

Bildungsplan 2016 Sekundarstufe I

*Innovatives
Bildungsservice*

Beispielcurriculum für das Fach Islamische Religionslehre sunnitischer Prägung

Klassen 10
Beispiel 1

Mai 2017



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Inhaltsverzeichnis

Allgemeines Vorwort zu den Beispielcurricula.....	I
Fachspezifisches Vorwort	II
Islamische Religionslehre sunnitischer Prägung – Klasse 10.....	1
Wissen und Glauben	1
Selbstbestimmung und religiöse Mündigkeit.....	20
Glaube und Gewissheit	36
Muslime in Deutschland und der Welt	64
Andere Religionen verstehen	72

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. Eine Ausnahme stellen die modernen Fremdsprachen dar, die aufgrund der fachspezifischen Architektur ihrer Pläne eine andere Spaltenkategorisierung gewählt haben. 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 Klasse 10 greift zum einen frühere Themen auf und vertieft diese in verschiedene Richtungen, aber führt zugleich auch neuartige Fragestellungen ein, die exemplarisch in die Besonderheiten islamisch-theologischer Argumentation einführen und demonstrieren, wie auch im Umgang mit schwer entscheidbaren und kontroversen Fragen auf einer theoretisch fundierten Basis Problemlösungen möglich sind. Dabei wird zunehmend auf eine vertiefte Auseinandersetzung mit Texten gesetzt, um die Schülerinnen und Schüler zu einer eigenständigen und mündigen Positionierung hinzuführen. Bei all dem bewegen sich die Themen zwar im Umfeld des Erfahrungshorizonts der Schülerinnen und Schüler, überschreiten diesen aber zeitweilig auch immer wieder und stellen somit besondere Anforderungen an eine behutsame Begleitung durch die Lehrkraft. Bei all dem wird dem Ausgangspunkt der Islamischen Religionslehre Rechnung getragen, dass auf der Basis islamischer Quellen, der reichhaltigen islamischen Tradition, sowie der zeitgenössischen interdisziplinären Diskurse eine ausreichende Grundlage für adäquate Problemanalysen und –lösungen vorliegt, die auf unterschiedliche Niveaustufen erschlossen werden können.

Das Gesamtniveau, das in den Teilkompetenzen erreicht werden kann, ist weiterhin hoch, so wie der Umfang der angebotenen Textauszüge und inhaltlichen Möglichkeiten in der zur Verfügung stehenden Zeit als Ganzes nur bedingt umsetzbar ist. Der Grund für die teilweise ausführlichen und vernetzten Darstellungen besteht darin, die fachwissenschaftlichen Dimensionen der Themen sichtbar zu machen, ehe im Zuge der didaktischen Reduktion die nötigen Vereinfachungen und Anpassungen an den Lernstand der Schülerinnen und Schüler vorgenommen werden. Die angebotenen Textauszüge entstammen überwiegend relevanter Grundlagenliteratur und eignen sich auch als Grundlage für eine qualitative Binnendifferenzierung. Letztlich liegen somit die endgültigen didaktischen Entscheidungen weiterhin in der Hand der Lehrkraft, die es mit sehr unterschiedlichen Lerngruppen ganz verschiedener Vorgeschichten des Islamischen Religionsunterrichts an der jeweiligen Schule zu tun haben kann, sodass für jede Klasse eine neue didaktische Situationsanalyse durchgeführt werden sollte. Nicht zuletzt deswegen wurde auf eine umfangreichere methodische Anleitung an vielen Stellen zu Gunsten einer ausführlichen Offenlegung inhaltlicher Strukturen verzichtet. Da viele Themen des Bildungsplans für die Schulpraxis sehr neu sind, und es zu vielem noch kaum Unterrichtsmaterial gibt, wurde diese eher thematische Fokussierung des Beispielcurriculums im Sinne einer inhaltlich anspruchsvollen Unterrichtsentwicklung bevorzugt.

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. Bei den Koranbelegen gilt weiterhin, dass die Lehrkraft hieraus eine didaktisch begründete Auswahl treffen muss und dabei nicht ganze Koranverse, sondern den für das Thema relevanten Teil herausgreift.

Leitende Motive und 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-rahīmāni r-rahīm – 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 10

Wissen und Glauben

ca. 10 Stunden

In dieser Einheit deuten die Schülerinnen und Schüler die Wissenssuche als koranischen Auftrag an alle Menschen, erkennen den Vorzug des Nachdenkens und der eigenen persönlichen Überzeugung auf dem Weg der Charakterbildung und des Erwachsenwerdens gegenüber der bloßen Nachahmung und verstehen dies als Aufforderung zur selbstständigen religiösen Verortung, mündigen Religiosität und Spiritualität sowie zur Suche nach Gewissheit im Glauben. Sie übertragen dies auf den Umgang mit moderner Medizin und Technik, zu gesellschaftspolitischen Fragen und zu Umweltschutz und formulieren ethische Maßstäbe für Verantwortung und Entwicklung im Islam.

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 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</p> <p>2.2 Deutungskompetenz 1. religiöse Motive und Elemente sowie religiöse Ausdrucksformen oder ästhetische, geistige und spirituelle Dimensionen von Religion erleben,</p>	<p>3.3.2 (7) Wissenssuche als koranischen Auftrag an alle Menschen beschreiben und den Vorzug des Nachdenkens (<i>tafakkur</i>) gegenüber der bloßen Nachahmung (<i>taqlīd</i>) erschließen, die Notwendigkeit und Chance einer auf Reflexion der islamischen Quellen beruhenden persönlichen Überzeugung ableiten, sowie Aspekte einer daraus erwachsenden Charakterbildung diskutieren</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> Suche nach Wissen und gebrauche Deinen Verstand!</p> <p><i>Impuls:</i> Koranverse 96:1-5 sowie folgende Aussprüche des Propheten Muhammad: – „Die Suche nach Wissen ist jedem Muslim eine Pflicht.“ (Ibn Mādja) – „Wer auf der Suche nach Wissen hinauszieht, der befindet sich auf Allahs Weg, bis er zurückkehrt.“ (al-Tirmidhī) – „Wer einen Weg auf der Suche nach Wissen einschlägt, dem ebnet Allah einen Weg ins Paradies. Die Engel senken fürwahr ihre</p>	<p><i>Didaktische Hinweise:</i> Diese Doppelstunde will die Schülerinnen und Schüler entlang koranischer und prophetischer Aussagen die Bedeutung von Wissen und der Suche danach verdeutlichen. Wissen und Glauben hängen im Islam eng miteinander zusammen, da Wissen in der Religion nicht nur deren Grundlagen klärt, sondern auch zur Stärkung und Festigung im Glauben führen kann. Dazu muss man sich gewöhnlich auf das Wissen anderer stützen und von ihnen lernen, so dass schon mit den ersten Worten göttlicher Offenbarung die Aufforderung zur Weitergabe von göttlichem Wissen und damit der Auftrag sich zu bilden verbunden ist.</p>

<p>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>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, argumenta-</p>		<p>Flügel vor dem nach Wissen Suchenden, aus Wohlgefallen an dem, was er macht. Für den Wissenden bitten fürwahr alle um Vergebung, die in den Himmeln und auf der Erde sind, sogar die Fische im Wasser. Der Vorzug des Wissenden gegenüber dem Beter ist wie der Vorzug des Mondes gegenüber den übrigen Sternen. Die Wissenden sind die Erben der Propheten, und die Propheten haben weder Dināre noch Dirhams vererbt, sondern Wissen; wer es nimmt, hat einen reichlichen Anteil genommen.“ (Abū Dāwūd, al-Tirmidhī)</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Sucht nach Wissen und sei es in China.“ (ein dem Propheten Muhammad zugeschriebener Ausspruch) <p>Murmelfase über Gehalt und Bedeutung der Zitate und über das jeweilige individuelle Verständnis von Wissen bei den Schülerinnen und Schülern</p> <p>Anschließende Aufarbeitung im Plenum durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sammeln und Festhalten der individuellen Verständnisweisen von Wissen - Verdichtung des Bedeutungsgehalts der gegebenen Aussagen - Abgleich der (eventuell unterschiedlichen) Dimensionen von Wissen (individuelles Verständnis im Vergleich zu den Zitaten) 	<p>Dabei ist nach koranischen Aussagen dem selbstständigen Nachdenken bezüglich diesseitigem wie auch jenseitigem Wissen Vorrang vor der bloßen Nachahmung oder Imitation zu geben, auch wenn der Rückgriff auf bereits erarbeitetes Wissen wie etwa das der Rechtsschulen natürlich legitim ist und sinnvoll sein kann. Doch das eigene Denken sollte auf persönlichen Überzeugungen beruhen, was eigenes Wissen und Nachdenken erfordert. Dies stärkt den Charakter und hilft einem Jeden auf dem Weg zur Mündigkeit.</p> <p><i>Weitere Hadithe zur Bedeutung des Wissens im Islam:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - „Wahrlich, Allah nimmt das Wissen nicht hinweg, indem Er es aus dem Gedächtnis der Menschen herausreißt, sondern Er nimmt das Wissen hinweg, indem Er die Gelehrten sterben lässt und wenn keiner von ihnen übrigbleibt, dann nehmen die Menschen unwissende Köpfe in Anspruch, welche gefragt werden und ein Urteil geben, bei dem jegliche Grundlage des Wissens fehlt. Somit werden sie selbst abirren, aber auch die Menschen in die Irre führen.“ (al-Bukhārī) - „Zu den Vorzeichen der Stunde gehört, dass das (göttliche) Wissen verschwindet, die Unwissenheit herrscht, der Alkohol gewöhn-
---	--	---	---

<p>tiv 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 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 Reflektie-</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Deutung der Aussagen im Sinne einer herausragenden Stellung/ des Primats des Wissens im Allgemeinen und Im Besonderen im Islam, (Streben nach) Wissen ist Bestandteil der islamischen Lebensweise - Vertiefung durch den Zusatz von 2:31f, wobei spätestens hier ins Spiel kommen sollte, dass Wissen immer auch göttliches Wissen meint, das von Gott gegeben wird 2:269. - Menschen, die nach (göttlichem) Wissen streben, heben sich von den anderen Menschen ab und zeichnen sich ihnen gegenüber aus, vergleiche hierzu 35:28, 39:9 58:22, was insbesondere für die Propheten gilt 2:31, 12:22, 21:74, 27:22, 28:14, 44:49. - Wissen als Grundlage/ Voraussetzung eines mündigen Glaubens etwa in 2:26, 3:7, 4:162, 6:97, 10:39, 28:80, 30:22, 47:19 - Nutzen/Nützlichkeit von Wissen, vergleiche hierzu beispielsweise „Oh Kind, Wissen ohne Handeln ist Schwachsinn, und Handeln ohne Wissen ist Unsinn.“ (al-Gazzālī, Abū Hāmid: <i>O Kind! Ayyuhā 'i-walad</i>, Braunschweig 2002, S.31) - Die Grenzen des menschlichen Wissens und die Notwendigkeit eines Lehrers für einen jeden Menschen wird deutlich in der Geschichte von Mūsā und des Gottesknechten Khidr 18:60-82. Gött- 	<p>lich getrunken und die Unzucht (Zinā) offenkundig wird.“ (Muslim)</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Das Gleichnis der Rechtleitung und des Wissens, mit denen Allah der Allmächtige und Erhabene mich entsandt hat, ist wie ein reichlicher Regen, der auf ein Gebiet niederging: Der gute Teil des Erdbodens nahm das Wasser auf und brachte eine Menge an Pflanzen und Gras hervor. Es gab aber auch felsige Teile davon, welche das Wasser bewahrten, mit dem Allah den Menschen viel Nutzen bringen ließ: Davon tranken sie selbst, tränkten ihr Vieh und ließen ihre Tiere (dort) weiden. Der Regen fiel aber auch auf einen sandigen Boden, der das Wasser sickern ließ und keinerlei Pflanzen hervorbrachte. Dies ist das Gleichnis eines Menschen, der sich mit dem Wissen in der Religion Allahs, mit dem Allah mich entsandt hat, ausbildete; denn er erwirbt damit das Wissen für sich selbst und lehrte es andere. Das Gegenteil stellt derjenige dar, der damit weder seine Würde erhebt, noch die Rechtleitung Allahs annimmt, mit der ich entsandt worden bin.“ (Muslim) - „Verdammt ist die diesseitige Welt und alles Vergängliche, außer dem Gedenken an Allah, den Erhabenen, wer Ihm beisteht und dem Wissenden und dem nach Wissen Strebenden.“ (al-Tirmidhī) - „Wenn der Mensch stirbt, hört sein
--	--	--	---

<p>ren, 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>4. einfache hermeneutische Instrumente aus der islamischen Tradition und aus neueren Zugängen in ihren Ansätzen zur Erschließung islamischer Quellen anwenden</p>		<p>liche Weisheit erschließt sich dem Menschen nicht immer einfach durch vordergründige Logik, sondern erfordert die Unterstützung von Jemandem, der mehr Wissen (zur Sache) hat als man selbst bzw. (Gott-) Vertrauen. Auch ist das menschliche Wissen/die menschliche Weisheit grundsätzlich begrenzt und nur Gott kommt Allwissenheit/Allweisheit zu. Beachte in diesem Zusammenhang 12:76 oder auch 2:115, 7:187, 20:98.</p> <p><i>Anmerkung:</i> Das von Mūsā geforderte Vertrauen in seinen Lehrmeister Khidr ist nicht gleichzusetzen mit blinder Nachahmung (<i>taqlīd</i>) als Haltung im Leben. Mūsā befand sich in der Position des nach Wissen Suchenden und lernte von seinem Lehrer das Vertrauen in Gott bzw. in die Weisheit Gottes.</p> <p>Vielmehr gilt im Islam der Vorzug des Nachdenkens (<i>tafakkur</i>) gegenüber der bloßen Nachahmung/Imitation (<i>taqlīd</i>):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Klärung des Begriffes <i>taqlīd</i> als terminus technicus des islamischen Rechts und die vereinfachte Verwendung im Sinn der blinden Nachahmung in alltäglichen Zusammenhängen (auch anhand von einfachen Beispielen) - Glaube beruht auf Wissen, so dass blinder Glaube im Islam nicht 	<p>Werk auf Erden außer in drei Fällen auf: Anhaltende Wohltätigkeit, nutzbringendes Wissen und aufrichtige Nachkommen, die für ihn beten." (Muslim)</p> <p><i>Hinweis:</i> Die Geschichte von Mūsā und Khidr könnte man aus Gründen des Zeitmanagements gut in eine vorbereitende Hausaufgabe geben, so dass man sich hier nur noch auf den zusammengefassten Gehalt und die Deutung der Geschichte konzentriert.</p> <p><i>Hinweise zu taqlīd als terminus technicus des islamischen Rechts (fiqh):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Nach den Vertretern dieses Konzepts ist jeder Muslim verpflichtet, sein Tun nach derjenigen Rechtsschule zu richten, der er von Geburt an oder durch Beitritt angehört. Ab dem vierten islamischen Jahrhundert spricht man darum vom Zeitalter des <i>taqlīd</i>. Allein die „Nachahmung“ des <i>fiqh</i> der Gründergeneration (des <i>fiqh</i>) wird nach diesem Verständnis als legitim erachtet. <i>Taqlīd</i> meint folglich das Akzeptieren von Normensetzun-
---	--	--	---

		<p>erwünscht ist, wobei mit Wissen nicht nur intellektuelles/kognitives Wissen gemeint ist, sondern auch Herzenswissen/Verstehen mit dem Herzen 8: 2, 16:108, 17:36/46, 30:59, 46:26.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Das Nachdenken und das Wissen sind der Vermutung und der Nachahmung vorzuziehen 10:36 - Nachdenken (gepaart mit Wissen und Erkenntnis) ist der Weg des mündigen Gläubigen 6:50, 13:3, 16:11, 16:44, 30:21, 45:13, 59:21 - Nachdenken ist göttlicher und prophetischer Auftrag an den Menschen 4:82, „Eine Stunde Nachdenken ist besser als der Gottesdienst eines Jahres.“ (in manchen Überlieferungen 70 Jahre, Ausspruch zugesprochen dem Propheten Muhammad), insbesondere gilt der Vorzug des Nachdenkens (und des <i>idjtihāds</i>) als koranischer Auftrag 10:100. - Zusammenhang zwischen Nachdenken und Gedenken ((der Gunst) Gottes) 3:191, 29:45 und zwischen Nachdenken und Bedenken (im Sinne darauf achten, der Warnung, der Erinnerung) 3:7, 7:26 <p>Textgestützte Bearbeitung der einzelnen Aspekte in Kleingruppen und Konkretisierung im gemeinsamen Unterrichtsgespräch</p> <p>Rückbezug zu und Abgleich mit den</p>	<p>gen ohne jede Prüfung oder Evidenz.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die selbständige Interpretation (<i>idjtihād</i>) der autoritativen Quellen des Islam, Koran und Sunna, die auf intellektuelle Bemühungen beruht, wird dabei in den Hintergrund gedrängt. - Die Person, die <i>taqlīd</i> praktiziert, wird als <i>muqallid</i> verstanden. Insofern <i>taqlīd</i> allerdings auf Unkenntnis und nicht auf Wissen, basiert, kann der blind Folgende nicht als Schüler verstanden werden. Zu bedeutender Kritik an diesem Phänomen vergleiche al-Ghazālī, Abū-Ḥamid Muḥammad: <i>Der Erretter aus dem Irrtum/Al-Munqid min ad-ḍalāl</i>, hrsg. und aus d. Arab. übers. v. ‘Abd-Elṣamad ‘Abd-Elḥamīd Elschazlī, Hamburg 1988. - Berühmte Gegner eines reinen <i>taqlīd</i> sind al-Māturīdī (gest. 941 n. Chr.), sowie zahlreiche Vertreter muslimischer Reformbestrebungen vom 19. Jahrhundert bis heute, die ihre Kritik am <i>taqlīd</i> mit der Forderung nach „Öffnung des Tores“ des <i>idjtihād</i> hin zu einem unabhängigen und absoluten (<i>mutlaq</i>) <i>idjtihād</i> sowie mit dem Vorwurf verbanden, die traditionellen Rechtsschulen seien den modernen Anforderungen der Rechtsprechung nicht mehr gewachsen.
--	--	---	---

		<p>individuellen Verständnisweisen der Schülerinnen und Schüler von Wissen</p> <p>Ableitung der Notwendigkeit und Chance einer auf Reflexion der islamischen Quellen und Sichtweisen beruhenden persönlichen Überzeugung aus den vorangegangenen Überlegungen</p> <p>Diskussion über Aspekte einer daraus erwachsenden Charakterbildung im Plenum im Sinne von Mündigkeit</p>	<p><i>Hinweis:</i> Die Schülerinnen und Schüler könnten Aspekte zum Thema auch selbstständig (zu Hause) suchen und ein nach Bedeutungsgrad geordnetes und begründetes Ranking dieser aufstellen.</p>
	<p>3.3.2 (8) den Koran als Aufforderung zur selbstständigen religiösen Verortung, mündigen Religiosität und Spiritualität sowie Suche nach Gewissheit im Glauben erschließen, beispielhaft belegen sowie mit Blick auf ihr Leben als lebenslange Aufgabe deuten</p>	<p><i>Leitende Motiv:</i> Mündige Religiosität und Spiritualität – eine lebenslange Aufgabe!</p> <p><i>Impuls:</i> Gegenüberstellung von</p> <ul style="list-style-type: none"> – „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 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 	<p><i>Didaktische Hinweise:</i> Die selbstständige religiöse Verortung sowie mündige Religiosität und Spiritualität sind grundlegendes Ziel schulischen Religionsunterrichts, da sich hier der Schritt vom (abhängigen) Lernenden zum (unabhängigen) erwachsenen Menschen vollzieht, der seine Entscheidungen bezüglich seines Lebensweges im Allgemeinen und seiner religiösen Verortung im Besonderen inner- oder auch außerhalb einer großen Spannweite von Angeboten, Ausrichtungen, Ausformungen und Gestaltungspielräumen selbst trifft, Verantwortung dafür übernimmt und auch in der Öffentlichkeit dafür eintritt. Erst dann kann letztlich von der eigenen Religiosität und Spiritualität gesprochen werden, auch wenn dieser Prozess sich als ein nie abgeschlossener Prozess im Leben</p>

		<p>Rotter, Kandern 1999, S.250/251) sowie 33:2, 68:4 mit</p> <ul style="list-style-type: none"> - einigen Koranversen der vorhergehenden Stunden wie 4:82, 10:100, 10:36, 6:50 <p>Gemeinsame Suche und Diskussion nach Deutung und Zusammenhängen, Gegensätzlichem und damit verbundenen Konfliktsituationen sowie nach Überwindung von Widersprüchen oder Auswegen aus Konfliktsituationen entlang der koranischen Aufträge mit dem Ziel einer selbstständigen religiösen Verortung, mündigen Religiosität und Spiritualität</p> <p>Klärung des Begriffs Mündigkeit</p> <p>Text- und Recherchearbeit in Gruppen zu ausgewählten Themen der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler oder allgemein des Alltags in einer modernen pluralistischen Gesellschaft wie etwa Bekleidungsfragen, Fragen des Lebensstils, geschlechtsspezifische Fragen, Umgang mit den Mitmenschen (Muslimen und Nichtmuslimen), Bezug zu Musik und Kunst mit dem Ziel in der Gruppe die von Koran und Sunna angebotenen Lösungen herauszuarbeiten, gegebene Interpretationsspielräume auszubalancieren</p>	<p>darstellt und immer wieder von neuen Herausforderungen und Kurskorrekturen begleitet sein wird. Diese Doppelstunde soll zum Verständnis dafür beitragen, im Bewusstsein dessen, dass das hohe Ziel, Gewissheit im Glauben zu erlangen, nicht immer im diesseitigen Leben erreicht werden kann (vergleiche dazu 74:47). Hierfür steht eine Doppelstunde zur Verfügung.</p> <p><i>Hinweis:</i></p> <p>Dabei gilt es realistische Auswege aus Widersprüchen und Konfliktsituationen entlang von Herz und Verstand zu finden. Das bedeutet, dass der Koran und die Sunna des Propheten zwar grundlegende Richtlinie und Maßstab für das islamische Leben und Zusammenleben sind, da gerade sie ja in vielfach vorfindliche Konfliktsituationen gesprochen haben, dass aber erstens alle exegetischen und hermeneutischen Möglichkeiten der Interpretation von Koranversen oder Hadithen mit einbezogen werden müssen und zweitens, dass jeder Einzelne in jedem Moment seines Lebens eigene Entscheidungen fällt bzw. fällen muss, die sein Leben, seine Religiosität und seine Spiritualität befördern. Dies kann im Extremfall zu entgegengesetzten Entscheidungen führen wie z. B. sich für bzw. wider eine Kopfbedeckung (nicht nur als Frau) zu entscheiden. Wichtig dabei ist, dass die Entscheidung bewusst erfolgt auf der Grundlage der Abwägung von Argu-</p>
--	--	---	--

		<p>und schließlich eigene vertret- und begründbare Wege aus eventuell gegensätzlichen Aussagen aus Koran und Sunna bzw. Konfliktsituationen herauszufinden gemäß der Vorgabe des Einklangs von Kopf, Herz und Hand.</p> <p>Präsentation der Problemstellung, des Interpretationsspielraums und der Lösungswege, die durchaus unterschiedlich sein können.</p> <p>Diskussion über die angebotenen Lösungswege im Begründungszusammenhang mit anschließender Verortung eines Jeden.</p> <p>Eng damit verbunden ist die koranische Aufforderung der Suche nach Gewissheit (<i>yaqīn</i>) im Glauben, die zwar einen exoterischen (äußeren) Weg wie etwa Vervollkommnung des (tugendhaften) Verhaltens (<i>iḥsān</i>) fordert, letztlich aber einen esoterischen (inneren) Gehalt meint.</p> <p>Offener Gedankenaustausch zu 15:99 (<i>yaqīn</i> sollte in diesem Zusammenhang in seiner ursprünglichen Bedeutung als „Gewissheit“ verstanden werden und nicht metaphorisch als „das sichere Ende“)</p> <p>Gedankenspiele zu unterschiedlichen Situationen aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler mit Blick</p>	<p>menten seien sie emotionaler, kognitiver, ökonomischer, sozialer, spiritueller, ästhetischer, autoritativer oder anderer Art und die Entscheidung damit begründbar ist. Ein religiöses und spirituelles Leben zu führen meint nicht, in erster Linie so „gesetzestreu“ wie möglich im Sinne einer rein äußerlichen Erfüllung religiöser Gebote zu leben, sondern das Leben im Einklang von Kopf, Herz und Hand konstruktiv im Sinne Gottes zu gestalten. Und dies kann durchaus auch mal entgegen tradierter Auffassungen geschehen, solange das Ziel der Glückseligkeit und Gottes Wohlgefallen dabei nicht aus dem Blick geraten und Verantwortung (vor Gott und den Menschen) für die getroffene Entscheidung übernommen wird bzw. werden kann. Dann entsteht Mündigkeit in der Religion und für die eigene Spiritualität im Sinne von Reife, Selbstständigkeit und Unabhängigkeit.</p> <p><i>Hinweis zur Gruppenarbeit und Präsentation:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Die Themen der Gruppenarbeit sollten vorab gemeinsam mit der Klasse entsprechend ihrer Bedürfnisse und Interessen festgelegt werden, wobei vier unterschiedlich gelagerte Themenbereiche völlig ausreichen. Denkbar wäre, die Schülerinnen und Schüler vorab quellengestützte Informationen zu den einzelnen Themen vorbereiten zu lassen. - Die Lehrkraft liefert neben pas-
--	--	--	--

		<p>auf die Frage, wann sich Gewissheit bezüglich einer offenen Frage/ Situation einstellte wie beispielsweise, ob Andere die eigenen Gefühle erwidern oder in sie gesetzte Hoffnungen erfüllen. Unterstützen kann man dies durch weiterführende Fragen wie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Gab es Momente in Eurem Leben, in denen Euch etwas gewiss wurde? - Was machte diese Momente aus, wie waren sie beschaffen? - Wie kam es dazu bzw. was habt Ihr dafür getan? - Gibt es Gewissheiten, die man ohne eigenes Zutun erfährt? - Was unterscheidet Gewissheit(en) im Leben von der Gewissheit im Glauben? - Was ist dafür wohl nötig? Wie könnte eine solche Gewissheit im Glauben beschaffen sein? Was lässt jemanden überhaupt glauben? Und was stärkt ihn im Glauben? Nach was strebt schließlich der Glauben? Was ist das Ziel von Glauben? - Wie erreicht man Gewissheit? Bringt Wissen Gewissheit mit sich? Kann man Gewissheit im Glauben mit oder in seinem physischen Wesen herbeiführen? - Wird es einen Moment geben, von dem an Gewissheit immer da ist? - Was ist der Unterschied zwischen Gewissheit haben und gewiss sein? 	<p>senden Hinweisen zu Koranstellen oder Hadithen auch (hemeneutische oder) exegetische Zusätze zu den Themenbereichen, die einen möglichen Interpretationsspielraum zu den Quellen aufzeigen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es bedarf des Zugangs zum Internet. - Offenheit und gegenseitige Toleranz-/ Akzeptanzfähigkeit der Schülerinnen und Schüler ist für diese Übung Voraussetzung, damit jeder bereit sein kann, seinen präferierten Weg in die Klassengemeinschaft zu geben. Dies erfordert eine Atmosphäre der Ernsthaftigkeit und des Respekts eines Jeden gegenüber Jedem. - Ziel der Übung ist die selbstständige Verortung zunächst bezüglich einer Frage, was dann durch die Diskussion auf die anderen dargebotenen Themen übertragen werden kann. Dies legt im Idealfall ein Fundament für die lebenslange Aufgabe, sich mündig religiösen und auch spirituell selbst zu verorten. - Der Fokus der Präsentation und Diskussion liegt auf den Begründungszusammenhängen, die zusammengenommen bei jedem Einzelnen eine mögliche „Strategie“ oder Ausrichtung der Selbstverortung vorzeichnen kann. <p><i>Zur Reflexion:</i></p>
--	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Was bringt Gewissheit im Glauben mit sich? Welche Konsequenzen hat sie?“ <p>Gemeinsamer Definitionsversuch von Gewissheit im Glauben</p> <p><i>Zur Vertiefung:</i> Erörterung der Begriffe <i>‘ilm al-yaqīn</i> (Wissen um Gewissheit, 102:5), <i>‘ayn al-yaqīn</i> (Sicht/Schau der Gewissheit, 102:7), <i>ḥaqq al-yaqīn</i> (höchste Stufe der Gewissheit durch die Erfahrung ihrer, 56:95, 69:51), die vor allem im Sufismus eine Rolle spielen.</p> <p>Abschlussdiskussion zur religiösen und spirituellen Selbstverortung und Suche nach Gewissheit (im Glauben) als lebenslange Aufgabe</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Religiöse und spirituelle Selbstverortung und die Notwendigkeit und Bedeutung der Rechtschulen - Ein Verständnis von Gewissheit im Glauben kann sich durch Begegnung mit einem Menschen entwickeln, der Gewissheit erlangt hat. Das kann der Obsthändler um die Ecke sein oder aber ein Sufi bzw. besonders spiritueller Mensch, der sich die Suche danach zu Aufgabe gemacht hat. - Die tragische Geschichte der Hinrichtung des Mystikers Al-Hallādī (857-922 n. Chr.) aufgrund seines Ausspruches <i>ana al-ḥaqq</i> und der Unterschied zwischen dem Wissen über Gott und die Propheten und zwischen jenen, die Gott und die/den Propheten kannten/ begegneten.
	<p>3.3.2 (6) die Aktualität von Koran und islamischen Quellen für die Gegenwart am Beispiel des Vergleichs von Menschenrechten mit den fünf ethischen Zielen des islamischen Rechts (<i>maqāṣid al-sharī‘a</i>) erarbeiten, weitere allgemeingültige Prinzipien und Denkansätze des Islam entdecken und ihre Bedeutung für das eigene Leben diskutieren</p>	<p><i>Leitenden Motiv:</i> Die ethische Botschaft des Islam hat Aktualität!</p> <p><i>Impuls:</i> Präsentation folgender Worte: „Die fünf Zwecke der islamischen Rechtsnormen: Schutz der Religion, des Lebens, der Nachkommenschaft, der Vernunft und des Eigentums.“</p> <p>(Oder Brainstorming: „Welches könnten die allgemeinen Zwecke hinter den islamischen Rechtsnormen sein?“)</p>	<p><i>Didaktische Hinweise:</i> Für diese Sequenz stehen zwei Doppelstunden zur Verfügung. Ziel ist es, die Aktualität von Koran und islamischen Quellen in Bezug auf universell gültige ethische Prinzipien anhand der Konzeption der <i>maqāṣid al-sharī‘a</i> (beispielsweise bei al-Shāṭibi, gest. 1388 n. Chr.) insbesondere im Kontext von Menschenrechtsdiskussionen deutlich zu machen und dies mit Hilfe allgemeingültiger Prinzipien, abgeleitet aus weiteren Themenkontexten, zu unterstützen.</p> <p><i>Fachspezifische Anmerkung:</i> Zu den grundlegenden Zwecken</p>

		<p>Austausch in Kleingruppen zu Gehalt und Bedeutung der gegebenen Worte</p> <p>Zusammenführung der Gedanken, Ordnen/Kategorisieren der unterschiedlichen Verständnisweisen der Schülerinnen und Schüler zu den einzelnen Begriffen (Zweck, islamisches Recht, Schutz) und Sammeln von Aspekten bezüglich des Gesamtzusammenhangs</p> <p>Klärung des (möglichen) Bedeutungsumfangs der Begriffe Leben, Nachkommenschaft, Eigentum, Leben, Religion und Vernunft (mitsamt möglicher Ableitungen aus dem Koran) und Abgleich mit den Verständnisweisen der Schülerinnen und Schüler und vereinfachte Darstellung von Bedürfnisse sichernde Güterhierarchien (<i>maṣāliḥ</i>)</p> <p>Einbettung in Alltagsbeispiele Zuordnung der gegebenen Worte zum Fachbegriff <i>maqāṣid al-sharīʿa</i> mit anschließender Begriffsklärung im Sinne</p> <ul style="list-style-type: none"> - der Weisheit (des Motivs, des Zweckes) hinter den islamischen Rechtsnormen - erstrebenswerter Ziele oder Maximen von Normen - göttlicher Absichten/dem Willen des Normgebers und damit moralischer Konzeptionen - der (menschlichen) Interessen/ Grundbedürfnissen und des Ge- 	<p>(auch Notwendigkeiten, Universalgütern) der islamischen Rechtsnormen zählen neben den oben genannten fünf je nach Quelle auch der Schutz des Ansehens (oder: der Ehre) .</p> <p><i>Hinweis zu den Grundgedanken der Konzeption der maqāṣid al-sharīʿa:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Laut diesem Konzept dient das islamische Recht der Verwirklichung bestimmter Ziele oder bestimmten Zwecken im Interesse der Menschheit. - Die <i>maqāṣid al-sharīʿa</i> dienen dem Schutz der grundlegenden Bedürfnisse des Menschen im Diesseits und im Jenseits (im Sinne eines universalen Begriffs vom Menschen), d. h. dem Schutz des menschlichen Wohlergehens und Gemeinwohls als Grundbedingung menschlicher Existenz, so dass es um eine anthropologische Grundlegung des islamischen Rechts geht. - Die <i>maqāṣid al-sharīʿa</i> benennt Existenzgrund, Legitimität und Auslegungsspielraum einer Norm; was also nicht den <i>maqāṣid al-sharīʿa</i> genügt, gilt als Unrecht - Die <i>maqāṣid al-sharīʿa</i> ist Methode der Rechtsfindung, d.h. die Normsetzung muss sich veränderten Modalitäten anpassen, wenn eine tradierte Norm ihren Zweck nicht mehr erfüllt - Die Konzeption der <i>maqāṣid al-sharīʿa</i> ist der Versuch der rationa-
--	--	--	--

		<p>meinwohls (in Abgrenzung zu grundlegenden Gütern, genannt <i>maṣāliḥ</i>, das für den Menschen Gute oder Nutzbringende, die zur Verwirklichung der grundlegenden Bedürfnisse wichtig sind)</p> <p>Lehrervortrag: Skizze zur Entwicklung der Konzeption der <i>maqāṣid al-sharī'a</i> in der islamischen Rechtsgeschichte, zu den wichtigsten Vertretern wie al-Shāṭibi (gest. 1388) sowie zu ihrer aktuellen Bedeutung insbesondere in der Diskussion um die Vereinbarkeit von Menschenrechten und Islam durch eine auf die <i>maqāṣid</i> gestützten Konzeption von Menschenrechten</p> <p>Aktuelle Dimensionen der Bedeutung der <i>maqāṣid al-sharī'a</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - als Projekt für Entwicklung und Menschenrechte - als Basis für einen neuen <i>idjtihād</i> - zur Differenzierung etwa von Mitteln und Zwecken - als exegetisches/hermeneutisches Instrument zur (thematischen) Interpretation des Korans - zum Verständnis prophetischer Absichten/Aussagen - zur Verwirklichung von Universalität - als gemeinsamer Nenner der islamischen Rechtsschulen - als gemeinsame Grundlage interreligiösen Dialogs - zum Verständnis der Scharia 	<p>len Begründung göttlicher Anordnungen, Gebote oder Moral und der damit verbundenen Diskussion um die Methoden der Normenfindung, zielt auf die Überwindung von mangelnder Flexibilität und Rigidität, die durch die Anhäufung von Rechtsnormen und Präzedenzfällen entstanden sind, und hebt die Diskussion um rechtliche Angelegenheiten auf eine höhere ethische, philosophische Ebene mit dem Potenzial etwa die Grenzen der islamischen Rechtsschulen zu überwinden.</p> <p><i>Literaturhinweis zum Lehrervortrag Konzeption der maqāṣid al-sharī'a:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Auda, Jasser: <i>Einführung in die islamischen Rechtszwecke Maqāṣid al-Šarī'a</i>, Berlin 2015. - Ben Abdeljelil, Jameleddine/Kurnaz, Serdar: <i>Maqāṣid aš-Šarī'a. Die Maximen des islamischen Rechts</i>, Berlin 2014. <p><i>Fachspezifische Anmerkung:</i> Im Koran sind die <i>maqāṣid al-sharī'a</i> nicht in der konkret formulierten Form aufgelistet, sondern sie haben sich im Laufe von Jahrhunderten aus der Diskussion von Rechtsgelehrten durch die Frage nach allgemeingültigen Zwecken der tradierten Normen und Methoden der Normsetzung heraus entwickelt. Ein wichtiges Kriterium der Gelehrten war unter anderem der Blick auf rechtliche Sanktionierungen</p>
--	--	---	--

		<p>Überleitung zu Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen einer auf die <i>maqāṣid al-sharī'a</i> gestützten Konzeption von Menschenrechten und den allgemeinen Menschenrechten im Unterrichtsgespräch:</p> <p>Ersteres ermöglicht die Ableitung von Rechtszwecken aus islamischen Quelle, d. h. sie beruhen auf religiösen Grundlagen, was die allgemeinen säkular begründeten Menschenrechte nicht tun. Dennoch gelangen sie auf diesem Weg zu den universellen praktischen Bedürfnissen des Menschen, sodass dieser Ansatz trotz seiner religiösen Fundierung auf ein universelles Rechtsverständnis führt. Dieses kann als Ausgangspunkt für eine Ausharmonisierung mit säkular begründeten Menschenrechten dienen, wie heute ein Großteil islamischer Menschenrechtstheoretiker betont.</p> <p>Weitere mögliche Vorteile eines Bedürfniskonzepts als universal konsensfähige Grundlage der Menschenrechte:</p> <ul style="list-style-type: none"> - weniger kulturabhängig - unabhängig von Einstellungen und Haltungen und von Raum und Zeit - mit menschlichen Notwendigkeiten begründete Rechte lassen sich leichter als moralisch relevant erkennen und sind somit universell konsensfähig und insbesondere auch für Staaten als verbindlich 	<p>für bestimmte Vergehen, die sie nach ihren zugrundeliegenden Zwecken befragten.</p> <p>Neben der Tragfähigkeit dieses Ansatzes die Zwecke aus einer Analyse der normativen Texte zu erschließen, sind heute auch weitere Aspekte Gegenstand des innerislamischen Diskurses hierzu, beispielsweise: Lesart der islamischen Quellen, weitere methodische sowie begriffliche Ungenauigkeiten bezüglich der konkreten <i>maqāṣid</i>, mangelnde Stringenz und Einengung der normgenerierenden Funktion der <i>maqāṣid</i> auf den normativen Status quo. So gibt es heute auch erweiterte Listen der <i>Maqāṣid</i>. Bassiouni schlägt für eine Aktualisierung des <i>Maqāṣid</i>-Konzepts vor die grundlegenden Bedürfnisse des Menschen nach den Kriterien Notwendigkeit, Universalität und empirische Beweisbarkeit zu bestimmen. An solchen Stellen setzen die aktuellen Debatten zur Weiterentwicklung der <i>maqāṣid al-sharī'a</i> an. (vgl. Bassiouni, S.182-206)</p> <p><i>Literaturhinweis zu Islam und Menschenrechte:</i></p> <p>Bassiouni, Mahmoud: <i>Menschenrechte zwischen Universalität und islamischer Legitimität</i>, Berlin, 2014.</p> <p><i>Textvorschlag zur Erarbeitung des auf den maqāṣid al-sharī'a gestützten Verständnisses von Menschenrechten nach Mahmoud Bassiouni:</i></p>
--	--	---	--

		<p>ausweisbar</p> <p>Eine anschließende Diskussion zur Weiterentwicklung der <i>maqāṣid al-sharī'a</i> könnte die erste Doppelstunde beenden.</p> <p>Gesprächs- und textgebundener Erarbeitung einer Möglichkeit (unter vielen) der Vereinbarkeit islamischen mit säkular begründetem Menschenrechtsdenken auf der Ebene einer auf die <i>maqāṣid al-sharī'a</i> gestützten Konzeption von Menschenrechten nach <i>Mahmoud Bassiouni</i> mit Blick auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die Notwendigkeit einer Weiterentwicklung des Konzepts der klassischen Zwecke des islamischen Rechts (<i>maqāṣid al-sharī'a</i>) unter Beibehaltung der Begründungslogik notwendiger, empirisch beweisbarer und universeller Grundbedürfnisse des Menschen und unter Einbeziehung von sozialem, historischem und lebensweltlichem Kontext sowie den Erkenntnissen der Wissenschaften. Damit verbunden ist eine neue inhaltliche Klassifikation von Bedürfnissen wie etwa Bedürfnisse nach physiologischer Gesundheit, nach Sicherheit, nach Zugehörigkeit, nach Anerkennung und nach Sinnggebung. <p>Dies könnte mit Hilfe eines gelenkten Unterrichtsgesprächs über ein verändertes Verständnis von Be-</p> 	<p>„[Menschenrechte bezeichnen Ansprüche, Einfügung d.V.] die sich an den Staat richten und diesen dazu verpflichten, die Bedürfnisse der Menschen vor korrespondierenden Gefährdungen durch Unterlassung, Prävention und Hilfe zu schützen. Von einer Menschenrechtsverletzung können wir dementsprechend dann reden, wenn ein Staat in einer dieser drei Hinsichten versagt. [...] Der Umfang menschenrechtlicher Ansprüche hängt [...] stets mit den Handlungsmöglichkeiten zusammen, die in Bezug auf den Schutz eines menschlichen Bedürfnisses zur Verfügung stehen. Das Anspruchsniveau steigt also mit dem technischen und wissenschaftlichen Fortschritt, da dieser immer bessere Möglichkeiten zum Schutz der menschlichen Bedürfnisse vor diesbezüglichen Gefährdungen bietet. Gleichzeitig lässt sich jedoch auch beobachten, dass mit dem technologischen, ökonomischen, sozialen und ökologischen Wandel auch immer neue Gefährdungen einhergehen, die den Menschen in seinen Bedürfnissen auf neue, bisher unbekannte Weise bedrohen. [...] man denke etwa an den Klimawandel [...]. Der Umfang menschenrechtlicher Ansprüche ist dementsprechend [...] von zwei Faktoren abhängig: vom Auftreten neuer Gefährdungen einerseits und von neuen Möglichkeiten zum Schutz vor Gefährdungen andererseits. Wir müssen uns angesichts dieser Beobachtungen also von der klassischen Idee verabschieden, dass Menschenrechte</p>
--	--	--	--

		<p>dürfnissen erfolgen, beispielsweise unter Einbindung der Bedürfnispyramide von Abraham Maslow (1907-1970).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verständnis von Menschenrechten als Institution zum Schutz menschlicher Bedürfnisse, die zwar sozial konstruiert und damit kulturell bedingt sind, aber universelle Gültigkeit als Ableitung erlebten bzw. möglichen Unrechts am Menschen haben. <p>Herausarbeitung des Menschenrechtsverständnisses von <i>Bassiouni</i> anhand des nebenstehenden Textes unterstützt durch gezielte Fragestellungen mit anschließender Zusammenführung der Gedanken im Plenum</p> <p>Offene Diskussion zu Plausibilität, Evidenz, Umsetzbarkeit und Perspektive der Konzeption von Menschenrechten durch <i>Bassiouni</i></p> <p><i>Zur Reflexion:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Maqāṣid al-sharīʿa</i> als Grundlage des islamischen Denkens auf dem Weg zur Mündigkeit - <i>Maqāṣid al-sharīʿa</i> – Heilmittel gegen Extremismus und Islamophobie?! <p>Neben den <i>maqāṣid al-sharīʿa</i> können im Folgenden noch weitere allgemeingültige Prinzipien und Denksätze des Islam wie beispielsweise die</p>	<p>zu jeder Zeit und an jedem Ort die gleichen sind. Menschenrechte sind [...] keine abstrakten Forderungen, die ohne weiteres aus moralphilosophischen Überlegungen hervorgehen. „Sie sind eine Reaktion auf sehr spezifische Bedrohungen und Verletzlichkeiten, die in einer Gesellschaft aufgetreten sind oder noch auftreten können“ und unterliegen dementsprechend „der stetigen Veränderung [...]“. Diese Feststellung ist wichtig und verdient Beachtung, da sie es uns nicht nur ermöglicht, den konstruktivistischen und evolutionären Charakter der Menschenrechte zu verdeutlichen, sondern uns auch befähigt, das Zustandekommen bereits bestehender Menschenrechte nachzuvollziehen. [...] [Es ist] also notwendig, die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte als ein Dokument zu verstehen, das normative Antworten auf Gefährdungen enthält, die zum größten Teil und auf drastische Weise während des Nationalsozialismus auftraten. Es wäre dementsprechend falsch, die darin enthaltenen Menschenrechte in irgendeiner Weise als „präexistent“ zu charakterisieren. Menschenrechte müssen vielmehr als sozial konstruierte Mechanismen verstanden werden, die zu verschiedenen Zeiten und in Reaktion auf bestimmte Praktiken und Zustände entstanden sind, die Menschen in ihren grundlegenden Bedürfnissen gefährdet und verletzt haben. Menschenrechte entstehen also nicht von oben nach unten, ausgehend von einer höheren Autorität oder einem</p>
--	--	---	---

		<p>Forderung nach der Anerkennung von Multikulturalität/Pluralität von Kulturen, Religionen und Völkern in modernen Gesellschaften oder nach globaler Verantwortung des Menschen aus größeren Themenzusammenhängen wie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Schöpfungsgeschichte - Anthropologie und Menschenbild - Auftrag des Menschen - Bedeutung der Propheten <p>arbeitsteilig in Gruppen herausgearbeitet werden. Wieder sollte den Schülerinnen und Schülern ein textbasierter Input offeriert werden, auf dessen Grundlage sie die Bedeutung der ausgewählten Themenfelder für das eigene Leben diskutieren. Die Ergebnisse könnten im Plenum abschließend präsentiert werden.</p> <p>Denkbar wäre auch, nur eines der angeführten Themenfelder gemeinsam zu erarbeiten und eine vertiefende Diskussion über die Bedeutung dessen für das Leben der Schülerinnen und Schüler zu führen.</p> <p>Abschließend bietet sich im Rückgriff auf die Diskussion um die Konzeption der <i>maqāṣid al-sharīʿa</i> ein offenes Gespräch über den Zusammenhang dieser mit den weiterführenden Themen im Sinne der steten Aktualität von Koran und islamischen Quellen an.</p>	<p>transzendentalen moralischen Prinzip, das uns unabhängig von der menschlichen Erfahrung zu einem bestimmten Kanon von Menschenrechten führt. Der Entstehungs- und Erkenntnisprozess der Menschen verläuft genau umgekehrt. Er beginnt damit, dass bestimmte Praktiken oder Zustände beobachtet oder erfahren werden, die den Menschen in seinen grundlegenden Bedürfnissen gefährden oder verletzen und die dementsprechend als moralisch unakzeptabel empfunden werden. Als Reaktion hierauf werden bestimmte Normen konstruiert und formuliert, die den Zweck haben, den Menschen vor den jeweils erfahrenen oder beobachteten Gefahren zu beschützen. [...] [Die sozial konstruierten Menschenrechte sind] in dem Sinne universal, dass die von diesen Gefährdungen bedrohten Bedürfnisse von allen Menschen geteilt werden. Menschliche Bedürfnisse sind in diesem Sinne also universale Sphären der Verletzbarkeit.“ (Zusammengestellt aus <i>Bassiouni</i>, S. 296-320)</p>
--	--	---	--

	<p>3.3.3 (8) Wege zu einem verantwortungsvollen Umgang mit moderner Medizin und Technik, Fragen des Umweltschutzes und gesellschaftspolitischen Fragen ableiten</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> Trage und fordere ethisch-moralische Verantwortung!</p> <p><i>Impuls:</i> Bildcollage etwa zu Handy/Internet und sozialen Netzwerken/online-Angeboten/Suchmaschinen, zu Windrädern und Transporten von Atommüll, zu hochmodernen Operationsälen und Pflegestationen für ältere Menschen, zu soziale Ausgrenzung und (absolute sowie relative) Armut und anderes</p> <p>oder: Vorlesen kurzer realer Geschichten im Kontext</p> <p>Gedankenaustausch zum Impuls mit der Frage nach dem implizierten Auftrag an den Menschen</p> <p>Formulierung des leitenden Motivs</p> <p>Recherchegestützte Gruppenarbeit zu Fragen des rechten Umgangs mit moderner Medizin und Technik, Fragen des Umweltschutzes und gesellschaftspolitischen Fragen wie zum Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gentechnologie - Bioethik - Ressourcen - Klima - Luftverschmutzung 	<p><i>Didaktische Hinweise:</i> Diese Doppelstunde dient der Vergegenwärtigung der Notwendigkeit der Übernahme ethisch-moralischer Verantwortung in unterschiedlichen Bereichen des menschlichen Lebens. Dies kann schlicht im Sinne der Wissenserweiterung oder auch als Anregung zu (neuen) beruflichen Aufgaben und Wegen verstanden werden. Der diesen Stunden zugrundeliegende Gedanke ist, Möglichkeiten aufzuzeigen, wie das dem Islam innewohnende Potenzial aufgedeckt, gesellschaftlich eingebracht und genutzt werden kann. Dabei ist eine konstruktive und begründete Kritik an überkommenen Meinungen und Praktiken in der islamischen Welt möglich erwünscht, damit der Islam unabhängig von der realen Situation der islamischen Welt für die Schülerinnen und Schüler auch als ethisches Konzept seine Attraktivität behält und weiter als zukunftsweisend verstanden werden kann.</p> <p><i>Hinweise:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Die Recherchearbeit bedarf des Internetzugangs - Die Recherche sollte grundlegende Informationen zur jeweiligen Thematik, allgemeinethische sowie islamische Positionen dazu, reale Lösungsmöglichkeiten wie etwa innovative Projekte sowie fiktive Lösungsansätze im Abgleich mit allgemeingültigen und islamischen ethischen Ansätzen und
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - Atommüll - soziale Gerechtigkeit - Toleranz <p>Erstellung eines Plakats zu jedem Thema im Sinne der Aufgabenstellung, wobei Missstände durchaus plakativ benannt/gekennzeichnet sein können, um das leitende Motiv ins Zentrum zu stellen.</p> <p>Plakattour entlang der angefertigten Plakate</p> <ul style="list-style-type: none"> - Austausch im Plenum über Zuwachs an Wissen und Einsicht bezüglich des rechten Umgangs mit moderner Medizin und Technik, Fragen des Umweltschutzes und gesellschaftspolitischen Fragen durch die Plakattour - Diskussion über spezifisch islamische Lösungsaspekte wie zum Beispiel der Grundgedanke, die Welt als ein von Gott anvertrautes Gut (<i>amāna</i>) zu betrachten oder sozialetische Aspekte - Mögliches Fazit könnte sein, dass der Islam für die Herausforderungen der Zeit durch den Wandel in Technik, Medizin, Ökonomie, Ökologie, Gesellschaft, Politik und anderes Lösungsaspekte bereithält, die es zu entdecken, publik zu machen und weiterzuentwickeln gilt, damit der Islam als ethisch-philosophisches Konzept zukunftsfähig ist und bleibt. 	<p>anderes umfassen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Handhabung in unterschiedlichen (islamischen) Ländern könnte ein erweiternder Aspekt sein. - Die Plakate sollten Gedanken zur Reflexion über den Zusammenhang des verantwortungsvollen Umgangs mit moderner Medizin und Technik, Fragen des Umweltschutzes und gesellschaftspolitischen Fragen mit der aktuellen Debatte um die (Neu-)Konzeption der <i>maqāṣid al-sharī'a</i> aufweisen. - Offene Fragen zu den einzelnen Themen, Probleme, Widersprüchliches, Dilemmata und anderes können die Gruppenarbeit abrunden. - Die Lehrkraft kann die Recherchearbeit durch vorbereitete Webquests (geeignete Linksammlung) unterstützen.
--	--	---	---

		Eine Auflistung von zukunftsfähigen Impulsen könnte die Stunde abschließen.	
--	--	---	--

Selbstbestimmung und religiöse Mündigkeit			
ca. 12 Stunden			
<p>Die Schülerinnen und Schüler reflektieren über die Erfahrung von Selbstbestimmung und erkunden dabei, welchen Einflüssen sie selbst ausgesetzt sind, und wie Rollenerwartungen der Gesellschaft an sie sich auf ihre eigene Selbstverortung auswirken. Ein Schwerpunkt in dieser Einheit liegt auf der Selbstreflexion, die die eigene Individualität auch in religiöser Hinsicht sich selbst gegenüber transparent und somit auch weiter entwickelbar machen soll. Statt idealisierter und vereinfachter Vorstellungen vom Selbst wird der Blick auf die eigene plurale Identität gelegt und verdeutlicht, dass Menschen stets zugleich über mehrere Identitäten verfügen, und dass es möglich und sinnvoll ist diese Aspekte harmonisch aufeinander zu beziehen. In einer Reflexion des Freiheitsbegriffs wird deutlich, dass Freiheit ihre Grenzen sowohl in der Freiheit der anderen, als auch in eigenen aus Überzeugung getroffenen Entscheidungen hat.</p> <p>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.</p>			
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 nichtreligiöse Optionen der Weltdeutung und Lebensgestaltung unterscheiden sowie Situationen, in denen religiöse und existenzielle Fragen des Lebens be-</p>	<p>3.3.3</p> <p>(5) religiöse und soziale Facetten sowie Bedeutung von Selbstbestimmung erörtern und den Stellenwert von lebenslangem Lernen, Charakterbildung und Vorbildsein darstellen</p> <p>3.3.1</p> <p>(8) geschlechtliche Rollenbilder und -erwartungen diskutieren, die Beeinflussung ihres ethisch-religiösen Selbstverständnisses durch an sie herangetragene Rollenbilder kritisch prüfen und in ihre Reflexion einbeziehen</p> <p>3.3.4</p> <p>(7) sich als subjekt-, handlungs- und entscheidungsfähige Person be-</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i></p> <p>Gestalte Dein Leben!</p> <p><i>Impuls:</i></p> <p>Begriff „Selbstbestimmung“ als stiller Impuls</p> <p>Sammeln von Assoziationen zum Begriff „Selbstbestimmung“</p> <p>Abgrenzung des Begriffs „Selbstbestimmung“ vom Begriff „Bestimmung“</p> <p><i>Zur Vertiefung:</i></p> <p>Hinzuziehung koranische Stellen wie 2:272, 2:213, 10:25, 16:93, 24:46, 28:56 oder 42:8, vertiefend 24:35 (so genannte Lichtvers, der in der islami-</p>	<p><i>Didaktische Hinweise:</i></p> <p>In diesen insgesamt drei Doppelstunden geht es um die Bewusstwerdung von der Option eines jeden Einzelnen sein Leben in unterschiedlichen Bereichen und Situationen selbst zu gestalten. Dazu ist es nötig, sich der Möglichkeiten und Grenzen von Selbstbestimmung oder auch von Momenten der Fremdbestimmung zu vergegenwärtigen, die einem jeden ein Leben lang begegnen, ihn herausfordern, seinen Charakter formen und ihm auch die Chance geben, für andere richtungweisend oder Vorbild zu sein.</p> <p>Zu den Einflüssen von außen gehören beispielsweise unterschiedliche Verständnisweisen oder Zuschreibungen sozialer Rollen wie etwa der als Frau</p>

<p>deutsam 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>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 Fragestel-</p>	<p>schreiben und Optionen und Motive für das eigene Denken und Handeln sowie Einsichten in religiöse Verpflichtungen und in die soziale Verantwortung und das Engagement in Gemeinschaft und Gesellschaft entwickeln und beispielhaft einüben</p>	<p>schen Mystik von besonderer Bedeutung ist): Heißt es sinngemäß dort „Allah leitet (recht), wen Er will“ oder „Allah leitet (recht), wer will“? Beide Übersetzungen sind möglich.</p> <p>Diskussion und Verdichtung zu einer gemeinsamen Definition von „Selbstbestimmung“</p> <p>Übertragung auf die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler: „In welchen Lebensbereichen kann jeder von Euch für sich selbst bestimmen?“</p> <p>Murmelfase mit anschließender Sammlung von Bereichen in einer Tabelle oder einem Cluster wie zum Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> - eigener Lebens- und Bildungsweg (Schule, Beruf), Karriere - Freunde, Ehepartner/ Ehepartnerin, Umfeld - Kleidung - Musik - Gestaltung von freier Zeit/Freizeit - Verhältnis zu Religion/Spiritualität sowie religiöser/spiritueller Praxis - Umgang mit dem eigenen Körper und mit Schönheitsidealen - Umgang mit den eigenen Ressourcen - Umgang mit geschlechtsspezifischen Rollen - Umgang mit religiösen Vorschriften 	<p>oder Mann, Rollenbilder sowie Rollenerwartungen, die alltäglich an jeden Menschen herangetragen werden.</p> <p>Inwiefern und inwieweit man diese Rollen annimmt oder erfüllt hat aber jeder bis zu einem gewissen Punkt selbst in der Hand, so dass es für ein selbstbestimmtes (und erfülltes) Leben von Bedeutung ist, dass man hier bewusste Entscheidungen trifft. Besonders in Gesellschaft, Kultur und Religion sind immer wieder herangetragene geschlechtliche Rollenbilder und Rollenerwartungen von starker Prägekraft des eigenen Selbstverständnisses.</p>
---	---	---	---

<p>lungen 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>2.5 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 All-</p>		<p>ten wie Speise- oder Kleidervorschriften und anderem</p> <p>Erarbeitung von konkreten Beispielen zu den einzelnen Bereichen in Gruppenarbeit mit exemplarischer Präsentation von Ergebnissen im Plenum</p> <p>Gemeinsame Diskussion der Ergebnisse und Ergänzungen</p> <p>Gedankenimpuls: „Bestimmen wir (in den erarbeiteten Aspekten) wirklich ohne jeglichen Einfluss selbst über uns?“</p> <p>Reflexion über reale und mögliche Einflussfaktoren entlang Tabelle/Cluster in Kleingruppen mit anschließendem Austausch im Plenum</p> <p>Sammlung zentraler Einflussfaktoren</p> <p>Diskussion über Umgang mit Einflussfaktoren und möglicher Auswege von Beeinflussung beispielsweise:</p> <ul style="list-style-type: none"> - stete Vergegenwärtigung von Einflussfaktoren - Unterscheidung von Einflüssen, denen man sich entziehen bzw. nicht entziehen kann - Unterscheidung zwischen positiven und negativen Einflüssen - Selbstreflexion, kritische Reflexion über Einflussfaktoren in unterschiedlichen Lebensbereichen wie beispielsweise die Überprüfung des eigenen Denkens und Handelns in Hinblick auf begründete 	<p>Dies kritisch zu reflektieren, kann insbesondere das ethisch-religiöse Selbstverständnis junger Frauen und junger Männer entscheidend beeinflussen und zu einem höheren Maß an Selbstreflexion, Selbstbestimmung, Gerechtigkeit, Solidarität, Frieden oder Gemeinsinn führen.</p> <p>Die Fähigkeit zur Selbstreflexion markiert darüber hinaus den Übergang eines Individuums zu einer einzigartigen Person, die durch den Einsatz von Geist und abwägendem Verstand sowie durch Wahrnehmung seiner selbst und seiner Gefühle und Gedanken zu selbstständiger und bewusster Handlung und Entscheidung fähig ist. Dies gilt es, sich bewusst zu machen, Voraussetzungen und Herausforderungen zu erkennen und in sein (auch religiöses) Denken und Handeln konstruktiv einzubauen. Erst dann kann man letztlich von einem selbstbestimmten und auch in religiöser Hinsicht mündigen Leben sprechen, das man individuell verantwortet entlang von Chancen und Grenzen des menschlichen Daseins und des Le-</p>
---	--	--	---

<p>tag 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 zuordnen</p> <p>3. Diskurs- und Problemlösungsstrategien in exemplarischen islamisch-religiösen Bezügen entwickeln</p> <p>4. einfache hermeneutische Instrumente aus der islamischen Tradition und aus neueren Zugängen in ihren Ansätzen zur Erschließung islamischer Quellen anwenden</p>		<p>Entscheidung oder bloße Nachahmung als Grundlegung</p> <ul style="list-style-type: none"> - bewusster Umgang mit (neuen) Einflüssen, lebenslanges Lernen - Wissen als Schutz vor unerbetenen Einflüssen, auch Achtsamkeit - Wahl und Gestaltung des eigenen (Lebens-) Umfeldes - Selbstbewusstsein - Charakterstärke - bewusste Orientierung an „ehrbareren“ Vorbildern und selbst Vorbild sein <p>Abschließend vertiefte Reflexion und Diskussion über das Verhältnis von Bestimmung und Selbstbestimmung</p> <p><i>Neuer Impuls:</i></p> <p>„Anas berichtet: Der Gesandte Gottes ermutigte uns immer wieder, so viel wie möglich zu lernen. Einst hörte ich ihn sagen: „Die Suche nach Wissen ist jedem Muslim eine Pflicht.““ (Ibn Mādja) verbunden mit der Frage, ob das Erlernen von Wissen abhängig ist vom Geschlecht</p> <p>Gedankenaustausch im Plenum mit Verdichtung im Sinne des Auftrags der Suche nach Wissen an alle Musliminnen und Muslime gleichermaßen</p> <p>Überleitung zu geschlechtlichen Rollenbilder und -erwartungen in Gesellschaft, Kultur und Religion in mehre-</p>	<p>bensumfeldes, sowie entlang dem Wohlgefallen Gottes frei gestaltet.</p> <p><i>Hinweis für die Tabelle/das Cluster:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Tabelle/Cluster kann von den jeweiligen Gruppen während der Arbeitsphase gerne erweitert werden. - Interessant wäre auch eine geschlechtergetrennte Gruppeneinteilung, um damit später mögliche Unterschiede bei der Besprechung der Ergebnisse bewusst zu machen. <p><i>Hinweis:</i></p> <p>Dies können Einflüsse durch Gesellschaft, Politik, Wirtschaft, Religion, Eltern, Freunde, Vorbilder, Mode, Zeitgeist, Grenzen eigener Ressourcen (auch kognitiver und materieller Art) und anderem sein.</p>
--	--	--	--

		<p>ren Schritten, die jeweils die Sammlung/Präsentation und Diskussion der jeweiligen Ergebnisse verlangen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Auffrischung/Reflexion der Begriffe (sozialen) Rolle, Rollenbilder und Rollenerwartungen zum Beispiel in einer dreispaltigen Tabelle: „Welche Rollen habe ich im Leben? Wer schreibt mir diese Rollen zu? Welche Erwartungen werden an mich in dieser Rolle gestellt?“ <p><i>Mögliche Vertiefung:</i></p> <p>Gedankenspiel zu den eigenen Erwartungen in unterschiedlichen Rollen: „Was erwarte ich von mir in der Schule, im Berufsleben, im Freundeskreis, in der Familie, im Glauben, in der Gemeinde/ Moschee und anderem? Und wieso habe ich diese Erwartungen an mich?“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gedankenaustausch in Murmelphase zu geschlechtlichen Rollenbildern und -erwartungen in Gesellschaft, Kultur und Religion - Erarbeitung von Veränderungen bezüglich geschlechtlicher Rollenbilder und -erwartungen und Tendenzen in Gesellschaft, Kultur und Religion in Kleingruppen - Aufstellen konkreter Erwartungen zuerst an das eigene und dann an das andere Geschlecht in geschlechtergetrennten Gruppen <p>Individuelle Reflexion über die Beeinflussung des ethisch-religiösen Selbstverständnisses der Schülerin-</p>	<p><i>Literaturhinweis zu sozialen Rollen:</i> Saphir Klasse 9/10. Islamisches Reli-</p>
--	--	--	--

		<p>nen und Schüler durch an sie herangetragene Rollenbilder mit anschließender gemeinsamer Diskussion. Mögliche Frageimpulse dafür wären:</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Inwiefern prägen an Euch herangetragene Rollenbilder in Gesellschaft, Kultur und Religion Euer Selbstverständnis als junge Frau bzw. junger Mann, als Muslimin bzw. Muslim, als Mitglied von Gemeinschaften in Schule, Freizeit, Verein oder Moschee, als Bürgerin bzw. Bürger oder allgemein als Mensch?“ - „Hat dies Auswirkungen auf ethische oder religiöse Haltungen oder Entscheidungen?“ - „Mit welchen an Euch herangetragenen Rollenbildern könnt Ihr Euch identifizieren, mit welchen nicht? Begründe!“ - „Hättest Du andere ethisch-religiöse Haltungen oder würdest Du andere Entscheidungen treffen, wenn Du vom anderen Geschlecht wärst?“ - „Wie ergeht es wohl Menschen mit geschlechtlichen Rollenbildern, deren geschlechtliche Zuordnung nicht eindeutig ist bzw. was können sie damit (überhaupt) anfangen?“ - „Machen geschlechtliche Rollenbilder und – erwartungen (für Euch auch) Sinn? Wenn ja, wo und welchen Zweck erfüllen sie bzw. welche Funktion haben sie?“ 	<p>gionsbuch für junge Musliminnen und Muslime, hrsg. von Lamya Kaddor, Rabeya Müller und Harry Harun Behr, die Seiten 73 und 160-163.</p> <p><i>Zur Reflexion:</i> „Allah lastet keiner Seele mehr auf, als sie zu leisten vermag.“ (Zitat aus 2:286)</p>
--	--	---	---

		<p>Gedankenaustausch im Plenum im Sinne eines Fazits</p> <p><i>Zur Vertiefung:</i> Schülerinnen und Schüler erarbeiten vorbereitete herausragende weibliche Lebensläufe aus der islamischen Frühgeschichte und aus der Gegenwart und vergleichen diese mit ihren eigenen Erwartungen an sich selbst bzw. an Frauen und ihrem eigenen ethisch-religiösen Selbstverständnis (zum Beispiel Maryam in Sure 19, die Ehefrauen und Töchter des Propheten Muhammad)</p> <p><i>Neuer Impuls:</i> Was macht den Menschen zum Menschen bzw. zur Person? Oder: Wie lässt sich die Einzigartigkeit eines jeden Individuums beschreiben?</p> <p>Sammeln von Assoziationen im Plenum und Bündelung der Antworten</p> <p>Gedankenaustausch zu den Begriffen Person, Subjekt-, Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit (im sozial-psychologischen Sinne) in Kleingruppen mit anschließender Verdichtung zu passenden Definitionen und Auflistung von Kernelementen im Plenum</p> <p>Suche nach Beispielen, (Sinn-)Bildern oder Konkretisierungen zu den oben genannten vier Begriffen in Partnerarbeit mit exemplarischer Präsentation</p>	
--	--	--	--

		<p>Herausarbeiten notwendiger Voraussetzungen/Bedingungen für Subjekt-, Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit, Sammeln von Herausforderungen an jeden Einzelnen und Erörtern eines inneren Zusammenhangs bzw. der Wechselwirkung mit dem Begriff Person im Plenum</p> <p>Gemeinsamer Entwurf einer passenden schematischen Darstellung der Einzigartigkeit eines jeden Individuums mit Hilfe der erarbeiteten Begriffe</p> <p>Übertragung auf lebensweltliche Bezüge, die die Einzigartigkeit eines Individuums im Sinne einer subjekt-, handlungs- und entscheidungsfähigen Person verdeutlicht, beispielweise durch</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erzählung realer (eigener oder fremder) Begebenheiten - Erzählung aus dem Leben der Propheten oder andere religiöser und nichtreligiöser Gestalten - Entwürfe fiktiver Geschichten/ Erzählungen - Songtexte, Gedichte, Kunstwerke, Roman- und Filmfiguren <p>Aufarbeitung der Erzählungen/ Geschichten und Herausfiltern prägnanter Momente von Subjekt-, Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit sowie Charakterisierung der beteiligten Person(en)</p>	<p><i>Hinweis:</i> Alternativ könnte man die Sequenz auch umgekehrt gestalten, indem man mit zwei oder drei prägnanten Geschichten aus dem Leben literarischer, historischer oder zeitgenössischer Gestalten beginnt und aus diesen die zentralen Begrifflichkeiten sowie ihren Gehalt ableitet.</p> <p><i>Literaturhinweis zur Entscheidungsfähigkeit:</i> Saphir Klasse 9/10. Islamisches Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime, hrsg. von Lamya Kaddor, Rabeya Müller und Harry Harun Behr, die Seiten 120-128. Auf den Seiten 132-140 finden sich Instrumente der Urteilsfindung im Islam:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beratung suchen - Bezüge herstellen - Bemühungen auf sich nehmen
--	--	---	---

		<p>Präsentation der Erzählungen/ Geschichten in Form einer Wandzeitung</p> <p>Einordnung ausgewählter einzelner Elemente in schematische Darstellung zur Einzigartigkeit des Individuums zur Veranschaulichung und Markierung kritischer/herausfordernder/lehrreicher Momente für eine jede Person in Bezug auf Subjekt-, Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit</p> <p>Ableitung von Optionen und Motive für das eigene Denken und Handeln in Bezug auf sich selbst wie auf Andere</p> <p>Gemeinsame Erarbeitung von Konsequenzen wie Einsichten in</p> <ul style="list-style-type: none"> - religiöse Verpflichtungen und Tugenden wie <i>zakāt</i>, <i>ṣadaqa</i>, (Gemeinschafts-)Gebet, Moral und Ethik - soziale Verantwortung wie Gemeinsinn, Liebe zum Menschen, Solidarität, Hilfeleistungen, Fürsorge, Gerechtigkeit, Frieden - Notwendigkeit von Engagement in Gemeinschaft und Gesellschaft <p>Abschlussrunde zu grundlegenden Bausteinen eigener (erfolgreicher) Lebensgestaltung im Plenum</p> <p><i>Exemplarische Vertiefung:</i> Engagement in Gemeinschaft und</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Konsequenzen abschätzen <p><i>Zur Reflexion:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - „Darin ist wahrlich ein Zeichen für Menschen, die nachdenken.“ (Zitat aus 16:69), „Er zürnt jenen, die ihren Verstand nicht gebrauchen.“ (10:100) und „Wer sich selbst erkennt, erkennt seinen Herrn“ (als Ausspruch des Propheten Muhammad bekannte Überlieferung) - Sure 94 besonderes: „Wenn du nun fertig bist, dann bemühe dich“. (94:7) <p><i>Hinweis:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Für die Vertiefung ist eine eigene
--	--	---	---

		<p>Gesellschaft im Kontext von Subjekt-, Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit</p> <p>Planung kleiner sozialer Projekte im Rahmen der Schule</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sammlung von Ideen für Engagement - Suche nach realistischen Wege der Umsetzung - Reflexion der Umsetzbarkeit der Projekte mit Blick auf den gegebenen Kontext und Fazit - Durchführung/Umsetzung (außerhalb des Unterrichts) 	<p>Doppelstunde vorgesehen, wobei die Durchführung als Außerunterrichtlich bzw. als zum Schulcurriculum gehörig betrachtet wird.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alternativ könnten die Schülerinnen und Schüler ein eigenes Tagebuch erstellen, in dem sie Aspekte ihres eigenen (alltäglichen wie auch speziellen) sozialen Engagements festhalten, neue Ideen entwerfen und deren weiteren Verlauf oder die Entwicklung ihres Engagements beobachten und mit Blick auf ihren Anteil an Subjekt-, Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit reflektieren. Die Doppelstunde dient dann der Vorbereitung des Tagebuches und der Aufstellung eines Reflexionsrahmens, den die Schülerinnen und Schüler dann selbstständig nutzen.
	<p>3.3.1 (7) sich selbst als religiöses Wesen deuten, ihre Autonomiefähigkeit als Subjekt wahrnehmen sowie ihr religiöses Selbstverständnis entfalten und entlang der eigenen Erfahrungen, Erkenntnisse, religiösen Informationsbestände sowie Entwicklungen reflektieren</p> <p>3.3.4 (8) durch die Frage nach der Relevanz des Religiösen für das eigene Handeln ihr religiöses Wesen entfalten und sich selbst religiös verorten sowie sich im Spannungsfeld von</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> Ich als autonomes religiöses Wesen</p> <p><i>Impuls:</i> „Was macht mich zu einem religiösen Menschen?“</p> <p>Schülerinnen und Schüler besprechen in Partnerarbeit ihr religiöses Leben und Wesen.</p> <p>Lehrkraft trägt einen kleinen Aufsatz beziehungsweise einen Tagebucheintrag eines Jugendlichen über sein Gottesverständnis vor (Beispiel siehe rechts).</p>	<p><i>Didaktischer Hinweis:</i> Hierfür steht eine Doppelstunde zur Verfügung.</p> <p>Beispiel für einen religiösen Selbstbericht beziehungsweise Tagebucheintrag: „Als ich noch ein Kind war, dachte ich immer dass Gott oben im Himmel auf einer Wolke lebt. Gott war für mich ein alter weiser Mann mit einem langen weißen Bart. Wenn ich etwas Gutes gemacht habe, dann lächelte Gott zu mir herunter. Und wenn ich mal etwas Falsches gemacht habe, so schaute er bestimmt böse auf mich herunter.“</p>

	<p>Tradition und Situation, Kulturgebundenheit und Identität, Historizität und Aktualität mit der Rolle von Religion in der eigenen und in anderen Gesellschaften auseinandersetzen</p>	<p>Schülerinnen und Schüler besprechen ihr eigenes Gottesverständnis und ihr Gotteserlebnis und vergleichen dies mit dem des Autors.</p> <p>Abschließend können noch die Chancen und Möglichkeiten einer solchen tagebuchartigen Reflexion religiöser Fragen diskutiert werden, wobei auch die Frage gestellt werden sollte, wer in der Lerngruppe ein Tagebuch führt und welche Erfahrungen damit gesammelt wurden.</p> <p>An dieser Stelle ist es auch sinnvoll über Bedenken zu sprechen, insbesondere was das Risiko betrifft, dass ein Tagebuch von Dritten gelesen werden könnte. Dies ist eine verbreitete Befürchtung, die es immens erschwert authentisch zu schreiben. Die Frage wäre also: Wie stelle ich sicher, dass ich wirklich nur für mich schreibe und keine Rücksicht auf eventuelle unerwünschte Mitleserinnen und Mitleser nehmen muss?</p> <p>Folgende weitere Fragen können im Sinne einer Selbstreflexion in ausgedehnter Stillarbeit behandelt und die Antworten darauf anschließend mit anderen Schülerinnen und Schülern in Partnerarbeit ausgetauscht werden:</p> <p>„Was ist mir in meiner Religion am wichtigsten?“</p>	<p>Nun da ich nicht hochschaute wusste ich auch nicht, ob es stimmt. Ärzte waren für mich Hilfskräfte Gottes, die eigens für uns Menschen herabgesandt worden sind, um uns zu dienen. Leider musste ich auch lernen, dass dies nicht so ist.</p> <p>Wenn ich frech war, sagte meine Mutter, dass ein großer Stein, so groß wie ich selbst, auf mich herabfallen würde. Gott würde mich dafür bestrafen. Nun ich ging viele Tage etwas gebückt durch die Welt. Manchmal stellte ich mir Gott in Grautönen vor, wenn er sauer, enttäuscht von mir war.</p> <p>Als ich an einem Frühsommer durch die Wiesen lief, schloss ich meine Augen. Ich fühlte die Sonne auf meinem Gesicht, den leichten Wind in meinen Haaren. Ich roch das Gras, die Blumen in ihren prächtigen Farben und die Erde. Ich hörte die Vögel zwitschern, die Insekten summen, die Blätter in den Bäumen rascheln. Eine wohlthuende Wärme umfasste mich, berührte mein Herz. Ich war voller Glückseligkeit.</p> <p>Ich traf Gott, der mein Herz berührte, und mein Haar streichelte. Ich traf Gott, der mir auf Seine wundersame Art und Weise zeigte, wie schön es bei Ihm ist. Das ich nichts zu befürchten habe. Ich öffnete meine Augen mit einem Lächeln im Gesicht.</p> <p>Da wusste ich, Gott ist nicht auf einer Wolke. Gott ist kein Mann. Er/Sie/Es ist bei mir, bei uns, mit uns. In unserem Herzen, in unseren Adern. Gott</p>
--	---	---	--

		<p>„Woher habe ich meine religiösen Überzeugungen?“</p> <p>„In welchen Lebensbereichen spielt Religion bei mir mehr, und in welchen weniger eine Rolle?“</p> <p><i>Abschließende Reflexion:</i> „Welche Rolle spielt Religion in unserer Gesellschaft? Welche Spannungen und welche Potenziale birgt das Thema für unsere Gesellschaft? Wie kann man Spannungen reduzieren und die Potenziale von Religionen, von denen alle profitieren könnten, sichtbarer machen?“</p> <p>Spannungsfelder, die sowohl in Gesellschaften, als auch im Individuum auftreten können, und deren vertiefende Thematisierung im Kontext der Rolle von Religion möglich ist</p> <ul style="list-style-type: none"> - zwischen aktueller Situation und verbreiteter Tradition - zwischen der Kulturgebundenheit aller Biografien und einer darüber hinaustreten wollenden Identität - zwischen der Zugehörigkeit zur Geschichte und zur Gegenwart 	<p>ist hier, auf dieser Wiese, in der Natur. Gott ist nicht böse oder enttäuscht. Nein, Er ist traurig, für uns. Er wünscht für uns nur das Beste und wünscht auf Seine Art nur für das Beste für uns! Er zeigt uns immer neue Möglichkeit um zu Ihm zum Guten zu finden, aber wir sind oft zu blind dafür.</p> <p>Ab da habe ich Gott noch öfters gefühlt, beim Gebet, beim Betrachten der Natur, in schönen Dingen, einfach überall, in einem kleinen Wassertropfen, in dem Lichtstrahl der Sonne.“</p> <p><i>Literaturhinweis:</i> Saphir Klasse 9/10. Islamisches Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime, hrsg. von Lamya Kaddor, Rabeya Müller und Harry Harun Behr, die Seiten142-144.</p>
	<p>3.3.3 (4) sich auf dieser Basis in Spannungsfeldern von zum Beispiel Autorität und persönlicher Freiheit, von Gemeinwohl und Individualität sowie von äußerer Form und spirituellem Gehalt verorten sowie die eigene Autonomiefähigkeit und die damit verbundene</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> Unter Spannung!</p> <p><i>Impuls:</i> „Wer bin ich, und wo fühle ich mich zugehörig?“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erweiterung der zuvor schon be- 	<p><i>Didaktischer Hinweis:</i> Auch diese Sequenz sollte in einer Doppelstunde bearbeitet werden.</p>

	<p>Verantwortung erkennen</p>	<p>sprochenen Fragen nach Rollenbilder in Richtung allgemeiner Identitätsfrage</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identität: „Als was sehe ich mich? Als was sehen die anderen mich?“ - „Welche Facetten tragen zu meiner Identität bei?“ - „Gibt es Aspekte, die mir schwer fallen sie mir einzugestehen?“ - „Gibt es Aspekte, die meinem Umfeld schwer fallen sie an mir zu akzeptieren?“ <p>Ein besonderes Augenmerk sollte hier auf der Möglichkeit gemischter kultureller Identitäten liegen, wie sie vor allem bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund, die in Deutschland geboren und aufgewachsen sind gängig sind.</p> <p>Dies bedeutet, dass in der individuellen Sozialisation neben dem Einfluss der spezifischen in der Familie gelebten Kultur insbesondere auch die gelebte Kultur in der Gesellschaft außerhalb der Familie gleichermaßen diese Heranwachsenden prägen.</p> <p>Eine Auseinandersetzung mit diesem Thema kann anhand des Textes von Amarta Sen (siehe rechts) stattfinden, wobei die Schülerinnen und Schüler dieser Art der Selbstpositionierung an sich selbst durchführen und Stellung zu den im zweiten Absatz angeführten Thesen beziehen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Bezieht Stellung zur Aussage 	<p>Der Philosoph Amartya Sen über plurale Identitäten:</p> <p>„Dennoch sind Geschichte und Herkunft nicht der einzige Aspekt, unter dem wir uns und die Gruppen, denen wir angehören, betrachten. Die Kategorien, denen wir gleichzeitig angehören, sind sehr zahlreich. Was mich betrifft, so kann man mich zur gleichen Zeit bezeichnen als Asiaten, Bürger Indiens, Bengalen mit bangladeschischen Vorfahren, Einwohner der Vereinigten Staaten oder Englands, Ökonomen, Anhänger des Laizismus und der Demokratie, Mann, Feministen... Dies ist nur eine kleine Auswahl der unterschiedlichen Kategorien, denen ich gleichzeitig angehören kann...“</p> <p>Wenn sie miteinander um Aufmerksamkeit und Vorrangstellung konkurrieren (das muss nicht immer der Fall sein, denn es ist denkbar, dass die Anforderungen unterschiedlicher Lo-</p>
--	-------------------------------	--	---

		<p>Sens, dass Identitäten „entschieden plural seien“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie würde eure Liste der Kategorien aussehen, denen ihr „gleichzeitig angehört“ - Bezieht Stellung zur Aussage, dass es keinen Grund gibt, warum innerhalb einer Person „die Wichtigkeit einer Identität die Wichtigkeit anderer zunichtemachen muss.“ - Erörtert anhand selbst gewählter Beispiele: Wie kann man damit umgehen, wenn Teilaspekte der eigenen Identität in manchen Situationen miteinander in Konflikt zu geraten scheinen?“ <p><i>Vertiefende Reflexion:</i> Was bedeutet in diesem Zusammenhang Autonomiefähigkeit und welche Rolle kann sie für das Individuum spielen? In welchen weiteren Entscheidungsprozessen (auch im Kontext von Religion) spielt diese noch eine Rolle?</p>	<p>yalitäten einander nicht widersprechen), muss man entscheiden, welche Bedeutung man den einzelnen Identitäten beimisst, und das wird wiederum vom jeweiligen Kontext abhängen. Hier sind zwei Gesichtspunkte zu beachten. Erstens die Einsicht, dass Identitäten entschieden plural sind und dass die Wichtigkeit einer Identität nicht die Wichtigkeit anderer zunichtemachen muss. Zweitens muss man entscheiden, welche relative Bedeutung man in einem bestimmten Kontext den unterschiedlichen Loyalitäten und Prioritäten beimisst, die möglicherweise miteinander um Vorrang konkurrieren...“</p> <p>(Gekürzter Text aus Amartya Sen: Die Identitätsfalle – Warum es keinen Krieg der Kulturen gibt, München 2007, S. 33-34. Rechtschreibung angepasst)</p>
	<p>3.3.3 (6) darlegen, dass der Autonomiefähigkeit eines jeden Einzelnen praktische Grenzen gesetzt sind, und dass der Islam zugleich eine aktive Übernahme von Verantwortung für sich selbst, den Mitmenschen und die Schöpfung verlangt und den Menschen somit in die dazugehörigen Beziehungen insbesondere auch im Verhältnis zu Gott setzt</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> Meine Freiheit grenzt an die Freiheit des Anderen</p> <p><i>Impuls:</i> Folie oder Tafelanschrieb „Bin ich grenzenlos frei? Wo sind meiner Freiheit Grenzen gesetzt?“ Murmelfase und dann Besprechung im Plenum mit anschließender Vertie-</p>	<p><i>Didaktischer Hinweis:</i> Hier ist wieder an eine Doppelstunde gedacht.</p>

		<p>fung in Kleingruppen und Präsentation exemplarischer Aspekte.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Unterscheidung positiver und negativer Freiheit - Unterscheidung von äußeren Faktoren, die meine Freiheit einschränken, und eigenem Verzicht darauf Freiheiten zu nutzen <p>Äußere Faktoren</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pflichten (wie die Schulpflicht) - Soziale Eingebundenheit (wie in der Familie) - Materielle Einschränkungen - Das Recht und die Freiheit meiner Mitmenschen - Kultur und Gepflogenheiten - Aber auch: soziale Kontrolle und Gruppenzwang - Erwartungen von Mitmenschen, die man nicht enttäuschen möchte <p>Innere Faktoren</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eigene Überzeugungen und Wertvorstellungen - Gewissen - Rücksichtnahme auf andere, denen man in bestimmten Situationen einen Vortritt lassen möchte - Bewusster Verzicht auf bestimmte Freiheiten für neue Selbsterfahrungen (beispielsweise Fasten im Ramadan) - Gewohnheiten und Ängste - Verzicht auf kurzfristige Genüsse 	
--	--	---	--

		<p>zur Erreichung langfristiger Ziele</p> <p><i>Abschlussreflexion:</i> „Bei welchen Dingen legt der Islam es nahe, selbstständig auf Freiheiten zu Gunsten von Verantwortung zu verzichten? Wie wirken sich solche Rollen auf das Verhältnis zu Gott aus?“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Übernahme von Verantwortung für seine Nächsten - Übernahme von Verantwortung für Tiere, Natur und Schöpfung - Besinnung auf die wesentlichen Dinge im Leben - Förderung der eigenen Beziehung zu Gott 	<p><i>Literaturhinweis:</i> Saphir Klasse 9/10. Islamisches Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime, hrsg. von Lamya Kaddor, Rabeya Müller und Harry Harun Behr, die Seiten 22-23 und 170.</p>
--	--	---	---

Glaube und Gewissheit

ca. 14 Stunden

Diese Unterrichtseinheit greift eine Reihe von Grundfragen islamischer Theologie auf und stellt diese in einen Sinnzusammenhang zum Leben und zum Horizont der Schülerinnen und Schüler. Ein wichtiges Thema ist dabei die persönliche Beziehung zu Gott und dabei insbesondere die Frage nach denjenigen Momenten im Leben, die prägend für diese Beziehung waren und sind. Dabei werden sowohl emotionale, als auch rationale Motive verfolgt und entwickelt. Letztere bilden den Ausgangspunkt zur Frage, inwieweit Glaube mit Vernunft harmoniert, wobei neben einer Diskussion von Gottesbeweisen auch nach möglichen Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen dem religiösen und dem naturwissenschaftlichen Zugang zur Welt gefragt wird. Ziel ist es zu verdeutlichen, dass es hier neben einem gemeinsamen Bereich der Erfahrung auch spezifische, nämlich subjektive Dimensionen von Religiosität gibt, die ihren Stellenwert auch bei gleichzeitiger Möglichkeit der Vernunftreflexion nicht verlieren. Die Schülerinnen und Schüler erschließen sich diese anspruchsvollen Fragestellungen anhand von Texten, die von Theologen, Philosophen und Naturwissenschaftlern aus Islam und Christentum aus verschiedenen Jahrhunderten stammen und entwickeln so ein Gespür für die Universalität dieser Fragestellungen. Dem folgt eine Sequenz zu theologischen und anthropologischen Aspekten der koranischen Schöpfungsgeschichte des Menschen. Seinen Abschluss findet die Unterrichtseinheit mit einer Erarbeitung des islamischen Konzepts göttlicher Bestimmung (*qadar*), die zu den sechs Glaubensgrundsätzen des Islams gehört. Neben dem Versuch einer analytischen Annäherung an die komplexen Zusammenhänge zwischen Allmacht, Schöpferrolle und überzeitlichem Wissen Gottes sowie dem freien Willen des Menschen soll es dabei auch um die Frage gehen, wie sich ein solcher Glaube im Alltag manifestieren kann, und welche neuen Perspektiven dieser auf Ereignisse im eigenen Leben ermöglichen.

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>3.3.3</p> <p>G: Momente des Vertrauens, des Glaubens und der Spiritualität beschreiben und einige Beispiele aus ihrem Leben mit der Frage nach Gott aufzeigen</p> <p>M: Momente der Vertrauen, des Glaubens und der Spiritualität formulieren und Beispiele aus ihrem Leben mit der Frage nach Gott in Beziehung setzen und Möglichkeiten zur Gestal-</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> In Beziehung zum Schöpfer treten</p> <p><i>Impuls:</i> „Gab es Momente in Eurer Kindheit bzw. in eurer Jugend, in denen Ihr euch Gott sehr nahe fühlte und ergriffen wart? Was waren dies für Momente?“</p> <p>Austausch im Plenum oder in Kleingruppen über je eine Erinnerung aus der Kindheit und eine aus der Jugend</p>	<p><i>Didaktische Hinweise:</i> Diese Einheit spannt einen Bogen von der persönlichen Beziehung zu Gott zu zeitlosen und sehr grundlegenden theologischen und philosophischen Fragestellungen und stellt damit einen Schritt zum Denken in großen und abstrakten Zusammenhängen dar. Wichtig ist dabei zunächst die existenzielle Bedeutung der teils auch abstrakt anmutenden Problemstellungen herauszuarbeiten, was je nach Lerngruppe unterschiedlich ausführlich ausfallen kann. Die exemplarische</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 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</p>	<p>tung einer persönlichen Beziehung zu Gott beschreiben</p> <p>E: anhand ihrer Lebensgeschichte und Erfahrungen Momente des Vertrauens, des Glaubens und der Spiritualität beschreiben und mit der Frage nach Gott in Beziehung setzen sowie Möglichkeiten zur Gestaltung einer persönlichen Beziehung zu Gott erörtern</p>	<p>Sammeln der wesentlichen Motive aus diesen Erinnerungen etwa unter dem Motto „<i>Spirituelle Momente im Leben</i>“ beispielsweise</p> <ul style="list-style-type: none"> – Gefühl der direkten Beziehung zu Gott und der Geborgenheit bei ihm – Gefühl der Einheit und Ausgeglichenheit – erhebende Momente im Gottesdienst oder beim persönlichen Gebet – besondere Atmosphäre zu religiös bedeutsamen Zeiten – Einsicht in die eigene Endlichkeit und Hoffen auf Gottes Güte im Jenseits – Gefühl der Geborgenheit (bei Eltern, Familie, Freunden) – Faszination für die Harmonie und Ordnung in der Natur, für Naturwissenschaft – rationale Einsicht in die Rolle des Schöpfers bei der Gesetzmäßigkeit und Ordnung der Natur – Berichte von Propheten und religiös bedeutsamen Persönlichkeiten – Berichte über Übersinnliches – Koranrezitationen – Ergriffenheit durch das Schöne – Faszination für Kunst – geteilte Menschlichkeit, gegenseitige Hilfe und Kooperation – Mitgefühl – Vorbilder – Barmherzigkeit als universelles 	<p>Vertiefung und Durcharbeitung ist für den Bildungsgehalt wichtiger als der Versuch einer abschließenden Behandlung von Themenfeldern. Die Einstiegssequenz sollte maximal eine Doppelstunde in Anspruch nehmen.</p>
---	---	--	--

<p>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>4. Zweifel und Kritik an Religion prüfen sowie religiöse Glaubensfragen und -aussagen reflektieren, interpretieren, beurteilen und auf die eigene Lebenswirklichkeit übertragen</p> <p>2.4 Dialog- und Sozialkompetenz</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 Standpunkte vergleichen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede wahrnehmen, eigene sowie andere Sichtweise kritisch reflektieren und eigene Positionen weiterentwickeln</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>4. islamisch begründete Handlungsmöglichkeiten situationsgemäß entwerfen und reflektiert umsetzen</p> <p>2.6 Methodenkompetenz</p>		<p>Schöpfungsprinzip und als ein Grundpfeiler islamischer Ethik</p> <p>Die Motive werden nun arbeitsteilig in Gruppen vertieft und anschließend präsentiert und diskutiert, wobei als Grundlage sowohl die Sammlung der Schülerinnen und Schüler verwendet werden kann, als auch die Themenliste unten, die an Koranzitate angelehnt ist. Folgende Fragestellungen können in allen Arbeitsgruppen bearbeitet werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Wo liegen Gemeinsamkeiten und Unterschiede in unseren Erfahrungen zu diesem Themenbereich?“ - Wie bedeutsam ist dieses Motiv für die eigene Haltung zur Religion und für die eigene Beziehung zu Gott? - Wie hat sich das Motiv im Laufe des eigenen Lebens entwickelt, und vor allem: warum? - Wäre es wünschenswert dieses Motiv wieder zu aktualisieren? Warum? - Was müsste man tun, um das Motiv heute im eigenen Leben wieder fruchtbar zu machen?“ <p>Neben anderen kommen folgende Themenbereiche in Betracht:</p> <p>1) „... die über die Schöpfung der Himmel und Erde nachdenken“</p>	
--	--	--	--

<p>2. zwischen methodisch unterschiedlichen Zugängen zum Islam als Religion und Lebensweise unterscheiden und diesen Perspektivenwechsel kategorial zuordnen</p>		<p>(3:191)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hier kann der Bezug zwischen religiösem Erleben und Interesse an Natur und Naturwissenschaft vertieft werden <p>2) „... im Gedenken Gottes finden die Herzen Ruhe“ (13:28)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hier bietet sich eine Vertiefung von Fragen des Erlebens von gottesdienstlichen Handlungen an <p>3) „... Wir sandten Dich nur als Barmherzigkeit an alle Welten.“ (21:107)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hier können Aspekte von Barmherzigkeit, Mitgefühl und Kooperation vertieft werden <p>4) „... und die, wenn ihnen ein Unheil widerfährt, sprechen: Wir gehören Gott und zu Ihm ist unsere Rückkehr“ (2:156)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hier kann Gottergebenheit als entlastende Grundhaltung auch bei Unglück thematisiert werden <p>Nun können zentrale gemeinsame Ergebnisse gebündelt werden – zur Überleitung zum nächsten Thema wird hier vor allem das Motiv „Glaube und Vernunft“ herausgestrichen.</p>	
--	--	--	--

		<p>Als abschließende und das Weitere vorbereitende Fragen in einer Abschlussdiskussion sind folgende interessant:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Welche Rollen spielen Vernunft und Emotion jeweils für den Glauben? - Ist kritisches Nachdenken für die Beziehung zu Gott eher förderlich oder eher hinderlich? - Kann man die Wahrheit des eigenen Glaubens (hier insbesondere: den Glauben an Gott) wissenschaftlich beweisen? 	
	<p>3.3.3</p> <p>G: Gottesbeweise beschreiben, unterschiedliche Wege der Erkenntnis und Erfahrung Gottes aufzeigen und diese in ihrer Beziehung zu Gott benennen</p> <p>M: Gottesbeweise darstellen, unterschiedliche Wege der Erkenntnis und Erfahrung Gottes aufzeigen und diese in ihrer Beziehung zu Gott einordnen</p> <p>E: exemplarisch Gottesbeweise darstellen und diskutieren, unterschiedliche Wege der Erkenntnis und Erfahrung Gottes aufzeigen und diese in ihre Beziehung zu Gott einordnen</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> Verstand und Herz auf der Suche nach Gott</p> <p><i>Impuls:</i> Aufgriff der letzten Abschlussfrage:</p> <p><i>Ist religiöser Glauben mit Vernunft und Wissenschaft vereinbar?</i></p> <p>In dieser Stunde sollen mehrere Stellungnahmen zu dieser Frage aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet werden. Diese liegen in Textform vor und können verbunden werden mit zusätzlichen Recherchen zu den Autoren. Zur gründlichen Erarbeitung sollte genügend Zeit für die Arbeit an den Texten eingeräumt werden, mit entsprechenden Hilfestellungen. Schwierigere Texte können mit der Methode des reziproken Lesens in Kleingruppen erarbeitet werden. Ziel ist, dass die Schülerinnen und Schüler</p>	<p><i>Didaktischer Hinweis:</i> Für diese Sequenz sind bis zu drei Doppelstunden einzuräumen. Je nach dem Stand der Lerngruppe kann eine Auswahl der unten angebotenen Texte oder auch deren Gesamtheit zum Gegenstand des Unterrichts gemacht werden. Neben der Arbeit an -anspruchsvolleren Texten, einer Auseinandersetzung mit den konkreten inhaltlichen Fragen und einer Differenzierung eigener Präkonzepte beansprucht die Auswahl der Texte auch zu demonstrieren, dass die Frage nach der Vernunftgemäßheit des Glaubens Thema ist, dass alle Religionen und Epochen übergreift. Ferner sollen die Texte auch Inspiration zum Weiterdenken der Vereinbarkeitsfrage von Glaube und Vernunft anbieten. Dabei ist die Individualität und biografische Bedingtheit konkreter Perspektiven ebenso wichtig wie die Tatsache, dass es auf diesem Gebiet neben der</p>

		<p>abschließend selbst Stellung zu den verschiedenen Perspektiven beziehen und als Inspiration für ihre eigene Suche verwenden können.</p> <p>Die Texte können – gegebenenfalls in gekürzter Form – ebenso für einen Lernzirkel aufbereitet werden wie für eine Erarbeitung in Kleingruppen mit anschließendem Texttausch oder gegenseitiger Unterrichtung. Denkbar sind auch abschließende Rollenspiele in Form einer Podiumsdiskussion oder eines Streitgesprächs.</p> <p>Die Texte 1a) und 1b) verdeutlichen in Worten des muslimischen Physikers, wie Wissenschaft und Wissensdurst zu einem integralen Bestandteil von Glaube werden können, der auch im Sterbebett noch wesensbestimmend sein kann. Der Physiker Max Planck wiederum (Text 2) formuliert ein pointiertes und herausforderndes Plädoyer dafür, dass Wissenschaft und Religion im Wesentlichen ein gemeinsames Ziel auf unterschiedlichen Wegen verfolgen, das er zum Motto „Hin zu Gott!“ zuspitzt.</p> <p>Text 3 liefert den auch bei an alten Griechen und bei den muslimischen Philosophen (vor allem bei Ibn Sīnā) bekannten und geschätzten kosmologischen Gottesbeweis in der Formulierung des Theologen Thomas von Aquin, der aus der Bedingtheit der Dinge auf einen unbedingten Urgrund</p>	<p>emotionalen Dimension auch einen auf Argument und Analyse basierenden Anteil gibt, der im Hinblick auf Fragen von Möglichkeit und Wahrheit nicht unterschätzt werden darf. Dieser stellt zugleich einen möglichen Anknüpfungspunkt für Diskurse zwischen Theologie, Philosophie und Naturwissenschaft dar, wie sie in Geschichte und Gegenwart schon die größten Denker beschäftigt haben. Für eine umfassendere Auseinandersetzung mit den Texten können dieser Sequenz mehr Unterrichtsstunden eingeräumt werden.</p> <p>Text 1a) Abdus Salam: Naturwissenschaft als Quelle religiöser Inspiration</p> <p>Abdus Salam (gest. 1996), muslimischer Nobelpreisträger für Physik:</p> <p>„Als meinen letzten Gedanken möchte ich wieder etwas aus dem Heiligen Buch zitieren, einem Buch, dessen bloße Töne in den Worten Marmaduke Pickthalls ‘Menschen zu Tränen und Extase bewegen’. Mehr als irgendetwas anderes, das ich kenne, spricht es vom ewigen Wunder, das ich persönlich in meiner eigenen Wissenschaft [der Physik] gefunden habe:</p> <p>„Und wenn alle Bäume, die auf der Erde sind, Federn wären, und der Ozean aus Tinte, und sieben Ozeane würden nachträglich ihm zugefügt, selbst dann könnten Allahs Zeichen nicht erschöpft werden. Wahrlich Allah</p>
--	--	---	---

	<p>schließt. In Text 4 bezieht der Philosoph Immanuel Kant Stellung zum teleologischen Gottesbeweis, der von der Ordnung der Welt auf einen göttlichen Ordner schließt. Kants Kritikpunkte an diesem Gottesbeweis können als exemplarisch für die generellen Schwächen allzu überstürzter Versuche von rationalen Gottesbeweisen gelten. Dabei ist es nicht der Glaube an einen Schöpfergott, den Kant kritisiert, sondern die Behauptung, dass dieser Glaube zwingend aus der Naturbetrachtung folgt.</p> <p>Text 5 ist ein Plädoyer des muslimischen Theologen al-Ghazālī für eine Aufwertung der praktischen und mystischen Erfahrung im Islam gegenüber dem kognitiven Wissen und kann als pointierte Alternative zur rein begrifflichen Auseinandersetzung mit Wahrheit verstanden werden.</p> <p>In der Festigungsphase wäre es sinnvoll, wenn folgende Punkte auf die eine oder andere Weise anklingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Vernunft und Glaube können miteinander vereinbart werden, wenn beide Seiten über ein hinreichend reflektiertes und möglichst wenig dogmatisches Verständnis von sich und der anderen Seite verfügen. – Gewissheit im Glauben ist nicht nur Folge von Nachdenken, sondern auch das Ergebnis von spiri- 	<p>ist Allmächtig, Allweise.' (Sure 31:28)“</p> <p>(Abdus Salam: Islam und Wissenschaft, Frankfurt/Main 1984, S. 61)</p> <p><i>Hinweis:</i> Abdus Salam gehört der Aḥmadīya-Richtung an, weshalb er von manchen muslimischen Kreisen wenig beachtet wurde. Durch seine weltweit anerkannte wissenschaftliche Arbeit und sein Bemühen um eine Verbesserung des Islambildes der Gegenwart hat er sich jedoch nicht nur in der westlichen, sondern auch in großen Teilen der islamischen Welt einen besonderen Namen als Vorreiter einer wissenschaftlichen Renaissance im Islam gemacht. Hier sollte dieser Aspekt im Vordergrund stehen.</p> <p>Text 1b) Abdus Salam: Wissenschaft als Lebensweise</p> <p>Abdus Salam (gest. 1996), muslimischer Nobelpreisträger für Physik, über den Tod des muslimischen Naturwissenschaftlers al-Bīrūnī (gest. 1048):</p> <p>„Von einem Zeitgenossen wird die Geschichte seines [d. h. al-Bīrūnīs] Todes berichtet. Er sagte:</p> <p>Ich hörte, dass al-Bīrūnī im Sterben lag. Ich beeilte mich, zu seinem Haus zu kommen, um ihn ein letztes Mal zu sehen. Es war ihm anzusehen, dass er nicht mehr lange überleben würde. Als sie ihn von meinem Kommen unterrichteten, öffnete er seine Augen</p>
--	---	--

		<p>tuellen Erfahrungen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Man muss die Ebene des objektiv vermittelbaren von der Ebene subjektiven Erlebens unterscheiden – Glaube befasst sich zu einem großen Teil mit der Sphäre des nur subjektiv Erlebbaren, die nicht mit den erfahrungswissenschaftlich zugänglichen Seiten der Welt gleichgesetzt werden kann. - Der uneingeschränkte Vernunftgebrauch in Glaubensdingen kann zu Fehlschlüssen führen – Glaube hat nicht nur mit Vernunft (Kopf), sondern auch viel mit dem Erleben (Herz) und dem Handeln (Hand) zu tun. - Glaube bezieht sich weniger auf das konkret Sichtbare und Messbare, sondern eher auf unsichtbare Aspekte der Welt wie Sinn, seelische Erfüllung, moralische Qualität und Reinheit von Absichten. - Vernunft und Wissenschaft könne Glaube vorbereiten, stützen und vertiefen, sowie zur Aufklärung beitragen, ihn aber nicht ablösen. - Eine Harmonie von Vernunft und Glaube ist möglich und stellt ein besonders Ideal im Islam dar – sie erfordert jedoch eine eigene intensive Auseinandersetzung mit beiden Bereichen und stellt somit eine Aufgabe religiöser Bildung und Selbstbildung dar. <p>Text 2) Max Planck: Religion und Wissenschaft führen zum selben</p>	<p>und sagte, ‘Bist du der Soundso?’ Ich sagte: ‘Ja!’ Er sagte: ‘Man hat mir berichtet, dass du die Auflösung eines verwickelten Problems über die Gesetze der Erbschaft im Islam wüsstest.’ Und er spielte auf ein sehr bekanntes Zahlenrätsel an. Ich sagte: ‘Abū Raiḥān, zu dieser Zeit?’ und al-Bīrūnī erwiderte: ‘Glaubst du denn nicht, dass es besser ist, dass ich wissend sterbe, denn als Unwissender?’ Mit Schmerz in meinem Herzen sagte ich ihm, was ich wusste. Nachdem ich Abschied genommen hatte, hatte ich noch nicht einmal die Schwelle seines Hauses überschritten, als von innen der Schrei erscholl: ‘al-Bīrūnī ist tot.’ “</p> <p>(Abdus Salam: Islam und Wissenschaft, Frankfurt/Main 1984, S. 61. Mit angepasster Namensschreibung.)</p> <p>Text 3) Thomas von Aquin: Gott als der notwendige Urgrund der Welt</p> <p>Es folgt der „kosmologische Gottesbeweis“ in der Formulierung des christlichen Theologen und Philosophen Thomas von Aquin (gest. 1274):</p> <p>„Den dritten Weg [zur Beweis der Existenz Gottes] nimmt man aus dem Möglichen und dem Notwendigen her; er ist folgender. Wir treffen unter den Dingen etliches, dem es möglich ist, zu sein und nicht zu sein: wenn uns etliches in Fortpflanzung und Auflösung begegnet und folglich die Möglichkeit hat, zu sein und nicht zu sein.</p>
--	--	--	---

		<p>Ziel</p> <p>Max Planck (gest. 1947), theoretischer Physiker, Begründer der Quantentheorie und Nobelpreisträger, hier mit einem Auszug aus seinem berühmten Vortrag über das Verhältnis von Religion und Wissenschaft:</p> <p>„Wohin und wie weit wir also blicken mögen, zwischen Religion und Naturwissenschaft finden wir nirgends einen Widerspruch, wohl aber gerade in den entscheidenden Punkten volle Übereinstimmung. Religion und Naturwissenschaft – sie schließen sich nicht aus, wie manche heutzutage glauben oder fürchten, sondern sie ergänzen und bedingen einander. Wohl den unmittelbarsten Beweis für die Verträglichkeit von Religion und Naturwissenschaft auch bei gründlich-kritischer Betrachtung bildet die historische Tatsache, dass gerade die größten Naturforscher aller Zeiten, Männer wie Kepler, Newton, Leibniz, von tiefer Religiosität durchdrungen waren...</p> <p>... so wenig sich Wissen und Können durch weltanschauliche Gesinnung ersetzen lassen, ebenso wenig kann die rechte Einstellung zu den sittlichen Fragen aus rein verstandesmäßiger Erkenntnis gewonnen werden. Aber die beiden Wege divergieren nicht, sondern sie gehen einander parallel, und sie treffen sich in der fernen Unendlichkeit an dem nämlichen Ziel. Um dies recht einzusehen, gibt es</p>	<p>Es ist aber bei allem Derartigen unmöglich, immer zu sein, weil, was die Möglichkeit des Nichtseins hat, auch einmal nicht ist. Wenn also alles in der Möglichkeit steht, nicht zu sein, so war irgendeinmal nichts an Dingen da. Wenn das aber wahr ist, so gäbe es auch heute nichts, weil, was nicht ist, nur durch eins, was da ist, da zu sein beginnt; wenn also nichts im Sein war, so war es unmöglich, dass etwas da zu sein begonnen hätte; auf die Weise gäbe es zur Zeit nichts: was offenkundig falsch ist.</p> <p>Es sind also nicht alle Seinsdinge im Zustand der bloßen Möglichkeit, sondern für irgendeins unter den Dingen ist erforderlich, dass es notwendig da ist. Jedes Notwendige [d. h.: dessen Nichtexistenz logisch nicht denkbar ist] aber hat die Ursache seiner Notwendigkeit entweder anderswoher, oder es hat sie nicht anderswoher. Es ist aber nicht möglich, bis ins Unendliche bei dem Notwendigen weiterzugehen, das eine Ursache seiner Notwendigkeit hat... Also muss man etwas hinstellen, das durch sich notwendig ist, ohne die Ursache der Notwendigkeit anderswoher zu haben, das vielmehr für die anderen die Ursache der Notwendigkeit ist: das heißen alle Gott.“</p> <p>(Thomas von Aquino / Joseph Bernhardt (Hrsg.): Summe der Theologie, Bd. 1: Gott und Schöpfung, Stuttgart 1985, S. 24 f. Rechtschreibung angepasst, „Mögestand“ ist durch das heu-</p>
--	--	--	---

		<p>kein besseres Mittel als das fortgesetzte Bemühen, das Wesen und die Aufgaben einerseits der naturwissenschaftlichen Erkenntnis, andererseits des religiösen Glaubens immer tiefer zu erfassen. Dann wird sich in immer wachsender Klarheit herausstellen, dass, wenn auch die Methoden verschieden sind – denn die Wissenschaft arbeitet vorwiegend mit dem Verstand, die Religion vorwiegend mit der Gesinnung –, der Sinn der Arbeit und die Richtung des Fortschritts doch vollkommen miteinander übereinstimmen.</p> <p>Es ist der stetig fortgesetzte, nie erlahmende Kampf gegen Skeptizismus und gegen Dogmatismus, gegen Unglaube und gegen Aberglaube, den Religion und Naturwissenschaft gemeinsam führen, und das richtungsweisende Losungswort in diesem Kampf lautet von jeher und in alle Zukunft: Hin zu Gott!“</p> <p>(Max Planck / John L. Heilbron (Hrsg.): Max Planck – Ein Leben für die Wissenschaft, Stuttgart 2006, S. 608-610)</p> <p><i>Hinweis:</i> Bei diesem Text ist eine Klärung der Begriffe aus dem letzten Absatz anzuraten.</p> <p>Text 4) Immanuel Kant: Würdigung und Kritik des „teleologischen Gottesbeweises“</p>	<p>te geläufigere „Möglichkeit“ ersetzt.)</p> <p>Text 5a) Al-Ghazālī: Erst die Erfahrung führt zu religiöser Wahrheit</p> <p>Der islamische Theologe Al-Ghazālī (gest. 1111) schreibt in seiner Autobiografie, dass religiöse Erfahrungen zur Wahrheitsfindung entscheidender sind als Beweise der Vernunft</p> <p>„Es blieb [mir], was nicht durch Zuhören und Lernen, sondern durch [geistiges] Schmecken und Handeln zu erlangen ist. Durch meine Beschäftigung mit den von mir betriebenen Wissenschaften und eingeschlagenen Wegen entstand in mir im Untersuchen der beiden Arten der Wissenschaften, nämlich der religiösen und der rationalen, ein unerschütterlicher Glaube an den erhabenen Gott, an die Prophetie und an den Jüngsten Tag.</p> <p>Diese drei Glaubensgrundsätze sind in meiner Seele nicht durch einen bestimmten niedergeschriebenen Beweis, sondern durch unzählige festverwurzelte Ursachen, Begleitumstände und Erfahrungen begründet, deren Einzelheiten nicht aufgezählt werden können.“</p> <p>(Al-Ghazālī / `Abd-Elšamad `Abd-Elḥamīd Elschazlī (Übers.): Der Erretter aus dem Irrtum, Hamburg 1988, S. 42)</p> <p><i>Hinweis:</i> Dieser Text kann in Kontrast zu den rein rational argumentierenden</p>
--	--	---	---

		<p>(<i>Hinweis:</i> Dieser Beweis wird „teleologisch“ genannt, weil er von beobachtbaren Zielen bzw. Zwecken (altgriechisch: <i>télos</i>) in der Natur ausgeht, aus denen wiederum die Existenz eines göttlichen Planers abgeleitet wird)</p> <p>Der Aufklärungsphilosoph Immanuel Kant (gest. 1804) über die Möglichkeiten und Grenzen des „teleologischen“ Gottesbeweises, der von der Ordnung der Welt auf ihren allmächtigen und allweisen Ordner schließt:</p> <p>„Die gegenwärtige Welt eröffnet uns einen so unermesslichen Schauplatz von Ordnung, Zweckmäßigkeit und Schönheit, so, dass sich unser Urteil vom Ganzen in ein sprachloses Erstaunen auflösen muss. Allerwärts sehen wir eine Kette von Wirkungen und Ursachen, von Zwecken und Mitteln, Regelmäßigkeit im Entstehen oder Vergehen, sodass auf solche Weise das ganze All im Abgrunde des Nichts versinken müsste, nähme man nicht etwas an, das außerhalb diesem unendlichen Zufälligen, für sich selbst ursprünglich und unabhängig bestehend, dasselbe hielte und als die Ursache seines Ursprungs ihm zugleich seine Fortdauer sicherte.</p> <p>Dieser Beweis verdient jederzeit mit Achtung genannt zu werden. Er ist der älteste, klarste und der gemeinen Menschenvernunft am meisten angemessene. Es würde daher nicht allein trostlos, sondern auch ganz umsonst</p>	<p>Gottesbeweisen gesetzt werden. Vertiefend und klärend ist hier zudem eine Auseinandersetzung mit dem biografischen Werdegang al-Ghazālī sinnvoll, der nach einer Sinnkrise erst in der Mystik die Glaubensgewissheit fand, die er in den rein rational arbeitenden Wissenschaften vermisste. Demnach reicht das Erkenntnisvermögen des Herzens weiter als das des Verstandes.</p> <p>Text 5b) Al-Ghazālī: Mystik als Weg die prophetische Wahrheit zu „schmecken“</p> <p>Der islamische Theologe al-Ghazālī (gest. 1111) argumentiert dafür, dass der Weg des praktizierten Glaubens, insbesondere in der Weise der sich in Gottesdienst versenkenden Sūfīs, die Wahrheit klarer vor Augen führt als ein rein rationales Vorgehen:</p> <p>„Die übrigen Eigenschaften der Prophetie [Muḥammads] werden nur durch das [geistige] Schmecken erkannt, wenn man sich auf den Weg der Mystik begibt... Überzeuge dich selbst durch die Ausübung dessen, was er [der Prophet] über die Gottesdienste und ihren Einfluss auf die Reinigung des Herzens gesagt hat und wie er – Gottes Segen und Friede sei über ihm – in seiner Rede wahrhaftig war: <i>‘Wer gemäß seinem Wissen handelt, dem vermacht Gott das Wissen dessen, wovon er nichts weiß.</i> ‘... Wenn du all dies in tausend, zweitausend und abertausend Malen er-</p>
--	--	---	--

		<p>sein, dem Ansehen dieses Beweises etwas entziehen zu wollen.</p> <p>Ob wir aber gleich wider die Vernunftmäßigkeit und Nützlichkeit dieses Verfahrens nichts einzuwenden, sondern es vielmehr zu empfehlen und aufzumuntern haben, so können wir darum doch die Ansprüche nicht billigen, welche diese Beweisart auf apodiktische [d. h. absolute] Gewissheit und auf einen gar keiner Gunst oder fremden Unterstützung bedürftigen Beifall machen möchte, und es kann der guten Sache keineswegs schaden, die Sprache auf den Ton eines zur Beruhigung hinreichenden, obgleich eben nicht unbedingte Unterwerfung gebietenden Glaubens herabzustimmen.</p> <p>Ich behaupte demnach, dass ... [dieser] Beweis das Dasein eines höchsten Wesens niemals allein dartun [d. h. zeigen] könne. Der Beweis könnte höchstens einen Weltbaumeister, der durch die Tauglichkeit des Stoffs, den er bearbeitet, immer sehr eingeschränkt wäre, aber nicht einen Welterschöpfer, dessen Idee alles unterworfen ist, dartun. Der Schritt zu der absoluten Totalität ist durch den empirischen [d. h. die Natur beobachtenden] Weg ganz und gar unmöglich.“</p> <p>(gestraffte Version des Originals in: Immanuel Kant / J. R. Pegot (Hrsg.): Kritik der reinen Vernunft – Kritik der praktischen Vernunft – Kritik der Urteilskraft, Wiesbaden 2004, S. 372 –</p>	<p>probst, so wirst du dir ein notwendiges Wissen erwerben, an dem du niemals zweifeln kannst.</p> <p>Auf diesem Weg sollst du die Gewissheit der Prophetie erstreben, nicht aber durch Verwandlung des Stocks in eine Schlange [wie beim Wunder Mose] und durch die Spaltung des Mondes [wie beim Wunder Muhammads]</p> <p>Wenn sich dein Glaube auf eine geordnete Rede über das Wunder als Beweis (für die Prophetie) stützt, dann wird dein Glaube durch eine geordnete Rede in Hinblick auf die Problematik und Scheinargumente, die man gegen sie erheben wird, vereitelt werden. Möge ein solches Wunder einer der Beweise und Begleitargumente in dem gesamten Denken darüber sein, damit dir ein notwendiges Wissen entsteht, dessen Grundlage allerdings unbestimmt bleibt... Das ist der starke wissenschaftliche Glaube.</p> <p>Das [geistige] Schmecken aber ist wie (eigentliches) Schauen und in die Hand Nehmen, das sich nirgendwo anders als auf dem Wege der Mystik befindet.“ (Ebd., S. 52-54)</p> <p><i>Hinweis:</i> Neben einer Klärung des „Schmeckens“ ist hier eine Diskussion der Grundthese möglich, dass Argumente allein auf der Begründungsebene (selbst bei Wundern) noch keinen sicheren Glauben ermöglichen, da Religion sich laut al-Ghazālī durch</p>
--	--	---	--

		<p>376.)</p> <p><i>Hinweis:</i> Zum Verständnis insbesondere des letzten Abschnitts könnten Hilfestellungen nützlich sein. Entscheidend ist die Feststellung Kants, dass das „Ordner“-Argument Gott als besonders geschickten Ordner von ansonsten wenig fruchtbarer Materie beschreibt, was ihn laut Kant als „Weltbaumeister“ erscheinen lässt, dessen Geschick an seinen Kunstwerken gemessen wird, die er aus einem vorhandenen Material formt. Der Glaube setzt jedoch wesentlich mehr voraus: Einen allmächtigen „Weltschöpfer“, der die Welt aus dem Nichts schuf und es in jedem Moment im Sein hält und ihm Sinn gibt – diese Aspekte der „Totalität“, die alles in einer allmächtigen Hand vereinen, lassen sich durch sinnliche Erfahrung und Beobachtung der Welt (also „empirisch“) nur motivieren, nie jedoch gänzlich daraus ableiten, da dies einen inneren Glaubensakt erfordert. Dieser geht intuitiv von einem sinnlich nicht zugänglichen, von seiner Schöpfung deutlich verschiedenen, über alle Welt erhabenen und allmächtigen Gott aus, der laut 7:172 in einer Art vorgeburtlichen Erfahrung in unserer Seele Spuren hinterließ, die vielleicht die Grundlage der Idee eines unbeschränkten und von seinen Geschöpfen verschiedenen Gottes bilden. Zur besseren Einordnung der kritischen Gedanken Kants kann zudem ein Hinweis auf seine Moraltheologie sinnvoll sein, in der Gott, Unsterblich-</p>	<p>innere Erfahrungen in der Praxis erweise. Dies ist insofern eine bedeutende Perspektive, da sie die einseitige Überbetonung des Rationalen bei manchen Begründungsversuchen von Glauben zu relativieren vermag. Zugleich kann auch kritisch diskutiert werden, ob hier nicht das Subjektive überbetont wird.</p>
--	--	--	---

		<p>keit und Freiheit als subjektiv notwendige „Postulate der praktischen Vernunft“ auftreten und somit im Kontext der ethischen Praxis eine erneute Aufwertung und Legitimierung erfahren. Interessant wäre auch ein Vergleich mit al-Ghazālī, der auch wie Kant im Laufe seines Lebens die metaphysischen Kompetenzen der Vernunft in Frage stellte.</p> <p><i>Abschluss</i> Als Abschlussdiskussion kann rückblickend danach gefragt werden, welche Wege und Methoden aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler die für sie wichtigsten in ihrer Beziehung zu Gott sind, wo noch Fragen offenbleiben, und mit welchen Aspekten sie sich künftig intensiver befassen wollen.</p>	
	<p>3.3.3 G: die Schöpfungsgeschichte des Menschen mit Blick auf die Beziehung zwischen Gott und Schöpfung (z. B. den Sinn menschlichen Strebens, das Leben nach dem Tod sowie das Wohlgefallen Gottes (2:30-38)) darstellen und die Rolle weiterer ausgewählter besonderer Geschöpfe Gottes beschreiben (z. B. Engel, Dschinnen, Iblīs/ Satan (shayṭān))</p> <p>M: die Schöpfungsgeschichte des Menschen mit Blick auf die Beziehung zwischen Gott und Schöpfung auf den Sinn menschlichen Strebens, das Leben nach dem Tod sowie das Wohlgefallen Gottes darstellen (2:30-</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> Von Gott geschaffen, mit Wissen geehrt</p> <p><i>Impuls:</i> Gemeinsame Aufarbeitung und Diskussion der Schilderung der Schöpfungsumstände um Adam in 2:30-37 unter folgenden Aspekten und Fragestellungen mit Hinblick auf die Frage, welches Menschen- und Gottesbild damit verbunden ist.</p> <p>1) <i>Die wichtigsten Ergebnisse aus 2:30-37</i> – Adam, und somit die ganze Menschheit, sind erwünschte und</p>	<p><i>Hinweis:</i> Die Adams-Passage in Sure 2 ist nur eine unter vielen im Koran. Jede Passage bringt neue Aspekte ein und lässt andere aus. Es ist davon auszugehen, dass die Vielfalt der koranischen Stellungnahmen neben ihren universellen Aspekten immer auch eine Antwort auf konkrete Entwicklungen und Anfragen im Umfeld des Propheten darstellen, was einen erweiterten Blick auf die Passagen ermöglicht. In chronologischer Abfolge findet man in Mekka die Stellen 20:115-123, 15:26-42, 38: 71-76, 7:19/26-27, 7:172/189 und in Medina insbesondere die hier zitierte Stelle 2:30-28 und 5:27-32.</p>

	<p>38) und die Rolle weiterer ausgewählter besonderer Geschöpfe Gottes (z. B. Engel, Dschinnen, Iblīs/Satan (shayṭān)) in Beziehung zu Gott und dem Menschen setzen</p> <p>E: die Schöpfungsgeschichte des Menschen mit Blick auf die Beziehung zwischen Gott und Schöpfung allgemein sowie auf den Sinn menschlichen Strebens, dem Leben nach dem Tod sowie dem Wohlgefallen Gottes deuten (zum Beispiel 2:30-38, zur Reflexion Schöpfung und Evolution) und die Rolle weiterer besonderer Geschöpfe Gottes in Beziehung zu Gott und dem Menschen setzen</p>	<p>gewollte Geschöpfe Gottes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adams Überlegenheit gegenüber den Engeln liegt in seinem Wissen. - Gott schuf Adam in einer Rolle als Verantwortungsträger. - Gemeinsam mit seiner Gattin verübte er sich durch Ungehorsam. - Der Ungehorsam wurde ihm und seiner Gattin vergeben, <p>Hinsichtlich des damit verbundenen Menschenbildes und theologischer Folgerungen können unter andern folgende Aspekte vertieft werden. Die genannten Positionen finden sich in unterschiedlichsten Bereichen der klassischen islamisch-theologischen Literatur und ermöglichen eine breitere Auseinandersetzung mit den Motiven aus den koranischen Schöpfungsberichten</p> <p>1) <i>Was bedeutet es, dass Adam als khalīfa (Statthalter/Nachfolger) eingesetzt wurde?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Meinung 1: Statthalter Gottes auf Erden, um in seinem Namen als Treuhänder zu herrschen. - Meinung 2: Nachfolger von Dschinnen, die vor ihm auf der Erde lebten und frevelten. - Meinung 3a (selten): Nachfolger anderer (mit Menschen vergleichbarer Wesen), die auf der Erde Blut vergossen. 	<p>Ergänzende Informationen aus anderen Suren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Der Grundstoff Adams wird unterschiedlich bezeichnet: Erde (30:20), trockener Ton sowie fauliger Schlamm (15:28), Lehm (38:71, 32:7), formbarer Lehm (37:11) - Gott haucht in Adam von seiner Seele ein 15:29 - Das Material Adams (Schlamm/Erde/Ton) als Substanz des Menschen symbolisiert laut manchen Gelehrten wie Fakhrudīn al-Rāzī die dem Menschen angemessene Demut. <p>Vergleiche dazu: Alles Lebendige wurde aus Wasser geschaffen (21:30) Hierfür steht eine Doppelstunde zur Verfügung.</p> <p>Eine Aufstellung verschiedener Positionen im klassischen Tafsīr zu den hier aufgeworfenen Fragen findet sich in: Mustafa Erdem: Hazreti Âdem (ilk insan), Ankara 2003.</p> <p>In einer schiitischen Quelle aus dem 10. Jahrhundert findet man folgende auf ‘Alī zurückgeführte Überlieferung:</p> <p>“Vielleicht meinst du, dass Gott nur diese eine Welt erschaffen hat, und vielleicht meinst du auch, dass der erhabene Gott keine Menschen er-</p>
--	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Meinung 3b (selten): Vor Adam gab es schon tausend mal tausend andere „Adame“ im Kosmos (Ibn Arabi und schiitische Quellen). <p>2) <i>Befand sich das Paradies/der Garten (al-djanna) Adams auf der Erde, oder in einem himmlischen Paradies?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Meinung 1 (Mehrheit): im Himmel - Meinung 2: auf der Erde - Meinung 3: aus dem Koran heraus nicht entscheidbar <p>3) <i>Was ist der Sinn der Niederwerfung der Engel vor Adam?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Meinung 1: Demut gegenüber dem vom Wissen her überlegenen Menschen - Meinung 2: Die Niederwerfung symbolisiert den Gehorsam der Engel gegenüber dem Menschen; die Engel steuern die Natur; diese hingegen steht dem Menschen zu Diensten - Meinung 3: Die Niederwerfung galt Gott – Adam war nur die „Gebetsrichtung“ (qibla) - Meinung 4 (heterodox und von der islamischen Theologie abgelehnt): Mit seiner Seele erschien Gott in Adam – darum warfen sich die Engel vor ihm nieder <p>4) <i>Was ist das Wesen der „Namen“,</i></p>	<p>schaffen hat außer euch. Doch, bei Gott! Gott hat tausendmal tausend Welten erschaffen und tausendmal tausend Adams und du bist in der letzten dieser Welten und unter den letzten dieser Adamiten.“</p> <p>(Ibn Bābawaih / al-Ghaffārī (Hrsg.): Kitāb al-Khiṣāl, Ghom 2003, S. 652)</p> <p>Ein Versuch eines umfassenden Vergleiches des jüdischen, christlichen und islamischen Zugangs zu Adam, auch unter Berücksichtigung der chronologischen Reihenfolge der koranischen Adamsberichte, findet sich in: Karl-Josef Kuschel: Juden – Christen – Muslime – Herkunft und Zukunft, Düsseldorf 2007, S. 114-230.</p> <p>Mit dieser Quelle kann auch interreligiös gearbeitet werden.</p> <p><i>Hinweis:</i> Details zu Fragen und dem aktuellen Stand der Evolutionstheorie sollten dem Biologieunterricht vorbehalten bleiben. Hier kann es jedoch sinnvoll sein zu zeigen, dass die grundlegenden islamisch-theologischen Glaubensgrundsätze über Gott und seine Schöpfung mit einem evolutionären Schöpfungsgeschehen vereinbar sind,</p>
--	--	--	--

		<p><i>die Adam gelehrt wurden?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Meinung 1: die Bezeichnung aller irdischen und himmlischen Dinge und Personen - Meinung 2: das Wissen um das Wesen der Dinge - Meinung 3: alle auf der Erde gesprochenen Sprachen - Meinung 4: die Fähigkeiten überhaupt alles zu lernen, was der Mensch je brauchen wird <p><i>Zur Reflexion:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Was macht also das Wesen des Menschen aus? In welchen Konfliktfeldern befindet er sich dabei? - Welche Funktionen haben die vielfältigen Koranpassagen zur Schöpfung? Warum gibt es nicht einen längeren zusammenhängenden Bericht, in dem alles enthalten ist? - An welche bereits bekannten Geschichten knüpft der Koran an und wie modifiziert er sie? Wie ist das Verhältnis des koranischen Berichts zur biblischen Schöpfungsgeschichte? - Wie stark sollten die zum Teil schwach oder nur einfach überlieferten Hadithe zur Erschaffung Adams gewichtet werden? <p><i>Weiterführende Frage, die in der Kursstufe systematischer behandelt werden sollte:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ist die Erschaffung Adams bzw. 	<p>sofern auf der einen Seite kein materialistischer Monismus in einer rein zufälligen und sinnlosen Welt postuliert wird, und auf der anderen Seite auf allzu plastische Interpretationen bestimmter Passagen des Koran verzichtet wird, die ohnehin sehr offen und vieldeutig formuliert sind.</p> <p>Sinnvoll ist auch der Hinweis, dass es islamische Denker und Wissenschaftler lange vor Darwin gab, die von einer evolutionsähnlichen Schöpfung mancher oder gar aller Arten ausgingen (beispielsweise Djābir ibn Hayyān (gest. ca. 815), Nazzām (gest. ca. 840), al-Bīrūnī (gest. 1048), Ibn Khaldūn (gest. 1406)).</p> <p>Siehe auch: Mehmet Bayraktar: <i>Islam'da Evrimci Yaratılış teorisi</i>, Ankara 2001.</p> <p>Damit lässt sich auch erklären, warum noch im 19. Jahrhundert in Europa die Evolutionstheorie bei manchen christlichen Gegnern als „muhammadanische Theorie von der Evolution des Menschen“ bekannt war. Der Zeitgenosse Darwins und Historiker John William Draper schreibt:</p> <p>"Theological authorities were therefore constrained to look with disfavor on any attempt to carry back the origin of the earth to an epoch indefinitely remote, and on the Mohammedan theory of the evolution of man from lower forms, or his gradual development to his present condition in the long lapse of time."</p>
--	--	--	---

		<p>der Menschheit im Rahmen islamischen Glaubens auch durch Evolution denkbar?</p> <p><i>Abschlussreflexion:</i> Welche Bedeutung haben die von den Engeln vor der Erschaffung Adams vorgebrachten Bedenken heute? Warum wird von den Engeln als Argument gegen die Erschaffung des Menschen nur genannt, dass dieser auf Erden Unheil anrichten und Blut vergießen könnte, während doch zahlreiche andere mögliche Verfehlungen und Sünden genannt werden könnten?</p>	<p>(John William Draper: History of the Conflict between Religion and Science, London 1875, S. 188)</p> <p><i>Weitere Aspekte</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Der Koran bestätigt die Existenz auch von rein geistigen Wesen, über deren Natur uns außer auf Veranschaulichung abzielenden Beschreibungen wenig bekannt ist (17:85). - Zu diesen gehören die Djinn, die der Koran als ebenso von Gott geschaffene, willensfähige und von Gott geprüfte Wesen beschreibt wie den Menschen (15:27, 51:56, 72, 114), 15:27. Eine Intention dieser Passagen ist es zu zeigen, dass die für uns unsichtbaren Dimensionen des Seins letztlich auch dem selben Schöpfergott unterstehen - Die Engel wiederum stehen in besonderem Dienste Gottes und zeichnen sich durch ihren absoluten Gehorsam gegenüber Gott aus (16:49-50). Dem Islam war die kosmologische Unterscheidung wichtig, dass im Unterschied zu vorislamischen Vorstellungen auch die Engel keine göttlichen Wesen oder Töchter Gottes sind. Die Niederwerfung der Engel vor dem Menschen (2:30-37) wird oft als Überlegenheitsbeweis des willensfähigen Menschen gegenüber den Engeln gedeutet. - Widerstand gegen diese Nieder-
--	--	---	---

			<p>werfung wird Iblīs (auch einfach Satan/Shaiṭān genannt) zugeschrieben, der Überlegenheit gegenüber dem Menschen behauptete (15:32-33, 38:76). Diese Fähigkeit zum Ungehorsam wird oft mit der Nähe oder Wesensgleichheit des Iblīs zu den willensfähigen Djinn erklärt (18:50). Der Koran spricht vom Shaiṭān/Teufel zudem oft im Plural (7:27), sodass auch hier von einer eigenen Gattung von Wesen ausgegangen wird. Theologisch entscheidend ist die Feststellung, dass Iblīs zwar ein Verführer des Menschen ist (7:17), dass er aber über keine absolute Macht über den Menschen verfügt und somit keine eigenständige kosmologische Gewalt neben Gott darstellt (14:22)</p>
	<p>3.3.3 G: das Verhältnis von göttlicher Bestimmung und Allmacht (qadar, qadr) (z. B. Existenz, äußere Erscheinung, Abstammung) zum freien Willen des Menschen (z. B. Willens- und Entscheidungsfreiheit) aufzeigen M: das Verhältnis von göttlicher Bestimmung und Allmacht (qadar, qadr) (z. B. Existenz, äußere Erscheinung, Abstammung) zum freien Willen des Menschen (z. B. Willens- und Entscheidungsfreiheit) beschreiben sowie die Bedeutung von z. B. Gottvertrauen (tawakkul), Dankbarkeit und Ambiguitätstoleranz als Wege aus der Unwägbarkeit des Lebens erklären</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> Alles fordern, nichts erwarten! <i>Impuls:</i> Einstiegsbrainstorming mit Auflösung im Rahmen der Unterrichtssequenz: „Was ist uns vom Schicksal mitgegeben, und was bestimmen wir selbst?“ Oder: „Wo begegnen euch Formen des Glaubens an das Schicksal bei Muslimen?“ Sammeln von Präkonzepten und Begriffen sowie von gängigen Praktiken hierzu im Kontext</p>	<p><i>Didaktischer Hinweis:</i> Der Schwerpunkt dieser Sequenz, für die zwei Doppelstunden eingeplant werden sollten, liegt nicht auf dem Nachzeichnen der historischen Entwicklung des islamischen Bestimmungsglaubens, der die sechste der klassischen islamischen Glaubensgrundsätze ausmacht, sondern auf einer zunächst kognitiv orientierten Annäherung an das islamische <i>qadar</i>-Konzept in seiner heute verbreiteten moderaten Form, die von einer göttlichen Bestimmung ausgeht, und die zugleich freie Willensakte zulässt, die von Gott berücksichtigt, deren Auswirkungen jedoch wiederum von Gott geschaffen werden (wie insbesondere</p>

	<p>E: das Verhältnis von göttlicher Bestimmung und Allmacht (<i>qadar, qadr</i>) zum freien Willen des Menschen diskutieren sowie die Bedeutung von zum Beispiel Gottvertrauen (<i>tawakku</i>), Dankbarkeit und Ambiguitätstoleranz als Wege aus der Unwägbarkeit des Lebens erfassen</p>	<p>erste Klärung, welche davon einen islamischen Ursprung haben (insbesondere <i>qadar</i> im Sinne von (Vorher-)Bestimmung) und welche eher von kulturell bedingtem fatalistischem Denken geprägt sind (beispielsweise manch allzu vereinfachte Vorstellungen von Kismet und Schicksal in der Volksfrömmigkeit)</p> <p>erster Definitionsversuch vom Glauben an das <i>qadar</i>, z. B.: „Alle Dinge, die geschehen, geschehen durch eine Bestimmung und Festlegung Gottes“</p> <p>„Welche Fragen kann ein solcher Glaubenssatz aufwerfen? Und wie kann man diese beantworten?“</p> <p>In diesem Kontext sollten folgende Punkte des <i>qadar</i>-Konzepts thematisiert werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dass Gott alles bestimmt, heißt zum einen, dass Gott der Schöpfer der konkreten Ereignisse, also auch der Taten der Menschen ist (37:96, siehe Analogie rechts). - Diese umfassende Schöpferrolle hängt mit der Allmacht Gottes (<i>qadr</i>) zusammen (3:189), die in jedem Bereich jederzeit vorherrscht. - Ebenso wesentlich für den Bestimmungsglauben ist die Lehre, dass Gott mit seinem überzeitlichen Wissen vorweg schon weiß, was sich ereignen wird (11:6) – da dieses Wissen überzeitlicher Art 	<p>innerhalb der Māturīdīya). Ein zweiter Schwerpunkt liegt auf der Frage, wie sich ein solcher Bestimmungsglaube auf das eigene Denken und Fühlen auswirken kann.</p> <p><i>Hinweis:</i></p> <p>Das hier zugrunde gelegte Verständnis von <i>qadar</i> findet sich unter anderem im klassischen Katechismus von Ömer Nasuhi Bilmen, in dem die im Wesentlichen maturīdītische Position wiedergegeben ist: Feinheiten Islamischen Glaubens, Köln 2004, S.42-44. Siehe auch den Übersichtsartikel „Kader“ im großen „Islām Ansiklopedisi“ (Yusuf Şevki Yavuz: „Kader“ (Bestimmung) in: Türkiye Diyanet Vakfı – Islām Araştırmaları Merkezi (Hrsg.): Islām Ansiklopedisi, Bd. 24, Istanbul 2001, S. 58-63. Online unter http://www.islamansiklopedisi.info/, abgerufen am 6.6.2017)</p> <p><i>Klärung des Begriffs „Analogie“:</i></p> <p>Der Versuch einen schwer verständlichen Sachverhalt durch Vergleich mit einem leichter verständlichen klarer zu machen – Analogien weisen Strukturähnlichkeiten zu einzelnen Aspekten des originalen Sachverhalts auch. Aber auch die besten Analogien können nur Teilaspekte des Originals verständlich machen und es müssen stets die Grenzen der Übertragbarkeit mit bedacht werden.</p> <p><i>Analogie zur Erschaffung der mensch-</i></p>
--	---	--	--

		<p>ist, ist die Kenntnis der Zukunft durch Gott analog zu seiner Kenntnis der Vergangenheit; aus ihr folgt keine Negierung freier Willensakte.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was den Menschen anbelangt, so ist er nach dieser Auffassung nicht Schöpfer seiner von der Nervenaktivität bis zur Umsetzung in der Außenwelt realisierten Taten, aber dennoch verantwortlicher Urheber, da er mit seinen innersten Absichten und Entscheidungstendenzen (64:4), Gott einen Anlass entsprechende Folgen zu erschaffen gibt, wobei Gott selbst beschließt, ob und wie genau eine Folge geschaffen wird. - Solche vom Menschen durch Aneignung/Verdienst (<i>kasb</i>) zugeschriebene Taten sind also von Gott geschaffen, aber vom Menschen gewollt, womit er die Verantwortung für seine Taten trägt (53:39, 2:286). - Dieser Bereich des freien Willens ist also klein, aber immer noch relevant genug, dass der Mensch dafür zur Rechenschaft gezogen werden kann. - Wir wissen kaum etwas über die Natur diesen „partikulären“ freien Willens – aber offensichtlich gibt es ihn, und es stehen sich umfassende göttliche Bestimmung und die freie innere Entscheidung bzw. Parteinahme des Menschen für eine Handlungsoption nicht in Widerspruch zueinander, weil Gott 	<p><i>lichen Taten durch Gott bei gleichzeitiger Vollverantwortung des Menschen dafür:</i></p> <p>Eine natürlich nur teilweise anwendbare Analogie zum hier vorgestellten Bild von göttlicher Bestimmung ist die Bedienung eines Computers durch einen Benutzer: Alle laufenden Prozesse und Programme werden vom Computer selbst geplant, koordiniert und durchgeführt. Der Benutzer ist nicht Teil des Computers und hat keinen direkten Einfluss auf die intern ablaufenden Prozesse, ja versteht das System nicht einmal.</p> <p>Der Benutzer kann seinen Willen jedoch in entsprechenden Zeitabständen dem Computer mitteilen, beispielsweise durch einen Mausklick. Oft fordert ein Programm zu einer Entscheidung auf und stellt dazu mehrere Optionen bereit. Der Benutzer kann sich nun für eine Option entscheiden: Die Entscheidungsfindung ist und bleibt ein freier Akt.</p> <p>Ab diesem Punkt ist es aber wieder der Computer, der entscheidet, was mit dieser Entscheidung geschieht. Wenn der Computer einen Mausklick zum Anlass zum Beenden eines Programms nimmt, bedeutet nicht, dass der Computer nicht auch hätte das Kommando ignorieren können. Ferner wäre es eine Verkürzung zu sagen, dass der Mausklick selbst das Programm beendet hätte – vielmehr hat der Benutzer dem Computer ein Signal vermittelt, das der Computer zum Anlass für einen bestimmten Prozess</p>
--	--	--	---

		<p>nämlich den inneren Willen des Menschen berücksichtigt ohne auch ihn vollständig vorherzubestimmen; Gott hat schon vor einer Tat ein Vorherwissen über das konkrete Wollen des Menschen, da Gott außerhalb der Zeit steht.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Der umgekehrte Weg, dass nämlich die innersten Absichten und Handlungstendenzen des Menschen zuvor schon von Gott selbst willkürlich festgelegt werden, um den Menschen anschließend dafür zur Rechenschaft zu ziehen, ohne ihm eine Entscheidungsfreiheit zu geben, entspricht nicht diesem moderaten <i>qadar</i>-Konzept. - Ein Verwirken der inneren Entscheidungsfreiheit kann nach diesem Verständnis jedoch als Folge bestimmter die Seele schädigender Haltungen wie Arroganz auftreten, vor allem, wenn sie zum Dauerzustand werden (7:146) – genau in diesem Kontext sind auch jene Verse zu verstehen, die davon sprechen, dass bestimmte Gegner des Propheten, unabhängig davon, ob der Prophet sie warnt, oder nicht, nie glauben würden (2:6) <p>Eine mögliche Denkaufgabe für den Unterricht könnte lauten, dass die Schülerinnen und Schüler die Stärken und Grenzen von Analogien zu Einzelaspekten des islamischen Bestimmungsglaubens (siehe rechts) untersuchen sollen.</p>	<p>nimmt.</p> <p>Da in der Regel Entscheidungen des Benutzers zu Prozessen führen, die erfolgreich zu Ende geführt werden, entsteht der Eindruck, dass hier ein zwingender Zusammenhang besteht. Dieser Eindruck ist jedoch einzig der Regelmäßigkeit und Gewohnheit geschuldet und sagt nichts über die „Macht“ des Benutzers aus. Es ist einzig dem Wohlwollen und der Benutzerfreundlichkeit des Computerprogramms gegenüber dem Benutzer geschuldet, dass letzterer sich als Akteur empfinden darf, obwohl er nur Anlässe für interne Entscheidungen im Computer liefert.</p> <p>Wenn also ein Benutzer die Festplatte löscht, dann hat zwar der Computer die Löschung der Festplatte vorgenommen, aber der Benutzer hat dies in Auftrag gegeben, womit der Verantwortung dafür übernimmt – eine Ausnahme von dieser Verantwortung kann es sein, wenn der Benutzer aus Versehen dieses Kommando gegeben hätte und unverschuldeterweise nicht über das nötige Wissen verfügt hätte.</p> <p><i>Analogie zum ewigen Wissen Gottes jenseits der Zeit:</i></p> <p>Ein laufender Film ist ein Abfolge von Momenten, bei dem es ein Jetzt gibt, sowie ein Davor, an das wir uns erinnern können, und ein Danach, das wir mit Neugier erwarten. Dass die Zukunft des Films für uns noch offen ist, liegt daran, dass wir kein Wissen über die kommenden Bilder haben. Dieses</p>
--	--	--	--

		<p>Es muss aber immer wieder verdeutlicht werden, dass uns ein umfassendes Verständnis dessen, wie göttliche Bestimmung im Einzelnen abläuft, aufgrund unserer Endlichkeit und Geschöpflichkeit nicht möglich ist.</p> <p>Dazu gehört auch klarzustellen, dass Analogien immer nur Analogien von Teilaspekten der Thematik darstellen können – es kann keine umfassende Analogie dazu geben, weil wir in unserer geschöpflichen Welt nichts kennen, was das intime Verhältnis des Schöpfers zu seiner Schöpfung auch nur ansatzweise abbilden könnte.</p> <p><i>Vertiefende Reflexion:</i> „Deutet die moderne Neurobiologie eurer Meinung nach eher darauf hin, dass der Mensch völlig frei in seinen Entscheidungen ist, oder eher darauf,</p>	<p>Unwissen ist ein entscheidendes Merkmal des gewöhnlichen Zuschauers, so wie unser Unwissen über die Zukunft uns eine offene Zukunft erwarten lässt.</p> <p>Würde man aber jemand den Film stoppen und die gesamte Filmrolle ausrollen, dass wären ihm in gewisser Weise alle Moment in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft des Films gleichzeitig präsent. Jemand, der die der Filmrolle untersucht, wüsste nun, was passieren wird. Der Drehbuchautor selbst wiederum hätte ein vor allen anderen privilegierendes Wissen über den Ausgang des Films.</p> <p>Das bedeutet derweil nicht, dass die Schauspieler des Filmes allesamt willenlose Marionetten wären. Ein einfühlsamer Drehbuchautor hätte davor mit den Schauspielern gesprochen und mit ihnen geklärt, welche Rollen sie spielen wollen, welche Parts sie übernehmen und wie sie einzelne Inhalte gerne füllen wollen. Mit diesem Vorauswissen hätte der Drehbuchautor das hinterher einzuhaltende Drehbuch geschrieben. Die Schauspieler wurden somit zu beratenden Co-Autoren mit zwar beschränkten, aber dennoch zugestandenen Einflussmöglichkeiten.</p> <p><i>Hinweis:</i> Eine kurze Darstellung der Position der eigentlichen Unfreiheit des Willens (Determinismus) auf der Basis beispielsweise der berühmten Libet-Experimente, sowie eine Kritik an die-</p>
--	--	--	---

		<p>dass seine inneren Entscheidungen von Faktoren außerhalb seines freien Willens bestimmt werden?“</p> <p>An dieser Stelle sollte der für das Thema durchaus wichtige Hinweis folgen, dass der freie Wille von vielen Hirnforschern heute als Illusion gedeutet wird: Demnach fühlen wir uns freier, als wir sind – Entscheidungen werden laut manchen Experimenten im Gehirn oft schon getroffen, ehe das Bewusstsein sich dieser Entscheidung gewahr wird. Auch wenn eine Verallgemeinerung der Experimente auf die generelle Situation des menschlichen Willens nicht ohne weiteres möglich ist, so muss festgehalten werden, dass aus neurowissenschaftlicher Sicht immer weniger Raum für einen wirklich freien Willen erkennbar ist.</p> <p><i>Praxisbezug des Bestimmungsglaubens</i></p> <p>Auch wenn es wichtig ist offene Fragen zum <i>qadar</i>-Glauben so weit wir möglich zu klären, so sollte auch betont werden, dass ein umfassendes Verständnis der für uns kaum vorstellbaren Aspekte des <i>qadar</i> (vor allem die damit verbundenen Konzepte von Zeit, Kausalität und menschlichem Willen) für die Lebenspraxis des Gläubigen nicht von Bedeutung ist.</p> <p>Darum soll es im letzten Teil dieser Sequenz um die praktischen Folgen gehen.</p>	<p>sem absoluten Determinismus, der das Gefühl von freier Entscheidung zur Illusion erklärt, findet sich in einem Artikel des Philosophen Eddy Nahmias. Darin erfährt man: „Vermutlich ist unser Wille weniger frei, als wir meinen. Aber das bedeutet nicht, er existiere überhaupt nicht.“</p> <p>(Quelle: http://www.spektrum.de/news/wie-freist-der-mensch/1361221 , abgerufen am 5.6.2017)</p> <p>An dieser Stelle soll aber auch vor einer vorschnellen Gleichsetzung der Bestimmungsthematik der islamischen Theologie und der zeitgenössischen Forschung zum freien Willen in Neurowissenschaft und Philosophie gewarnt werden. Denn es ist unklar, wie groß wirklich der gemeinsame Bereich ist, über den Theologie und Wissenschaft hier sprechen, auch wenn sie teilweise dasselbe Vokabular benutzen.</p>
--	--	---	---

		<p><i>Möglichkeit 1:</i> „Bezieht argumentativ Stellung zu folgenden Aussagen und zeigt auf, was für ein Missverständnis vom Bestimmungsglauben hier vorliegt: a) Da meine Taten ohnehin von Gott vorherbestimmt sind, trifft mich keinerlei Verantwortung für meine schlechten Taten. b) Ich brauche mich bei nichts anzustrengen, da ohnehin alle Ergebnisse von Gott vorherbestimmt sind c) Es ist Zeichen von mangelndem Gottvertrauen (<i>tawakkul</i>), wenn man versucht seine Zukunft zu planen d) Es ist das Schicksal vieler Menschen, dass sie in dieser Welt immer leiden müssen – daran können wir nichts ändern e) In der Frühzeit des Islams (unter den Ummayāden) gab es tyrannische Herrscher, die ihrem Volk sagten: „Wir sind eure Herrscher, weil das Gott so vorherbestimmt hat. Wer sich gegen uns auflehnt, der lehnt sich gegen diese Vorherbestimmung Gottes auf.“</p> <p><i>Möglichkeit 2:</i> „Welche Rolle kann dieser <i>qadar</i>-Glaube für das Leben des Gläubigen spielen? Wie kann man daraus Kraft und Orientierung schöpfen?“</p> <p>Mögliche Antworten, die sich im Unterrichtsgespräch, oder in einer Kleingruppenarbeit ergeben können, oder</p>	<p>Hadith zum islamischen Verständnis von Gottvertrauen (<i>tawakkul</i>), nach dem Motto „Erst das Kamel anbinden, dann auf Gott vertrauen“:</p> <p>„Anas berichtet: Ein Kameltreiber, der schon von dem Propheten gehört hatte, ritt auf seinem Kamel in die Stadt, wo der Prophet zu predigen beabsichtigte. Er wollte den Gesandten Gottes persönlich hören. An den Toren der Stadt angekommen, ließ er die Zügel seines Kamels auf den Boden gleiten, an dem Glauben, er brauche sein Tier nicht anzubinden, da er ja auf Gott vertraue. Er begab sich zum Marktplatz, wo der Prophet seine Predigt hielt. Es ging um das Thema „Gottvertrauen“ (<i>Tawakkul</i>). Der Mann fragte, was Gottvertrauen (<i>tawakkul</i>) sei. Darauf sagte der Gesandte Gottes: ‘Binde zuerst dein Kamel fest, dann vertraue auf Gott.’“ (al-Tirmidhī)</p>
--	--	--	---

	<p>die als Zitate vorgegeben und diskutiert werden können:</p> <p>„Der Glaube an die göttliche Bestimmung bedeutet für mich...</p> <p>... dass ich Dinge, dir mit ohne mein Zutun zukamen (eigene Existenz, Ort und Zeit der eigenen Geburt, Veranlagungen, Erbbelastungen etc.) als von Gott gegeben annehme und schätzen kann</p> <p>... dass ich weiß, dass ich alle Kraft und gute Absicht aufwenden muss um in meinem Leben erfolgreich zu sein, dass es aber nicht ich bin, der über den letztlichen Erfolg oder Misserfolg entscheidet, sondern Gott, sodass ich mit jedem Ergebnis dankbar leben kann</p> <p>... dass auch Krankheit und Leid von Gott kommen und Teil der irdischen Prüfung sind, und dass es, wenn mir etwas derartiges zustößt, nicht bedeutet, dass ich etwas falsch gemacht haben muss</p> <p>... dass Leid und Krankheit ebenso von Gott kommt wie der Auftrag an uns Leid und Krankheit etwas entgegenzusetzen</p> <p>... dass vieles, was Menschen an Charaktereigenschaften mitbringen, nicht von ihnen frei gewählt, sondern ihnen von Gott mitgegeben wurde, sodass ich die Menschen so tolerieren und akzeptieren kann, wie sie sind</p> <p>... dass ich dankbar sein möchte für alles, was Gott mir mitgegeben hat</p> <p>... dass es keine sinnlosen Ereignisse auf der Welt gibt, sondern dass bei</p>	<p>Zur Prüfung mit „dem Guten und dem Schlechten“ durch Gott selbst: 21:35, 2:155, 2:156</p>
--	---	--

		<p>Gott alles einen tieferen Sinn und Zusammenhang hat, den wir jedoch nicht kennen – Gott kennt ihn und wird ihn spätestens im Jenseits auflösen und Geschädigten ihr Leid vergelten</p> <p>... dass die Realität schlimmer Taten von Menschen nichts damit zu tun hat, dass Gott diese Taten gut findet, oder dass er sie nicht hätte verhindern können, sondern dass es andere Gründe dafür gibt, warum sie zugelassen werden (Zulassung schlechter Taten aufgrund der Natur der Prüfungswelt, Verhinderung von noch Schlechterem, Aufforderungscharakter des Schlechten an alle Menschen dem Besseren entgegenzusetzen etc.)</p> <p>... dass es bei Gott in erster Linie auf meine guten Absichten und Anstrengungen ankommt, und nicht auf meine sichtbaren Erfolge, da diese letztlich nicht mehr in meiner Hand liegen, sondern von äußeren Umständen abhängen, die nicht ich bestimmt habe</p> <p>... dass niemand einen Anlass dazu hat arrogant zu werden, da alles Gute, was wir haben, letztlich von Gott kommt</p> <p>... dass ich nicht das Gefühl haben muss alles kontrollieren zu müssen</p> <p>... dass ich keine Schädigung meiner Mitmenschen anstreben darf, damit Gott nicht wegen meinem Willen diese Taten samt den Schädigungen wirklich erschafft, wo doch mein Wille auch Anlass zu guten Ereignissen sein kann</p> <p>... dass ich allen irdischen Erfolg an-</p>	<p><i>Hinweis:</i></p> <p>Während das Eintreten göttlicher Bestimmung (<i>qadar</i>) allgemein als <i>qadā'</i> (Durchführung, oder auch: Schicksal) bezeichnet wird, wird der <i>qadā'</i> von menschlichen Taten, die von Gott nicht gutgeheißen, aber aufgrund der in dieser Welt zugestandenen freien Willensentscheidung des Menschen doch realisiert werden, gesondert als <i>maqḍī</i> (das Beendete/Schicksalhafte) bezeichnet. (Vergleiche Ö. N. Bilmen: <i>Feinheiten</i>, S. 42)</p> <p>Auf diesen Punkt ist das Leitmotiv</p>
--	--	---	---

		<p>streben und fordern, aber nichts von diesem Erfolg erwarten darf, da ich Gott keine Ansprüche stellen kann ... dass der Mensch letzten Endes an seiner Lebensgeschichte selbst mit-schreibt, auch wenn er sie nicht komplett umschreiben kann“</p> <p><i>Zusammenfassende Abschlussreflexion:</i> „Was zeichnet ein Leben in Gottvertrauen (<i>tawakkul</i>) aus (vergleiche den Hadith rechts oben)? Was erschwert es diese Haltung einzunehmen? Wie könnte man diese Haltung trainieren? Welche Rolle spielen Dankbarkeit und Ambiguitätstoleranz dabei?“</p>	<p>dieser Sequenz „Alles fordern, nichts erwarten!“ bezogen.</p> <p><i>Hinweis:</i> Der Begriff „Ambiguitätstoleranz“ müsste zuvor oder begleitend erläutert werden</p>
--	--	--	--

Muslime in Deutschland und der Welt

ca. 10 Stunden

Die Schülerinnen und Schüler erhalten einen Einblick in die Vielfalt der zeitgenössischen islamischen Welt und vertiefen anhand von Recherchen ihr Verständnis dafür, dass Unterschiedlichkeiten kein Hindernis für die Zugehörigkeit zur selben Glaubensgemeinschaft darstellen. Dabei kommen hier sowohl kulturell und regional bedingte Unterschiedlichkeiten zur Sprache, wie auch divergierende Ausformungen islamischer Religiosität. Auf dieser Grundlage wird der Frage nach Möglichkeiten und Grenzen übergreifender organisatorischer Strukturen sowohl der Muslime Deutschlands als auch weltweit nachgegangen. Perspektivisch wird dabei erörtert, inwieweit aktuelle Herausforderungen neue und umfassendere Organisationsstrukturen nötig machen.

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 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</p> <p>2.2 Deutungskompetenz 3. aktuelle Fragestellungen und Herausforderungen erfassen und auf die Lehren des Korans und der Sunna beziehen</p>	<p>3.3.5 G: Einflüsse aus ihrem Lebensumfeld beschreiben und diese auf die Entwicklung der Rolle von Religion und speziell des Islam in Deutschland beziehen (z. B. Vielfalt seiner Ausprägungen und Organisationen, Situation muslimischer Jugendlicher, plurale religiöse Lebensstile)</p> <p>M: Einflüsse aus ihrem Lebensumfeld erschließen und diese mit Entwicklungen zur Rolle von Religion und speziell des Islam in Deutschland vergleichen (z. B. Vielfalt seiner Ausprägungen und Organisationen, Situation muslimischer Jugendlicher, plurale religiöse Lebensstile)</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> Muslimische Communities</p> <p><i>Impuls:</i> Bilder von Alltagsszenen von Muslimen unterschiedlicher Länder verbunden mit der Frage: „Macht es einen Unterschied, ob man als Muslimin oder als Muslim in Deutschland, der Türkei, einem arabischen Land, England, Frankreich, den USA, Indonesien oder Malaysia lebt? Wenn ja, welchen?“</p> <p>Erster Gedankenaustausch im Plenum zu Gemeinsamkeiten und Unterschieden unter Einbindung der vielfältigen religiösen und kulturellen Hintergründe der Schülerinnen und Schüler</p>	<p><i>Didaktische Hinweise:</i> Für diese Sequenz sind drei Doppelstunden vorgesehen. In den beiden ersten Doppelstunden wird zunächst die Vielfalt muslimischer Gemeinschaften und Gesellschaften auf dieser Welt sowie die Stellung von Religion überhaupt verdeutlicht, um dann unterschiedliche Facetten der Thematik Islam in Deutschland zu bearbeiten. Hierfür bieten sich unterschiedliche Zugänge wie Text-, Bild- oder Filmarbeit an. Zur Erarbeitung der einzelnen Facetten eignen sich Schülerinnen- und Schülergruppen die Grundlagen entlang verschiedener Stationen an, wobei die Materialien und Arbeitsaufträge zu den einzelnen Stationen inhaltlich und methodisch breit gefächert und differen-</p>

<p>2.3 Urteilskompetenz 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 5. lebensförderliche und lebensfeindliche Erscheinungsformen von Religion, Denk- und Handlungsmustern unterscheiden und beurteilen sowie Modelle ethischer Urteilsbildung bewerten und beispielhaft anwenden</p> <p>2.6 Methodenkompetenz 1. unterschiedliche methodische Zugänge des Verstehens wie Reflektieren, Fragenstellen, Hinterfragen, Sich-Einfühlen, Zuhören, Erfahren, Erzählen in beispielhaften Kontexten entfalten und sachgerecht anwenden 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>E: Entwicklungen, Merkmale, religiöse und kulturelle Einflüsse auf muslimische Gemeinschaften oder Gesellschaften in einem anderen Land erschließen und diese mit Entwicklungen der Stellung von Religion und speziell des Islam in Deutschland vergleichen</p>	<p>Analyse vergleichender Darstellungen zur Stellung von Religion besonders des Islam in beispielsweise den oben genannten Ländern in Kleingruppen mit anschließender Zusammenführung im Plenum Gemeinsame Diskussion der Ergebnisse</p> <p><i>Islam in Deutschland:</i> Zur Erarbeitung der Thematik Islam in Deutschland bieten sich folgende Teilbereiche in Gruppenarbeit an:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Geschichte und Entwicklung der Muslime in Deutschland - unterschiedliche Gruppen und Ausrichtungen/Ausprägungen des Islam in Deutschland (z. B. Sunniten, Schiiten, Aleviten, Ahmadiyya, Sufiorden) sowie ihre elementaren Gemeinsamkeiten und Unterschiede - breite Vielfalt islamischer Organisationen und Vereine wie zum Beispiel die großen Moscheevereine, religiös-kulturelle oder liberal-islamische Vereinigungen, lokale, regionale und deutschlandweite Organisationen und Projekte - Entstehung und Entwicklung islamischer Theologie und des islamischen Religionsunterrichts in Deutschland - Muslimische Frauenbilder sowie gesellschaftliche und politische Situation muslimischer Frauen - Situation muslimischer Jugendlicher in Deutschland - Plurale religiöse Lebensstile unterschiedlicher Ausprägung 	<p>ziert sein sollten wie etwa durch informative Texte, Grafiken/ Diagramme, Zitate, (Erfahrungs-) Berichte, Selbstdarstellungen, Medienberichte, passende Bilder oder Filmausschnitte und vieles mehr. Der Zugang zum Internet/Computer sollte also gewährt sein. Auch sollte jede Arbeit an einer Station mit einem resümierenden Statement enden, damit die Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse und Überlegungen den Anderen in aller Kürze verdeutlichen können. Dies könnte durch passende Tafelanschriebe oder kleine Plakate geschehen, so dass im Folgenden immer wieder darauf zurückgegriffen werden kann. Erst dann bietet sich ein ausgiebiges Gespräch im Plenum zu den einzelnen Bereichen an, wobei davon auszugehen ist, dass es viel Diskussions- und weiteren Informationsbedarf gibt. Dem sollte in jedem Fall der entsprechende Raum gegeben werden. Darum ist es auch denkbar, dass jeweils nach den Statements zu den einzelnen Stationen also quasi in Etappen diskutiert und dann in einer abschließenden Runde eine Gesamtschau hergestellt wird. Wichtig ist, dass die Schülerinnen und Schüler ein vielfältiges Bild vom Islam in Deutschland bekommen, damit Stereotype und vermeintliche Bilder von „dem richtigen Islam (in Deutschland)“ relativiert werden. Die Frage danach, was noch zum Islam gehört und was nicht mehr, wird sicher von selbst aufgeworfen. Hier gilt es keine</p>
---	---	---	---

		<p>Zusammenführung und Verdichtung der Gruppenergebnisse im Plenum mit vertiefter Diskussion zu den einzelnen Bereichen</p> <p><i>Islam in anderen Ländern:</i> Präsentation vorbereiteter Gruppenarbeitsergebnissen zu Entwicklungen, Merkmalen, religiösen und kulturellen Einflüssen auf muslimische Gemeinschaften oder Gesellschaften in einem anderen Land. Denkbar sind hier:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Türkei (Sunniten, Aleviten) - ein arabisches Land (Maghrebstaaten, Irak, Syrien, Saudi-Arabien, Ägypten) - ein europäisches Land (England, Frankreich, aber auch Österreich oder Bosnien) - USA (Nation of Islam/Black Muslims, akademische/intellektuelle Kreise, liberale Kreise, reine Frauenmoscheen) - Iran (Schiiten), Libanon (Sunniten/Schiiten) - ein afrikanisches Land (Mali, Mauretanien, Senegal, Nigeria, Sudan, Tansania) - ein südasiatisches Land (Indonesien, Malaysien) oder Pakistan - ein zentralasiatisches Land (Usbekistan) oder Afghanistan <p>Vertiefung eines ausgewählten Landes mit Blick auf Gemeinsamkeiten und Unterschieden zu den einzelnen Facetten von Islam in Deutschland und zu Impulsen für Aufgaben, Chancen und Zukunft der islamischen Community in Deutschland</p>	<p>scheinbar unverrückbaren Antworten zu geben, sondern gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern den legitimen (Spiel-)Raum abzustecken, denn Ziel der Stunden sollte das Bewusstsein für Vielfalt und Ambiguitätstoleranz im Islam sein und nicht die Bewertung oder Rangfolge unterschiedlicher Ausrichtungen/ Ausprägungen. Je nach Lerngruppe kann es für die Lehrkraft wichtig sein, den Schülerinnen und Schülern zu den einzelnen Teilbereichen über die Gruppenarbeit hinaus vertiefendes Zusatzmaterial anzubieten.</p> <p>Um die Kenntnisse von der Vielfalt des Islam zu vertiefen, beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler in der dritten Doppelstunde mit dem Islam in anderen Ländern. Dabei könnten sie zunächst in kurzen Impulsreferaten unterschiedliche Beispiele präsentieren, die sie vorab in Gruppenarbeit vorbereitet haben, um sich anschließend dann mit mindestens einem Land vertiefter zu beschäftigen. Dies kann wieder durch Kleingruppenarbeit geschehen oder aber auch durch die gemeinsame Analyse geeigneter Filmausschnitte aus Dokumentationen und anderem. Die Wahl des Landes sollte mit den Interessen der Schülerinnen und Schülern abgestimmt werden. Dabei macht es aber durchaus Sinn, sich auch mit dem Islam in einem Land außerhalb der klassischen islamischen Länder zu beschäftigen, da</p>
--	--	--	---

			<p>hiermit bessere Vergleichsmöglichkeiten mit der Situation von Muslimen in Deutschland verbunden sind. So ist etwa in Deutschland die islamische Infrastruktur maßgeblich durch die Arbeitsmigration geprägt, während sie in England oder Frankreich eng mit der Kolonialgeschichte verbunden ist.</p> <p>Eine Diskussion über Lehren aus den unterschiedlichen Situationen der Muslime in anderen Ländern für die Situation in Deutschland runden die Sequenz im Sinne von Zukunftsaufgaben an die muslimische Community ab.</p>
	<p>3.3.5 E: nationale sowie übernationale Vernetzungsstrukturen zwischen muslimischen Gemeinschaften und Gesellschaften erarbeiten und sich mit der Formulierung „Muslime in der Diaspora“ kritisch auseinandersetzen</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> Was Muslime im Innersten zusammenhält</p> <p><i>Impuls:</i> „Nehmt Stellung zu der Aussage: Der Islam ist wie eine große Familie.“ „Was macht ihn zu einer großen Familie? Woran kann man das erkennen?“</p> <p>Welche organisierten Strukturen gibt es bei Muslimen? Wie hängen sie miteinander zusammen?“</p> <p>An dieser Stelle sollte der Umstand thematisiert werden, dass der Islam keine organisatorische Struktur im Sinne einer Kirche kennt, bei der Muslime Mitglied sein müssten, um als Muslime erkennbar zu werden. Damit lassen sich folgend Punkte diskutieren: – „Welche Organisationsstrukturen von</p>	<p><i>Didaktischer Hinweis:</i> Hier steht eine Doppelstunde zur Verfügung.</p>

		<p>Muslimen kennt Ihr in Deutschland? Wie repräsentativ sind diese?“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vor- und Nachteile des geringen Organisationsgrades der Muslime speziell in Deutschland - „Welche aktuellen Herausforderungen weisen auf die Notwendigkeit einer Herausbildung besser vernetzter Strukturen hin?“ - „Was steht – neben der religiös nicht gegebenen Notwendigkeit – einem solchen organisatorischen Zusammenschluss der Muslime im Weg?“ <p>Erarbeitung nationaler sowie übernationaler Vernetzungsstrukturen zwischen muslimischen Gemeinschaften und Gesellschaften</p> <ul style="list-style-type: none"> - Internationale Kooperationen und Konferenzen muslimischer Staaten - weltweite Institutionen islamischer Länder (z. B. türkische Moscheen mit von Diyanet finanzierten Imamen), König Fahd-Komplex (Saudi-Arabien)) - große Moscheeverbände/-vereine innerhalb Deutschlands - Mädchen- und Frauengruppen in Deutschland und weltweit - nationale und internationale Hilfsorganisationen - Netzwerke junger Muslime wie „Zahnräder“ - Seelsorge - Internet/Blogs/Foren/Facebookgruppen - Sufiorden - Islamische Theologie/ Islamwissen- 	
--	--	---	--

		<p>schaft</p> <p>Zurück zur Situation der Muslime in Deutschland: „Manchmal spricht man von der muslimischen Diaspora, wenn man über Muslime in der westlichen Welt spricht. Was heißt Diaspora? Bezieht Stellung zu dieser Zuordnung.“</p> <p>Unterscheidung zwischen gewollter und ungewollter Diaspora</p> <p>Muslime außerhalb des islamischen Kulturraumes</p> <p>Recherche: Beispiele für das Phänomen Diaspora weltweit</p> <ul style="list-style-type: none"> - muslimische Diaspora - jüdische Diaspora - chinesische Diaspora <p>Gegenwärtige Herausforderungen</p>	<p>Die Bedeutung des Begriffes Diaspora: „Verstreutheit“</p>
	<p>3.3.5</p> <p>G: Begriffe von Religion oder Religiosität auch des Islam darstellen (z. B. der Begriff al-dīn, Umma, Moscheegemeinde, Religionsunterricht, Elternhaus, Freundeskreis, Kultur, Gesellschaft)</p> <p>M: Begriffe von Religion oder Religiosität auch des Islam ableiten (z. B. der Begriff al-dīn, Umma, Moschee-</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i></p> <p>Formen von Religion und Religiosität</p> <p><i>Impuls:</i></p> <p>„Welche religiösen Rituale kennt Ihr noch aus dem Kleinkindalter? Welche Bedeutung haben die Rituale für Euch heute im Alltag? Welche Bedeutung haben religiöse Rituale überhaupt für Euch? Wie erfahren etwa die fünf Säulen des</p>	<p><i>Didaktischer Hinweis:</i></p> <p>Für diese Teilkompetenz steht ebenfalls eine Doppelstunde zur Verfügung.</p>

	<p>gemeinde, Religionsunterricht, Elternhaus, Freundeskreis, Kultur, Gesellschaft)</p> <p>E: das Grundanliegen des Islam im Sinne der umfassenden Vervollkommnung des Menschen deuten, Konzepte und Erscheinungsformen von Religion oder Religiosität auch des Islam erörtern entlang zentraler religionswissenschaftlicher Unterscheidung ihr eigenes Verständnis von Religion diskutieren sowie religiöse Bezugspunkte und Erfahrungsräume analysieren</p>	<p>Islam ihre Umsetzung in Eurem alltäglichen Leben?“ Welchen Sinn und Zweck erfüllen religiösen Rituale und welche Religion überhaupt?“</p> <p>erster Gedankenaustausch in Murmelphase mit anschließender Bündelung und Diskussion im Plenum</p> <p>Erarbeitung von grundlegenden Merkmale und Aufgaben von Religionen im Allgemeinen anhand von 2:177, 5:44-48, 49:14 in Kleingruppen mit anschließender gemeinsamer Diskussion der Ergebnisse</p> <ul style="list-style-type: none"> - Blickrichtung/Standpunkt - Gesetz/Norm - Weg/Methode - Lehre/Rahmen - Glaube/Gehalt <p>gemeinsamer Gedankenaustausch und Gespräch im Plenum über Erscheinungsformen von Religion und Religiosität in Deutschland und weltweit insbesondere auch im Islam</p> <p>Konzeptionelle Einbettung von Religion und Religiosität</p> <ul style="list-style-type: none"> - Unterscheidung von substanzieller und funktionaler Definition von Religion in Abgrenzung zu kulturwissenschaftlichen Ansätzen - religionswissenschaftliche/-soziologische Konzepte/Schemata von Religion und Religiosität wie zum Bei- 	<p><i>Hinweis:</i> Für die Schülerinnen und Schüler interessant und aufschlussreich könnte der Vergleich mindestens zweier religionswissenschaftlicher oder -soziologischer Ansätze in Textarbeit sein. Passende Texte könnten arbeitsteilig erarbeitet werden und die zentralen Aspekte der</p>
--	---	--	--

		<p>spiel von Charles Glocke, Rodney Stark, Ninian Smart, Michael Pye, Harry H. Behr, Williams James</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gehalt und Interpretation des arabischen und koranischen Begriffs für Religion bzw. Glaube: <i>al-dīn</i> sowie Etymologie des Wortes Religion <p>Formulierung eines knappen Statements zu Sinn und Zweck von Religion und Religiosität mit Blick auf das menschliche Dasein wie zum Beispiel die Vervollkommnung/Ganzwerdung des Menschen, die Rahmung für Standfestigkeit der Seele oder Sinnhaftigkeit des Lebens</p> <p>Analyse religiöser Bezugspunkte und Erfahrungsräume in Kleingruppen wie zum Beispiel</p> <ul style="list-style-type: none"> - Umma - Moscheegemeinde - Religionsunterricht - Elternhaus - Freundeskreis - Kultur - Gesellschaft <p>mit anschließender „Absteckung“ des eigenen, individuellen religiösen Raumes, in dem sich die Schülerinnen und Schüler aufhalten bzw. den sie suchen, um der Frage nach der eigenen Religiosität und religiösen Identität auf die Spur zu kommen.</p>	<p>unterschiedlichen Ansätze dann in zusammenführenden Gruppen ausgetauscht werden. Gemeinsam könnten die Schülerinnen und Schüler aus den vorgeschlagenen Bausteinen ein für sich passendes Modell/Schema entwerfen, was ihr Verständnis von Religion und Religiosität grob wiedergibt. Die Modelle/Schemata könnten im Plenum vorgestellt, diskutiert und mit Blick auf Anfragen eigener Erfahrungen und Ansichten zu Religion und Religiosität modifiziert werden.</p> <p><i>Hinweis:</i> Vergleiche zu diesem Aspekt von Religion und Religiosität Saphir Klasse 9/10. Islamisches Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime, hrsg. von Lamya Kaddor, Rabeya Müller und Harry Harun Behr, die Seiten 187-202.</p> <p><i>Hinweis:</i> Da religiöse Räume immer auch Fehlentwicklungen aufweisen können wie Extremismus/Radikalismus, Fundamentalismus und anderes, ist es im Zusammenhang der Erörterung und Diskussion von Religion und Religiosität wichtig, mögliche Fehlentwicklungen oder Fehlformen zu benennen und zu definieren.</p>
--	--	---	---

Andere Religionen verstehen

ca. 6 Stunden

Ein wichtiges Ziel des Religionsunterrichts ist, das Zusammenleben mit Angehörigen anderer Glaubensgemeinschaften in gegenseitiger Achtung und Zuwendung aufzubauen. Die Schülerinnen und Schüler vertiefen die Einsicht, dass Offenheit, Toleranz und Respekt zwischen Menschen und Gesellschaften mit verschiedenen Religionen und Weltanschauungen unverzichtbar sind. Diese bilden einen wesentlichen Bestandteil der persönlichen Identitätsbildung und schaffen eine kulturelle Basis des Miteinanders. Der Hinduismus und der Buddhismus werden sowohl in ihren äußeren Strukturen als auch in einigen schwieriger zugänglichen philosophischen Inhalten vermittelt. Die Schülerinnen und Schüler lernen einige Grundgedanken der hinduistischen und buddhistischen Philosophie kennen und setzen sich mit diesen konstruktiv auseinander. Sie erkennen Gemeinsamkeiten und formulieren Differenzen zum Islam aber auch zum Christentum.

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 nichtreligiöse Optionen der Weltdeutung und Lebensgestaltung unterscheiden sowie Situationen, in denen religiöse und existenzielle Fragen des Lebens be-</p>	<p>3.3.6</p> <p>G: in Grundzügen den Hinduismus und Buddhismus darstellen</p> <p>M: in Grundzügen den Hinduismus und Buddhismus darstellen und spezifische Ausrichtungen ansatzweise unterscheiden</p> <p>E: Glaubenslehre, religiöse Ausdrucksformen sowie Lebenswelten im Hinduismus und Buddhismus in Grundzügen darstellen, spezifische Ausrichtungen ansatzweise unterscheiden und in ihrem historischen Kontext sachgerecht deuten sowie den Zusammenhang zwischen Religion und Kultur aufzeigen</p>	<p><i>Leitende Frage:</i></p> <p>Hinduismus und Buddhismus – nur fernöstliche Religionen?</p> <p>Grundsätzliche Fragestellungen, Kategorien und Elemente interkultureller Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> – Religiöse Lehren und ihre sozialen Funktionen und Folgen – Theologie und Metaphysik auf der einen Seite, religiöse Praktiken und Riten auf der anderen Seite – Unterscheidung religiös und sozioökonomisch bedingter Phänomene in den jeweiligen Gesellschaften – Unterscheidung von Volksfrömmigkeit und der Theologie von Ge- 	<p><i>Didaktischer Hinweis:</i></p> <p>Prinzipiell ist zu beachten, dass die hier betrachteten Religionen keine abrahamischen Religionen sind, dass es unter der Oberfläche aber dennoch in bestimmten Bereichen Parallelen zu den abrahamischen Religionen gibt. Insbesondere Ideale von Selbstläuterung und Solidarität können eine Brücke zwischen den Religionen darstellen. Hinsichtlich der Gottesfrage ist es bedeutsam nach Parallelen in den Vorstellungen von der letzten Wirklichkeit zu fragen. Dabei ist es neben dem interreligiösen Vergleich ebenso wichtig die Formen der Volksfrömmigkeit von denen elaborierter Theologien mit oft abstrakteren Konzeptionen in den jeweiligen Religionen zu unterscheiden. Hier kann die Unterschei-</p>

<p>deutsam 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 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>G: hinduistische oder buddhistische Gemeinschaften aus ihrem Lebensumfeld beschreiben</p> <p>M: hinduistische oder buddhistische Gemeinschaften beschreiben und ihre Merkmale herausarbeiten (z. B. Tibet-Buddhismus, Exil-Tibeter, Indien, hinduistische und buddhistische Gemeinschaften in Deutschland)</p> <p>E: hinduistische oder buddhistische Gemeinschaften oder Gesellschaften beschreiben und spezifische Errungenschaften und Problemlagen erörtern</p>	<p>lehrten</p> <ul style="list-style-type: none"> - Einbettung von Phänomenen und Lehren in ihren historischen Kontext, und Betrachtung historischer Wandlungsprozesse - Bereitschaft sich eigenes Unwissen, sowie Vorurteile und Vorbehalte einzugestehen - Bewusstsein davon, dass Gesellschaften stets in sich vielfältig und widersprüchlich sind, sowie dass sie stets in Wechselwirkung mit anderen Gesellschaften, Kulturen und Religionen stehen - Dass man aus jeder Tradition auch als Außenstehender viel lernen kann, auch ohne größere religiöse Gemeinsamkeiten - Dass Friede, Achtung und Verständigung auch ohne eine gemeinsame religiöse oder philosophische Grundlage geboten und wechselseitig notwendig sind <p><i>Hinduismus Veden (Schriften)</i></p> <p>Bhagavad Gita Polytheismus und Monotheismus in den fernöstlichen Traditionen Gottheiten: Ganesha, Shiva, Brahma, Krishna usw.</p> <p>Tempelanlagen</p> <p>Heiliger Fluss Ganges</p> <p>Wiedergeburtenskette (gutes und schlechtes Karma)</p>	<p>dung zwischen Religion und Kultur hilfreich sein. Auf der anderen Seite gilt es hier Differenzen als solche zu erkennen sowie anzuerkennen und zu versuchen Elemente der jeweils anderen Tradition in ihren eigenen sozialen und historischen Kontexten einzuordnen. Das Eingeständnis des Nichtverstehens ist langfristig die bessere Grundlage zum Dazulernen als vermeintliche Momente des Verstehens durch Hineinprojizieren eigener geläufiger Kategorien.</p> <p>Hierfür stehen ein bis zwei Doppelstunden zur Verfügung.</p> <p><i>Hinweis:</i></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler könnten in Form eines Lehrervortrages oder anhand von Textarbeit einen Input in den Hinduismus und Buddhismus bekommen, um anschließend in Kleingruppen einzelne besondere Themen konkreter herauszuarbeiten</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 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>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>3. mit anderen verantwortungsbe-</p>		<p>Nirvana</p> <p>Exemplarische hinduistische Gesellschaftstrukturen</p> <p>Errungenschaften und aktuelle Problemstellungen</p> <p><i>Buddhismus</i> Siddhartha Gautama – erster Buddha</p> <p>achtfacher Pfad Kastensystem Vegetarier, da die Tiere, deren Fleisch gegessen wird, aus der Wiedergeburtsskette stammen könnten</p> <p>Vier edle Wahrheiten Mandalas Shaolin-Mönche – Mönchsorden in China Tibetische Tradition – Dalai Lama als Trülku (Wiedergeborener)</p> <p>Polytheismus</p> <p>Wichtige religiöse Feste im Buddhismus: Vesakh- Fest (Ende Mai/Anfang Juni: Das Vesakh- Fest ist der höchste buddhistische Feiertag, erinnert an die Geburt, die Erleuchtung und das vollkommene Erlöschen des Buddha Siddhartha Gautama im Nirwana)</p> <p>Hana-Matsuri-Fest (Buddha-Tag in Japan)</p>	<p>Feste vergleichen (auch mit Islam und Christentum), Gemeinsamkeiten und Differenzen herausarbeiten</p>
--	--	---	---

<p>wusst umgehen sowie Konflikte respektvoll, friedlich und konstruktiv austragen</p> <p>2.5 Gestaltungs- und Handlungskompetenz</p> <p>1. Kategorien verantwortlichen Handelns auch in sensiblen Bereichen entwickeln und deren Praxisrelevanz 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>5. Besonderheiten islamischer Feste zur Gestaltung des Schullebens einbringen, interreligiöse Begegnungsmöglichkeiten schaffen, gemeinsame Vorhaben entwickeln und durchführen</p>		<p>Esala Perahera Fest (Fest in Srilanka)</p> <p>Uposatha (Tag der inneren Einkehr) Vassa (dreimonatige Rückzugszeit der buddhistischen Mönche)</p> <p>Exemplarisch buddhistische Gesellschaftsstrukturen erarbeiten</p> <p>Errungenschaften und aktuelle Problemstellungen</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 Problemlösungsstra-</p>	<p>3.3.6</p> <p>G: anhand der Person Mahatma Gandhis die konkrete Ausgestaltung und Bedeutung seiner hinduistischen Glaubens- und Lebenshaltung in Vergangenheit und Gegenwart aufzeigen und diese mit ihrem Glauben und seinen Inhalten vergleichen</p> <p>M: anhand der Person Mahatma Gandhis die konkrete Ausgestaltung und Bedeutung seiner hinduistischen Glaubens- und Lebenshaltung in Vergangenheit und Gegenwart herausarbeiten und diese mit ihrem Glauben und seinen Inhalten vergleichen</p> <p>E: anhand der Person Mahatma Gandhis die konkrete Ausgestaltung und Bedeutung seiner hinduistischen Glaubens- und Lebenshaltung in Vergangenheit und Gegenwart herausarbeiten und diese mit ihrem Glauben und seinen Inhalten vergleichen</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> Religion als Lebenskonzept</p> <p><i>Impuls:</i> „Wer ist Mohandas Karamchand Gandhi genannt Mahatma Gandhi?“</p> <p>Ehrentitel „Mahatma“ = „große Seele“</p> <p>Leben und Philosophie: Lebenslauf von Gandhi besprechen Steckbrief zu Gandhi erstellen</p> <p>Rolle des hinduistischen Glaubens in seinem Leben und Wirken</p> <p>Arbeit als Anwalt in Indien „Anwalt der Armen“</p> <p>Gandhi in Südafrika</p> <p>Kampf für Indiens Unabhängigkeit</p>	<p><i>Didaktischer Hinweis:</i> Für diese Sequenz ist zunächst eine Doppelstunde vorgesehen.</p> <p><i>Hinweis:</i> Es bietet sich an, mit den Schülerinnen und Schülern den Film „Gandhi“ von Richard Attenborough ganz oder in Auszügen anzuschauen (wobei der gesamte Film eine Länge von ca. 2,5 Zeitstunden hat) und im Anschluss einzelne, zentrale Filmszenen zu besprechen. Denkbar wäre auch, einzelne Themen der vorherigen Sequenz mit Ausschnitten des Filmes zu verbinden, so dass der Film mit seinen Bildern und Aussagen mehr ins Zentrum rücken kann.</p>

<p>tegien in exemplarischen islamisch-religiösen Bezügen entwickeln</p>	<p>3.3.4</p> <p>G: die Lebensweise des Propheten Muhammad und einer herausragenden Person (z. B. Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Dalai Lama, Mutter Theresa, Konfuzius, Buddha) skizzieren</p> <p>M: die Lebensweise des Propheten Muhammad und einer herausragenden Person (z. B. Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Dalai Lama, Mutter Theresa, Konfuzius, Buddha) gegenüberstellen und reflektieren</p> <p>E: (6) die Lebensweise des Propheten Muhammad mit der Praxis und den Glaubenssätzen einer herausragenden Person außerhalb des Islam vor ihrem historischen Kontext vergleichen und mit Blick auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede ihr eigenes religiöses Selbstverständnis reflektieren</p>	<p>Konzept des gewaltlosen Widerstandes</p> <p>Gandhi hat sich mit der untersten Kaste „Shudras“, die Kaste der „Knechte und Dienstleister“, solidarisiert</p> <p><i>Reflexionsfrage:</i> „Wie beurteilt ihr Ghandis Wirken? Wo könnt Ihr euch darin wiederfinden, wo nicht?“</p> <p><i>Vertiefung:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Wo gibt es Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen dem Leben und gesellschaftlichen Wirken Ghandis und des Propheten Muhammad? - Wie lassen sich diese Gemeinsamkeiten und Unterschiede aus den jeweiligen politischen und historisch-kulturellen Umständen heraus erklären? - Spielen religiöse Unterschiede hier ebenso eine Rolle? - Wie hätten sich diese beiden Persönlichkeiten an der Stelle des anderen womöglich verhalten? - Was für ein Fazit kann aus diesem Vergleich gezogen werden? 	
	<p>3.3.6</p> <p>G: das eigene Handeln für ihr religiöses Wesen darstellen (z. B. Kulturgebundenheit und Identität)</p>	<p><i>Leitendes Motiv:</i> Der Charme des Fernen Ostens</p> <p>Hinführung zum Thema anhand von Darstellungen fernöstlicher Kultur und Religion aus einer idealisierenden</p>	<p><i>Didaktischer Hinweis:</i> An dieser Stelle soll differenziert werden zwischen dem generellen Phänomen des exotischen Fremden, das oft in einer idealisierten Form erscheint und Projektionsfläche für ei-</p>

	<p>M: das eigene Handeln für ihr religiöses Wesen (z. B. Kulturgebundenheit und Identität) darstellen und sich selbst religiös verorten</p> <p>E: die Anziehungskraft fernöstlicher Religiosität und Kultur erklären und sich begründet dazu positionieren</p>	<p>westlich geprägten Perspektive (beispielsweise Filmszenen oder Buddhastatuen in Wohnzimmern)</p> <p>„Woher kommt die verbreitete Faszination für die fernöstlichen Kulturen und Religionen?“</p> <p>Gemeinsame Suche nach Ursachen, Differenzierung zwischen medialer Idealisierung und Sehnsucht nach dem Fremden sowie tatsächlichen Kulturbeständen, die die gängige Lebenspraxis hierzulande vervollständigen können</p> <p>Diskussion jener fernöstlichen Elemente, die als attraktiv und bereichernd empfunden werden, beispielsweise</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mensch im Einklang mit dem Kosmos - Rückbesinnung auf das Innere und Geistige - Stille Spiritualität - Meditation und Versenkung - Tiefe Naturverbundenheit - Glaube an die seelische Verwandtschaft zu allem Lebendigen - Abkehr von irdischen Zwängen - Auflösung der Individualität zu Gunsten des Kollektivs <p><i>Konkrete Einblicke</i> Yoga – Workshops Ganzheitlicher Einsatz:</p>	<p>gene Sehnsüchte ist, und den tatsächlich vorfindlichen Merkmalen fernöstlicher Religionen, die Wege von der Vereinseitigung des Menschen zu einer Ganzheitlichkeit zeigen, die in ihnen oft vermutet wird. Bei diesen Fragen ist es auch von Bedeutung zwischen kulturellen, philosophischen und religiösen Phänomenen zu unterscheiden.</p> <p>Dies sollte maximal eine Doppelstunde einnehmen.</p>
--	--	--	---

		<p>Einklang von Körper, Geist und Seele Yoga der Stille: Das Streben der Selbsterkenntnis</p> <p>Yoga - Philosophie</p> <p><i>Zur Reflexion:</i> Inwiefern ist Yoga als eine religiös gebundene Praxis zu verstehen, und inwieweit kann man auch ohne religiösen Bezug zum Ursprungskontext des Yoga davon profitieren?</p> <p>Mediationstraining</p> <p>Kampfsportarten Ji-Jitsu: Kampftechniken der Samurai Wing-Chun: südchinesische Kampfkunst</p> <p>Zen Was ist Zen?</p> <p>Tao = „der Weg“ Prinzipien des Tao Te King, des alten Weisen Laotsen: Nicht-Streiten, Bescheidenheiten, Weisheit usw.</p> <p>Einen in fernöstlicher Kultur erfahrenen Praktiker einladen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gespräch über den philosophischen „Mehrwert“ beispielsweise von Yoga oder Kampfsport - Praktische Einblicke, beispielsweise Kampfsport-Übungen in der Sporthalle durchführen 	<p>Auch Schülerinnen und Schüler, die bereits Erfahrungen mit Yoga oder Kampfsport haben, können hier als Experten auftreten, die sich als Gesprächspartner anbieten, oder ihren Mitschülerinnen und Schülern Übungen durchführen lassen.</p>
--	--	--	---

		<p><i>Abschlussreflexion:</i></p> <ul style="list-style-type: none">- Sind die besprochenen Elemente dem Islam fremd?- Wenn nein: Woran liegt es, dass die islamischen Ressourcen hierzu (beispielsweise in Kunst und Sufismus) selbst unter Muslimen so wenig bekannt sind?	gen vorstellen
--	--	---	----------------