

Meryem Can

„Oh mein Gott, die HIJABI meldet sich. Die kann reden ...“

Erfahrungen und Perspektiven
muslimischer Studentinnen mit Kopftuch
an deutschen Universitäten

Eine rassismuskritische
qualitative Interviewstudie

Meryem Can

**„Oh mein Gott, die HIJABI meldet
sich. Die kann reden ...“**

Meryem Can

**„Oh mein Gott, die HIJABI meldet
sich. Die kann reden ...“**

**Erfahrungen und Perspektiven
muslimischer Studentinnen mit Kopftuch
an deutschen Universitäten**

**Eine rassismuskritische
qualitative Interviewstudie**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Impressum

Umschlaggestaltung: *universi* – Markus Bauer

Druck und Bindung: UniPrint, Universität Siegen

Gedruckt auf alterungsbeständigem holz- und säurefreiem Papier

Siegen 2026: *universi* – Universitätsverlag Siegen
www.uni-siegen.de/universi

ISBN: 978-3-96182-241-6

DOI: doi.org/10.25819/ubsi/11024

Die Publikation erscheint unter der
Creative Commons Lizenz CC-BY-SA



DANKSAGUNG

Diese Masterarbeit ist im Rahmen meines Masterstudiums in Bildung und Sozialer Arbeit an der Universität Siegen entstanden und wurde am 20.02.2024 eingereicht. Im Zuge der Veröffentlichung wurde sie noch einmal überarbeitet. Sie wäre in dieser Form nicht möglich gewesen ohne die Unterstützung und das Vertrauen vieler Menschen, denen ich an dieser Stelle von Herzen danken möchte.

Mein besonderer Dank gilt Frau Prof. Dr. Chantal Munsch, die mich während des gesamten Forschungs- und Schreibprozesses mit ihrer fachlichen Expertise begleitet und beraten hat. Ihr ermutigender Zuspruch und ihr Vertrauen haben mir den Raum gegeben, dieses Thema in seiner Tiefe zu bearbeiten und dieses Buch zu veröffentlichen.

Mein aufrichtiger Dank gilt auch den Studentinnen, die an den Gruppendiskussionen teilgenommen haben. Durch ihre Offenheit und Bereitschaft, persönliche Erfahrungen zu teilen, tragen sie diese Arbeit in ihrem Kern.

Ebenso danke ich meiner Familie und meinen Freund*innen, die mich während der intensiven Arbeitsphasen mit viel Verständnis und Zuversicht unterstützt haben. Ihr habt mir den Rückhalt gegeben, den ich gebraucht habe. Ich liebe euch.

Mein besonderer Dank gilt den zivilgesellschaftlichen Organisationen, Vereinen und Einzelpersonen, die unermüdlich gegen antimuslimischen Rassismus arbeiten und dabei zunehmend Angriffen und Versuchen der Delegitimierung von rechts ausgesetzt sind. Diese Arbeit ist ihnen gewidmet und ebenso allen muslimischen Frauen, die in ihren unterschiedlichen Lebensrealitäten antimuslimische Gewalt und Abwertung erfahren. Möge dieses Buch ein kleiner Beitrag dazu sein, eure Erfahrungen sichtbarer zu machen. Möget ihr das Stadtbild weiterhin mit eurer Anwesenheit verschönern.

Meryem Can

Dortmund, Juni 2026

VORWORT

Das Wissen über Rassismus hat in den letzten Jahren deutlich zugenommen. Vielfach wurde beschrieben, dass es sich bei Rassismus um eine gesellschaftliche Struktur handelt, welche Wahrnehmungen, Deutungen und Handlungen beeinflusst und gesellschaftliche Machtverhältnisse re-produziert. Gleichzeitig fällt es vielen Menschen, die nicht von Rassismus betroffen sind, immer noch schwer zu verstehen, was Rassismus bedeutet. Das liegt u.a. daran, dass die Re-Produktion rassistischer Strukturen wenig mit der Absicht der handelnden Person zu tun hat. An Rassismus beteiligt sind vielmehr auch Personen, die sich selbst als nicht rassistisch verstehen. Auch Institutionen wie Universitäten möchten gerne offen für alle sein und es fällt ihnen nicht leicht, den alltäglichen Rassismus in den eigenen Räumen zu erkennen.

Meryem Cans Studie füllt hier eine wichtige Lücke. Anhand von Gruppengesprächen mit kopftuchtragenden Studentinnen zeigt sie anschaulich, was alltäglicher Rassismus an Universitäten bedeutet. Auch wenn einige der Befragten zunächst antworten, sie hätten „noch keine schlechten Erfahrungen“ an der Universität gemacht, so wird im Laufe ihrer Gespräche deutlich, wie sehr ihr Alltag von Rassismus geprägt ist. Dies beginnt mit der Erstsemesterwoche, in der sie sich nicht wohlfühlen. In den Seminaren erleben sie, dass sie als einzige bei der Bildung von Kleingruppen allein bleiben. Sie müssen in besonderer Weise zeigen, dass sie offen sind, um soziale Kontakte zu anderen Studierenden pflegen zu können. Von den Lehrenden fühlen sie sich besonders beobachtet. Immer wieder erleben sie, dass diese ganz besonders positiv reagieren, wenn sie sich zu Wort melden – so als hätten sie dies von einer kopftuchtragenden Studentin nicht erwartet. Meistens jedoch spüren sie Vorurteile. Sie haben den Eindruck, dass ihnen weniger zugetraut wird und dass sie mehr leisten müssen als andere. Sie fühlen sich als Repräsentantinnen aller Musliminnen besonders unter Druck: Wenn sie einen Fehler machen, so befürchten sie, wird dieser gleich als Beweis dafür genommen, dass die Vorurteile eben doch stimmen.

Seit einigen Semestern nutze ich die Masterarbeit von Meryem Can in meinen Seminaren, um mit Studierenden zu erarbeiten, was Rassismus bedeutet. Hierzu möchte ich aus einigen Lerntagebüchern der Studierenden zitieren:

„Besonders in Erinnerung geblieben ist mir, dass viele alltägliche Dinge, die für andere selbstverständlich sind, wie zum Beispiel das Finden einer Freundesgruppe, für Frauen mit Kopftuch oft eine große Herausforderung darstellen können. Mir wurde bewusst, wie subtil und gleichzeitig belastend Ausgrenzung im Alltag sein kann, und wie wichtig es ist, sensibel und offen gegenüber unterschiedlichen Lebensrealitäten zu sein.“ (Student*in 1)

„Als *weiße* Studentin ohne Hijab ist es erschreckend für mich zu lesen, womit Kommilitoninnen, die Hijab tragen, tagtäglich konfrontiert werden. Gerade mit dem Kontext Uni hätte ich etwas anderes erwartet. Ich wusste irgendwie, dass es antimuslimischen Rassismus und Diskriminierungen gibt, aber wie er sich äußert, war mir nicht bewusst. In der letzten Woche habe ich mein eigenes Denken und Handeln reflektiert und bin zu der Erkenntnis gekommen, dass auch ich Frauen, die Hijab tragen, unbewusst anders einschätze als solche, die ihn nicht tragen. [...] Das hat mich sehr nachdenklich gemacht.“ (Student*in 2)

„Ich war nach dem Lesen der Masterarbeit sehr erschüttert über die negativ behafteten Empfindungen, die Frauen mit Kopftuch machen – gerade wenn ich mir vorstelle, dass ich völlig gedankenlos in die Seminare gehe und mich meistens eher leicht fühle und sehr sicher in meinem Handeln. Zu wissen, dass beim Eintritt in das Seminar, Gedanken aufkommen, wie „Wo setze ich mich hin?“ oder „Wer akzeptiert mich eher?“, ist schon ziemlich skandalös.“
(Student*in 3)

Möglich sind diese Reflexionen, weil die vorliegende Studie aus der Perspektive von einer rassismuserfahrenen Studentin geschrieben wurde. Beim Arbeiten mit diesem Text wird mir immer wieder deutlich, welchen Unterschied es macht, wenn rassismuserfahrene Personen selbst Interviews führen und sie aus ihrer Perspektive analysieren.

Auch wenn die zitierten Lerntagebucheinträge v.a. die Lernergebnisse von Studierenden reflektieren, die selbst nicht von Rassismus betroffen sind, so hoffe ich, dass die vorliegende Arbeit auch für Studierende relevant ist, die selbst Rassismus erfahren müssen. Die Arbeit zeigt eindrücklich, dass sie mit ihren Erfahrungen nicht allein sind. In diesem Sinne unterstützen die Analysen von Meryem Can sowohl rassismuserfahrene als auch rassismusunerfahrene Studierenden und Lehrende dabei, alltäglichen Rassismus an Hochschulen besser zu erkennen.

Ich freue mich deswegen sehr, dass diese wichtigen Analysen nun im Siegener Universitätsverlag universi veröffentlicht und somit einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden.

Chantal Munsch

Siegen, den 23. Juni 2026

INHALT

Danksagung	5
Vorwort	6
Inhalt	9
1 Einführung in die Thematik.....	11
1.1 Ziel der Studie.....	13
1.2 Forschungsfrage	13
1.3 Aufbau der Arbeit.....	14
Teil I: Theoretischer Rahmen	15
2 Rassismuskritischer Zugang zum Forschungsgegenstand.....	15
2.1 Was ist (antimuslimischer) Rassismus?	15
2.2 Postkoloniale Überlegungen.....	18
2.3 Orientalismus: Historische Begründung antimuslimischer Rassismen	19
2.4 Konstruktionen muslimischer Differenz im Machtkontext	21
2.5 Das Kopftuch aus kolonialer Perspektive	23
3 Leben unter diskriminierenden Bedingungen	23
3.1 Auswirkungen auf sozialer und psychologischer Ebene: Internalisierung	23
3.2 Identitätsbildung im Spannungsfeld von Macht und Differenz	26
3.3 Bildung und soziale Ungleichheit im Kontext von Anerkennung.....	29
Teil II: Forschungsdesign	31
4 Konzeption und Durchführung der Studie	31
4.1 Das Ziel qualitativer Forschung.....	31
4.2 Grounded Theory als Forschungsstil.....	32
4.3 Auswahl der Studienteilnehmerinnen	33
4.4 Planung der Datenerhebung und Zugang zum Forschungsfeld.....	34
4.5 Erhebungsinstrumente: Gruppendiskussionen und Leitfaden.....	35
4.6 Datenaufbereitung und Transkription	36
4.7 Auswertungsprozess	37
5 Eigene Position und Perspektive im Forschungsprozess	39
Teil III: Ergebnisse.....	41
6 Darstellung der Ergebnisse	41
6.1 Soziodemographische Deskription des Samples	41
6.2 Stellenwert der Religion und des Kopftuchs.....	42
6.3 Wahrnehmung von Studentinnen mit Kopftuch	44
6.3.1 Erkennbarkeit und Markierung als muslimische Frau	44
6.3.2 Das Bild der muslimischen Frau	47

6.3.3 Vorurteil: muslimische Frauen als nicht intelligent.....	48
6.3.4 Weniger Leistungen.....	50
6.4 Auswirkungen auf die soziale Integration.....	52
6.4.1 Soziale Dynamiken	52
6.4.2 Berührungängste.....	53
6.4.3 Indirekter Integrationszwang	54
6.4.4 Geschlechterdynamiken.....	56
6.4.5 Gruppenbildung.....	59
6.4.6 Repräsentation muslimischer Gemeinschaft	63
6.4.7 Keine Diskriminierungserfahrungen?	65
6.4.8.1 Erstsemesterpartys als exkludierende Struktur	66
6.4.8.2 Rassismusverständnis und Erwartungshaltung.....	69
6.4.8.3 „Nicht-deutsche Herkunft“	71
6.4.8.4 „Doofe Sprüche“.....	72
6.4.8.5 Rechtfertigungsposition.....	74
6.4.8.6 Positiver Rassismus.....	77
6.4.8.7 Hierarchieerfahrungen.....	78
6.5 Auswirkungen auf persönlicher Ebene.....	80
6.5.1 Vergleichen	80
6.5.2 „Beweisen“.....	82
6.5.3 „Keine Fehlertoleranz“	85
6.5.4 Leistungsdruck/Leistungsmotivation	87
6.5.5 Sensibilität in der Kommunikation	89
6.5.6 „Nicht antworten“	90
6.5.7 Vorurteilen widersprechen/nicht entsprechen.....	91
6.5.8 „Man sucht nach Leuten mit Gemeinsamkeiten einfach“	92
6.6 Effekt auf den Bildungsweg von Frauen mit Kopftuch.....	94
6.6.1 Schule vs. Universität: Bildungsverlauf.....	94
6.6.2 Zugangsbedingungen und Strukturelle Hindernisse.....	98
6.6.3 Auswirkungen auf die Auswahl des Studienfachs.....	99
Teil IV: Schluss.....	103
7 Schlussbetrachtung und Interpretation	103
7.1 Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse	103
7.2 Diskussion der Ergebnisse im Kontext bisheriger Literatur.....	108
7.3 Fazit.....	112
Literatur- und Quellenverzeichnis	114

1 EINFÜHRUNG IN DIE THEMATIK

„Oh mein Gott, die Hijabi¹ meldet sich. Die kann reden [...]“ mit diesen Worten beschreibt eine Interviewpartnerin die Verwunderung, die ihr und anderen muslimischen Studentinnen mit Kopftuch an deutschen Universitäten entgegengebracht wird. Das zeigt die folgende Untersuchung. Solche Reaktionen sind keine Einzelfälle, sondern spiegeln tieferliegende gesellschaftliche Zuschreibungen und Machtverhältnisse wider, die Muslim*innen und insbesondere muslimische Frauen mit Kopftuch tagtäglich begegnen. Sie werden Träger*innen von Bedeutungen, die ihnen von außen auferlegt werden. Dabei wird der Islam oft nicht als gelebte Religion wahrgenommen, sondern zu einer Projektionsfläche für Vorurteile im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Machtverhältnissen. Diese Studie richtet den Blick auf jene, die in diesen gesellschaftlichen Aushandlungen oft zum Objekt der Betrachtung werden und gibt ihnen die Möglichkeit, selbst zu sprechen.

Muslim*innen sind nicht nur mit Vorurteilen und Stereotypen konfrontiert, sondern erfahren auch rassistische Übergriffe. Kaum eine andere Religion wird so vielfältig mit externen Zuschreibungen belegt wie der Islam. Antimuslimischer Rassismus gehört für viele Muslim*innen in Deutschland zur Lebenswirklichkeit. Als seltenes Phänomen bezeichnet, wird antimuslimischer Rassismus von der deutschen Mehrheitsgesellschaft oft ignoriert oder geleugnet. Die Wahrnehmung und Thematisierung von Rassismus werden repetitiv pathologisiert und als umgekehrte Diskriminierung oder kultureller Konflikt abgetan (Attia 1997, S. 265). Somit wird die Realität von Rassismus oft geleugnet oder minimiert. Antimuslimischer Rassismus ist ein ernst zu nehmendes soziales Verhältnis, das auf der Grundlage bestehender Macht- und Herrschaftsverhältnisse (vgl. Rommelspacher 1995) besteht und den Betroffenen gewaltsam entgegentritt. Insbesondere Vorfälle wie in Hanau, aber auch die zahlreichen Angriffe auf Moscheen und Gemeinden oder auf Einzelpersonen zeigen, dass es sich bei diesen Angriffen nicht um einzelne Vorfälle oder Zufälle handelt, sondern um das Zusammenspiel von antimuslimischen Einstellungen sowie latentem und direktem antimuslimischen Rassismus. Allein im Jahr 2020 erfasste das Bundesinnenministerium 1.026 antimuslimische Straftaten, 945 davon aus dem rechtsextremen Spektrum (vgl. Bundeskriminalamt 2021, S. 8). Die Leipziger Autoritarismus-Studie zeigt, dass im Jahr 2020 27,4 % der Befragten der Aussage zustimmten, dass Muslim*innen die Zuwanderung nach Deutschland verwehrt werden sollte. 46,8 % der Befragten stimmten der Aussage zu, dass sie sich wegen der vielen Muslim*innen im eigenen Land fremd fühlen. Unterschiede gebe es vor allem zwischen Ost- und Westdeutschland. Während im Westen 24,2 % der Befragten der Aussage zustimmten, dass Muslim*innen die Einwanderung nach Deutschland verwehrt werden sollte, waren es im Osten 40,2 % (vgl. Decker et al. 2020, S. 64). Antimuslimische Einstellungen sind

¹ „Hijab“ (arab. ḥiǧāb) bezeichnet das Kopftuch, welches von Musliminnen getragen wird; „Hijabi“ ist eine vor allem im englischsprachigen Kontext verbreitete Bezeichnung für eine Frau, die einen Hijab trägt. Während „Hijab“ die religiöse Praxis beschreibt, verweist „Hijabi“ häufig auch auf eine soziale Selbst- bzw. Fremdbezeichnung.

demnach in der Gesellschaft weit verbreitet und können sich in allen Lebenslagen und Bereichen, auch an Universitäten, manifestieren, wie die vorliegende Studie zeigen wird.

Gerade im Bildungssystem kann Rassismus für die Betroffenen und ihre Biografien entscheidend sein. Den Rassismus als eine gnadenlose Realität anzuerkennen und seine Folgen zu erforschen ist wichtig, um soziale Ungleichheiten im Bildungssystem abzubauen und die Ansprüche und Bedürfnisse benachteiligter Gruppen zu verstehen und ihrer Realität Raum zu geben. Die Schaffung einer Atmosphäre, die von Empowerment und Gerechtigkeit geprägt ist, ist daher von entscheidender Bedeutung für die Gestaltung der Bildungskarrieren der Betroffenen.

Für eine angemessene Auseinandersetzung mit antimuslimischem Rassismus ist es unerlässlich, wissenschaftliche Arbeiten mit der Realität und Perspektive der Betroffenen zu verbinden. In der Rassismusforschung beschäftigen sich quantitative Studien oft mit der Prävalenz² von Rassismus, während qualitative Studien sich auf die rassistische Realität und die Erfahrungen der Betroffenen mit (Alltags-)Rassismus konzentrieren. Die wissenschaftliche Beschäftigung mit den Erfahrungen von Frauen, die ein Kopftuch tragen, hat bisher zu wenig Beachtung gefunden. Im wissenschaftlichen Kontext beschäftigen sich Autor*innen wie die Sozialpädagogin Iman Attia oder Ozan Zakariya Keskinkilic (um hier zwei bekannte Namen zu nennen) ausführlich mit Thematiken rund um den antimuslimischen Rassismus.

Bislang liegen jedoch nur wenige qualitative und quantitative Untersuchungen vor, die das Kopftuch als zentralen Untersuchungsgegenstand und die damit verbundenen Herausforderungen im Bildungskontext in den Fokus nehmen.

Das Kopftuch ist dabei für viele Musliminnen ein wichtiger Bestandteil ihrer Religionsausübung und somit ein bedeutender Teil ihres Alltags. Es wird in vielen wichtigen Lebensbereichen getragen, sei es im Supermarkt, bei der Wohnungssuche oder an der Universität. Eine Studie von Doris Weichselbaumer zeigt, dass bspw. Frauen mit einem Kopftuch bei gleichen Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt benachteiligt werden (vgl. Weichselbaumer 2017, S. 237 ff.). Das Kopftuch ist ein Symbol der religiösen Identität. Aufgrund der großen Bedeutung des Kopftuchs im Alltag muslimischer Frauen bedarf es einer gesonderten Betrachtung. In Deutschland ist das Kopftuch häufig Gegenstand medialer und gesellschaftlicher Debatten. Dabei erfährt es häufig eine problematisierende mediale Rahmung. Im Zusammenhang mit muslimischen Lehrerinnen wird häufig die Vereinbarkeit von Kopftuch und öffentlichem Schuldienst vor dem Hintergrund einer vermeintlichen Neutralität diskutiert.

Diese Arbeit untersucht das Kopftuch im Kontext von Universitäten und fokussiert sich auf die Erfahrungen von muslimischen Studentinnen³. Das Ziel dieser Forschungsarbeit ist es,

² Der Begriff der Prävalenz entstammt der Epidemiologie und bezeichnet die Häufigkeit eines Phänomens. In quantitativen Studien der Rassismusforschung findet er vereinzelt Anwendung, um rassistische Einstellungen oder Erfahrungen in ihrer Verbreitung statistisch zu beschreiben, ohne damit notwendigerweise Aussagen über deren soziale Bedeutung oder strukturelle Einbettung zu treffen.

³ Befragt wurden ausschließlich weiblich gelesene Personen, weshalb im Folgenden das grammatikalische Femininum genutzt wird, um auf die Befragten zu referieren.

neue wissenschaftliche Erkenntnisse im Hinblick auf die antimuslimischen Ausgrenzungs- und Differenzerfahrungen von muslimischen Frauen mit Kopftuch an Universitäten durch eine empirische Studie zu gewinnen. Es ist notwendig, die Kontexte und Bedingungen, unter denen Diskriminierungen und Differenzierungen stattfinden, sichtbar zu machen, um zu analysieren, inwieweit die Betroffenen auf diese Bedingungen reagieren. Die Soziale Arbeit könnte diese Erkenntnisse als Handlungsgrundlage nutzen, um auf diskriminierende Verhältnisse einzuwirken und Missstände aufzuzeigen.

1.1 ZIEL DER STUDIE

Insgesamt ist das Ziel der Studie, die Erfahrungen von Frauen, welche das Kopftuch an Universitäten aus einem muslimisch-religiösen Motiv tragen, zu erheben und zu untersuchen. Das Interesse liegt dabei insbesondere darin, wie die Studentinnen ihre Erfahrungen thematisieren, welchen Stellenwert sie diesen Erfahrungen in ihrem Leben geben und welche Bedeutung Differenzerfahrungen auf dem Bildungsweg, genauer gesagt an der Universität, haben. Aus diesen Erfahrungen und Berichten sollen dann Rückschlüsse auf antimuslimische Differenzerfahrungen an Hochschulen und ihre Auswirkungen gezogen werden. Zu Beginn dieses Forschungsprojektes bestand das Interesse, die Forschung nicht ausschließlich auf muslimische Kopftuchträgerinnen zu fokussieren, jedoch wurde im Prozess der Entwicklung der Forschungsfrage und des Forschungsthemas deutlich, dass es an wissenschaftlichen Erkenntnissen zu den Erfahrungen dieser Personengruppe mangelt. Für die vorliegende Studie wurde daher entschieden, das Kopftuch und die damit verbundenen Erfahrungen in den Mittelpunkt der Untersuchung zu stellen. Die eigene Zugehörigkeit und Position als muslimische Studentin stellen dabei eine zusätzliche und persönliche Motivation für die Erstellung dieser Arbeit dar. Die Bearbeitung und Durchführung dieser Studie bringt somit auch ein großes persönliches Interesse mit sich.

1.2 FORSCHUNGSFRAGE

Aus der Problematik des antimuslimischen Rassismus ergibt sich für die vorliegende Arbeit die Thematik, welche Erfahrungen muslimische Studentinnen mit dem Tragen des Kopftuchs während ihres Studiums machen. Der Fokus dieser Arbeit liegt auf der Untersuchung möglicher Auswirkungen, die das Tragen des Kopftuchs für muslimische Studentinnen hinsichtlich ihrer sozialen Integration im akademischen Milieu haben kann. Darüber hinaus beschäftigt sich die Studie mit den Auswirkungen auf die Bildungschancen und die individuelle Entwicklung, die sich für muslimische Studentinnen mit Kopftuch ergeben können. Dabei werden Aspekte wie antimuslimischer Rassismus, Vorurteile/Stereotype sowie die allgemeine Wahrnehmung des Kopftuchs an der Universität berücksichtigt. Durch die Berücksichtigung dieser zentralen Aspekte soll ein erstes Verständnis der Thematik erreicht werden. Die forschungsleitende Frage für diese Studie lautet daher:

„Welche Auswirkungen hat das Tragen des Kopftuchs auf die Erfahrungen muslimischer Studentinnen an Universitäten hinsichtlich ihrer sozialen Integration, ihrer Bildungschancen und ihrer individuellen Entwicklung?“

Es besteht ein Interesse daran, die Erfahrungen muslimischer Frauen mit Kopftuch im universitären Alltag zu untersuchen. Dabei sollen die Interaktionen und der Umgang mit Dozierenden, Kommiliton*innen und anderen Universitätsangehörigen betrachtet werden. Eine weitere Ebene der Untersuchung ergibt sich aus den erhobenen Daten. In vielen Interviews haben die Teilnehmerinnen an verschiedenen Stellen über ihre Erfahrungen aus der Schulzeit berichtet, ohne dass sie explizit danach gefragt wurden. Diese besondere Dimension befasst sich mit den Details des Weges der Teilnehmerinnen an die Universität und beleuchtet die Erfahrungen, die sie vor dem Eintritt in diesen akademischen Bereich gemacht haben.

Die Bedeutung der Forschungsfrage liegt u.a. darin, dass bisher kaum Studien durchgeführt wurden, um die Erfahrungen muslimischer Frauen im Hochschulkontext zu untersuchen und zu verstehen. Diese Forschungsstudie soll zur Entwicklung theoretischer Grundlagen beitragen und Einblicke in das Leben und die Erfahrungen muslimischer Studentinnen mit Kopftuch bieten.

1. 3 AUFBAU DER ARBEIT

Die Masterarbeit gliedert sich in insgesamt drei Teile. Der erste Teil beginnt mit einer umfassenden thematischen Einführung und soll eine erste solide Grundlage schaffen. Im theoretischen Teil stützt sich die Arbeit auf etablierte Theorien zu (antimuslimischem) Rassismus, um die Studie zu kontextualisieren und die Ergebnisse in diesem theoretischen Rahmen zu diskutieren. Dies dient nicht nur der allgemeinen Kohärenz und Strukturierung der Arbeit, sondern soll im Anschluss auch eine umfassende Analyse und Diskussion der Ergebnisse ermöglichen. Der zweite Teil der Arbeit widmet sich ausschließlich der Erläuterung der in dieser Studie verwendeten empirischen Methoden, d.h. dem Forschungsdesign. Ziel dieses Abschnitts ist es, die verwendeten Methoden und die Vorgehensweise detailliert und transparent darzustellen, um den Leser*innen ein umfassendes Verständnis über den Forschungsprozess und die Schritte zur Erhebung und Analyse der Ergebnisse zu vermitteln. Die transparente Darstellung der Methodik soll sicherstellen, dass die Ergebnisse und Schlussfolgerungen auf einem verlässlichen Forschungsrahmen basieren. Der dritte Teil der Arbeit ist der Darstellung der Studienergebnisse gewidmet. Im vierten Teil werden die Forschungsergebnisse zusammengefasst und schließlich im Kontext des im ersten Teil aufgestellten theoretischen Rahmens sorgfältig analysiert, wodurch ein tieferes und differenzierteres Verständnis der Forschungsergebnisse ermöglicht wird. Die Arbeit schließt mit einer Zusammenfassung und Einordnung der Forschungsergebnisse in bestehende theoretische Ansätze.

TEIL I: THEORETISCHER RAHMEN

2 RASSISMUSKRITISCHER ZUGANG ZUM FORSCHUNGSGEGENSTAND

Im folgenden Kapitel werden rassismustheoretische Überlegungen vorgestellt. Ziel ist es, einen Zugang zum Forschungsgegenstand zu schaffen und die Erfahrungen sowie Auswirkungen von antimuslimischem Rassismus auf die Betroffenen verständlich zu machen. Dazu werden zunächst die Begriffe Rassismus und antimuslimischer Rassismus näher erläutert und im Anschluss die darauf aufbauenden theoretischen Überlegungen ausführlich dargestellt.

2.1 WAS IST (ANTIMUSLIMISCHER) RASSISMUS?

Der Rassismus ist die verallgemeinerte und verabsolutierte Wertung tatsächlicher oder fiktiver Unterschiede zum Nutzen des Anklägers und zum Schaden seines Opfers, mit der seine Privilegien oder seine Aggressionen gerechtfertigt werden sollen. (Memmi 1992, S. 103)

Rassistische Diskriminierung kann sich in verschiedenen Formen äußern. Wenn sie mit der Konstruktion von vermeintlichen „Rassen“⁴ verbunden ist, wird dies als Rassismus bezeichnet. Dabei gibt es keine realen „Rassen“ (vgl. Hall 2018). Rassismus ist ein komplexes, historisch gewachsenes gesellschaftliches Phänomen, das sich in verschiedenen Lebensbereichen der Betroffenen manifestiert. Eine umfassende Definition gestaltet sich aufgrund der Komplexität und Vielschichtigkeit des Begriffs als schwierig. Die Definitionsversuche in bisherigen wissenschaftlichen Arbeiten weisen unterschiedliche inhaltliche Vertiefungen. Zum Beispiel beschränken sie sich auf historische Analysen und Deutungen. Auch die Verflechtung von Rassismuskursen mit der Analyse von Machtverhältnissen erschwert die Verfassung einer allgemeingültigen Definition von Rassismus. Viele Wissenschaftler*innen weisen auf die Bedeutung von Machtverhältnissen und deren Verflechtungen hin.

So hat bspw. Stuart Hall in seiner wissenschaftlichen Arbeit die Machtverhältnisse zwischen den miteinander verwobenen Kategorien „Rasse“, „Ethnizität“ und „Nation“ herausgearbeitet (s. Hall 2018, S. 25). Auch nach Edward Said können bspw. Ideen, Kulturen und historische Entwicklungen nur dann richtig verstanden werden, wenn ihre Stärke, d.h. ihre Machtkonstellationen, berücksichtigt werden (vgl. Said 2021, S. 14). Des Weiteren betont Iman Attia die Verwobenheit verschiedener Differenzkategorien und plädiert dafür, ihre Wechselwirkungen nicht zu vernachlässigen:

Wer über Geschlecht oder Sexualität spricht, ohne weiter zu differenzieren, handelt sich leicht den Vorwurf ein, Ableismus, Klassismus oder Rassismus zu reproduzieren; wer Ethnizität oder Religion thematisiert und dabei Geschlecht, Klasse oder Körper vernachlässigt, erkennt wichtige Dimensionen von Ethnizität und Religion nicht. Das Verhältnis und die Wechselwirkungen verschiedener Kategorien und gesellschaftlicher Machtverhältnisse werden also

⁴ Gemeint als soziales Konstrukt und nicht im Sinne einer vermeintlichen biologischen Einteilung.

im Zusammenhang von Rasse, Klasse und Geschlecht zunehmend mitgedacht.
(Attia 2015, S. 75)

Rassismen⁵ sind also miteinander verwoben, da sie sich aufeinander beziehen, strukturell die gleichen Mechanismen aufweisen und in Machtverhältnisse eingebunden sind. Diese Gegebenheiten erfordern eine intersektionale Betrachtung. Dabei betrachte Intersektionalität die Mehrdimensionalität und die Verwobenheit von Zugehörigkeiten und Zuschreibungen zu Diversitätskategorien und fasst soziale Kategorien nicht durch eine einfache Addition der Differenzlinien zusammen (vgl. Mecheril & Plöber 2018, S. 287). Auch im Kontext dieser Arbeit ist eine intersektionale Betrachtung unerlässlich, da die Verstrickung zwischen Geschlecht und Religion die sozialen Dynamiken beeinflussen kann.

Innerhalb der Machtverhältnisse geht es auch um die Verteilung von Ressourcen. Entlang etablierter Grenzen werden Gruppen bei der Verteilung von symbolischen und materiellen Ressourcen benachteiligt, sodass die eigene Gruppe entsprechend privilegiert wird (vgl. Rommelspacher 2009, S. 25f.). Durch Rassismus kann also nicht nur der Ein- und Ausschluss von Menschen innerhalb einer Gesellschaft geregelt werden, sondern auch die (Ab-)Wertung, z.B. durch soziale, wirtschaftliche oder politische Macht. Dies verdeutlicht die Mehrdimensionalität von Rassismus, der im Zwischenmenschlichen (d.h. auf der sozialen Ebene), aber auch auf der Ebene des Marktes (d.h. auf der wirtschaftlichen Ebene) und auch im Rechtssystem und anderen Institutionen (d.h. auf der staatlichen Ebene) zu finden ist (vgl. Yilmaz-Günay, S. 128). Paul Mecheril und Claus Melter haben eine Definition von Rassismus erstellt, welche dieses Wissen über Rassismus vereint. Sie verstehen Rassismus als ein:

[...] machtvoll, mit Rassenkonstruktionen operierendes oder an diese Konstruktionen anschließendes System von Diskursen und Praxen [...], mit welchen, Ungleichbehandlung und hegemoniale Machtverhältnisse erstens wirksam und zweitens plausibilisiert werden. Die Unterscheidung von Menschen und ihre Einteilung in materiell und symbolisch hierarchisch geordnete Gruppen und der Zuschreibung von Eigenschaften und Wesensmerkmalen, welche als quasi natürlich vorgestellt werden. Diese Konstruktionen wirken als „Platzanweiser“ und legen damit in einem nicht deterministischen Sinne die Position sozialer Gruppen und Einzelner in einer sich so erst etablierenden sozialen Ordnung nahe. Rassismus ist also immer mit Machtverhältnissen, dem Zugang zu Ressourcen und sich unterscheidenden Möglichkeitsräumen verbunden und dient als Legitimationslegende der Rechtfertigung der hegemonialen Struktur und den daraus vorgehenden Praxen des Ausschlusses und der Ungleichbehandlung. (Melter & Mecheril 2011, S. 16)

Darüber hinaus beschreiben Melter und Mecheril, dass Analysen von Rassismus zeigen, dass rassistische Unterscheidungen auf komplexe Weise agieren und auf verschiedenen Ebenen des sozialen Gefüges wirken, sodass sich die Unterscheidungen gewohnheitsmäßig in die Menschen einschreiben. Gemeint ist die Verinnerlichung von Rassismen, wobei die

⁵ Der Begriff „Rassismen“ meint die unterschiedlichen Formen, die Rassismus in verschiedenen historischen, sozialen oder kulturellen Kontexten annehmen kann (z.B. antimuslimischer oder antischwarzer Rassismus). „Rassismus“ hingegen bezeichnet das allgemeine gesellschaftliche Machtverhältnis, das Menschen entlang zugeschriebener Unterschiede abwertet und hierarchisiert.

Betroffenen dadurch subjektiviert werden (vgl. ebd.). Da Rassismus eine allgemeine strukturelle Dimension der sozialen Wirklichkeit ist, sei diese Subjektivierung für alle Mitglieder der Gesellschaft relevant; für diejenigen, die von Rassismus symbolisch und materiell profitieren, ebenso wie für diejenigen, die Rassismus erleben und sich durch diese Erfahrungen in Selbstbeziehungen vermitteln (vgl. Melter & Mecheril 2011, S. 17). Auch Rommelspacher zufolge spielt Rassismus eine zentrale Rolle bei der Regulierung der Verteilung wirtschaftlicher, sozialer, kultureller und symbolischer Ressourcen innerhalb der Gesellschaft. Diese erfolgt in erster Linie durch ein Zugehörigkeitsmanagement, wodurch bestimmte Personen als zugehörig und andere als Außenstehende marginalisiert werden. Menschen aus der Mehrheitsgesellschaft hätten somit das Privileg, gemäß ihrer etablierten Normen zu leben und können gleichzeitig den Anderen ihre Normalitätsdefinition aufzwingen. Die Konstruktion des „Anderen“ hat also immer damit zu tun, wie man sich selbst zu definieren versucht. Das Ergebnis ist eine Welt speziell auf die Bedürfnisse der Mehrheitsgesellschaft zugeschnitten, in der diese angemessen repräsentiert werden und ihre Mitglieder bessere Beschäftigungs- und Bildungschancen sowie ein besseres soziales und persönliches Ansehen haben. Diese Vorteile und Privilegien werden jedoch von der Mehrheitsgruppe oft übersehen, da sie als Normalität wahrgenommen werden (vgl. Rommelspacher 2009, S. 32).

Beim antimuslimischen Rassismus geschieht die Stabilisierung der Machtverhältnisse entlang diverser rassistischer Zuschreibungen. Es wird nicht biologistisch argumentiert, sondern auf kultureller und religiöser Ebene, wo kulturelle Unterschiede als unhintergebar gelten (vgl. Attia & Keskinilic 2017, S. 120; Balibar & Wallerstein 1990, S. 29). An die Stelle von „Rasse“ als Ordnungsschema treten nationale, regionale oder systembedingte Merkmale. Sowohl die Differenzkategorie Religion als auch die Nation werden kulturalisiert und zu wesentlichen Bestandteilen der kulturellen Selbst- und Fremdbezeichnung verschmolzen (vgl. Attia 2007, S. 9). Gegenwärtig tritt die Kategorie Religion in den Vordergrund, um die Fremdheit des „Anderen“ gegenüber dem „Eigenen“ zu betonen (vgl. Attia 2009, S. 147). Beim antimuslimischen Rassismus werden Menschen zunächst als Muslim*innen markiert. Diese Etikettierung wird auch für Menschen verwendet, die nicht muslimisch sind und sich primär als Nicht-Muslim*innen verstehen, denen aber wegen verschiedener Faktoren, bspw. dem äußeren Erscheinungsbild, eine Zugehörigkeit zum Islam zugeschrieben wird. Das bedeutet, dass Menschen von antimuslimischen Ressentiments betroffen sein können, ohne tatsächlich dem Islam anzugehören (vgl. Lingen-Ali 2012). Die Diskriminierungserfahrungen beginnen also bereits mit der Etikettierung als Muslim oder Muslima. Der antimuslimische Rassismus beschreibt die Praxis, in der Menschen als Muslim*innen markiert und aufgrund ihrer vermeintlichen oder realen Zugehörigkeit zum Islam diskriminiert und/oder ausgeschlossen werden (vgl. Schönfeld 2019, S. 16; Çakir 2014, S. 155).

Die Muslim*innen werden in rassistische Diskurse und Praktiken eingebunden. Nach Rommelspacher legitimierten und reproduzierten diese Diskurse und Praktiken Machtverhältnisse und Ungleichheiten (vgl. Rommelspacher 2009, S. 29). Durch Ungleichheiten können Betroffene weniger Zugang zu Ressourcen und weniger Chancen zur Teilhabe an der Gesellschaft haben. Die Mechanismen, die dies ermöglichen, können sowohl

individuelle als auch interaktionale Aspekte sowie strukturelle und institutionelle Faktoren umfassen. Das Zusammentreffen dieser vielfältigen Ausgrenzungsmechanismen führt zu einem Netzwerk sozialer Segregation in der Gesellschaft (vgl. Rommelspacher 2009, S. 30). Kulturelle Segregation betrifft in erster Linie die Verteilung symbolischer Macht (Bourdieu 1982), insbesondere in Bezug auf die Bedeutung des Einzelnen in der Gesellschaft und die Anerkennung und den Einfluss, den er hat, sowie darauf, wessen Stimme gehört oder zum Schweigen gebracht wird. Symbolische Diskriminierung missachtet die soziale Stellung der „Anderen“, indem sie deren Bedeutung herunterspielt und den sie betreffenden Themen kaum Aufmerksamkeit schenkt, es sei denn, diese Themen tragen zur Identifizierung, Problematisierung und Ausgrenzung anderer bei (vgl. Rommelspacher 2009, S. 31).

2.2 POSTKOLONIALE ÜBERLEGUNGEN

Der Postkolonialismus, ein Konglomerat theoretischer Ansätze, bezieht sich auf die anhaltende wirtschaftliche und politische Kontrolle früherer Kolonialmächte und auf die anhaltende Hegemonie und die ungleiche Machtdynamik zwischen Kolonisierten und Kolonisatoren (vgl. Benz 2021, S. 47). Angesichts der historischen Komplexität und Verwobenheit des antimuslimischen Rassismus ist es sinnvoll, die postkoloniale Theorie als einen möglichen Rahmen für die Untersuchung dieses Themas in Betracht zu ziehen. Erstens ist Rassismus wie bereits erwähnt mit historischen Dimensionen verwoben. In ihm bestehen kolonialistische und imperialistische Ideologien in gesellschaftlichen Diskursen fort.

Differenzen und gesellschaftliche Ungleichheiten geschehen nicht zufällig, sondern resultieren aus der Geschichte und damaligen Differenzverhältnissen (vgl. Mecheril & Plößer 2018, S. 287). Zweitens haben koloniale Narrative die Fähigkeit, die Art und Weise zu prägen, in der Fremd- und Selbstwahrnehmungen vermittelt werden. Der historische und kulturelle Kontext, in den antimuslimische Rassismen und Vorurteile eingebettet sind, ist entscheidend für das Verständnis ihres Fortbestehens und ihrer Bedeutung in der heutigen Gesellschaft.

Die postkoloniale Theorie als Denkrichtung setzt sich mit dem Eurozentrismus und dem Fortwirken kolonialer Strukturen in der Gegenwart auseinander. Ziel ist es, deutlich zu machen, dass koloniale Macht- und Denkstrukturen mit dem Ende der Kolonien nicht überwunden sind. Postkolonialismus kann nicht einfach als etwas nach dem Kolonialismus gedacht werden, sondern muss als eine Form des Widerstands gegen koloniale Herrschaft und ihre Folgen betrachtet werden. Unter Postkolonialität wird in diesem Zusammenhang eine Reihe von diskursiven Praktiken verstanden, die sich gegen Kolonialismus, kolonialistische Ideologien und deren Erbe richten. Gegenwärtig beschäftigt sich die postkoloniale Theorie in ihren Analysen nicht mehr nur mit den Auswirkungen der Kolonisierung, sondern bezieht sich auch auf die gegenwärtigen neokolonialen Machtverhältnisse und die verschiedenen „kulturellen Formationen“, die als Folge von Kolonisierung und Migration entstanden sind (vgl. Castro Varela & Dhawan 2020, S. 25 ff.). In diesem Feld, in dem antikolonialer Widerstand, Dekolonisierungsstrategien und Eurozentrismus diskutiert werden, nimmt Edward Said mit seinem Gründungsdokument der postkolonialen Theorie „Orientalismus“ (zuerst 1978 erschienen) eine besondere Stellung ein (vgl. Castro Varela & Dhawan 2020, S. 102). Die Beschreibung und Analyse

dessen, was Said als Orientalismus definiert hat, eröffnet Einblicke in die Produktion des hegemonialen Westens. Saims Konzept des „Orientalismus“ basiert theoretisch auf Foucaults poststrukturalistischem Denken, nimmt darüber hinaus Bezug auf Gramsci und verbindet diese beiden theoretischen Positionen (vgl. Castro Varela & Dhawan 2007, S. 31 ff.). Die westliche Art und Weise, den Orient zu beherrschen, zu formen und zu unterdrücken (Said 2021, S. 11), wird daher im folgenden Abschnitt im Kontext des antimuslimischen Rassismus skizziert.

2.3 ORIENTALISMUS: HISTORISCHE BEGRÜNDUNG ANTIMUSLIMISCHER RASSISMEN

Antimuslimischer Rassismus ist keine Neuerscheinung, sondern diese Form des Rassismus ist historisch eng mit dem Kolonialismus und Orientalismus verbunden. Der Orientalismus ist von wesentlicher Bedeutung für das Verständnis von antimuslimischen Rassismen. Bereits 1978 zeigte Edward Said in seinem Werk „Orientalismus“ (1978), wie „muslimische Konstruktionen“, die historisch durch den Kolonialismus geprägt sind, wirksam werden. Said argumentiert, dass der Orientalismus im Kontext des vorherrschenden antimuslimischen Rassismus in der europäisch-westlichen Sphäre eine große Bedeutung hat. Diese Bedeutung ergibt sich aus der Tatsache, dass der Orientalismus nicht auf ein historisches Ereignis beschränkt ist, sondern vielmehr als gegenwärtiges Problem und greifbare materielle Realität fortbesteht (vgl. Said 2021, S. 58).

Der Zusammenhang zwischen antimuslimischen Rassismen und dem Orientalismus ist durch die koloniale und imperialistische Geschichte zu erklären. Dabei hat der Orientalismus dazu beigetragen, stereotype Vorstellungen von „den Muslim*innen“ als exotisch, rückständig, irrational und gewalttätig durchzusetzen (vgl. Said 2021). Wiederum haben diese Vorstellungen zur Entstehung des antimuslimischen Rassismus beigetragen. Genau wie der Orientalismus spielt auch der Kolonialismus eine bedeutende Rolle. Frantz Fanon schreibt dazu Folgendes:

Die Mehrzahl der arabischen Territorien stand ja ebenfalls unter Kolonialherrschaft. Der Kolonialismus hatte in diesen Gebieten die gleiche Anstrengung gemacht, um den Eingeborenen einzuhämmern, ihre vorkoloniale Geschichte sei eine Barbarei gewesen (Fanon 1978, S. 163).

Der Kolonialismus im Zusammenspiel mit dem Orientalismus beeinflusst also die Entstehung des Bildes der barbarischen, rückständigen und gewalttätigen Muslim*innen.

Um den Orient unterdrücken und beherrschen zu können, musste sich der Westen gleichzeitig als überlegen darstellen. Edward Said verwendet den Begriff „Orientalismus“, um eine Annäherung an den Orient zu beschreiben, die auf einer besonderen Position in der europäisch-westlichen Erfahrung basiert (vgl. Said 2021, S. 9). Konkret umfasst der Orientalismus ein komplexes Geflecht westlicher Aussagen über den Orient und seine bildlichen, mündlichen und schriftlichen Darstellungen in Kunst, Literatur und Wissenschaft, die zu einer Wahrheit geronnen sind (vgl. Castro Varela & Dhawan 2007, S. 31). Dabei stellt die Analyse des Orientalismus eine Form der Auseinandersetzung mit dem Orient dar, die den Orient-Okzident-Dualismus (Said 2021, S. 11 ff.) zu irritieren sucht

(vgl. Castro Varela & Dhawan 2007, S. 32). Angefangen hat Said seine Überlegungen damit, dass er „den Orient“ nicht als eine einfache natürliche Gegebenheit ansieht. Der „Orient“ und auch der „Okzident“ sind demnach rein menschengemacht, etwas, das vom Menschen selbst historisch konstruiert wurde (vgl. Said 2021, S. 13). Er versteht den Orientalismus jedoch nicht als eine europäische Einbildung, sondern als eine gefestigte Basis theoretischer und praktischer Regeln, in die viele Generationen erheblich investiert haben (vgl. Said 2021, S. 15). Als eine Form der Wirklichkeitskonstruktion strukturiert er die Differenz zwischen dem Eigenen (dem Westen) und dem Fremden (dem Orient). Historisch gesehen wurde der Orient laut Said seit der Antike oft als eine exotische Traumwelt, eine Welt des „Anderen“ konstruiert. Infolgedessen wurde der Orient in gut und schlecht unterteilt, wobei das Gute exotisiert und das Schlechte als bedrohlich stigmatisiert wurde (vgl. Castro Varela & Dhawan 2007, S. 32). Der dichotome Darstellungsrahmen bezieht sich auf ein Regime von Stereotypen, das den Orient als weiblich, irrational und primitiv konstruiert, während es dem Westen Männlichkeit und Rationalität zuschreibt. Während dieses gesamten Verfahrens wird der Orient nicht nur als „anders“ dargestellt, sondern auch als Gegner des Westens (ebd. S. 34).

Ebenso ist das Verhältnis zwischen Okzident und Orient ein historisch gefestigtes hegemoniales Macht- und Herrschaftsverhältnis (vgl. Said 2021, S. 14). Mit dem Begriff der Hegemonie bezieht sich Said auf Gramscis Konzept der Hegemonie, das die Durchsetzung bestimmter Kulturen und Ideen in allen nicht-totalitären Gesellschaften gegenüber anderen meint (vgl. ebd., S. 16). Die Hegemonie, oder genauer gesagt, die Auswirkungen der kulturellen Hegemonie, (d.h. die Durchsetzung von Kulturen und Ideen gegen die „Orientalen“ und die Muslime) geben dem Orientalismus seine Dauerhaftigkeit und seine Stärke (vgl. ebd. S. 16). Die Strategie des Orientalismus basiert ausnahmslos auf einer vielseitigen Überlegenheitsposition, die der westlichen Welt die Möglichkeit gibt, in jeder Form von Interaktion ihre Vorherrschaft aufrechtzuerhalten (vgl. ebd. S. 16). Der Orient wurde jahrelang durch eine westliche Perspektive gesehen und auf dem Bewusstsein westlicher Souveränität erforscht, sodass aus dieser zentralen Position erst eine orientalische Welt hervorging, so Said (vgl. ebd., S. 16). Castro Varela und Dhawan beschreiben dies als ein Wechselspiel zwischen Macht, Gewalt und der Konstruktion einer westlichen Identität bei gleichzeitiger schablonenhafter Darstellung des Orients als zentrale Taktik des Orientalismus (vgl. Castro Varela & Dhawan 2007, S. 32). Der Blick auf den Nahen Osten, auf den Islam oder auf die Araber*innen ist dabei auch heute noch immer mit politischen Zielen gefärbt. Araber*innen und/oder Muslim*innen sind immer in einem dichten Netz von kulturellen Stereotypen oder erniedrigenden Ideologien wie Rassismus oder Imperialismus gefangen (vgl. Said 2021, S. 38). So werden Muslim*innen oder Araber*innen im Wesentlichen entweder als Öl-Lieferant*innen oder Terrorist*innen diskutiert und nur wenig Detail über die arabische Unterdrückung wird in das Bewusstsein von Menschen gerückt, die über die islamische Welt berichten (vgl. Said 1997, S. 28). Said beschreibt diese Konstruktion als Othering, d.h. als einen komplexen Prozess der Fremd- und Andersmachung, der über eine dualistische Logik funktioniert, sodass am Ende die „Anderen“ dem „abendländischen Selbst“ gegenüberstehen (vgl. Castro Varela 2007, S. 31). Die essenzielle Unterscheidung von gegensätzlichen Kulturen und der hegemoniale

Anspruch des Westens werden im Konzept des Orientalismus, das der postkolonialen Theorie zugrunde liegt, somit als „Othering“ bezeichnet (vgl. Castro Varela & Dhawan 2005).

Die Auswirkungen des erdachten „Orients“ zeigen sich darin, dass der Islam als politisches Feindbild wirksam aktiviert wurde. Dementsprechend richten sich die Abgrenzungen und die Aggressionen gegen den „Orient“ und den Islam nicht ausschließlich gegen diese, sondern zielen vielmehr darauf ab, eigene Normen zu verdeutlichen und aufrechtzuerhalten (vgl. Attia 2007, S. 11). Diese Muster finden sich auch heute noch in den gesellschaftlichen Vorstellungen über „den Orient“ und „das Orientalische“ wieder. Der Bezug auf den Orientalismus ist wichtig, um den antimuslimischen Rassismus zu verstehen, da eine Verbindung zwischen dem Orient und dem Islam hergestellt wird und somit der Islam und der Orient als voneinander abhängig angesehen werden. Der antimuslimische Rassismus, mit dem Muslim*innen heute konfrontiert sind, beruht demzufolge häufig auf dem Orientalismus und beruft sich auf diesen. Orientalismus und antimuslimischer Rassismus sind also keine Ausnahmeerscheinungen, sondern stellen eine Facette gemeinsamer sozialer Konstruktionsprozesse, Normalisierungsbemühungen und Machtverhältnisse dar, die miteinander verwoben sind, sich gegenseitig durchdringen und unterstützen (vgl. ebd. S. 11) und jahrelang historisch geprägt wurden. Um den Auswirkungen des postkolonialen Orientalismus entgegenzuwirken, sehen es Castro Varela und Dhawan als unerlässlich, ein Verständnis über den Orient zu entwickeln, welches über den bloßen Diskurs hinaus geht. Dieses Verständnis müsse dann effektiv dargestellt und den Orientalisten entgegengehalten werden (vgl. Castro Varela & Dhawan 2020, S. 111).

Iman Attia sagt, dass Muslim*innen selbst den Islam jedoch als jüngste monotheistische Religion, als fortschrittlichste und modernste verstehen. Im Gegensatz dazu erleben sie die westliche Moderne als eine Ideologie und Praxis der Ablehnung, Vernichtung, Erniedrigung und Ausbeutung anderer, weshalb sie die eigene Kultur und Religion als menschlicher und gesellschaftlich verträglicher wahrnehmen würde. Marginalisierte Muslim*innen orientierten sich oft am Islam, um ihre Erfahrungen von Ausgrenzung und Diskriminierung zu verarbeiten und Stärke aus dem Islam zu gewinnen (vgl. Attia 2007, S. 22).

2.4 KONSTRUKTIONEN MUSLIMISCHER DIFFERENZ IM MACHTKONTEXT

Wie Said in „Covering Islam“ (1997) betonte, werden Muslim*innen, nicht nur anhand ihrer Religionszugehörigkeit markiert⁶, sondern werden auch mit stigmatisierenden Eigenschaften wie Frauenfeindlichkeit, Unterdrückung, Homophobie, Gefahr, antidemokratischen Tendenzen oder sogar Terrorismus in Verbindung gebracht. Umgekehrt wird die westliche Gesellschaft als idealisierte Einheit dargestellt, die den Höhepunkt einer hierarchisch strukturierten Zivilisation widerspiegelt. Die Etablierung des Westens als normative Kraft erfolgte durch unterdrückerische und gewalttätige Systeme, die von westlichen Akteur*innen

⁶ Mit „Markierung“ ist hier die diskursive und gesellschaftliche Zuschreibung von Differenz gemeint, durch die Muslim*innen als „Andere“ konstruiert werden.

hervorgebracht wurden und ihre Herrschaftspraxis diskursiv über Begriffe wie Modernität, Fortschritt, Befreiung, Rationalität, Legalität, Gerechtigkeit und Harmonie legitimierten.

Postkoloniale Individuen, Gemeinschaften und Nationen, die als zivilisierte und zeitgenössische Gebilde anerkannt werden wollen, müssen sich an diese Standards halten; andernfalls laufen sie Gefahr, gegen ihren eigenen Willen „zivilisiert“ und „modernisiert“ zu werden. Europäische Normen, die als überlegen dargestellt werden, scheinen es wert, von der (ehemals) kolonisierten Bevölkerung nachgeahmt zu werden, obwohl behauptet wird, dass sie nur minderwertige, schwache oder erfolglose Nachahmungen des Originals hervorbringen können (vgl. Castro Varela & Dhawan 2020, S. 45 ff.). In dominanten gesellschaftlichen Diskursen in Deutschland, die an ein westliches Werteverständnis anschließen, werden Muslim*innen dazu angehalten, sich fortwährend zu Themen wie Geschlechterrollen, Terrorismus und Assimilation im Rahmen hegemonialer Deutungsmuster zu äußern und zugleich als Gegenfolie für eine sich selbst als tolerant wahrnehmende westliche Gesellschaft zu dienen (vgl. Czollek 2018, S. 10).

Dieser Erwartungsdruck an Muslim*innen mündet in einem Integrationsparadigma, welches eine Konstruktion eines kulturellen und politischen Zentrums, das sich implizit oder ausdrücklich als deutsch versteht, zur Folge hat (vgl. ebd. S. 15). Die Zuschreibungen führen also zu restriktiven Integrationsforderungen und werfen die damit verbundene Frage der (Nicht-)Bereitschaft oder gar (Un-)Fähigkeit eines erheblichen Teils der muslimisch markierten Menschen auf und dienen damit als Rechtfertigung für die Diskreditierung und Ausgrenzung der gesamten Minderheit (vgl. Shooman 2015, S. 49).

Um diese Zuweisungen und Anschuldigungen gegenüber Muslim*innen besonders effektiv zu verstärken, werden Mitglieder aus den Kreisen der „Beschuldigten“ als „Zeugen“ herangezogen: „Interne“ Stimmen, die das implizite essenzialisierende Kulturverständnis reproduzieren, werden zu Gehör gebracht, [...] welche die Überlegenheit der Dominanzkultur (vgl. Rommelspacher 1995) und die Minderwertigkeit der „eigenen Kultur“ bestätigen“ (vgl. Shooman 2015, S. 48).

Ozan Zakariya Keskinkilic beschreibt dies als eine Strategie des Teilens und Herrschens, die Muslim*innen in „gute“ und „schlechte“ trennt, um die einen dann gegen die anderen auszuspielen (vgl. Keskinkilic 2019, S. 15). Die Attributionen im Zusammenhang mit Muslim*innen werden ebenfalls auf Individuen projiziert, die inhaltlich wenig Bezug zum Islam aufweisen. In den Diskursen bezüglich Muslim*innen und dem Islam in Deutschland ist etwa festzustellen, dass sogenannte Fachleute für den Islam in die Diskussionen einbezogen werden. Shooman schreibt beispielhaft über Seyran Ates und Nejla Kelek, dass ihnen qua Herkunft eine Expertise in Glaubensfragen zugeschrieben wird, obwohl sie nach eigener Auskunft keinerlei religiöse Bildung enthalten haben. Dies verdeutliche, wie sehr die Religionszugehörigkeit in der öffentlichen Wahrnehmung ethnisiert werde und unterschiedliche Milieus zu einer homogenen „muslimischen“ Masse verschmelzen würden (vgl. Shooman, 2015, S. 51).

2.5 DAS KOPFTUCH AUS KOLONIALER PERSPEKTIVE

Auch wenn das Kopftuch in verschiedenen Religionen, Kulturen und Regionen getragen wird, z.B. im Judentum von verheirateten orthodoxen Frauen, wird das Kopftuch per se muslimischen Frauen als religiöse Bekleidungspraxis zugeschrieben und hat auch historisch oft eine wichtige Rolle gespielt. Im kolonialen Kontext war das Kopftuch, laut Iman Attia, für das Kolonialregime oft ein Auslöser für Irritationen, denn die Möglichkeit zu sehen, ohne gesehen zu werden, kehrte die koloniale Logik um. Frauen waren Objekte der Begierde, die gesehen und berührt, beobachtet und beurteilt, präsentiert und ausgestellt, studiert und analysiert und schließlich auf unterschiedliche Weise beherrscht wurden. In der Konstellation mit dem Kopftuch erweisen sich die Frauen als Subjekte, denn das Kopftuch ermöglicht es ihnen, dem kolonialen Begehren zu entkommen und die Sehenden zu sein (vgl. Attia 2018, S. 148). Attia schreibt in diesem Zusammenhang: „Die muslimische Frau hindert den (in seiner Vorstellung) autonomen, handlungsfähigen, wissenden und kontrollierenden weißen Mann daran, seine Subjektivität und das koloniale Projekt zu realisieren.“ (ebd. S. 148 f.). Das Kopftuch erhält so eine tiefe symbolische Bedeutung als unüberwindbare Barriere, die Außenstehende daran hindert, in muslimische Gesellschaften einzudringen. Darüber hinaus nahm auch die französische Kolonialmacht in ihrem Streben nach Herrschaft und Kontrolle das Kopftuch als mächtige Waffe im Widerstand der Algerier*innen wahr, da das Kopftuch zu einem Instrument der Verschleierung von Waffen, Botschaften etc. wurde (vgl. ebd. S. 150). Das Kopftuch, für westliche Augen ein sichtbares Zeichen der Andersartigkeit und Unterlegenheit islamischer Gesellschaften, wurde mit der Zeit zu einem Symbol der Unterdrückung der Frau und der Rückständigkeit des Islams und damit zum Ziel kolonialer Angriffe auf muslimische Gesellschaften (vgl. Ahmad 2021, S. 152). Die Kolonialmächte nutzten also die Idee des kolonialen Feminismus, um ihre Kolonisierung und Herrschaft zu rechtfertigen, indem sie die vermeintliche Degradierung der Frau im Islam und die Rückständigkeit des Islam als Beweis anführten.

3 LEBEN UNTER DISKRIMINIERENDEN BEDINGUNGEN

Kapitel drei widmet sich dem Leben unter diskriminierenden Bedingungen. Es werden die Auswirkungen von Diskriminierungserfahrungen auf sozialer und psychologischer Ebene sowie die damit verbundenen Herausforderungen dargestellt. Es wird darauf eingegangen, wie sich die Identität im Spannungsfeld von Macht und Differenz ausbildet und wie Bildung und soziale Ungleichheit im Kontext von Anerkennung eine Rolle spielen.

3.1 AUSWIRKUNGEN AUF SOZIALER UND PSYCHOLOGISCHER EBENE: INTERNALISIERUNG

Rassismuserfahrungen gehen nicht spurlos an den Menschen vorbei, sondern haben vielfältige soziale und psychologische Auswirkungen. Auf sozialer Ebene liegt das tiefste Dilemma in der Tatsache, dass das Individuum, das Rassismus ausgesetzt ist, angesichts der Unmöglichkeit, sich aus der Gesellschaft zu lösen, im belastenden Milieu weiterlebt. Die Psychologin Dileta Ferandes Sequira erklärt, dass das Individuum, das Rassismus erlebt, folglich in der Gesellschaft gefangen ist (vgl. Sequira 2015, S. 30). Die Betroffenen werden

nicht nur auf struktureller Ebene von der Gesellschaft ausgeschlossen, sondern auch auf Beziehungsebene. Der Ausschluss auf sozialer Ebene zeigt sich beim betroffenen Individuum bspw. durch Othering oder Rassismuserfahrungen. Diese können aufgrund der Traumatisierung zu Internalisierungen führen, indem die Teile des „Gewaltausübenden“ im Betroffenen aufgenommen werden (vgl. ebd. S. 386). Hall schreibt, dass Betroffene innerhalb der Wissenskategorie des Westens nicht nur als „Andere“ konstruiert werden, sondern dass sie sich selbst auch als „Andere“ erfahren und wahrnehmen. Dabei sei jedes System, in dem die Betroffenen repräsentiert werden, auch ein System der Macht, das wie Foucault erklärt, durch das Zusammenspiel von Wissen und Macht geformt wird. Doch dieses Wissen sei internalisiert und nicht äußerlich (vgl. Hall 2021, S. 29 f.). Bereits 1952 (Erstveröffentlichung) schrieb der Psychiater und Autor Frantz Fanon in seinem Buch „Schwarze Haut, Weiße Masken“ wie Black, Indigenous, People of Colour (BIPOC) durch diese westlichen Machtsysteme zu „Anderen“ gemacht werden wurden und auch sich selbst als „Andere“ erfahren haben. Er untersucht, wie der Schwarze Körper wiederholt beobachtet und charakterisiert wird und so zu einem Objekt unter anderen Objekten wird, das durch die Gesten, Beobachtungen, Blicke und Verhaltensweisen der anderen fixiert wird (vgl. Fanon, 1980, S. 71). Dadurch ist er von außen überdeterminiert und nicht der Sklave der „Vorstellung“, welche die anderen von ihm haben, sondern er wird zu einem Sklaven seiner Erscheinung (vgl. ebd. S. 76). Fanon schreibt an einer Stelle in seinem Buch über seine Erfahrungen, symbolisiert durch eine Zugfahrt, mit anderen Menschen. Er habe in dieser Konfrontation entdeckt, wie sein Schwarzer Körper Platz einnimmt, auf andere wirkt und dafür sorgt, dass andere sich „verflüchtigten“:

In der Eisenbahn überließ man mir nicht einen, sondern zwei, drei Plätze. Schon amüsierte ich mich nicht mehr. Ich entdeckte keine fiebernden Koordinaten der Welt. Ich existierte dreifach: ich nahm Platz ein. Ich ging auf den anderen zu [...], und der andere verflüchtigte sich, feindselig, aber nicht greifbar, durchsichtig, abwesend. Ich war verantwortlich für meinen Körper, auch verantwortlich für meine Rasse, meine Vorfahren. Ich maß mich mit objektivem Blick, entdeckte meine Schwärze, meine ethnischen Merkmale [...]. (ebd. S. 73)

Fanon wird sich in Interaktionen seiner Eigenschaften und Merkmale bewusst, die auf andere wirken. Die Wahrnehmung und die Reaktionen auf ihn und seinen Körper prägen somit auch seine Selbstwahrnehmung. Um mit dieser Erfahrung umzugehen, distanziert er sich von seiner Existenz und konstituiert sich als Objekt (vgl. ebd. S. 73). Fanon schreibt darüber, wie die dominanten Erwartungen der Weißen ihm bestimmte Verhaltensweisen aufzwingen und ihn marginalisieren, indem sie von ihm verlangen, sich zu verkleinern:

Wie? Während ich vergaß, verzieh und nur lieben wollte, schlug man mir meine Botschaft wie eine Ohrfeige mitten ins Gesicht. Die weiße, einzig ehrbare Welt verweigerte mir jede Mitwirkung. Von einem Mann forderte sie ein männliches Verhalten. Von mir ein schwarzes männliches Verhalten. Ich rief die Welt an, und die Welt amputierte meine Begeisterung. Man verlangte von mir, mich zu vergraben, mich zusammenzuziehen. (ebd. S. 75)

Fanon verinnerlicht die Ablehnung seitens der weißen Gesellschaft, sein Verständnis und seine Liebe werden nicht anerkannt. Stattdessen wird er damit konfrontiert, bestimmten

Vorstellungen nicht zu entsprechen. Er sieht sich mit vermeintlich allgemeingültigen Grundsätzen konfrontiert:

Ich verkrieche mich in die Ecken, und mit meinen langen Antennen fange ich Axiome auf, die auf der Oberfläche der Dinge herumliegen [...]; ich verkrieche mich in die Ecken, ich bleibe stumm, sehne mich nach Anonymität, nach Vergessen. Seht, ich akzeptiere alles, aber man soll mich nicht mehr wahrnehmen!“ (ebd. S. 76)

Vor dem Hintergrund der Wahrnehmung und Fixierung Fanons als Objekt berichtet er über seinen Wunsch, sich zu verstecken, um sich der Last weißer gesellschaftlicher Anforderungen und Erwartungen sowie der ständigen Beobachtung und Wahrnehmung zu entziehen. Fanon stellt dar, dass er und andere Schwarze wahrgenommen werden als primitive Personen, denen es an intellektuellen Fähigkeiten mangelt. Er sei sich der Unbegründetheit dieser Charakterisierungen bewusst, hebt aber die Notwendigkeit, das tief verwurzelte Missverständnis zu zerstören, hervor. Dabei spricht er von einem Mythos des Schwarzen, den, es um jeden Preis zu zerstören galt (vgl. S. 77). Des Weiteren berichtet er von seinen Beobachtungen, dass Schwarzen Menschen aufgrund ihrer Hautfarbe oft ihre Fähigkeiten und Leistungen abgesprochen werden, obwohl sie qualifiziert sind. Rassistische Überzeugungen führen dazu, dass schwarze Fachkräfte eine geringere Fehlertoleranz erfahren und mit Misstrauen und Kritik konfrontiert werden, wenn sie Fehler begehen. Die Erwartungen und Standards sind höher als bei Personen, die nicht als Schwarze identifiziert werden. Dadurch haben sie nur wenig Spielraum für Fehler und können bei Fehlern die gesamte „Gruppe“⁷ beeinträchtigen. Fehler einer einzelnen (Schwarzen) Person werden allen (Schwarzen Menschen) zugeschrieben:

Es war der [N-Wort]⁸ Professor, der [N-Wort] Arzt; ich, der ich anfällig zu werden begann, zitterte beim geringsten Alarm. Ich wußte zum Beispiel, daß der Arzt, der einen Fehler beging, erledigt war und mit ihm alle, die ihm folgen würden. Denn was ist von einem [N-Wort] Arzt schon zu erwarten? Solange alles klappte, hob man ihn in den Himmel, aber aufgepasst, keine Dummheiten, um keinen Preis! Der schwarze Arzt wird nie wissen, wie sehr seine Stellung an Mißkredit grenzt. Ich sage euch, ich war eingemauert: weder mein gesittetes Benehmen noch meine literarischen Kenntnisse noch mein Verständnis der Quantentheorie fanden Gnade. (ebd. S. 77)

Dabei spielt die Hautfarbe eine bedeutende Rolle, denn die Hautfarbe wird als „sichtbarstes äußeres Zeichen“ zu einem Kriterium für die vermeintliche „Rasse“: „Da die Hautfarbe das sichtbarste äußere Zeichen der Rasse ist, ist sie zu dem Kriterium geworden, nach dem man die Menschen beurteilt, ohne ihre erzieherischen und sozialen Errungenschaften zu berücksichtigen“ (Alan Burns zit. n. Fanon 1980, S. 77). Fanon zeigt, wie schwarze Menschen, die in einer inferioren Position sind, sich bemühen sich aufzuwerten und ein

⁷ Mit dem Begriff der „Gruppe“ ist hier eine diskursive Konstruktion gemeint, durch die Schwarze Menschen kollektiviert werden und individuelle Fehler einzelner Personen verallgemeinernd allen Schwarzen Menschen zugeschrieben werden.

⁸ In den Zitaten verwendete rassistische Bezeichnungen wurden aus ethischen Gründen nicht ausgeschrieben und durch „N-Wort“ kenntlich gemacht. Die Ersetzung dient der Vermeidung der Reproduktion verletzender und rassistischer Sprache.

höheres Selbstwertgefühl zu erhalten, während die „Überlegenen“ an der Hierarchie festhalten, um ihre Macht zu behalten. Schwarze Menschen würden in einem ständigen Selbstvergleich mit anderen leben und würden ihr Selbstwertgefühl davon abhängig machen, wie sie im Vergleich zu anderen wahrgenommen werden. Sie würden sich ständig mit dem „Ich-Ideal“ beschäftigen, sodass sie drastisch von der Einschätzung des anderen abhängig sind (vgl. Fanon 1980, S. 133). Dabei versuchen sie, den anderen von ihrem Wert zu überzeugen: „Ich spürte Messerklingen in mir wachsen. Ich faßte den Entschluss, mich zu verteidigen. Als guter Taktiker wollte ich die Welt rationalisieren und dem Weißen zeigen, dass das ein Irrtum war“ (ebd. S. 78).

Grundsätzlich wirken sich Macht- und Herrschaftsverhältnisse also auf sozialer sowie auf psychologischer Ebene auf Individuen aus und zeigen somit die Belastungen auf individueller Ebene. Sie nehmen vorurteilbehaftete und stereotype Erwartungen auf, verinnerlichen und reproduzieren diese und erleben aufgrund dessen Machtlosigkeit. Gleichzeitig entfremden sie sich selbst und werden zu „Objekten“. Es werden nicht nur die Auswirkungen auf individueller Ebene sichtbar, sondern auch die wirkmächtigen sozialen Strukturen, in denen der Rassismus verankert ist.

3.2 IDENTITÄTSBILDUNG IM SPANNUNGSFELD VON MACHT UND DIFFERENZ

Wie auch andere Subjekte, müssen Muslim*innen ihr eigenes Selbst und ihre eigene Identität ausbilden. Die Bedingungen, unter denen sie dies tun, unterscheiden sich jedoch von denen der Mehrheitsgesellschaft. Minderheiten leben in einem Erfahrungsklima von Rassismus, das für die Entwicklung ihres Selbstkonzeptes, ihres Selbstwertgefühls und ihrer sozialen Handlungsfähigkeit von grundlegender Bedeutung ist (vgl. Attia 1997, S. 277). Soziale Zuschreibungsprozesse knüpfen an Identitätskonstruktionen an und stellen diese infrage, verzerren oder verletzen sie. Folglich wirken diskriminierende Erfahrungen auf Identitätsprozesse ein und (ver-)formen diese (vgl. Lerch 2019, S. 54). Diese Erfahrungen entstehen in machtvollen Prozessen der Zuschreibung und Konstruktion bei gleichzeitiger Hierarchisierung und Unterdrückung. Fanon schreibt dazu: „Weil der Kolonialismus eine systematische Negation des anderen ist, eine blindwütige Entschlossenheit, dem anderen jedes menschliche Attribut abzustreiten, treibt er das beherrschte Volk dazu, sich ständig die Frage zu stellen: Wer bin ich eigentlich?“ (1978, S. 190). Durch die systematische Ablehnung und Marginalisierung stellen sich Individuen also selbst infrage. Dieser Konflikt zwischen dem kolonisierten Individuum und dem übergeordneten Kolonialsystem führt zur Bildung von Abwehrmechanismen. Diese Mechanismen schaffen eine Struktur, die die Natur und Persönlichkeit der kolonisierten Person enthüllt. Um die Komplexität der Auswirkungen zu verstehen, genügt es, die vielfältigen und tiefen Wunden zu betrachten, die dem Besetzten unter den repressiven Bedingungen zugefügt werden (vgl. ebd. S. 190).

Rommelspacher schreibt, dass sich das Ich in einem und durch ein Wir bildet, durch die einzigartige Kombination von Gemeinsamkeiten (vgl. Rommelspacher 1995, S. 191). Auch Hall argumentiert für ein diskursives Verständnis kultureller Identität (vgl. Hall 2018, S. 25). Er begreift Identität nicht als eine schon vollendete Tatsache, die erst nach ihrer Vollendung durch neue kulturelle Praktiken repräsentiert wird, sondern als eine „Produktion“, die

niemals vollendet ist, und sich immer in einem Prozess befindet und immer innerhalb der Repräsentation konstituiert wird (vgl. Hall 2021, S. 26).

Birgit Rommelspacher spricht von einer soziologischen Vererbung, in der das Individuum lernt, sich mit bestimmten Menschen als ein Wir stärker verbunden zu fühlen. Dabei werden die Vorurteile und diskriminierenden Einstellungen den „Anderen“ gegenüber von Generation zu Generation weitergegeben, um den Status der eigenen Gruppe abzusichern (vgl. Rommelspacher 1998, S. 192). Während Angehörige der Mehrheitsgesellschaft in dieser soziologischen Vererbung Vorurteile und diskriminierende Einstellungen weitergeben, geben Angehörige der Migrationsgesellschaft schmerzhaft Erfahrungen weiter. Bereits die Konfrontationen mit Migrationsgeschichten und die kulturellen Unterschiede seien für die ersten „Gastarbeiter“ anstrengend und schmerzhaft gewesen. Deren Kinder werden mit transgenerationaler Traumatisierung in der Familie konfrontiert und machen aber auch gleichzeitig ihre eigenen Erfahrungen mit Rassismus, Othering und Ausgrenzung. Folglich werden sie in ihrer eigenen Selbstregulation geschwächt (vgl. Sequira 2015, S. 30). Da Positionen für Handlungsfähigkeit oder Widerständigkeit nur innerhalb von Machtbeziehungen markiert werden, bildet Othering die Grundlage für Diskriminierung und stellt widersprüchliche Dynamiken von Identifikation und Internalisierung her (vgl. Lerch 2019, S. 54).

Laut Stuart Hall richtet sich Rassismus nicht nur gegen Personen, die seinen Mechanismen ausgesetzt sind und zum Schweigen gebracht werden. Er übt seinen Einfluss auch in den marginalisierten Gemeinschaften selbst aus, insbesondere in den „unterdrückten“ Gruppen. Diese Gruppen erleben zwar die Realitäten ihrer Existenz und die Dominanz der herrschenden Klassen, sind aber auch von den imaginären Konzepten rassistischer Beschwörung geprägt. Infolgedessen verinnerlichen sie die Vorstellung von ihrer eigenen Minderwertigkeit und nehmen sich selbst als „die Anderen“, als die „Minderwertigen“ wahr (vgl. Hall 1994, S. 135). Diese Verinnerlichung verstärkt die Machtdynamik weiter und setzt den Kreislauf des Rassismus fort. Nach Stuart Hall gelingt die Ausbildung der eigenen Identität besser, wenn wir uns bewusst werden und damit auseinandersetzen, was uns gegenüber der Differenz verletzlich macht: „Unsere Chancen auf eine stärkere Entfaltung unseres Selbst stehen umso besser, je stärker wir uns selbst aktiv unserer eigenen Verwundbarkeit – unserer eigenen fragilen, nackten Rezeptivität- der Differenz gegenüber öffnen.“ (Hall 2018, S. 22). Die Anerkennung der eigenen Verwundbarkeit eröffnet mehr Möglichkeiten, sich selbst zu entfalten. Statt Unterschiede zu ignorieren, fördert die bewusste Auseinandersetzung mit dieser Verletzlichkeit ein tieferes Selbstverständnis.

Des Weiteren nennt Birgit Rommelspacher drei Mechanismen, die psychologische und kulturelle Dominanz erzeugen und aufrechterhalten. Sie betont, dass diese Mechanismen der Aufrechterhaltung und Rechtfertigung von Hierarchie und Dominanz zwischen Gruppen dienen. Diese drei Mechanismen sind Problemverschiebung, Umkehrung und Konstruktion des Anderen. Mit dem Mechanismus der Problemverschiebung meint sie die Verschiebung des eigentlichen Problems auf ein anderes. Am Beispiel von Migrant*innen, welche im Kontext Rassismus vielfältige Probleme zu verkraften haben, macht Rommelspacher dies deutlich: das Leben in der Fremde sei für Menschen aufgrund des „Kulturschocks“ eine

herausfordernde Erfahrung, die zu einem dauerhaften Konfliktzustand und psychischer Belastung führen kann. Beispielsweise werde Rassismus im Zusammenhang mit Diagnosen nicht als relevanter Faktor für psychische Belastungen angesehen. Dies weist darauf hin, dass die Gesellschaft die schädlichen Auswirkungen wie Menschenverachtung, Gewalt oder Paranoia nicht angemessen anerkennt, was auf ein breiteres gesellschaftliches Problem hindeutet. Das eigentliche Problem wird verschoben (vgl. Rommelspacher 1995, S. 177). Fernandes Sequira schreibt passend dazu, dass People of Colour verantwortlich für das Anderssein gemacht werden und damit auch für ihre problematische Situation in der Gesellschaft. Wenn sie die Sprache schlecht sprechen, dann ist dies ihre „Schuld“, da sie es sind, die in einer „Parallelgesellschaft“ leben (vgl. Sequira 2015, S. 33). Es werden also nicht die Diskriminierung, die Ungleichbehandlung oder die Ungerechtigkeiten im System als auslösender Faktor gesehen, sondern der Mensch allein wird verantwortlich gemacht. Dadurch muss sich der weiße Mensch keiner Verantwortung bewusst sein und kann sich so aus der „Affäre“ ziehen (vgl. ebd. S. 33). Der zweite Mechanismus „Umkehrung“ beschreibt die Verschiebung der bestehenden Probleme auf die Schwächeren, in dem Fall die Minderheiten, und macht diese für die bestehenden Probleme verantwortlich (vgl. Rommelspacher 1995, S. 177). Diese Reaktionsmuster sind auch im Rassismus vorhanden, wo Minderheiten dafür verantwortlich gemacht werden, dass die Mehrheit⁹ Probleme hat. Die Minderheiten sind es, die Angst machen. Es ist „das Fremde“, das die Einheimischen zu überwältigen droht. Allein der Hinweis auf diese Angst genügt, um Rassismus und Gewalttätigkeit zu rechtfertigen – als ob das Recht auf Angstfreiheit der einen über dem Recht auf körperliche Unversehrtheit der anderen Menschen stünde (vgl. Rommelspacher 1995, S. 178). Die eigene Norm zur Richtschnur zu machen und die anderen für das eigene Wohl- bzw. Unwohlbefinden verantwortlich zu machen, basiert auf einem Selbstverständnis, dass die anderen nicht als Subjekte mit ihren eigenen Bedürfnissen und Interessen wahrnimmt, sondern sie ausschließlich als Andere konstituiert (vgl. ebd. S. 178).

Der letzte Mechanismus, um kulturelle Dominanz aufrechtzuerhalten, den Rommelspacher nennt, ist die Konstruktion des Anderen. Dabei erweist sich die kulturelle Dominanz als ein Organisationsmoment, das auch jenseits von Recht, Gesetz und Ökonomie trägt. Sie macht nicht Halt an der Grenze des Subjekts, sondern prägt dessen Selbstverständnis von Grund auf, und zwar auf Seiten der Diskriminierten wie auch der Dominanten (vgl. ebd. S. 180). Dabei drückt sich bei der Minderheit die Machtlosigkeit darin aus, dass einer Person die Identität verweigert wird, in der die eigenen Erfahrungen und Lebenszusammenhänge adäquat zum Ausdruck kommen. Stattdessen wird den Angehörigen diskriminierter Gruppen eine Identifikation mit Klischees und Rollenvorgaben angeboten, die den Interessen der Dominanten entsprechen. In diesem Sinne ist Identitätsverweigerung ein Merkmal kultureller Dominanz (vgl. ebd. S. 186). Das Dilemma der dominanten Position ist, dass sie sich selbst als Norm setzen, aber diese Norm selbst nicht erfüllen können. Daraus resultiert ein Druck, der wiederum bei den Unterdrückten in Form von Missachtung und

⁹ Die Begriffe Mehrheiten und Minderheiten kennzeichnen in der Sozialwissenschaft nicht die mathematische Größe einer Gruppe, sondern ihre hegemoniale bzw. marginale Position (vgl. Attia 2007).

Misstrauen weitergegeben wird (vgl. ebd.). Klare Orientierungen können in einem solchen Verwirrspiel von verweigerten und verleugneten Identitäten kaum entwickelt werden. Der Kampf um Selbsterkennen und Selbstrepräsentanz reflektiert nichts anderes als den Kampf um die Macht (vgl. ebd.).

Das Phänomen der Konstruktion des Anderen beruht auf einer symbolischen Grenzziehung zwischen dem Sehenden und dem Gesehenen: Das Subjekt einerseits, das die Spielregeln selbst bestimmt, und das Objekt andererseits, das sich dem „europäischen“ Begehren zu unterwerfen hat (vgl. Keskinkilic 2019, S. 6). Dies macht deutlich, dass der koloniale Blick sein Gegenüber fixiert und ihn dabei gleichzeitig ins Visier nimmt (vgl. ebd.).

3.3 BILDUNG UND SOZIALE UNGLEICHHEIT IM KONTEXT VON ANERKENNUNG

Der Mensch ist menschlich nur insofern, als er sich einem anderen Menschen aufzwingen will, um von ihm anerkannt zu werden. Solange er vom anderen nicht wirklich anerkannt ist, bleibt dieser Andere der Gegenstand seines Tuns. Von der Anerkennung dieses Anderen hängen sein Wert und seine menschliche Wirklichkeit ab. (Fanon, 1980, S. 137)

Auch in Bildungsräumen sind vorherrschende gesellschaftliche Machtverhältnisse zu finden. Nach Wiezorek und Grundmann resultieren Bildungsungleichheiten aus den ökonomischen und politischen Rahmenbedingungen, die die Gesellschaft bestimmen, sowie aus sozialen und kulturellen Faktoren, die den Grad der Anerkennung einer Person bestimmen. Auch die pädagogischen Akteur*innen im Bildungssystem tragen zu diesen Ungleichheiten bei. Entsprechend dieser Perspektive entstehen Bildungsungleichheiten in erster Linie durch Zuschreibungs- und Klassifikationsmechanismen innerhalb der Gesellschaft. Diese Mechanismen gewinnen ihre diskriminierende Wirkung dadurch, dass sie mit bestimmten Anerkennungsverhältnissen verbunden sind, die sich entlang milieuspezifischer Bildungserfahrungen ergeben. Anhand dieser Erfahrungen erleben sich die Individuen schließlich in den Bildungsinstitutionen handlungswirksam oder sie erfahren, dass ihre Bildungserfahrungen in Diskrepanz zu den Anforderungen der Bildungsinstitutionen stehen (vgl. Wiezorek & Grundmann 2013, S. 17). Die Autor*innen erkennen die komplexe Verflechtung von Bildung und Anerkennung als eine Ursache sozialer Ungleichheit. Des Weiteren resultieren Bildung und soziale Ungleichheiten nach Wiezorek und Grundmann aus gesellschaftlichen Vorurteilen und aus subtilen Stigmatisierungsprozessen (vgl. ebd. S. 20). Der Bildungsbegriff bezieht sich auf materielle, kulturelle Praktiken, Fähigkeiten, Kompetenzen, Eigenschaften, denen in sozialen Kontexten eine gesellschaftliche Wertschätzung als Bildung zukommt. Bildung ist in diesem Sinne das, was dem Individuum als bildungs- und damit auch leistungsrelevante Fähigkeit, Eigenschaft oder Kompetenz zugeschrieben wird. Insofern verweist der Diskurs um Bildung und Ungleichheit auch auf die gesellschaftlichen Anerkennungsverhältnisse, in denen den Fähigkeiten, Kompetenzen und Praktiken des Einzelnen, also seiner Leistungsfähigkeit, Bedeutung zugeschrieben oder abgesprochen wird (vgl. ebd. S. 22). Der Sozialphilosoph Axel Honneth versteht bspw. Diskriminierung als ein Verwehren von Anerkennung bzw. als eine Form der Missachtung. Er unterstreicht die Vorstellung, dass Individuen nur dann zu einer sachlichen Wahrnehmung von sich selbst gelangen können, wenn sie die Fähigkeit erwerben, sich selbst

durch die Linse ihres sozialen Gegenübers wahrzunehmen und dabei einen maßgebenden Standpunkt einzunehmen (vgl. Honneth 1994, S. 148). Den Entwicklungsprozess als Individuum sieht er an die Voraussetzung einer parallelen Erweiterung der Verhältnisse gegenseitiger Anerkennung verbunden (vgl. ebd. S. 149). Zusammengefasst entstehen Bildungsungleichheiten aus diversen gesellschaftlichen Bedingungen und Zuschreibungen, in denen auch die Anerkennung eine entscheidende Rolle spielt.

TEIL II: FORSCHUNGSDESIGN

4 KONZEPTION UND DURCHFÜHRUNG DER STUDIE

Um eine umfassende Analyse des zugrunde liegenden Themas zu ermöglichen, ist ein klarer methodischer Rahmen und eine sorgfältige Durchführung essenziell. Dieses Kapitel widmet sich der Konzeption und Durchführung der Studie. Es beginnt mit den Zielen und der Eignung von qualitativer Forschung für die vorliegende Arbeit und erläutert die Entscheidung für eine qualitative Untersuchung. Anschließend wird die Auswahl der Grounded Theory nach Anselm Strauss und Barney Glaser als Forschungsmethode begründet. Danach wird der Feldzugang sowie die Rekrutierung der Studienteilnehmerinnen dargestellt. Im Anschluss werden die Instrumente und Materialien zur Datenerhebung, wie die Verwendung der Gruppendiskussionen und des Leitfadens, erläutert. Es wird transparent gemacht, wie die Gruppendiskussionen geplant und durchgeführt wurden. Schließlich wird der Prozess der Datenaufbereitung und Transkription dargestellt. Abschließend wird der Auswertungsprozess näher erläutert.

4.1 DAS ZIEL QUALITATIVER FORSCHUNG

Entsprechend der Forschungsfrage ist diese Studie qualitativ angelegt. Folglich werden die Auswahl dieser Forschungsrichtung begründet und gleichzeitig zentrale Prinzipien dargestellt.

Das Ziel der qualitativen Forschung besteht darin, die Prozesse zu rekonstruieren, durch welche die soziale Wirklichkeit hergestellt wird (vgl. Lamnek & Krell 2016, S. 44). Das interpretative Paradigma in der qualitativen Forschung untersucht, wie Menschen die Welt um sich herum verstehen und wie die Art und Weise, wie sie miteinander interagieren, die Funktionsweise der Gesellschaft beeinflusst. Es wird hier nicht von einem objektiv vorgegebenen und deduktiv erklärbaren sozialen Tatbestand ausgegangen, sondern von einem Ergebnis eines interpretationsgeleiteten Interaktionsprozesses zwischen Mitgliedern einer Gesellschaft (vgl. ebd., S. 46 ff.).

Im Gegensatz zu quantitativen Forschungen liegt das Interesse weniger darauf, wie sich das Problem statistisch verteilt, sondern vielmehr darauf, welche Probleme vorhanden sind und wie sie beschaffen sind. Im Rahmen quantitativ angelegter Studien können abweichende Fälle untergehen, weil sie quantitativ unbedeutend erscheinen. Im Rahmen einer qualitativen Studie können diese „abweichenden“ Fälle jedoch dazu beitragen, die Theorieentwicklung voranzutreiben (vgl. ebd., S. 181). Des Weiteren haben qualitativ aufgebaute Forschungsverfahren in der Minderheitenforschung den Vorteil gegenüber quantitativen Ansätzen, dass sie durch ihre Offenheit und Flexibilität ein besonderes Eingehen auf die Spezifik des untersuchten Feldes ermöglichen (vgl. ebd., S. 679). Offenheit hilft dabei, eine Haltung zu erlernen, die dem Gegenüber Raum für die Entfaltung seiner oder ihrer Sichtweise bietet (vgl. Helferich 2004, S. 24). In diesem Fall können Minderheiten Bevölkerungsgruppen sein, die sich von der Bevölkerungsmehrheit durch ethnische, religiöse, kulturelle, sexuelle oder andere Merkmale unterscheiden (vgl. Lamnek & Krell

2016, S. 680). Die zu untersuchende Minderheit in diesem Kontext sind muslimische Studentinnen. Daher ist eine qualitativ offene Herangehensweise von großem Nutzen.

4.2 GROUNDED THEORY ALS FORSCHUNGSSTIL

In dieser Studie wurde die Grounded Theory als Forschungsmethode angewendet. Die Grounded Theory ist ein qualitativer, offener und explorativer Forschungsstil, der vor allem in den Sozialwissenschaften Anwendung findet. Ihr Ziel ist es, begründete Theorien über soziale Phänomene zu entwickeln (vgl. Bohnsack et al. 2011, S. 71). Nach Glaser und Strauss ist die Generierung von Theorien ein Prozess, bei dem Hypothesen und Konzepte systematisch in Bezug auf die Daten entwickelt werden. Das Ziel besteht darin, eine Theorie zu generieren, die eng in den erhobenen Daten verwurzelt ist (vgl. Glaser & Strauss 2010, S. 15). Die Grounded Theory eignet sich gut, da sie eine umfassende Analyse der Erhebungsdaten und ein Verständnis des untersuchten Phänomens ermöglicht. Sie ist besonders geeignet, wenn zu einem Forschungsthema noch keine oder nur wenig Theorien vorliegen.

Das Forschungspotenzial zum vorliegenden Thema ist noch nicht ausgeschöpft, weshalb sich die Grounded Theory als Forschungsmethode gut eignet.

Die Auswertung der Daten erfolgt in der Grounded Theory durch verschiedene Auswertungsverfahren im Prozess des Codierens. Das Codieren ist ein Weg, prägnante abstrahierende Begriffe in der intensiven Auseinandersetzung mit den empirischen Daten zu finden und zieht sich durch den gesamten Auswertungsprozess. Ziel ist es, Zusammenhänge und Muster in den Phänomenen zu erkennen und diese anschließend in Form einer begründeten Theorie auszuarbeiten (vgl. Muckel & Breuer 2016, S. 160). Durch kontinuierliches Reflektieren und Auswerten von Daten in einem zirkulären Prozess wird die Theorie im Forschungsprozess immer weiter verfeinert. Am Ende entsteht eine fundierte und umfassende Theorie. Das Verfahren besteht aus einer analytischen Triade, die immer auch mehrfach durchlaufen wird. Der erste Schritt ist die Analyse von bereits vorliegendem Material und der Prozess des Codierens. Der zweite Aspekt der Triade ist die Erhebung neuer Daten, das theoretische Sampling, welches durch die jeweiligen Resultate angestoßen wird. An letzter Stelle stehen die systematische Theorieentwicklung und der Reflexionsprozess des Verfahrens, welches durch Memos, also Erinnerungsnotizen, unterstützt wird, die, während der ersten beiden Schritte notiert wurden (vgl. Hülst 2013, S. 285).

Für die Codierung sehen Strauss und Glaser drei Codierv Verfahren vor. Die Codebildung erfolgt durch offenes, axiales und selektives Codieren. Dabei werden die Daten kategorisiert und in thematische Einheiten unterteilt und anschließend kodiert, d.h. mit Begriffen oder Sätzen beschrieben. Anders als bei der qualitativen Inhaltsanalyse werden die Codes erst im Verlauf der Analyse gebildet und im weiteren Prozess der Auswertung erweitert und verfeinert (vgl. ebd., S. 285).

Während und nach der Codierung können die erzeugten Codes miteinander verknüpft werden. Durch diese Verknüpfungen können Zusammenhänge und bestimmte Muster im Datenmaterial erkannt werden. Das Datenmaterial wird auf diese Weise strukturiert.

Das offene Codieren wird in den ersten Analyseschritten eingesetzt und ermöglicht eine erste Sichtung des Datenmaterials, indem bestimmte Datenmaterialien auf ihren für das Forschungsziel relevanten Inhalt hin gesichtet werden und anschließend durch wiederholte Vergleiche die im Material enthaltenen Informationen möglichst vollständig erfasst werden. Durch die Verdichtung des Materials werden ähnliche Phänomene in Kategorien zusammengefasst und ggf. in Subkategorien differenziert und präzisiert (vgl. ebd., S. 286). Beim Codieren werden vor allem zwei Arten von Codes verwendet. Zum einen sind es die In-Vivo-Codes, welche wie ein Zitat aus dem Datenmaterial übernommen werden oder fachwissenschaftliche Codes, die von den Forschenden selbst konstruiert werden. Im Rahmen dieser Studie sind beide Arten zu codieren zum Einsatz gekommen. Die In-Vivo-Codes werden im Titel mit Anführungszeichen kenntlich gemacht.

Beim axialen Codieren werden die logischen und inhaltlichen Beziehungen zwischen den Kategorien genauer untersucht und wenn möglich eine hierarchische Anordnung vorgenommen. Dabei werden die genauen Eigenschaften des Untersuchungsgegenstands herausgearbeitet (vgl. ebd., S. 287).

Das selektive Codieren zielt darauf ab, die im ersten und zweiten Codierverfahren erstellten Kategorien zu verfeinern, das Phänomen festzulegen und eine Verallgemeinerung der Theorie vorzunehmen (vgl. Böhm 2008, S. 483).

Im Verlauf dieser Codierverfahren und sogar bereits bei der Transkription des Datenmaterials werden Notizen zu den Codes erstellt, die sogenannten Memos. Diese dienen zur Distanzierung von den Daten und tragen dazu bei, über eine nur deskriptive Arbeit hinauszugelangen und können als Ausgangspunkt zur Formulierung der Endarbeit verwendet werden (vgl. ebd. S. 477).

4.3 AUSWAHL DER STUDIENTEILNEHMERINNEN

Die Auswahl der Studienteilnehmerinnen erfolgte im Sinne der Grounded Theory. Die Grounded Theory spricht von „theoretical sampling“ und meint damit den Prozess der Datenerhebung mit dem Ziel der Theoriegenerierung, bei dem der/die Forscher*in die Daten parallel erhebt, codiert und analysiert und schließlich entscheidet, welche Daten als Nächstes erhoben werden sollen (vgl. Glaser & Strauss 2010, S. 61). Im Forschungsprozess werden durch das theoretische Sampling immer wieder neue Daten herangezogen, bis eine theoretische Sättigung des Datenmaterials erreicht ist. Die Gruppen werden nach theoretischer Relevanz ausgewählt und der/die Forschende wählt so viele Gruppen aus, dass er/sie möglichst viele Ausprägungen von Kategorien generieren und diese miteinander in Beziehung setzen kann (vgl. ebd. S. 65), um eine möglichst gesättigte Theorie zu erhalten. Das theoretische Sampling ist in der Grounded Theory ein in mehrfacher Hinsicht qualitätssicherndes und kontrollierendes Verfahren, da es einerseits die konzeptuelle Dichte der entstehenden Theorie fördert und andererseits auch die Reichweite der Theorie erhöht, indem es in kontrollierten und explizierten Schritten eine Ausweitung des Untersuchungsbereichs ermöglicht (vgl. Strübing 2011, S. 156). Theoretische Sättigung bedeutet also, dass weitere Datenerhebungen keine zusätzlichen Erkenntnisse im Forschungsprozess liefern können. Im Kontext dieser Arbeit und der Forschungsfrage

erwies sich aufgrund der Thematik nur die Gruppe der kopftuchtragenden Studentinnen als relevant. Somit wurden die ethnische Herkunft oder andere Aspekte wie z.B. die Art des Kopftuchtragens nicht berücksichtigt, da diese auch von den Studienteilnehmerinnen selbst nicht thematisiert wurden. Kriterien zur Teilnahme an dieser Studie waren die Immatrikulation an einer Universität eingeschrieben zu sein und das Tragen eines Kopftuchs aus islamisch-religiöser Motivation. Um eine theoretische Sättigung zu erreichen, waren in dieser Studie insgesamt vier Gruppendiskussionen notwendig.

4.4 PLANUNG DER DATENERHEBUNG UND ZUGANG ZUM FORSCHUNGSFELD

Der Feldzugang und die Kontaktaufnahme mit den Studienteilnehmerinnen erwiesen sich als unproblematisch. Dieselbe Religionszugehörigkeit könnte den Zugang begünstigt haben. Häufig wird nämlich der Zugang zum Feld bei Minderheitengruppen als schwierig angesehen, sodass oft Kontaktpersonen erforderlich sind, um den Zugang zum Forschungsfeld zu ermöglichen oder geeignete Personen zu vermitteln (vgl. Lamnek & Krell 2016, S. 680). Insbesondere wenn die/der Forscher*in sich aufgrund unterschiedlicher kultureller Zugehörigkeit in Distanz zu den Untersuchungspersonen befindet, kann der Weg in das Untersuchungsfeld schwieriger sein. Diese Schwierigkeiten haben sich im Rahmen der Untersuchung nicht ergeben. Neben der geteilten religiösen Zugehörigkeit und dem Tragen des Kopftuchs durch die Forscherin könnten auch eine grundsätzliche Offenheit der Untersuchungspersonen oder ihr Interesse am Forschungsthema hierzu beigetragen haben. Des Weiteren haben sich die Kontakte zu den muslimischen Communitys an den Universitäten als nützlich erwiesen. Dadurch konnten potenzielle Personen für die Befragung besser akquiriert werden. So nehmen auch Lamnek und Krell an, dass ein Hintergrund, den sich die am Forschungsprozess Beteiligten teilen, den Feldzugang erleichtert und gleichzeitig die Teilnahmebereitschaft erhöht. Durch den geteilten Erfahrungshintergrund seien Befragte eher bereit, Aspekte zu nennen, die sie in der Regel gegenüber Fremden nicht ansprechen, sodass die Thematisierungsbereitschaft höher sei (vgl. ebd., S. 681). In diesem Kontext war es auch für die Forscherin von großer Bedeutung, eine offene, sichere und vertrauensvolle Atmosphäre für die Teilnehmerinnen zu schaffen. Die gemeinsame Vertrauensbasis soll es ermöglichen, dass die Teilnehmerinnen ohne Bedenken, möglicherweise verurteilt zu werden, sich möglichst frei und ehrlich ausdrücken können. Nach Lamnek und Krell erfordert diese Vertrauensbasis emphatische und einfühlsame Forscher*innen. Des Weiteren schreiben sie, dass bereits im Rahmen von Emanzipationsbestrebungen gefordert wurde, dass die Erforschung Betroffener nur von Angehörigen der untersuchten Population durchgeführt werden soll. Auf diese Weise könne gesichert werden, dass keine diskriminierenden Deutungen von Nicht-Betroffenen Erkenntnisse aus der Innenansicht der Betroffenen ablösen, (vgl. ebd., S. 680).

Die Planung der Datenerhebung¹⁰ begann mit der Festlegung des Themas und der Wahl der Erhebungsmethode. Dazu wurde der für die Befragung infrage kommende Personenkreis

¹⁰ Die in dieser Arbeit verwendeten Daten wurden vor dem 7. Oktober 2023 erhoben, der als Zäsur im öffentlichen Diskurs und in gesellschaftlichen Dynamiken gilt und mit einem Anstieg sowohl antisemitischer als auch antimuslimischer Vorfälle einherging. Laut CLAIM-Lagebericht 2024 wurden im Jahr 2024 insgesamt

festgelegt und überlegt, wie der Zugang und Kontakt zur Befragungsgruppe am effektivsten hergestellt werden können. Dazu wurde ein Plakat digital erstellt, ausgedruckt und im Raum der Stille (Gebetsraum) der Universität ausgehängt. Zusätzlich wurde die Grafik über das Kommunikationsmedium WhatsApp in verschiedenen Gruppen, wie z.B. der Mädchengruppe der Muslimischen Hochschulgruppen, verbreitet. Durch diese Einladungen in den Gruppen konnten effektiv die meisten Teilnehmerinnen gewonnen werden. So konnten schließlich Termine festgelegt werden, an denen die Befragungen stattfinden konnten. Als Erhebungsorte wurden die Gruppenräume der Universitätsbibliothek genutzt. Die Dokumentation erfolgte mithilfe von Tonaufnahmegeräten und zusätzlichen Notizen während der Erhebungssituation.

4.5 ERHEBUNGSINSTRUMENTE: GRUPPENDISKUSSIONEN UND LEITFADEN

Um den Teilnehmerinnen Raum für eigene Erzählungen zu eröffnen und dem Prinzip der Offenheit qualitativer Forschung gerecht zu werden, wurde die Erhebung möglichst offen und flexibel gestaltet. Dies wurde insbesondere durch einen flexiblen Leitfaden mit offenen Fragen realisiert, der Abweichungen vom Leitfaden zuließ und es den Teilnehmerinnen ermöglichte, eigene Schwerpunkte und Erfahrungen einzubringen.

Der erste offene Stimulus, mit dem die Interviews begonnen haben, zielte zunächst auf die generellen Erfahrungen der Betroffenen mit dem Kopftuch an der Universität. Des Weiteren war von Interesse, einen möglichst natürlichen und erzählgenerierenden Gesprächsverlauf ohne Unterbrechungen zu gewährleisten.

Die Auswahl von Gruppendiskussionen als Erhebungsmethode für diese Studie hatte eine Reihe von Gründen. Gruppendiskussionen ermöglichen die Erhebung einer Vielzahl von kollektiv geteilten Erfahrungen. Im Kontext der thematischen Auseinandersetzung dieser Arbeit bietet die Methode die Möglichkeit, die Erfahrungen mehrerer, kopftuchtragender Studentinnen gleichzeitig zu erheben und herauszufinden, in welchen Aspekten sich ihre Erfahrungen überschneiden. Zentraler Ausgangspunkt für diese Entscheidung ist also, dass die Methode der Gruppendiskussion es ermöglicht, milieutypische Orientierungen und Erfahrungen valide zu erheben, da kollektive Erfahrungen dort zur Artikulation gebracht werden, wo sich diejenigen in Gruppen zusammenfinden, denen diese Erfahrung gemeinsam ist. Für die Artikulation ist die wechselseitige Bezugnahme und Herausforderung im Gruppendiskurs notwendig (vgl. Bohnsack 2013, S. 205). Insbesondere im Kontext von Rassismus und Differenzierungspraktiken zeigt sich die Methode günstig, da oftmals Betroffene dazu neigen, ihre eigenen Erfahrungen zu negieren oder zu rechtfertigen

Das liegt dem Verständnis zugrunde, dass Gruppendiskurse nicht zusammenhangslos oder willkürlich sind, sondern bestimmte Orientierungsmuster beinhalten. Diese Orientierungsmuster würden sich metaphorisch in den Erzählungen und Beschreibungen

3.080 antimuslimische Vorfälle dokumentiert, was einem Anstieg von rund 60 % gegenüber 2023 entspricht; in 71 % der Fälle mit Angaben zum Geschlecht waren Frauen betroffen. Aufgrund bestehender Erfassungslücken ist zudem von einer hohen Dunkelziffer auszugehen, sodass die dokumentierten Fälle nur einen Ausschnitt der Realität abbilden. Die Ergebnisse dieser Studie sind daher als Momentaufnahme vor dieser Zäsur zu verstehen; eine weiterführende Untersuchung aktueller Entwicklungen erscheint notwendig.

entfalten (vgl. ebd., S. 208). Die Diskursbeteiligten sind dabei durch Selbstverständlichkeiten, die auf Gemeinsamkeiten der Handlungspraxis, des biographischen Erlebens, des Schicksals, also der Sozialisationsgeschichten beruhen, miteinander verbunden (vgl. ebd., S. 210). Die kollektiven Orientierungen und Wissensbestände entstehen dabei nicht erst im Diskurs, sondern werden durch diesen repräsentiert (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2010 S. 106). Die Reproduzierbarkeit der Gruppenorientierungen und Gruppenmeinungen ist dabei für Bohnsack Voraussetzung für die Gültigkeit der Methode. Folglich sollten für gültige Gruppendiskussionsprozesse die identischen Orientierungsmuster auch in einem weiteren Untersuchungsszenario festgestellt werden können. Dadurch kann sichergestellt werden, dass die Ergebnisse in einen konsistenten Trend innerhalb der Gruppendynamiken hinweisen (vgl. Bohnsack 2013, S. 208).

Während der Durchführung von Gruppendiskussionen ermöglicht der oder die Forschende eine möglichst offene Entfaltung der Gruppeninteraktion. Ziel ist es, die Eigenstruktur der Diskussion nicht zu steuern, sodass die Teilnehmenden eigenständig jene Themen hervorbringen, die für ihren gemeinsamen Erfahrungsraum relevant sind. Die Gruppe bestimmt damit im Verlauf der Interaktion selbst, welche Aspekte ihres Erfahrungszusammenhangs in den Fokus rücken (vgl. ebd. S. 213).

4.6 DATENAUFBEREITUNG UND TRANSKRIPTION

Der erste Schritt zur Auswertung der erhobenen Daten ist die Transkription, d.h. die Verschriftlichung in anonymisierter Form. Dadurch kann das erhobene Material nun anderen Menschen als Text zugänglich gemacht werden (vgl. Fuchs-Heinritz 2009, S. 285 f.) Die Transkription erfolgt in der qualitativen Forschung nach bestimmten Prinzipien und Regeln. Antje Langer beschreibt, dass die Übersetzung des Gehörten in die Schriftsprache bereits Interpretationen enthält und über die Auswertungsmöglichkeiten entscheidet. Eine transparente Darstellung der verwendeten Transkriptionsregeln ist daher auch für diese Untersuchung unerlässlich. Bei der Transkription werden die gesprochenen Wörter bzw. Wortfolgen, ggf. auch die Lautbildung sowie sprechbegleitende Gesten oder nonverbale Handlungen, schriftlich festgehalten. Dabei geben Transkripte weder die aufgezeichneten Daten noch die zugrunde liegenden Interviewsituationen unmittelbar wieder. Sie stellen vielmehr eine spezifische wissenschaftliche Konstruktion dar. Der Detaillierungsgrad und der Fokus der Aufmerksamkeit werden wesentlich durch den Forschungsgegenstand, die Ziele und Fragestellungen bestimmt. Alles, was nicht in den Transkripten vermerkt wurde, ist in den weiteren Arbeitsschritten der Auswertung nicht mehr vorhanden, sodass die Genauigkeit der Transkription auch richtungsweisend für die nachfolgende Analyse ist (vgl. Langer 2013, S. 516).

Das Transkribieren der Daten bedeutet für den/die Forscher*in eine intensive Auseinandersetzung mit dem Material (vgl. ebd., S. 516). So war es möglich, während des Hörens und des Schreibens erste Assoziationen, Hypothesen, Irritationen, Fragen, bemerkenswerte Beobachtungen oder erste Auswertungsideen in Form von Memos über das Interview festzuhalten. Diese konnten wiederum im Auswertungsprozess eingebunden werden.

Die Transkripte der Gruppendiskussionen (s. Anhang) wurden manuell und ohne jegliche Hilfsmittel erstellt. Sie wurden zunächst mit einem Transskriptkopf mit folgenden allgemeinen Angaben zur Aufnahme des Gesprächs versehen:

- Die anonymisierte Angabe der Interviewpersonen
- Datum und Uhrzeit der Aufnahme
- Dauer der Aufnahme
- Ort der Aufnahme

Weitere Bemerkungen zu den Situationen: Interessantes, Weiterführendes, nonverbale Reaktionen, auffallende Art zu sprechen etc.

Aus datenschutzrechtlichen Gründen werden alle Namen durch Pseudonyme ersetzt. Des Weiteren werden alle weiteren Angaben, wie der Studiengang oder die Herkunft, die zu einer spezifischen Rückführung zu einer Person führen könnten, ersetzt oder weggelassen.

Die Transkription der Gruppendiskussionen erfolgt nicht mit dem Ziel der Leser*innenfreundlichkeit, da eine weitaus detailreiche Transkription sinnvoller für die Auswertung erscheint. Sämtliche gesprochenen Inhalte, aber auch besondere Bewegungen oder Reaktionen wie bspw. lachen, werden in dem Transkript festgehalten. Umgangssprache sowie Dialekte werden übernommen und somit nicht geglättet. Grammatikalische Fehler, unvollendete Sätze und Wortabbrüche werden ebenfalls festgehalten. Auch werden die Variationen im Sprachklang und in der Stimme hinsichtlich der Betonung verschriftlicht. Dabei werden die betonten Wörter im Transkript in Großbuchstaben geschrieben. Eine Zusammenfassung der verwendeten Transkriptionsregeln befindet sich im Anhang.

4.7 AUSWERTUNGSPROZESS

Die Auswertung der im Rahmen dieser Studie erhobenen Daten erfolgte unter Anwendung der Grounded Theory in Verbindung mit MAXQDA, einer computergestützten Datenanalyse-Software. Der mehrschrittige Auswertungsprozess wird transparent dargestellt.

Im ersten Schritt wurden die erhobenen Daten transkribiert. Durch die Verschriftlichung der Gruppendiskussionen wurde der Forschungsgegenstand für die Analyse zugänglich. Während der Transkription sind der Forscherin bereits bestimmte Begriffe und Phänomene aufgefallen, die in ersten kurzen Memos festgehalten wurden. Anschließend wurden die Transkripte in MAXQDA importiert und nach dem ersten offenen Codierverfahren der Grounded Theory codiert. Das Datenmaterial wurde systematisch von Anfang bis Ende durchgearbeitet. Dabei wurden erste relevante und vorläufige Codes erstellt, indem den Abschnitten, basierend auf den wiederkehrenden Inhalten, Titel vergeben wurden.

Die Auswertung erfolgte übergreifend für alle vier Gruppendiskussionen. So konnten erste Muster und Vertiefungen im gesamten Datenmaterial identifiziert werden. Während dieses Prozesses wurden immer wieder Memos, erstellt, die sich intensiv mit bestimmten Phänomenen und Abschnitten aus den Transkripten auseinandersetzten. Ziel des Vorgehens war es, eine rein deskriptive Beschreibung des Datenmaterials zu vermeiden und die Analyse auf eine übergeordnete, breitere Ebene zu bringen. Nach Abschluss des ersten Durchgangs

des offenen Codierens folgte ein zweiter, um sicherzustellen, dass keine relevanten Codes übersehen oder vergessen wurden.

Im nächsten Schritt stand das axiale Codieren stärker im Fokus. Das Code- und Kategoriensystem wurde durch die Überprüfung inhaltlicher Zusammenhänge zwischen verschiedenen Codes verfeinert. Hierdurch konnten Beziehungen der Kategorien in einen größeren Zusammenhang eingeordnet und dargestellt werden. Zur Übersicht über die Kategorien aus dem ersten und zweiten Codiervorgang wurde das Codesystem visualisiert. Für die Visualisierung und Kommunikation der bisherigen Codes wurden die visuellen Tools von MAXQDA sowie eine externe digitale Mind-Map verwendet. Durch das abschließende selektive Codieren konnten die für die Forschungsfrage wichtigsten und relevantesten Kategorien identifiziert und (aus)sortiert werden.

Die Verwendung von MAXQDA erwies sich durch den Auswertungsprozess sehr förderlich. MAXQDA bietet den Vorteil, eine bedeutende Menge von Datenmaterial mühelos zu überblicken. Auch wenn die Verwendung des Programms für die Auswertung nicht essenziell ist, hat sie sich doch als ein praktisches Hilfsmittel erwiesen, da das Datenmaterial ca. 60 Seiten Transkript beträgt. Durch die Überschaubarkeit der Transkripte und der bereits erstellten Codes, war es im Vergleich zur manuellen Methode einfacher, das Datenmaterial inhaltlich zu vergleichen und ähnliche Phänomene schnell wiederzufinden. In diesem Prozess wurde die Suchfunktion von MAXQDA häufig genutzt. Insbesondere wenn im Auswertungsprozess bestimmte In-Vivo-Codes erstellt wurden, war es möglich, weitere Ausschnitte mit diesem Phänomen schnell wiederzufinden. Zusätzlich besteht die Möglichkeit alle Passagen, die unter einem Code und innerhalb einer erstellten Kategorie zusammengefasst sind, in einer Übersicht zu überblicken. Dies vereinfacht den Prozess des zirkulären Vergleichs und ermöglicht, alle relevanten Passagen eines Phänomens zu sehen. Dadurch kann das Phänomen in seiner Ganzheit betrachtet werden und unterschiedliche Nuancen des Phänomens besser herausgearbeitet werden.

Die Codes wurden in eine sinnvolle und inhaltlich aufeinander aufbauende Reihenfolge gebracht und anschließend in dieser Reihenfolge verschriftlicht. In Kombination mit den Memos, dem Überblick über das Kategoriensystem sowie der einzelnen Codekategorien in MAXQDA wurde die Theorie formuliert. Bei der Verfassung der Ergebnisse wurden Ankerbeispiele für die jeweiligen Phänomene ausgesucht und dargestellt. Zum einen hatte es das Ziel, zur besseren Nachvollziehbarkeit der Theorie beizutragen und zum anderen sollten die diversen Ebenen und Nuancen der Phänomene besser dargestellt und deren Bedeutung vermittelt werden. Die Ergebniskapitel beginnen immer jeweils mit einer inhaltlich zusammenfassenden Einleitung des Phänomens. Zuletzt werden die Ergebnisse der Auswertung mit dem bereits bestehenden theoretischen Rahmen verknüpft und somit einem breiteren Kontext zugeordnet.

5 EIGENE POSITION UND PERSPEKTIVE IM FORSCHUNGSPROZESS

Selbstverständlich muss auch das „Ich“, das hier schreibt, selbst als ein artikuliertes gedacht werden. Wir alle haben einen bestimmten Ort, eine bestimmte Zeit, eine spezifische Geschichte und Kultur, von denen aus wir schreiben und sprechen. Was wir sagen, steht immer in einem Kontext und ist positioniert. (Hall 2021, S. 26)

In diesem Kapitel wird zunächst auf die muslimische Religionszugehörigkeit sowie allgemein auf die Position und Perspektive der Forscherin eingegangen. Mögliche Auswirkungen dieser auf den Forschungsprozess werden diskutiert, bevor die Darstellung der Ergebnisse folgt.

Die Bedeutung von Machtverhältnissen ist im Forschungskontext nicht zu vernachlässigen, da auch Forschungsprozesse in Machtverhältnisse eingebettet sind. Auch die vorliegende Studie wird aus einer machtvollen und (vergleichsweise) privilegierten Position als Forscherin durchgeführt, da die persönlichen Erfahrungen der Teilnehmerinnen zum Forschungsgegenstand gemacht werden. Dadurch entsteht in gewisser Weise ein Machtgefälle, in dem die einen „beforscht“ werden, während die anderen die „Forschenden“ sind. Die eigene Verstrickung in Machtstrukturen und die eigenen Privilegien dürfen dabei nicht unterschätzt werden.

Vor diesem Hintergrund wird im Folgenden die eigene Position und Perspektive auf den Forschungsgegenstand skizziert und reflektiert, um mögliche Herausforderungen und die Aussagekraft der erhobenen Daten zu verdeutlichen. Qualitative Forschung fokussiert nicht nur auf den Forschungsgegenstand, sondern auch auf die forschende Person als Subjekt. Die eigene soziale Position der Forscherin, von der heraus geforscht wird, bringt einen bestimmten Blick auf den Forschungsgegenstand mit sich, der bestimmte Erwartungen und Vorahnungen oder eventuell sogar Hoffnungen in das Forschungsfeld einbringt. Die Reflexion und Transparenz dieser Position und Perspektive in der Forschung ist daher wesentlich. Die Reflexion der eigenen Zugehörigkeit und deren Auswirkungen sowie die Reflexion des Nähe- und Distanzverhältnisses zum Forschungsgegenstand wird daher für diese Studie als essenziell erachtet, da die Forscherin aufgrund ihrer eigenen muslimischen Religionszugehörigkeit eine gewisse Nähe zum Forschungsgegenstand mitbringt. Diese Nähe kann dazu führen, dass bestimmte Aspekte der Untersuchung wahrgenommen werden, während anderen Teilen der Ergebnisse keine Aufmerksamkeit geschenkt wird. Die vergleichbare Position und Herkunft mit den Befragten kann dazu führen, dass die Perspektiven der Befragten stark nachvollzogen werden und dadurch möglicherweise wichtige Aspekte der Erfahrungen der Studentinnen im Kontext von antimuslimischem Rassismus nicht gesehen oder verharmlost werden. Andererseits besteht auch die Möglichkeit, dass die Erfahrungen der Teilnehmerinnen aus dem Anspruch heraus, analytische Distanz herzustellen, stärker relativiert oder infrage gestellt werden.

Diese Nähe zwischen Forscherin und Beforschten kann sich auch negativ auf den Forschungsprozess auswirken, wenn die Teilnehmerinnen ihre eigenen Erfahrungen unreflektiert auf die Forscherin übertragen und davon ausgehen, dass diese ähnliche oder gleiche Erfahrungen gemacht hat. Dies kann u.U. Explikation einschränken, d.h. die Teilnehmerinnen könnten bestimmte Aspekte und Erfahrungen nicht formulieren, weil sie

schlicht davon ausgehen, dass das Wissen bereits mit der Forscherin geteilt wird. Außerdem besteht die Gefahr, dass eigene Wünsche und Ängste auf die andere Person übertragen werden, sodass die andere Person zum Vergleichsmaßstab wird (vgl. Lamnek & Krell 2016, S. 681). Um dies zu vermeiden, bemühte sich die Forscherin im Erhebungsprozess um eine offene und interessierte Haltung. Insbesondere bei Aussagen, die von der Forscherin als geteiltes Wissen betrachtet wurden, wurden die Teilnehmerinnen gebeten, ihre Aussagen zu explizieren und genauer zu beschreiben. Dadurch sollten Missverständnisse und der Verlust an Explikation vermieden werden.

Generell strebt diese Arbeit nicht das Ideal der Objektivität an, da Objektivität in der Wissenschaft etwas impliziert, was insbesondere in den Sozialwissenschaften schwer/nicht zu erreichen ist (vgl. Lamnek & Krell 2016, S. 168). Donna Haraway spricht in einem ihrer Texte von „Situated Knowledge“. Mit diesem von ihr geprägten Begriff plädiert sie für die Bedeutung von „situiertem Wissen“, d.h. Wissen, das in spezifischen Kontexten entsteht, z.B. in sozialen, kulturellen oder historischen Kontexten, in denen es produziert wird. Damit erkennt sie die einzigartigen Perspektiven und Erfahrungen von Individuen und Gruppen an, welche ihr Verständnis über die Welt beeinflussen. Die Autorin stellt damit die Vorstellung einer objektiven Wahrheit infrage und plädiert dafür, die Vielfalt der Perspektiven und Erfahrungen im Kontext von Wissen zu berücksichtigen. Durch den Begriff kann die Bedeutung von marginalisierten Stimmen bei der Produktion von Wissen unterstrichen werden, da diese in den traditionellen Formen der Wissensproduktion unterdrückt wurden. So fordert die Autorin auch eine feministische Auseinandersetzung, in der die Sichtweisen von marginalisierten Stimmen wertgeschätzt werden und zu Wort kommen (vgl. Haraway 1988). In ihrem Verständnis wird das Ideal von Objektivität also infrage gestellt. Somit betont sie die Wichtigkeit der vielfältigen marginalisierten Perspektiven. Zusammenfassend kann das Ziel des Forschungsprozesses nicht die Herstellung einer Objektivität im naturwissenschaftlichen Sinne sein, da es hierzu einer Position außerhalb von Kultur, Gesellschaft und Geschichte bedarf (vgl. Lamnek & Krell 2016, S. 44). Infolgedessen wird im Rahmen dieser Arbeit nicht der Objektivität, sondern der Transparenz zum Zwecke der Nachvollziehbarkeit, mehr Bedeutung zugeschrieben (vgl. ebd., S. 174). Auch im Sinne der Grounded Theory ist eine Forschung ohne Perspektive unwahrscheinlich. So schreiben Glaser und Strauss: „Ein Soziologe entwickelt häufig eine Theorie, die, ohne dass er es wahrnehme, seine eigenen fachlichen, seiner beruflichen und sozialen Stellung entsprechenden Ideale und Werte transportiert.“ (Glaser & Strauss 2010, S. 250).

Die Forscherin selbst trägt das Kopftuch seit fast siebzehn Jahren und hat in ihrer eigenen Bildungslaufbahn ihre eigenen Erfahrungen mit dem Kopftuch in Bildungseinrichtungen gemacht. Darüber hinaus ist der persönliche Bezug zur Religion ein wichtiger Bestandteil im Leben der Forscherin.

TEIL III: ERGEBNISSE

6 DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE

Im Folgenden werden die erhobenen und mit der Grounded Theory ausgewerteten Ergebnisse in einer detaillierten und umfangreichen Weise dargestellt. Der Untersuchung liegt die Frage zugrunde, welche Erfahrungen muslimische Studentinnen, die ein Kopftuch tragen, an Universitäten im Kontext von antimuslimischen Differenzen gemacht haben.

6.1 SOZIODEMOGRAPHISCHE DESKRIPTION DES SAMPLES

Die Stichprobe besteht ausschließlich aus muslimischen Frauen, die ein Kopftuch tragen. An den insgesamt vier Gruppeninterviews nahmen elf Personen teil. Das erste Interview fand mit zwei Teilnehmerinnen statt, an den weiteren drei Interviews nahmen jeweils drei Personen teil. Das Durchschnittsalter aller Teilnehmerinnen liegt bei ca. zweiundzwanzig Jahren. Die jüngste Teilnehmerin war zum Zeitpunkt der Befragung neunzehn Jahre alt, die älteste siebenundzwanzig Jahre. Zehn der elf Teilnehmerinnen sind in Deutschland geboren und hauptsächlich hier aufgewachsen. Sechs der Befragten haben einen türkischen und zwei einen marokkanischen Hintergrund. Die restlichen Teilnehmerinnen werden in der Kategorie „sonstiger Hintergrund“ zusammengefasst und nicht näher benannt, da diese Angabe eventuell Rückschlüsse auf die Personen zulassen könnte.

Alle Teilnehmerinnen trugen spätestens am ersten Tag an der Universität ein Kopftuch. Die Mehrheit der Teilnehmerinnen hat bereits in jungen Jahren mit dem Kopftuchtragen begonnen. Das Durchschnittsalter lag bei ca. 11,9 Jahren. Sieben der elf Frauen begannen mit dem Kopftuchtragen beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe und mit Beginn der Pubertät. Dies entsprach der Schulstufe der fünften bis sechsten Klasse. Auf die Art und Weise, wie das Kopftuch getragen wurde, wird nicht weiter eingegangen, da dies von den Teilnehmerinnen selbst nicht thematisiert wurde.

Die Teilnehmerinnen waren zum Zeitpunkt des Interviews an einer Universität in einem Bachelor-Studiengang mit einer Regelstudienzeit von sechs oder acht Semestern eingeschrieben.

Drei der Teilnehmerinnen waren in ingenieurwissenschaftlichen, die übrigen überwiegend in pädagogischen, sozialwissenschaftlichen oder geisteswissenschaftlichen (Lehramts-) Studiengängen eingeschrieben.

Vier der Teilnehmerinnen befanden sich am Anfang ihres Studiums. Sie befanden sich im zweiten Fachsemester. Vier weitere der Teilnehmerinnen befanden sich im vierten Fachsemester und damit in einem mittleren Stadium ihres Studiums. Die restlichen drei Studierenden standen kurz vor dem Abschluss ihres Studiums. Der Studienfortschritt der Teilnehmerinnen war grundsätzlich gemischt, sodass weitere soziodemographische Variablen wie Familienstand oder Erwerbsstatus nicht erhoben wurden, da sie keinen relevanten Bezug zur Forschungsfrage aufwiesen.

6.2 STELLENWERT DER RELIGION UND DES KOPFTUCHS

Das Kopftuch scheint für die kopftuchtragenden Frauen von großer Bedeutung zu sein. Mit Ausnahme einer Einzelperson tragen fast alle Teilnehmerinnen seit ihrer Schulzeit das Kopftuch. Aufgrund der Dauer, in der sie das Kopftuch tragen, messen sie dieser religiösen Praxis in ihrem Alltag einen besonderen Stellenwert bei. Dabei stellt das Kopftuch einen integralen Bestandteil ihrer gewohnten Lebensweise und einen wesentlichen Bestandteil ihrer Normalität dar. Zu Wort bringt dies die Teilnehmerin Ayse in folgendem Abschnitt:

Ayse: [...] Also so ehm ich persönlich vergesse innerhalb des Tages, dass ich ein Kopftuch trage, weil es einfach so, ich meine ich trage das Kopftuch schon seit zehn Jahren. Und das ist jetzt schon so lang und so voll normal für mich.

(Interview Nr. 1, Z.: 91–93)

Die Teilnehmerin äußert an dieser Stelle, dass sie innerhalb des Tages vergisst, dass sie ein Kopftuch trägt. Damit scheint das Tragen des Kopftuchs eine Gewohnheit für sie zu sein. Mit dem Ausdruck „so VOLL normal für mich“ betont die Teilnehmerin diesen Aspekt ihrer Normalität.

Darüber hinaus scheint es, dass andere Frauen, die ein Kopftuch tragen, eine wichtige Rolle in Bezug auf die Repräsentation von Frauen mit Kopftuch spielen. In dieser Hinsicht bringen die Teilnehmerinnen ihre Freude und ihren Stolz zum Ausdruck, wenn sie im Hochschulumfeld weitere Frauen mit Kopftuch wahrnehmen. Dies gilt insbesondere dann, wenn solche Begegnungen im universitären Umfeld oder in anderen sozialen Kontexten stattfinden, in denen die Frauen mit Kopftuch typischerweise unterrepräsentiert sind. Die Freude zeigt sich dann, wenn sie Frauen mit Kopftuch sehen.

Keyser: Ehm, also ich hatte keine besondere Motivation, aber ich weiß, dass ich sehr stolz fühle oder generell ich freue mich sehr, wenn ich Frauen mit Kopftuch sehe an der Uni.

(Interview Nr. 4, Z.: 524–526)

Zusätzlich geben die Teilnehmerinnen an, dass sie sich durch das Tragen des Kopftuchs gegenüber allen kopftuchtragenden Frauen in gewisser Weise verantwortlich fühlen. Sie sind sich bewusst, dass ihr Handeln und Verhalten Auswirkungen auf die Wahrnehmung von muslimischen Frauen in der Gesellschaft haben kann. Dadurch bemühen sie sich, sich „positiver“ zu präsentieren und vermeiden Aktivitäten oder Situationen, die von der Gesellschaft als ungünstig oder unerwünscht angesehen werden könnten. Es wird deutlich, dass die Betroffenen nicht nur aus ihrer persönlichen Identität heraus handeln können, sondern sie verstehen, dass das Kopftuch als ein starkes Symbol für die kollektive Identität der Muslim*innen steht. Das Kopftuch bekommt eine vielfältige Bedeutung für die Studentinnen, da sie auf der einen Seite den Islam repräsentieren (s.u.). Auf der anderen Seite stehen sie als Repräsentantinnen für die Gruppe der kopftuchtragenden Frauen. Dies verdeutlicht, dass die Entscheidung, das Kopftuch zu tragen, mit einer gewissen Verantwortung verbunden ist. Die Teilnehmerin Aziza bringt dies in folgendem kurzem Satz zu Wort:

Aziza: [...] Mit dem Kopftuch hat man ja auch eine gewisse Verantwortung und man darf es sich jetzt nicht leisten schlecht aufzufallen. [...].

(Interview Nr. 2, Z.: 131–132)

Die befragten Personen betonen, dass sie das Kopftuch und ihre Religion nach außen hin repräsentieren und dass ihre gesprochenen Wörter und Handlungen darauf zurückgeführt werden. Hauptsächlich wäre dies bei negativ assoziierten oder unerwünschten Verhaltensweisen, bei den „schlechten Sachen“, die auf das Kopftuch/die Religion zurückgeführt werden.

Ayse: [...] nur weil du dein Kopftuch repräsentierst und auch deine Religion, weil du dir denkst, okay, egal also wie ich davor gesagt habe, egal was du machst führt auf deine Religion zurück und eh aber auch nur bei den schlechten Sachen muss ich sagen.

Merve: MHH. MHH.

Ayse: Würde ich etwas Gutes machen, dann würde man niemals meine Religion erwähnen.

(Interview Nr. 1, Z.: 430–436)

Auch an dieser Stelle des Interviews wird die Verflechtung des Kopftuchs mit den Trägerinnen „selbst“ sichtbar. Wie bereits im vorherigen Kapitel beschrieben, wird das Kopftuch als ein integraler Bestandteil der Trägerinnen gesehen. An folgendem Ausschnitt begründet die Teilnehmerin ihre Motivation, verantwortungsbewusst zu handeln:

Ayse: [...] und dann muss ich halt wirklich meine Worte weise wählen und gucken, wie ich rede damit nichts zurück auf meine Religion fällt und auch eh ja eigentlich unsere Religion fällt und damit ich dann nicht einer dieser Leute bin, die religiös ist aber halt trotzdem Hinterwäldler oder so. [...]

(Interview Nr. 1, Z.: 324–327)

Die Teilnehmerin berichtet von ihrer Befürchtung, dass nicht-muslimisch geprägte Personen Vorurteile gegen Frauen mit Kopftuch bilden könnten. Aufgrund dessen sieht sie sich selbst in einer verantwortungsvollen Position, bei der Auswahl ihrer Worte vorsichtig zu sein, um mögliche Gegenreaktionen gegen die eigenen religiösen Überzeugungen und Praktiken zu verhindern. Grund dafür ist scheinbar, dass sie sich gezwungen sieht, sich von dem Klischee „unkultivierter Muslim*innen“ zu entfernen und die eigene religiöse Überzeugung zu beschützen. Auch gegenüber muslimischen Menschen empfinden die Befragten eine gewisse Verantwortung und vermeiden Verhaltensweisen, die in der muslimischen Gemeinschaft als deplatziert angesehen werden.

Aziza: [...] Also nicht schlecht auffallen für muslimische Leute, indem man zum Beispiel etwas macht, was gegen die Religion ist, wie zum Beispiel Alkohol trinken, Drogen nehmen oder so. [...].

(Interview Nr. 2, Z.: 132–134)

Die Studentinnen mit Kopftuch haben die Befürchtung, dass die alleinige Teilnahme an Partys in der Erstsemestereinführungswoche, in denen bspw. Alkohol¹¹ konsumiert wird, dazu führt, von der muslimischen Community¹² verurteilt zu werden. Dies ist ein zusätzlicher Faktor, welcher Einfluss auf die Knüpfung von Kontakten haben kann.

Zusammenfassend haben das Kopftuch und der Islam als religiöse Überzeugung einen wesentlichen Stellenwert im Leben von Studentinnen mit Kopftuch. Dadurch geraten sie allerdings in eine Position, in der sie sich verpflichtet fühlen, den Islam und das Kopftuch in Schutz zu nehmen und diese „angemessen“ zu repräsentieren.

6.3 WAHRNEHMUNG VON STUDENTINNEN MIT KOPFTUCH

Dieses Unterkapitel beginnt inhaltlich mit der unmittelbaren Erkennbarkeit und der Zu- und Einordnung als muslimische Frau. Im Folgenden wird das vorurteilbehaftete Bild der muslimischen Frau dargestellt. Es werden Stereotype und Vorurteile, denen die Frauen mit Kopftuch an der Universität begegnen, aufgeführt. Die Darstellung wird mit zwei Unterkapitel ergänzt, da zwei spezifische Aspekte der Vorurteile in den Interviews deutlich wurden. Zum einen wurden die Frauen mit Kopftuch mit dem Vorurteil konfrontiert, weniger intelligent als andere Kommiliton*innen zu sein. An zweiter Stelle zeigte sich eine deutliche Fehleinschätzung oder auch Ignoranz von hervorgebrachten akademischen Leistungen.

6.3.1 ERKENNBARKEIT UND MARKIERUNG ALS MUSLIMISCHE FRAU

Zentral ist die Erkenntnis, dass die Studentinnen, die an der Universität Kopftücher tragen, explizit als muslimische Frauen wahrgenommen und eingeordnet werden. Die von den Teilnehmerinnen berichteten Erfahrungen zeigen, dass das Kopftuch, das als visuell auffälliges religiöses Kleidungsstück dient, diese Frauen vom größeren Kollektiv der Studierenden unterscheidet. Zur Veranschaulichung dieses Phänomens werden von den Studienteilnehmerinnen diverse Beispiele aus Erfahrungen von Seminaren oder Vorlesungen angeführt. Folgende Erfahrung macht die Sichtbarkeit und die Erkennbarkeit in einer Vorlesung als muslimische Frau deutlich:

Rümeysa: Ja, okay, ich glaube, wenn weil man einfach besser eh keine Ahnung keine bessere Beschreibung direkt, dann weiß er direkt, dass DU es bist. DIE Frau mit dem KOPFTUCH. Das ist das Erste, was die Leute an dir sehen. Erst im zweiten Blick würden die glaube ich sagen, ja die in der blauen Jacke oder so. Das würd denen gar nicht direkt einfallen.

(Interview Nr. 3, Z.: 382–384)

Im Kontext dieser Szenarien dient das Kopftuch zunächst als einfaches Erkennungs- und somit Zuordnungsmerkmal, welches die unmittelbare Identifizierung der

¹¹ In der islamischen Religionslehre gilt der Konsum von Alkohol als untersagt; die Auslegung und Praxis können jedoch variieren.

¹² Mit „muslimischer Community“ ist hier keine einheitliche soziale Gruppe gemeint, sondern eine heterogene Gesamtheit, die von den Befragten als normativer Bezugspunkt wahrgenommen wird und mit Erwartungen an religiös konformes Verhalten verbunden ist.

Religionszugehörigkeit der Trägerinnen ermöglicht. Das Kopftuch reicht somit als eigenständiges Merkmal für die Identifizierung und Differenzierung muslimischer Frauen im akademischen Umfeld. Diese Aufmerksamkeitsverschiebung auf das Kopftuch führt zu einer erhöhten Wahrnehmbarkeit einzelner Personen, wenn es darum geht, diese zu identifizieren. Das Kopftuch trägt somit dazu bei, die Identifizierung einer Person zu erleichtern. Äußern würde sich das bspw. in Situationen, in denen Dozierende den Namen der Studierenden direkt zuordnen können. Folgende Sequenz aus dem ersten Interview veranschaulicht dieses Phänomen:

Ayse: Bei mir wissen die irgendwie immer meinen Namen.

Merve: Ja?

Ayse: Also ich muss nicht mal reden und die wissen irgendwie meinen Namen. „Und ja Frau Ayse“ Und ich bin so (reißt die Augen auf). [...]

Ayse: Ich hab kein einziges Wort gesagt, woher wissen sie es [...].

(Interview Nr. 1, Z.: 397–400)

Das Kopftuch erleichtert nicht nur die Identifizierung der Frauen, sondern es dient auch als ein Symbol, welches den Frauen automatisch als ein fester Bestandteil ihrer Identität zugeschrieben wird. Als ein sichtbares Zeichen der Religionszugehörigkeit stellt das Kopftuch eine untrennbare Verbindung zwischen den von den Frauen gesprochenen Worten, ihren Verhaltensweisen und ihren religiösen Überzeugungen her. Diese Verbindung der Religion mit der Persönlichkeit führt dazu, dass Frauen, die Kopftücher tragen, als Einheit mit der Religion wahrgenommen werden, wobei ihre Überzeugungen als ein Bestandteil ihres Wesens gesehen werden. Somit berichten die Teilnehmerinnen über eine tiefgreifende Verflechtung ihres religiösen Erscheinungsbilds und ihrer Persönlichkeit, welches als ein Ganzes wahrgenommen wird. Die Teilnehmerin machte dies in folgender Sequenz verständlich:

Ayse: Ehh also über Religion rede ich, also ich setze mich da jetzt nicht hin und halte eine Religionsstunde oder so, aber wenn ich dann etwas sage, dann wird das diiirekt auf Religion bezogen und man, man sieht mich halt nur mit der Religion, also es gibt mich nicht ohne diese Religion und alles, was ich sage, führt auf meine Religion zurück.

(Interview Nr. 1, Z.: 315–319)

Was die Sichtbarkeit der kopftuchtragenden Studentinnen anbelangt, argumentieren die Teilnehmerinnen, dass diese sich unter bestimmten Umständen nachteilig auf sie auswirkt. Sie seien einer höheren Wahrscheinlichkeit aus Situationen herausgegriffen und kritisiert zu werden, auch wenn sie sich ähnlich verhalten wie ihre nicht-muslimischen und kein kopftuchtragenden Kommiliton*innen. Die Betroffenen nehmen also ein Ungleichgewicht und eine Ungleichheit in der Behandlung im Vergleich zu anderen Studierenden wahr, welches sie auf ihre Sichtbarkeit und Erkennbarkeit als muslimische Frau zurückführen. Diese negative Aufmerksamkeit wird in folgender Sequenz verständlich:

Rümeysa: Ja, mhh. Und in den Vorlesungen kommen halt keine Kommentare, aber du weißt halt, dass du auffällig bist so, auch wenn ich jetzt so zum Beispiel mit jemandem während der Vorlesung rede, ist die Wahrscheinlichkeit, dass er

mich direkt sieht also eh also, als wenn keine Ahnung eine andere Person sagen wir mal Lisa redet, dann fällt das bei ihr nicht auf, bei mir aber so schon. Es dann schon wieder die mit Kopftuch. [...]

(Interview Nr. 3, Z.: 266–270)

Negative Leistungen und Verhaltensweisen würden mit dem Kopftuch assoziiert und die Fehler einzelner Frauen mit Kopftuch auf die gesamte Gruppe projiziert. Die Teilnehmerinnen nehmen nicht nur ein ausgeprägtes Gefühl der Ungleichbehandlung in ihrem akademischen Umfeld wahr. Sie haben auch die Erkenntnis, dass sie im Vergleich zu ihren Kommiliton*innen, welche nicht einer erhöhten Sichtbarkeit ausgesetzt sind, weniger Vorteile und Privilegien nutzen können. Ihre Kommiliton*innen scheinen in der Lage zu sein, unterschiedliche Vorteile und Privilegien zu nutzen. Diese liegen allerdings außerhalb ihrer eigenen Reichweite und seien den Studentinnen mit Kopftuch nicht zugänglich.

Rümeysa: [...] Ja, das Ding ist bei ihm ehm halt jeder kommt dran, egal wo man sitzt und ehm ich hab halt mit so einem Mädchen eh geredet, die in einem älteren Semester war, und sie hat mir so Tipps und Tricks gesagt, wie man, wie sie halt drei Semester lang nicht drangekommen ist und ehm ich dachte mir so okay, es gibt zwar Tipps und Tricks, aber ich könnte die niemals anwenden, weil ich falle auch so oder so auf. Egal ob ich am ganz Ende, ganz unten, ganz hinten, ganz rechts, ganz links, ganz in der Mitte sitze, ich werde so oder so auffallen, wenn ich da bin [...].

(Interview Nr. 3, Z.: 389–395)

Dementsprechend befinden sich die Teilnehmerinnen in einer Position, in der sie das Bedürfnis haben, sich diesem Zustand erhöhter Wahrnehmung und Beobachtung zu entziehen. Es entsteht der Wunsch als gleichwertige Mitglieder der Studierendenschaft wahrgenommen und behandelt zu werden.

Aziza: [...] Man kann sich eigentlich nie so wirklich so verhalten, wie man selber das gerne machen würde, weil wenn man das macht, dann fällt man halt auf. Und das ist ja schon das, was mich stört, ICH WILL NICHT AUFFALLEN. Ich will so wahrgenommen werden, wie jeder andere, aber das geht halt nicht. [...].

(Interview Nr. 2, Z.: 137–141)

Den befragten Frauen zufolge sind die Folgen der Sichtbarkeit verstärkt, wenn sie in Studiengängen studieren, in denen Frauen generell oder Frauen mit Kopftuch im Besonderen nicht so stark vertreten sind. Sie erleben folglich eine merkliche Stärkung der eigenen Sichtbarkeit in solchen Kontexten. Infolgedessen erleben sie sich als eine Minderheit innerhalb des Hochschulumfelds, welches die Bedeutung ihrer auffälligen Präsenz in diesem Umfeld unterstreicht.

Interviewerin: Also ihr würdet schon sagen, dass das Kopftuch ein direktes Erkennungsmerkmal ist?

Rümeysa: Ja, auf jeden Fall, vor allem in unserem Studiengang und an unserer Fakultät, weil wir halt zu viert sind im ganzen Jahrgang, die Einzigen, die Kopftuch tragen, deshalb eh fallen wir direkt auf.

Sibel: Ja, genau. Also wir sind halt wirklich schon eine Minderheit hier an der Uni.

Rümeysa: Ich glaube auch in den älteren Semestern, ich glaub, ich hab niemanden, ich glaub, ich hab bis jetzt nur eh HÖCHSTENS eh zwei drei Leute gesehen, die ehm im höheren Semester sind und die Kopftuch tragen.

Sibel: Ja, das kann ich auch so sagen.

(Interview Nr. 3, Z.: 396–405)

6.3.2 DAS BILD DER MUSLIMISCHEN FRAU

Als ein weiteres Element der Auswertung zeigt sich, dass die Studentinnen mit üblichen antimuslimischen Stereotypen und Vorurteilen an der Universität konfrontiert werden. Diese zeigen sich in der Erfahrung der Frauen mit Kopftuch deutlich als abwertende orientalistische Zuschreibungen, wie bspw. die „unterdrückten“, „dummen“, „faulen“, „nicht integrierten“ „Kopftuchmädchen“, die nur „Hausfrauen“ sind. Diese Vorurteile sind auch in Situationen zu beobachten, in denen die Betroffenen versuchen, das gegen sie gerichtete Verhalten auf der Grundlage dieser Vorurteile zu rationalisieren.

Folgende Beschreibung zeigt ein Beispiel für eine Situation, in der eine Teilnehmerin die an sie gerichtete Aufmerksamkeit von einem Dozenten auf ein Vorurteil zurückführt und für sich so das Verhalten des Dozierenden erklären kann.

Ayse: [...] eh mit den Dozenten, vor allem ehm eigentlich mit Dozenten an sich, die sind irgendwie voll begeistert, wenn sie mich sehen. Ich weiß nicht, ob es daran liegt, dass die denken woah eine Frau mit Kopftuch die studiert jetzt und eh dass die das voll eh toll finden? Ich weiß nicht, wenn die mich in einem Raum sehen, dann siehst du einfach, wie die da vorne stehen und dann realisieren die mich und dann müssen die komplett grinsen und dann bin ich so okay eigentlich voll süß ehm, aber eh du merkst halt dann trotzdem eh ein eine (..) ein Vorurteil herrscht, weil warum willst du dann einfach grinsen, nur weil jetzt jemand ein Kopftuch trägt, anscheinend muss er ja irgendwie denken davor ja die gehen eigentlich nicht und die studieren eigentlich nicht so und weiß ich nicht, machen die was Einfaches oder bleiben Hausfrau und eh wenn du das dann siehst, bist du dann froh. [...]

(Interview Nr. 1, Z.: 127–138)

Weiter artikuliert sich das Bild der unterdrückten muslimischen Frau an der Universität u.a. wie folgt: Das Interesse an Themen wie z.B. Feminismus wird als starker Kontrast zur religiösen Identität muslimischer Studentinnen wahrgenommen. Die Reaktionen der Dozierenden zeigen sich als Verwunderung und Erstaunen, wenn sich diese Studierende aktiv an Diskussionen zu solchen Themen beteiligen, welche im Gegensatz zu den Vorurteilen, die ihnen gegenüber herrschen, stehen.

Ayse: [...] Ich hatte eine Dozentin bei ihr eh hatte ich ein Blockseminar und ich hatte das Thema Feminismus. Wir sollten Referate und sowas machen und innerhalb einer Gruppe diskutieren und sie fand das so toll, dass ICH das Thema Feminismus hatte, weil es ja irgendwie nicht zu mir passt. [...]

(Interview Nr.1, Z.: 138–141)

Die Wahrnehmung der Studentinnen mit Kopftuch als unterworfen und unterdrückt sowie die Wertung des Kopftuchs als Symbol der Unterdrückung, sehen die Teilnehmerinnen als Ursache für die obengenannten Reaktionen von Dozierenden oder Kommiliton*innen. Diese sind somit auf einen komplexen soziokulturellen Rahmen zurückzuführen, der tief in vorherrschenden orientalistischen Stereotypen und Vorurteilen verwurzelt ist. Diese Vorstellung impliziert, dass Frauen mit Kopftuch eine stimmlose und passive Entität innerhalb der Gesellschaft sind, welche die Vorstellung über die muslimischen Studentinnen aufrechterhält. Auch folgender Ausschnitt aus dem Interview weist auf die Existenz von Vorurteilen in der Hochschullandschaft gegenüber muslimischen Studentinnen mit Kopftuch hin:

Rümeysa: [...] Ist schon sehr unfair und ich weiß auch gar nicht, woher das kommt, dass die so denken. Vielleicht sind das so die Vorurteile wieder, ja, Frau, Kopftuch, türkisch, arabisch, Islam und dann haben die direkt diese Bilder im Kopf und behandeln uns dann so, ehm ja.

(Interview Nr. 3, Z.: 127–130)

Die Studentinnen werden aus einer vorurteilsbehafteten Perspektive betrachtet, scheinen aber gleichzeitig vor einer hohen gesellschaftlichen Erwartungshaltung zu stehen, gute Verhaltensweisen und „überdurchschnittliche“ Leistungen zu erzielen. Trotz ihrer Bemühungen würden sie oft mit Missverständnissen zu tun haben.

Layla: [...] Nicht von der Uni nur, auch ehm von der Gesellschaft so. Wir können uns einfach keine schlechten Leistungen leisten, so wir sind dann nämlich dann direkt die dummen Kopftuchmädchen oder wir sind faul, nicht integriert usw. All diese Dinge, die wir alle kennen. [...]

(Interview Nr. 3, Z.: 259–262)

Zusätzlich kritisieren sie die ständigen generalisierenden Zuschreibungen sowie die kategorisierende Einordnung in bestimmte Rollen und Bilder:

Seda: [...] Ich habe es so satt immer mit meinem Kopftuch in dieses Klischeebild zu rücken. Hausfrau, ungebildet, dumm, unterdrückt und was weiß ich noch alles [...].

(Interview Nr. 4, Z.: 66–68)

6.3.3 VORURTEIL: MUSLIMISCHE FRAUEN ALS NICHT INTELLIGENT

Die Wahrnehmung von Studentinnen mit Kopftuch an der Universität zeigt sich auf zwei unterschiedliche Arten. Zum einen äußert sie sich, wie bereits oben erwähnt, in der direkten Sichtbarkeit und der daraus resultierenden Erkennbarkeit als muslimische Frau. Zweitens zeigt sich die Wahrnehmung in den stereotypen Vorstellungen über muslimische Frauen.

Im Kontext des Universitätslebens erweisen sich zwei Vorstellungen/Stereotype als besonders spezifisch. Zum einen ist es die Wahrnehmung und die Annahme, dass Frauen mit Kopftuch weniger intelligent sind und somit eine geringere Auffassungsgabe haben. Daraus resultiert schließlich die andere Vorstellung über die muslimischen Frauen, dass die erbrachten Leistungen und die akademische Mitarbeit nicht ausreichend sind und somit unterschätzt und/oder abgewertet werden.

In den erhobenen Interviews äußern sich die Vorstellungen wie folgt: Die Studentinnen werden immer wieder mit der Annahme konfrontiert, dass sie eine geringere kognitive Leistungsfähigkeit besitzen sowie schlechtere Leistungen im Vergleich zu Kommiliton*innen erbringen. In Bezug auf diese Situationen schildern die Betroffenen, dass insbesondere Mitstudierende, mit denen sich die Betroffenen den Bildungsweg teilen, in ihnen das Gefühl erzeugen, nicht intelligent genug zu sein sowie aus einer „anderen Welt“ zu stammen. Dieses Phänomen zeigt sich für die Betroffenen als ziemlich verwirrend, da bei ihnen ein Eindruck intellektueller Minderwertigkeit entsteht. Sie artikulieren dabei ein fehlendes Zugehörigkeitsgefühl zu Mitstudierenden, da ihre erheblichen Anstrengungen in ihren akademischen Aktivitäten ignoriert werden. Folgende Sequenzen stellt dieses Phänomen beispielhaft dar:

Rümeysa: [...] hab ich ja erwähnt, manche geben dir echt das Gefühl, dass du so mäßig, bisschen dümmer bist, so als hätten wir kein IQ und würden aus einer anderen Welt stammen oder so. Das ist schon echt krass manchmal.

(Interview Nr. 3, Z.: 110–115)

Rümeysa: [...] also bei mir ist das mehr so auf meine Kommiliton*innen bezogen, ehrlich gesagt, dass die das einem das Gefühl geben, dass wir eh dümmere sind (lacht) und eh ja fast wie Aliens, die der Sache komplett fremd sind und dabei ist das eigentlich so, dass wir voll die Fleißigen sind und uns immer Mühe geben. [...]

(Interview Nr. 3, Z.: 122–125)

Die Annahme über die Intelligenz von Frauen mit Kopftuch zeigt sich nicht nur bei anderen Personen, sondern ist auch bei den Betroffenen selbst zu beobachten. Es wird deutlich, dass Erwartungen über die Intelligenz von den Frauen verinnerlicht also internalisiert wurden. So wurden zahlreiche Erfahrungen gemacht, in denen die eigene Intelligenz als unterdurchschnittlich erwartet wurde. Diese Erwartungshaltung über die mangelnde Intelligenz, scheint von den Frauen übernommen worden zu sein.

Es zeigt sich, dass die Betroffenen bspw. bei der Teilnahme an Seminaren von einem Gefühl der Belastung und Druck berichten. In solchen Fällen haben sie das Gefühl, dass ihre Kommiliton*innen intelligenter als sie selbst sind. Daraus resultiert für die Frauen ein Zustand der Wachsamkeit, in der sie versuchen sicherzustellen, keine Fehler zu begehen. Dieses Verhalten kann wiederum mit dem Drang, den antimuslimischen Vorurteilen zu widersprechen, erklärt werden.

Kevser: [...], wenn ich mich in Seminaren oder so melde. Da merke ich schon, dass ich da so unter Druck bin. Ich hab dann manchmal das Gefühl, ja die sind alle intelligenter als ich und dass ich jetzt bloß kein Fehler machen darf, damit ich da jetzt nicht als die dumme Kopftuchträgerin dastehe. Wisst ihr, was ich meine?

(Interview Nr. 4, Z.: 410–413)

Zudem berichten die Betroffenen davon, dass sich das Gefühl niedrigerer Intelligenz verstärkt, wenn sie sich in der Anwesenheit von ausschließlich deutsch gelesenen Personen befinden. Unter diesen Umständen neigen die Teilnehmerinnen zu einem Prozess des

Selbstvergleichs, welcher auf einen geringeren akademischen Selbstwert zurückgeführt werden kann. Gleichzeitig heben sie hervor, dass die Gesellschaft und Anwesenheit von People of Color (PoC) das Verständnis sowie das Zugehörigkeitsgefühl in ihnen fördert.

Chaymae: [...] ich glaube, man fühlt sich unterlegen, ehm wenn nur deutsch gelesene da sind. Man vergleicht sich automatisch mit ihnen und ich denke mir immer, auch eher unbewusst, die sind intelligenter als ich und bei PoC glaube ich eher, dass sie mich verstehen. [...]

(Interview Nr. 2, Z.: 616–619)

Hinzu kommt, dass die Betroffenen von der gesellschaftlichen Erwartung, gute Leistungen zu erbringen, erzählen. Diese Erwartungen scheinen die Betroffenen auch an der Universität wahrzunehmen.

Layla: Ja, auf jeden Fall, also von meiner Seite aus, ich fühle mich auch echt beobachtet, was meine Leistungen angeht. Ehm also es gibt zum Beispiel auch andere Leute in der Gruppe zum Beispiel, wo die vielleicht auch ehm mehr tun sollten zum Beispiel, aber der Fokus liegt immer auf uns. Wir müssen gute Leistungen erbringen, weil das auch die Erwartungen sind. Nicht von der Uni nur, auch ehm von der Gesellschaft so. Wir können uns einfach keine schlechten Leistungen leisten, so wir sind dann nämlich dann direkt die dummen Kopftuchmädchen oder wir sind faul, nicht integriert usw. All diese Dinge, die wir alle kennen. [...]

(Interview Nr. 3 Z.: 256–262)

Dieses Gefühl der Beobachtung erhöht den Druck auf die Frauen mit Kopftuch und hat somit Auswirkungen auf den Selbstwert und die Motivation. Darüber hinaus scheinen die Erfahrungen während des Bildungswegs, insbesondere die aus der Schulzeit, tiefgreifende Auswirkungen auf die Gesamtentwicklung des Einzelnen zu haben. Denn auch da wurden die Teilnehmerinnen und ihre Leistungen laut den Erfahrungsberichten unterschätzt und fehleingeschätzt (s. Kapitel 6.6). Das Verhalten der Lehrer*innen spiegelte sich so an der Universität wider.

6.3.4 WENIGER LEISTUNGEN

Darüber hinaus wird im Prozess der Untersuchung deutlich, dass die visuell eindeutige Zuordnung als muslimische Frau im akademischen Umfeld spezifische Reaktionen sowohl von Professor*innen als auch von Kommiliton*innen hervorbringt. Betroffene berichten von einem erheblichen Gefühl, in Bezug auf ihre wissenschaftlichen Leistungen und Fähigkeiten unfair behandelt zu werden. Dies äußert sich insbesondere in der Fehleinschätzung sowie der nicht Anerkennung von erbrachten Leistungen. Die Wahrnehmung als Frauen mit geringerem Verständnisniveau kann ursächlich für eine fehlerhafte Einschätzung der akademischen Leistungen sein. Die Abwertung zeigt sich dabei in unterschiedlichen Facetten, wie in der Kritik an dem Kommunikationsstil der Frauen oder an der Art bestimmte Aufgabenstellungen zu bearbeiten.

Dunya: [...] aber das, was ich gemerkt habe, ist ehm, dass meine sprachlichen Fähigkeiten unterschätzt werden. Die meisten Kommilitonen gehen, glaube ich, einfach davon aus, dass man schlechteres, sag ich jetzt mal, Deutsch, als die

spricht oder nicht so fehlerfrei wie die. Zum Beispiel bei Gruppenarbeiten etc. merke ich dann, dass manche Aufgaben mir nicht überlassen werden. Vielleicht bilde ich mir das nur ein, aber ja ich weiß nicht. Und ich muss sagen, dass dadurch, wenn ich in einer Gruppe arbeite, in der nur Deutsche sind, ich eher darauf achte, wie ich rede, und auch vielleicht unbewusst so eine Angst, ja also jetzt nicht direkt Angst, aber so eine Sorge habe, Fehler zu machen.

(Interview Nr. 4, Z.: 394–402)

Darüber hinaus gibt es auch Fälle, in denen die aktive Teilnahme der Studienteilnehmerinnen völlig ignoriert wurde. Die Fehleinschätzung und Herabsetzung, denen sie ausgesetzt sind, zeigte sich sowohl in direkten als auch in indirekten Handlungen und durchdringen verschiedene Aspekte ihres Bildungsweges.

So wurde bspw. eine bereits von den Teilnehmerinnen bearbeitete Aufgabe nicht anerkannt und durch andere Studierende erneut bearbeitet mit der Intention, die Aufgabe „zutreffender“ zu bearbeiten. Die Teilnehmerinnen reagieren auf diese Situation mit Verwirrung und Enttäuschung. Das folgende Beispiel stellt eine solche Situation dar:

Layla: Ehm. Ich und Anissa, wir mussten eine Aufgabe so machen, ne. Und die Aufgabe war sehr schwer, weil wir hatten keine guten Quellen, also wirklich das Thema hatte sehr, sehr wenig Quellen, seriöse Quellen und eh wir haben das nicht eh so gut hingekriegt, wie sie das haben wollten, aber keiner hat das davor gemacht ne, also die haben schon ehm gedacht, okay man kriegt das schon schneller hin, aber weil wir das nicht schneller hingekriegt haben, weil die Quellen nicht gut waren, dann hatten die das Gefühl, okay, eh weil die es gemacht haben, weil es die beiden waren, deshalb ist das so schlecht geworden. Danach ehm haben die das, ehm also eh noch eine Gruppe gebildet, dass die die gleichen Aufgaben gemacht haben wie wir. Als hätten wir die Aufgabe nicht schon gemacht.

Rümeysa: ja.

Layla: Und die haben wirklich realisiert, okay da die Quellen sind scheiße. Okay, Dankeschön. Das habe ich auch schon gesagt, aber danke, dass du mich einfach nicht beachtest und mir nicht zuhörst ne, also da da habe ich das gemerkt.

(Interview Nr. 3, Z.: 138–150)

Diese Ungleichbehandlung führt langfristig zu zwei dysfunktionalen Verhaltensweisen bei den Betroffenen. Einerseits entsteht bei ihnen die Sorge, Fehler zu begehen, und sie werden verunsichert. Andererseits verstärkt dies den Wunsch, bessere Leistungen zu erbringen. Somit wird auch der Wunsch nach Anerkennung deutlich, der den Frauen in Leistungssituationen verwehrt wird. Um den Vorurteilen zu entgehen, bemühen sich die Teilnehmerinnen im Gegenzug um eine gehobene Ausdrucksweise sowie gute wissenschaftliche Arbeiten.

Die Reaktionen auf die Leistungen der muslimischen Frauen kann auf eine Handlung aus einer Position der Überlegenheit zurückgeführt werden. In dem Moment, in dem die Leistungen der Kopftuchtragenden unterschätzt oder abgewertet werden, können gleichzeitig eigene Leistungen aufgewertet werden. Basierend auf der Annahme, dass die Frauen mit Kopftuch anders sind oder einen anderen Verständnisstand haben, werden die bearbeiteten Aufgaben nicht anerkannt mit der Überzeugung, selbst die Aufgabe

entsprechend richtig zu bearbeiten. Deutlich wird hier ein hierarchisches Gefälle, in dem Frauen mit Kopftuch eine inferiore Position zugewiesen bekommen. Diese Situationen sind als Prozesse des Othering zu verstehen. Kurz gesagt, machen Studierende, die ein Kopftuch tragen, aufgrund ihres religiösen Erscheinungsbilds die Erfahrung, dass ihre akademischen Leistungen nicht anerkannt und/oder abgewertet werden.

6.4 AUSWIRKUNGEN AUF DIE SOZIALE INTEGRATION

In Bezug auf die soziale Integration an der Universität ergab die Datenauswertung, dass die Teilnehmerinnen anfangs angaben, keine Diskriminierungserfahrungen im Kontext der Universität gemacht zu haben. Im weiteren Verlauf der Interviews zeigten sich jedoch einige Ergebnisse, die dieser Aussage widersprechen. Es stellte sich heraus, dass sie diskriminierende Differenzenerfahrungen machen und in soziale Dynamiken eingebunden sind.

6.4.1 SOZIALE DYNAMIKEN

In Situationen der sozialen Interaktion berichten die Teilnehmerinnen über unterschiedliche Wirkungen und Reaktionen auf das Kopftuch seitens Angehöriger der Universität. In der Analyse zeigt sich, dass insbesondere bei erstmaligen Begegnungen mit fremden Personen eine soziale Barriere/Grenze besteht oder teilweise entsteht. Insbesondere bei dem erstmaligen Eintreten in einen Seminarraum scheinen Situationen zu entstehen, die von den Teilnehmerinnen als schwierig gedeutet werden. Folgende Situation wird im weiteren Kontext näher beleuchtet:

Ayse: [...] letztens ist mir das eh (lacht verlegen), eh das war auch voll die komische Situation. Ich bin in einen Seminarraum reingegangen und ich hatte da niemanden ehm und der Seminarraum war voll. Also wirklich komplett voll. Es gab nur vereinzelt Plätze. Ich bin erst nach hinten gegangen, weil ich dachte, da ist ein Platz frei, war doch kein Platz, bin wieder nach vorne gekommen und eh da saß ein Mädchen und sie hatte beide Plätze neben sich frei. Ich hab sie dann gefragt, ob neben ihr ein Platz frei ist, und sie war dann kommmplett abgeschreckt und war dann irgendwie so voll beängstigt und ich war so okay, ich hab doch nur nett gefragt. Das war ja nicht mal so irgendwie, dass ich irgendwas gemacht hätte. Und dann machte sie so ja also ehh, also das war ihr eh so voll unangenehm und ich war so, okay vielleicht ist sie an sich so, aber dann kam jemand anderes und da war sie total normal und dann war ich so, okay ehm. Und dann war ich so, okay dann lag es jetzt entweder an meinem Kopftuch oder ich weiß es auch nicht, also allen anderen Begründungen würde ich persönlich jetzt nicht glauben, aber das war auf jeden Fall so, okay anscheinend habe ich so eine Wirkung auf andere und, soll ich einfach weitererzählen?

(Interview Nr. 1, Z.: 110–125)

Im vorliegenden Szenario schildert die Person detailliert eine bestimmte Situation, die sich in einem voll besetzten Seminarraum ereignet hat. Während dieses Vorfalls begibt sich die Person auf die Suche nach einem geeigneten Sitzplatz für sich. Nach einer Weile stößt die Studentin auf einen Platz neben einer anderen Frau, neben der sich anscheinend zwei freie Sitzplätze befinden. Zur Überraschung und Verwirrung der Teilnehmerin scheint diese Frau

jedoch durch das äußere Erscheinungsbild der Teilnehmerin eingeschüchtert zu sein. Diese unerwartete Reaktion der Frau löst bei der Teilnehmerin ein Gefühl der Ablehnung aus. Infolgedessen fühlt sich die Teilnehmerin durch diese negative Reaktion verunsichert und ratlos. Die Studentin sucht Gründe für das Verhalten. In dem Versuch, der Situation einen Sinn zu geben, spekuliert die Teilnehmerin, dass die einzig denkbare Erklärung für ein solches Verhalten in der Ablehnung ihres Kopftuchs liegt. Da die Teilnehmerin keine anderen plausiblen Rechtfertigungen für diese Reaktion finden kann, kommt sie zu dem Schluss, dass ihr Kopftuch der Auslöser für diese Reaktion sein muss. Folglich muss sich die Teilnehmerin mit der Erkenntnis auseinandersetzen, dass ihre bloße Anwesenheit eine, wenn auch unerwartete Wirkung auf ihre Mitmenschen auszuüben scheint. Die Studentin beginnt ihre Erzählung damit, dass sie diesen Vorfall als „voll die komische Situation“ beschreibt und damit nochmal betont, wie merkwürdig es für sie in diesem Moment war. Weiterhin scheint sie stark überrascht über die Reaktion der anderen Person. Durch die Verwendung des Wortes „kommplett“ betont sie deutlich die abgeschreckte und ängstliche Reaktion ihres Gegenübers. Zudem habe sie nur „nett“ gefragt und hätte „nichts getan“, was diese Reaktion begründen könnte. Im weiteren Verlauf stellt sie in ihrer Beobachtung fest, dass die Reaktion für sie spezifisch war, da eine andere Kommilitonin nicht die gleiche Reaktion erfahren hat wie sie. Da war das Gegenüber „total normal“.

6.4.2 BERÜHRUNGSÄNGSTE

Die Studentinnen neigen dazu, ihre Interaktionen mit Kommiliton*innen als distanziert und zurückhaltend wahrzunehmen. An vier verschiedenen Stellen der Interviews erzählen sie von einem Gefühl der „Berührungsangst“, welches sie bei ihnen beobachten. Diesen Begriff beziehen sie dabei nicht auf die körperliche Ebene, sondern meinen eine gewisse Distanz in sozialen Begegnungssituationen im Kontext Universität. Folgende Sequenzen gelten als Ankerbeispiel für das Phänomen:

Rümeysa: [...] Man konnte direkt sehen, wo man halt willkommen ist und so wo die Menschen keine Berührungsängste haben. Ja, man wusste halt einfach wo der Vibe stimmt.

(Interview Nr. 3, Z.: 188–189)

Ayse: [...] Die sind dann meistens auch zurückhaltender, weil sie eh denken, eh wahrscheinlich hat sie so ein eingeschränktes Denken und ehm halten sich eher zurück. Meistens sind die dann sehr zurückhaltend und ich muss dann auf die Leute zugehen und ich muss dann mit denen sprechen und wenn die dann sehen, ich bin am Sprechen und bin ganz locker und bin jetzt keine Person, die die jetzt wie fertig macht, weil die jetzt Alkohol trinken oder Gummibärchen oder sowas vor mir essen, dann ehm sind sie auch ehm, dann zeigen sie mir auch die gleiche Energie, die ich ihnen gebe. Das ist ja eh, das war jetzt eine lange rede. (lacht)

(Interview Nr. 1, Z.: 160–167)

Ayse spricht hier davon, dass sie (die Kommiliton*innen) „sehr zurückhaltend“ sind. Sie führt dieses distanzierte Verhalten auf ihr äußeres Erscheinungsbild zurück. Und vermutet, dass sie dadurch ungewollt ein konservatives und voreingenommenes Bild auf ihre Mitstudierenden projiziert. Dieses Gefühl drückt sich in ihrer Wortwahl aus, z.B. wenn sie

überlegt: „Die hat wahrscheinlich so ein eingeschränktes Denken“ oder „Ich bin ganz locker und bin jetzt nicht jemand, der die jetzt fertig macht, weil die jetzt Alkohol trinken“. Insgesamt zeigt dieser Ausschnitt eine tiefe Selbstreflexion und Einschätzung der Teilnehmerin über die möglichen Auswirkungen ihres Kopftuchs auf ihre sozialen Interaktionen. Dabei handelt es sich ausschließlich um ihre eigene subjektive Wahrnehmung und ihre Gedanken dazu und nicht um das, was sie tatsächlich von ihren Mitstudentinnen hört. Weiterhin scheint die Studentin in dieser Situation sich um die Interaktion bemühen zu müssen. Ihre offene und „lockere“ Art nutzt sie als Strategie, um mit dem zurückhaltenden Verhalten der anderen umzugehen. Erst in der gemeinsamen Interaktion, würde sich die Reaktion der Mitstudierenden ändern. Nämlich dann, wenn sie merken, dass sie sich auf „Augenhöhe“ bewegen. Sie muss erst von ihrer „Energie“ geben, um die gleiche „Energie“ zu erhalten.

Ayse: Also eigentlich nicht wirklich eh halt nur eh ja, wie ich es erwähnt hatte. Man merkt halt einfach, wie eh vorsichtig die Leute sind, und dementsprechend wirst du dann auch vorsichtig oder du versucht halt, so ein Draufgänger zu sein, weil du dich halt irgendwie anpassen musst. [...]

(Interview Nr. 1, Z.: 214–217)

Im weiteren Verlauf spricht die Teilnehmerin zusätzlich davon, dass sie versuchen muss, ein „Draufgänger“ zu sein. Gemäß dem Duden ist ein Draufgänger eine „verwegene männliche Person, die, ohne zu zögern und auf Gefahren zu achten, ihr Ziel zu verwirklichen trachtet, sich mit Elan für etwas einsetzt“ (vgl. Duden, o. J.)¹³. Somit wird wiederkehrend deutlich, wie stark proaktiv sich die Teilnehmerin bemüht, in Kontakt mit ihren Kommiliton*innen zu treten.

Insgesamt unterstreicht diese Erkenntnis die Herausforderungen in sozialen Interaktionen innerhalb des Hochschulumfelds. Die erfolgreiche Bewältigung dieser sozialen Hindernisse erfordert proaktives Engagement seitens der Studentinnen, welche für ihre soziale Integration, Teilhabe und Akzeptanz innerhalb der Hochschulgemeinschaft eine Rolle spielt.

6.4.3 INDIREKTER INTEGRATIONSZWANG

Eine weitere Beobachtung hinsichtlich der sozialen Integration von muslimischen Frauen, die ein Kopftuch an Universitäten tragen, sind die möglichen Auswirkungen, die sich aus den Interaktionen mit Kommiliton*innen und Dozierenden ergeben. In den verschiedenen Interviewsequenzen wird deutlich, dass Frauen mit Kopftuch auf entscheidende Schwierigkeiten stoßen, wenn sie versuchen, Kontakt zu anderen aufzunehmen. Die Teilnehmerinnen erzählen von einem spürbaren Gefühl der Distanz, welches ihnen entgegengebracht wird. Sie erläutern, dass sowohl im akademischen als auch im gesellschaftlichen Bereich eine indirekte und doch allgegenwärtige Erwartung an die Integration dieser Frauen in die Gesellschaft im weiteren Sinne besteht.

¹³ Dudenredaktion (o.J.): „Draufgänger“ auf Duden online. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Draufgaenger>

Die Teilnehmerinnen erläutern einen indirekten, universitären und gesellschaftlichen Integrationszwang. Gemeint ist damit, dass die Frauen Schwierigkeiten dabei haben, Kontakt und Anschluss zu finden: Um diese Herausforderung zu kompensieren, müssen sie sich in ihrem Verhalten übermäßig anpassen, indem sie aus ihrer eigenen Komfortzone heraustreten und durch extrovertiertes Verhalten sich anpassen und Kontakte knüpfen. Es scheint ein offener und extrovertierter Ansatz nötig, um die Nachteile, die in den Interaktionssituationen entstehen, auszugleichen. Kurz gesagt, diese Frauen stehen vor erheblichen Herausforderungen, wenn es darum geht, Verbindungen zu knüpfen und Gemeinsamkeiten mit anderen zu finden. Um dies zu kompensieren, sehen sie sich gezwungen, selbst die Initiative zu ergreifen.

Der Zwang einen extrovertierten Ansatz zu verfolgen, zeigt, dass die Betroffenen Anpassungsprobleme und eine gewisse Spannung im akademischen Kontext erleben, wenn sie sich in sozialen Interaktionen mit anderen befinden.

Ayse: [...] versuch offener zu sein, weil du halt irgendwo gezwungen bist, offen zu sein, also du hast keine Wahl. Du bist, du musst offener sein und wahrscheinlich werden dann nicht Hijabis öfter eh dann öfter angesprochen und die werden dann halt eher nicht ausgewählt, um Kontakte zu knüpfen. Also wie ich gerade gesagt hab, in einem Seminarraum gehe ich rein. Wir sind halt nicht die, die Bevorzugtesten und ehm deshalb würde ich sagen, dass man sich darauf einstellen muss, dass man halt gezwungen ist, aus sich rauszukommen und dann halt wirklich extrovertiert zu sein, und wenn du introvertiert bist, ist das halt sehr schwer.

(Interview Nr. 1, Z.: 348–355)

Für die Kommiliton*innen und Dozierenden scheint der Kontakt mit den Teilnehmerinnen mit einem Gefühl der Vorsicht verbunden zu sein. Infolgedessen sehen sich die Kopftuchträgerinnen gezwungen, ihr Verhalten anzugleichen, um ein Teil der Universitätsgemeinschaft zu werden. Die Betroffenen bewegen sich dabei zwischen zwei Extremen. Sie versuchen, sich aufgrund von Vorurteilen und Unsicherheiten übermäßig anzupassen und sich offen und extrovertiert zu verhalten. Folgende Passage aus dem Interview XY von der Teilnehmerin beschreibt den Drang, sich extroversiv zu verhalten.

Ayse: [...] Man merkt halt einfach, wie eh vorsichtig die Leute sind, und dementsprechend wirst du dann auch vorsichtig oder du versucht halt, so ein Draufgänger zu sein, weil du dich halt irgendwie anpassen musst. Also man hat halt immer das Problem, dass man sich anpassen muss, und es läuft nicht nach deiner eigenen Nase. Also das kann ich jetzt also einfach so sagen. Es läuft nicht nach eigener Nase, die Person gegenüber von dir entscheidet, wie das Ganze läuft, und du musst dich dem Ganzen anpassen und ich finde das ist immer/

(Interview Nr. 1, Z.: 214–212)

In sozialen Situationen müssen Frauen einerseits die Initiative ergreifen, offen und direkt auf andere zugehen, können diese Situationen aber nicht kontrollieren, da sie den Eindruck haben, sich unterordnen zu müssen. Es wird hier noch einmal deutlich, dass Frauen akzeptiert werden wollen und Teil der Gemeinschaft sein möchten. Die Frauen mit Kopftuch tragen eine größere soziale Last, wenn es darum geht, sich zu integrieren und

Kontakte zu nicht-muslimischen Personen aufzubauen. Sie tragen also eine erhöhte gesellschaftliche Belastung, wenn es um ihre Integrationsbemühungen und den Aufbau von Verbindungen zu Personen geht, die nicht-muslimisch sind. Der Satz „wir sind nicht die Bevorzugtesten“, weist darauf hin, dass die Teilnehmerin davon ausgeht, dass sie in der (akademischen) Gemeinschaft keine beliebte Stellung einnimmt. Dabei redet sie nicht in der Ich-Form, sondern in der Wir-Form. Es deutet auf die Ablehnung und Ausgrenzung von Frauen mit Kopftuch hin. Folglich müssen sie selbst die Initiative ergreifen, um Kontakte zu knüpfen und Verantwortung für ihre eigene Situation übernehmen.

Ayse: [...] ich muss dann auf die Leute zugehen und ich muss dann mit denen sprechen [...]

(Interview Nr. 1, Z.: 162–163)

Zusammenfassend kann argumentiert werden, dass die vorherrschenden sozialen Erwartungen, denen Frauen im Hochschulumfeld begegnen, in Verbindung mit den damit verbundenen Vorurteilen ein erhebliches Maß an Anpassung seitens der Frauen erfordern. Diese Anpassung wiederum führt häufig zu einer Unterdrückung persönlicher Interessen und Präferenzen, da sie gezwungen sind, in den Hintergrund zu treten, um gesellschaftlichen Normen und Vorstellungen zu entsprechen und ein aktiver Teil der Gesellschaft zu werden. Es ist wichtig anzuerkennen, dass Frauen in diesen besonderen Situationen ihre Entscheidungsfreiheit eingeschränkt sehen, da ihnen nicht die Macht eingeräumt wird, ihre Unabhängigkeit und Autonomie geltend zu machen. Ein konkretes Beispiel für dieses Phänomen sind die Erfahrungen der Frauen, da sie im Umgang mit Mitgliedern der Hochschulgemeinschaft spezifischen sozialen Erwartungen und Vorurteilen ausgesetzt sind. Das Vorhandensein des Kopftuchs dient als sichtbarer Marker und beeinflusst die Art und Weise, wie Personen mit den Teilnehmerinnen interagieren und sie wahrnehmen.

6.4.4 GESCHLECHTERDYNAMIKEN

Neben der insgesamt zurückhaltenden und vorsichtigen Haltung gegenüber Frauen mit Kopftuch, scheint es einen Unterschied in der Dynamik zwischen nicht-muslimischen Männern und Frauen, welche ein Kopftuch tragen, zu geben. Die Studienteilnehmerinnen formulieren, dass sich ihre Interaktionen mit nicht-muslimischen männlichen Kommilitonen als distanziert erweisen.

Merve: [...] wo ich aber nur zustimmen kann, ist dass Menschen gegenüber uns eh Frauen mit Kopftuch eh so ein bisschen zurückhaltender sind. So einfach generell. Ich weiß jetzt nicht, ob weiblich oder männlich, sogar männlich glaube ich viel mehr [...]

(Interview Nr. 1, Z.: 178–181)

Aus den durchgeführten Interviews geht hervor, dass das Maß an Engagement und Verbindung zwischen diesen Frauen und ihren männlichen Kommilitonen sehr begrenzt ist und durch ein Gefühl der Distanz gekennzeichnet ist. Folglich erläutern die Frauen diese soziale Kluft anhand einer Vielzahl von Erklärungen und beleuchten so die Vielfältigkeit dieses Phänomens.

Keyser: [...] Leute, die keine Ahnung, ehm ein anderes Geschlecht haben eh, dann bei Gruppenarbeiten merke ich immer, dass die dann voll zurückschreckend vor mir sind, die denken dann wahrscheinlich immer, ich würde die verurteilen oder so, aber das ist ja gar nicht so, ich mein, ich bin ja ganz normal so mit denen am Reden [...]

(Interview Nr. 4, Z.: 301–305)

Zum einen ist an den Daten zu erkennen, dass einige Teilnehmerinnen das zurückhaltende und vorsichtige Verhalten der Männer ihnen gegenüber als „liebenswert“ und „lobenswert“ empfinden. Es scheint, dass das Vorhandensein des Kopftuchs dazu dient, eine gewisse soziale Distanz zwischen Frauen, die es tragen, und ihren männlichen Kollegen herzustellen, was wiederum von Ersteren genutzt wird, um die von den Befragten gesetzten Grenzen zu erkunden und anzuerkennen. Die Teilnehmerinnen interpretieren dieses Verhalten in Situationen der Interaktionen mit Männern als eine Art des Respekts gegenüber der religiösen Identität der Frauen mit Kopftuch.

Ayse: [...] Das sehe ich vor allem bei, an ehm nicht-muslimischen Leuten, weil vor allem bei den Männern, die sind dann zurückhaltender, was ich auch ganz süß finde und ganz toll finde. Die ziehen sich da ein bisschen zurück und gucken halt, inwieweit ich gehe, damit die halt mit mir sprechen oder halt mehr interagieren können [...].

(Interview Nr. 1, Z.: 107–110)

Andererseits ist die soziale Barriere auf die tief verwurzelten orientalistischen Vorurteile und vorgefassten Meinungen zurückzuführen, die Frauen mit Kopftuch entgegengebracht werden. Aus der Perspektive der Teilnehmerinnen sind diese Vorurteile nicht immer negativ, sondern es sei deutlich, dass das Kopftuch eine spezifische Wirkung auf Einzelpersonen hat. Als integraler Bestandteil des Erscheinungsbilds von muslimischen Frauen hat das Kopftuch folglich einen immensen Einfluss auf die Art und Weise, wie andere das Kopftuch und die Frauen selbst wahrnehmen und bewerten.

Ayse: Aber man macht trotzdem diese Witze und ehm, was ich mit den Kommilitonen so eh die sind vorsichtiger, würde ich sagen, und man merkt schon, dass die irgendwelche Vorurteile haben. Es muss nicht schlimm sein, also es muss jetzt keine schlechten Vorurteile sein und eh irgendwie so, dass die denken, oh die trägt jetzt ein Kopftuch, die ist jetzt eine krasse Islamistin und keine Ahnung was. So nicht, aber ehm so, okay sie trägt ein Kopftuch, ehm ich weiß jetzt nicht, wie ich mich da benehmen soll. [...]

(Interview Nr. 1, Z.: 101–107)

Die Frauen nehmen die Unsicherheit und das Zögern der Männer als einen zusätzlichen Faktor wahr. Zur Veranschaulichung nennen die Betroffenen insbesondere in akademischen Seminaren und Gruppenprojekten ein gewisses Maß an Zögern und Misstrauen. Folglich wird die Kontaktaufnahme mit Kommilitonen zu einer komplexen und mühsamen Aufgabe. Auch das Fehlen von Gemeinsamkeiten und das Fehlen früherer Begegnungen mit Frauen mit Kopftuch werden als ein weiterer Grund für dieses Verhalten genannt. Ursächlich dafür sehen die Betroffenen das Fehlen gemeinsamer Interessen sowie Gesprächsthemen.

Merve: und ehm, ja das merke ich auf jeden Fall auch, die sind auf jeden Fall zurückhaltender ehm und manchmal habe ich auch so das Gefühl, dass sie gar nicht so wissen, worum es worüber sie mit uns reden sollen, so ich meine, ich bin, ich bin eigentlich nur hier, um mein Seminar belegen zu können. Wir müssen nicht eh irgendwas Privates reden, sondern es reicht, wenn wir nur über die Inhalte reden [...]

(Interview Nr. 1, Z.: 184–188)

Darüber hinaus identifizieren die Frauen zusätzliche Faktoren, die zur Geschlechterdynamik in sozialen Kontexten der Universitäten beitragen. Ein solcher Faktor ist die Annahme von Männern, dass Frauen, die Kopftücher tragen, voreingenommen sind oder negative Gefühle gegenüber anderen hegen. Die Kommilitonen gehen davon aus, dass Frauen, die Kopftücher tragen, kein Interesse daran haben, Freundschaften mit Männern zu schließen.

Kevser: [...]dann war das letztes Mal eh im, in meinem Kurs am Mittwoch, so dass ich dann auch mit dieser Person eh arbeiten musste, beziehungsweise mich freiwillig für die Person entschieden hab und dann haben wir uns voll gut verstanden, weißt du, wenn die Person dann einmal merkt, aha warte, die ist ja, die hasst mich ja nicht, keine Ahnung, ich bin voll locker drauf, aber ich denke mir immer so, die sind immer diejenigen, die davon ausgehen, dass wir uns nicht mit denen, keine Ahnung, anfreunden würden oder was auch immer.

(Interview Nr. 4, Z.: 307–313)

Das mangelnde Verständnis und das fehlende Wissen über den Islam empfinden die Frauen als einen zusätzlichen Faktor, der zu diesem Verhalten beiträgt. Daher ist die mangelnde Vertrautheit mit den Überzeugungen und Praktiken muslimischer Frauen mit Kopftuch eine weitere Gegebenheit, die ursächlich für das distanzierte Verhalten von Kommilitonen ist:

Ayse: [...] aber ehm so, okay sie trägt ein Kopftuch, ehm ich weiß jetzt nicht, wie ich mich da benehmen soll [...]

(Interview Nr.: 1, Z.: 105–106)

Eine Teilnehmerin erzählt von ähnlichen Erfahrungen aus der Schulzeit, in der Schulkameraden einen Abstand zu ihnen gehalten haben. Hier wird auch wieder deutlich, dass die Teilnehmerinnen fortwährend Parallelen zu ihrer eigenen Schulzeit ziehen und ihre damaligen Erfahrungen mit den jetzigen Erfahrungen an der Universität vergleichen.

Seda: Also an der Uni jetzt nicht so, aber vielleicht eher außerhalb damals in der Klasse, wo ich zur Schule ging, dort hat man schon gemerkt bei manchen, die waren schon so eher so, die haben so einen Abstand gehalten zu uns.

(Interview Nr. 4, Z.: 322–324)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Frauen Unsicherheit, einen Mangel an Gemeinsamkeiten, Vorannahmen über ihre Urteile, kulturelle Unterschiede, gesellschaftliche Stereotype und Vorurteile sowie Vorerfahrungen aus der Schulzeit als Faktoren ansehen, die zu der beobachteten Geschlechterdynamik in sozialen Kontexten an der Universität beitragen.

6.4.5 GRUPPENBILDUNG

Der verwendete Ausdruck „Gruppenbildung“ bezieht sich auf zwei unterschiedliche Aspekte. Einerseits sind damit die Arbeitsgruppen in Lehrveranstaltungen gemeint, in denen Studentinnen sich mit Kommiliton*innen in Gruppen zur Bearbeitung bestimmter Aufgabenstellungen zusammenfinden müssen. Zweitens umfasst der Begriff die Bedeutung, wie sich die Studentinnen in „freundschaftlichen“ Gruppen an der Universität zusammenfinden.

Die Untersuchung zeigt, dass unterschiedliche Arten der Gruppenbildung stattfinden. Während die Teilnehmerinnen auf manche Situationen, in denen Gruppen gebildet werden, keinerlei Einfluss haben, gibt es auch durchaus Situationen, in denen sie aktiv ihre Gruppenmitglieder auswählen. Ersteres erlebt Feray bspw. in ihrem ersten Semester, in einer Situation, in der Arbeitsgruppen gebildet werden sollen. Diese Situation stellt sich für sie als gravierend dar, sodass sie am Ende Tränen vergießt. Die Konstellation in dieser Situation war wie folgt: Feray befindet sich in einer Vorlesung, in der Gruppenarbeit erforderlich ist. Sie erzählt davon, wie schnell sich die Gruppen gebildet haben und dass sie trotz ihrer extrovertierten Persönlichkeit es nicht geschafft hat, Anschluss zu ihren Kommiliton*innen zu finden:

Feray: ich hab, ja ich hab einmal geheult wegen Unikram und das war im ersten Semester, da hieß es in der Vorlesung bildet Gruppenarbeiten und da waren alle weg.

Aziza: Oh mein Gott.

Feray: und ich war so, scheiße, was passiert hier gerade, das ging so schnell und ich bin toootal extrovertiert. Ich bin, ich gehe auf Menschen zu, spreche die an und dann war ich ne, ich bin im Leben so, ich arbeite, ich bin auf der Arbeit so und halt total extrovertiert und dann kam ich an die Uni und das hat sich sooo geswicht, obwohl ich so ne Art habe, hab ich es da nicht geballt gekriegt, da Kontakte zu knüpfen, und da hab ich gedacht, würde mich jetzt jemand hier gerade erleben, also im ersten Semester, der wird sagen, was ist mit dir passiert und das war schon erschreckend für mich.

(Interview Nr. 2, Z.: 300–309)

Feray beschreibt sich selbst als eine „toootal“ extrovertierte und kontaktfreudige Persönlichkeit. Sie betont, dass sie privat, aber auch beruflich diese ausgeprägte offene Art hat. Den Kontext der Universität empfindet sie in diesem Zusammenhang als differente soziale Dynamik, die ihr vorher (in ihrem Berufsleben) nicht bekannt war. Durch ihren Ausdruck „scheiße, was passiert hier gerade, das ging so schnell“ ist zu erkennen, dass die Situation sich sehr schnell entwickelt hat. Sie scheint, in dieser Situation überfordert gewesen zu sein, da sie nicht in dem Tempo wie die anderen Studierenden eine Gruppe für sich finden konnte. Trotz ihrer natürlichen Art, mit anderen Menschen schnell in Kontakt zu treten, hatte sie in dieser Situation Mühe, sich mit anderen zu verbinden. Das Ausmaß dieser Erkenntnis schien überwältigend gewesen zu sein, sodass sie in Tränen ausgebrochen ist. Dies zeigt sich für sie als eine erschreckende und verängstigende Erfahrung. Auch Aziza bringt in diesem Zusammenhang ihre Besorgnis zu Wort und spiegelt damit die Worte von

Feray wider. Ob das Kopftuch in diesem Kontext der Gruppenbildung eine Rolle gespielt hat, kann anhand der Erhebung zunächst nicht beantwortet werden.

Zusätzlich zeigt sich bei den Studentinnen die Tendenz, sich im Kontext der Universität und der Lehrveranstaltungen mit Studierenden zu verbinden, mit denen sie sich einen ähnlichen/gleichen soziodemographischen Hintergrund teilen sowie ähnliche Verhaltensweisen oder Eigenschaften besitzen. Beispielsweise betrachtet sich die Teilnehmerin Layla und ihre Freundesgruppe, als eine Gruppe, in der sich die wenigen „Ausländer“ in ihrem Studiengang in einer Gruppe zusammengefunden haben. Diese Neigung zu Menschen mit ähnlichem Hintergrund dient den Studentinnen als ein Mittel, um ein Gefühl der Zugehörigkeit innerhalb des akademischen Kontextes zu fördern, da sie sich innerhalb der kollektiven Einheit der Studierenden als eine Minderheit identifizieren. Beispielhaft für solch eine Erfahrung steht diese Sequenz:

Layla: [...] aber ansonsten wir sind jetzt auch in einer ausländischen Gruppe, also eh, wenn du unsere Gruppe jetzt betrachtest, wir sind Ausländer in einer Gruppe, in eh von 200 Deutschen einfach. Das muss man vielleicht auch betrachten. Bei uns haben sich einfach alle Ausländer in einer Gruppe gefunden, wir sind so die Minderheit.

(Interview Nr. 3, Z.: 357–361)

Weiterhin ist an diesem Beispiel zu erkennen, dass Layla sich nicht zugehörig zu der Studierendenschaft an der Universität fühlt und sich nicht gleichartig zu den „200 Deutschen“ sieht. Mit „Deutschen“ meint sie in diesem Kontext nicht die tatsächliche Nationalität der Studierenden, sondern meint eher Personen die aufgrund ihres Aussehens oder ihrer Herkunft als „deutsch“ gelesen werden. Durch das Nennen der Anzahl „deutscher“ Studierender kann sie einen starken quantitativen Kontrast erzeugen. Die 200 „Deutschen“ werden den vier „Ausländern“ gegenübergestellt. Somit wird es möglich zu betonen, dass die eigene Gruppe eine Minderheit ist. Rümeyisa ergänzt zusätzlich in diesem Kontext, dass sich ihre Freundesgruppe in der ersten Woche des Studienbeginns zusammengefunden hat. Ihr Studiengang sei voll mit „Almans“ (türkische Bezeichnung für Personen mit deutscher Herkunft, zögert das Wort zu verwenden), die „halt alle in sich geschlossen sind“ und begründet damit, warum und wie sich ihre Freundesgruppe zusammengefunden hat. Sie berichtet über das Gefühl, bei ihren „deutschen“ Kommiliton*innen nicht willkommen zu sein. Durch das Kopftuch als Erkennungsmerkmal ihrer muslimischen Kommilitoninnen war es ihr möglich, sich mit diesen zu verbinden. Diese hatten zum einen keine „Berührungängste“ und sie wusste, dass bei ihnen ein „Vibe“ (Stimmung) herrscht, in dem sie sich willkommen und akzeptiert fühlt. Sie wussten „direkt“, wo sie willkommen sind. Das Kopftuch ist also anscheinend unter Musliminnen ein wichtiges Erkennungsmerkmal, um sichere Verbindungen zu anderen (muslimischen) Studentinnen aufbauen zu können. Geäußert hat Rümeyisa dies in diesem Auszug aus dem dritten Interview:

Rümeyisa: Also an der Uni ist das so, dass wir uns so eigentlich direkt in der ersten Woche zusammengefunden haben, das war halt so: ah guck mal, sie hat auch Kopftuch und danach ah sie ist auch Ausländerin, dann haben wir uns halt irgendwie zusammen gefunden, weil unser Studiengang ehm (zögert), das kannst

du auch rauslassen, weil unser Studiengang voll mit Almans ist halt und deshalb war das halt, die waren halt alle so in sich geschlossen, auch als man mit denen geredet hat, deshalb war das so irgendwie, hatte sich das so ergeben und wir hatten uns da so gefunden, dass wir dann halt sozusagen eine Freundesgruppe geworden sind. Man konnte direkt sehen, wo man halt willkommen ist und so wo die Menschen keine Berührungsängste haben. Ja, man wusste halt einfach, wo der Vibe stimmt.

(Interview Nr. 3, Z.: 181–189)

Die Erfahrungen der Gruppenbildung zeigen sich auch in den Lehrveranstaltungen selbst, in der die Teilnehmerin davon, berichtet, in Seminaren Ausschau nach Personen zu halten, die optisch als BIPoC gelesen werden, da diese ihr „ähnlich“ sehen, und betont damit nochmal die Suche nach Kommilitonen mit ähnlichem Hintergrund. Daraufhin bestätigt Ayse diese Art zu handeln und fügt hinzu, dass dieses „automatisch“, also spontan und von „selbst“ geschieht. Auffällig an der Aussage von Merve ist, dass sie zuerst erzählen möchte, neben wen sie sich nicht hinsetzt, ändert dies aber im Verlauf ihres Satzes, sodass sie erzählt, neben wen sie sich bevorzugterweise hinsetzt.

Merve:[...] eh wenn ich dann in einen Seminarraum gehe, dann setze ich mich eher zu den Leuten, die uns ähnlich sehen, also jetzt mal ganz pauschal gesagt, ich setze mich eher weniger neben, sondern mehr neben Mädchen, die ein bisschen dunkler sind, schwarze Haare haben, braune Haare haben, die so einfach so ein bisschen ähnlicher, mehr wie Südländer aussehen, und ehm ich würde mich auch nicht irgendwie neben einen Mann oder so setzen, also ich gucke auch ganz genau, ich gehe in einen Raum und dann gucke ich, wer ist da und dann bin ich dann so okay, die sieht ganz gut aus, also das ist mir jetzt so aufgefallen, weil darüber habe ich noch nie nachgedacht, weil es ist wirklich so, also/

Ayse: Das passiert automatisch eigentlich, also so eh/

(Interview Nr. 1, Z.: 264–273)

Dieses Verhalten ist für beide Teilnehmerinnen kein beabsichtigtes Verhalten, sondern ein eher instinktives, welches ihnen erst in der Interviewsituation bewusst wird. Auch Sibel bestätigt dieses selbsttätige Verhalten und begründet es damit, dass man Menschen sucht, mit denen man sich Gemeinsamkeiten teilt und ein Gefühl der Vertrautheit wahrnimmt:

Sibel: Aber ich glaube das kommt auch automatisch, die hat Kopftuch und eh man geht direkt dahin. Also man geht eher mit Leuten, die man eh denkt, eh dass man die kennt. Man sucht nach Leuten mit Gemeinsamkeiten einfach.

(Interview Nr. 3, Z.: 346–348)

Ayse nennt in dem Kontext der Gruppenbildung weiterhin, dass sie sich zu Beginn in einem Seminarraum ein Bild von den anwesenden Personen im Raum machen und überlegen muss, wer kein „Problem“ damit hätte, wenn sie sich dazu setzt. Zudem erzählt sie, dass sie im Vergleich zu den anderen mehr Aufwand betreiben muss, um Kontakte zu den Kommiliton*innen in den Seminaren aufzubauen und sich diesen nähern zu können.

Ayse: Genau, ich muss dann mehr auf Leute zugehen als andere oder ehm beispielsweise, ich weiß nicht, wie es bei euch ist, aber wenn ich in ein Seminarraum reingehe, wo ich wirklich keinen kenne, dann muss ich schon so

nen okay, dann, das ist auch so eine Art Vorurteil, die man dann wahrscheinlich mit der Zeit gebildet, muss du dir so ein bisschen ein Bild von diesem Raum machen und überlegen okay, was denke ich, wer würde jetzt kein Problem haben, wenn ich mich dazusetze und ich mit der Person rede, weil irgendwie musst du in den Seminaren Kontakte knüpfen, du musst ja, also man braucht es immer und ehm

Merve: Vor allem bei Gruppenarbeiten.

(Interview Nr. 1, Z.:223–230)

Auf Ayses Aussage antwortet Merve, indem sie die Situationen, in denen das zutrifft, spezifiziert und so die Gruppenarbeiten erwähnt. Darauf reagiert Ayse mit einem sehr deutlichen „GENAU“ und erzählt weiter über ihr Verhalten, wie sie Anwesende des Seminars beobachtet und versucht, diese einzuschätzen. In ihren Erzählungen zieht sie einen Vergleich zu futuristischen Science-Fiction Filmen, in denen durch einen Scan das Richtige mit einem grünen Licht angezeigt wird. Sie beschreibt, dass sie in dem Moment des „Scannens“ sich Gedanken darüber macht, wer mit ihr sympathisieren könnte, sodass sie sich mit denen zusammentun kann. Dabei scheint sie nach Faktoren wie z.B. nach der Kultur, Religion oder nach anderen Faktoren zu suchen, die eine Verknüpfungsmöglichkeit bieten können. Es scheint ihr während der Suche wichtig zu sein, Personen zu finden die ihr gegenüber unvoreingenommen sind und somit keine Vorurteile haben werden.

Ayse: GENAU. Ich weiß bei Gruppenarbeiten, kann spontan eine Gruppenarbeit kommen und du musst mit jemandem zusammenarbeiten. Allgemein, du willst nicht in diesem Seminar alleine sein ehm, dann musst du dir so einen ehmm, du scannst diesen Raum einfach, das ist wie so ein, wie son so, wenn du in einem Film diese eh Scan-Ding, wo das dann leuchtet, wenn's grün ist und die Person angezeigt wird. Genauso ist es auch eh mit den Menschen, die du in diesem Seminarraum hast. Okay, sie könnte wahrscheinlich eh eh sympathisieren mit mir und dann gehst du halt meistens zu den Leuten, mit denen du dann halt eh dich verknüpfen kannst. Kann sein, dass du die gleiche Kultur hast. Kann sein, dass du eh, dass es auch eine Hijabi ist oder es kann sein, dass sie eh also du findest dann Punkte, wo ehm ihr dann miteinander verknüpfen könnt, ohne dass du jetzt denken musst, okay die Person, die gegenüber von dir, wird jetzt eh Vorurteile haben und wird jetzt voll schüchtern sein und überhaupt nicht mit dir kommunizieren wollen und ich glaub diese. Du hast keine Angst, aber es ist, man hat sich so sehr daran gewöhnt, dass man das macht und dass man das machen muss. Das ist jetzt kein Ding ist, wo ich jetzt sage, okay das ist jetzt sehr Besonderes für mich aber. Das ist so eine Sache, die ich bemerkt habe bei mir und das habe ich heute noch in einem Seminarraum gemacht und hab das erstmals abgescannt, war so, okay wo gibt es Plätze und wie sehen die Leute aus, wie kann ich mich mit denen eh verknüpfen eh und wie können wir interagieren, und danach setze ich mich erst.

(Interview Nr. 1, Z.: 232–251)

Dieses Verhalten sei nicht aufgrund einer Befürchtung oder einer Angst entstanden, Vorurteilen zu begegnen, sondern aus der einfachen Notwendigkeit, dies zu tun. Auf das Warum geht sie dabei allerdings nicht ein. Es scheint ein etabliertes Verhalten in ihrem

Universitätsalltag darzustellen, da sie erwähnt, es noch an dem gleichen Tag gemacht zu haben.

Feray hebt sich als einzige Teilnehmerin mit ihrem Verhalten von den anderen ab aus der Sorge heraus, als Kopftuchträgerin zu gelten, die unwillig ist, sich in die Hochschulgemeinschaft zu integrieren. Sie äußert ihre Besorgnis über die Möglichkeit, dass, wenn sie ein Gespräch mit einer anderen Studentin führt, die ebenfalls ein Kopftuch trägt, diese Interaktionen bei anderen einen unauslöschlichen Eindruck hinterlassen und sie glauben lässt, dass sie sich nicht „integrieren“ möchte. Darüber hinaus befürchtet Feray, dass die Verbindung zu einer anderen kopftuchtragenden Studentin von externen Personen als ungünstig und tief in bestimmten Ideologien verwurzelt interpretiert werden könnte, in der sie sich vor nicht-muslimischen Personen distanzieren. Zu ihrer Angst gehört auch die Sorge, dass andere über sie urteilen könnten, wenn sie ausschließlich Freundschaften mit Studentinnen mit Kopftuch schließt.

Feray: sodass ich in ein Seminar reinkam und ein PoC da war oder eine Frau mit einem Kopftuch und ich bin der, ich bin nicht zu ihr gegangen und ich gedacht habe, wenn du dich jetzt zu ihr setzt, dann sieht es so aus, als würdet ihr euch verschanzen, als würdet ihr euch nicht integrieren wollen, als hätte ich keine anderen Freunde, als würde ich nur darauf mich runtersetzen lassen, nur auf das Kopftuch und ich hätte nur die Eigenschaft und hätte keine anderen Möglichkeiten, Kontakte zu knüpfen. Das war mir gar nicht bewusst. Ich habe meiner Schwester noch Audios verschickt und hab gesagt, das Mädchen sieht so sympathisch aus, ich setze mich aber nicht dahin, weil ich habe die Sorge, dass wenn es so aussieht, als würde ich mich verschanzen. Das war mir nicht bewusst (lacht verwundert). Und dann bin ich irgendwann zur MHG so und dann war, dann waren nur muslimische Studierende und wo ich gemerkt habe, hä die sind genauso cool wie ich und da habe ich dann lauter Menschen wie mich gesehen und war so verwundert.

(Interview Nr. 2, Z.: 569–581)

Feray, die mit dieser Situation unzufrieden ist, drückt ihre Unzufriedenheit im Anschluss an das Seminar in einer Sprachnachricht an ihre Schwester aus, in der sie ihren starken Wunsch zum Ausdruck bringt, Platz neben der Kommilitonin mit Kopftuch nehmen zu können, da sie sie für „sympathisch“ hält. Sie ärgert sich darüber, dass sie aufgrund der Sorge, sich zu „verschanzen“, die Gelegenheit verpasst hat, sich mit einer ihr sympathischen Person zu verknüpfen.

6.4.6 REPRÄSENTATION MUSLIMISCHER GEMEINSCHAFT

Die Erfahrungen der Studentinnen weisen auf die Bedeutung der muslimischen Gemeinschaft im universitären Umfeld hin. Zwei der durchgeführten Interviews heben ausdrücklich die positiven Auswirkungen hervor, die die Anwesenheit anderer Frauen mit Kopftuch auf das Wohlbefinden der einzelnen Frauen mit Kopftuch haben. Diese Präsenz spielt eine entscheidende Rolle bei der Normalisierung der Sichtbarkeit von Frauen mit Kopftuch, da sie dadurch nicht mehr das Gefühl haben, isoliert aufzufallen:

Chaymae: und das ist einfach schon heftig also man geht hier durch und jede Zweite hier, die vorbei läuft, hat halt Kopftuch, deswegen finde ich schon, ja ist hier schon ein Wohlgefühl auf jeden Fall da. Das ist schon schön zu sehen, dass hier viele sind, die so sind wie man selber, und gibt einem auch das Gefühl von Sicherheit. Man fühlt sich nicht allein und hat Leute, mit denen man sich potenziell schnell connecten könnte.

Aziza: Ich muss sagen, bei mir ist das gar nicht eh, weil in meinem Studiengang also in meinen GANZEN Kursen, die ganzen letzten Semester gibt es KEIN EINZIGES Mädchen, die Kopftuch trägt, und es, nicht mal Kopftuch, es gibt nicht mal eh ein Schwarzkopf (Lacht).

(Interview Nr. 2, Z.: 110–118)

Wie bereits aus dem Kapitel „Wahrnehmung der kopftuchtragenden Frauen“ hervorgeht, sind diese einer besonderen Sicht- und Erkennbarkeit ausgesetzt. Mit der Anwesenheit anderer Frauen, welche dieselbe religiöse Praxis teilen, also das Kopftuch tragen, nimmt das Gefühl, erkannt zu werden, scheinbar ab. So schafft diese Präsenz von Frauen auf dem Campus ein vertrautes Umfeld und fördert gegenseitiges Verständnis, da man folglich das Gefühl hat, in dem Kollektiv Personen zu haben, mit denen man ähnliche Erfahrungen teilt und vor vergleichbaren Herausforderungen steht. Dieses Gefühl der Einheit innerhalb der Gruppe zeigt sich als eine Quelle der Unterstützung und der Stärkung. Es zeigt sich als eine wertvolle Ressource, auf die man sich im Ernstfall verlassen kann, um ein Gefühl der „Sicherheit“ vermittelt zu bekommen. Chaymae findet es bspw. „heftig“, dass „jede Zweite“ ein Kopftuch trägt und fühlt sich aufgrund dessen an der Universität wohl. Die Anwesenheit von Menschen, die „wie sie selber“ sind, findet sie schön, da es ihr ein Gefühl der Sicherheit gibt. Durch die Anwesenheit der Studentinnen mit Kopftuch fühlt sie sich nicht allein und erwähnt die Möglichkeit, sich immer umgehend mit anderen Gleichgesinnten verbinden zu können. Aziza widerspricht der Aussage von Chaymae, indem sie darauf hinweist, dass sie in ihrem Studiengang die einzige Studentin ist, die ein Kopftuch trägt. Es gäbe nicht nur keine Frauen mit Kopftuch, sondern es gäbe sogar keine „Schwarzköpfe“. Gemeint ist damit, dass in ihrem Studiengang keine Personen sind, die als Personen mit Migrationshintergrund gelesen werden könnten. Die restlichen Teilnehmerinnen der Gruppendiskussion stimmen der Aussage von Chaymae an einer anderen Stelle mit den Worten „Mhh, Ja“ zu.

Chaymae: [...] aber sonst ja dadurch, dass ich halt auch hier viele Mädels sind, die einfach Kopftuch tragen, fühlt man sich einfach ganz anders hier wohl, oder? (fragt in die Runde)

Feray und Aziza: Mhh, ja.

(Interview Nr. 2, Z.: 106–109)

Aziza kann hier zwar nicht bestätigen, dass sie in ihren Kursen auf andere Studentinnen mit Kopftuch trifft, scheint aber dem Gefühl zuzustimmen, dass die Anwesenheit anderer Frauen mit Kopftuch ein Gefühl der Sicherheit bietet. Im weiteren Verlauf des Interviews äußert sie:

Aziza: Auf jeden Fall und ich muss sagen, zum Anfang, zum Beispiel jetzt die MHG. Ich hatte davon gar nichts gehört beziehungsweise, ich hab vor „Studienfach“ habe ich auch zwei Semester etwas anderes studiert und da hatte

ich sogar eine, die Kopftuch getragen hat und, aber als ich in meinem Fach gewechselt hab, war das nur komplett, also war ich schon komplett abgeschottet und von der MHG hatte ich vorher noch gar nichts gehört, sonst wäre das natürlich mega gewesen, in der ersten Woche, vielleicht wenn man eh schon so richtig nervös und schüchtern und was nicht auch ist, dann Leute zu sehen, die auch wenn sie einen anderen Studiengang haben, wenigstens trotzdem zur gleichen Uni gehen, man kann zusammen zur Bib gehen, in den Raum der Stille gehen, auch vielleicht so dann oder so ne so ne Führung machen, also wenn zum Beispiel die MHG also hätte ich davon gewusst, ich wusste vorher nichts aber hätte ich davon gewusst und sie hätten vielleicht angeboten, dass sie so ein bisschen durch die Uni gehen und vielleicht die Gebäude bisschen zeigen oder sowas dann hätte ich auf jeden Fall mitgemacht egal, wie schüchtern ich wär. (..)

(Interview Nr. 2, Z.: 182–195)

6.4.7 KEINE DISKRIMINIERUNGSERFAHRUNGEN?

An dieser Stelle erfolgt zunächst die kurze Darstellung der Aussagen der Teilnehmerinnen, laut denen sie keine diskriminierenden Erfahrungen an der Universität gemacht haben. Die Grundidee dahinter ist, einen kontrastierenden Effekt im Laufe dieses Kapitels zu erzeugen, indem die anfänglichen Aussagen, keine Diskriminierungserfahrungen gemacht zu haben, ihren Erfahrungen gegenübergestellt werden.

Es zeigt sich als ein interessantes Teilergebnis, dass die Interviewteilnehmenden wiederholt die Aussage tätigen, dass sie im akademischen Milieu keine diskriminierenden Erfahrungen gemacht haben. In der späteren Ergebnisdarstellung folgen allerdings Aussagen, die diesen gegensätzlich gegenüberstehen.

Folgende Aussage beinhaltet, keine Diskriminierungserfahrung gemacht zu haben:

Merve: ich bin bis jetzt auch noch nie auf etwas gestoßen, wo ich irgendwie diskriminiert oder ausgeschlossen wurde elhamdulillah¹⁴ ehm.

(Interview Nr. 1, Z.: 62–64)

Solche Aussagen zeigen sich in ähnlicher Form in allen Interviews. Durch die Verwendung des arabischen Begriffs „elhamdulillah“ in diesem Ausschnitt, können wir die Dankbarkeit und gewissermaßen auch die Erleichterung erkennen, bisher keine benachteiligenden oder ausschließenden Erfahrungen gemacht zu haben. Auch der Ausdruck „noch nie“ schließt mögliche Diskriminierungserfahrungen komplett aus und ist somit ein starker Ausdruck, um zu betonen, dass dahingehend keine Erfahrungen gemacht wurden. Auch folgender Ausschnitt bestätigt zum wiederholten Male dieselbe Antwort auf die Frage, ob an der Universität bisher diskriminierende Erfahrungen aufgrund des Kopftuchs gemacht wurden.

Merve: Ehm wie gesagt, ich hatte jetzt auch im Rahmen der Uni noch keine schlechten Erfahrungen gemacht.

(Interview Nr. 1, Z.: 177–178)

¹⁴ „Elhamdulillah“ (arab. *al-ḥamdu li-llāh*) bedeutet wörtlich „Alles Lob gebührt Gott“ bzw. „Gott sei Dank“ und ist eine im muslimischen Alltag häufig verwendete Dankesformel.

Eine der vier Teilnehmerinnen erwähnt, dass sie aufschlussreichere Beobachtungen und Perspektiven bieten könnte, wenn das Thema der Erhebung eher auf den Alltagsrassismus gerichtet wäre. Im Kontext der Hochschule seien ihre Erfahrungen und persönlichen Begegnungen mit Diskriminierung nicht so präsent:

Seda: wäre das ein Thema außerhalb der Uni also Alltagsrassismus, ich hätte so viel erzählen können, aber ich hatte jetzt an der Uni auch nicht so krasse Erfahrungen mit dem Kopftuch.

(Interview Nr. 4, Z.: 444–446)

Durch die Aussage, sie hätte keine „krassen Erfahrungen“, weist die Teilnehmerin darauf hin, dass ihre Begegnungen nicht tiefgreifend oder wirkungsvoll waren. Dadurch lässt sie jedoch Raum offen für die Annahme, dass sie „leichtere“ oder „dezentere“ Erfahrungen mit dem Kopftuch an der Universität gemacht hat, welche sie als irrelevant und nebensächlich betrachtet. Die Studienteilnehmerin Kevser aus dem letzten Interview erzählt, dass es ihr erst im Austausch mit den anderen Studentinnen in der Erhebungssituation ihrer Erfahrungen bewusst wurde, da sie Parallelen und Ähnlichkeiten in den Erfahrungen der anderen fand:

Kevser: [...] ich dachte oh man, ich hab einfach keine Erfahrungen, aber wenn man dann hier ist, merkt man schon, was für ähnliche Erfahrungen man macht.

(Interview Nr. 4, Z.: 440–442)

Kurz gesagt: Während die Studienteilnehmerinnen zu Beginn der Interviews Diskriminierungserfahrungen zunächst verneinen, zeigen sich im weiteren Verlauf dieses Kapitels Erfahrungen und Situationen, die diesen Aussagen widersprechen.^{6.4.8} Differenzerfahrungen

6.4.8.1 ERSTSEMESTERPARTYS ALS EXKLUDIERENDE STRUKTUR

Auf die Frage, wie die Teilnehmerinnen Kontakte zu anderen Kommiliton*innen knüpfen und wie sich diese Kontakte gestalten, zeigen die Antworten aus dem zweiten und dritten Gruppeninterview, dass bereits zu Beginn des Studiums in der ersten Semesterwoche eine Barriere besteht. Diese Aussagen spiegeln wider, dass die Teilnehmerinnen im Vergleich zu ihren nicht-muslimischen Kommiliton*innen eine andere Studieneingangsphase erleben. Dabei erweisen sich die Partys in dieser Einführungsphase für die Studentinnen mit Kopftuch als ausgrenzende Erfahrung aufgrund ihrer eigenen religiösen Praxis. Die Teilnehmerinnen führen dies nämlich auf ihre Religion und ihr Kopftuch zurück. Ihre konkreten Erfahrungen schildert Aziza bspw. an folgender Stelle im Interview:

Aziza: [...] dadurch, dass ich Kopftuch trage, war zum Beispiel meine Erstiwoche eh komplett anders. Eh alle gehen in Bars zusammen oder eh gehen zusammen Spiele spielen oder was auch immer und alleine, weil ich Kopftuch trage, würde ich NIEMALS in eine Bar gehen. Ich würde mich unwohl fühlen und das ist so etwas, weil an sich ja natürlich, du musst ja nicht trinken, wenn du in eine Bar gehst, ja du kannst auch nur Cola oder so trinken, aber einfach dieses Kopftuch hat mich davon abgehalten, eh überhaupt irgendwo hinzugehen und dadurch habe ich einfach gar keine Kontakte geknüpft. [...]

(Interview Nr. 2, Z.: 123–130)

Aziza erzählt, dass sich ihre Studieneingangsphase „komplett“ von denen ihrer Kommiliton*innen unterscheidet. So konnte sie in ihrem Studiengang keine Kontakte knüpfen. Darüber hinaus erklärt sie ausdrücklich und mit Nachdruck, dass sie „NIEMALS“ auf die Idee käme, in eine Bar zu gehen, weil sie ein Kopftuch trägt. Im Fall von Aziza wird deutlich, dass das religiöse Prinzip der Alkoholabstinenz nicht nur den Verzicht auf den Konsum von Alkohol beinhaltet, sondern auch die Vermeidung von Orten, an denen Alkohol getrunken wird, wie z.B. Partys oder Bars. Wie im vorhergehenden Kapitel erläutert, bringt das Kopftuch eine gewisse Sichtbarkeit und Verantwortung mit sich, die sie u.a. auch für die Mitglieder ihrer muslimischen Gemeinschaft trägt, sodass sie das Bild der muslimischen Frau nicht in ein „negatives“ Licht rücken möchte. Selbst wenn sie ein alkoholfreies Getränk, wie eine Cola trinken würde, würde das Kopftuch sie davon abhalten sich an Orten aufzuhalten, in denen Alkohol konsumiert wird. Azizas Entscheidung, sich von Bars fernzuhalten, steht zwar im Einklang mit ihrer religiösen Überzeugung, geht aber zu ihren eigenen Lasten, da sie dadurch die Möglichkeit verliert, nicht-muslimische Kommiliton*innen kennenzulernen. Auch Feray kann von ähnlichen Erfahrungen wie Aziza im weiteren Verlauf des Interviews berichten. So sagt sie:

Feray: [...] ja Erstiwoche ja KLAR. Also ich bin ja Corona-Studentin damals gewesen, eh also bei uns war alles digital und dann als es dann losging, dann dachte ich mir jo, wenn eh ja wie gesagt so Kommentar ist so immer: ja du kannst auch Cola trinken, das Ding ist, einfach nur, man will Gleichgesinnte, man will irgendwie sich wohlfühlen, nicht rausstechen und ganz oft mit diesen Erstiwochen ist sehr viel Programm, das also dass ich MICH in diesem Setting nicht wohlfühle, von daher habe ich, bin ich auch nicht da hingegangen, sondern Zeit natürlich nicht und das waren schon Hindernisse irgendwie da Anschluss zu finden ne. Ja.

(Interview Nr. 2, Z.: 157-165)

Ihre Schwierigkeiten, Anschluss an der Universität zu finden, stellen sich für sie als komplex dar, da sie zu Beginn der Covid-19-Pandemie angefangen hat zu studieren. Sie erwähnt, dass die Studieneingangswoche mit Programmpunkten verbunden ist, welche in Settings stattfinden, in denen sie sich nicht wohlfühlt. Sie berichtet von dem Bedürfnis sich mit „Gleichgesinnten“ zu treffen, um sich wohlfühlen. Auf die Frage, wie eine Erstsemesterwoche aussehen müsste, damit sie sich wohlfühlt, führt Feray ihre Erfahrungen wie folgt weiter aus:

Feray: Also das habe ich mich auch gefragt eh also als ich im fünften Semester war im Winter, da ging ja die Erstiwoche wieder los und da habe ich mir gedacht ja da bringste dich jetzt mal ein, damit Menschen, also ich hätte eine wie mich gebraucht damals in der Erstiwoche. Wo ich gedacht hätte, okay du bist nicht alleine, wenn du irgendwelche Wünsche äußerst, bist du nicht die Einzige da raussticht, bist keine, keine weiß ich nicht (..) Stimmungskillerin oder so und da habe ich gedacht okay, dann gehst du da hin damit Menschen, die jetzt auch nicht unbedingt sich besaufen möchten oder auf Partys gehen möchten, einfach andere Möglichkeiten haben. Hab da auch ein paar Sachen mitwirken wollen, aber das kam voll nicht an. Also die Mehrheit war eh eh wieder da, die einfach nicht so gedacht haben, wie ich, so dass ich das einfach nicht so durch gekriegt habe so und diese ein paar 2 Mädels vielleicht, die hätten, weiß ich nicht, einen

ruhigen Abend, wo man sich einfach gemütlich kennenlernen hätte können, daran teilgenommen, aber es wurde gar nicht angeboten, also ich hätte andere Möglichkeiten gebraucht ne/

(Interview Nr. 2, Z.: 168-181)

Als es wieder möglich wurde, Präsenzveranstaltungen zu besuchen, waren die Möglichkeiten, Kommiliton*innen zu treffen, nicht mehr auf den Online-Bereich beschränkt, sondern erstreckten sich auch wieder auf die physischen Räumlichkeiten der Universität. Angesichts dieser neuen Möglichkeit versuchte Feray, sich aktiv am Planungsprozess der Einführungswoche zu beteiligen, in der Hoffnung, Menschen nach ihren eigenen Bedürfnissen kennenzulernen. Sie stellt jedoch fest, dass sie sich mit ihren Wünschen in der Minderheit befindet und dass diese Wünsche im Allgemeinen von ihren Mitstudierenden nicht geteilt werden, sodass sie mit ihrem Wunsch nach einer angenehmen und ruhigen Möglichkeit, andere kennenzulernen, allein dasteht. In ihrer Reflexion räumt sie ein, dass es für sie in der Anfangsphase von Vorteil gewesen wäre, jemanden mit ähnlichen Bedürfnissen zu treffen, um nicht als „Stimmungskillerin“ dazustehen. Schließlich kam sie zu dem Schluss, dass sie „Gleichgesinnte“ und ein auf ihre Bedürfnisse zugeschnittenes Angebot brauchte, um Kontakte zu knüpfen und sich in die akademische Gemeinschaft zu integrieren. Auch Rümeyssa bestätigt, dass die Kneipentouren in der Einführungsphase dazu geführt haben, dass sie „ausgegrenzt werden mussten“:

Rümeyssa: Ja und ehm halt ich glaub halt, dass an allen Unis und Studiengängen so, bei uns ist halt viel auf so auf Kneipentouren und trinken und auch in der Einführungswoche gings halt immer darum und da war das halt so, dass wir halt ausgegrenzt werden mussten sozusagen, weil wir das ja nicht tun, also es gab zum Beispiel hier ein Camp, ein Campus-Rally, aber da gab es halt die ganze Zeit, um irgendwelche Bierspiele, also dann konnten wir halt nicht mit machen, weil wir halt keinen Alkohol trinken.

(Interview Nr. 3, Z.: 219-224)

Auch bei Chaymae zeigt sich, dass für sie der Gang auf Partys und in Kneipen unmöglich ist und dass es für sie schwierig war, Freunde zu finden. Sie hätte sich „SELBER“ nicht in den anderen gefunden. Sie zögert zu sagen, dass sie „ihre“ Leute dort nicht gefunden hätte. Auch sie äußert den Wunsch, sich mit Studierenden zu umgeben, bei denen sie sich wohlfühlt. Auch andere Faktoren wie die Uhrzeit hätten dazu beigetragen, dass sie sich nicht wohlfühlt:

Chaymae: [...] jetzt wo sie das eben mit der Ersti-Woche erwähnt hat, kam auch bei mir wieder Einiges auf. Und für mich war es richtig schwer Leute zu finden am Anfang, also hätte ich nicht, ich hatte halt 2 Freundinnen, die mit mir aus (Stadt) gekommen sind, man kann ja auch nicht immer zu denen gehen und sagen ja jeden Tag, lass mal was machen, und ich habe mich am Anfang nicht wirklich in den also, in den Leuten gefunden also MICH SELBER, vor allen Dingen, weil halt auch viele sich getroffen haben, um eine Party schmeißen zu lassen im Haus oder keine Ahnung zur Kneipe zu gehen oder so, und da war ich halt nie dabei oder halt auch bowlen zu gehen, aber ich wusste halt, da sind nicht wirklich, ich will jetzt nicht sagen, da waren nicht MEINE Leute dabei, weil das hört sich bisschen falsch an, finde ich, sondern eher so es war nicht so, dass ich mich wohlfühlt hätte am Ende, also ich wäre, ich bin dahin gegangen und ich

hätte gewusst, ok ich werde mich gar nicht wohlfühlen, wenn ich da, mit in der Gruppe einfach bin vor allen Dingen auch wegen der Uhrzeit und allem Drum und Dran, aber auch so mit den Gemeinsamkeiten oder so.

(Interview Nr. 2, Z.: 259-272)

Auch Feray bestätigt, dass die Rahmenbedingungen wie die Uhrzeit bei ihr eine Rolle gespielt haben, da sie eine Pendlerin ist und somit nicht in Siegen wohnt:

Feray: [...] ja, hier die bereits da waren, ja die kann sich von Feten, wo ich nicht dabei war, das war mir einfach erstens, also ich wohne nicht in Siegen, ich bin Pendlerin wegen der Uhrzeit. Die haben sich um neun Uhr getroffen und dann bis um zwei Uhr da Party gemacht und dadurch, dass sie sich aus diesen Feten und auch diesen Kneipentouren bereits kannten, die im Voraus stattgefunden haben, teilweise waren die total schon connected, die kannten sich, die mit die haben sich in den Gruppen angeschrieben und zack zack ist alles passiert und ich war dann so, was ist das, also wie schnell geht das bitte jetzt gerade, und wäre das in Präsenz oder so mit Blickkontakt und ich wäre auf Menschen zugegangen, aber das war gar nicht möglich und da habe ich echt einmal echt heftig geheult, weil ich dachte, ich fühl mich voll alleine.

(Interview Nr. 2, Z.: 314–323)

Faktoren wie der Konsum von Alkohol, die Uhrzeit, aber auch die Tatsache, dass die Studierenden Pendlerinnen sind, zeigen sich als relevante Einflussfaktoren auf die Möglichkeit, Kommiliton*innen kennenzulernen. Auch die Schnelligkeit der Entwicklungen in den sozialen Interaktionen zeigt sich als ein zusätzlicher Belastungsfaktor.

6.4.8.2 RASSISMUSVERSTÄNDNIS UND ERWARTUNGSHALTUNG

In den Antworten der Teilnehmerinnen zeigt sich, dass sie ein gewisses Verständnis über bereits bestehenden Rassismus an Universitäten haben und damit rechnen, irgendwann selbst davon betroffen zu werden. Merve antwortet bspw. auf die Frage, ob sie an der Universität diskriminierende Erfahrungen macht, wie folgt:

Merve: [...] Ja, ich zum Glück elhamdulillah nicht, aber es gibt halt immer ein paar Fälle.

(Interview Nr. 1, Z.: 77–78)

An dem Wort „elhamdulillah“ ist zu erkennen, dass Merve dankbar ist, bisher keine diskriminierenden Erfahrungen mit ihrem Kopftuch gemacht zu haben. Äußert jedoch im weiteren Verlauf ihres Satzes, dass es „halt immer ein paar Fälle gibt“. Damit zeigt sie Kenntnis über bestehende diskriminierende Situationen an der Universität. Ayse sagt, dass wenn sie weiß, dass ein*e Dozierende*r ihrer Meinung nach „rassistisch“ veranlagt ist, sie anderen Frauen den Rat gibt, diesen zu vermeiden.

Ayse: Ansonsten, wenn ich weiß, wenn ein Dozent ist, bisschen eh m rassistischer, dass ich dann sage, okay den bitte vermeiden, so gut wie es geht

Merve: Mhh. Mhh.

Ayse: Es gibt so, vielleicht bin ich jetzt noch nicht mit den Leuten in Kontakt gekommen, aber es gibt auch hier an dieser Uni Leute, also Dozenten oder

Dozentinnen, die dann eh etwas rassistischer veranlagt sind oder die dann bisschen ehm/.

(Interview Nr. 1, Z.: 359–365)

Rümeysa äußert ihre Sorge hinsichtlich der möglichen Diskriminierungserfahrungen in der Zukunft und gibt an, dass sie solche Erfahrungen im Studium oder Berufsleben nicht ausschließen kann. Insbesondere während ihrer Schulzeit habe sie bereits Erfahrungen diesbezüglich gemacht:

Rümeysa: Nein, eigentlich noch nicht, aber ich hab aber auf jeden Fall die Angst, dass das passieren könnte in Zukunft. Auch irgendwann auf der Arbeit, also auf jeden Fall. Eh ja, wird bestimmt im Laufe des Studiums, ich will jetzt nicht schwören, aber ich bin mir hundertprozentig sicher, das wird im Laufe des Studiums mal passieren, wenn nicht im Studium, dann halt im Berufsleben, weil wir kennen das ja auch aus der Schulzeit. Egal wo die Leistung von einem bewertet wird, ist das möglich. Und man kann jetzt nicht eh annehmen, dass jetzt der Rassismus an den Unis oder im Berufsleben auf einmal weg ist.

(Interview Nr. 3, Z.: 330–336)

Sie ist sich „hundertprozentig“ sicher, dass sie im Laufe ihres Studiums ähnliche Erfahrungen machen wird. Es wird deutlich, dass sie sich in einer eindeutigen Erwartungshaltung gegenüber zukünftigen diskriminierenden Erfahrungen befindet. Zudem deutet sie daraufhin, dass Rassismus weite Teile ihres Lebens durchziehen wird. Weiter im Interview sagt Rümeysa, dass Frauen mit Kopftuch in „westlichen“ Ländern sich darauf einstellen müssen, antimuslimischen Rassismus zu erleben:

Rümeysa: Nein. Ne eigentlich nicht, eigentlich nur, dass man eh, ja dass das halt eigentlich weiß man von Anfang an, wenn man Kopftuch trägt und halt in westlichen oder halt allgemein in westlichen Ländern lebt, dass man eh auf jeden Fall irgendwann benachteiligt wird, irgendwie irgendwann eh halt mit antimuslimischen Rassismus zu kämpfen haben wird. Es ist, das ist eigentlich safe. Nicht nur im Studium, sondern auch allgemein im Alltag oder halt im, eh halt nicht mal dein fester Job, sondern halt auch in deinem Minijob, zum Beispiel dass du halt deshalb nicht angenommen wirst, deshalb ich glaub, wenn man eh halt ein Kopftuch trägt, nimmt man das alles in Kauf, dass man damit konfrontiert wird und dass man auch damit also Kopf eigentlich abgeschlossen hat, also es wird passieren und ich weiß es und ich bin einverstanden damit, so.

(Interview Nr. 3, Z.: 411–423)

Diese Erfahrungen sind in Zukunft „safe“, also garantiert, unabhängig vom Bereich. Antimuslimischer Rassismus erwarte sie nicht nur im Bildungsbereich, sondern auch im Alltag, Beruf oder bei einer geringfügigen Beschäftigung. Die Entscheidung, ein Kopftuch zu tragen, geht einher mit der Akzeptanz, dass diskriminierende Erfahrungen im Bildungsbereich, Alltag oder Berufsleben gemacht werden müssen. Sie zeigt mit dem Ausdruck „ich weiß es und ich bin damit einverstanden, so“ eine klare Kenntnis und Duldung von diskriminierenden Gegebenheiten.

6.4.8.3 „NICHT-DEUTSCHE HERKUNFT“

An einigen Textstellen zeigen sich Einblicke in die Erfahrungen der Teilnehmerinnen in Bezug auf Fremdzuschreibungen und Diskriminierung aufgrund äußerlicher Merkmale wie z.B. das Tragen des Kopftuchs. Dabei sprechen die Befragten darüber, wie das Tragen des Kopftuchs oder ihr Akzent, oft zu Annahmen über ihre Herkunft oder Nationalität führen:

Chaymae: [...] Vom Sprechen und Aussehen her, auch wenn man hier geboren ist und die Eltern schon seit Jahrzehnten in Deutschland sind. Das Nicht-Deutsche bleibt einfach an einem hängen.

(Interview Nr. 3, Z.: 515–517)

Chaymae betont, dass das „Nicht-Deutsche“ an ihr haften bleibt, obwohl sie in Deutschland geboren ist. Auch Layla berichtet über ähnliche Erfahrungen, in der ihr ihre Herkunft als „Nicht-Deutsch“ angesehen wird:

Layla: Und eh egal aus welchem, aus welcher Herkunft man kommt, ich zum Beispiel komme aus, ich bin Marokkanerin, viele denken einfach ich komme aus Syrien, ich bin ein Flüchtling.

(Interview Nr. 3, Z.: 102–103)

Die Teilnehmerinnen berichten, dass sie aufgrund ihrer äußeren Merkmale mit vorschnellen Annahmen über ihre Herkunft und Nationalität konfrontiert werden. So werden ihnen bspw. konkrete Nationalitäten (z.B.: Syrerin oder Türkin) oder ein Fluchthintergrund zugeschrieben. In der Vermischung von Religionszugehörigkeit und Annahmen über die nationale Herkunft der Teilnehmerinnen manifestiert sich die Position der Studentinnen als die „Anderen“. In den Aussagen zeigt sich das Phänomen des Othering, in dem die Teilnehmerinnen aufgrund ihres Kopftuchs, also ihrer religiösen Praxis, als „anders“ und „fremd“ wahrgenommen werden. Die stereotypen Annahmen über ihre Herkunft sind dabei stark an das Tragen des Kopftuchs geknüpft. Layla artikuliert dies an folgender Stelle nochmal besonders:

Layla: Okay, ja mein Akzent ist auch anders, man merkt, ich bin nicht hier geboren, aber man muss doch unterscheiden können. Nicht alles, was Kopftuch trägt, ist syrisch. Und ich hab auch das Gefühl, die denken auch, alle Frauen mit Kopftuch sind aus der Türkei oder Syrien. Also dieses Klischee, ne.

(Interview Nr. 3, Z.: 106–109)

Laylas Aussage verdeutlicht die Herausforderung, die sie aufgrund ihres Akzentes oder äußeren Erscheinungsbilds hat. Dabei äußert sie die Notwendigkeit, individuelle Identitäten zu respektieren und keine pauschalen Annahmen zu treffen. Es zeigt sich die Vereinfachung und die Generalisierung, die mit dem Kopftuch einhergeht, und dass Studentinnen mit Kopftuch auf bestimmte Herkunftsländer reduziert werden und somit gleichzeitig aus dem „Wir“-Kollektiv ausgeschlossen werden. Auch Seda macht in diesem Kontext ähnliche Erfahrungen:

Seda: Ehm ich hab jetzt nie etwas Negatives so gehabt jetzt so an der Uni, aber ich merk schon, ich hatte letzts ein Seminar. Dort ging es um Nationalitäten, genau und dort immer die mit Kopftuch sieht, denken alle direkt okay, sie ist die mit der anderen Nationalität, das ist die Andere. Obwohl man Religion und

Nationalität nicht vermischen sollte, aber das wars. Man fällt auf, sei es jetzt als die „Ausländerin“ oder das „Kopftuchmädchen“ (macht mit ihren Fingern Anführungszeichen). Die Finger und die Augen richten sich direkt auf einen, wenn es um solche Themen geht, die UNS betreffen.

(Interview Nr. 4, Z.: 97–104)

Sie zeigt mit ihrer Aussage, dass ihre Religion oft mit einer Nationalität gleichgesetzt wird, und betont, dass sich der Fokus und die Wahrnehmung von ihr auf sie als die „Ausländerin“ oder das „Kopftuchmädchen“ verschiebt in einem Kontext oder bei einem Thema, das sie potenziell betrifft. Auf die Nachfrage der Interviewerin, ob mit dem Tragen des Kopftuchs gleich eine nicht-deutsche Herkunft einhergeht, antworten zwei Teilnehmerinnen wie folgt:

Interviewerin: Also verstehe ich das richtig. Man ist dann mit Kopftuch/

Seda: Keine Deutsche, ja. So sehen die das. Ja

Interviewerin: Würdet ihr das bestätigen oder seht ihr das anders?

Dunya: ja, würde ich bestätigen.“

(Interview Nr. 4, 105–108)

Dabei hat die Interviewerin in dieser Sequenz nicht die Möglichkeit, ihre Frage zu vollenden. Dies übernimmt die Teilnehmerin selbst und antwortet direkt, dass sie mit dem Kopftuch nicht als „deutsch“ gesehen werde. Aziza sagt in diesem Kontext, dass sie einfach nicht als „Deutsche“ akzeptiert, werde:

Aziza: Das ist wie dieses, wie lange bist du schon in Deutschland, wenn man in Deutschland geboren ist. Man wird einfach nicht als Deutsche akzeptiert, sondern man ist alles außer deutsch.

(Interview Nr. 2, Z.: 250–252)

Hier bringt sie zum Ausdruck, dass sie trotz ihres deutschen Geburtsortes mit der Frage nach ihrer Aufenthaltsdauer in Deutschland konfrontiert wird. Dadurch werde ihr per se aufgrund ihres Kopftuchs eine deutsche Herkunft verweigert. Dies zeigt sich als Herausforderung in Bezug zu ihrer Zugehörigkeit und ihrer Akzeptanz, weil ihr suggeriert wird, dass ihre Herkunft und ihr Erscheinungsbild inkompatibel mit dem „Deutschen“ sind. Ihre Erfahrung, nicht als deutsche Person anerkannt zu werden, zeigt sich als Erfahrung, die Einfluss auf ihre soziale Integration hat, da die Hürde für die Anerkennung als vollwertiges Mitglied der Gesellschaft hoch ist.

6.4.8.4 „DOOFE SPRÜCHE“

Weiterhin zeigt sich, dass die Studentinnen an der Universität von Dozierenden und Kommiliton*innen, wie sie es selbst sagen, diverse „doofe Sprüche“ zu hören bekommen. Sibel macht bspw. eine Erfahrung, in der sie mit einer Gruppe männlicher Kommiliton*innen eine Gruppenaufgabe bearbeiten muss. Folgende Situation:

Sibel: Also bei mir kam es schon mal vor, dass der ein eh oder der andere doofe Sprüche rausgebracht hat. [...]

Sibel: Ich sollte mal eine Gruppenarbeit mit einer Jungsgruppe machen und ich war halt direkt daneben am Tisch und eh der Prof oder unser Projektbegleiter meinte dann halt, dass ich mich dazusetzen soll, und ich meinte, dass da kein

Platz ist, und der meinte dann, ja da, wo du herkommst, im Nahen Osten ist das vielleicht nicht erlaubt, aber bei uns darfst du das (lacht).

(Interview Nr. 3, Z.: 70–76)

Der Projektleiter ignoriert nicht nur Sibels Aussage, dass am Tisch kein Platz mehr ist, sondern er unterstellt ihr aufgrund ihres Kopftuchs eine nicht-deutsche Herkunft. Damit impliziert er, dass Sibel nicht zum deutschen „Wir“ gehört. Sie wird als die „muslimische Fremde“ aus dem „Nahen Osten“ konstruiert. Mit der Aussage „Bei euch ist das vielleicht nicht erlaubt, aber bei uns darfst du das“ wird ein privilegiertes „Wir“ und ein marginalisiertes „Ihr“ konstruiert. Dabei wird das „Wir“ als frei und liberal und das „Ihr“ als unterdrückt und totalitär dargestellt. Durch diese Bewertung wird eine hierarchische und machtvolle Position des Projektleiters deutlich, da er der Studentin eine untergeordnete Rolle zuweist. Sibel reagiert innerlich auf diese Situation mit Unsicherheit und Anspannung:

Interviewerin: [...] Wie hast du dann darauf reagiert?

Sibel: Ich war erstmal richtig angespannt und wusste erst nicht, was ich sagen soll, und hab dann nur aus Scham gelächelt und dachte mir einfach, was geht denn JETZT ab? Und die Leute neben mir, waren halt genauso schockiert, also die wussten auch nicht, was das genau sein sollte und was er damit erreichen wollte, aber ah ja ich wusste jetzt dann auch nicht genau, was ich machen sollte. Ich wollte erstmal mit ihm reden darüber, aber im Nachhinein hat er sich zwar nicht entschuldigt aber der halt nochmal darauf eingegangen, dass wenn er was falsch macht, dass ich ihn ansprechen soll.

(Interview Nr. 3, Z.: 80–86)

Es zeigt sich, dass die Teilnehmerin offensichtlich mit der Situation und den Umständen, die sich in diesem bestimmten Moment entwickelt haben, überfordert war. Die Art und Weise, wie sie reagierte, ist ein deutlicher Ausdruck ihres Gefühls, überwältigt zu sein. Ihre unmittelbaren Sitznachbarn befanden sich in ähnlicher Weise in einem „schockierten“ Zustand. Angesichts der unerwarteten und abrupten Natur dieser Situation, war sie nicht in der Lage, die Handlungen des Projektleiters zu verstehen und ihnen eine Bedeutung beizumessen. Die Komplexität seines Verhaltens und seiner Motivation erwies sich für sie zu diesem Zeitpunkt als schwer erfassbar. In diesem ungewissen Gefühl ist sie zudem unsicher, welche Handlungsoptionen ihr zur Verfügung stehen, allerdings erwägt sie es, in einen Dialog mit ihm zu treten, um die Situation abzuklären. Er geht schließlich auf die Situation ein und bittet sie, sich an ihn zu wenden, wenn sein Verhalten fehlerhaft ist. Diese Aussage von ihm ist ein Hinweis darauf, dass er sich der Unangemessenheit seines Verhaltens bewusst ist. Statt sich für seinen „blöden Spruch“ zu entschuldigen, verlagert er die Verantwortung auf die Studentin und erwartet, dass sie ihn auf seine Fehler hinweist. Er übernimmt somit keine Verantwortung für sein Verhalten. Auf die Frage warum Sibel sich dagegen entschieden hat ihn auf sein Fehlverhalten hinzuweisen sagt sie Folgendes:

Sibel: Das war halt eh, das lag halt daran, dass ich davor eine Abmahnung bekommen hab, weil ich nicht eh im Projekt erschienen bin, aber ehm wäre das jetzt nicht auf der Kippe, also das ich vom Projekt ausgeschlossen werde, wäre ich, hätte ich ihn dann auf jeden Fall angesprochen, aber ich hatte halt Angst,

dass er sagt, eh das er jetzt direkt auf mich fokussiert ist und mich da direkt rausschmeißt quasi. So ich wollte nicht einfach noch mehr ins Auge stechen.

Interviewerin: Also du hattest dann schon Befürchtungen bezüglich deiner Leistungsbewertung?

Sibel: Ja genau, genau.

(Interview Nr. 3, Z.: 91–98)

Sibel ist mit einer tiefen Angst konfrontiert, wenn es darum geht, mit dem Dozenten ein Gespräch über sein Verhalten zu führen, vor allem, weil sie bereits in der Vergangenheit aufgrund ihrer Abwesenheit im Projekt abgemahnt wurde. Diese frühere Erfahrung hat in ihr eine Sorge geweckt, aus dem Projekt ausgeschlossen zu werden. Ihre Sorge wurzelt dabei in der Befürchtung, dass er ihre Reaktion auf sein Verhalten möglicherweise negativ interpretieren und dadurch seinen „Fokus“ auf sie verlagern könnte. Es ist erwähnenswert, dass ihr Unbehagen durch die Tatsache noch verstärkt wird. Ihre Sorge geht über die bloße zwischenmenschliche Dynamik hinaus und dringt in den Bereich ihrer Leistungsbewertung. Aus diesem Grund hat sie sich dafür entschieden, keine weitere Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen und sich im Rahmen des Projekts unauffällig zu verhalten. Für die Betroffene ist diese Situation belastend, da sie diskriminierendem Verhalten ausgesetzt ist, das sie dulden muss. Sie wird gezwungen, die negativen Konsequenzen dieser Erfahrung zu tragen und hat keine Möglichkeit, Gegenmaßnahmen zu ergreifen, ohne sich selbst weiteren Nachteilen auszusetzen. Die diversen „doofen Sprüche“ von Kommiliton*innen würden sich auf das Kopftuch bspw. im Kontext des Wetters oder auf die Art, wie das Kopftuch gebunden wird, beziehen. In den Interviews werden diverse Situationen zu typischen „doofen Sprüchen“ genannt, „die man halt überall immer gestellt“ bekomme:

Rümeysa: [...] Okay, manchmal kommen so Fragen wie, warum trägst du das und trägst du das wirklich freiwillig. So diese Standard dummen Fragen, die man halt überall immer gestellt bekommt.

(Interview Nr. 3, Z.:172–174)

6.4.8.5 RECHTFERTIGUNGSPPOSITION

Zwei der Teilnehmerinnen machen an der Universität die Erfahrung, dass sie zu Themen oder Fragen, die den Islam betreffen, befragt werden und somit in eine Position gebracht werden, in der sie ihr Wissen über den Islam mit den anderen teilen und sich rechtfertigen müssen. Merve stellt bspw. fest, dass von ihr erwartet wird, sich ständig im Kontext von Themen wie Rassismus, Diskriminierung oder dem Islam zu erklären und zu rechtfertigen:

Merve: [...] aber was ich noch so ein bisschen mitbekommen habe ist, dass ich finde, wir als muslimische Frauen vor allem mit Kopftuch müssen uns immer, wenn es vor allem um Rassismus und Diskriminierung geht, müssen wir uns irgendwie immer (..) eh rechtfertigen, also irgendwie ist es so, OH wenn das nichts mit uns zu tun hat, immer wenn es um Diskriminierung geht Rassismus, geht auch wenn es um, keine Ahnung, die Diskriminierung von Behinderten oder so geht. Jetzt mal ganz Dings genommen. Irgendwie wird immer erwartet, dass wir Stellung dazu ziehen müssen, eh also ich hab zum Beispiel letzts mit ner Freundin, die hat mir das erzählt. Sie war in einem Seminar und da ging es auch um Diskriminierung und so alles und die Dozentin hat immer meine

Freundin, weil sie auch ein Kopftuch trägt, darauf angesprochen, wie SIE das denn findet. Wobei sie meinte, ich hab bis jetzt noch nie Diskriminierung so richtig erlebt so ne, also noch nie so face-to-face so, aber es wird einfach, ich weiß nicht, es wird einfach immer erwartet, dass wir das ehm, dass wir das schon mal erlebt haben, dass wir eine Meinung dazu haben müssen. Keine Ahnung, klar ne. Ich meine, jeder bekommt das ein bisschen so mit ehm, aber ich weiß nicht. Es wird immer, immer erwartet also. [...]

(Interview Nr. 1, Z.: 189–204)

Dabei empfindet sie dieses wiederkehrende Muster in dem „immer“ erwartet wird, sich zu diesen Themen zu äußern als entmutigend. Auch wenn die kopftuchtragenden Frauen bspw. keine Berührungspunkte oder Erfahrungen mit Diskriminierung gemacht haben, seien sie gezwungen, Erklärungen abzugeben. Die persönlichen Erfahrungen von Merves Freundin bestätigen diese Empfindungen. Die Freundin, die ein Seminar zu dem Thema „Diskriminierung“ besuchte, erzählte ihr, dass die Dozentin sehr daran interessiert war, ihre Sichtweise einzuholen, obwohl sie bereits ausdrücklich erwähnt hatte, dass sie keine solche Diskriminierung erlebt hatte. Sie sagt, dass die vorherrschende Erwartung darin besteht, dass sie als muslimische Frauen verpflichtet sind, ihre Meinung zu diesen Themen zu vertreten, unabhängig von ihren eigenen individuellen Erfahrungen mit Diskriminierung. Auffällig in dieser Sequenz ist zudem, wie oft Merve das Wort „immer“ verwendet. Es scheint eine Belastung zu sein, die den Frauen mit Kopftuch auferlegt wird, in der sie ständig unter Druck stehen, dem sie sich stellen müssen. Aziza, aus dem anderen Interview, beschreibt diese rechtfertigende Position intensiver:

Aziza: [...] Dann wird man ständig als Muslima, die den Islam repräsentiert fast quasi wie ein Anwalt die alle islamischen Rechtsprechungen kennt, ausgefragt und muss immer Stellung beziehen und Sachen klarstellen. Manchmal wie son Nachschlagewerk eh, das wissen wir grad nicht eh, lass uns doch die Aziza fragen, die weiß das bestimmt. Die verstehen nicht, dass mein Wissen auch nur begrenzt ist und dass ich keine islamische Gelehrtin bin und bei komplexen Sachen kein Wissen hab, um dazu ein Statement zu geben. [...]

(Interview Nr. 2, Z.: 208–217)

Sie sei als eine Muslima, die den Islam repräsentiert, wie ein „Anwalt“, der umfassendes Verständnis über islamische Rechtsprechungen besitzt. In dieser Rolle werde sie immer wieder dazu aufgefordert, eine klare Position einzunehmen. Manchmal fühle sich das an, als wäre sie ein „Nachschlagewerk“, in der die anderen nach Antworten suchen und sich auf ihr Wissen verlassen können. Sie scheint sichtlich genervt von dieser „ständigen“ Position, da die anderen die Annahmen treffen und nicht verstehen, dass auch sie begrenztes Wissen zu „komplexen“ Themen besitze. Feray äußert zu diesem Thema, dass sie versucht, aus dieser „allwissenden“ Position, die ihr zugewiesen wird, herauszukommen:

Feray: [...] Ich versuche einfach aus diesem ehm aus dieser lehrenden oder sowas aus dieser allwissenden Position herauszukommen, weil ganz oft wird einem vorgeschrieben, die perfekte Frau, die perfekte Muslima und sowas zu sein, wo ich mir denke, ja eh ganz lang hab ich das echt getragen diese Verantwortung, die sollte man ja auch für sich tragen, weil man ja wirklich als Role-Model dient. Aus dem Erscheinungsbild her, aber auf der anderen Seite

denke ich mir, ich bin auch nur eine Studierende, ich bin auch nur eine Frau, die gerade hier einfach mal Kaffee trinkt, warum muss ich mich jetzt schon wieder hier rechtfertigen oder warum muss ich hier schon wieder Bildungsarbeit leisten (lacht spöttisch). Du bist, finde ich, intelligent genug, dich da mal irgendwie dich reinzulesen, falls du Interesse hast, oder wenn da die Bindung oder Beziehung zu einem Menschen da ist, da kann man ja auch irgendwie privatre oder engere Fragen stellen, aber ich gehe ja auch nicht zu irgendjemanden hin und stelle irgendwelche intimen Fragen, die ja auch ganz oft kommen ne.

(Interview Nr. 2, Z.: 750–762)

Dabei spricht sie einerseits davon, dass sie lange die Verantwortung, die ihr auferlegt wurde, getragen hat. Ferays klare Artikulation zeigt, dass mit dieser Erwartung auch Belastungen verbunden sind. Die Erwartung zeigt sich als stereotype Vorstellung und sie weist dabei eine widerständige Haltung gegenüber dieser gesellschaftlichen Rollenzuschreibung auf. Durch ihre Betonung auf ihre individuelle Verantwortung äußert sich ihr Wunsch, sich von diesen externalen Erwartungen und Rollen zu lösen. Ihre Äußerung als „Frau, die hier gerade einfach nur Kaffee trinkt“, zeigt, dass sie in Situationen des Genusses und der Ruhe herausgeholt wird, wenn sie sich schon „wieder“ rechtfertigen muss. Dabei zeigt sie mit ihrer kritischen Haltung gegenüber den ständigen Erklärungen und der „Bildungsarbeit“, die sie leisten muss, dass diese ermüdend und belastend sind. Außerdem hebt Feray hervor, dass die Fragen und die Rollenzuweisung oft grenzüberschreitend sind, da für sie „intime“ Fragen gestellt werden und das trotz fehlender persönlicher Beziehungen und Bindungen. Dabei zeigt sich Feray aktiv gegen kategorisierende Annahmen über ihre eigene Identität als muslimische Studentin. Die Betonung ihrer individuellen Rolle als Frau und Studentin sowie die zusätzliche Festlegung klarer persönlicher Grenzen erweisen sich als klare Positionierung, um diese kategorisierende Position und Rolle zu durchbrechen.

Die Erwartung an muslimische Frauen mit Kopftuch, umfassende Erklärungen zu bieten, ist nicht nur grenzüberschreitend, sondern es geschieht auch aus einer gewissen hierarchischen Position heraus, in der die Mehrheitsgruppe über die „Macht“ verfügt, diese Forderung an die Minderheit zu stellen. Wie im vorigen Kapitel dargestellt, sehen sich die Frauen in der Verantwortung, den Islam angemessen zu repräsentieren, und versuchen sich zu rechtfertigen. In diesem Zusammenhang wird den Frauen von Angehörigen der Universität zusätzlich die Erwartung auferlegt, ständig in diversen Kontexten Stellung zu beziehen. Dabei wird die Rechtfertigung von außen, also von Angehörigen der Universität, den Frauen mit Kopftuch auferlegt. Indem sie die Rolle eines Advokaten zugewiesen bekommen, können sie gleichzeitig als „Andere“ konstruiert werden. Sie sind in dem Sinne different zu dem kollektiven „Wir“, da sie vermeintlich über Wissen verfügen, welches sich der Kenntnis der Mehrheitsangehörigen entzieht. Diese Erwartung äußert sich als zusätzlicher Druck für die Studentinnen, sodass sich ein Kreislauf der Ungleichheit fortsetzt und die Vorstellung festigt, dass Studentinnen mit Kopftuch „Anders“ sind und nicht den gesellschaftlichen Normen entsprechen. Dabei ist es aus Sicht der Betroffenen wichtig, dass die Studentinnen nicht zusätzlich die Aufgabe auferlegt bekommen, Stellungnahmen und Erklärungen für die Mehrheitsgruppe abzugeben, da sie ohnehin mehr Verantwortung tragen und anders behandelt werden.

6.4.8.6 POSITIVER RASSISMUS

Die Teilnehmerinnen erleben diverse Situationen die als positiver Rassismus betrachtet werden können. Einige Dozenten reagieren z.B. mit einer gewissen Begeisterung, wenn sie die Studentinnen mit Kopftuch in der Lehre vorfinden:

Ayse: [...] eh mit den Dozenten, vor allem ehm eigentlich mit Dozenten an sich, die sind irgendwie voll begeistert, wenn sie mich sehen. Ich weiß nicht, ob es daran liegt, dass die denken, woah eine Frau mit Kopftuch, die studiert jetzt und eh dass die das voll eh toll finden? Ich weiß nicht, wenn die mich in einem Raum sehen, dann siehst du einfach, wie die da vorne stehen und dann realisieren die mich und dann müssen die komplett grinsen und dann bin ich so okay eigentlich voll süß eh aber eh du merkst halt dann trotzdem eh ein eine (..) ein Vorurteil herrscht, weil warum willst du dann einfach grinsen, nur weil jetzt jemand ein Kopftuch trägt, anscheinend muss er ja irgendwie denken davor ja die gehen eigentlich nicht und die studieren eigentlich nicht so und weiß ich nicht, machen die was Einfaches oder bleiben Hausfrau und eh wenn du das dann siehst bist du dann froh. [...]

(Interview Nr. 1, Z.: 127–138)

Für Ayse ist hier allerdings zunächst unklar, worauf sie diese Begeisterung zurückführen kann. Sie zeigt in ihren Aussagen eine gewisse Unsicherheit auf diese Begeisterung. Zu erkennen ist dies an den Ausdrücken wie „Ich weiß nicht“. Wie bereits im Kapitel „Wahrnehmung von Studentinnen mit Kopftuch“ beschrieben, führt Ayse diese Reaktion auf die Vorurteile des Dozenten zurück und kann sich so sein Verhalten erklären. Im Kontext des positiven Rassismus ist zu erkennen, dass die Teilnehmerin die Überraschung über ihre Anwesenheit offenbar an der nonverbalen Reaktion, also an der Körpersprache, des Dozenten erkennen konnte. Bei der Deutung der Körpersprache scheint sie sich sicher zu sein, dass die Aufmerksamkeit des Dozenten auf sie gerichtet ist. An dem Satz „Ich weiß nicht, wenn die mich in einem Raum sehen, dann siehst du einfach, wie die da vorne stehen und dann realisieren die mich und dann müssen die komplett grinsen“ ist zu erkennen, dass Ayse diese Reaktion eindeutig auf sich selbst zurückführt. Sie erklärt an dieser Stelle, dass, erst nach dem sie wahrgenommen wird, die Reaktion mit einem „kompletten“ Grinsen folgt. Auch wenn sie diese Reaktion zunächst als „süß“ empfindet, reagiert sie im Nachhinein misstrauisch und führt dies zumindest auf die anhaltende Präsenz von Vorurteilen zurück. Durch die Zuordnung von Ayse zu einer Gruppe, in diesem Fall der „ungebildeten“ muslimischen Frau mit Kopftuch, könne er sie im nächsten Schritt positiv von dieser Gruppe abgrenzen und entsprechend erfreut auf ihre Anwesenheit reagieren. Auch an zwei weiteren Stellen des Interviews wiederholt Ayse ihre Erfahrung mit der Begeisterung anderer:

Ayse: Ich weiß es nicht eh und wenn ich dann anfangen zu reden eh ich kenn kein Punkt und kein Komma wie ihr merkt haha dann eh dann sind die alle auch total begeistert. Oh okay, sie ist doch nicht so

(Interview Nr. 1, Z.: 156–158)

Ayse: Also eigentlich eher weniger, halt wie gesagt so die sind oft sehr froh, wenn du dann, wenn du dich da meldest und irgendwas sagst, weil die alle so Oh

mein Gott die Hijabi sie meldet sich. Die kann reden, aber eh an sich eh/
(Interview Nr. 1, Z.: 369–371)

Es wird deutlich, dass Ayses aktive Teilnahme am Seminar angesichts ihres Status als Mitglied einer marginalisierten Gruppe von den Lehrenden offenbar als bemerkenswert oder unerwartet empfunden wird. Dadurch fühlt sich Ayse unwohl und nimmt die ihr entgegengebrachten Unterschiede wahr, auch wenn sie diese zunächst nicht als solche erkennt und sie ihr harmlos erscheinen. Trotz des subtilen Charakters dieser Differenzenerfahrungen verstärken sie Ayses Unbehagen. Sie muss sich mit den Folgen dieser Erfahrungen auseinandersetzen.

6.4.8.7 HIERARCHIEERFAHRUNGEN

Die Differenzenerfahrungen der Studierenden veranschaulichen ihre Selbstwahrnehmung als Individuen, in der sie sich selbst in einer bestimmten sozialen Schicht wahrnehmen, welche sie von anderen nicht-muslimischen Studierenden unterscheidet. Diese beziehen sie auf ihre eigene Herkunft und Familiengeschichte, aber auch auf ihre Position innerhalb der Gemeinschaft anderer Studierender. Von den Teilnehmerinnen Seda und Kevser aus dem dritten Interview wissen wir, dass sie die ersten Personen (mit Kopftuch) in ihrer Familie sind, die studieren:

Seda: Ja, genau, richtig, so indirekt halt. Und was bei mir noch ausschlaggebend war überhaupt zu studieren war so die Motivation, gerade weil ich Kopftuchträgerin bin, die erste in der Familie bin, die studiert und vorher auch [...]
[...]

Kevser: Also bei mir ist das ähnlich, weil ich bin auch die erste in der Familie, die studiert und ja, ich kann da schon mitfühlen mit dem, was sie sagt. (..)
(Interview Nr. 4, Z.: 57–76)

Die Herkunft aus einer Nichtakademiker*innenfamilie war nach ihren eigenen Angaben ausschlaggebend für ihre Entscheidung zu studieren. Kevser stimmt Seda zu und kann ihre Erfahrungen nachempfinden. Sie sagt, dass sie aus einer ähnlichen Situation heraus sich für ein Studium entschieden hat. Es wird deutlich, dass sie ihre soziale Herkunft als different zu der Herkunft anderer Studierender wahrnehmen.

Darüber hinaus haben die Teilnehmerinnen die Erfahrung gemacht, dass es innerhalb der Gruppe aller Studierenden bestimmte Machtdynamiken und Beziehungen gibt, in denen ihnen eine untergeordnete Position zugeschrieben wird. In dieser sozialen Hierarchie würden sie in eine minderwertige und verletzte Position zugewiesen bekommen:

Ayse: genau, emanzipierter als wir genau. Die sind dann halt genau, also die sind dann eine bessere Version als wir. Und das geht dann also es gibt so einen Grad und das Beste ist eigentlich so eine weiße Frau mit blonden Haaren, die aus Deutschland kommt und Deutsche ist und wir sind halt also/

Merve: am besten noch Deutsch studieren haha

Ayse: Haha ja genau, am besten. Und wir sind noch eh ja relativ weit unten.
(Interview Nr. 1, Z.: 294–299)

Ayse beschreibt in einer überspitzen Art, dass andere Studierende „emanzipiertere“ und „bessere Versionen“ von ihnen sind. Dabei spricht sie von einem „Grad“, also von einem Maßstab, in dem sie selbst eine untergeordnete Rolle spielt. In diesem Bewertungsrahmen befinden sich die Frauen mit Kopftuch auf der Vergleichsskala „relativ weit unten“. Interessanterweise stehen an der Spitze dieser hierarchischen Ordnung, „weiße Frauen mit blonden Haaren, die aus Deutschland kommen und Deutsche sind“ und „am besten noch Deutsch studieren“. Das Kopftuch hat in Verbindung mit den vorherrschenden kulturellen und gesellschaftlichen Normen zu dieser unterschiedlichen Wahrnehmung und der daraus resultierenden Ungleichheit innerhalb der sozialen Stellung, durch seine symbolische und stereotype Bedeutung dazu beigetragen. Die Erfahrungen zeigen diverse Ebenen, auf denen die Frauen mit Kopftuch innerhalb der Gesamtstruktur aufgrund ihrer Herkunft, ihrer Religion, ihrer Sprache usw. positioniert werden. Dabei werden die Unterschiede nicht nur bezüglich der Herkunft wahrgenommen, sondern auch die sozio-ökonomischen Unterschiede spielen anscheinend eine Rolle für die Teilnehmerinnen. So sagt bspw. Rümeysa:

Rümeysa: Ich merke schon, dass ich oder besser gesagt wir, zu einer Minderheit an der Uni gehören, so vom Aussehen her und vom Background her. Also ich komme ja auch ursprünglich aus Musterstadt und ich komme auch nicht aus einer Akademikerfamilie oder so und jetzt auch nicht aus einer reichen Gegend. Man merkt den Unterschied zu den Kommilitonen einfach. Wir sprechen anders, sehen anders aus, verhalten uns anders, haben andere Interessen, haben andere Kleidung. So natürlich ist, dass dann auch schwierig mit denen sich zu verknüpfen.

Sibel: Ja, genau.

(Interview Nr. 3, Z.: 197–203)

Sie ordnet sich selbst in eine Minderheitengruppe an der Universität ein. Dabei spiele das äußere Erscheinungsbild, aber auch ihr „Background“ eine Rolle. Aufgrund der Vielfalt der Unterschiede ist es für sie plausibel, Schwierigkeiten zu haben, sich mit der akademischen Gemeinschaft zu verknüpfen. Auch Layla sieht sich selbst als Person mit einem „sozial schwachen Hintergrund“. Dabei nennt sie Faktoren, in denen sie sich von anderen Studierenden unterscheidet – etwa ihre Kleidung oder ihre Interessen, die sich von denen der „Deutschen“ abheben.

Layla: Mhh. Kann ich nur zu stimmen. Das hat nicht auch immer was mit Religion oder Nationalität oder sowas zu tun. Ich glaub, uns würde man so in die Gruppe packen sozial schwacher Hintergrund. Man kann das ja dann auch sehen, wie Rümeysa gesagt hat, wir haben andere Kleidung. Und die Deutschen tragen dann eher Markenklamotten usw. und halt auch die anderen Sachen, die anderes sind. Also die Interessen und Hobbys und so. Deutsche gehen dann feiern, trinken oder machen dann so andere Sachen, die wir nicht machen.

(Interview Nr. 3, Z.: 205–210)

Interessanterweise sehen sich die Teilnehmerinnen an beiden Stellen nicht zugehörig zu der Gruppe der „Deutschen“ und machen eine klare Unterscheidung zwischen „Wir“ (die

Ausländer*innen, Muslim*innen usw.) und die „Anderen“ (diesen Deutschen). In dem Kontext der Herkunft sagt Aziza Folgendes:

Aziza: [...] Man wird einfach nicht als Deutsche akzeptiert, sondern man ist alles außer deutsch.

Feray: JA, ja.

Chaymae: Ja.

(Interview Nr. 2, Z.: 250–254)

Aziza hat anscheinend häufiger die Erfahrung gemacht, dass sie nicht als „Deutsche“ akzeptiert wurde und ihre Herkunft „alles außer deutsch“ ist. Sie spricht hier von der Erfahrung, „einfach“ nicht akzeptiert zu werden. Diese Erfahrung teilen auch sichtbar Feray und Chaymae, indem sie der Aussage von Aziza mit einem deutlichen „Ja“ zustimmen. Mit der Konstruktion der Studentinnen mit Kopftuch als „Andere“ wird zugleich eine kollektive Unterscheidung möglich, die dem „Wir“ gegenübergestellt wird. Durch diese Praxis kann eine hierarchische Ordnung hergestellt werden, in der die einen privilegiert und die anderen marginalisiert sind, wodurch soziale Machtdynamiken aufgebaut und verstärkt werden.

6.5 AUSWIRKUNGEN AUF PERSÖNLICHER EBENE

Die Auswirkungen der Erfahrungen der Studentinnen mit Kopftuch zeigen sich auf persönlicher Ebene in unterschiedlichen Verhaltens- und Reaktionsweisen. Es kommt dazu, dass die Teilnehmerinnen sich im Kontext ihrer Hochschulerfahrungen bestimmte Strategien aneignen.

6.5.1 VERGLEICHEN

Die Studentinnen mit Kopftuch machen an der Universität die Erfahrung, dass sie sich mit anderen Kommiliton*innen vergleichen, insbesondere würden sie dies mit „weißen deutschen“ Kommiliton*innen machen. Dieser Vergleich umfasst nicht nur materielle Eigenschaften, sondern auch akademische Leistungen. Sie stellen Unterschiede in der Sprache, Kleidung und im Aussehen fest und vergleichen diese mit anderen Studierenden. Ayse bspw. vergleicht sich mit Personen die das „komplette Gegenteil“ von ihr sind:

Ayse: [...] und ehm man vergleicht sich dann ab und zu mit Leuten, die dann das komplette Gegenteil sind, also ich würde mich jetzt mit einer Lea vergleichen, die dann eh kein Kopftuch trägt, christlich ist und eh deutsch ist und eh auch keinen Migrationshintergrund hat und ehm ja, also du. Man hat selber einen Vergleich und auch, wenn du zum Beispiel in einem Seminar bist, wo es dann so frei, bisschen freier ist und du dann halt wirklich auch reden kannst und keine Ahnung was, da versucht du dich vielleicht auch mal etwas mal mehr zu melden oder du versucht mal ÜBERHAUPT dich zu melden, damit es nicht so wirkt, als wärst du die Einzige im Kurs auch noch mit einem Kopftuch die dann ehm keine Ahnung von nichts und auch keinen Bock hat und auch

(Interview Nr. 1, Z.: 418–427)

Als einzige Person mit Kopftuch im Kurs möchte Ayse nicht den Eindruck erwecken, desinteressiert zu sein, da sie die Sorge um die Wahrnehmung der Frauen mit Kopftuch hat.

Das zeigt ihre Besorgnis, negativen Stereotypen und Erwartungen zu entsprechen. Schließlich mündet diese darin, sich „beweisen“ zu wollen. Sie gibt an, dass sie sich insbesondere in Seminaren beteiligt, die „bisschen freier“ gestaltet sind. Dies lässt darauf schließen, dass sie in Seminaren, die sie als weniger frei empfindet, nicht aktiv teilnimmt. Ihre hypothetische sprachliche Aneinanderreihung von Lea als „christlich, deutsch und ohne Migrationshintergrund“ deutet auf ihre kritische Perspektive. Diese Merkmale werden von ihr als hegemonial betrachtet. Diese gesellschaftliche Normativität scheint als Referenzpunkt für ihre eigenen vergleichenden Analysen zu dienen. Auf diese Weise kann sie sich selbst mit der „Norm“ vergleichen. Die Teilnehmerinnen scheinen mit dem Konzept des „Deutschseins“ Vorteile zu verbinden, die ihnen nicht zugänglich sind. Merve äußert den Wunsch, als Deutsche geboren zu sein:

Merve: Manchmal wünsche ich mir als Deutsche geboren zu sein, weil manchmal ist es mir richtig unangenehm und mir es richtig schwerfällt, einen guten Text zu schreiben, und das ist so wenn ich zum Beispiel so die Texte von anderen lese, vor allem von Menschen, die keinen Migrationshintergrund haben, die haben irgendwie einen ganz anderen Wortschatz und die sind da ganz anders Dings, aber da muss ich mich ziemlich und zehnfach mehr anstrengen, damit ich da so eine gute Hausarbeit hinbekomme. Das ist mir auf jeden Fall bei den Hausarbeiten aufgefallen, was das da so Leistungen angeht.

(Interview Nr. 1, Z.:470–477)

Sie verbindet mit dem „Deutschsein“ ein höheres Maß an Eloquenz. In Bezug auf ihre eigenen Sprachkenntnisse äußert sie sich mehrheitlich negativ und äußert, dass es für sie herausfordernd ist, gute Texte zu schreiben. Sie scheint ein tiefes Gefühl der Unsicherheit über ihren eigenen Sprachstil zu empfinden. Durch diese sprachlichen Unterschiede im Vokabular und in der Ausdrucksweise erfordere es von ihr einen größeren Aufwand, um auf den gleichen sprachlichen Stand wie ihre „deutschen“ Kommiliton*innen zu gelangen. Diese Diskrepanz wurde ihr bei der Anfertigung von Hausarbeiten bewusst. Auch Rümeyssa betont die sprachlichen Unterschiede:

Rümeyssa: Ja, ich hab schon das Bedürfnis mich ehh (..) mich mehr anstrengen zu müssen, und ich muss dann auch immer drauf achten, wie ich rede und welche Wörter ich jetzt sage, damit man meinen Slang nicht raus hört, weil die deutschen Kommilitonen können sich dann so gehoben ausdrücken und ich kann das halt nicht wirklich, oder nicht gut, sag ich mal. Ich gebe mir dann schon mega Mühe, um zu klingen wie die, aber meistens mache ich dann erst recht sprachliche Fehler (lacht). [...]

(Interview Nr. 3, Z.: 307–312)

Auch Rümeyssa äußert, dass sich ihre Sprache von der ihrer deutschen Kommilitonen unterscheidet und sie ähnlich wie Merve mehr Anstrengungen unternehmen muss, um sich sprachlich anzupassen. Ihre Kommilitonen haben eine eloquentere Art, sich auszudrücken. Ihre Bemühungen, sich gehobener auszudrücken, enden oft in sprachlichen Fehlern. Dies zeigt den Druck, den sie empfindet. Ihren „Slang“, die Ausdrucksweise ihrer vermeintlich sozialen Gruppe, muss sie unterdrücken, damit Unterschiede nicht noch mehr auffallen. Zusammenfassend äußert dies Chaymae:

Chaymae: Hauptsache man kommt so ein bisschen durch und auch so dieses Vergleichen mit anderen. Mit Nicht-Kopftuchtragenden also dieses Vergleichen hat mir lange weh getan. (..) [...] Es hat schon früher weh getan, aber wie gesagt am Ende von der 13 kam dann halt dieses so dieser Klick einfach. Aber ich mag es auch heute nicht verglichen zu werden mit anderen. Aber ich merke ich selber mache das dann manchmal, wenn ich mich mit deutschen Kommilitonen vergleiche. Das ist ja auch wirklich so, man ist einfach unterschiedlich. Vom Sprechen und Aussehen her, auch wenn man hier geboren ist und die Eltern schon seit Jahrzehnten in Deutschland sind. Das Nicht-Deutsche bleibt einfach an einem hängen.

(Interview Nr. 2, Z.: 506–517)

Die Praxis, sich mit anderen zu vergleichen, beschreibt sie als emotional belastende Erfahrung, welche sie bereits aus ihrer Schulzeit kennt. Durch das Vergleichen mit ihren Kommiliton*innen werden ihr die Unterschiede beim „Sprechen“ und „Aussehen“ deutlich. Sie beschreibt, dass sie, auch wenn sie in Deutschland geboren ist, nicht als Deutsche gesehen wird und dass das Nicht-Deutsche an ihr hängenbleibt. Die Differenzierung würde sich u.a. an ihrer Sprache, ihrem Aussehen und vor allem an ihrer nicht-deutscher Herkunft festmachen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Studentinnen einen Prozess des Selbstvergleichens mit Kommiliton*innen durchführen. Speziell konzentrieren sie sich dabei auf Merkmale wie die Sprache, die Kleidung und auf das äußere Erscheinungsbild. Dieser Vergleich wird mit Personen durchgeführt, deren Merkmale sich in Bezug auf diese spezifischen Eigenschaften deutlich von ihren eigenen unterscheiden. In diesem komplexen Prozess spielen verschiedene Sorgen, wie bspw. Vorurteilen oder Stereotypen zu entsprechen, eine bedeutende Rolle. Um diese Herausforderungen zu überwinden und zu kompensieren, wenden die Studentinnen Strategien an, die darauf abzielen, sich zu assimilieren, indem sie bspw. versuchen, ihre Sprache anzupassen oder aktiv an Lehrveranstaltungen teilzunehmen. Diese Bemühungen haben nicht nur praktische Auswirkungen, sondern zeigen auch emotionale Auswirkungen, da sie für die Betroffenen als emotional herausfordernd empfunden werden.

6.5.2 „BEWEISEN“

In Hinblick auf universitäre Leistungen zeigt sich, dass die betroffenen Studentinnen konstant durch alle Interviews betonen, sich „beweisen“ zu müssen. Merve zeigt dies in folgendem Abschnitt:

Merve: Also mir sind zwei Punkte dazu eingefallen. Ehm ich finde es ist auch immer so ein bisschen so, dass wir uns so als Frauen mit Kopftuch einfach noch mehr beweisen müssen. Also wir müssen NOCH mehr geben, NOCH mehr beweisen, NOCH mehr zeigen, dass wir in der Lage sind zu, so weißt du, wir müssen uns einfach immer beweisen, egal in welchem Kontext so, auch wenn man immer in einen neuen Raum gehen, du MUSST beweisen, dass du nicht diese Unterdrückte, Schüchterne keine Ahnung Zurückgebildete so, so weißt du das ist halt dieses Vorurteil, du musst beweisen, dass du es nicht bist [...]

(Interview Nr. 1, Z.: 256–263)

Sie scheint die Notwendigkeit zu verspüren, im Vergleich zu anderen Studierenden zusätzliche Anstrengungen zu unternehmen, damit ihre akademischen Bemühungen und Fertigkeiten anerkannt werden. Sichtbar wird das „Beweisen“ als Bemühung, um Vorurteilen und Stereotypen zu widersprechen, indem sie zusätzliche Anstrengungen unternimmt. Dieses Bedürfnis entspringt im Wesentlichen dem Wunsch, den bestehenden Stereotypen und der vorurteilbehafteten Wahrnehmung von Studentinnen mit Kopftuch entgegenzuwirken. Indem gesellschaftliche Erwartungen durch den mühsamen Akt des „Beweisens“ übertroffen werden oder zumindest versucht wird, diese zu übertreffen, erhofft sie sich die Anerkennung und Bestätigung als eine Form des Ausgleichs der Ungleichheit. Studierende, die mit geringerer Anstrengung vergleichbare Ergebnisse erzielen, die nicht in ungleiche und diskriminierende Verhältnisse eingebunden sind, dienen somit als Vergleichspunkt und als Maßstab, um die eigenen Leistungen mit ihnen zu messen. Kurzgefasst erhoffen sich die Studentinnen, dass durch ihre übermäßigen Bemühungen, ihre (akademischen) Leistungen und Fähigkeiten gleichermaßen anerkannt werden. Dies dient als Mittel zur Überwindung und Befreiung von sozialen Stigmatisierungen. Indem die Erwartungen durchbrochen werden, erhoffen sich die Betroffenen ein differenzierteres Bild von Frauen mit Kopftuch. Merve weist mit dem Satz „du MUSST beweisen, dass du nicht diese Unterdrückte, Schüchterne keine Ahnung Zurückgebildete bist“ auf die orientalistischen und essenzialisierenden Vorstellungen und Kategorisierungen über Frauen mit Kopftuch hin. Diese zeigen sich als verzerrte, abwertende und vereinfachte Vorstellungen und Annahmen über Frauen, die aus dem vermeintlichem „Orient“ stammen. Ihre Erklärung „du musst beweisen, dass du es nicht bist“ deutet auf die externe Perspektive auf die Studentin als „anders“ hin. Zudem ist in ihrer Aussage ihre emotionale Frustration herauszulesen. Anhand der Aussage wird deutlich, dass diese Erfahrungen emotionale Belastungen für die Studentin mit sich bringen. Auch Seda zeigt ihre Frustration in diesem Kontext:

Seda: Ja, genau, richtig, so indirekt halt. Und was bei mir noch ausschlaggebend war, überhaupt zu studieren, war so die Motivation, gerade weil ich Kopftuchträgerin bin, die erste in der Familie bin, die studiert und vorher auch auf einer Hauptschule und so war, erst recht zu studieren. Weil ich bin der Meinung, ich bin damals zu Unrecht auf die Hauptschule geschickt worden. Das wurde meinen Eltern auch richtig eingeredet, dass ich da hin soll, und die konnten damals nicht so gut Deutsch und man vertraut den Lehrern als Elternteil glaub ich auch und macht dann das, was die einem sagen. Und dadurch, dass ich auf der Hauptschule war, hatte ich schon immer so ein Stempel, ja ungebildete kopftuchtragende Migrantin. Und ich wollte diesem Stempel endlich entgehen. Also diese Schublade, in die man gesteckt wird. Ich habe es so satt, immer mit meinem Kopftuch in dieses Klischeebild zu rücken. Hausfrau, ungebildet, dumm, unterdrückt und was weiß ich noch alles. Ich wollte es der Gesellschaft, aber auch mir selber zeigen, dass ich was kann und dass mir Ungerechtigkeit angetan wurde. Und dass ich all das halt nicht bin. Klar, ich hätte jetzt auch eine Ausbildung oder machen können, also nicht dass ich sage, dass Leute, die eine Ausbildung machen dumm sind, aber ein Studium ist dann doch, ehm ja, wie soll ich sagen, etwas, was einem mehr Ansehen und Akzeptanz in der Gesellschaft gibt. (Interview Nr. 4, Z.: 57–73)

Ihre Motivation zu studieren, zeigt sich an verschiedenen Faktoren. Einerseits möchte sie dem „Stempel“ entgehen und andererseits sich selbst und der Gesellschaft ihre Fähigkeiten und Leistungen „beweisen“. Scheinbar haben ihre Erfahrungen als muslimische Schülerin mit „Migrationshintergrund“, also ihre Herkunft in Kombination mit dem Besuch der Hauptschule dazu beigetragen. So betont sie, dass sie Kopftuchträgerin ist sowie dass sie die erste Person ist, die in der Familie studiert und einen Hauptschulabschluss hat. Folglich hat sie den Wunsch, sich von diesen Kategorisierungen zu lösen und die damit verbundenen gesellschaftlichen Erwartungen hinter sich zu lassen. Sie macht auf ein begrenztes Narrativ, welches ihr aufgezwungen wurde, aufmerksam. Durch das Studium, also das „Beweisen“, erhofft sie sich mehr „Ansehen und Akzeptanz in der Gesellschaft“. Die Motivation zu studieren, kann als Strategiever such gesehen werden, um dieses eingrenzende Narrativ zu durchbrechen. Diese Entscheidung ist von dem Bedürfnis getrieben, Stereotypen infrage zu stellen, aber auch Ungerechtigkeiten zu korrigieren, indem sie sich die Anerkennung, die ihr verwehrt wird, holt und somit ein höheres soziales Ansehen in der Gesellschaft erlangen kann. Auch Layla zeigt die Bemühung, sich von ihrer „besten“ Seite zu zeigen:

Layla: Das Ding ist, ich bin nicht hier geboren. Ich will mich immer von der besten Seite zeigen, damit die nicht sagen, aha diese Kopftücher haben nichts im Kopf.

(Interview Nr. 3, Z.: 301–302)

Rümeysa kann dies bestätigen und erwidert auf die Aussage von Layla über das „unterbewusste Bedürfnis“, sich selbst unter Beweis stellen zu müssen:

Rümeysa: Ja. Man hat glaube ich immer irgendwie im Unterbewusstsein eh so das Bedürfnis mehr zu machen oder sich beweisen zu müssen [...].“

(Interview Nr. 3, Z.:303–305)

Der Versuch sich zu beweisen, zeigt sich nicht nur auf gesellschaftlicher Ebene. Ayse berichtet von dem Druck, vor den dozierenden Personen einen guten Eindruck zu hinterlassen und es zu verhindern, dass diese „schlecht“ von ihr denken. Somit misst sie den Dozierenden eine wichtige Position bei diesem Phänomen bei. Merve bestätigt die Aussage von Ayse mit einem deutlichen „MHH“:

Ayse: Ehm ja die machen Schlechtes und die machen so und die hat dann so oft die Prüfung nicht bestanden und dann heißt es so, aber du versuchst halt, DAMIT das nicht passiert, und halt eh denkst dann vielleicht nicht an dich, sondern wirklich nur an deine Religion und dann versucht du dich halt wirklich zu beweisen und zu sagen okay ehm. Die Dozentin kann nicht darf nicht schlecht von mir denken. Der Dozent darf nicht schlecht von mir denken, deswegen muss ich mich selber jetzt zeigen, ich muss zeigen wo/

Merve: MHH.

Ayse: / ich muss jetzt zeigen, wo ich gut bin und eh das ich auch kann, wenn ich will. Also das ist so.

(Interview Nr. 1, Z.: 442–448)

Insgesamt äußert sich das Phänomen des Sich-Selbst-„Beweisens“ in der ständigen Bemühung, sich im Gegensatz zu Kommiliton*innen besonders stark um die eigenen

akademischen Fähigkeiten zu bemühen. Dieses Streben, sich und seine Leistungen unter Beweis zu stellen, zeigt sich in verschiedenen Kontexten, bspw. in der aktiven Beteiligung an Seminaren. Es wird deutlich, dass die Teilnehmerinnen den Stereotypen und Vorurteile, die mit ihrem äußeren Erscheinungsbild und ihrer religiösen Praxis in Verbindung stehen, bewusst sind. Dementsprechend ist es das Bedürfnis, sich von diesen Stereotypen zu distanzieren. Das Phänomen zeigt sich als notwendige Bewältigungsstrategie, um den negativen sozialen Erwartungen zu widersprechen, und als Strategie zur Überwindung und Befreiung von den sozialen Stigmatisierungen. Die Intention, das Bild der muslimischen Frau zu ändern und ihre Intelligenz und Fähigkeiten zu unterstreichen, beruht dabei auf dem Bedürfnis nach Anerkennung im Hochschulkontext.

6.5.3 „KEINE FEHLERTOLERANZ“

Des Weiteren zeigt sich auf persönlicher Ebene, dass die Teilnehmerinnen die Sorge und den Druck verspüren, „Fehler“ zu machen, da sie „keine Fehlertoleranz“ oder eine geringere „Fehlertoleranz“ hätten. Rümeyisa äußert sich in diesem Zusammenhang dazu zunächst wie folgt:

Rümeyisa: Also das Kopftuch spielt eigentlich auch keine Rolle, wenn man sich meldet, aber ich würde nicht so zum Beispiel, in einem Modul was wir haben beispielsweise (undeutlich: Verwaltung?), würde ich mich hundert Mal mehr drauf achten, bevor ich mich melde und ich würde nur wenn etwas wirklich richtig ist was sagen, weil das halt so ein schweres Modul ist und das ich halt zeigen will, ich trage zwar das Kopftuch, aber ich weiß die richtige Antwort, also weißt du, was ich meine? Da würde ich schon eher drauf achten würde und es gibt so Module, wo ich mir denken würde, egal wenn das jetzt falsch ist, da ist mir das auch egal, aber es wäre halt besser, wenn das, was ich sagen würde werde, auch richtig ist, deshalb würde ich halt doppelt und dreifach nachdenken bei dem, was ich sage. Und ich finde, es kommt auch sehr auf den Dozenten an. Also manche haben so ein richtig, wie soll ich das erklären, also deren Verhalten und Sprache ist voll schlau, die reden nur mit Fachwörtern und so. Und ehm bei denen habe ich zum Beispiel eine noch größere Schwelle mich zu melden. Aber wenn ich sehe, dass ist ein Dozent, der ist locker und nicht so Akademiker-Dings, dann traue ich mich auch mehr zu sagen und dann ist mir das auch egal, wenn ich was Falsches sage. Bei so richtig guten Profs ist man glaub ich, ja jetzt nicht so eingeschüchtert, ich weiß nicht, wie ich es sagen soll, aber schon man hat da keine Fehlertoleranz bei sich selber so. Hat auch vielleicht manchmal mit dem Selbstbewusstsein zu tun, weiß ich nicht.

(Interview Nr. 3, Z.: 284–300)

Rümeyisas Aussage „weil das halt so ein schweres Modul ist und das ich halt zeigen will, ich trage zwar das Kopftuch, aber ich weiß die richtige Antwort, also weißt du, was ich meine?“ deutet auch in diesem Kontext auf das Phänomen hin sich zu beweisen. Sie verspürt das Bedürfnis, sich gegen die stereotypen Vorstellungen, die mit dem Tragen ihres Kopftuchs verbunden sind, zu behaupten. Anders als im obigen Abschnitt beschrieben, verbindet sich hier ihre Motivation (sich zu beweisen) mit der Angst, etwas „Falsches“ zu sagen. Die mögliche Erklärung für das niedrige Maß an Fehlertoleranz stellt somit das Bedürfnis, sich zu beweisen, und somit die Stärkung des eigenen Selbstwertes dar. Folglich strebt die

Teilnehmerin danach, jegliche Formen von Fehlverhalten oder Fehlern zu vermeiden, da ihr bewusst wird, dass dadurch ihre Bemühungen, ihre Leistungen unter Beweis zu stellen, untergraben werden. Das heißt, die Erfahrung mit dem Kopftuch, fachliche Kompetenz und Wissen vorzuweisen, scheint unter gewissen Umständen eine geringere Toleranz für „Fehler“ und den Konsequenzen dieser Fehler mit sich zu bringen. Die Konsequenz scheint sie darin zu sehen, dass ihre Dozierenden oder Kommiliton*innen Vorurteile gegenüber Frauen mit Kopftuch bestätigt sehen. Da ihr Kopftuch, wie bereits in den vorherigen Kapiteln erwähnt, als ein sichtbares Merkmal ihrer „Andersartigkeit“ betrachtet wird, kann ihre Bemühung, ihre fachliche Kompetenz unter Beweis zu stellen, als Strategie interpretiert werden, um sich in einem akademischen Kontext zu behaupten, welcher sichtlich von Vorurteilen und Stereotypen geprägt ist. Dabei verteidigt sie das Kopftuch als ein Merkmal ihrer Identität gegen diese Zuschreibungen. Zu Beginn ihrer Aussage sagt Rümeyisa, dass das Tragen des Kopftuchs bei der aktiven Teilnahme an Lehrveranstaltungen keine Rolle spielt. Jedoch scheint sie Bedenken zu haben, etwas „Falsches“ in der Gegenwart von den Dozierenden zu sagen. Sie betont die Wichtigkeit der Korrektheit ihrer Redebeiträge. Durch die „richtige“ Beantwortung kann sie ihre intellektuellen Fähigkeiten als Studentin mit Kopftuch demonstrieren und Vorurteilen entgegentreten. Darüber hinaus scheinen einzelne Dozent*innen einen Einfluss auf das Selbstbewusstsein und ihre Bereitschaft, aktiv an den Lehrveranstaltungen durch mündliche Beiträge teilzunehmen, zu haben. Die komplexe Sprache mit dem Fachjargon der Professor*innen geben ihr sichtlich das Gefühl der Unterlegenheit. Dieses Auftreten schafft für sie eine höhere Schwelle, sodass sie zögert, sich zu äußern, wenn sie sich nicht ganz sicher bezüglich der inhaltlichen Korrektheit ihrer Beiträge ist. Wenn sie auf Dozierende mit einem zugänglicheren Stil trifft, die nicht „so Akademiker-Dinge“ sind, ist sie entspannter, die Sorge, Fehler zu machen, ist nicht vorhanden und ein Umfeld, welches einen offenen Dialog fördert, ist geschaffen. Demnach scheint das akademische Auftreten oder der Habitus von den Lehrpersonen eine Rolle in ihrem Studium zu spielen und somit einen einschüchternden sowie entmutigenden Effekt auf sie zu haben. Insgesamt beeinflussen Faktoren wie der Modultyp, die Herangehensweise der Dozent*innen, ihr Selbstvertrauen sowie auch vorherrschende Stereotype und Vorurteile und ihre eigenen Bedenken und Sorgen also ihre Bereitschaft, sich in dem akademischen Kontext offen auszudrücken. Ein weiterer Grund für die geringe Fehlertoleranz bei den Teilnehmerinnen zeigt sich in folgender Wahrnehmung von Rümeyisa:

Rümeyisa: Ich hab auch so das Gefühl, dass unsere Fehler schwerer gewichtet sind einfach. Also uns würde man eher dann beim zweiten Mal eine Verwarnung geben oder so, bei der Lisa wäre das egal, ja so halt. Bei uns wird genau hingeschaut, was wir machen. Wir können nicht einfach mal lustig sein und Quatsch machen wie andere Studenten.

(Interview Nr. 3, Z.: 270–274)

Sie ist der Auffassung, dass dem Fehlverhalten von Frauen mit Kopftuch eine größere Bedeutung beigemessen wird und so die Folgen verstärkt werden, weil sie einen höheren Standard erfüllen müssen. In ihrem hypothetischen Vergleich mit „Lisa“ wird der Anschein erweckt, dass diese von den Regeln ausgenommen wird, die für sie gelten. Diesen Unterschied in der Behandlung scheint sie als entmutigend wahrzunehmen, da sie sich an

Richtlinien und Erwartungen halten muss, die für andere nicht gelten. Schließlich kann sie sich keine leichtfertigen Aktivitäten wie ihre Kommiliton*innen leisten. Diese Verantwortung, hindert sie daran, dieselben Freiheiten wie andere Studierende zu genießen. Somit spiegelt sich das Sich- „Vergleichen“ in dem Kontext der „Fehlertoleranz“ wider. Ein Ausschnitt aus dem vierten Interview umfasst einen Absatz, welcher die bisherigen unterschiedlichen inhaltlichen Ebenen der Aussagen verbunden hat:

Dunya: [...] Und ich muss sagen, dass dadurch, wenn ich in einer Gruppe arbeite, in der nur deutsche sind, ich eher darauf achte, wie ich rede und auch vielleicht unbewusst so eine Angst, ja also jetzt nicht direkt Angst aber so eine Sorge habe Fehler zu machen.

Kevser: [...] Und zu dem, was du gesagt hast, Dunya, ich kann diese Sorge verstehen, bei mir ist das so ähnlich, wenn ich mich in Seminaren oder so melde. Da merke ich schon, dass ich da so unter Druck bin. Ich hab dann manchmal das Gefühl, ja die sind alle intelligenter als ich und dass ich jetzt bloß kein Fehler machen darf, damit ich da jetzt nicht als die dumme Kopftuchträgerin dastehe. Wisst ihr, was ich meine?

Seda: Ja, verstehe ich. Ich glaube, das ist auch so, also oder ich empfinde es so ich weiß es nicht. So Fehler von uns werden irgendwie viel schwerer gewichtet, deswegen hat man irgendwann so die Angst Fehler zu machen. Also man fällt ja auf so als Hijabi und dann, wenn man die Fehler macht, dann ist das doppelt. Dann steht man wieder negativ im Vordergrund. Und ich glaube ehm, das ist wie so ein Gesetz, je mehr man versucht keine Fehler zu machen, desto mehr macht man sie dann im Endeffekt und man bestätigt wieder dann dadurch seine Angst. Wie so ein Kreislauf, ja.

(Interview Nr. 4, Z.: 399–420)

Zusammenfassend lässt sich also festhalten, dass die Studentinnen mit Kopftuch in Lehrveranstaltungen mit spezifischen Ängsten und Sorgen konfrontiert sind. Diese äußern sich in erster Linie darin, dass die Betroffenen bspw. kein Verständnis für eigene Fehler im Kontext der Universität haben. Diese Befürchtungen finden Ausdruck in den hohen Anforderungen und Erwartungen der Teilnehmerinnen an sich selbst wieder. Dadurch verspüren sie den Drang, ihre Leistungen unter Beweis zu stellen. Dahinter steckt der Wunsch, stereotype Denkweisen und Vorurteile im akademischen Kontext zu entkräften und ihnen nicht zu entsprechen. Aber auch die Erwartung und das Auftreten von Professor*innen und Kommiliton*innen sind scheinbar wichtige Faktoren in diesem Kontext. Diese dienen als Vergleichsmaßstab für die Bewertung der eigenen Leistungen. Die Erfahrungen der Frauen deuten auf das komplexe Zusammenspiel vom eigenen Selbstwert, den Erwartungen des akademischen Lebens, aber auch der gesellschaftlichen Vorstellungen und Stereotypen.

6.5.4 LEISTUNGSDRUCK/LEISTUNGSMOTIVATION

Die Probandinnen zeigen sich bezüglich ihrer Leistungen stark motiviert. Trotz möglicher Hindernisse zeigen sie die Entschlossenheit, im Bildungsbereich erfolgreich zu sein, und betonen die Bedeutung, ein Paradebeispiel für andere muslimische Mädchen zu sein:

Feray: [...] und bin froh, wenn ich auch so als Vorbild dienen kann so ehm muslimischen jungen Mädchen, die dann sagen, guck mal, die hat es geschafft und da bin ich immer ganz froh, wenn ich da einfach so als Vorbild diene genauso auch wie auf [...].

(Interview Nr. 2, Z.: 814–817)

So sieht Feray sich als ein Vorbild für andere junge muslimische Mädchen. Die Motivation gute Leistungen zu erbringen, entspringt nicht nur persönlichen Zielen, sondern auch dem Wunsch, es einfacher für Mädchen der kommenden Generation zu machen. Für sie den Weg zu ebnen und für sie positive Veränderungen zu bewirken. Chaymae stimmt dem zu und ergänzt Folgendes:

Chaymae: Mhh. Da kann ich mich auch anschließen mit dem Punkt ein Vorbild sein. Das ist echt ein Fakt. Man hat auch einfach die Motivation dranzubleiben und sich zu denken, ich mache es für die, die nach mir kommen, auch unter anderem, natürlich auch in erster Linie für mich, weil ich weiß, dass ich nicht an jedem Punkt immer jemanden an mir hatte. Mach ich es umso mehr für die, die nach mir kommen.

(Interview Nr. 2, Z.: 832–836)

So lässt sich sagen, dass Chaymae und Feray eine starke Motivation durch ihre Rolle als Vorbild für andere Frauen mit Kopftuch verspüren. Sie zeigen eine starke Identifikation mit der Rolle als Vorbild. Dadurch möchten sie in ihrer Bildungsbiografie einen Beitrag zur Veränderung von gesellschaftlichen stereotypen Erwartungen an Frauen mit Kopftuch leisten. Auch wenn Chaymae das Studium in erster Linie für sich absolviert, mache sie umso mehr für Frauen, die nach ihr kommen. Bei Chaymae zeigt sich außerdem, dass prä-universitäre Erfahrungen eine entscheidende Rolle bei ihrer Motivation zu studieren spielen:

Interviewerin: Okay. Alles gut ehm, ja dann würde mich noch interessieren in Bezug auf eure Leistungen, was das Studium betrifft. Wie lernt ihr zum Beispiel? Was ist eure Studienmotivation?

Chaymae: Also bei mir, ich zieh die richtig aus der Schule noch raus, weil da hab ich echt harte Sachen erlebt wegen dem Kopftuch und ich hab mir selber versprochen, nach der Schule das passiert nicht in der Uni. Also ich hatte auch schon in der Schulzeit ein bisschen Angst vor der Uni, weil ich mir dachte, okay ich hab keine Kraft für nochmal so, sowas was da passiert ist, aber jetzt denk ich mir halt so, egal was kommt und wenn ihnen eine Ungerechtigkeit in der Uni passiert, dann weiß ich auch, an wen ich mich wenden kann, also ich lass mich da nicht nochmal wegen meinem Kopftuch irgendwie runterziehen [...].

(Interview Nr. 2, Z.: 339–349)

Sie betont, dass sie aus den diskriminierenden Erfahrungen in der Schule ihre Motivation und ihre Entschlossenheit zieht. Diese Erfahrungen hätten dazu geführt, dass sie bereits in der Schulzeit sich Sorgen über potenzielle diskriminierende Situationen und Ungerechtigkeiten gemacht hat. Für ihre Erfahrungen an der Universität zeigt sie sich resilienter und entschlossener, da sie betont, dass sie jetzt weiß, wo sie sich Hilfe holen kann. Die herausfordernden Diskriminierungserfahrungen in der Schule haben dazu geführt, dass sie eine Strategie für sich gefunden hat, widerstandsfähiger zu sein. Sie zeigt sich reflektiert und weist eine hohe Selbstwirksamkeit gegen ähnliche künftige Erfahrungen an der

Universität auf. Kurz gesagt zeigt Chaymaes Erklärung den Einfluss der Erfahrungen aus der Schulzeit auf ihre Studienmotivation und ihre Entschlossenheit, sich vor Diskriminierungen zu schützen und sich Hilfe zu holen.

6.5.5 SENSIBILITÄT IN DER KOMMUNIKATION

Die Studentinnen haben gelernt, aufgrund ihrer zahlreichen Erfahrungen, die subtilen Nuancen in der Sprache anderer leichter zu erkennen und so diskriminierende Situationen einzuschätzen und zu bewerten. So sagt Ayse Folgendes in diesem Kontext:

Ayse: [...] ein Vorurteil herrscht, weil warum willst du dann einfach grinsen, nur weil jetzt jemand ein Kopftuch trägt. [...] Das hat sie nicht so gesagt, aber ehm du merkst halt, WIE die Leute mit dir sprechen, und dann ehm merkst du halt, wie sie es meinen. Oder wenn sie etwas sagen, wie sie es versuchen, also wie sie es dann versuchen, anders auszudrücken

(Interview Nr. 1, Z.: 134–144)

Ayse erkennt in der Sprache ihrer Dozentin Vorurteile. Sie betont, dass sie diese von der Art und Weise der Kommunikation ableitet und in der Wortwahl die subtilen Absichten erkennt. Dies deutet darauf hin, dass Ayse ein Bewusstsein für die subtile Diskriminierung hat, welche sich in der sprachlichen Kommunikation manifestiert. Auch Feray aus dem zweiten Interview macht diese Erfahrung:

Feray: Ehm, jetzt muss ich mal kurz überlegen. Ja, Erlebnisse habe ich, ehm ich gucke da auch wie du ehm, also dafür ist man, hat man eine Sensibilität entwickelt, mit welcher Intention die Fragen gestellt werden. Das kann man ganz gut heraushören, finde ich, ehm wenn die, wie du schon sagtest, aus Neugier ist, teilweise, also ich gucke dann auch, wenn das so banale Fragen sind wie, weiß ich doch nicht, keine Ahnung eh, wie bindet man das Kopftuch woll, dann denke ich mir, kannst du dir ein Tutorial auf YouTube anschauen. Ich versuche einfach aus diesem ehm aus dieser Lehrenden oder sowas aus dieser allwissenden Position herauszukommen [...]"

(Interview Nr. 2, Z.: 744–750)

Auch in ihrem Ausdruck findet sich die Sensibilität für die Intention hinter gestellten Fragen. Dabei reflektiert sie, wie Fragen, die oberflächlich betrachtet als harmlos erscheinen, oft stereotype Vorstellungen und Vorurteile mit sich bringen. Die Erwähnung von „banalen“ Fragen zeigt, wie stereotype Erwartungen durch solche Fragen konstruiert werden können. Als Frau mit Kopftuch wird die Teilnehmerin in eine Position gebracht, in der sie als Aufklärungsperson dienen muss. Es wird erwartet, dass sie sich und ihre Religion anderen erklärt und sie diesbezüglich belehrt. Von dieser ihr zugeschriebenen Rolle als Aufklärungsperson versucht sie sich sichtlich zu distanzieren und zu lösen. Auch Chaymaes Aussagen reihen sich in den Diskurs der Sensibilität ein:

Chaymae: Kommt natürlich immer auf die fragende Person an, ich denke, wir alle können das mittlerweile seeehr gut einschätzen, was für ein Mensch uns fragt und wie er das meint.

(Interview Nr. 2, Z.: 740–742)

Sie betont ihre „seeehr“ gute Fähigkeit, Menschen und ihre Absichten einschätzen zu können. Dabei scheint auch sie gelernt zu haben, die Absichten hinter den ihr gestellten Fragen zu interpretieren. Basierend auf diesen Einschätzungen kann sie Annahmen über die Fragen stellende Person treffen. Zuletzt zeigt sich auch in Rümeysas Aussagen die Fähigkeit, Bemerkungen von anderen zu deuten:

Rümeysa: Kleine Anspielungen eigentlich. Das ist, wenn man ehm, manches kann man sich auch einfach ableiten. Man hat einfach ein Gefühl dafür bekommen. Also manchmal kannst du dir auch einfach denken, dass die Person das so meint, weil eh es keine andere Möglichkeit gibt, aber sie hat ja ein Beispiel. (Interview Nr. 3, Z.:134–137)

Die „kleinen Anspielungen“ können somit als subtile/indirekte Bemerkungen angesehen werden, die vom Gegenüber verwendet werden, um bestimmte Vorstellungen indirekt zu vermitteln, ohne diese konkret zu Wort zu bringen. Rümeysa sagt, dass sie in einigen Fällen ohne ausdrückliche Erklärung der Absicht auf ihre Bedeutung schließen kann, da diese für sie offensichtlich erscheint.

Insgesamt zeigt sich, dass die Studentinnen mit Kopftuch sich ihrer, von Vorurteilen und Stereotypen durchzogenen, Umgebung bewusst sind und anpassen. Durch fortwährende Erfahrungen haben sie gelernt, ein Gefühl für die Intentionen anderer zu entwickeln und eine Sensibilität für zwischenmenschliche Interaktionen zu erlangen. Diese Fähigkeiten haben sie als Strategie entwickelt, um auf die ständigen Vorurteile in der Kommunikation mit anderen angemessen reagieren zu können. Dieses Phänomen, welches in allen vier Interviews geteilt wird, zeigt, dass das Tragen des Kopftuchs die Herausforderung mit sich bringt, auf subtile diskriminierende Umstände zu reagieren, und die Interaktion der betroffenen Personen beeinflussen kann.

6.5.6 „NICHT ANTWORTEN“

In den Interviews zeigt sich, dass die Teilnehmerinnen oft nicht auf diskriminierende Situationen oder Aussagen antworten können oder möchten. Im Fall von Sibel hatte sie die Befürchtung, aus dem Projekt suspendiert zu werden, da sie bereits eine Abmahnung aufgrund von Nichterscheinen erhalten hatte:

Interviewerin: Und du hast ihn danach aber nicht angesprochen?

Sibel: Nein.

Interviewerin: Ehm hattest du Angst, eh also was für ein Gefühl hattest du? Wieso hast du nichts gesagt?

Sibel: Das war halt eh, das lag halt daran, dass ich davor eine Abmahnung bekommen hab, weil ich nicht eh im Projekt erschienen bin, aber ehm wäre das jetzt nicht auf der Kippe, also das ich vom Projekt ausgeschlossen werde, wäre ich, hätte ich ihn dann auf jeden Fall angesprochen, aber ich hatte halt Angst, dass er sagt, eh dass er jetzt direkt auf mich fokussiert ist und mich da direkt rausschmeißt quasi. So ich wollte nicht einfach noch mehr ins Auge stechen.

Interviewerin: Also du hattest dann schon Befürchtungen bezüglich deiner Leistungsbewertung?

Sibel: Ja genau, genau.

(Interview Nr. 3, Z.: 87–98)

Es zeigt sich, dass sie zukünftige Nachteile hinsichtlich ihrer Leistungsbewertung vermeiden wollte. Die Befürchtung, erneut als Studentin mit Kopftuch besonders in den Fokus zu geraten, hielt sie davon ab, in dieser Situation für sich selbst einzustehen. Auch Kevser befand sich in einer Situation, in der sie die Sorge hatte, eine unfaire Bewertung erhalten zu haben:

Kevser: Also ehm ich glaube, ich hab zu spät verstanden, dass das einen rassistischen Hintergrund haben könnte. Ich glaube, das hatte auch unterschiedliche Gründe. Also ich wusste, glaube ich, auch nicht genau, wohin damit, und ich wusste auch nicht, wie man sowas dann beweisen will. Und zudem glaube ich auch, dass das mich viel Kraft kosten würde, die ich zu dem Zeitpunkt einfach nicht hatte. Ja, war schon sehr unfair das Ganze.

(Interview Nr. 4, Z.: 224–229)

Sie stellt fest, dass sie „zu spät“ erkannt hat, dass ihre Situation einen rassistischen Ursprung hatte und dementsprechend nicht darauf antworten und reagieren konnte. Sie erkennt unterschiedliche Faktoren, die ihr Verhalten beeinflusst haben. Zum einen habe sie zu diesem Zeitpunkt nicht gewusst, wie sie hätte vorgehen sollen. Zum anderen hätte es von ihr enorme mentale Kraft gefordert, welche sie zu diesem Zeitpunkt nicht besaß. Sie fühlt sich unfair behandelt.

6.5.7 VORURTEILEN WIDERSPRECHEN/NICHT ENTSPRECHEN

Wie bereits in vorherigen Kapiteln sichtbar, bemühen sich die Teilnehmerinnen, durch ihr Verhalten Vorurteilen zu widersprechen. Auf persönlicher Ebene zeigt sich eine Entwicklung bei Feray, die bei den anderen Teilnehmerinnen nicht zu beobachten war. Sie bringt Folgendes zum Ausdruck:

Feray: Weil dann oft eh diese die ganzen Kriterien dann wieder auf einen draufprasseln, von denen man ja irgendwie wegkommen möchte, von diesen Vorurteilen, ja da hat man sich so gefühlt, als würde man, als würde ich ihnen jetzt Futter geben, aber ich hab einfach gelernt zu sagen, ne weiß ich nicht, das tut, das tut mir weh, das mag ich nicht, das ist Rassismus gerade und nicht einfach diese Stärke die keiner unterkriegt und das kam auch nicht immer gut an, ne weil ehm, aber ja das hat mich so gestärkt. Ich habe damals, weiß ich nicht, ich hab damals, als ich gefastet hatte, damals in der Schule habe eh, bin ich ein Marathon mitgelaufen, weil jetzt stichst du sowieso raus ne und wenn ich jetzt sage ich laufe nicht mit, dann packen die sowieso alle Vorurteile auf die Religion, auf meine Familie, die wird unterdrückt, die wird gezwungen und dies das und diesen ganzen Argumenten gegenzuspielen, habe ich meinen Bedürfnissen nicht nachgehört und bin mitgerannt so und das war vielleicht gut, weil ich hab Applaus gekriegt habe von dem Lehrer (lacht), hätte ich mir aber auch sparen können. Also ich hab es einfach gegen diese Vorurteile gemacht ganz ganz lange. Aber das mache ich nicht mehr und das möchte ich auch nie wieder machen. Es war bei schon ein langer Prozess, um hier zu sein, an diesem Punkt. Mir ist das egal, wenn mein Gegenüber für sich seine Vorurteile oder was weiß ich bestätigt sieht. Es ist nicht meine Aufgabe, ihm vom Gegenteil zu überzeugen oder mein

wahres Ich denen zu beweisen. Das ist dann halt das Problem der Person, der dann diese Vorurteile hat und mich als Kopftuchfrau sieht und nicht als die Feray. Früher hätte ich ein schlechtes Gewissen gehabt, aber ich musste lernen, auf mich selber zu achten und das, was ich brauche, weil das macht einen schon fertig, wenn man seine eigenen Grenzen ständig zum Wohl der anderen überschreitet. Dann hab ich halt eine schlechte Note und der Dozent denkt, die dummen Kopftücher, aber das ist mir egal. Früher wäre ich innerlich ausgeflippt.

(Interview Nr. 2, Z.: 391–431)

Feray sagt, dass ihr oft Kriterien auferlegt wurden, sodass sie immer nach einer Möglichkeit gesucht hat, diesen zu entkommen. Sie verdeutlicht, wie sie mit Vorurteilen und Rassismus früher umgegangen ist und wie sie nun darauf reagiert. Dabei spricht sie von einem persönlichen Entwicklungsweg, in dem sie anfänglich versucht hat, stereotype Erwartungen zu umgehen. Sie kommt jedoch schließlich zu der Erkenntnis, dass es nicht ihre Aufgabe war, diese Vorurteile und Annahmen über sie zu widerlegen. Durch diese Entwicklung scheint sie besser auf ihre eigenen Bedürfnisse und Grenzen zu achten, selbst wenn diese zu negativen Bewertungen führen. Des Weiteren wird in dem Abschnitt das komplexe Erleben von Feray deutlich, in dem sie sich zu einem selbstbewussteren Standpunkt entwickelt. Dieser belastende Konflikt kann für sie durch ihre Entscheidung, auf ihre eigenen Bedürfnisse zu achten und sich nicht mehr von den stereotypen Erwartungen anderer beeinflussen zu lassen, aufgelöst werden.

6.5.8 „MAN SUCHT NACH LEUTEN MIT GEMEINSAMKEITEN EINFACH“

Es zeigt sich, dass die Studentinnen versuchen, sich im Bildungssystem zurechtzufinden. Sie agieren dabei nicht als Einzelperson, sondern suchen sich einen sozialen Kreis von Studierenden mit ähnlichem (Erfahrungs-)Hintergrund. Bei Chaymae beginnt dies bereits in ihrer Schulzeit:

Chaymae: aber ich kenne das aus der Schulzeit und da war das nicht anders. Da hat man auch mit Leuten zu tun, die so sind wie einer selbst, also das trennt sich schon irgendwie früh, dass man weiß, mit welchen Leuten man klarkommt und ja, halt eine ähnliche Lebensweise hat.

(Interview Nr. 2, Z.: 274–277)

Aus ihren Beobachtungen während der Schulzeit stellt sie fest, dass sie sich in zwischenmenschlichen Beziehungen eher zu Menschen mit ähnlichen Eigenschaften und Lebensstilen hingezogen fühlt. Dies würde den Aufbau einer sozialen Bindung erleichtern. Aufgrund ihrer Beobachtungen scheint sie schon früh Menschen zu kategorisieren und schließlich zu erkennen, mit welchen Studierenden sie grundlegende Gemeinsamkeiten hat. Dieses Unterscheidungsvermögen ist also mit der Absicht verbunden, sich mit Menschen zu umgeben, die die gleichen Werte und Lebensvorstellungen teilen. An einer anderen Stelle ergänzt Chaymae Folgendes:

Chaymae: und das ist einfach schon heftig, also man geht hier durch und jede Zweite hier, die vorbeiläuft, hat halt Kopftuch, deswegen finde ich schon ja ist hier schon ein Wohlgefühl auf jeden Fall da. Das ist schon schön zu sehen, dass hier viele sind, die so sind wie man selber und gibt einem auch das Gefühl von

Sicherheit. Man fühlt sich nicht allein und hat Leute, mit denen man sich potenziell schnell connecten könnte.

(Interview Nr. 2, Z.: 110–114)

In ihrer Aussage wird deutlich, dass sie es als überwältigend empfindet, viele Studentinnen mit Kopftuch an der Universität zu treffen. Sie habe ein gutes Gefühl, weil so viele Frauen mit Kopftuch an der Universität vertreten seien. Dadurch fühlt sie sich nicht „allein“. Die Anwesenheit von kopftuchtragenden Studentinnen an der Universität scheint ein wichtiges Gefühl von Sicherheit und Repräsentation zu vermitteln. Folglich stellen andere Studierende mit Kopftuch eine wichtige soziale Ressource dar, um „potenziell“ mit anderen Studierenden in Kontakt zu kommen, die einen ähnlichen Hintergrund haben und somit diskriminierungsfreie Räume bieten. Ähnlich wie Chaymae sprechen auch Kevser und Dunya über die Bedeutung von diskriminierenden Erfahrungen in der Schulzeit und ihren Auswirkungen:

Kevser: Aber das liegt dann wahrscheinlich dann an den Lehrern, die einen halt diskriminieren oder Vorurteile gegen einen haben und einen immer als den Anderen sehen, dann ist das normal, dass man sich irgendwann einfach Leute sucht, die wie einer selbst sind und den gleichen oder einen ähnlichen Hintergrund haben. Ich glaube, jeder Mensch hat das Bedürfnis verstanden zu werden, und da ist das ehrlich gesagt egal, ob man an der Uni ist oder in der Schule. Wahrscheinlich verinnerlichen viele Schüler diesen Rassismus in der Schule, der sie dann ein Leben lang begleitet ob Uni oder irgendwann im Beruf. Ja.

Dunya: Ja, wahrscheinlich braucht man vielleicht jemanden, der einen repräsentiert, und jemanden, der einen auch beschützen kann im Ernstfall gegenüber den anderen. Jemanden, wo man hochschauen kann und sagen kann, der hat es geschafft.

(Interview Nr. 4, Z.: 546–556)

Kevser sieht die Ursache für dieses Phänomen darin, dass sie sich im Bildungswesen diskriminiert fühlt und mit Lehrpersonen mit Vorurteilen konfrontiert wird. Diese macht sie verantwortlich für die Wahrnehmung als die „Anderen“. Daher sei es naheliegend, das allgemeingültige Bedürfnis nach Verständnis und Anerkennung zu haben. Sie beschreibt dies als eine tiefgreifende Auswirkung auf Schüler*innen, welche sie auf Dauer auf verschiedene Aspekte ihres Lebens übertragen und somit auch mit an die Universität oder in das zukünftige Berufsleben bringen. Dunya unterstützt die Aussage von Kevser und betont, dass sie sich bewusst ist, wie wichtig es ist, jemanden zu finden, der nicht nur Teile der eigenen Identität repräsentiert, sondern auch im „Ernstfall“ als marginalisierte Person an der Universität als „ally“ (Verbündeter) dienen kann. Eine solche Person könne als Inspirationsquelle dienen und Hoffnung und Empowerment bieten.

Rümeysa sagt in diesem Kontext Folgendes:

Rümeysa: Ja. Es ist schon schwierig, weil man irgendwie nicht aufgenommen wird, sage ich jetzt mal, man könnte es halt versuchen, aber das wird bestimmt so ein Kampf, bis man akzeptiert wird. Und wenn man aber Gleichgesinnte hat, Leute, die so sind wie man selber, kann man sich das alles halt sparen. So man

sucht eigentlich immer nach einem Safe-Place und den hat man eigentlich meistens nur mit Leuten, die so sind wie einer selbst. Also sei es jetzt Aussehen, die gleichen Interessen oder gleiche Religion etc. Ich merke schon, dass ich oder besser gesagt wir, zu einer Minderheit an der Uni gehören [...].

(Interview Nr. 3, Z.: 192–198)

Sie spricht von der Herausforderung, anerkannt und akzeptiert zu werden. Es scheint eine große Anstrengung zu sein, ein „Kampf“, um akzeptiert zu werden. Sie betont daher die Bedeutung von „Gleichgesinnten“, mit denen sie ähnliche Erfahrungen und Perspektiven teilen kann. Diese Personen scheinen für sie aufgrund gemeinsamer Interessen, geteilter religiöser Überzeugungen oder anderer Gemeinsamkeiten einen „Safe-Place“ darzustellen. Dies erspart ihr den kraftraubenden Akt des Kampfes um Akzeptanz und ermöglicht es ihr, sich von Anfang an mit Menschen zu umgeben, die wie sie „selber“ sind und der gleichen Minderheitengruppe an der Universität angehören. Auch Sibel berichtet von der Erfahrung, nach Studierenden zu suchen, mit denen sie Gemeinsamkeiten teilt:

Sibel: Aber ich glaube, das kommt auch automatisch, die hat Kopftuch und eh man geht direkt dahin. Also man geht eher mit Leuten, die man eh denkt, eh dass man die kennt. Man sucht nach Leuten mit Gemeinsamkeiten einfach.

(Interview Nr. 3, Z.: 346–348)

Sie beschreibt einen automatischen und quasi instinktiven Prozess, bei dem sie sofort auf eine Studentin mit Kopftuch zugeht, weil sie erkennt, dass diese sichtbar ein Kopftuch trägt. Andere Studierende mit Kopftuch scheinen ihr ein Gefühl von Vertrautheit und Zugehörigkeit zu geben. Daher sucht sie nach Personen, die sie als vertraut wahrnimmt und mit denen sie Gemeinsamkeiten hat.

Zusammenfassend stellen andere Studentinnen mit Kopftuch eine wichtige soziale Ressource im Kontext der Universität für die Teilnehmerinnen dar. So können sie ein soziales Netzwerk aufbauen, in dem Nachteile aus Diskriminierungs- und Differenzenerfahrungen ausgeglichen werden können und in dem sie ohne Mühe akzeptiert werden. Diese frühen Begegnungen ermöglichen es, diejenigen Studentinnen zu erkennen und zu identifizieren, zu denen sie aufgrund ihrer Gemeinsamkeiten eine Verbindung aufbauen können. Die Erkennbarkeit als muslimische Frau durch das Kopftuch kann somit auch positive Aspekte haben, da sie dadurch Gleichgesinnte finden können. Im Kontext der Gemeinschaft hat das Tragen des Kopftuchs als Erkennungsmerkmal für muslimische Frauen also eine positive Wirkung.

6.6 EFFEKT AUF DEN BILDUNGSWEG VON FRAUEN MIT KOPFTUCH

In den Ergebnissen zeigen sich Erfahrungen von den Studentinnen mit Kopftuch, die Auswirkungen auf ihren Bildungsweg haben. Insbesondere voruniversitäre Erfahrungen zeigen eine zentrale Bedeutung für die Teilnehmerinnen.

6.6.1 SCHULE VS. UNIVERSITÄT: BILDUNGSVERLAUF

In den Interviews zeigen sich durchgehend Erfahrungen mit Einblicken in die Schulzeit der Studentinnen. Diese spielen offenbar eine bedeutende Rolle in der Gestaltung ihrer

gegenwärtigen akademischen Erfahrungen und Begegnungen. Die Erfahrungen aus ihrer Schulbiografie, dienen als Referenz und sind in ihren Aussagen überwiegend negativ konnotiert, da sie angeben, in dieser Zeit vielfältige rassistische und diskriminierende Erfahrungen gemacht zu haben. Diese Erfahrungen vergleichen sie wiederkehrend mit ihren Erfahrungen an der Universität. Es zeigt sich, dass die Teilnehmerinnen bestimmte Muster in ihrer Schulzeit beobachtet haben und daher befürchten, dass diese in anderer Form wieder auftauchen und sich in ihren Erfahrungen an der Hochschule manifestieren. Seda beginnt ihre Überlegungen wie folgt:

Seda: Das nimmt einem aber auch die Lust zu studieren, wenn das ah also ich wurde, damals in der sechsten bis zehnten Klasse richtig diskriminiert, also ich hatte viele rassistische Erfahrungen.

Dunya: Ja, ich finde an der Schule ist es viel krasser, ich weiß nicht, woran das liegt, dass die Schule wirklich ein Ort für Diskriminierung ist, so egal ob man Kopftuch trägt

Kevser: Ja, aber auch die Jungs also die Kinder, die sind auch einfach so unreif.

Dunya: ja, aber tatsächlich auch von Lehrern, das ist so, das ist sooo krass, dass manchmal Lehrer einfach so dazu beitragen.

(Interview Nr. 4, Z.: 451–459)

Es wird deutlich, dass die entmutigenden Diskriminierungserfahrungen in ihrer Schulzeit, ihren Wunsch zu studieren, beeinflusst haben. Dunya stimmt dem zu und fügt hinzu, dass die Erfahrungen in der Schule „krasser“ seien. Sie deutet damit darauf hin, dass die Erfahrungen in ihrer Schulzeit ein höheres Maß an Intensität aufweisen. Zudem impliziert sie den ungewöhnlichen und unvorhersehbaren Charakter dieser Erfahrungen im Kontext der Schulbildung. Sie sieht die Schule als eine Bildungseinrichtung, die als Plattform für verschiedene Formen der Diskriminierung, unabhängig von der Religion, fortbesteht. Lehrer, aber auch Mitschüler würden das Problem verschärfen und sie ist erstaunt darüber, wie insbesondere Lehrpersonen zu einem diskriminierenden Umfeld beitragen. Im weiteren Verlauf des Interviews ergänzt sie Folgendes:

Seda: Was ich noch dazu sagen kann, ist, ich weiß jetzt nicht, wie das bei euch in der Schule war, aber meine Schule war schon sehr rassistisch, ich hatte, wir hatten damals Lehrer, also unsere Schule war schon rassistisch, ich musste schon und die hat uns gerne gesagt zu uns Kopftuchträgerinnen, jaaa wir sollen nicht studieren, ich hab eh, wir würden das sowieso nicht schaffen, und jetzt bin ich sehr stolz hier zu sein. Also der Weg an die Uni von der Schule war echt nicht leicht für mich. Das war schon fast chronisches Mobbing und Unterdrückung irgendwie, was wir da erlebt haben, und es ist bei so etwas auch schwierig, also wenn einem das die ganze Zeit eingeredet wird, dass man das nicht kann oder dass man das Geld nicht dazu hat oder oder, da einfach motiviert zu bleiben und wirklich seine Ziele zu verfolgen. Und mit dieser einen Lehrerin hatte ich letztens ein Gespräch gehabt, obwohl sie jetzt in Rente ist. Ich hab extra das Gespräch gesucht, um zu sagen guck ICH studiere jetzt.

(Interview Nr. 4, Z.: 486–497)

Diese Aussage weist auf eine Vielzahl von Fällen, in denen Lehrkräfte diskriminierende Äußerungen zu verschiedenen Aspekten des Bildungsweges von Seda getätigt haben.

Inhaltlich reichen die Kommentare vom Bildungsweg selbst bis hin zu den endgültigen Bildungszielen oder sogar den finanziellen Ressourcen, die ihr zur Verfügung stünden. Ihr wird ein Studium abgesprochen und gleichzeitig werden ihre Leistungen nicht anerkannt, da ihr suggeriert wird, dass ein höheres Bildungsziel für sie, in diesem Fall ein Studium, keine Aussicht auf Erfolg hätte. Seda kommt also bereits mit der Erfahrung an die Universität, dass ihr Bildung nicht zugetraut wurde. Die Institution Schule stellt für sie somit keine förderliche und empowernde Erfahrung dar, sondern eine diskriminierende und ungleiche Erfahrung. Darüber hinaus spricht sie von „chronischem Mobbing“, also einer lang andauernden verbalen Handlung, in der die Dynamik von Schüler*in und Lehrer*in zu einem Machtgefälle von Täter*in und Opfer wird. Trotz dieser benachteiligenden Erfahrungen und Umstände zeigt sie ein Gefühl von Stolz und Zufriedenheit darüber, dass sie ihren Weg an die Universität gefunden hat. Auch ihre Aussage, dass sie nach Beginn ihres Studiums aktiv das Gespräch mit einer bereits pensionierten Lehrerin gesucht hat, zeigt ihren starken Wunsch nach Anerkennung und Bestätigung. Ihre Aussage „guck ICH studiere jetzt“ zeigt ihren Widerstand gegen die diskriminierenden Vorhersagen sowie ihre sichere Art, ihren Erfolg zu präsentieren. Dies zeigt sich auf ihrer persönlichen Ebene als ein Effekt, in dem sie sich „beweisen“ möchte, und kann als eine persönliche Bewältigungsstrategie der Teilnehmerin gesehen werden. Darüber hinaus verdeutlicht dieser Ausschnitt, wie nachhaltig sich diese diskriminierenden Aussagen auf die Teilnehmerin ausgewirkt haben. Allein die Tatsache, dass Seda sich nach ihrem Schulabschluss die Mühe gemacht hat, ihren Bildungserfolg der Lehrerin mitzuteilen, verdeutlicht die Auswirkungen auf ihr emotionales Wohlbefinden. Antimuslimische Diskriminierung zeigt sich hier somit nicht als individuelles Problem, sondern als ein Problem, das durchaus institutionelle Wurzeln und die Teilnehmerin langfristig geprägt und beeinflusst hat. Die Sorgen der Teilnehmerin bezüglich eines Studiums sind in diesem Kontext somit einfacher zu verstehen, da die Betroffene geprägt durch diese Erfahrungen an die Universität kommen. Auch Chaymae berichtet, dass der Übergang von der Schule zur Universität für sie nicht einfach war:

Chaymae: Also bei mir, ich zieh die richtig aus der Schule noch raus, weil da hab ich echt harte Sachen erlebt wegen dem Kopftuch und ich hab mir selber versprochen, nach der Schule das passiert nicht in der Uni. Also ich hatte auch schon in der Schulzeit ein bisschen Angst vor der Uni, weil ich mir dachte, okay ich hab keine Kraft für nochmal so, sowas was da passiert ist, aber jetzt denk ich mir halt so, egal was kommt und wenn ihnen eine Ungerechtigkeit in der Uni passiert, dann weiß ich auch, an wen ich mich wenden kann, also ich lass mich da nicht nochmal wegen meinem Kopftuch irgendwie runterziehen, aber bis jetzt ist eigentlich alles gut gelaufen, also bis jetzt habe ich keine schlechten Erfahrungen oder so und ich lass mich auch wegen dem Kopftuch auch nicht so runterziehen so im Kurs oder so.

(Interview Nr. 2, Z.: 342–351)

Sie habe in ihrer Schullaufbahn zahlreiche Herausforderungen aufgrund ihres Kopftuchs erlebt und zeigt sich, ähnlich wie Seda, entschlossen und bestimmt, wenn es darum geht, gegen die Diskriminierungen vorzugehen. Zusätzlich äußert sie, dass sie aufgrund dieser Erfahrungen bereits in der Schulzeit besorgt über ein Studium war. Weiter führt sie aus:

Chaymae: Ich möchte nie wieder zulassen, dass ich diskriminiert werde, dass man mir einredet, was ich kann oder was nicht, dass ich lieber eine Ausbildung machen soll, weil ich ein Studium nicht schaffen könnte, oder all diese ganzen Sachen. Und genau, weil ich in der Schulzeit all das erlebt hab. Ich möchte einfach mein Studium für mich machen und es durchziehen, egal was andere sagen. Mir wurde dann auch gesagt, warum ich unbedingt „Studienfach“ studieren will, ich solle ja lieber was Gutes machen. All diese Kommentare, die man ständig gehört hat, hat dazu beigetragen, dass man voll Angst vor der Uni bekommen hat.

(Interview Nr. 2, Z.: 356–364)

Die Interviewpartnerin betont in deutlichen Worten, dass sie sich vorgenommen hat, nach der Schulzeit an der Universität keine ähnlich belastenden Erfahrungen mit ihrem Kopftuch zu machen. Ihr Versprechen an sich selbst äußert sie an dieser Stelle selbstbestimmt und entschlossen, sodass erkennbar wird, dass sie eine klare Vorstellung davon entwickelt hat, wie sie ihre Erfahrungen an der Universität gestalten möchte. Sie zeigt sich zielstrebig, resilient und konnte den Kommentaren anscheinend Widerstand leisten. Im Gegensatz zur Schulzeit wissen die Teilnehmerinnen nun, an wen sie sich wenden können, um Unterstützung zu erhalten. Dadurch wirken sie sicher und zuversichtlich. Auch Kevser hat in ihrer Schulzeit Diskriminierung erfahren. Sie habe den Fehler gemacht, nichts gegen diese zu unternehmen. An der Universität möchten sie nun anders handeln und sich im Ernstfall bspw. beim Asta Hilfe holen:

Kevser: Denn ich hatte so die Erfahrung in meiner Schulzeit und ich habe oft den Fehler gemacht, dass ich nichts dagegen gesagt hab, wenn ich diskriminiert wurde. Einfach weil ich irgendwann so erschöpft war und nicht mehr den Kopf dazu hatte, was dagegen zu sagen. Das würde ich jetzt so nicht mehr machen. An der Uni kann man sich da vielleicht an den Asta oder wenden denke ich.

(Interview Nr. 4, Z.: 352–356)

Diese Erwähnung weist auf die essenzielle Bedeutung von Netzwerken als soziale Ressource für die Betroffenen hin. Die Kenntnis über soziale Unterstützungsmöglichkeiten ist ein wichtiger Aspekt zu ihrem eigenen Schutz. Insgesamt scheint die Teilnehmerin resilient und widerstandsfähig. Rümeyza hingegen ist in einer deutlichen Erwartungshaltung, in der sie rassistisches Verhalten an der Universität nicht ausschließen kann:

Rümeyza: Nein, eigentlich noch nicht, aber ich hab aber auf jeden Fall die Angst, dass das passieren könnte in Zukunft. Auch irgendwann auf der Arbeit, also auf jeden Fall. Eh ja, wird bestimmt im Laufe des Studiums, ich will jetzt nicht schwören, aber ich bin mir hundertprozentig sicher, das wird im Laufe des Studiums mal passieren, wenn nicht im Studium, dann halt im Berufsleben, weil wir kennen das ja auch aus der Schulzeit. Egal wo die Leistung von einem bewertet wird, ist das möglich. Und man kann jetzt nicht eh annehmen, dass jetzt der Rassismus an den Unis oder im Berufsleben auf einmal weg ist.

(Interview Nr. 3, Z.: 330–336)

Die Angst und Sensibilität vor möglicher zukünftiger Diskriminierung deutet auf den nachhaltigen Einfluss der Erfahrungen aus der Schulzeit auf die Wahrnehmung von Bildungsinstitutionen hin. Die Überzeugung, dass sie in Zukunft diskriminiert werden wird,

basiert auf der Annahme, dass die rassistischen Strukturen in Bildungseinrichtungen wie Universitäten oder im Berufsleben weiterhin existieren werden. Sie bereitet sich mental bereits auf diese potenziellen Diskriminierungen vor. Die Schule als Bildungsressort betrachtet sie dabei als Vorläufer für spätere Diskriminierungen.

6.6.2 ZUGANGSBEDINGUNGEN UND STRUKTURELLE HINDERNISSE

Die Zugangsvoraussetzungen und das Bewerbungsverfahren stellen für die Teilnehmerinnen aufgrund der Anonymität keine besondere Schwierigkeit dar. Durch die formalen Anforderungen, bei denen Name und Foto keine Rolle spielen, sei es „relativ einfach, da reinzukommen“, d.h. einen Studienplatz zu bekommen. Die Zugangsbedingungen und formalen Anforderungen einer Universität erweisen sich nach Angaben der Teilnehmerin Ayse weniger herausfordernd:

Ayse: Also ich finde es hatte eher einen wenigen Einfluss, weil es gibt ja diesen Bewerbungsportal und darüber habe ich mich beworben und da zeigt man ja keine Bilder oder so und ich glaube nicht mal den Namen oder ich weiß gar nicht oder vielleicht nur den Namen aber keine Bilder sonst gar nichts an persönlichen Informationen, deshalb war es eigentlich relativ einfach da reinzukommen, weil man einfach primär anonym war.

(Interview Nr. 1, Z.: 30–35)

Der Bewerbungsprozess mit dem Bewerbungsportal ermögliche es den Bewerber*innen, ihre Informationen anonym einzureichen, sodass Diskriminierungen den Entscheidungsprozess nicht beeinflussen. Die Bedeutung der Anonymität betont sie durch ihre Formulierung „da zeigt man ja keine Bilder oder so“ sowie mit „gar nichts an persönlichen Informationen“. Die Anonymität zählt für sie als der entscheidende Faktor für den problemlosen Zugang zum Studienplatz. Das Kopftuch spielt in diesem Prozess also keine strukturelle Rolle. Dennoch äußern die Teilnehmerinnen Bedenken und Sorgen, insbesondere in Bezug auf Studienfächer der Bildungswissenschaften. Aziza z.B. hatte dies zwar in Erwägung gezogen, war aber besorgt über mögliche strukturelle Auswirkungen, d.h. über ein generelles Kopftuchverbot für Beamtinnen im Schuldienst. Auch wenn bei der Entscheidung für ein Studium verschiedene Faktoren eine Rolle spielen, war die Möglichkeit, nicht verbeamtet zu werden, ein Faktor, den Aziza nicht riskieren wollte:

Aziza: ehm ich hatte darüber nachgedacht eh Lehramt zu studieren und ich hatte auch andere Gründe warum ich es nicht gemacht hab, aber ich dachte mir ich will nicht riskieren, dass ich später nicht verbeamtet werden kann mit dem Kopftuch. Das wäre mir zu viel Risiko gewesen. Wenn ich studiere, will ich am Ende ja nicht, dass das alles umsonst war.

Chaymae: Ja (zustimmendes Nicken)

Aziza: weil ja da war ja wieder die Diskussion, ob das verboten wird. [...]

(Interview Nr. 2, Z.: 67–71)

Ihr Wunsch, einen Beruf zu erlernen, in dem sie mit dem Kopftuch akzeptiert wird und arbeiten kann, ist somit ein wichtiger Entscheidungsfaktor. Darüber hinaus zeigt ihre Aussage „wieder die Diskussion“, dass die Vereinbarkeit eines Lehramtsstudiums mit dem Tragen eines Kopftuchs immer wieder Gegenstand gesellschaftlicher und politischer

Diskussionen über die Zulässigkeit ist. Dieser unklare und sich dynamisch verändernde Faktor kann Ängste verstärken. Dies sind Unsicherheiten und Unklarheiten, mit denen sich andere Studierende ohne Kopftuch nicht auseinandersetzen müssen. Sie werden also gerade durch das Tragen des Kopftuchs zusätzlich belastet. Frauen mit Kopftuch befinden sich also in einem komplexen Entscheidungsprozess. Auch Ayse äußert Bedenken bezüglich einer Verbeamtung. Im Gegensatz zu Aziza scheint sie jedoch persönlich motiviert zu sein, sich den möglichen Herausforderungen zu stellen und sich zu „beweisen“. Sie ist sich sicher, dass sie an ihren religiösen Überzeugungen festhalten und gleichzeitig ihre Ziele verfolgen, kann:

Ayse: Aber ich meine, vielleicht wisst ihr das, es gab ja auch Probleme hier mit Verbeamtung und so und jetzt wurde das abgeschafft, aber ist halt immer noch schwierig eh und ich wollte mir einfach selber beweisen, dass ich gesagt hab okay, du trägst ein Kopftuch aber du musst es soweit packen bis du dann am Ende des Tages sagen kannst: Ey ich hab mit Kopftuch trotzdem geschafft verbeamtet zu werden und Lehrerin zu werden und ich unterrichte dann irgend an ner Schule auch mit Kopftuch und das es dann für mich dann keine Probleme gegeben hat oder es dann Probleme gegeben hat, aber ich die dann bewältigt habe, also ich wollte mir das nur selber beweisen. Ich hab mich jetzt nicht davon zurückschrecken lassen. Sag ich jetzt mal.

(Interview Nr. 1, Z.: 42–50)

Der Wunsch, Lehramt zu studieren und sich bewusst Herausforderungen zu stellen und diese selbstbewusst zu meistern, scheint für sie ein wichtiges Ziel zu sein. Sich etwas zu „beweisen“ kann bei ihr als Akt der Selbstermächtigung verstanden werden. Sie zeigt sich als starke und unabhängige Frau, die ihre eigenen Ziele unabhängig von Hindernissen und Vorurteilen erreichen kann.

6.6.3 AUSWIRKUNGEN AUF DIE AUSWAHL DES STUDIENFACHS

Die Studentinnen geben an, dass sich der Auswahlprozess ihres Studienfachs im Vergleich zu anderen Studierenden aufgrund bestimmter Faktoren anders gestaltet hat. Hierbei müssen sie den Aspekt wie das Tragen eines Kopftuchs sowie die Vereinbarkeit mit bestimmten Branchen und Berufen berücksichtigen. Es sei notwendig, darüber nachzudenken, welche akademischen Disziplinen und Berufe mit den religiösen Anforderungen vereinbar sind, da das Tragen eines Kopftuchs in bestimmten Disziplinen, trotz Religionsfreiheit, nicht erlaubt sei.

Seda erzählt, dass sie sich bereits zu ihrer Schulzeit Gedanken gemacht hat, in welche berufliche Richtung sie sich entwickeln möchte, damit sie im späteren Verlauf, weniger mit Herausforderungen konfrontiert wird:

Seda: Also Gedanken macht man sich auf jeden Fall, was eh wie das beruflich später wird, also ich musste schon damals in der elften Klasse schon aussuchen, also welche Richtung ich nehmen möchte, also ob das jetzt Wirtschaft und Verwaltung oder Soziales und Gesundheit. Meine Mutter meinte auch, dass man eher mit eh im sozialen Bereich was findet mit Kopftuch, dann wurde das der soziale Bereich bei mir. Man ist schon gezwungen sich Gedanken zu machen,

finde ich. Ich glaube in der Wirtschaft oder so hat man es nochmal deutlich schwieriger.

(Interview Nr. 4, Z.: 48–54)

Die frühe Berufsorientierung verdeutlicht den Druck, frühzeitig eine berufliche Entscheidung zu treffen und gleichzeitig den möglichen Einfluss des Kopftuchs auf die beruflichen Perspektiven abzuwägen. Der Einfluss ihrer Familie, in diesem Fall der ihrer Mutter, zeigt sich in den Ratschlägen. Sie bekommt den Hinweis, dass sie eher in den Sozial- und Gesundheitswissenschaften akzeptiert wird. Der „Zwang“ sich Gedanken über ihre berufliche Zukunft zu machen, weist daraufhin, dass das Tragen des Kopftuchs zusätzliche mühsame Überlegungen für die Betroffenen erfordert, denen sie nicht entkommen können.

Rümeysa antwortet auf die Frage, ob das Kopftuch bei der Wahl ihres Studienfachs eine Rolle gespielt hat und ob sie sich vor Beginn des Studiums Gedanken darüber gemacht hat, wie folgt:

Rümeysa: Also ich hab mir schon Gedanken gemacht, ehm weil man kann ja in einigen Berufen, man kann ja in einigen Berufen nicht arbeiten mit Kopftuch. Das wissen wir ja alle. Auch wenn wir in einem Land leben, in dem angeblich die Religionsfreiheit und freie Ausübung bei der Religion herrscht. Ehm wenn man arbeiten will oder wenn man Kopftuch trägt, habe ich geguckt, dass es etwas ist, eh wo ich erstens ehm viiielseitige Möglichkeiten hab, wo ich halt nach dem Studium arbeiten kann und darf, ja, sodass ich flexibel bleibe und innerhalb meines Berufs genug Spielraum habe. Man denkt automatisch dran, vor allem ich hab in der Schulzeit viel erlebt, sodass mir klar war im Beruf wird es nicht anders sein. Ja, ich hab mir Gedanken gemacht und mache sie mir manchmal sogar immer noch, ob es jetzt wirklich auch das Richtige war, ob ich vielleicht doch nicht bald Schwierigkeiten haben werde, aber ja mal schauen wie es wird.

(Interview Nr. 3, Z.: 29–39)

Angesichts der Tatsache, dass das Tragen eines Kopftuchs in bestimmten Fachbereichen nicht erlaubt sei, sieht Rümeysa das Land, in dem sie lebt, als ein Land, das die Religionsfreiheit und -ausübung schätzt, aber gleichzeitig die Beschäftigungsmöglichkeiten für Frauen mit Kopftuch einschränkt. Die Hervorhebung von dem Widerspruch zwischen ihrer theoretisch gegebenen Freiheit und den Einschränkungen weist auf ihre kritische Sichtweise auf bestehende Regelungen und gesellschaftliche Regeln und Normen. Mit ihrem Satz „Das wissen wir ja alle“ weist sie auf eine allgemein bekannte Tatsache unter den Teilnehmerinnen und der Interviewerin hin. Sie bezieht sich auf die geteilten Erfahrungen. So scheint es unter der Gemeinschaft der Frauen mit Kopftuch geteiltes Wissen zu sein, dass Frauen mit Kopftuch in bestimmten Arbeitsfeldern nicht erwünscht sind. Bei ihrer Auswahl habe Rümeysa sich für ein Studium entschieden, welches ihr nach dem Studium zahlreiche Arbeitsfelder sowie Flexibilität bietet. Diese Sicht scheint ihr zu ermöglichen, anpassungsfähig zu bleiben und bei potenziellen Hindernissen mit dem Kopftuch in ein anderes Arbeitsfeld zu manövrieren. Jedoch scheint sie dennoch die Zweifel zu haben, ob das Studienfach für sie die richtige Entscheidung war und spekuliert, ob sie „Schwierigkeiten“ haben wird. Somit scheint sie dennoch Unsicherheiten und Bedenken zu haben, an die sie „automatisch“ denkt. Wie bereits im oberen Kapitel angegeben, bezieht sie

sich auch hier erneut auf Erfahrungen aus ihrer Schulzeit. Sibel stimmt der Aussage von Rümeyza zu, da es bei ihr „genauso“ sei, und ergänzt:

Sibel: Also bei mir ist es genauso, ich hab auch erstmal geguckt, wo man eh nicht mit einem Kopftuch arbeiten kann oder wo es sehr schwierig wird. Deswegen kam für mich Jura oder Lehramt zum Beispiel erst gar nicht infrage. Was halt eigentlich mega schade ist, weil andere Menschen zum Beispiel eher danach gucken, was sie interessiert oder wo sie talentiert darin sind, und studieren halt das. Aber bei uns geht das glaube ich nicht. Wir müssen gucken, wo und in welchem Arbeitsmarkt wir uns einen Platz verschaffen können. Und so an Orten und Behörden wird es für uns schwer gemacht. Ich glaub, das hat auch mit Ansehen zu tun. Also so Studiengänge, die hoch angesehen sind, sind für uns schwieriger reinzukommen in den Arbeitsmarkt. Wir könnten uns eher in Berufen durchsetzen, die ein Fachkräftemangel haben, okay das, was wir jetzt studieren, hat jetzt nicht wirklich einen Mangel, aber ich glaube, ihr versteht, was ich meine. Diese anderen Berufe wären für uns einfacher reinzukommen, weil die dann aufgrund des Mangels nicht mehr darauf achten, wo man herkommt, wie man aussieht usw. Also weil die sich das nicht leisten können. Also die würden uns nicht nehmen, weil die uns so sehr lieben, sondern weil die halt sonst niemanden haben. Wäre kein Mangel da, die würden Frauen wie uns safe nicht nehmen. Ich kenne das nämlich von meiner Schwägerin, sie hat sowas Ähnliches nämlich erlebt und das wurde ihr dann auch so gesagt als Scherz, aber da steckte halt schon Wahrheit dahinter. Naja. (..) Es kommt aber natürlich auch auf den Arbeitgeber an eh ja, aber jetzt im Studium an sich habe ich mir da keine so großartigen gemacht, ob das eh jetzt abhängig vom Kopftuch ist, eh oder nicht, eher halt vor Beginn des Studiums (..)

(Interview Nr. 3, Z.: 40–59)

Auch Sibel ist sich der Einschränkungen bei der Berufswahl und beim Zugang zum Arbeitsmarkt bewusst. Sie schloss zunächst bestimmte Studiengänge aus, von denen sie „sicher“ war, dass sie sie mit dem Kopftuch nicht ausüben könne. Dies zeigt den deutlichen Einfluss auf ihre beruflichen Überlegungen, da sie dadurch Studiengänge wie Lehramt oder Jura erst gar nicht in Betracht gezogen hat. Mit „kommt gar nicht infrage“ ist eine deutliche Ausgrenzung zu erkennen. Sie deutet an, dass Studiengänge mit höherem „Ansehen“ für Frauen mit Kopftuch schwerer zugänglich sind. Dahinter steht die Annahme, dass nicht nur die fachliche Qualifikation, sondern auch gesellschaftliche Vorurteile und Diskriminierungen bei der Berufswahl und dem Zugang zum Arbeitsmarkt eine wesentliche Rolle spielen. Zur Überwindung dieser Barrieren schlägt sie einen strategischen Ansatz vor, der sich vor allem auf Bereiche konzentriert, in denen ein Fachkräftemangel besteht. Es wird in den Aussagen deutlich, dass Frauen mit Kopftuch eher aufgrund des Fachkräftemangels akzeptiert werden und nicht unbedingt aufgrund der Offenheit der Arbeitgeber. Sibels Aussage scheint auf der Annahme zu beruhen, dass Diskriminierung im Auswahlprozess eine Rolle spielt. Im Vergleich zu anderen, die ihr Studienfach aufgrund ihrer Interessen und Begabungen wählen, muss sie sich danach richten, wo sie am ehesten akzeptiert wird. Feray, aus dem zweiten Interview hat ähnliche Erfahrungen gemacht:

Feray: [...] eh ja ich glaub egal in welchem Beruf, also mir war klar egal in welchem Beruf ich sein werde, es wird schwierig. Das war mir klar bereits als ich

neh? Fachkräftemangel als „Beruf“, das hat mir so ein bisschen die Luft gegeben zu sagen, okay DIE brauchen MICH neh? Also müssen die das akzeptieren so ein bisschen eh aber wäre kein Fachkräftemangel, da hätte ich schon Schiss gehabt da irgendwie in diesem Weg reinzugehen“

(Interview Nr. 2, Z.: 83–88)

Ihre Überlegungen zu den Herausforderungen, die sie in jedem Beruf hätte bewältigen müssen, zeigen ihre Überzeugung und Erwartung, dass diese immer mit dem Kopftuch verbunden gewesen wären. Sie ist sich bewusst, dass Arbeitgeber ihre Fähigkeiten und ihr Wissen auf dem Arbeitsmarkt brauchen. Der Fachkräftemangel gibt ihr „Luft zum Atmen“ und sie kann selbstbewusst sagen „DIE brauchen MICH“. Diese pragmatische Sichtweise zeigt, wie sie ihre berufliche Realität wahrnimmt und sich darin positioniert. Sie ermöglicht ihr, mit möglichen Herausforderungen umzugehen und hoffnungsvoll in die Zukunft zu blicken. Denn ohne den Fachkräftemangel hätte sie „irgendwie Schiss“, also Angst und Sorgen gehabt, diesen Weg zu gehen.

Insgesamt zeigt sich also, dass sich der Entscheidungsprozess für ein Studium für Frauen mit Kopftuch anders gestaltet als für Personen, die das Kopftuch nicht tragen. Die Herangehensweise an das Studium unterscheidet sich also bereits durch äußere Faktoren wie das Tragen des Kopftuchs. So müssen die Frauen mit Kopftuch gesellschaftliche Realitäten, in diesem Fall bspw. antimuslimische Diskriminierung, in ihren Karriereweg integrieren, um potenzielle Ungleichheiten ausgleichen zu können. Dabei zeigen schulische Erfahrungen eine besondere Auswirkung, da diese sich nachhaltig auf die Betroffenen ausgewirkt haben.

TEIL IV: SCHLUSS

7 SCHLUSSBETRACHTUNG UND INTERPRETATION

Im Hinblick auf die dargestellten Ergebnisse ist an dieser Stelle eine Schlussbetrachtung notwendig. In diesem Kapitel werden zunächst die zentralen Ergebnisse, d.h. die datenbasierte Theorie, zusammenfassend dargestellt. Anschließend werden diese Ergebnisse im Kontext der bisherigen Literatur und Theorie diskutiert. Schließlich schließt die Arbeit mit einem Fazit und einem Ausblick auf mögliche zukünftige Forschungsarbeiten.

7.1 ZUSAMMENFASSUNG DER ZENTRALEN ERGEBNISSE

Die Ergebnisse haben insgesamt gezeigt, dass das Kopftuch von muslimischen Studentinnen an Universitäten in den drei Hauptaspekten: dem Bildungsweg, auf der persönlichen Ebene, aber insbesondere in der sozialen Integration eine bedeutende Rolle spielt.

Ursächlich dafür zeigt sich die allgemeine Wahrnehmung der muslimischen Frau im Hochschulkontext für die Studentinnen. Die Erkennbarkeit und Identifikation als muslimische Frauen sind für die Studentinnen von zentraler Bedeutung, da das Kopftuch als visuell erkennbares Kleidungsstück dazu führt, dass die Studentinnen aus dem größeren Kollektiv der Studierenden herausgehoben werden können. Durch die erhöhte Erkennbarkeit sind sie im Gegensatz zu nicht-muslimischen Studierenden dem Risiko ausgesetzt, aus Situationen herausgegriffen und kritisiert zu werden, auch wenn sie sich ähnlich verhalten wie ihre nicht-muslimischen und nicht kopftuchtragenden Kommilitoninnen. Die Betroffenen nehmen also ein Ungleichgewicht und eine Ungleichheit in der Behandlung im Vergleich zu anderen Studierenden wahr, welches sie auf ihre Sichtbarkeit und Erkennbarkeit als muslimische Frau zurückführen. Das Kopftuch erleichtert nicht nur die Identifikation der Frauen, sondern dient auch als Symbol, das den Frauen unweigerlich als integraler Bestandteil ihrer Identität zugeschrieben wird, denn als sichtbares Zeichen der Religionszugehörigkeit stellt das Kopftuch eine untrennbare Verbindung zwischen den Worten der Frauen, ihrem Verhalten und ihren religiösen Überzeugungen her. Zentral ist also die Erkenntnis, dass eine tiefe Verflechtung zwischen dem religiösen Erscheinungsbild, dem Kopftuch, und der Persönlichkeit entsteht. Diese Verflechtung geht mit üblichen antimuslimischen und orientalistischen Zuschreibungen, Stereotypen sowie Vorurteilen einher, sodass sie sich bspw. als die „unterdrückten“, „dummen“, „faulen“, „nicht integrierten“, als die „Kopftuchmädchen“, die nur „Hausfrauen“ sind, wahrgenommen fühlen. Im Kontext des Universitätslebens erweisen sich zwei Vorstellungen/Stereotype als besonders spezifisch. Zum einen ist es die Wahrnehmung und die Annahme, dass Frauen mit Kopftuch weniger intelligent seien, und somit eine geringere Auffassungsgabe hätten. Daraus resultiert schließlich die Vorstellung über die muslimischen Frauen, dass sie eine geringere kognitive Leistungsfähigkeit verfügen sowie auch schlechtere Leistungen im Vergleich zu Kommiliton*innen erbringen. In Bezug auf diese Situationen schildern die Betroffenen, dass insbesondere Mitstudierende, mit denen sich die Betroffenen den Bildungsweg teilen, in ihnen das Gefühl erzeugen, nicht intelligent genug zu sein sowie aus einer „anderen Welt“ zu stammen. Dies führt dabei zu einem

fehlenden Zugehörigkeitsgefühl zu den Mitstudierenden. Die Betroffenen berichten von einem erheblichen Gefühl, in Bezug auf ihre wissenschaftlichen Leistungen und Fähigkeiten unfair behandelt zu werden. Dies äußert sich insbesondere in der Fehleinschätzung sowie der fehlenden Anerkennung von erbrachten Leistungen. Resümierend lässt sich festhalten, dass die Identifizierung einer muslimischen Frau mit Kopftuch ein vielschichtiges und häufig paradoxes Phänomen ist. Als charakteristisches Merkmal besitzt das Kopftuch die Fähigkeit, Prozesse des Otherings zu verstärken, da das bloße Vorhandensein des Kopftuchs dazu führt, dass Personen entweder als muslimisch oder als nicht-muslimisch markiert werden. Somit nimmt das Kopftuch die Rolle eines scheinbar eindeutigen Differenzmarkers ein. Dadurch fungiert es im öffentlichen Diskurs als eindeutiges Unterscheidungsmerkmal, das insbesondere mit muslimischen Frauen assoziiert wird. Das Kopftuch als Erkennungs- und Identifizierungsmerkmal verstärkt Otheringprozesse und regelt offensichtlich Zugehörigkeitsordnungen.

Da die Studentinnen das Kopftuch bereits seit vielen Jahren tragen, ist es zu einem selbstverständlichen Teil ihrer Lebensweise und ihres Selbstverständnisses geworden. Gerade weil sie ihren Alltag nicht anders kennen, kommt dem Kopftuch eine besondere persönliche Bedeutung zu. Zugleich kann die sichtbare religiöse Markierung im gesellschaftlichen Kontext dazu führen, dass sie sich mit Erwartungen konfrontiert sehen, den Islam und das Kopftuch erklären, verteidigen oder stellvertretend repräsentieren zu müssen.

Insbesondere bei erstmaligen Begegnungen mit fremden Personen an der Universität besteht oder entsteht eine soziale Barriere/Grenze. Im Kontext der sozialen Integration in die Hochschulgemeinschaft zeigen die Ergebnisse, dass diverse soziale Dynamiken vorhanden sind. Dabei nennen die Teilnehmerinnen „Berührungsängste“, Barrieren, bestimmte Geschlechterdynamiken und Gruppenbildungen. Die Teilnehmerinnen setzen sich mit der Erkenntnis auseinander, dass ihre bloße Anwesenheit eine gewisse Wirkung ausübt. In den Interaktionen mit ihren Kommiliton*innen nehmen sie diese häufig als distanziert und zurückhaltend wahr.

Diese Distanz in sozialen Begegnungssituationen führen die Studentinnen auf ihr äußeres Erscheinungsbild zurück und vermuten, dass sie dadurch ungewollt ein konservatives Bild auf ihre Mitstudierenden projizieren. Damit zeigen sie starke Selbstreflexion und Einschätzungen über die möglichen Auswirkungen des Kopftuchs auf die sozialen Interaktionen. Auch zeigen sie wiederkehrende proaktive Bemühungen, den Kontakt zu Mitstudierenden herzustellen. Die vorherrschenden sozialen Erwartungen, die an kopftuchtragende Frauen im Hochschulumfeld gestellt werden, in Verbindung mit den damit verbundenen Vorurteilen erfordern ein erhebliches Maß an Anpassung seitens der Frauen. Diese Anpassung wiederum führt häufig zu einer Unterdrückung persönlicher Interessen und Präferenzen, da sie gezwungen sind, in den Hintergrund zu treten, um gesellschaftlichen Normen und Vorstellungen zu entsprechen und ein aktiver Teil der Gesellschaft zu werden.

Sie sind eingebunden in Geschlechterdynamiken, in denen das Maß an Engagement und Verbindung zwischen ihnen und ihren nicht-muslimischen männlichen Kommilitonen sehr begrenzt ist und durch ein Gefühl der Distanz gekennzeichnet ist. Auch wenn diese Distanz

einerseits als eine Art des Respektes gegenüber der religiösen Identität der Frauen interpretiert wird, zeigen sich andererseits auch Vorurteile und stereotype Annahmen als ursächlich. Folglich wird die Kontaktaufnahme zu Kommilitonen zu einer komplexen und mühsamen Aufgabe.

Die Untersuchung zeigt, dass unterschiedliche Arten der Gruppenbildung stattfinden. Während die Teilnehmerinnen auf manche Situationen, in denen Gruppen gebildet werden, keinerlei Einfluss haben, gibt es auch durchaus Situationen, in denen sie aktiv auf potenzielle Gruppenmitglieder zugehen. Die Studentinnen zeigen die Tendenz, im Kontext der Universität und der Lehrveranstaltungen, sich mit Studierenden zu verbinden, mit denen sie sich einen ähnlichen/gleichen soziodemographischen Hintergrund teilen sowie ähnliche Verhaltensweisen oder Eigenschaften besitzen. Diese Orientierung an Menschen mit einem ähnlichen Hintergrund dient den Studentinnen als ein Mittel, um ein Gefühl der Zugehörigkeit innerhalb des akademischen Kontextes zu fördern, da sie sich innerhalb der kollektiven Einheit der Studierenden als eine Minderheit identifizieren. Die Ergebnisse weisen auf die Bedeutung der muslimischen Gemeinschaft im universitären Umfeld hin, da die positiven Auswirkungen, die die Anwesenheit anderer Frauen mit Kopftuch, auf das Wohlbefinden der einzelnen Frauen mit Kopftuch haben, hervorgehoben wird.

Auch wenn die Studienteilnehmerinnen zu Beginn des Interviews Diskriminierungserfahrungen verneinen, zeigen sich im weiteren Verlauf der Diskussionen und im Austausch mit den anderen Teilnehmerinnen diverse diskriminierende und ausgrenzende Erfahrungen und Situationen. Beispielsweise erleben sie Partys in der Einführungsphase des Studiums als ausschließende Erfahrung aufgrund ihrer eigenen religiösen Praxis. Faktoren wie der Alkoholkonsum, die späte Uhrzeit und die Tatsache, dass die Studentinnen Pendlerinnen sind, erweisen sich als relevante Faktoren, die die Möglichkeit einschränken, Kommiliton*innen kennenzulernen. Auch die Schnelligkeit sozialer Dynamiken im Hochschulkontext, etwa bei der frühen Bildung von Freundeskreisen und Zugehörigkeiten, zeigt sich als zusätzlicher Belastungsfaktor, da ein späterer Anschluss dadurch erschwert werden kann. Die Teilnehmerinnen zeigen sich in der Erwartungshaltung, an der Universität antimuslimischen Rassismus zu erleben, und zeigen ein Bewusstsein über bereits an der Universität bestehenden Rassismus. Sie sprechen darüber, wie das Tragen des Kopftuchs oder ihr Akzent zu vorschnellen Annahmen über ihre Herkunft oder Nationalität führen kann und ihnen bspw. konkrete Nationalitäten (z.B. Syrerin oder Türkin) oder ein Fluchthintergrund zugeschrieben wird. Die Vereinfachung und die Generalisierung, die mit dem Kopftuch einhergehen und die Studentinnen mit Kopftuch auf bestimmte Herkunftsländer reduzieren, führen schließlich dazu, dass sie gleichzeitig aus dem „Wir“-Kollektiv ausgeschlossen werden. Das „Wir“-und-„die-Anderen“-Dilemma äußert sich bspw. auch bei „blöden Sprüchen“, in denen ein privilegiertes „Wir“ und ein marginalisiertes „Ihr“ konstruiert wird. Dabei wird das „Wir“ als frei und liberal, und das „Ihr“ als unterdrückt und totalitär dargestellt. Insbesondere, wenn das Gegenüber in einer machtvolleren Position (Dozent*innen) als die Studentinnen ist, befürchten sie negative Konsequenzen und haben keine Möglichkeiten, Gegenmaßnahmen zu ergreifen, ohne selbst negative Folgen zu befürchten. Somit erleben die Teilnehmerinnen Situationen, in denen sie

zu „Anderen“, gemacht werden oder sich selbst im Kontext der Universität als „Andere“ wahrnehmen. Dabei gibt es bspw. Situationen, in denen sie als die muslimischen „Anderen“, der Erwartung begegnen, sich zu Themen wie dem Islam, zu Muslim*innen oder zu Rassismus zu rechtfertigen und Stellung zu nehmen. Ihre Anwesenheit an der Universität als muslimische „Andere“ wird als bemerkenswert oder unerwartet angesehen. Es zeigen sich klassistische Differenzerfahrungen aufgrund ihrer Religion und ihrer vermeintlichen (sozio-ökonomischen) Herkunft. Die Teilnehmerinnen erleben diverse Situationen, die als positiver Rassismus betrachtet werden können. Einige Dozierende reagieren z.B. mit einer gewissen Begeisterung, wenn sie Studentinnen mit Kopftuch in der Lehre begegnen. Diese Differenzerfahrungen veranschaulichen ihre Selbstwahrnehmung als Individuen, die sich in einer spezifischen sozialen Position innerhalb der Studierendenschaft verorten und sich dadurch von nicht-muslimischen Studierenden unterscheiden. Diese Erfahrungen beziehen sie sowohl auf ihre Herkunft und Familiengeschichte als auch auf ihre religiöse Zugehörigkeit. Sie erleben, wie dadurch eine Unterscheidung hergestellt wird und fühlen sich angesichts ihres Mitgliedsstatus zu einer marginalisierten Gruppe unwohl.

Auf persönlicher Ebene äußern sich die Auswirkungen dieser Erfahrungen in unterschiedlichen Bewältigungsmechanismen und Reaktionsweisen bei den Studentinnen. Sie fangen an, sich zu vergleichen, möchten sich und ihre Leistungen unter Beweis stellen, haben dabei eine geringere Fehlertoleranz und neigen dazu, gute Leistungen erbringen zu wollen. Sie vergleichen sich mit anderen Kommiliton*innen. Insbesondere würden sie dies mit „weißen deutschen“ Kommiliton*innen machen. Speziell konzentrieren sie sich dabei auf Merkmale wie die Sprache, Kleidung und auf das äußere Erscheinungsbild. „Deutsche“ Merkmale werden als hegemonial betrachtet und dienen gleichzeitig als Referenzpunkt für eigene vergleichende Analysen. Mit diesen Merkmalen verbinden sie Vorteile, die ihnen selbst nicht zugänglich sind. Verschiedene Faktoren wie das Festhalten an Vorurteilen oder vorgefassten Meinungen, spielen bei diesem komplizierten Verfahren eine wichtige Rolle. Um diese Hindernisse zu überwinden und ein Gegengewicht herzustellen, wenden die Studentinnen Taktiken an, die darauf abzielen, sich selbst anzupassen, wie z.B. die Änderung ihrer Sprache oder die aktive Teilnahme am Unterricht. Diese Bemühungen führen nicht nur zu praktischen Auswirkungen, sondern lösen auch emotionale Reaktionen aus, da sie für die Betroffenen als emotional anspruchsvoll wahrgenommen werden. Die Studentinnen haben gelernt, aufgrund ihrer zahlreichen Erfahrungen die subtilen Nuancen in der Sprache anderer leichter zu erkennen und so diskriminierende Situationen einzuschätzen und zu bewerten. Es zeigt sich, dass die Studentinnen mit Kopftuch sich ihrer, von Vorurteilen und Stereotypen durchzogenen, Umgebung bewusst sind und sich ihr anpassen. Durch fortwährende Erfahrungen haben sie gelernt, ein Gefühl für die Intentionen anderer zu entwickeln und eine Sensibilität für zwischenmenschliche Interaktionen zu erlangen. Diese Fähigkeiten haben sie als Strategie entwickelt, um auf die ständigen Vorurteile in der Kommunikation mit anderen eventuell reagieren zu können. Es zeigen sich auch Situationen, in denen die Teilnehmerinnen oft nicht auf diskriminierende Situationen oder Aussagen antworten können oder möchten, weil sie einerseits nicht weiter auffallen möchten oder weil sie Nachteile aufgrund der Leistungsbewertung verhindern wollten. Die Befürchtung, wieder

als Studentin im Zentrum der Beobachtung und Aufmerksamkeit zu stehen, hält sie ab, für sich und ihre Rechte einzustehen.

Es zeigt sich, dass die Studentinnen versuchen, sich im Bildungssystem zurechtzufinden. Sie agieren dabei nicht als Einzelperson, sondern suchen sich einen sozialen Kreis von Studierenden mit ähnlichem (Erfahrungs-)Hintergrund, da die Anwesenheit von kopftuchtragenden Studentinnen an der Universität ein wichtiges Gefühl von Sicherheit und Repräsentation zu vermitteln scheint. Folglich stellen andere Studierende mit Kopftuch eine wichtige soziale Ressource dar, um „potenziell“ mit anderen Studierenden in Kontakt zu kommen, die einen vermeintlich ähnlichen Hintergrund haben und somit diskriminierungsfreie Räume bieten. Diese Personen scheinen für sie aufgrund gemeinsamer Interessen, geteilter religiöser Überzeugungen oder anderer Gemeinsamkeiten einen „Safe-Place“ darzustellen. Diese Begegnungen ermöglichen es, diejenigen Studentinnen zu erkennen und zu identifizieren. Die Erkennbarkeit als muslimische Frau durch das Kopftuch kann somit auch positive Aspekte haben, da sie dadurch Gleichgesinnte finden können. Im Kontext der Gemeinschaft hat das Tragen des Kopftuchs als Erkennungsmerkmal für muslimische Frauen also eine positive Wirkung.

Die Auswirkungen des Kopftuchs auf den Bildungsverlauf fangen in den Erfahrungen in der Schulzeit an. Insbesondere voruniversitäre Erfahrungen aus der Schulzeit zeigen eine zentrale Bedeutung für die Teilnehmerinnen. Die Studentinnen kommen mit unterschiedlichen Hintergründen und vielfältigen Erfahrungen an die Universität. Die Zeit vor dem Besuch der Universität ist bei einem Großteil der Teilnehmerinnen stark von Rassismus und Diskriminierung geprägt. Diese Erfahrungen werden von den Betroffenen sichtlich verinnerlicht, sodass sie diese Erfahrungen später auch auf die Universität übertragen. Auch wenn die Teilnehmerinnen derzeit keine konkreten diskriminierenden Vorfälle erleben, leben sie dennoch in der ständigen Erwartung, an der Universität erneut mit solchen Erfahrungen konfrontiert zu werden. Die Erfahrungen aus ihrer Schulbiografie dienen als Referenz und sind in ihren Aussagen überwiegend negativ konnotiert, da sie angeben, in dieser Zeit vielfältige rassistische und diskriminierende Erfahrungen gemacht zu haben. Diese Erfahrungen vergleichen sie wiederkehrend mit ihren Erfahrungen an der Universität. Es zeigt sich, dass die Teilnehmerinnen bestimmte Muster in ihrer Schulzeit beobachtet haben und daher befürchten, dass diese in anderer Form wieder auftreten und sich auch in ihren Erfahrungen an der Hochschule manifestieren. Diese Haltungen und Erwartungen können auf tiefgreifende psychologische und emotionale Auswirkungen dieser Erfahrungen hindeuten.

Identitätsbildung stellt einen dynamischen und kontinuierlichen Prozess dar. Gerade in der Kindheit und Jugend, wenn sich Identität maßgeblich herausbildet, sind junge Menschen besonders empfänglich für gesellschaftliche und soziale Einflussfaktoren.

Die Studentinnen geben an, dass sich der Auswahlprozess ihres Studienfachs im Vergleich zu anderen Studierenden aufgrund bestimmter Faktoren anders gestaltet hat. Hierbei mussten sie den Aspekt wie das Tragen eines Kopftuchs sowie die Vereinbarkeit mit bestimmten Branchen und Berufen berücksichtigen. Es sei notwendig gewesen, darüber nachzudenken, welche akademischen Disziplinen und Berufe mit den religiösen

Anforderungen vereinbar sind, da das Tragen eines Kopftuchs in bestimmten Disziplinen, trotz Religionsfreiheit, nicht erlaubt sei. Die frühe Berufsorientierung verdeutlicht den Druck, frühzeitig eine berufliche Entscheidung zu treffen und gleichzeitig den möglichen Einfluss des Kopftuchs auf die beruflichen Perspektiven abzuwägen. Dahinter steht bei den Studentinnen die Annahme, dass nicht nur die fachliche Qualifikation, sondern auch gesellschaftliche Vorurteile und Diskriminierungen bei der Berufswahl und dem Zugang zum Arbeitsmarkt eine wesentliche Rolle spielen. Zur Überwindung dieser Barrieren schlagen sie einen strategischen Ansatz vor, der sich vor allem auf Bereiche konzentriert, in denen ein Fachkräftemangel besteht. Es wird in den Aussagen deutlich, dass Frauen mit Kopftuch eher aufgrund des Fachkräftemangels akzeptiert werden könnten und nicht unbedingt aufgrund der Offenheit der Arbeitgeber. Insgesamt zeigt sich also, dass sich der Entscheidungsprozess für ein Studium für Frauen mit Kopftuch anders gestaltet als der von Personen, die das Kopftuch nicht tragen. Die Herangehensweise an das Studium unterscheidet sich also bereits durch äußere Faktoren wie das Tragen des Kopftuchs. So müssen die Frauen mit Kopftuch gesellschaftliche Realitäten, in diesem Fall bspw. antimuslimische Diskriminierung, in ihrem Karriereweg mitdenken, um potenzielle Ungleichheiten ausgleichen zu können. Dabei zeigen schulische Erfahrungen eine besondere Auswirkung, da diese sich nachhaltig auf die Betroffenen ausgewirkt haben.

7.2 DISKUSSION DER ERGEBNISSE IM KONTEXT BISHERIGER LITERATUR

Ein detaillierter Vergleich der Ergebnisse mit dem umfassenden theoretischen Rahmen, der in Teil I dieser Studie vorgestellt wurde, zeigt eine Vielzahl von Überschneidungen und Parallelen. Die Ergebnisse können dadurch in einen breiteren rassismuskritischen und historisch postkolonialen Rahmen eingeordnet werden.

In den Diskussionen und den Erfahrungen der Studentinnen an der Universität wird ihre Sichtbarkeit thematisiert. Diese Sichtbarkeit zeigt sich durchaus plausibel.

So ist auch die Erkennbarkeit und die Identifizierbarkeit (s. Kapitel 6.2.1) der muslimischen Studentinnen an Universitäten verbunden mit dem Tragen des Kopftuchs. Das Kopftuch ist ein eindeutiges Unterscheidungsmerkmal und regelt so Zugehörigkeitsordnungen. Es wird, ähnlich wie es Fanon mit Bezugnahme auf Alan Burns ausdrückt, zu einem äußeren Zeichen der „Rasse“ (siehe dazu Alan Burns zit. n. Fanon 1980, S. 77)), nach welchem man die Studentinnen mit Kopftuch beurteilt, ohne ihre akademischen und sozialen Errungenschaften zu berücksichtigen. Der Unterschied liegt darin begründet, dass im Kontext von antimuslimischem Rassismus, wie Attia und Keskinkilic schreiben, die vermeintlich biologische „Rasse“ ersetzt werde und die Argumentation nicht biologistischer Natur ist, sondern auf kulturell-religiöser Ebene stattfindet (siehe dazu (vgl. Attia & Keskinkilic 2017, S. 120;)).

Orientalistische Vorurteile und Stereotype über den Islam und den Orient, die in Abhängigkeit voneinander gedacht und den Studentinnen zugeschrieben werden (s. Kapitel 6.2.2), führen dazu, dass vor allem negativ assoziierte oder von der Mehrheitsgesellschaft – im Falle der Studentinnen von Kommiliton*innen und Dozierenden – unerwünschte Handlungen und Verhaltensweisen auch auf das Kopftuch zurückgeführt werden. Fanon

(vgl. Fanon 1980, S. 77) stellt fest, dass Schwarzen Menschen aufgrund ihrer Hautfarbe, also eines äußeren Erscheinungsmerkmals, Fähigkeiten und Leistungen abgesprochen würden und sie gleichzeitig mit Misstrauen und Kritik konfrontiert würden, wenn sie die Erwartungen und Standards der weißen Mehrheitsgesellschaft nicht erfüllten (s. Kapitel 3.1). Es sind also Parallelen¹⁵ zwischen der Diskriminierung von Schwarzen Menschen und der Diskriminierung von Frauen mit Kopftuch zu erkennen, da beide Minderheitengruppen aufgrund eines äußeren Merkmals – der Haut oder des Kopftuchs – unmissverständlich als solche kategorisiert werden können. Die erhöhte Erkennbarkeit und Identifizierbarkeit der Studentinnen wirkt sich negativ auf die Studentinnen aus, da sie der Wahrscheinlichkeit ausgesetzt sind, aus Situationen herausgegriffen und kritisiert zu werden und somit negative Aufmerksamkeit erhalten. Die „unerwünschten“ Verhaltensweisen von einzelnen Studentinnen würden auf die gesamte Gruppe der Kopftuchträgerinnen projiziert. Dieselben Beobachtungen macht bereits Fanon: „Ich wußte zum Beispiel, daß der Arzt, der einen Fehler beging, erledigt war und mit ihm alle, die ihm folgen würden.“ (ebd. S. 77). Daraus resultiert für die Studentinnen der Wunsch, sich der erhöhten Wahrnehmung und Beobachtung zu entziehen und als gleichwertige Mitglieder der Studierendenschaft wahrgenommen und behandelt zu werden. Auch Fanon wünscht sich Ähnliches: „Dabei wollte ich ganz einfach ein Mensch unter anderen Menschen sein“ (ebd. S. 73) und „ich verkrieche mich in die Ecken, ich bleibe stumm, sehne mich nach Anonymität, nach Vergessen. Seht, ich akzeptiere alles, aber man soll mich nicht mehr wahrnehmen!“ (ebd. S. 76). Wir erinnern uns: Die Teilnehmerin Aziza sagte Entsprechendes:

Man kann sich eigentlich nie so wirklich so verhalten wie man selber das gerne machen würde, weil wenn man das macht, dann fällt man halt auf. Und das ist ja schon das, was mich stört, ICH WILL NICHT AUFFALLEN. Ich will so wahrgenommen werden, wie jeder andere, aber das geht halt nicht.

(Interview Nr. 2, Z.: 137–141)

Die Erfahrungen mit Otherring, also mit der Konstruktion als die muslimischen Anderen im Hochschulkontext, führen zu Reaktionen (dem Wunsch, nicht wahrgenommen zu werden) auf die vorherrschenden Unterdrückungs- und Stigmatisierungspraktiken, welche u.a. einen historischen und kolonialen, orientalistischen Hintergrund haben. Die rassistischen Praktiken und Vorstellungen sind dabei ein Ausdruck der strukturellen Ungleichheit. Das Phänomen „nicht wahrgenommen werden“ kann verstanden werden als der Wunsch nach Widerstand gegen die herrschenden Identitätszuschreibungen.

Die Studentinnen werden im Kontext der Universität als nicht intelligent wahrgenommen und behandelt wie von einer „anderen Welt“. Gleichzeitig erhalten sie keine Anerkennung und werden falsch eingeschätzt. Ihre Leistungen werden degradiert. Diese diversen

¹⁵ Zweck dieses Vergleichs ist nicht die Bagatellisierung der rassistischen Erfahrungen von Schwarzen Menschen, vielmehr geht es darum, den Grad der Sichtbarkeit, der mit diesen unterschiedlichen Merkmalen verbunden ist, hervorzuheben.

Situationen lassen sich auf Saids Konzept des Othering (vgl. Castro Varela 2007, S. 31) zurückführen, da die Studentinnen in diesen Kontexten zu „Anderen“ gemacht werden. Dadurch, dass die Leistungen der muslimischen Frauen abgewertet und nicht anerkannt werden, werden sie in eine inferiore Position gebracht, während die Kommiliton*innen und Dozent*innen aus einer Position der Überlegenheit handeln können und somit sich selbst und eigene Leistungen aufwerten können. Dieses hierarchische Verhältnis ist auch im Rassismus und im Orientalismus fest verankert. In diesem Zusammenhang werden die Studentinnen konstruiert zu den „muslimischen Anderen“ und haben dadurch ein geringeres Zugehörigkeitsgefühl zu nicht-muslimischen Studierenden. Said zeigt mit seinem Konzept „Orientalismus“ (s.o.), wie muslimische Konstruktionen, geprägt durch den Kolonialismus, wirksam wurden und die Vorstellungen über Muslim*innen als exotisch, rückständig usw. durchgesetzt haben. Auch die Studentinnen begegnen diesen Vorstellungen. Die mangelnde Anerkennung und Missachtung der Leistungen der Studentinnen mit Kopftuch ist im Sinne von Axel Honneth eine Form der Diskriminierung (vgl. Honneth 1994, S. 148). Dabei sieht er die gegenseitige Anerkennung aber als Voraussetzung für den Entwicklungsprozess als Individuum (s.o.). So sind die Erfahrungen der fehlenden sozialen Anerkennung der Studentinnen nicht förderlich für ihren Entwicklungsprozess. Auch aus den orientalistischen Vorurteilen und den subtilen Stigmatisierungsprozessen resultieren für die Studentinnen schließlich soziale Ungleichheiten im Kontext der Hochschulbildung (vgl. Wiezorek & Grundmann 2013).

Im Kontext ihrer sozialen Integration erkennen die Studentinnen den Einfluss und die Wirkung des Kopftuchs. In der Konfrontation mit anderen wie bspw. in Seminaren erkennen sie, wie das Kopftuch im Raum „Platz“ einnimmt, auf andere wirkt und bei ihnen bestimmte Reaktionen auslöst. Dadurch werden sie sich, ähnlich wie bei Fanon in „Schwarze Haut, weiße Masken“ (s.o.), ihrer Merkmale und Eigenschaften bewusst. Die Art und Weise, wie andere Studierende und Dozierende auf die Studentinnen reagieren, prägen somit die Selbstwahrnehmung der muslimischen Studentinnen.

Die in den Ergebniskapiteln behandelten Faktoren – darunter die „Berührungängste“ nicht-muslimischer Studierender, die sozialen Dynamiken, Gruppenbildungsprozesse sowie geschlechtsspezifische Dynamiken – prägen die Selbstwahrnehmung der Studentinnen als „muslimische Andere“.

Damit werden die Studentinnen mit Kopftuch durch die Beobachtungen, die Blicke und die Verhaltensweisen der anderen fixiert und durch die orientalistischen Konstruktionen und Vorstellungen von außen überdeterminiert. Die Studentinnen werden nicht als Individuen wahrgenommen, sondern primär über das Kopftuch als sichtbares Zeichen muslimischer Zugehörigkeit gesellschaftlich definiert und fremdpositioniert (ähnlich bei Fanon 1980, S. 76).

Die Konstruktion als „muslimische Andere“ führt zur Verinnerlichung orientalistischer Vorstellungen und Bilder. Die Studentinnen übernehmen das Bild der muslimischen Frau als weniger intelligent und weniger leistungsfähig. Die Gesellschaft, aber auch sie selbst haben eine geringere Fehlertoleranz und somit einen hohen Anspruch und hohe Erwartungen an Frauen mit Kopftuch. Sie vergleichen sich oft mit anderen Studierenden und versuchen

dabei, ihre Leistungen zu „beweisen“ und die Vorurteile und Stereotype zu widerlegen. Obwohl den Studentinnen bewusst ist, dass dieses Bild der muslimischen Studentin unbegründet ist, geht es darum, den Mythos der Kopftuchträgerin, ähnlich wie Fanons Mythos über den Schwarzen, zu widerlegen (vgl. Fanon 1980, S. 77). Diese Verhaltensweisen basieren somit sichtlich auf den eigenen akademischen Minderwertigkeitsgefühlen. Ähnlich wie bei Fanon leben die Studentinnen mit Kopftuch in einem ständigen Selbstvergleich mit ihren nicht-muslimischen Kommiliton*innen und machen ihr Selbstwertgefühl davon abhängig, wie sie von den anderen wahrgenommen werden. Somit sind sie von der Einschätzung der anderen abhängig (vgl. ebd. S. 133). Die Studentinnen fragen sich nicht nur „Wer bin ich eigentlich?“ (s. ebd. S. 190), sondern: „Wer bin ich eigentlich in den Augen des anderen?“. Die Subjektivierungsprozesse hängen also stark von anderen und dem Bild von sich selbst ab.

Durch die Konstruktion der Studentinnen als die „muslimischen Anderen“ wird es möglich, die kulturelle Dominanz auch an der Universität aufrechtzuerhalten. Die Studentinnen werden nicht angemessen anerkannt. Bei den Studentinnen drückt sich die Machtlosigkeit darin aus, dass ihnen die Identität verweigert wird, in der die eigenen Erfahrungen und Lebenszusammenhänge adäquat zum Ausdruck kommen. Stattdessen wird ihnen eine Identifikation mit Klischees und Rollenvorgaben angeboten, die den Interessen der anderen entsprechen. Diese Identitätsverweigerung ist ein Merkmal der kulturellen Dominanz (vgl. Rommelspacher 1995, S. 186).

Im Kontext dieser Konstruktions- und Othering-Prozesse suchen die Studentinnen an der Universität bspw. in Seminaren nach Menschen, die in religiöser oder kultureller Übereinstimmung mit ihnen sind. Dadurch fällt ihnen der Beziehungsaufbau im Unialltag leichter, und sie finden sich in dieser heterogenen Studenumgebung besser zurecht. Sie müssen oft sehr schnell die Situationen einschätzen, beurteilen und die Menschen aussuchen, die für sie selbst eine Quelle von Sicherheit darstellen. Iman Attia schreibt, dass marginalisierte Menschen deshalb auf den Islam und Muslim*innen zugreifen, da sie dadurch ihre Erfahrungen von Ausgrenzung und Diskriminierung neutralisieren können (vgl. Attia 2007, S. 22). Für die Studentinnen sind also andere muslimische Studierende oder auch die MHG eine wichtige soziale Ressource.

Die Ergebnisse der Arbeit sind nicht überraschend, wenn sie in einem breiteren Kontext betrachtet werden. Die Studentinnen kommen bereits mit Differenzierungserfahrungen an die Universität. Dadurch, dass sie in der Gesellschaft gefangen sind (dazu Sequira 2015, S. 30), ist es plausibel, dass sie auch an der Universität mit Othering und antimuslimischen Differenzkonstruktionen konfrontiert werden. Aus diesen wiederum resultieren für sie soziale Ungleichheiten im Kontext der Hochschulbildung (s. Wiezorek & Grundmann 2013, S. 20). Ihre Erfahrungen fangen oft bereits in ihrer Schulzeit oder noch früher an, da sie oft aus Familien mit Migrationsgeschichten stammen. Dadurch können sie – je nach familiärer Geschichte – mit transgenerationaler Traumatisierung in der Familie konfrontiert werden, machen aber auch parallel dazu ihre eigenen Erfahrungen mit Othering und Rassismus.

Die unterschiedlichen Hintergründe, die Familiengeschichten oder der sozio-ökonomische Hintergrund finden kaum Beachtung an der Universität. Wenn der Beginn der

Differenzerfahrungen, die Orte, an denen sie ent- und bestehen, die Auswirkungen auf gesellschaftlicher und psychologischer Ebene sowie gleichzeitig die unterschiedlichen Hintergründe der Studentinnen anerkannt werden, kann ein besseres Verständnis über ihre Erfahrungen entstehen. Auch gesellschaftliche, politische, historische oder mediale Entwicklungen dürfen nicht außer Acht gelassen werden. Es ist also ein ganzheitliches Verständnis nötig, um die Erfahrungen an der Universität vollständig zu verstehen.

7.3 FAZIT

Diese Arbeit widmete sich basierend auf einem qualitativen Ansatz und unter Verwendung der Grounded Theory Methodologie und von Gruppendiskussionen der Untersuchung von Erfahrungen von muslimischen Studentinnen, die an Universitäten das Kopftuch tragen. Ziel dieser Studie war es, die Erfahrungen von muslimischen Studentinnen mit Kopftuch im Kontext antimuslimischer Differenzerfahrungen an Universitäten zu erheben und somit einen Einblick in die Auswirkungen und die komplexen sozialen Dynamiken zu erhalten. Die leitende Forschungsfrage lautet: „Welche Auswirkungen hat das Tragen des Kopftuchs auf die Erfahrungen muslimischer Studentinnen an Universitäten hinsichtlich ihrer sozialen Integration, ihrer Bildungschancen und ihrer individuellen Entwicklung?“

Die Untersuchung zeigt, dass muslimische Frauen in akademischen Einrichtungen vielschichtige Erfahrungen mit dem Tragen des Kopftuchs machen. Es konnte ermittelt werden, welche Vorstellungen vorherrschen und diese prägen. Verschiedene Faktoren beeinflussen das Erleben. Durch die Untersuchung konnte ein Einblick in die Komplexität und die Herausforderungen gewonnen werden, mit denen muslimische Frauen in der Hochschulbildung konfrontiert sind. Ein zentraler Aspekt der Auswertung zeigt, dass die Studentinnen mit antimuslimischen Stereotypen und Vorurteilen konfrontiert sind. Diese äußern sich insbesondere in orientalistischen Zuschreibungen, die bereits durch die historische und koloniale Prägung bekannt sind. Die visuelle Markierung von Religionszugehörigkeit wirkt sich im universitären Kontext auf die Identität und Wahrnehmung von Hochschulangehörigen, Studierenden und Lehrenden aus. Die historische Konstruktion der Muslim*innen spiegelt sich in den Ergebnissen dieser Studie wider. Negative Einstellungen gegenüber muslimischen Frauen behindern nicht nur ihre persönliche Entwicklung und ihr akademisches Leben, sondern fördern auch eine Kultur von Vorurteilen und Stereotypen. Faktoren wie die Erfahrungen in der Schule, die Verbreitung antimuslimischer Stereotype und die mangelnde Anerkennung im universitären Umfeld führen dazu, dass sich Studentinnen an der Universität unterrepräsentiert oder ausgegrenzt fühlen. Die Kombination aus unterschiedlichen Erfahrungen und Ungleichheiten im Bildungsbereich erschwert Frauen mit Kopftuch den Zugang zur Hochschulbildung. Sie bringen Ungleichheitserfahrungen mit an die Universität, machen Fremdheitserfahrungen und sind dadurch enorm belastet.

Im Kontext der Universität stellt das Kopftuch ein transformatives Symbol dar, das die Erfahrungen und Wahrnehmungen der einzelnen Studentinnen prägen und verändern kann. Die Erscheinung als muslimische Frau produziert somit eine Differenz, da es die Art und

Weise beeinflusst, wie Menschen mit ihnen interagieren. Im genannten Kontext wird die „sichtbare“ Religion zu einer bedeutenden Kategorie, die das Verhalten und die Beziehungen zwischen Menschen beeinflusst. Es wird immer deutlicher, dass diese verschiedenen Faktoren zusammen den Bildungsweg muslimischer Frauen beeinflussen, ihre Erfahrungen prägen und letztendlich ihren akademischen Erfolg bestimmen.

Die gewählte Erhebungs- und Auswertungsmethodik hat sich als angemessen erwiesen. Durch die Auswahl von Gruppendiskussionen und der Grounded Theory konnten sehr offene Erhebungssituationen geschaffen werden, in denen die Teilnehmerinnen ihre Erfahrungen umfassend in einem sicheren Rahmen teilen konnten. Durch die offenen und dynamischen Gruppendiskussionen wurde eine Umgebung geschaffen, in der die Teilnehmerinnen aufgrund ihrer Erfahrungen einander ergänzen konnten, wodurch verschiedene Erfahrungen zum Ausdruck kamen. Mithilfe der Grounded Theory konnte eine erste Theorie für die Erfahrungen muslimischer Studentinnen mit Kopftuch an Universitäten entwickelt werden. Insgesamt hat sich die angewandte Methodik als sinnvoll erwiesen.

Insgesamt stellte der religiöse Hintergrund der Forscherin auch eine Bereicherung für den Forschungsprozess dar. Durch die eigene Position als muslimische Frau mit Kopftuch war es der Forscherin möglich, in spezifischer Weise die Perspektive der Teilnehmerinnen (teilweise) nachzuvollziehen und zu verstehen, da sie sich einen gemeinsamen Erfahrungshintergrund teilen.

Die Untersuchung ergab, dass antimuslimische Diskriminierungserfahrungen oft mit anderen komplexen Differenzmerkmalen wie Geschlecht oder Herkunft verbunden sind. Es war allerdings während der Untersuchung nicht immer möglich, Situationen intersektional zu betrachten. In den Interviews wurden Abschnitte gefunden, die darauf hindeuten, dass bspw. der Name, die sozio-ökonomische Ausgangslage oder die Herkunft als verstärkende Faktoren eine Rolle gespielt haben könnten. Um dies stärker herausarbeiten zu können, hätte stärker angeregt und nachgefragt werden müssen. Eine intersektionale Betrachtung von Diskriminierungen ist jedoch wichtig, um das Zusammenspiel verschiedener Differenzkategorien besser zu verstehen. Für zukünftige Forschung ist es daher ratsam, intersektionale Betrachtungen nicht zu vernachlässigen und das Thema aus intersektionaler Perspektive weiter zu erforschen.

Diese Untersuchung liefert insgesamt wichtige Einblicke in die Erfahrungen von muslimischen Studentinnen an Universitäten. Sie trägt dazu bei, die Sensibilität für dieses Thema zu schärfen. Sie kann als Grundlage für weitere Diskussionen, Forschungen und praktische Umsetzungen an Universitäten dienen, um diese zu inklusiveren Institutionen für alle Menschen, einschließlich religiöser Minderheiten, zu formen.

LITERATUR- UND QUELLENVERZEICHNIS

- Ahmad, Lailā (2021): Women and gender in Islam: historical roots of a modern debate [online]. New Haven; London. Verfügbar unter: https://eu04.alma.exlibrisgroup.com/view/uresolver/49HBZ_SIE/openurl?u.ignore_date_coverage=true&portfolio_pid=5395613480006462&Force_direct=true, zuletzt abgerufen am 18.12.2023.
- Attia, Iman (1997): Antirassistisch oder interkulturell? Sozialwissenschaftliche Handlungskonzepte im Kontext von Migration, Kultur und Rassismus. In: Paul Mecheril (Hg.): Psychologie und Rassismus. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl. (Rowohlt's Enzyklopädie, 55569), S. 259–285.
- Attia, Iman (Hg.) (2007): Orient- und Islambilder. Interdisziplinäre Beiträge zu Orientalismus und antimuslimischem Rassismus. 1. Aufl. Münster: Unrast-Verlag.
- Attia, Iman (2009): Die »westliche Kultur« und ihr Anderes: Zur Dekonstruktion von Orientalismus und antimuslimischem Rassismus. Bielefeld: transcript.
- Attia, Iman (2015): Geteilte Erinnerungen Global- und beziehungsgeschichtliche Perspektiven auf Erinnerungspolitik. In: Iman Attia, Swantje Köbsell & Nivedita Prasad (Hg.): Dominanzkultur reloaded. Neue Texte zu gesellschaftlichen Machtverhältnissen und ihren Wechselwirkungen. Bielefeld: transcript.
- Attia, Iman (2018). Diskursive Interventionen in westliche Kopftuchmonologe In: Rauf Ceylan & Hacı-Halil Uslucan (Hg.): Transformation religiöser Symbole und religiöser Kommunikation in der Diaspora. Sozialpsychologische und religionssoziologische Annäherungen an das Diskursfeld Islam in Deutschland. Wiesbaden: Springer VS.
- Attia, Iman; Keskinilic, Ozan Zakariya (2017): Rassismus und Rassismuserfahrung: Entwicklung – Formen – Ebenen. 2. Aufl. Berlin: Amadeu Antonio Stiftung.
- Attia, Iman; Köbsell, Swantje; Prasad, Nivedita (Hg.) (2015): Dominanzkultur reloaded. Neue Texte zu gesellschaftlichen Machtverhältnissen und ihren Wechselwirkungen. Bielefeld: transcript.
- Balibar, Étienne; Wallerstein, Immanuel Maurice (Hg.) (1990): Rasse, Klasse, Nation. Ambivalente Identitäten. Hamburg: Argument Verlag.
- Benz, Wolfgang (2021): Alltagsrassismus. Feindschaft gegen „Fremde“ und „Andere“. 2. akt. und erw. Aufl. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.
- Böhm, Andreas (2008): Theoretisches Codieren: Textanalyse in der Grounded Theory. In: Uwe Flick, Ernst von Kardorff & Ines Steinke (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 14. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag.
- Bohnsack, Ralf (2013): Gruppendiskussionsverfahren und dokumentarische Methode. In: Barbara Friebertshäuser, Antje Langer & Annedore Pregel (Hg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Unter Mitarbeit von Heike Boller und Sophia Richter. 4., durchgesehene Aufl. Weinheim, München, Basel: Beltz Juventa, S. 205–218.
- Bohnsack, Ralf; Marotzki, Winfried; Meuser, Michael (2011): Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung. 3., durchgesehene Aufl. Opladen, Farmington Hills, MI: Verlag BarbaraBudrich.
- Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Berlin: Suhrkamp.

- Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat (Bundeskriminalamt) (2021): Politisch motivierte Kriminalität im Jahr 2020. Bundesweite Fallzahlen. Online verfügbar unter: <https://www.bka.de/SharedDocs/Downloads/DE/UnsereAufgaben/Deliktsbereiche/PMK/2020PMKFallzahlen.html>, zuletzt abgerufen am 24.06.2026.
- Çakır, Naime (2014): Islamfeindlichkeit. Anatomie eines Feindbildes in Deutschland. Teilw. zugl.: Freiburg, Pädag. Hochsch., Diss., 2012 u.d.T.: Çakır, Naime: Ethnisierung des Fremden am Beispiel des Islam. Bielefeld: transcript.
- Castro Varela, Maria do Mar; Dhawan, Nikita (2007): Orientalismus und postkoloniale Theorie. In: Iman Attia (Hg.): Orient- und Islambilder. Interdisziplinäre Beiträge zu Orientalismus und antimuslimischem Rassismus. Münster: Unrast Verlag, (S. 31–44).
- Castro Varela, María do Mar; Dhawan, Nikita (2020): Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung. 3. Aufl. Bielefeld: transcript.
- Czollek, Max (2018): Desintegriert euch! München: Carl Hanser Verlag.
- Decker, Oliver, Kiess, Johannes, Schuler, Julia, Handke, Barbara, Pickel, Gert, & Brähler, Elmar (2020): Die Leipziger Autoritarismus-Studie 2020: Methode, Ergebnisse und Langzeitverlauf. In: Oliver Decker & Elmar Brähler (Hg.), Leipziger Autoritarismus-Studien: Autoritäre Dynamiken in der Mitte der Gesellschaft. Gießen: Psychosozial-Verlag. (S. 27–88).
- Fanon, Frantz (1978): Die Verdammten dieser Erde. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Fanon, Frantz (1980): Schwarze Haut, weiße Masken. Frankfurt am Main: Syndikat.
- Fuchs-Heinritz, Werner (2009): Biographische Forschung: Eine Einführung in Praxis und Methoden. VS Verlag: Wiesbaden.
- Glaser, Barney Galland.; Strauss, Anselm Leonard (2010): Grounded theory. Strategien qualitativer Forschung. Unter Mitarbeit von Bruno Hildenbrand. 3., unveränderte Auflage. Bern: Verlag Hans Huber.
- Hall, Stuart (2018): Das verhängnisvolle Dreieck. Rasse, Ethnie, Nation. 1. Aufl. Berlin: Suhrkamp.
- Hall, Stuart (2021): Rassismus und kulturelle Identität. 8. Aufl., neu durchgesehene Ausgabe. Hamburg: Argument Verlag.
- Hall, Stuart (1994): Rassismus und kulturelle Identität. Ausgewählte Schriften 2. Hamburg: Argument Verlag.
- Haraway, Donna (1988): Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575–599. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Helferich, Cornelia (2004): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Wiesbaden: VS Verlag.
- Honneth, Axel (1994): Kampf um Anerkennung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hülst, Dirk (2013): Grounded Theory. In: Barbara Frieboertshäuser, Antje Langer & Annedore Prengel (Hg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 4., durchgesehene Aufl.. Weinheim, München, Basel: Beltz Juventa.
- Keskinkılıç, Ozan Zakariya (2019): Die Islamdebatte gehört zu Deutschland. Rechtspopulismus und antimuslimischer Rassismus im (post-)kolonialen Kontext. Berlin: AphorismA.
- Lamnek, Siegfried; Krell, Claudia (2016): Qualitative Sozialforschung: Mit Online-Material (6. überarb. Aufl.) Weinheim Beltz.

- Langer, Antje (2013): Transkribieren - Grundlagen und Regeln. In: Barbara Friebertshäuser, Antje Langer & Annedore Prengel (Hg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 4., durchgesehene Aufl. Weinheim, München, Basel: Beltz Juventa, S. 515–526.
- Lerch, Leonore (2019): Psychotherapie im Kontext von Differenz, (Macht-) Ungleichheit und globaler Verantwortung. In: Psychotherapie Forum 23 (1-2), S. 51–58. DOI: 10.1007/s00729-019-0117-y.
- Lingen-Ali, Ulrike (2012): „Islam' als Zuordnungs- und Differenzkategorie“. Sozial Extra 36, 24–27. <https://doi.org/10.1007/s12054-012-1008-4>.
- Mecheril, Paul.; Plößer, Melanie (2018): Diversity und Soziale Arbeit. In: Otto, Hans-Uwe; Thiersch, Hans; Treptow, Rainer; Ziegler, Holger (Hg.): Handbuch Soziale Arbeit. 6. Aufl. München: Reinhardt. S. 283–292.
- Melter, Claus; Mecheril, Paul (2011): Rassismustheorie und -forschung in Deutschland: Kontur eines wissenschaftlichen Feldes. In: Paul Mecheril & Claus Melter (Hg.): Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Weinheim & München: Juventa. (S. 7–24).
- Memmi, Albert (1992): Rassismus. Hamburg: Europäische Verlagsanstalt.
- Muckel, Petra; Breuer Franz (2016): Die Praxis der Reflexiven Grounded Theory. In: Claudia Equit & Christoph Hohage (Hg.): Handbuch Grounded Theory. Von der Methodologie zur Forschungspraxis. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 158–179.
- Przyborski, Aglaja; Wohlrab-Sahr, Monika (2010): Qualitative Sozialforschung. 3., korr. Aufl. München: Oldenbourg.
- Rommelspacher, Birgit (1995): Dominanzkultur. Texte zu Fremdheit und Macht. 2. Aufl. Berlin: Orlanda-Frauenverlag.
- Rommelspacher, Birgit (2009): Was ist eigentlich Rassismus? In: Claus Melter & Paul Mecheril (Hg.), Rassismuskritik: Rassismustheorie und -forschung Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag. S. 25–38.
- Said, Edward W. (1997): Covering Islam. How the media and the experts determine how we see the rest of the world. New York: Vintage Books.
- Said, Edward W. (2021): Orientalismus. 7. Aufl. Frankfurt am Main: S. Fischer.
- Schönfeld, Anne (2019): Forschungszugänge zum Themenfeld Islam-/Muslimfeindlichkeit und Antimuslimischer Rassismus: Eine Bestandsaufnahme. Ohne Ort: MUTIK gGmbH.
- Sequeira, Dileta Fernandes (Hg.) (2015): Gefangen in der Gesellschaft – Alltagsrassismus in Deutschland. Rassismuskritisches Denken und Handeln in der Psychologie. Marburg: Tectum.
- Shooman, Yasemin (2015): Einblick gewähren in die Welt der Muslime. „Authentische Stimmen“ und „Kronzeugenschaft“ in antimuslimischen Diskursen. In: Iman Attia, Swantje Köbsell & Nivedita Prasad (Hg.): Dominanzkultur reloaded. Neue Texte zu gesellschaftlichen Machtverhältnissen und ihren Wechselwirkungen. Bielefeld: transcript.
- Strübing, Jörg (2011): Theoretisches Sampling. In: Ralf Bohnsack, Winfried Marotzki & Michael Meuser (Hg.): Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung. 3., durchgesehene Aufl. Opladen, Farmington Hills, MI: Verlag Barbara Budrich.
- Weichselbaumer, Doris (2017): Discrimination Against Migrant Job Applicants in Austria: An Experimental Study. In: GERMAN ECONOMIC REVIEW 18; Jg. 2017-05-01 (2), S. 237–265. DOI: 10.1111/geer.12104.

- Wiezorek, Christine; Grundmann, Matthias (2013): Bildung und Anerkennung im Kontext sozialer Ungleichheit. In: Stauber Barbara, Sarina Ahmed, Axel Pohl, Larissa von Schwanenflügel & Barbara Stauber (Hg.): Bildung und Bewältigung im Zeichen von sozialer Ungleichheit. Theoretische und empirische Beiträge zur qualitativen Bildungs- und Übergangsforschung. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 17–33.
- Yilmaz-Günay, Koray (2017): Mehr als ein Vorurteil – Rassismus als gesellschaftliches Verhältnis. 2. Aufl. Berlin: Amadeu Antonio Stiftung.

Wie erleben muslimische Studentinnen mit Kopftuch ihren Hochschulalltag?
Welche Zuschreibungen und Erwartungen prägen ihre Erfahrungen?

Dieses Buch rekonstruiert die alltäglichen Erfahrungen von Rassismus, die Studentinnen mit Kopftuch an deutschen Universitäten machen. Es zeigt anschaulich, wie Rassismus sich in alltäglichen Erfahrungen zeigt: bei der Erstsemesterwoche, bei der Bildung von Kleingruppen, bei der begeisterten Reaktion von Dozent*innen, die zeigen, dass sie bestimmte Aussagen von kopftuchtragenden Studentinnen nicht erwartet haben, aber auch in einem hohen Druck, keine Fehler machen zu dürfen und sich immer wieder beweisen zu müssen. Möglich geworden sind diese Rekonstruktionen, weil Meryem Can als kopftuchtragende Studentin Gruppengespräche geführt hat, in denen ein vertrauensvoller Raum für Erfahrungen geschaffen wurde, die sonst oft de-thematisiert werden.