

Bildungsplan 2016 Sekundarstufe I

*Innovativer
Bildungsservice*

Beispielcurriculum für das Fach Islamische Religionslehre sunnitischer Prägung

Klasse 9
Beispiel 1

Mai 2017



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Inhaltsverzeichnis

Allgemeines Vorwort zu den Beispielcurricula.....	1
Fachspezifisches Vorwort	2
Islamische Religionslehre sunnitischer Prägung – Klasse 9.....	1
Ethik und Urteilskraft	1
Entstehung und Bedeutung der islamischen Wissenschaften.....	17
Die Vervollkommnung des Menschen	54
Islamische Geschichte verstehen	70
Wider den Extremismus – positive Impulse des Islam	83
Vielfalt der Religionen und Weltanschauungen.....	98

Allgemeines Vorwort zu den Beispielcurricula

Beispielcurricula zeigen eine Möglichkeit auf, wie aus dem Bildungsplan unterrichtliche Praxis werden kann. Sie erheben hierbei keinen Anspruch einer normativen Vorgabe, sondern dienen vielmehr als beispielhafte Vorlage zur Unterrichtsplanung und -gestaltung. Diese kann bei der Erstellung oder Weiterentwicklung von schul- und fachspezifischen Jahresplanungen ebenso hilfreich sein wie bei der konkreten Unterrichtsplanung der Lehrkräfte.

Curricula sind keine abgeschlossenen Produkte, sondern befinden sich in einem dauerhaften Entwicklungsprozess, müssen jeweils neu an die schulische Ausgangssituation angepasst werden und sollten auch nach den Erfahrungswerten vor Ort kontinuierlich fortgeschrieben und modifiziert werden. Sie sind somit sowohl an den Bildungsplan, als auch an den Kontext der jeweiligen Schule gebunden und müssen entsprechend angepasst werden. Das gilt auch für die Zeitplanung, welche vom Gesamtkonzept und den örtlichen Gegebenheiten abhängig und daher nur als Vorschlag zu betrachten ist.

Der Aufbau der Beispielcurricula ist für alle Fächer einheitlich: Ein fachspezifisches Vorwort thematisiert die Besonderheiten des jeweiligen Fachcurriculums und gibt ggf. Lektürehinweise für das Curriculum, das sich in tabellarischer Form dem Vorwort anschließt.

In den ersten beiden Spalten der vorliegenden Curricula werden beispielhafte Zuordnungen zwischen den prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen dargestellt. In der dritten Spalte wird vorgeschlagen, wie die Themen und Inhalte im Unterricht umgesetzt und konkretisiert werden können. In der vierten Spalte wird auf Möglichkeiten zur Vertiefung und Erweiterung des Kompetenzerwerbs im Rahmen des Schulcurriculums hingewiesen und aufgezeigt, wie die Leitperspektiven in den Fachunterricht eingebunden werden können und in welcher Hinsicht eine Zusammenarbeit mit anderen Fächern sinnvoll sein kann. An dieser Stelle finden sich auch Hinweise und Verlinkungen auf konkretes Unterrichtsmaterial.

Die verschiedenen Niveaustufen des Gemeinsamen Bildungsplans der Sekundarstufe I werden in den Beispielcurricula ebenfalls berücksichtigt und mit konkreten Hinweisen zum differenzierten Vorgehen im Unterricht angereichert.

Fachspezifisches Vorwort

Das Beispielcurriculum für die Klassen 7/8/9 greift zahlreiche Themen aus 5/6 auf und stellt diese in neue und größere Zusammenhänge. Besondere Schwerpunkte bilden dabei lebenspraktische Themenfelder mit ethischen Fragestellungen sowie ein den Sinn schöpfenden und vertieften Umgang mit islamischen Quellen, wobei die zunehmende Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu einer selbstständigen Persönlichkeit mitgedacht ist.

Das Gesamtniveau, das in den Teilkompetenzen erreicht werden kann, ist hoch, genauso wie der Umfang der angebotenen inhaltlichen Möglichkeiten und Verzweigungen in der zur Verfügung stehenden Zeit als Ganzes nur bedingt umsetzbar ist. Der Grund für dieses Vorgehen liegt zum einen darin, die Vernetzungen des behandelten Themas bereits innerhalb der kommentierten Teilkompetenz anzudeuten. Zum anderen steht so ein Pool an Anregungen zur Verfügung, aus denen die Lehrkraft – abhängig von der Situation der Klasse und eigenen Vorlieben – eine Auswahl treffen kann. Auch werden so die Intentionen des Bildungsplanes exemplarisch verdeutlicht, ohne dass diese Anregungen dadurch verpflichtenden Charakter bekämen.

Insgesamt ist zu berücksichtigen, dass die Auswahl der Inhalte vom idealisierten Fall ausgeht, dass die Schülerinnen und Schüler schon seit der 1. Klasse islamischen Religionsunterricht besucht haben, sodass für islamisch-religiöse Grundlagenthemen weniger Zeit eingeplant ist, als für sie bei einem Neubeginn beispielsweise in der siebten Klasse einzuplanen wäre. Hier ist es eine der Aufgaben der Lehrkraft – ausgehend von den Voraussetzungen der Klasse – eigenverantwortlich sinnvolle Zeiteinteilungen vorzunehmen, wie sie in einem Beispielcurriculum nicht berücksichtigt werden können.

Im Beispielcurriculum finden sich zahlreiche Formulierungsvorschläge für Lehrkräfte in Form von Impulsfragen und überleitenden Statements. Diese sind in Gänsefüßchen gesetzt und werden oftmals nicht gesondert als Lehrerimpuls markiert. Zur inhaltlichen Strukturierung von Lehrer-Schüler-Gesprächen, aber auch umfangreicheren Schülerarbeitsphasen, sind dabei stichpunktartig idealisierte Antworten angefügt, die zugleich als Erwartungshorizont verstanden werden können. Die an manchen Stellen angeführten Zitate aus der Literatur sind als Hintergrundinformation für die Lehrkraft gedacht, eignen sich oftmals aber auch als mögliche Textgrundlage für den Unterricht. Zu den teils umfangreichen Listen mit Koranbelegen gilt wie auch sonst, dass die Lehrkraft hieraus eine didaktisch begründete Auswahl treffen muss und dabei insbesondere nicht ganze Koranverse, sondern den für das Thema relevanten Teil herausgreift.

Fragen im Überblick

aus den Beispielcurricula Islamische Religionslehre sunnitischer Prägung Klassen 5-10

Klasse 5:

- ❖ Ankommen und Menschsein
- ❖ Muslimsein
- ❖ Religionen und religiöses Leben in der Umgebung und auf der ganzen Welt
- ❖ Die Bedeutsamkeit von Propheten
- ❖ „Ich wurde gesandt, um Charakter und Benehmen vollkommen zu machen.“
- ❖ Wie war der Prophet Muhammad?
- ❖ Wer war Jesus?
- ❖ Was verbindet die drei monotheistischen Religionen?
- ❖ Neunundneunzig schöne Namen!
- ❖ Erkenne Gott anhand Seiner Schöpfung!
- ❖ Gestalte Deine Beziehung zu Gott!
- ❖ Was die Rohrfeder lehrt
- ❖ Islām, Imān, Iḥsān
- ❖ An was glauben Muslime eigentlich?
- ❖ Die Absicht fürs Gebet
- ❖ Muslimische Lebensweisen und Lebensstile
- ❖ Die Moschee – nur ein Gotteshaus?
- ❖ Wir sind alle Kinder Adams!
- ❖ Der Koran inmitten im Leben
- ❖ Der Koran und die Zeichen Gottes

Klasse 6:

- ❖ Gott kann man immer vertrauen!
- ❖ Glauben - was heißt das eigentlich?
- ❖ Religion - eine Frage des Herzens
- ❖ Die Hidschra des Propheten
- ❖ Das Zusammenleben regeln
- ❖ Die Umma – eine weltweite Gemeinschaft!
- ❖ Gott lebt!
- ❖ Und wohin sich der Islam wendet
- ❖ Was unterscheidet Mekka von Medina?
- ❖ As-salāmu `alaykum!
- ❖ Bismillāhi r-raḥmāni r-raḥīm – und was den Koran sonst noch prägt
- ❖ Koranverse haben eine Bedeutung!
- ❖ Dhikrullāh
- ❖ Religiöse Feste der Anderen
- ❖ Respekt und Toleranz – eine Frage der Religion?
- ❖ Heilige Schriften
- ❖ Ich und die Anderen – die Anderen und ich
- ❖ Miteinander – respektvoll und tolerant!
- ❖ Wir sind nicht alleine auf dieser Welt!

Klasse 7:

- ❖ Was lohnt sich zu wissen?
- ❖ Sind die fünf Säulen alles, was den Islam trägt?
- ❖ Gottes Barmherzigkeit überwiegt seinen Zorn
- ❖ Der Charakter des Propheten fordert uns heraus!
- ❖ Welche Bedeutung hat die Familie des Propheten für die Muslime?
- ❖ Der Prophet im Spiegel seiner Anhänger, Freunde und Gegner
- ❖ Die Schöpfung hat einen Sinn!
- ❖ Der Mensch als Hüter von Natur und Umwelt
- ❖ Nur kein Stress!
- ❖ Wege zum Verständnis des Korans
- ❖ Warum der Wortlaut alleine nicht genügt
- ❖ Notwendigkeit des Einbezugs textlicher Kontexte
- ❖ Gleiches Recht für alle? – Gleiches Recht für alle!
- ❖ Gewalt? Nein, Danke!
- ❖ Wohin zieht die Karawane des Lebens?
- ❖ Das Herz – eine vertrauenswürdige Instanz
- ❖ Wie war das Leben mit dem Propheten?
- ❖ Sei fair und respektvoll!

Klasse 8:

- ❖ Erkenne Dich selbst!
- ❖ Wahre Stärke – eine Sache der körperlichen Kraft oder der Persönlichkeit?
- ❖ Gott liebt die Schönheit!
- ❖ Was will der Koran eigentlich von mir?
- ❖ Welche Botschaft hat der Koran für uns hier und heute?
- ❖ Muslimisches Leben – zwischen islamischer Tradition und Normen einer modernen pluralistischen Gesellschaft
- ❖ Rollenerwartung – Rollengestaltung!
- ❖ Bring Dich ein!
- ❖ Nächstenliebe, oder passt ein Kamel durch ein Nadelöhr?
- ❖ Die Juden – ein Volk des Bundes
- ❖ Drei Ringe auf der Spur der einen Wahrheit
- ❖ Stiftet Frieden und lernt Euch kennen!
- ❖ Einen Dialog mit Nichtmuslimen führen

Klasse 9:

- ❖ Wirklich in schönster Gestalt geschaffen?
- ❖ Verantwortung, oder: das, wovor sich Himmel, Erde und Berge scheuen
- ❖ Erinnere Dich an morgen!
- ❖ Der Islam – ein Rat an die Menschen
- ❖ Der Prophet Muhammad – ein Ratgeber für uns heute!
- ❖ Muhammad wurde gesandt, um die Menschen glücklich zu machen!
- ❖ Wozu Koranauslegung, wenn der Koran doch klar ist?
- ❖ Liebe statt Hiebe!
- ❖ Woher wissen wir, was der Prophet sagte?
- ❖ Was ist eigentlich die Scharia?
- ❖ Der Beitrag der islamischen Welt zum Weltkulturerbe
- ❖ Einheit in Vielfalt!
- ❖ Ist überall, wo Islam „draufsteht“ auch Islam drin?
- ❖ Der Islam hat soziales, kulturelles und geistiges Potenzial
- ❖ Von Gemeinsamkeiten und Unterschieden
- ❖ Wie ticken denn die Anderen?
- ❖ Zeig mir, was Dir wichtig ist – und ich gehe damit gut um!

Klasse 10:

- ❖ Suche nach Wissen und gebrauche Deinen Verstand!
- ❖ Mündige Religiosität und Spiritualität – eine lebenslange Aufgabe!
- ❖ Die ethische Botschaft des Islam hat Aktualität!
- ❖ Trage und fordere ethisch-moralische Verantwortung!
- ❖ Gestalte dein Leben!
- ❖ Ich als autonomes religiöses Wesen
- ❖ Unter Spannung!
- ❖ Meine Freiheit grenzt an die Freiheit des Anderen
- ❖ In Beziehung zum Schöpfer treten
- ❖ Verstand und Herz auf der Suche nach Gott
- ❖ Von Gott geschaffen, mit Wissen geehrt
- ❖ Alles fordern, nichts erwarten!
- ❖ Muslimische Communities
- ❖ Was Muslime im Innersten zusammenhält
- ❖ Formen von Religion und Religiosität
- ❖ Hinduismus und Buddhismus – nur fernöstliche Religionen?
- ❖ Religion als Lebenskonzept
- ❖ Der Charme des Fernen Ostens

Islamische Religionslehre sunnitischer Prägung – Klasse 9

Ethik und Urteilskraft

ca. 12 Std.

Die Schülerinnen und Schüler befassen sich mit ethischen und theologischen Dimensionen von Verantwortung. Dabei untersuchen sie das koranische Konzept von der natürlichen Veranlagung des Menschen, das hier diskursiv auch in Bezug zum aktuellen Kenntnisstand der Humanwissenschaften gestellt werden soll. Auf diese Weise erschließt sich das nicht leicht fassbare spirituelle und ethische Potenzial des Menschen, das erkannt und weiterentwickelt werden möchte. Dies führt zum ethischen Konzept der Verantwortung, das hier auch islamisch-theologisch als eine Facette der Bestimmung des Menschen verstanden wird. Nach einer Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Aspekten von Verantwortung werden schließlich in Projektform aktuelle Problemfelder der Moral vor allem im Zusammenhang mit Umwelt- und Bioethik erarbeitet und vor dem Hintergrund allgemein ethischer und islamisch-theologischer Prinzipien reflektiert.

Hinweis: Die letzten beiden Spalten nehmen das E-Niveau zur Grundlage. Es obliegt der pädagogischen Freiheit der Lehrkräfte, die vorgeschlagene Umsetzung der Inhalte des Beispielcurricula entsprechend der Zusammensetzung der Schülerschaft nach G- und M-Niveau zu reduzieren.

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
Die Schülerinnen und Schüler können			
<p>2.1 Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz</p> <p>1. in ihrem Lebensumfeld zwischen islamischen, anders religiösen und nichtreligiösen Phänomenen unterscheiden, sie darstellen und in Beziehung zu ihrem eigenen Leben setzen sowie eigene und andere Interessen und Sichtweisen herausarbeiten und charakterisieren</p> <p>2. über praktische wie theoretische Grundlagen einer islamischen</p>	<p>3.3.1 (1), 3.3.1 (2) und 3.3.1 (6)</p> <p>G: die Vielschichtigkeit des islamischen Menschenbildes definieren, in groben Zügen den Begriff <i>fiṭra</i> (natürliche Anlage) und die Rolle des Menschen als verantwortungsvoller Treuhänder Gottes beschreiben (z.B. 59:21) und auf ihr Leben beziehen</p> <p>M: die Vielschichtigkeit des islamischen Menschenbildes definieren, den Begriff <i>fiṭra</i> (natürliche</p>	<p>Leitfrage: <i>Wirklich in schönster Gestalt geschaffen?</i></p> <p><i>Impuls/Einstieg:</i></p> <p>Kontrastierung von positiven koranischen Umschreibungen des Potenzials des Menschen mit den negativen Erscheinungsformen in der Wirklichkeit, beispielsweise anhand der Koranzitate 95:4 (Erschaffung des Menschen in schönster Gestalt), 17:70 (Ehrung aller Kinder Adams)</p>	<p>Didaktischer Hinweis: Für diese Sequenz sollten zwei Doppelstunden eingeplant werden</p>

<p>Lebenseinstellung in Vergangenheit und Gegenwart Auskunft geben</p> <p>3. religiöse Themen und Inhalte benennen, Inhalte zentraler Textstellen aus Koran und Hadithen darlegen, Grundformen religiöser Sprache und Praxis und fachbezogene Begriffe bestimmen und theologisch einordnen</p> <p>4. im gesellschaftlichen Umfeld religiös-kulturelle Ausdrucksformen beschreiben, religiöse und nicht-religiöse Optionen der Weltdeutung und Lebensgestaltung unterscheiden sowie Situationen, in denen religiöse und existenzielle Fragen des Lebens bedeutsam werden oder in denen Wertekonflikte auftreten, identifizieren</p> <p>2.2. Deutungskompetenz</p> <p>2. Besonderheiten rituell bedeutsamer Situationen erläutern, religiöse Aspekte in ihrem Lebensumfeld systematisieren und analysieren, islamische mit anders religiösen und nichtreligiösen Positionen und Fragestellungen vergleichen sowie deskriptive und normative Aussagen unterscheiden</p> <p>3. aktuelle Fragestellungen und Herausforderungen erfassen und auf die Lehren des Korans und der Sunna beziehen</p> <p>4. die eigene Lebenssituation mit Blick auf die Lebens- und Wirkungsweise bedeutender Gestalten der islamischen Geschichte und Überlieferung interpretieren,</p>	<p>Anlage) und die Rolle des Menschen als verantwortungsvoller Treuhänder Gottes beschreiben (z.B. 59:21) und auf ihr Leben beziehen</p> <p>E: die Vielschichtigkeit des islamischen Menschenbildes (zum Beispiel 50:16, 95:4, 17:14-15/70/84,19:95) darstellen sowie den Begriff <i>fiṭra</i> (natürliche Anlage, zum Beispiel 30:30, 7:172) und die Rolle des Menschen als verantwortungsvoller Treuhänder Gottes (zum Beispiel 59:21) auch mit Blick auf ihr Leben erarbeiten</p> <p>G: die existenzielle Bedeutung von Gefühlen und ethisches Bewusstsein als Grundlage ihres islamischen Selbstbewusstseins beschreiben und einige Verhaltensweisen für ihr Leben ableiten</p> <p>M: die existenzielle Bedeutung von Gefühlen und ethisches Bewusstsein als Grundlage ihres islamischen Selbstbewusstseins darlegen, sich in Menschen mit anderen Positionen hineinversetzen und einige Verhaltensweisen für ihr Leben ableiten</p> <p>E: die existenzielle Bedeutung von Gefühlen sowie ethisches Bewusstsein im umfassenden Sinne als Grundlage ihres islamischen Selbstbewusstseins entdecken, sich in</p>	<p>und Bilder von Krieg, von Menschen verursachtem Elend und Umweltzerstörung</p> <p>„Wie verträgt sich das miteinander?“</p> <p>Think-Pair-Share</p> <p>Möglichkeiten den Konflikt aufzulösen</p> <ul style="list-style-type: none"> - 95:4 spricht vom seelischen und moralischen Potenzial des Menschen und nicht von seinen praktischen Erscheinungsformen - 95:5-6 relativiert 95:4 durch Hinweis darauf, dass der Mensch wieder sehr tief sinken kann, und dass Glaube und gute Taten ihn davor bewahren - Fazit: von Gott gewollt ist, dass der Mensch sein positives Potenzial verwirklicht – aber dem Menschen steht es frei die gesamte Bandbreite von Qualitäten einnehmen <p>Vertiefung zu 95:4-6:</p> <p>„Macht der Glaube den Menschen automatisch moralisch besser und eine Ablehnung des Glaubens einen Menschen automatisch moralisch schlechter?“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hinweis darauf, dass moralische Haltungen erst individuell entwickelt werden müssen – der Glaube kann hier helfen, aber nur, 	
--	--	---	--

<p>islamische Prinzipien erklären, in diskursiven Situationen einbringen und dabei unterschiedliche Deutungen und Lösungsansätze mit Blick auf die Wahrheitsfrage einbeziehen</p> <p>2.3 Urteilskompetenz 1. Situationen ethischer und religiöser Grunderfahrungen, ethische und religiös-kulturelle Diskussionen sowie theologische Diskurse in ihren Grundzügen nachvollziehen, sich damit auseinandersetzen, eigene Fragestellungen daraus entwickeln, argumentativ begründet eine eigene Position einnehmen und vertreten 2. ihr eigenes religiöses Selbstkonzept in Ansätzen formulieren und zu Koran und Sunna in Beziehung setzen sowie die Bedeutung des Glaubens für die eigene Lebensorientierung erörtern 4. Zweifel und Kritik an Religion prüfen sowie religiöse Glaubensfragen und -aussagen reflektieren, interpretieren, beurteilen und auf die eigene Lebenswirklichkeit übertragen 5. lebensförderliche und lebensfeindliche Erscheinungsformen von Religion, Denk- und Handlungsmustern unterscheiden und beurteilen sowie Modelle ethischer Urteilsbildung bewerten und beispielhaft anwenden</p> <p>2.4 Dialog- und Sozialkompetenz 1. sich in Offenheit und Respekt mit Ideen, Meinungen und Lebensweisen</p>	<p>Menschen mit anderen Positionen hineinversetzen, einen Perspektivenwechsel vollziehen und dies in ihr Denken und Handeln verantwortungsvoll einbeziehen</p> <p>G: Formen und Maßstäbe für Konfliktlösungen für ihren Lebensalltag beschreiben und Perspektiven für ihr eigenes ethisch-religiöses Selbstverständnis nennen</p> <p>M: Formen und Maßstäbe für Konfliktlösungen für ihren Lebensalltag beschreiben, ethische und religiöse Urteile ableiten und in ihr eigenes Leben einbeziehen</p> <p>E: aus der islamischen Ethik und Überlieferung Formen und Maßstäbe für friedliche Konfliktlösungen erarbeiten und die Notwendigkeit ethischer und religiöser Urteilskraft sowie der Fähigkeit zur Empathie und zum Konfliktmanagement begründen, exemplarisch einüben und in ihr eigenes ethisch-religiöses Selbstverständnis einbeziehen</p>	<p>wenn das Individuum sich helfen lässt.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Moralische Haltungen lassen sich auch ohne direkten Glaubensbezug durch Gewissen, Mitgefühl und Perspektivenwechsel entwickeln. - Das Ideal des Islam ist die Einheit von spiritueller <i>und</i> moralischer Entwicklung, die durch Selbstreflexion und geduldige Praxis trainiert werden muss – bloße Zugehörigkeit zum Glauben oder rein äußerlicher Glaubensvollzug sind keine Garantien für eine gelingende spirituelle und moralische Entwicklung. <p>„Schauen wir uns nun genauer an, was dem Menschen von Geburt an mitgegeben ist – was macht die von Gott mitgegebene Natur des Menschen aus? Und was ist das Ergebnis von Erziehung und Umwelteinflüssen?“</p> <p>Untersuchung von einzelnen Phänomenen und ihren Auswirkungen auf das Menschenbild</p> <ul style="list-style-type: none"> - genetisch bedingte Veranlagungen des Individuums hinsichtlich körperlicher und geistiger Eigenschaften - Prägungen durch die Umwelt in kultureller, moralischer und weltanschaulicher Hinsicht - Übernahme von Denk- und 	
--	---	--	--

<p>anderer auseinandersetzen, anderen Menschen mit Wertschätzung, Achtsamkeit und Sensibilität begegnen, sich in Gedanken, Gefühle, Sicht- und Verhaltensweisen anderer hineinversetzen und deren Erfahrungen in Bezug zum eigenen Standpunkt bringen</p> <p>2. über den islamischen Glauben Auskunft geben, eigene Gedanken, Gefühle und Sichtweisen zum Ausdruck bringen und begründet einen eigenen Standpunkt vertreten, mit anderen Standpunkten vergleichen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede wahrnehmen, eigene sowie andere Sichtweisen kritisch reflektieren und eigene Positionen weiterentwickeln</p> <p>2.5 Gestaltungs- und Handlungskompetenz</p> <p>1. Kategorien verantwortlichen Handelns auch in sensiblen Bereichen entwickeln und deren Praxisrelevanz reflektieren</p> <p>2. mit ethisch-religiösen Denk- und Handlungsformen sinnvoll und sachgerecht umgehen, an diesen erprobend teilnehmen und ihre Erfahrungen reflektieren</p> <p>3. anders religiöse und nichtreligiöse Ausdrucksformen aufzeigen, mit islamisch geprägten vergleichen, im Alltag mit der Vielfalt umgehen und religiös relevante Ausdrucksformen und Standpunkte ästhetisch, künstlerisch, medial sowie</p>		<p>Verhaltensweisen der Umwelt</p> <ul style="list-style-type: none"> - der von Vernunft, Emotionen und Trieben/Instinkten gesteuerte Mensch - angeborene Befähigung zu Sprache, rationalem Urteil und Intellekt - biologisch begründete Instinkte zum Überleben - das Unterbewusstsein als eine Handlungen prägende Instanz, derer wir oft nicht bewusst sind <p>„Was folgt daraus für unser Bild vom Menschen? Was macht den Menschen nun aus?“</p> <p>Hier können nun idealisierte Menschenbilder eingebracht und gegeneinander abgewogen werden wie beispielsweise</p> <ul style="list-style-type: none"> - der Mensch als Vernunftwesen (dessen wahres Menschsein in seiner Vernunfttätigkeit liegt) - der Mensch als triebgesteuertes Wesen (dessen angelegtes Interesse die biologische Arterhaltung ist) - der Mensch als soziales Wesen (dessen Ich erst durch die Gesellschaft geformt wird) - der Mensch als sterbliches Wesen (dessen Lebensperspektive immer von Endlichkeit begleitet ist) - der Mensch als spirituelles Wesen (dessen Zweck in der Abwendung vom Weltlichen und in der Zuwendung zum Göttlichen liegt) 	
---	--	--	--

<p>adressatenbezogen zum Einsatz bringen</p> <p>4. islamisch begründete Handlungsmöglichkeiten situationsgemäß entwerfen und reflektiert umsetzen</p> <p>2.6 Methodenkompetenz</p> <p>1. unterschiedliche methodische Zugänge des Verstehens wie Reflektieren, Fragenstellen, Hinterfragen, Sich-Einfühlen, Zuhören, Erfahren, Erzählen in beispielhaften Kontexten entfalten und sachgerecht anwenden</p> <p>2. zwischen methodisch unterschiedlichen Zugängen zum Islam als Religion und Lebensweise unterscheiden und diesen Perspektivenwechsel kategorial zuordnen</p>		<p>Die Diskussion sollte verdeutlichen, dass der Mensch von all diesen „Wesen“ Anteile in sich trägt und dass diese oftmals auch in Konflikt zueinander stehen können. Ziel kann es nicht sein, einige dieser Anteile zu beseitigen, sondern Ziel muss es sein diese in ein harmonisches Verhältnis zueinander zu bringen, wobei die islamisch-religiöse Perspektive von einer inneren Ordnung mit einer zentralen Rolle der Spiritualität ausgeht.</p> <p>Positive Potenziale des Menschen verwirklichen sich nicht von selbst – es kann sogar oft das Gegenteil eintreten. Nicht auf Anstrengung alleine, sondern auf die ausgewogenen Verhältnisse kommt es letztlich an.</p> <p>„Welche Bedingungen müssen erfüllt sein, damit der Mensch seine höheren Potenziale und Befähigungen entwickeln kann?“</p> <p>Hier bietet sich eine Diskussion der Maslowschen Bedürfnispyramide an.</p> <p>Überleitung zur koranischen Lehre von der natürlichen Veranlagung des Menschen, die zum Glauben befähigt und die sich nicht verändert 30:30</p> <p>„Was denkt ihr, was bedeutet der</p>	<p>„Jedes Kind wird mit der natürlichen Veranlagung (zum rechten Weg) geboren.“ (al-Bukhārī, Muslim)</p>
--	--	--	--

		<p>Satz, dass es in der von Gott geschaffenen Natur des Menschen keine Veränderung gibt?“</p> <p>An dieser Stelle sollten die eingangs erarbeiteten Aspekte wieder aufgegriffen werden.</p> <p>Die Frage, was eigentlich das Konstante an der Natur des Menschen ist, ist schwer zu beantworten. Letztlich ist es eine weltanschauliche Frage, welches Menschenbild (etwa unter den oben genannten) dabei die Oberhand gewinnt.</p> <p>Dass der Koran in 30:30 und anderen Versen den Menschen vor allem über seine Spiritualität und Glaubensbefähigung zu definieren scheint, bedeutet weder, dass der Islam die anderen Aspekte ignoriert (bis hin zur sinnlichen Beschreibung des Paradieses), noch dass die in 30:30 beschriebene Natur im Einzelnen direkt erkennbar oder benennbar ist.</p> <p>Folgende Hinweise sollen eine allzu leichte Abfertigung der Frage nach der angeborenen Natur des Menschen verhindern:</p> <ul style="list-style-type: none">- fortschreitende Möglichkeiten der genetischen Manipulation, auch des Menschen- (ethisch problematische) Möglichkeiten der technisch kontrollierten „Selektion“, z. B. durch vorgeburtlichen Auslese von „erwünschten“ Nachkommen (z. B.	
--	--	--	--

		<p>über Präimplantationsdiagnostik)</p> <ul style="list-style-type: none">- biologische Angepasstheit des Menschen an seine natürliche ursprüngliche Umwelt- Abhängigkeit der weiteren Entwicklung des Individuums von der Sozialisation in der frühen Kindheit und darüber hinaus – was ist hinterher noch Natur, und was Sozialisation an ihm?- Äußerlich sehr unterschiedliche Ausprägungen von Religion und Spiritualität durch die Menschheitsgeschichte hindurch, bis hin zu atheistischen Weltanschauungen (evtl. als Religionsersatz?)- sehr unterschiedliche Naturelle von Menschen- biologische Befunde über die Möglichkeit einer allmählichen Veränderbarkeit biologischer Arten <p>Die Diskussion sollte letztlich zwei Dinge verdeutlichen:</p> <ul style="list-style-type: none">- Es lässt sich wenig finden, was sich als „unveränderliche Natur des Menschen“ ausweisen lässt – aber das ist auch nicht nichts.- Selbst diese Natur kommt nicht von selbst zum Vorschein, sondern bedarf einer Anregung durch die Umwelt und durch bewusste Selbstbildung. <p>Einige Aspekte von der „Natur des Menschen“, die empirisch bewährt</p>	
--	--	---	--

		<p>und direkt vergleichbar mit der islamischen <i>fiṭra</i>-Lehre sind, können lauten:</p> <ul style="list-style-type: none">- die Sterblichkeit des Menschen- die Fähigkeit des Menschen über das zum Überleben nötige Hinauszudenken (Naturwissenschaft, Philosophie, Metaphysik)- Neugier und Fähigkeit zum Lernen und sich zu entwickeln- die Fähigkeit des Menschen sich als Teil von einem großen Ganzen zu verstehen- die Fähigkeit nach Sinn und Ursache der Welt und des eigenen Lebens zu fragen- die Konfrontation auch mit eigenen Trieben und Instinkten, mit denen es zu leben gilt- die Befähigung zu Mitgefühl, Empathie und Perspektivenwechsel <p>Diese Aspekte lassen sich unmittelbar mit dem Sinnangebot von Religion und insbesondere dem Islam in Berührung bringen – es sollte darauf geachtet werden, dass viele rein praktische und pragmatische Regelungen und Traditionen des Islams, sowie historisch und kulturell bedingte Ausformungen des Glaubens nicht pauschal zur „Natur“ des Menschen erklärt werden können.</p>	
--	--	--	--

		<p><i>Vertiefte Reflexion:</i></p> <p>„Was bedeutet der präexistenzielle Bund der Nachkommenschaft Adams mit Gott (7:172)? Gibt es einen Zusammenhang zwischen diesem Bund, dem <i>fiṭra</i>-Vers 30:30 und dem universellen Phänomen des Glaubens in der Menschheitsgeschichte? Und wenn ja: Wozu braucht es dann noch Propheten?“</p> <p>„Ist dem Menschen die Unterscheidung zwischen Gutem und Schlechten angelegt, oder das Resultat von Erziehung und Umwelt? Kann man den Menschen zu ausnahmslos jeder Moral erziehen?“</p> <p>Hier sollten sowohl Positionen der islamischen Theologie (mu‘tazilitisch, maturīdītisch, ash‘arītisch) zur Sprache kommen, als auch empirische Befunde zur moralischen Sozialisation (beispielsweise nach Kohlberg) oder zur Bereitschaft zur maßlosen Gewaltanwendung, wenn diese von einer Autorität geboten bzw. legitimieren wird (Milgram-Experiment).</p> <p>Auch hier geht es nicht darum eine abschließende Position zu vermitteln, sondern zu verdeutlichen, in welchem sensiblen Verhältnis die angelegte Fähigkeit zur Moral zu äußeren Anforderungen und Einwirkungen steht.</p> <p>Wichtig wäre hier noch der Hinweis, dass Moral (<i>akhlāq</i>) im Islam mehr</p>	<p>„Allah der Mächtige und Erhabene spricht am Tag der Auferstehung: 'O Sohn Adams, Ich war krank, und du hast Mich nicht besucht.' Er sagt: O Herr, wie kann ich Dich besuchen, wo Du doch der Herr der Welten bist?' Er spricht: 'Hast du nicht gewusst, dass einer Meiner Knechte krank war, und du hast ihn nicht besucht? Hast du nicht gewusst, dass, wenn du ihn besucht hättest, du Mich bei ihm gefunden hättest? O Sohn Adams, Ich habe Dich um Speise gebeten, doch du hast Mich nicht gespeist.' Er sagt: 'O Herr, wie kann ich Dich speisen, wo Du doch der Herr der Welten bist?' Er spricht: 'Hast du nicht gewusst, dass jener, Mein Knecht, dich um Speise bat, doch du hast ihn nicht gespeist? Und hast du nicht gewusst, dass, wenn du ihn gespeist hättest, du (den Lohn für) dies bei Mir gefunden hättest? O Sohn Adams, ich habe Dich um Trank gebeten, doch du hast Mich nicht getränkt.' Er sagt: 'O Herr, wie kann ich Dich tränken, wo Du doch der Herr der Welten bist?' Er spricht: 'Jener, Mein Knecht, hat dich um Trank gebeten, doch du hast ihn nicht getränkt. Wenn du ihn aber getränkt hättest, hättest du (den Lohn für) dies bei mir gefunden.' (Abū Huraira, Muslim)</p>
--	--	---	---

		<p>meint als nur das Zeigen von „erwünschtem“ Verhalten gegenüber den Mitmenschen, sondern dass sie mit Charakterbildung einhergeht, die den Menschen „mit dem Charakter Gottes“ (Hadith) veredeln soll. Auch hier hat der Islam die beiden Aspekte von Moral und Spiritualität nicht voneinander getrennt und sieht in ihrer Einheit die nachhaltigste Begründung von Moral.</p> <p>„Kann der Mensch von sich aus Fehlentwicklungen in seiner Moral erkennen und etwas dagegen tun?“</p> <p>Die Schwierigkeit das Gegebene und vom Umfeld für selbstverständlich erachtete als hinterfragbar zu erkennen sollte hier zur Sprache kommen, ebenso, dass ein rein äußerlicher Bezug auf islamische Normen alleine noch keinen moralischen Menschen macht – vielmehr setzt der Islam ein bereits aktives und empfängliches moralisches Bewusstsein voraus, um dieses im Lichte des Islam weiterentwickeln zu können.</p> <p>Als ein wichtiger Weg zur Entwicklung von moralischem Bewusstsein sollte unter Aufgriff der oben genannte Motive von Empathie und Mitgefühl auch der <i>Perspektivenwechsel</i> als ethisches Erkundungswerkzeug zur Sprache kommen.</p> <p>„Würde es weniger Unrecht auf der Welt geben, wenn Menschen häufiger einen Perspektivenwechsel vornehmen würden?“</p>	
--	--	--	--

		<p>Diese Frage soll anhand konkreter Beispiele diskutiert werden, die unter einem der folgenden Bedingungen stehen</p> <ul style="list-style-type: none"> - politischer Konflikt mit einer langen Vorgeschichte und starker Polarisierung - tief sitzende Vorurteile und Vorbehalte, die blind machen für das vom anderen erlebte Leid - eine Vergegenständlichung des Kontrahenten zu einem bloßen „Problem“, das ausgehalten oder beseitigt werden muss - Feindschaft gegenüber einer Person aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einer Gruppe, die man selbst ablehnt <p>Nachdem der Konflikt aus der Sicht einer Partei bewusst zuspitzend und argumentativ vermeintlich gut abgesichert dargestellt wurde, soll ein Perspektivenwechsel angeleitet werden, in dessen Mittelpunkt die aktive Einfühlungsarbeit steht.</p> <p>„Mit welchen Fragen kann man hier nun einen Perspektivenwechsel erzielen?“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wichtig ist es hier ideologische und politische Slogans zurückstellen und die konkrete Lebenssituation des Gegenübers samt ihren Nöten und Hoffnungen zu betrachten. - Als Wissensquellen über das Gegenüber sollten seine eigenen Auskünfte über sich selbst eingeholt werden. 	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - Es sollte nach dem Sinn des Verhaltens und der Aussagen des Gegenübers gefragt werden. - Vermeintliche Selbstverständlichkeiten über das Gegenüber sollten durch Befragung des Gegenübers hinterfragt werden. - In welchem Punkt kann ich meinem Gegenüber Recht geben? Würde ich an seiner Stelle vielleicht ebenso handeln? - So fair, wie ich von meinem Gegenüber behandelt werden möchte, sollte ich mich auch ihm gegenüber verhalten (goldene Regel) <p>„Welche neuen Einsichten ergibt ein Perspektivenwechsel?“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Man erkennt den anderen als Menschen mit ähnlichen Bedürfnissen wie man selbst. - Man erkennt den andern als Menschen, der auch Ängste und Verunsicherungen hat. - Man erkennt potenzielle Quellen von Missverständnissen. - Einsicht, dass die <i>Unschuldsvermutung</i> die sicherere Alternative gegenüber einer kritiklosen Übernahme verbreiteter Vorurteile oder Klischees ist. - Man erkennt, dass vieles, was das Gegenüber ausmacht, nicht etwa bewusst oder mit dem Zweck der Provokation anderer ausgesucht ist, sondern ihm von seiner 	
--	--	--	--

		<p>Umwelt womöglich als das Selbstverständliche und Erstrebenswerte vermittelt wurde.</p> <p>Offene Aufgabenstellung: Gegeben ist ein praktischer Interessenkonflikt in einer emotional angespannten Situation (Beispiele werden unter Berücksichtigung aktueller Ereignisse von der Lehrkraft vorgeschlagen – die Schülerinnen und Schüler können auch Vorschläge machen):</p> <p>„Überlegt Euch, wie der Konflikt unter Zuhilfenahme von Perspektivenwechsel gelöst werden könnte und stellt Euer Ergebnis in Form eines Rollenspiels vor.“</p> <p>„Beurteilt die von Euch verwendete Vorgehensweise auch unter islamischen Gesichtspunkten – wie müsste man eine islamisch-religiöse Perspektive einbeziehen, damit sie zur Lösung des Konflikts beitragen kann? Wie sollte man sie lieber nicht einbeziehen?“</p> <p>„Formuliert (anhand Eurer Vorkenntnisse oder anhand ausliegenden Materials) allgemeine islamisch begründbare Regeln zur friedlichen Konfliktlösung“</p>	
	<p>3.3.1 (4), <u>3.3.1 (5)</u></p> <p>G: die besondere Verantwortung des Menschen als Geschöpf Gottes mit Blick auf die Begriffe Islam und Muslimsein darlegen (z.B. 2:148, 5:48)</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> Verantwortung, oder: das, wovor sich Himmel, Erde und Berge scheuten.</p> <p><i>Impuls/Einstieg</i> mit 33:72</p>	<p>Didaktischer Hinweis: Für diese Sequenz ist eine Doppelstunde einzuplanen</p>

	<p>M: die besondere Verantwortung des Menschen als Geschöpf Gottes mit Blick auf die Begriffe Islam und Muslimsein erarbeiten (z.B. 2:148, 5:48)</p> <p>E: die besondere Verantwortung des Menschen als Geschöpf Gottes mit Blick auf die Begriffe Islam und Muslimsein erarbeiten und in Diskussionen einbeziehen sowie den koranischen Impuls zum Wetteifern im Guten unabhängig von der Religionszugehörigkeit als individuellen Auftrag an den Menschen deuten (zum Beispiel 2:148, 5:48)</p> <p>E: die ganz persönliche, nicht delegierbare Dimension der Verantwortung erschließen, die zunehmende Bereitschaft Entscheidungen zu fällen und Verantwortung zu übernehmen, als Grundbedingung des Erwachsenwerdens deuten (zum Beispiel Schule, Familie, Nachbarschaft, soziales Engagement) und Grenzen verantwortlichen Handelns abwägen</p>	<p>„Was könnte mit der Verantwortung bzw. dem anvertrauten Gut (amāna) gemeint sein, vor der sich Himmel, Erde und die Berge scheuten, die aber der Mensch annahm?“</p> <p>„Wie ist der darauf folgende Satz zu verstehen, dass der Mensch ungerecht und unwissend ist?“</p> <p>Vergleich auch mit 4:58: Gott gebietet die anvertrauten Güter ihren Eigentümern zurückzugeben</p> <p>„Was versteht man im Alltag unter Verantwortung? Gegenüber wem ist man wofür verantwortlich?“</p> <p>Erstellung einer Zeittafel über die Lebensphasen eines Menschen:</p> <p>„Wie entwickeln sich die Verantwortungen des Menschen im Laufe eines Lebens? Wo gibt es deutliche Unterschiede zwischen Individuen?“</p> <p>Zunehmende Bereitschaft Entscheidungen zu fällen, Konsequenzen der Entscheidungen zu tragen und für andere einzustehen als Teil des Erwachsenwerdens</p> <p>„Wo liegen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zum Verantwortungsbegriff aus 33:72?“</p> <p>„Wofür Übernimmt man Verantwortung freiwillig? Findet Fälle,</p>	<p>An dieser Stelle ist auch an die Verantwortung sich selbst gegenüber, aber auch gegenüber den noch kommenden Generationen zu denken, denen wir eine bewohnbare Erde hinterlassen und ihnen den Erhalt der Bedingungen der Menschseins sichern müssen (vergleiche: Das Prinzip Verantwortung: Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation. Frankfurt a. M. 1979)</p>
--	--	---	--

		<p>in denen man eine Verantwortung unfreiwillig zugetragen bekommt. Wo würdet Ihr die Verantwortung des Muslims gegenüber Gott einordnen?“</p> <p>Klärung der Begriffe Islam (Hingabe) und Muslim (ein sich Hingebender) ethymologisch und theologisch – sie beschreiben eine Aktivität und passives Widerfahrnis</p> <p>Plenumsdiskussion „Kann der Muslim als Verantwortungsträger ein zusätzlicher Gewinn für die Gesellschaft sein?“</p> <p>Plenumsdiskussion „Wie kann man auch über Religionsgrenzen hinweg gemeinsame Verantwortungen als verbindendes Element erleben?“</p> <p>Vergleich mit der koranischen Aufforderungen über Religionsgrenzen hinweg im Guten wettzueifern (2:148, 5:48 zweite Hälfte)</p>	<p>Ringparabel aus Lessings Nathan der Weise</p>
--	--	--	--

	<p>3.3.1 (3)</p> <p>G: aus ihrer Lebenswirklichkeit ihre ethischen und religiösen Meinungen formulieren und Beispiele ethischer Problemlagen ihres Alltags oder der Welt mit einem Verfahren ethischer Urteilsbildung erläutern (z.B. Umweltfragen, Lage von Minderheiten und Andersdenkenden, Abtreibung, Schwangerschaftskonflikt, Präimplantationsdiagnostik)</p> <p>M: aus ihrer Lebenswirklichkeit ihr ethisches und religiöses Urteil zum Ausdruck bringen und Sichtweisen ethischer Problemlagen ihres Alltags oder der Welt mit einem Verfahren ethischer Urteilsbildung formulieren (z.B. Umweltfragen, Lage von Minderheiten und Andersdenkenden, Abtreibung, Schwangerschaftskonflikt, Präimplantationsdiagnostik)</p> <p>E: ihre ethische und religiöse Urteilskraft anhand diskursiver Themen ihrer Lebens- und der gesellschaftlichen Wirklichkeit exemplarisch einüben (zum Beispiel Umweltfragen, Lage von Minderheiten und Andersdenkenden, Abtreibung, Schwangerschaftskonflikt, Präimplantationsdiagnostik), Modelle ethischer Urteilsbildung beurteilen, beispielhaft anwenden (zum Beispiel Fallanalyse, Dilemma-Diskussionen) und dabei ethische Problemlagen des Alltags oder der Welt bewusst einbeziehen (zum Beispiel durch soziale Schulprojekte)</p>	<p>Leitmotiv: <i>Erinnere dich an morgen!</i></p> <p>Bearbeitung eines selbst gewählten aktuellen Problemfeldes der Moral aus den Bereichen Umweltfragen, Bioethik, soziale Gerechtigkeit ausgehend von einer Fallanalyse</p> <p>Projektarbeit: Erarbeitung fachlicher Inhalte und Formulierung der ethischen Problematik ausgehend vom Fall, Anführung und Diskussion von zwei allgemein ethischen Positionen hierzu sowie ein bis zwei spezifisch islamische Positionierungen, eigene Reflexion und eigenes Fazit</p> <p>Die bisher in der Einheit behandelten Themen sollen bei der Reflexion ausdrücklich berücksichtigt werden</p> <p>Die Präsentation soll auch interaktive Phasen beinhalten</p>	<p><i>Didaktische Hinweise:</i></p> <p>Die Erarbeitung des Projekts kann über mehrere Wochen als Dauerhausaufgabe aufgegeben werden. Die Lehrkraft sollte auf Literatur hinweisen, den Prozess anhand einer Kriterienliste für diese offene Unterrichtsform begleiten und sich regelmäßig den Arbeitsstand mitteilen lassen. Während die Einführung in die Fälle, die Themenvergabe und die Besprechung der Projektmethode ungefähr eine Unterrichtsstunde in Anspruch nimmt, sollte für die Präsentationen samt Diskussion mit nicht weniger als zwei Doppelstunden gerechnet werden.</p>
--	--	---	--

Entstehung und Bedeutung der islamischen Wissenschaften

ca. 8 Stunden

Die Schülerinnen und Schüler lernen exemplarisch einige Vertreter und Positionen der klassischen islamischen Wissenschaften kennen, die sowohl historisch prägend für die Geistesgeschichte des Islams waren und auch heute noch Inspiration bieten. Dabei werden Problembereiche der Exegese und Hermeneutik berührt sowie Fragestellungen bearbeitet, die über den Alltag der Schülerinnen und Schüler hinausgehen und somit die Breite der Themen aufzeigen, mit denen sich Koranexegese in Vergangenheit, aber auch in der Gegenwart beschäftigt. Dabei wird Wert daraufgelegt, dass nicht nur Ergebnisse, sondern auch die Methoden und einige wissenschaftstheoretische Grundlagen der innerislamischen Gelehrtdiskurse exemplarisch vorgestellt werden. So lernen die Schülerinnen und Schüler Perspektiven der Koranexegese ebenso kennen wie solche der klassischen Hadithwissenschaft und des klassischen islamischen Rechts. Am Beispiel der in Sure 4, Vers 34 aufgeworfenen Frage nach dem Status von Züchtigung in der Ehe erfahren sie, wie vielfältig sich Muslime auch mit aktuellen Problemstellungen des islamischen Rechts konstruktiv und klärend auseinandersetzen, und dass eine fundierte Koranexegese nicht beim Wortlaut stehen bleibt, sondern nach Kontexten und Sinn fragt.

Hinweis: Die letzten beiden Spalten nehmen das E-Niveau zur Grundlage. Es obliegt der pädagogischen Freiheit der Lehrkräfte, die vorgeschlagene Umsetzung der Inhalte des Beispielcurricula entsprechend der Zusammensetzung der Schülerschaft nach G- und M-Niveau zu reduzieren.

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
Die Schülerinnen und Schüler können			
<p>2.1 Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz</p> <p>2. über praktische wie theoretische Grundlagen einer islamischen Lebenseinstellung in Vergangenheit und Gegenwart Auskunft geben</p> <p>3. religiöse Themen und Inhalte benennen, Inhalte zentraler Textstellen aus Koran und Hadithen darlegen, Grundformen religiöser Sprache und Praxis und fachbezogene Begriffe bestimmen und theologisch einordnen</p> <p>2.2. Deutungskompetenz</p> <p>1. religiöse Motive und Elemente sowie religiöse Ausdrucksformen</p>	<p>3.3.2 (1)</p> <p>G: ausgewählte Koranexegeten darstellen und den Stellenwert von Überlieferung und Vernunft bei unterschiedlichen Exegeten benennen (z.B. al-Ṭabarī, Fakhrudīn al-Rāzī, Muḥammad Asad)</p> <p>M: ausgewählte Koranexegeten darstellen und den Stellenwert von Überlieferung und Vernunft bei unterschiedlichen Exegeten herausarbeiten (z.B. al-Ṭabarī, Fakhrudīn al-Rāzī, Muḥammad Asad)</p>	<p><i>Leitende Frage:</i></p> <p>Wozu Koranlegung, wenn der Koran doch klar ist?</p> <p><i>Impuls/Einstieg:</i></p> <p>„Was haltet Ihr von folgendem Zitat des muslimischen Jugendlichen Ferid:</p> <p>„Mich interessieren die Meinungen von Islamgelehrten nicht – denn für den Muslim zählen nicht Interpretationen von irgendwelchen Gelehrten, sondern nur der Koran und das Beispiel des Propheten. Der Rest ist ja eh alles später entstanden.““</p> <p>Murmelrunde mit anschließender</p>	<p>Eine Klärung folgender Begriffe kann hier nötig oder sinnvoll sein:</p>

<p>oder ästhetische, geistige und spirituelle Dimensionen von Religion erleben, deren Bedeutung erfassen und erläutern sowie reflektieren, die Sprache des Korans deuten, mediale und künstlerische Umsetzungen religiöser Motive in ihrer Eigenart identifizieren, auf die islamische Glaubensvorstellung hin überprüfen und einordnen</p> <p>3. aktuelle Fragestellungen und Herausforderungen erfassen und auf die Lehren des Korans und der Sunna beziehen</p> <p>2.3 Urteilskompetenz</p> <p>1. Situationen ethischer und religiöser Grunderfahrungen, ethische und religiös-kulturelle Diskussionen sowie theologische Diskurse in ihren Grundzügen nachvollziehen, sich damit auseinandersetzen, eigene Fragestellungen daraus entwickeln, argumentativ begründet eine eigene Position einnehmen und vertreten</p> <p>2. ihr eigenes religiöses Selbstkonzept in Ansätzen formulieren und zu Koran und Sunna in Beziehung setzen sowie die Bedeutung des Glaubens für die eigene Lebensorientierung erörtern</p> <p>4. Zweifel und Kritik an Religion prüfen sowie religiöse</p>	<p>E: zentrale Aspekte der Werke und Methoden ausgewählter Koranexegeten darstellen, den Stellenwert von Überlieferung und Vernunft bei unterschiedlichen Exegeten vergleichen, unterschiedliche Interpretationen beispielhafter Koranstellen einander gegenüberstellen und sich dazu positionieren</p>	<p>Aussprache im Plenum</p> <p>Deutlich werden sollte dabei:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gelehrtenmeinungen sind natürlich nicht vergleichbar mit Koran und Hadith (den Primärquellen). - Gelehrtenmeinungen sind Interpretationen von Experten – sie sind nicht heilig, aber sie verdienen es ernst genommen zu werden. - Denn: jedes Verständnis von Koran und Hadith ist eine Interpretation – man kann einen Text nicht „direkt“ verstehen (Gründe siehe unten) - Darum sind Meinungen von Gelehrten nicht als Konkurrent zum Koran zu verstehen, sondern als Angebote zum besseren Verständnis <p>„Warum kann man einen Text aus vergangener Zeit nicht ohne Hilfsmittel verstehen? Warum ist jedes Textverstehen immer auch eine Interpretation?“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wenn der Text in einer für uns fremden Sprache verfasst ist, müssen wir diese Sprache lernen oder uns auf Übersetzungen verlassen, die ihrerseits aber stets auch schon Interpretationen sind. - Begriffe aus der Entstehungszeit des Textes können damals etwas Anderes bedeutet haben als später – darum braucht man 	<ul style="list-style-type: none"> - Bedeutung (ist das, was dem Text entnommen werden kann) - Sinn (ist das, was der Autor damit sagen möchte, und ist meist spezieller als die erste Bedeutung) - Interpretieren(etwas als etwas verstehen; als Leser einem Text eine Bedeutung oder einen Sinn zuweisen) - Auslegung (in bestimmter Weise deutend interpretieren) - Exegese (Erklärung und Auslegung eines Textes) - Tafsīr (Bezeichnung für die Wissenschaft der Koranauslegung, oft auch bezogen auf Auslegung, die sich eng am Text orientiert und sich mit reinen Vermutungen zum Textsinn, die nicht zwingend aus dem Text abgeleitet werden können, zurückhält)
--	--	--	---

<p>Glaubensfragen und -aussagen reflektieren, interpretieren, beurteilen und auf die eigene Lebenswirklichkeit übertragen</p> <p>2.4 Dialog- und Sozialkompetenz 2. über den islamischen Glauben Auskunft geben, eigene Gedanken, Gefühle und Sichtweisen zum Ausdruck bringen und begründet einen eigenen Standpunkt vertreten, mit anderen Standpunkten vergleichen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede wahrnehmen, eigene sowie andere Sichtweisen kritisch reflektieren und eigene Positionen weiterentwickeln</p> <p>2.5 Gestaltungs- und Handlungskompetenz 2. mit ethisch-religiösen Denk- und Handlungsformen sinnvoll und sachgerecht umgehen, an diesen erprobend teilnehmen und ihre Erfahrungen reflektieren</p> <p>2.6 Methodenkompetenz 2. zwischen methodisch unterschiedlichen Zugängen zum Islam als Religion und Lebensweise unterscheiden und diesen Perspektivenwechsel kategorial zuordnen 3. Diskurs- und Problemlösungsstrategien in exemplarischen islamisch-religiösen Bezügen entwickeln</p>		<p>Hinweise auf die ursprüngliche Bedeutung; um diese Hinweise zu finden, muss man über den Text hinausgehen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die ersten Adressaten eines Textes kannten in der Regel den Zweck einer Textstelle – darum können sie auch die gemeinte Bedeutung leichter ermitteln. - Die ersten Adressaten eines Textes konnten den Autoren des Textes (beim Koran: seinen Verkünder, also den Propheten) fragen, was er meinte - spätere Leser können das nicht mehr. - Der Autor (beim Koran: der Verkünder) eines Textes hat einst vielleicht von selbst ausführlich Hinweise zum besseren Verständnis eines Textes mitgegeben, die aber nicht erhalten sind. - Einzelne Textstellen sind oft vieldeutig – erst der Zusammenhang zum Gesamttext ermöglicht eine genauere Zuordnung der Bedeutung (hermeneutischer Zirkel); diesen Gesamtzusammenhang herzustellen ist eine Form der Interpretation. - Das Verständnis eines Textes hängt immer auch vom Horizont und der kulturellen Prägung des Lesers ab – dies erschwert es einen Text zu verstehen, dessen ersten Adressaten einem anderen Kulturkreis aus einer 	
---	--	--	--

<p>4. einfache hermeneutische Instrumente aus der islamischen Tradition und aus neueren Zugängen in ihren Ansätzen zur Erschließung islamischer Quellen anwenden</p> <p>5. Regeln der islamischen Rechtsfindung in ihren Grundzügen anhand ethisch-moralischer sowie theologischer Aussagen exemplarisch identifizieren und auf eigene oder neue ethisch-moralische oder theologische Fragen ansatzweise anwenden</p>		<p>anderen Zeit angehörten.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Speziell Texte wie der Koran und Hadithe gehen unmittelbar auf konkrete Ereignisse oder Anfragen aus dem Umfeld der ersten Adressaten ein – ohne diese Umstände genau zu kennen, ist es schwierig den gemeinten Sinn zu verstehen. <p>„Wie würdet Ihr vorgehen, wenn Ihr den genauen Sinn einer Textstelle aus einem Buch verstehen wollt, dessen Original in ferner Zeit in einer fremden Sprache verfasst wurde?“</p> <ul style="list-style-type: none"> - möglichst viele und gute Übersetzungen heranziehen und vergleichen (Problem: Woher weiß man, welche Übersetzung gut ist?) - die fremde Sprache gründlich studieren - mit einem Experten sprechen, der die Sprache gut kennt - versuchen etwas über die Geschichte und Auslegungsmöglichkeiten einzelner Begriffe zu lernen <p>Folgende Antworten auf die selbe Frage eignen sich gut als Vorlage um elementare exegetische Ansätze vorzustellen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Schritt zum <i>tafsīr bi-l-maʿtūr</i> (traditionalistische Exegese): Versuchen andere Texte/Autoren zu finden, die zeitnah zum betrachteten Text 	
---	--	--	--

		<p>lebten, oder gar den Autor (beim Koran: den Verkünder) kannten und über diesen geschrieben haben, sodass man sich heute bei diesen über den gemeinten Sinn informieren kann</p> <ul style="list-style-type: none"> - Schritt zum <i>tafsīr al-qur'ān bi-l-qur'ān</i> (Auslegung des Korans durch den Koran – Spezialfall des <i>tafsīr bi-l-ma'tūr</i>): versuchen den Text so genau wie möglich zu analysieren und zu schauen, was woanders im Text zum Thema der betrachteten Textstelle noch alles aussagt - Schritt zum <i>tafsīr bi-l-ra'y</i> (rationalistische Exegese): versuchen durch eigenen Vernunftgebrauch (logisches Denken, wissenschaftliche, philosophische und theologische Kenntnisse aus anderen Bereichen) den nicht sofort erkennbaren Sinn einer Textstelle selbstständig zu erfassen - Schritt zu kontextualisierender/historisierender Hermeneutik (vergleichbar zur traditionalistischen Exegese): versuchen durch Blick auf andere Hinweise aus der selben Zeit zu erschließen, welchen konkreten Zweck die untersuchte Passage verfolgte, um so die eigentliche Absicht der Textstelle zu verstehen, für die der Wortlaut nur ein aktuelles Mittel zu einem 	
--	--	--	--

		<p>höheren Zweck war</p> <p>Anhand der letzten vier Punkte können nun im weiteren Verlauf der Stunde exemplarisch typische Auslegungsbeispiele für die genannten Richtungen vorgeführt werden.</p> <p>Dabei sollten auch die jeweiligen Exegeten, ihr historischer Hintergrund, ihr Grundanliegen und ihr exegetisches Gesamtwerk vorgestellt werden.</p> <p>Beispiele:</p> <p>1) Für die rationalistische Exegese: Fakhruddīn al-Rāzī (gest. 1209 n. Chr.) – Werk: Mafātīḥ al-Ġayb</p> <p>In seiner Koranexegese der ersten Koransure al-Fātiḥa versteht al-Rāzī im Vers „Aller Lob gebührt Allah, dem Herren der Welten (<i>al-‘ālamīn</i>)“ das Wort „der Welten“ so, dass damit nicht nur unsere Welt (im Sinne unseres ganzen Universums), sondern eine sehr große Anzahl ähnlicher Universen angedeutet ist. Für die Möglichkeit der Existenz dieser für uns unsichtbare Welten führt er als Begründung die Allmacht Gottes an. (siehe rechts)</p> <p>Mögliche Fragen zum Textauszug rechts:</p> <ul style="list-style-type: none"> – „Geb in eigenen Worten al-Rāzī's Aussage und seine 	<p>Aus Fakhruddīn al-Rāzī's Koranexegese:</p> <p><i>"Es ist erwiesen, dass es außerhalb der Welt eine unbegrenzte Leere gibt. Und es ist erwiesen, dass der Erhabene Allah die Macht hat alles, was möglich ist, zu erschaffen. Das bedeutet auch, dass der Erhabene die Macht hat außerhalb dieser Welt [also dieses Universums] tausend mal tausend Welten außer dieser Welt zu erschaffen, sodass diese alle größer und massereicher sind als diese Welt. In diesen Welten gibt es genauso... an Himmeln, Erde, Sonne und Mond wie in dieser Welt. das selbe, was es auch In all diesen Welten gibt es... jeweils Himmel und Erde, Sonne und Mond. Die Beweise der Philosophen [hingegen], dass es nur eine Welt gibt, sind schwach..."</i> (Fakhruddīn al-Rāzī: Mafātīḥ al-Ġayb, Bd. 1, Beirut 1981, S. 14)</p>
--	--	---	---

		<p>Begründung wieder!</p> <ul style="list-style-type: none"> - Auf was stützt sich seine Begründung? Handelt es sich hier um eine rationalistische oder traditionalistische Koranauslegung? - Recherchiert, wer hier die „Philosophen“ sein könnten, von denen al-Rāzī spricht. - <i>Anspruchsvoll:</i> Vergleicht al-Rāzī's Überlegungen mit den modernen Erkenntnissen über die Existenz mehrere erdähnlicher Planeten außerhalb unseres Sonnensystems und mit den neueren Theorien über die Existenz von Paralleluniversen - <i>Anspruchsvoll:</i> Überlegt Euch Chancen und Risiken rationalistischer Koranexegese und positioniert Euch dazu.“ <p><i>Hinweis:</i> Mit den Philosophen sind die muslimischen Aristoteliker wie Ibn Sīnā gemeint, die selbst von der Richtigkeit der aristotelischen Naturphilosophie ausgingen, der zufolge es nur ein „unten“ gibt, nämlich auf unserer Erde und nur ein Himmelreich. Das schließt die Existenz anderer Erden bzw. Welten aus.</p>	<p>Zu den bekannten Problemen der rationalistischen Exegese gehört das Risiko, dass man dabei in den Koran beliebig Dinge hineinlesen kann, die mit dem Text gar nichts mehr zu tun haben, etwa den aktuellen Stand der Naturwissenschaften, der sich im Laufe der Zeit aber schon wieder ändern kann.</p> <p>Zur Absicherung dagegen muss zwischen dem, was aus einem Koranvers direkt folgt (<i>tafsīr</i>), und dem was, (wenn man logisch weiterdenkt) möglicherweise daraus abgeleitet werden könnte (<i>ta'wīl</i>), unterschieden werden.</p> <p>Neben dem hier angeführten beeindruckenden Beispiel einer heute noch aktuellen Auslegung finden sich in der Geschichte der rationalistischen Exegese auch Überlegungen, die sich später als Irrtum herausgestellt haben, etwa die ebenfalls bei al-Rāzī zu findende Idee, dass die Erde zwar kugelförmig ist, aber einen unbeweglichen festen Ort hat. Hier vertritt er selber eine Überzeugung, wie man sie auch bei den aristotelischen Philosophen vorfindet.</p> <p><i>Hinweis:</i> Die moderne Tendenz neuere naturwissenschaftliche Erkenntnisse und Theorien rückwirkend aus dem Koran abzuleiten ist als <i>tafsīr fannī</i> (naturwissenschaftliche Exegese) bekannt und verwandt zur rationalistischen Exegese, was auch ähnliche Risiken bedeutet. Al-Rāzī's Idee von den vielen Welten war zu seiner Zeit übrigens keine gängige naturwissenschaftliche Position, wie auch sein Hinweis auf die Philosophen zeigt.</p>
--	--	---	--

		<p>2) Für die traditionalistische Exegese: al-Ṭabarī (gest. 310 n. Chr.)</p> <p>Otto Loth über Al-Ṭabarīs Korankommentar:</p> <p>„Zuerst wird überall der Wortsinn der Stelle nach den Regeln der arabischen Grammatik erläutert... Darauf werden die in der Regel sich widersprechenden traditionellen [d. h. die von den früheren Generationen überlieferten] Auslegungen aufgeführt und zwar... mit ihrer Begründung in urkundlicher Form. Dann werden sie einzeln kritisiert, worauf Ṭabarī... sein eigenes Urteil über die richtige oder wenigstens wahrscheinlichste Auslegung abgibt. Zwischen ihm und seinen [ebenfalls traditionalistischen] Vorgängern, deren Kommentare eigentlich nur aus Glossen [Randbemerkungen] hauptsächlich einer berühmten Autorität bestehen, ist ein himmelweiter Unterschied... Sein freies Urteil besteht eigentlich nur in der Anwendung des untrüglichen Kriteriums des arabischen Sprachgesetzes auf das vielfältige</p>	<p><i>Hinweis:</i></p> <p>Die traditionalistische Exegese greift auf ein wesentlich größeres Überlieferungsangebot zurück als die späteren kanonischen Hadithsammlungen, in denen ohnehin nicht sehr viel zu finden ist, was sich direkt auf konkrete Koranauslegung bezieht. Die strengen Kriterien für authentische Hadithe wie vollständige Überliefererketten finden sich eher beispielsweise in der islamischen Rechtswissenschaft (<i>fiqh</i>), in der anerkannte Überlieferungen bzw. Hadithe immer auch konkrete praktische Konsequenzen haben.</p> <p>Ein Beispiel für al-Ṭabarīs Vorgehen:</p> <p>29 Suren im Koran beginnen mit einzelnen Buchstaben, deren Sinn und Bedeutung unklar ist. So beginnt Sure 2 mit dem Vers "Alif - Lam - Mim", also den drei Buchstaben "A - L - M". Was macht nun ein Exeget wie al-Ṭabarī um den Sinn dieser Buchstaben zu erschließen? Er führt über zehn überlieferte Auslegungen dazu an. Demnach sind diese drei Buchstaben zusammen ein Name des Korans, oder eine Eröffnungsformel, oder der Name der Sure, oder der größte Name Gottes (<i>ism Allāh al-aḏam</i>), oder ein Schwur, oder die Abkürzung einer längeren Formulierung, oder einfach nur reine Buchstaben des Alphabets, oder Symbole für Zahlen mit einer bestimmten Bedeutung oder ein spezifisches Mysterium des Korans. Ṭabarī wägt anschließend all diese überlieferten Auslegungen gegeneinander ab und kommt zum Ergebnis, dass dieses A-L-M als Kette isolierter Buchstaben zu verstehen sind, wobei die Buchstaben viele Bedeutungen zugleich haben. Ṭabarī selbst bevorzugt hier aber keine bestimmte Bedeutung.</p>
--	--	--	--

		<p>und oft widerspruchsvolle Material der traditionellen Auslegung." (abgekürztes Zitat aus Otto Loth: Tabarīs Korankommentar, in: Zeitschrift der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft 35 (1888), S. 601-602)</p> <p>Mögliche Fragen zum obigen Textauszug:</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Gebt in eigenen Worten al-Ṭabarīs Methode wieder, insbesondere seinen Umgang mit der Vielzahl an überlieferten Auslegungsmöglichkeiten. - Wieso genügt es al-Ṭabarī wohl nicht den Koran einfach nur mit seinen exzellenten Arabischkenntnissen zu lesen und zu interpretieren? Vergleicht seine Haltung mit der aus dem Eingangszitat von Ferid! - Lest das Beispiel (siehe rechts) für al-Ṭabarīs Vorgehen durch – wie kann es sein, dass so viele Meinungen zu einem einzigen Vers überliefert worden sind? - Wie hätte vielleicht ein rationalistischer Exget wie al-Rāzī den Koranvers „A-L-M“ (2:1) ausgelegt? - <i>Anspruchsvoll:</i> Überlegt Euch Chancen und Risiken rationalistischer Koranexegese und positioniert Euch dazu.“ 	<p>(nach Otto Loth: Tabarīs Korankommentar, in: Zeitschrift der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft 35 (1888), S. 604-605.)</p> <p>Zu den bekannten Problemen traditionalistischer Exegese gehört die große Menge an schwachen oder erfundenen Überlieferungen über Koranerläuterungen des Propheten oder seiner Gefährten, die so ihren Weg in die exegetische Literatur gefunden haben. Der Versuch Auslegungen allein auf die Autorität der ersten Muslime zurückzuführen hat die Schwierigkeit, dass es relativ wenige als authentisch anerkannte Überlieferungen gibt, die direkt Koranverse erläutern. Dies ist auch mit einer der Gründe, warum man auf wenig gesicherte Überlieferungen zurückgreifen musste und immer noch muss. Dennoch sind auch die schwachen Überlieferungen von historischem Wert: Sie zeigen, welche Deutungen überhaupt im Umlauf waren, auch wenn sie oft nicht die Deutung des Propheten, sondern späterer Muslime waren. Unter diesen kann es immer wertvolle Hinweise auf die Koranauslegung der Frühzeit geben.</p> <p>Ein weiteres Problem der traditionalistischen Exegese besteht darin, dass sie den Korantext oft in den Hintergrund stellt: Es besteht das Risiko, dass noch bevor der Korantext richtig ausgelegt worden ist, die möglichen Auslegungen auf die tradierten beschränkt werden.</p> <p><i>Hinweis:</i> Eine Sonderrolle nehmen überlieferte Auslegungen ein, zu denen mehr oder weniger ein Konsens unter den Gelehrten besteht.</p>
--	--	---	--

		<p><i>Hinweis:</i> Rationalistische und traditionalistische Exegese schließen sich in der Praxis gegenseitig nie ganz aus. Auch al-Rāzī führt zahlreiche überlieferte Auslegungen an, die er im Detail diskutiert. Und auch al-Ṭabarī argumentiert oft rational, also mit Vernunftargumenten für die Richtigkeit oder Falschheit überlieferter Auslegungen. Nur das Gewicht, dass dabei der kreativen Vernunft oder der Überlieferung zugewiesen wird, unterscheidet sich.</p> <p>Abschließende Reflexion zum Eingangszitat und Beurteilung der vorgestellten Haltungen bei der Koranauslegung.</p>	<p>Diese Auslegungen machen den Kern der islamischen Tradition aus und betreffen die zentralen Fragen des islamischen Glaubens, sodass hier nicht von einem Zustand der Beliebigkeit ausgegangen werden kann. Die vieldeutigen Auslegungen betreffen oft nicht die zentralen Themen des Islams, oder nur deren Einzelheiten.</p>
	<p><u>3.3.2 (4)</u></p> <p>E: unterschiedliche hermeneutische Ansätze zur Deutung des Korans vergleichen und diese an isolierten Wortlauten orientierten Auslegungen gegenüberstellen sowie einfache hermeneutische Instrumente für die eigene Koranlektüre formulieren und beispielhaft anwenden</p>	<p><i>Leitmotiv:</i> Liebe statt Hiebe!</p> <p><i>Impuls/Einstiegsdialog:</i></p> <p>Lara: „Ich habe mal gehört, im Koran gibt es einen Vers, der es dem Mann erlaubt seine Ehefrau zu schlagen. Kann das sein? Wisst ihr etwas darüber?“</p> <p>Selman: „Das kann eigentlich nicht sein – der Prophet hat nie eine seiner Frauen geschlagen.“</p> <p>Lara: „Da soll stehen: Wenn sie euch nicht gehorchen, dann ermahnt sie, trennt eure Betten und dann schlägt sie.“</p> <p>Selman: „Dem müssen wir mal</p>	<p><i>Didaktische und inhaltliche Hinweise:</i></p> <p>Ziel dieser Sequenz ist es anhand des viel diskutierten Koranverses 4:34 auf einige typische Methoden und Argumente der zeitgenössischen Koranexegese und der islamischen Rechtswissenschaft hinzuweisen und für aktuelle Diskurse um den Koran zu sensibilisieren: Auch gläubige und religiöse Muslime können brisant anmutende Koranpassagen differenziert diskutieren. Und es gibt nicht nur einen, sondern gleich mehrere Wege um innerislamisch Problemstellungen der Auslegung zu bewältigen.</p> <p>Insbesondere soll demonstriert werden, dass der Wortlaut einer Stelle alleine nicht ausreichend ist, um deren Sinn oder deren Relevanz für hier und heute zu erschließen. Die Tatsache, dass der Prophet selbst den</p>

		<p>nachgehen. Es gibt, soweit ich weiß, viele andere Stellen im Koran, die ganz anders klingen.“</p> <p>Zum Einstieg: Ehe der patriarchal konnotierte Vers 4:34 behandelt wird, soll auf eine Reihe von Koranversen verwiesen werden, die ein egalitäres (also auf Gleichberechtigung abzielendes) Verhältnis von Mann und Frau betonen. Statt „egalitär“ kann hier versuchsweise auch der Begriff „emanzipatorisch“ verwendet werden, sofern diese Verse als Abgrenzung von Auslegungen verstanden werden, die dem Mann eine einseitige Überlegenheit oder Vorherrschaft zuschreiben.</p> <p>Koranverse, die ein Miteinander von Mann und Frau auf Augenhöhe und ihre Gleichwertigkeit betonen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Männer und Frauen sind einander Gehilfen – gemeinsam gebieten sie das Gute und verbieten das Schlechte 9:71 - Männer und Frauen sind einander ein Gewand 2:187 - Gott setzte Liebe und Zärtlichkeit zwischen Mann und Frau 30:21 - Gott wird keine Tat verloren gehen lassen, sei es von Mann oder Frau 3:195 - Gott hat den gläubigen Männern und den gläubigen Frauen... 	<p>Koran nicht als kontextlose Handlungsanweisung für jeden in jeder Situation verstanden, gehört ebenfalls zu den Aspekten, die hier sichtbar werden sollen.</p> <p>Parallel dazu soll exemplarisch aufgezeigt werden, dass die Berücksichtigung des kulturellen Kontextes des Umfeldes der koranischen Offenbarung ebenso wie die Vielfältigkeit der Erstadressaten des Korans wesentlich zum Verständnis von so brisanten Stellen wie 4:34, die oft als Legitimation von körperlicher Gewalt gegen eine ungehorsame Ehefrau verstanden wurde, beitragen kann.</p> <p>In dieser Sequenz soll 4:34 freilich nicht diskutiert werden, um über die aktuelle Legitimität von Gewalt in der Ehe entscheiden zu können – vielmehr ist vorweg schon jegliche Form der Gewaltanwendung in der Ehe als aus ethischen Gründen ausgeschlossen vorauszusetzen. Nur unter dieser Voraussetzung lässt sich die von 4:34 aufgeworfene Frage mit der nötigen Distanz als eine vor allem <i>theoretische</i> Fragestellung mit Pro und Contra Argumenten diskutieren. Die Frage lautet dann, wie gut sich eine solche Ablehnung von Gewalt auch islamisch begründen und motivieren lässt.</p> <p>Besonnene Muslime lehnen Gewalt in der Ehe ab, wie die zahlreichen Stellungnahmen hierzulande und das Ringen zahlreicher muslimischer Länder gegen Gewalt in der Ehe und gegen Frauen generell zeigt. Wichtig ist hier auch das einstimmige Zeugnis über den Propheten Muhammad, der trotz der in 4:34 scheinbar gegebenen Möglichkeit, nie zu Gewalt in der Ehe griff und anderen zumindest davon abriet.</p> <p>Männer, die in der Ehe Gewalt anwenden, stützen sich ferner so gut wie nie auf 4:34.</p>
--	--	---	--

		<p>den spendenden Männern und den spendenden Frauen... Vergebung und großartigen Lohn vorbereitet 33:35</p> <p>Fazit: Der Koran geht an mehreren Stellen von der Gleichwertigkeit von Mann und Frau und einem Miteinander auf Augenhöhe aus</p> <p>Selman: „Ich habe den Vers gefunden. Er ist in Sure 4, Vers 34.“</p> <p>An dieser Stelle sollte eine Übersetzung des Verses vorgestellt werden – es können freilich auch mehrere Übersetzungen verglichen werden. Auch wenn einiges unterschiedlich formuliert wird, so findet man in den meisten deutschsprachigen Übersetzungen für den zweiten Teil von 4:34 in etwa die Übersetzung: „... Und wenn ihr [Männer] deren Widerspenstigkeit befürchtet, (1) mahnt sie, (2) (dann) trennt eure Betten, (3) (dann) schlägt sie. Wenn sie euch hierauf gehorchen, dann unternimmt nichts weiter gegen sie“</p> <p>Diese Passage wird in der Regel als ein dreistufiges Durchsetzungsrecht des Mannes verstanden, auf das er bei „Ehe gefährdendem Verhalten“ der Frau zurückgreifen könne. Genau diese Deutung soll im Folgenden hinterfragt werden.</p>	<p>Vielmehr stecken hinter Gewalt in der Ehe ähnliche Gründe wie in nichtmuslimischen Kreisen. Eine „entschärfende“ Auslegung von 4:34 alleine löst daher keine gesellschaftlichen Probleme, da sie nicht aus Koranauslegung resultieren.</p> <p>Dennoch erschweren es überkommene Rechtsmeinungen in manchen islamischen Ländern offensiver gegen dieses Problem vorzugehen.</p> <p>Ein weiteres inhaltliches Ziel ist erreicht, wenn gezeigt wird, dass man sich als Muslim gemäß der koranischen Botschaft klar gegen Gewalt positionieren muss, auch wenn der isolierte Wortlaut einzelner Koranverse die Anwendung von Gewalt zu legitimieren scheint.</p> <p>„Ā`isha berichtet: Der Gesandte Gottes – Gott segne ihn und schenke ihm Frieden – schlug nie einen Diener oder eine seiner Frauen, noch erhob er seine Hand gegen etwas.“ (Sunan Ibn Mādja)“</p>
--	--	---	---

		<p>Lara: „Tatsächlich. Aber wie passt das zu den vielen anderen Koranversen? Ich finde, wir sollten jetzt nicht bei der Übersetzung stehenbleiben, sondern uns mal ein paar Erklärungen anschauen.“</p> <p>Hier können nun konkrete Auslegungen zur Problematik des Schlagens vorgestellt und analysiert werden. Die hier vorgestellten fünf Texte nehmen in ihrer Reihenfolge hinsichtlich des Einbezugs des historischen Kontextes zu.</p> <p>Es können alle Texte bearbeitet werden, beispielsweise in einer Lernstraße. Denkbar wäre auch eine arbeitsteilige Gruppenarbeit mit Präsentationen, oder ein Gruppenpuzzle – letztere beide Formen setzen erhöhte Selbstorganisationsfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler voraus.</p> <p>Zu beachten ist, dass in den Textvorschlägen – außer bei Text 3 – nicht der ganze Vers 4:34, sondern nur der Teil mit dem Durchsetzungsrecht bzw. dem Schlagen im Fokus steht. Auch die grundlegenden exegetischen Paradigmen hinter den Texten werden hier nicht systematisch erarbeitet, sondern nur exemplarisch betrachtet. Vertiefte Auseinandersetzungen mit den genannten Punkten können ertragreich erst in der Kursstufe erfolgen.</p>	
--	--	--	--

		<p>Mögliche Fragen und Aufgaben zu den Texten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was bezweckt der Autor des betrachteten Textes? Was könnten seine persönlichen Intentionen sein? - Gibt die Thesen und Argumente in eigenen Worten wieder - Welches sind die aus deiner Sicht wichtigsten Argumente? (Hier kann es unter anderem um folgende Punkte gehen: Konkrete Auslegung eines relevanten Wortes, unterschiedlich starker Einbezug der Sunna, Betonung bestimmter Überlieferungen, Betonung des ersten Adressatenkreises als eigentliche Adressaten von 4:34, Unterscheidung zwischen dem Wortlaut und der pädagogischen Intention hinter 4:34) - Beziehe (soweit möglich) Stellung zu diesen Argumenten (Pro und Contra) - Was kann man daraus lernen? - Welche Fragen dabei offen? <p>Es folgen einige Hinweise zu den Texten.</p> <p>Zu Text 1: Muhammad Asad stellt hier in moderatem Ton einige klassische Auslegungen vor, ohne sich diese zueigen zu machen. Man</p>	<p><i>Text 1: Die klassische Position</i></p> <p>Muhammad Asad fasst in seinem zeitgenössischen Korankommentar die traditionelle Sichtweise zum Schlagen der Ehefrau so zusammen:</p> <p><i>„Der Prophet selbst verurteilte das Schlagen der Ehefrau durch den Mann deutlich und sagte zu unterschiedlichen Anlässen: „Kann jemand von euch wirklich seine Frau wie einen Sklaven schlagen und dann ihr abends beiwohnen?“ In einem anderen Hadith verbietet er das Schlagen der Frau mit den Worten: „Schlagt nie die Dienerinnen Gottes“.</i></p> <p><i>Als der obige Koranvers [4:34] geoffenbart wurde, sagte der Prophet laut einer Überlieferung: „Ich wollte das eine, aber Gott das andere...“</i></p> <p><i>Zugleich sagte er in seiner Rede anlässlich der Abschiedswallfahrt, dass die Ehefrau nur bei Nachweis offensichtlicher Unmoral geschlagen werden dürfe, aber ohne Schmerzen zuzufügen... Im Lichte dieser Hadithe betonten die Autoritäten, dass wenn trotz allem zur Methode des Schlagens gegriffen wird, dass dies leicht und symbolisch erfolgen solle, 'mit einem dünnen Stöckchen oder etwas Ähnlichem' (nach al-Ṭabarī) oder gar mit einem</i></p>
--	--	--	--

		<p>merkt an diesem Text, dass es heute kaum möglich ist eine das Schlagen legitimierende Argumentation aufzubauen, und sei das Schlagen noch so schwach oder symbolisch gemeint. Dennoch ist es wichtig zu verstehen, dass dies die traditionelle Sicht ist, mit der wir auch heute noch konfrontiert sind.</p> <p>Wichtig ist hier die Beobachtung, dass auch viele klassische Gelehrte der Vergangenheit sich sehr wohl der Brisanz des Themas bewusst waren und aus dem Wortlaut von 4:34 nicht einfach eine unbeschränkte Freiheit zu einer „Tracht Prügel“ abgeleitet haben. Auch wenn man der klassischen Deutung folgt, kann man überdies durch Verweis auf den hohen Missbrauch von auch nur „kleinen“ Legitimationen zum Schlagen auf einen generellen Verzicht pochen.</p>	<p><i>gefalteten Taschentuch (nach al-Rāzī). Manche große Islamgelehrte (wie ash-Shāfi‘ī) sind der Meinung, dass das Schlagen nur als Ausnahmefall erlaubt ist, und dass es vorzuziehen ist darauf zu verzichten.“</i> (übersetzt aus Muhammad Asads kommentierter Koranübersetzung zu 4:34)</p> <p>Text 2: <i>Alternative Deutung des kritischen Verbes ‚ḍaraba‘</i> Aus einer Publikation des Zentrums für Islamische Frauenforschung und Frauenförderung: <i>„Unter Heranziehung aller Untersuchungsergebnisse kann die Bedeutung von daraba in Qur‘ān, 4:34 nicht mit "schlägt sie" (die Frauen) wiedergegeben werden, ohne den Gesamtkomplex des qur‘ānischen Belegmaterials und der Sunna des Gesandten zu vernachlässigen. Geeignet ist der Begriff "trennt euch von ihnen" (den Frauen), "zieht aus", „legt eine Distanz zwischen euch“. Es geht um Fernhalten, Trennung (auf Zeit), um Abstand, um das sich Zurückziehen der Ehemänner, welche sie in der zweiten Phase bereits durch ihr Entfernen von der ehelichen Schlafstätte eingeleitet haben. Diese Vorgehensweise entspricht auch exakt der prophetischen Handlungsweise.“</i> (ZIF- Zentrum für Islamische Frauenforschung (Hrsg.): Ein einziges Wort und seine große Wirkung, Köln 2005, S. 58)</p> <p>Text 3: <i>Die von Bedingungen abhängige Vorrangstellung des Mannes</i></p>
--	--	--	--

		<p>Zu Text 2: Der für junge Musliminnen und Muslime meist attraktivste, da einfachste Zugang ist der, der das als „schlägt sie“ übersetzte Wort <i>wa-ḍribūhunna</i> etwa als „trennt euch von ihnen“ übersetzt. Hintergrund ist, dass im Koran das relevante Wort in der Tat selten im Sinn eines tätlichen Schlagens verwendet wird, sondern in allen möglichen anderen Bedeutungen (anders aber in vielen Hadithen). Dieser Ansatz wird von Philologen jedoch oft kritisiert – unter anderem wegen seiner ungeklärten grammatischen Möglichkeit und seines „ad-hoc“-Charakters: Die alternative Deutung setzt sich deutlich von der exegetischen Tradition ab, ohne wirklich erklären zu können, warum bislang praktisch niemand auf diese alternative Deutung kam. Dennoch soll dieser Zugang hier vorgestellt werden – es geht hier schließlich nicht darum unumstrittene und endgültige Wahrheiten zu präsentieren, sondern auf die vielen Denkooptionen in der Exegese hinzuweisen, die durchaus Relevanz besitzen können.</p> <p>Zu Text 3: Dieser Ansatz bleibt auch weitgehend koranimmanent, indem erst nach weiteren</p>	<p>Es wird bei aller Aufregung um die Thematik des Schlagens oft übersehen, dass das im zweiten Teil von 4:34 angesprochene Durchsetzungsrecht des Mannes nicht bedingungslos gegeben ist, sondern von Voraussetzungen abhängt, die im ersten Teil des Verses thematisiert sind. Dort wird von den Ehemännern ausgesagt, dass sie für ihre Ehefrauen einstehen bzw. für diese Verantwortung tragen, oder nach klassischer Auslegung gar Familienoberhaupt sind – und zwar mit Rücksicht darauf, dass Allah (1) „manche von ihnen vor manchen ausgezeichnet hat“ und (2) dass die „Männer von ihrem Vermögen ausgeben“, also die Frauen umfassend versorgen müssen.</p> <p>Liest man 4:34 als logische Abfolge, dann folgt daraus, dass das Durchsetzungsrecht des Mannes im zweiten Teil – unabhängig davon, wie es genau aussieht – gar nicht gegeben ist, wenn die genannten beiden Bedingungen aus dem ersten Teil nicht gegeben sind.</p> <p>Nun ist die erste Bedingung der <i>Auszeichnung</i> so vage formuliert, dass sich daraus nach Meinung mancher Exegeten noch keine generelle Auszeichnung aller Männer über alle Frauen ableiten lässt. Auch bleibt unklar, worin diese Auszeichnung genau besteht – vielleicht wird damit lediglich ausgesagt, dass es generell Kompetenzunterschiede zwischen Menschen geben kann, und dass diese manchmal den Mann zum Familienoberhaupt qualifizieren können.</p> <p>Eindeutiger ist die zweite Bedingung, nämlich die der absoluten Versorgerrolle des Mannes. Aber diese kann von Situation zu Situation und von Gesellschaft zu Gesellschaft variieren. In modernen Industrienationen können Frauen sich dieselben Qualifikationen und Berufe</p>
--	--	--	--

		<p>Voraussetzungen sucht, von denen der Koran das Durchsetzungsrecht des Mannes abhängig macht. Wenn gezeigt werden kann, dass der Koran hierfür weitere Bedingungen nennt, und dass diese Voraussetzungen hier und heute praktisch nicht mehr erfüllt sind, dann würde das Durchsetzungsrecht gar nicht greifen. Damit wäre das Problem des Schlagens (wenn man es als Schlagen auffasst, was hier nicht vorausgesetzt wird) also gänzlich umgangen. Das Durchsetzungsrecht wäre dann ein bedingtes Gebot, ähnlich wie zahlreiche Kriegspassagen im Koran. Dieser Zugang des „bedingten Patriarchats“ verbindet den Wortlaut des Korans mit äußeren variablen Bedingungen und eröffnet damit einen Zugang zur Exegese, der nach Bedingungen fragt, unter denen Aussagen überhaupt praktische Relevanz haben bzw. beanspruchen. Dieser Zugang kann mit den anderen kombiniert werden, da er an anderer Stelle ansetzt. Er hat viele Vorläufer in der Tradition, wobei man aber ergänzen muss, dass die traditionellen Autoren eher davon ausgehen, dass es religiös erwünscht ist, dass die Bedingungen für die Vorrangstellung des Mannes erfüllt sind. Im vorliegenden Text werden, wie bei vielen zeitgenössischen Vertretern ähnlicher Ansätze, eher</p>	<p>aneignen wie Männer und sind somit zumindest potenziell nicht von einer exklusiven Rolle des Mannes als Existenzsicherung abhängig. Nicht selten kommt sogar das Gegenteil vor. Darum wird hier die Voraussetzung für ein einseitiges Durchsetzungsrecht des Mannes kaum gegeben sein.</p> <p>Solche Wenn-dann-Regelungen sind im Koran nicht unüblich – so ist beispielsweise der absolut anmutende Kampfaufruf in 2:191 abhängig von der im Vorvers 2:190 formulierten Bedingung, dass ein Angriff von außen vorliegt. Nur wenn die Bedingung in 2:190 erfüllt ist, gilt 2:191.</p> <p>In der hier vorgestellten Auslegung von 4:34 gilt ebenso: <i>Wenn</i> deutliche Unterschiede zwischen Mann und Frau hinsichtlich von Kompetenzen und Erwerbsfähigkeit vorliegen, <i>dann</i> erst ist das Durchsetzungsrecht des Mannes gültig. In modernen Bildungsgesellschaften kann man nicht mehr von solchen Unterschieden ausgehen.</p> <p>(Gelehrte der islamischen Tradition mit einer ähnlichen Lesart einer von Bedingungen abhängigen Vorrangstellung des Mannes: ash-Sha' rānī (gest. 1565 n. Chr.) sowie einige Shāfi' iten und Mālikīten; zeitgenössische Autoren: Elmalılı Hamdi Yazır, Abdoljavad Falaturi, Süleyman Ateş, Fazlur Rahman)</p> <p><i>Text 4: Kontextualisierende Auslegung durch Verweis auf die ablehnende Haltung des Propheten gegenüber dem Schlagen</i></p> <p>Der zeitgenössische islamische Rechtsgelehrte Hayrettin Karaman: „Nachdem ein Mann seine Frau so geschlagen hatte, dass dies Spuren hinterließ, wollte der</p>
--	--	--	--

		<p>die Bedingungen der Gegenwart als gegeben oder gar erstrebenswert verstanden.</p>	<p><i>Prophet das Schlagen gänzlich abschaffen, indem er der Frau das Recht auf Vergeltung gab. Doch die Offenbarung [4:34] plädierte dafür, dass eine so plötzliche Reform nicht sinnvoll wäre, und öffnete so einen Weg zu einer allmählichen Aufhebung des Schlagens. Der Prophet... richtete sich insbesondere gegen die Gewalt an Frauen und empfahl eindringlich diese mit Liebe, Fürsorge und Milde zu behandeln... Es gibt Ausleger, die diese Reform gut analysiert haben. Laut Abu Bakr Ibn al-Arabî vertrat der große Gelehrte Atâ [gest. 732 n. Chr.] die Auffassung, dass der Vers [4:34] das Schlagen erlaube, dass aber die Hadithe, die das Schlagen verbieten, [nach der Offenbarung des Verses] das Urteil einführten, dass das Schlagen unerwünscht und verpönt (makrûh) sei. Als Ergebnis sagte er, dass der ‚Mann im Islam seine Frau nicht schlagen kann...</i></p> <p><i>Auch unserer Auffassung nach wurde das leichte Schlagen der Frau... unter Rücksichtnahme auf die Tradition und Sitte der Gesellschaft [durch 4:34] zwar zugelassen. Jedoch hat der Prophet die Gesellschaft auch dadurch erzogen, dass er sagte, dass Menschen und insbesondere die Ehefrau nicht geschlagen werden dürfen... mit dem Prinzip „Ein guter Ehemann schlägt seine Frau nicht“ schob er einen Riegel vor diese Praxis. Hier hat die Sunna (Worte und Praxis des Propheten) den Vers [4:34] nicht etwa komplett aufgehoben, sondern seinen historischen, lokalen und kulturellen Kontext dargelegt.“ (aus dem Türkischen aus: Hayrettin Karaman: Kadını dövmek, aile meclisi (hakemlik), kadının kocasına itâati (secde hadisi), online http://www.hayrettinkaraman.net/sc/00177.htm, abgerufen am 10. März 2017)</i></p>
--	--	--	---

		<p>Zu den Texten 4 und 5: Diese beiden Texte führen erstmals den historisch-kulturellen Kontext (und nicht Stellen im Text selbst) als maßgebliche Voraussetzung für die Gültigkeit des einseitigen Durchsetzungsrechts des Mannes ein. Beide erwähnen auch das praktische Vorbild des Propheten, der für sich selbst die Praxis des Schlagens ablehnte, obwohl er auch 4:34 verkünden musste. Text 4, der von einem klassischen, aber für Neudeutungen offenen islamischen Rechtsgelehrten (Hayrettin Karaman) stammt, betont diesen Aspekt der Sunna stärker als Text 5, der von einem für historisch kontextualisierende Koranexegeten bekannten Autor (Ömer Özsoy) stammt. Aber letztlich nennen beide Texte die Sunna des Propheten als einen Beleg dafür, dass der zweite Teil von 4:34 eine speziell an das Umfeld des Propheten gerichtete Botschaft ist, die einst sofort zum</p>	<p>Text 5: <i>Kontextualisierende Auslegung durch Verweis auf das historisch-kulturelle Umfeld</i> Der zeitgenössische Koranwissenschaftler Ömer Özsoy: <i>„Wenn man versucht den Koran zu verstehen, muss den jeweils [von ihm damals] angesprochenen Adressatenkreis feststellen. Man muss es als eine menschliche Realität erkennen, dass dieser Adressatenkreis sich stets änderte, sodass er für jede Koranpassage neu bestimmt werden muss... Wir können [anhand von Überlieferungen] leicht feststellen, dass der Koran in dieser Passage Männer anspricht, die bei einem Problem mit ihrer Ehefrau als ersten Schritt zum Schlagen griffen, und dass der Koran diesen humanere Wege empfiehlt. Wenn man diese Feinheit übergeht, dann kann das zum Missverständnis führen, dass der Koran hier allen verheirateten Männern unter seinen Adressaten es erlauben würde bei Bedarf ihre Ehefrauen zu schlagen. Dabei bringt dieser Vers [nur] jenen Männern und den patriarchalen Arabern, die das Schlagen ihrer Ehefrauen als Methode anerkannt haben, andere Wege bei... Für die Lebenspraxis der Muslime ist die Vorbildlichkeit des Propheten der Maßstab, der auch... während Meinungsverschiedenheiten mit seinen Frauen und obwohl es im Koran diesen Vers gibt, nicht die geringste Gewaltneigung zeigte, ja wohl nicht einmal an so etwas dachte und Position gegen seine Freunde bezog, die ihre Ehefrauen schlugen.“</i> <i>(Aus dem Türkischen von: Ömer Özsoy: Kur'an ve tarihsellik yazıları, Ankara 2004, S. 141-142)</i></p>
--	--	--	---

		<p>Schlagen griff und nun an andere Methoden der Streitschlichtung gewöhnt werden sollte. Während Text 4 aber die Sunna als Argument für ausreichend hält um ein Schlagen außerhalb des Erstadressatenkreises für unerwünscht zu erklären, betont Text 5 noch stärker, dass der Koran generell nur vor dem historisch-kulturellen Hintergrund der Offenbarungszeit verstanden werden kann, weil er sich zunächst an deren Mentalität richtet und versucht hierauf korrigierend einzuwirken.</p> <p>Ein Grund für die Aufführung dieser zwei ähnlichen Texte ist es auch zu zeigen, dass Exegeten sich nicht erst ausdrücklich einer historisch kontextualisierenden Exegese verpflichten müssen um in Einzelfällen dann doch historisch zu kontextualisieren.</p> <p>An dieser Stelle sei noch darauf hingewiesen, dass eine solche Auslegung oft als historisch-kritisch bezeichnet wird, was sich bei genaueren Vergleich mit der historisch-kritischen Methode der Bibelexegese jedoch als nur teilweise zutreffend bezeichnet werden kann: Beide muslimische Autoren gehen von einer göttlichen Urheberschaft des Korans aus. Die Kontextualisierung wird hier nicht damit begründet, dass der Koran Menschenwort sei, oder damit, dass Gott bei seiner Offenbarung die</p>	
--	--	---	--

		<p>Umstände seiner ersten Adressaten besonders berücksichtigt hat.</p> <p><i>Hinweis:</i> Die Schnittmengen zwischen den Texten sind durchaus erwünscht, da sie auch die realen Verhältnisse zwischen aktuellen Positionen im Islam existieren.</p> <p>Abschließende Reflexion:</p> <p>„Wie würdet ihr jetzt die eingangs vorgestellten Verse [zur Gleichberechtigung von Mann und Frau] mit Stellen wie 4:34 in Einklang bringen?“</p> <p>Eine von vielen möglichen Antworten hierauf:</p>	
--	--	---	--

		<p>„Verse mit „emanzipatorischen“ Zügen wie 9:71, 30:21 und andere beschreiben den allgemeinen Fall, der immer gilt, zumal in den betreffenden Versen keine einschränkenden Bedingungen genannt werden, während Passagen mit „patriarchalen“ Zügen wie Teile von 4:34 unter speziellen Bedingungen formuliert sind, die hier und heute nicht von Bedeutung sind (ähnlich wie bei den Kriegsversen).“</p> <p>Mögliches allgemeines Fazit: „Wenn man Koranpassagen wie 4:34 in ihrem historischen und textuellen Kontexten betrachtet, dann zeigt sich, dass man mit diesen keine Ungerechtigkeiten rechtfertigen kann.“</p>	
	<p>3.3.2 (2) G: die Entstehung der Hadīthwissenschaften (‘ulūm al-ḥadīth) mit ihren klassischen Vertretern und Werken (z.B. al-kutub al-sitta), den Aufbau und die Kategorien von Hadithen exemplarisch darstellen</p> <p>M: die Entstehung der Hadīthwissenschaften (‘ulūm al-ḥadīth) mit ihren klassischen Vertretern und Werken (z.B. al-kutub al-sitta), den Aufbau und die Kategorien von Hadithen sowie deren Bedeutung als wichtige Interpretationshilfe des Korans</p>	<p>Leitfrage: „<i>Woher wissen wir eigentlich, was der Prophet sagte?</i>“</p> <p>Einstieg mit einem exemplarischen Hadīth und einem vollständigen Isnād</p> <p>„Welche Informationen kann man hier entnehmen?“</p> <p>Sammlung der genannten Begriffe</p> <p>Erste Erklärungen durch Schülerinnen und Schüler</p>	<p><i>Didaktische Hinweise:</i> In dieser Sequenz sollen Grundlagen der islamischen Hadīth-Wissenschaft vorgestellt werden. Dies beinhaltet zum einen eine Einführung zentraler Begriffe und eine Darstellung des hohen wissenschaftlichen Anspruchs, mit dem Islamgelehrte in den ersten Jahrhunderten des Islams diese Disziplin entwickelten und den differenzierten Überprüfungskriterien der Güte von Überlieferungen. Zum anderen sollte auch verdeutlicht werden, dass absolute Gewissheit bei Authentizitätsfragen zu einzelnen Hadithen aus denselben Gründen der Wissenschaftlichkeit selten möglich ist, sondern dafür begründete Wahrscheinlichkeitsaussagen. Diese können in manchen Fällen – etwa bei den vielfach überlieferten (<i>mutawātir</i>) Prophetenworten –</p>

	<p>exemplarisch erarbeiten und beispielhaft Fragen nach Kontextualität, Authentizität und Überlieferungsgeschichte nennen</p> <p>E: die Entstehung der Hadithwissenschaften (<i>‘ulūm al-ḥadīth</i>) mit ihren klassischen Vertretern und Werken (zum Beispiel <i>al-kutub al-sitta</i>), den Aufbau und die Kategorien von Hadithen sowie deren Bedeutung als wichtige Interpretationshilfe des Korans exemplarisch herausarbeiten und beispielhaft Fragen nach Kontextualität, Authentizität und Überlieferungsgeschichte diskutieren</p>	<p>Unterscheidung von <i>matn</i> (Text) und <i>isnād</i> (Überliefererkette)</p> <p>Festhalten der noch offenen Fragen</p> <p>Erarbeitung der Grundzüge der klassisch-islamischen Hadith-Wissenschaften (<i>‘ilm al-ḥadīth</i>)</p> <p>„Wie versuchten die Gelehrten sicherzustellen, dass sie nur wirkliche Prophetenworte überlieferten?“</p> <p>Unterscheidung von</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hadith als Begriff (Bericht/ Erzählung) - Hadith als historisch authentischer Ausspruch des Propheten (also das, wonach die Hadīth-Wissenschaft sucht) - Hadith als eine konkrete Überlieferung eines solchen mutmaßlichen Wortes in einem (erhaltenen) Hadīthwerk - <i>Nicht</i> mehr erhaltene Hadīth-Aufzeichnungen schon aus der Zeit der Prophetengefährten und ersten Jahrhunderte (siehe Auszug von Fuat Sezgin rechts unten) - Bis heute erhaltene klassische Hadithwerke (einschließlich der „kanonischen“ Sammlungen, insbesondere als der <i>al-kutub al-sitta</i>) 	<p>einen Status erreichen, den manche Gelehrte als praktisch sicher betrachteten.</p>
--	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Wesentlich später angefertigte Neusammlungen von Hadithen auf Basis der klassischen Ḥadīthwerke - „Hadith“ als zusätzliche Bezeichnung jeglicher Überlieferung von Aussagen von Prophetengefährten und Nachfolgern - Hadith als textliche Überlieferung über die Sunna des Propheten (neben einer Überlieferung durch Praxisweitergabe) - Zum Hadith analoge Überlieferungen in den Literaturgattungen des Tafsīr, des Fiqh und der Sīra <p>Exemplarische Erarbeitung der Arten der Weitergabe von Ḥadīthen vom Meister (<i>shayḥ</i>) an den Schüler (<i>taḥammul al-‘ilm</i> – Übernahme der Wissenschaften)</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Samā‘</i> (Schüler hört Überlieferung vom Meister persönlich) - <i>Qirā’a</i> (Schüler trägt einen Ḥadīth vor dem überliefernden Meister vor, der ihm darauf die Bestätigung zur Weitergabe gibt) - <i>Idjāza</i> (Meister erlaubt einem Schüler aus seinen Werken zu überliefern) - <i>Munāwala</i> (Meister übergibt Schüler ein Werk von ihm mit 	
--	--	---	--

		<p>der Lizenz zur Weitergabe)</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Kitāba</i> (Meister fertigt eine Kopie seines Werkes für seinen Schüler an) - Meister übergibt Schüler ein Werk, ohne klaren Hinweis darauf, dass dieser daraus überliefern darf - <i>Waṣīya</i>: Der Meister bevollmächtigt vor seinem Tod (oder eine Reise) schriftlich jemanden aus seinen Werken zu überliefern - <i>Widjāda</i>: Jemand findet eine schriftliche Überlieferung vom letzten Überlieferer vor <p>(Vgl. Fuat Sezgin: Geschichte des Arabischen Schrifttums, Band I, Leiden 1967, S. 58 ff.)</p> <p>Die oben genannten Arten der Übergabe lassen sich beispielsweise anhand eines vollständigen Isnāds als Rollenspiel vorführen</p> <p>„Ist damit schon sichergestellt, dass alle heute vorfindlichen Ḥadīṭhe authentisch sind?“</p> <p><i>Hinweis</i>: spätestens hier sollte der Begriff „authentisch“ eingeführt und erläutert werden, ebenso die arabische Bezeichnung <i>ṣaḥīḥ</i> („gesund“). Zugleich sollte hier schon deutlich gemacht werden, dass „authentisch/ṣaḥīḥ“ eine von Hadīthgelehrten oder –</p>	<p>„Die Entwicklung der Hadīthliteratur vollzog sich in den folgenden Phasen:</p>
--	--	--	---

		<p>wissenschaftlern zugesprochene Eigenschaft ist, wenn ein Hadith bestimmte Kriterien erfüllt (siehe unten). Diese erhöhen die Wahrscheinlichkeit, dass ein Ḥadīth wirklich historisch authentisch ist, verbürgen jedoch keine absolute Garantie.</p> <p>Erarbeitung der Entstehung der Hadithwissenschaften, beispielsweise Erstellung einer Zeittafel anhand des Textauszugs von Fuat Sezgin (auf der rechten Seite)</p> <p>Drei Klassen von Ḥadīthen hinsichtlich ihrer Authentizität:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>ṣaḥīḥ</i> („gesund“/authentisch - Text/matn und Überliefererkette/isnād sind als einwandfrei eingestuft) - <i>ḥasan</i> („schön“, gute formale Merkmale, aber teils ungenaue Überlieferer) - <i>ḍaʿīf</i> („schwach“, keine vollständigen formalen Merkmale) <p>Wichtige Merkmale eines authentischen Ḥadīthes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ununterbrochene Überliefererkette bis zum Propheten (vollständiger <i>isnād</i>) - persönliche Zuverlässigkeit (<i>ʿadāla</i>) und Genauigkeit (<i>ḍabt</i>) der Überlieferer 	<p>a) <i>Kitābat al-ḥadīth</i>, die Aufzeichnung der Hadithe in der Zeit der <i>ṣaḥāba</i> und der frühesten <i>tābiʿūn</i> in einfachen Heften, die <i>ṣaḥīfa</i> oder <i>djuzʿ</i> hießen</p> <p>b) <i>Tadwīn al-ḥadīth</i>, das Zusammenstellen der zerstreuten Aufzeichnungen im letzten Viertel des ersten und im ersten Viertel des zweiten Jahrhunderts der Hidjra</p> <p>c) <i>Taṣnīf al-ḥadīth</i>, das Anordnen der Hadithe nach inhaltlich gegliederten Kapiteln ab etwa 125 H. Gegen Ende des zweiten Jahrhunderts der Hidjra tritt eine andere Art der Anordnung der Hadithe neben die erste, nämlich nach den Namen der Prophetengenossen in den sog. Musnad-Büchern. Im dritten Jahrhundert der Hidjra bearbeitet man die früheren systematischen Bücher und lässt Zusammenfassungen schreiben, die in der modernen Literatur - vielleicht nicht ganz zutreffend - kanonische Sammlungen genannt werden...</p> <p>(Fuat Sezgin: Geschichte des Arabischen Schrifttums, Band I, Leiden 1967, S. 55; Transskription angepasst)</p>
--	--	--	---

		<p>Einen Unterschied zu <i>ḍaʿīf</i> bilden Hadithe der Kategorie <i>mawḍūʿ</i> (erfunden), die als nachweislich spätere Erfindungen ausgewiesen werden.</p> <p>„Wann wird ein Ḥadīth gänzlich als Erfindung anzusehen sein?“</p> <p>Einige Kriterien des Hadithgelehrten ʿAbdallāh ibn Mubārak (gest. 794 n. Chr.) für erfundene Hadithe:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Geständnis des Erfinders an anderer Stelle - Unmöglichkeit des überlieferten Isnād (Beispiel: Überlieferer noch vor angeblicher Überlieferung gestorben) - Deutliche und nicht durch Interpretation aufhebbar Widersprüche zur Vernunft (und gleichzeitig zu klaren Aussagen des Korans und zur anerkannten Sunna) - Widerspruch zu deutlichen Aussagen des Korans - Wenn eine sehr wichtige Angelegenheit, die sehr viele Muslime betrifft, nur von einer Person überliefert wird - Berichte mit unverhältnismäßigen Drohungen für kleine Fehler und großen Belohnungsversprechungen für geringe Taten - Widerspruch zu Grundsätzen 	
--	--	---	--

		<p>der Religion</p> <ul style="list-style-type: none"> - widerwärtiger Stil der Überlieferung <p>(nach Ali Dere: Ein Überblick über Entwicklung des Ḥadīth und seinen formalen Aspekt, in: Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi 36 (1997), S. 423-441, hier S. 440)</p> <p>Weitere relevante Unterteilung von Ḥadīthen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - in jeder Überlieferergeneration vielfach überliefert (<i>mutawātir</i>) und einfach bzw. von wenigen Überlieferern überliefert (<i>āḥād</i>); die Relevanz dieser Unterscheidung zeigt sich darin, dass für zentrale Glaubensfragen <i>āḥād</i>-Ḥadīthe in der Regel nicht für ausreichend befunden wurden, auch wie sie als <i>ṣāḥiḥ</i> galten - Urheberschaft des überlieferten Wortes liegt manchmal nicht beim Propheten (<i>ḥadīth marfūʿ</i>), sondern bei Gott (<i>ḥādīth qudsī</i>), oder bei einem Prophetengefährten (<i>ḥādīth mawqūf</i>) oder bei einem <i>tābiʿ</i> (<i>ḥadīth maqtūʿ</i>) <p>Vorstellung einiger klassischer Werke und Vertreter, beispielsweise die sechs wichtigsten Hadithsammlungen im sunnitischen Bereich (<i>al-kutub al-sitta</i>):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die beiden Ṣaḥīḥ-Werke von al- 	
--	--	---	--

		<p>Bukhārī (gest. 870 n. Chr.) und Muslim (gest. 875 n. Chr.), die vielen Gelehrten als die authentischsten Hadithsammlungen gelten</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die vier Sunan-Werke von Ibn Mādja (gest. 887 n. Chr.) Abū Dāwūd (gest. 889 n. Chr.), al-Tirmidhī (gest. 892 und an-Nasā'ī (gest. 915) <p>Funktion und Bedeutung der Hadithe in der Koranauslegung und in der islamischen Rechtswissenschaft</p> <p><i>Zur Vertiefung:</i> „Was für Interessen könnten die Menschen gehabt haben, die in der Frühzeit des Islam hunderttausende Hadithe erfunden und dem Propheten in den Mund gelegt haben?“</p> <p><i>Zur Vertiefung:</i> „Könnte man nicht einfach auf alle Hadithe verzichten und sich nur am Koran orientieren?“</p> <p><i>Zur weiteren Vertiefung:</i> „Kann es vorkommen, dass ein Hadīth nicht erfunden, aber trotzdem falsch ist?“</p>	
	<p>3.3.2 (3)</p> <p>G: Entwicklung und Relevanz der Rechtsschulen, Gemeinsamkeiten</p>	<p>Leitfrage: „Was ist eigentlich die Scharia?“</p>	

	<p>und Unterschiede wahrnehmen (z.B. Gebetshaltung) und wichtige Rechtsfindungsregeln im Islam voneinander abgrenzen</p> <p>M: Entwicklung und Relevanz der Rechtsschulen, ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausarbeiten (z.B. Gebetshaltung) und wichtige Rechtsfindungsregeln im Islam voneinander abgrenzen und in Ansätzen beispielhaft Probleme aus ihrem Alltag aufzeigen (z.B. <i>farḍ</i>, <i>wādjib</i>, <i>ḥalāl</i>, <i>ḥarām</i>, <i>sharīʿa</i>, <i>fiqh</i>, <i>fatwā</i>)</p> <p>E: die Entwicklung und Relevanz der Rechtsschulen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede für das praktische religiöse Leben exemplarisch herausarbeiten (zum Beispiel Gebetshaltung), Quellen (zum Beispiel auch Online-Fatwa-Wesen) und wichtige Rechtsfindungsregeln im Islam (zum Beispiel <i>idjmāʿ</i>, <i>qiyās</i>, <i>idjtihād</i>) voneinander abgrenzen und in Ansätzen beispielhaft auf einfache Probleme anwenden sowie grundlegende Kategorien des islamischen Rechts reflektieren (zum Beispiel <i>farḍ</i>, <i>wādjib</i>, <i>ḥalāl</i>, <i>ḥarām</i>, <i>sharīʿa</i>, <i>fiqh</i>, <i>fatwā</i>)</p>	<p>Sammeln von Vorwissen und Vermutungen in einer Mindmap</p> <p>Vergleich mit dem Titel eines philosophischen Werkes von Averroes (gest. 1198 n. Chr.), in dem er die Vereinbarkeit zwischen dem islamischen Glauben und der Philosophie beweisen möchten. Der Titel des Buches lautet: „Die Maßgebliche Abhandlung und Bestimmung über die Art und Weise der Verbindung zwischen der Scharia und der Philosophie“</p> <p>„Warum vergleicht Averroes ausgerechnet die Scharia mit der Philosophie?“</p> <p>Begriffsklärung von Scharia:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wörtliche Bedeutung: Weg zur Tränke – Bedeutung im Rahmen der islamischen Wissenschaften: Religionsgesetz, oder islamische Normen- und Methodenlehre, oder Systematisierung der islamischen Normen und Glaubensgrundlagen <p>Das sehr weit gefasste theologische Konzept von Scharia umfasst drei Bereiche von „Urteilen“ (<i>aḥkām</i>). Diese sind die Bereiche</p> <p>a) des Glaubens (<i>al-aḥkām al-iʿtiqādiyya</i>)</p> <p>b) des Charakters und der</p>	
--	--	--	--

		<p>allgemeinen Moral (<i>al-aḥkām al-akhlāqīya</i>)</p> <p>c) der konkreten Handlungen (<i>al-aḥkām al-ʿamalīya</i>)</p> <p>Der dritte Bereich wiederum lässt sich aufteilen in die</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gottesdienste (<i>ʿibādāt</i>, ca. 200 Koranverse hierzu) - Zwischenmenschliche Handlungen (<i>muʿāmalāt</i>, ca. 230 Koranverse hierzu) <p>(Vgl. Birgit Krawietz: Hierarchie der Rechtsquellen im tradierten sunnitischen Islam, Berlin 2002, S. 112 f.)</p> <p>„Worum geht es also in der Scharia?“</p> <p>„Was hat diese Scharia nun mit der Scharia gemein, die heute oft von Extremisten für sich beansprucht wird?“</p> <p>Nur der zuletztgenannt Bereich oben (im dritten Bereich der zweite Unterpunkt – <i>muʿāmalāt</i>) enthält Aspekte, die inhaltlich überhaupt mit dem modernen Rechtsbegriff vergleichbar sind. Darum kann auch nur dieser Bereich in Spannung oder gar in Widerspruch mit dem modernen Rechtsverständnis treten. Die realen oder potenziellen Spannungsfelder (Todesstrafe, Vielehe, Körperstrafen etc.) lassen sich auflösen durch</p>	<p>Der Bereich der <i>muʿāmalāt</i> wird manchmal in folgende sieben Bereiche unterteilt:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Familien- und Personenstandsrecht - Zivilrecht - Strafrecht - Prozessrecht - Kriegs- und Völkerrecht - Staatsrecht - Wirtschaftsrecht <p>Eine ausführlichere Problematisierung von zeitgenössischen Versuchen einer realen „Einführung“ verengter und autoritärer Konzeptionen von Scharia als vermeintlich abgeschlossenes Rechtssystem ist an dieser Stelle nicht sinnvoll, da hier das viel allgemeinere und vielfältigere theologische Konzept von Scharia erarbeitet werden soll, und nicht deren aktueller entfremdender Missbrauch. Auseinandersetzungen mit Einzelfragen und konkreten Problemfeldern (z. B. Menschenrechtsthematik) erfolgen in entsprechenden Unterrichtseinheiten ab Klasse 7, aber auch in dieser Unterrichtseinheit anhand der Problematik von</p>
--	--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Praktischen Verzicht auf bestimmte praktische Aspekte der Scharia, die ohnehin nicht wesentlich für den islamischen Alltag sind, oder die eher den Bedingungen, Bedürfnissen und Gepflogenheiten der Entstehungszeit der Islam angepasst sind (beispielsweise Regelungen zur Sklaverei; ebenso die Tatsache, dass aus ca. 600 Jahren osmanischer Geschichte lediglich zwei Fälle von Steinigungen überliefert sind) - Weitgehende Trennung von Staat und Religion zu Gunsten individueller Freiheit der Religionsausübung bei gleichzeitiger Respektierung der Freiheitsrechte der Anderen (wie in liberalen Demokratien, die in der islamischen Welt nicht die Regel sind, aber trotzdem existieren) - Nutzung der vielfältigen Auslegungsmöglichkeiten der Quellen zur Findung von praktischen Lösungen und Kompromissen, oder auch zur Überwindung bestimmter Praktiken (beispielsweise Rückweisung der Steinigung und der Todesstrafe für Apostaten aufgrund Widerspruchs zum Koran) - Berücksichtigung der ethischen Zwecke der Scharia (maqāsid ash-sharī‘a) und des 	<p>Gewalt in der Ehe.</p> <p>Zu den fünf Zwecken der Scharia (maqāsid ash-sharī‘a) werden klassische gezählt:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schutz der Religion • Schutz des Lebens • Schutz der Nachkommenschaft • Schutz der Vernunft • Schutz des Eigentums <p>Während einzelne Normen der klassischen</p>
--	--	---	---

		<p>Gemeinwohls (maṣlaḥa) zur Vermeidung eines allein am Wortlaut orientierten Textverständnisses</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beachtung der Prioritäten innerhalb der islamischen Normen - Beachtung der spirituellen Dimension <p>An dieser Stelle ist auch ein Vergleich zum jüdischen Gesetz der Halacha sinnvoll.</p> <p>„Wo genau steht die Scharia eigentlich niedergeschrieben?“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die Scharia wird erst durch Interpretation von Koran und Sunna gewonnen - Klassischerweise wurde die juristische Auslegungsarbeit zum Gegenstand der islamischen Rechtswissenschaft al-fiqh - Die Auslegungsprinzipien des Fiqh werden wiederum behandelt in den Wissenschaften der Uṣūl al-Fiqh - Die historische Erfahrung der Muslime weist eindeutig auf einen gelebten und akzeptierten <i>Pluralismus</i> innerhalb des Fiqh schon seit der Zeit der Prophetengefährten hin - Die dynamische Auslegungspraxis der ersten Jahrhunderte beginnt nach ca. 	<p>Schariakonzepte in Widerspruch zum modernen Menschenrechtsbegriff stehen können, bieten die hinter den Normen stehenden Zwecke (u.a. bei ash-Shāṭibī, gest. 1388 n. Chr., formuliert) eine Basis, die sich leichter mit der Moderne ins Gespräch bringen lässt.</p>
--	--	--	--

		<p>1000 n. Chr. allmählich zum Stillstand zu kommen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seit ca. 200 Jahren gibt es zahlreiche Bestrebungen die einstige Vitalität der islamischen Rechtswissenschaft wiederzufinden und sie anschlussfähig an die Gegenwart zu machen <p>Wichtige Quellen und Methoden der Rechtsfindung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Koran - Sunna - Idjmā‘ (Konsens der Gelehrten) - Qiyās (Analogieschluss) - Idjtihād (siehe rechts) <p>Fünf Rechtskategorien:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>farḍ/wādʿjib, mandūb, mubāh/ḥalāl, makrūh, ḥarām</i> <p>„Stellt euch vor, jemand sagt: <i>‘Eigentlich braucht der Muslim, um den Islam zu leben, nur eine Liste der Dinge, die verboten (ḥaram) sind, und eine Liste der Dinge, die Pflicht sind (wādʿjib).‘</i> Bezieht Stellung zu dieser Aussage!“</p> <p>An dieser Stelle sollte verdeutlicht werden, dass sich islamische Praxis nicht auf rein äußerliche Handlungsvollzüge bzw. –unterlassungen reduzieren lässt. Denn:</p> <ul style="list-style-type: none"> - es liegen verschiedene 	<p><i>Hinweis zu idjtihād:</i></p> <p>Der Begriff des <i>Idjtihād</i> meint eine rationale Anstrengung zur Rechtsfindung. Er umfasst zum einen den Prozess der Auslegung von Koranversen und Hadithen selbst, um aus diesen Rechtsurteile abzuleiten, die so in reiner Form nicht dem Wortlaut ablesbar sind. Zum anderen ist mit ihm aber die Findung von Antworten auf neue Fragen gemeint, die nicht direkt im Koran oder im Hadith thematisiert sind und daher vom Analogieschluss (<i>Qiyās</i>) bis hin zum Kriterium des Gemeinwohls (<i>Maṣlaḥa</i>) in verschiedensten Bedeutungen verwendet worden ist.</p> <p>Zahlreiche Versuche von Neubestimmungen islamischer Rechtsurteile gelten heute als Versuche von <i>Idjtihād</i>. Die problematische Auffassung, dass das Tor des <i>idjtihād</i> vor vielen Jahrhunderten geschlossen worden sei, wird heute kaum noch geteilt.</p>
--	--	--	--

		<p>Auslegungen zu Einzelfragen vor, aus denen eine begründete Auswahl getroffen werden muss</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alltagssituationen sind oft zu komplex, unvorhersehbar und vieldeutig, als dass sie sich vorab durch Bezugnahme auf fertige Rechtsurteile klären ließen – sie erfordern schnelle und souveräne Entscheidungen in Selbstverantwortung - Der Islam hat nur wenige Dinge eindeutig geregelt – ein großer Teil muss anhand von Vernunft, Gewissen und Erfahrung selbst entschieden werden - Viele Probleme der Gegenwart so neu, dass sie ein hohes Maß an Spezialkenntnissen erfordern und selbst dann nur vage berechenbar werden (globale Umweltzerstörung durch lokalen Konsum, globale Ungerechtigkeit, Fragen der Bioethik, Grenzen der Humanmedizin und Genforschung) - Der Islam ist mehr als nur äußerliches Recht, sondern er ist auch Geschichte, Spiritualität, Gefühl, Reflexion und innere Tiefe <p>Ein wichtiges Ergebnis der Auslegungspraxis der ersten Jahrhunderte ist die allmähliche Etablierung von vier großen sunnitischen Rechtsschulen</p>	
--	--	---	--

	<p>(madhāhib, Singular: madhhab), die in Einzelfragen unterschiedliche Positionen vertreten und jeweils teils unterschiedliche Auslegungsmethoden verwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - die hanafītische, als (als Gründer gilt Abū Hanīfa, gest. 767 n. Chr.) - die malikītische (begründet von Mālik ibn Anas, gest. 795 n. Chr.) - die shāfi‘ītische (begründet von ash-Shāfi‘ī, gest. 820 n. Chr.) - die hanbalītische (begründet von Aḥmad ibn Ḥanbal, gest. 855 n. Chr.) <p>Ausbreitung der Rechtsschulen heute</p> <p>Evtl. Frage nach Verbreitung in der Klasse</p> <p>Hinweis auf methodologische Unterschiede zwischen den Rechtsschulen</p> <p>Exemplarischer Vergleich von Rechtsurteilen der vier Rechtsschulen anhand eines alltagsnahen Beispiels wie der Gebetshaltungen</p> <p>Überlegungen zur Lösung eines alltagsnahen Problems mittels der Methoden des Qiyās</p>	
--	--	--

		<p><i>Zur Reflexion:</i> „Wie ist es zu verstehen, dass vier Rechtsschulen auf eine Frage vier sich manchmal widersprechende Antworten geben?“</p> <p>„Was würdet ihr auf die Frage antworten: Welche von vier verschiedenen Antworten ist denn nun die richtige?“</p> <p><i>Zur Reflexion:</i> „Was würdet ihr von der Idee halten, dass Muslime sich in einer einzigen Rechtsschule zusammenfinden?“</p>	
--	--	--	--

Die Vervollkommnung des Menschen

ca. 10 Stunden

Mit dieser Unterrichtseinheit erhalten die Schülerinnen und Schüler einen Einblick in das Verständnis des Islam als eine universelle Botschaft. Der Prophet Muhammad und andere historische oder zeitgenössische muslimische Persönlichkeiten gelten dabei als Vorbild und zeigen auf, wie die universelle Botschaft des Islam und des Korans gedeutet und umgesetzt werden kann, so dass sich der Islam als eine sinnträchtige, tragfähige und erstrebenswerte Lebensweise für alle Menschen darstellt. Glauben und Vertrauen auf die Botschaft des Islam sind somit letztlich Konsequenz des Verstehens vom Kern des Islam, ein Weg zur Vervollkommnung des Menschen. In einem weiteren Schritt werden über die Klärung der konkreten Lebensumstände des Propheten Muhammad und der ersten Muslime im 7. Jh. in Arabien die Tragweite und Übertragbarkeit koranischer und prophetischer Aussagen auf die Gegebenheiten der heutigen Zeit betrachtet. Dabei wird zunächst die Aktualität von Koran und Sunna diskutiert und dann konkrete Schüleranfragen an den Koran und den Propheten gemäß der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler gestellt und bearbeitet. Im Zentrum steht die Frage nach der Bewältigung von Konflikten und dem Aufbau von Zutrauen, um dann eine Übersetzung der koranischen Handlungsanweisungen in den Lebenszusammenhang der Schülerinnen und Schüler zu finden. Im Zuge dessen entwickeln sie ein einfaches Instrumentarium zur (ersten) Herangehensweise an Koran und Sunna mit Blick auf eine bestimmte Fragestellung und zur Übertragbarkeit. In einem letzten Schritt überprüfen die Schülerinnen und Schüler ihr eigenes Denken, Handeln und Leben im Lichte grundlegender Tugenden und Ziele des Islam. Ausgehend von den Prophetengefährten ‘Umar ibn al-Khaṭṭāb und Abū Bakr as-Siddīq konzentrieren sie sich auf elementare Denk- und Handlungskategorien, die letztlich Glück (Glückseligkeit) und Zufriedenheit des Menschen zum Ziel haben und erörtern Chancen und Grenzen der Umsetzung dieser Aspekte sowie deren Konsequenzen für ihr Denken und Handeln. Hieraus leiten sie abschließend Bausteine für ein glückliches Leben sowie Verantwortung für sich selbst und die je eigenen Entscheidungen als Grundlage für eine gelingende Gesellschaft ab.

Hinweis: Die letzten beiden Spalten nehmen das E-Niveau zur Grundlage. Es obliegt der pädagogischen Freiheit der Lehrkräfte, die vorgeschlagene Umsetzung der Inhalte des Beispielcurricula entsprechend der Zusammensetzung der Schülerschaft nach G- und M-Niveau zu reduzieren.

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
Die Schülerinnen und Schüler können			
2.1 Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz 2. über praktische wie theoretische Grundlagen einer islamischen Lebenseinstellung in Vergangenheit und Gegenwart Auskunft geben 3. religiöse Themen und Inhalte benennen, Inhalte zentraler Textstellen aus Koran und Hadithen darlegen, Grundformen religiöser	3.3.4 (1) G: den Menschen als Empfänger des Korans darstellen (z.B. 1:1-2, 17:70, 2:2-5, 59:21) und Muhammad als Vorbild und als Barmherzigkeit Gottes für alle Menschen beschreiben (z.B. 33:21/45-46, 21:107, 68:4, Abschiedspredigt) und neben dem Propheten Muhammad weitere auch zeitgenössische muslimische Persönlichkeiten als Vorbild miteinbeziehen	<i>Leitendes Motiv:</i> Der Islam – ein Rat an die Menschen <i>Impuls:</i> „O ihr Menschen! Hört auf meine Worte, denn ich weiß nicht, ob ich euch nochmals an dieser Stelle treffen werde. ... So versteht meine Worte, ihr Menschen! Ich habe es euch mitgeteilt. Ich habe unter euch etwas	<i>Didaktische Hinweise:</i> Mit dieser Doppelstunde soll ein Fundament für das Verständnis des Islam als eine universelle Botschaft entlang koranischer, prophetischer oder anderer Aussagen gelegt werden. Der Koran und der Prophet Muhammad sprechen immer wieder direkt alle Menschen an, um grundlegende allgemeingültige ethisch-moralische Prinzipien deutlich

<p>Sprache und Praxis und fachbezogene Begriffe bestimmen und theologisch einordnen</p> <p>2.2 Deutungskompetenz</p> <p>1. religiöse Motive und Elemente sowie religiöse Ausdrucksformen oder ästhetische, geistige und spirituelle Dimensionen von Religion erleben, deren Bedeutung erfassen und erläutern sowie reflektieren, die Sprache des Korans deuten, mediale und künstlerische Umsetzungen religiöser Motive in ihrer Eigenart identifizieren, auf die islamische Glaubensvorstellung hin überprüfen und einordnen</p> <p>2. Besonderheiten rituell bedeutsamer Situationen erläutern, religiöse Aspekte in ihrem Lebensumfeld systematisieren und analysieren, islamische mit anders religiösen und nichtreligiösen Positionen und Fragestellungen vergleichen sowie deskriptive und normative Aussagen unterscheiden</p>	<p>M: den Menschen als Empfänger des Korans darstellen (z.B. 1:1-2, 17:70, 2:2-5, 59:21) und Muhammad als Vorbild und als Barmherzigkeit Gottes für alle Menschen identifizieren (z.B. 33:21/45-46, 21:107, 68:4, Abschiedspredigt) und neben dem Propheten Muhammad weitere auch zeitgenössische muslimische Persönlichkeiten als Vorbild miteinbeziehen</p>	<p>zurückgelassen, wonach ihr niemals mehr in die Irre gehen werdet, wenn ihr daran festhaltet: einen klaren Auftrag, das Buch Gottes und die Sunna Seines Propheten.“ (Ibn Ishāq, Muḥammad: Das Leben des Propheten, aus dem Arabischen übertragen und bearbeitet von Gernot Rotter, Kandern 1999, S.250/251)</p>	<p>zu machen. Der Prophet und andere historische oder zeitgenössische muslimische Persönlichkeiten geben durch ihr Denken und Handeln ein Vorbild und zeigen auf, wie die universelle Botschaft des Islam gedeutet und umgesetzt werden kann, so dass sich der Islam als eine religiöse und spirituelle Lebensweise darstellt (und nicht als ein fixes Regelwerk), die für alle Menschen sinnträchtig und tragfähig ist und damit als für jeden Menschen erstrebenswert wahrgenommen werden kann. Glauben und Vertrauen auf die Botschaft des Islam sind dann Konsequenz des Verstehens des Kerns des Islam, die Vervollkommnung des Menschen. Diese bringt den Islam als Botschaft überhaupt erst zum Blühen.</p> <p><i>Filmtipp:</i> Risala – Muhammad, der Gesandte Gottes. Es bieten sich an, passende Ausschnitte/Szenen aus</p>
<p>E: den Menschen als Adressaten des Korans (z.B. 1:1-2, 17:70, 2:2-5, 59:21) und Muhammad als Vorbild und Barmherzigkeit Gottes für alle Menschen erfassen (z.B. 33:21/45-46, 21:107, 68:4, Abschiedspredigt) und weitere historische oder zeitgenössische muslimische Persönlichkeiten als Vorbild mit einbeziehen (z.B. die Gefährten des Propheten (al-ṣaḥāba), andere Propheten, zeitgenössische Persönlichkeiten)</p>	<p>Herausarbeiten des Menschen als Adressaten der Abschiedspredigt des Propheten Muhammad und Entwicklung von Begründungsansätzen dafür</p> <p>Menschen als Adressat im Koran: 49:13, 1:1-2, 17:70, 59:21, 2:2-5</p> <p>Sammeln von Assoziationen zu obigen Koranversen in Partnerarbeit und Gegenüberstellung des Menschen als Adressaten zu weiteren Adressaten im Koran wie die Gläubigen, die Muslime, der Prophet, die Engel, Schaitan, die</p>		

<p>3. aktuelle Fragestellungen und Herausforderungen erfassen und auf die Lehren des Korans und der Sunna beziehen</p> <p>4. die eigene Lebenssituation mit Blick auf die Lebens- und Wirkungsweise bedeutender Gestalten der islamischen Geschichte und Überlieferung interpretieren, islamische Prinzipien erklären, in diskursiven Situationen einbringen und dabei unterschiedliche Deutungen und Lösungsansätze mit Blick auf die Wahrheitsfrage einbeziehen</p> <p>2.3 Urteilskompetenz</p> <p>1. Situationen ethischer und religiöser Grunderfahrungen, ethische und religiös-kulturelle Diskussionen sowie theologische Diskurse in ihren Grundzügen nachvollziehen, sich damit auseinandersetzen, eigene Fragestellungen daraus entwickeln, argumentativ begründet eine eigene Position einnehmen und vertreten</p> <p>2. ihr eigenes religiöses Selbstkonzept in Ansätzen formulieren und zu Koran und Sunna in Beziehung setzen sowie die Bedeutung des Glaubens für die eigene Lebensorientierung erörtern</p> <p>4. Zweifel und Kritik an Religion prüfen sowie religiöse Glaubensfragen und -aussagen reflektieren, interpretieren, beurteilen und auf die eigene Lebenswirklichkeit übertragen</p> <p>5. lebensförderliche und lebensfeindliche Erscheinungsformen</p>		<p>Ungläubigen/die Leugner</p> <p>Austausch der Ergebnisse und Verdichtung im Plenum im Sinne des Islam als universelle Botschaft 5:3</p> <p>Erarbeitung einer allgemeinen Vorbildfunktion des Propheten Muhammad im Unterrichtsgespräch anhand von 21:107, 33:21/45-46, 68:4 und „Anas, Allah habe Wohlgefallen an ihm, sagte: „Was guten Charakter betrifft, war der Gesandte Allahs, Allahs Segen und Heil auf ihm, von allen Menschen der beste. (al-Bukhāri, Muslim) sowie „Er pflegte, sich damit zu beschäftigen, seinem Haushalt zu dienen und zu helfen; und wenn die Gebetszeit anbrach, verrichtete er die Gebetswaschung und ging zum Gebet. Er flickte seine Sandalen und nähte seine eigene Bekleidung selbst. Er war ein einfacher Mensch, der seine Kleidung nach Läusen absuchte, seine Schafe molk und seine Arbeiten eigenhändig erledigte.“ (al-Bukhāri)</p>	<p>dem Film auszuwählen, um die an alle Menschen gerichtete Botschaft deutlich zu machen.</p> <p><i>Hinweis:</i> Die Bedeutung des Propheten als Vorbild kann weiter vertieft werden durch Einbeziehung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - seiner besonderen Stellung gegenüber anderen Menschen: 22:75, 33:6/40/53/56, 43:29-32, 49:2-5. Nachtreise und Himmelfahrt des Propheten (hier der Lotusbaum und die Nähe zu Gott), <i>Imām al-Anbiyā`</i> - seines Handelns in der Frühzeit des Islam wie Schutz der Schwachen, Hilfe der Armen, Befreiung von Sklaven, Treue und Vertrauenswürdigkeit, Großmütigkeit, Suche nach Unterstützung auch in Abessinien (christlicher Herrscher Negus), Geduld bei Demütigungen durch die Quraisch oder bei Ṭā`if, Heirat mit Khadīdja und Gründung einer Familie, Umgang mit Kummer, Trauer und Angst, Freundschaft zu Abū Bakr und `Alī - weiterer vorbildhafter Handlungen in der Folgezeit wie Standfestigkeit im Glauben und Vertrauen auf Gott, Aufrichtigkeit, Mut und Furchtlosigkeit, Aufbau der Gemeinschaft in Medina, Umgang mit den Menschen insbesondere
--	--	--	--

<p>von Religion, Denk- und Handlungsmustern unterscheiden und beurteilen sowie Modelle ethischer Urteilsbildung bewerten und beispielhaft anwenden</p> <p>2.5 Gestaltungs- und Handlungskompetenz</p> <p>1. Kategorien verantwortlichen Handelns auch in sensiblen Bereichen entwickeln und deren Praxisrelevanz reflektieren</p> <p>2. mit ethisch-religiösen Denk- und Handlungsformen sinnvoll und sachgerecht umgehen, an diesen erprobend teilnehmen und ihre Erfahrungen reflektieren</p> <p>4. islamisch begründete Handlungsmöglichkeiten situationsgemäß entwerfen und reflektiert umsetzen</p> <p>2.6 Methodenkompetenz</p> <p>1. unterschiedliche methodische Zugänge des Verstehens wie Reflektieren, Fragenstellen, Hinterfragen, Sich-Einfühlen, Zuhören, Erfahren, Erzählen in beispielhaften Kontexten entfalten und sachgerecht anwenden</p> <p>2. zwischen methodisch unterschiedlichen Zugängen zum Islam als Religion und Lebensweise unterscheiden und diesen Perspektivenwechsel kategorial zuordnen</p> <p>3. Diskurs- und</p>	<p>3.3.4 (2) und (3)</p> <p>E: die Lebensumstände des Propheten, die Bedeutung seines Handelns und seiner Aussagen sowie die Tragweite und Übertragbarkeit dessen auf die heutigen Gegebenheiten erörtern (z.B. das erste Offenbarungserlebnis 96:1-5, 74:1-3, Verhältnis zwischen Muhammad und seinem damaligen Umfeld, Bewältigung von Konflikten)</p> <p>G: neben Koran und kanonischen Hadith-Werken auch Hinweise in anderen islamischen Quellen als Informationsmöglichkeit über den Propheten aufzeigen (z.B. Prophetenbiografien (sīra), Offenbarungsanlässe (asbāb al-nuzūl), Korankommentare (tafsīr))</p> <p>M: neben Koran und kanonischen Hadith-Werken auch Hinweise in anderen islamischen Quellen als Informationsmöglichkeit über den Propheten einordnen (z.B. Prophetenbiografien (sīra), Offenbarungsanlässe (asbāb al-nuzūl), Korankommentare (tafsīr))</p> <p>E: neben Koran und kanonischen Hadith-Werken auch Hinweise in anderen islamischen Quellen als Informationsmöglichkeit über den Propheten einbeziehen und ihre Relevanz diskutieren</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i></p> <p>Der Prophet Muhammad – ein Ratgeber für unser heute!</p> <p><i>Impuls:</i></p> <p>„Mit welchem grundlegenden Auftrag hatte Gott den Propheten Muhammad betraut? Warum war in dieser Zeit ein Prophet nötig?“</p> <p>Sammeln von Assoziationen und Verdichtung im Plenum</p> <p>Unterstützung dessen durch Zugabe von 96:1-5 und 74:1-3</p> <p>Klärung des Gehalts der beiden Koranpassagen und Einordnung in den historischen Kontext der ersten Offenbarung an Muhammad</p> <p>Vertiefende Betrachtung des Auftrages des Propheten Muhammed mit Hilfe von 22:49, 26:115, 29:50, 32:3, 46:9, 53:56 und Erarbeitung von Gründen für die Rolle des Propheten als Warner in Kleingruppen und im Plenum</p> <p>Überleitung zur Vergegenwärtigung der sozialen, politischen und räumlich bedingten Lebensumstände zur Zeit der ersten Offenbarungen an den Propheten Muhammad durch Textarbeit oder Lehrervortrag</p> <p>Sammeln von koranischen oder</p>	<p><i>Didaktische Hinweise:</i></p> <p>Für diese Teilkompetenzen stehen zwei Doppelstunden zur Verfügung. Die erste Doppelstunde will über die Klärung der konkreten Lebensumstände des Propheten Muhammad und der ersten Muslime im 7. Jh. in Arabien den grundlegenden Sinn der koranischen Offenbarung und die vorderste Aufgabe des Propheten herausarbeiten, um in einem nächsten Schritt die Tragweite und Übertragbarkeit koranischer und prophetischer Aussagen, Hinweise und Ratschläge auf die Gegebenheiten der heutigen Zeit zu betrachten. Dabei soll zunächst die Aktualität von Koran und Sunna diskutiert und dann konkrete Schüleranfragen an den Koran und den Propheten gemäß der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler gestellt werden. Diese werden zu Themenfeldern zusammengefasst und von der Lehrkraft mit Hilfe von entsprechende Quellenangaben, Textauszügen oder Internetlinks für eine Internetrecherche dazu in der nächsten Doppelstunde aufbereitet. Damit eine selbstständige Bearbeitung der Anfragen gelingen kann, bedarf es einer vorbereitenden Übung zur Heranziehung von Koran und Sunna bei der Lösung von aktuellen etwa handlungsweisenden Fragestellungen. Hier wird die Frage nach der Bewältigung von Konflikten und dem Aufbau von Zutrauen in (Gott</p>
---	---	--	--

<p>Problemlösungsstrategien in exemplarischen islamisch-religiösen Bezügen entwickeln</p>		<p>prophetischen Lösungsansätzen für die Probleme der Zeit</p> <p>Frage nach Parallelen zur heutigen Zeit und Diskussion um Aktualität des Koran und des Propheten</p> <p>Sammeln und thematische Kategorisierung von Anfragen der Schülerinnen und Schüler an den Koran und den Propheten, die ihr Leben, ihre Lebenswelt sowie die allgemeinen Umstände, die diese Welt betreffen.</p> <p>Fokussierung auf den Aspekt der Bewältigung von Konflikten und des Aufbaus von Zutrauen in (Gott und) sich selbst in Gruppenarbeit als Beispiel</p> <p>Bearbeitungsvorschlag:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Betrachtung des konfliktbeladenen Verhältnisses zwischen Muhammads Selbstverständnis und der Reflexion dessen in seinem damaligen Umfeld durch 4:78-87 - Klärung der Umstände dieser Offenbarung anhand des Anlasses 	<p>und) sich selbst vorgeschlagen, da der Koran dazu anschauliche Handlungsanweisungen gibt, die aber erst in den neuen Zusammenhang der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler übersetzt und somit in ihre Übertragbarkeit geprüft werden müssen. Die zweite Doppelstunde fasst das Ergebnis der vorherigen Doppelstunde durch die Aufstellung eines einfachen Instrumentariums zur (ersten) Herangehensweise an Koran und Sunna mit Blick auf eine bestimmte Fragestellung zusammen und schickt die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe dieses Instrumentariums und auf der Basis vorbereiteter Anweisungen mit Hilfe des Internets auf eigenständige Antwortsuche auf die noch offenen Themenanfragen an den Koran und den Propheten. Die Begleitung der Suche sowie die abschließende Deutung und Einordnung der Ergebnisse durch die Lehrkraft sind dabei unverzichtbar.</p> <p><i>Hinweis:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Die Aufgabe könnte mit Hilfe eines mit Quellenausügen und Hinweisen sowie mit einem Arbeitsauftrag versehenen Arbeitsblattes angegangen werden, wodurch die Schülerinnen und Schüler zunächst ihr intuitives Verstehen einbringen können, was dann in einer Zusammenführung der Gruppenergebnisse konkretisiert und ausbalanciert
---	--	---	--

		<p>der Offenbarung (<i>sabab/asbāb al-nuzūl</i>), Schilderungen in Prophetenbiografien (<i>sīra</i>) oder Korankommentaren zu den Versen (<i>tafsīr</i>).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erschließen weiterer Verse zum Thema Konfliktbewältigung und Stärkung des Zutrauens mit Hilfe von 15:97 (bzw. 15:89-99) und 11:12 (bzw. 11:1-17) - Erörterung der Frage nach der Übertragbarkeit der koranischen Ratschläge (dem Streit Stand zu halten) auf heutige Konfliktsituationen und Formulierung von Möglichkeiten und Grenzen der Umsetzbarkeit - Konkretisierung von Standhaftigkeit anhand von Hadithen zum Umgang des Propheten mit seinem konfliktbeladenen Umfeld - Ableiten von Konsequenzen für das eigene Denken und Handeln - Überprüfung von Umsetzungsmöglichkeiten und deren Kompatibilität und Verträglichkeit mit der eigenen Konfliktsituation und den eigenen Zielsetzungen oder Absichten <p>Reflexion im Plenum über die Bedeutung des Handelns des Propheten Muhammad und von Aussagen des Korans sowie über die Tragweite und Übertragbarkeit all dessen auf die heutigen Gegebenheiten wie auch auf konkrete</p>	<p>werden kann.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Der historische Kontext der Verse 4:78-87 verweist auf die Zeit nach der Schlacht von Uḥud, als die, die sich vom Kampf fernhielten, Opfer unter den Muslimen als unnötig beklagten, denn: Wären diese dem Kampf ebenfalls ferngeblieben, dann wären sie nicht gestorben. Hier wird also eine äußerst angespannte Konfliktsituation deutlich, bei der sich eine Gruppe aus Medina gegen den Propheten stellte, der der Prophet auf göttlichen Rat hin mit Standhaftigkeit und Aufrechterhaltung seiner Position begegnen sollte. Das entscheidende Argument war dabei aber nicht die bloße Forderung nach Treue in der Gefolgschaft, sondern der Einsatz von Urteilsvermögen um das ethische Prinzip des Guten (vgl. 4:85). - Auch die Verse 15:97 und 11:12 raten zum Standhalten im Sinne der Auftragserfüllung in der Auseinandersetzung mit Gegnern Muhammads in Mekka, vgl. dazu auch 5:67 - „Von Abī ‘Amrū der sagte, Sufyān ibn ‘Abdullāh, Allah habe Wohlgefallen an ihm, sagte: Ich sagte zum Gesandten Allahs, Allahs Segen und Heil auf ihm: „Oh Gesandter Allahs, nenne mir eine Aussage über den Islam, dass ich danach niemanden außer
--	--	---	--

		<p>Konfliktsituationen der Schülerinnen und Schüler</p> <p>Weitere exemplarische Ansätze in Koran und Sunna zur Konfliktbewältigung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Geduld und Barmherzigkeit nach der Demütigung des Propheten Muhammad in Ṭāʾif, (Bittgebet und Angebot der Hilfe durch den Engel vom Berg) - Klärung der Konfliktsituation durch Scheidung des Propheten von seinen Frauen - Suche des Propheten Muhammad nach Trost bei Khadidja während der Zeit der Verunsicherung durch das Erlebnis der ersten Offenbarung - Trost, Zuspruch und Freundschaft für Abū Bakr in der Höhle während der Hidschra bei Furcht oder Traurigkeit <p>(Einfaches) Instrumentarium zur Heranziehung von Koran oder Sunna des Propheten als Ratgeber für die heutige Zeit:</p> <p>Heranziehen von ausgesuchten Koranversen/Hadithen im Zusammenhang der zu lösenden Thematik an Koran/den Propheten und Beantwortung von Leitfragen an die Verse/ Hadithe:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was steht sonst im Koran/Hadith dazu? - Was war damals los? 	<p>dich sonst befragen muss.“ Er antwortete: „Sprich: Ich glaube an Allah, und dann sei standhaft.“ (Muslim)</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Abū Huraira, Allah habe Wohlgefallen an ihm, überliefert, dass der Gesandte Allahs, Allahs Segen und Heil auf ihm, sagte: „Übertreibt nicht und untertreibt nicht, und seid standhaft; und erinnert euch daran, dass niemand durch seine Taten allein gerettet wird.“ Jemand fragte: „Nicht einmal du, oh Gesandter Allahs?“ Er sagte: „Ich auch nicht, ausgenommen Allah sollte mich mit seiner Barmherzigkeit und Gnade bedecken.“ (Muslim)
--	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Was war der göttliche Ratschlag und wie hat der Prophet konkret gehandelt? - Was bedeutet das alles für hier und jetzt? - Passt dies zur aktuell zu lösenden Situation und was will ich oder wie geht es mir und anderen mit dem Lösungsansatz? <p>Rückgriff auf die (noch) offenen Themen der konkreten Anfragen der Schülerinnen und Schüler an den Koran und den Propheten und Bearbeitung dieser in Kleingruppen bei Anwendung des oben formulierten Instrumentariums und mit begleitender Unterstützung der Lehrkraft</p> <p>Präsentation und Sicherung der Ergebnisse im Plenum</p> <p>Reflexion und Einordnung der Ergebnisse</p> <p>Abschließende Diskussion zu einzelnen Aspekten mit Blick auf Realität, Plausibilität und Umsetzbarkeit</p>	<p><i>Hinweis:</i></p> <p>Die Bearbeitung kann mit Hilfe von Internetrecherche erfolgen, wobei passende Quellenangaben zu Koran, Hadithen oder geeignete Textauszüge aus <i>sīra</i> und <i>tafsīr</i> von der Lehrkraft bereitgestellt werden sollten, ebenso wie Hinweise auf digitale Zugänge (Links) zu Offenbarungsanlässen oder auf anderen sinnvolle Informationen. Auch ist die Begleitung der Gruppenarbeit durch die Lehrkraft unabdinglich, da die Unsicherheit der Schülerinnen und Schüler angesichts des Schwierigkeitsgrades der Aufgabe als hoch vorausgesetzt werden kann.</p>
	<p>3.3.4 (4) und (5)</p> <p>G: am Beispiel des Propheten Muhammad und seiner Gemeinschaft ethischmoralische Grundprinzipien (z.B. Zutrauen, Achtsamkeit, Pragmatik, gesellschaftlicher Frieden, Gerechtigkeit, Sicherheit) beschreiben</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i></p> <p>Muhammad wurde gesandt, um die Menschen glücklich zu machen!</p> <p><i>Impuls:</i></p> <p>Die Koranverse 20:2-8 und die Geschichte ‘Umar ibn al-Khaṭṭābs, wie</p>	<p><i>Didaktische Hinweise:</i></p> <p>Für diese zwei Teilkompetenzen stehen wieder zwei Doppelstunden zur Verfügung, deren Ziel die Überprüfung des eigenen Denkens, Handelns und Lebens entlang grundlegender Tugenden und Zielen des Islam als Weg zu Glück</p>

	<p>M: am Beispielen des Lebens und Handelns des Propheten Muhammad und seiner Gemeinschaft ethisch-moralische Grundprinzipien (z.B. Zutrauen, Achtsamkeit, Pragmatik, gesellschaftlicher Frieden, Gerechtigkeit, Sicherheit) erschließen</p>	<p>er den Glauben des Islam annahm. Sammeln erster Assoziationen</p>	<p>(Glückseligkeit) und Zufriedenheit im Diesseits und Jenseits ist. Ausgehend von den im Islam hochgeschätzten Gestalten des ‘Umar ibn al-Khaṭṭāb und des Abū Bakr as-Ṣiddīq werden elementare Denk- und Handlungskategorien erarbeitet und in Zusammenhang mit der Botschaft des Korans gebracht. Diese Kategorien lassen sich zu sechs grundlegenden praktisch relevanten Aspekten (Zutrauen, Achtsamkeit, Pragmatik, Frieden, Gerechtigkeit, Sicherheit) zusammenfassen, deren Gehalt und Bedeutung sich die Schülerinnen und Schüler in aufbauender Weise erarbeiten. Sie erörtern Chancen und Grenzen der Umsetzung dieser Aspekte in ihrem Leben sowie Konsequenzen für ihr Denken und Handeln auch im Kontext des <i>hadīth ḍjibrīl</i> und leiten Bausteine für ein glückliches und zufriedenes Leben sowie Verantwortung für sich selbst und die je eigenen Entscheidungen als Grundlage für eine gelingende Gesellschaft ab.</p>
	<p>E: am Beispiel des Lebens und Handelns des Propheten Muhammad, seiner ersten muslimischen Gemeinschaft in Mekka und Medina sowie beispielhafter Gestalten des Islam ethisch-moralische Grundprinzipien erschließen und in Bezug zum eigenen Leben und Selbstverständnis setzen</p>	<p>Vertiefendes Unterrichtsgespräch über die Erzählung und über die Person ‘Umars, seinen Charakter und seine Eigenschaften in der Frühzeit des Islam in Mekka und Medina und später als Kalif nach dem Tod des Propheten sowie Ableiten allgemeingültiger Lehren aus dieser Geschichte</p>	
	<p>G: islamische Tugenden darstellen und Wege der Umsetzbarkeit sowie ihre Grenzen mit Blick auf das eigene Handeln aufzeigen und sich selbst als tragenden Bestandteil ihrer Gesellschaft darstellen</p>	<p>Hinweis auf den Wetteifer ‘Umars mit Abū Bakr as-Ṣiddīq und Erarbeitung der Person, des Charakters und der Eigenschaften Abū Bakrs zu Lebzeiten des Propheten Muhammad und nach seinem Tod</p>	
	<p>M: islamische Tugenden anhand von Koran und Sunna belegen und Wege der Umsetzbarkeit sowie ihre Grenzen mit Blick auf das eigene Handeln darstellen, die Konsequenzen ihres Handelns und Denkens abwägen und sich selbst als tragenden Bestandteil der Gesellschaft definieren</p>	<p>Gegenüberstellung der beiden Gestalten und Herausarbeiten von beispielhaften ethisch-moralischen Denk- und Handlungskategorien</p> <p>Gedankenaustausch über den Vers 20:2 unter Hinzunahme von 89:27-30 und 93:1-5 in Kleingruppen bei Unterstützung durch die Lehrkraft bezüglich Gehalt und Kontext der Koranverse</p> <p>Diskussion über die Frage nach Glück</p>	<p><i>Hinweise zu Abū Bakr und ‘Umar:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - „Der Prophet (Allahs Segen und Friede auf ihm) ging den Berg Uḥūd hinauf und in seiner Begleitung waren Abū Bakr, ‘Umar und ‘Uthmān. Da bebte der Berg unter ihnen und der Prophet

	<p>E: konkrete islamische Tugenden anhand von Koran und Sunna unter anderem im Sinne des <i>ḥadīth djabrīl</i> belegen und Wege der Umsetzbarkeit diskutieren, exemplarisch die Konsequenzen ihres Handelns und Denkens abwägen, Verantwortung für getroffene Entscheidungen übernehmen und sich selbst als tragenden Bestandteil ihrer Gesellschaft deuten</p>	<p>und Zufriedenheit im Plenum</p> <p>Überleitung zu Glückseligkeit als Ziel von Tugend bei Hinweise auf Parallelitäten zu anderen Religionen und Weltanschauungen</p> <p>Herauskrystallisieren grundlegender Tugenden und Ziele im Islam</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zutrauen (<i>tawakkul</i>): Glaube, Vertrauen, Geduld, Selbstbewusstsein, Standfestigkeit, Entschlossenheit, Mündigkeit, Zufriedenheit <p>Zur Illustration von Zutrauen oder Gottvertrauen sind möglich 2:155/281, 3:17/144/159/173/186, 5:11/23, 6:75-79, 9:40/51/59, 14:11-12, 20:115/130, 25:58, 28:7-13, 31:17,</p>	<p>schlug mit seinem Fuß darauf und sagte: „Sei ruhig Uḥud! Denn auf dir befindet sich niemand außer einem Propheten, einem Wahrhaftigen und zwei Märtyrern!“ (al-Bukhāri)</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Derjenige unter den Menschen, der mir treuen Einsatz mit seiner Person und mit seinem Vermögen leistete, war Abū Bakr. Wenn ich einen besten Freund außer Allah nehmen würde, würde ich Abū Bakr nehmen. Es handelt sich jedoch um die Brüderlichkeit und die Zuneigung zueinander im Islam.“ (al-Bukhārī) - „Nach der Entrichtung der Sozialabgabe nach der Schlacht von Ṭabūk sprach der Prophet Muhammad zu Abū Bakr: „Hast du
--	---	---	--

		<p>42:12/43, 46:13, 47:31, 64:13, 65:3, 33:9-15, 93:1-5 auch „Bewahre Allah, dann wird Allah dich bewahren. Bewahre Allah und du wirst Ihn immer bei dir finden.“ (al-Tirmidhī, Ibn Ḥanbal), „Wer behauptet, geduldig zu sein (mit dem Wunsch, geduldig zu sein), dem wird Gott Geduld geben.“ (al-Bukhārī), Berichte über die Glaubensstärke bei Bilāl und anderen Muslimen zu Beginn der Offenbarungen bei Demütigungen und Folter</p> <ul style="list-style-type: none"> - Achtsamkeit (<i>iḥsān</i>): Gewissen, Offenheit/Aufgeschlossenheit, Achtung und Respekt vor jedem und allem, Ehrfurcht <p>Hinweise zu Achtsamkeit finden sich in 2:30-34/186/256, 3:5, 4:135, 6:59/73, 8:2, 13:9, 17:13-</p>	<p>deiner Familie etwas übriggelassen?“ Abū Bakr antwortete: „Ich habe ihr Allah und Seinen Gesandten übriggelassen.“ Dann brachte ‘Umar die Hälfte seines Vermögens. Daraufhin fragte ihn Allahs Gesandter: „Hast du deiner Familie etwas übriggelassen?“ ‘Umar antwortete: „Ja, ich habe ihr die Hälfte meines Vermögens übriggelassen.“ Als ‘Umar erfuhr, was Abū Bakr gemacht hatte, sagte er: „Bei Allah, ich komme ihm in nichts zuvor!“ (al-Tirmidhī).</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Muḥammad Ibn al-Hanafīya sagte: „Ich fragte meinen Vater: „Wer ist der beste Mensch nach dem Propheten, Allahs Friede und Segen auf ihm?“ Er sagte: „Abū Bakr.“ Ich fragte: „Und wer danach?“, er sagte: „Danach
--	--	---	---

		<p>15/23-24/70/84, 22:40, 30:20-27/30, 31:12-19, 35:38, 40:16/68, 49:18, 67:12-14, 76:2ff auch in „[Ihsān ist,] dass du Gott so anbetest, als würdest du Ihn sehen, und wenn du Ihn auch nicht siehst, so sieht Er dich doch.“ (al-Bukhārī, Muslim), „Alle Taten werden nach ihren Absichten beurteilt, und jede Person wird ihrer Absicht entsprechend belohnt.“ (al-Bukhārī, Muslim), <i>hadīth djibrī</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pragmatik (<i>līna, lujūna</i>): vorausschauend handeln, Vertrauen auf göttliche Gerechtigkeit, Nachsicht, Vernunft, Urteilskraft <p>Dies ist beispielweise enthalten in 2:53, 3:145/190/195, 4:78, 8:29, 9:40/ 120, 10:100, 13:11, 15:85, 17:36, 19:12, 21:48, 29:64, 35:19, 38:29, 43:89 auch bei „Wie wunderbar sind die Angelegenheiten des Gläubigen, denn alle seine Angelegenheiten sind gut. Wenn ihm etwas Gutes wiederfährt, ist er dafür dankbar und das ist gut für ihn. Wenn ihm etwas Schlechtes wiederfährt, erträgt er es mit Geduld und das ist ebenfalls gut für ihn.“ (Muslim), „Jedes Kind wird mit der natürlichen Veranlagung (zum rechten Weg) geboren.“ (al-Bukhārī, Muslim)</p> <ul style="list-style-type: none"> - gesellschaftlicher Frieden (<i>salām</i>): Zur Veranschaulichung eignen sich etwa 2:272, 3:103/108, 4:1, 	<p>Umar“. Ich fürchtete, dass er Uthmān sagen würde, also fragte ich: „Und danach du?“, er sagte: „Ich bin nur ein Mann unter den Muslimen.““ (al-Bukhārī)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nachdem ‘Umar vom Tod des Propheten hörte, sprach er zu den Muslimen: „Einige Heuchlern werden behaupten, der Prophet sei gestorben. Nein! Der Gesandte Gottes ist nicht gestorben, sondern er ist zu seinem Herrn gegangen, wie Moses, der vierzig Tage von seinem Volk fernblieb und dann zu ihm zurückkehrte, nachdem behauptet worden war, er sei gestorben.“ <p>Abū Bakr übermittelte die selbst überprüfte Todesnachricht anschließend mit folgenden Worten: „Oh ihr Menschen! Wenn jemand Muḥammad anbetet, Muḥammad ist tot! Wenn jemand Gott anbetet, Gott lebt und wird nie sterben!“ (Ibn Ishāq, Muḥammad: Das Leben des Propheten, Kandern 1999, S.256/257)</p> <ul style="list-style-type: none"> - 3:144 und „Oh ihr Menschen! Ich bin zu eurem Führer gewählt worden, obgleich ich nicht besser bin als irgendeiner von euch. Wenn ich etwas Gutes tue, gebt mir eure Unterstützung! Tue ich etwas Falsches, dann macht mich darauf aufmerksam! Hört, Wahrheit ist Ehrlichkeit, und Unwahrheit ist Unehrlichkeit. Die Schwachen unter euch sind in
--	--	--	---

		<p>8:61, 24:22, 30:22, 34:39, 49:9-10/13 auch „Keiner von euch ist ein Gläubiger, bis er für seinen Bruder wünscht, was er für sich selbst wünscht.“ (al-Bukhārī), „Oh meine Diener, mir selbst gegenüber habe ich Unrecht verwehrt und habe es auch zwischen euch für verwehrt erklärt, so tut einander kein Unrecht.“ (Muslim), „Ich ließ ein Stück Gold zu Hause, das als Almosen gegeben worden war, und es missfiel mir, es eine Nacht in meinem Haus zu lassen, so brachte ich es in die Moschee zum Verteilen.“ (al-Bukhārī), „Die Leute kamen zum Propheten Muhammad und fragten: „Wenn jemand nichts zum Geben hat, was wird er dann tun?“ Er antwortete: „Er sollte mit seinen Händen arbeiten und sich selbst Nutzen bringen und auch Almosen (davon) geben.“ Die Leute fragten weiter: „Und wenn er nicht einmal das findet?“ Er antwortete: „Er sollte den Bedürftigen helfen, die um Hilfe bitten.“ Dann fragten die Leute wieder: „Wenn er das nicht tun kann?“ Er antwortete: „Dann sollte er gute Taten verrichten und sich vom Schlechten fernhalten und dies wird dann als wohltätige Tat angesehen.““ (al-Bukhārī), „Wer von euch etwas Übles sieht, soll es mit eigener Hand ändern, und wenn er dies nicht vermag, so soll er es mit seiner Zunge verändern, und wenn er dies nicht</p>	<p>meinen Augen so lange mächtig, bis ich ihnen das gegeben habe, was ihnen zusteht, wie Allah es will. Die Mächtigen unter euch dagegen sind so lange schwach in meinen Augen, bis ich ihnen das genommen habe, was den anderen zusteht, wie Allah es will. Ich sage euch, wenn die Menschen aufhören, den Willen Allahs zu erfüllen, lässt Allah sie in Ungnade fallen. Wenn die Menschen zu Übeltätern werden, schickt Allah Unglück über sie. Merkt euch, ihr müsst mir so lange gehorchen, wie ich Allah und Seinem Gesandten, Allahs Segen und Friede auf ihm, gehorche. Wenn ich Allah und Seinem Gesandten nicht gehorche, braucht ihr mir auch nicht zu gehorchen!“ (Rede Abū Bakrs as-Siddīqs nach seiner Wahl zum Kalifen)</p> <p>– Zahlreiche Geschichten über das Verhalten und den Umgang ‘Umar ibn al Khaṭṭābs zur Zeit seines Kalifats geben beeindruckendes Zeugnis seines Charakters und seiner vorbildhaften Eigenschaften.</p> <p>(Behr, Harry Harun: Islamischer Religionsunterricht in der Kollegstufe, in: Frank van der Velden/ Harry Harun Behr/Werner Haußmann (Hrsg.): Gemeinsam das Licht aus der Nische holen, Göttingen 2013, S. 17 – 40)</p>
--	--	---	---

		<p>kann, dann mit seinem Herzen, und dies ist die schwächste Form des Glaubens.“ (Muslim), „Oh ihr Menschen! Euer Gott ist Einer und euer Stammvater (Adam) ist einer. Ein Araber ist nicht besser als ein Nicht-Araber, und ein Nicht-Araber ist nicht besser als ein Araber, und ein roter Mensch ist nicht besser als ein schwarzer Mensch und ein schwarzer Mensch ist nicht besser als ein roter Mensch, außer in der Frömmigkeit.“ (Ibn Ḥanbal)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gerechtigkeit (‘<i>adl</i>): Eine Auswahl dazu ist 3:18/195, 4:58/105/124/135, 5:8/42, 6:115/152, 7:29, 10:54, 11:85, 16:90, 33:35, 40:40, 57:25, 60:8, 99:7 auch „Oh meine Diener, Ich habe Mir selbst die Ungerechtigkeit verboten und ich habe sie auch für euch verboten. Also vermeidet, ungerecht zu einander zu sein.“ (Muslim), „Es gibt sieben Gruppen von Menschen, denen Gott mit Seinem Schatten an jenem Tag, an dem es keinen Schatten geben wird außer Seinem, Schatten spenden wird. [Einer davon ist] der gerechte Führer.“ (Muslim), „Der beste Dschihad ist ein wahres Wort zu einem ungerechten Herrscher.“ (Abū Dawūd, al-Tirmidhī), „Behandelt nicht ungerecht, und ihr werdet nicht ungerecht behandelt werden.“ (al-Tirmidhī) - Sicherheit (‘<i>amn</i>): 	<p>Möglicher Arbeitsauftrag im Unterrichtsgespräch und in Gruppenarbeit:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gedankenaustausch zum Fundament von Tugend im Plenum - Sammeln von Assoziationen zu Zutrauen, Achtsamkeit, Pragmatik, Frieden, Gerechtigkeit und Sicherheit in (sechs) Gruppen - Konkretisierung der obigen Aspekte auf der Basis von Zitatensammlungen und vertiefender Auseinandersetzung in Gruppenarbeit und Kategorisierung von Unteraspekten - Präsentation zu den einzelnen Aspekten im Plenum und Sicherung der zentralen Ergebnisse - Diskussion über die gegenseitige Wechselseitigkeit der Aspekte und Versuch eines begründeten Rankings in ihrer Bedeutung (z. B. durch Ballonfahrt-Methode) mit dem Ziel alle Aspekte als gleich wichtig zu erkennen - Vertiefende Bearbeitung des <i>hadīth djibrīl</i> mit Blick auf das Hadīth als Wegweiser im Leben und Ableiten von Konsequenzen daraus für das eigene Leben - Diskussion über Möglichkeiten und Grenzen eines jeden Einzelnen, die obigen Aspekte und Folgerungen aus dem <i>hadīth djibrīl</i> umzusetzen zunächst in
--	--	--	--

		<p>Kann veranschaulicht werden durch 6:82, 7:200, 15:46, 16:98, 27:89, 44:55, 59:23, 72:22 oder auch 10:25, 33:44, 36:58, 56:25/26, 97:5, die beiden Schutzsuren, Gebete mit der Bitte um Schutz und Zuflucht</p> <p>Überleitung von den grundlegenden Tugenden und Zielen des Islam zu Bausteinen einer Lebensgestaltung im Sinne von Glück (Glückseligkeit) und Zufriedenheit und damit verbunden einer persönlichen Beziehung zu Gott, Aktivität, Bewusstheit, Selbstverantwortung, Sinnhaftigkeit, Beständigkeit und Schönheit unter Hinzuziehung von 92:4-21</p> <p>Daraus die Notwendigkeit zur Übernahme der Verantwortung für getroffene Entscheidungen ableiten und sich selbst als Architekten des eigenen Lebens (und Glücks) und als tragenden Bestandteil der Gesellschaft deuten</p>	<p>Kleingruppen und dann im Plenum</p> <ul style="list-style-type: none"> - exemplarisch Konsequenzen für ihr eigenes Handeln und Denken abwägen und in Bezug mit ihrem eigenen Selbstverständnis setzen - Rückanbindung an den Gedanken von Glück und Zufriedenheit - Reflexion über „Der größte Lohn kommt von der größten Prüfung. Wenn Gott ein Volk liebt, prüft Er es. Wer dies annimmt, gewinnt Seine Zufriedenheit.“ (al-Tirmidhī) und „Der Weg zum Paradies ist umgeben von Schwierigkeiten.“ (al-Tirmidhī) <p>(Behr, Harry Harun: Islamischer Religionsunterricht in der Kollegstufe, in: Frank van der Velden/ Harry Harun Behr/Werner Haußmann (Hrsg.): Gemeinsam das Licht aus der Nische holen, Göttingen 2013, S. 17 – 40)</p> <p><i>Zur Vertiefung:</i> Diskussion um den Zusammenhang von elementaren Tugenden und Zielen im Islam mit dem Gedanken der Würde des Menschen, Achtung und Toleranz sowie mit den Begriffen <i>khilāfa</i> (Statthalterschaft) und <i>fiṭra</i> (natürliche Veranlagung) auch als Rahmen der Verwirklichung der Aspekte</p> <p><i>Zur Reflexion:</i> „Es genügt zur Beseitigung des Streits [in der menschlichen Gesellschaft]</p>
--	--	--	---

			<p>das Wissen eines jeden Einzelnen, dass sich Ungerechtigkeit für ihn vom Verstand her verbietet.“ (Ibn Khaldūns in seiner Muqqadima, 1. Buch 3. Kapitel 26. Abschnitt)</p>
--	--	--	--

Islamische Geschichte verstehen

ca. 8 Stunden

In dieser Unterrichtseinheit machen sich die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung der kulturellen, wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Errungenschaften der historischen islamischen Welt für die Wissens- und Kulturgeschichte der Menschen bewusst, was den Islam nicht nur als Religion, sondern auch als Geistes- und Lebenshaltung und als prägendes Element sozialer Ordnung erkennbar macht. Darüber hinaus erschließen sie anhand exemplarischer Bereiche eine reflektierende und der Kritik offene Betrachtungsweise von islamischer Geschichte und Kultur und üben auf diese Weise den bewussten Umgang mit den Erscheinungsformen ihrer Religion sowie mit tradierten Haltungen und Meinungen. Vertiefte Kenntnisse in einzelnen Bereichen des Islam oder in der Umgebung des Islam ziehen den reflektierten Umgang auch in anderen Bereichen nach sich und ermöglichen den Schülerinnen und Schülern deren bewusste und selbstständige Aneignung und Deutung. Unterstützt wird diese durch die eingehende Betrachtung von Merkmalen und Ursachen für den Zerfall von islamischer Hoch- und Gegenwartskultur, was zusammen mit den beiden ersten Schritten die Ableitung von zukunftssträchtigen Denk- und Handlungsoptionen und von Impulsen für einen eigenen Beitrag zu einer positiven Entwicklung des Islam eröffnet. Unabdingbar dafür ist, auch die innerislamische Vielfalt in den Blick zu nehmen. Am Beispiel der Schiiten und der Aleviten erarbeiten die Schülerinnen und Schüler Geschichte, Merkmale und Glaubenselemente von zwei weiteren großen Ausformungen oder Ableitungen des Islam, vergleichen diese mit dem sunnitischen Verständnis und suchen nach Wegen der Verständigung und zu einer Einheit in Vielheit.

Hinweis: Die letzten beiden Spalten nehmen das E-Niveau zur Grundlage. Es obliegt der pädagogischen Freiheit der Lehrkräfte, die vorgeschlagene Umsetzung der Inhalte des Beispielcurricula entsprechend der Zusammensetzung der Schülerschaft nach G- und M-Niveau zu reduzieren.

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
Die Schülerinnen und Schüler können			
2.1 Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz 2. über praktische wie theoretische Grundlagen einer islamischen Lebenseinstellung in Vergangenheit und Gegenwart Auskunft geben 3. religiöse Themen und Inhalte benennen, Inhalte zentraler Textstellen aus Koran und Hadithen darlegen, Grundformen religiöser Sprache und Praxis und fachbezogene Begriffe bestimmen und theologisch einordnen	3.3.5 (1) G: Errungenschaften der islamischen Welt beschreiben, Ursachen von Aufstieg und Zerfall islamischer Hoch- und Gegenwartskultur aufzeigen M: Errungenschaften der islamischen Welt beschreiben, Ursachen von Aufstieg und Zerfall islamischer Hoch- und Gegenwartskultur herausarbeiten	<i>Leitendes Motiv:</i> Der Islam ist heute in der Kritik - aber ist das menschliche Weltkulturerbe ohne den Islam überhaupt denkbar? <i>Impuls:</i> „Was wäre, wenn es den Islam und seine kulturellen, wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Errungenschaften nicht gegeben hätte?“ Sammeln von Assoziationen und	<i>Didaktische Hinweise:</i> Für diese Teilkompetenz stehen drei Doppelstunden zur Verfügung. In einem ersten Schritt machen sich die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung der kulturellen, wissenschaftlichen und

<p>2.2 Deutungskompetenz</p> <p>1. religiöse Motive und Elemente sowie religiöse Ausdrucksformen oder ästhetische, geistige und spirituelle Dimensionen von Religion erleben, deren Bedeutung erfassen und erläutern sowie reflektieren, die Sprache des Korans deuten, mediale und künstlerische Umsetzungen religiöser Motive in ihrer Eigenart identifizieren, auf die islamische Glaubensvorstellung hin überprüfen und einordnen</p> <p>2. Besonderheiten rituell bedeutsamer Situationen erläutern, religiöse Aspekte in ihrem Lebensumfeld systematisieren und analysieren, islamische mit anders religiösen und nichtreligiösen Positionen und Fragestellungen vergleichen sowie deskriptive und normative Aussagen unterscheiden</p> <p>3. aktuelle Fragestellungen und Herausforderungen erfassen und auf die Lehren des Korans und der Sunna beziehen</p> <p>2.3 Urteilskompetenz</p> <p>1. Situationen ethischer und religiöser Grunderfahrungen, ethische und religiös-kulturelle Diskussionen sowie theologische Diskurse in ihren</p>	<p>E: sich mit Bereichen islamischer Geschichte kritisch auseinandersetzen und deren kulturelle, wissenschaftliche und gesellschaftliche Errungenschaften als Beiträge zur Kulturgeschichte der Menschheit erfassen, Merkmale und Ursachen von Aufstieg und Zerfall islamischer Hoch- und Gegenwartskulturen herausarbeiten sowie daraus Denk und Handlungsoptionen für sich selbst ableiten (z.B. zur Reflexion Wissenschaften und Wissenschaftsverständnis im Islam, Spanien im 10. Jahrhundert, gegenseitige geistige und kulturelle Befruchtung von Orient und Okzident)</p>	<p>Szenarien zu einer Welt ohne Islam in Kleingruppen mit anschließendem Austausch im Plenum</p> <p>Erarbeiten von kulturellen, wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Errungenschaften der historisch islamischen Welt als Beiträge zur Wissenschafts- und Kulturgeschichte der Menschheit im Unterrichtsgespräch mit anschließendem Stationenlernen wie beispielsweise</p> <ul style="list-style-type: none"> – Universität al-Qarawīyīn in Fès (gegründet als Madrasa 859) als eine der frühesten und die älteste heute noch bestehende Bildungseinrichtung der Welt noch vor der 975 gegründete Al-Azhar-Universität in Kairo, hervorgegangen aus der Azhar Moschee) 	<p>gesellschaftlichen Errungenschaften des Islam für die Wissenschafts- und Kulturgeschichte der Menschen bewusst, die eine positive Identifizierung mit dem Islam nicht nur als Religion, sondern auch als Geistes- und Lebenshaltung ermöglicht. Um einer unreflektierten Überhöhung der islamisch geprägten Kultur gegenüber religiös anders geprägten Kulturen entgegenzuwirken, erfassen die Schülerinnen und Schüler in einem zweiten Schritt exemplarisch kritisch zu betrachtende Bereiche islamischer Geschichte. Nur eine der Reflexion und Kritik offene Betrachtung von Geschichte macht einen bewussten Umgang mit Historie und daraus abgeleiteten eventuell problematischen oder konfliktreichen Haltungen gegenüber anderen Menschen, Kulturen oder Religionen</p>
	<p>3.3.2 (5)</p> <p>G: Auswirkungen der frühen Spaltung in eine sunnitische und schiitische Ausrichtung des Islam aufzeigen (z.B. auf die Gesellschaft), weitere Ausformungen des Islam (u. a. Aleviten) in Grundzügen darstellen und Unterschiede und Gemeinsamkeiten hinsichtlich der sunnitischen Tradition benennen</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> Einheit in Vielheit!</p> <p><i>Impuls:</i> „Ich bin das Wissen und ‘Alī ist das Tor.“ (al-Ḥākīm, al-Ṭabarānī) „Allen, denen ich gebiete, soll auch ‘Alī gebieten!“ (Halm, Heinz: Die Schiiten, München 2005, S.11.; oft zitiert als Ghadīr Khumm Ermächtigung mit dem</p>	<p><i>Didaktische Hinweise:</i> Für die Hinführung der Schülerinnen und Schüler zum Schiitentum und Alevitentum steht eine Doppelstunde zur Verfügung. Denkbar wäre aber auch – insbesondere, wenn schiitische oder alevitische Schülerinnen und Schüler den Unterricht besuchen sollten – die vorherigen Teilkompetenzen auf vier Doppelstunden zu reduzieren und dafür sich für diese Kompetenz</p>

<p>Grundzügen nachvollziehen, sich damit auseinandersetzen, eigene Fragestellungen daraus entwickeln, argumentativ begründet eine eigene Position einnehmen und vertreten</p> <p>4. Zweifel und Kritik an Religion prüfen sowie religiöse Glaubensfragen und -aussagen reflektieren, interpretieren, beurteilen und auf die eigene Lebenswirklichkeit übertragen</p>	<p>M: politische und theologische Auswirkungen der frühen Spaltung in eine sunnitische und schiitische Ausrichtung des Islam aufzeigen, weitere Ausformungen des Islam (u.a. Aleviten) skizzieren sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten hinsichtlich der sunnitischen Tradition benennen</p>	<p>Wortlaut „<i>man kuntu maulā-hu fa-‘Alī maulā-hu</i>“ - „Jeder dessen Herr ich bin, der hat auch ‘Alī zum Herrn“ (Musnad al-Bazzār), auch überliefert in sunnitischen Hadith-Sammlungen)</p> <p>Sammeln von Assoziationen und Schlussfolgerungen zu den obigen Hadithen</p>	<p>ebenfalls vier Stunden Zeit zu nehmen.</p> <p>Ziel dieser Teilkompetenz ist es, die Schülerinnen und Schüler mit der zweitgrößten Gruppe innerhalb des Islam, dem Schiitentum, sowie mit dem Alevitentum als eine oft dem</p>
--	--	--	--

<p>5. lebensförderliche und lebensfeindliche Erscheinungsformen von Religion, Denk- und Handlungsmustern unterscheiden und beurteilen sowie Modelle ethischer Urteilsbildung bewerten und beispielhaft anwenden</p> <p>2.4 Dialog- und Sozialkompetenz</p> <p>3. mit anderen verantwortungsbewusst umgehen sowie Konflikte respektvoll, friedlich und konstruktiv austragen</p> <p>2.5 Gestaltungs- und Handlungskompetenz</p> <p>3. anders religiöse und nichtreligiöse Ausdrucksformen aufzeigen, mit islamisch geprägten vergleichen, im Alltag mit der Vielfalt umgehen und religiös relevante Ausdrucksformen und Standpunkte ästhetisch, künstlerisch, medial sowie adressatenbezogen zum Einsatz bringen</p> <p>2.6 Methodenkompetenz</p> <p>1. unterschiedliche methodische Zugänge des Verstehens wie Reflektieren, Fragenstellen, Hinterfragen, Sich-Einfühlen, Zuhören, Erfahren, Erzählen in beispielhaften Kontexten entfalten und sachgerecht anwenden</p> <p>2. zwischen methodisch unterschiedlichen Zugängen zum Islam als Religion und Lebensweise</p>	<p>E: politische und theologische Auswirkungen der frühen Spaltung in eine sunnitische und schiitische Ausrichtung des Islam aufzeigen, weitere Ausformungen des Islam in Grundzügen darstellen sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten hinsichtlich der sunnitischen Tradition benennen</p>	<p><i>Interpretationshilfe:</i></p> <p>Die Zitate gehören zu den oft von Schiiten angeführten Hadithen, die ihre besondere Ausformung des Glaubens erklären oder gar begründen sollen.</p> <p>Zusatz:</p> <p>Verteilung von Sunniten, Schiiten und Aleviten in Deutschland und weltweit</p> <p><i>Schia – Schiitentum:</i></p> <p>1) Klärung des Begriffs und des historischen Hintergrunds der Spaltung der Muslime in Sunniten und Schiiten</p> <ul style="list-style-type: none"> - Schia (<i>al-shī'a</i>) als verkürzte Ausdruck für <i>shī'at 'Alī</i>, der Partei 'Alī Ibn Abī Ṭālib - Person, Charakter und Eigenschaften 'Alī Ibn Abī Ṭālib, des Schwiegersohns und Vetters des Propheten Muhammad und seine Bedeutung für die Schiiten - historischer Kontext: Streit um die Nachfolge nach dem Tod des Propheten Muhammad in der Führung der muslimischen Gemeinschaft (<i>khalīfa</i>) - politische Entwicklungen im Zusammenhang mit der Nachfolgerfrage wie Übernahme des Kalifats an vierter Stelle nach Abū Bakr, 'Umār und 'Uthmān, Mu'āwiya als Gegenspieler, Ermordung 'Alīs, Verzicht Ḥasans 	<p>Islam als nahestehend verstandene religiöse Strömung vertraut zu machen. Die Aleviten werden oft dem Islam zugeordnet und bilden so gemeinsam mit den Schiiten den zweitgrößten Teil der in Deutschland lebenden Muslime. Für ein friedliches Miteinander in unserer Gesellschaft sowie weltweit aber auch für den innerislamischen und interkulturellen Dialog ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schülern die jeweiligen wichtigen historischen Entwicklungsmomente und -phasen sowie die zentralen Aspekte der einzelnen Glaubensausrichtungen gemäß der inneren Logik der Religionen erfassen. Dazu ziehen sie auch schiitische oder alevitische Quellen oder anderer Zeugnisse heran, erarbeiten die grundlegenden Unterschiede zu ihrem eigenen religiösen Verständnis und vergegenwärtigen sich und problematisieren bestehende Vorurteile gegenüber den Schiiten oder Aleviten. Auf diese Weise können die Schülerinnen und Schüler ein Verstehen des Anderern und eine Grundlage für Verständnis gegenüber Schiiten und Aleviten entwickeln und den Gedanken von Einheit in Vielheit mitgestalten.</p> <p><i>Arbeitshinweise:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Hier wäre ein Gruppenpuzzle denkbar, bei dem die einzelnen Aspekte der beiden Themenbereiche gemäß der
---	--	--	---

<p>unterscheiden und diesen Perspektivenwechsel kategorial zuordnen</p> <p>3. Diskurs- und Problemlösungsstrategien in exemplarischen islamisch-religiösen Bezügen entwickeln</p>		<p>auf das Kalifat, Schlacht von Kerbela und Tod von Husain, womit das politische Scheitern zunächst besiegt war</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rückzug nach Kufa im Irak, Entstehung der Schia als religiöse Ausrichtung und des Büsser- und Geißlerkultes (‘Āshūrā’-Riten) - seither Minderheitenposition und oft hart verfolgte Opposition - unterschiedliche schiitische Ausrichtungen, deren Verbreitung und Ausdehnung (Zwölfer-Schiiten, Ismailiten, Zaiditen, Aleviten, Alawiten/Nusairier, Drusen, Imamiten) - Imamenabfolge - Gründung eigener Rechtsschulen bei den Zaiditen und der Zwölfeschia (<i>dja ‘farītische</i> Rechtsschule) - zentrale Feiertage und Heiligtümer - Dynastien und revolutionärer Aufbruch des Irans seit dem 19. Jh., Umformung der schiitischen Tradition in eine Revolutionsideologie durch ‘Ālī Sharī‘atī im 20. Jh., schiitische Revolution im Iran 1979 und die Stellung des Revolutionsführers und seiner Nachfolger <p>2) Konzepte und Elemente der schiitischen Glaubenslehre</p> <ul style="list-style-type: none"> - ‘Alī wird als einziger rechtmäßiger Kalif und Imam angesehen, Idealisierung und oft legendarisch 	<p>Gruppenanzahl (etwa vier maximal sechs Expertengruppen) geeignet verteilt werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die Expertenarbeit sollte durch Texte, Quellauszüge, Gedichte, Lieder, Bilder, Film- oder auch Musiksequenzen, Bildbände oder Ausstellungskatalogen, Kartenmaterial und anderem unterstützt sein. - Jede Expertengruppe sollte einen passenden Heftaufschrieb zu ihrem Bereich anfertigen, um die Arbeitsergebnisse in den Stammgruppen weiterzugeben. - Vorbereitung einer Zeitleiste ebenfalls in den Expertengruppen - Zur Ergebnissicherung können die Expertenergebnisse einfach vervielfältigt werden, da ihre Übertragung viel Zeit einnehmen würde. - Verdichtung der Ergebnisse des Gruppenpuzzles durch Unterrichtsgespräch im Plenum und gemeinsame Erarbeitung einer Zeitleiste, der zentrale Momente des Schiitentums wie auch des Alevitentums zugeordnet werden. - Klärung von Fragen und Verständnisschwierigkeiten durch die Lehrkraft - Diskussion über innerislamische Unterschiede und über Auswege aus konfliktreichen Situationen des Zusammenlebens, bestehenden Vorurteilen und gegenseitiger
---	--	--	--

		<p>geprägter Erhöhung seiner Person</p> <ul style="list-style-type: none"> - Imamatslehre und die Existenz des „verborgenen Imams“ und bei der Zwölferschia seine Wiederkehr (<i>al-Mahdī</i> /der Rechtgeleitete) - Sammlungen der Aussprüche des Propheten Muhammad, seiner Tochter Fāṭima und der (zwölf) Imame (die vierzehn Unfehlbaren, die alle als Märtyrer und als Mittler am Jüngsten Tag gelten) - Schreinbesuche besonders in der Volksfrömmigkeit - ‘<i>Āshūrā</i>’-Riten: Geißlerprozessionen und Passionsspiele am 10. Muharram als Klage und Selbstanklage in Erinnerung der Ereignisse von Kerbela, Totenklage (der Frauen) <p>Anmerkung: die blutigen Geißelungen sind innerhalb der Schia selbst umstritten</p> <ul style="list-style-type: none"> - Herausbildung des Gelehrtenstandes (‘<i>Ulamā</i>’, <i>Mollas</i>) ursprünglich als Experten religiöser Wissensgebiete v.a. bei der Zwölferschia, Beteiligung an der Politik erst später, Prinzip der selbstständigen Rechtsfindung (<i>itdjtihād</i>) - Anbindung der Gläubigen an einen Gelehrten wie im schiitischen Iran an den Āyatollāh - Rechtsentwicklung beruht auf eigener Sunnaüberlieferung der Schiiten und auf dem Prinzip der menschlichen Vernunft (‘<i>aql</i>’), Gleichberechtigung von Tradition 	<p>Ablehnung insbesondere gewaltsamer Auseinandersetzungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aufstellen eines Kriterienkataloges zur Überwindung innerislamischer Konflikte und Spaltung z. B. Prinzip der Anerkennung, Toleranz, Respekt, Gleichberechtigung/ Gleichwertigkeit, sowie des Dialogs und der Kooperation - Suche nach eigenem Beitrag zur Überwindung innerislamischer Spaltung und zum Gelingen von Einheit in Vielheit <p><i>Literaturhinweise:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Halm, Heinz: <i>Die Schiiten</i>, München 2005. - Amirpur, Katajun: <i>Der schiitische Islam</i>, Stuttgart 2015 - Kaplan, Ismail: <i>Das Alevitentum. Eine Glaubens- und Lebensgemeinschaft in Deutschland</i>, Köln 2004. - Gorzewski, Andreas: <i>Das Alevitentum in seinen divergierenden Verhältnisbestimmungen zum Islam</i>, Berlin 2010. - Gümüş, Burak: <i>Türkische Aleviten: vom Osmanischen Reich bis zur heutigen Türkei</i>, Konstanz 2001. - Ders.: <i>Die Wiederkehr des Alevitentums in der Türkei und in Deutschland</i>, Konstanz 2007.
--	--	--	--

		<p>(<i>naql</i>) und Vernunft (<i>‘aql</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gegner der Rationalisten (<i>uṣūlīyūn</i>) sind Traditionalisten (<i>akhbārīyūn</i>), die kollektive Stellvertreterschaft des Imams durch die Gelehrten bestreiten und die Nachahmung (<i>taqlīd</i>) fordern - schiitische Regelungen in der Ausübung religiöser Praxis (z. B. Gebet auf einem Stück Erde aus Kerbela, Zusammenlegung der Gebete, erweiterter Gebetsruf, Zeitehe) <p>3) Frage nach der gegenseitigen Anerkennung von Sunniten und Schiiten</p> <ul style="list-style-type: none"> - Minderheitenposition der Schiiten von Beginn an, Konflikte und Phasen der Verfolgung - Konflikte bei Geißlerzügen - Starke Ablehnung der Schiiten durch die Wahhābīya als nicht orthodox - Zerstörung von schiitischen Schreinen - moderne politische Auseinandersetzungen wie Konflikte im Nahen Osten <p>Zentrale theologische und praktische Unterschiede zwischen Schiiten und Sunniten</p> <ul style="list-style-type: none"> - eigentlicher Grund der Spaltung ist politischer Natur - Ablehnung der ersten drei rechtgeleiteten Kalifen 	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - Imamslehre - eigene Rechtslehre und Rechtsfindungsprinzipien - eigene Koranfassungen, Korankommentare (<i>tafsīr</i>) und Hadithsammlungen - Ausformungen der religiösen Praxis - Gebot bzw. Möglichkeit der Geheimhaltung (<i>taqīya</i>) bei Verfolgung und Todesgefahr legitimiert durch 16:106 - Zeitehe <i>mut‘a</i> <p>Auswege aus der Spaltung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Anerkennung der <i>dja‘faritischen</i> Rechtsschule als gleichwertige fünfte große Rechtsschule im Islam von Seiten der Sunniten schon seit 1959 durch die al-Azhar-Universität (Kairo) - Wertschätzung gegenüber den Besonderheiten der Schia z. B. Verehrung der Prophetenfamilie, Aussagen der Imame, Abbau/ Überwindung von Vorurteilen - Austausch und Zusammenarbeit in Wissenschaft und Theologie beispielsweise bei Begründung allgemeingültiger Menschenrechtskonzepte - politische und nationale Aussöhnung und gleichberechtigte Anerkennung beider Religionsgruppen in Konfliktgebieten - gemeinsame Projekte oder 	
--	--	--	--

		<p>Kooperationen z. B. gemeinsamer Wiederaufbau nach Bürgerkrieg und gemeinsames Auftreten im Rahmen des Islam</p> <p><i>Neuer Impuls:</i> Das Alevitentum – eine weitere Ausformung des Islam?</p> <p>4) Klärung des Begriffs und des historischen Entstehungshintergrunds des Alevitentums</p> <ul style="list-style-type: none"> - Begriffe <i>Alevî</i> (türkisch)/<i>Elewî</i> (kurdisch) und <i>Kızılbaş</i> - Abgrenzung zu den Alawiten - Ursprungstheorien/ Entstehungsgeschichte - Verbreitung und Ausdehnung, Bedeutung des ländlichen Umfelds - Phasen der Verfolgung und Unterdrückung im Osmanischen Reich - Geistige Leitung der osmanischen Janitscharen-Truppen durch den alevitischen Bektaschi-Orden - angespannte Minderheitensituation in der heutigen Türkei - Strömungen (Modernisten, Traditionlisten) - Aspekte der Glaubenslehre: Fokus auf der Beziehung zwischen Gott, Muhammad und ʿĀlī Ibn Abī Ṭālib, Zusatz beim Glaubensbekenntnis, rechtmäßige religiöse und politische Führung bei ʿAlī, seinen 	
--	--	--	--

		<p>Nachkommen und der Familie des Propheten, Auffassung einer Inkarnation Gottes in ‘Alī, darum hohe Verehrung ‘Alīs auch als Schutzpatron sowie der zwölf Imame (besonders Dja‘fār al-Sādiq), Martyrium des al-Ḥusain Ibn ‘Alī, , Erleuchtung/ Vervollkommnung als Ziel im Sinne des <i>al-insān al-kāmil</i>, Mensch im Zentrum als eigenverantwortliches Wesen, Botschaft der Liebe zu Gott, zur Natur und zum Menschen, metaphorische Auslegung des Korans und häufig Ablehnung der Scharia, häufige Relativierung der fünf Säulen des Islam und des Verbots von Alkohol und Schweinefleisch, Regeln der vier Tore, vierzig Pforten, Entscheidungs- und Glaubensfreiheit, drei Vorschriften: beherrsche deine Hände, deine Lende und deine Zunge, Hızır/Khidr-Glaube und zoroastrische/manichäische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brauchtum: eigene Gebets- und Andachtsformen, eigene Gebetshäuser (<i>Cem</i>), eigene Pilgerstätten und Fastenpraktiken (erste zehen Tage im Muharram), ritueller Tanz (<i>Semah</i>), hohe Stellung der Nachkommen des Propheten Muhammad oder seines Stammes bei rituellen Anlässen, Trauerrituale, Schweigegebot 	
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - vereint Elemente der Schia, vorislamischer Religionen Mesopotamiens und Zentralasiens sowie des Sufismus - religiöse Gedichte und Lieder als Elemente der Schriften - Heilige und besondere Personen (z. B. Yunus Emre), die auch für die Sunniten eine Rolle spielen und somit als verbindendes Glied dienen können - Frage nach der Anerkennung bzw. Vorurteilen von sunnitische Seite z. B. Ketzervorwurf, Einstufung als Heiden, Verleumdung durch die Unterstellung Inzestpraktiken <p>5) Unterschiedliche Selbstverortungen von Aleviten</p> <ul style="list-style-type: none"> - als Muslime und das Alevitentum als Teil oder in der Nähe des Sunnitentums (Annäherung durch Verrichtung des sunnitischen Gebets in der Moschee) - Alevitentum als eigenständige Spielart des Islam aber in Opposition zum Sunnitentum - Alevitentum als eigenständige Religion, nur vom Islam beeinflusst - Alevitentum als spezifisch türkische oder anatolische Auslegung des Islam - Alevitentum als Religion der Kurden mit vorislamischen Wurzeln, Nähe zum Zoroastrismus und zu an Naturheiligümern 	
--	--	--	--

		<p>orientierter Volksreligiosität</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alevitentum nahe der zwölferschiitischen Orthodoxie - Alevitentum als Rechtsschule - Alevitentum als mystische Strömung - Alevitentum als Philosophie, nicht als Religion <p>Zentrale Unterschiede zwischen Alevitentum und Sunnitentum</p> <p>6) Bektaschi-Tarīqa/Orden</p> <ul style="list-style-type: none"> - geht auf den Wanderderwisch und Mystiker Hadschi Bektasch (Hacı Bektaş Veli) zurück, der allgemeine Prinzipien der Aleviten mitprägte wie: Beherrsche deine Hand, deine Lenden und deine Zunge. - Entstehungsgeschichte - Geistige Leitung und Sozialisationsinstanz und -dienstleistung der osmanischen Janitscharen-Truppen durch den alevitischen Bektaschi-Orden - Verfolgung und Unterdrückung besonders im 19. Jh. Im Zusammenhang mit dem JanitscharenaufstandOrganisation - Verbreitung, Bedeutung des städtischen Umfelds - Gemeinsamkeiten und Unterschiede zum allgemeinen Alevitentum etwa in der religiösen Praxis 	
--	--	--	--

		<p>Auswege aus innerislamischen Konfliktfeldern</p> <ul style="list-style-type: none">- Anerkennung der Eigenart und Wertschätzung gegenüber den Besonderheiten des Alevitentums z. B. religiöse Gedichte, Lieder, Musik- staatliche Anerkennung als gleichwertige Religion in der Türkei- gemeinsame Projekte und gemeinsames Auftreten im lokalen sowie globalen Rahmen, Abbau/ Überwindung von Vorurteilen <p>Abschließende Diskussion über Bedingungen für das Gelingen von Einheit in Vielheit im Plenum</p>	
--	--	---	--

Wider den Extremismus – positive Impulse des Islam

ca. 8 Stunden

Diese Einheit beschäftigt sich mit dem Phänomen übersteigter muslimischer Selbstverständnisse und mit Extremismus und stellen diesen positive Impulse des Islam gegenüber. Dabei betrachten die Schülerinnen und Schüler ihr Islamverständnis vor der Folie historischer, kultureller und gesellschaftlicher Erfahrungen und Einflüsse und überprüfen ihre Haltungen und Meinungen anhand von Koran und Sunna, was Erfahrungen und Einflüsse nicht von ihrer muslimischen Identität abtrennt, sondern verdeutlicht, dass nicht alle das gleiche muslimische Selbstverständnis haben und somit dieses auch nicht zur islamischen Norm erhoben werden kann. Die Schülerinnen und Schüler erfassen darüber hinaus Wege, nach dem genuin Islamischen zu suchen, diskutieren die Bedeutung eines reflektierten Umgangs mit ihrem Islamverständnis und erörtern den Unterschied zwischen reflektierten kritischen Haltungen und Selbstüberschätzung. Wodurch sie ein ausgewogenes Handeln und Denken entfalten. Sie analysieren außerdem auf der Grundlage der Selbstpositionierung des Islam als ein Weg der Mitte ein aktuelles Phänomen der Extreme im Islam und stelle dessen Argumentationsweise und Aspekte Koran und Sunna entgegen, um sich dann argumentativ von extremistischen Positionen abzugrenzen. Abschließend erörtern die Schülerinnen und Schüler positive kulturelle und gesellschaftliche Identifikationsmöglichkeiten und die Bedeutung ihrer religiös-kulturellen Selbstverortung im Sinne der Verantwortung und Chance für das eigene Leben sowie das der anderen und im Sinne der Bereicherung und des selbstständigen Beitrags zur islamischen Kultur und Gemeinschaft sowie zur Gesamtgesellschaft in Deutschland.

Hinweis: Die letzten beiden Spalten nehmen das E-Niveau zur Grundlage. Es obliegt der pädagogischen Freiheit der Lehrkräfte, die vorgeschlagene Umsetzung der Inhalte des Beispielcurricula entsprechend der Zusammensetzung der Schülerschaft nach G- und M-Niveau zu reduzieren.

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
Die Schülerinnen und Schüler können			
<p>2.1 Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz</p> <p>2. über praktische wie theoretische Grundlagen einer islamischen Lebenseinstellung in Vergangenheit und Gegenwart Auskunft geben</p> <p>3. religiöse Themen und Inhalte benennen, Inhalte zentraler Textstellen aus Koran und Hadithen darlegen, Grundformen religiöser Sprache und Praxis und fachbezogene Begriffe bestimmen und theologisch einordnen</p> <p>4. im gesellschaftlichen Umfeld religiös-kulturelle Ausdrucksformen beschreiben, religiöse und</p>	<p>3.3.5 (5) und 3.3.5 (7)</p> <p>G: Ausrichtungen im Islam (z.B. eigene Rechtsschule) beschreiben</p> <p>M: Ausrichtungen im Islam (z.B. eigene Rechtsschule) vor dem Hintergrund historischer, kultureller und gesellschaftlicher Erfahrungen und Einflüsse erläutern (z.B. Ibrāhīm, Yūnus)</p> <p>E: Ausrichtungen im Islam (zum Beispiel eigene Rechtsschule) vor dem Hintergrund historischer,</p>	<p><i>Leitende Frage:</i></p> <p>Ist überall, wo Islam „draufsteht“, auch Islam drin?</p> <p><i>Impuls:</i></p> <p>Darstellungen von Muslimen unterschiedlichster Kultur oder Bekleidung, variierender religiöser Alltagsriten oder religiöser (Fest-)Rituale, verschiedenartiger Alltagssituationen wie Familie, Frauen und Männer, Kinder und Jugendliche und anderes</p> <p>Sammeln von Assoziationen zu den</p>	<p><i>Didaktischer Hinweis:</i></p> <p>Diese zwei Doppelstunden beschäftigt sich mit dem Phänomen übersteigter muslimischer Selbstverständnisse und mit Extremismus und stellen diese positiven Impulse des Islam gegenüber. In einem ersten Schritt reflektieren die Schülerinnen und Schüler ihr Islamverständnis vor der Folie historischer, kultureller und gesellschaftlicher Erfahrungen und Einflüsse und überprüfen ihre islamischen Haltungen und Meinungen anhand von Koran und Sunna. Dafür untersuchen sie</p>

<p>nichtreligiöse Optionen der Weltdeutung und Lebensgestaltung unterscheiden sowie Situationen, in denen religiöse und existenzielle Fragen des Lebens bedeutsam werden oder in denen Wertekonflikte auftreten, identifizieren</p> <p>2.2 Deutungskompetenz</p> <p>1. religiöse Motive und Elemente sowie religiöse Ausdrucksformen oder ästhetische, geistige und spirituelle Dimensionen von Religion erleben, deren Bedeutung erfassen und erläutern sowie reflektieren, die Sprache des Korans deuten, mediale und künstlerische Umsetzungen religiöser Motive in ihrer Eigenart identifizieren, auf die islamische Glaubensvorstellung hin überprüfen und einordnen</p> <p>2. Besonderheiten rituell bedeutsamer Situationen erläutern, religiöse Aspekte in ihrem Lebensumfeld systematisieren und analysieren, islamische mit anders religiösen und nichtreligiösen Positionen und Fragestellungen vergleichen sowie deskriptive und normative Aussagen unterscheiden</p> <p>3. aktuelle Fragestellungen und Herausforderungen erfassen und auf die Lehren des Korans und der Sunna beziehen</p> <p>2.3 Urteilskompetenz</p> <p>1. Situationen ethischer und religiöser</p>	<p>kultureller und gesellschaftlicher Erfahrungen und Einflüsse reflektieren sowie Unterschiede zwischen reflektierten kritischen Haltungen und Selbstüberschätzung aufzeigen und mit ihrem Denken und Handeln in Beziehung setzen (vergleiche zum Beispiel Ibrāhīm, Yūnus)</p> <p>G: Strömungen im Islam aus ihrer Lebenswirklichkeit und in der globalisierten Welt beschreiben, ihre Ursachen, Argumente und Auswirkungen darstellen und ihre eigene islamische Position von Extremen abgrenzen (z.B. Djihadismus, islamistischer Terrorismus)</p> <p>M: Strömungen im Islam aus ihrer Lebenswirklichkeit und in der globalisierten Welt analysieren, ihre Ursachen, Argumente und Auswirkungen wiedergeben und ihre eigene islamische Position von Extremen abgrenzen (z.B. Djihadismus, islamistischer Terrorismus)</p>	<p>Darstellungen, von Gemeinsamkeiten und Unterschieden</p> <p><i>Oder:</i></p> <p>Erarbeitung eines kleinen Szenarios in Form einer Begegnung mit muslimischen Gleichaltrigen anderer Kultur, Geschichte und Gesellschaft und eines Gespräches über Gemeinsamkeiten und Unterschiede ihres muslimischen Selbstverständnisses in Einzelarbeit</p> <p>Exemplarische Präsentation</p> <p>Weiterführende Fragen (<i>Hinweis:</i> Eine direkte Abfrage wie im Folgenden ist freilich nur dann sinnvoll, wenn die Schülerschaft gefestigt und offen genug für ein solches Gespräch ist – sonst muss eine indirekte Erschließung über den Schülerinnen und Schülern bekannte Lebensweisen erfolgen, die nicht mit den ihrigen identisch sein müssen):</p> <p>„Wir hier sind alle Muslime, doch gestaltet sich unser Leben besonders das religiöse und spirituelle Leben auch gleich?“</p> <p>„Welche Ausformung und Ausrichtung des Islam haben Eure Familien oder Eure islamischen Gemeinschaften oder Lehrer Euch übermittelt?“</p> <p>„Was unterscheidet uns in Bezug auf den Islam voneinander? Gehören wir etwa alle der gleichen Rechtsschule an? Verrichten wir – sofern</p>	<p>kategoriale Aspekte ihres muslimischen Selbstverständnisses und Lebens und vergleichen dies mit dem ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler. Es sollte dabei deutlich werden, dass es viele Gemeinsamkeiten aber auch Unterschiede gibt und dass vieles, was bei den Schülerinnen und Schülern allgemein als Muslimsein gilt, vielleicht eher kulturell-, historisch-, traditions- oder auch erfahrungsbedingte Aspekte ihres Lebens darstellen, die nicht eigentlich islamisch sind. Dies bedeutet natürlich nicht, dass historische, kulturelle und gesellschaftliche Erfahrungen und Einflüsse keine Aspekte ihrer Identität darstellen sollen (im Gegenteil, vgl. dazu die nächsten beiden Teilkompetenzen dieser Unterrichtseinheit), sondern nur, dass sie ihr derart geprägtes muslimisches Selbstverständnis von anderen Musliminnen und Muslimen nicht immer gespiegelt bekommen und vor allem, dass es nicht zur islamischen Norm erhoben werden kann. Die Schülerinnen und Schüler erfassen Möglichkeiten und Wege, offene Fragen bezüglich des genuin Islamischen zu klären und machen sich bewusst, dass die Heranziehung mehrerer Quellen stets ratsam ist. Darüber hinaus diskutieren sie die Bedeutung eines reflektierten Umgangs mit ihrem Islamverständnis und erörtern den Unterschied zwischen reflektierten kritischen Haltungen und Selbstüberschätzung,</p>
---	--	---	---

<p>Grunderfahrungen, ethische und religiös-kulturelle Diskussionen sowie theologische Diskurse in ihren Grundzügen nachvollziehen, sich damit auseinandersetzen, eigene Fragestellungen daraus entwickeln, argumentativ begründet eine eigene Position einnehmen und vertreten</p> <p>2. ihr eigenes religiöses Selbstkonzept in Ansätzen formulieren und zu Koran und Sunna in Beziehung setzen sowie die Bedeutung des Glaubens für die eigene Lebensorientierung erörtern</p> <p>3. den Einfluss von analogen und digitalen Medien auf die Konstruktion sozialer Wirklichkeit kritisch reflektieren</p> <p>4. Zweifel und Kritik an Religion prüfen sowie religiöse Glaubensfragen und -aussagen reflektieren, interpretieren, beurteilen und auf die eigene Lebenswirklichkeit übertragen</p> <p>5. lebensförderliche und lebensfeindliche Erscheinungsformen von Religion, Denk- und Handlungsmustern unterscheiden und beurteilen sowie Modelle ethischer Urteilsbildung bewerten und beispielhaft anwenden</p> <p>2.4 Dialog- und Sozialkompetenz</p> <p>3. mit anderen verantwortungsbewusst umgehen sowie Konflikte respektvoll, friedlich und konstruktiv austragen</p> <p>2.5 Gestaltungs- und</p>	<p>E: extreme Strömungen im Islam analysieren, ihre Ursachen, Argumente und Auswirkungen exemplarisch diskutieren (zum Beispiel Dschihadismus, islamistischer Terrorismus) sowie ihre eigene islamische Position methodisch-argumentativ von diesen abgrenzen</p>	<p>praktizierend – religiöse Praktiken alle gleich?“</p> <p>„Haben wir alle den gleichen historischen und kulturellen Hintergrund? Decken sich die Erzählungen, Meinungen oder Haltungen Eurer Eltern, Großeltern und anderer mit denen der Eltern oder Großeltern Eurer Mitschülerinnen oder Mitschüler?“</p> <p>„Macht Ihr oder Eure Familie die gleichen Erfahrungen im Rahmen der hiesigen Gesellschaft? Wie sieht es aus mit Erfahrungen in der muslimischen Gemeinschaft oder mit einer möglichen Ursprungsgesellschaft? Gehen alle Menschen oder Muslim gleich miteinander um? Werden Muslime überall im gleichen Maße akzeptiert und angenommen?“</p> <p>„Sind für uns alle die gleichen Dinge im Islam wichtig oder setzt jeder einen anderen Schwerpunkt?“</p> <p>Gedankenaustausch zu obigen Fragen in Kleingruppen und Sicherung zentraler Aspekte</p> <p>Zusammenführung und Verdichtung der Ergebnisse im Plenum</p> <p>Kategorisierung nach Aspekten wie Herkunft und Sprache, Rechtsschule, Migrationsgeschichte, Ausformung religiöser Praxis (z. B. Gestaltung von Ramadan und Festen, Gebetshaltung, alltägliche und besondere Bittgebete, Aspekte der Bekleidung, Umgangsformen, Alltagsriten,</p>	<p>um schließlich auf der Basis des Erkannten Konsequenzen für ihr eigenes Handeln und Denken abzuleiten.</p> <p>In einem zweiten Schritt machen sich die Schülerinnen und Schüler bewusst, dass der Weg des Islam ein Weg der Mitte und nicht der Extreme ist. Dafür analysieren sie ein aktuelles Phänomen der Extreme im Islam und stelle dessen Argumentationsweise und Aspekte Koran und Sunna entgegen. Auf diese Weise üben die Schülerinnen und Schüler sich methodisch-argumentativ von extremistischen Positionen abzugrenzen. Eine Reflexion über die Ursache der Anziehungskraft extremer Gruppierungen im Islam vor allem für junge Menschen und über individuelle Möglichkeiten der Prävention schließt die Thematik ab und spitzt sie pointiert auf einem Sinnspruch zu.</p>
---	---	--	---

<p>Handlungskompetenz</p> <p>1. Kategorien verantwortlichen Handelns auch in sensiblen Bereichen entwickeln und deren Praxisrelevanz reflektieren</p> <p>2. mit ethisch-religiösen Denk- und Handlungsformen sinnvoll und sachgerecht umgehen, an diesen erprobend teilnehmen und ihre Erfahrungen reflektieren</p> <p>3. anders religiöse und nichtreligiöse Ausdrucksformen aufzeigen, mit islamisch geprägten vergleichen, im Alltag mit der Vielfalt umgehen und religiös relevante Ausdrucksformen und Standpunkte ästhetisch, künstlerisch, medial sowie adressatenbezogen zum Einsatz bringen</p> <p>4. islamisch begründete Handlungsmöglichkeiten situationsgemäß entwerfen und reflektiert umsetzen</p> <p>2.6 Methodenkompetenz</p> <p>1. unterschiedliche methodische Zugänge des Verstehens wie Reflektieren, Fragenstellen, Hinterfragen, Sich-Einfühlen, Zuhören, Erfahren, Erzählen in beispielhaften Kontexten entfalten und sachgerecht anwenden</p> <p>2. zwischen methodisch unterschiedlichen Zugängen zum Islam als Religion und Lebensweise unterscheiden und diesen Perspektivenwechsel kategorial</p>		<p>Moscheebesuch und Integration in Moscheegemeinden), Meinungen und Haltungen, Grad der Religiosität und religiösen Bildung in der Familie oder anderes</p> <p>Erarbeitung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden entlang der aufgestellten Kategorien und mit Blick auf als dem Islam zugeordnete Gesichtspunkte bzw. als islamisch kennengelernte Meinungen und Haltungen wieder in Kleingruppen mit anschließender Sammlung im Plenum</p> <p>Diskussion über „das Islamische“ an den einzelnen erörterten Aspekten und Zuordnung beispielsweise zu allgemeiner islamischer Orthodoxie, besonderen Aspekten einer bestimmten Ausrichtung im Islam, kultureller Tradition, historischem Erbe oder Bewusstsein, Familientradition, durch Medien geprägte Meinung und Haltung oder (eventuell auch falsch) vermitteltes Wissen, irgendwo aufgeschnappte Informationen, Gruppendynamik</p> <p>Klärung nichteindeutiger Aspekte</p> <p>Erfassen von Möglichkeiten und Wegen, offene Fragen bezüglich des genuin Islamischen zu klären, wie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Moschee - Islamunterricht 	
--	--	--	--

<p>zuordnen</p> <p>3. Diskurs- und Problemlösungsstrategien in exemplarischen islamisch-religiösen Bezügen entwickeln</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Gelehrte/Theologen - Bücher wie Koran, Hadithwerke, <i>tafsīr</i> (Koranexegeese) auch <i>sīra</i> (Prophetenbiographien) - seriöse Internetadressen, Chats <p>Diskussion über deren Zuverlässigkeit und die Bedeutung dessen, mehrere Quellen hinzuzuziehen, im Plenum</p> <p>Reflexion über historische, kulturelle und gesellschaftliche Erfahrungen und Einflüsse auf das eigene Islamverständnis</p> <p>Weiterführende Fragen:</p> <p>„Bedeutet ein reflektierter Umgang mit dem eigenen Islamverständnis, dass Ihr Eure historischen, kulturellen und gesellschaftlichen Erfahrungen und Einflüsse alle über Bord werfen sollt, um eine „wahre“ Muslimin oder ein „wahrer“ Muslim zu sein?“</p> <p>„Was ist der Sinn und Zweck einer solchen Reflexion über den Islam? Welche positiven Folgen kann sie haben? Vor was kann sie bewahren?“</p> <p>„Welche Konsequenzen oder gar Probleme könnte ein (übersteigertes) muslimisches Selbstverständnis mit sich bringen, wenn es (1) entweder historische, kulturelle und gesellschaftliche Erfahrungen und Einflüsse ganz ausblendet oder</p>	
---	--	---	--

		<p>umgekehrt (2) diese zum Dreh- und Angelpunkt des Selbstverständnisses macht?“</p> <p>Offene Diskussion der beiden Fälle im Plenum</p> <p>Erörterung des Unterschieds zwischen reflektierten kritischen Haltungen und Selbstüberschätzung anhand der Geschichten der beiden Propheten Ibrāhīm (Zweifel und Suche nach Erkenntnis 6:74-83, 2:260) und Yūnus (jugendlicher Leichtsinn, ungestüme Hast und Ungeduld, 21:87-88, 10:96-101, 37:139-148)</p> <p>Rückbezug zum Zusammenhang von reflektierten Umgang mit historischen, kulturellen und gesellschaftlichen Erfahrungen und Einflüssen und eigenem Islamverständnis sowie Ableiten von Konsequenzen für das eigene Denken und Handeln</p> <p><i>Neuer Impuls:</i> „Und so haben wir euch (Muslime) zu einer in der Mitte stehenden Gemeinschaft gemacht ...“ (Zitat aus 2:143)</p> <p>Austausch von Assoziationen zum Koranvers im Plenum</p> <p>Einführung und Klärung der Begriffe extrem und Extremismus</p>	<p><i>Hinweis:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Bereits im Beispielcurriculum in Klasse 7 wurden die Themen <i>Gewalt im Islam</i> und <i>Kriegsverse im Koran</i> ausgiebig in den beiden Einheiten <i>Bedeutung und Auslegung des Korans</i> und <i>Würde und Rechte des Menschen</i> behandelt, so dass hier lediglich darauf verwiesen wird. - Es sei aber noch einmal - wie schon im Beispielcurriculum zu Klasse 7 - ausdrücklich darauf hingewiesen, dass alle Koranverse mit Bezug zum bewaffneten Kampf oder zum Krieg im Kontext der Bedrohung der Muslime und Gefahr durch ihre Gegner und somit im Zusammenhang von Verteidigung stehen. - Der Begriff Dschihad wird im
--	--	--	--

		<p>Sammlung von als von den Schülerinnen und Schülern als extrem wahrgenommene oder von als extrem bekannte Strömungen im Islam mithilfe der Wanderkreide-Methode und kurze Diskussion über die einzelnen Aspekte</p> <p>Fokussierung auf Dschihadismus und islamistischen Terrorismus (eventuell auch allgemein Islamismus und Salafismus)</p> <p>Klärung des Begriffs Ideologie</p> <p>textgestützte arbeitsteilige Erarbeitung der Begriffe Dschihad und Dschihadismus sowie islamistischer Terrorismus (eventuell auch Islamismus und Salafismus) mit anschließender zusammenführender Präsentation im Plenum</p> <p>Herausarbeiten der Unterschiede und Gemeinsamkeiten der erarbeiteten Strömungen</p> <p>Analyse eines aktuellen dschihadistischen oder terroristischen Phänomens wie z. B. al-Qaida, die Terrormiliz Islamischer Staat, Boko Haram unter Berücksichtigung von Ursachen, Entstehungszusammenhang, Entwicklung, Verbreitung, führender Kräfte, Zusammensetzung seiner</p>	<p>Koran im Sinne von sich anstrengen, einsetzen, abmühen (auf dem Wege Gottes) verwendet. Es seien hier alle Koranverse aufgeführt, in denen der Begriff in diesem Sinne vorkommt: 2:218, 3:142, 4:95, 5:35/ 54, 8:72/74/75, 9:16/19/20/ 24/41/44/73/81/86, 9:86/88, 16:110, 22:78, 25:52, 29:6/8/69, 31:15, 47:31, 49:15, 60:1, 61:11, 66:9.</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Abdullāh ibn ‘Amr ibn al-‘Ās berichtet, dass ein Mann zum Propheten kam und zu ihm sagte: „Ich möchte dir den Huldigungseid leisten, um auszuwandern und zu kämpfen um Allahs, des Erhabenen, willen, (nur) um Seinen Lohn dafür zu erhalten.“ Der Prophet fragte ihn: „Lebt noch einer von deinen Eltern?“ Der Mann sagte: „Ja, beide leben noch.“ Der Prophet fragte ihn: „Suchst du (wirklich) die Belohnung Allahs, des Erhabenen?“ Der Mann sagte: „Ja!“ Er sprach: „Dann gehe zurück zu deinen „Eltern und erweise ihnen Gutes.““ (Muslim) - Da aber gerade der Verteidigungsfall von Extremisten wie den Dschihadisten oft zur Legitimierung ihrer Ziele und Methoden angeführt wird, muss in der Argumentation gegen den Aufruf der Dschihadisten, vertieft die Frage nach dem zu verteidigenden Gut und die reale
--	--	---	---

		<p>Anhänger, Argumentationsweisen und Auswirkungen</p> <p>Diskussion über die Zuordnung des Aspekts des Extremen und Herausarbeitung der von der extremen Gruppierung als islamisch bezeichneten oder mit dem Islam begründeten Positionen</p> <p>Vertiefende Betrachtung dieser Positionen und Suche nach bzw. Aufstellen von Gegenargumenten mit Hilfe von Koran und Sunna</p> <p><i>Zur Vertiefung:</i> Überprüfung von exemplarischen Äußerungen, Botschaften, Ausschnitten von Predigten oder Propagandamaterial extremer Gruppierungen auf deutliche Brüche mit Koran und Sunna durch Analyse von Sprache, Logik, Zusammenstellung von Argumenten, Koranversen oder Prophetenworten bzw. Einsatz bekannter extremer (theoretischer) Argumentationslinien und anderem</p> <p>Formulierung einer eigenen islamischen Position in methodisch-argumentativer Abgrenzung von der oben betrachteten extremen Position</p> <p><i>Zur Reflexion:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - „Welche Elemente der Argumentation der extremen 	<p>Bedrohungslage gestellt und die Grenzen von Selbstermächtigung durch Rechtsstaatlichkeit und Völkerrecht angeführt werden. Die Konzeption von <i>dār al-islām</i> und <i>dār al-ḥarb</i> (Unterteilung der Welt in das Haus des Islam und das Haus des Krieges) gilt auch im Islam längst als überholt.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eine vertiefende Betrachtung von Dschihadkonzeptionen bleibt den höheren Schulstufen vorbehalten. Hier genügt es auf die beiden Unterscheidungen hinzuweisen zwischen kleinem und großem Dschihad sowie dem Dschihad als kollektive und als individuelle Pflicht (<i>farḍ al-ʿayn</i> und <i>farḍ al-kifāya</i>). <p><i>Literaturhinweis:</i> Bauknecht, Bernd Ridwan: <i>Salafismus – Ideologie der Moderne</i>, Informationen zur politischen Bildung aktuell 29/2015, hrsg. v. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2015 (auch gut für Schülerinnen und Schüler geeignet)</p>
--	--	--	--

		<p>Gruppierung können eine besonders starke Anziehungs- oder Überzeugungskraft auf junge Menschen haben? Wie lässt sich das begründen? Welche Anknüpfungsstellen gibt es und welche machen es den Extremisten leicht, Anhänger zu werben?“</p> <p>– „Was brauchen Jugendliche, um sich vor möglicher Beeinflussung durch Extremisten zu schützen?“</p> <p>Suche nach einem prägnanten Slogan wider den Extremismus wie z. B. „Immer das (rechte) Maß halten!“, „Der Prophet stand stets in der Mitte!“ oder „Nicht überall, wo Islam draufsteht, ist auch Islam drin!“</p>	
--	--	--	--

	<p>3.3.5 (8) und 3.3.5 (6)</p> <p>G: Impulse aus ihrer religiöskulturellen Selbstverortung für einen selbstständigen Beitrag zur islamischen Kultur und Gemeinschaft aufzählen</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> Der Islam hat soziales, kulturelles und geistiges Potenzial!</p> <p><i>Impulse:</i> „Jedem Gedanken wohnt eine entsprechende Wirkung inne.“ (Djalāl al-Dīn al-Rūmī)</p>	<p><i>Didaktischer Hinweis:</i> Diese zwei Doppelstunden dienen dazu, den Schülerinnen und Schülern die Bedeutung und Chance einer bewussten religiös-kulturellen Selbstverortung deutlich zu machen. Gerade muslimische Schülerinnen und Schüler leben in einem steten Spannungsfeld von Zugehörigkeit zur Gesellschaft, vielerlei meist familiär tradierten Ansprüchen ihrer je eigenen Herkunft, Kultur und religiösen Ausrichtung und allgemeiner Islamkritik, so dass ihre Suche nach Identität und Lebenssinn auf besondere Weise geprägt ist und sie vor große Herausforderungen stellt. Das kann dazu führen, dass ihnen eine religiös-kulturelle Selbstverortung in dieser Gesellschaft manchmal schwerfällt, insbesondere dann, wenn gesellschaftliche Diskurse über den Islam oder über Migration negativ konnotiert sind und die Schülerinnen und Schüler dadurch aufgrund ihrer Religion und Kultur in unterschiedlichen gesellschaftliche Zusammenhängen ausgegrenzt, diskriminiert oder benachteiligt werden. Dem kann man nur Positives entgegensetzen und die je eigene religiös-kulturelle Verortung bewusst und positiv gestalten, so dass die eigene Lebensgestaltung wie auch die Gestaltung der Gemeinschaft oder der Gesellschaft als Lebensumfeld gelingen kann. Entscheidend dafür sind positive Identifikationsmöglichkeiten im</p>
	<p>M: Impulse aus ihrer religiöskulturellen Selbstverortung für einen selbstständigen Beitrag zur islamischen Kultur und Gemeinschaft herausarbeiten</p> <p>E: anhand positiver kultureller und gesellschaftlicher Identifikationsmöglichkeiten sowohl in der muslimischen Gemeinschaft als auch in der Gesamtgesellschaft die Bedeutung ihrer religiös-kulturellen Selbstverortung erfassen und Impulse für einen selbstständigen Beitrag zur islamischen Kultur und Gemeinschaft sowie zur Gesamtgesellschaft in Deutschland herausarbeiten</p> <p>E: religiös-kulturelle Anregungen entdecken sowie Verantwortlichkeit für</p>	<p>Offene Diskussion über den Ausspruch Rūmīs und Verdichtung im Sinne positiver Wirkung durch positives Denken</p> <p>Reflexion über das eigene Selbstverständnis, die eigene Religion und Kultur und Zuordnung dessen zu positiv bzw. negativ bewerteten Aspekten der eigenen Identität in Einzelarbeit mit anschließendem Austausch in Kleingruppen</p> <p>Gemeinsame Diskussion mit Vertiefung über positive Identifikationsmöglichkeiten in Bezug auf</p> <ul style="list-style-type: none"> - Religion - Kultur - muslimische Gemeinschaft - Gesellschaft <p>Frage nach der religiös-kulturellen Selbstverortung in Einzelarbeit wie etwa</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Wo und wie siehst Du deinen Platz im religiös-kulturellen 	

	<p>ihr privates und berufliches Leben und das Zusammenleben in Gemeinschaft und Gesellschaft entwickeln, daraus Perspektiven für ihr Arbeits- und Berufsleben ableiten und die religiös-kulturelle Selbstverortung nicht als Widerspruch dazu, sondern als Chance und Bereicherung beurteilen</p>	<p>Bereich bzw. in der Gesellschaft?“</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Welchen Platz möchtest Du gerne einnehmen? Warum?“ - „Mit was kannst und willst Du Dich identifizieren? Mit was nicht? Was sind die Begründungen dafür?“ - „Was ist Dir in Bezug auf Deine religiös-kulturelle Verortung wichtig? Und warum?“ - „Welchen Einsatz kannst du Dir im gesellschaftlichen oder religiös-kulturellen Bereich vorstellen? Welche Absicht und Ziele schweben Dir dabei vor?“ <p>Erfassen der Bedeutung einer religiös-kulturellen Selbstverortung im Sinne einer positiven Verortung, die Mut, Kraft, Zukunftsperspektive, Verantwortlichkeit, Zielgerichtetheit, Zufriedenheit und (gesellschaftlichen) Frieden mit sich bringt anhand unterschiedlicher (fiktiver) Lebenswege von Muslimen, die sich ihren Platz im religiös-kulturellen Rahmen mehr oder weniger bewusst gesucht haben und damit dann auch mehr oder weniger glücklich sind oder positiv identifizieren mit anschließendem Austausch im Plenum</p> <p>Rückgriff auf den Ausspruch Rūmīs und Herausarbeiten von Impulsen für einen selbstständigen Beitrag zur islamischen Kultur und Gemeinschaft sowie zur Gesamtgesellschaft in Deutschland in Gruppenarbeit wie</p>	<p>Bereich der Religion, Kultur, muslimischen Gemeinschaft sowie Gesellschaft und Impulsen für einen selbstständigen Beitrag zur islamischen Kultur und Gemeinschaft sowie zur Gesamtgesellschaft. Aus der eingehenden Beschäftigung damit etwa durch einen Projektentwurf im religiös-kulturellen Bereich ziehen die Schülerinnen und Schüler Anregungen für ihr privates und berufliches Leben und das Zusammenleben in Gemeinschaft und Gesellschaft, erspüren die eigene Verantwortlichkeit für die Gestaltung des eigenen privaten und beruflichen wie auch des gemeinschaftlichen bzw. gesellschaftlichen Lebens und konkretisieren dies exemplarisch durch die Erarbeitung von Perspektiven für ihr Arbeits- und Berufsleben. Die je eigene religiös-kulturelle Selbstverortung kann dabei nicht als Hürde, sondern als Chance und Bereicherung auf dem Weg der Identitätsfindung verstanden werden.</p>
--	---	---	---

		<p>beispielsweise</p> <ul style="list-style-type: none"> - sich zu islamischen oder kulturellen Themen äußern oder etwas dazu veröffentlichen - zu Diskussionsplattformen beitragen - an interreligiösen oder -kulturellen Dialogen oder Kooperationen teilnehmen - Teilhabe an innerislamischer Verständigung und Kooperationen - für Ambiguität, Pluralität, Offenheit und Toleranz im Islam und der Gesellschaft eintreten - lehren/unterrichten in unterschiedlichen Bereichen - sich künstlerisch, musikalisch, handwerklich oder kreativ betätigen - Teilhabe an internationaler Zusammenarbeit, Hilfsorganisationen, NGOs und anderem - Engagement in Jugend- und Sozialarbeit oder in der Seelsorge - Aufbau und Verbreitung einer islamischen Sozialethik (soziale Gerechtigkeit und Fürsorge, Solidarität) - für Gleichberechtigung/ Geschlechtergleichheit oder Menschenrechte/Kinderrechte eintreten - sich wissenschaftlich/theologisch betätigen - als Brücke zwischen den Kulturen und Religionen fungieren 	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - geistiges- und kulturelles Erbe im Islam wiederbeleben und bereichern, historische und kulturelle Aufklärungsarbeit leisten - Neues wagen <p>Zusammenführung der Gruppenergebnisse durch exemplarische Präsentation mit eventuellen Ergänzungen</p> <p><i>Neuer Impuls:</i> „Würdet ihr aktiv an einem religiösen oder kulturellen Projekt teilnehmen? Welche Ideen kommen euch dazu?“</p> <p>Kurzer Gedankenaustausch</p> <p>Entwurf eines Projektes/Szenarios in Gruppenarbeit zu einzelnen Impulsen unter Berücksichtigung von Zielsetzung/ Idee, Zielgruppe, Einsatz- oder Arbeitsaufwand, Beteiligte, Finanzierung, Wirkung, Ergebnis/Erfolg, Chance/Perspektive und anderes</p> <p>Vorstellung/Ausstellung der Projekte/Szenarien im Plenum</p> <p>Gemeinsame Feedbackrunde und Prämierung des besten Projekts im Sinne eines geglückten religiös-kulturellen Beitrags für die muslimische Gemeinschaft oder die Gesamtgesellschaft</p>	
--	--	--	--

		<p>Ableitung religiös-kultureller Anregungen für das eigene Denken und Handeln in Kleingruppen und Zusammenführung im Plenum</p> <p>Übertragung der Anregungen auf ihr zukünftiges privates und berufliches Leben und auf das Zusammenleben in Gemeinschaft und Gesellschaft mit dem Blick auf die Verantwortlichkeit für die Gestaltung ihres eigenen Lebens und das der Gemeinschaft oder der Gesellschaft im Unterrichtsgespräch</p> <p>Gemeinsame Erarbeitung konkreter Perspektiven für ihr Arbeits- und Berufsleben wie</p> <ul style="list-style-type: none"> - gezielter Einsatz von Mehrsprachigkeit und mehrdimensionalen kulturellen oder religiösen Kenntnissen - Vermittlerfunktion - muslimisches Vorbild und Vorbild für Muslime - historische, kulturelle oder religiöse Verantwortung übernehmen - mit der Eigenart bereichern <p>Deutung der religiös-kulturellen Selbstverortung nicht als Widerspruch dazu oder Hürde, sondern als Chance und Bereicherung gemäß dem Motto: Der Islam und die je eigenen kulturellen Prägungen hat jederzeit</p>	
--	--	---	--

		und überall soziales, kulturelles und geistiges Potenzial! Oder in den Worten von Rūmī: „Jedem Gedanken wohnt eine entsprechende Wirkung inne.“	
--	--	---	--

Vielfalt der Religionen und Weltanschauungen

ca. 6 Std.

Die Vielfalt von Religionen und Weltanschauungen ist nicht nur im Alltag, sondern auch im Klassenzimmer erfahrbar. Religionen haben Gebote, die das Zusammenleben von Menschen regeln. Dabei treffen unterschiedliche Werte und Wertorientierungen in den unterschiedlichen Religionen aufeinander. Somit ist der respektvolle Umgang mit religiöser Vielfalt für unser Zusammenleben wichtig. Die Schülerinnen und Schüler lernen die wichtigsten Weltreligionen näher kennen und sich mit einzelnen Aspekten vertieft beschäftigen. Der Schwerpunkt liegt dabei bei der Herausarbeitung der Gemeinsamkeiten in Bezug auf die drei monotheistischen Religionen. Auch Unterschiede zum Buddhismus und Hinduismus unterstreichen die Vielfältigkeit der Religionen und Weltanschauungen. In dieser Einheit bauen die Schülerinnen und Schüler ein Verständnis und Toleranz für andere Religionen und Weltanschauungen auf.

Hinweis: Die letzten beiden Spalten nehmen das E-Niveau zur Grundlage. Es obliegt der pädagogischen Freiheit der Lehrkräfte, die vorgeschlagene Umsetzung der Inhalte des Beispielcurricula entsprechend der Zusammensetzung der Schülerschaft nach G- und M-Niveau zu reduzieren.

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
Die Schülerinnen und Schüler können			
<p>2.1 Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz</p> <p>1. in ihrem Lebensumfeld zwischen islamischen, anders religiösen und nichtreligiösen Phänomenen unterscheiden, sie darstellen und in Beziehung zu ihrem eigenen Leben setzen sowie eigene und andere Interessen und Sichtweisen herausarbeiten und charakterisieren</p> <p>2. über praktische wie theoretische Grundlagen einer islamischen Lebenseinstellung in Vergangenheit und Gegenwart Auskunft geben</p> <p>3. religiöse Themen und Inhalte benennen, Inhalte zentraler</p>	<p>3.3.6 (1) und (2)</p> <p>G: Pluralität von Religionen und Weltanschauungen beschreiben und diese mit dem Islam in Beziehung setzen</p> <p>M: sich mit der Pluralität von Religionen und Weltanschauungen auseinandersetzen und Deutungsansätze exemplarisch herausarbeiten und diese miteinander vergleichen</p> <p>E: sich mit der Pluralität von Religionen und Weltanschauungen auseinandersetzen, den Wahrheitsanspruch einzelner</p>	<p>- Einstieg in die Unterrichtseinheit unter dem Motto „Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden“</p> <p>- Vorwissen aktivieren</p> <p>Die Begriffe „Religion“ und „Weltanschauung“ im Unterrichtsgespräch besprechen</p> <p>Welche Weltanschauungen gibt es?</p> <p>Atheismus als Weltanschauung: Gibt es ein Leben ohne Glauben? Wie sind Atheisten zum Atheismus gekommen?</p>	<p>- Vorwissen der Schülerinnen und Schüler anhand einer Bildcollage verschiedener Religionen aktivieren zum Beispiel eine Buddha-Statue für den Buddhismus, der Koran für den Islam, ein Kreuz für das Christentum, Bindi für den Hinduismus.</p> <p>Schülerinnen und Schüler erarbeiten in Kleingruppen die zentralen Glaubensgrundsätze der jeweiligen Religionen und stellen ihre Ergebnisse vor</p> <p>- Präsentationsnoten möglich</p>

<p>Textstellen aus Koran und Hadithen darlegen, Grundformen religiöser Sprache und Praxis und fachbezogene Begriffe bestimmen und theologisch einordnen</p> <p>4. im gesellschaftlichen Umfeld religiös-kulturelle Ausdrucksformen beschreiben, religiöse und nicht-religiöse Optionen der Weltdeutung und Lebensgestaltung unterscheiden sowie Situationen, in denen religiöse und existenzielle Fragen des Lebens bedeutsam werden oder in denen Wertekonflikte auftreten, identifizieren</p> <p>2.2 Deutungskompetenz</p> <p>1. religiöse Motive und Elemente sowie religiöse Ausdrucksformen oder ästhetische, geistige und spirituelle Dimensionen von Religion erleben, deren Bedeutung erfassen und erläutern sowie reflektieren, die Sprache des Korans deuten, mediale und künstlerische Umsetzungen religiöser Motive in ihrer Eigenart identifizieren, auf die islamische Glaubensvorstellung hin überprüfen und einordnen</p> <p>2. Besonderheiten rituell bedeutsamer Situationen erläutern, religiöse Aspekte in ihrem Lebensumfeld systematisieren und analysieren, islamische mit anders religiösen und nichtreligiösen Positionen und Fragestellungen</p>	<p>Glaubenslehren und Deutungsansätze exemplarisch herausarbeiten, voneinander abgrenzen und in Bezug zum Islam setzen</p> <p>G: ihre Vorurteile und Zuschreibungen gegenüber anderen Religionen und Weltanschauungen formulieren und mit Vorbehalten gegenüber der eigenen Religion vergleichen (z. B. persönliche Erfahrungen, Unkenntnis, Kultur, Nationalität, Vorurteile, Medienberichte)</p> <p>M: ihre und stereotypischen Vorurteile und Zuschreibungen gegenüber anderen Religionen und Weltanschauungen formulieren (z. B. persönliche Erfahrungen, Unkenntnis, Kultur, Nationalität, Vorurteile, Medienberichte) und mit Vorbehalten gegenüber der eigenen Religion vergleichen (z. B. persönliche Erfahrungen, Unkenntnis, Kultur, Nationalität, Vorurteile, Medienberichte)</p> <p>E: stereotypische Vorurteile und Zuschreibungen gegenüber anderen Religionen und Weltanschauungen, deren Ursachen (zum Beispiel persönliche Erfahrungen, Unkenntnis, Kultur, Nationalität,</p>	<p>Gibt es Atheisten in eurem Personenkreis? Ist das ein Thema im privaten Kontakt? Glauben Atheisten anstelle von Gott an etwas anderes? Woran?</p> <p><i>Zur Vertiefung:</i></p> <p>- Präsentationen über die verschiedenen Religionen in Kleingruppen: Judentum, Christentum, Hinduismus, Buddhismus</p> <p>- Anschließend werden die Gemeinsamkeiten der monotheistischen Religionen herausgearbeitet und schriftlich festgehalten</p> <p>- Abschließend sollen einzelne Glaubenslehren mit den Glaubenslehren des Islam verglichen werden</p> <p>zum Beispiel das Nirwana im Buddhismus und das Leben nach dem Tod im Islam, Christentum oder Judentum</p> <p>zum Beispiel der achtfache Pfad im Buddhismus gegenüber den 10 Geboten im Christentum</p> <p>zum Beispiel die drei Wege der Erlösung im Hinduismus, die Erlösung im Buddhismus, die Erlösung im Islam, die Erlösung im Christentum und die Erlösung im Judentum</p>	<p>Wie sehen die unterschiedlichen Erlösungswege der Weltreligionen aus, was unterscheidet und was verbindet sie?</p> <p><i>Impulse:</i></p> <p>Gibt es eine Erlösergestalt? Wovon will der Gläubige erlöst werden? Wie kann man Erlösung erlangen? Was erwartet den Erlösten? Gibt es in allen Religionen eine Heilserwartung? Erlösungsgedanken?</p> <p>Hinduismus, Buddhismus: Befreiung vom leidvollen Leben</p> <p>Judentum: Die Hoffnung auf eine Befreiung von Leid allgemein</p> <p>Christentum: Sind Christen durch den Tod und Auferstehung von Jesu von ihrer Schuld und ihren Schulden schon erlöst?</p> <p>Islam: Tag des Jüngsten Gerichts, das Bestehen der irdischen Prüfung sowie das Wohlgefallen Allahs erlangen</p>
---	--	--	---

<p>vergleichen sowie deskriptive und normative Aussagen unterscheiden</p> <p>3. aktuelle Fragestellungen und Herausforderungen erfassen und auf die Lehren des Korans und der Sunna beziehen</p> <p>2.3 Urteilskompetenz</p> <p>1. Situationen ethischer und religiöser Grunderfahrungen, ethische und religiös-kulturelle Diskussionen sowie theologische Diskurse in ihren Grundzügen nachvollziehen, sich damit auseinandersetzen, eigene Fragestellungen daraus entwickeln, argumentativ begründet eine eigene Position einnehmen und vertreten</p> <p>3. den Einfluss von analogen und digitalen Medien auf die Konstruktion sozialer Wirklichkeit kritisch reflektieren</p> <p>4. Zweifel und Kritik an Religion prüfen sowie religiöse Glaubensfragen und -aussagen reflektieren, interpretieren, beurteilen und auf die eigene Lebenswirklichkeit übertragen</p> <p>5. lebensförderliche und lebensfeindliche Erscheinungsformen von Religion, Denk- und Handlungsmustern unterscheiden und beurteilen sowie Modelle ethischer Urteilsbildung bewerten und beispielhaft anwenden</p>	<p>Medienberichte) und Folgen bestimmen, mit Vorbehalten gegenüber der eigenen Religion vergleichen und die Funktionen solcher Vorbehalte kritisch reflektieren</p>	<p>Gibt es den absoluten Wahrheitsanspruch?</p> <p>Was ist mit den Sekten? <i>Scientology, Universelles Leben, Mormonen usw.</i></p> <p>Was sind Vorurteile? Wo begegnen uns Vorurteile im Alltag? Wie entstehen Vorurteile? Eigene Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit Vorurteilen Stereotypische Vorurteile: „Alle Juden sind...“ „Alle Muslime sind...“ „Alle Christen sind...“</p> <p>Zuschreibungen: „Alle muslimischen Frauen tragen ein Kopftuch?“ „Frauen haben im Islam keine Rechte!“</p>	<p>Vorurteile gegenüber bestimmten Religionen bzw. gegenüber Angehörigen anderer Religionen aufgreifen Vorurteile und Zuschreibungen gegenüber Muslimen aus der Schülersicht bewerten</p> <p>Aktuelle Schlagzeilen aufgreifen und als stummen Impuls auflegen</p> <p>Schülerinnen und Schüler führen Interviews mit Theologen durch</p> <p>Experten einladen bzw. Experten treffen</p> <p>Schülerinnen und Schüler versetzen sich in komplexe Themen und versuchen anhand sinnvoller Argumente ihren Standpunkt zu vertreten</p> <p>Lehrperson bereitet Rollenkarten vor: Informationen zu den Akteuren (Biografie, religiöse Ansicht und Argumentation)</p> <p>Gemeinsame Auswertung im Plenum</p> <p>Klärung aller unklaren Argumente sowie Einigung auf eine Lösung für ein tolerantes Miteinander in Bezug auf das Fallbeispiel</p>
---	---	--	---

<p>2.4 Dialog- und Sozialkompetenz</p> <p>1. sich in Offenheit und Respekt mit Ideen, Meinungen und Lebensweisen anderer auseinandersetzen, anderen Menschen mit Wertschätzung, Achtsamkeit und Sensibilität begegnen, sich in Gedanken, Gefühle, Sicht- und Verhaltensweisen anderer hineinversetzen und deren Erfahrungen in Bezug zum eigenen Standpunkt bringen</p> <p>2. über den islamischen Glauben Auskunft geben, eigene Gedanken, Gefühle und Sichtweisen zum Ausdruck bringen und begründet einen eigenen Standpunkt vertreten, mit anderen Standpunkten vergleichen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede wahrnehmen, eigene sowie andere Sichtweisen kritisch reflektieren und eigene Positionen weiterentwickeln</p>		<p>Eine Podiumsdiskussion vorbereiten und mit Schülerinnen und Schülern in verschiedenen Rollen durchführen</p> <p>Zum Beispiel zum Thema „religiöse Symbole in öffentlichen Räumen“, „Warum gibt es weltweit eine Mathematik und im Gegensatz dazu verschiedene Religionen?“</p> <p>Auswertung im Plenum: Emotionale Auswertung: Wie habt ihr euch in eurer Rolle gefühlt? War es einfach, sich in diese Rolle hineinzuversetzen? Inhaltliche Auswertung: Was ist passiert? Habt ihr eine Lösung gefunden?</p> <p>Zusammenfassung bzw. Fazit</p>	
<p>3. mit anderen verantwortungsbewusst umgehen sowie Konflikte respektvoll, friedlich und konstruktiv austragen</p> <p>2.5 Gestaltungs- und Handlungskompetenz</p> <p>2. mit ethisch-religiösen Denk- und Handlungsformen sinnvoll und sachgerecht umgehen, an diesen erprobend teilnehmen und ihre Erfahrungen reflektieren</p> <p>3. anders religiöse und nichtreligiöse Ausdrucksformen</p>	<p>3.3.6 (3) Nur im E-Niveau vorhanden</p> <p>E: Menschen unterschiedlichen Glaubens oder Denkens wahrnehmen, deren Lebenseinstellungen und -stile aus der inneren Logik ihres Denkansatzes heraus beispielhaft erklären, wobei sie die Begriffe Religion, Philosophie und Weltanschauung sowie lebensförderliche und lebensfeindliche Formen von Religion und Weltanschauung</p>	<p>Die Lebenseinstellungen der Gelehrten verschiedener Religionen kennenlernen: Welche Philosophie haben die Gelehrten? Wie leben sie? Wie haben sie sich für diesen Weg entschieden?</p> <p>zum Beispiel das Leben einer Nonne unter dem Aspekt „Bräute Christi“ unter die Lupe nehmen</p>	<p>Fragen an die Theologen verschiedener Religionen aufschreiben und im Internet nach Antworten suchen</p> <p>Pfarrer oder Priester in der näheren Umgebung in den Unterricht einladen und einen Gesprächskreis organisieren</p> <p>Den Imam in der Moschee besuchen und ihn interviewen</p>

<p>aufzeigen, mit islamisch geprägten vergleichen, im Alltag mit der Vielfalt umgehen und religiös relevante Ausdrucksformen und Standpunkte ästhetisch, künstlerisch, medial sowie adressatenbezogen zum Einsatz bringen</p> <p>5. Besonderheiten islamischer Feste zur Gestaltung des Schullebens einbringen, interreligiöse Begegnungsmöglichkeiten schaffen, gemeinsame Vorhaben entwickeln und durchführen</p>	<p>unterscheiden</p>	<p>Wie leben Mönche, Pfarrer, Priester, Imame, Rabbiner oder Gurus?</p>	<p>Eine Synagoge besuchen und anschließend mit einem Rabi reden</p>
<p>2.6 Methodenkompetenz</p> <p>1. unterschiedliche methodische Zugänge des Verstehens wie Reflektieren, Fragenstellen, Hinterfragen, Sich-Einfühlen, Zuhören, Erfahren, Erzählen in beispielhaften Kontexten entfalten und sachgerecht anwenden</p> <p>2. zwischen methodisch unterschiedlichen Zugängen zum Islam als Religion und Lebensweise unterscheiden und diesen Perspektivenwechsel kategorial zuordnen</p> <p>3. Diskurs- und Problemlösungsstrategien in exemplarischen islamisch-religiösen Bezügen entwickeln</p>	<p>3.3.6 (4)</p> <p>G: Standpunkte und Alltagserfahrungen im Dialog mit anderen Religionen und Weltanschauungen aufzeigen, aus der eigenen Erfahrung Wege zur Vereinbarung von Toleranz aufzeigen</p> <p>M: Standpunkte und Alltagserfahrungen im Dialog mit anderen Religionen und Weltanschauungen aufeinander beziehen, Wege zur Vereinbarung von Toleranz aufzeigen</p> <p>E: gemeinsame Standpunkte (zum Beispiel Verständnis von Leben und Tod, Meditation, Nächstenliebe, Gerechtigkeit, Gewaltlosigkeit) und Alltagserfahrungen im Dialog mit Vertretern anderer Religionen und Weltanschauungen aufeinander beziehen, die Schwierigkeiten und Grenzen des Dialogs benennen und Wege zur Vereinbarung von Toleranz und sich widersprechenden Standpunkten aufzeigen</p>	<p>Sich persönlich begegnen: Christliche Mitschülerinnen und Mitschüler in den islamischen Religionsunterricht einladen und die vorher eingesammelten Fragen im Gesprächskreis gegenseitig beantworten</p> <p>Gemeinsam die Gotteshäuser besuchen und dabei sich gegenseitig das jeweilige Gotteshaus vorstellen: zum Beispiel Die muslimischen Schülerinnen und Schüler bereiten eine Führung in der Moschee vor und die katholisch/evangelischen Schülerinnen und Schüler bereiten eine Führung durch die Kirche vor</p> <p>Grenzen des Dialogs am Beispiel von Jesus: - Jesus als Sohn Gottes für die Christen - Jesus als Prophet Isa im Islam und Mohammad als letzter Prophet - im Judentum wird der Sohn Gottes noch kommen</p>	<p>Die Religionslehrerinnen und Religionslehrer sammeln in einem bestimmten Zeitraum für das anstehende Treffen der Christen und Muslime</p> <p>Im Dialog zwischen Muslimen und Christen können wechselseitig kritische Fragen gestellt werden, die die Selbstreflexion innerhalb der Religionen voranbringen können, da sich die Schülerinnen und Schüler selbständig mit den Fragen auseinandersetzen und ihre eigene Position reflektieren</p> <p>Die christlichen Schülerinnen und Schüler schreiben ihre Fragen an die Muslime auf und umgekehrt</p> <p>An einem gemeinsam geplanten Vormittag treffen sich beide Gruppen in einem Sitzkreis und gehen die Fragen gemeinsam durch: Die Schülerinnen und Schüler beantworten sich gegenseitig alle Fragen und gehen respektvoll Miteinander um. Requisiten können helfen, einige Fragezeichen in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler zu</p>

		<p>Was ist Toleranz überhaupt? Toleranz definieren</p> <p>Toleranz im Kleinen: Schülerinnen und Schülern feiern die Feiertage von Muslimen und Christen unter einem Dach und zeigen damit die Toleranz gegenüber Mitschülerinnen und Mitschüler</p> <p>zum Beispiel nehmen die Christen an der Feier des Opferfestes teil (Einladung an alle in der Schule) Unterstützung der Weihnachtsfeier durch verschiedene Beiträge wie beispielsweise Speisen aus der orientalischen Küche</p> <p>Gemeinsam Essen nach den Vorschriften der verschiedenen Religionen</p> <p>Essen in der Mensa, welches die Sensibilität der Muslime oder auch der Juden berücksichtigt z.B. immer auch ein vegetarisches Angebot</p> <p>„Raum der Stille“ für alle einrichten (Religiöse können beten, Nichtreligiöse können meditieren)</p> <p>Projektwoche unter dem Aspekt „Verbindendes entdecken, Unterschiede respektieren, füreinander eintreten, gemeinsam</p>	<p>klären: zum Beispiel Bibel, Koran, Rosenkranz, Gebetskette.</p> <p>Welche Grenzen gibt es im Dialog zwischen den Religionen?</p> <p>Unterschiedliche Jenseitsvorstellungen in Judentum, Christentum und Islam</p> <p>Im Rahmen der Projektwoche können sich verschiedene Religionen, Kulturen, Sprachen und Heimatländer unter dem Motto „Weißt Du, wer ich bin?“ vorstellen: Plakate, Infostände, Expertengespräche, Szenische Darstellungen zu bestimmten Themen der jeweiligen Religion, Ausstellung von Requisiten,</p>
--	--	--	--

Beispielcurriculum für das Fach Islamische Religionslehre/ Klasse 9 Beispiel 1 – Sekundarstufe I

		handeln“ oder nach dem Motto „Weißt du, wer ich bin?“	Vorträge usw.
--	--	--	---------------