

### **Leitgedanke**

Demokratie lebt von der wechselseitigen Achtung und Anerkennung der Personen, der Unterschiedlichkeit der Überzeugungen und dem Diskurs um vertretbare Interessenkoordinationen. Diskurse geben uns die Möglichkeit, uns von der Ernsthaftigkeit zu überzeugen, mit welcher andere Personen Meinungen vertreten, die wir nicht teilen. Diskurse korrigieren, weil sie die eigene Urteilssicherheit stören und irritieren.<sup>1</sup> Diskurse fordern zu einer Reflexion und Neubestimmung des eigenen Selbstverständnisses heraus, denn „Bestehendes hat keinen Anspruch darauf, ohne sorgfältige Überprüfung für alle Zeiten konserviert zu werden. Es muss sich vielmehr ständig neu bewähren und Änderungen in den Lebensverhältnissen Rechnung tragen.“<sup>2</sup> Diskurse erhalten zunehmend und zuweilen existenzielle Bedeutung in multikulturellen und multikonfessionellen demokratischen Gesellschaften und stellen hohe Ansprüche an die Diskursfähigkeit der Menschen. Es bedarf oft mühsamer Lernprozesse, diese Fähigkeit zu erwerben. Gemäß ihrem Bildungs- und Erziehungsauftrag kommt der Schule dabei eine zentrale Vermittlungsrolle zu.<sup>3</sup>

### **„Demokratie lernen und leben.“<sup>4</sup>**

#### **Ergebnisse der Durchführung und Evaluation der Lehr-Lernsequenz „Von der Schwierigkeit der Toleranz“ mit Schülerinnen und Schülern.**

Die Lehr-Lernsequenz wurde am UNESCO-Welttag der Philosophie zum Thema „Philosophieren über Toleranz“ an einem Gymnasium in Nordrhein-Westfalen als eine von vier Veranstaltungen von der Autorin mit Schülerinnen und Schülern<sup>5</sup> der Klassen 10-13 durchgeführt. Die Schüler wurden wie folgt in das Projekt eingeführt.

#### **1. Die Vorstellung des Projekts**

„Das Projekt, das ich heute mit Ihnen durchführen werde, steht unter dem Motto: ‚Demokratie lernen und leben. Vom gerechten Umgang mit einem religiös-weltanschaulichen Konflikt in der Schule.‘

In fast allen Schulen lernen Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Herkunft und unterschiedlichen Glaubens miteinander. Nicht immer verläuft dieses Zusammenlernen und -leben allerdings konfliktfrei. Dafür gibt es viele Gründe. *Ein* Grund kann in unterschiedlichen religiös-weltanschaulichen Überzeugungen liegen, die miteinander in Konflikt geraten.

Wie entsteht ein solcher Konflikt? Wie kann er gelöst werden?

Ich will dies heute mit Ihnen an einem konkreten Beispiel in Form einer Lehr-Lernsequenz<sup>6</sup> in drei Phasen erarbeiten.

---

<sup>1</sup> Vgl. Reichenbach, R. (2000). Zur pädagogischen Bedeutung des Dissenses. *Zeitschrift für Pädagogik*, 6, 795-807, 801.

<sup>2</sup> Rohe, M. (2001). *Der Islam – Alltagskonflikte und Lösungen*. Freiburg: Herder, 130.

<sup>3</sup> Sie soll die Schüler laut Beschluß der Kultusministerkonferenz zu selbständigem und kritischem Urteil sowie eigenverantwortlichem Handeln befähigen, zu Freiheit und Demokratie sowie zu Toleranz, Achtung vor der Würde des anderen Menschen und Respekt vor anderen Überzeugungen erziehen, ethische Normen sowie kulturelle und religiöse Werte verständlich machen, friedliche Gesinnung im Geist der Völkerverständigung und die Bereitschaft zu sozialem Handeln und zu politischer Verantwortlichkeit wecken sowie zur Wahrnehmung von Rechten und Pflichten in der Gesellschaft befähigen.

<sup>4</sup> Titel des Gutachtens für ein Modellversuchsprogramm der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung von Edelstein, W. und Fauser, P. (2001). Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, Heft 96.

<http://www.blk-demokratie.de/fileadmin/public/dokumente/Expertise.pdf>

<sup>5</sup> Im Text wird für beide Geschlechter der Einfachheit halber die maskuline Form verwendet, sofern nicht ausdrücklich zwischen den Geschlechtern unterschieden wird.

- Zunächst werden wir ein Planspiel zu einem solchen Konflikt in mehreren Gruppen durchführen. Jeder Schüler wird dabei eine bestimmte Rolle übernehmen. Jede Gruppe bekommt einen Gruppensprecher zugeteilt, der die Diskussionen leiten wird. Am Ende des Planspiels soll eine begründete Entscheidung getroffen werden. Die Gruppensprecher stellen anschließend die jeweiligen Gruppenentscheidungen im Plenum vor.
- In einem zweiten Schritt gehen wir der Frage nach, welche Bedeutung unsere getroffenen Entscheidungen für das Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher religiös-kultureller Herkunft in unserer Gesellschaft haben, und wir überlegen auch, welche Möglichkeiten es in unserem demokratischen Rechtsstaat noch gibt, wenn der Konflikt nicht so gelöst wird, dass alle damit leben können.
- In einem dritten Schritt werden wir einen solchen Konflikt nachzeichnen, der sich in Wirklichkeit in einer Schule zugetragen hat, und wir werden erfahren, wie es in diesem Fall zu einer Entscheidung gekommen ist.“

## 2 Phase I: Das Planspiel

Die Schüler (N=30) wurden zunächst gebeten, sich mit dem folgenden Szenario vertraut zu machen, das im Zentrum der Lehr-Lernsequenz steht:

### 2.1 Das Szenario: Der Fall Yildiz Polat

Die Eltern von Yildiz sind in B. zur Schule gegangen. Herr Polat ist Journalist und für alle Berichterstattungen zuständig, die das Zusammenleben von deutschen und ausländischen Mitbürgern betreffen. Frau Polat arbeitet halbtags als Bankangestellte. Die Familie hat enge Kontakte zu ihren Verwandten in der Türkei, aber auch gute deutsche Freunde. Ihre zwölfjährige Tochter Yildiz besucht die 7. Klasse des Gymnasiums für Mädchen und Jungen in B. Seit sie 12 ist, trägt sie aus religiösen Gründen außer in ihrem häuslichen Bereich eine weitgeschnittene Kleidung und ein Kopftuch, und die meisten Klassenkameraden haben sich daran gewöhnt.

Vor einer Woche beantragte Herr Polat beim Direktor des Gymnasiums im Namen der Familie die Befreiung seiner Tochter vom koedukativen Sportunterricht, weil ihr islamischer Glaube es ihr verbiete, zusammen mit Jungen Sport zu treiben.

Anschließend wurden die Schüler gebeten, die beiden folgenden Fragen in Stichworten zu beantworten:

„Wie würde ich ganz persönlich entscheiden und warum?“ Nennen Sie bitte mehrere Gründe für Ihre Entscheidung!

„Wie soll sich der Direktor entscheiden und warum?“ Nennen Sie bitte mehrere Gründe für Ihre Entscheidung!

Die Entscheidungen der Schüler konnten nur exemplarisch im Plenum ausgewertet werden. Eine systematische Auswertung führte zu den im Folgenden dargestellten Ergebnissen.

---

<sup>6</sup> Kurzfassung: <http://www.kompetenz-interkulturell.de/userfiles/Materialien%20fuer%20den%20Unterricht/Kurzfassung%20Toleranz.pdf>  
 Lehr-Lernsequenz: [http://www.kompetenz-interkulturell.de/userfiles/Materialien%20fuer%20den%20Unterricht/Toleranz\\_Lehr-Lernsequenz.pdf](http://www.kompetenz-interkulturell.de/userfiles/Materialien%20fuer%20den%20Unterricht/Toleranz_Lehr-Lernsequenz.pdf)

## 2.2 Reflexion: Ergebnisse zur persönlichen Entscheidung (N=30)

	N	%
<p><b>Antrag wird gewährt: Befreiung vom koedukativen Sportunterricht</b></p> <p><i>Begründungen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit und elterliches Erziehungsrecht (11 Nennungen) <ul style="list-style-type: none"> <li>Jeder soll seinem Glauben folgen</li> <li>Hohe Bedeutung des Glaubens für die Schülerin</li> <li>Jeder soll den Glauben des anderen akzeptieren</li> <li>Schülerin soll selbst entscheiden, wie weit sie ihren Glauben auslebt</li> <li>Wenn ihr Glaube es wirklich verbietet, ist es ein plausibler Grund</li> <li>Eigene Entscheidung bzw. die des Vaters muss respektiert und bestmöglich bewilligt werden</li> <li>Familie muss selbst wissen, was das beste für die Tochter ist</li> </ul> </li> <li>▪ Recht auf Religionsausübungsfreiheit (10)</li> <li>▪ Ablehnung wäre ein schulisches Integrationshindernis (4) <ul style="list-style-type: none"> <li>Teilnahmezwang fördert Abschottung von der Schule</li> <li>Schülerin soll sich in ihrer Umgebung so wohl wie möglich fühlen</li> </ul> </li> <li>▪ Sportnote vermutlich für Zukunft belanglos, Schüler, die aus gesundheitlichen Gründen nicht teilnehmen, erhalten auch keine Note</li> </ul> <p><i>Bedingungen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Schülerin muss selbst hinter dem Antrag stehen (3)</li> <li>▪ Nachdenken über alternative Möglichkeiten, z.B. Schule organisiert Mädchenverein, in dem sie Sport treiben kann (3)</li> <li>▪ Sie muss aus Gerechtigkeitsgründen an anderem Unterricht teilnehmen (2)</li> <li>▪ Keine Ausnutzung des Entgegenkommens durch die Eltern der Schülerin</li> <li>▪ Eltern lehnen Vorschlag ab, Rücksicht auf Bekleidungs Vorschriften zu nehmen</li> </ul>	14	46,7
<p><b>Antrag wird zurückgewiesen: keine Befreiung vom koedukativen Sportunterricht</b></p> <p><i>Begründungen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Befreiung wäre ein schulisches Integrationshindernis: Abkapselung von Mitschülern (Mitschüler sind Teil der gesamten Lebensführung, tragen zum Erwachsenwerden bei), Ausschluss aus der Gemeinschaft (5)</li> <li>▪ Niemand darf wegen seiner Religion bevorzugt oder benachteiligt werden (5)</li> <li>▪ Notwendigkeit einer (gewissen) Anpassung an die Kultur, in der sie lebt (4)</li> <li>▪ Antrag auf Befreiung nicht nachvollziehbar (3) <ul style="list-style-type: none"> <li>Schülerin hat auch vorher am Unterricht teilgenommen</li> <li>Zweifel an strenger religiöser Vorschrift</li> <li>Schülerin wird nicht moralisch oder körperlich gekränkt/beleidigt</li> </ul> </li> <li>▪ Staatlicher Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule (3)</li> <li>▪ Teilnahme erweitert ihren Erfahrungshorizont (andere Einstellungen zu Religion, Jungen, Sport)</li> <li>▪ Islam duldet auch Verhaltensformen, die hier nicht toleriert werden oder verboten sind</li> <li>▪ Schlechte Benotung aus Gerechtigkeitsgründen</li> </ul> <p><i>Alternativen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Schulwechsel an andere / reine Mädchenschule (2)</li> <li>▪ evtl. Ersatz durch außerschulischen Sport</li> </ul> <p><i>Zusätzliche Initiativen:</i></p> <p>Gespräch mit der Familie, Eltern von Bedeutung des Sportunterrichts überzeugen (2)</p>	9	30,0

	N	%
<p><b>Antrag wird zurückgewiesen, aber Antragsgründe werden durch Rücksicht auf religiöse Überzeugungen abgemildert (weite Kleidung, Kopftuch<sup>7</sup>, weibliche Partnerin für bestimmte Übungen)</b></p> <p><i>Begründungen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Niemand darf wegen seiner Religion bevorzugt oder benachteiligt werden (2)</li> <li>▪ Befreiung hätte negative gesundheitliche und soziale Auswirkungen (2)</li> <li>▪ Sportunterricht gehört zur Schulpflicht (2)</li> <li>▪ Bildung ist vordringlich, durch Befreiung beeinträchtigt</li> <li>▪ Keine Mittel für getrennten Sportunterricht</li> </ul> <p><i>Zusätzliche Initiativen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mit dem Vater über die Motive reden</li> </ul>	4	13,3
<p><b>Keine Entscheidung, mehrere Alternativen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Befreiung</i> (4) Bedingungen: fehlende Zustimmung des Vaters zum Sportprogramm Ausgleich für fehlende Sportnote</li> <li>▪ <i>Keine Befreiung</i> (1) Vorschlag des Wechsels an Mädchenschule</li> <li>▪ <i>Keine Befreiung, aber Rücksicht auf Bekleidungsvorschriften</i> (2)</li> <li>▪ <i>Nach Geschlechtern getrennter Unterricht</i> (3)<sup>8</sup> im Extremfall/ bei einem positiven Abstimmungsergebnis durch Mitschüler</li> </ul>	3	10,0

Die meisten Schüler (46,7%) würden sich persönlich *für die Befreiung* der muslimischen Schülerin vom koedukativen Sportunterricht entscheiden. Sie begründen dies mehrheitlich mit verfassungsrechtlich geschützten Grundrechten: dem Recht auf die freie Entfaltung der Persönlichkeit [Art. 2 Abs. 1 Grundgesetz (GG)], dem elterlichen Erziehungsrecht (Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG) sowie dem Recht auf Glaubens- und Religionsausübungsfreiheit (Art. 4 Abs. 1 und 2 GG). Die wenigen genannten Bedingungen konzentrieren sich auf die Schülerin: es muss sich um ihr persönliches Anliegen handeln, und es muss über alternative Sportmöglichkeiten für sie nachgedacht werden, ansonsten ist aus Gerechtigkeitsgründen die Teilnahme an einem anderen Unterricht angezeigt. Interessant ist, dass die – aus juristischer Sicht starken und abgesicherten – Gründe nicht mit jenem Recht in Konflikt geraten, das in der dritten Phase der Lehr-Lernsequenz thematisiert wird: dem staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule nach Art. 7 Abs.1 GG, auf dem die Schulpflicht und damit die Pflicht zur Teilnahme am Sportunterricht beruht. Erst aus der Spannung zwischen prinzipiell gleichgeordneten verfassungsrechtlich geschützten Grundrechten ergibt sich für das Bundesverwaltungsgericht in einem realen Fall die Abwägungsnotwendigkeit als Voraussetzung für die Entscheidungsfindung.

Knapp ein Drittel der Schüler (30%) votiert für die *Zurückweisung* des Antrags unter Beibehaltung des koedukativen Unterrichts. Anders als bei den Begründungen für eine Befreiung gibt es bei vergleichbarer Anzahl keine deutlichen Schwerpunktsetzungen. Die Bedeutung von schulischer Gemeinschaft für die Entwicklung einer integrierten Persönlichkeit der Schülerin wird hier als Begründung *gegen* eine Befreiung angeführt. Interessant ist, dass einige Schüler, die *für* eine Befreiung votieren, darin gerade ein schulisches Integrationshindernis sehen, wenn die Schülerin gegen ihren Wunsch zur Teilnahme am Unterricht gezwungen und

<sup>7</sup> „In meinem Sportkurs machen viele Mädchen mit Kopftuch mit und auch mit den Jungen zusammen.“

<sup>8</sup> „Muslimische Schülerinnen sollen auch in christlichem Land Möglichkeiten zu einem ihrem Glauben entsprechenden Unterricht erhalten.“

sich nicht wohl fühlen würde. Genannt wird ferner das Diskriminierungsverbot (niemand darf wegen seiner Religion bevorzugt oder benachteiligt werden; Art. 3 Abs. 3 Satz 1 GG). Hier stellt sich die Frage, ob es als eine Bevorzugung interpretiert werden kann, wenn man die Schülerin vom koedukativen Sportunterricht befreit – sie möchte ja nicht vom Sportunterricht als solchem, sondern aus Glaubensgründen vom *gemeinsamen* Unterricht mit Jungen befreit werden, also aus einem anderen Motiv. Eine Benachteiligung läge vor, wenn sie gegen ihre religiöse Überzeugung am koedukativen Unterricht teilnehmen müsste. Weitere Begründungen für die Zurückweisung des Antrags sind die Notwendigkeit der Anpassung an die Kultur, in der man lebt, die Nichtnachvollziehbarkeit des Anliegens der Schülerin sowie der – hier genannte – staatliche Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule. Die von zwei Schülern erwogene Alternative eines Schulwechsels wird neben anderen Argumenten in der dritten Phase der Lehr-Lernsequenz aus juristischer Sicht beleuchtet.

Vergleichsweise wenige Schüler (13%) würden zwar den Antrag *zurückweisen*, aber die Antragsgründe durch Rücksichtnahme auf die religiösen Überzeugungen wie eine weite Kleidung, Kopftuch bzw. eine weibliche Partnerin für bestimmte Übungen *abmildern*. Sie begründen ihre Entscheidung mit dem Diskriminierungsverbot, den negativen gesundheitlichen und sozialen Auswirkungen, der Schulpflicht und dem Vorrang der Bildung sowie den fehlenden finanziellen Mitteln für einen getrennten Sportunterricht. Hier wird mit den allerdings wenigen Begründungen die Konflikthaftigkeit deutlich, mit der sich auch das Bundesverwaltungsgericht auseinander zu setzen hatte.

Drei Schüler (10%) treffen *keine* Entscheidung, sondern nennen mehrere Alternativen, in denen alle möglichen Entscheidungsausgänge einschließlich bestimmter Bedingungen vertreten sind: die Gewährung des Antrags, dessen Zurückweisung mit dem Vorschlag des Wechsels an eine Mädchenschule, ein Kompromiss, in dem Rücksicht auf die Bekleidungsvorschriften genommen wird sowie ein nach Geschlechtern getrennter Unterricht. Einer Entscheidung zugunsten eines *getrenntgeschlechtlichen* Sportunterrichts wird von keinem Schüler der Vorrang gegeben.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass sich 90% der Schüler klar entschieden haben. Auffällig ist die große Bandbreite insbesondere rechtlich relevanter Begründungen.

### 2.3 Reflexion: Ergebnisse zur Schulleiterentscheidung (N=30)

	N	%
<b>Antrag wird gewährt: Befreiung vom koedukativen Sportunterricht</b>	<b>14</b>	<b>46,7</b>
<i>Begründungen:</i>		
▪ Recht auf Religionsausübungsfreiheit, Religion als schützenswerter Teil der Persönlichkeit, keine Zwangsteilnahme (11 Nennungen)		
▪ Vermeidung eines Konflikts in der Schülerin zwischen Schule und Familie		
▪ Vermeidung des Gefühls von Diskriminierung bei der Familie		
<i>Bedingungen:</i>		
▪ Gespräch mit Eltern/Schülerin über die Motive/Wünsche des Mädchens; Schülerin muss selbst hinter der Entscheidung stehen, Motive müssen nachvollziehbar sein, Eltern lassen sich nicht von weiterer Teilnahme am Unterricht überzeugen (9)		
▪ Aus Gerechtigkeitsgründen an anderem Unterricht teilnehmen lassen, anderweitig schulisch tätig sein oder Möglichkeit für sie finden, dennoch Sport zu treiben (5)		
▪ Gespräch mit Klassenkameraden und Lehrern, nicht einseitig urteilen		
▪ Bei mehreren Anträgen: getrenntgeschlechtlicher Unterricht		
▪ Darüber nachdenken, den Sportunterricht nach Geschlechtern zu trennen		
▪ Kann alternativ zum Schulwechsel raten		
▪ Erkundigungen einholen, ob Wunsch dem islamischen Glauben entspricht		

	N	%
<p><b>Antrag wird zurückgewiesen: keine Befreiung vom koedukativen Sportunterricht</b></p> <p><i>Begründungen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Schulpflicht (3)</li> <li>▪ Ungerechtigkeit gegenüber den anderen Schülern (3)</li> <li>▪ Jeder würde versuchen, sich mit Ausrede vom Unterricht, auch von anderen Fächern zu befreien (2)</li> <li>▪ Keine bzw. schlechte Benotung (2)</li> <li>▪ Gefahr von Konflikten und Missverständnissen in der Klassengemeinschaft</li> <li>▪ Niemand darf wegen seiner Religion bevorzugt oder benachteiligt werden</li> <li>▪ Organisatorische Barrieren für getrennten Unterricht: doppelte Anzahl Sportlehrer und -hallen</li> <li>▪ Schülerin soll in deutsche Kultur eingebunden werden und andere Glaubens- und Entfaltungsmöglichkeiten kennen lernen, um selbst entscheiden zu können, was sie glaubt und denkt</li> <li>▪ Religiöse Gründe zählen nicht bei einer solchen Entscheidung</li> </ul> <p><i>Bedingungen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Keine anders lautenden Vorschriften</li> </ul> <p><i>Zusätzliche Initiativen:</i> Kompromissuche (Sportverein etc.), zum Wechsel auf reine Mädchenschule raten</p>	8	26,7

	N	%
<p><b>Antrag wird zurückgewiesen, aber Antragsgründe werden durch Rücksicht auf religiöse Überzeugungen abgemildert (weite Kleidung, Kopftuch, weibliche Partnerin für bestimmte Übungen)</b></p> <p><i>Begründungen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Befreiung hätte negative gesundheitliche und soziale Auswirkungen (Ausgrenzung aus der Klasse) (2)</li> <li>▪ Niemand darf wegen seiner Religion bevorzugt oder benachteiligt werden</li> <li>▪ Sportunterricht gehört zur Schulpflicht</li> <li>▪ Keine Mittel für getrennten Sportunterricht</li> </ul> <p><i>Bedingungen:</i> Gespräch mit dem Vater und Schülerin, auf Bedürfnisse teilweise eingehen</p>	2	6,7

	N	%
<p><b>Antrag wird gegenstandslos: Aufgabe des Koedukationsprinzips</b></p> <p><i>Begründungen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Muss allen Wünschen gerecht werden, keiner darf sich benachteiligt fühlen</li> <li>▪ Glaube darf nicht ignoriert werden</li> <li>▪ Auch andere Mädchen hätten es einfacher ohne Jungen</li> </ul>	1	3,3

	N	%
<b>Keine Entscheidung, mehrere Alternativen</b>	<b>5</b>	<b>16,7</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Nach Geschlechtern getrennter Unterricht (5)</i> Bedingung: Mitschüler müssen dafür stimmen</li> <li>▪ <i>Befreiung aus religiösen Gründen (4)</i> Bedingungen: Kompromissuche mit Eltern scheitert Ersatz des Sportunterrichts durch anderes Fach Besuch eines von der Schule organisierten Mädchenvereins Ausgleichsmöglichkeit für fehlende Sportnote</li> <li>▪ <i>Keine Befreiung</i> Vorschlag des Wechsels an Mädchenschule</li> <li>▪ <i>Keine Befreiung, aber Rücksicht auf Bekleidungs Vorschriften</i></li> <li>▪ Gespräch mit dem Vater, weil der Schulleiter Wünsche/Befürchtungen nicht nachvollziehen kann</li> </ul>		

Die meisten Schüler (46,7%) sind der Auffassung, dass sich der Schulleiter *für die Befreiung* der muslimischen Schülerin vom koedukativen Sportunterricht entscheiden soll. Sie begründen dies deutlich stärker als bei ihrer persönlichen Entscheidung mit dem Recht auf Glaubens- und Religionsausübungsfreiheit. Anders als bei der persönlichen Entscheidung sind ihre Schulleiterentscheidungen an mehr und vielfältigere Bedingungen geknüpft. Im Vordergrund stehen dabei die Gespräche mit den Eltern bzw. der Schülerin, auch Gespräche mit den Mitschülern und Kollegen werden genannt. Auch andere Nennungen zeigen, dass der Schulleiter in einer größeren Verantwortung befindlich wahrgenommen wird, als dies bei einer persönlichen Entscheidung der Fall ist.

Weniger als ein Drittel der Schüler (26,7%) votiert für die *Zurückweisung* des Antrags unter Beibehaltung des koedukativen Unterrichts durch den Schulleiter. Anders als bei den persönlichen Entscheidungen, die auch die individuelle Bedeutung von schulischer Gemeinschaft für die Entwicklung einer integrierten Persönlichkeit der Schülerin berücksichtigen, konzentrieren sich die Begründungen hier eher auf schulrechtliche bzw. schulorganisatorische Aspekte einschließlich einer einzigen Bedingung, nämlich der, dass keine anders lautenden Vorschriften existieren.

Während 7% der Schüler mit den gleichen Begründungen wie bei der persönlichen Entscheidung der Überzeugung sind, dass der Schulleiter den Antrag *zurückweisen*, aber die Antragsgründe durch Rücksicht auf die religiösen Überzeugungen wie eine weite Kleidung, Kopftuch etc. *abmildern* soll, votiert nur ein Schüler dafür, dass der Schulleiter einen *getrennten* Sportunterricht einführen soll. Begründet wird diese Lösung mit dem Diskriminierungsverbot, der Religionsausübungsfreiheit und den Vorteilen auch für andere Mädchen.

Fünf Schüler (16,7%) treffen *keine* Entscheidung für den Schulleiter, sondern nennen mehrere Alternativen, in denen alle möglichen Entscheidungsausgänge einschließlich bestimmter Bedingungen vertreten sind: einen nach Geschlechtern getrennten Unterricht einzuführen, den Antrag zu gewähren, den Wechsel an eine Mädchenschule zu empfehlen sowie einen Kompromiss vorzuschlagen, in dem Rücksicht auf die Bekleidungs Vorschriften genommen wird.

Zusammenfassend werden nochmals die Ergebnisse der persönlichen und der Schulleiterentscheidung dargestellt:

<b>Entscheidungsmöglichkeiten</b>	<b>N=30</b>	<b>persönliche Entscheidung</b>	<b>Schulleiterentscheidung</b>
Antrag wird gewährt: Befreiung vom koedukativen Sportunterricht		<b>46,7%</b>	<b>46,7%</b>
Antrag wird zurückgewiesen: Teilnahmepflicht <i>ohne</i> Änderung der Bedingungen		<b>30,0%</b>	<b>26,7%</b>
Antrag wird zurückgewiesen, aber Antragsgründe werden abgemildert: Rücksicht auf religiöse Überzeugungen		<b>13,3%</b>	<b>6,7%</b>
Antrag wird gegenstandslos: Aufgabe des Koedukationsprinzips		–	<b>3,3%</b>
Keine Entscheidung, mehrere Alternativen		<b>10,0%</b>	<b>16,7%</b>

In beiden Entscheidungssituationen werden der Gewährung des Antrags deutlich mehr Zustimmungen erteilt als den übrigen Entscheidungsmöglichkeiten; eine Entscheidung für die Teilnahmepflicht ohne Änderung der Bedingungen folgt auf Rangplatz 2 mit wiederum deutlichem Abstand vor den weiteren Entscheidungen. Ein nach Geschlechtern getrennter Unterricht wird nur bei der Schulleiterentscheidung empfohlen. Interessant ist die Frage, ob sich die Schüler bei der Frage nach der persönlichen und der Schulleiterentscheidung in gleicher Weise entschieden haben. Dies ist nicht der Fall: 43,3% der Schüler haben unterschiedlich votiert. Sie übertragen somit ihre subjektive Überzeugung nicht ungeprüft auf eine Person mit einer pädagogischen Leitungsfunktion.

## **2.4 Der Diskurs**

### **2.4.1 Einleitung**

Den Schülern wurde folgender Sachverhalt zur Bitte um Befreiung an den Direktor des Gymnasiums mitgeteilt:

Der Direktor möchte eine Entscheidung in diesem Fall nicht allein treffen. Er beruft zur Entscheidungsfindung eine Kommission ein, die aus mehreren Personen besteht, und die von einem Moderator geleitet wird. Die Sitzung findet am 20. November 2008 um 11.00 Uhr im Konferenzraum des Gymnasiums statt. Die Kommission besteht aus dem Direktor des Gymnasiums, dem Sportlehrer der Klasse, der muslimischen Schülerin, der Schulsprecherin, dem Schülernbeiratsvorsitzenden sowie einer Juristin als schulische Beraterin in Rechtsfragen.

### **2.4.2 Vorbereitung der Gruppendiskussionen**

Die Sitzung sollte nun von den Schülern als Rollenträger in Gruppenarbeiten durchgeführt und mit einer zu begründenden Entscheidung beendet werden. Jeder Gruppe gehörten die sechs Kommissionsmitglieder sowie ein Moderator an. Aus Gründen der notwendigen strikten Einhaltung des vorgegebenen Zeitplans wurden bereits im Vorfeld für jeden Schüler Hefter vorbereitet, die alle wesentlichen Materialien enthielten, die für die Durchführung notwendig waren. Dazu zählten auch die Rollenzuweisungen und -beschreibungen für die Kommissionsmitglieder; die Schüler konnten sich also nicht selbst für eine Rolle entscheiden. Dies ist insofern unerheblich, als die Positionen und Argumente der jeweiligen Rollen sowieso nicht mitgeteilt worden wären. Die Moderatoren stellten sich bereits vor der Durchführung der Lehr-Lernsequenz zur Verfügung, erhielten aber ihre Aufgabenschreibung zum gleichen Zeitpunkt wie die Schüler ihre Rollenbeschreibungen.

Es konnten vier Gruppen mit je sechs „Kommissionsmitgliedern“ sowie je einem Moderator gebildet werden; zwei Schüler wurden zusätzlich in eine Gruppe integriert, da keine komplet-



te fünfte Gruppe zustande kam (Schulelternbeiratsvorsitzender und Moderator). Jeder Rollenträger hatte ca. 20 Minuten Zeit, sich auf seine Rolle vorzubereiten. Dazu erhielten die Rollenträger neben den zu vertretenden Argumenten zusätzliches Informationsmaterial zur Vertiefung und Suche nach weiteren Argumenten. Sie wurden explizit gebeten, sich vor Beginn der Diskurse nicht über die jeweils eigene Position und deren Argumente auszutauschen. Die Rollenbeschreibungen und das zusätzliche Informationsmaterial sind im Anhang dargestellt.

Die Gruppendiskussionen dauerten ca. 40 Minuten. Anschließend präsentierten die Moderatoren die Ergebnisse und Begründungen für die vier Gruppenentscheidungen vor dem Plenum:

### 2.4.3 Ergebnisse der Gruppendiskussionen

Positionen vor dem Diskurs	Entscheidungen nach dem Diskurs			
	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Gruppe 4
Antrag wird gewährt: Direktor, muslimische Schülerin		Elternbeirat 2, Direktor	Direktor, muslimische Schülerin	
Antrag wird zurückgewiesen: Schulsprecherin, Schulelternbeiratsvorsitzender		Schulsprecherin	Schulsprecherin, Elternbeirat	
Antragsgründe werden abgemildert: Sportlehrer	alle Diskurs- teilnehmer		Sportlehrer	Schulsprecherin, Sportlehrer, Elternbeirat
Antrag wird gegenstandslos: Juristin		Elternbeirat 1, Juristin, Sportlehrer, muslimische Schülerin	Juristin	Direktor, muslimische Schülerin, Juristin
<b>Begründungen</b>	Einstimmig für Kompromiss: Religion und Sport sind vereinbar, Gleichberechtigung bleibt gewahrt	Mehrheitsentscheidung: Religionsfreiheit, Zustimmung der Mitschüler	(noch) keine einstimmige bzw. Mehrheitsentscheidung möglich, weiterer Diskussionsbedarf	Entscheidungsprotokoll: insbes. die Juristin hat den Direktor überzeugt, muslim. Schülerin sieht Lösung als Chance

Eine einzige Gruppe hat *einstimmig*, und zwar für die Zurückweisung des Antrags, aber die Rücksichtnahme auf Bekleidungs Vorschriften einschließlich der Möglichkeit votiert, dass die muslimische Schülerin von bestimmten Übungen befreit und stattdessen mit schriftlichen Arbeiten betraut werden kann. Die Gruppe sieht darin einen „guten Kompromiss“, da auch Yildiz damit einverstanden und die Gleichberechtigung für alle Schüler gewährleistet ist.

Eine *Mehrheitsentscheidung* hat eine Gruppe für einen nach Geschlechtern getrennten Sportunterricht getroffen, der die Religionsfreiheit gewährt und die Zustimmung der Mitschüler einschließt – diese Zustimmung war in der Rolle der Juristin als ein Argument vorgesehen und hat offensichtlich überzeugt.

Eine weitere Gruppe befindet sich in einem *Entscheidungsprotokoll*: drei Rollenträger votierten für die Teilnahme unter Berücksichtigung der Bekleidungs Vorschriften, drei weitere für die Geschlechtertrennung.

Eine Gruppe konnte aus Zeitgründen noch *keine* abschließende Entscheidung treffen. Diese keinesfalls negativ zu bewertende Erfahrung bestätigte sich auch in einigen Seminaren mit

Lehramtsstudierenden: Hier wurde mehrfach über eine Stunde um eine Entscheidung gerungen, in einem Fall dauerte der Prozess sogar eineinhalb Stunden. In vielen Fällen wurden die Diskussionen noch lange Zeit nach Beendigung des Seminars weiter geführt. Nach Aussagen von Studierenden wurden durch die Falldarstellung und Problematisierung Reflexionsprozesse angestoßen, die weit über den Einzelfall hinausgingen.

Die Dauer von Diskursen wird von vielen Variablen beeinflusst: der persönlichen Involviertheit in die zu vertretende Rolle, der Qualität und Stichhaltigkeit der vorgebrachten Argumente, dem Aufgreifen und der kritischen Verarbeitung von Argumenten, die bei der Suche nach Konfliktlösungen weiterführen könnten, der Bereitwilligkeit, die zu vertretende Position kraft überzeugenderer Argumente aufzugeben, der Breite und Tiefe der Erschließung des Problemraumes und der Berücksichtigung der Konsequenzen für die Beteiligten, um nur einige zu nennen. Genauere Informationen über die Wirksamkeit solcher Einflussfaktoren kann man erst über eine differenzierte Analyse des Diskursverlaufs erhalten. Dies ist z.B. möglich, wenn der Diskurs videoaufgezeichnet wird, und es lassen sich vielfältige Erkenntnisse daraus gewinnen<sup>9</sup>. In dem hier durchgeführten Workshop mit mehreren Schülergruppen wäre der Aufwand allerdings zu groß gewesen.

Vergleicht man die jeweiligen Positionen, die von der Rollenträgern laut ihren Rollenbeschreibungen *vor* dem Diskurs eingenommen wurden, mit den Positionen *nach* den Diskursen, dann haben die Rollenträger mehrheitlich (52%) ihre Positionen geändert, insbesondere in den Gruppen 1 und 4. Interessant ist dabei die deutliche Abwendung von der Befreiung der Schülerin bzw. der Zurückweisung ihres Anliegens hin zu Lösungen, die ihr sowohl die sportlichen Betätigung als auch die Wahrung ihrer religiösen Überzeugungen ermöglichen.

## **2.5 Reflexion: persönliche und Schulleiterentscheidungen nach dem Diskurs**

Um zu prüfen, ob die Schüler *nach* dem Diskurs ihre zum ersten Befragungszeitpunkt (t 1) getroffenen Entscheidungen als mögliche Folge des Diskurses geändert haben, wurden sie gebeten, die Fragen danach nochmals zu beantworten (t 2).

### *2.5.1 Die persönliche Entscheidung*

Bei ihrer *ursprünglichen* Entscheidung geblieben sind lediglich zehn Schüler (33%): drei Schüler votieren nach wie vor für eine Befreiung, ebenfalls drei Schüler weisen den Antrag ohne Änderung der Bedingungen zurück, und vier Schüler plädieren nach wie vor für eine Teilnahme unter Berücksichtigung der Bekleidungs Vorschriften.

Bei den *Wechslern* stellt sich das Ergebnis wie folgt dar:

Ihre Entscheidung für eine Befreiung geben elf Schüler auf. Die Mehrheit (6) wechselt zur Zurückweisung des Antrags unter Rücksichtnahme auf die Bekleidungs Vorschriften. Vier Schüler votieren nun für einen getrennten Sportunterricht, und wenn er nicht möglich ist, für eine Befreiung, ein Schüler ist für eine kompromisslose Zurückweisung des Antrags.

Von jenen Schülern, die zum ersten Zeitpunkt für eine Zurückweisung des Antrags plädierten, ändern sechs ihre Entscheidung. Zwei Schüler sind nun für einen getrennten Unterricht, zwei Schüler für die Abmilderung der Antragsgründe bzw. die Suche nach Kompromissmöglichkeiten („Ich muss einsehen, dass sie gerade in eine andere Lebensphase kommt.“), zwei weitere Schüler nennen mehrere Alternativen.

---

<sup>9</sup> [http://www.kompetenz-interkulturell.de/userfiles/Materialien%20fuer%20den%20Unterricht/Toleranz\\_Lernsequenz.pdf](http://www.kompetenz-interkulturell.de/userfiles/Materialien%20fuer%20den%20Unterricht/Toleranz_Lernsequenz.pdf) S. 23 ff.

Zwei der drei Schüler, die zum ersten Erhebungszeitpunkt noch keine Entscheidung getroffen hatten, treffen sie nun: ein Schüler votiert für die Teilnahme unter Berücksichtigung der Bekleidungs Vorschriften, ein weiterer für einen nach Geschlechtern getrennten Unterricht.

Vergleicht man die Ergebnisse der beiden Entscheidungszeitpunkte miteinander, dann ergibt sich das folgende Bild:

Entscheidungsmöglichkeiten	N=30	Entscheidung t 1	Entscheidung t 2
Antrag wird gewährt: Befreiung vom koedukativen Sportunterricht		46,7%	10,0%
Antrag wird zurückgewiesen: Teilnahmepflicht <i>ohne</i> Änderung der Bedingungen		30,0%	13,3%
Antrag wird zurückgewiesen, aber Antragsgründe werden abgemildert: Rücksicht auf religiöse Überzeugungen		13,3%	43,3%
Antrag wird gegenstandslos: Aufgabe des Koedukationsprinzips		–	23,3%
Keine Entscheidung, mehrere Alternativen		10,0%	10,0%

Der Vergleich zeigt eine deutliche Verschiebung der persönlichen Entscheidungen vor allem von der Befreiung, aber auch der Zurückweisung des Antrags zum Zeitpunkt t 1 hin zur Abmilderung der Teilnahmebedingungen durch Rücksichtnahme auf die religiösen Überzeugungen (weite Kleidung, Kopftuch etc.) bzw. zur Geschlechtertrennung zum Zeitpunkt t 2. Es liegt nahe, dieses Ergebnis so zu interpretieren, dass sich persönlich das Bestreben durchsetzt, sowohl die sportliche Betätigung als auch die religiöse Überzeugung miteinander in Einklang zu bringen. Diese Interpretation wird von mehreren Aussagen der Schüler gestützt, in denen explizit die Bemühung um Reduktion der Spannung zwischen dem Unterricht und der religiösen Orientierung der Schülerin thematisiert wird.

### 2.5.2 Die Schulleiterentscheidung

Bei ihrer ursprünglichen Entscheidung geblieben sind zehn Schüler (33%). Alle anderen Schüler ändern ihre Entscheidung für den Schulleiter zum Zeitpunkt t 2 schwerpunktmäßig zugunsten einer Teilnahme, aber Rücksichtnahme auf die religiösen Überzeugungen bzw. der Aufgabe des Koedukationsprinzips, wie die folgende Darstellung zeigt:

Entscheidungsmöglichkeiten	N=30	Entscheidung t 1	Entscheidung t 2
Antrag wird gewährt: Befreiung vom koedukativen Sportunterricht		46,7%	10,0%
Antrag wird zurückgewiesen: Teilnahmepflicht <i>ohne</i> Änderung der Bedingungen		26,7%	20,0%
Antrag wird zurückgewiesen, aber Antragsgründe werden abgemildert: Rücksicht auf religiöse Überzeugungen		6,7%	36,7%
Antrag wird gegenstandslos: Aufgabe des Koedukationsprinzips		3,3	33,3%
Keine Entscheidung, mehrere Alternativen		16,7%	–

Auch hier kann man das Bestreben erkennen, den Schulleiter eine Entscheidung treffen zu lassen, die möglichst allen Ansprüchen gerecht wird, indem sowohl eine Teilnahme am Unterricht als auch eine Wahrung der religiösen Überzeugungen gewährleistet werden kann.

Interessant ist auch hier die Frage, ob sich die Schüler zum Zeitpunkt t 2 bei der Frage nach der persönlichen und der Schulleiterentscheidung in gleicher Weise entschieden haben. Dies ist nicht der Fall: 60% der Schüler haben unterschiedlich votiert.

## **2.6 Evaluation des Planspiels**

Die Rollenträger und Moderatoren wurden gebeten, das Planspiel und ihr persönliches Erleben nach der Methode der „stillen Diskussion“ aus verschiedenen Perspektiven zu beurteilen, indem sie die folgenden Satzanfänge schriftlich begründet ergänzen sollten: „Ich fühlte mich in meiner Rolle.“; „Ich hätte vielleicht ..“; „Ich habe gelernt, ...“; „Es war besonders schwierig für mich, ..“; „Es wäre besser gewesen, wenn ..“. Mehrfachantworten waren möglich.

### **2.6.1 Evaluation durch die Moderatoren (N=5)**

Die *Befindlichkeit* in der Funktion als Moderator wird mehrheitlich positiv (sehr wohl) bzw. als normal bewertet. Dies wird mit der Entlastung begründet, keine Rolle vertreten zu müssen, die nicht der eigenen Position entspricht. Zwei Moderatoren erlebten sich als „zu wenig unterstützt“ bzw. „eingeschränkt“, weil sie keine Position beziehen konnten. Selbstkritisch wird das eigene *Leistungsverhalten* angesichts der zu geringen Bezugnahme der Teilnehmer auf die Argumente anderer hinterfragt und der Zeitpunkt einer Kompromissuche als verspätet eingeschätzt. Die *Lerneffekte* konzentrieren sich auf die Kernanforderungen an einen Moderator (die Diskussion zu leiten, allen Teilnehmer gerecht zu werden, die Unterschiedlichkeit der Standpunkte im Blick zu behalten und aufeinander zu beziehen, zur Differenzierung von Sichtweisen beizutragen) sowie die – z.T. erstmalig erlebten – Schwierigkeiten bei deren Umsetzung. Eine Äußerung lautet dementsprechend: „Ich habe gelernt, dass ich keine Moderatorin werden möchte“.

Dass die „neutrale“ Funktion eines Moderators zu einem persönlichen Problem werden kann, verdeutlicht die wiederholt aufgegriffene *Schwierigkeit*, „nichts zum Thema sagen zu können“ (vier Nennungen). Als besonders schwierig wurde weiterhin erlebt, einen Diskurs herbeizuführen und in Gang zu halten sowie Überleitungen und Anknüpfungspunkte zu finden (drei Nennungen).

*Verbesserungsvorschläge*, die ein größeres Zeitbudget für die Diskussion beinhalten (3), werden mit der Motiviertheit zur vertiefteren Auseinandersetzung mit den Argumenten begründet. Gerade die Unterschiedlichkeit der Positionen und Argumente bewirkt einen solchen Effekt. Ein Vorschlag, die eigene Meinung im Planspiel vertreten zu lassen, weil eine Rollenübernahme die Zurückhaltung der Teilnehmer fördere, steht nicht nur dessen Ziel entgegen, in der Auseinandersetzung mit anderen Positionen und Argumenten Reflexionsprozesse über die eigene Position anzustoßen, sondern könnte im Extremfall zu einem nicht stattfindenden Diskurs führen, wenn alle Teilnehmer der gleichen Überzeugung wären. Die Einnahme einer Rolle, insbesondere dann, wenn deren Position und Argumente nicht die eigene Meinung widerspiegeln, kann durchaus ergiebig sein, wie im folgenden zu erkennen ist.

### **2.6.2 Evaluation durch Teilnehmer mit einer nicht einstellungskonformen Rolle (N=17)**

Mehr als die Hälfte aller Diskussionsteilnehmer, deren persönliche Entscheidung nicht der in der Rolle zu vertretenden Position entsprach, hat die *Befindlichkeit* als „sehr wohl“ und „gut“ bezeichnet (N=9). Begründet wird dies mit überzeugenden und nachvollziehbaren Argumenten der übernommenen Rolle, der eigenen Argumentationssicherheit sowie der Erfahrung, von

den anderen Teilnehmern verstanden worden zu sein. „Nicht wohl“, „fehlplatziert“ fühlten sich jene Diskutanten (N=8), für die die Rollenargumente schwer nachvollziehbar waren oder die sich nicht mit der Rolle identifizieren konnten, weil die Position nicht der eigenen entsprach.

Die durch die Vorgabe „*Ich hätte vielleicht ...*“ ausgelösten Überlegungen beziehen sich mehrheitlich selbstkritisch auf das eigene Argumentieren: man hätte „mehr Rollenargumente einbringen“, „besser“ und unter Einbeziehung „persönlicher Erfahrungen“ argumentieren sollen (9 Nennungen) sowie „mehr auf die anderen, auch religiösen Argumente eingehen sollen“ (3). In einem Fall wird bedauert, nicht „mehr Kompromissbereitschaft“ gefordert zu haben, und eine Teilnehmerin, selbst Muslima, hätte „nicht so einen großen Aufstand gemacht, sondern mich so weit wie möglich angepasst“.

Die *Lerneffekte* liegen weitgehend ebenfalls im kommunikativ-argumentativen Bereich. Man habe gelernt, wie wichtig es ist, andere Argumente zuzulassen, anzuhören, um die Sichtweisen anderer zu verstehen und zu überdenken, da auch eine gegenteilige Meinung schlüssig sein und die eigene Meinung kraft überzeugenderer Argumente geändert werden kann (11). Als weiterer Lerneffekt wird die Erkenntnis der Schwierigkeit genannt, Kompromisse einzugehen, um zu einer einvernehmlichen Lösung zu kommen, aber auch die Erfahrung gemeinsamer Lösungsfindungen (3). Dass der Umgang mit fremden Religionen und Kulturen Schwierigkeiten bereiten kann, und dass man seine Worte sehr wohlüberlegt wählen muss, um nicht religiöse Gefühle und Ansichten zu verletzen (3), wird ebenfalls als Lerneffekt verbucht.

Besondere *Schwierigkeiten* sehen die Schüler rückblickend vor allem darin, „eine andere Person zu sein“, die persönliche Meinung zurückzustellen und sich mit der Rolle zu identifizieren sowie überzeugende Argumente für die (Rollen)Position zu finden (15). Interessant ist eine genannte besondere Schwierigkeit: „andere Meinungen zu tolerieren, auch wenn diese meine persönliche Meinung widerspiegeln.“ Diesem Schüler gelang, und dies lässt sich durch weitere Kommentare belegen, durch den Perspektivenwechsel eine solche Distanzierung von seiner persönlichen Überzeugung, dass sie sogar moralische Widerstände bei ihm auslöste und die eigene Position auf den Prüfstand stellte.

Auf die Satzvorgabe „Es wäre besser gewesen, wenn ...“ wurden neben Bekundungen wie „nichts, es hat mir so gefallen, wie es war“ *Verbesserungsvorschläge* genannt. Sie beziehen sich hauptsächlich auf die Rollenzuweisung: einige Schüler hätten lieber eine ihrer eigenen Position entsprechende Rolle vertreten bzw. sich eine Rolle selbst ausgesucht (7). Hierzu ist bereits Stellung genommen worden (s.o.). Die Mehrheit der Schüler war nicht dieser Auffassung, und die obigen Befunde belegen, dass gerade die Auseinandersetzung mit einer nicht einstellungskonformen Rolle zu (selbst)kritischen Reflexionen herausforderte und Lerneffekte produzierte. Dass man sich allerdings auch durch die Übernahme einer *einstellungskonformen* Rolle vertiefende Erkenntnisprozesse verspricht, verdeutlicht die folgende bemerkenswerte Antwort eines Schülers mit einer nicht einstellungskonformen Rolle: Es wäre besser gewesen, wenn „ich mehr Argumente gehabt hätte, die eher meiner persönlichen Meinung entsprechen, damit ich mich weiter damit beschäftigen kann, *warum* ich der Meinung bin.“ Weitere, allerdings wenige Antworten beziehen sich auf eine Erweiterung des Diskussionsteilnehmerkreises (es wäre besser gewesen, wenn „man mehrere Mitschüler der muslimischen Schülerin einbezogen hätte“), auf den Zeitrahmen der Diskussion – man hätte gern mehr Zeit zur Verfügung gehabt (2) – sowie das Diskussionsverhalten der Teilnehmer: es wäre besser gewesen, wenn die Teilnehmer lebhafter und mehr diskutiert sowie nicht so auf ihrer Meinung beharrt, sondern einen Kompromiss herbeigeführt hätten. Ferner wird in einem Fall das mangelnde eigene Bemühen um eine bessere Identifikation mit der Rolle selbstkritisch konstatiert.

### 2.6.3 Evaluation durch Teilnehmer mit einer einstellungskonformen Rolle (N=8)

Von einer Ausnahme abgesehen fühlten sich die Teilnehmer „sehr wohl“, „gut“, „sicher“(7), weil sie sich mit der Rolle wegen der Übereinstimmung mit ihrer persönlichen Entscheidung identifizieren konnten (6). Ein Diskutant konnte nicht alle Argumente seiner Rolle nachvollziehen und fühlte sich deshalb „unsicher“.

Die Vorgabe „*Ich hätte vielleicht ...*“ regt wie bei jenen Schülern, die eine nicht entscheidungskonforme Position zu vertreten hatten, zum selbstkritischen Nachdenken über die Qualität des eigenen, aber auch des Argumentierens der anderen Teilnehmer an (5). Es wird erkannt, dass man noch überzeugendere Argumente hätte finden und mehr auf die Argumente der anderen Teilnehmer hätte eingehen sollen, vor allem dann, wenn diese Kompromissvorschläge anboten. Ein Schüler hätte „auch eine Position übernehmen können, die nicht meiner persönlichen Vorstellung entspricht“.

Die genannten *Lerneffekte* verdeutlichen, dass es auch bei einer einstellungskonformen Rollenübernahme nicht immer einfach ist, überzeugende Argumente für die eigene Position zu finden, und dass man die eigene Meinung nach einer Diskussion durch Argumente weitgehend ändern kann (3). Weitere Lernerfahrungen beziehen sich auf den konstruktiven Umgang mit derartigen Konflikten, die Respektierung anderer Positionen, die Schwierigkeit von Entscheidungen in einem solchen Fall wie dem hier bearbeiteten, die Notwendigkeit eigener Kompromissbereitschaft sowie die Manipulationsresistenz von Positionen.

Als besonders *schwierig* wurde erlebt, sich mit den Argumenten anderer auseinander zu setzen und sie zu akzeptieren, die eigene Meinung gut zu begründen und die anderen mit Argumenten zu überzeugen. Aufschlussreich ist eine Antwort, die das Kernproblem einer gemeinsamen Entscheidungsfindung auf den Punkt bringt: „zu wissen, wann ich auf Kompromisse eingehen sollte, die Dinge zu wissen, in denen ich Kompromisse machen könnte.“

Die Vorgabe des Satzanfangs „*Es wäre besser gewesen, wenn ...*“ wurde sehr heterogen vervollständigt und zeigt keine Schwerpunktbildung. Ein Erkenntnisfortschritt spiegelt sich besonders in den Antworten: Es wäre besser gewesen, wenn „ich gleich auf meine jetzige geänderte Position gekommen wäre“ sowie die Äußerung „... nichts. Es war gut, dass wir einen Kompromiss für alle gefunden haben“. In den Fällen, in denen kein Kompromiss zustande kam, wird bedauert, dass die Teilnehmer zu wenig aufeinander eingegangen seien, aber auch das eigene, zu wenig aktiv-argumentative Handeln wird selbstkritisch vermerkt.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Diskurserfahrungen zu einem beachtlichen Spektrum an Selbst- und Fremderkenntnissen vornehmlich im argumentativen Handeln und im Entscheidungsfindungsprozess geführt haben. Der Wunsch nach lediglich mehr Zeit für die Diskussion, den einige Schüler äußern, dürfte angesichts der berichteten Barrieren nicht allein zum gewünschten Ziel einer gemeinsamen und für alle gerechten Konfliktlösung führen. Sehr viele der von den Schülern reflektierten Aspekte finden sich auch im Leitgedanken, der für die Lehr-Lernsequenz konstituierend war, und der in seinen Postulaten ebenso wie in seiner Umsetzungsschwierigkeit transparent gemacht werden sollte – und konnte.

### 3 Phase II: Theoriegeleitete Vertiefung

Diese Phase besteht aus zwei Unterphasen, die mit den Schülern erarbeitet wurden: die eine Unterphase hat die Systematisierung verschiedener Entscheidungsausgänge und deren Konsequenzen aus interkultureller und juristischer Perspektive zum Ziel, die andere Phase die Erarbeitung von Rechtswegen und Rechtsmitteln, die der muslimischen Schülerin für den Fall der Ablehnung ihres Anliegens durch die Schule offen stehen.

### 3.1 Theoriegeleitete Hintergrundinformationen

Zunächst wurden die möglichen Lösungen des Konflikts unter Bezugnahme auf die persönlichen und die Schulleiterentscheidungen der Schüler dargestellt und darauf hin untersucht, was sie für das Zusammenleben unterschiedlicher religiös-kultureller Gruppierungen in unserer Gesellschaft jeweils bedeuten.

Aus der *interkultureller* Perspektive (Abbildung, Spalte 3) ist der Konflikt im Spannungsfeld zwischen Segregation, Assimilation und Integration von Familien mit Migrationshintergrund verankert. Segregation liegt vor, wenn Minoritäten ihre kulturgebundenen Orientierungen beibehalten und weiterentwickeln, ohne dass es zu einer nennenswerten Interaktion mit Mitgliedern der Aufnahmegesellschaft kommt. Assimilation ist gegeben, wenn sich Minoritäten an Normen und Regeln der Residenzgesellschaft anpassen, während Integration wechselseitige Interaktionen und die Aufrechterhaltung und Weiterentwicklung kulturgebundener Orientierungen einschließt.

Anschließend wurde erarbeitet, wie sich die verschiedenen Lösungen aus der Rechtsperspektive darstellen. Aus *juristischer* Perspektive (Abbildung, Spalte 4) bewegt sich der Konflikt im Spannungsfeld zwischen zwei prinzipiell gleichgeordneten verfassungsrechtlich geschützten Grundrechten: dem Recht auf Glaubens- und Religionsausübungsfreiheit nach Art. 4 Abs. 1 und 2 Grundgesetz (GG) und dem staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule nach Art. 7 Abs.1 GG, auf dem die Schulpflicht und damit die Pflicht zur Teilnahme am Sportunterricht beruht.

Entscheidung	Konsequenz	interkulturelles Modell	juristisches Modell
Antrag wird gewährt	Befreiung vom Sportunterricht. Koedukation bleibt Unterrichtsprinzip (Direktor, muslimische Schülerin)	Segregation: Ausschluss	Religionsfreiheit <i>vor</i> Bildungs- und Erziehungsauftrag
Antrag wird zurückgewiesen	Teilnahmepflicht ohne Änderung der Bedingungen. Koedukation bleibt Unterrichtsprinzip (Schulsprecherin, Elternbeiratsvorsitzender)	Assimilation: Anpassung	Bildungs- und Erziehungsauftrag <i>vor</i> Religionsfreiheit
Antragsgründe werden abgemildert	Teilnahmepflicht unter geänderten Bedingungen: Koedukation bleibt Unterrichtsprinzip, aber Rücksicht auf Bekleidungs Vorschriften (Sportlehrer)	Integration: Kompromiss	Bildungs- und Erziehungsauftrag <i>vor</i> Religionsfreiheit
Antrag wird gegenstandslos	Aufgabe des Koedukationsprinzips (Juristin)	Integration: Schonender Interessenausgleich	Bildungs- und Erziehungsauftrag <i>und</i> Religionsfreiheit

### 3.2 Informationen über Rechtswege und Rechtsmittel

Den Schülern wurde nun ein fiktives Schreiben des Direktors der Schule vorgelesen, die Yildiz besucht. Es eignet sich sehr gut als Überleitung zum realen Fall der zwölfjährigen muslimischen Schülerin, der den Schülern zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch nicht bekannt war, und der die Schule tatsächlich eine Befreiung verweigert hat. In dem fiktiven Schreiben teilt der Direktor dem Vater von Yildiz mit, dass seinem Antrag nicht stattgegeben wird:

B., den 20.11.2008

Sehr geehrter Herr Polat,

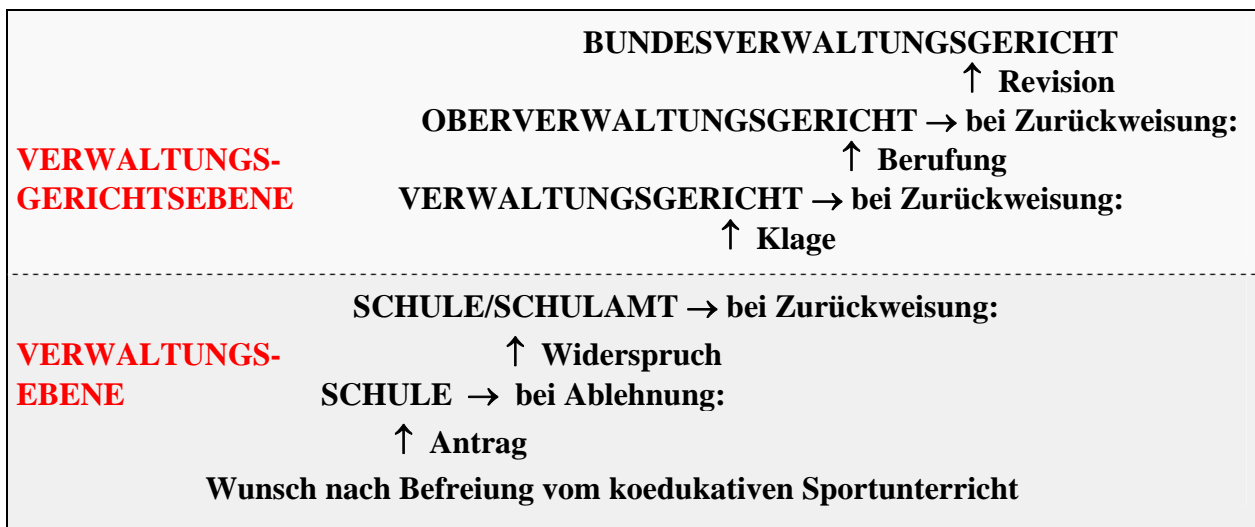
wir müssen Ihnen leider mitteilen, dass wir Ihre Tochter aus gesundheitlichen und sozialen Gründen nicht vom Sportunterricht befreien werden, der an unserer Schule nur in koedukativer Form durchgeführt wird. Wir schlagen aber als Kompromiss vor, dass Yildiz eine weit geschnittene Kleidung tragen und ihr Kopftuch mit Klammern befestigen kann. Zudem kann der Sportlehrer sie von bestimmten Übungen befreien, wenn sie dies aus religiösen Gründen wünscht.

Mit vorzüglicher Hochachtung

Dieter Horstmann

Direktor

Die Schüler sollten nun überlegen, ob Yildiz nun am koedukativen Sportunterricht teilnehmen muss, oder ob ihr noch weitere Möglichkeiten zur Verfügung stehen, um doch noch eine Befreiung zu erwirken. Anhand des folgenden Schaubildes konnten sodann die einzelnen Verfahrenswege einschließlich der Rechtswege und Rechtsmittel mit den Schülern systematisch erarbeitet werden, welche der muslimischen Schülerin für den Fall der Verweigerung ihres Anliegens durch die Schule prinzipiell offen stehen, und die sie im realen Fall auch tatsächlich genutzt hat:



#### 4 Phase III: Der reale Fall

In dieser Phase wurde den Schülern der reale Fall einer muslimischen Schülerin vorgestellt, die alle Instanzen bis zum Bundesverwaltungsgericht durchlaufen hat. Schrittweise wurden die wesentlichen Argumente der einzelnen Instanzen erarbeitet, auf die das Bundesverwaltungsgericht Bezug genommen hat<sup>10</sup>. Die Schüler wurden aktiv einbezogen, indem sie zunächst durch gezielt vorbereitete Fragen selbst mögliche Entscheidungsausgänge und ihre Begründungen durch die jeweiligen Instanzen aus der Verfassungsperspektive überdenken konnten. Im Folgenden wird der Weg durch die einzelnen Instanzen mit den entsprechenden Entscheidungen und ihren Begründungen dargestellt.

<sup>10</sup> Bundesverwaltungsgericht, Urteil vom 25.8.1993, Akt.Z.: 6 C 8. 91. Siehe auch: Sammlung schul- und prüfungsrechtlicher Entscheidungen, n. F. 882, Nr. 10.



#### **4.1 Der Weg durch die Instanzen**

(1) Der Vater der muslimischen Schülerin legt bei der *Schule / Schulbehörde* Widerspruch ein. Der Widerspruch wird zurückgewiesen. Begründung: es sei der Schülerin zumutbar, in weit geschnittener Kleidung am koedukativen Sportunterricht teilzunehmen (Ausnahme: Schwimmunterricht).

(2) Die Schülerin erhebt Klage vor dem *Verwaltungsgericht* unter Berufung auf Art. 4 GG und das an öffentlichen Schulen geltende Toleranzgebot. Das Verwaltungsgericht weist unter Bestätigung der Argumentation der Schule/Schulbehörde die Klage ab.

(3) Die Klägerin legt Berufung beim *Oberverwaltungsgericht* ein. Begründungen: Es gäbe keine Bekleidungsmöglichkeit, die ihr genügend Bewegungsfreiheit lasse und ihre Körperkonturen nicht abzeichne; eine weite Kleidung und ein mit Klammern befestigtes Kopftuch diskriminierten sie gegenüber den Mitschülern; bei Hilfestellungen und Ballspielen seien Berührungen durch Dritte unvermeidbar. Das Oberverwaltungsgericht weist die Berufung zurück (Ausnahme: Schwimmunterricht). Begründung: der Sportunterricht bilde wegen seiner positiven Auswirkungen auf die Gesundheit der Schüler, die Entwicklung ihrer sportlichen Fertigkeiten und Fähigkeiten und die Einübung sozialen Verhaltens einen wichtigen Bestandteil des staatlichen Bildungsauftrages. Eine weite Bekleidung mit befestigtem Kopftuch wird empfohlen, eine dadurch mögliche Außenseiterrolle sei als Folge der konsequenten Religionsausübung hinnehmbar. Körperliche Berührungen durch Dritte seien auch außerhalb des Sportunterrichts nicht zu vermeiden. Von einzelnen Übungselementen könne sie wegen Verletzungsgefahr befreit werden. Ein Wechsel auf eine Schule mit nach Geschlechtern getrenntem Sportunterricht oder ein Ortswechsel seien ebenfalls noch zumutbar.

(4) Die Klägerin legt Revision beim *Bundesverwaltungsgericht* ein. Ergänzende Begründung: bei Teilnahmezwang am koedukativen Sportunterricht wäre sie letztlich zur Beendigung ihrer schulischen Ausbildung gezwungen, um ihre Gewissenskonflikte zu vermeiden. Das aber könne nicht die Konsequenz des staatlichen Bildungsauftrags sein. Der Revision wird stattgegeben. Das Gericht führt aus:

- Der Schutz der aus dem Koran gewonnenen Überzeugung hängt nicht davon ab, ob sie im islamischen Raum allgemein oder nur von Strenggläubigen geteilt wird.
- Zur geschützten Religionsausübung gehört auch die Beachtung religiös begründeter Bekleidungs Vorschriften.
- Die Ernsthaftigkeit des Gewissenskonflikts der Klägerin wurde ausreichend nachgewiesen<sup>11</sup>: Sie beachte im täglichen Leben konsequent die Bekleidungs Vorschriften.
- Der Klägerin ist grundsätzlich nicht zumutbar, zwecks Vermeidung ihres Glaubenskonfliktes auf eine andere Schule ihres Wohnortes auszuweichen, an der ein nach Geschlechtern getrennter Sportunterricht erteilt wird, oder gar den Wohnort zu wechseln.
- Ein Ausweichen vor Situationen, in denen die Klägerin mit ihrer Glaubensüberzeugung in Konflikt gerät, ist im täglichen Leben, aber nicht im koedukativen Sportunterricht möglich.
- Eine weitgeschnittene Kleidung schützt die Klägerin nicht hinreichend vor dem Konflikt mit ihren Glaubensüberzeugungen.

---

<sup>11</sup> Konkrete, substantiierte und objektiv nachvollziehbare Darlegung eines Gewissenskonflikts als Konsequenz aus dem Zwang, der eigenen Glaubensüberzeugung zuwider zu handeln.

- Eine weite Kleidung und die Befreiung von Übungen im koedukativen Sportunterricht wirken sich für die Klägerin leistungsmindernd und erheblich nachteilig auf die Benotung aus.
- Die mit dem Zwang zur individuellen Darlegung ihres Glaubenskonfliktes zu erbittende Befreiung von bestimmten Übungen drängt die Klägerin in eine Außenseiterrolle.
- Ein koedukativer Sportunterricht wird nicht voraussetzungslos für pädagogisch wertvoll oder gar unverzichtbar gehalten („Zweites Aktionsprogramm für den Schulsport“, Sammlung der Beschlüsse der Ständigen Konferenz der Kultusminister, 1985, Nr. 80.1: koedukativer Unterricht ist möglich, wenn er pädagogisch, sportfachlich und schulorganisatorisch vertretbar ist. In diesem Rahmen sind die kulturelle Identität und die unterschiedliche Sozialisation von Kindern ausländischer Herkunft nachdrücklich zu beachten.). Durch einen nach Geschlechtern getrennten Sportunterricht wird die Erfüllung des Erziehungsauftrags weder insgesamt noch in Bezug auf die Erteilung von Sportunterricht ernsthaft gefährdet.
- Ausweitungen solcher Anträge auf andere Unterrichtsfächer und sonstige Schulveranstaltungen sind nicht zu befürchten, da die Befreiung eines Schülers von Teilen des Unterrichts aus Glaubensgründen nur in besonders gelagerten Ausnahmefällen in Betracht kommt.
- Ein koedukativer Sportunterricht ist der Emanzipation von Schülerinnen im Alter der Klägerin nicht förderlicher als ein nach Geschlechtern getrennter Unterricht.
- Die Befreiung der Klägerin allein vom koedukativen Sportunterricht stellt nicht die Integration ausländischer Schülerinnen in Frage, da sie am gesamten sonstigen Unterricht teilnehmen.

Das Bundesverwaltungsgericht kommt zum Ergebnis, dass die staatliche Schulverwaltung unter Abwägung des Bildungs- und Erziehungsauftrags und der Glaubens- und Gewissensfreiheit verpflichtet ist, alle ihr zu Gebote stehenden, zumutbaren organisatorischen Möglichkeiten auszuschöpfen, für Mädchen ab dem Alter der zwölfjährigen Klägerin einen nach Geschlechtern getrennten Sportunterricht einzurichten und anzubieten, um einen schonenden Ausgleich beider Rechtspositionen herbeizuführen; dann aber, und nur dann, wenn die staatliche Schulverwaltung dieser Verpflichtung nicht nachkommt oder nicht nachkommen kann, ist der Konflikt so zu lösen, dass ein Anspruch auf Befreiung vom koedukativ erteilten Sportunterricht besteht. Letzteres sei bei der Klägerin der Fall.

#### ***4.2 Reflexion: persönliche und Schulleiterentscheidungen***

Nach der Bearbeitung des Urteils des Bundesverwaltungsgerichts einschließlich der Begründungen wurde den Schülern zunächst die Gelegenheit gegeben, ihre eigene persönliche Entscheidung sowie die für den Schulleiter nochmals zu überdenken. Die Ergebnisse wurden exemplarisch ermittelt und Veränderungen festgestellt, die offenkundig auf die nun vorhandene Kenntnis der Rechtslage und deren Argumentation zurückzuführen ist. Im Folgenden werden die Ergebnisse der systematischen Auswertung dargestellt.

##### *4.2.1 Die persönliche Entscheidung*

Bei ihrer ursprünglichen (t 1) und auch zum zweiten Zeitpunkt unveränderten Entscheidung geblieben sind lediglich sechs Schüler (21,4%; zwei Schüler nahmen an dieser und den abschließenden Befragungen nicht teil): zwei Schüler votieren nach wie vor für eine Befreiung, zwei Schüler weisen den Antrag ohne Änderung der Bedingungen zurück, und zwei weitere Schüler plädieren für eine Teilnahme unter Berücksichtigung der Bekleidungs Vorschriften.

Bei den *Wechsler*n stellt sich das Ergebnis wie folgt dar: zu ihrer ursprünglichen Entscheidung (t 1) kehren nach einem Wechsel zu t 2 drei Schüler zurück. Zehn Schüler halten ihre

von t 1 zu t 2 geänderte Entscheidung aufrecht. Fünf Schüler, die zu t 2 bei ihrer ersten Entscheidung geblieben sind bzw. mehrere Alternativen nannten, ändern ihre Positionen zum Zeitpunkt t 3. Vier Schüler ändern ihre Positionen zu allen Zeitpunkten.

Die Ergebnisse zu den drei Entscheidungszeitpunkten sehen wie folgt aus:

Entscheidungsmöglichkeiten	Entscheidung t1 N=30	Entscheidung t2 N=30	Entscheidung t3 N=28
Antrag wird gewährt: Befreiung vom koedukativen Sportunterricht	46,7%	10,0%	25,0%
Antrag wird zurückgewiesen: Teilnahmepflicht <i>ohne</i> Änderung der Bedingungen	30,0%	13,3%	10,7%
Antrag wird zurückgewiesen, aber Antragsgründe werden abgemildert: Rücksicht auf religiöse Überzeugungen	13,3%	43,3%	28,6%
Antrag wird gegenstandslos: Aufgabe des Koedukationsprinzips	–	23,3%	35,7%
Keine Entscheidung, mehrere Alternativen	10,0%	10,0%	–

Zum dritten Erhebungszeitpunkt haben alle Schüler eine klare Entscheidung getroffen. Der Vergleich zeigt eine deutliche Verschiebung der Entscheidungen vor allem von der Befreiung, aber auch der Zurückweisung des Antrags zum Zeitpunkt t 1 über die Abmilderung der Teilnahmebedingungen durch Rücksichtnahme auf die religiösen Überzeugungen bzw. die Geschlechtertrennung zum Zeitpunkt t 2 hin zur Aufgabe des Koedukationsprinzips zum Zeitpunkt t 3, für das über die Erhebungszeitpunkte immer mehr Schüler votieren. Obwohl sich zum Zeitpunkt t 3 deutlich weniger Schüler für die Teilnahme unter Rücksichtnahme auf die Bekleidungsvorschriften entscheiden als zum zweiten Befragungszeitpunkt, liegen sie mit 28,6% der Entscheidungen an zweiter Stelle nach der Geschlechtertrennung und nur wenig über der ebenfalls angestiegenen Anzahl der Entscheidungen für eine Befreiung. Die Begründungen legen nahe, dass das Urteil des Bundesverwaltungsgerichts einen Einfluss auf die Zunahme an Entscheidungen für eine Geschlechtertrennung und eine Abnahme der Entscheidungen für eine Teilnahmepflicht ohne Rücksichtnahme auf die religiösen Überzeugungen bewirkt hat. Sie zeigen aber auch, dass sich die Schüler in ihrer persönlichen Entscheidung nicht nur von Rechtspositionen leiten lassen. Wie in der zweiten Befragung schlägt sich auch in der dritten Befragung mehrheitlich das Bemühen nieder, sowohl die sportliche Betätigung als auch die religiöse Überzeugung der Schülerin miteinander in Einklang zu bringen.

#### 4.2.2 Die Schulleiterentscheidung

Bei der ursprünglichen (t 1) und auch zum zweiten Zeitpunkt unveränderten Entscheidung geblieben ist lediglich ein Schüler, der für eine Befreiung votiert. Bei den *Wechslern* kehren nach einem Wechsel zu t 2 zwei Schüler zu ihrer ursprünglichen Entscheidung (t 1) zurück. Zwölf Schüler halten ihre von t 1 zu t 2 geänderte Entscheidung aufrecht. Neun Schüler, die zu t 2 bei ihrer ersten Entscheidung geblieben sind, ändern diese zum Zeitpunkt t 3. Vier Schüler ändern ihre Positionen zu allen Zeitpunkten.

Die Ergebnisse stellen sich zu den drei Entscheidungszeitpunkten wie folgt dar:

Entscheidungsmöglichkeiten	Entscheidung t1 N=30	Entscheidung t2 N=30	Entscheidung t3 N=28
Antrag wird gewährt: Befreiung vom koedukativen Sportunterricht	46,7%	10,0%	10,7%
Antrag wird zurückgewiesen: Teilnahmepflicht <i>ohne</i> Änderung der Bedingungen	26,7%	20,0%	3,6%
Antrag wird zurückgewiesen, aber Antragsgründe werden abgemildert: Rücksicht auf religiöse Überzeugungen	6,7%	36,7%	10,7%
Antrag wird gegenstandslos: Aufgabe des Koedukationsprinzips	3,3%	33,3%	75,0%
Keine Entscheidung, mehrere Alternativen	16,7%	–	–

Die Schulleiterentscheidung orientiert sich den Begründungen entsprechend zum dritten Erhebungszeitpunkt deutlich am Urteil des Bundesverwaltungsgerichts. Klar erkennbar sind die Entscheidungsänderungen von einer Befreiung zu t 1 über eine Rücksichtnahme auf Bekleidungs Vorschriften, aber auch zunehmend der Geschlechtertrennung zu t 2 hin zur Aufgabe des Koedukationsprinzips.

Interessant ist auch hier, ob sich die Schüler zum Zeitpunkt t 3 bei der Frage nach der persönlichen und der Schulleiterentscheidung in gleicher Weise entschieden haben. Dies ist mehrheitlich der Fall: 57% der Schüler (N=16) haben gleichermaßen votiert, und zwar 63% von ihnen für eine Aufgabe des Koedukationsprinzips.

## 5 Evaluation der Lehr-Lernsequenz

Die Evaluation der Lehr-Lernsequenz erfolgte auf zweifache Weise: anhand eines Fragebogens und mittels begründet zu ergänzender Satzanfänge zur Lehr-Lernsequenz, die bereits bei der Evaluation des Planspiels eingesetzt wurden. Zusätzlich wurde im Anschluss an alle Veranstaltungen bei den Schülern eine Befragung durch das Leitungsteam des Gymnasiums durchgeführt, deren Ergebnisse ebenfalls ausgewertet wurden.

### 5.1 Fragebogen

Der Fragebogen enthält die folgenden Kategorien mit den jeweils darauf bezogenen Items:

- *Konzept:* Die Lehr-Lernsequenz war klar strukturiert – Die theoretischen Hintergrundinformationen waren hilfreich – Das Verhältnis zwischen theoretischen Anteilen und praktischer Anwendung war angemessen – Der Wechsel der Perspektiven in den unterschiedlichen Phasen der Lehr-Lernsequenz hat den Erkenntnisgewinn gesteigert,
- *Anforderungsniveau:* Das Anspruchsniveau war zu hoch,
- *Methode:* Die Auseinandersetzung mit dem interkulturellen Modell ist auch für Alltagssituationen hilfreich – Es wurde genügend Informationsmaterial bereitgestellt, um die jeweiligen Aufgaben angemessen bearbeiten zu können,
- *Lehrperson:* Sie ist sorgfältig auf Verständnisfragen und Anmerkungen eingegangen – Sie hat die Inhalte verständlich präsentiert – Sie hat sich vergewissert, ob die Inhalte verstanden wurden – Sie hat auch schwierige Sachverhalte gut erklärt.

Zur Beurteilung der Aussagen standen den Schülern die Antwortmöglichkeiten „trifft voll zu“, „trifft eher zu“, „trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“ zur Verfügung.

Fasst man die Angaben der Schüler (N=28) zu den Antwortkategorien „trifft voll zu“ und „trifft eher zu“ einerseits sowie „trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“ andererseits zusammen und wertet sie als zustimmende bzw. ablehnende Urteile, dann zeigt sich, dass das Konzept mit 96,4%, das Anforderungsniveau (umgepolt) mit 85,7%, die Methode mit 92,9% sowie die die Lehr-Lernsequenz durchführende Person mit 94,6% der Antworten positiv beurteilt wurden.

Bei der *Bewertung des Konzepts* dominieren die positiven Beurteilungen („trifft völlig zu“) zugunsten der klaren Strukturiertheit der Lehr-Lernsequenz (96,4%); nur 3,6% der Schüler votieren für die Antwortmöglichkeit „trifft eher zu“. Die theoretischen Hintergrundinformationen werden zu 100% als hilfreich („trifft völlig zu“/„trifft eher zu“) bewertet. Das Verhältnis zwischen theoretischen Anteilen und praktischer Anwendung wird von 93% der Schüler für angemessen erachtet („trifft völlig zu“/„trifft eher zu“). Dass der Perspektivenwechsel den Erkenntnisgewinn gesteigert hat, bestätigen 93% der Schüler („trifft völlig zu“/„trifft eher zu“).

Knapp 15% der Schüler halten das *Anspruchsniveau* zwar für eher zu hoch, kein Schüler jedoch stuft es als zu hoch ein („trifft völlig zu“). Dies kann als ein Hinweis darauf gewertet werden, dass die Sequenz sich mehrheitlich in einem bewältigbaren Anforderungsbereich bewegt.

Wichtig ist bei der *methodischen Konzeption*, dass die Schüler genügend Informationsmaterial zur angemessenen Bearbeitung der jeweiligen Aufgaben erhalten – dies beantworteten 100% der Schüler als zutreffend. Auch die theoretischen Fundierungen der Sequenz, hier im Hinblick auf die verschiedenen Formen des gesellschaftlichen Lebens in einer multikulturellen Gesellschaft (Integration, Assimilation, Segregation), sollten nicht nur auf den behandelten Fall bezogen vermittelt werden. Dass die Auseinandersetzung mit dem interkulturellen Modell auch für Alltagssituationen hilfreich ist, bestätigen entsprechend immerhin 86% der Schüler („trifft völlig zu“/„trifft eher zu“).

Bei der Bewertung der *Lehrperson* ist es vor allem die verständliche Präsentation der Inhalte (86%), die besonders positiv beurteilt wird; nur 14% der Schüler votieren für die Antwortmöglichkeit „trifft eher zu“. Auch das sorgfältige Eingehen auf Verständnisfragen und Anmerkungen („trifft völlig zu“/„trifft eher zu“: 97%), die nachvollziehbaren Erklärungen auch schwieriger Sachverhalte („trifft völlig zu“/„trifft eher zu“: 96%) sowie die Vergewisserung, ob die Inhalte verstanden wurden („trifft völlig zu“/„trifft eher zu“: 86%) sind erfreuliche Ergebnisse, hängt doch der Lerneffekt auch davon ab, wie die Inhalte mit den Schülern erarbeitet werden.

## **5.2 Satzergänzungen**

### *5.2.1 Ich fühlte mich während der Lehr-Lernsequenz ...*

Der größte Anteil der Begründungen für eine positive Befindlichkeit [Ich fühlte mich „(sehr) wohl“] bezieht sich mit 83% der Nennungen (25) auf die Struktur, die Inhalte und die Durchführung der Lehr-Lernsequenz: die Vorträge und Präsentationen waren hilfreich, gut verständlich, es war sehr interessant, über einen solchen Fall nachzudenken und zu argumentieren, den Fall durchzuspielen, ohne den Ausgang zu kennen und am Ende den realen Fall vor Augen geführt zu bekommen, wichtig, weil Integration in Deutschland noch nicht richtig praktiziert wird, es wurde viel Neues gelernt, man fühlte sich angesichts des eigenen Migrationshin-

tergrundes und der Vertrautheit mit dem Fall persönlich angesprochen und verstanden, es herrschte eine gute, sehr entspannte Atmosphäre.

Weitere Antworten konzentrieren sich auf die eigene Urteils(un)sicherheit: Ein Schüler fühlte sich „sicher, denn ich konnte meinen Standpunkt klar definieren“, zwei Schüler fühlten sich „im Zwiespalt zwischen einer guten Integration und Toleranz“ bzw. „unschlüssig, welche Position ich besser nachvollziehen kann“. Dass man sich wohler fühlt, wenn mehrere Personen die eigene Position teilen, bestätigt ein weiterer Schüler, dessen persönliche Meinung anfänglich kaum, im Laufe der Sequenz durch Entscheidungsänderungen jedoch stärker vertreten war.

### 5.2.2 *Ich hätte vielleicht ...*

Die Antworten auf die Vorgabe, zu der 25% der Schüler Stellung nehmen, beziehen sich vor allem selbstkritisch auf das eigene, als zu wenig aktiv eingeschätzte Handeln während der Lehr-Lernsequenz. Sehr wenige Nennungen bringen das Bedürfnis nach noch mehr Gruppenarbeit zum Ausdruck sowie die Erwartung einer noch etwas stärkeren philosophischen Ausrichtung des Workshops.

### 5.2.3 *Ich habe gelernt ...*

Die Satzvorgabe zu den Lerneffekten wurde am häufigsten beantwortet (28 Nennungen). Im Vordergrund stehen dabei Lernzuwächse über die Rechtswege und –mittel, die einer Klägerin wie der muslimischen Schülerin, aber nicht nur ihr zur Verfügung stehen sowie die Erkenntnis, dass es ein langer und schwieriger Prozess sein kann, an dessen Ende erst rechtswirksame Entscheidungen durch das Bundesverwaltungsgericht getroffen werden, und dass es sich lohnt, seinen für richtig erkannten Standpunkt nicht aufzugeben wie im realen Fall der muslimischen Schülerin.

Die folgenden genannten Lerneffekte fügen sich sehr gut in die Thematik des UNESCO Welttages der Philosophie ein: Es wurde gelernt, „wie sich ethische Fragestellungen im Rechtssystem widerspiegeln“, „dass die Philosophie viele Seiten hat“, „dass es viele Arten der Philosophie gibt“, „dass die Achtung der Grundrechte den größten Stellenwert einnimmt (Meinungs-, Religionsfreiheit)“, und dass die Schule verpflichtet ist, kulturelle und religiöse Aspekte zu achten.

Als weitere Lernfortschritte gewertet werden ein vertieftes erworbenes Wissen über Integration und spezifische Probleme von Mitbürgern mit Migrationshintergrund. *Ein* mit der Sequenz angestrebtes Ziel ist bei einigen Schülern in explizierter Weise erreicht worden: sie haben erkannt, dass es „verschiedene schlüssige Entscheidungsmöglichkeiten gibt“, und sie heben als besonderen Lerngewinn den gelungenen Perspektivenwechsel und damit eine Erweiterung des eigenen „Blickwinkels auf eine Situation“ hervor. Damit zusammenhängen können auch die genannten Lerneffekte, dass sich die eigene Entscheidung kraft überzeugenderer Argumente während der Sequenz mehrfach ändern kann und man gelernt habe, Kompromisse einzugehen.

### 5.2.4 *Es war besonders schwierig für mich ...*

Die meisten der genannten Schwierigkeiten gründen in der Komplexität, die durch die verschiedenen Sichtweisen auf den Fall der muslimischen Schülerin hervorgerufen wird: es wurde als besonders schwierig erlebt, auf die vielen unterschiedlichen Sichtweisen einzugehen, sich in verschiedene Situationen – auch in die Lage der Schule – und Personen hineinzusetzen und andere Positionen nachzuvollziehen und zu akzeptieren. Die Argumentationsvielfalt führt nachvollziehbar zu einer persönlichen Entscheidungsunsicherheit, wenn erkannt wird, „dass es bei allen gute Pro-, aber auch Kontraargumente gibt“. Eine solche Erkenntnis

ist durchaus im Sinne des Leitgedankens der Lehr-Lernsequenz, in dem es heißt: Diskurse korrigieren, weil sie die eigene Urteilssicherheit stören und irritieren.

Wenige weitere erlebte Schwierigkeiten liegen in der Anforderung an die Konzentrationsfähigkeit während der Durchführung der Sequenz, der dreimaligen Beantwortung der Fragen nach der persönlichen und Schulleiterentscheidung – diese drei Erhebungen haben sich allerdings angesichts der Entscheidungsänderungen als sehr bedeutsam erwiesen –, der Akzeptanz von Argumenten, wenn diese die Person der muslimischen Schülerin angriffen und verletzten sowie in der eigenen Zurückhaltung von Meinungsäußerungen angesichts der Unvertrautheit mit den übrigen Teilnehmern des workshops.

#### *5.2.5 Es wäre besser gewesen, wenn ...*

Der Schwerpunkt der Verbesserungsvorschläge liegt im Bedürfnis nach längerer und intensiverer Auseinandersetzung mit dem Fall der muslimischen Schülerin: man hätte sich gewünscht, noch „länger und differenzierter in den Gruppen zu diskutieren“, „auch die tatsächliche Meinung der Diskursteilnehmer zu hören und darüber zu diskutieren“, man hätte es sogar besser gefunden, „wenn wir für die Arbeit zwei Tage Zeit gehabt hätten“. Das Konzept der Sequenz ist demnach geeignet, Denkanstöße zu vermitteln, die zu weiteren Beschäftigung mit der Thematik motivieren.

Der Vorschlag, im Rahmen des workshops noch weitere Beispiele zusätzlich zum Fall der muslimischen Schülerin vorzustellen und zu diskutieren, ginge auf Kosten der Differenziertheit und Tiefe der Betrachtung des Einzelfalles und hätte Erkenntnisverluste zur Folge. Im regulären Schulunterricht lässt sich dieser Vorschlag allerdings realisieren. Es wäre zu wünschen, wenn die Lehrer der Schule das Konzept der Sequenz in diesem Sinne weiter verfolgten. Fallbeispiele können von der Autorin zur Verfügung gestellt werden.

*Fazit:* Vergleicht man die Evaluationsergebnisse des Fragebogens mit den Befunden zu den vorgegebenen Satzanfängen, dann zeigt sich, dass die meisten im Fragebogen angeführten Aspekte auch in den freien Antworten aufgegriffen werden. Darüber hinaus wird deutlich, wie inhaltlich ergiebig, differenziert und konstruktiv die zusätzlich zum Fragebogen eingesetzte Evaluationsmethode der „stillen Diskussion“ ist.

### ***5.3 Evaluation durch das Leitungsteam der Schule***

Das Leitungsteam des UNESCO-Welttages der Philosophie hat im Anschluss an die Veranstaltungen eine eigene Evaluation bei den 150 Schülern durchgeführt, die an den insgesamt vier Veranstaltungen teilgenommen haben. Die Schüler wurden um ein Feedback an die Referenten gebeten und zudem anzugeben, was sie vom Welttag der Philosophie zum Thema Toleranz mitnehmen. Nicht alle Schüler konnten allerdings mit dem Fragebogen erreicht werden. Die folgenden Angaben beziehen sich auf 19 Schüler, die an der Durchführung der Lehr-Lernsequenz teilnahmen. Die Kategorisierungen wurden auf der Basis der Schülerantworten vorgenommen.

#### *5.3.1 Feedback an die Referentin*

- Zur Konzeption der Lehr-Lernsequenz: 24 Nennungen  
Sehr gute klare Struktur, sehr gute theoretische Fundierung, sehr ausgewogenes Verhältnis zwischen Theorie und Praxis, sehr abwechslungsreich und spannend, nicht trocken, sehr informativ, Inhalte und Materialien sind sehr hilfreich für gelungenen Lernprozess.

- Zur Lehrperson: 13 Nennungen

War sehr gut vorbereitet, hat sich sehr verständlich ausgedrückt, hat die Intention sehr gut vermittelt, hat die Inhalte gut präsentiert, war sehr nett, sehr aufmerksam, offen für Fragen (eine Nennung: ist auf Fragen nicht eingegangen).

- Zur Durchführung: 5 Nennungen

Gut gestaltet, organisiert (Gruppenarbeit etc.), jeder hat aktiv teilgenommen, Schüler konnten viel eigenständig arbeiten.

Es ist für einen Referenten sehr wichtig, Rückmeldungen zu erhalten, die ohne präzisierte Vorgaben vorgenommen werden. Erfreulich ist, dass die Schüler wesentliche Aspekte nennen, die für die Lehr-Lernsequenz kontituierend waren: die dreiphasige Struktur, die theoretische Fundierung, das angestrebte ausgewogene Verhältnis zwischen Theorie und Praxis, die aktive und eigenständige Arbeit der Schüler sowie das Ziel, über die Inhalte und Materialien Lernprozesse in Gang zu setzen.

### 5.3.2 Erkenntnisgewinn zum Thema „Toleranz“

Die Angaben der Schüler ließen sich den folgenden Kategorien zuordnen:

- Zur Toleranz als Begriff: 9 Nennungen

Vielschichtigkeit (viele Facetten) des Begriffes „Toleranz“, Toleranz ist nicht synonym mit „erdulden“, mit (bloßer) Akzeptanz.

- Zur Toleranz als Prozess und Ergebnis: 8 Nennungen

Selbstkritisches Nachdenken über die eigene Toleranz, Konflikte immer aus verschiedenen Perspektiven beleuchten, andere Standpunkte erkennen, die man vorher nicht bedacht hat, für andere Meinungen offen sein, ohne die eigenen Meinung zu ignorieren, Toleranz als Ergebnis von Argumentationen und Aushandlungen, Wissen um einen toleranten Umgang mit religiös-weltanschaulich begründeten Konflikten in der Schule.

- Zur Toleranz als schwierige Aufgabe: 3 Nennungen

Thematik ist komplizierter als gedacht, Toleranz wirft im Zusammenhang mit Religion viele Fragen auf.

Das Ziel der Lehr-Lernsequenz lag nicht darin, zu einer begrifflichen Präzision von Toleranz beizutragen oder die Schüler gar zu einem generalisierbaren Urteil über tolerantes bzw. intolerantes Handeln hinzuführen, sondern vielmehr darin deutlich zu machen, dass es immer wieder in Abhängigkeit vom jeweiligen Inhalt und Kontext gilt, selbst- und fremdreflexive argumentative Prozesse zu initiieren und in Gang zu halten, die im positiven Fall zu einem Aushandlungsergebnis führen können, das ein Zusammenleben ermöglicht. Dies ist offensichtlich von einigen Schülern verstanden worden.

Nicht zuletzt seien zusätzliche Kommentare erwähnt, die auch an die Initiatoren des UNESCO-Welttages an der Schule gerichtet sind: „Ich bedanke mich ganz herzlich bei den Referenten und Philosophielehrern, die das Programm organisiert haben!“ – „Danke!!!“ – „Ich fand es sehr interessant und wünsche mir, dass so ein Tag öfter stattfindet.“

## 6 Zusammenfassung

Unter dem Motto „Demokratie lernen und leben“ wurde die Lehr-Lernsequenz „Von der Schwierigkeit der Toleranz“ am UNESCO-Welttag der Philosophie zum Thema „Philosophieren über Toleranz“ an einem Gymnasium mit 30 Schülerinnen und Schülern der Klassen 10-13 durchgeführt. Im Zentrum der Sequenz steht der religiös begründete Antrag einer muslimischen Schülerin auf Befreiung vom koedukativen Sportunterricht, der die Schule vor die Aufgabe stellt, zwischen zwei prinzipiell gleichgeordneten verfassungsrechtlich geschützten Grundrechten – dem Recht auf Glaubens- und Religionsausübungsfreiheit und dem staatli-



chen Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule – abwägen zu müssen. Die Lehr-Lernsequenz gliedert sich in drei Hauptphasen mit Unterphasen:

- ein fiktives *Planspiel*, in dessen Zentrum der Diskurs und die Entscheidung von Rollenträgern mit unterschiedlichen Positionen und Argumenten zum Anliegen der muslimischen Schülerin stehen,
- eine *theoriebasierte Vertiefungsphase*, in der Modelle möglicher Entscheidungen aus interkultureller und juristischer Perspektive sowie Rechtswege und Rechtsmittel erarbeitet werden, die der Schülerin für die Durchsetzung ihres Anliegens offenstehen, und
- eine *reale* Phase, in der das Urteil des Bundesverwaltungsgerichts zum tatsächlichen Fall bearbeitet wird.

Das *Planspiel* (Phase I) wurde in vier Gruppen mit sechs Schülern als Rollenträger mit unterschiedlichen Positionen und Argumenten unter der Leitung eines Moderators durchgeführt. Zwei Gruppenentscheidungen wurden getroffen: einstimmig zugunsten der Zurückweisung des Antrags, aber mit Rücksichtnahme auf die religiösen Überzeugungen der Schülerin sowie mehrheitlich für einen nach Geschlechtern getrennten Sportunterricht. Eine Gruppe beendete den Diskurs mit einem Entscheidungspat: drei Rollenträger votierten für die Teilnahme unter Berücksichtigung der Bekleidungs Vorschriften, drei weitere für eine Geschlechtertrennung. Eine Gruppe konnte aus Gründen eines weiteren Diskussionsbedarfs noch keine abschließende Entscheidung treffen. Ein Vergleich der Positionen, die von den Rollenträgern laut Rollenbeschreibungen vor dem Diskurs eingenommen wurden, mit ihren Positionen nach den Diskursen zeigt, dass die Rollenträger mehrheitlich ihre Positionen geändert haben. Interessant ist dabei die deutliche Abwendung von der Befreiung der Schülerin bzw. der Zurückweisung ihres Anliegens hin zu Lösungen, die ihr sowohl die sportliche Betätigung als auch die Wahrung ihrer religiösen Überzeugungen ermöglichen.

Die Auswertung der *Evaluation* des Planspiels durch die Schüler erfolgte getrennt für die Moderatoren, die Schüler mit einer nicht einstellungskonformen sowie jene mit einer einstellungskonformen Rolle im Planspiel. Die Befunde geben sehr differenzierte Einblicke vor allem

- in die Befindlichkeit und die kognitiven Widerstände, aber auch die konstruktiv erlebten Herausforderungen bei der Rollenübernahme,
- in die Lernerfahrungen bei der Entwicklung tragfähiger Argumente, im Prozess der Auseinandersetzung mit anderen religiös-weltanschaulichen Überzeugungen, aber auch mit einstellungskonformen Positionen, im Bemühen um eine einvernehmliche Konfliktlösungsfindung und im Hinblick auf die Veränderbarkeit eigener Positionen kraft überzeugenderer Argumente sowie
- in die besonderen Schwierigkeiten bei der Rollenidentifikation, aber auch bei der Beantwortung der Frage nach den Kriterien, die gegeben sein müssen, um eine Entscheidungsänderung vorzunehmen.

Die Ergebnisse belegen, dass die Perspektivenübernahme und die Diskurserfahrungen zu einem beachtlichen Spektrum an Selbst- und Fremderkenntnissen vornehmlich im argumentativen Handeln und im Entscheidungsfindungsprozess geführt haben.

In der *theoriebasierten Vertiefungsphase* (Phase II) wurden die Konsequenzen verschiedener Entscheidungsausgänge aus interkultureller und juristischer Perspektive sowie der Verfahrensweg erarbeitet, der der muslimischen Schülerin für die Durchsetzung ihres Anliegens offensteht, falls die Schule ihrem Antrag nicht stattgeben sollte.

In der sich anschließenden *realen Phase* (Phase III) wurde der tatsächliche Fall einer 12-jährigen muslimischen Schülerin vorgestellt, die den Verfahrensweg bis zum Bundesverwaltungsgericht durchlaufen hat. Unter aktiver Einbeziehung der Schüler wurden der Weg durch

die einzelnen Instanzen mit den entsprechenden Entscheidungen und ihren Begründungen sowie die Entscheidung des Bundesverwaltungsgerichts schrittweise transparent gemacht.

Die Ergebnisse der vor und nach dem Planspiel sowie nach Beendigung der Lehr-Lernsequenz erfragten *persönlichen Entscheidungen* zum Anliegen der muslimischen Schülerin belegen die These, dass sich die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Argumenten in den verschiedenen Phasen der Sequenz deutlich in Entscheidungsänderungen niederschlägt. Der Vergleich zeigt eine deutliche Verschiebung vor allem von der Befreiung über die Abmilderung der Antragsgründe durch Rücksichtnahme auf die religiösen Überzeugungen hin zur Aufgabe des Koedukationsprinzips gemäß dem Urteil des Bundesverwaltungsgerichts, auch wenn sich die Schüler zum dritten Erhebungszeitpunkt nicht nur von Rechtspositionen leiten lassen. Die zu den drei Zeitpunkten erfragten *Schulleiterentscheidungen* sind ebenfalls deutlichen Änderungen unterworfen und orientieren sich in der abschließenden Befragung klar am Urteil des Bundesverwaltungsgerichts. Die Schüler haben bei ihren persönlichen und den Schulleiterentscheidungen zu allen drei Befragungszeitpunkten nicht in gleicher Weise entschieden. Sie übertragen ihre subjektive Überzeugung somit nicht ungeprüft auf eine Person mit einer pädagogischen Leitungsfunktion.

Die *Evaluation der Lehr-Lernsequenz* erfolgte anhand eines Fragebogens und mittels begründet zu ergänzender Satzanfänge. Fasst man die Angaben der Schüler im Fragebogen zu den Antwortkategorien „trifft voll zu“ und „trifft eher zu“ einerseits sowie „trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“ andererseits zusammen und wertet sie als zustimmende bzw. ablehnende Urteile, dann wurde das Konzept mit 96%, das Anforderungsniveau mit 86%, die Methode mit 93% sowie die die Lehr-Lernsequenz durchführende Person mit 95% der Antworten positiv beurteilt. Die Ergebnisse der Satzergänzungen stützen die Evaluationsergebnisse des Fragebogens vor allem im Hinblick auf die positiven Bewertungen der Struktur, der Inhalte sowie der Durchführung der Lehr-Lernsequenz und die daraus gewonnenen wissens- und erkenntnisbezogenen Lernzuwächse. Darüber hinaus wird deutlich, wie inhaltlich ergiebig diese zusätzlich zum Fragebogen eingesetzte Evaluationsmethode ist. Eine vom Leitungsteam des UNESCO-Welttages der Philosophie an der Schule durchgeführte Abschlussbefragung bei den Schülern bestätigte die Ergebnisse und gab weiteren interessanten Aufschluss über den Erkenntnisgewinn der Schüler im Hinblick auf die Auseinandersetzung mit „Toleranz“ – als Begriff, als Prozess und Ergebnis, als schwierige Aufgabe. Dass der Wunsch nach mehr derartigen Veranstaltungen geäußert wurde, möge die Schule dazu ermutigen.

Wenn sich interreligiös-interkulturelle Kompetenz immer auch und gerade in spezifischen Situationen manifestiert, dann ist angesichts der empirischen Befunde begründet anzunehmen, dass die Lehr-Lernsequenz zu einem verstärkten (selbst)reflexiven Handeln in interreligiös-interkulturellen Interaktionen beitragen kann. Die in der Sequenz durchgängig angelegten Impulse zur (Selbst)Reflexion können zur Irritation und Dekonstruktion eines immer noch hartnäckig behaupteten, obwohl wissenschaftlich nicht haltbaren „Traditions-Modernitäts“-Paradigmas beitragen, nach dessen Annahmen die „Problemgruppe“ der Migrantenkinder und –jugendlichen den Weg von der traditionellen Herkunftskultur in die westlich gedachte „Moderne“ über einen identitätsschädigenden „Kulturschock“ zu bewältigen versucht oder „zwischen“ den Kulturen zerrieben wird<sup>12</sup>. Die Untersuchungen von Herwartz-Emden<sup>13</sup> belegen vielmehr die individuelle (Identitäts)Entwicklung von Lebensformen „nicht-westlicher Modernität“, die unsere Verfassung, wie es am Beispiel des Urteils des Bundesverwaltungsgerichts dokumentiert werden konnte, explizit schützt.

---

<sup>12</sup> Bender-Szymanski, D. & Hesse, H.-G. (1987): Migrantenforschung. Eine kritische Analyse deutschsprachiger empirischer Untersuchungen aus psychologischer Sicht. Köln: Böhlau.

<sup>13</sup> Herwartz-Emden, L. (1995): Mutterschaft und weibliches Selbstkonzept. Eine interkulturell vergleichende Untersuchung. Weinheim/München: Juventa.

## **Anhang: Rollen und zusätzliche Informationen**

Sie sollen den Direktor der Schule in der Diskussion überzeugend vertreten. Bitte machen Sie sich nun mit seinen Argumenten vertraut. Zusätzliche Informationen sollen Ihnen helfen, weitere Argumente für Ihre Rolle zu finden.

### **Der Direktor des Gymnasiums Herr Dieter Horstmann**

Herr Horstmann will den bewährten gemeinsamen Sportunterricht keinesfalls aufgeben. Er ist aber dagegen, Yildiz zur Teilnahme zu zwingen. Davor soll ja das Grundrecht des Art. 4 GG gerade schützen! Nicht alle Muslime halten sich zwar an die Bekleidungs Vorschriften. Aber die Glaubensausübung ist in unserem Rechtsstaat auch dann geschützt, wenn die Auffassung nicht von allen Angehörigen der Religionsgemeinschaft geteilt wird. In manchen islamischen Gesellschaften werden Frauen unterdrückt und von der Bildung ausgeschlossen. Aber das kann man Yildiz nicht anlasten! Sie lebt in einem freiheitlich-demokratischen Rechtsstaat und besucht erfolgreich das Gymnasium. Sie steht also selbst für eine gebildete Frau. Herr Horstmann weiß, dass die Schule auf religiöse Überzeugungen Rücksicht nehmen muss. Er wird deshalb für ihre Befreiung argumentieren. Und da sie an allen anderen Unterrichtsstunden teilnimmt, bleibt sie auch in die Schule integriert.

Bitte beachten Sie den folgenden **wichtigen Hinweis**: Im Verlauf der Diskussion kann sich Ihr Rollenstandpunkt ändern, wenn andere Personen überzeugendere Argumente vorbringen!

### **Zusätzliche Informationen:**

#### **Artikel 4 Grundgesetz**

- (1) Die Freiheit des Glaubens, des Gewissens und die Freiheit des religiösen und weltanschaulichen Bekenntnisses sind unverletzlich.
- (2) Die ungestörte Religionsausübung wird gewährleistet.

#### **Was ist ein integrierter Deutscher? Von Dieter Oberndörfer**

Es spricht viel dafür, dass die geforderte Integration von den meisten als Angleichung bzw. Assimilation an eine fiktive deutsche Einheitskultur verstanden wird. Dies kann und darf „Integration“ in einem demokratischen Verfassungsstaat nicht bedeuten. Worum es hier geht, wird erkennbar, wenn wir uns fragen, wann denn ein deutscher Staatsbürger in das deutsche Staatsvolk integriert ist. Diese Frage ist nicht zu beantworten. Nach dem Grundgesetz darf die kulturelle Identität deutscher Staatsbürger politisch und gesetzlich nicht normiert werden. Ein Deutscher darf nach dem Grundgesetz Christ, Buddhist, Muslim oder Säkularist sein, er kann sich als Bayer oder Norddeutscher definieren, er kann für oder gegen die Regierung sein, ja er hat im Rahmen des Grundrechts auf freie Meinungsäußerung sogar einen weiten Spielraum für Fundamentalkritik an unseren politischen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Gegebenheiten. All diese Rechte müssen auch neuen Bürgern eingeräumt werden. „Den“ Deutschen, an dem die Integration der Ausländer zu messen wäre, gibt es nicht. Versuche, ihn zu konstruieren und zu fordern, sich an ihn anzupassen, sind mit dem pluralistischen Charakter der Kultur in einem demokratischen Verfassungsstaat unvereinbar.

Sie sollen den Sportlehrer der Schule in der Diskussion überzeugend vertreten. Bitte machen Sie sich nun mit seinen Argumenten vertraut. Zusätzliche Informationen sollen Ihnen helfen, weitere Argumente für Ihre Rolle zu finden.

### **Der Sportlehrer Herr Daniel Wolter**

Herr Wolter ist nicht nur aus gesundheitlichen Gründen dagegen, Yildiz vom Sportunterricht zu befreien. Die Entwicklung der sportlichen Fähigkeiten stärkt das Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit und fördert das soziale Verhalten am besten, wenn die Schüler *gemeinsam* unterrichtet werden! Die Mädchen spielen in seinem Unterricht hochmotiviert mit den Jungen Rollhockey, und die Jungen haben gemerkt, dass sie sich auf dem Stufenbarren ganz schön schwer tun! Alle haben inzwischen mehr Respekt vor den Fähigkeiten des anderen Geschlechts. Natürlich muss die Schule Rücksicht auf die Glaubensüberzeugung von Yildiz nehmen. Sie soll einen weitgeschnittenen Blouson aus festem Stoff mit Trainingshose anziehen. Dann hat sie genügend Bewegungsfreiheit, und ihre Körperkonturen werden verdeckt. Ihr Kopftuch kann sie mit Klammern befestigen. Von einzelnen Übungen kann sie sich ja befreien lassen. Körperliche Berührungen lassen sich auch außerhalb des Sportunterrichts nicht vermeiden. Und es gibt sicher noch andere Möglichkeiten, den gemeinsamen Unterricht für Yildiz weitgehend problemlos zu gestalten.

Bitte beachten Sie den folgenden **wichtigen Hinweis**: Im Verlauf der Diskussion kann sich Ihr Rollenstandpunkt ändern, wenn andere Personen überzeugendere Argumente vorbringen!

### **Zusätzliche Informationen:**

#### **Argumente für den koedukativen Sportunterricht**

Im gemeinsamen Sportunterricht für Mädchen und Jungen gibt es häufig Konflikte. Aber deswegen soll man nicht wieder zur Geschlechtertrennung zurückkehren. Man soll sich bewusst mit den eigenen Geschlechterstereotypen auseinandersetzen! Es gibt viele Anregungen für den koedukativen Sportunterricht. Fußball und Gymnastik können das soziale Lernen fördern, aber auch Sportarten, bei denen weder Jungen noch Mädchen Sozialisationsvorteile haben wie Inline-Skaten oder Badminton, Trampolin oder Volleyball. Eigentlich sind alle Sportarten für den koedukativen Sportunterricht geeignet, die nicht in erster Linie Kraft, Schnelligkeit und Konkurrenz betonen.

Sie sollen den Vorsitzenden des Schulelternbeirats in der Diskussion überzeugend vertreten. Bitte machen Sie sich nun mit seinen Argumenten vertraut. Zusätzliche Informationen sollen Ihnen helfen, weitere Argumente für Ihre Rolle zu finden.

### **Der Vorsitzende des Schulelternbeirats Herr Christoph Werner**

Herr Werner ist gegen eine Befreiung vom Sportunterricht, weil dann das friedliche Zusammenleben der Schüler untereinander erheblich gefährdet würde. Andere muslimische Schülerinnen würden dem Beispiel von Yildiz folgen. Solche Abschottungen muss man aber unbedingt vermeiden, denn sie sind ein Integrationshindernis! Herr Werner kennt die Probleme, die durch das Festhalten an mitgebrachten kulturellen Werten entstehen. Seiner Meinung nach muss man den Mitbürgern anderer kultureller Herkunft helfen, sich an die freiheitliche deutsche Kultur anzupassen, die seit Jahrhunderten christlich geprägt ist. Außerdem bezweifelt er, dass Yildiz aus religiösen Gründen vom Unterricht befreit werden will. Ist diese Bekleidung nicht ein Instrument zur Unterdrückung der Frau, vielleicht sogar ein politisches Symbol?

Bitte beachten Sie den folgenden **wichtigen Hinweis**: Im Verlauf der Diskussion kann sich Ihr Rollenstandpunkt ändern, wenn andere Personen überzeugendere Argumente vorbringen!

### **Zusätzliche Informationen:**

#### **Annäherung an die Leitkultur.**

**Bayerns Innenminister Günther Beckstein erteilt multikulturellen Gesellschaftsvorstellungen eine klare Absage. Für das reibungslose Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Kulturen hält er das Bestehen einer Leitkultur für unerlässlich.**

„Auch in Schulen wird das Problem teilweise in dramatischer Form deutlich. In manchen Hauptschulklassen liegt der Ausländeranteil bei 80 Prozent. Die Ausländerbeauftragte von Berlin hat bei einem Workshop in München von zwei Schulen in Berlin berichtet, die infolge der Getto-Bildung keinen einzigen Schüler mehr aufweisen, der Deutsch als Muttersprache spricht. Die einzelnen Problemfelder bestärken mich in meiner festen Überzeugung, dass wir multikulturellen Ideologien eine klare Absage erteilen müssen. Mit dem Begriff ‚multikulturell‘ wird meist die Vorstellung verknüpft, dass verschiedene ausländische Kulturen gleichberechtigt neben der deutschen stehen und, ausgestattet mit Schutz- und Förderansprüchen, als Teil unserer Nationalkultur anerkannt werden. Dies läuft auf die Bildung eines ‚offiziellen Vielvölkerstaates‘ hinaus, der die Belange der deutschen Mehrheitsbevölkerung in nicht akzeptabler Weise vernachlässigt. Folgen wären letztlich eine Preisgabe der Nation als Rechts- und Schicksalsgemeinschaft, ein Verlust an Identität und Zusammengehörigkeitsgefühl, ein beliebiges Nebeneinander statt des notwendigen Miteinanders und die Entwicklung in sich abgeschotteter Parallelgesellschaften.“

Sie sollen Frau Dr. Böttcher in der Diskussion überzeugend vertreten. Bitte machen Sie sich nun mit ihren Argumenten vertraut. Zusätzliche Informationen sollen Ihnen helfen, weitere Argumente für Ihre Rolle zu finden.

### **Die Juristin Frau Dr. Kerstin Böttcher**

Frau Böttcher weiß, dass Yildiz das Recht auf Glaubensfreiheit zusteht. Die Teilnahme am Sportunterricht gehört zwar zur Schulpflicht. Im Gymnasium, das ihre Tochter Anke und Yildiz besuchen, wird der Sportunterricht allerdings nur in koedukativer Form durchgeführt. Nun hat ein gemeinsamer Sportunterricht aber nicht einen so hohen Wert, dass man darauf nicht verzichten kann. An vielen Schulen findet für Jugendliche ab der Pubertät sowieso kein gemeinsamer Sportunterricht mehr statt. Die Schule soll deshalb für Mädchen ab dem Alter von Yildiz einen *getrennten* Sportunterricht anbieten. Aber man muss auch auf die anderen Schüler Rücksicht nehmen. Frau Böttcher hat deshalb ihre Tochter gebeten, ihre Klassenkameraden zu fragen, ob sie mit einem getrennten Unterricht einverstanden wären. Die Schüler haben zwar den Gewinn des gemeinsamen Sportunterrichts betont, aber viel wichtiger war für sie, aus Solidarität mit Yildiz auf den gemeinsamen Sportunterricht zu verzichten.

Bitte beachten Sie den folgenden **wichtigen Hinweis**: Im Verlauf der Diskussion kann sich Ihr Rollenstandpunkt ändern, wenn andere Personen überzeugendere Argumente vorbringen!

### **Zusätzliche Informationen:**

„Zweites Aktionsprogramm für den Schulsport“:

3.2 Koedukativer Sportunterricht ist möglich, wenn er pädagogisch, sportfachlich und schulorganisatorisch vertretbar ist.

3.1 Die kulturelle Identität und die unterschiedliche Sozialisation von Kindern ausländischer Herkunft (sind ..) nachdrücklich zu beachten.

### **Koedukativer Sportunterricht - eine Chance für mehr Gleichberechtigung?**

Es wird oft über Schwierigkeiten berichtet, wenn Schülerinnen und Schüler gemeinsamen Sportunterricht haben. Besonders Mädchen werden von Lehrern oft ungewollt benachteiligt und schneiden bei Leistungsvergleichen schlechter ab. Jungen hingegen fordern im Sportunterricht mehr Aufmerksamkeit, stören häufiger als Mädchen und versuchen, das Unterrichtsgeschehen zu dominieren und ihre Sportinteressen durchzusetzen. Anstatt soziales Lernen und mehr Akzeptanz zwischen den Geschlechtern zu fördern, werden die jeweiligen Geschlechterstereotype sogar verstärkt. Deshalb sollte man ab der Pubertät die Geschlechter trennen: Mädchen und Jungen können dann ungewohnte Sportarten ohne verunsichernde Blicke oder Kommentare des anderen Geschlechts erproben. Lehrer können sich besser auf die Bedürfnisse der Mädchen bzw. Jungen einstellen. Leistungsschwächere Mädchen trauen sich mehr zu als im Beisein der Jungen, leisten mehr und erhalten bessere Noten. Und Jungen werden in Jungengruppen vom Druck befreit, Idealbildern von „Männlichkeit“ entsprechen zu müssen.

Sie sollen die Schulsprecherin in der Diskussion überzeugend vertreten. Bitte machen Sie sich nun mit ihren Argumenten vertraut. Zusätzliche Informationen sollen Ihnen helfen, weitere Argumente für Ihre Rolle zu finden.

### **Die Schulsprecherin Christine Albrecht**

Christine ist empört. Noch nie hat sie gehört, dass ein Junge wegen des gemeinsamen Sportunterrichts in Gewissenskonflikte gestürzt worden wäre! Sie kann Yildiz zwar nicht das Recht auf Glaubensfreiheit absprechen. Aber sie hält die Art ihrer Bekleidung für absolut rückständig. Warum sollen Frauen immer noch züchtig und gehorsam ihren Kopf und Körper bedecken, um sich vor den Blicken der Männer zu schützen? Yildiz lebt hier in einer modernen und aufgeklärten Gesellschaft. Sie kann sich mit anderen Methoden gegenüber Männern behaupten, wenn sie sich belästigt fühlt! Yildiz muss also darin *gestärkt* werden, dass sie sich von dieser veralteten Form der Bekleidung löst und weiter am gemeinsamen Sportunterricht teilnimmt. Damit gibt sie ja nicht ihren Glauben auf! Sie schadet nur sich selbst, wenn man sie für rückständig hält und über sie lächelt. Hoffentlich lässt sich Yildiz überzeugen!

Bitte beachten Sie den folgenden **wichtigen Hinweis**: Im Verlauf der Diskussion kann sich Ihr Rollenstandpunkt ändern, wenn andere Personen überzeugendere Argumente vorbringen!

### **Zusätzliche Informationen:**

#### **Die etwas intelligentere Art, sich gegen dumme Sprüche zu wehren**

Die erste und vielleicht wichtigste Fähigkeit, die man braucht, um mit den Seltsamkeiten anderer Menschen fertig zu werden, ist die, sich nicht provozieren zu lassen. Zunächst atmet man tief durch. Damit gewinnt man Zeit und Abstand von den eigenen Emotionen. Eine gute kampflose Selbstverteidigungsmethode ist, den Angreifer *ins Leere laufen* zu lassen, ohne das eigene Verhalten zu erklären: Man kann ihn einfach ignorieren, man kann ihm freundlich zunicken, man kann ihn einen Augenblick neugierig beobachten, wie ein seltenes, exotisches Wesen, man lächelt leise vor sich hin, man schreibt sich wortlos eine dumme Bemerkung auf, die er von sich gibt, man lenkt die Aufmerksamkeit des Angreifers auf etwas anderes, ohne sich zu rechtfertigen, man kommentiert das Verhalten des Angreifers mit zwei Silben: „Ach was!“, „Aha“, „Sag’ bloß!“ So entwaffnet man den Gegner, und die Gefühle schaukeln sich nicht hoch.

Sie sollen die muslimische Schülerin Yildiz in der Diskussion überzeugend vertreten. Bitte machen Sie sich nun mit ihren Argumenten vertraut. Zusätzliche Informationen sollen Ihnen helfen, weitere Argumente für Ihre Rolle zu finden.

### **Die muslimische Schülerin Yildiz Polat**

Yildiz betet täglich und nimmt die Suren des Koran – Sure 24, Vers 30 und 31 und Sure 33, Vers 59 – sehr ernst. Mit ihrer Bekleidung will sie zum Ausdruck bringen, dass sie für das andere Geschlecht nicht verfügbar ist. Wenn sie im Sportunterricht weite Kleider tragen würde, würden ihre Mitschüler lachen! Außerdem gibt es keine Kleidung, die ihr genügend Bewegungsfreiheit lässt und ihre Körperkonturen nicht abzeichnet. Das Kopftuch würde sie bei den Turnübungen verlieren. Sie würde in eine Außenseiterrolle gedrängt werden, wenn sie den Sportlehrer jedes Mal aus Glaubensgründen darum bitten müsste, sie von bestimmten Übungen zu befreien. Und wie will der Sportlehrer ihr gerechte Noten geben? Außerdem wäre sie immer auch Berührungen durch Dritte ausgesetzt, die sie aus religiösen Gründen nicht dulden darf. Wenn sie zur Teilnahme am Unterricht gezwungen würde, müsste sie ihre schulische Ausbildung beenden. Für Yildiz ist es ein Ausdruck von *Stärke*, ihr Grundrecht auf Glaubensfreiheit wahrzunehmen und sich vom koedukativen Sportunterricht befreien zu lassen. Wenn sie darauf verzichten würde, könnte man ihr genau das als Schwäche auslegen!

Bitte beachten Sie den folgenden **wichtigen Hinweis**: Im Verlauf der Diskussion kann sich Ihr Rollenstandpunkt ändern, wenn andere Personen überzeugendere Argumente vorbringen!

### **Zusätzliche Informationen**

#### **Artikel 4 GG**

- (1) Die Freiheit des Glaubens, des Gewissens und die Freiheit des religiösen und weltanschaulichen Bekenntnisses sind unverletzlich.
- (2) Die ungestörte Religionsausübung wird gewährleistet.

#### **Auszug aus den Bekleidungs Vorschriften des Islamischen Zentrums Aachen:**

Für die Angehörigen des islamischen Glaubens sind folgende Vorschriften bezüglich ihrer Bekleidung in der islamischen Lehre festgelegt:

1. Bestimmte Körperteile gelten als „Blöße“ und müssen in Gegenwart Fremder immer bedeckt bleiben.
  - a) Bei Männern ist dies die Körperregion zwischen dem Bauchnabel und dem Knie.
  - b) Bei Frauen der ganze Körper bis auf Gesicht und Hände.
2. Die Kleidung darf nicht durchsichtig sein, damit die zu bedeckende Blöße nicht zu sehen ist.
3. Die Kleidung darf nicht hauteng ansitzen bzw. die zu bedeckende Blöße so eng umfassen, dass sie sich darunter abzeichnet.
4. Die Kleidung darf über der zu bedeckenden Blöße nicht so übertrieben auffällig sein, dass sie die Aufmerksamkeit und Blicke anderer darauf lenkt.
5. Muslime dürfen keine Kleidung tragen, die für andere Religionsgemeinschaften bzw. Gottesdienste spezifisch, und so für diese bezeichnend ist.
6. Das Umkleiden darf nicht in Gegenwart Fremder durchgeführt werden.
7. Bis auf die geschlechtsspezifischen Punkte 1 a) und 1 b) gelten diese Regeln für beide Geschlechter, und zwar ab der Geschlechtsreife.
8. Muslime dürfen die unter Punkt 1 genannten Körperteile (s. 1 a-b) bei fremden Personen nicht sehen.



## Der Moderator der Diskussion

1. Fertigen Sie „Rollenschilder“ mit den Funktionen und Namen der Rollenträger an:
  - Schulsprecherin Christine Albrecht,
  - Juristin Dr. Kerstin Böttcher,
  - Schulelternbeiratsvorsitzender Christoph Werner,
  - Yildiz Polat,
  - Sportlehrer Daniel Wolter,
  - Direktor Dieter Horstmann,
  - Moderator/in.
2. Stellen Sie Tische mit sieben Stühlen und den jeweiligen Rollenschildern bereit.
3. Besprechen Sie mit der Leitung den Zeitplan (Dauer der Diskussion).
4. Bitten Sie alle Teilnehmer, auf ihren Stühlen Platz zu nehmen. Vor Beginn der Diskussion bitten Sie den Direktor, diese zu eröffnen. Er soll Ihnen danach die Leitung der Diskussion übergeben.
5. Teilen Sie zunächst den Zeitplan mit. Danach gehen Sie wie folgt vor:
  - 5.1 Bitten Sie die Rollenträger, sich vorzustellen und ihre Standpunkte mitzuteilen, *ohne die Gründe dafür zu nennen* (z.B. „Ich bin für die Befreiung von Yildiz“)!
  - 5.2 Zeigen Sie allen Diskussionsteilnehmern die erste Spalte des folgenden Schaubildes, damit sie einen Überblick über die einzelnen Positionen erhalten.
  - 5.3 Bitten Sie nun die Rollenträger, ihre Standpunkte zu *begründen* und sich mit den Argumenten der anderen Rollenträger auseinander zu setzen. Weisen Sie *unbedingt* darauf hin, dass es im Verlauf der Diskussion zu einer Änderung der Rollenstandpunkte kommen kann, wenn bessere Argumente die eigenen außer Kraft setzen!
6. Moderieren heißt, die Kraft der ganzen Gruppe zu nutzen und sie dabei zu begleiten, zielorientiert ein tragfähiges Ergebnis zu erarbeiten. Beachten Sie dabei die folgenden **Punkte**:
  - Achten Sie darauf, dass die Diskussion beim Thema bleibt!
  - Stoppen Sie Dauerredner!
7. Führen Sie eine Entscheidung unter den Diskussionsteilnehmern herbei. Jeder Rollenträger verfügt über eine Stimme, alle Stimmen sind gleichberechtigt. Die Entscheidung sollte einstimmig getroffen und mit mehreren Argumenten *begründet* werden. Im Fall von Gegenstimmen sind die Begründungen dafür ebenfalls zu nennen (Minderheitenvotum). Bei einem Entscheidungspatt sollen die Rollenträger überlegen, ob es weitere Gründe gibt, die wenigstens eine Mehrheitsentscheidung ermöglichen.
8. Tragen Sie nun die Positionen jedes Rollenträgers, die er *nach* dem Diskurs vertritt, in der 2. Spalte des Kategorienschemas ein (Direktor etc.). Diese Spalte spiegelt die Entscheidung nach dem Diskurs wider und damit das Abstimmungsergebnis.
9. Tragen Sie unter dem Schaubild die *Begründungen* für die getroffene Entscheidung ein.
10. Beenden Sie die Diskussion und danken Sie den Teilnehmern.

**Autorin**

Priv. Doz. Dr. phil. habil. Dorothea Bender-Szymanski  
Dipl. Psych. und Lehrerin

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung  
Arbeitseinheit „Bildung und Entwicklung“  
Schloßstrasse 29  
60486 Frankfurt am Main

e-mail: [bender@dipf.de](mailto:bender@dipf.de)