



MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Respekt und Zivilcourage in der Schule
aus islamisch-religionspädagogischer Perspektive

verfasst von | submitted by
Ayse Arikan BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt | Degree
programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 066 874

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Islamische Religionspädagogik

Betreut von | Supervisor:

Dr. Cem Kara

Eigenständigkeitserklärung

Hiermit gebe ich die Versicherung ab, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus veröffentlichten und nicht veröffentlichten Publikationen entnommen sind, sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde in gleicher oder ähnlicher Form weder im In- noch im Ausland (einer Beurteilerin/einem Beurteiler zur Begutachtung) in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt.

Wien, Dezember 2024

Ayse Arikan

Kurzzusammenfassung

Diese Masterarbeit untersucht das Thema „Respekt und Zivilcourage in der Schule „aus islamisch-religionspädagogischer Perspektive. Zunächst werden die Bedeutung von Respekt im Lehrer*in-Schüler*in-Verhältnis und die Auswirkungen von respektvollem sowie respektlosem Verhalten im schulischen Kontext analysiert. Ein besonderer Fokus liegt auf der Zivilcourage, sowohl in allgemein-ethischen als auch in islamischen Kontexten. Es wird die Bedeutung von Werten wie Gerechtigkeit, Mut, Solidarität und Verantwortungsbewusstsein und deren Integration in das gesellschaftliche Zusammenleben thematisiert.

Die Arbeit behandelt, wie Zivilcourage im Islam durch Beispiele aus dem Koran und der Sunna begründet wird, um die tiefen Wurzeln von Gerechtigkeit und Zivilcourage im Islam aufzuzeigen. In der Arbeit wird ein Projekt „Stimme erheben, wenn es notwendig ist!“ und ein Unterrichtskonzept zur Förderung von Zivilcourage im islamischen Religionsunterricht (IRU) entwickelt. Ziel ist es, SuS zu verantwortungsbewusstem Handeln und einem respektvollen Miteinander zu erziehen, indem sie die Prinzipien von Respekt und Zivilcourage in ihrem Alltag anwenden.

Die Arbeit trägt dazu bei, neue Erkenntnisse für die islamische Religionspädagogik zu gewinnen, praktische Impulse für einen respektvollen und gerechten Umgang in der schulischen Praxis zu geben und zur Entwicklung eines verantwortungsvollen und gerechten Miteinanders sowohl im schulischen als auch im gesellschaftlichen Kontext beizutragen.

Schlüsselwörter: Respekt, Zivilcourage, Islamische Religionspädagogik, Islamische Ethik, Tugend, Gerechtigkeit, Solidarität

Abstract

This master thesis examines the topic “Respect and Civil Courage in Schools” from an Islamic religious education perspective. Initially, the significance of respect in the teacher-student relationship and the effects of respectful as well as disrespectful behavior in the school context are analyzed. A special focus is placed on civil courage, both in general ethical and Islamic contexts. The importance of values such as justice, courage, solidarity, and sense of responsibility, and their integration into social coexistence are discussed.

The thesis analyzes how civil courage in Islam is justified through examples from the Quran and Sunna, aiming to demonstrate the deep roots of justice and civil courage in Islam. The work develops a project “Raise Your Voice When Necessary!” and a teaching concept to promote civil courage in Islamic religious education. The goal is to educate students in responsible action and respectful interaction by applying the principles of respect and civil courage in their daily lives. This ethical virtue can contribute to the development of responsible and inclusive atmosphere.

The work contributes to gaining new insights for Islamic religious education, provides practical impulses for respectful and just interactions in school practices, and helps to foster the development of responsible and fair relationships both in the school environment and in the broader societal context.

Keywords: Respect, Civil Courage, Islamic Religious Education, Islamic Ethic, Virtue, Justice, Solidarity

Danksagung

Vorerst geht mein tiefster Dank an Allah. Mit seiner Erlaubnis und seiner Hilfe konnte ich diese Arbeit erfolgreich abschließen.

Meinen tiefen Dank und meine aufrichtige Wertschätzung möchte ich an dieser Stelle an meine ganze Familie aussprechen, deren Unterstützung und Herzensgüte meine Motivationsquelle beim Verfassen dieser Masterarbeit waren.

Ein besonders herzlicher Dank gilt meinem Ehemann, der mir in allen Phasen dieser Arbeit zur Seite gestanden und mir den notwendigen Rückhalt gegeben hat. Deine Geduld, Liebe und Unterstützung haben mir geholfen, auch in den schwierigsten Momenten nicht aufzugeben und diesen langwierigen und herausfordernden Prozess erfolgreich zu bewältigen.

Mein besonderer Dank gilt auch meinem Sohn, der mir durch seine Unschuld und Freude an jedem Tag den Antrieb gegeben hat, diese Arbeit zu vollenden. Deine Gegenwart gibt mir die Kraft, stets mein Bestes zu geben.

Des Weiteren möchte ich meinen Dozentinnen und Dozenten herzlich danken, die meinen Blickwinkel erweitert und in meiner Ausbildung mitgewirkt haben. Vor allem möchte ich mich bei meinem Betreuer, Prof. Dr. Cem Kara, bedanken, dessen Unterstützung und Ratschläge zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben. Seine Anleitung und sein Engagement haben mich immer wieder motiviert, weiterzumachen und mein Potenzial voll auszuschöpfen.

Ebenso danke ich Mag. Martin M. Weinberger herzlich für seine wertvollen Feedbacks. Ich schätze seine Unterstützung sehr. Ein weiterer Dank geht an Muzaffer Gülsüm Türkeli, die mich stets motiviert, unterstützt und den Mut gegeben hat, die Arbeit fertigzustellen.

Mein Dank gilt auch meinem Vater und meinen Schwiegereltern, deren Weisheit und Vertrauen in mich mir stets den Mut gegeben haben, neue Herausforderungen anzunehmen. Eure Unterstützung hat mir immer wieder gezeigt, dass ich auf dem richtigen Weg bin.

Meinen Geschwistern möchte ich für ihre konstante Ermutigung und die liebevolle Unterstützung danken, die sie mir während des gesamten Prozesses gegeben haben. Ihr seid meine stärkste Säule und ich bin dankbar, dass ich euch an meiner Seite habe. Danke, dass es euch gibt!

Abschließend widme ich diese Arbeit meiner verstorbenen Mutter Sati Sirin in tiefer Liebe und Erinnerung. Sie lebte mir die Bedeutung von Respekt und Zivilcourage vor, behandelte alle Menschen mit Würde und gab mir das Verantwortungsbewusstsein, gegen Unrecht zu handeln. Ihre Lebensweise war und ist mir eine unerschöpfliche Quelle der Inspiration. Ebenso widme ich diese Arbeit meinem Sohn Huzeyfe Arian in der Hoffnung, dass er allen Menschen in seinem Leben stets mit Respekt begegnet und zivilcouragiert gegen Unrecht eintritt, da dies den wahren Ausdruck von Verantwortung und Gerechtigkeit darstellt.

Inhaltsverzeichnis

Eigenständigkeitserklärung	1
Kurzzusammenfassung	3
Abstract	4
Danksagung	5
Inhaltsverzeichnis	7
<i>Tabellenverzeichnis</i>	<i>11</i>
<i>Abkürzungsverzeichnis</i>	<i>11</i>
1 Einleitung	12
<i>1.1 Forschungsstand und Forschungslücke.....</i>	<i>14</i>
<i>1.2 Forschungsfrage.....</i>	<i>17</i>
<i>1.3 Zielsetzung.....</i>	<i>18</i>
<i>1.4 Methodisches Vorgehen</i>	<i>18</i>
2 Respekt und Respektlosigkeit.....	21
2.1 Respekt	21
2.1.1 Begriffsdefinition Respekt	22
2.1.2 Die sprachliche Definition	23
2.1.3 Die philosophisch-ethische Definition	23
2.1.4 Die pädagogische Definition.....	24
2.1.5 Respekt und Autorität.....	26
2.1.6 Respekt im Lehrer*in-Schüler*in-Verhältnis	26
2.2 Respektlosigkeit	35
2.2.1 Respektlosigkeit im Lehrer*in-Schüler*in-Verhältnis	35

2.2.2 Folgen der respektlosen Haltung der Lehrpersonen für die SuS.....	38
<i>Fazit</i>	40
3 Zivilcourage.....	41
3.1 Definition der Zivilcourage.....	41
3.2 Zivilcouragiertes Handeln	43
3.3 Zivilcourage und ihr Kern: Persönlicher Mut	45
3.4 Entscheidungsprozess – von der Wahrnehmung bis zur Handlung	47
3.5 Was fördert, was hindert Zivilcourage?	50
3.5.1 Personale Einflussfaktoren.....	50
3.5.2 Soziale Einflussfaktoren	50
3.5.3 Biografische Einflussfaktoren.....	51
3.6 Zivilcourage in der Schule	54
3.7 Praktische Ansätze zur Entwicklung von Zivilcourage im Schulkontext	55
<i>Fazit</i>	57
4 Zivilcourage im Islam	59
4.1 Zivilcourage: Beispiele aus dem Koran.....	63
4.1.1 Begriffsdefinitionen.....	63
4.1.2 Gutes gebieten und Schlechtes verwehren (al-amru bi-l-ma‘rūfi wa-n-nahyu ‘ani-l-munkari).....	65
4.1.3 Das Schlechte in bester Art abwehren.....	67
4.1.4 Die Unterstützung in Rechtschaffenheit und Frömmigkeit und nicht in Sünde und Übertreibung	70
4.2 Zivilcourage: Beispiele aus der Sunna	72
4.2.1 Definitionen	72
1.1.1 Das Üble mit der Hand oder mit der Zunge hindern oder mit dem Herzen ablehnen.	73

4.2.2 Der größte Dschihad ist das wahre (gerechte) Wort gegenüber einem/einer ungerechten Herrscher*in	76
4.2.3 Hilfe gegenüber dem/der Unterdrückten und dem/der Unterdrücker*in.....	77
<i>Fazit</i>	79
5 Zivilcourage im IRU	81
5.1 Respekt und Solidarität als Erziehungsstil.....	81
5.2 Wertevermittlung der Zivilcourage im IRU	82
5.3 Beispielprojekt: „Stimme erheben, wenn es notwendig ist!“.....	84
5.3.1 Bücherzirkel	85
5.3.2 Projektziele	90
5.3.3 Projektteam	90
5.3.4 Projektstrukturplan	91
5.3.5 Evaluation	91
5.3.6 Nächste Schritte.....	92
<i>Fazit</i>	93
6 Schlussfolgerung: Das neue Unterrichtskonzept zur Förderung von Zivilcourage im IRU.....	95
6.1 Sachanalyse.....	95
6.1.1 Bedeutung von Zivilcourage.....	95
6.1.2 Zivilcourage im Islam.....	97
6.2 Soziokulturelle Analyse.....	98
6.3 Didaktische Analyse.....	99
6.3.1 Lehrplanbezug.....	99
6.3.2 Gegenwartsbezogen – geistige Entwicklung	101
6.3.3 Zukunftsbezogen	101
6.3.4 Exemplarität – Realitätsbezogen	101

6.3.5 Thematische Strukturierung.....	102
6.3.6 Zugänglichkeit.....	103
6.4 Methodische Analyse	103
6.4.1 Einstiegsphase der 1. UE	103
1.1.1 Erarbeitungsphase der 1. UE.....	104
6.4.2 Sicherungsphase der 1. UE	104
6.4.3 Schlussphase der 1. UE.....	105
6.4.4 Lernziele, welche die SuS in der 1. UE erwerben.....	105
6.4.5 Unterrichtsverlaufsplanung der 1. UE.....	106
6.4.6 Einstiegsphase der 2. UE	109
1.1.7 Erarbeitungsphase der 2. UE.....	109
6.4.8 Sicherungsphase der 2. UE	109
6.4.9 Schlussphase der 2. UE.....	110
6.4.10 Lernziele, welche die SuS in der 2. UE erwerben	110
6.4.11 Unterrichtsverlaufsplanung der 2. UE.....	111
<i>Fazit</i>	114
<i>Resümee und Fazit</i>	115
Literaturverzeichnis	118
Anhang.....	129
<i>Anhang 1: Bilder zum Einstieg</i>	<i>129</i>
<i>Anhang 2: Arbeitsblätter</i>	<i>134</i>
<i>Anhang 3: Rollenspiel Themenkarten:</i>	<i>139</i>
<i>Anhang 4: Zusammenfassung der Zivilcourage zum Austeilen</i>	<i>139</i>
<i>Anhang 5: Power-Point-Präsentation (PPT).....</i>	<i>140</i>
<i>Anhang 6: Āyāt und Hadithe zum Thema Zivilcourage im Islam</i>	<i>148</i>

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 – Voraussetzungen und Wirkungen eines lernförderlichen Klimas (Bülter et al., 2011, S. 32).....	34
Abbildung 2 – Das Entscheidungsmodell zum zivilcouragierten Handeln (Meyer, 2004b, S. 35)	49
Abbildung 3 – Was fördert oder hindert Zivilcourage? (Meyer, 2004b, S. 36b)	53

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Kategorienbildung und deren Häufigkeitsverteilung der Nennungen zum Begriffsverständnis von „Respekt“	28
Tabelle 2: Wahrgenommene Eigenschaften und Verhaltensweisen einer Lehrperson, der gegenüber Respekt empfunden wird.	29
Tabelle 3: Situationen, in denen der Respekt verloren geht	37

Abkürzungsverzeichnis

a.s.	„Alaihis salam“, d. h. „Friede sei mit ihm“. Dieser Segengruß folgt nach der Nennung eines einzelnen Propheten oder Engels.
swt.	„Subhana wa ta‘ala“, d. h. „Gepriesen und Erhaben ist Er“. Der Ausdruck wird nach der Nennung Allāhs angefügt.
SuS	Schülerinnen und Schüler
IRU	islamischer Religionsunterricht
u. a.	unter anderem
usw.	und so weiter
z. B.	zum Beispiel

1 Einleitung

In meiner Masterarbeit möchte ich mich mit der Bedeutung von Respekt und Zivilcourage im Falle einer Respektlosigkeit in der Sekundarstufe II auseinandersetzen und die Relevanz von Respekt und der Zivilcourage in der Schule, insbesondere im IRU, näher analysieren. In dieser Analyse werden „Respekt“ und „Respektlosigkeit“ als analytische Begriffe und nicht als umgangssprachliche Ausdrücke behandelt.

Der Begriff „Respekt“ ist ein wichtiger und vielschichtiger Begriff, der in verschiedenen Kontexten eine Rolle spielt und eine entscheidende Bedeutung in zwischenmenschlichen Beziehungen und Gesellschaften hat. Der Respekt bezieht sich auf die Anerkennung, Wertschätzung und Höflichkeit, die anderen Menschen entgegengebracht wird.

Hier sind einige Gründe aufgelistet, warum in dieser Masterarbeit Respekt als Konzept betont und Respektlosigkeit anstelle von Diskriminierung verwendet wird.

Respekt ist ein grundlegendes soziales Prinzip: Respekt ist eine fundamentale soziale Norm für zwischenmenschliche Beziehungen, die in fast allen Kulturen und Gesellschaften auf der Welt anerkannt und geschätzt wird. Er bildet die Grundlage für ein positives und friedliches Zusammenleben und den sozialen Zusammenhalt und hält die soziale Ordnung aufrecht.

Respekt fördert Toleranz und Akzeptanz: Respekt bedeutet, die Individualität und die Rechte anderer Menschen anzuerkennen und zu akzeptieren. Dies fördert Toleranz gegenüber Unterschieden, sei es in Bezug auf den nationalen Hintergrund, Geschlecht, Religion, sexuelle Orientierung oder andere Merkmale. Respektvolles Verhalten trägt dazu bei, Diskriminierung zu verhindern, da es Menschen in ihrer Vielfalt wertschätzt, Konflikte zu vermeiden oder bestenfalls sie zu lösen und das Mitgefühl zu stärken.

Respekt schafft ein positives soziales Umfeld: Wenn Menschen respektvoll miteinander umgehen, fühlen sie sich wohler und sicherer in ihrer Umgebung. Ein respektvolles Umfeld fördert das Wohlbefinden und die psychische Gesundheit. Respektvolles Verhalten fördert Vertrauen, Offenheit und gegenseitiges Verständnis in zwischenmenschlichen Beziehungen und unterstützt die soziale Interaktion.

Respekt fördert den Dialog und die Kommunikation: In Diskussionen und Debatten ist Respekt für die Meinungen und Ansichten anderer unerlässlich. Wenn Menschen respektlos

miteinander umgehen, wird der Dialog oft blockiert, und es entstehen Konflikte und Missverständnisse.

Respekt schützt die Würde und das Selbstwertgefühl: Respekt ist ein grundlegender Bestandteil, um die Würde und das Selbstwertgefühl jedes Einzelnen zu schützen. Jegliche Form von respektlosem Verhalten oder abwertenden Worten kann das Selbstwertgefühl einer Person wesentlich beeinträchtigen.

Respektlosigkeit kann eine Form von Diskriminierung sein oder zu diskriminierendem Verhalten führen. Wenn Menschen aufgrund ihrer Identität oder Merkmale respektlos und schlecht behandelt werden, kann dies als Diskriminierung angesehen werden. Respektlosigkeit kann aufgrund von Verletzungen der Würde und Rechte von Menschendiskriminierendes Verhalten bedingen.

Wichtig ist zu beachten, dass Respekt und Diskriminierung keine gegensätzlichen Begriffe sind, sondern miteinander verknüpft sein können. Häufig gehen die Forderung nach Respekt und der Kampf gegen Diskriminierung Hand in Hand, da beides dazu beiträgt, eine Gesellschaft zu gestalten, die auf Gleichberechtigung und Teilhabe basiert.

In vielen Fällen wird „Respektlosigkeit“ als Begriff verwendet, um auf konkrete Verhaltensweisen hinzuweisen, die als beleidigend oder unhöflich angesehen werden, während „Diskriminierung“ auf strukturelle oder institutionelle Ungerechtigkeiten hinweist, die auf Vorurteilen und Ungleichheiten basieren. Beide Begriffe sind wichtig, um auf verschiedene Arten von Problemen in der Gesellschaft hinzuweisen, und sie können miteinander verknüpft sein, da respektloses Verhalten oft ein Zeichen für Vorurteile und Diskriminierung sein kann. Es ist wichtig, sowohl gegen Respektlosigkeit als auch gegen Diskriminierung vorzugehen, um eine Gesellschaft zu gestalten, die auf Gleichberechtigung und Teilhabe basiert.

Der Grund für die Wahl dieses Themas sind meine eigenen Erfahrungen in der Schule. Es gab in meiner Schulzeit Lehrpersonen, welche die SuS mit Migrationshintergrund respektlos behandelten. Diese Art von Lehrpersonenhandlung stellt heute genauso ein Problem dar. Die respektlose Behandlung bzw. Diskriminierung ist eine psychische Gewaltform. Die Lehrperson verletzt die Schülerin bzw. den Schüler sehr tief und verursacht eine Wunde im Herzen, die in der Zukunft schwer zu heilen ist. Sich wiederholende Respektlosigkeit kann unter Umständen sogar dazu führen, dass sich SuS oftmals von der Gesellschaft zurückziehen und eine schüchterne Haltung haben, welche sie im weiteren Leben schwer überwinden können. Es ist aber nicht nur die Frage nach dem Lehrerhandeln zu stellen, sondern auch danach, in welchem

Verhältnis dieses Handeln in der Praxis zum Gesamtsystem der Schule steht. Damit es nicht so weit kommt, ist es wichtig, bewusst dagegen zu handeln und Mut zu haben bzw. Zivilcourage zu zeigen. Die Zivilcourage ist eine Widerhandlung in den Fällen einer Respektlosigkeit (Ausgrenzung, Diskriminierung bzw. Rassismus) und besteht in der Wahrnehmung einer gesellschaftlichen oder gemeinschaftlichen Verantwortung. Zivilcourage kann mit verschiedenen Handlungsmöglichkeiten in die Tat umgesetzt werden. Mut zu haben, die Stimme gegen die Respektlosigkeit zu erheben, ist das Erkennen und das Respektieren der Menschenwürde. Der Mut ist der erste Ansatz der systematischen Strategie der Zivilcourage.

Was genau unter Zivilcourage verstanden wird, warum die Zivilcourage in der Schule sehr wichtig ist, welche Überlieferungen im Koran und in der Sunna es zum Thema Zivilcourage gibt, welchen Wert der Respekt bzw. die Zivilcourage in der prophetischen Erziehung hatten, wie wichtig das Thema Zivilcourage in der islamischen Religionspädagogik und im IRU ist und viele anderen Fragen haben mich zu diesem Thema geführt.

Mein Anliegen ist es, mich in diese Thematik zu vertiefen und die Wichtigkeit der Zivilcourage im Falle einer Respektlosigkeit in der Schule hervorzuheben, sowohl aus der Perspektive der SuS als auch aus jener der Lehrpersonen. Das Hauptaugenmerk meiner Masterarbeit wird daher auf der praktischen Erarbeitung neuer Unterrichtskonzepte für den IRU liegen.

1.1 Forschungsstand und Forschungslücke

Das Thema „Zivilcourage“ ist seit den 1990er Jahren und speziell ab der Jahrtausendwende zunehmend ein wichtiger Teil der Forschung geworden. Der Begriff selbst ist relativ jung, erste Verwendungen sind erst ab dem Ende des 19. Jahrhunderts belegt. Auch das Verständnis des Begriffs, alternierend zwischen „zivilem Ungehorsam“ als staatsbürgerliche und „persönlichem pro-sozialem Mut“ als zivilbürgerliche Tugend (das gegenwärtig dominante Verständnis), unterlag Wandlungen wie auch seine Verwendung in den gesellschaftlichen Diskursen (Hansen, 2004, S. 10–11).

Mit den 2000er Jahren setzte eine neue, systematischere Erforschung der „Zivilcourage“ ein, die bis dahin ein „Spezialthema“ gewesen war, „zu dem es zwar eine größere Zahl von Aufsätzen, aber nur wenige größere Arbeiten“ gab, wie Gerd Meyer, bis dato der maßgebliche Forscher zur Zivilcourage, meint (Meyer, 2004a, S. 14). Verschiedene wissenschaftliche Disziplinen beschäftigen sich mit der „Zivilcourage“: die Psychologie (Kayser et al., 2014), die Gender studies, die Pädagogik bzw. Sozialpädagogik, die Politikwissenschaft bzw. Soziologie, die Friedens- und Konfliktforschung, die Geschichtswissenschaft, Philosophie, Theologie sowie die Rechtswissenschaften. Alle diese Wissenschaften haben Aspekte zur Erforschung des Begriffes der „Zivilcourage“ beigetragen, in vielen Fällen jeweils unter der eigenen Fachperspektive. Der Grund, dass Gerd Meyer nach wie vor eine so wesentliche Rolle einnimmt, liegt darin, dass er in seinen Publikationen eine „interdisziplinäre Synthese“ unternommen hat, um der Zivilcourage ein definiertes Fundament zu geben (Meyer 2004; 2005; 2011; 2013; 2015). Es gibt auch schon eine Reihe an empirischen Studien, sowohl qualitativ (z. B. Singer 2003; Gleser, 2003) als auch quantitativ angelegt (z. B. Jonas et al., 2007), die das Thema untersuchen. Hinsichtlich der Zivilcourage-Forschung sind zwei Merkmale bestimmend:

1. Zivilcourage ist ein Teil der Alltagspraxis und immer auch mit gesellschaftlicher Praxis verbunden. Als solche ist sie tatsächlich seit den 1990er Jahren immer präsenter in den Medien und den gesellschaftlichen Institutionen geworden. Dahinter steht häufig ein politisch-moralisches Verständnis, das Zivilcourage als Teil normativer Ausrichtung in einer demokratischen Gesellschaft versteht (Meyer, 2004a, S. 16; Frey et al., 2001, S. 94f.). Davon bleibt auch die Forschung nicht unbetroffen.

2. Die Zivilcourage ist folglich auch mit praktischer Ausrichtung verbunden, indem die gewonnen Forschungsergebnisse auf verschiedene Gesellschaftsbereiche angewandt werden,

so beispielsweise im Rahmen der Polizeiarbeit (z. B. Oßwald-Messner, 2022, S. 519–530) oder eben auch für das schulische Handeln oder in der Jugendarbeit im Rahmen der Werteerziehung (Singer, 2004, S. 136–144). Zivilcourage ist auch ein Teil des politisch geförderten und geforderten Verhaltens geworden. Diese politische Praxis selbst ist hingegen kaum Gegenstand von Forschung (Helsper et al., 2009), sodass eine eigentliche Theorie des zivilcouragierten Handelns noch ausständig ist.

Im Bereich des schulischen Handelns ist die Zivilcourage mit verschiedenen anderen Themen verbunden, die ebenfalls in der jüngeren Vergangenheit wissenschaftliche Beachtung gefunden haben. Solche Themen sind „Mobbing“, „Diskriminierung“ und „Rassismus“.

„Zivilcourage“ zu lehren und zu lernen, als einen wesentlichen Wert, ist mittlerweile Teil des pädagogischen Auftrags an Schulen geworden (Rosenbusch, 2005), allerdings konzentrieren sich die Forschungen und deren Fokus dabei meist auf die Schüler*in-Schüler*in-Beziehung und nicht auf die Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung, deren Wichtigkeit besonders durch die Hattie-Studie belegt wurde (Hattie, 2012; auch Ostermann 2015, S. 25) und die einen wesentlichen Wandel von Autorität zu Begleitung erfahren hat (Schubarth, 2014, S. 102–104; Schubarth, 2020). Das reduziert „Zivilcourage“ als einschreitendes Handeln gegen nicht akzeptables Verhalten (etwa Fremdenfeindlichkeit, Gewalt, Mobbing) auf Kinder und Jugendliche unter sich und lässt das weitere Handlungs- und Erlebnisfeld „Schule“ für die Vermittlung sozialer Kompetenz außen vor (Kleff et al., 2004). Auch Zivilcourage als „Lehrinhalt“ wird zu wenig beachtet. Indessen ist die Verbindung problematischer Verhaltensweisen von Jugendlichen mit Schulerfahrungen und Lehrer*innenverhalten belegt (Buhl, 2003; Fend, 1977; 1994; Grob, 2007; Wiezorek, 2005; Kaiser, 2008).

Aus der Forschung zu den obengenannten Bereichen ist hingegen bekannt, wie prägend und entscheidend die Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung für die Ausbildung eines selbstbewussten zivilbürgerlichen Verhaltens und Handelns ist (Wietzorek, 2005; Sulzbacher, 2014; Miller, 2011). Das gilt beispielsweise für das Mobbing, wo entscheidende, prägende Mobbing-Erfahrungen in der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung gemacht werden, und nicht nur mit Mitschüler*innen (Winder, 2020; Bründel, 2014, S. 93). Ebenso gilt das für die Rassismus-Forschung, wo als ein weiteres Element der strukturelle Rassismus hinzukommt (Gomolla/Radtke, 2009; Große, 2015; Gomolla, 2017), der vielfach Schüler*innen auch Diskriminierungserfahrungen aussetzt (Hummrich, 2017; Fereidooni, 2016). Für die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen in den Schulen ist die Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung daher in den Blick zu nehmen (Kahl, 2002), will man Zivilcourage als

gelebten Wert tatsächlich fördern, wobei die Werteentwicklung zentrale Aufgabe für das Jugendalter ist (Ferchhoff, 2007; Reinmuth/Sturzbecher, 2007; Schäfers/Scherr, 2005). In der Forschung zur Zivilcourage besteht diesbezüglich eine Forschungslücke, und die vorliegende Arbeit will an dieser Forschungslücke ansetzen. Als gemeinsamer Nenner positiver, zivilcouragefördernder Beziehungen und Umgangsweisen ergibt sich aus der Forschung der „Respekt“ (Lussi/Huber, 2015; Albert, 2021, S. 7–8; Von Der Groeben, 2008; Grosspietsch, 2008; Bülter, 2004), weshalb dieser Begriff als forschungsleitend für die Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung hinzugenommen wird.

Zudem wurde zwar seitens der katholischen und evangelischen Theologie (Schliesser, 2010; Hasenhüttl, 2011) zur Zivilcourage publiziert, auch aus religionspädagogischer Perspektive. Doch eine solche Forschung aus islamisch-religionspädagogischer Perspektive liegt noch nicht vor. Gerade im Kontext der Diskussionen zum Beitrag des IRU für die religiöse, staatsbürgerliche und wertevermittelnde Bildung von muslimischen Kindern und Jugendlichen kann diesbezüglich ein großer Bedarf gesehen werden (Aysel, 2021). Die vorliegende Masterarbeit unternimmt es deshalb, diese Forschungslücke zu schließen, indem die Wichtigkeit der Zivilcourage gegen Respektlosigkeit in der Schule islamisch-religionspädagogisch untersucht und neue Unterrichtskonzepte für den IRU erarbeitet werden.

1.2 Forschungsfrage

Infolgedessen soll in der vorliegenden Masterarbeit das Thema „Respekt und Zivilcourage in der Schule“ inhaltlich und religionspädagogisch untersucht werden.

Dazu soll die folgende Forschungsfrage gestellt werden:

Welche Bedeutung kommen Respekt und Zivilcourage gegen Respektlosigkeit in der Schule (Sekundarstufe II) zu?

Im Kontext dieser Forschungsfrage ergeben sich zwei Subfragen:

Welche Schlussfolgerungen ergeben sich für die Islamische Religionspädagogik?

Welche neuen Unterrichtskonzepte können für den IRU daraus abgeleitet werden?

Zur Erarbeitung der Thematik habe ich mehrere Denkanstöße:

Wie lässt sich das Thema Zivilcourage in den islamischen Quellen belegen?

Welchen Stellenwert hat die Zivilcourage in den islamischen Quellen?

Welchen Wert hat die Zivilcourage in Islamischen Religionspädagogik?

Wie können diese Werte im IRU vermittelt werden?

Die Beantwortung der Forschungsfrage durch die Masterarbeit „Die Bedeutung von Respekt und Zivilcourage aus religionspädagogischer Perspektive“ schließt die Forschungslücke, indem das Thema in den Kontext der Schulpraxis und der Schule-Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung gestellt wird, verschiedene Studien herangezogen werden und neue Erkenntnisse für die Islamische Religionspädagogik gewonnen werden.

1.3 Zielsetzung

Das Hauptziel meiner Masterarbeit ist, ein Zeichen gegen Respektlosigkeit zu setzen, indem ich Respekt und Respektlosigkeit näher darstelle, und die Förderung von Zivilcourage voranzutreiben. Die SuS werden durch das praktisch erlebte und wahrgenommene Verhalten im Rahmen der Schule beeinflusst, ob positiv oder negativ, vor allem über die Erfahrung von Lehrerhandeln. Mein Ziel in meiner Forschung ist es, wie durch ein Verständnis von Respekt und ein Selbstverständnis von verantwortlicher Zivilcourage Zeichen gesetzt werden können, die eine Veränderung zum Positiven angesichts von Diskriminierung und Respektlosigkeit in Gang zu setzen vermögen. Das stellt auch die Frage nach neuen Unterrichtskonzepten und einem IRU, die bewusst Respekt und Zivilcourage thematisieren und vermitteln. Dazu will diese Masterarbeit einen Beitrag leisten. Ebenfalls ist es mein Ziel, den Stellenwert der Zivilcourage im Islam herauszufinden und sie mit der Lebenswirklichkeit der SuS zu verknüpfen, um neue islamisch-religionspädagogische Erkenntnisse zu gewinnen.

Ich hoffe zugleich, dass diese Arbeit dazu beiträgt, eine Schullandschaft ohne Rassismus und Diskriminierung zu schaffen und ein respektvolles Miteinander zu fördern.

1.4 Methodisches Vorgehen

Die vorliegende Arbeit ist keine ausschließlich deskriptive Arbeit bzw. Literaturarbeit, sondern folgt einem praktisch orientierten Ansatz mit dem Ziel der Erarbeitung neuer Unterrichtskonzepte. Sie ist daher im Theorie-Praxis-Feld angesiedelt, wo um die Definition dieses Verhältnisses gerungen wird (Hedtke, 2000, S. 2; Radtke, 2004, S. 103). In meiner Masterarbeit werden der Forschungsstand zu den Themen Zivilcourage, Respekt in der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung sowie die Rahmenbedingungen respektvollen Unterrichts dargestellt und es werden Schlussfolgerungen für die Erarbeitung neuer Unterrichtskonzepte gezogen. Im Laufe meiner Forschung werden aus unterschiedlichen Sprachen und unterschiedlichen Bereichen Quellen herangezogen, da meine Arbeit sowohl ethisch-pädagogisch als auch islamisch-religionspädagogisch vertretbar sein wird. Methodisch soll durch eine Orientierung der eigenen Praxis an theoretisch-wissenschaftlicher Erkenntnis eine verbesserte Ausrichtung möglich werden, die sich ins pädagogische Handeln (Konzept) verlängert (Bach, 2013, S. 143).

Zu Beginn meiner Arbeit werde ich mich hauptsächlich mit den deutschsprachigen pädagogischen Quellen auseinandersetzen. Mithilfe der Auswertung relevanter wissenschaftlicher Literaturquellen wird die Wichtigkeit des Respekts und der Zivilcourage in der Schule untersucht. Im zweiten Teil werden aus verschiedenen Sprachen theologische Quellen herangezogen, die von mir übersetzt und aus der Islamischen Religionspädagogik interpretiert werden, um den Stellenwert der Zivilcourage in der Islamischen Religionspädagogik näher beschreibbar zu machen.

Nach einer Einführung möchte ich in meiner Forschung Ansichten zum Thema Zivilcourage in der Schule in den Lehrer*in-Schüler*in-Beziehungen durch pädagogische und theologische Werke herausfinden, präsentieren und auslegen.

Um die Arbeit zu konkretisieren, werden die islamisch-ethischen Werte mithilfe des Themas Zivilcourage dargestellt. Mein Anliegen ist es, die SuS an dieses Thema heranzuführen, ebenso jedoch eine Sensibilisierung bei Lehrkräften und allen in der Schule tätigen Personen zu bewirken. In der gesamten Masterarbeit wird der Fokus darauf liegen, den Stellenwert der Zivilcourage in der Islamischen Religionspädagogik auszuarbeiten und zu interpretieren, um diese Werte im IRU weitergeben zu können.

Besonderer Wert wird deshalb dem schlussfolgernden Kapitel zukommen, in dem das neue Unterrichtskonzept für den IRU der Sekundarstufe II aus den Erkenntnissen der deskriptiven Teile der Masterarbeit anhand des Ist-Standes erarbeitet und entwickelt werden sollen.

2 Respekt und Respektlosigkeit

Der Respekt und die Respektlosigkeit sind zentrale Aspekte in zwischenmenschlichen Interaktionen und prägen die soziale Struktur in der Gesellschaft, sei es im schulischen Umfeld, am Arbeitsplatz oder in der Gesellschaft insgesamt. Der Begriff „Respekt“ umfasst das Wertschätzen, das Achten und die Anerkennung der Individualität, Grenzen und Meinungen anderer Menschen. Im Kontrast dazu steht die Respektlosigkeit, die sich in verschiedenen Formen äußert, sei es durch die Missachtung von Identitätsmerkmalen oder die Verletzung der grundlegenden Würde von Menschen.

Insbesondere im schulischen Kontext ist das Thema von bedeutender Relevanz, da ein respektvolles Miteinander die Grundlage für ein positives Lernumfeld bildet. Das respektlose Verhalten hingegen wird leider zunehmend zur Herausforderung. Dies kann sich negativ auf das schulische Lernklima sowie auf die soziale und psychische Entwicklung der SuS auswirken. Ebenso können aber auch Lehrpersonen daran gehindert werden, ihren Beruf ohne Beeinträchtigung und frei auszuüben, wenn sie von respektlosem Verhalten betroffen sind.

Dieser Teil der Arbeit dient der Untersuchung dieser Thematik und der genauen Erforschung der Bedeutung von Respekt und Auswirkungen von Respektlosigkeit im schulischen Kontext. Dieses Thema wirft wichtige Fragen auf: Wie äußern sich Respekt und Respektlosigkeit im schulischen Kontext? Welche Auswirkungen haben sie auf das Lernumfeld und den Zustand der SuS? Diese Fragen bilden die Grundlage für die Auseinandersetzung dieses Kapitels.

Im Verlauf dieser Arbeit wird untersucht, wie der Respekt gefördert und Respektlosigkeit effektiv bekämpft werden kann, um ein respektvolles und förderliches Umfeld für alle Beteiligten zu schaffen.

2.1 Respekt

Verschiedene Wissenschaftler*innen verstehen das Wort „Respekt“ auf unterschiedliche Weise. Aus diesem Grund haben sich viele verschiedene Definitionen herausgebildet (Strobl, 2010, S. 29). Für manche ist Respekt die Wertschätzung, für andere ist dessen Bedeutung Ehrfurcht, Vorsicht, ja sogar Angst. Je nach Perspektive gelten andere Kriterien. Aber Respekt sollte nicht Angst vor jemandem bedeuten, geschweige denn eine Reaktion auf körperliche Stärke oder Macht. Dies ist ein Missverständnis von Respekt (Bergmann, 2007, S. 102). Warum ist Respekt nötig und wem sollte er entgegengebracht werden? Respekt zeigt die Toleranz und

ist gewaltlos. Respekt drückt die Achtung vor einer anderen Person aus, egal welcher Religion oder Gruppe sie oder er angehört. Einseitig kann der Respekt nicht bestehen und kann nur gegenseitig zustande kommen (Korff, 1985, S. 99).

Respekt ist ein zentraler Bestandteil des menschlichen Miteinanders, sei es innerhalb einer Familie, unter Freunden, in der Schule oder im Beruf. Er gibt Menschen ein positives Selbstbild und wird von ihnen als Quelle der gesellschaftlichen Anerkennung geschätzt. Der Respekt ist daher ein Grundbedürfnis, welches jedem Menschen entgegengebracht werden sollte (Kaiser, 2008, S. 18f).

Respekt spielt eine wichtige Rolle in der Entwicklung und Erziehung von Kindern. Durch Vorbilder, die ihnen Respekt entgegenbringen, verhalten sich Kinder in ihrer Umgebung respektvoller und entwürdigen und erniedrigen einander nicht. Diese respektvolle Haltung stärkt die Gemeinschaft und verhindert, dass sich die Kinder ausgeschlossen fühlen. (Schreiner, 2009, S. 91f.).

2.1.1 Begriffsdefinition Respekt

Expert*innen aus verschiedenen Bereichen haben im Laufe der Zeit versucht, die Bedeutung von Respekt zu erfassen und zu beschreiben. Die RespectResearchGroup an der Universität Hamburg hat beispielsweise den Unterschied zwischen dem „vertikalen“ bzw. „wertschätzenden“ und dem „horizontalen“ bzw. „aner kennenden“ Respekt aufgezeigt. Niels van Quaquebeke definiert den horizontalen Respekt als bedingungslose Wertschätzung gegenüber jedem Menschen. Der vertikale Respekt hingegen setzt voraus, dass die Person bestimmte Bedingungen erfüllt, damit sie von anderen Personen respektiert wird (Strobl, 2010, S. 29f.).

RespectResearchGroup definiert Respekt als eine Einstellung, die ein Mensch einem anderen gegenüber einnimmt und die darin besteht, dass man dieser Person eine gewisse Wertschätzung entgegenbringt. Durch diese Wertschätzung wird das Gefühl der Anerkennung vermittelt, wodurch sich der andere in seiner Bedeutung und seinem Wert gesehen fühlt (Van Quaquebeke et al., 2007, S. 185–187).

In den folgenden Schritten werden drei verschiedene Definitionen des Respekts vorgestellt, die sich auf die sprachlichen, philosophisch-ethischen und pädagogischen Aspekte des Respekts beziehen.

2.1.2 Die sprachliche Definition

Die etymologischen Wurzeln des Begriffs „Respekt“ liegen im lateinischen Wort „respectas“, das für „Rücksicht“, „Sichumsehen“ und „Zurückblicken“ steht. Seine Einführung in die deutsche Sprache erfolgte im 16. Jahrhundert über das französische „respect“ beziehungsweise „respecter“, was mit „achten und anerkennen“ übersetzt wird (Drosdowski, 1989, S. 589).

Der DUDEN differenziert den Begriff „Respekt“ durch zwei wesentliche Definitionen: „auf Anerkennung, Bewunderung beruhende Achtung“ und „Von jemanden auf Grund seiner höheren, übergeordneten Stellung empfundene Scheu, die sich im Bemühen äußert, kein Missfallen zu erregen.“ (Drosdowski, 1989, S. 318f.).

„Achtung, Anerkennung, Ehrerbietung, Scheu, Ehrfurcht, rücksichtsvoll sein“ und „zurückschauen“ sind ebenfalls wörtliche Bedeutungen des Respekts (Drosdowski, 1989, S. 589).

2.1.3 Die philosophisch-ethische Definition

Der Begriff Respekt wurde erstmals in der europäischen Aufklärung als eine philosophisch-ethische Kategorie verwendet. Eine genauere Definition von Respekt zu geben, wurde nicht benötigt, da man unter dem Respekt eine selbstverständliche und natürliche Stellung und ein daraus resultierendes Verhalten verstand, das von einigen eingefordert und von anderen gewährt wurde (Strobl, 2010, S. 19).

Bei einigen Lehrern besteht noch dieses veraltete Verständnis von Respekt: Diese Lehrer verlangen von ihren Schülern Respekt, nehmen ihn auch entgegen. Doch für ihre eigene Haltung stützen sie sich auf ein anderes Verständnis von Respekt, nämlich den durch Macht und Furcht erzwungenen Respekt (Simon, 2007, S. 60)

Der Respekt ist in der philosophischen Betrachtung die „sittliche Grundhaltung, die aus der Anerkennung der unverletzlichen Würde der Person hervorgeht und im Mitmenschen wie in der eigenen Person die Freiheit der Selbstbestimmung respektiert“ (Richarts et al., 2006, S. 32). Heute beziehen sich die Respektforscher gerne auf Immanuel Kant. Er ging nämlich von den Begriffen „Achtung“ und „Würde“ aus. Kant beschrieb Achtung als die „Maxime der Einschränkung unserer Selbsteinschätzung durch die Würde der Menschheit in einer anderen Person“ (Korff, 1985, S. 99). In anderen Worten: wenn ich jemanden respektiere, stelle ich

meine eigenen Bedürfnisse zurück und schränke meinen Egoismus ein, um dem Gegenüber nicht zu schaden.

In der Grundlegung zur Metaphysik der Sitten beschreibt Kant seinen kategorischen Imperativ wie folgt: „Handle so, daß (sic!) du die Menschheit, sowohl in deiner Person als auch in der Person eines jeden anderen, stets als Zweck und niemals nur als Mittel betrachtest“ (Korff, 1985, S. 111) Aus dieser ethischen Forderung resultierte die universell gültige Erklärung der Menschenrechte: „Alle Menschen sind frei und gleich in Würde und Rechten geboren.“ Diese Forderung wird in Artikel 1 des deutschen Grundgesetzes konkretisiert, welcher besagt, dass die Würde des Menschen unantastbar ist und dass es die Verpflichtung aller staatlichen Gewalt ist, diese zu achten und zu schützen. Dieser Menschenwürdesatz garantiert, dass alle Menschen das Recht haben, gleich behandelt zu werden und in Würde zu leben (Gutmann, 2010, S. 16ff.).

Respekt ist die Achtung der Würde eines jeden Menschen und damit die ethische Basis der Menschenrechte (Strobl, 2010, S. 20). Respekt und Achtsamkeit gegenüber anderen, sei es Kind oder erwachsener Mensch, bedeutet, dessen Wünsche und Bedürfnisse als Person ernst zu nehmen und zu respektieren (Richarts, et al., 2006, S. 31f.).

Erst wenn allen Menschen einer Bevölkerung „aufgrund ihres Geschlechtes, ihrer Rasse oder ihres Standes Bewegungsfreiheit, die Freiheit der Berufswahl, der Zugang zu Schulen und dem Studium und das Wahlrecht“ ermöglicht wird, wird ihnen die volle Menschenwürde zuerkannt (Strobl, 2010, S. 20). Folglich muss Respekt nicht erworben, sondern durch die allgemeine Verpflichtung beachtet und gezeigt werden.

2.1.4 Die pädagogische Definition

Universitäten behandeln das Thema „Respekt“ stets als Wechselwirkung einer Beziehung zwischen zwei Individuen, und zwar einem Subjekt und einem Objekt, denn darin drückt sich der Respekt des Subjekts für das Objekt aus und das Subjekt reagiert entsprechend auf das Objekt. Forscher und Forscherinnen, unter anderem die Philosophin Rabin S. Dillon, sind sich der Wertung im Begriff „Objekt“ bewusst und verwenden stattdessen Begriffe wie „Andere“ oder „Gegenüber“ (Strobl, 2010, S. 28f.)

Der/Die Lehrer*in, der/die als „der/die Mächtige“ bezeichnet wird, übt gegenüber den SuS, die „weniger mächtig“ sind, seine/ihre Autorität und seine/ihre Macht aus. Dies führt dazu, dass diese sich herabgewürdigt und ungerecht behandelt fühlen. Aus Furcht vor den möglichen Konsequenzen versuchen die SuS, so diskret wie möglich zu sein, um sich selbst zu schützen.

Sie zeigen Respekt aus einer Notwendigkeit heraus, weil sie Angst vor dem/der Lehrer*in haben. Diese Art von Respekt ist jedoch wenig erfolgreich und hat keine guten Auswirkungen auf die Beziehungen zwischen Lehrkraft und SuS und können eine Reihe von problematischen Verhaltensweisen hervorbringen.

Eine von mangelndem Respekt geprägte Atmosphäre kann wiederum dazu führen, dass zwischen den SuS Konflikte, Ausgrenzungen und Herabwürdigungen passieren, die letzten Endes durch die emotionale und psychische Belastung das pädagogische Bemühen und nachhaltige Lehr-Lern-Prozesse unmöglich machen. Auch Respektlosigkeit gegenüber der Lehrkraft kann auf das positive pädagogische Lernklima zerstörerisch wirken. Solche Erfahrungen, beispielsweise im Zusammenhang von Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen von Lehrkräften durch SuS, können schweren Schaden anrichten und werden berichtet (Fereidooni, 2016, S. 56–58).

Das andere Ende der Skala ist der fürsorgliche Respekt und wird für wertvolle, einmalige und zerbrechliche Wesen angewandt (Strobl, 2010, S. 28f.). Dieses Gefühl entsteht, wenn man sich der Einzigartigkeit eines Individuums bewusst wird und es dazu veranlasst, dementsprechend zu handeln. Zum Beispiel, wenn ein/eine Lehrer*in durch seine beeindruckenden persönlichen Eigenschaften die SuS dazu bewegt, ihn/sie zu respektieren. Diese positive und motivierende Art des Respekts wird auf freiwilliger Basis zum Ausdruck gebracht und hat bestimmte Eigenschaften.

Der Respekt wird je nach unterschiedlicher Grundlage auf verschiedenen Ebenen erbracht bzw. nicht erbracht. Diese zu erbringenden Ebenen der Anerkennung sind:

- a. Der anerkennende Respekt: Bedingungslose Anerkennung der unverletzlichen Würde jedes Menschen
- b. Der wertschätzende Respekt: Anerkennung und Bewunderung für spezielle Eigenschaften des Charakters
- c. Der fürsorgliche Respekt: Tätige Bemühung um jemanden, der sie braucht, wobei dessen Würde, Persönlichkeit, Bedürfnisse und Wünsche anerkannt werden (Strobl, 2010, S. 29f.).

Die gescheiterte Ebene des Respekts ist:

- a. der Respekt, der durch Macht und Furcht erzwungen wird, welcher von dem/der „Mächtigen“ gefordert und von dem/der „weniger Mächtigen“ erweisend gegeben wird.

2.1.5 Respekt und Autorität

Reidar Myhre, der norwegische Widerstandskämpfer, erklärt den engen Zusammenhang zwischen Respekt und Autorität. Er hebt hervor, dass Respekt das Fundament jeglicher Autorität bildet (Myhre, 1991, S. 16). In einem pädagogischen Kontext beschreibt er die Autorität als das Gefühl von Respekt, das ein/eine Schülerin einer Lehrperson entgegenbringt, die aufgrund ihrer Lebenserfahrung, ihrer menschlichen Qualitäten und anderer positiver Eigenschaften, wie Neugier, Humor, Interesse an den SuS usw., geschätzt wird (Myhre, 1991, S. 52). Dies kann auch durch das gut vermittelte, fachliche Wissen und Können erreicht werden. Erst wenn ein/eine Schülerin von diesem Niveau überzeugt ist, kann er oder sie der Lehrperson vertrauen und ihre Autorität respektieren (Myhre, 1991, S. 51).

Lehrer*innen sollten sich der institutionellen Autorität, die ihnen durch ihre Position zur Verfügung steht, bewusst sein, doch diese Macht nicht dazu missbrauchen, um Respekt von den SuS zu erzwingen, indem die SuS missachtet und gedemütigt werden. Anerkennung und Wertschätzung kann nur entstehen, wenn die Lehrperson sich selbst respektiert und nicht versucht, die SuS zu demütigen. Eine Lehrperson, die ihren SuS gegenüber herablassend oder demütigend auftritt, wird nicht in der Lage sein, sich selbst zu achten, noch kann sie von den SuS erwarten, dass sie sie respektieren. (Von Der Groeben, 2008, S. 8f.).

Laut Bernhard Bueb sollte in der Erziehung die Anerkennung von Autorität „vorbehaltlos“, also natürlich und bedingungslos sein. Jedoch ist es schwer, ein solches System der vorbehaltlosen Anerkennung von Autorität in der Praxis zu finden (Bueb, 2007, S. 11). Nicht nur die Autorität des/der Lehrer*in muss vorbehaltlos anerkannt werden, sondern auch die Würde und Persönlichkeit jedes einzelnen Kindes (Von Der Groeben, 2008, S. 6f.). Wenn der/die Lehrer*in jedoch zu sehr auf dieser Anerkennung von Autorität besteht, führt dies zu mehr Spannung zwischen SuS und Lehrer*innen und kann schließlich zu Problemen im Schulalltag führen (Von Der Groeben, 2008, S. 9), wobei auch der Respekt gegenüber der Lehrkraft verloren gehen kann, was einen Teufelskreis aus Respekteinforderung und -verweigerung bedingen kann. Somit ist es offensichtlich, dass der Respekt und die Autorität nicht einzufordern sind, sondern aufgrund Einflusses und Leistungen einer Person erworben werden können. Respekt ist also „erlernbar“ und kann dann auch durch die SuS erbracht werden.

2.1.6 Respekt im Lehrer*in-Schüler*in-Verhältnis

Aus zwei verschiedenen Blickwinkeln kann der Respekt im Lehrer*in-Schüler*in-Verhältnis betrachtet werden. Oftmals wird der Respekt der SuS gegenüber den Lehrer*innen betont, während die Respektsbeziehung der Lehrer*innen zu den SuS häufig vernachlässigt wird.

Die beste Lösung für eine zufriedenstellende Beziehung zwischen Lehrer*innen und SuS ist der gegenseitige Respekt. In der gegenseitigen Anerkennung und Wertschätzung spielen die Fähigkeiten und Eigenschaften der Lehrer*innen eine entscheidende Rolle. Für eine erfolgreiche und gegenseitige Anerkennung zwischen Lehrer*innen und SuS ist es entscheidend, dass beide Seiten einander Respekt entgegenbringen. Eine einseitige Erwartungshaltung, dass nur die SuS die Lehrperson respektieren müssen, reicht hier nicht aus. Die Lehrperson sollte ebenfalls den SuS mit Respekt begegnen (Von Der Groeben, 2008, S. 6–9). Im nächsten Abschnitt werden einige Verhaltensweisen beschrieben, wie eine respektvolle Haltung der Lehrer*innen gegenüber ihren SuS möglich ist.

Ein Beispiel für die Merkmale von Respekt in der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung wird durch die Forschungsstudie von Christian Gleser „Respekt in der Lehrer-Schüler-Beziehung“ illustriert. In dieser Studie wurden insgesamt 166 SuS aus einem Gymnasium befragt, um zu ermitteln, wie sie Respekt im Allgemeinen definieren und was sie von ihren Lehrer*innen erwarten, um respektiert zu werden. Die Ergebnisse dieser Studie sind von Bedeutung und werden daher in diesem Kapitel behandelt. Gleser präsentierte den SuS vier Fragen, von denen jedoch nur die ersten beiden Fragen für dieses Kapitel relevant sind. Die erste Frage lautete: „Was verstehen Sie generell unter Respekt?“ (Gleser, 2003). Die Antworten der SuS wurden von Gleser in Oberbegriffen zusammengefasst und in der nachfolgenden Tabelle dargestellt.

Die Tabellen wurden basierend auf den Angaben der Webseite von Gleser erstellt.

Kategorien zur Bedeutung von interpersonalem Respekt	Anzahl der Nennungen (Gesamt = 386)	%
Achtung gegenüber einer Person	72	41,4
Höflichkeit gegenüber einer Person	64	36,8
Akzeptanz einer Person	48	27,6
Toleranz gegenüber einer Person	22	12,6
Anerkennen der Autorität einer anderen Person	19	10,9
Anerkennung einer Person	13	7,5
Wertschätzung einer Person	9	5,2
Ernstnehmen einer Person	9	5,2
Verständnis gegenüber einer Person	8	4,6
Gerechtigkeit gegenüber einer Person	6	3,4
Angst/ Macht	6	3,4
Vorbildfunktion	6	3,4
Vertrauen gegenüber einer Person	4	2,3
Rücksichtnahme	3	1,7
Anmerkung: Befragte/n=166; Mehrfachnennungen waren möglich.		

Tabelle 1: Kategorienbildung und deren Häufigkeitsverteilung der Nennungen zum Begriffsverständnis von „Respekt“
(<https://www.stangl-taller.at/paedpsych/ezone/2003/gleser03/ergebnis.shtml#Was%20ist%20Respekt>)

Interessanterweise werden in den Antworten der SuS verschiedene Ansichten zur Definition des Begriffs „Respekt“ genannt, wie „Achtung gegenüber einer Person“ oder „Anerkennung einer Person“, welches dem französischen Wort „respecter“ entspricht. Die Bedeutung von „Rücksichtnahme“ findet sich in der lateinischen Bedeutung „respectus“, die jedoch an letzter Stelle genannt wurde, wieder. Die SuS verwenden wie verschiedene Wissenschaftler*innen auch die Aussagen: „Wertschätzung einer Person“, „Angst und Macht“, „Vertrauen gegenüber

einer Person“ oder „Anerkennen der Autorität einer anderen Person“ zur Definition von Respekt.

In Glesers zweiter Frage geht es um die Eigenschaften der Lehrpersonen, die von den SuS respektiert werden (Gleser, 2003).

Eigenschaften	Anzahl der Nennungen (Gesamt = 171)	%
Gute Fachkenntnisse in Verbindung mit guter Stoffvermittlung	56	32,2
Höflichkeit und Freundlichkeit	55	31,6
Strenge	50	28,7
Gerechtigkeit/ Fairness	33	19,0
Verständnis für die Belange der Schüler	29	16,7
Durchsetzungsvermögen	27	15,5
Direktives Handeln	27	15,5
Akzeptanz der Schüler	24	13,8
Soziale Kompetenz	22	12,6
Konsequentes Handeln	15	8,6
Selbstbewusst	15	8,6
Laut / schreit (negativ)	9	5,2
Furchteinflößend	8	4,6
Laut/ energisch (positiv)	8	4,6
Aussehen	4	2,3
Vertrauensvoll	3	1,7
Anmerkung: Befragte/n=166; Mehrfachnennungen waren möglich.		

Tabelle 2: Wahrgenommene Eigenschaften und Verhaltensweisen einer Lehrperson, der gegenüber Respekt empfunden wird.

Die Aussagen der SuS verdeutlichen, dass die Merkmale einer respektierten Lehrperson mit den Definitionen verschiedener Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler übereinstimmen. Dazu gehören u. a. Fachkenntnisse und gute Stoffvermittlung, Gerechtigkeit, gleiche Behandlung der SuS, Höflichkeit und Freundlichkeit. Einige SuS betonten auch die Bedeutung von Furchteinflößen, das auf Macht und Angst beruht.

Eine Studie im Rahmen des Projekts „AQUA Lernen lernen“ ergab zudem, dass die SuS auch Eigenschaften wie Geduld beim wiederholten Erklären, Pünktlichkeit, Respektierung der SuS als Personen, Zuhören und Ausreden lassen, ausreichende Beantwortung von Fragen sowie die Ermutigung nach schlechten Noten nannten. Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, ist ein hohes Engagement und Wertschätzung seitens der Lehrer gegenüber den SuS erforderlich. (Ehrenstrasser, 2004, S. 13), weshalb es im Folgenden um die Auswirkungen der respektvollen Haltung der Lehrpersonen auf die SuS geht.

Eine der Bedingungen für eine positive Lernumgebung in der Schule ist die respektvolle Haltung der Lehrkräfte. Es ist verständlich, dass SuS in einer lernfreundlichen Atmosphäre besser lernen können. In der empirischen Untersuchung von Helmut Bülter und Hilbert Mayer wurde belegt, wie eine solche Atmosphäre geschaffen werden kann und welche Auswirkungen eine respektvolle Haltung der Lehrpersonen auf die SuS hat.

Eine wichtige Komponente des Lehrens und des Lernens ist das Unterrichtsklima. Dieses entsteht durch den sozialen Prozess, der von Faktoren wie den individuellen Eigenschaften der Lehrkräfte und der SuS sowie der Schulumgebung beeinflusst wird. Das Unterrichtsklima beeinflusst den Lernprozess der SuS in bedeutsamer Weise.

Die Bedingungen für ein lernförderliches Klima sind gegeben, wenn sowohl die Lehrkraft als auch die SuS über Selbstachtung, gegenseitigen Respekt und Kooperationsbereitschaft verfügen. Dies wurde von Helmut Bülter betont und gilt als Voraussetzung für ein erfolgreiches Unterrichtsgeschehen (Bülter, 2004).

Wie in der Definition von Respekt ausgedrückt, beinhaltet er die Idee der Achtung und Selbstachtung. Um als eine „gute Lehrperson“ zu gelten, wird erwartet, dass die Lehrkraft sich sowohl persönlich als auch fachlich fortbildet, um stets auf dem neuesten Stand zu sein. Dies hilft dabei, die Unterrichtsgestaltung und -methoden zu verbessern und das Lernen für die SuS effektiver zu gestalten.

Eine Voraussetzung dafür, dass eine Lehrkraft gut für ihre SuS sorgen kann, besteht darin, dass sie zuerst gut für sich selbst sorgt. Dazu gehört, dass sie ein positives Selbstbild hat, in sich

ruhen kann und sich wohlfühlt. Es ist wichtig, Geduld mit sich selbst zu haben, selbstkritisch zu sein und sich selbst Fehler zu verzeihen. Indem eine Lehrkraft ihre eigenen Hemmnisse und Ängste überwindet, kann sie auch anderen helfen, sich von ihren eigenen Einschränkungen zu befreien (Bülter et al., 2011, S. 31).

Wenn Lehrpersonen wechselseitigen Respekt zeigen, auf ihre SuS Rücksicht nehmen und sich um sie kümmern, fördert dies deren Entwicklung zu selbstbewussten und starken Persönlichkeiten. SuS, die von ihren Lehrpersonen wertgeschätzt, geachtet und in fürsorglicher Aufsicht respektiert werden, können sich entfalten und ihre eigene Persönlichkeit entwickeln. Dabei bedeutet das Akzeptieren der Schülerpersönlichkeit nicht, dass jedes Verhalten toleriert wird. Vielmehr ermöglicht eine respektvolle und verständnisvolle Haltung gegenüber der individuellen Persönlichkeit, störendes Verhalten klar anzusprechen und bei dem/der jeweiligen Schüler*in auf Veränderung hinzuwirken (Bülter et al., 2011, S. 31ff.).

Die Bildung umfasst mehr als nur das kognitive Lernen. Sie beinhaltet auch die Persönlichkeitsentwicklung der SuS, indem sie gestärkt und durch Erfahrungen in ihren Begabungen gefördert werden (Meyer, 2004a, S. 13). Eine wichtige Voraussetzung dafür ist, dass Lehrpersonen empathisch gegenüber ihren SuS sind und sich bereit erklären, sich in die Erlebensweise ihrer SuS einzufühlen.

Um das gemeinsame Ziel eines lernförderlichen Klimas zu erreichen, ist die Kooperationsbereitschaft von Lehrpersonen und SuS entscheidend. Diese Kooperation erfordert Selbstachtung und wechselseitigen Respekt sowohl von den Lehrpersonen als auch von den SuS sowie Konfliktfähigkeit und die Bereitschaft dazu (Bülter et al., 2011, S. 33).

Ein lernförderliches Klima zeichnet sich durch folgende Merkmale aus:

- Vertrauen als Basis für eine positive Zusammenarbeit
 - klare, gerechte und widerspruchsfreie Regeln, die verlässlich eingehalten werden
 - geteilte Verantwortung für das Lernen in einer vertrauensvollen Gemeinschaft
 - Gerechtigkeit im Umgang mit den Lernenden und bei der Integration in der Schule
 - Fürsorge mit Wertschätzung und Förderung der Talente und der unterschiedlichen (sozialen, persönlichen und kulturellen) Hintergründe der Lernenden
 - Begeisterung und Leidenschaft für das Lernen und Leben wecken
 - Einsatz von Humor, der zur eigenen Persönlichkeit entspricht (Bülter et al., 2011, S. 33f.).

Die Lehrkräfte, die ihren Unterricht auf den Grundpfeilern der Selbstachtung, des Respekts und der Kooperation aufbauen, schaffen eher eine Atmosphäre, in der SuS als Bündnispartner und -partnerinnen im Lehr-Lern-Prozess wahrgenommen werden können (Bülter et al., 2011, S. 34).

Indem Lehrkräfte die Voraussetzungen und Merkmale eines lernförderlichen Klimas erfüllen, können sie eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit ihren SuS als Arbeitsbündnis aufbauen. Ein gelungener Unterricht basiert auf einer solchen Zusammenarbeit und nicht auf einem Vertrag, der Pflichten und Leistungen im Unterricht regelt. Gerald Hüther beschreibt die gelingende Arbeitsfähigkeit als eine Schulkultur, in der alle SuS gestärkt und zu kompetenten, selbstbewussten Persönlichkeiten erzogen werden. Dies erfordert ein Denken in Beziehungen und eine Investition in die Fähigkeit, Beziehungen aufzubauen. Auf diese Weise wird sichergestellt, dass niemand in der Schule als Verlierer*in zurückgelassen wird (Miller, 2011, S. 9).

Um eine gute Beziehung zwischen Lehrpersonen und SuS aufzubauen, ist es wichtig, dass die Lehrkraft ein ehrliches Interesse zeigt, authentisch und offen ist und den SuS das Gefühl gibt, dass sie als Mensch mit ihren Unterschieden wertgeschätzt und respektiert werden. Die Lehrkraft sollte als Unterstützung bereitstehen, den SuS zuhören und auf ihre individuellen Bedürfnisse eingehen. Durch eine offene und empathische Beziehung kann die Lehrperson

auch zwischenmenschliche Beziehungen und Stimmungen in der Klasse wahrnehmen und gegebenenfalls Probleme angehen. Denn eine vertrauensvolle Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung ist die Grundlage für einen erfolgreichen Unterricht. Die investierte Zeit in die Beziehungsarbeit zahlt sich langfristig aus und hilft der Lehrkraft, Probleme zielgerichtet zu lösen und somit Zeit zu sparen, anstatt sie zu verlieren (Miller, 2011, S. 7ff).

Es gibt mittlerweile zahlreiche Belege dafür, dass ein positives Unterrichtsklima eine Vielzahl von positiven Auswirkungen auf die SuS hat. Durch ein solches Lernumfeld tragen die SuS automatisch zu einer positiven Lernatmosphäre bei und zeigen eine höhere Lern- und Leistungsbereitschaft, was sich in einem intensiveren Mitarbeiten und einem geringeren Leidensdruck durch Schulstress, Verstimmungen und Schulangst äußert. Insgesamt fühlen sie sich gesünder und zufriedener in der Schule und haben mehr Freude am Unterricht, was zu einer geringeren Störung des Unterrichts und einer Abnahme von aggressivem Verhalten und Gewalt führt. SuS, die in einem positiven Unterrichtsklima unterrichtet werden, haben auch eine höhere fachliche Interessensentwicklung. Insbesondere Mädchen lassen sich durch Ermutigung und eine gute Beziehungsarbeit, insbesondere in mathematisch-technischen Fächern, positiv in ihrer Interessenbildung beeinflussen (Bülter et al., 2011, S. 34f.).

Das Schaffen einer förderlichen Lernumgebung hängt von den Einstellungen ab, die sowohl von Lehrer*innen als auch von SuS eingenommen werden. Diese Einstellungen können sowohl innere als auch äußere Auswirkungen haben, wie beispielsweise Freundlichkeit als Ausdruck von Respekt oder Pünktlichkeit als Ausdruck von Verlässlichkeit. Solche Einstellungen können einen positiven Einfluss auf die Entwicklung sowohl der SuS als auch der Lehrkräfte haben, indem sie beispielsweise die Berufszufriedenheit erhöhen und somit positive Auswirkungen auf den Unterrichtsprozess haben (Bülter et al., 2011, S. 35f.). Lehrkräfte, die auf diese Weise zu einem lernförderlichen Klima beitragen, erhalten demnach Respekt durch ihre SuS, was wesentlich mit der Berufszufriedenheit verbunden ist.

Die Grafik in Abbildung 1 fasst das lernförderliche Klima zusammen, inklusive der notwendigen Voraussetzungen und der daraus resultierenden Wirkungen, die unterhalb auf der Seite erläutert werden.

Eine positive Haltung, insbesondere die Respekthaltung der Lehrperson, ist für all die genannten positiven Auswirkungen auf die SuS unerlässlich. Ohne die Voraussetzungen der „Selbstachtung der Lehrperson“ und des „wechselseitigen Respekts“ kann ein lernförderliches Klima nicht erreicht werden.

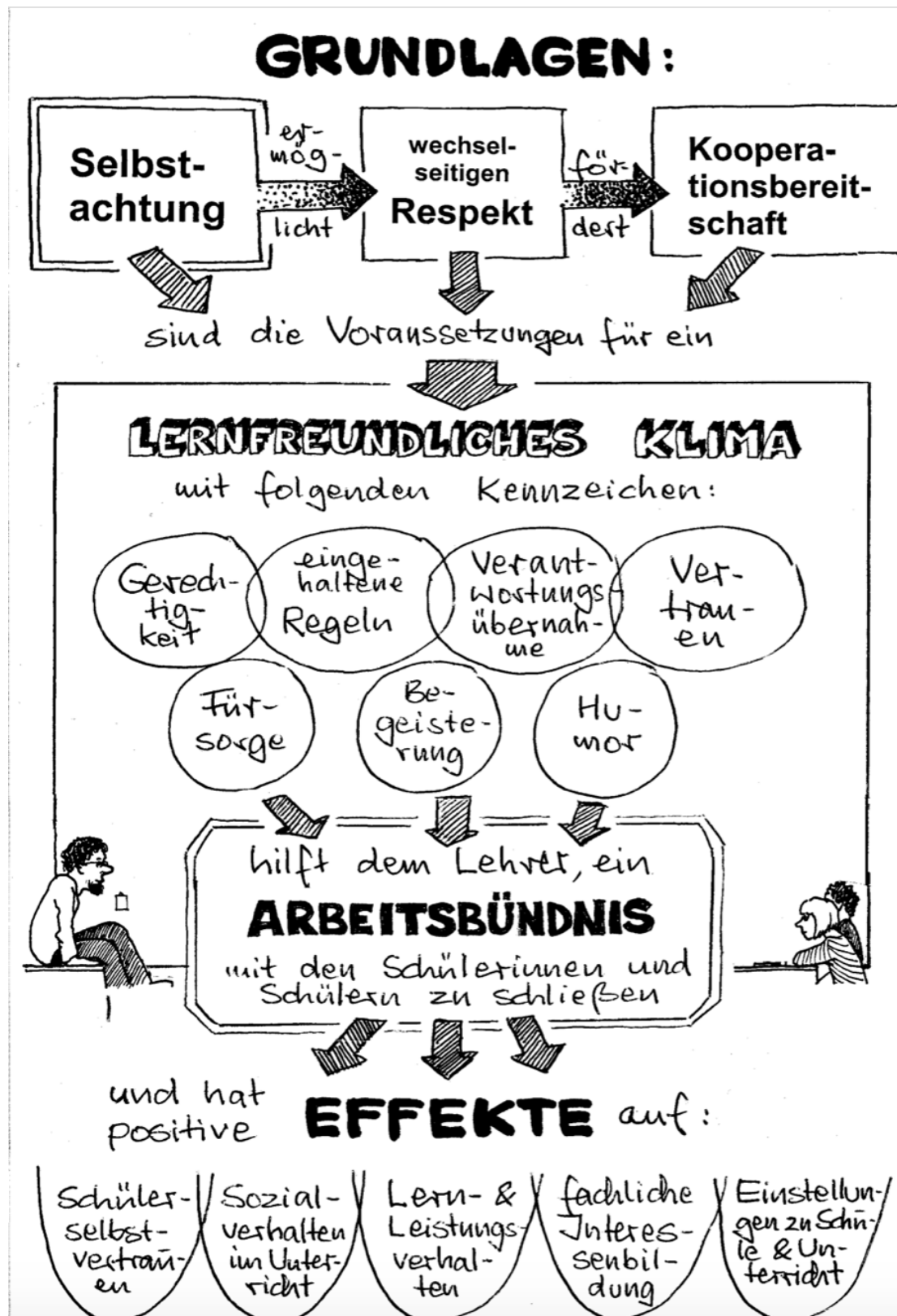


Abbildung 1 – Voraussetzungen und Wirkungen eines lernförderlichen Klimas (Bülter et al., 2011, S. 32)

2.2 Respektlosigkeit

Ursprünglich bedeutet das Wort Respekt „zurückblicken“, nicht in Bezug auf die Vergangenheit, sondern als Antwort auf die Blicke anderer Personen. Diese Blicke teilen entweder Wertschätzung oder Herabsetzung mit und können Anerkennung oder Aberkennung ausdrücken.

Heutzutage leiden die Jugendlichen und Kinder oft unter einem Mangel an Aufmerksamkeit, Akzeptanz und Anerkennung. Laut Kahl leiden Kinder stärker unter Demütigungen als unter materieller Armut (Kahl, 2002, S. 42). Wenn Lehrpersonen jedoch diejenigen sind, die die SuS demütigen und ihnen Anerkennung versagen, welche Auswirkungen hat das auf die SuS? Diese Fragen werden in den folgenden Abschnitten ausführlich behandelt.

2.2.1 Respektlosigkeit im Lehrer*in-Schüler*in-Verhältnis

Während oft über respektloses Verhalten von SuS gesprochen wird, gerät die Rolle der Lehrpersonen in Bezug auf Respekt häufig in den Hintergrund. Es ist wichtig zu beachten, dass auch Lehrkräfte gelegentlich respektloses Verhalten zeigen und die SuS verachten können. Oft werden die Lehrkräfte in Bezug auf das Thema „Respekt“ übersehen.

Lehrer*innen können durch Aussagen wie: „Du gehörst hier nicht hin“ die Würde der SuS verletzen und sie demütigen. Solche Aussagen stehen im Widerspruch zu einem respektvollen Umgang auf Augenhöhe (Kaiser, 2008, S. 18). Die Scham und Demütigungen, die Kinder im Unterricht erfahren, können eine langfristige Wirkung auf ihr Leben haben. Auch im Erwachsenenalter können sie sich noch an die verletzenden Worte und abwertenden Bemerkungen von Lehrpersonen erinnern, die oft unsanktioniert bleiben. Die SuS scheuen sich oft davor, Lehrpersonen oder Eltern zu informieren und somit Hilfe von außen zu bekommen, eine Hilfe, die in manchen Fällen auch ausbleibt oder ungenügend erfolgt (Gugel, 2007, S. 430). Derartige Demütigungen werden mitunter als eine Eigenart der Lehrperson angesehen, gegen die im Einzelfall nichts unternommen werden kann. Es ist ein dokumentiertes Faktum, dass Lehrer*innen, die SuS aufgrund tatsächlicher oder vermeintlicher Schwächen vor der Klasse abwerten, beleidigen, erniedrigen und bloßstellen, in zahlreichen Fällen wenig bis gar keine Konsequenzen für ihr unangemessenes Verhalten zu befürchten haben (Kahl, 2002, S. 42f.).

„Wer Kinder und Jugendliche beleidigt, muss sich in der Regel nicht auf Augenhöhe auseinandersetzen. Wer Verantwortung für sein eigenes Leben, für sich selbst übernimmt, braucht andere nicht zu demütigen.“ (Kaiser, 2008, S. 21).

Als Lehrer*innen ist es wichtig, die Leistungen der SuS zu bewerten, während die Persönlichkeit der SuS bei der Leistungsfeststellung nur eine geringe Rolle spielt. Es geht nicht um die Autorität des/der Lehrenden, die vorbehaltlos anerkannt werden sollte, sondern um die Würde und Persönlichkeit jedes einzelnen Kindes (Von Der Groeben, 2008, S. 7).

Es ist bekannt, dass jeder/jede Schüler*in individuelle Interessen, Stärken, Schwächen, Fähigkeiten und Meinungen hat. Für Lehrer*innen kann es eine Herausforderung sein, mit diesen Unterschieden und Abweichungen im Unterricht umzugehen (Kahl, 2002, S. 45). Es liegt in der Verantwortung der Lehrpersonen, diese unterschiedlichen Fähigkeiten zu fördern, Orientierung zu geben und Neugier und Interesse zu erwecken, anstatt die leistungsschwachen und unsicheren SuS in der Klasse zu blamieren oder bloßzustellen (Kaiser, 2008, S. 18f.).

Wolfgang Edelstein, ein Erziehungswissenschaftler, hat zusammenfassend festgestellt, dass in Schulen oft aus schlechten schulischen Leistungen automatisch schlechte SuS gemacht werden. Es darf jedoch nicht sein, dass die Schwäche der SuS sie als „schlechte Menschen“ abstempelt. Schlechtes Lernklima und Leistungsschwäche stehen in engem Zusammenhang mit Demütigung und Bloßstellung der SuS sowie Angriffen auf deren Selbstwertgefühl und Würde, wessen sich die Erziehungswissenschaften wohl bewusst sind (Kahl, 2002, S. 43). Der Hirnforscher Gerald Hüther betont, dass das Bedürfnis nach Verbundenheit eine Grundlage für das nachhaltige Lernen ist. Wenn Lehrerinnen und Lehrer jedoch Angst und Unsicherheit bei den SuS auslösen, indem sie ihre Macht missbrauchen und abwertende Worte verwenden, kann dies das Lernen stark beeinträchtigen. Solche Erfahrungen können dazu führen, dass die SuS in unangenehmen Situationen hilflos sind, keine Bewältigungsstrategien suchen oder sich in der Folge unkontrolliert aggressiv verhalten (Kaiser, 2008, S. 20). Daher ist die Frage nach Respekt als Bring- und als Holschuld zu stellen.

Es ist wichtig zu bedenken, dass Lehrer*innen, die geringes Interesse an ihren Schülern zeigen und sie mit negativen Rückmeldungen demütigen, den Respekt ihrer SuS vollständig verlieren werden (Kahl, 2002, S. 43). Wenn ein/eine Schüler*in nicht geachtet wird, kann auch nicht das Beste von ihm oder ihr erwartet werden (Grosspietsch, 2008, S. 10). Wenn ein/eine Lehrer*in Kinder missachtet und demütigt, wird er/sie auch nicht von ihnen respektiert werden können, da er sich selbst nicht respektiert (Von Der Groeben, 2008, S. 9).

Gleser hat in seiner Studie zu „Respekt in der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung“ die Situationen untersucht, in denen der Respekt der SuS gegenüber der Lehrperson verloren ging. Diese Situationen wurden von den SuS aus ihrer Sicht beschrieben und von Gleser in Überbegriffen zusammengefasst, wie in der nachfolgenden Tabelle dargestellt (Gleser, 2003).

Wahrgenommene Eigenschaften der Lehrperson in dieser Situation	Anzahl der Nennungen (Gesamt = 209)	%
Mangelndes Durchsetzungsvermögen	42	24,1
„Niedermachen“ / Bloßstellen	37	21,3
Fehlende soziale Kompetenz	35	20,1
Keine Gleichbehandlung der Schüler	31	17,9
Mangelnde Fachkompetenz	20	11,5
Kein Verständnis für die Belange der Schüler	18	10,3
Zu nett, freundlich u. locker	13	7,5
Keine Gleichbehandlung der Schüler	10	5,7
Mangelndes konsequentes Handeln	6	3,4
Stark direktives Handeln	4	2,2
Anmerkung: Befragte/n=166; Mehrfachnennungen waren möglich.		

Tabelle 3: Situationen, in denen der Respekt verloren geht

Die Antworten der SuS zeigen eindeutig, dass Respektlosigkeit seitens der Lehrpersonen dazu führen kann, dass der Respekt für sie verloren geht. Die Aussagen der SuS, wie beispielsweise: „Keine Gleichbehandlung der Schüler“, „Niedermachen/Bloßstellen“ oder „Kein Verständnis für die Belange der Schüler“, bezeichnen Situationen, in denen der Respekt verloren geht. Neben respektlosem Verhalten der Lehrpersonen kann auch mangelnde soziale Kompetenz oder Fachwissen dazu führen, dass der Respekt der SuS abnimmt. Diese Abnahme des Respektes durch die SuS hat dann wiederum Folgewirkungen, wie beispielsweise respektloses bzw. aggressives Verhalten der SuS gegenüber den Lehrpersonen (Kaiser, 2008, S. 20). Es ist hervorzuheben, dass die obige Tabelle (Tabelle 3) klar zu erkennen gibt, dass SuS als den wichtigsten Grund für Respektverlust gegenüber den Lehrpersonen „mangelndes Durchsetzungsvermögen“ angeben, was im Bereich der sozialen Kompetenz und bei den Gruppendynamischen Prozessen einzuordnen ist. Auch wird ersichtlich, dass die SuS die Lehrkräfte in punkto Respekt herausfordern. Es ist also legitiim, zu schlussfolgern, dass respektloses Verhalten gegenüber SuS häufig aus dem Bestreben der Lehrkraft entsteht, „sich durchzusetzen“, was dann zu einer negativen Dynamik führt. Seitens der Lehrkraft ist folglich am respektvollen Verhalten gegenüber den SuS und der Vorbildwirkung anzusetzen.

Laut Von Der Groeben sollten Lehrer sowohl Respekt einfordern als auch selbst ein Vorbild im Respektieren von Menschen und Regeln sein (Von Der Groeben, 2008, S. 7). Obwohl SuS möglicherweise nicht alle Klassen- und Fachanforderungen bzw. Qualifikationen erfüllen können, sollten sie dennoch respektiert werden (Grosspietsch, 2008, S. 8). Es ist wichtig, dass Lehrer*innen sich darüber im Klaren sind, dass sie nur einen begrenzten Einblick in das Leben ihrer SuS haben. In anderen Umgebungen oder unter anderen Bedingungen können sich unterschiedliche Persönlichkeitsmerkmale entwickeln (Bülter et al., 2011, S. 33). Die Forderung sollte stattdessen lauten, dass Lehrpersonen mehr Respekt für ihre SuS aufbringen sollten. SuS respektieren Lehrer*innen in dem Maße, wie die Lehrpersonen ihre SuS respektieren. Wenn SuS hohe Wertschätzung und Anerkennung erfahren und zugleich hoch gefordert werden, können sie besser mit schwierigen Situationen umgehen und müssen nicht „ausrasten“. Die Wertschätzung und Anerkennung von SuS sollte im Mittelpunkt stehen, da sie ohne die ethische Verpflichtung der Lehrpersonen, SuS als einzelne Individuen anzuerkennen, nicht in der Lage sind, sich selbst zu entwickeln. Die Grundhaltung gegenüber den SuS in der Schule sollte Respekt sein, da nur dann eine solide Basis für ihre persönliche Entwicklung gegeben ist (Von Der Groeben, 2008, S. 6–9). Diese persönliche Entwicklung beinhaltet auch die Entwicklung einer respektvollen Haltung gegenüber Mitschüler*innen und Lehrkräften sowie einer Reflexionskompetenz in Bezug auf das eigene Verhalten.

Das Schulsystem überträgt auch heutzutage häufig noch die Verantwortung für schwierige und unterschiedliche SuS von einer Schule zur anderen. Gymnasien geben sie an die Neuen Mittelschulen weiter und die Neuen Mittelschulen an die Sonderschulen. Dadurch werden SuS entmutigt und als schlechte SuS gekennzeichnet. Sie werden somit durch das Schulsystem diskriminiert. (Kahl, 2002, S. 44).

2.2.2 Folgen der respektlosen Haltung der Lehrpersonen für die SuS

Welche Folgen können Demütigungen und Missachtungen für SuS haben und wie zeigt sich das respektlose Verhalten von Lehrerinnen und Lehrern in Bezug auf die Su bzw. welche Auswirkungen auf die SuS hat dieses Verhalten?

Äußerungen von Lehrer*innen, die respektlos oder demütigend sind, können schwerwiegende Folgen für SuS haben. Insbesondere in der Volksschule können solche Erfahrungen langanhaltende Narben im Selbstbild und im Innersten der Kinder hinterlassen, da diese das Problem im eigenen Wert verorten. Die Kritik, die sich auf die Person und nicht auf das Verhalten des Kindes bezieht, kann zu negativen Emotionen und einem tiefgreifenden Verlust

an Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl führen. Studien haben gezeigt, dass ein negatives Selbstbild sehr stabil ist, auch wenn später gegenteilige Erfahrungen gemacht werden. Dies kann zu „Vermeidungsverhalten, mangelnder Erfolgszuversicht, zurückgehender Anstrengungsbereitschaft, Rückzug oder Aggression und daraus folgender Leistungsminderung“ führen (Kaiser, 2008, S. 18f.).

Menschen, die unter einem Mangel an Selbstbewusstsein leiden und die Mindestanforderungen, um in der Gesellschaft teilhaben zu können, führen dazu, dass sie nicht in der Lage sind, sich selbst zu entfalten und zu verwirklichen. Ein positives Selbstbild ist entscheidend für die Wirksamkeit einer Person. SuS, die von Lehrer*innen keine Aufmerksamkeit erhalten, neigen dazu, häufiger unter Depressionen zu leiden, passiv in der Gesellschaft zu sein und sich von der Schule abzuwenden. Die Demütigungen der Lehrpersonen können bei SuS zu einem Verlust des Selbstvertrauens, der Motivation zum Lernen, Konzentrationsproblemen und Schlafstörungen führen. Laut Wolfgang Edelstein sind zwischen einem Drittel und der Hälfte der SuS von Lehrpersonen nicht anerkannt worden, wie aus vergleichenden Studien hervorgeht (Kahl, 2002, S. 42f.).

Für Kinder ist es entscheidend, dass sie einen Sinn, ein Gefühl von Selbstwirksamkeit und Resonanz in ihrem Leben haben. Eine erfolgreiche Bildung ist nur möglich, wenn es gelingt, eine Wechselbeziehung zwischen der benötigten Aufmerksamkeit von anderen und der eigenen Neugier für die Welt herzustellen. Kinder, die missachtet werden, können weder neugierig noch begeistert sein, da Lernen eng mit Vorfreude auf die eigene Entwicklung verbunden ist. Sie möchten geachtet werden (Kahl, 2002, S. 45). Gemäß Von Der Groeben lernt man, „ehrlich zu sein, wenn man jemandem vertrauen kann“ (Von Der Groeben, 2008, S. 7). Erst wenn Lehrer*innen den SuS respektvoll und vertrauensvoll begegnen, kann Vertrauen entstehen. Die Zuwendung und das Vertrauen seitens der Lehrer*innen führen dazu, dass die SuS ebenfalls Vertrauen und Zuwendung zeigen (Von Der Groeben, 2008, S. 9). Fehlende Förderung der individuellen Fähigkeiten und Talente kann dazu führen, dass SuS sich nicht vollständig entfalten können. Lehrer*innen können dazu beitragen, die Kreativität und Individualität ihrer SuS anzuerkennen und zu fördern, umgekehrt aber, beispielsweise durch Bevorzugung Einzelner, diese auch nicht ausreichend würdigen bzw. abzusprechen.

Eine Lösung besteht darin, eine Kultur der Anerkennung zu fördern, in der die SuS gesehen, geschätzt und besonders gewürdigt werden, um Scham und Missachtung abzubauen. Nur durch die Anerkennung der Persönlichkeit der SuS können ihre Leistungen verbessert werden, und durch die Anerkennung individueller Unterschiede kann die soziale Intelligenz gestärkt werden

(Kahl, 2002, S. 44f.). Wichtige erzieherische Maßnahmen sind die liebevolle Zuwendung, das Lob, der gegenseitige Verzicht auf Vorwürfe, der Abbau von Enttäuschungen und die Setzung nachvollziehbarer Grenzen (Grosspietsch, 2008, S. 13). Respekt und Anerkennung für SuS und Lehrpersonen können erst erfahren werden, wenn bestimmte Regeln beachtet und Konsequenzen gezogen werden (Merziger, 2008, S. 15).

Fazit

Dieses Kapitel hebt die zentrale Bedeutung von Respekt und Respektlosigkeit in zwischenmenschlichen Interaktionen hervor, insbesondere im schulischen Kontext. Respekt, verstanden als Wertschätzung und Anerkennung der Individualität und Würde anderer, bildet die Grundlage für ein positives und förderliches Lernumfeld. Im Gegensatz dazu führt Respektlosigkeit, die sich durch Missachtung und Herabwürdigung äußert, zu negativen Auswirkungen auf das schulische Klima und die Entwicklung der SuS.

Ein respektvoller Umgang im Schulalltag ist unerlässlich für das Wohlbefinden und die persönliche Entwicklung der SuS. Respekt stärkt das Selbstwertgefühl, fördert die soziale Integration und schafft eine Atmosphäre des Vertrauens und der Kooperation. Lehrpersonen spielen dabei eine entscheidende Rolle: Durch ihr Verhalten und ihre Haltung gegenüber den SuS können sie ein Klima des gegenseitigen Respekts und der Wertschätzung schaffen.

Die Untersuchungen, die in diesem Kapitel erwähnt wurden, zeigen, dass Respekt nicht nur eine ethische Verpflichtung, sondern auch eine pädagogische Notwendigkeit ist. Respekt sollte nicht durch Angst oder Macht erzwungen werden, sondern auf der Anerkennung der Würde und der Bedürfnisse jedes Einzelnen basieren. Lehrer*innen müssen sich selbst respektieren und ihren SuS als Vorbilder dienen, um den gegenseitigen Respekt zu fördern. Die Gegenseitigkeit dieses Respektes ist durch das persönliche Beispiel durch die Lehrpersonen an die SuS zu vermitteln und nicht einseitig einzufordern. Einseitiges Einfordern führt vielmehr zu Respektlosigkeit der SuS sowohl gegenüber den Lehrkräften als auch untereinander.

Zusammengefasst verdeutlicht dieses Kapitel, dass Respekt im schulischen Kontext weit über die bloße Einhaltung von Regeln hinausgeht. Er ist die Basis für eine erfolgreiche Bildung und Erziehung, die auf der Anerkennung der individuellen Stärken und Schwächen der SuS beruht. Respektvoller Umgang und wertschätzende Kommunikation sind Schlüsselemente für ein positives Lernumfeld, das die SuS in ihrer sozialen und persönlichen Entwicklung nachhaltig unterstützt.

3 Zivilcourage

Im ersten Teil der vorliegenden Arbeit wurde der Begriff „Respekt“ innerhalb des schulischen Umfelds untersucht, wobei insbesondere dessen Gegensatz, die Respektlosigkeit, beleuchtet wurde. Die Darstellung von respektlosem Verhalten in der Schule, wie beispielsweise die schlechte Behandlung aufgrund von Identitätsmerkmalen oder das Verletzen der Würde des/der Schüler*in, warf die Frage nach notwendigen Veränderungen auf. Was kann bzw. muss getan werden, um der Respektlosigkeit entgegenzuwirken? Welche Maßnahmen sollten ergriffen werden, um die Respektlosigkeit in der Schule zu bekämpfen und eine respektvolle Gemeinschaft zu fördern? Was konkret bedeutet zivilcouragiert in der Gesellschaft zu handeln? Eine passive Einstellung in der Öffentlichkeit, in Konfliktsituationen die Menschen zu beobachten, anstatt aktiv zu helfen, widerspricht den Grundprinzipien einer funktionierenden Demokratie und unterstreicht die Notwendigkeit, die Tugend der Zivilcourage als wichtigen politischen Wert wieder zu stärken und zu fördern.

In diesem Abschnitt werden die Antworten auf die oben genannten Fragen gegeben, indem der Begriff „Zivilcourage“ näher analysiert und Maßnahmen und Handlungsmöglichkeiten zur Bekämpfung des respektlosen Verhaltens in der Schule thematisiert werden. Zivilcourage ist nämlich erlernbar (Singer, 2004, S. 136–144). Laut des Politikwissenschaftsprofessors Gerd Meyer kann das sozial mutige Verhalten in der Theorie und in der Praxis geübt und dementsprechend verstärkt werden (Meyer, 2004b, S. 32).

3.1 Definition der Zivilcourage

Der Terminus „Zivilcourage“ hat seinen Ursprung in der frühen Neuzeit und der Moderne. Er wurde erstmalig 1835 in der französischen Sprache als „courage civil“ eingeführt als Ausdruck für die persönliche Urteilskraft des Individuums, während „courage civique“ den bürgerlichen Mut im gesellschaftlichen Kontext beschrieb. Die Bezeichnung Zivilcourage vereint somit diese beiden Formen von Mut (Meyer, 2004b, S. 22). In Deutschland verwendete als Erster der junge Otto von Bismarck im Jahr 1847 den Begriff „Zivilcourage“. Robert von Keudell zitiert Bismarck in seinem Erinnerungsbuch folgendermaßen: „Mut auf dem Schlachtfeld ist bei uns Gemeindegut, aber sie werden nicht selten finden, daß (sic!) es ganz achtbaren Leuten an Zivilcourage fehlt.“ (Hansen, 2004, S. 10). Abseits davon, dass der Begriff genannt ist, geht aus

dem Zitat nicht hervor, was Bismarck bzw. Keudell unter Zivilcourage verstanden, lediglich die Verwendung ist belegt (Hansen, 2004, S. 10).

Der Begriff Zivilcourage ist mittlerweile zu einem festen Bestandteil der öffentlichen Kommunikation geworden, sei es in den Zeitungen oder in den Nachrichten. Aufrufe gegen Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus und Gewalt sowie für Respekt und Toleranz in Verbindung mit Zivilcourage haben dazu beigetragen, dass das Wort eine beeindruckende Bedeutung erlangt hat (Meyer, 2004b, S. 22).

Gemäß dem Duden bezeichnet Zivilcourage ein mutiges Verhalten, bei dem eine Person ungeachtet potenzieller persönlicher Konsequenzen für ihre Überzeugungen eintritt, sei es gegenüber Autoritäten, Vorgesetzten oder anderen Personen (Bierhoff, 2004, S. 60).

Eine ausführlichere Definition wird von Jonas und Brandstätter präsentiert:

„Wir verstehen unter Zivilcourage ein öffentlich gezeigtes prosoziales Verhalten zu Gunsten schwächerer Dritter. Dieses ist mit dem Risiko negativer Konsequenzen für den zivilcouragiert Handelnden verbunden und kann unter Umständen mit einem Normbruch (z. B. Eindringen in die Privatsphäre eines Anderen) einhergehen. Zivilcourage basiert dabei auf persönlichen prosozialen Einstellungen und Wertüberzeugungen (z. B. soziale Verantwortung, Toleranz, Hilfsbereitschaft)“ (Jonas et al., 2004, S. 186).

In ihrer Definition beschreiben Hermann und Meyer Zivilcourage als eine von Menschen bewusst oder unbewusst verinnerlichte, sinnstiftende Handlungsweise. Diese manifestiert sich in spezifischen Situationen als Form der zwischenmenschlichen Interaktion und des Konflikts (Hermann et al., 2004, S. 72). Meyer betont dabei, dass Zivilcourage nicht als charakterliche Eigenschaft zu verstehen ist, sondern als spezifische Art des Handelns einer Person (Meyer, 2004b, S. 23). Diese Sichtweise wird von Singer erweitert, der betont, dass Zivilcourage keine Verhaltensweise darstellt, „sondern eine Tugend: eine Gesinnung und Kraft, die darauf gerichtet ist, moralische Werte zu verwirklichen“ (Singer, 2004, S. 141). Entsprechend beschränkt sich die Notwendigkeit von Zivilcourage nicht auf den politischen Raum, sondern erstreckt sich auf sämtliche gesellschaftliche Bereiche (Hermann et al., 2004, S. 73).

Es existiert jedoch keine eindeutige Definition für Zivilcourage. Daher ist es erforderlich, den Begriff „Zivilcourage“ von Ausdrücken wie „Tapferkeit“, „Altruismus“, „Solidarität“, „zivilem Ungehorsam“ oder „Widerstand“ abzugrenzen (Meyer, 2004b, S. 23). Des Weiteren sollte Zivilcourage nicht mit Hilfeleistung, altruistischem oder solidarischem Handeln gleichgesetzt werden, wiewohl Aspekte davon darin enthalten sind. Während diese Begriffe zwar alle eine Form von sozialem Mut beinhalten, fehlt ihnen die charakteristische Dimension der

Auseinandersetzung mit konfliktbehafteten Situationen, potenziellen Gefahren und persönlichen Nachteilen oder ein Machtungleichgewicht in Gruppen oder Hierarchien (Meyer, 2004b, S. 38). Das prosoziale Verhalten wird definiert als eine Handlung mit dem Ziel, einer bestimmten Person Gutes zu tun, und dies erfolgt freiwillig, also ohne äußeren Zwang und somit intrinsisch motiviert, d. h. in Verbindung mit einer von innen her bzw. aus dem eigenen Antrieb kommenden Motivation für die Wohltat (Bierhoff, 2004, S. 60). Meyer grenzt Zivilcourage vom prosozialem Handeln ab, indem er hervorhebt, dass Zivilcourage sich ausschließlich in Kontexten manifestiert, die durch Auseinandersetzungen, hierarchische Ungleichheiten und potenzielle Gefahren charakterisiert sind. Ein weiteres Unterscheidungsmerkmal liegt darin, dass zivilcouragiertes Handeln immer in der Öffentlichkeit stattfindet (Meyer, 2004b, S. 37). Daher ist Zivilcourage nach Frey, Neumann und Schäfer eine erweiterte Form von prosozialem Verhalten, die darauf abzielt, einer Person in einer akuten Notsituation zu helfen. Zusätzlich dazu spielen die Unvorhersehbarkeit der Ereignisse, die Bedrohung für Leben und Wohlbefinden oder die mögliche Schädigung von Eigentum sowie die Notwendigkeit raschen Handelns eine entscheidende Rolle (Frey et al., 2001, S. 94f.). Wichtig zu betonen ist, dass der Begriff „Zivilcourage“ nicht nur auf Situationen physischer Gewalt begrenzt ist. Auch psychische Gewaltformen, wie Respektlosigkeit, Mobbing, verbale sexuelle Belästigung oder Whistleblowing (das Aufdecken von Missständen durch Mitarbeiterinnen) *erfordern zivilcouragiertes Eingreifen* (Jonas et al., 2004, S. 187). *Zivilcourage manifestiert sich im aktiven Handeln von Bürgerinnen* und repräsentiert einen fundamentalen Baustein demokratischer Gesellschaftsordnung (Meyer, 2004b, S. 31f.). Zivilcourage strebt die Etablierung einer humaneren Gesellschaftsform an, entsprechend dem Leitspruch „Hinschauen statt Wegschauen“ (Bierhoff, 2004, S. 60).

Zusammenfassend charakterisiert sich Zivilcourage nach Meyer (2004b, S. 22) durch prosoziales Verhalten trotz möglicher negativer Folgen, das sich in konkreten Situationen und öffentlichen Kontexten zeigt. Dabei ergreift ein Individuum oder eine kleine Gruppe freiwillig die Initiative, um nicht-materielle Interessen und persönliche Integrität zu schützen, basierend auf demokratischen und humanen Werten.

3.2 Zivilcouragiertes Handeln

Zivilcouragiertes Handeln entfaltet sich in Situationen, die durch ein Ereignis gekennzeichnet sind, welches fundamentale Werthaltungen oder die persönliche Würde eines Menschen missachtet. In solchen Konfrontationen ergeben sich gleichzeitig die Notwendigkeit und die

Möglichkeit zum Handeln. Individuelle Charakteristika, Kompetenzen, Haltungen, Wertevorstellungen und Lebenserfahrungen bilden dabei die Grundlage für den Moment, in dem Mut gezeigt wird. Innerhalb der Konfliktsituation manifestiert sich ein faktisches oder empfundenes Ungleichgewicht der Machtverhältnisse, verbunden mit möglichen Gefahren beim Eingreifen (Meyer, 2004b, S. 22). Daher geht Zivildourage über eine bloße Hilfestellung hinaus, da man ungeachtet möglicher negativer Folgen demokratische und humanistische Prinzipien verteidigt. Dies geschieht selbst dann, wenn man mit diesem Verhalten in der Minderheit ist und daher gegen den Strom schwimmen muss (Jonas et al., 2007, S. 11).

Nach Singer ist Zivildourage ein „wachsames Aufdecken, ein Wider-Stehen, ein Sich-entgegen-Stellen, Für-etwas-Eintreten“ (Singer, 2003, S. 31). Beim zivilcouragierten Handeln akzeptiert man deshalb bewusst persönliche Nachteile oder setzt sogar die persönliche Sicherheit bewusst aufs Spiel. Zivildourage beginnt somit mit einer genauen Beobachtung und äußert sich durch aktives Eingreifen, Wehren oder Einsatz: Eingreifen in unvorhersehbare Situationen, Wehren gegen Verletzungen humanitärer Werte oder Einsatz für demokratische Werte, Rechte oder berechnigte Interessen anderer (Singer, 2003, S. 31). Jedoch lassen sich diese drei Handlungsmuster nicht immer klar voneinander abgrenzen, da die Übergänge oft ineinander gehen. In Situationen des Eingreifens und des Sich-Wehrens können Situationen auftreten, die spontanes und schnelles Handeln erfordern. Im Gegensatz dazu können beim Sich-Einsetzen Handlungsmuster und Konfliktpotenziale über einen längeren Zeitraum hinweg entstehen, und dann wird zivilcouragiertes Handeln erforderlich, um das Allgemeinwohl zu fördern. Vor jedem sichtbaren und aktiven zivilcouragierten Handeln finden innere Prozesse und Entscheidungen statt: Entscheide ich mich einzugreifen, etwas zu sagen oder passiv zu bleiben und mich abzuwenden? Oft werden innerhalb weniger Minuten Entscheidungen getroffen. Daher geht Spontaneität Hand in Hand mit Zivildourage (Meyer, 2004b, S. 27f.).

Damit zivilcouragiertes Handeln möglich ist, muss eine entsprechende Situation vorhanden sein und von dem/der Akteur*in erkannt werden. Der/Die Akteur*in muss die Situation so interpretieren, dass eine Handlung seiner- bzw. ihrerseits erforderlich ist. Ob der bzw. die Handelnde letztendlich Zivildourage zeigt, hängt von verschiedenen Faktoren ab, wie beispielsweise dem jeweiligen Verantwortungsbewusstsein, der Bereitschaft und der Fähigkeit, zu handeln. Solche Situationen sind oft Täter*in-Opfer-Konstellationen, in denen die Handelnden einem stark subjektiv empfundenen Handlungsdruck ausgesetzt sind und somit zivilcouragiert handeln (Meyer, 2004b, S. 24f.). Nach Singer ist das Gefühl der Verantwortlichkeit, insbesondere die Übernahme von Verantwortung oder das Sich-

verantwortlich-dafür-Fühlen, ein charakteristisches Merkmal für zivilcouragiertes Handeln (Singer, 2003, S. 32).

Personen zeigen in erster Linie zivilcouragiertes Verhalten, wenn eine enge Verbindung zu der bedrohten oder in Not befindlichen Person besteht. Zudem ist das Handlungspotenzial der Akteur*innen größer, wenn das Opfer als unschuldig an seiner Situation betrachtet wird, im Vergleich zu einer Wahrnehmung der Selbstverschuldung der Umstände (Hermann et al., 2004, S. 78f.). Auch die „Selbstachtung und Sorge um sich selbst spielen in fast allen zivilcouragierten Handlungen eine Rolle“ (Meyer, 2004b, S. 28).

Vor dem Handeln muss der- bzw. diejenige, der bzw. die Zivilcourage zeigt, mehrere Hürden überwinden und eigene Unsicherheit und Angst auf emotionale und rationale Weise abwägen (Meyer, 2004b, S. 31).

„Darüber hinaus wird die Ausübung von Zivilcourage von spezifischen Kontexten, wie der soziale Ort, die beteiligten Personen und deren Interaktionen, beeinflusst. Diese Einflussfaktoren müssen bei Untersuchungen zum Thema Zivilcourage berücksichtigt werden“ (Hermann et al., 2004, S. 80).

Zusammenfassend geschieht zivilcouragiertes Handeln in Situationen, die charakterisiert sind durch:

- „ein Geschehen, das zentrale Wertüberzeugungen oder die Integrität einer Person verletzt;
- einen daraus resultierenden Konflikt mit anderen;
- Handlungsdruck, aber auch Handlungsspielraum;
- Öffentlichkeit (in der Regel sind mehr als zwei Personen anwesend);
- ein reales oder subjektiv wahrgenommenes Machtungleichgewicht zuungunsten dessen, der mutig handeln will, etwa in einer Minderheits-/ Mehrheitssituation in Gruppen oder als Verhältnis der Über-/Unterordnung bzw. Abhängigkeit, die oft mit Anpassungsdruck verbunden sind;
- Risiken, d. h. der Erfolg zivilcouragierten Handelns ist unsicher und der Handelnde ist bereit, mögliche Nachteile in Kauf zu nehmen.“ (Meyer, 2004b, S. 22).

3.3 Zivilcourage und ihr Kern: Persönlicher Mut

Der Kern des zivilcouragierten Handels ist der persönliche Mut. Obwohl Zivilcourage wortwörtlich als „Mut von Bürger*innen“ übersetzt wird, kann nicht jedes mutige Verhalten

als Zivildcourage bzw. als eine moralisch positive Handlung betrachtet werden. Dabei sind verschiedene Aspekte zu beachten: Mut ist umfassender als Zivildcourage - während zivilcouragiertes Handeln stets Mut erfordert, ist nicht jede mutige Handlung Zivildcourage. Mut kann auch rein persönlichen Zwecken dienen, etwa beim Überwinden individueller Herausforderungen. Zivildcourage hingegen erfordert stets den zwischenmenschlichen Austausch und manifestiert sich als gesellschaftlich sichtbare Form mutigen Handelns. Mut als Charaktereigenschaft ist ethisch neutral und kann sowohl konstruktive als auch destruktive Zwecke verfolgen. Diese Ambivalenz gilt auch für verwandte Eigenschaften wie Tapferkeit, Entschlossenheit und Opferbereitschaft. Die zentrale Frage richtet sich daher auf den Zweck des mutigen Handelns. Beispielsweise können politische Extremist*innen sich mutig verhalten, indem sie sich gegen eine demokratische Mehrheit stellen, sie handeln jedoch nicht mit Zivildcourage, da sie nicht für demokratische Werte eintreten (Meyer, 2013, S. 60).

Persönlicher Mut im zivilcouragierten Handeln:

Mutige Menschen gehen bewusst Risiken ein, nicht, indem sie Ängste überwinden, sondern indem sie diese hinter sich lassen. Ihr Handeln basiert auf der Überzeugung, das Richtige zu tun, und in diesem entscheidenden Moment herrscht Einigkeit mit sich selbst. Diese Momente zeichnen sich durch eine besondere Präsenz aus, bei der *rationale* Erkenntnis, *intuitive* Wahrnehmung sowie *emotionale* und *moralische* Klarheit zusammenkommen. Dabei werden nicht nur die Stimmen des Gewissens und der Vernunft gehört, sondern auch die „Stimme des Herzens“. Der Begriff „Courage“ enthält nämlich das französische Wort „coeur“ (Herz), das auch „Zorn“ bedeutet, was im deutschen „sich ein Herz fassen“ wiedergegeben ist. Berechtigte Wut und Empörung können daher den Mut zum couragierten Eingreifen inspirieren. Allerdings müssen diese Gefühle unter Kontrolle gehalten werden, um produktive Antriebe für couragiertes Handeln zu werden (Meyer, 2013, S. 60f.).

Das Zitat von Sophie Scholl: „Man muss etwas machen, um selbst keine Schuld zu haben. Dazu brauchen wir einen harten Geist und ein weiches Herz. Wir haben alle unsere Maßstäbe in uns selbst, nur suchen wir sie zu wenig“ (zit. nach Seidenstricker, 2010, S. 115), ergänzt die Thematik des couragierten Handelns und des Mutes. Es betont die Notwendigkeit, Mut zu haben und aktiv zu werden, um im ethischen Sinne moralischer „Schuld“ vorzubeugen. Der Aufruf zu einem „harten Geist und einem weichen Herz“ unterstreicht die Bedeutung von Entschlossenheit gepaart mit Mitgefühl. Scholl erinnert daran, dass die inneren Maßstäbe vorhanden sind, aber oft vernachlässigt werden, und ermutigt dazu, sie bewusst zu suchen und

anzuwenden. Im Sinne der Ethik besteht also eine normativ orientierte Verpflichtung zum Handeln.

Sozial mutiges Verhalten beinhaltet den Einsatz für die Wahrung persönlicher Integrität, gesellschaftlicher Werthaltungen und gemeinschaftlicher Zugehörigkeit. Durch authentisches Handeln gegenüber sich selbst und anderen strebt man Authentizität und Wahrhaftigkeit an. Dabei zeigt man, wofür man steht – sei es die eigene Überzeugung und auch das Zeigen von Mitgefühl als soziale Verantwortung –, selbst wenn Nachteile oder Misserfolg drohen. (Meyer, 2013, S. 61f.).

Der Mutige ermutigt andere, „mutig zu sein“, und findet Stärke im Zusammenschluss mit Gleichgesinnten. Zivilcourage verbindet Selbstachtung mit Respekt für andere. Zum Handeln motiviert die mutige Person meist der Sinn für Gerechtigkeit, das Gewissen, die soziale Verantwortung, die Selbstachtung und die Empathie. Zivilcourage drückt innere Freiheit und soziales Engagement aus, kann wie eine Befreiung wirken und anderen zu neuer Freiheit verhelfen, auch wenn der Erfolg nicht garantiert ist. Zivilcouragierte Menschen bleiben im Einklang mit ihrem Gewissen, ermutigen andere und erinnern an das, was rechtens ist (Meyer, 2013, S. 62).

3.4 Entscheidungsprozess – von der Wahrnehmung bis zur Handlung

In diesem Unterkapitel wird der Prozess der Zivilcourage anhand des Entscheidungsmodells näher erläutert, indem die Wahrnehmung, die Beurteilung, die Entscheidung und schlussendlich die Handlung im Zusammenhang mit zivilcouragiertem Handeln dargestellt werden.

Am Anfang des Prozesses ist erforderlich, dass eine Person eine Situation als interventionsbedürftig erkennt. In der Wahrnehmungsphase erfolgt eine Analyse der Situation hinsichtlich der beteiligten Akteure und Umstände. Die Person evaluiert die Bedeutung des Ereignisses und prüft, ob ein Konflikt mit eigenen Wertvorstellungen vorliegt. Es folgt eine Einschätzung der eigenen Position, möglicher Machtgefälle und potenzieller Risiken des

Eingreifens. Diese Beurteilung basiert auf moralischen Überzeugungen und gesellschaftlichen Normen. Dabei werden sowohl die Konsequenzen des Handelns als auch die Präsenz weiterer Akteure und der öffentliche oder private Charakter der Situation berücksichtigt (Meyer, 2004b, S. 23f.).

In der Entscheidungsphase wird darüber entschieden, ob Hilfe erforderlich ist und ob die notwendige Handlungskompetenz beim Handelnden vorhanden ist. Hierbei ist eine gesunde Selbsteinschätzung bezüglich persönlicher Ressourcen, sozialer Kompetenzen und Konfliktmanagement-Fähigkeiten notwendig. Die Situation kann sowohl unmittelbaren Handlungsbedarf erzeugen als auch eine längerfristige Entwicklung durchlaufen, bevor eine Intervention als notwendig erachtet wird. Der Prozess mündet in der konkreten Umsetzung zivilcouragierten Handelns (Meyer, 2004b, S. 24f.).

In der untenstehenden Abbildung wird der beschriebene Prozess visualisiert.

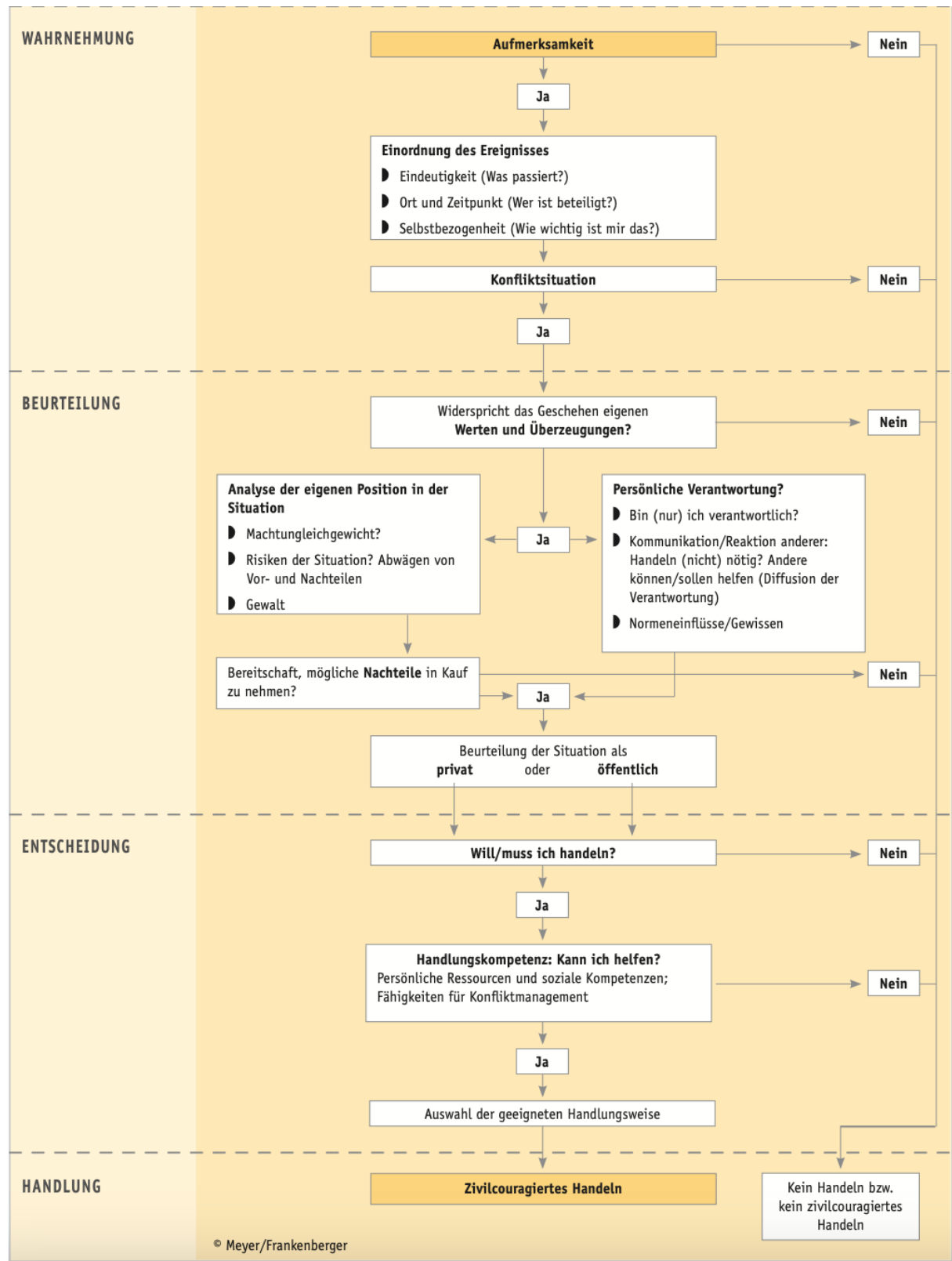


Abbildung 2 – Das Entscheidungsmodell zum zivilcouragierten Handeln (Meyer, 2004b, S. 35)

3.5 Was fördert, was hindert Zivilcourage?

Was beeinflusst die individuellen Reaktionen von Menschen in ähnlichen Situationen? Welche Faktoren unterstützen oder behindern das Zeigen von Zivilcourage? Eine systematische Analyse der verschiedenen Einflussfaktoren ermöglicht die Entwicklung gezielter Maßnahmen zur Förderung zivilcouragierten Handelns (Jonas et al., 2007, S. 12). Dieses Kapitel untersucht daher die komplexe Wechselwirkung zwischen situativen Bedingungen, gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und individuellen Voraussetzungen, die zivilcouragiertes Verhalten begünstigen oder erschweren können.

3.5.1 Personale Einflussfaktoren

Die personenbezogenen Einflussfaktoren wurzeln in den individuellen Beweggründen für zivilcouragiertes Handeln. Die während der Sozialisation und durch gesellschaftliche Diskurse internalisierten ethischen Werte und Verhaltensnormen prägen das moralische Bewusstsein und beeinflussen Kognitionen, Emotionen und Handlungen. Ein verletztes Gerechtigkeitsempfinden charakterisiert häufig Personen, die Zivilcourage zeigen. Emotionale Reaktionen wie Empörung, Ärger, Wut, Verantwortungsgefühl für andere, Mitgefühl und Fürsorge können Auslöser für zivilcouragiertes Handeln sein (Druck, 2002, S. 302).

Daher kann gesagt werden, dass die handelnde Person von innen heraus geleitet wird, also von ihren moralischen Überzeugungen und der Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen (Hermann et al., 2004, S. 71). Im Moment des zivilcouragierten Handelns übernimmt die handelnde Person die Verantwortung für sich und andere, wofür die Fähigkeit, sich in andere hineinzusetzen, entscheidend ist. In der Situation erfordert zivilcouragiertes Handeln eine entschiedene und klare Handlungsweise sowie Selbstvertrauen und gefestigte Überzeugungen. (Druck, 2002, S. 302).

3.5.2 Soziale Einflussfaktoren

Die Grundvoraussetzung für zivilcouragiertes Handeln liegt in einem demokratisch ausgerichteten politischen System und rechtlichen Rahmenbedingungen, die die freie

Meinungsäußerung garantieren. Gesellschaftliche Atmosphäre und vorherrschende soziale Normen - sei es im Hinblick auf Toleranz oder Intoleranz - können zivilcouragiertes Verhalten entweder begünstigen oder hemmen. Die Möglichkeiten zur Ausübung von Zivildourage unterscheiden sich je nach sozialem Kontext und institutionellem Rahmen, etwa in Schulen oder Betrieben. Diese sozialen Räume lassen sich nach dem Grad ihrer Freiheit und den Möglichkeiten für zivilcouragiertes Handeln hierarchisch ordnen. Wie Schülerinnen und Schüler reagieren, hängt maßgeblich davon ab, wie sie das soziale Umfeld, die vorherrschende Atmosphäre und den Führungsstil der Lehrkräfte und Verantwortlichen wahrnehmen (Meyer, 2005, S. 54).

Darüber hinaus stellt es eine Herausforderung dar, eine klare Grenze zwischen dem privaten und dem öffentlichen Einflussbereich zu ziehen, besonders in Konfliktsituationen bleibt nämlich die Frage offen bzw. zu entscheiden, ob ein Außenstehender *intervenieren darf oder sogar muss* (Meyer, 2005, S. 55). *Mit zunehmender Mehrdeutigkeit einer Situation wächst die Schwierigkeit einzuschätzen, ob die Umstände eine zivilcouragierte Intervention erfordern, insbesondere wenn es darum geht, Auseinandersetzungen unter Freundinnen von physischen Angriffen auf ein Opfer zu unterscheiden* (Jonas et al., 2007, S. 12). Hier gibt es konkrete Handlungsempfehlungen seitens der Polizei, etwa die Täter zu siezen, um anderen Passant*innen anzudeuten, dass kein vertrautes Verhältnis besteht. Die Bereitschaft zur Zivildourage wird auch von der wahrgenommenen Position in sozialen Rollen und Gruppenhierarchien geprägt. Wesentlich dabei ist die subjektiv empfundene Stabilität der eigenen sozialen Position, die durch individuelle Fähigkeiten, Charaktereigenschaften und soziale Akzeptanz bestimmt wird. In der Schule beispielsweise überlegen SuS selbstbezogen, wie viel sie sich aufgrund ihrer Noten erlauben können. Sozial mutiges Handeln wird aus einer Position der Sicherheit heraus gefördert, während die Gefährdung der Stellung in einer wichtigen Gruppe hinderlich sein kann, da Personen Konflikte, Sanktionen oder Statusverlust befürchten (Meyer, 2005, S. 55).

3.5.3 Biografische Einflussfaktoren

Eine weitere Voraussetzung für zivilcouragiertes Eingreifen sind die damit verbundenen Kosten. Je höher die erwarteten persönlichen Kosten für die Ausübung der Zivildourage sind, desto geringer ist die Neigung bzw. Bereitschaft, sich zivilcouragiert zu verhalten. Es muss deshalb der Einwand erhoben werden, dass für einen zivilcouragierten Einsatz möglicherweise die damit verbundenen individuellen Kosten höher bewertet werden als die Wahrung der

Grund- und Menschenrechte anderer. Wenn in Schulen zivilcouragiertes Handeln geübt wird, ist es wichtig, mit den Teilnehmer*innen diese individuelle Kosten-Nutzen-Abwägung zu reflektieren, wobei eine bedeutende Rolle die prosozialen Entscheidungsansätze spielen sollten. Obwohl nach Definition Zivilcourage immer mit Kosten verbunden ist, geht es in diesem Kontext darum, Verhaltensweisen zu zeigen, die möglichst wenig riskant und dennoch maximal wirkungsvoll sind. Die Konsequenzen können von milden sozialen Folgen, wie dem Verlust von Ansehen, Blamage oder Verlust von Unterstützung, bis zu schwerwiegenden Auswirkungen, wie der Gefahr für das eigene Leben reichen (Jonas et al., 2007, S. 12).

Die Fähigkeit zur zivilcouragierten Handlung entwickelt sich bereits in der Kindheit, insbesondere wenn Kinder früh in ihrer Kleinkindzeit ernst genommen werden und Vertrauen zu mindestens einem Elternteil aufbauen. Dies zeigt sich, wenn sie selbstbewusst ihre Ansichten vertreten und konstruktiv mit Meinungsverschiedenheiten umgehen können. Grundvoraussetzung dafür ist ein ausreichendes Maß an eigenverantwortlichem Handlungsspielraum, indem sie hier unterstützt werden, sich gegen Unrecht, sei es für sich oder auch für andere, einzusetzen. Diese förderlichen Autoritätsbeziehungen und Sozialisationsprozesse können jedoch durch autoritären Gehorsam gehemmt werden, genauso wie unverarbeitete biografische Erfahrungen mit Ungerechtigkeit, Benachteiligung, Herabwürdigung oder Diskriminierung. Eine nicht produktive Verarbeitung dieser Erfahrungen kann zu egoistischen Einstellungen führen. Hingegen steigt die Bereitschaft zur Zivilcourage, wenn diese Erfahrungen reflektiert werden oder durch Hilfe und Unterstützung wiederaufgearbeitet werden (Meyer, 2005, S. 58).

Die Einflussfaktoren der Zivilcourage wurden anhand des Faktorenmodells von Gerd Meyer „Was fördert oder hindert Zivilcourage?“ genauer analysiert. Dieses Modell wird bildlich in der nächsten Abbildung (Abb. 3) dargestellt.

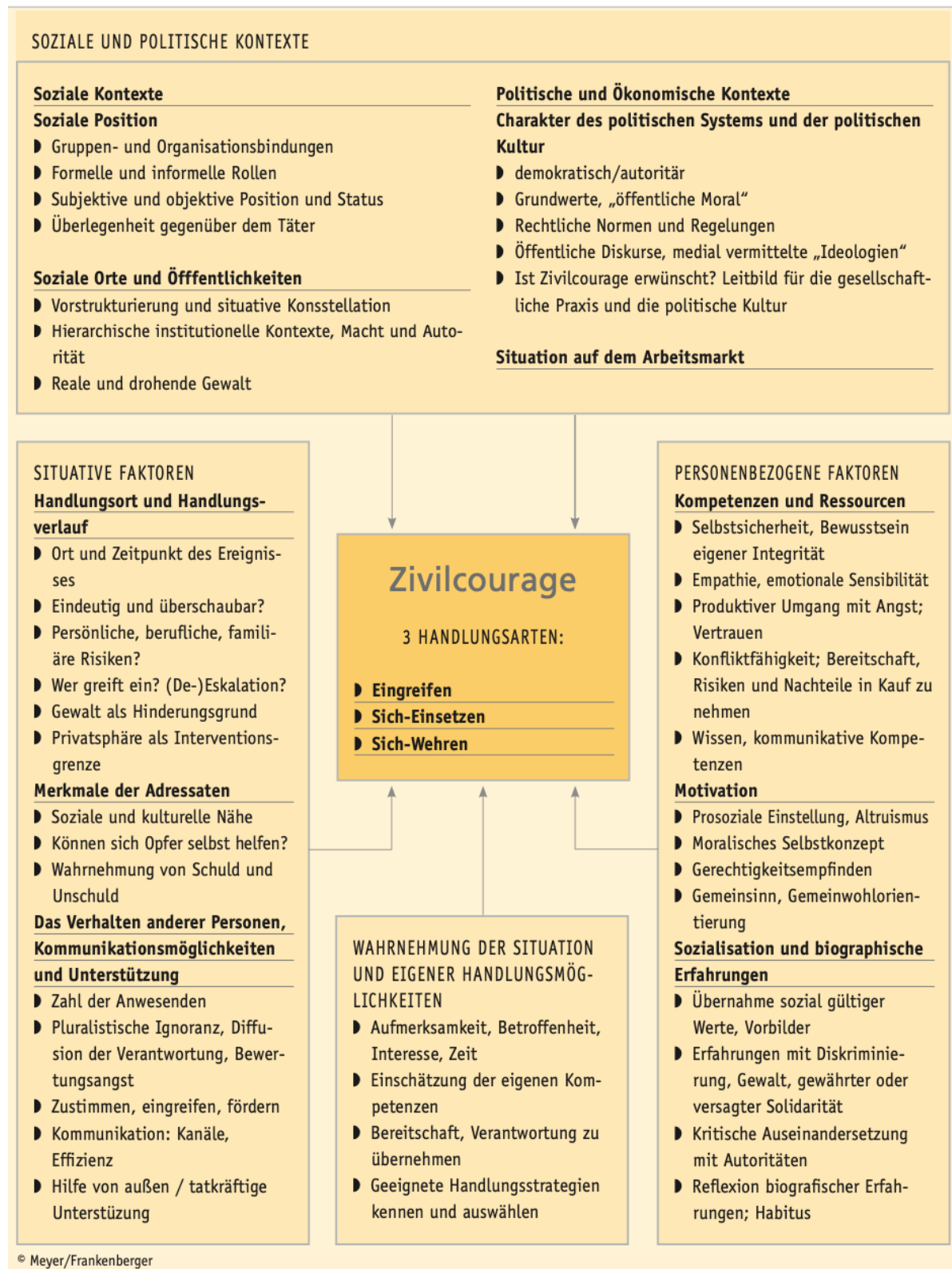


Abbildung 3 – Was fördert oder hindert Zivildourage? (Meyer, 2004b, S. 36)

3.6 Zivilcourage in der Schule

Wenn die Definitionskriterien beachtet werden, ergibt sich, dass Zivilcourage sowohl in Situationen zwischen Jugendlichen als auch in der Interaktion zwischen Jugendlichen und Erwachsenen anwendbar ist. Nach Meyer (2004) kann Zivilcourage als ein Handlungstypus mit „sozialem Mut“ definiert werden. Im schulischen Umfeld, insbesondere im Klassenzimmer, ist es wünschenswert, sozialen Mut zu zeigen. Drei entscheidende Kriterien kennzeichnen zivilcouragiertes Handeln. Diese Merkmale lassen sich ebenfalls gut in ein Klassenzimmer übertragen (Frey, 2010, S. 86):

1. die Ausrichtung an demokratischen humanistischen Grundwerten,
2. der Mut zur Handlung und
3. die Bereitschaft, persönliche Risiken und soziale Nachteile in Kauf zu nehmen.

Im schulischen Alltag kommt es häufig vor, dass ein Kind von seinen Mitschüler*innen bloßgestellt, schikaniert, ausgegrenzt oder gehänselt wird. Wenn jedoch ein anderes Kind sich gegen die Gruppe stellt, um das bloßgestellte Kind zu verteidigen und es verbal und möglicherweise auch physisch zu schützen, wird diese Handlung als zivilcouragiert betrachtet. Die drei wesentlichen Kriterien werden dabei folgendermaßen beeinflusst:

- 1.) Der bzw. die Jugendliche erkennt die Ausgrenzung des/der Mitschüler*in als undemokratisch und sieht, dass die persönliche Würde des/der Mitschüler*in verletzt wird;
- 2.) Sie bzw. er ist zudem mutig genug, um zu handeln und das unangemessene Verhalten zu kommentieren.
- 3.) Außerdem ist das Kind bereit, soziale Konsequenzen (Sanktionen oder Gewalt) im sozialen Umfeld zu erfahren, falls die Täter*innen auf das couragierte Verhalten reagieren (Frey, 2010, S. 86).

Die drei zentralen Kriterien können in ähnlicher Weise auf die Situation zwischen einem Kind oder einem/einer Jugendlichen und einem/einer Erwachsenen übertragen werden, das oder der/die sich gegen einen/eine erwachsene/n Täter*in, sei er/sie aus dem familiären, dem außerfamiliären oder aus dem schulischen Umfeld, verteidigt, indem das Kind bzw. der/die Jugendliche die Misshandlung oder den Machtmissbrauch öffentlich macht. In dieser Situation erkennt das Kind bzw. der oder die Jugendliche ebenfalls die Verletzung seiner persönlichen Würde und der ihm bzw. ihr zustehenden Rechte. Es zeigt den Mut zur Handlung, beispielsweise indem es bzw. er oder sie sich jemandem anvertraut. Das Kind bzw. der/die

Jugendliche muss dabei in Kauf nehmen, dass der/die Täter*in negativ darauf reagiert und das Kind bzw. den jugendlichen Menschen für alles verantwortlich macht. In solchen Fällen sind vorbeugende Maßnahmen besonders erforderlich (Frey, 2010, S. 87).

Zivilcourage ist notwendig, da diejenigen, die Gewalt erfahren, oft wenig Schutz erhalten bzw. sich nicht effektiv verteidigen können und die Gesellschaft von Gleichgültigkeit und Egoismus geprägt ist, weshalb es an Solidarität mangelt. Fremdenfeindlichkeit und Rassismus sind weit verbreitet, und Menschenrechtsverletzungen, Unterdrückung und Ausgrenzung treten nicht nur in autoritären Systemen, sondern auch in Demokratien auf. Zivilcourage ist unerlässlich, um Konflikte gerecht zu lösen, sei es in Betrieben, Verwaltungen oder Bildungseinrichtungen (Meyer, 2005, S. 51).

In der Erziehung von Kindern bzw. Jugendlichen sind sowohl Eltern als auch Schulen aufgefordert, aktiv über Zivilcourage zu sprechen. Das bedeutet konkret, altersgerechte Fähigkeiten und Kompetenzen zu vermitteln, wie zum Beispiel einem Erwachsenen Bescheid zu geben, auf ausreichenden Selbstschutz zu achten und Hilfe zu holen. Durch vorbildliches Verhalten und regelmäßige praktische Übungen entwickeln junge Menschen Handlungsstrategien, die sie in kritischen Situationen sicher abrufen können (Gerhardinger, 2015, S. 303f.).

Entscheidend ist, dass Zivilcourage als öffentliches Handeln im täglichen Leben zu verstehen ist, als Ausdruck des sozialen Muts im gesellschaftlichen Alltag und als Fundament einer demokratischen Gesellschaft. Sie manifestiert sich besonders in Bildungseinrichtungen und Arbeitskontexten durch gelebte Meinungsfreiheit, konstruktiven Dialog und den Einsatz für Gleichberechtigung. Diese Form des gesellschaftlichen Engagements, das den lebendigen Ausdruck einer funktionierenden Demokratie verkörpert (Meyer, 2005, S. 51).

3.7 Praktische Ansätze zur Entwicklung von Zivilcourage im Schulkontext

Die Schule ist der einzige Ort, an dem Kinder und Jugendliche erreicht werden können, da jede/r einzelne Lernende für mindestens zehn Jahre die alleinige Institution „Schule“ durchläuft, betonen Kleff und Seidel. Sie appellieren an die Schule, nicht nur die Entwicklung

von Sach- und Fachkompetenzen zu fördern, sondern auch ethisch-moralische Werte und soziale Kompetenzen zu vermitteln (Kleff et al., 2004).

Die Schule hat die Verantwortung Bedingungen zu schaffen, indem Kinder und Jugendliche nicht nur den sozialen Mut und die Zivildourage erlernen, sondern diese auch in der Praxis anwenden können. Daher können gerade in der schulischen Umgebung die Grundlagen für demokratisches Handeln, nämlich Zivildourage und sozialer Mut, theoretisch und praktisch von Kindern und Jugendlichen erworben werden. Dennoch ist in der Schule trotz dieser förderlichen Bedingungen wenig ziviler Mut vorhanden, obwohl gerade hier die Voraussetzungen dafür geschaffen sind und dieser herausgefordert werden sollte (Singer, 2004, S. 136).

Eine Barriere für das Ausüben von sozial mutigem Verhalten liegt in der willkürlichen Ausübung von Macht durch eine Autoritätsperson, insbesondere im Kontext der Schule durch den/die Lehrer*in. Wenn die Autoritätsperson ihre Macht zur Einschränkung benutzt oder sogar willkürlich ausübt, wird dadurch die Entfaltung von zivilcouragiertem Handeln behindert (Hermann et al., 2004, S. 81). Die Lehrkraft übernimmt die Rolle eines Vorbilds für die SuS. Daher sollte sie stets reflektieren, ob die SuS durch sie erleben, was einsichtiger Gehorsam und vernünftiger Ungehorsam bedeuten. Dies gilt besonders in Situationen, in denen es darum geht, Bedingungen für ein effektives Lernen zu schaffen und sich dabei gegen unsinnige bürokratische Vorschriften zu stellen, die den Lernprozess behindern. Die Lehrperson sollte den/die Schüler*in als eigenständige Persönlichkeit betrachten und nicht nur als Schüler*in. Darüber hinaus ist es wichtig, dass der Lehrkörper Umstände schafft, in denen grundlegende menschliche Werte wie Toleranz, Respekt, Solidarität, Rücksichtnahme und Hilfsbereitschaft vorherrschen (Singer, 2004, S. 139).

Es ist von entscheidender Bedeutung, dass die SuS nicht nur mit dem Konzept der Zivildourage vertraut gemacht werden, sondern auch ein fundiertes Wissen zu diesem Thema erhalten. Wertevorstellungen können nur auf diese Weise zu festen Überzeugungen werden. Zusätzlich dazu müssen die SuS ihr eigenes Verhalten reflektieren und kritisch hinterfragen, um eine verbesserte Selbstwahrnehmung zu entwickeln und um das Thema besser zu verankern. In diesem Prozess liegt die Verantwortung der Erwachsenen darin, die SuS in ihren Handlungen zu bekräftigen (Singer, 2004, S. 142) und verstärkt zivilcouragiertes Verhalten anzuerkennen (Meyer, 2005, S. 59). Es ist besonders wichtig, dass die SuS positive Bestärkung für ihre eigene Person erhalten, um ein Gefühl der eigenen Wertigkeit zu erleben, die Respekt verdient. Die Lehrpersonen können die Förderung zivilcouragierten Handelns ihrer SuS unterstützen, indem sie ihnen Gelegenheiten bieten, positive Erfahrungen im Umgang mit dem Aussprechen von

„Nein“ zu sammeln (Singer, 2003, S. 183f.). Es sollte auch versucht werden, Zivilcourage in das moralische Selbstverständnis der SuS zu integrieren. Wenn zivilcouragiertes Handeln einmal Teil des Selbstkonzepts ist, steht es nicht im Widerspruch zum eigenen Gewissen, mutig für andere einzustehen (Hermann et al., 2004, S. 79).

Es lässt sich feststellen, dass durch informelle Schulregeln Zivilcourage entweder unterstützt oder gehemmt wird (Kleff et al., 2004, S. 154). Daher ist es erforderlich, die Kompetenzen zu stärken, die für zivilcouragiertes Handeln in einer gegebenen Situation notwendig sind. Diese Kompetenzen umfassen zunächst die Sachkompetenz, die durch Wissen, Sicherheit und Standhaftigkeit vermittelt wird. Eine weitere ist die personale (Ich-)Kompetenz, zu der unter anderem die Fähigkeit zur selbstsicheren und offenen Meinungsäußerung gehört. Zudem befördern die Handlungsfähigkeit, die klaren und überzeugenden Artikulations- und Argumentationsfähigkeit, die Entscheidungssicherheit sowie die eigene Reflexion der Erfahrungen mit Ausgrenzung und Benachteiligung zivilcouragiertes Verhalten. Ein bewusster Umgang mit der eigenen Angst, Einfühlungsvermögen und die konstruktive, gewaltfreie Bewältigung von Konflikten zählen ebenfalls zu den handlungsunterstützenden Faktoren für Zivilcourage (Hermann et al., 2004, S. 80).

Fazit

Das Kapitel zur Zivilcourage verdeutlicht die Notwendigkeit und Bedeutung von mutigem, proaktivem Verhalten zum Schutz der Würde und Rechte anderer im schulischen Umfeld und darüber hinaus. Zivilcourage ist mehr als nur ein persönlicher Mut; sie repräsentiert ein soziales Engagement, das auf humanen und demokratischen Werten basiert. In Zeiten zunehmender Respektlosigkeit und passiver Zuschauerhaltung in Konfliktsituationen ist die Förderung von Zivilcourage essenziell, um eine funktionierende, gerechte und solidarische Gesellschaft zu erhalten.

Die Analyse zeigt, dass Zivilcourage sowohl eine theoretisch erlernbare als auch praktisch anwendbare Fähigkeit ist, die durch Erziehung und gezielte Maßnahmen in der Schule gefördert werden kann. Entscheidend ist dabei, dass Zivilcourage nicht nur in Extremsituationen, sondern auch im Alltag gelebt wird. Dies erfordert ein tiefes Verständnis und eine feste Verankerung der entsprechenden Werte und Verhaltensweisen.

Im schulischen Kontext kann die Förderung von Zivilcourage durch die Vermittlung von Wissen, die Schaffung eines respektvollen Umfelds und die Anerkennung mutigen Handelns

erfolgen. Lehrerinnen und Lehrer spielen dabei eine zentrale Rolle als Vorbilder und Unterstützer. Sie müssen einerseits die Grundwerte von Respekt und Toleranz mit ihrem Handeln vermitteln und andererseits den SuS die Möglichkeit geben, diese Werte in realen Situationen anzuwenden.

Zusammengefasst betont das Kapitel, dass Zivilcourage nicht nur ein wichtiger persönlicher Wert, sondern auch ein gesellschaftlich notwendiges Verhalten ist. Schulen tragen die Verantwortung, diese Tugend aktiv zu fördern, um SuS zu sozial engagierten und mutigen Bürger*innen zu erziehen, die bereit sind, für das Gemeinwohl einzutreten und gegen Ungerechtigkeit und Respektlosigkeit vorzugehen.

4 Zivilcourage im Islam

Im Islam wird ein hoher Wert auf zwischenmenschliche Beziehungen und Kommunikation gelegt. Die Grundlage für die Beziehungen der Muslime gemäß dem Koran besteht in Gerechtigkeit, Aufrichtigkeit, Vertrauen, Frieden, Ehrlichkeit, Mäßigung, Barmherzigkeit, Toleranz, Respekt und Hilfsbereitschaft (Karaman, 2014, S. 37).

Diese Tugenden sind eines der wichtigsten Themen in der islamischen Ethik und Philosophie. Islamische Denker haben vier grundlegende Tugenden als Fundament der islamischen Ethik akzeptiert. Diese sind Weisheit (*ḥikma*), Tapferkeit (*šağā‘ah*), Demut, Zurückhaltung, Mäßigung (*‘iffah*) und Gerechtigkeit (*‘adalah*). Islamische Denker wie Abū Ḥāmid Muḥammad bin Muḥammad al-Ġazzālī (1055/56–1111) (Gazzālī, 2002, S. 127) und Abū Ġa‘far Muḥammad b. Muḥammad Našīr ad-Dīn aṭ-Ṭūsī (1201–1274) haben darauf hingewiesen, dass aus diesen drei Kräften der Seele – Weisheit, Tapferkeit und Mäßigung – die drei grundlegenden Tugenden entstehen und dass aus ihrem harmonischen Zusammenspiel wiederum die vierte Tugend, nämlich die Gerechtigkeit, hervorkommt (Tûsî, 2016, S. 89f). Islamische Ethiker*innen haben neben den vier grundlegenden Tugenden auch von untergeordneten Tugenden innerhalb dieser Kerntugenden gesprochen. Es handelt sich um eine am aristotelischen Modell orientierte islamische Tugendethik (Fahri, 2020, S. 13–32).

In der arabischen Sprache wird von *faḍīla* gesprochen, was von *faḍl* stammt, „Vermehrung, Überschuss“. Das wird oft positiv verstanden, als *fuḍūl* kann es auch ein negatives Übermaß bedeuten. Gegenüber dem Übermaß steht der Mangel (*naqs*). *Faḍīla* ist eine Meiststufe, nicht nur „vorzüglich“, vielmehr bestimmte herausragende Eigenschaften – *faḍīla* anstelle von *raḍīla* (Laster). Tugend wird als die vorzügliche Eigenschaft bezeichnet, die einen Muslim zum tugendhaften Menschen (*fāḍil*) macht (Çağrıci, 1995, S. 268f.).

Diese vier grundlegenden Tugenden finden sich auch in Platos Seelenverständnis wieder. Gemäß Platos Theorie hat die Seele drei grundlegende Kräfte: die Vernunft (das Denken), den Zorn (die Wut) und den Wunsch (die Begierde, die Lust) (Yaran, 2018, S. 37ff.).

Die Kraft des Zorns ist eine der drei grundlegenden Kräfte, die von den islamischen Denkern akzeptiert wird. Wenn das Konzept des Zorns betrachtet wird, gibt es zwei entgegengesetzte Extrempole. Einer wäre der übermäßige Zorn, also „zu viel“ Zorn, wie z. B. die Ausbrüche von unkontrollierter Wut oder Aggressivität, während der andere unzureichend, also „zu wenig“ Zorn bedeutet, wie z. B. ein Mangel an Reaktion auf provozierende oder herausfordernde

Situationen, was zu Passivität, Gleichgültigkeit oder Ängstlichkeit führt. Ein ausgewogenes Maß dieser der Tapferkeit zugeordneten Kraft zwischen diesen beiden Extremen bedeutet, die richtige Menge an Mut und Zivildourage zu zeigen, um angemessen auf Herausforderungen zu reagieren, ohne dabei in übermäßige Aggressivität oder in Passivität zu verfallen. Durch diese Kraft kann eine Person Leben, Eigentum, materielle und immaterielle Werte schützen. Wenn jemand übermäßig wütend wird, kann er oder sie nicht klar denken und kann sich sogar dazu verleiten lassen, unrechtmäßig zu handeln und somit sich selbst in eine nachteilige Position bringen, um sich zu verteidigen. Wenn er oder sie andererseits gegenüber allem nichts empfindet und gleichgültig ist oder sogar Angst hat, dass ihm oder ihr selbst etwas passiert, kann er oder sie nicht den Mut aufbringen, sich selbst vor den Gefahren zu schützen und sein oder ihr Leben und seine Werteeinstellungen zu verteidigen. Letztendlich kann das dazu führen, alles zu verlieren (Demir, 2002, S. 48f.). Die Vernunft ist nach islamischen Philosophen das ausschlaggebende, da sie das Gleichgewicht der Kräfte, so auch des Zornes, gewährleistet (Maraş, 2016, S. 260).

Die Kraft des Zorns ermöglicht es allen Lebewesen und Menschen, sich von Dingen zu entfernen, die ihnen Schaden und Kummer bereiten, indem sie den Körper in Bewegung bringt. Wie bereits erwähnt, ist der ausgewogene Zustand dieser Kraft, also das Mittelmaß, die Tapferkeit. Sein Extrem, das Übermaß an Zorn, wird als Aggressivität bezeichnet, während sein Extrem als Mangel als Angst oder Feigheit betrachtet wird. In der islamischen Ethik wird Tapferkeit, wie auch vom islamischen Denker Kindi ausgedrückt, als *nağdah* (Heldenmut/Heldentat) bezeichnet (Kindî, 2014, S. 194). Damit wird die Handlung beschrieben, das Notwendige auch dann zu tun, wenn bewusst persönliche Nachteile in Kauf genommen oder gar die persönliche Sicherheit aufs Spiel gesetzt wird, etwa um die Verletzungen humanitärer oder demokratischer Werte oder Rechte zu verhindern (Maraş, 2016, S. 259f.). Aus dieser Betrachtung lässt sich ableiten, dass mit dem Begriff *nağdah* der Begriff „Zivildourage“ in der deutschen Sprache beschrieben werden kann.

Im Übrigen erweitert Platon den Begriff des Mutes, indem er sagt, dass Mut nicht nur darin besteht, furchtlos im Krieg zu kämpfen. Darüber hinaus verleiht er der Tugend des Mutes politischen und ethischen Wert, indem er sie in drei Aspekten betrachtet: im militärischen Sinne durch den Kampf gegen den Feind, im sozialen Sinne durch den Widerstand gegen gesellschaftliche Unordnung und im moralischen Sinne durch den Widerstand sowohl gegen den Schmerz als auch gegen die Lust, um Gesetze zu erhalten. Mut spielt eine wichtige Rolle bei der Erlangung und Aufrechterhaltung anderer Tugenden. Weisheit und Mäßigung gehen

mit der Tugend des Mutes einher, was zur Entstehung der Gerechtigkeit führt. Darüber hinaus wirkt sich Mut sowohl auf die Gründung als auch auf die Aufrechterhaltung des idealen Staates aus und ist auch eine Voraussetzung für ein Staatsoberhaupt (Baynal et al., 2020, S. 142f.). Hannah Arendt erklärt, vor dem Hintergrund ihrer eigenen Erfahrungen mit Krieg, nationalsozialistischer Diktatur und Holocaust, dass die Tugend des Mutes unter allen Tugenden die wichtigste sei. Ihrer Meinung nach können in einer Gesellschaft, in der Menschen nicht den Mut haben, für die Schaffung einer freien Gesellschaft zu kämpfen, keine Individuen mit anderen Tugenden heranwachsen. Damit Werte wie Gerechtigkeit, Ehrlichkeit, Mäßigung und Großzügigkeit in der Gesellschaft fest verankert werden können, muss zunächst die Tugend des sozialen Mutes bei den Individuen vorhanden sein (Direk, 2018, S. 42f.).

Aus pädagogischer Sicht ist Tapferkeit ebenfalls von großer Bedeutung. Wenn die Lehrkraft aufgrund einer Übermäßigkeit der „Mut-Eigenschaften“ mit einer fehlerhaften Erziehungsmethode die SuS respektlos behandelt und dadurch versucht, die Courage eines Individuums zu brechen, dessen Selbstvertrauen zu erschüttern und dessen Initiative zu unterdrücken, kann das dazu führen, dass sich der Schüler bzw. die Schülerin innerlich zurückzieht und eine eingeschüchterte Haltung entwickelt. Gleichzeitig ist übermäßiger Mut auch für das Individuum nachteilig. In diesem Fall könnte eine Person unüberlegt handeln und fahrlässige und unangemessene Verhaltensweisen zeigen. Aus diesem Grund sollten neben der Tugend des Mutes den SuS insbesondere auch andere moralische Tugenden wie Disziplin, Respekt und Demut vermittelt werden. Bei einem Mangel an „Mut-Eigenschaften“ können SuS sich unbeachtet fühlen und nicht ausreichend wertgeschätzt, sodass sie ihre Beteiligung und ihr Engagement einstellen und die Motivation verlieren.

Die Tapferkeit bezieht sich nicht nur auf die körperliche Stärke einer Person, sondern auch auf eine positive Geisteshaltung, wie Selbstvertrauen, Entschlossenheit und Ehrlichkeit. In dieser Hinsicht können tapfere Personen mehr Selbstvertrauen, Offenheit sowie Dominanz ausstrahlen und Entschlossenheit, Ehrlichkeit, Begeisterung, Willensstärke und Zielstrebigkeit zeigen. Während Tapferkeit mit einer positiven Geisteshaltung verbunden ist, stellen Gefühle wie Wut und Aggression, die das Gleichgewicht von Tapferkeit überschreiten, eine negative Geisteshaltung dar (Baynal et al., 2020, S. 153).

Die Tugend der Zivilcourage ermöglicht es einer Person, angemessen auf Situationen zu reagieren, die ihrer eigenen Würde, Persönlichkeit bzw. denen ihrer Mitmenschen schaden, während sie gleichzeitig dazu beiträgt, religiöse und spirituelle Werte zu bewahren. Durch Unterstützung von zivilcouragierten Verhaltensweisen, sei es durch Familie, Schule oder

Freundeskreis, kann die Tugend der Zivildourage internalisiert werden. Kurz gesagt ist Zivildourage eine Tugend, die in Verbindung mit der Veranlagung eines Individuums und hauptsächlich durch die Umgebung erlernt werden kann (Baynal et al., 2020, S. 151, 164). Daher ist die wiederholte Auseinandersetzung in der Gesellschaft mit diesem Thema von großer Bedeutung. Heutzutage besteht insbesondere Bedarf an einer anderen Art von physischem Mut, der nicht gewalttätig oder egoistisch ist, sondern gesamtgesellschaftlich, moralisch, sozial und zivildouragiert. Der menschliche Körper sollte nicht zur Förderung der körperlichen Stärke, sondern zur Entwicklung der Sensibilität genutzt werden. Wie oben erwähnt ist Tapferkeit nämlich nicht nur mit physischer Stärke, sondern auch mit dem Zeigen von Widerstand gegen Ungerechtigkeiten, dem Festhalten an der Wahrheit und dem Einsatz für die eigene Überzeugung verbunden. Mutig zu sein, gegen Ungerechtigkeiten aufzustehen und sich gegen Unterdrückung zu wehren, sind grundlegende Elemente der Zivildourage in der islamischen Ethik.

Damit sozialer Mut als Tugend betrachtet werden kann, muss er über egoistisches Eigeninteresse hinausgehen. Nur dann wird Zivildourage moralisch wertvoll. Wenn sie für das Wohl anderer, für eine allgemeine und großzügige Sache eingesetzt wird, kann sie als Tugend betrachtet werden. Zum Beispiel ist Bankraub sicherlich eine riskante Angelegenheit, die Mut erfordert. Dennoch ist er nicht moralisch, denn um als moralisch wertvoll betrachtet zu werden, bedarf es einer Form von Selbstlosigkeit, des Denkens an andere und der Großzügigkeit (Comt-Sponville, 2004, S. 56f.). Daher ist sozialer Mut nicht nur das Fehlen von Angst, sondern die Fähigkeit, Angst mit anderen positiven Eigenschaften zu überwinden, wie z. B. der Verwirklichung moralischer, religiöser und spiritueller Werte.

Es erfordert Mut, zu leben, selbst wenn das Leben mühsam ist. Das Streben danach, das Dasein zu erkennen und zu verstehen sowie die Anstrengungen, Ängste diesbezüglich zu überwinden, sind an sich Mut (Sayar, 2010, S. 27). Insgesamt fördert Mut das Streben einer Person nach einem erfüllten und sinnhaften Leben, indem der Mut die Person ermutigt, sich ihren Ängsten zu stellen und ihr volles Potenzial auszuschöpfen. Mut hilft einer Person, schwierige Situationen zu bewältigen, Selbstvertrauen aufzubauen und positive zwischenmenschliche Beziehungen zu pflegen.

Wie oben erwähnt, wird die Kraft des Zorns im Übermaß (*ifrat*) als Aggressivität und im Mangel (*tafrit*) als Feigheit angesehen. Die zwei Extreme werden im Menschen durch die Fähigkeit des Verstandes ausgeglichen. Durch dieses Ausgleichen entstehen die Tugenden des sozialen Mutes und der Zivildourage. Aufgrund dieser Tugend kann der Mensch seine Ängste

überwinden, obwohl er niemals vollkommen furchtlos wird. Ebendiese Tugenden ermöglichen es einer Person, ihre Ängste zu kontrollieren und moralisch korrekte Handlungen auszuführen.

Um die Tugend der Zivilcourage genauer zu untersuchen, werden in dieser Arbeit Beispiele aus dem Koran und aus der Sunna gegeben, um dieses Thema islamisch-religionspädagogisch näher zu analysieren. Die Auswahl dieser Verse und Hadithe für die vorliegende Arbeit erfolgte aufgrund ihrer Eignung als textliche Beispiele für die religionspädagogische Anwendung im IRU. Es ist anzumerken, dass diese Beispiele lediglich eine begrenzte Auswahl darstellen und keine umfassende Untersuchung des Themas Zivilcourage im Koran oder in der Sunna bieten. Vielmehr dienen sie als exemplarische Ausschnitte, die im Unterrichtskonzept zur Veranschaulichung bestimmter Aspekte von Zivilcourage im Islam verwendet werden können, unter Berücksichtigung der Definitionen von Zivilcourage.

In dieser Arbeit wird daher eine selektive Vorgehensweise gewählt, da eine umfassende bzw. ganzheitliche Analyse zum Thema Zivilcourage im Koran und insbesondere in der Sunna den Rahmen dieser Masterarbeit sprengen würde. Es ist der Verfasserin bewusst, dass es eine Vielzahl von Vorstellungen über Zivilcourage im Koran und in der Sunna gibt, die in dieser Arbeit nicht einzeln behandelt werden können. Diese Arbeit ist daher auf die Verwendung ausgewählter Beispiele beschränkt, die für das Unterrichtskonzept im IRU geeignet sind, um das Thema Zivilcourage islamisch-religionspädagogisch zu analysieren, und kann keine umfassende Untersuchung des Themas im islamisch-religiösen Textkorpus bzw. in der islamischen Theologie leisten.

4.1 Zivilcourage: Beispiele aus dem Koran

Um die Beispiele aus dem Koran besser zu verstehen, werden zunächst die Begriffe „Koran“, „Sura“, „Āya“ und „Tafsīr“ erklärt. Anschließend werden Beispiele aus dem Koran gegeben, die das Thema Zivilcourage beinhalten bzw. behandeln.

4.1.1 Begriffsdefinitionen

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit ist es sinnvoll, eingangs zu den Beispielen aus dem Koran einige der islamischen Begriffe näher zu bestimmen, konkret die Begriffe *Qur'ān* (in dieser Arbeit als Koran wiedergegeben), *as-sūra*, *al-āya* und *at-tafsīr*.

Das Wort *Qur'ān* hat linguistisch gesehen verschiedene mögliche Ursprünge. Es könnte von *al-qarn* stammen, was „etwas zusammenfügen“ bedeutet, oder von *al-qara-in*, was „die

Begleitenden“ bedeutet, da die Verse einander ähneln, oder von *al-qar-u*, was „das Versammeln“ bedeutet, da der Koran Gebote, Berichte, Verse, Suren usw. versammelt (Zaidan, 2000, S. 13).

Der Koran ist kein Roman, keine Geschichte, kein sprachliches oder fachliches Buch einer bestimmten Wissenschaft. In fachlicher Hinsicht bezeichnet der Begriff *al-qur'ān* ausschließlich

„das Wort Allāhs (swt) und die Summe der arabischen Wortlaute, die unnachahmbar (mu'dschiz) sind. Der Quran wurde dem Gesandten Muhammad (s.a.w.) durch den Engel Dschibrīl (a.s) (Wahiyy) zuteil. Die Rezitation des Qurans soll eine rituelle Handlung ('Ibadah) darstellen und er wurde uns durch eine eindeutig gesicherte Überlieferung (Mutawaatir) übermittelt“ (Zaidan, 2011, S. 29f.).

Linguistisch betrachtet hat das Wort *as-sūra* (Sura) verschiedene Bedeutungen, wie „die Umzäunung“, „die hervorragende Stellung“, „das Merkmal“ und „das aufeinander Gebaute“. Die fachspezifische Definition von *as-sūra* ist ein eigenständiger Teil von Āyat (Versen), der „mit einem festgelegten Beginn und einem festgelegten Ende versehen ist“ (Zaidan, 2011, S. 217). Der Plural von „as-Sura“ ist „as-Suwar“. Die kürzeste Sura ist „al-Kauthar“, die 108. Sura des Korans, und die längste ist „al-Baqarah“, die zweite Sura des Korans (Zaidan, 2011, S. 217).

Der Terminus *Āyāt* ist der Plural von *āya* und besitzt verschiedene linguistische Bedeutungen, darunter „Merkmal“, „Wunder“ oder „Zeichen“, „Lektion“ oder „Lehre“, „Beleg“ oder „Beweis“, „das Ungewöhnliche“ und „die Gemeinschaft“. Eine *Āya* wird fachspezifisch als ein feststehender, überlieferter Teil des Korans angesehen, „der über einen Beginn und ein Ende verfügt und Teil einer *Suurah* ist“ (Zaidan, 2011, S. 222f.).

At-tafsīr bedeutet linguistisch die Aufdeckung und die Erläuterung. Dieser Begriff erscheint im Koran nur einmal in der Sura „Al-Furqān“, Āya 33, mit dieser Bedeutung. Fachspezifisch wird *at-tafsīr* als die Erläuterung des Koran-Textes im Rahmen der menschlich möglichen Interpretationen verstanden, gemäß der von Allah beabsichtigten Bedeutung (Zaidan, 2000, S. 15f.).

Die Disziplin des Tafsīrs dient dazu, den Koran besser zu verstehen, zu erlernen und die *Āyāt* im Leben umzusetzen. Ohne Zugang zu den Tafsīr-Büchern ist es für Muslime schwierig, die Zusammenhänge zu erfassen (Zaidan, 2011, S. 40ff.).

4.1.2 Gutes gebieten und Schlechtes verwehren (*al-amru bi-l-ma'rūfī wa-n-nahyu 'ani-l-munkari*)

Der Koran ruft die Menschen dazu auf, sich vom Bösen fernzuhalten und im Wettbewerb um das Gute zu sein. Allgemein betont er auch die Notwendigkeit, Gutes zu gebieten und Böses zu verbieten, wie in der Sura „al-Luqmān“ und in der Sura „Āl-‘Imrān“.

In der Geschichte des Luqmān, der in der Sura „Luqmān“ in der Āya 12 als ein weiser Mensch bezeichnet wird (Asad, 2015, S. 748f.), und seinem Sohn wird das Gebot des Guten und das Verwehren des Schlechten als eine Lehre für ein glückliches Leben im Diesseits und im Jenseits betont (Turunc, 2011, S. 445f.).

In der 17. Āya der Sura Luqmān heißt es:

„O mein Sohn, verrichte das Gebet und gebiete Gutes und verbiete Böses und ertrage geduldig, was dich auch treffen mag. Das ist wahrlich eine Stärke in allen Dingen“ (Rassoul, 2008, S. 650).

Der Glaube wird in dieser Āya als eine spirituelle Verbindung zum Schöpfer sowohl durch das Gebet als auch durch das aktive Handeln in der Gesellschaft dargestellt. Der Glaube eines Muslims, der allein durch das Gebet bestätigt wird, ist unvollständig. Um vollständig zu sein, muss der Glaube eines Muslims durch sein Handeln mit dem Mitwirken in der Gesellschaft bekräftigt werden. Diese aktive Beteiligung kann als das Gebieten des Guten und die Ablehnung des Schlechten zusammengefasst werden (Rassoul, 2008, S. 650f.).

Der/Die Muslim*in verbessert durch das Gebet sein eigenes Wohl und seine spirituelle Ausrichtung. Doch durch das Gebieten des Guten und die Ablehnung des Schlechten gewinnt die gesamte Gesellschaft an Wert und wird durch den Zusammenhalt für das Gute gestärkt. Diese beiden Handlungen sind untrennbar miteinander verbunden. Der Islam fordert von den Muslim*innen, aktiv zur Gesellschaft beizutragen. Die Muslim*innen werden dieser Āya darauf hingewiesen, geduldig zu sein, trotz der Schwierigkeiten, auf die sie stoßen könnten, wenn sie das Gute gebieten und das Schlechte bekämpfen, indem sie zivilcouragiert handeln (Es-Sabuni, 2003, Badn 5, S. 20).

Die rhetorische Herangehensweise von Luqmān vermag für jeden/jede Pädagog*in als Orientierung und vorbildliches Beispiel zu dienen. Luqmān spricht nämlich seinen Sohn liebevoll und respektvoll an, indem er ihn als „yā bunayya – O, mein lieber Sohn – mein Liebling“ bezeichnet. Diese direkte und einfühlsame Ansprache stärkt ihre Bindung und zeigt Luqmāns Wertschätzung für seinen Sohn (Dafīr, 2015, S. 214). Dabei erzieht er ihn zu

selbstlosen, selbstständigen, toleranten und einfühlsamen Charaktereigenschaften. Seine Rede zeugt von Respekt gegenüber den Lernenden und verdeutlicht, wie moralische Lehren durch positive Formulierungen und praxisnahe Beispiele vermittelt werden können.

Luqmāns Ziel ist es, seinen Sohn mit einem überzeugten und selbstbewussten Charakter als einen kritischen Denker an die Gesellschaft heranzuziehen, indem er ihn durch Vergleiche zum Nachdenken anregt (Dafir, 2015, S. 213f.).

In Vers 17 fasst Luqmān seine Botschaft prägnant zusammen. Er ermutigt und würdigt seinen Sohn, indem er auf die wahre Stärke hinweist, die ihm im Diesseits und im Jenseits folgen wird: das Gebet und die zwischenmenschlichen Interaktionen durch das Gebieten des Guten, die Ablehnung des Bösen (die Zivildourage) und die Geduld.

Im folgenden Abschnitt werden die Verse aus der Sura „Āl-‘Imrān“ detailliert erläutert, indem auch das Konzept des Gebietens des Guten und des Verbotens des Schlechten beinhaltet wird.

„Und aus euch soll eine Gemeinde werden, die zum Guten einlädt und das gebietet, was Rechtens ist, und das Unrecht verbietet; und diese sind die Erfolgreichen“ (Sura 3: Āl-‘Imrān, Vers 104) (Rassoul, 2008, S. 155).

„Ihr seid die beste Gemeinde, die für die Menschen je entstand. Ihr gebietet das, was Rechten ist, und ihr verbietet das Unrecht, und ihr glaubt an Allāh.“ (Sura 3: Āl-‘Imrān, Vers 110) (Rassoul, 2008, S. 156).

Die Verse 104 und 110 der Sura „Āl-‘Imrān“ erinnern die Muslim*innen daran, dass sie nicht nur individuelle religiöse Verpflichtungen haben, sondern auch soziale Verantwortung tragen müssen. In diesen Versen wird das gesamtgesellschaftliche Ziel hervorgehoben, sich selbst und die Gesellschaft als Ganzes zu betrachten und gemeinsam mit einer gesellschaftlichen Kraft das Gute zu gebieten und das Schlechte zu verbieten, um als Gemeinschaft frei von moralischer Verdorbenheit und Missbrauch zu sein. Erst dann können gesellschaftliche Normen und moralische Grundsätze wirksam werden. Dieses Ziel kann nur erreicht werden, wenn sich zumindest eine Gruppe von Menschen der sozialen Verantwortung verpflichtet, das Gute zu gebieten und das Böse zu verhindern, indem sie sich für die Gerechtigkeit und die Menschenwürde einsetzen und anderen die gemeinsamen Regeln moralischen Verhaltens nahelegen (Rassoul, 2008, S. 155). Dieser moralische Grundsatz wird in der Āya 110 als ein Merkmal für die beste Gemeinde dargestellt.

Die Verpflichtung, Gutes zu gebieten, ist unter den muslimischen Gelehrten und islamischen Wissenschaftlern unumstritten. In diesem Sinne hat ein Muslim eine doppelte Verantwortung:

Erstens sollte er sich zunächst von verbotenen Dingen fernhalten und dann versuchen, andere Menschen davon zu überzeugen, dies ebenfalls zu tun. Tatsächlich umfasst das Prinzip, das Gute zu gebieten und das Böse zu verbieten, auf horizontaler Ebene (zwischen den Individuen) die Empfehlung, während es auf vertikaler Ebene (zwischen den Individuen und dem Staat) die Durchsetzung durch Maßnahmen wie die Regierung, die Justiz und die Kommunalverwaltung umfassen kann (Koşum, 2005, S. 49), was die effektivste Kraft für das Durchsetzen der gesellschaftlichen Normen ist (Rassoul, 2008, S. 155).

Der Islam betrachtet die Beteiligung an den Angelegenheiten der Gesellschaft und der öffentlichen Probleme nicht als bloßes „Recht“, sondern als eine soziale Pflicht und Notwendigkeit unter dem Gesichtspunkt des Gebietens des Guten und des Verwehrens des Bösen (*al-amru bi-l-ma'rūfī wa-n-nahyu 'ani-l-munkarī*), was als kollektive Pflicht (*fard kifāya*)¹ angesehen wird (Koşum, 2005, S. 51).

Aus dem Prinzip des Gebietens des Guten und des Verbots des Bösen resultiert die kollektive Verpflichtung (*fard kifāya*) zur Zivildourage. Das bedeutet, wenn jemand mit einem rechtswidrigen Befehl konfrontiert ist oder eine Menschenrechtsverletzung sieht, ohne dass eine staatliche Stelle oder jemand anderer einschreiten kann, ist es seine individuelle Pflicht, dagegen etwas zu tun und Zivildourage zu zeigen.

4.1.3 Das Schlechte in bester Art abwehren

In der Sura „Al-Fuṣṣilat“ fordert Allah die Menschen im Vers 34 mit dem hochrangigen Gebot auf, sich gegen das Böse bzw. das Schlechte in bester Art und Weise zu wehren.

„Und nimmer sind das Gute und das Böse gleich. Wehre (das Böse) in bester Art ab, und siehe da, der, zwischen dem und dir Feindschaft herrschte, wird wie ein treuer Freund sein. (41:34) Aber dies wird nur denen gewährt, die geduldig sind; und dies wird nur denen gewährt, die großes Glück haben. (41:35)“ (Sura Al-Fuṣṣilat Vers 34) (Rassoul, 2008, S. 756)

In diesem Vers wird deutlich gemacht, dass das Gute und das Böse nicht gleich sind. Zwischen ihnen gibt es einen großen Unterschied hinsichtlich der Belohnung und des positiven Ergebnisses am Ende (Es-Sâbûnî, 2003, S. 397). Die göttliche Anleitung für ein harmonisches

¹ „Fard kifāya, grundsätzlich allgemeine Pflicht, die zunächst allen obliegt, aber für die anderen entfällt, wenn einer (oder wenige) sie erfüllt /erfüllen“ (Reidegeld, 2008, S. 814).

Zusammenleben mit unseren Mitmenschen besagt, Böses mit Gutem zu erwidern oder es durch etwas zu ersetzen, das noch besser ist. Das Gegenmittel von Hass ist Liebe. Unwissenheit wird durch Wissen, Zorn durch Geduld, Unvernunft und Bosheit durch eine freundliche Botschaft oder Besonnenheit bekämpft (Rassoul, 2008, S. 757). Ibn ‘Abbās erklärt die Verteidigung in bester Art und Weise als eine Reifheit, wozu er sagt: „Verteidige die Unwissenheit derjenigen, die sich gegen dich richten, mit deiner Reife“. (Es-Sâbûnî, 2003, S. 397) Ar-Râzî weist darauf hin, dass in diesem Zusammenhang die beste Art und Weise, gegen das Schlechte zu stehen, Folgendes bedeutet: nicht nach Rache zu streben und nicht mit Bösem auf Böses zu antworten. Der Vers könnte in gewisser Weise wie folgt interpretiert werden:

„Oh Muhammad! Es ist angemessen für dich, Gutes zu tun, und angemessen für sie, Böses zu tun. Gutes und Böses sind nicht gleich; das heißt, wenn du Gutes tust, verdienst du Respekt in dieser Welt und Belohnung im Jenseits; sie verdienen das Gegenteil (aufgrund ihres Bösen). Daher sollten ihre Tendenzen zum Bösen dich nicht daran hindern, Gutes zu tun. Bemühe dich darum, ihre schlechten und ignoranten Handlungen mit deiner besten Haltung zu verteidigen; wenn du weiterhin geduldig gegenüber ihren schlechten Eigenschaften bist und nicht mit Wut auf ihre Unverschämtheit reagierst oder ihre Schäden mit Vergeltung beantwortest, werden sie eines Tages wegen ihrer eigenen schlechten Eigenschaften beschämt sein und diese abstoßenden Handlungen aufgeben“ (Er-Râzî, 1992, S. 391f.)

Erstaunlich ist das Ergebnis danach, wenn auf diese beste Weise gehandelt wird: „Siehe da, der, zwischen dem und dir Feindschaft herrschte, wird wie ein treuer Freund sein.“ Die Einhaltung dieses Gebotes zeigt die Stärke und die Selbstkontrolle der Person, der sich gegen das Böse in bester Art und Weise abwehrt (Rassoul, 2008, S. 757).

Der Koran betont deutlich den positiven Einfluss und Erfolg guter Taten in sozialen Beziehungen: In dem Vers 34 wird deutlich gemacht, dass effektive Güte tatsächlich darin besteht, mit Freundlichkeit auf Böses zu antworten. Unter normalen Umständen und in positiven Umgebungen ist es selbstverständlich, sich gut zu verhalten. Wenn jedoch jemand in der Lage ist, denen, die ihm Unrecht tun, mit Freundlichkeit zu begegnen, kann dieses Verhalten dazu führen, dass selbst Feinde sich versöhnen und Freundschaft zwischen den Gegnern entsteht. Ein gerechtes und höfliches Verhalten dem Feind gegenüber erobert sein Herz. Allah berücksichtigt diese moralische Lenkung und daher wirkt sich diese Lenkung auf den Menschen aus (Yazır, 1971, S. 4206).

Da der Koran den Propheten Muhammad² als ein Verhaltensmodell für die Muslime darstellt (Sura „Ahzâb“, Vers 21), ist es eine ethische Pflicht für jeden/jede Muslim*in, mit der besten Tat auf das Schlechte zu reagieren; daher legt dieser Vers ein ethisches Prinzip für alle Muslim*innen fest. Dies wird durch die Ausdrucksweise des 35. Verses verdeutlicht. In diesem Vers wird auch darauf hingewiesen, dass es dem Ego schwerfällt, auf Böses mit Gutem zu antworten, aber dass es gleichzeitig ein hohes ethisches Ziel ist, und dass Geduld die erste Voraussetzung für das Erreichen dieses Ziels ist. Die Aussage im Vers „die einen großen Anteil haben“ bedeutet in diesem Zusammenhang diejenigen, die neben der Geduld mit anderen ethischen Tugenden geschmückt sind, die sie unterstützen. Mit dem Ausdruck „großer Anteil“ sind nach einigen Tafsîr-Gelehrten Vernunft und Tugend gemeint (Karaman et al., 2016, hhhband 4, S. 708f.).

Unter normalen Umständen sind Moral, Tugend und Idealismus innere Bremsen, die den Menschen davon abhalten, anderen Schaden zuzufügen. Moral unterstützt die Selbstkontrolle und verhindert so die Ausbreitung des Bösen. Es darf nicht vergessen werden, dass Moral im Angesicht des Anderen beginnt. Für die Bekämpfung des Bösen reicht Mitgefühl aus. Die Würde des Menschen besteht darin, die Würde anderer Wesen zu respektieren. Tyrannei hat keine Würde. Jede/Jeder, der/die einen Funken göttlicher Freude in sich trägt, wird Würde erfahren (Sayar, 2013, S. 114f.).

Die Handlungen des Menschen sollten im Einklang mit seiner Würde stehen, so Köse (Köse, 2013, S. 119). Um die eigene Würde zu schützen, ist es notwendig, die Würde anderer Personen zu respektieren und sich gegen das respektlose Verhalten anderer zivilcouragiert in bester Art und Weise einzusetzen. In diesem Zusammenhang kann der 34. Vers der Sura „Fuşşilat“ mit dem Konzept der Zivilcourage verbunden werden, da er die Gläubigen dazu aufruft, sich gegen das Böse bzw. das Schlechte in bester Art und Weise zu verteidigen. Zivilcourage beinhaltet die Stärke, hinzuschauen statt wegschauen, die Bereitschaft, für das Richtige einzutreten und sich gegen Ungerechtigkeit und Unterdrückung zu wehren, auch wenn es unbequem oder gefährlich ist. Zur Zivilcourage gehört ebenfalls die Selbstkontrolle. Die Person, die zivilcouragiert handelt, sollte nicht mit Aggression reagieren, sondern die Wut als eine innere

² „Sallal-laahu ‘alaihi wa sallam“ ist ein Segensspruch für den Propheten Muhammad und wird immer nach der Erwähnung seines Namens ausgesprochen. Es bedeutet „Möge Allah ihm Gnade und Frieden gewähren“ (Zaidan, 2010, S. 318). In der vorliegenden Arbeit wird aus Gründen der Lesbarkeit davon Abstand genommen, die Segensformel ist bei der Nennung des Propheten mitzudenken.

Kraft verstehen, die sie dazu bringt, sich für moralische Werte einzusetzen, um diese zu verwirklichen und zu bewahren. In ähnlicher Weise ermutigt dieser Vers die Gläubigen, sich aktiv gegen das Böse zu stellen und es auf eine Weise zu bekämpfen, die die höchsten moralischen Prinzipien verkörpert. Eine zivilcouragierte Handlung sollte ebenso der Würde des Menschen entsprechen. Es ist eine Aufforderung zur moralischen Standhaftigkeit und zur Bereitschaft, sich für das Gute einzusetzen, selbst wenn man mit Widerstand oder Feindseligkeit konfrontiert ist.

4.1.4 Die Unterstützung in Rechtschaffenheit und Frömmigkeit und nicht in Sünde und Übertreibung

In der Sura „Al-Mā’ida“, Vers 2 wird die Selbstbeherrschung und die gegenseitige Unterstützung in rechtschaffenen und frommen Taten betont, während gleichzeitig jegliche Unterstützung von Unrecht und Übertreibung untersagt wird.

„...Und lasst euch nicht durch den Hass, den ihr gegen Leute hegt, weil sie euch von der heiligen Moschee abgehalten haben, zu Übergriffen verleiten. Und helft einander in Rechtschaffenheit und Frömmigkeit; doch helft einander nicht in Sünde und Übertretung...“
(Rassoul, 2008, S. 213).

Die Polytheisten hinderten im sechsten Jahr nach der Hidschra, der Auswanderung des Propheten Muhammad von Mekka nach Medina, die Muslim*innen daran, nach Mekka zu kommen und die Kaaba zu besuchen, um die ‘Umra, die kleine Pilgerfahrt, zu verrichten. Obwohl die Muslim*innen ein Jahr später ihre ‘Umra vollziehen konnten, veranlasste das feindselige Verhalten der Polytheisten, insbesondere ihre Verhinderung des Besuchs der Kaaba, einige Muslim*innen dazu, Rache zu nehmen. Nach der Eroberung von Mekka und der Übernahme der Herrschaft wollten einige Muslim*innen diejenigen bestrafen, die ihnen zuvor Unrecht getan hatten, und sich für erlittenes Unrecht rächen. Jedoch warnt dieser Vers vor der Vergeltung für ein vergangenes Unrecht und erklärt, dass dieses Ereignis keine Rechtfertigung für die Muslim*innen sein sollte, Unrecht zu tun. Statt sich gegenseitig in Unrecht und Sünde zu unterstützen, wird von den Muslim*innen verlangt, sich in den guten Taten und in Frömmigkeit zu unterstützen (Karaman et al., 2016, Band 2, S. 205f.). Im Folgenden wird die tiefere Bedeutung der Wörter *birr* (Rechtschaffenheit) und *taqwā* (Frömmigkeit) erläutert.

Das Wort *birr* wird unter der Berücksichtigung des Hadithes „Birr ist die Schönheit des Charakters (Muslim)“ als „Güte“, „Tugendhaftigkeit“ und „Aufrichtigkeit“ übersetzt. Der Tafsīr-Gelehrte Fahr ad-Dīn ar-Rāzī betrachtete das Wort *birr* in seiner Kommentierung des

Verses als „ein Wort, das alle respektvollen Handlungen, Gehorsamkeiten und guten Taten, die einen Menschen näher zu Allah bringen, umfasst“. Wie im Vers zu sehen ist, wird das Wort *birr* hier als das Gegenteil von *ism*, d. h. von Bosheit und Sünde, verwendet und zusammen mit *taqwā* erwähnt. Auf diese Weise wird im koranischen Sinne deutlich, dass Rechtschaffenheit und Frömmigkeit die ethischen Tugenden sind, die sich gegenseitig ergänzen.“ (Karaman et al., 2016, Band 1, S. 197).

Die Bedeutung von *taqwā* wird im Vers 26 der Sura „A'raf“ indirekt als eine schützende Hülle präsentiert, die die Gefühle der Sünde verdeckt und die Seele mit dieser Tugend schmückt. So wie Kleidung den Körper bedeckt, schützt und schmückt, verdeckt *taqwā* die schlechten Gefühle unserer Seele und schmückt sie gleichzeitig. Daher ist es undenkbar, dass eine Person, die *taqwā* besitzt, grob, ungerecht, gierig und respektlos sein kann. *Taqwā* wird in der koranischen Sprache mit Respekt, Ehrfurcht, Frömmigkeit und Scham in Verbindung gebracht, um hohe moralische Tugenden zu beschreiben. *Taqwā* bedeutet jedoch in erster Linie, Respekt vor Allah und vor seinen religiösen und moralischen Geboten zu haben und sich davor zu bewahren, sie zu übertreten. *Taqwā* wird ebenfalls in den Versen 7–10 der Sura „Šams“ als Gegenteil von allen Arten der Bosheit und Ungerechtigkeit erwähnt und stellt eine spirituelle Reinigung und Entwicklung dar, welche die guten Aspekte der menschlichen Seele bezeichnen. Daher ist *taqwā* die umfassendste Tugend, die all diese Vorzüge umfasst (Karaman et al., 2016, Band 1, S. 311–317).

Dieser Vers stellt eines der grundlegenden moralischen und rechtlichen Prinzipien des Islams dar, indem die Verletzung der islamischen Werte untersagt wird. Die Gläubigen werden ermutigt, sich gegenseitig in Güte und *taqwā* zu unterstützen, während es verboten ist, einander bei Aktivitäten zu unterstützen, die darauf abzielen, Sünden zu begehen, vom Guten abzuhalten, Rache zu nehmen, Feindschaft zu hegen oder die Rechte der Menschen zu verletzen (Karaman et al., 2016, Band 2, S. 207).

Gegenseitige Hilfe und Solidarität ist ein wesentlicher Bestandteil des sozialen Lebens. Diese Hilfe sollte jedoch im Einklang mit den rechtlichen und moralischen Grundsätzen sowie den gemeinsamen Werten der Menschheit stehen, die auch im Islam anerkannt werden. Eine gegenseitige Hilfe, die ohne Berücksichtigung von Recht und Moral erfolgt, hat im Islam keinen Wert – im Gegenteil, der Islam betrachtet die Unterstützung von Ungerechtigkeit als Unterstützung von Unterdrückung und ordnet deren Unterlassung an (Karaman et al., 2016, Band 2, S. 208).

Dieser Vers ermutigt dazu, sich gegen Unrecht, Ungerechtigkeit und Unterdrückung zu stellen und stattdessen für Gerechtigkeit und Güte einzutreten. Religionspädagogisch bedeutet Zivilcourage, die Werte und Prinzipien des Islams aktiv zu leben und sich für Gerechtigkeit und Menschlichkeit einzusetzen, wenn humanitäre Werte verletzt werden, selbst wenn das mit persönlichen Konsequenzen verbunden ist. Zivilcourage ist, mutig einzustehen und zu handeln, wenn man Ungerechtigkeit sieht, auch wenn es für einen selbst bzw. für die eigene Community unangenehm ist. Indem die Person sich weigert, an Sünde und Feindseligkeit teilzunehmen und stattdessen für das Rechte eintritt, zeigt sie wahre Stärke und Rechtschaffenheit, die mit dem Konzept der *taqwā* und der göttlichen Nähe in Einklang stehen. Diese Verbindung mit Zivilcourage zeigt, wie wichtig es ist, sich für das Gute einzusetzen und Ungerechtigkeit entgegenzutreten, selbst wenn dies bedeutet, sich gegen den Strom zu wenden.

4.2 Zivilcourage: Beispiele aus der Sunna

Der Beginn dieses Kapitels bietet eine Definition der Begriffe „Sunna“ und „Hadith“, um eine grundlegende Einführung in das Thema zu ermöglichen. Im Anschluss an die Definitionen werden Beispiele aus der Sunna präsentiert, die das Thema Zivilcourage verdeutlichen.

4.2.1 Definitionen

Das Wort „Sunna“ hat linguistisch betrachtet eine Vielzahl von Bedeutungen, darunter „Lebensart, Tradition, Sitte, Gewohnheit und Lebenswandel“, unabhängig davon, ob sie positiv oder negativ sind (Zaidan, 2010, S. 35).

Im Allgemeinen bezieht sich der Begriff „Sunna“ auf alles, was der Gesandte Muhammad befohlen oder eingeführt hat, abgesehen vom Koran, da dieser ausschließlich durch ihn weitergegeben wurde, ohne dass er Einfluss auf seine Offenbarung, seinen Inhalt, seine Anordnung oder seine Formulierung hatte (Zaidan, 2010, S. 35).

Die Definition der Hadith-Gelehrten besagt, dass die Sunna alle Handlungen, alle verbalen und nonverbalen Äußerungen, alle moralischen Werte, die gesamten körperlichen Merkmale und alle Gewohnheiten umfasst, die dem Gesandten zugeschrieben werden, unabhängig davon, ob sie vor oder nach seiner prophetischen Sendung stattgefunden haben (Zaidan, 2010, S. 37).

Linguistisch betrachtet bedeutet das Wort *al-ḥadīṡ*³ „mitteilen“. Die Gelehrten verschiedener islamischer Disziplinen haben unterschiedliche Auslegungen für den Begriff *al-hadith* entwickelt. Insbesondere für die Hadith-Gelehrten ist *al-hadith* fachspezifisch mit *as-sunna* gleichzusetzen. Aus der Sicht der Gelehrten von *usūl al-fiqh*⁴ wird unter *al-hadith* die gesprochene Sunna, also das, was der Prophet Muhammad nach seiner prophetischen Sendung gesagt hat. In dieser interpretierten Bedeutung ist *as-sunna* in ihrem Umfang breiter als *al-hadith* (Zaidan, 2010, S. 50f.).

Für die Recherche der Hadithe wurden zwei große Hadith-Sammlungen, die *al-kutub as-sittah* („die sechs Bücher“), und die Hadith-Sammlung von an-Nawawī, ausgewählt. Diese Entscheidung beruht auf der Notwendigkeit, den Umfang der Untersuchung zu begrenzen, um eine detaillierte und fundierte Analyse zu gewährleisten. Eine umfassende Recherche aller verfügbaren Hadith-Bücher hätte den Rahmen dieser Studie überschritten. Durch die Fokussierung auf die *kutub al-sittah*, die als die sechs kanonischen Sammlungen des sunnitischen Islams anerkannt sind, und die Ergänzung durch die bedeutende Sammlung von an-Nawawī, die eine wichtige Rolle im islamischen Recht und der islamischen Ethik spielt, kann eine repräsentative und tiefgehende Untersuchung gewährleistet werden.

4.2.2 Das Üble mit der Hand oder mit der Zunge hindern oder mit dem Herzen ablehnen

Ein/Eine Muslim*in ist eine Person, die gegenüber allen Wesen verantwortlich ist und Pflichten hat. Jemand, der Gerechtigkeit, Mitgefühl, Barmherzigkeit und Toleranz besitzt, wird äußerst sorgsam sein, wenn es darum geht, anderen gerecht zu werden. Eine solche Person wird sich bemühen, kein Lebewesen zu verletzen und die Person, die Unrecht erleidet, zu beschützen, gegen das Unecht anzugehen, Zivilcourage zu zeigen und für die Gerechtigkeit einzustehen. Eine Person mit solch einem Verständnis wird sich bemühen, kein Lebewesen zu verletzen. Das Wesentliche ist, den Menschen zu helfen, Gutes zu tun und das Üble zu verbieten. Tatsächlich ist sich eine muslimische Person in diesem Sinne bewusst, dass sie dafür verantwortlich ist, jegliche Substanzen, Gegenstände oder Hindernisse zu entfernen, die anderen auf dem Weg Unannehmlichkeiten bereiten könnten. Der Islam hat auch Maßnahmen

³ Im Folgenden wird der Begriff mit der im deutschen Sprachraum eingebürgerten Schreibweise *al-hadith* wiedergegeben.

⁴ „Usūl al-Fiqh“ bezeichnet die Quellen und Methoden zur Ableitung islamischer Rechtsurteile (Bauer, 2013).

ergriffen, um sicherzustellen, dass verhindert wird, dass sich Menschen in Schlechtigkeit versteifen (Sancaklı, 2003, S. 28). Tatsächlich wird im folgenden Hadith eine Strategie zur Bekämpfung von Übeln vorgeschlagen. Der Hadith lautet:

„Abu Said al-Khudri (r) überliefert, dass er den Gesandten Allahs (s) sagen hörte: 'Wer von euch etwas Übles sieht, soll es mit eigener Hand ändern, und wenn er dies nicht vermag, so soll er es mit seiner Zunge verändern, und wenn er dies nicht kann, dann mit seinem Herzen, und dies ist die schwächste Form des Glaubens.' (Muslim)“ (an-Nawawi, 2009)

Dieser Hadith hat eine grundlegende Bedeutung für das Verständnis, wie das Übel und die Schlechtigkeit verändert werden können. Wie bereits erwähnt wurde, ist die Pflicht, das Gute zu gebieten und das Schlechte zu verbieten, eine umfassende Verpflichtung, die jeden einzelnen Muslim betrifft. Aus der Formulierung dieses Hadith und der Art und Weise, wie die Aufgaben aufgeführt werden, wird dies noch einmal deutlich. Islamische Gelehrte erklären im Allgemeinen, dass es die Pflicht der Regierenden sei, das Üble physisch zu ändern, die Pflicht der Gelehrten bestehe darin, dies durch Worte zu tun, und die Pflicht der Schwächeren und des Volkes bestehe darin, dies durch Abneigung und Abscheu zu tun, wenn sie zu anderem nicht in der Lage seien. Auf diese Weise wird deutlich, dass es für jeden/jede Muslim*in eine Verantwortung gibt. Es wird auch gesagt, dass jeder Mensch die Aufgabe erfüllen solle, die ihm am besten liegt (Nevevi, 2001, S. 72).

In diesem Hadith zur Bekämpfung des Bösen wird eine umgekehrte Reihenfolge der Reaktionen beobachtet, die sich möglicherweise in einer Person entwickelt, wenn sie zum ersten Mal mit dem Bösen konfrontiert wird. Gemäß dieser Überlieferung sollte eine Person, die das Üble sieht, zunächst versuchen, dieses mit der Hand, also durch Handlung, zu verändern. Wenn ihr das nicht möglich ist, sollte sie dies mit ihrer Zunge tun, also mittels Worte, und wenn auch das nicht möglich ist, sollte sie das Üble in ihrem Herzen verleugnen und es als schlecht betrachten. Wie man sieht, ordnet der Prophet Muhammad in dieser Überlieferung zuerst einen physischen Widerstand an. Jedoch ist die erste Reaktion, die in den meisten Menschen entsteht, wenn sie mit einer Bosheit oder Ungerechtigkeit konfrontiert werden, die ihren Denkweisen oder Glaubenssystemen widerspricht, in erster Linie, diese Bosheit im Herzen abzulehnen und nicht zu akzeptieren. Eine Person muss sich zunächst innerlich und geistig davon überzeugen, dass etwas schlecht ist, damit sie Schritte unternehmen kann, um es zu beseitigen. Ebenso ist es oft vorzuziehen, bei der Konfrontation mit Schlechtigkeit zunächst eine mündliche Warnung zu geben, bevor man zu physischen Maßnahmen übergeht (Orhan, 2020, S. 420f.).

Es könnte argumentiert werden, dass dieser Hadith nicht mit dem Ansatz des Islams übereinstimmt, der normalerweise vom Leichten zum Schweren geht. In den meisten Fällen bevorzugte der Prophet eine Methode, die zunächst mit Worten begann und erst dann zu Handlungen überging, wenn dies erforderlich war. Dies könnte bedeuten, dass im Hadith das angestrebte Ergebnis, nämlich das Verhindern von Schlechtem (eine Pflicht für Gläubige), priorisiert wird. Auf diese Weise würde ein Gläubiger klar Widerstand gegen das Schlechte zeigen. Andererseits wird gesehen, dass der Islam in seinen meisten Bestimmungen einen schrittweisen Ansatz verfolgt, insbesondere bei anfänglich festgelegten Regeln (wie dem Verbot von Alkohol, welcher schrittweise verboten wurde). Das Prinzip der Erleichterung gilt für erlaubte Angelegenheiten, jedoch besteht bei dem Übel, das vom Verstand, Gewissen oder der Religion abgelehnt wird, keine Notwendigkeit für eine schrittweise Herangehensweise an ein neues Verbot, das erforderlich wäre. Es kann auch nicht davon ausgegangen werden, dass *munkar* innerhalb der erlaubten Grenzen betrachtet wird. Denn das Übel ist nicht erlaubt und muss verhindert werden (Orhan, 2020, S. 421).

Wenn das Abhalten des Übels zu einem größeren Übel führen würde, wie zum Beispiel der Tod, dann sollte die Person von physischem Eingreifen Abstand nehmen und stattdessen durch Worte sprechen und Ratschläge geben. Wenn das Sprechen ebenfalls eine Gefahr darstellen würde, sollte die Person den Weg des Herzens wählen. Mit dem Herzen zu ändern bedeutet, die Schlechtigkeit zu verabscheuen und sich von ihr abzuwenden. Auch wenn dies nicht ausreicht, um das Übel zu stoppen, ist es erlaubt, wenn keine andere Möglichkeit besteht. Denn im Islam ist es nicht erlaubt, sich absichtlich in Gefahr zu bringen (Nevevi, 2001, S. 73).

Das Gute zu gebieten und das Schlechte zu verbieten, ist nicht nur eine religiöse, sondern eine gesamtgesellschaftliche Verantwortung. Daher müssen die Muslime dieser religiösen und gesellschaftlichen Verantwortung nachkommen, indem die islamischen Werte, in Moscheen bzw. in den Schulen durch den IRU, gelehrt, internalisiert und die muslimische Bevölkerung zur Zivilcourage sensibilisiert und ermutigt wird, damit sie ihren Pflichten nachkommen kann. Auf diese Weise zielt der Islam darauf ab, Individuen mit ethisch-moralischen Eigenschaften zu bilden und sie in die Gesellschaft zu integrieren. Es ist die Pflicht jedes/jeder Muslim*in, sofern er dazu in der Lage ist, mit allen ihm zur Verfügung stehenden Mitteln und Kräften das Übel zu verhindern und Zivilcourage zu zeigen, sei es mit der Hand, mit der Zunge oder mit dem Herzen.

4.2.3 Der größte Dschihad ist das wahre (gerechte) Wort gegenüber einem/einer ungerechten Herrscher*in

Im folgenden Hadith verdeutlicht der Prophet Muhammad, dass der Dschihad nicht nur körperliche Anstrengungen und militärische Aktionen umfasst, sondern auch den Einsatz von Worten und Argumenten, um gegen Ungerechtigkeiten vorzugehen. Im Hadith heißt es:

„Abu Said al-Khudri (r) überliefert, dass der Prophet (s) sagte: ‚Der beste Dschihad ist ein wahres Wort zu einem ungerechten Herrscher.‘ (Abu Dawud und At-Tirmidhi)“ (an-Nawawi, 2009)

Bevor der Hadith näher analysiert wird, ist es angebracht, den Begriff des Dschihad (*ǧihād*) zu erläutern. Im Arabischen bezieht sich der Begriff *ǧihād* auf die Wurzel *ǧ–h–d*, was „Anstrengung und Einsatz von Kraft, um eine Aufgabe zu erfüllen und alle verfügbaren Mittel einzusetzen, um erfolgreich zu sein“, bedeutet. In der islamischen Literatur bezieht sich „Dschihad“ auf das Erlernen religiöser Gebote und deren Umsetzung im Leben sowie auf das Lehren anderer in Bezug auf diese Gebote. Es beinhaltet auch das Gebot des Guten und die Abwendung des Bösen, das Verbreiten des Islams und den Kampf gegen innere und äußere Feinde. Im koranischen Sinne wird Dschihad als die Anstrengung verstanden, um Gottes Wohlgefallen zu erlangen (Özel, 1993, S. 527).

Der oben angeführte Hadith betont die Bedeutung des Dschihad auf eine besondere Weise, indem er die Macht der Wahrheit und des gerechten Ausdrucks hervorhebt, um Missstände und Ungerechtigkeiten anzusprechen und positive Veränderungen herbeizuführen.

Bei der Bewertung von Gesellschaften hinsichtlich Gerechtigkeit oder Ungerechtigkeit ist die erste und entscheidende Instanz und Grundlage die Regierungsführung. In der Regierung bildet die regierende Person die erste grundlegende Einheit. Im klassischen sunnitischen Islam ist der weltliche Herrscher von großer Machtfülle und trägt gleichzeitig die Verantwortung für die Gesellschaft, die Regierung bildet den Grundstein und die Basis der Gesellschaft. (Nevevi, 2001, S. 98). Deshalb ist es so außerordentlich schwierig und gleichzeitig wichtig, die Regierungsgewalt zu kontrollieren und ihr einen Spiegel vorzuhalten. Ähnlich mag es für Einzelpersonen schwierig sein, auf die Ungerechtigkeit der regierenden Person oder der Regierung hinzuweisen und sich für Gerechtigkeit einzusetzen und Zivilcourage zu zeigen, dennoch ist dies für das Bestehen von Gerechtigkeit in der Gesellschaft unerlässlich.

Jede Art von Ungerechtigkeit ruft Schaden hervor und ist deshalb abzulehnen. Wenn jedoch die Regierenden unterdrückerisch und ungerecht handeln, so sind die Folgen ungleich

schwerwiegender. Diejenigen, die sich bemühen, die Tyrannei zu bekämpfen, indem sie sich nicht an der Unterdrückung beteiligen, sie im Herzen verabscheuen, das Gute gebieten und das Böse verbieten, befreien sich zunächst selbst von Verantwortung. Wenn sich der/die Regierende verbessert und auf seine/ihre Ungerechtigkeit verzichtet, werden alle Menschen mit ihm gemeinsam gerettet. Beim Dschihad geht es nicht darum, wie im deutschen Begriff „Krieg“ mitbedeutet, Gewalt anzuwenden, Menschenleben zu nehmen oder jeden/jede zu töten, der/die sich einem in den Weg stellt. Ganz im Gegenteil, Dschihad bedeutet, eine auf Gerechtigkeit basierende Ordnung zu etablieren, die Einzelpersonen und die Gesellschaft zum „weltlichen und jenseitigen“ Glück führt, und sie von der Tyrannei der Unterdrücker befreit. (Nevevi, 2001, S. 99).

Aufgrund der oben genannten Gründe ist es die größte Form des Dschihad, gegen einen/eine unterdrückerische/n Herrscher*in und seine/ihre Ungerechtigkeit Widerstand zu leisten, indem zivilcouragiert gehandelt, gegen die Unterdrückungen eingeschritten und für die Gerechtigkeit Einsatz gezeigt wird. Dschihad ist nicht nur ein Krieg, der auf dem Schlachtfeld geführt wird, sondern das Gebieten des Guten und das Verboten des Bösen sind ebenfalls Formen des Dschihad. Das Sprechen der Wahrheit gegen ungerechte, tyrannische Herrscher*innen ist sogar die höchste Stufe des Dschihad.

4.2.4 Hilfe gegenüber dem/der Unterdrückten und dem/der Unterdrücker*in

Wie bereits betont wurde, ist Gerechtigkeit eine Tugend im Islam, während Ungerechtigkeit eine Verwerflichkeit bedeutet. Nach islamischem Selbstverständnis ist jegliche Form von Unterdrückung, Ungerechtigkeit und Unrecht (*zulm*) verboten ist. Der Islam duldet nämlich keine Art von Unterdrückung oder Unrecht gegenüber irgendjemandem (Nevevi, 2001, S. 194f.). Die Lehre des Propheten Muhammad ist, Hilfe zu leisten in Zeiten der Unterdrückung, wie im Hadith erwähnt wird.

„Anas (r) überliefert auch, dass der Gesandte Allahs (s) sagte: ‚Hilf deinem Bruder, gleich ob er ein Unterdrücker ist oder unterdrückt wird.‘ Darauf fragte ein Mann: ‚Oh Gesandter Allahs! Ich sehe ein, ihm zu helfen, wenn er unterdrückt wird; doch bitte sag mir, wie kann ich ihm denn helfen, wenn er ein Unterdrücker ist?‘ Er antwortete: ‚Hindere ihn, Unrecht zu tun. Denn ihn daran zu hindern, ist eine Hilfe für ihn.‘ (Al- Bukhari)“ (an-Nawawi, 2009)

Doch was bedeutet *zulm* detailliert? Linguistisch bedeutet das Wort *zulm* in der arabischen Sprache „das Setzen einer Sache an einen Ort, an den sie nicht hingehört“. Es wird insbesondere in den Bereichen Religion, Ethik und Recht als Begriff verwendet, der das Überschreiten

festgelegter Grenzen, das Abweichen von Recht und Gerechtigkeit, das Verlassen des eigenen Zuständigkeitsbereichs und das Verursachen von Schaden für andere ohne deren Zustimmung umfasst, sowie die unbefugte Verfügung über das Eigentum eines anderen und den Missbrauch von Macht oder Autorität, insbesondere durch ungerechte und unfaire Handlungen von Mächtigen und Autoritäten. Für jede Handlung, die als Ungerechtigkeit betrachtet werden kann, kann das Wort *zulm* verwendet werden (Çağrıçı, 2013, S. 507).

Die Gefährte*innen des Propheten verstanden, was es bedeutet, dem Unterdrückten zu helfen, aber sie fühlten sich verpflichtet, den Propheten zu fragen, wie man dem Unterdrücker helfen könnte, da sie aus den Worten des Propheten verstanden hatten, dass dem Unterdrücker zu helfen auch Unterdrückung bedeuten könnte, und das war nicht im Einklang mit ihrem Verständnis des Islams. Durch diese treffende Frage und die Antwort des Propheten kann das Thema verstanden werden. Dem/Der Unterdrückten und dem/der Unterdrücker*in zu helfen, ist eine religiöse und moralische Pflicht (Nevevi, 2001, S. 207). Ein/Eine Unterdrückte*r ist jemand, der Ungerechtigkeit und Unrecht erfährt. Ihm/Ihr kann geholfen werden, indem er/sie nicht alleine gelassen und nicht der Gefahr ausgesetzt wird, sondern indem versucht wird, in der ungerechten Situation einzugreifen, um das angerichtete Unrecht zu beseitigen. Dem/Der Unterdrücker*in kann hingegen Hilfe geleistet werden, indem er/sie davon abgehalten wird, Unrecht oder Ungerechtigkeit zu begehen. Es gibt keine größere Hilfe für den/die Unterdrücker*in als diese. Im Gegenzug ist es eine Form der Unterdrückung, dem/der Unterdrücker*in zu erlauben, die Tyrannei zu begehen und ihn/sie dabei nicht zu stoppen.

Der Prophet hat mit diesen Anweisungen eine weit verbreitete Auffassung unter den Araber*innen der Dschahiliyya-Zeit (*ğāhiliyya*), wie die Zeit vor dem Islam bezeichnet wird, zerstört und das Alte durch neue Regelungen ersetzt. Denn unter den Araber*innen war es aufgrund der Stammesidentität weit verbreitet, selbst wenn jemand als ein/eine Unterdrücker*in aufgetreten war und offensichtliches Unrecht begangen hatte, die eigenen Stammesgenoss*innen und Angehörigen zu unterstützen. Dem Propheten gelang es, dieses System durch ein System individueller Verantwortung zu ersetzen, etwa durch die Charta von Medina⁵ (Nevevi, 2001, S. 207).

⁵ Die Charta von Medina (*Ṣaḥīfat al-Madīna*) oder auch Gemeindeordnung von Medina (*Mīṭaq al-Madīna*) war ein Bündnis zwischen Muhammad und den Stämmen von Medina, wobei eine individuelle Rechtsverantwortung festgelegt wurde anstatt der Stammesverantwortung (Wellhausen, 1889, S. 65–83).

Die klare und bedeutsame Antwort des Propheten Muhammad im Hadith spiegelt die Essenz der islamischen Lehren über Gerechtigkeit und Moralität wider:

- Die Unterstützung des Unterdrückten ist ein Grundprinzip des Islams.
- Den Unterdrücker von seinem Unrecht abzuhalten, ist die größte Hilfe, die ihm erwiesen werden kann. Wenn jedoch dem Unrecht kein Ende gesetzt wird, ist es eine Form der Unterdrückung.
- Jede Form von Ungerechtigkeit und Unterdrückung ist in der islamischen Religion verboten und als unrechtmäßig erklärt.
- Dem Unrecht des Unterdrückers Widerstand zu leisten, indem zivilcouragiert gehandelt wird, wird als Unterstützung für den Unterdrückten betrachtet.

Fazit

Das Kapitel „Zivilcourage im Islam“ zeigt, dass der Islam große Bedeutung auf zwischenmenschliche Beziehungen und ethische Tugenden legt, wie sie im Koran und in der Sunna verankert sind. Diese ethischen Prinzipien umfassen Gerechtigkeit, Tapferkeit, Ehrlichkeit, Toleranz und Hilfsbereitschaft. Die islamische Ethik betont vier grundlegende Tugenden: Weisheit, Tapferkeit, Keuschheit und Gerechtigkeit. Diese Tugenden sind eng mit der Vorstellung von Zivilcourage verbunden, die als Mut verstanden wird, sich gegen Ungerechtigkeit und für die Wahrung der Menschenwürde einzusetzen.

Zivilcourage im Islam beinhaltet sowohl physische als auch moralische Tapferkeit. Es geht darum, das Richtige zu tun, auch wenn persönliche Risiken oder Nachteile in Kauf genommen werden müssen. Der Koran und die Sunna bieten zahlreiche Beispiele, die Muslim*innen dazu anleiten, sich aktiv gegen Unrecht und Unterdrückung zu stellen. Besonders betont wird die Verpflichtung, Gutes zu gebieten und Böses zu verbieten (*al-amru bi-l-ma'rūfi wa-n-nahyu 'ani-l-munkari*), was als kollektive Pflicht angesehen wird.

Im Islam wird auch betont, dass Zorn und Tapferkeit im richtigen Maß gehalten werden müssen, um nicht in Aggressivität oder Passivität zu verfallen. Die Balance zwischen diesen Extremen ist entscheidend für die richtige Anwendung von Zivilcourage. Die Weisheit (*hikma*) und Vernunft sind hierbei ausschlaggebend, um dieses Gleichgewicht zu wahren und eine angemessene Reaktion auf herausfordernde Situationen zu ermöglichen.

Die Sunna und Hadithe des Propheten Muhammad unterstreichen die Bedeutung der Zivilcourage, indem sie Muslim*innen ermutigen, gegen Ungerechtigkeiten aufzustehen, sei es

durch physisches Eingreifen, verbale Aufforderungen oder durch Ablehnung im Herzen, wenn andere Maßnahmen nicht möglich sind. Der Prophet Muhammad betonte, dass der größte Dschihad das Sprechen eines wahren Wortes zu einem/einer ungerechten Herrscher*in ist, was die zentrale Rolle von Zivilcourage im islamischen Glauben verdeutlicht.

Insgesamt wird in diesem Kapitel gezeigt, dass Zivilcourage im Islam tief in der ethischen und moralischen Tradition verwurzelt ist und als notwendige Tugend betrachtet wird, um Gerechtigkeit und Menschlichkeit in der Gesellschaft zu fördern. Diese Tugend wird durch die familiäre und schulische Erziehung sowie durch das Vorbild der Gemeinschaft gefördert und sollte aktiv in allen Lebensbereichen gelebt werden.

5 Zivilcourage im IRU

5.1 Respekt und Solidarität als Erziehungsstil

Im IRU werden Respekt und Solidarität als grundlegende Werte gelehrt und gefördert. Diese Werte sind im Islam von großer Bedeutung und werden in verschiedenen Bereichen des Lebens betont, einschließlich der islamischen Bildung und Erziehung. Gegenseitiger Respekt, Solidarität und gegenseitige Hilfe werden als wichtige Schlüssel für ein gesundes Zusammenleben in der Gesellschaft angesehen (Baycar, 2019, S. 2).

Respekt gegenüber anderen Menschen, unabhängig von ihrer Religion, Ethnie oder sozialen Stellung, ist ein zentraler Wert im Islam. Im religiösen Kontext wird gelehrt, dass alle Menschen als Geschöpfe Gottes Respekt verdienen und daher mit Freundlichkeit und Höflichkeit behandelt werden sollten. Im Lehrplan der islamischen Religion wird dies ebenfalls deutlich gemacht.

„Die konfessionelle Prägung des Religionsunterrichtes führt zu einer klaren Orientierung der Schülerinnen und Schüler und befähigt sie dazu, einen eigenen Standpunkt einzunehmen und gleichzeitig den Standpunkt von Mitschülerinnen und Mitschülern anderer Religionszugehörigkeit oder Weltanschauung zu respektieren und zu akzeptieren.“ (RIS, 2024, S. 2)

Solidarität ist ein weiterer wichtiger Aspekt des islamischen Erziehungsstils. Muslime werden ermutigt, sich gegenseitig zu unterstützen und für das Wohl der Gemeinschaft zu arbeiten. Dies kann durch Wohltätigkeit, freiwillige Arbeit, Unterstützung von Bedürftigen und die Teilnahme an sozialen Projekten geschehen. Wenn wir den Islam im Kontext von Solidarität und gegenseitiger Hilfe betrachten, sehen wir, dass zwei der fünf Säulen des Islams, Zakat (Almosensteuer) und das Fasten, religiöse Gebote sind, die auf solidarischen sozialen Prinzipien beruhen (Baycar, 2019, S. 21). Die Ausführung dieser Pflichten dient als geistiges Fundament für sozialen Frieden, wie das Verinnerlichen und Erleben von Solidarität mit Benachteiligten, das Entwickeln von Mitgefühl für Bedürftige sowie das Einüben von Genügsamkeit, Geduld und Selbstbeherrschung (Polat, 2021, S. 760). Der Prophet Muhammad betonte die Bedeutung der Solidarität unter den Gläubigen und lehrte, dass sie wie ein einziger Körper sind, bei dem, wenn ein Teil leidet, der ganze Körper leidet. Darüber hinaus spielen Moscheen, die Gebetshäuser der Muslime, eine wichtige Rolle bei der Förderung der religiösen Identität und beim Knüpfen von Solidaritätsnetzwerken (Baycar, 2019, S. 21).

Die Studie „Muslimische Bildungs- und Erziehungsvorstellungen“ von Tufan-Destanoglu hebt hervor, dass die Eltern der SuS des IRU ein wertevermittelndes Unterrichtsmodell bevorzugen. Dieses Modell zielt darauf ab, den SuS moralische Werte, wie Barmherzigkeit, Gerechtigkeit, Respekt und Akzeptanz, nahezubringen (Aysel, 2021, S. 411). Im IRU werden SuS ermutigt, diese Werte zu internalisieren und in ihrem täglichen Leben anzuwenden. Durch Geschichten aus dem Leben des Propheten Muhammad, den Lehren des Korans und anderen religiösen Texten werden sie dazu ermutigt, respektvoll und solidarisch zu handeln und sich aktiv für das Wohl der Gemeinschaft einzusetzen. Durch den IRU werden die SuS ihrer Verantwortung zu ihren Mitmenschen und besonders zur Weiterentwicklung der Menschheit bewusst gemacht, damit sie sich für Gleichheit, Respekt, Gerechtigkeit, Frieden und Solidarität einsetzen. So trägt der IRU dazu bei, eine Generation von Muslimen zu erziehen, die diese Werte verstehen und in die Praxis umsetzen können, um eine harmonische und solidarische Gesellschaft zu fördern (RIS, 2024, S. 2).

5.2 Wertevermittlung der Zivilcourage im IRU

Im Koran ermutigt Gott die Menschen ständig dazu, nachzudenken, zu hinterfragen und sich selbst zu reflektieren. Er legt mehr Wert auf das individuelle Bemühen des Menschen, Fragen zu stellen und zu verstehen, als auf blinden und unreflektierten Gehorsam (siehe Verse K 11:51; K 21:66; K 28:60). Die Dynamik des Lebens erfordert von Muslim*innen, ihr Verhalten fortlaufend zu überdenken und mit entsprechendem Inhalt zu füllen. Wenn das Ziel religiöser Erziehung und Bildung, insbesondere im schulischen Religionsunterricht, die religiöse Mündigkeit ist, dann wird dieser Weg nicht durch die bloße Übernahme festgefahrener Ideale und Rollenbilder erreicht, sondern durch die reflektierte Auseinandersetzung mit den individuellen Erfahrungen und Persönlichkeiten (Işık, 2021, S. 79). Dies lässt sich mit dem Konzept der Zivilcourage verknüpfen. Im Lehrplan kommt Zivilcourage folgendermaßen vor:

„Aufbauend auf einem entwickelten Gerechtigkeitssinn sollen die Schülerinnen und Schüler zu einer Haltung von Zivilcourage ermächtigt werden, die klar von jeglicher Selbstjustiz abgegrenzt wird. Dies bedeutet, dass sie Bereitschaft hegen, im Alltag praktische Hilfe zu leisten, wenn dies erforderlich ist und befähigt sein sollten, Beobachtetes kritisch und mündig zu hinterfragen. Im Rahmen des österreichischen Rechtsstaates sollen sie hier den eigenen Handlungsrahmen wahrnehmen und bereit sein, ihn auszuschöpfen“ (RIS, 2024, S. 54).

Die Erziehung zur religiösen Mündigkeit, wie sie im Koran betont wird, bildet eine solide Grundlage für die Förderung von Zivilcourage. Diese religiöse Mündigkeit ermutigt dazu, Fragen zu stellen, zu reflektieren und das eigene Handeln kritisch zu hinterfragen. Dabei ist es wichtig, dass SuS ihre individuellen Erfahrungen und Persönlichkeiten in die Auseinandersetzung einbringen. Diese reflektierte Herangehensweise an religiöse Bildung ermöglicht es, eine Zivilcourage zu entwickeln, die auf einem ausgeprägten Gerechtigkeitsinn basiert und gleichzeitig klar von Selbstjustiz abgegrenzt ist.

Die Förderung von Zivilcourage als Bestandteil des Bildungsauftrags ermöglicht es den SuS, Ungerechtigkeiten, Diskriminierungen jeglicher Art, sei sie aufgrund der Herkunft, des Geschlechts oder der Religion, zu erkennen und aktiv dagegen vorzugehen (RIS, 2024 S. 92). Im IRU ist es von großer Bedeutung, Zivilcourage zu fördern, um den SuS die Werte von Gerechtigkeit, Mitgefühl und Einsatz für das Richtige zu vermitteln. In vielen muslimischen Gemeinschaften spielt Zivilcourage eine zentrale Rolle, sei es im Kontext der sozialen Gerechtigkeit, des Umweltschutzes oder des Widerstandes gegen Ungerechtigkeit und Unterdrückung. Zivilcourage erfordert Mut, sich für das Richtige einzusetzen, selbst wenn schwierig ist (RIS, 2024, S. 54f.).

In der Geschichte des Islams finden sich zahlreiche mutige Persönlichkeiten, die sich entschieden für die Gerechtigkeit und die Menschenwürde einsetzten. Dazu zählen nicht nur der Prophet Muhammad selbst, der gegen Ungerechtigkeit und Unterdrückung kämpfte, sondern auch viele weitere historische Persönlichkeiten (Sancaklı, 2003, S. 34–48). Diese inspirierenden Geschichten dienen als wertvolle Quelle, um SuS dazu zu ermutigen, ebenfalls für ihre Überzeugungen einzustehen und aktiv zu handeln.

Die Aufgabe des Propheten bestand nicht nur darin, die damals herrschenden Tugenden zu vervollständigen, sondern vielmehr darin, ein ethisches Selbst zu entwickeln, was ein bedeutender Aspekt der Ziele der Scharia⁶ ist. Angesichts der zunehmend komplexen ethischen Herausforderungen unserer modernen Welt ist dieses Ziel nur durch einen reflektierten Diskurs erreichbar. Es erfordert eine feste Grundlage an Wissen und Fähigkeiten, das uns möglicherweise in unserer frühen Sozialisation vermittelt wird, jedoch im Verlauf eines lebenslangen Lernprozesses fortwährend verfeinert werden muss. Im IRU geht es folglich nicht nur darum, Informationen zu vermitteln, sondern vielmehr darum, eine aktive

⁶ Der Begriff bezieht sich auf die Gesamtheit der religiösen, ethischen und rechtlichen Bestimmungen des Islams. (Türcan, 2010, S. 571).

Auseinandersetzung zu fördern, in der Fragen gestellt, diskutiert, argumentiert, analysiert und Position bezogen wird. Ebenso ist religiöses Grundwissen für einen kommunikativen und diskursiven IRU von entscheidender Bedeutung (Badawia, 2021, S. 339ff.).

Die Fähigkeit, sich in andere Menschen hineinzusetzen, wird oft als entscheidender Antrieb für moralisches Handeln betrachtet. Wie verschiedene theoretische Ansätze verdeutlichen, hängen die Entwicklung und Entfaltung dieser Fähigkeit stark davon ab, inwieweit Personen den sozialen Kontext in ihren Lernprozess einbeziehen. Ähnlich wie mathematische Lehrsätze können moralische Werte und Prinzipien formuliert und vermittelt werden. Grundsätzlich ist es möglich, Moral zu erlernen (Badawia, 2021, S. 346–349). Im nächsten Unterkapitel wird dies durch ein Projektbeispiel näher erläutert.

5.3 Beispielprojekt: „Stimme erheben, wenn es notwendig ist!“

SuS können durch praktische Übungen und Projekte lernen, wie sie in ihrem eigenen Umfeld zivilcouragiert handeln können. Dies kann zum Beispiel durch Rollenspiele, Diskussionen über reale Situationen im Unterricht oder die Planung und Durchführung von gemeinnützigen Projekten geschehen.

In diesem Unterkapitel wird ein Projektbeispiel zum Thema Zivilcourage mit dem Titel „Stimme erheben, wenn es notwendig ist!“ mit der Beschreibung und den Projektzielen präsentiert.

Das Projekt zielt darauf ab, die Zivilcourage als Antwort auf Ausgrenzung, Diskriminierung und Rassismus sowie die damit verbundene Respektlosigkeit zu stärken. Es geht darum, die SuS dazu zu ermutigen, aktiv zu handeln, wenn sie mit solchen Problemen konfrontiert werden.

Durch das Erheben der Stimme soll die Würde der Menschen erkannt, respektiert und auf ihre Bedürfnisse geachtet werden, insbesondere wenn sie möglicherweise Hilfe und Unterstützung benötigen. Die Fähigkeit, in der Öffentlichkeit für die Würde und Gleichberechtigung einzustehen, erfordert Mut und Entschlossenheit, um gegen Ungerechtigkeit vorzugehen.

Das Hauptziel des Projekts besteht darin, als Individuum die Zivilcourage für eine rassismusfreie Gesellschaft zu fördern und damit ein Klima des respektvollen Miteinanders in der Gesellschaft zu schaffen.

Das Projekt wird mit den SuS der 4. Klassen Sekundarstufe (Unterstufe der AHS – Allgemeinbildende Höhere Schule) durchgeführt, insbesondere im Rahmen des Religions- oder

Ethikunterrichts. Dabei wird das Thema zunächst im Religions- bzw. Ethikunterricht behandelt und abschließend in einem Workshop mit der gesamten Klasse vertieft.

(Das Projekt ist so strukturiert, dass es innerhalb von drei Monaten durchgeführt werden kann, wobei der genaue Zeitplan im Projektplan detailliert erläutert wird.) Der Ablauf im IRU gestaltet sich, wie in den folgenden Teilen dargestellt.

5.3.1 Bücherzirkel

Um das Thema im IRU einzuführen, wird ein Bücherzirkel mit dem Buch „Mein Name ist Malcolm X. Das Leben eines Revolutionärs“ in der Schule organisiert. Die SuS werden durch die Auseinandersetzung mit der Lebensgeschichte von Malcolm X dazu angeregt zu erkennen, dass Rassismus und Islam nicht vereinbar sind. Aus diesem Grund wurde die Jugendlektüre von Farid Hafez „Mein Name ist Malcolm X. Das Leben eines Revolutionärs“ (Hafez, 2021) ausgewählt, die im Al Hamra-Verlag erschienen ist. Das Buch, das etwa 100 Seiten umfasst, wird in vier Kapiteln unterteilt. Wöchentlich lesen die SuS ein Kapitel des Buches zu Hause und nehmen anschließend im IRU an einer ausführlichen Diskussion darüber teil. Aufgrund dieser Struktur wird der Bücherzirkel etwa vier Wochen dauern. Im Bücherzirkel wird die Lebensgeschichte von Malcolm X erarbeitet, indem die Begriffe „Rassismus“, „Diskriminierung“ und „Zivilcourage“ durchgemacht werden.

Malcolm X erlebte im Zuge seiner Lebensgeschichte bereits in jungen Jahren rassistische Diskriminierung in den USA, die trotz der formellen Abschaffung der Sklaverei fortbestand. Das Elternhaus von Malcolm X wurde, als er sechs Jahre alt war, von Mitgliedern des Ku Klux Klan angezündet, und sein Vater wurde später von denselben Rassisten ermordet. Er wuchs daher im Waisenhaus auf. Diese traumatischen Ereignisse und die Ungleichheiten in Bildung und Beruf führten ihn zur Kriminalität. Nach seiner Verhaftung erkannte er jedoch, dass dies kein Weg war, gegen Diskriminierung anzugehen (Shakir, 2015, S. 106).

Während seiner Zeit im Gefängnis erlebte Malcolm X seine erste Veränderung, indem er zum Islam konvertierte und Mitglied der „Nation of Islam“ (NOI) wurde, einer schwarzen Bürgerrechtsbewegung, die sich für die Rechte der Schwarzen einsetzte und die Weißen als „Teufel“ betrachtete. Nach seiner Freilassung reiste er durch Amerika und motivierte Afro-Amerikanerinnen und Afro-Amerikaner, sich zu bilden und für ihre Rechte zu kämpfen, während er jegliche Zusammenarbeit mit Weißen ablehnte (Shakir, 2015, S. 107).

Seine zweite und bedeutendste Veränderung erlebte Malcolm X während seinen Hadsch nach Mekka. Dort erlebte er die Einheit der Muslime unabhängig von Hautfarbe und Herkunft und erkannte, dass er zuvor einer politischen Ideologie gefolgt war, was seiner Meinung nach nur dem Namen nach „Islam“ war. Er verpflichtete sich, Menschen über den Islam aufzuklären und für die Gleichheit aller Menschen einzutreten, was ihn in Konflikt nicht nur mit dem rassistischen System, sondern auch mit seinen ehemaligen Weggefährten*innen brachte, die dem weißenfeindlichen Segregationismus anhängen. Ein Jahr nach seinem Hadsch wurde Malcolm X ermordet, weil er für ein rassismusfreies und respektvolles Zusammenleben und für die Gerechtigkeit eintrat (Shakir, 2015, S. 107).

Im Rahmen des Projekts sollen mehrere Begriffe erarbeitet werden. Der Begriff „Rassismus“ ist negativ besetzt und hat sowohl historisch (z. B. die Bürgerrechtsbewegung in Amerika in den 60er Jahren) als auch heute eine große Bedeutung. Ähnlich wie Malcolm X in den 60er Jahren gegen Rassismus kämpfte, engagieren sich auch heute viele Menschen gegen Rassismus.

Im Rahmen der Auseinandersetzung mit dem Buch „Malcolm X“ werden grundlegende Begriffserklärungen wie Rassismus, Diskriminierung und Zivilcourage vorgenommen. Diese wissenschaftliche Herangehensweise zielt darauf ab, ein tieferes Verständnis für die Bedeutung und die Komplexität dieser Begriffe zu entwickeln.

Der Rassismus kann als eine Ideologie verstanden werden, die bestimmten Individuen und Gruppen angeborene Eigenschaften zuschreibt, sei es in Bezug auf körperliche Merkmale oder kulturelle Unterschiede. Diese Ideologie strebt eine Hierarchisierung zwischen Menschen an, welche über- und unterlegen sind (Miles, 1999, S. 10f.). Die soziale Praxis, die auf dieser Ideologie basiert zielt darauf ab, bestimmten gesellschaftlichen Gruppen den Zugang zu materiellen und symbolischen Ressourcen zu verwehren, und wird als Rassismus bezeichnet (Hall, 2000, S. 7). Diese Vorstellung führt zu struktureller Ungleichheit und zu diskriminierenden Handlungen, die Menschen in verschiedenen Bereichen, sei es im sozialen, politischen und wirtschaftlichen Leben benachteiligen und ihre Würde verletzen. In der modernen Gesellschaft stellt rassistisches Wissen eigentlich ein gesellschaftliches Paradox dar. Einerseits besteht eine allgemeine Vorstellung von der Gleichheit aller Menschen, andererseits findet eine stetige Produktion von Ungleichheit in der Gesellschaft statt (Terkessidis, 2015, S. 92). Dies kann sich in verschiedenen Formen, sei es durch Rassismus gegen Schwarze, Antisemitismus, antimuslimischen Rassismus usw., zeigen.

Rassismus kann verschiedene Gruppen von Menschen betreffen, darunter solche mit kulturellen (Sprache, Verhaltensweise, Kleidung etc.), religiösen, biologischen (Hautfarbe, Gewicht, Größe, Aussehen etc.) und gesellschaftlichen (reich, arm etc.) Unterschieden (Bommeli et al., 2000, S. 5). Die Auswirkungen von Rassismus sind weitreichend und können zu einem Schaden der Lebenszufriedenheit, Selbstachtung und psychischen Gesundheit der Betroffenen führen und körperliche Krankheiten auslösen (Goreisa et al., 2022, S. 6–9).

Diskriminierung bedeutet, dass a) soziale Systeme geschaffen werden, die dazu dienen, b) zwischen verschiedenen Gruppen (z. B. nach Nationalität, Religion oder ethnischer Zugehörigkeit) und Individuen (z. B. Menschen mit Behinderungen im Vergleich zu Nicht-Behinderten; Menschen mit niedrigem Bildungsniveau im Vergleich zu Gebildeten; Kindern im Vergleich zu Erwachsenen) zu unterscheiden. Diese Unterscheidungen sind c) mit Vorstellungen über typische Merkmale und d) Annahmen über Ähnlichkeit und Unterschiede, Nähe und Distanz sowie Zugehörigkeit und Ausgrenzung verbunden. Zudem stehen sie e) in Zusammenhang mit gesellschaftlichen Hierarchien wie Machtverhältnissen, sozioökonomischen Unterschieden und Prestigehierarchien (Fritzsche, 2017, S. 44).

Diskriminierung bezeichnet typischerweise Äußerungen und Handlungen, die darauf abzielen, Mitglieder bestimmter sozialer Gruppen herabzusetzen oder zu benachteiligen (Hormel et al., 2010, S. 7). Diskriminierung wird also als jegliche Form der Benachteiligung oder Ungerechtigkeit aufgrund von Merkmalen wie Nationalität, Geschlecht, Religion oder sozialer Klasse beschrieben. Hierbei werden sowohl individuelle Handlungen als auch institutionelle Strukturen berücksichtigt, die dazu beitragen, bestimmte Gruppen systematisch zu benachteiligen.

Um gegen Rassismus und Diskriminierung vorzugehen, ist Selbstreflexion ein wichtiger erster Schritt, indem die eigenen Fähigkeiten und Bereiche, die zu verbessern sind, erkannt werden. Entscheidend ist hier zu reflektieren, wie die Person selbst mit Vorurteilen umgeht und ob sie möglicherweise eigene Vorurteile bzw. rassistische Neigungen hat. Es erfordert Mut, neue Begegnungen mit Menschen unterschiedlicher Herkunft zu schaffen, um das Unbekannte kennenzulernen. Diese Erfahrungen können dazu beitragen, unser Denken zu verändern. Es ist wichtig zu verstehen, dass Veränderung nicht automatisch passiert. Wer aktiv an seiner eigenen Veränderung arbeitet, beeinflusst auch sein Denken und sein Verhalten (Sow, 2008, S. 269f.).

Zivilcourage wird als mutige Handlung definiert, bei der Individuen ihre Stimme erheben und sich gegen Ungerechtigkeiten und Diskriminierung einsetzen (Meyer, 2005, S. 58), auch wenn dies persönliche Risiken mit sich bringt (Frey, 2010, S. 86). Diese Form des Engagements

basiert auf dem festen Glauben an die Werte der Gerechtigkeit und der Menschenwürde sowie dem Engagement für eine gerechtere und inklusivere Gesellschaft (Singer, 2003, S. 31).

Zivilcourage spielt eine entscheidende Rolle im Kampf gegen Respektlosigkeit (Jonas et al., 2004, S. 187), Rassismus und Diskriminierung (Meyer, 2005, S. 51). Sie erfordert Mut, humane und demokratische Werte ohne Rücksicht auf mögliche Konsequenzen zu verteidigen und sich für die Gerechtigkeit aller Menschen einzusetzen (Bierhoff, 2004 S. 60).

Es ist wichtig, dass jeder Einzelne aktiv gegen Rassismus und Diskriminierung vorgeht, um eine harmonische und gerechte Gesellschaft zu fördern (Direk, 2018, S. 42f.).

Durch die wissenschaftliche Untersuchung dieser Begriffe im Kontext der Lebensgeschichte von Malcolm X wird ein tieferes Verständnis für die sozialen und historischen Dimensionen von Rassismus, Diskriminierung und Zivilcourage ermöglicht. Dies fördert nicht nur die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit diesen Themen, sondern trägt auch dazu bei, das Bewusstsein für soziale Gerechtigkeit und Menschenrechte zu stärken.

Malcolm X ist eine ambivalente Figur, insbesondere da er im Rahmen der „Nation of Islam“ selbst rassistischen, weißenfeindlichen Ansichten anhing und diese auch vertrat. Das bietet für die SuS den möglichen Anlass zu einer Reflexion eigener Stereotype sowie rassistischer Ideologeme und Ansichten.

Mit drei Sequenzen aus dem Film „Malcolm X“, in dem seine Lebensgeschichte im Fokus steht, wird das Thema weiterverarbeitet.

Die erste Sequenz (22:58–25:51 – 4 Minuten) thematisiert Rassismus. Im Gespräch wird das Thema mit den SuS diskutiert.

Malcolm wird in der zweiten Sequenz (2:08:52–2:11:50 – 3 Minuten) selbst als rassistischer Prediger gezeigt, was zu Diskussionen über den eigenen Rassismus führen soll. Dabei handelt es sich um die selbstreflexive Ebene der SuS, wo sie hinterfragen sollen, wie es um ihre eigenen Überzeugungen bestellt ist.

Die längste und letzte Sequenz (2:32:27–2:45:46 – 12 Minuten) zeigt Malcolms Hadsch und seinen Austritt aus der Bürgerrechtsbewegung „Nation of Islam“. Hier werden seine zweite Wandlung und seine Veränderungen deutlich. Der Hadsch half ihm, seinen Rassismus und seine Diskriminierung zu überwinden.

Einer der Bedeutungen der Hadsch-Riten ist, dass im Islam kein Platz für Rassismus ist. Die Hadsch-Kleidung (*iḥrām*) symbolisiert die Gleichheit aller Menschen vor Allah, unabhängig

von ihrer sozialen Stellung, ihrem Reichtum oder ihrem Aussehen. „Im Moment des Ihram-Eintritts sind sie alle gleich, das einzige, was sie unterscheidet, sind ihre Herzen“ (Misir, 2015, S. 230). Die einfache und farblose *ihrām*-Kleidung unterstreicht die Gleichheit aller Menschen und setzt sich damit gegen Hochmut und Neid ein. Die spirituelle Reinheit und der Tod werden durch die Farbe Weiß symbolisiert. Die Verstorbenen werden im Islam nämlich in einfache weiße Tücher eingehüllt, ähnlich wie beim Zustand des *ihrām* (Misir, 2015, S. 230–236).

Abschließend wird ein Workshop mit der gesamten Klasse in Zusammenarbeit mit einer gemeinnützigen Nichtregierungsorganisation (NGO – Non Governmental Organization) wie der „Dokustelle Islamfeindlichkeit & antimuslimischer Rassismus“ oder „ZARA Zivilcourage“ durchgeführt. Die Einbindung solcher Organisationen ist von großer Bedeutung, da sie sich intensiv mit den Themen Rassismus, Diskriminierung und Zivilcourage auseinandersetzen und sowohl für Jugendliche als auch für Erwachsene Workshops anbieten. Sie sind daher kompetente Expertinnen und Experten auf dem Gebiet der Stärkung der Zivilcourage und des Eintretens gegen Diskriminierung. Dabei ist durchaus nicht nur der Inhalt zu verinnerlichen, sondern vor allem auch die eigene Reflexionsfähigkeit der SuS zu stärken, etwa auch gegen Rassismus und Diskriminierung zivilcouragiert einzutreten, wenn diese von Muslim*innen ausgehen, etwa von ihren muslimischen Peers. Die Auseinandersetzung mit der Persönlichkeit von Malcolm X und dessen Veränderung bietet dazu eine Vorbereitung. Den SuS sollen hier auch Beispiele aus dem eigenen Alltag geboten werden, die sie herausfordern.

Über das Vorstandsmitglied der Dokustelle, Ümmü Selime Türe, hat die Verfasserin dieser Arbeit nähere Informationen zum Workshop erhalten. Dieser richtet sich an SuS der 4. Klasse der Unterstufe der AHS und die Lehrpersonen, die in diesem Projekt mitmachen, und behandelt das Thema „Stimme erheben, wenn es notwendig ist!“ sowie die damit verbundene Zivilcourage. Der Workshop erstreckt sich über drei Unterrichtseinheiten und umfasst vorwiegend praktische Übungen zu diesem Thema.

Um die Relevanz des Themas „Rassismus und Diskriminierung“ hervorzuheben, werden diese Begriffe in der Einführung leicht verständlich behandelt. Es ist besonders wichtig, dass sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer während des Workshops wohl fühlen. Deshalb werden ihre Erfahrungen und Backgrounds mit diesem Thema, so gut es geht, mitberücksichtigt, da sie möglicherweise selbst Diskriminierung und Rassismus erlebt haben. In das sensible Thema wird daher spielerisch eingeführt.

Nach einem theoretischen Überblick werden Handlungsvorschläge für den Umgang mit Situationen mit Rassismuspräsenz vorgestellt, um den SuS konkrete Lösungsansätze zu bieten.

Sie werden in Gruppen Plakate zu den Themen Rassismus und Zivilcourage vorbereiten und dann in Rollenspielen diskriminierende Situationen bearbeiten, indem sie ihre eigenen Ideen vorstellen, wie sie in so einer diskriminierenden Situation handeln würden. Besonders spannend in diesem Abschnitt ist die Selbstreflexion der SuS sowie der Lehrpersonen, da sie darüber nachdenken, was, wie und warum sie bestimmte Handlungen ausgeführt haben.

Die Vorschläge in den Präsentationen der Gruppenarbeiten werden anschließend evaluiert und die Teilnehmerinnen und Teilnehmer haben die Möglichkeit, über ihre Erfahrungen und Eindrücke zu reflektieren. Abschließend wird ein Schnellquiz mit Beispielen dazu durchgeführt, wie man in bestimmten Situationen handeln würde, gefolgt von einer Feedbackrunde, in der die Teilnehmerinnen und Teilnehmer reflektieren, was sie aus dem Workshop mitnehmen und was sie dabei besonders beeindruckt hat.

5.3.2 Projektziele

Das Hauptziel des Projekts „Stimme erheben, wenn es notwendig ist!“ besteht darin, die Zivilcourage bei den SuS und den Lehrpersonen als Individuen zu fördern, um zu einer Gesellschaft ohne Rassismus beizutragen und ein respektvolleres Miteinander zu ermöglichen. Hier werden spezifische Ziele für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Workshops formuliert:

- a. Teilnehmer*innen nehmen ihre Rolle als aktive Mitglieder in der Gesellschaft wahr
- b. Sie erkennen die Bedeutung ihres persönlichen Engagements für die Gerechtigkeit und die Gleichberechtigung in der Gesellschaft.
- c. Sie reflektieren ihr eigenes Handeln.
- d. Sie können sinnvolle Ziele für ihr eigenes Handeln formulieren.
- e. Sie entwickeln eigene Ideen, wann es notwendig ist, ihre Stimme zu erheben.

5.3.3 Projektteam

Da das Projekt fächerübergreifend konzipiert ist, umfasst das Projektteam Lehrkräfte aus verschiedenen Fachbereichen, darunter Deutsch, Geschichte, sowie Religions- und Ethiklehrkräfte der 4. Klassen der Unterstufe der AHS.

Projektleitung: Die Projektleitung trägt die Hauptverantwortung für die Organisation, die Planung und die Durchführung des Projekts mit dem Workshop. Sie koordiniert Ort, Zeit und

Ablauf des Workshops und ist gleichzeitig Mitglied des Teams, das die Projektdurchführung gemeinsam mit den anderen Lehrkräften plant.

Projektmitglieder: Zu den Projektmitgliedern gehören alle Deutsch-, Geschichte-, Religions- und Ethiklehrkräfte der 4. Klassen der Unterstufe der AHS. Die Lehrkräfte sind an der Organisation des Projekts beteiligt, da sie das Thema „Rassismus, Diskriminierung und Zivilcourage“ in ihrem eigenen Unterricht einführen werden. Sie sind auch verantwortlich für die Organisation und Durchführung des Workshops mit einer gemeinnützigen Organisation (NGO). Nach der Durchführung des Projekts sind sie ebenfalls für die Evaluation zuständig.

5.3.4 Projektstrukturplan

Der Projektstrukturplan für das Projekt „Stimme erheben, wenn es notwendig ist!“ gliedert sich in mehrere Phasen.

Zu Beginn erfolgt die Vorbereitung, die die Zusammenstellung des Projektteams, die Ideensammlung für die Durchführung des Projekts, die Konzepterstellung und die Genehmigung durch die Schulleitung umfasst, wofür zwei bis drei Monate geplant sind.

In der Durchführungsphase im IRU werden verschiedene Aktivitäten umgesetzt, darunter die Durchführung und Diskussion eines Bücherzirkels zu dem Buch „Malcolm X“ und die Präsentation sowie Diskussion von Filmausschnitten aus dem Film „Malcolm X“. Die Durchführung des Workshops ist anschließend mit der ganzen Klasse bzw. den gesamten 4. Klassen. Angehängt daran wird Feedback von den Teilnehmenden eingeholt. Die Durchführungsphase ist auf drei Monaten geplant.

Abschließend erfolgt die Evaluation, in der das Feedback ausgewertet, eine umfassende Evaluation durchgeführt und ein Projektbericht verfasst wird, wofür nach Planung zwei Monate vorgesehen sind.

5.3.5 Evaluation

1. Ziel: Die Workshop-Teilnehmer*innen nehmen ihre Rolle als aktive Mitglieder in der Gesellschaft wahr.

Für das erste Ziel wird die Evaluationsmethode „Interview“ verwendet, da das Thema „das eigene Handeln und die Rolle in der Gesellschaft“ reflektierend erforscht werden kann, indem offene Fragen gestellt werden.

2. Ziel: Sie erkennen die Bedeutung ihres persönlichen Engagements für die Gerechtigkeit und die Gleichberechtigung in der Gesellschaft.

Für das zweite Ziel wird die „Befragung“ als Evaluationsmethode verwendet, die sowohl mündlich als auch schriftlich durchgeführt wird. Diese Methode kann im Feedbackprozess am Ende des Projekts mündlich durch eine Fragerunde erfolgen, während die schriftliche Befragung mittels Fragebögen durchgeführt wird. Die schriftliche Befragung bleibt anonym, um sicherzustellen, dass alle SuS ihre Gedanken frei und offen reflektieren können.

3. Ziel: Sie können sinnvolle Ziele für ihr eigenes Handeln formulieren.

Für das dritte Ziel wird die „Beobachtung“ als Evaluationsmethode eingesetzt. Dieses methodische Vorgehen wird während der Durchführung des Workshops durch die Gruppen-, Partnerarbeiten oder Einzelarbeiten angewendet. Dabei werden Informationen über die Relevanz der jeweiligen Situationen gesammelt, in denen es erforderlich ist, die Stimme zu erheben. Zudem sollen die tieferen Beweggründe für das eigene Handeln erkennbar gemacht werden, indem die Handlungen hinterfragt und Überlegungen angestellt werden, wie, was und warum etwas getan wird oder verbessert werden könnte.

5.3.6 Nächste Schritte

Dieses Projekt dient der Sensibilisierung von SuS als Einstieg in das Thema Zivilcourage. Die Erkennung diskriminierender Situationen trägt zur Sensibilisierung für die Themen Respektlosigkeit, Rassismus, Diskriminierung und Zivilcourage bei und erhöht das Problembewusstsein der SuS, um gegen rassistische Äußerungen im Alltag vorzugehen. Rassismus ist heutzutage immer noch von großer Bedeutung, da weltweit viele Menschen dagegen kämpfen.

Das Ziel ist es, die Vielfalt und Unterschiede gegenseitig zu schätzen, indem die SuS einander kennenlernen und Erfahrungen austauschen, um in der Gesellschaft ein friedliches Zusammenleben zu fördern und zu erhalten.

Die Vielfalt der Menschheit und die unterschiedlichen Erschaffungen der Menschen sind gottgewollt, wobei das gegenseitige Kennenlernen und der Austausch von Erfahrungen dazu beitragen, eine positive Weiterentwicklung zu ermöglichen, indem der Selbstwert und die Selbstbehauptung gestärkt werden.

Dieses Thema weckt zugleich ein Bewusstsein für Ungerechtigkeit, wie sie in Diskriminierungsfällen auftritt, und verdeutlicht die negativen Auswirkungen auf die Gesellschaft und das friedliche Zusammenleben, indem Hass und Neid gefördert und verbreitet werden. Das aktuelle Projekt setzt sich mit dieser Thematik auseinander und plant, nach der Durchführung des Projekts weitere Themen anzusprechen, wie die Stärkung des Bewusstseins für Ungerechtigkeit, die Förderung von Selbst- und Fremdwahrnehmung, das Erkennen von Grenzen sowie den Kampf gegen Vorurteile.

Fazit

Das Kapitel „Zivilcourage im IRU“ verdeutlicht, wie tief die Werte Respekt und Solidarität im islamischen Erziehungsstil verankert sind und wie diese durch den IRU gefördert werden. Im Islam sind diese Werte essenziell und bilden die Grundlage für ein gesundes Zusammenleben. Der IRU trägt dazu bei, diese Werte zu vermitteln und zu internalisieren, indem er SuS ermöglicht, ihre soziale Verantwortung wahrzunehmen und aktiv für Gerechtigkeit und Solidarität einzutreten.

Der IRU fördert Zivilcourage durch die Erziehung zu religiöser Mündigkeit. SuS werden ermutigt, kritisch zu denken, Fragen zu stellen und sich selbst zu reflektieren. Dies steht im Einklang mit koranischen Prinzipien, die mehr Wert auf das individuelle Bemühen und Verständnis legen als auf blinden Gehorsam. Im Lehrplan des IRU wird deutlich, dass SuS zu einer Haltung von Zivilcourage befähigt werden sollen, die praktische Hilfe und kritisches Hinterfragen beinhaltet.

Das Beispielprojekt „Stimme erheben, wenn es notwendig ist!“ zeigt praxisnah, wie Zivilcourage im IRU gefördert werden kann. Durch Bücherzirkel, Filmsequenzen und Workshops werden SuS dazu angeregt, sich mit den Themen Rassismus, Diskriminierung, Respektlosigkeit und Zivilcourage auseinanderzusetzen. Die Lebensgeschichte von Malcolm X dient als inspirierendes Beispiel, um die Bedeutung von Zivilcourage und den Kampf gegen Rassismus zu verdeutlichen. Gleichzeitig bietet sich anhand der Entwicklung von Malcolm X und dessen im Rahmen der „Nation of Islam“ vertretenen Ideen einer Rassensegregation und antiweißem Rassismus zu einem Fürsprecher umfassender Gleichberechtigung die Chance, eigene rassistische Vorurteile und Stereotypen zu reflektieren.

Die Durchführung des Projekts, das fächerübergreifend und praxisorientiert gestaltet ist, zeigt, wie wichtig es ist, SuS aktiv in den Lernprozess einzubeziehen. Durch praktische Übungen und

Diskussionen lernen sie, wie sie in ihrem eigenen Umfeld zivilcouragiert handeln können. Das Projekt fördert das Bewusstsein für soziale Gerechtigkeit und ermutigt SuS, sich aktiv gegen Ungerechtigkeiten einzusetzen.

Insgesamt zeigt das Kapitel, dass der IRU nicht nur die Vermittlung von Wissen, sondern auch die Förderung von ethischen Werten und sozialem Engagement zum Ziel hat. Durch die Integration von Zivilcourage in den Unterricht wird eine Generation von Muslimen gebildet, die sich für eine gerechtere und solidarischere Gesellschaft einsetzt. Die Werte von Respekt und Solidarität werden durch den IRU gestärkt, was zu einem harmonischen und respektvollen Zusammenleben in der Gesellschaft beiträgt.

6 Schlussfolgerung: Das neue Unterrichtskonzept zur Förderung von Zivilcourage im IRU

In diesem Kapitel wird ein neues Unterrichtskonzept zum Thema „Zivilcourage“ im IRU vorgestellt. Das Unterrichtskonzept behandelt und analysiert die einzelnen Aspekte des Themas im Stundenbild und erläutert, wie es im Unterricht umgesetzt werden kann und warum es umgesetzt werden soll. Zivilcourage ist ein umfassendes und vielschichtiges Thema, zu dem es vielfältige Literatur gibt. Das Ziel dieses Kapitels ist es, aus einer islamisch-religionspädagogischen Perspektive einen Überblick über die relevanten Themengebiete zu geben und ein innovatives Unterrichtskonzept zu präsentieren.

6.1 Sachanalyse

„Sachanalyse bedeutet, für sich als LehrerIn die sachlichen Grundlagen zu klären, Sachzusammenhänge zu verstehen und daraus den Unterricht sachlich fundiert zu gestalten.“ (Teml et al., 2006, S. 79)

6.1.1 Bedeutung von Zivilcourage

Zivilcourage, ursprünglich aus dem Französischen, wo sie als „courage civil“ und „courage civique“ bezeichnet wird, lässt sich als Mut im öffentlichen und staatsbürgerlichen Sinne definieren. Zivilcourage ist heute fest im Sprachgebrauch verankert und bezeichnet ein mutiges Verhalten, das sich für Schwächere einsetzt und potenziell persönliche Nachteile in Kauf nimmt (Meyer, 2004b, S. 22).

Zivilcourage ist ein essenzielles Verhalten in einer demokratischen Gesellschaft, das mutiges, proaktives Handeln zum Schutz der Würde und Rechte anderer erfordert. Zivilcourage bedeutet, sich aktiv für gesellschaftliche Gerechtigkeit einzusetzen und dabei die legitimen Interessen der Gemeinschaft über persönliche Vorteile zu stellen (Meyer, 2005, S. 58). Dies erfordert Bürgersinn und Mut, da solche Handlungen oft mit Nachteilen verbunden sind (Meyer, 2005, S. 55). In einer Demokratie ist Zivilcourage unverzichtbar, da sie demokratische Prinzipien stärkt und eine inklusive Gesellschaft fördert (Meyer, 2005, S. 51). Zivilcourage manifestiert sich in sämtlichen gesellschaftlichen Sphären, vom privaten Umfeld bis in den öffentlichen Raum (Meyer, 2005, S. 54).

Zivilcourage ist eine besondere Form prosozialen Verhaltens, das sich durch folgende Merkmale auszeichnet:

- Öffentliches Auftreten zugunsten Schwächerer
- Risiko negativer Konsequenzen für den Handelnden oder die Handelnde
- Schützt die legitimen, vorrangig nicht-materiellen Interessen und persönliche Integrität anderer und des oder der Handelnden selbst
- Handlung erfolgt freiwillig und basiert auf prosozialen Einstellungen und Wertüberzeugungen (Meyer, 2004b, S. 22).

Nach Gerd Meyer (2004, S. 36) können folgende Grundformen zivilcouragierten Handelns identifiziert werden: Das Eingreifen zum Schutz anderer beinhaltet spontanes Handeln in akuten Situationen, um anderen zu helfen. Das Sich-Einsetzen manifestiert sich im Eintreten für allgemeine Werte und Rechte anderer, oft in organisierten Kontexten und Institutionen. Das Sich-Wehren zeigt sich im aktiven Widerstand gegen übergriffiges Verhalten wie Gewalt, Mobbing oder sexuelle Belästigung durch konkrete Verweigerung moralisch oder rechtlich nicht annehmbarer Handlungen (Meyer, 2004b, S. 36).

Zivilcourage unterscheidet sich von ähnlichen Begriffen, wie Hilfeleistung, Altruismus und solidarischem Handeln, dadurch, dass sie immer einen Konflikt, Risiken und ein Machtungleichgewicht beinhaltet. Sie tritt nur in bestimmten, oft öffentlichen Situationen auf und ist daher eine erweiterte Form des prosozialen Verhaltens (Meyer, 2004b, S. 23).

Der Kern zivilcouragierten Handelns ist persönlicher Mut, der über rein persönliche Ziele hinausgeht und soziale Interaktion erfordert. Mutige Handlungen basieren auf der Überzeugung, das Richtige zu tun, und verbinden Selbstachtung mit Respekt für andere. Zivilcourage drückt innere Freiheit und soziales Engagement aus und fördert eine gerechte Gesellschaft (Meyer, 2013, S. 60).

Der Vorgang zivilcouragierten Handelns kann als Entscheidungsprozess beschrieben werden, der die Wahrnehmung einer Situation, die Beurteilung der Notwendigkeit einer Handlung, die Entscheidung, Risiken einzugehen, und schließlich das tatsächliche Handeln umfasst. Dieser Prozess erfordert eine klare Selbsteinschätzung und die Bereitschaft, für demokratische und humanitäre Werte einzutreten (Meyer, 2004b, S. 35).

Schulen spielen eine zentrale Rolle bei der Förderung von Zivilcourage. Lehrpersonen sollten als Vorbilder fungieren und ethisch-moralische Werte sowie soziale Kompetenzen vermitteln.

Es ist wichtig, dass SuS nicht nur theoretisch über Zivilcourage informiert werden, sondern auch praktische Erfahrungen sammeln und positive Bestärkung für mutiges Verhalten erhalten (Singer, 2004, S. 136–184). Schulen tragen die Verantwortung, diese Tugend zu fördern, um SuS zu sozial engagierten und mutigen Bürger*innen zu erziehen, die bereit sind, gegen Ungerechtigkeit und Respektlosigkeit einzutreten.

6.1.2 Zivilcourage im Islam

Im Islam werden zwischenmenschliche Beziehungen und Kommunikation hochgeschätzt. Der Koran legt den Schwerpunkt auf Tugenden wie Gerechtigkeit, Aufrichtigkeit, Vertrauen, Frieden, Ehrlichkeit, Mäßigung, Barmherzigkeit, Toleranz, Respekt und Hilfsbereitschaft (Karaman, 2014, S. 37). Diese Tugenden sind auch zentrale Themen der islamischen Ethik und Philosophie, etwa bei al-Ğazzālī und Naṣīr ad-Dīn aṭ-Ṭūsī.

Plato teilte die Seele in drei Kräfte: Vernunft (Denken), Zorn (Wut) und Wunsch (Begierde) (Yaran, 2018, S. 37ff.), eine Einteilung die in der islamischen Ethik übernommen wurde. Der Zorn, eine von den islamischen Denkern akzeptierte Kraft, wobei sich ein ausgewogenes Maß an Zorn in Tapferkeit zeigt, die es einer Person ermöglicht, Leben und Werte zu schützen, ohne aggressiv oder passiv zu sein (Demir, 2002, S. 48f.). Hierbei ist laut islamischer Philosophie die Vernunft entscheidend, da sie das Gleichgewicht der Kräfte gewährleistet (Maraş, 2016, S. 260).

Tapferkeit bezieht sich nicht nur auf körperliche Stärke, sondern auch auf eine positive Geisteshaltung wie Selbstvertrauen und Entschlossenheit. Zivilcourage ermöglicht es einer Person, angemessen auf schädliche Situationen zu reagieren und religiöse und spirituelle Werte zu bewahren. Diese Tugend kann durch Familie, Schule und Freundeskreis gefördert werden (Baynal, et al., 2020, S. 151, 164).

Um die Tugend der Zivilcourage zu verstehen, werden Beispiele aus dem Koran und der Sunna gebracht, um deren Anwendung im IRU zu veranschaulichen, so Sura 3 „Āl-‘Imrān“, Vers 104 und Vers 110, wo es um das Gebieten des Guten und die Abwehr des Schlechten geht, Sura „Al-Fuṣṣilat“, Vers 34, der davon spricht das Schlechte in bester Art abzuwehren, sowie Sura „Al-Mā’ida“, Vers 2, wobei der Vers die Unterstützung im Guten und nicht in Sünde und Übertreibung verlangt.

Auch aus der Sunna lassen sich Beispiele aufbieten, mit der Überlieferung, dass das Üble durch Tatkraft mit der Hand, durch die Zunge bzw. das Wort und im letzten Falle zumindest innerlich

abgelehnt werden solle, aber auch mit derjenigen Überlieferung, wo das Aussprechen der Wahrheit gegenüber einem/einer starken Ungerechten als der größte Dschihad bezeichnet wird. Ebenso findet sich auch eine Überlieferung, die davon handelt, dass es die Pflicht des/der Muslim*in ist, dem/der Unterdrückten, aber auch dem/der Unterdrücker*in zu helfen, indem Unrecht verhindert wird.

6.2 Soziokulturelle Analyse

„Bedingungsanalyse als Klärung der (Rahmen-)Bedingungen, unter denen der gesamte Unterricht abläuft (WER? MIT WEM? WANN? WO? WOMIT?).“ (Teml et al., 2006, S. 79)

Die soziokulturelle Analyse muss vor der Planung des Unterrichtskonzepts detailliert erfolgen. Diese Analyse ist essenziell, damit die Lehrperson den Unterricht auf die spezifischen Bedürfnisse und Hintergründe der SuS abstimmen kann.

Um die soziokulturelle Analyse durchzuführen, müssen spezifische Fragen beantwortet werden, darunter:

1. **Wo genau findet der Unterricht statt?** In welcher höheren Schule wird unterrichtet? Die genaue Schulart und -einrichtung sollten benannt werden.
2. **In welcher Klasse wird der Unterricht gehalten?** Welche Jahrgangsstufe oder Klasse nimmt am Unterricht teil? Dies hilft, das Lernniveau und die Entwicklungsstufe der Schüler zu bestimmen.
3. **Wie sieht es in der Klasse aus?** Die räumliche und physische Ausstattung der Klasse, inklusive der Sitzordnung, technischen Ausstattung und Lernmaterialien, sollte beschrieben werden.
4. **Was genau gibt es in der Klasse?** Es sollten spezifische Informationen über die verfügbaren Ressourcen, wie Bücher, Computer, interaktive Tafeln usw., gegeben werden.
5. **Wie viele SuS besuchen den Unterricht?** Die Anzahl der SuS in der Klasse ist entscheidend für die Planung und Umsetzung des Unterrichts, da sie Einfluss auf die Unterrichtsorganisation und die individuelle Betreuung der Schüler hat.

Diese detaillierten Informationen ermöglichen es der Lehrperson, den Unterricht effektiv an die spezifischen Bedingungen und Bedürfnisse der SuS anzupassen.

6.3 Didaktische Analyse

„Die Didaktische Analyse ist inhaltsorientiert und versucht in der Planungsphase der Unterrichtseinheit den zu vermittelnden Stoff in seine Bestandteile zu zerlegen.“ (Dafir, 2013)

- Wichtigkeit im Lehrplan
- Welchen Nutzen oder welche Bedeutung hat das Thema für die gegenwärtige und zukünftige Entwicklung der Schülerin?
- Wie wird das Thema strukturiert?
- Wodurch kann ich das Thema exemplarisch veranschaulichen oder näherbringen?
- Wann oder in welcher Situation eignet sich das Thema am besten?

6.3.1 Lehrplanbezug

Das Thema „Zivilcourage“ befindet sich im Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS) in der 10. Schulstufe unter dem Jahresmotto: Verantwortung übernehmen. Die Förderung von Zivilcourage unterstützt die SuS dabei, Verantwortung in der Gesellschaft zu übernehmen, Ungerechtigkeiten zu erkennen und dagegen aktiv vorzugehen. Diese Tugenden sind nicht nur im religiösen Kontext, sondern auch in der allgemeinen gesellschaftlichen Entwicklung von großer Bedeutung. Die Behandlung dieses Themas trägt zur Bildung einer mündigen und sozial engagierten Persönlichkeit bei.

„Aufbauend auf der Bewusstmachung der Dimension religiöser Reife und Mündigkeit steht in diesem Jahr die damit verbundene Verantwortlichkeit im Mittelpunkt. Verantwortung übernehmen zu können, bedeutet im Kontext des islamischen Religionsunterrichtes, sich das Ziel menschlichen Strebens zu vergegenwärtigen, das Wohlgefallen Allahs zu erreichen und damit den eigenen Tod und das Danach nicht auszublenden. Ethisch richtiges Handeln und gute Werke zu tun ist verbunden mit der Bereitschaft, die eigenen Absichten zu hinterfragen und zu prüfen und um die eigene Willensfreiheit zu wissen, damit negative Entwicklungen nicht bequem mit dem Vorwand des ‚Schicksals‘ aus der eigenen Verantwortung geschoben werden können. Die Übernahme von Verantwortung bringt eine Qualität des Menschseins hervor, die den Jugendlichen nahegebracht wird. Dazu gehört nicht nur, auf Kriterien wie die Bevorzugung eines Weges der Mitte im Islam zu verweisen und dass Sich Einsetzen auf dem Weg Gottes genauer zu definieren, sondern derartige theoretische Grundlagen immer wieder in die Praxis zu übersetzen. Daher sind in diesem Jahr soziale Rollen Gegenstand

intensiverer Betrachtung. Aber auch größere Zusammenhänge Geschlechtergerechtigkeit, das Wirtschaftsleben und Tier- und Umweltschutz werden in verschiedenen Themenkreisen einer eingehenden Untersuchung unterzogen. In unserer globalisierten und zunehmend vernetzten Welt soll somit das Bewusstsein geweckt werden, dass die Beiträge des Einzelnen keineswegs verloren gehen. Vielmehr sollen die Schülerinnen und Schüler Konsequenzen individuellen Handelns auch in ihrer gesellschaftlichen Tragweite erkennen, um damit die Motivation für die eigene Teilhabe in diesen Prozessen zu fördern.“ (RIS, 2024 S. 52).

Themenkreis: Islam im Miteinander verwirklichen

Islamische Werte (Ahlaq und Adab)

Zivilcourage

*„Aufbauend auf einem entwickelten Gerechtigkeitssinn sollen die Schülerinnen und Schüler zu einer Haltung von Zivilcourage ermächtigt werden, die klar von jeglicher Selbstjustiz abgegrenzt wird. Dies bedeutet, dass sie Bereitschaft hegen, im Alltag praktische Hilfe zu leisten, wenn dies erforderlich ist und befähigt sein sollten, Beobachtetes kritisch und **mündig zu hinterfragen**. Im Rahmen des österreichischen Rechtsstaates sollen sie hier den eigenen Handlungsrahmen wahrnehmen und bereit sein, ihn auszuschöpfen“ (RIS, 2024, S. 54).*

Themenkreis: Islam in Österreich und in der Welt

Die Gleichheit der Menschen unabhängig von ihrer religiösen Zugehörigkeit

„Die Anti-Diskriminierungs-Gesetzgebung in Österreich verbietet gesetzlich die Diskriminierung aufgrund z.B. der Herkunft, des Geschlechts oder der Religion. Oftmals ist es jedoch so, dass viele Diskriminierungsopfer diese Gesetzgebung überhaupt nicht kennen oder nicht genug Zivilcourage aufbringen, diese in Anspruch zu nehmen. Manche entwickeln aufgrund häufig erlebter Diskriminierung eine pessimistische Grundhaltung oder – noch schlimmer – beginnen selber, andere zu diskriminieren. Allein deshalb hat das Thema seine Berechtigung im Religionsunterricht. Die Schülerinnen und Schüler sollen dazu befähigt werden, ausgehend von der allgemeinen Menschenwürde, Diskriminierung jeglicher Art zu erkennen und abzulehnen. Weiterhin sollen sie über die Gesetzgebung in Österreich und in Europa informiert sein – hierzu ist es wünschenswert, dass eventuell ein Projekt mit der Lehrerin oder dem Lehrer für Politische Bildung durchgeführt wird, oder etwa ein Experte in den Unterricht eingeladen wird, der diese Thematik mit der Klasse bespricht“ (RIS, 2024, S. 93).

6.3.2 Gegenwartsbezogen – geistige Entwicklung

In einer multi-kulturellen Gesellschaft wie Österreich wird von jeder einzelnen Person Toleranz gefordert. Dennoch gibt es immer wieder Situationen, in denen die Würde eines Mitmenschen verletzt wird. Häufig herrscht Unsicherheit darüber, wie in solchen Situationen richtig reagiert werden soll. Daher kann dies auch von SuS nicht automatisch erwartet werden. Diese Thematik durchdringt jedoch nahezu alle Lebensbereiche der SuS und ist auch innerhalb der Schule von großer Bedeutung.

In vielen Situationen, in denen Zivilcourage gefragt ist, schauen viele SuS weg, anstatt hinzuschauen und zu helfen. Es gibt viele Beispiele, bei denen bei einer Prügelei einem Mitschüler bzw. einer Mitschülerin zugeschaut wird, statt zivilcouragiert zu handeln. Solche Beispiele verdeutlichen, dass es von großer Bedeutung ist, den SuS konkrete Verhaltensweisen als Tipps auf ihren Lebensweg mitzugeben, um sich selbst und die Opfer vor physischen und psychischen Gewalttaten zu schützen. Ebenfalls werden die SuS dazu ermutigt, sich für Gerechtigkeit und soziale Verantwortung einzusetzen. Daher ist das Thema der Unterrichtseinheit von hoher aktueller Relevanz.

6.3.3 Zukunftsbezogen

Das Thema Zivilcourage ist ebenfalls von hoher Wichtigkeit für die zukünftige Entwicklung der SuS. Es fördert kritisches Denken, ethische Reflexion und die Bereitschaft, im Alltag verantwortungsbewusst und mutig für das Richtige und die Gerechtigkeit einzutreten. Langfristig stärkt es das Selbstbewusstsein der SuS, da sie lernen, eigene Positionen zu vertreten und solidarisch zu handeln. Diese Kompetenzen sind nicht auf eine bestimmte Altersgruppe beschränkt und sind sowohl im schulischen Umfeld als auch im späteren Berufsleben von großer Relevanz.

6.3.4 Exemplarität – Realitätsbezogen

Das Thema „Respekt für alle und Zivilcourage gegen Respektlosigkeit“ bezieht sich auf die universell gültige Erklärung der Menschenrechte, welche besagt: „Alle Menschen sind frei und gleich in Würde und Rechten geboren.“ Diese Erklärung fordert Respekt, Solidarität, Freiheit und Gleichheit für alle Menschen ein. Die primäre Verpflichtung der staatlichen Gewalt ist es, die Würde und Rechte der Menschen zu schützen. Alle Menschen haben nämlich das Recht, gleich behandelt zu werden und in Würde zu leben.

Exemplarisch kann das Thema IRU durch die Analyse von Koran-Versen und Hadithen veranschaulicht werden, die Zivilcourage und moralische Verantwortung thematisieren. Weitere Beispiele können historische Figuren des Islams sein, die sich durch mutiges Handeln ausgezeichnet haben, wie z. B. Malcolm X und Alija Izetbegovic.

Aus diesem Grund ist es entscheidend, dass die SuS zu verantwortungsbewussten und mündigen Personen gebildet werden, die sich aktiv für die Würde und Rechte aller Menschen einsetzen. Selbst wenn die SuS nicht persönlich von Respektlosigkeit, Beleidigung und Diskriminierung betroffen sind, können sie dennoch Zeuginnen oder Zeugen solcher Vorkommnisse werden. Daher ist es notwendig, die SuS mit Rollenspielen und Fallstudien, in denen reale Szenarien simuliert werden, darauf vorzubereiten, in solchen Fällen zivilcouragiert zu handeln. Zudem kann die Einbindung aktueller gesellschaftlicher Ereignisse, bei denen Zivilcourage eine Rolle spielt, das Thema greifbar und relevant machen.

6.3.5 Thematische Strukturierung

Der Schwerpunkt des Unterrichtskonzepts liegt auf dem Verständnis der Zivilcourage im Islam und auf dem Training von Zivilcourage. Das Thema „Zivilcourage im Islam“ kann strukturiert werden in:

1. **Grundlagen der Zivilcourage im Islam:** Definition, theologische Basis durch die Analyse von Koran-Versen und Hadithen.
2. **Praktische Anwendung:** Identifikation von Situationen, in denen Zivilcourage gefordert ist. Das Ziel ist, die SuS für kritische Situationen zu sensibilisieren und ihnen konkrete Handlungsweisen zu vermitteln.
3. **Herausforderungen und Hindernisse:** Reflexion über persönliche und gesellschaftliche Barrieren bei der Umsetzung von Zivilcourage. Dabei ist es wichtig, dass sie lernen, sich nicht selbst in Gefahr zu bringen.
4. **Strategien zur Förderung von Zivilcourage:** Entwicklung von Handlungsstrategien und Unterstützungssystemen. Dadurch sind die SuS in der Lage, eine angemessene Balance zwischen Ignoranz bzw. Passivität und übertriebener Risikobereitschaft bzw. eine angemessene Herangehensweise zu finden. Die Balance zwischen diesen Extremen ist entscheidend für die richtige Anwendung von Zivilcourage.

6.3.6 Zugänglichkeit

Das Thema Zivilcourage eignet sich besonders in Situationen, in denen ethische Fragen und moralische Werte thematisiert werden, z. B. im Kontext von Unterrichtseinheiten zu Gerechtigkeit, Solidarität und gesellschaftlicher Verantwortung. Auch in der Auseinandersetzung mit aktuellen Ereignissen, die Zivilcourage erfordern, kann das Thema besonders relevant werden. Ein passender Zeitpunkt könnte zudem in den höheren Klassenstufen sein, wenn SuS über genügend kognitive Reife verfügen, um komplexe ethische Fragestellungen zu diskutieren und zu reflektieren. Daher wird das Thema in der 10. Schulstufe aufgegriffen.

Durch diese didaktische Analyse wird eine fundierte Grundlage geschaffen, um das Thema Zivilcourage im IRU systematisch und zielgerichtet zu vermitteln.

6.4 Methodische Analyse

„Mit ‚methodischer Analyse‘ wird hier die Auseinandersetzung mit den beiden WIE-Fragen angesprochen: ‚WIE lernen?‘ und ‚WIE überprüfen?‘, (Teml et al., 2006, S. 85)

6.4.1 Einstiegsphase der 1. UE

Die erste Unterrichtseinheit besteht aus zwei Unterrichtsstunden.

Nachdem die SuS die Klasse betreten und sich auf ihre Plätze begeben haben, erfolgt zu Beginn der Unterrichtseinheit eine Begrüßung und ein Small Talk der Lehrperson mit den SuS. Die SuS dürfen sich und ihre Gefühle ausdrücken und beschreiben. Die Lehrperson (L) hört ihnen aufmerksam zu und beurteilt dabei gleichzeitig ihren Motivationsgrad. Laut Klippert fördert dieses Ritual die Klassenatmosphäre und sorgt dafür, dass die SuS sprachlich aktiv bleiben (Klippert, 2012, S. 90).

Die Lehrperson zeigt verschiedene Bilder, um die SuS zum Thema Zivilcourage hinzuführen. Dabei stellt sie die Fragen, wie: „Schaut euch die Bilder an. Was ist auf den Fotos zu sehen? Was passiert auf den Bildern? Welches Bild spricht dich besonders an? Was verbindest du mit dem Bild? Mit welchem Thema assoziiert du die Bilder?“ Die SuS beantworten die Fragen und beteiligen sich am Gespräch, indem sie ihre Vorkenntnisse und vielfältigen Erfahrungen einbringen und mit der Blitzlicht-Methode antworten. In der Blitzlicht-Methode haben alle SuS die Möglichkeit, ihre Assoziationen, Ideen und spontanen Gedanken in ein bis zwei Sätzen

auszudrücken (Linser et al., 2010, S. 154). Diese Äußerungen werden nicht kommentiert oder bewertet. Das Ziel dieses Einstiegs ist es, Aufmerksamkeit zu sammeln, Interesse und Neugier durch Bilder zum Thema zu wecken und die Auseinandersetzung mit dem Impuls und den Fragen als Überleitung zum Thema zu gewährleisten. Anschließend gibt die Lehrperson das Thema bekannt.

6.4.2 Erarbeitungsphase der 1. UE

In der Erarbeitungsphase öffnet die Lehrperson eine PowerPoint-Präsentation (PPT) und führt die SuS in das Thema „Zivilcourage“ ein. In dieser Phase erläutert sie mit einer kurzen Definition die Zivilcourage und leitet die SuS zur Gruppenarbeit (GA) über. Die Lehrperson teilt die Klasse in Gruppen auf, erklärt die Arbeitsanweisung und fragt, ob etwas unklar ist oder ob es noch Fragen gibt, um das Thema zu erweitern. Die SuS hören dabei aufmerksam zu, klären mit ihren Fragen Unklarheiten, bilden ihre Gruppen, führen die Arbeitsanweisung aus und diskutieren die Inhalte in Gruppenarbeit. Sie erstellen eine Grafik mit den wichtigsten Punkten der Inhalte. Das Ziel dieser Phase ist es, die Wichtigkeit der Zivilcourage zu verstehen und die Inhalte zu reflektieren.

6.4.3 Sicherungsphase der 1. UE

Die SuS stellen in der Sicherungsphase die Ergebnisse an der Tafel bzw. auf dem Flipchart vor, erklären die Inhalte kurz und bündig. Die Lehrperson hört den Ergebnissen der SuS aufmerksam zu und fragt, ob es in der Gruppenarbeit oder nach den Ergebnissen noch Unklarheiten gibt, und leitet mit Leitfragen in die Diskussionsrunde über. Die SuS reflektieren über die Fragen und geben Antworten darauf. Sie stellen bei Bedarf auch selbst Fragen an die Lehrkraft.

Nach der Diskussionsrunde teilt die Lehrperson für je zwei SuS eine Karte mit Situationen aus, die Zivilcourage erfordern, und gibt ihnen die Aufgabe, bis zur nächsten Einheit ein Rollenspiel zu entwickeln. Am Ende dieser Phase sollen die Inhalte gesichert werden. Das Ziel dieser Phase ist die Förderung der Sprachkompetenz, die Auswertung der Ergebnisse der Gruppenarbeit, die Förderung der Selbstständigkeit durch Reflexion und die Beantwortung offener Fragen.

6.4.4 Schlussphase der 1. UE

Zum Abschluss des Unterrichts haben die SuS die Gelegenheit, den heutigen Unterricht mit der Frage der Lehrperson: „Was nehmt ihr heute vom Unterricht mit?“, zu reflektieren. Sie lassen den gesamten Unterricht gedanklich passieren und beantworten die Frage. Die Lehrperson lobt die SuS für ihre Mitarbeit. Sie verabschiedet sich von den SuS. Das Ziel dieser Phase ist es, die Stunde korrekt abzuschließen.

6.4.5 Lernziele, welche die SuS in der 1. UE erwerben

Das Hauptziel der ersten Unterrichtseinheit besteht darin, die SuS für das richtige Verhalten in Situationen zu sensibilisieren, in denen die Würde anderer Menschen verletzt wird, und die Zivilcourage zu fördern, um ein respektvolleres Miteinander in der Gesellschaft zu ermöglichen.

Die spezifischen Ziele für die SuS lauten wie folgt:

1. SuS sollen in die Thematik der Zivilcourage und des zivilcouragierten Handelns eingeführt werden.
2. SuS setzen sich mit dem Begriff der Zivilcourage auseinander und kennen somit dessen Bedeutung.
3. SuS kennen die verschiedenen Perspektiven der Zivilcourage.
4. SuS nehmen als aktive Mitglieder in der Gesellschaft ihre Rolle wahr.
5. SuS erkennen, wie wichtig Zivilcourage ist.
6. SuS verstehen die Bedeutung ihres persönlichen Engagements für die Gerechtigkeit und die Gleichberechtigung in der Gesellschaft.
7. SuS sollen für verantwortungsvolles Handeln sensibilisiert werden und dabei ihr eigenes Handeln reflektieren, um die Wichtigkeit des verantwortungsvollen Handelns in kritischen Situationen zu erkennen.
8. SuS kennen Möglichkeiten, wie man in Notsituationen Zivilcourage leisten kann. Sie setzen sich mit Verhaltensweisen auseinander, die in solchen Situationen angebracht sind, und wissen, von welchem Verhalten abzuraten ist.
9. SuS können sinnvolle Ziele für ihr eigenes Handeln formulieren.

6.4.6 Unterrichtsverlaufsplanung der 1. UE

Thema/Stundenthema: Zivilcourage im Allgemeinen

Schulstufe: 6. Klasse Oberstufe (10. Schulstufe)

Kernbotschaft: „Zivilcourage: Verantwortung übernehmen und mutig für Würde und Gerechtigkeit eintreten“

Phase	Zeit	Inhalt	Lehrerhandlung (mit Begründung)	Schülerhandlung (mit Begründung)	Ziel
Einstieg	15 min	- Begrüßung - Small Talk - Kurzes Gespräch mit den SuS - Einstieg zum Thema mit Bildern/Blitzlicht	- Begrüßung - Small Talk mit SuS - Fragt die SuS und leitet zum Thema Zivilcourage ein, wie z. B.: Schaut euch die Bilder an, was ist auf den Fotos zu sehen? Was passiert auf den Bildern? - Gibt das Thema bekannt.	- Grüßen Zurück - SuS beantworten die Fragen und beteiligen sich am Gespräch. - SuS bringen ihre Vorkenntnisse und ihre vielfältigen Erfahrungen ein. - SuS antworten mit der Blitzlicht-Methode	- Aufmerksamkeit sammeln - Interesse und Neugier mit Bildern zum Thema erwecken - Durch die Auseinandersetzung mit dem Impuls und den Fragen soll die Überleitung zum Thema gewährleistet werden.

Erarbeitung	10– 15 min 20 min	- Theoretische Einführung und Definition - Gliederung der UE - Wichtigkeit der Zivilcourage - Gruppenarbeit: 1. Vor- und Nachteile 2. Regeln der Zivilcourage 3. Arten der Zivilcourage;	- L öffnet die PPT und führt die SuS zum Thema „Zivilcourage“ ein und - L gibt kurz die Definition von Zivilcourage und führt die SuS zur Gruppenarbeit (GA) - L teilt die Klasse in Gruppen auf, erklärt die Arbeitsanleitung und fragt, ob etwas unklar ist und noch Fragen bestehen, um das Thema zu erweitern.	- SuS hören aufmerksam zu - SuS werden zum Thema eingeführt. - SuS gehen in Gruppen zusammen, führen die Arbeitsanweisung aus und diskutieren die Inhalte in Gruppenarbeit - SuS erstellen eine Grafik mit den wichtigsten Punkten der Inhalte.	- Wichtigkeit der Zivilcourage erlernen - SuS eignen sich die Inhalte an. - Reflexion der Inhalte
Sicherung	15 min 20 min	- Vorstellungen der Ergebnisse - Diskussion mit den Reflexionsfragen	- L hört den Ergebnissen der SuS aufmerksam zu. - L fragt, ob es in den GA oder nach den Ergebnissen noch offene Fragen gibt. - L führt mit den Leitfragen in die Diskussionsrunde.	- SuS stellen die Ergebnisse an der Tafel bzw. auf dem Flipchart vor. - SuS erklären die Inhalte kurz und bündig.	- Förderung der Sprachkompetenz - Die Auswertung der Ergebnisse der GA

		- Aufgabe: Für jede Situationskarte ein Rollenspiel entwickeln	- L teilt für je zwei SuS eine Karte mit Situationen aus, die Zivilcourage benötigen, und gibt ihnen die Aufgabe, ein Rollenspiel für die nächste Einheit zu entwickeln. - L teilt eine Zusammenfassung zum Thema zivilcouragierten Handelns aus.	- SuS reflektieren über die Fragen und geben Antworten auf die Fragen - Wenn SuS Fragen haben, fragen sie die Lehrkraft - SuS wählen eine Karte aus und notieren die Aufgabe.	- Förderung der Selbstständigkeit durch Reflexion - Die Beantwortung der offenen Fragen
Schluss	10–15 min	- Kurze Wiederholung - Verabschiedung	- L fragt anschließend: „Was nehmt ihr heute vom Unterricht mit?“ und lobt die SuS für die Mitarbeit. - L verabschiedet sich von den SuS.	- Jede Schülerin bzw. jeder Schüler beantwortet die Frage. - SuS packen zusammen und verabschieden sich von der Lehrperson.	- Die Stunde korrekt abschließen

6.4.7 Einstiegsphase der 2. UE

Die zweite Unterrichtseinheit besteht ebenfalls aus einer Doppelstunde.

Zu Beginn der Unterrichtseinheit, die etwa 25–30 Minuten dauert, erfolgt eine Begrüßung durch die Lehrperson (L), gefolgt von einem Small Talk mit den SuS (SuS), indem sich die SuS aktiv am Gespräch beteiligen. Anschließend bittet die Lehrperson die SuS, ihre Rollenspiel-Aufgaben vorzuführen. Die Lehrperson stellt dabei die Frage: „Wie könnte in diesen Situationen gehandelt werden?“ Die SuS nutzen die Zusammenfassung zum Thema „Zeig Zivilcourage! Regeln der Zivilcourage für ZeugInnen und Opfer“, um die Frage zu beantworten. Das Ziel dieser Phase ist es, Aufmerksamkeit zu sammeln, Interesse und Neugier durch die Rollenspiele zu wecken und die Auseinandersetzung mit den Rollenspielen und den Fragen als Wiederholung (WH) und Vertiefung des Themas zu nutzen.

6.4.8 Erarbeitungsphase der 2. UE

In der Erarbeitungsphase, die etwa 20 Minuten dauert, leitet die Lehrperson die SuS zur Gruppenarbeit (GA) über. Sie teilt die Klasse in Gruppen auf, erklärt die Arbeitsanleitung und fragt, ob noch Unklarheiten bestehen oder ob es weitere Fragen zum Thema gibt. Die SuS hören der Lehrperson aufmerksam zu, klären Unklarheiten mit ihren Fragen, bilden ihre Gruppen, führen die Arbeitsanweisung aus und diskutieren die Inhalte in Gruppenarbeit. Sie erstellen eine Grafik mit den wichtigsten Punkten der Inhalte. Das Ziel dieser Phase ist es, die Wichtigkeit der Zivilcourage im Islam zu erlernen und die Inhalte zu reflektieren.

6.4.9 Sicherungsphase der 2. UE

In der Sicherungsphase, die 15–20 Minuten dauert, stellen die SuS ihre Ergebnisse der Gruppenarbeit an der Tafel bzw. auf dem Flipchart vor, indem sie die wichtigsten Punkte, die sie in der Gruppenarbeit besprochen haben, erklären. Dabei hört die Lehrperson aufmerksam zu und fragt, ob es in der Gruppenarbeit oder nach den Ergebnissen noch offene Fragen gibt, und leitet mit Leitfragen in die Diskussionsrunde über. Die SuS reflektieren den Inhalt der Ergebnisse. Wenn sie Fragen haben, wenden sie sich an die Lehrkraft. Das Ziel dieser Phase ist die Förderung der Sprachkompetenz, die Auswertung der Ergebnisse der Gruppenarbeit, die Förderung der Selbstständigkeit durch Reflexion und die Beantwortung offener Fragen.

6.4.10 Schlussphase der 2. UE

Zum Schluss der Unterrichtseinheit, die etwa zehn Minuten dauert, führt die Lehrperson eine kurze Wiederholung durch und fragt die SuS: „Was nehmt ihr heute vom Unterricht mit?“ Die SuS reflektieren die Frage und geben dazu Antworten. Anschließend lobt die Lehrperson die SuS für ihre Mitarbeit und verabschiedet sich von ihnen. Das Ziel dieser Phase ist es, die Stunde korrekt abzuschließen.

6.4.11 Lernziele, welche die SuS in der 2. UE erwerben

Das Hauptziel dieser Unterrichtseinheit besteht darin, die SuS für zivilcouragiertes Handeln zu sensibilisieren, insbesondere in Situationen, in denen die Würde anderer Menschen verletzt wird. Dabei soll das Bewusstsein dafür gestärkt werden, dass zivilcouragiertes Handeln ein Ausdruck von Verantwortung und Gerechtigkeit im Islam ist und dazu beiträgt, ein respektvolleres Miteinander in der Gesellschaft zu fördern.

Die spezifischen Ziele der SuS für diese Unterrichtseinheit lauten wie folgt:

1. SuS kennen Möglichkeiten, wie man in Notsituationen Zivilcourage leisten kann. Sie setzen sich mit Verhaltensweisen auseinander, die in solchen Situationen angebracht sind, und wissen, von welchem Verhalten abzuraten ist.
2. Die SuS werden durch das Rollenspiel und damit das Hineinversetzen in die Situation zu einem gedanklichen Perspektivenwechsel befähigt.
3. Die SuS sollen zivilcouragierte Verhaltensweisen im Rollenspiel kennenlernen und einüben.
4. SuS erkennen, wie wichtig Zivilcourage im Islam ist.
5. SuS können aus den islamischen Quellen Prinzipien für Zivilcourage ableiten und diese auch begründen.

6.4.12 Unterrichtsverlaufsplanung der 2. UE

Thema/ Stundenthema: Zivilcourage im Islam

Schulstufe: 6. Klasse Oberstufe (10. Schulstufe)

Kernbotschaft: „Das (zivilcouragierte) Handeln gegen Unrecht ist ein Ausdruck von Verantwortung und Gerechtigkeit im Islam“

Phase	Zeit	Inhalt	Lehrerhandlung (mit Begründung)	Schülerhandlung (mit Begründung)	Ziel
Einstieg	25– 30 min	-Begrüßung - Small Talk -Kurzes Gespräch mit den SUS - Einstieg zum Thema mit den Rollenspielen - WH des Themas „zivilcouragiertes Handeln“ mit den Fragen zu den Rollenspielen	- L begrüßt die SuS. - Small Talk mit SuS - L bittet die SuS, ihre Rollenspiel-Aufgaben vorzuführen. - L fragt: „Wie könnte in diesen Situationen gehandelt werden?“	- SuS grüßen zurück. - SuS beantworten die Fragen und beteiligen sich am Gespräch. - SuS führen ihre Rollenspiele vor. - SuS antworten auf die Frage mithilfe der Zusammenfassung zum Thema „zivilcouragiertes Handeln: Regeln der Zivilcourage für ZeugInnen und Opfer“.	- Aufmerksamkeit sammeln - Interesse und Neugier durch die Rollenspiele zum Thema wecken - Die Auseinandersetzung mit den Rollenspielen und den Fragen soll als Wiederholung (WH) und als Intensivierung des Themas dienen.

Erarbeitung	20 min	- Gruppenarbeit: <i>Āyāt</i> und Hadithe zum Thema Zivilcourage	- L leitet die SuS zur Gruppenarbeit (GA) über. - L teilt die Klasse in Gruppen auf, erklärt die Arbeitsanleitung und fragt, ob noch Unklarheiten bestehen oder ob es weitere Fragen zum Thema gibt.	- SuS hören aufmerksam zu. - SuS gehen in Gruppen zusammen, führen die Arbeitsanweisung aus und diskutieren die Inhalte in Gruppenarbeit. - SuS erstellen eine Grafik mit den wichtigsten Punkten der Inhalte.	- Wichtigkeit der Zivilcourage im Islam erlernen - SuS eignen sich die Inhalte an. - Reflexion der Inhalte zum Thema Zivilcourage im Islam
Sicherung	15 min 20 min	-Vorstellung der Ergebnisse - Diskussion mit den Reflexionsfragen	- L hört den Ergebnissen der SuS aufmerksam zu. - L fragt, ob es in den GA oder nach den Ergebnissen noch offene Fragen gibt. - L leitet mit den Leitfragen in die Diskussionsrunde über.	- SuS stellen die Ergebnisse an der Tafel bzw. auf dem Flipchart vor. - SuS erklären die wichtigsten Inhalte, die sie in der GA besprochen haben. - SuS reflektieren über die Fragen und geben Antworten auf die Fragen. - Wenn SuS noch Fragen haben, fragen sie die Lehrkraft.	- Förderung der Sprachkompetenz - Die Auswertung der Ergebnisse der GA - Förderung der Selbstständigkeit durch Reflexion - Die Beantwortung der offenen Fragen

Schluss	10 min	- Kurze Wiederholung - Verabschiedung	- L fragt anschließend: „Was nehmt ihr heute vom Unterricht mit?“ und lobt die SuS für die Mitarbeit. - L verabschiedet sich von den SuS.	- Jede Schülerin bzw. jeder Schüler beantwortet die Frage. - SuS packen zusammen und verabschieden sich von der Lehrperson.	- Die Stunde korrekt abschließen
---------	-----------	--	--	--	--

Fazit

Das Kapitel „Das neue Unterrichtskonzept“ präsentiert einen strukturierten Ansatz zur Integration des Themas „Zivilcourage“ im IRU. Das Konzept bietet eine umfassende und systematische Herangehensweise zur Vermittlung dieses wichtigen Themas. Durch die Kombination von Sachanalyse, soziokultureller Analyse, didaktischer und methodischer Planung wird ein Konzept entwickelt, das sowohl die theoretischen Grundlagen als auch die praktische Umsetzung von Zivilcourage vermittelt. Die SuS werden nicht nur für die Bedeutung zivilcouragierten Handelns sensibilisiert, sondern auch praktisch darauf vorbereitet, in realen Situationen Verantwortung zu übernehmen und für die Würde anderer einzutreten.

Durch die gezielte Verknüpfung von Theorie und Praxis und unter Berücksichtigung der spezifischen Bedürfnisse der SuS wird eine nachhaltige und praktische Anwendung des zivilcouragierten Handelns in ihrem Alltag verdeutlicht. Die methodische und didaktische Struktur des Konzepts unterstützt dabei die Entwicklung von sozialem Verantwortungsbewusstsein und fördert die Reflexion über ethische Herausforderungen.

Das Kapitel zeigt, dass Zivilcourage im Islam tief verwurzelt und eng mit zentralen islamischen Werten wie Gerechtigkeit, Mut und Verantwortungsbewusstsein verbunden ist und eine wichtige Rolle im gesellschaftlichen Zusammenleben spielt. Die Unterrichtseinheiten befähigen die SuS, nicht nur ihre eigenen moralischen Werte zu stärken, sondern auch aktiv zur Schaffung eines gerechteren und respektvolleren Miteinanders in der Gesellschaft beizutragen. Die Kombination aus theoretischen Inhalten und praktischen Übungen macht das Konzept besonders wirkungsvoll und relevant für die schulische Praxis.

Resümee und Fazit

In dieser Masterarbeit hat sich die Verfasserin intensiv mit dem Thema „Respekt und Zivilcourage in der Schule“ aus einer islamisch-religionspädagogischen Perspektive auseinandergesetzt. Der Ausgangspunkt meiner Forschung war die Beobachtung, dass das Thema Zivilcourage in der Schule nicht nur in den Beziehungen zwischen den SuS, sondern auch im Lehrer*in-Schüler*in-Verhältnis von zentraler Bedeutung ist. Insbesondere Zivilcourage im Zusammenhang mit der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung und respektlosem Verhalten seitens der Lehrpersonen wurde in der bisherigen Forschung vernachlässigt. Mein Anliegen war es daher, diese Forschungslücke zu schließen und neue Perspektiven für die Praxis des IRU zu entwickeln, die den SuS zu ermöglichen, Respekt und Zivilcourage aktiv zu leben und zu fördern.

Die Untersuchung hat gezeigt, dass Respekt eine grundlegende Voraussetzung für ein funktionierendes Lehrer*in-Schüler*in-Verhältnis ist. Respektlosigkeit und diskriminierendes Verhalten seitens der Lehrpersonen stellen eine ernsthafte Gefährdung für das schulische Klima dar und wirken sich negativ auf das Lernumfeld aus. Ebenfalls kann es schwerwiegende negative Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung der SuS haben. Dabei spielt nicht nur das Verhalten der SuS untereinander eine Rolle, sondern auch das Verhalten der Lehrpersonen gegenüber den Lernenden. Es hat sich gezeigt, dass eine respektvolle Haltung der Lehrkräfte nicht nur das Lernverhalten positiv beeinflusst, sondern auch das Selbstwertgefühl der SuS stärkt sowie ihre Bereitschaft, sich aktiv am Unterricht zu beteiligen, fördert. Respektvolles Auftreten, Verhalten und Handeln mit Vorbildcharakter seitens der Lehrpersonen stärkt und fördert die Reflexionsfähigkeit der SuS auch in Bezug auf das eigene Auftreten, Verhalten und Handeln untereinander wie auch der Lehrperson gegenüber. Wie Abwertung und Respektlosigkeit durch die Lehrkraft die Persönlichkeitsentwicklung der SuS negativ beeinflussen, sodass diese an Selbstwert verlieren und ihrerseits respektlos sich selbst oder anderen gegenüber agieren, so wirken Anerkennung und Respekt positiv für das Selbstverständnis der SuS.

Ein besonderer Fokus dieser Arbeit lag auf der Bedeutung der Zivilcourage im schulischen Kontext. Zivilcourage, verstanden als mutiges Eingreifen zugunsten anderer und als aktives Eintreten gegen Unrecht, ist eine unverzichtbare Tugend für ein respektvolles und gerechtes Miteinander. Im Rahmen der Untersuchung habe ich die Bedeutung von Zivilcourage sowohl aus allgemein-ethischer als auch aus islamisch-religionspädagogischer Sicht beleuchtet. Die

Analyse islamischer Quellen, insbesondere des Korans und der Sunna, hat gezeigt, dass Zivilcourage tief in den ethischen Grundsätzen des Islams verwurzelt ist. Werte wie Gerechtigkeit, Mut, Solidarität und Verantwortungsbewusstsein, die zentrale Elemente der Zivilcourage darstellen, finden sich auch in den islamischen Lehren wieder und bilden eine solide Grundlage für das Engagement gegen Respektlosigkeit und Ungerechtigkeit.

Ein zentrales Ergebnis dieser Arbeit ist die Erkenntnis, dass die Förderung von Zivilcourage im schulischen Kontext nicht nur durch theoretische Vermittlung, sondern vor allem durch praxisnahe Ansätze und erlebbare Beispiele erfolgen sollte. Die islamische Religionspädagogik kann hier einen wichtigen Beitrag leisten, indem sie SuS dazu ermutigt, sich aktiv gegen Unrecht und für ein respektvolles Miteinander einzusetzen. In diesem Zusammenhang habe ich ein neues Unterrichtskonzept für den IRU entwickelt, das darauf abzielt, die SuS für respektvolles Verhalten und zivilcouragiertes Handeln zu sensibilisieren. Dieses Konzept verbindet die theoretische Auseinandersetzung mit den Prinzipien der Zivilcourage mit praktischen Übungen und Projekten, die den SuS ermöglichen, diese Werte in ihrem Alltag anzuwenden.

Ein weiterer wichtiger Aspekt, der in dieser Arbeit behandelt wurde, ist die Rolle der Lehrpersonen als Vorbilder und Multiplikator*innen für Zivilcourage und Respekt. Lehrkräfte müssen nicht nur die Werte von Respekt und Zivilcourage vermitteln, sondern diese auch im eigenen Verhalten vorleben. Ihre Vorbildfunktion ist entscheidend dafür, dass SuS diese Werte verinnerlichen und in ihrem eigenen Verhalten umsetzen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass diese Masterarbeit einen Beitrag zur Schließung der Forschungslücke im Bereich der Zivilcourage im schulischen Kontext aus islamisch-religionspädagogischer Perspektive geleistet hat. Sie hat gezeigt, dass ein respektvolles Miteinander und das Eintreten für Gerechtigkeit zentrale Elemente einer funktionierenden Schulgemeinschaft und Gesellschaft sind.

Sie zeigt auf, wie wichtig es ist, Respekt und Zivilcourage nicht nur als theoretische Konzepte zu behandeln, sondern sie aktiv in den Schulalltag zu integrieren. Durch die Entwicklung eines neuen Unterrichtskonzepts für den IRU habe ich versucht, konkrete Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen, wie diese Werte im Unterricht vermittelt und gefördert werden können. Es zielt darauf ab, diese Werte praxisnah zu vermitteln und die SuS zu einem verantwortungsbewussten Handeln zu befähigen. Dieses entwickelte Konzept und Erkenntnisse können dazu beitragen, eine Schullandschaft zu fördern, die frei von Rassismus und Diskriminierung ist und in der Respekt und Zivilcourage als gelebte Werte verankert sind.

Zusätzlich zu den in dieser Arbeit entwickelten Konzepten und Analysen bieten sich zahlreiche Möglichkeiten für weiterführende Forschungen auf dem Gebiet der Zivilcourage und des Respekts im schulischen Kontext. Da in dieser Arbeit eine selektive Vorgehensweise gewählt wurde, konnten nur bestimmte Beispiele aus dem Koran und der Sunna hervorgehoben werden. Eine umfassendere Analyse, die alle relevanten Verse und Hadithe zu diesen Themen berücksichtigt, wäre jedoch für eine noch tiefere und ganzheitlichere Betrachtung notwendig, um die gesamte Bandbreite der islamischen Lehren zu Respekt und Zivilcourage darzustellen.

Darüber hinaus wäre es von großer Bedeutung, diese Themen auch direkt im schulischen Unterricht zu erforschen. Es wäre sinnvoll, empirische Studien durchzuführen, die untersuchen, wie SuS sowie Lehrkräfte das Thema Zivilcourage in der Schule und im Unterricht wahrnehmen und umsetzen. Solche Studien könnten wertvolle Einblicke in die tatsächliche Wirkung der im Unterricht vermittelten Werte geben und dabei helfen, die Effektivität der entwickelten Unterrichtskonzepte zu überprüfen und weiter zu verbessern. Eine genauere Analyse des aktuellen Zustands an den Schulen könnte auch dazu beitragen, spezifische Herausforderungen und Bedürfnisse im Bereich der Wertevermittlung zu identifizieren und darauf abgestimmte pädagogische Ansätze zu entwickeln.

Es ist zu hoffen, dass diese Arbeit einen Impuls für weitere Forschungen und Diskussionen im Bereich der islamischen Religionspädagogik gibt und dazu beiträgt, eine Schullandschaft zu schaffen, die frei von Rassismus und Diskriminierung ist und in der ein respektvolles Miteinander gefördert wird. Es ist mein Wunsch, dass die Ergebnisse und Vorschläge dieser Arbeit nicht nur im IRU, sondern auch in anderen Bildungsbereichen Anklang finden und zur Förderung einer Kultur der Zivilcourage und des Respekts in der gesamten Gesellschaft beitragen.

Literaturverzeichnis

Albert, Sabine. 2021. *Menschenbilder im Unterrichtsalltag: eine empirisch-rekonstruktive Untersuchung zu Respekt aus der Wahrnehmungsperspektive von Schüler*innen*. Universität Graz: Dissertation.

an-Nawawi, Imam Abu Zakaiyya Yahya ibn Sarafiddin. 2009. *Riyad us Salihin Gärten der Tugendhaften*. Übers. von Abdullah Frank Bubenheim. Köln: Iqra Verlag.

Asad, Muhammad. 2015. *Die Botschaft des Quran*. Nördlingen: Patmos Verlag.

Aysel, Asligül. 2021. Religiöse Erziehung und Sozialisation in muslimischen Familien in Deutschland: Ein Blick in die bisherigen Forschungen und ihre Ergebnisse. In Ednan Aslan (Hrsg.), *Handbuch Islamische Religionspädagogik*, Bd. 1 (S. 399–423). Göttingen: V&R unipress.

Bach, Andreas. 2013. *Kompetenzentwicklung im Schulpraktikum. Ausmaß und zeitliche Stabilität von Lerneffekten hochschulischer Praxisphasen*. Münster: Waxmann.

Badawia, Tarek. 2021. „Wer ist bereit, diese ethischen Maximen zu übernehmen!“ Religionsethische Bildung im schulischen Islamunterricht. Ednan Aslan (Hrsg.), *Handbuch Islamische Religionspädagogik* (S. 335–375). Göttingen: V&R unipress (Vandenhoeck & Ruprecht).

Bauer, Wolfgang Johann. 2013. *Bausteine des Fiqh – Kernbereiche der 'Usul al-Fiqh – Quellen und Metodik der Ergründung islamischer Beurteilungen*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Baycar, Abdulmuttalip. 2019. *Dini ve Sosyolojik Boyutlariyla Dayanışma- Yardımlaşma Olgusu*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi.

Baynal, Fatma und Taşcı Yıldırım, Emine. 2020. Cesaret Erdemi Bağlamında İslam Ahlak Felsefesi ile Psikoloji Arasında Mukayeseli Bir Değerlendirme, Bd. 35. *KSÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi* 35, S. 135–175.

Bergmann, Wolfgang. 2007. *Diziplin ohne Angst*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Bierhoff, Hans-Werner. 2004. Handlungsmodelle für die Analyse von Zivilcourage. Gerd Meyer et al. (Hrsg.), *Zivilcourage lernen, Analysen-Modelle-Arbeitshilfen* (S. 60–69). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

- Bommeli, Nino und Lüscher, David. 2000.** *Rassismus*. Burgdorf: s. n.
- Bründel, Heidrun. 2014.** Mobbing von Lehrkräften – antipädagogisches Handeln im Setting Schule. In Reinhold S. Jäger (Hrsg.), *Schulen ohne Gewalt. Mobbing am Arbeitsplatz Schule: Frühzeitig erkennen, analysieren und Lösungsansätze finden* (S. 87–120). Köln: Carl Link.
- Bueb, Bernhard. 2007.** *Lob der Disziplin: eine Streitschrift* (10. Aufl.). Berlin: List Hardcover.
- Buhl, Monika. 2003.** Schulqualität und politische Sozialisation. Individuelle und klassenbezogene Zusammenhänge des Schüler-Lehrer-Verhältnisses mit Aspekten politischer Identität. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 23,4, S. 385–398.
- Bülter, Helmut und Meyer, Hilbert. 2011.** Was ist ein lernförderliches Klima? – Voraussetzungen und Wirkungen. *PÄDAGOGIK* 63,4, S. 31–36.
- Bülter, Helmut. 2004.** *Mehr Liebe in unsere Schulen – Plädoyers für Selbstachtung, wechselseitigen Respekt und Kooperation* (2. Aufl.). Oldenburg: Oldenburger VorDruck 471, Carl von Ossietzky Universität.
- Çağrıci, Mustafa. 1995.** Fazilet. In *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, Bd. 12. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Çağrıci, Mustafa. 2013.** Zulüm. In *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, Bd. 44. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.
- Comt-Sponville, Andre. 2004.** *Büyük Erdemler Risalesi*. Übers. von Işık Ergüden. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Dafir, Khalid. 2015.** *Der Koran – Pädagogische Reflexion in reformdidaktischer Hinsicht; Einführung in die Qurandidaktik I*. Hamburg: Verlag Dr. Kovac.
- . **2013.** *Islamische Religionsdidaktik zwischen Selbstverwirklichung und Transferverständnis*. Hamburg: Verlag Dr. Kovac.
- Demir, Fahri. 2002.** *İslam Ahlakı*. Ankara: DİB Yayınları.
- Direk, Zeynep. 2018.** *Çocuk ve Allah*. İstanbul: Epos Yayınları.
- Drosdowski, Günther. 1989.** *DUDEN. Das Herkunftswörterbuch*. Berlin: Dudenverlag.
- Druck, Hansa. 2002.** *Demokratie lernen – Zivilcourage zeigen! Praxishilfe zur Prävention von Rechtsextremismus*. Hrsg. von Aktion Kinder- u. Jugendschutz. Kiel: s. n.

- Ehrenstrasser, Mag. Reinhard. 2004.** *Diplomarbeit zum EU-Projekt AQUA Lernen lernen – Unterrichtsgegenstand: Aktuelle Humanwissenschaft mit berufspädagogischer Forschung.* Innsbruck: s. n..
- Er-Râzi, Fahrudin. 1992.** *Tefsir-i Kebir Mefâtiḥul-Gayb*, Bd. 19. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Es-Sâbûnî, Muhammed Ali. 2003.** *Safvetü t-Tefâsir: Tefsirlerin Özü*, Bd. 5. İstanbul : Ensar Vakfı /İz Yayıncılık.
- Es-Sabuni, Muhammed Ali. 2003.** *Safyetü't-Tefasir. Tefsirlerin Özü.* İstanbul: Ensar Vakfı/ İz Yayıncılık.
- Fahri, Macis. 2020.** *İslam Ahlâk Teorileri (Ethical Theories in Islam).* İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Ferchhoff, Wilfried. 2007.** *Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fereidooni, Karim. 2016.** *Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen im Schulwesen. Eine Studie zu Ungleichheitspraktiken im Berufskontext.* Wiesbaden: Springer VS.
- Frey, Anne. 2010.** *Gewaltprävention in der Grundschule. Entwicklung und Analyse eines Präventionsprogramms zur Förderung von Selbstbehauptung und Zivilcourage.* München: Herbert Utz Verlag.
- Frey, Dieter, Neumann, Renate und Schäfer, Mechthild. 2001.** Determinanten von Zivilcourage und Hilfeverhalten. In Hans-Werner Bierhoff und Detlef Fetchenhauer (Hrsg.), *Solidarität, Konflikt, Umwelt und Dritte Welt* (S. 93–122). Opladen: Leske + Budrich.
- Fritzsche, Karl Peter. 2017.** Zur Begründung des Diskriminierungsverbots: Historische Erfahrungen, philosophische Argumente und menschenrechtliche Entwicklungen. In Albert Scherr, Aladin El-Mafaalani und Gökçen Yüksel (Hrsg.), *Handbuch Diskriminierung.* Wiesbaden: Springer VS.
- Gazzâlî. 2002.** *İhyâ'ü ulûmi'd-dîn.* Übers. von Ahmet Serdaroğlu. İstanbul: Bedir Yayınevi.
- Gerhardinger, Florian. 2015.** Zivilcourage. In Frey, Dieter (Hrsg.), *Psychologie der Werte – Von Achtsamkeit bis Zivilcourage – Basiswissen aus Psychologie und Philosophie.* Heidelberg: Springer.
- Gleser, Christian. 2003.** „Respekt“ in der Lehrer-Schüler-Beziehung – Eine explorative Studie zu einem fast vergessenen Begriff. [Online] 03. April 2003. [Zitat vom: 08. März 2023.]

<https://www.stangl->

[taller.at/paedpsych/ezine/2003/gleser03/ergebnis.shtml#Was%20ist%20Respekt](https://www.stangl-taller.at/paedpsych/ezine/2003/gleser03/ergebnis.shtml#Was%20ist%20Respekt).

—. 2003. „Respekt“ in der Lehrer-Schüler-Beziehung – Eine explorative Studie zu einem fast vergessenen Begriff. [Online] 03. April 2003. [Zitat vom: 27. März 2023.] <https://www.stangl-taller.at/paedpsych/ezine/2003/gleser03/ergebnis.shtml#Was%20ist%20Respekt>.

Gomolla, Mechtild und Radtke, Frank-Olaf. 2007. *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.

Gomolla, Mechtild. 2017. Direkte und indirekte, institutionelle und strukturelle Diskriminierung. In Albert Scherr, Aladin El-Mafaalani und Gökçen Yüksel (Hrsg.), *Handbuch Diskriminierung* (S. 133–155). Wiesbaden: Springer VS.

Goreisa, Andreas et al. 2022. *Psychobiological effects of chronic ethnic discrimination in Turkish immigrants: Stress responses to standardized face-to-face discrimination in the laboratory*, Bd. 142. Vienna: Elsevier.

Grob, Urs. 2007. Schulklima und politische Sozialisation. Hat das perzipierte soziale Klima einen nachhaltigen Einfluss auf die Entwicklung von politischem Interesse und Toleranz? *Zeitschrift für Pädagogik*, 53,6, S. 774–799.

Grosspietsch, Jens. 2008. Möglichst hohe Forderungen, möglichst hohe Achtung. *PÄDAGOGIK* 60,2 – *Respekt und Anerkennung*, S. 10–13.

Große, Anton. 2015. *Vom Umgang mit Migration und Ungleichheit in der Institution Schule. Fallstudie zu einer Schule mit einem hohen Anteil von Aussiedlerschülern*. Münster: Waxmann.

Gugel, Günther. 2007. *Handbuch Gewaltprävention in der Grundschule. Grundlagen – Lernfelder – Handlungsmöglichkeiten*. [Online] 2007. [Zitat vom: 20.03.2023.] http://www.schulische-gewaltpraevention.de/gewaltpraevention%20grundschule/5_3_Download.pdf.

Gutmann, Thomas. 2010. *Würde und Autonomie. Überlegungen zur Kantischen Tradition*. WWU Münster. Münster: Centre for Advanced Study in Bioethics.

Hafez, Farid. 2021. Al Hamra. [Online] Al Hamra Verlag, 8. 8 2021. [Zitat vom: 6. 08 2021.] <https://www.alhamra.at/shop/buecher/jugend/mein-name-ist-malcolm-x-das-leben-eines-revolutionaers/>.

- Hall, Stuart. 2000.** Rassismus als ideologischer Diskurs. In Nora Räthzel (Hrsg.), *Theorien über Rassismus* (S. 7–16). Hamburg: Argument.
- Hansen, Klaus. 2004.** Zivilcourage als riskante Sozialkompetenz. *Gesellschaft – Wirtschaft – Politik (GWP) Sozialwissenschaften für politische Bildung* 1, S. 9–20.
- Hasenhüttl, Gotthold. 2011.** Zivilcourage als christliche Botschaft. In *Der Bürger im Staat* 61,3, S. 116–120.
- Hattie, John. 2015.** *Lernen sichtbar machen*. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“ besorgt von Beywl, Wolfgang; Zierer, Klaus. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Hedtke, Reinhold. 2000.** Das unstillbare Verlangen nach Praxisbezug. Zum Theorie- Praxis- Problem der Lehrerbildung am Exempel Schulpraktischer Studien. In Hans-Jürgen Schlösser (Hrsg.), *Berufsorientierung und Arbeitsmarkt* (S. 67–91). Bergisch Gladbach: Hobein.
- Heinemann, Alisha M. B. und Mecheril, Paul. 2017.** Erziehungswissenschaftliche Diskriminierungsforschung. In Albert Scherr, Aladin El-Mafaalani und Gökçen Yüksel (Hrsg.), *Handbuch Diskriminierung* (S. 117–130). Wiesbaden: Springer VS.
- Helsper, Werner, Kramer, Rolf T., Hummrich, Merle und Busse, Susann. 2009.** *Jugend zwischen Familie und Schule. Eine Studie zu pädagogischen Generationenbeziehungen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Hermann, Angela und Meyer, Gerd. 2004.** Was fördert, was hindert Zivilcourage? In Gerd Meyer et al. (Hrsg.), *Zivilcourage lernen. Analysen – Modelle – Arbeitshilfen* (S. 70–85). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Hormel, Ulrike und Scherr, Albert. 2010.** Einleitung: Diskriminierung als gesellschaftliches Phänomen. In Ulrike Hormel und Albert Scherr (Hrsg.), *Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Hummrich, Merle. 2017.** Diskriminierung im Erziehungssystem. In Albert Scherr, Aladin El-Mafaalani und Gökçen Yüksel (Hrsg.), *Handbuch Diskriminierung* (S. 337–351). Wiesbaden: Springer VS.
- İşık, Tuba. 2021.** Die Bedeutung des Propheten Muhammad für die religiöse Bildung. In Ednan Aslan (Hrsg.), *Handbuch Islamische Religionspädagogik*, Bd. 1 (S. 70–81). Göttingen: V&R unipress (Vandenhoeck & Ruprecht).

- Jonas, Kai J. und Brandstätter, Veronika. 2004.** Brennpunkt Zivilcourage. Definition, Befunde und Maßnahmen. *Zeitschrift für Sozialpsychologie* 35,4, S. 185–200.
- Jonas, Kai J., Boos, Margarete und Brandstätter, Veronika. 2007.** Was ist Zivilcourage? In Kai J. Jonas, Margarete Boos und Veronika Brandstätter (Hrsg.), *Zivilcourage trainieren! Theorie und Praxis*. Göttingen: Hogrefe.
- Kahl, Reinhard. 2002.** Was uns fehlt: Respect. *Pädagogik* 54,12, S. 42–45.
- Kaiser, Ingrid. 2008.** Demütigung als Machtmittel – Respektlosigkeit von Lehrern und ihre Folgen. *Pädagogik* 60,2 – *Respekt und Anerkennung*, S. 18-21.
- Karaman, Fikret. 2014.** Kur'an'ın İnsanlararası İletişim Ve İlişkilere Verdiği Değer, Bd. 2. *İ.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 21–48.
- Karaman, Hayreddin et al. 2016.** *Kur'an Yolu Türkçe Meal ve Tefsiri*, Bde. 1–4. Istanbul: Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kindî. 2014.** *Tarifler Üzerine – Felsefi Risaleler*. Übers. von Mahmut Kaya. İstanbul: Klasik Yayınları.
- Kleff, Sanem und Seidel, Eberhard. 2004.** Schule OHNE Rassismus – Schule MIT Courage. In Gerd Meyer et al. (Hrsg.), *Zivilcourage lernen. Analysen – Modelle – Arbeitshilfen*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Klippert, Heinz. 2012.** *Kommunikations-Training: Übungsbausteine für den Unterricht*. Weinheim: Beltz.
- Korff, Wilhelm. 1985.** *Norm und Sittlichkeit – Untersuchungen zur Logik der normativen Vernunft* (2. Aufl.) Freiburg/München: Verlag Karl Alber GmbH.
- Köse, Saffet. 2013.** İslam Hukununda İnsan Onuruna Dayalı Hükümler. In Mustafa Yeşilyurt (Hrsg.), *Hz. Peygamber ve İnsan Onuru* (S. 117–138). Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Koşum, Adnan. 2005.** İslam Hukukunda Sivil İtaatsizlik Olgusunun Yeri. *İslamiyat Üç Aylık Araştırma Dergisi* 8,1, S. 41–57.
- Linser, Hans-Jürgen und Paradies, Liane. 2010.** *Differenzieren im Unterricht*. Berlin: Cornelsen.

- Lussi, Isabella und Huber, Stephan Gerhard. 2015.** Das Erleben von Anerkennung in der Schule und seine Relevanz für die Werteentwicklung von jungen Erwachsenen. In *Forum: Qualitative Sozialforschung* 16,3, S. 1–32.
- Maraş, İbrahim. 2016.** „Mutluluk“ *İslam Ahlak Esasları ve Felsefesi El Kitabı*. Müfit Selim Saruhan (Hrsg.). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Merziger, Petra. 2008.** „Man lernt ehrlich zu sein, wenn man jemandem vertrauen kann“. *Pädagogik* 60,2 – *Respekt und Anerkennung*, S. 14–17.
- Meyer, Gerd. 2004a.** *Lebendige Demokratie. Zivilcourage und Mut im Alltag. Forschungsergebnisse und Praxisperspektiven*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- . **2004b.** Was heißt mit Zivilcourage handeln? In Gerd Meyer et al. (Hrsg.), *Zivilcourage lernen. Analysen – Modelle – Arbeitshilfen* (S. 22–41). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- . **2005.** Lebendige Demokratie im Alltag: Erziehung zur Zivilcourage. In Gerhard Himmelmann und Dirk Lange (Hrsg.), *Demokratiekompetenz. Beiträge aus Politikwissenschaft, Pädagogik und politischer Bildung* (S. 50–64). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- . **2011.** Jenseits von Gewalt – Zivilcourage als sozialer Mut im Alltag. In *Der Bürger im Staat* 61,3, S. 102–112.
- . **2013.** Vom Kern der Zivilcourage: Persönlicher Mut. *Perspektive| Zivilcourage*, Bd. 1, S. 60–62.
- . **2015.** *Mut und Zivilcourage. Grundlagen und gesellschaftliche Praxis*. Opladen: Barbara Budrich.
- Meyer, Hilbert. 2004.** *Was ist guter Unterricht?* Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Miles, Robert. 1999.** Geschichte des Rassismus. Gespräch mit Robert Miles. In Christoph Burgmer (Hrsg.), *Rassismus in der Diskussion* (S. 9–26). Berlin: Elefanten Press.
- Miller, Reinhold. 2011.** *Beziehungsdidaktik*. Weinheim Basel: Beltz Verlag.
- Misir, Amaal. 2015.** *Fachbuch Haddsch- & 'Umrah-Pilgerfahrt nach den sunnitischen vier Fiqh-Schulen mit Erläuterungen, spirituellen Deutungen, Erfahrungsberichten und praktischen Tipps für die Pilger*. Stuttgart: Evidence Institut.

Myhre, Reidar. 1991. *Autorität und Freiheit in der Erziehung*. Stuttgart/Berlin/Köln: Verlag W. Kohlhammer.

Nevevi, İmam. 2001. *Riyazü's Salihin – Peygamberimizden Hayat Ölçüleri*, Bd. 2. Hrsg. von İsmail Lütfi Çakan, Mehmet Yaşar Kandemir und Raşit Küçük. İstanbul: Erkam Yayinlari.

Orhan, Fidan. 2020. Münkerin El, Dil ve Kalp ile Düzeltilmesi Rivayetinin Tahlili ve Yorumlanması, Bd. 2. *Tevilat: Selçuk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi* 2020,1, S. 409–430.

Oßwald-Messner, Sylvia. 2022. Zivilcourage. In Bernd Körber, Hans Peter Schmalzl, Max Hermanutz (Hrsg.), *Moderne Poizeipsychologie in Schlüsselbegriffen. Ein Handbuch für die professionelle Konflikt- und Krisenbewältigung* (4. Aufl.) (S. 519–530). Stuttgart u. a.: Boorberg.

Ostermann, Elisabeth. 2015. *LehrerIn werden im Spannungsfeld subjektiver Erwartungen und objektiver Ausbildungsanforderungen. Professionsspezifische Entwicklungsaufgaben für Lehramtsstudierende*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Özel, Ahmet. 1993. Cihad. In *Türkiye Diyanet Vakfı. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, Bd. 7. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

Polat, Mizrap. 2021. Islamische Friedenspädagogik. In Ednan Aslan (Hrsg.), *Handbuch Islamische Religionspädagogik, Bd. 1* (S. 731–774). Göttingen: V&R unipress Vandenhoeck & Ruprecht.

Radtke, Frank-Olaf. 2004. Der Eigensinn pädagogischer Professionalität jenseits von Innovationshoffnungen und Effizienzerwartungen. Übergangene Einsichten aus der Wissensverwendungsforschung für die Organisation der universitären Lehrerbildung. In Barbara Koch-Priewe, Fritz-Ulrich Kolbe und Johannes Wildt (Hrsg.), *Grundlagenforschung und mikrodidaktische Reformansätze zur Lehrerbildung* (S. 99–149). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Rassoul, Abū-r-Riḍā' Muḥammad Ibn Aḥmad Ibn. 2008. *Tafsīr Al-Qur'ān Al-Karīm, Monolinguale Ausgabe, Erläuterung des Al-Qur'ān Al-Karīm in deutscher Sprache*. Köln: IB Verlag Islamische Bibliothek.

Reidegeld, Ahmad A. 2008. *Handbuch Islam – Die Glaubens- und Rechtslehre der Muslime*. Ulm: Spohr Verlag GbR.

Reinmuth, Sandra I. und Sturzbecher, Dietmar (2007). Wertorientierungen, Kontrollüberzeugungen, Zukunftserwartungen und familiäre Ressourcen. In Dietmar Sturzbecher und Dieter Holtman (Hrsg.), *Werte, Familie, Politik, Gewalt – Was bewegt die Jugend? Aktuelle Ergebnisse einer Befragung* (S. 17–57). Berlin: Lit Verlag.

RIS. 2024. Lehrpläne – islam. Religionsunterricht an Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen. *Lehrplan IRU*. [Online] 15. 12. 2024. [Zitat vom: 8. 1. 2024.] <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung/Bundesnormen/20007378/Lehr-pl%E4ne%20-%20islam.%20Religionsunterricht%20an%20Pflichtschulen%2c%20mittleren%20und%20h%F6heren%20Schulen%2c%20Fassung%20vom%2016.08.2019.pdf>.

Rosenbusch, Heinz S. 2005. *Organisationspädagogik der Schule. Grundlagen pädagogischen Führungshandelns*. München: Luchterhand.

Sancaklı, Saffet. 2003. Hz. Peygamber ve İnsan Hakları, Bd. 2. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi III*. 2003, S. 23–51.

Sayar, Kemal. 2010. *Olmak Cesareti*. İstanbul: Timaş Yayınları.

—. 2013. Onur Meselesi. In Mustafa Yeşilyurt (Hrsg.), *Hz. Peygamber ve İnsan Onuru* (S. 111–116). Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.

Schäfers, Bernhard und Scherr, Albert. 2005. *Jugendsoziologie. Einführung in Grundlagen und Theorien* (8. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schliesser, Christine. 2018. Zivilcourage – ein „theologischer Begriff“? In *Zeitschrift für Evangelische Ethik* 62, S. 89–101.

Scholl, Margrit. 2016. *Rassismus – Grundlagen, Ausprägungen, Folgen*. Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz.

Schreiner, Kurt. 2009. *Erfolgreich unterrichten – Lehrerpersönlichkeit und Professionalität im Schulalltag*. Münster: Daedalus Verlag.

Schubarth, Wilfried. 2014. Lehrerhandeln und Gewalt. Zusammenhang von „Lehrer-“ und „Schülergewalt“. In Annedore Prengel, Ursula Winklhofer (Hrsg.), *Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen, Band 2: Forschungszugänge* (S. 103–112). Opladen: Barbara Budrich.

Seidenstricker, Iris. 2010. *Was wirklich zählt – Die tiefen Wahrheiten.* München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Shakir, Amena. 2015. *Islamstunde 7 – Wie werde ich stark?* Wien: Oldenbourg Verlag.

Simon, Bernd. 2007. Macht, Identität und Respekt. In Bernd Simon (Hrsg.), *Macht: Zwischen aktiver Gestaltung und Missbrauch* (S. 47–66). Göttingen: Hogrefe.

Singer, Kurt. 2004. Zivilcourage in der Schule – eine demokratische Tugend lernen. In Ulrich Dobermann, Siegfried Frech, Günther Gugel, Gerd Meyer (Hrsg.), *Zivilcourage lernen. Analysen – Modelle – Arbeitshilfen* (S. 136–145). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

—. **2003.** *Zivilcourage wagen – Wie man lernt, sich einzumischen.* München: Ernst Reinhardt Verlag.

Sow, Noah. 2008. *Deutschland Schwarz Weiß. Der alltägliche Rassismus.* München: C. Bertelsmann Verlag.

Strobl, Ingrid. 2010. *Respekt – Anders miteinander umgehen.* München: Pottloch Verlag.

Sulzbacher, Christine. 2014. *Mobbing in der Schule – die Rolle von Lehrpersonen.* Universität Wien: Masterarbeit.

Süngü, Arife Ünal. 2022. İslam Ahlâk Düşüncesinde Cesaret Erdemi ve Yan Erdemleri. In Mustafa Çakmak und Hüseyin Algur (Hrsg.), *İnsan, Din ve Erdemlilik.* Istanbul: Ensar Neşriyat – Dem Yayınları.

Teml, Hubert und Teml, Helga. 2006. *Erfolgreiche Unterrichtsgestaltung: Wege zu einer persönlichen Didaktik.* Innsbruck: Studien Verlag.

Terkessidis, Mark. 2015. *Die Banalität des Rassismus.* Bielefeld: transcript.

Tufan-Destanoglu, Turunç Sultan. 2020. *Muslimische Bildungs- und Erziehungsvorstellungen. Die Erwartungen von Eltern und Lehrkräften an den islamischen Religionsunterricht.* Osnabrück: Peter Lang.

Türçan, Talip. 2010. Şeriat. [Buchverf.] Türkiye Diyanet Vakfı. *TDV İslâm Ansiklopedisi*, Bd. 38. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Turunc, Ahmet. 2011. *Die Geschichte Der Propheten.* Bochum: ASTEC.

Tûsî, Nasiruddîn. 2016. *Ahlâk-ı Nâsiri*. Übers. von Anar Gafarov und Zaur Şükürov. İstanbul: Litera Yayınları.

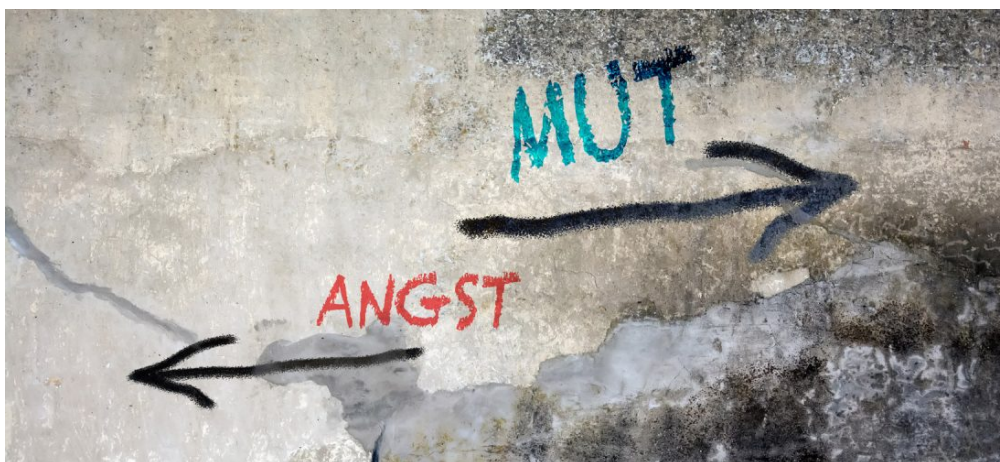
- Van Quaquebeke, Niels, Henrich, Daniel C. und Eckloff, Tilman. 2007.** “It's not tolerance I'm asking for, it's respect!” A conceptual framework to differentiate between tolerance, acceptance and (two types of) respect. In *Gruppendynamik und Organisationsberatung* 38,2, S. 185–200.
- Von Der Groeben, Annemarie. 2008.** Anerkennung? Respekt! Oder was? *Pädagogik* 60,2 – *Respekt und Anerkennung*, S. 8.
- Wellhausen, Julius. 1889.** *Skizzen und Vorarbeiten*, Bd. IV. Berlin: Reimer.
- Wiezorek, Christine. 2005.** *Schule, Biografie und Anerkennung. Eine fallbezogene Diskussion der Schule als Sozialisationsinstanz*. Wiesbaden: Springer VS.
- Winder, Victoria. 2020.** *Schülermobbing durch Lehrkräfte. Ein theoretisches Modell über Ursachen, Prozesse und Wirkungen mit empirischen Ergänzungen*. Universität Linz: Diplomarbeit.
- Yaran, Cafer Sadık. 2018.** *İslam Ahlak Felsefesine Giriş*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Yazır, Elmalılı Muhammed Hamdi. 1971.** *Hak Dini Kur'an Dili*, Bd. 6. İstanbul: Eser Neşriyat ve Dağıtım.
- Zaidan, Amir M. A. 2010.** *'Uluumul-hadiith: Einführung in die Hadiith-Wissenschaft*. Hrsg. von Islamologisches Institut Wien. Wien: IBIZ Wien.
- . **2011.** *'Uluumul-quraan - Einführung in die Quraan-Wissenschaft*. Wien: IBIZ Wien.
- . **2000.** *At-tafsir. Eine philologisch, islamologisch fundierte Erläuterung des Quran-Textes*. Ebner Ulm: ADIB Verlag.

Anhang

Anhang 1: Bilder zum Einstieg



<https://www.ev-akademie-tutzing.de/veranstaltung/zivilcourage-was-geht-mich-das-an/>



<https://www.zeitfuerdieschule.de/materialien/artikel/fuenf-tipps-fuer-zivilcourage-und-was-lehrkraefte-darueber-wissen-sollten/>



<https://www.zeitfuerdieschule.de/materialien/arbeitsblatt/mut-kann-jeder-lernen-so-kannst-du-anderen-helfen/>



<https://stock.adobe.com/de/images/zivilcourage/170922601>



<https://stock.adobe.com/de/images/macht/166665715>



<https://stock.adobe.com/de/images/figur-zivilcourage/32075142>



https://stock.adobe.com/de/images/uberfall-fremdenhassgleichgultigkeit/69674159?prev_url=detail



https://stock.adobe.com/de/images/eigene-meinung/42040851?prev_url=detail



https://stock.adobe.com/de/images/dissident-aussteiger-nonkonformist/226410098?prev_url=detail



https://stock.adobe.com/de/images/schild-101-mut/118660543?prev_url=detail

Anhang 2: Arbeitsblätter

Arbeitsblatt 1

Wie sollte man sich in kritischen Situationen verhalten?

Wie soll man sich verhalten, wenn man Zeuge/-in einer Tat gegen eine andere Person wird?

Das sind sehr schnelle, eher emotionale Abwägungsprozesse, die auch damit zusammenhängen, wie stark man die eigene Angst erlebt und die eigenen Handlungsmöglichkeiten einschätzt. Das Selbstverständlichste sollte sein, Hilfe zu aktivieren, indem man die Polizei informiert und sich anschließend auch als Zeuge/-in zur Verfügung stellt.

Welche konkreten Handlungsvorschläge gibt es?

Von körperlichen Auseinandersetzungen ist absolut abzuraten. Das Ziel muss sein, das Opfer aus der Gefahrenzone zu bringen und dann den Tatort schnell zu verlassen, und nicht den/die TäterIn zu stellen. Dies kann später geschehen. Parallel dazu sollten natürlich immer die Ordnungskräfte alarmiert werden. Hierzu ist es sinnvoll, PassantInnen direkt anzusprechen und zur Mithilfe aufzufordern. Es sollten zudem keine Beleidigungen oder Drohungen gegen den/die TäterIn ausgesprochen werden, auch Augenkontakt kann schon provozieren, ebenso wie körperliche Berührungen.

Wann soll man eingreifen?

Eigentlich sollte man immer eingreifen, wenn andere bedroht, verletzt, diskriminiert werden. Wie das jeweilige Eingreifen aussieht, muss in der Situation abgewogen werden.

Wie soll man auf den/die TäterIn zugehen?

Dies ist sehr situationsabhängig. Prinzipiell sollte der/die TäterIn laut und klar aufgefordert werden, das Opfer loszulassen. Man sollte sich ihm von vorne nähern, mit dem Ziel, das Opfer aus seinem Einflussbereich zu befreien. Schnelle Bewegungen, die als Angriff oder Bedrohung gedeutet werden können, sollten unterlassen werden. Und man sollte nicht allein handeln, sondern andere einbeziehen.

Wie lässt sich das Risiko einer körperlichen Eskalation abwägen bzw. vermeiden?

Körperliche Auseinandersetzungen sollten unbedingt vermieden werden. Gewaltsituationen bergen immer das Risiko der schnellen weiteren Eskalation in sich. Und man muss sich klar sein, dass man bei körperlichen Auseinandersetzungen selbst zum Opfer werden kann. Selbst bei einer zahlenmäßigen Überlegenheit ist dies nicht ungefährlich, da TäterInnen in ihrer hohen

emotionalen Erregung unter Umständen ohne Vorwarnung sofort zuschlagen und eine Brutalität zeigen, der man nicht gewachsen ist. Zudem muss einem klar sein, dass auch Waffen ins Spiel kommen können. Solche Situationen sind selbst für Ordnungskräfte oft nur schwer kontrollierbar.

Gibt es Tätergruppen, die als besonders aggressiv oder unberechenbar gelten?

TäterInnen, die Gewalt anwenden, sind in ihrem situativen Verhalten nie berechenbar. Als besonders gefährlich ist einzuschätzen, wenn TäterIn alkoholisiert ist oder sich in einer Gruppe befindet, die sich gegenseitig stützt und anheizt.

Warum kann es zu körperlicher Gewalt zwischen HelferIn und TäterIn kommen?

TäterInnen können in Gewaltsituationen nicht mehr rational denken und handeln. Sie empfinden eine „Einmischung“ durch Dritte als Übergriff in ihre Angelegenheit und als Provokation. Sie fühlen sich angegriffen und wenden sich deshalb gegen den oder die HelferIn.

Darf der Staat verlangen oder dazu ermutigen, sich selbst in Lebensgefahr zu bringen, um anderen Menschen zu helfen?

Sich selbst in Lebensgefahr zu bringen, um anderen zu helfen, kann nur die alleinige Entscheidung jedes Einzelnen sein. Dennoch gibt es Berufsgruppen, wie z. B. die Polizei, Feuerwehr oder Berg- und Seerettung, die dies täglich tun.

Wie lässt sich das Dilemma zwischen „Hilfe leisten“ und „sich dabei selbst in Gefahr bringen“ auflösen?

Dieses Dilemma kann man nicht auflösen. Man kann es abmildern, indem man sich mit Möglichkeiten und Grenzen des Handelns ohne körperliche Auseinandersetzung befasst.

Die erste Regel der Polizei für Menschen, die Hilfe leisten wollen, heißt: „Ich helfe, aber ohne mich in Gefahr zu bringen.“ Denn es ist keinem geholfen, wenn es zwei Opfer statt einem gibt. Immer wenn man körperlich eingreift, zumal, wenn man allein handelt, setzt man sich der Gefahr aus, selbst Opfer zu werden. Aber es gibt genügend andere Situationen, in denen Hilfeleistung nicht mit solchen Gefahren verbunden ist. Hier gibt es viele Möglichkeiten, um Zivilcourage im Alltag zu zeigen.⁷

⁷ <https://www.bpb.de/shop/materialien/themenblaetter/211704/zivilcourage/>

Arbeitsblatt 2**Drei Arten des (Nicht-)Handelns mit Zivilcourage**

1. **Eingreifen** vs. Nicht-Eingreifen zugunsten anderer, meist in unvorhergesehenen Situationen, in die man hineingerät und in denen man meist schnell entscheiden muss, was man tut;
2. **Sich-Einsetzen** vs. Sich-nicht-Einsetzen – meist ohne akuten Handlungsdruck – für allgemeine Werte, für das Recht oder für die legitimen Interessen anderer, vor allem in organisierten Kontexten und Institutionen, häufig auch für eine größere Zahl z. B. von Kollegen und Kolleginnen oder Betroffenen;
3. **Sich-Wehren** vs. Sich-nicht-Wehren: Nicht selten verbindet sich das Eintreten für allgemeine Werte oder die berechtigten Belange anderer mit den eigenen legitimen Interessen der Handelnden. Meist geht es darum, sich couragiert zu wehren gegen akute Zumutungen und Angriffe, besonders auch gewaltsamer Art.⁸

Zivilcourage – mehr als helfendes Verhalten:

Zivilcourage unterscheidet sich in einigen Punkten von „helfendem“ oder „mutigem“ Verhalten:

- Zwischen denjenigen, die Werte und Normen verletzen („TäterIn“) und denjenigen, die sich für sie einsetzen (Couragierte), gibt es einen Konflikt.
- Der Erfolg des zivilcouragierten Handelns ist nicht sicher. Man setzt sich mit dem Handeln Risiken aus und ist bereit, Nachteile in Kauf zu nehmen.
- Das zivilcouragierte Handeln ist öffentlich, es sind also andere Personen anwesend.
- Es gibt ein Machtungleichgewicht zwischen der oder dem, die oder der zivilcouragiert handelt, und „TäternIn“ (Minderheit/Mehrheit; Unterordnung/Überordnung; vgl. Meyer 2014, S. 20).⁹

⁸ <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/25726/zivilcourage-im-alltag-ergebnisse-einer-empirischen-studie/?p=al>

⁹ <https://www.bpb.de/shop/materialien/themenblaetter/211704/zivilcourage/>

Wann helfen Menschen?

In der sozialpsychologischen Forschung werden häufig drei Klassen von Motiven unterschieden, die für solidarisches Verhalten förderlich sind:

- Anerkennung: Man hilft anderen, mit dem (unbewussten) Ziel, soziale Anerkennung zu erhalten oder um Ablehnung bzw. Kritik wegen unterlassener Hilfe zu vermeiden.
- Überzeugung: Die Einhaltung eigener Werte, Überzeugungen und Normen kann Selbstbelohnung, positive Gefühle und eine erhöhte Selbstachtung zur Folge haben, wohingegen eine Abweichung von den eigenen Werten etc. zu Selbstbestrafung, Angst- und Schuldgefühlen sowie zu verminderter Selbstachtung führen kann.
- Empathie: Das Mitfühlen bzw. Miterleben der Gefühle eines anderen Menschen kann zu solidarischem Verhalten motivieren.¹⁰

Arbeitsblatt 3

Vor- und Nachteile der Zivilcourage

Wer mit Zivilcourage handelt (oder dies beabsichtigt), ist grundsätzlich bereit, kurz- oder langfristig wirksame Nachteile in Kauf zu nehmen. Diese Bereitschaft ist umso größer, je weniger Nachteile zu befürchten sind bzw. je mehr mögliche Vorteile überwiegen. Viele Arten von materiellen oder immateriellen Nachteilen sind denkbar. Bei den von uns Befragten spielen neben einem möglichen Imageverlust in der Gruppe vor allem langfristige negative Wirkungen auf die eigene berufliche oder schulische Zukunft eine Rolle: *„Wenn das jetzt einen Tag vor der Notengebung ist, . . . dann wäre das schon ein Grund, dass ich, ich sag mal, länger still bin. Weil ich dann genau weiß, also wenn ich jetzt einen großen Streit anfangen, dann habe ich morgen statt einem Dreier einen Vierer, und ja da ist mir dann im Prinzip meine Note wichtiger wie der Mitschüler.“* So gehen die Jugendlichen auch Konflikten mit Kollegen und Kolleginnen und Vorgesetzten aus dem Weg: *„Also bei uns jetzt im Betrieb, da halt' ich mich eher zurück, weil man will sich auch keine Feinde schaffen. Man muss mit denen, mit denen man lebt, auskommen. Allein schon, weil es beim Arbeitsplatz schwierig ist, was zu kriegen.“* Wer hier dennoch Zivilcourage zeigt, sieht für die eigene Position kaum Auswirkungen von möglichen Nachteilen. So z. B. eine Befragte, die nach ihrer Lehre ein Studium beginnen möchte: *„Übernommen werden*

¹⁰ <https://www.bpb.de/shop/materialien/themenblaetter/211704/zivilcourage/>

will ich sowieso nicht. Und von daher, was kann mir schon Schlimmes passieren, außer dass mich einer zusammenscheißt.“

Kurzfristig wirkende Nachteile von Zivilcourage werden in Gefahren für die eigene *körperliche Unversehrtheit* gesehen. Verletzungen werden allerdings von fast allen Befragten nur in Verbindung mit der Hilfe für einen Freund oder eine Freundin in Kauf genommen. Freundschaft oder die Aussicht, noch größere Gefahr abzuwenden, werden in diesem Falle höher bewertet. Während die Männer in Gewaltsituationen oft „ohne groß nachzudenken“ körperlich eingreifen, agieren die jungen Frauen meist verbal (und oft recht erfolgreich). Im Zweifelsfall, so betonen sie, würden sie sich auch körperlich für eine Freundin einsetzen.

Gehört es zum persönlichen Selbstbild, sich in der Regel mutig zu wehren oder für andere einzutreten, so fördert dies indirekt Zivilcourage. Hält sich z. B. eine Person für jemanden, der oder die sehr hilfsbereit ist, der oder die offensiv gegen jede Diskriminierung vorgeht oder für bestimmte Werte eintritt, so widerspricht es seinem oder ihrem Selbstbild, nicht mutig dafür einzutreten. Einem der Befragten sind z. B. Sekundärtugenden und gewaltfreies Verhalten sehr wichtig. Er setzt sich nicht zuletzt für diese Werte ein, um sein Selbstbild zu bestätigen. Entsprechend dem Vorbild seiner Eltern und Großeltern gilt für ihn „*der unbedingte Anspruch, sich die Selbstachtung zu bewahren . . . sich selber ins Gesicht sehen zu können*“.¹¹

¹¹ <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/25726/zivilcourage-im-alltag-ergebnisse-einer-empirischen-studie/?p=al>

Anhang 3: Rollenspiel Themenkarten:

Einem jungen Mädchen wird das Kopftuch vom Kopf gerissen.	Ein Mitschüler wird geschubst und wird als „Opfer“ beleidigt.
Die Lehrperson vergibt den SuS Spitznamen und verspöttelt damit einige SuS.	Eine Schülerin wird von den Mitschülern bzw. Mitschülerinnen belästigt.
Die Lehrperson macht immer wieder bloßstellende Bemerkungen über eine Mitschülerin, weil sie im Unterricht nicht mitkommt und schlechte Noten in ihren Arbeiten geschrieben hat.	

Anhang 4: Zusammenfassung der Zivilcourage zum Austeilen

Zeig Zivilcourage! Regeln der Zivilcourage für ZeugInnen und Opfer:

5 Regeln der Zivilcourage als ZeugIn: „Helfen, ohne sich in Gefahr zu bringen!“

- Bringen Sie sich nicht selbst in Gefahr!
- Beobachten Sie die Situation genau und handeln Sie gegebenenfalls aus der Distanz.
- Rufen Sie die Polizei unter 133.
- Handeln Sie möglichst, bevor sich die Situation zuspitzt.
- Bitten Sie andere um Mithilfe und holen Sie sich Unterstützung.
- Kümmern Sie sich um das Opfer.

Wenn Sie selbst einmal Hilfe brauchen (Opfer):

- Machen Sie lautstark auf sich aufmerksam.
- Sprechen Sie Passanten direkt an, z. B.: „Sie mit der roten Jacke, helfen Sie mir!“ und bitten Sie um konkrete Hilfe: „Rufen Sie bitte die Polizei.“
- Weisen Sie klar auf Ihre Notlage hin: „Das ist ein Notfall.“
- Siezen Sie die Täterin oder den Täter „Hören Sie auf!“
- Schreien Sie.
- Wenn Sie Ihr Handy zur Hand haben, rufen Sie den Notruf 112 oder die Polizei 133.
- Nutzen Sie den Überraschungseffekt. Tun Sie etwas, womit die Täterin oder der Täter nicht rechnet. Das ist von der Situation abhängig. Leider gibt es dafür kein Patentrezept.¹²

¹² <https://weisser-ring.de/zivilcourage>

Anhang 5: Power-Point-Präsentation (PPT)

ZIVILCOURAGE

© Ayşe Arıkan

Fragen zu den Bildern

- Mit Blitzlicht - Methode antworten!
- Schaut euch die Bilder an. Was ist auf den Fotos zu sehen?
- Was passiert auf den Bildern?
- Mit welchem Thema assoziiert ihr die Bilder?

Thema: Zivilcourage

- Habt ihr schon von Zivilcourage gehört? Ist euch der Begriff bekannt?
- Findet ihr Zivilcourage ist wichtig?

Definition Zivilcourage

ZIVILCOURAGE

Zivil – courage

- (lat. „civilis“= bürgerlich/ gemeinnützig)
- „courage“ (Mut/ fr.=Herz)
- wird daher auch als „**Bürgermut**“ übersetzt.
- beschreibt den **Mut und die Entschlossenheit**, sich **aktiv für die gesellschaftlichen Werte**, wie die Menschenwürde, die Menschenrechte und die Gerechtigkeit **einzusetzen**.
- Zusammengefasst : Das **aktive Eintreten** für jemanden, deren **körperliche und seelische Unversehrtheit angegriffen** oder **verletzt** wird.

Merkmale von Zivilcourage

- ist eine besondere Form **prosozialen Verhaltens**, die sich durch folgende Merkmale auszeichnet:
 - **Öffentliches Auftreten** zugunsten Schwächerer
 - **Risiko negativer Konsequenzen** für den Handelnden
 - **Schützt die legitimen**, vorrangig nicht-materiellen **Interessen** und persönliche Integrität anderer und des Handelnden selbst
 - Handlung erfolgt **freiwillig** und basiert auf **prosozialen Einstellungen und Wertüberzeugungen** (Meyer, 2004 S. 22).

Themen für die Gruppenarbeit

- 1. Arten der Zivilcourage
- 2. Vor- und Nachteile der Zivilcourage
- 3. Regeln der Zivilcourage
- Aufgabenstellung für die Gruppenarbeit:
 - Lest den Text zu eurem Thema durch.
 - Diskutiert, welche Inhalte im Text wichtig sind.
 - Schreibt eure Ideen auf das Plakat.
 - Stellt der Klasse eure Ergebnisse vor.

Auswertung der Gruppe 1

- Arten der Zivilcourage

Auswertung der Gruppe 2

- Vor- und Nachteile der Zivilcourage

Auswertung der Gruppe 3

- Regeln der Zivilcourage

Diskussion

- Hast du schon einmal eine Situation erlebt, in der du zivilcouragiert gehandelt hast oder selbst Zivilcourage benötigt hättest?
- Wie würdest du Zivilcourage jetzt definieren, im Vergleich zu deiner Auffassung zu Beginn des Unterrichts?
- Welche Bedeutung hat Zivilcourage für dich persönlich?

Diskussion

- Was findest du besonders wichtig an Zivilcourage, und welche Herausforderungen siehst du dabei?
- Fühlst du dich nach diesem Unterricht sicherer im Umgang mit Zivilcourage?
- Hat der Unterricht dir verschiedene Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt, die du in solchen Situationen anwenden könntest?

Themenkarten zum Rollenspiel

1. Wählt eine Themenkarte aus.
2. Aufgabe: Entwerft eine Szene (ein Rollenspiel) zu dem Thema.
3. Führt die Szene bzw. das Rollenspiel in der nächsten Einheit vor.

Rollenspiel

- Führt das Rollenspiel vor!
- Fragen zum Rollenspiel:
 - Was ist hier gerade passiert?
 - Wie konnte in dieser Situation zivilcouragiert gehandelt werden?

Gruppenarbeit

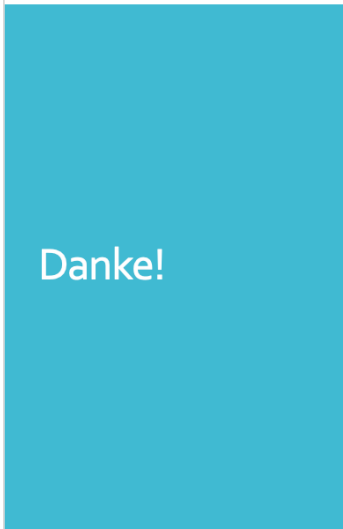
- Aufgabenstellung für die Gruppenarbeit:
 - Wählt eine Āya und ein Hadith aus. Diskutiert, welche Inhalte in der Āya und im Hadith wichtig sind.
 - Welche moralischen und ethischen Werte werden in der Āya und dem Hadith betont?
 - Wie interpretiert ihr die ausgewählte Āya und den Hadith im Kontext von Zivilcourage? Gibt es Schnittpunkte mit dem Thema "Zivilcourage"?
 - Wie könnten die Lehren aus der Āya und dem Hadith zu einem respektvolleren Miteinander in der Gesellschaft beitragen?
 - Schreibt eure Ideen auf.
 - Stellt der Klasse eure Ergebnisse vor.

Diskussion

- **Wie habt ihr die Botschaft der Āyāt und der Hadithe im Bezug auf Zivilcourage verstanden?**
 - Wie hat euch die Gruppenarbeit mit den Āyāt und den Hadithen geholfen, die Bedeutung von Zivilcourage im Islam besser zu verstehen?
- **Welche neuen Erkenntnisse habt ihr über die Zivilcourage im Islam gewonnen?**
 - Haben sich eure Vorstellungen oder euer Verständnis von Zivilcourage im Islam nach der Gruppenarbeit verändert?
- **Welche Unterschiede oder Gemeinsamkeiten habt ihr zwischen der Āyāt und dem Hadithen in Bezug auf das Thema Zivilcourage festgestellt?**
 - Überlegt gemeinsam, wie die beiden Quellen einander ergänzen oder verstärken.

Diskussion

- **Wie können wir die Prinzipien der Aya und des Hadith im Alltag anwenden?**
 - Welche konkreten Handlungen könnten aus den Quellen abgeleitet werden, um zivilcouragiertes Verhalten in unserer Schule oder Gemeinschaft zu fördern?
- **Was sind die größten Herausforderungen bei der Umsetzung von Zivilcourage, die in der Aya und dem Hadith beschrieben werden?**
 - Wie können wir uns auf diese Herausforderungen vorbereiten und sie überwinden?
- **Wie kann die in der Aya und dem Hadith betonte Zivilcourage dazu beitragen, eine gerechtere und harmonischere Gesellschaft zu schaffen?**



Danke!

- **Wichtige Punkte für die Diskussionsrunde:**
 - **Verständnis der zentralen Botschaften der Quellen in Bezug auf Zivilcourage** → Bedeutung der moralischen Werte wie Gerechtigkeit, Mut und Verantwortungsbewusstsein zur Förderung von Zivilcourage
 - **Verbindung von Theorie und Praxis:** Die Lehren aus den Quellen mit den realen Lebenssituationen verknüpfen
 - **Herausforderungen der Zivilcourage**
 - **Gesellschaftliche Verantwortung:** Sich aktiv gegen Ungerechtigkeit stellen und für die Würde anderer eintreten
 - **Selbstreflexion**

Anhang 6: Āyāt und Hadithe zum Thema Zivilcourage im Islam**Gutes gebieten und Schlechtes verwehren****(al-amru bi-l-ma‘rūfi wa-n-nahyu ‘ani-l-munkari)**

„Und aus euch soll eine Gemeinde werden, die zum Guten einlädt und das gebietet, was Rechtens ist, und das Unrecht verbietet; und diese sind die Erfolgreichen“ (Sura 3: Āl-‘Imrān, Vers 104) (Rassoul, 2008 S. 155).

„Ihr seid die beste Gemeinde, die für die Menschen je entstand. Ihr gebietet das, was Rechtens ist, und ihr verbietet das Unrecht, und ihr glaubt an Allāh.“ (Sura 3: Āl-‘Imrān, Vers 110) (Rassoul, 2008 S. 156).

Das Schlechte in bester Art abwehren

„Und nimmer sind das Gute und das Böse gleich. Wehre (das Böse) in bester Art ab, und siehe da, der, zwischen dem und dir Feindschaft herrschte, wird wie ein treuer Freund sein. (41:34) Aber dies wird nur denen gewährt, die geduldig sind; und dies wird nur denen gewährt, die großes Glück haben (41:35)“ (Sura Al-Fuṣṣilat Vers 34) (Rassoul, 2008 S. 756).

Die Unterstützung in Rechtschaffenheit und Frömmigkeit und nicht in Sünde und Übertreibung

„...Und lasst euch nicht durch den Hass, den ihr gegen Leute hegt, weil sie euch von der heiligen Moschee abgehalten haben, zu Übergriffen verleiten. Und helft einander in Rechtschaffenheit und Frömmigkeit; doch helft einander nicht in Sünde und Übertretung...“ (Sura Al-Mā’ida, Vers 2) (Rassoul, 2008 S. 213)

Das Üble mit der Hand oder mit der Zunge hindern oder mit dem Herzen ablehnen

„Abu Said al-Khudri (r) überliefert, dass er den Gesandten Allahs (s) sagen hörte: 'Wer von euch etwas Übles sieht, soll es mit eigener Hand ändern, und wenn er dies nicht vermag, so soll er es mit seiner Zunge verändern, und wenn er dies nicht kann, dann mit seinem Herzen, und dies ist die schwächste Form des Glaubens.' (Muslim)“ (an-Nawawi, 2009)

Der größte Dschihad ist das wahre (gerechte) Wort gegenüber einem ungerechten Herrscher

„Abu Said al-Khudri (r) überliefert, dass der Prophet (s) sagte: ‚Der beste Dschihad ist ein wahres Wort zu einem ungerechten Herrscher.‘ (Abu Dawud und At-Tirmidhi)“ (an-Nawawi, 2009)

Hilfe gegenüber dem Unterdrückten und dem Unterdrücker

„Anas (r) überliefert auch, dass der Gesandte Allahs (s) sagte: ‚Hilf deinem Bruder, gleich ob er ein Unterdrücker ist oder unterdrückt wird.‘ Darauf fragte ein Mann: ‚Oh Gesandter Allahs! Ich sehe ein, ihm zu helfen, wenn er unterdrückt wird; doch bitte sag mir, wie kann ich ihm denn helfen, wenn er ein Unterdrücker ist?‘ Er antwortete: ‚Hindere ihn, Unrecht zu tun. Denn ihn daran zu hindern, ist eine Hilfe für ihn.‘ (Al- Bukhari)“ (an-Nawawi, 2009)