



Rheinland-Pfalz

MINISTERIUM
FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT,
WEITERBILDUNG UND KULTUR

RAHMENLEHRPLAN ISLAMISCHE RELIGION

FÜR DIE SEKUNDARSTUFE I

Modellprojekt

Stand: Dezember 2013

Der vorliegende Rahmenlehrplan bildet seit Beginn des Schuljahres 2004/2005 die Grundlage für den islamischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I aller allgemeinbildenden Schulen im Rahmen des Modellprojekts.

Die Veröffentlichung erfolgt bereits nach Fertigstellung der Einheiten für die einzelnen Jahrgangsstufen, damit die Erprobung des islamischen Religionsunterrichts für diese Jahrgangsstufen durchgeführt werden kann. Die muslimischen Partner im Modellprojekt haben ihr Einverständnis zu dem bisher veröffentlichten Teil des Rahmenlehrplans geäußert. Nach Fertigstellung des gesamten Rahmenlehrplans werden die Erfahrungen aus der Erprobung eingearbeitet und ein formales Anhörungsverfahren durchgeführt.

Der Rahmenlehrplan ist schulartübergreifend konzipiert. Die Anpassung an verschiedene Bildungsgänge sowie die Differenzierung innerhalb der Lerngruppen erfolgt nicht über die Verschiedenheit der Inhalte, sondern durch die kompetenzorientierte Gestaltung von Unterricht, der individuelle Lernausgangslagen und Verstehenszugänge berücksichtigt und diese für den Lernprozess produktiv nutzt. Der Rahmenlehrplan macht hierzu erste Gestaltungsvorschläge.

VORWORT

INHALTSVERZEICHNIS

0. Begründung des Islamischen Religionsunterrichts (IRU)	4
1. Beitrag des Faches Islamischer Religionsunterricht zu Bildung und Erziehung	4
2. Kompetenzorientierung und inhaltliche Konzeption	5
3. Die didaktisch-methodische Konzeption	7
4. Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung	9
5. Konsequenzen für die Fachkonferenz	9
6. Handhabung des Lehrplans und Hinweise zur Darstellung	10
7. Module	
Module für die Orientierungsstufe	12
Graphische Übersicht Klassenstufe 5/6	13
1. Allah und der Koran	
• <i>Mein Gott – Allah: Zuflucht und Geborgenheit</i>	14
• <i>Mein Buch – Der Koran</i>	20
2. Muhammad und sein Leben / Propheten	
• <i>Woran ich mich orientiere – Vorbilder</i>	26
3. Islamische Ethik	
• <i>Wo ich Gemeinschaft erfahre – Meine neue Schule</i>	32
• <i>Wo ich zu Hause bin – Heimat</i>	38
• <i>Kinder hier und anderswo – Geschenke Gottes</i>	45
4. Religiöses Leben	
• <i>Meine Zeit – Eine Gabe Gottes</i>	51
• <i>Was mich trägt – Dankbarkeit für Gottes Schöpfung</i>	59
5. Religiöses Leben / Andere Religionen	
• <i>Meine Feste, deine Feste – Feiertage im Jahr</i>	65
Module für die Klassenstufen 7 und 8	71
Graphische Übersicht Klassenstufe 7/8	72
1. Islamische Ethik	
• <i>Streit und Versöhnung (aĖ-Ėulh) – Umgang mit Konflikten</i>	73
2. Islamische Ethik / Religiöses Leben	
• <i>Erwachsenwerden – Freiheit und Verantwortung (Ėurriyya - taklĖf)</i>	82
• <i>Freiheit zu Verantwortung für meinen Körper</i>	89

• <i>Freiheit zu Verantwortung für meinen Lebens- und Bildungsweg</i>	94
• <i>Freiheit zu Verantwortung für meine freie Zeit</i>	96
• <i>Freiheit zu Verantwortung für meinen Konsum</i>	99
3. Islamische Ethik / Propheten / Andere Religionen	
• <i>Meine Religion, andere Religionen – Islam im Dialog mit Judentum und Christentum</i>	103
4. Die Muslime und ihre Gemeinschaft	
• <i>Meine Gemeinschaft – Umma in Geschichte und Gegenwart</i>	119
 Module für die Klassenstufen 9 und 10	133
<i>(Es liegen bisher nur die ersten 4 von geplanten 8 Modulen vor)</i>	
Graphische Übersicht Klassenstufe 9/10	134
1. Allah und der Koran	
• Mein Gott – Allah: Wege zum liebenden, barmherzigen und gerechten Gott	135
2. Islamische Ethik	
• Meine Lebenszeit ist begrenzt – Leben und Tod	144
2. Islamische Ethik	
• Menschenwürde (karÁma) und Menschenrechte (huqÚq) – Grundlagen gelingenden Zusammenlebens	151
3. Islamische Ethik / Religiöses Leben	
• Immer nur arbeiten? – Arbeit und Sinn des Lebens	158

0. Begründung des Islamischen Religionsunterrichts (IRU)

Der Religionsunterricht hat nach Art 7 GG einen verfassungsrechtlich verankerten Platz im Fächerkanon der Schule. Er leistet einen wichtigen Beitrag zur religiösen Bildung als Teil einer allgemeinen Bildung. Er wird „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt“.

Die Klärung seines Unterrichtskonzeptes und dessen Umsetzung im Rahmen eines Lehrplans setzt damit auf der Seite der Religionsgemeinschaften einen legitimierten Ansprechpartner für den Staat voraus. Dies sind für die christlichen Konfessionen die Kirchen. Bei den Muslimen in Deutschland gibt es bisher jedoch keine den Kirchen vergleichbaren legitimierten Institutionen.

Rheinland-Pfalz hat sich angesichts der Bedeutung der religiösen Bildung im Rahmen allgemeiner Bildung und angesichts deren Bedeutung für die Integration einer größeren Bevölkerungsgruppe entschieden, eine Erprobung des islamischen Religionsunterrichts nun auch in der Sekundarstufe I mit lokalen muslimischen Ansprechpartnern vorzunehmen – zunächst im Rahmen eines Modellversuchs mit Ludwigshafener Schulen.

Durch islamischen Religionsunterricht erfahren Schülerinnen und Schüler aus muslimischen Elternhäusern religiöse Bildung. Der islamische Religionsunterricht trägt dazu bei, religiöse Identität zu bilden und dadurch einen von Toleranz geprägten Umgang mit Menschen anderer Religionen und Weltanschauungen zu unterstützen.

1. Beitrag des islamischen Religionsunterrichts zu Bildung und Erziehung

Für den islamischen Religionsunterricht gilt wie für den Religionsunterricht anderer Religionsgemeinschaften, dass sich der Unterricht als ordentliches Lehrfach an den grundlegenden Aufgaben von Schule beteiligt, die u.a. auf Persönlichkeitsentwicklung, auf Gestaltungsfähigkeit im Blick auf das eigene Leben in sozialer Verantwortung und auf die Fähigkeit zielen, in der demokratischen Gesellschaft mitzuwirken.

Im Mittelpunkt des islamischen Religionsunterrichtes stehen existentielle Fragen, die über den eigenen Lebensentwurf, die eigene Deutung von Wirklichkeit und über individuelle Handlungsoptionen entscheiden. Die Schülerinnen und Schüler eignen sich im Religionsunterricht Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen und Haltungen an, die für einen sachgemäßen Umgang mit der eigenen Religiosität und mit anderen Religionen und Weltanschauungen in einer pluralistischen Gesellschaft notwendig sind. Damit unterstützt Religionsunterricht die Identitätsbildung und die religiöse Selbstbestimmung der Schülerinnen und Schüler und fördert in einem wechselseitigen Prozess die Verständigung mit anderen religiösen und weltanschaulichen Positionen.

2. Kompetenzorientierung und inhaltliche Konzeption

Bildungssysteme orientieren sich heute an dem, was Schülerinnen und Schüler am Ende der Lernzeit wissen, können und wozu sie bereit sein müssen, d.h. im Wesentlichen am Aufbau von Kompetenzen, Qualifikationen, Wissensstrukturen, Einstellungen und Werthaltungen. Kompetenzen sind die bei den Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen (durch den Willen bestimmten) und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können. Kom-

petenzen werden als Verbindung von Inhalten einerseits und Operationen oder „Tätigkeiten“ an bzw. mit diesen Inhalten andererseits verstanden. Religiöse Kompetenz wird allgemein begriffen als die erlernbare, komplexe Fähigkeit zum verantwortlichen Umgang mit der eigenen Religiosität in ihren verschiedenen Dimensionen und ihren lebensgeschichtlichen Wandlungen.

Folgende allgemeine, grundlegende religiöse Kompetenzen werden im islamischen Religionsunterricht angestrebt¹:

K1: Religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben:

- Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen;
- religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken;
- grundlegende religiöse Ausdrucksformen (Glaubenszeugnis – *šahÁda*; Friedensgruß – *salÁm*; Gottgedenken - *tasbÍ½*, *ªikr*; Bittgebet – *duªÁÿ*, etc.) wahrnehmen und in verschiedenen Kontexten wieder erkennen und einordnen;
- ethische Herausforderungen in der individuellen Lebensgeschichte sowie in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern wie Kultur, Wissenschaft, Politik und Wirtschaft als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen erkennen.

K2: Religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten:

- religiöse Sprachformen analysieren und als Ausdruck existentieller Erfahrung verstehen (Bittgebete – *duªÁÿ* – und Koranverse – *Áya* (Pl. *ÁyÁt*) – für verschiedene Anlässe; Gleichnisse – *miÝÁl* (Pl. *amÝÁl*), Prophetengeschichten – *qiÈÈÁ* (Pl. *qaÈaÈ*), Segenssprüche – *ÈalÁ* (Pl. *ÈalawÁt*); etc.)
- religiöse Motive und Elemente in Texten, ästhetisch-künstlerischen und anderen Ausdrucksformen identifizieren und ihre Bedeutung und Funktion erklären (Beispiele: biographische und literarische Texte, Kalligraphie, Musik, Bilder, Filme)
- Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, gattungsmäßig unterscheiden, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen;
- zentrale religiöse Fachbegriffe verwenden und erläutern;
- Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen.

¹ Kompetenzformulierungen in Anlehnung an die zur Zeit in der Religionspädagogik gängigen Konzeptionen: EPA, Comenius-Institut Münster; Deutsche Bischofskonferenz.

K3: In religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen und handeln:

- deskriptive und normative Aussagen unterscheiden;
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede von religiösen Überzeugungen erkennen und benennen;
- im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und argumentativ vertreten;
- islamische Grundideen (u.a. die Würde des Menschen – *karÁmat al-insÁn*; Schutz des Lebens – *ifÁ an-nafs*; Gerechtigkeit – *adl*) erläutern und als Grundwerte in aktuellen ethischen Konflikten zur Geltung bringen;
- bereit sein, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln.

K4: Am interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen:

- die Perspektive eines anderen einnehmen und in Bezug zum eigenen Standpunkt setzen;
- Gemeinsamkeiten von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen und im Blick auf mögliche Dialogpartner kommunizieren;
- sich aus der Perspektive des muslimischen Glaubens mit anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen argumentativ auseinandersetzen.

K5: Religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden und religiöse Inhalte darstellen:

- die Umsetzung und die Einhaltung von Ausdrucksformen islamischen Glaubens (Fasten, Gebet...) kennen und reflektieren;
- religiöse Symbole und Rituale kriterienbewusst gestalten;
- freiwillige religiöse Ausdrucksformen angemessen kreativ gestalten und umgestalten;
- Informationen zu religiösen oder ethischen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren.

Inhaltliche Konzeption des Lehrplans

Allgemeine religiöse Kompetenzen werden stets in Auseinandersetzung mit Inhalten und Themen erworben. Diese Inhalte werden im islamischen Religionsunterricht Themenbereichen zugeordnet. Diese lassen sich theologisch und religionspädagogisch verantworten und ergeben sich aus der Begegnung der Schülerinnen und Schüler in ihrer Lebenssituation mit Fragen und Antworten des muslimischen Glaubens (*imÁn*), der muslimischen Lebensgestaltung (*islÁm*) oder der muslimischen Ethik (*isÁn*, *alÁq*).

Folgende sieben Themenbereiche bieten sich an (vgl. vertikale Leiste in der graphischen Übersicht, z.B. S. 13):

- Allah und der Koran
- Muhammad und sein Leben (Sunna)
- Propheten
- Islamische Ethik
- Religiöses Leben
- Andere Religionen / Philosophien
- Die Muslime und ihre Gemeinschaft (Umma – ab Klasse 7)

Die verschiedenen Themenfelder sind aufeinander bezogen. Die Zuordnung von Lehrplanthemen berücksichtigt ihre inhaltlichen Schwerpunkte und schließt die Vernetzung mit den übrigen Themenfeldern nicht aus.

3. Die didaktisch-methodische Konzeption

1. Schülerorientierung

Ein bekenntnisorientierter Religionsunterricht, der im Rahmen des Bildungsauftrages von Schule zur Persönlichkeitsentwicklung und damit zur religiösen Identitätsfindung seiner Schülerinnen und Schüler beiträgt, muss deren Erfahrungen und Fragen in ihrer Lebensgeschichte, in ihren Lebensentwürfen und in ihrem Bedürfnis nach Orientierung ernst nehmen - also schülerorientiert sein. Vor diesem Hintergrund werden die Schülererfahrungen in folgenden Dimensionen thematisiert: Förderung der religiösen Identität der Schülerinnen und Schüler in Bezug

- auf Gott
- auf sich selbst
- auf andere Menschen (Familie, Klasse oder Peer Group)
- auf die Gesellschaft
- auf die Bewahrung von Gottes Schöpfung.

(vgl. horizontale Leiste in der graphischen Übersicht, z.B. S. 13).

Ein Religionsunterricht, der die Schülerinnen und Schüler auf ihrem Weg zu einer reflektierten Position gegenüber ihrer Religion nicht nur begleiten, sondern ihnen Möglichkeiten der persönlichen Aneignung, aber auch Abgrenzung eröffnen möchte, muss von ihren Erfahrungen ausgehen, auf sie hören und in Bezugnahme zu bzw. Auseinandersetzung mit den Inhalten muslimischen Glaubens zur Entwicklung einer mündigen Religiosität beitragen.

Diese Schülerorientierung spiegelt sich wider in der Struktur der Lehrplanthemen: Schülererfahrungen aus dem näheren oder weiteren Lebensumfeld werden zunächst thematisiert, dann im Lichte des muslimischen Glaubens reflektiert, um Sichtweisen, Beurteilungsmaßstäbe und Handlungsweisen zu gewinnen, die für das weitere Leben der Heranwachsenden von Bedeutung sind.

2. Lernen im islamischen Religionsunterricht

Ein islamischer Religionsunterricht, der kompetenzorientiertes Lernen ermöglichen will, muss den individuellen Lernprozess der Schülerinnen und Schüler in den Blick nehmen, ihn organisieren, fördern und begleiten. Er darf nicht einseitig auf den Aufbau von bloßem Wissen ausgerichtet sein, sondern muss die Gegenstände des Unterrichts mit den Interessen, Erfahrungen und dem Vorwissen der Schülerinnen und Schüler verknüpfen, um so über die Lebensbedeutsamkeit des Lerngegenstandes Auskunft zu geben. Diese erweist sich daran, ob das neu erworbene Wissen hilft, elementare Fragen im Horizont religiöser Dimensionen zu bearbeiten, daraus resultierende Aufgaben und Herausforderungen zu bewältigen und die eigene Religiosität und das eigene Handeln zu reflektieren. Erfahrungsnähe erhöht die Motivation der Lernenden und macht ihnen außerdem deutlich, dass Religion ihren Sitz mitten in der Lebenswelt hat.

Ein so verstandener Unterricht wird die Selbsttätigkeit und Eigenverantwortlichkeit der Schülerinnen und Schüler zum Prinzip eines ganzheitlichen Unterrichts machen und unterschiedliche Lernweisen und Lernerfahrungen ermöglichen. Dazu gehören auch nicht-sprachliche Zugänge und Erfahrungsmöglichkeiten. Die vielfältigen Formen Offenen Unterrichts bieten eine Fülle von Möglichkeiten, dieses Prinzip umzusetzen. Der Aufgabe der Erziehung zu Toleranz und Verständigung, aber auch dem Einüben von Formen der Konfliktbearbeitung entsprechen Methoden, die erfahrungsbezogenes Lernen ermöglichen.

3. Aufbau von Kompetenzen

Die allgemeinen religiösen Kompetenzen werden im Unterricht in einem kumulativen Prozess erworben und weiterentwickelt. Dies geschieht innerhalb der Klassenstufen und über die Klassenstufen hinweg, indem die Kompetenzen an immer wieder neuen Inhalten konkretisiert, verfeinert und vertieft werden. Der Lehrplan weist in den Lehrplaneinheiten beispielhaft die allgemeinen religiösen Kompetenzen aus, die anhand der aufgeführten Inhalte hauptsächlich erworben werden können. Um ein Lernumfeld zu schaffen, innerhalb dessen der Kompetenzerwerb möglich ist, bedarf es darüber hinaus einer entsprechenden methodisch-didaktischen Aufbereitung, zu der in den Lehrplaneinheiten Hinweise gegeben sind. Darüber hinaus ist es nötig, dass Schülerinnen und Schüler, verstanden als Subjekte im Lernprozess, diesen konstruktiv mitgestalten, z.B. indem sie – in altersangemessener Progression – an der Planung von Inhalten und Zielen, an der selbstständigen Aneignung von Wissen, an der Präsentation von Ergebnissen oder an der Reflexion über das Gelingen ihres Lernens beteiligt werden.

Somit will die Kompetenzorientierung den Schülerinnen und Schülern sowohl geistige Werkzeuge zur Orientierung an die Hand geben als auch die Fähigkeit zur selbstständigen Lösung von Problemen befördern.

4. Gestaltungsmöglichkeiten zum Umgang mit religiöser Pluralität

Die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen ist durch die religiöse Pluralität geprägt, vom Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Religionen und Konfessionen. Selbst unter Mitgliedern einer religiösen Gemeinschaft sind unterschiedliche religiöse Überzeugungen und religiös geprägte Lebensstile zu beobachten. Deshalb ist es notwendig, dass Schülerinnen und Schüler befähigt werden, hinsichtlich religiöser Entscheidungen und Überzeugungen kommunikabel und diskursfähig zu sein. Die religiöse Sprach- und Urteilsfähigkeit muss im Religionsunterricht grundgelegt und kann hier bereits eingeübt werden.

Innerhalb des Islam gibt es verschiedene Richtungen, insbesondere Sunniten und Schiiten. Die Lehrkraft sollte für ihre Arbeit berücksichtigen, dass dieser Lehrplan sunnitisch geprägt ist. Er ist jedoch so angelegt, dass sich die schiitische Richtung im Islamischen Religionsunterricht wiederfinden kann, denn die Grundsätze des Islam (z.B. Glaubensbekenntnis, Gottesvorstellung, Rolle des Korans etc.) sind für beide Richtungen gleichermaßen konstitutiv.“

Falls Schülerinnen und Schüler anderer muslimischer Richtungen, christlicher Konfessionen oder Religionsgemeinschaften, für die kein Religionsunterricht an der Schule angeboten wird, oder Schülerinnen und Schüler ohne religiöses

Bekenntnis an dem IRU teilnehmen, kann dies eine ausgezeichnete Ausgangssituation im Interesse einer Entwicklung der Sprach- und Dialogfähigkeit der muslimischen Schülerinnen und Schüler darstellen. In den einzelnen Lehrplanmodulen sind didaktische und methodische Hinweise zur Unterstützung dieser Kompetenzentwicklung gegeben (vgl. insbesondere die Hinweise zur Entwicklung von K4: „Am interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen“). Die Entscheidung über die Teilnahme dieser Schülerinnen und Schüler am islamischen Religionsunterricht trifft die Lehrkraft im Auftrag und im Einvernehmen mit den muslimischen Partnern.

Für Schülerinnen und Schüler einer christlichen Konfession, für die Religionsunterricht ihrer Konfession angeboten wird, ist die Teilnahme am IRU nach Regelungen in der Landesverfassung Art 35 und in den Schulordnungen (Sl §40, GS 25, Förderschulen §29, Berufsbildende Schulen §26) nicht möglich. Dennoch gibt es auch für den Austausch mit diesen Schülergruppen ausgezeichnete Möglichkeiten, durch fachübergreifende (religionsunterrichtsübergreifende) Projekte zur Entwicklung der Dialogfähigkeit der Schülerinnen und Schüler beizutragen.

4. Leistungsfeststellung und -beurteilung

Der Religionsunterricht ist als ordentliches Lehrfach versetzungsrelevant gemäß den Bestimmungen der Zeugnis- und Versetzungsordnung. Für die Leistungsfeststellung und die Leistungsbeurteilung gelten dieselben Regelungen wie für alle anderen Unterrichtsfächer. Religionslehrerinnen und -lehrer müssen aufgrund der Besonderheiten dieses Faches bei der Leistungsbewertung ein hohes Maß an Sensibilität zeigen. Prinzipiell nicht bewertet werden dürfen die religiöse Haltung und das religiöse Verhalten der Schülerinnen und Schüler.

Der ganzheitliche Lernprozess umfasst die kognitive, affektiv-emotionale und pragmatische Dimension des Lernens. Alle Formen des Offenen Unterrichts, vom Lernen an Stationen über Tages- oder Wochenplanarbeit, vom projektorientierten Arbeiten bis hin zu Projekten und Freiarbeit, verfolgen das Ziel, die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern, damit sie persönliche Interessen entfalten und eigenverantwortliches Arbeiten lernen können. Daher sind alle Kompetenzbereiche bei der Notengebung zu berücksichtigen.

Daraus ergeben sich vielfältige Formen der Beurteilung, die sich nicht nur auf das Überprüfen von fachbezogenen Inhalten beziehen, sondern auch den Lernprozess selbst mit einbeziehen.

Inwieweit Persönlichkeitsbildung im Lebensvollzug und der religiösen Praxis gelingt, entzieht sich einer unmittelbaren Überprüfbarkeit.

5. Konsequenzen für die Fachkonferenz

Aus dem bisher Gesagten wird deutlich, dass Lehrkräfte im islamischen Religionsunterricht auf besondere Weise gefordert sind zu einer behutsamen Behandlung religiöser Fragen und Probleme. Dazu bedarf es neben der Fachkompetenz vor allem

- einer hohen Sensibilität für Fragen der psychologischen Entwicklung und Sozialisation der Lernenden;
- eines von Offenheit, Vertrauen und gegenseitigem Respekt geprägten Unterrichts, der dem dialogischen Prinzip verpflichtet ist;
- eines Verständnisses von Unterricht, in dem die Schülerinnen und Schüler ohne Ängste ihre eigenen Erfahrungen und Ideen einbringen sowie die

- Beweggründe ihres Denkens und Handelns austauschen können;
- der Bereitschaft, außerschulische Lernorte einzubeziehen und mit außerschulischen Partnern zu kooperieren;
- der Zusammenarbeit mit Vertreterinnen und Vertretern anderer Fächer, insbesondere der Fachbereiche Religion und Ethik;
- der Mitgestaltung von Schule als Lern- und Lebensraum;
- der Akzeptanz, religiöse Traditionen an dem grundlegenden Wert der Menschenwürde (GG, Art.1) zu messen;
- des Bewusstseins der weltanschaulichen Neutralität von Staat und Schule;
- der Anerkennung, dass Religionen und Weltanschauungen in der pluralistischen Gesellschaft gleichberechtigte Sinnangebote darstellen.

6. Handhabung des Lehrplans und Hinweise zur Darstellung

Der Lehrplan gilt für den islamischen Religionsunterricht aller Schularten. Pro Schuljahr wird von einem zeitlichen Rahmen von 40 Unterrichtswochen ausgegangen. In der Orientierungsstufe und in den Klassenstufen 9/10 bedeutet dies, dass ca. 160 Stunden Religionsunterricht erteilt werden, in den Klassenstufen 7/8 120 Stunden. Drei Viertel der Unterrichtszeit, also 120 Stunden bzw. 90 Stunden, sollen durch den Lehrplan abgedeckt werden.

Von den ausgewiesenen Lehrplanthemen der einzelnen Doppeljahrgangsstufen sind die optionalen Lehrplanthemen mit ★ gekennzeichnet, die übrigen Lehrplanthemen sind verpflichtend zu unterrichten. Für die Behandlung der Lehrplanthemen wird von einem zeitlichen Richtwert von je 15 Unterrichtsstunden ausgegangen, wobei aus den Lehrplanthemen lerngruppenspezifische Unterrichtseinheiten zu entwickeln sind. Es versteht sich von selbst, dass die unter fachlichen Gesichtspunkten erstellte Anordnung der Themen (Bezug zu den Themenbereichen) auf keinen Fall eine chronologische Reihenfolge darstellt.

Die verbleibende Unterrichtszeit kann von den Lehrerinnen und Lehrern je nach Situation in der Lerngruppe in pädagogischer Freiheit gestaltet werden. Dabei können z.B. aktuelle Fragen, Neigungen und Interessen, Schwierigkeiten und Probleme der Schülerinnen und Schüler behandelt werden. Darüber hinaus kann die Zeit auch zur Vertiefung und Ergänzung der Lehrplanthemen, zur Vorbereitung und Durchführung von Projekten und/oder zum Besuch außerschulischer Lernorte genutzt werden. Auch in diesen Phasen ist die Kompetenzorientierung Ausgangspunkt und Ziel der Unterrichtsplanung und -gestaltung.

Die notwendige Differenzierung je nach Schul- und Lerngruppensituation kann auf der Ebene der Lernziele, die sich aus den Kompetenzen und verbindlichen Inhalten ableiten, oder durch die Behandlung unterschiedlicher Inhalte bzw. die Anwendung unterschiedlicher Methoden erfolgen. Ergänzende fachliche Inhalte sind mit „Additum“ gekennzeichnet und bieten sich ebenfalls zur Differenzierung an; sie können flexibel in den Unterricht integriert werden. Die Fachkonferenz trifft diesbezüglich Absprachen auf der Grundlage des Lehrplans und erstellt Arbeitspläne, die die spezifische Situation der Schule bzw. Lerngruppe berücksichtigen und ein gemeinsames Schulcurriculum im Auge behalten.

Dem schülerorientierten Ansatz dieses Lehrplans entspricht es, dass jedem Lehrplanthema eine Beschreibung der Schülersituation vorangestellt ist, die für die Themenstellung relevant ist.

Daran schließt sich die Begründung des Themas mit Hinweisen für die Unterrichtenden u.a. zum theologischen Hintergrund (einschließlich dem Verweis auf Koranstellen und Fachbegriffe) der Lerninhalte an. Innerhalb des Islam gibt es verschiedene Richtungen, insbesondere Sunniten und Schiiten. Die Lehrkraft sollte für ihre Arbeit berücksichtigen, dass dieser Lehrplan sunnitisch geprägt ist. Er ist jedoch so angelegt, dass sich die schiitische Richtung im Islamischen Religionsunterricht wieder finden kann, denn die Grundsätze des Islam (z.B. Glaubensbekenntnis, Gottesvorstellung, Rolle des Korans etc.) sind für beide Richtungen gleichermaßen konstitutiv.

Es folgen die didaktisch-methodischen Überlegungen, die Leitgedanken und den Rahmen für den Kompetenzerwerb beschreiben.

Die o.a. Struktur spiegelt sich auch in der praktischen Umsetzung der einzelnen Lehrplanthemen wider: In einem ersten Teil werden Zugänge zu den jeweiligen Themen über Schülererfahrungen eröffnet. Dabei können dies auch vermittelte Erfahrungen des näheren oder weiteren Lebensumfeldes sein. An diese Schülererfahrungen können in einem zweiten Teil Inhalte des islamischen Glaubens, neues Wissen und bisher unbekannte Erfahrungen anknüpfen, die aus der Begründung des Themas resultieren. Diese Inhalte können die Heranwachsenden darüber hinaus auch mit überraschenden oder herausfordernden Sichtweisen konfrontieren. Zuletzt werden die Schülerinnen und Schüler in einem dritten Schritt angeleitet, die neu gewonnenen Perspektiven mit den bisherigen Erfahrungen zu verknüpfen, um so Sichtweisen, Beurteilungen und Handlungsmöglichkeiten zu gewinnen, die für ihr weiteres Leben in all seinen Dimensionen von Bedeutung sind.

Um die konkrete Umsetzung der einzelnen Lehrplanthemen (u.a. Entwicklung von Unterrichtseinheiten) zu erleichtern, ist als Gliederungsprinzip eine Einteilung in drei Spalten zugrunde gelegt. Die erste Spalte enthält die allgemeinen religiösen Kompetenzen. Diese können nur an religiösen Inhalten erworben werden. Daher sind in der zweiten Spalte zentrale Inhalte aufgeführt, die zur Ausbildung der allgemeinen Kompetenzen dienen. Die als Überschriften formulierten Inhalte – fett gedruckt – sind in ihrer Vermittlung verpflichtend; unter den Konkretionen der Inhalte, die bei den Aufzählungszeichen aufgeführt sind, kann eine Auswahl und Schwerpunktsetzung entsprechend der Lerngruppe erfolgen. Die Spalte „Hinweise“ enthält unterrichtliche Konkretisierungen zur didaktisch-methodischen Konzeption des Lehrplans sowie Querverbindungen zu anderen Lehrplanthemen oder Unterrichtsfächern.

Module für die Orientierungsstufe

Graphische Übersicht Klassenstufe 5/6

Allgemeine religiöse Kompetenzen:					
wahrnehmen – beschreiben / verstehen – deuten / begründet urteilen – handeln kommunizieren – teilhaben / anwenden – darstellen					
Themen- bereiche des Faches	Förderung der rel. Identität der Schüler u. Schüler- innen	Dimensionen			
		in Bezug auf Gott	in Bezug auf sich selbst	in Bezug auf andere Menschen	in Bezug auf die Bewah- rung der Schöpfung
Allah und Koran		<i>Mein Gott – Zuflucht und Ge- borgen- heit</i>	<i>Mein Buch – Der Ko- ran</i>		
Muhammad und sein Leben (Sunnah)		<i>Woran ich mich orientiere – Vorbilder</i>			
Propheten					
Islamische Ethik			<i>★ Wo ich Ge- meinschaft erfah- re – Meine neue Schule</i>	<i>Wo ich zu Hause bin – Heimat</i>	
				<i>Kinder hier und anderswo – Geschenke Gottes</i>	
Religiöses Leben		<i>Meine Zeit – Eine Gabe Gottes</i>			
Andere Religionen / Philosophie		<i>Meine Feste, deine Feste – Feiertage im Jahr</i>			
Die Muslime und ihre Gemeinschaft (Umma) - ab Klasse 7					
					<i>Was mich trägt – Dankbarkeit für Gottes Schöpfung</i>

★ nicht verpflichtend zu unterrichten

1. Allah und der Koran

Mein Gott – Allah: Zuflucht und Geborgenheit

Vorbemerkung

In der Grundschule wurde Gott im Zusammenhang mit der Leitfrage „Woher kommen wir?“ insbesondere als Schöpfer und Beschützer des Lebens vorgestellt.

Situation der Schülerinnen und Schüler

In ihrem Umfeld erleben die Schülerinnen und Schüler vielfach ein mehr oder weniger reflektiertes Reden von Gott: Äußerungen wie „Allah Allah“, „*mÁšÁyallah*“, „*bismillah*“ oder „*inšÁyallah*“ sind Teile des täglichen Sprachgebrauches, auch in weniger religiösen Familien.

War im Grundschulalter die Gottesvorstellung der Kinder davon geprägt, dass Gott als Übermensch oder Allmachtsgestalt gesehen wurde, so werden diese Vorstellungen entwicklungsbedingt zunehmend fragwürdig. Existentielle Grunderfahrungen wie Verlust, Krankheit oder Behinderung bzw. Katastrophen oder Kriege provozieren die Frage nach dem „Warum“, wo Trost und Geborgenheit vermisst und Zuversicht und Zuflucht gesucht werden.

Begründung des Themas

Allah ist im Islam der Eigenname des einen, einzig wahren Gottes, der ausschließlich für Gott steht. Nichts außer ihm kann Allah genannt werden. Allah gab sich selbst diesen Namen – *„Wahrlich, Ich bin Allah. Es ist kein Gott außer Mir; darum diene Mir und verrichte das Gebet zu Meinem Gedenken“* (Koran 20:14). Das Wort hat weder Plural noch Geschlecht. Dies zeigt die Einzigartigkeit dieses Namens und zugleich auch die Unvergleichbarkeit des Wesens Gottes – *„Nichts ist Ihm gleich“* (Koran 42:11). Als der Prophet Muhammad von Zeitgenossen nach Allah gefragt wurde, offenbarte Gott direkt folgende kurze Sura (Pl. Suren), die alle Muslime kennen (sollten), auch Kinder: *„Sprich: 'Er ist Allah, ein Einziger; Allah, der Absolute (Ewige Unabhängige, von Dem alles abhängt); Er zeugt nicht und ist nicht gezeugt worden, und Ihm ebenbürtig ist keiner.'“* (Koran 112). Für den muslimischen Glauben folgt daraus, dass der Schöpfer eine andere Natur als seine Geschöpfe haben muss, und somit ist er nicht zeitlich, sondern immerwährend und immer lenkend. Er ist in Seiner Existenz auf niemanden angewiesen (*aË-Ëamad*), und deshalb kann Seine Existenz kein Ende haben (*al-½ayy al-qayyÚm*). Infolge dieser Wesensungleichheit lehnt der Islam es ab, Gott in menschlicher Gestalt zu charakterisieren oder ihn bildlich darzustellen. Begriffe wie Hand, Auge oder Gesicht, die im Koran für Gott gebraucht werden, sind entgegen einer wortgetreuen Lesart metaphorisch zu verstehen.

Allah ist mit seinen 99 Namen im Leben eines jeden Menschen allgegenwärtig – *„Er ist der Erste und der Letzte, der Offenbarer und der Verborgene, und Er ist der Kenner aller Dinge.“* (Koran 57:3). Die islamische Gottesvorstellung ist sowohl durch das Attribut der Barmherzigkeit als auch der Gerechtigkeit geprägt. Allah verpflichtet sich in erster Linie zur Barmherzigkeit – *„Sprich: ‚Wem gehört das, was in den Himmeln und was auf Erden ist?‘ Sprich: ‚Allah.‘ Er hat Sich Selbst Barmherzigkeit vorgeschrieben [...]“* (Koran 6:12). In einem Hadith beschreibt ihn der Prophet Muhammad mit folgenden Worten: *„Gott ist liebevoller und freundlicher als eine Mutter zu ihrem*

lieben Kind." Obwohl seine Barmherzigkeit den Geschöpfen gegenüber überwiegt, ist Allah gerecht und konsequent, wenn es um die Verantwortung des Menschen für eigenes Handeln geht, denn *„(geschrieben steht,) dass keine lasttragende (Seele) die Last einer anderen tragen soll, und dass dem Menschen nichts anderes zuteil wird als das, wonach er strebt, und dass sein Streben bald sichtbar wird. Dann wird er dafür zur Rechenschaft gezogen; Und (es steht geschrieben,) dass es (das Leben) bei deinem Herrn enden wird“* (Koran 53:39-41). In diesem Sinn sind alle Menschen als gleichwertige Geschöpfe zu betrachten. Sie können sich auszeichnen und Seine Gunst nur durch tugendhafte Taten erwerben. *"Glaube ist [so der Prophet Muhammad], was fest im Herzen wohnt und durch Taten bewiesen wird".*

Um ein Muslim zu sein, ist es absolut notwendig, an die Einheit Gottes zu glauben, d.h. um sich Gott in Anerkennung und Dankbarkeit zu ergeben in dem Sinne, dass Er der einzige Schöpfer, Bewahrer, Erhalter und Versorger ist. Die Anbetung Gottes (*pibÁda*, Pl. *pibÁdat*) ist im Wesentlichen Ziel und Zweck der Schöpfung – *„Und Ich habe die ^oinn und die Menschen nur darum erschaffen, damit sie Mir dienen sollen“* (Koran 51:56).

Didaktisch-methodische Überlegungen – Leitgedanken

Ausgehend von Redewendungen, in denen Gott vorkommt, sollen Gottesvorstellungen und -erfahrungen der Schülerinnen und Schüler thematisiert werden. Im Licht der koranischen Gottesvorstellungen werden die kindlichen Auffassungen reflektiert und ggf. korrigiert. Biographische Bezüge (eigene Erfahrungen oder koranische Gestalten wie Yūnus, İbrāhīm oder Bezüge aus dem Leben des Propheten Muhammad) eignen sich hier besonders. Dabei ist darauf zu achten, dass präreflexive Gottesbilder behutsam behandelt werden.

Allgemeine Kompetenzen	Verbindliche Inhalte und mögliche Konkretionen	Hinweise
<p>K1: Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen</p> <p>K1: Grundlegende religiöse Ausdrucksformen wahrnehmen und in verschiedenen Kontexten wiedererkennen und einordnen</p> <p>K1: Religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken</p>	<p>Das Wort Allah in Redewendungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bewusster Gebrauch • Gedankenloser Gebrauch <p>Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler von Gott</p> <ul style="list-style-type: none"> • Meine persönliche Beziehung zu Gott • Situationen, in denen man Gott spürt • Situationen, in denen man die Barmherzigkeit Gottes nicht wahrnimmt 	<ul style="list-style-type: none"> - Sammlung und Untersuchung von Redewendungen im Umfeld der Jugendlichen - Satzergänzungsspiel: „Gott ist für mich wie ...“ oder „An Gott denke ich, wenn ich ...“ - Fragebögen für Mitschüler, Lehrer, Verwandte, Freunde - Kreatives Schreiben: Situationen, in denen Gott eine Rolle spielt / ich mich von Gott verlassen fühle

<p>K2: Religiöse Sprachformen analysieren und als Ausdruck existentieller Erfahrung verstehen K1: Grundlegende religiöse Ausdrucksformen wahrnehmen und in verschiedenen Kontexten wiedererkennen und einordnen K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p> <p>K2: Zentrale religiöse Fachbegriffe verwenden und erläutern. K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben setzen und ihre Bedeutung aufweisen</p> <p>K1: Grundlegende religiöse Ausdrucksformen wahrnehmen und in verschiedenen Kontexten wiedererkennen und einordnen</p>	<p>Gottesvorstellungen in Koran und Sunna</p> <p>Gott stellt sich selbst im Koran vor</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wesen Gottes <ul style="list-style-type: none"> - Allah als Licht (an-nŪr) - Einzigartigkeit und Unverfügbarkeit Gottes • Reden von Gott <ul style="list-style-type: none"> - 99 Namen Gottes - metaphorisch (z.B. Hand, Auge, Gesicht Gottes) 	<ul style="list-style-type: none"> - Textarbeit zu Koran 24:35 - Lichtmeditation bzw. Assoziationen zum Licht - Textarbeit zu Koran 112 - Textarbeit zu Koran 2:255 - Textarbeit zu Koran 42:11 (als Grundlage des Bilderverbots) - Pro-Contra-Diskussion zum Bilderverbot - Textarbeit zu Koran 59:22-24 - Treffendsten Name aussuchen und den Mitschülern begründen - Symbole zu ausgewählten Namen überlegen - Kalligraphische Gestaltungsarbeit - Textarbeit zu Koran 3:73 (Hand Gottes) - Assoziationen zum Bild einer Hand - Textarbeit zu Koran 20:39 (Auge als Symbol des Schutzes) - Koran 55:26-27 (Gesicht als Symbol der Ewigkeit Gottes) <p>Exemplarisches Arbeiten nötig!</p>
---	---	---

<p>K4: Gemeinsamkeiten von religiösen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen und im Blick auf mögliche Dialogpartner kommunizieren</p>	<p>Additum: Gottesvorstellungen im Judentum und im Christentum – Gemeinsamkeiten und Unterschiede</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Austausch (altersgemäß) mit christlichen bzw. jüdischen Klassenkameradinnen und –kameraden
<p>K1: Religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken</p> <p>K5: Religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden und religiöse Inhalte darstellen</p> <p>K4: Gemeinsamkeiten von religiösen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen</p> <p>K1: Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen</p> <p>K5: Informationen zu religiösen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p> <p>K5: Religiöse Symbole und Rituale kriterienbewusst gestalten</p>	<p>Gotteserfahrungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • im Erbringen guter Taten • in erfreulichen Lebenssituationen 	<ul style="list-style-type: none"> - Textarbeit zu Koran 53:39-41; 103 - Handlungssituationen überlegen, wie man sich zu Gott hinwenden kann, z.B. zu „danken“ oder „bitten“ - Redewendungen zu „Engel sein“ zusammenstellen - Projekt: „Engel“ (auch in Judentum und Christentum) - Textarbeit: İbrāhîms Suche nach Gott (Koran 6:75-79; 103) - Anlässe zusammenstellen, in denen man sich freut und Gott dankt - Collage aus Gegenständen, in denen die Schönheit der Schöpfung erfahren wird - Schutzsuren (Koran 112 oder 113) als Kalligraphie gestalten

<p>K1: Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen</p> <p>K5: Religiöse Symbole und Rituale kriterienbewusst gestalten</p>	<ul style="list-style-type: none"> • In Notsituationen 	<ul style="list-style-type: none"> - Geschichte des Yūnus – Koran 21:87 – in szenisches Spiel übertragen - Textarbeit zu Koran 21:83-84'; 38:41-44 (Ayyūb) - Muhammad und seine Reise nach Óāyif - Verfassen eines Bittgebetes in Anlehnung an das Gebet Muhammads <p>Hadith Nr 12 in: an-Nawawí: Gärten der Tugendhaften Band 1, I (Buch der Gebote), Kapitel 1 (Aufrichtigkeit und gute Absicht), München 1999 – Drei Männer in einer Höhle</p> <ul style="list-style-type: none"> - Querverbindung zum Thema: „Meine Zeit...“ – Aspekt: Gebet
--	---	---

1. Allah und der Koran

Mein Buch – Der Koran

Vorbemerkung

Die Kinder haben in der Grundschule bereits die Bedeutung des Korans als Gotteswort und Muhammad als dessen Empfänger kennen gelernt. Vielen ist die zentrale Bedeutung des Korans im Leben eines Muslims bewusst.

Situation der Schülerinnen und Schüler

Für die meisten muslimischen Kinder ist der Koran ein besonderes Buch – Das Heilige Buch der Muslime. Die mitgebrachten Kenntnisse sind sehr heterogen und stark abhängig von der Religiosität der Familie und des Lebensumfeldes sowie der Einbindung in eine muslimische Gemeinde. Ebenfalls spielt die kulturelle Prägung der Glaubenspraxis eine wichtige Rolle dabei, welche Erfahrungen die Kinder mit dem Koran gemacht haben.

Begründung des Themas

Analog zur jüdisch-christlichen Tradition glauben die Muslime auch, dass Gott zu den Menschen gesprochen hat. In Fortsetzung dieser Offenbarungstradition stellt der Koran für Muslime das wahrhaftig gesprochene Wort Allahs dar, in dem ER seinen souveränen Willen kundtut und somit Seine Gegenwart mitten unter den Menschen unterstreicht – *„Wahrlich, dein Herr - Er ist der Erhabene, der Barmherzige. Dies ist eine Offenbarung vom Herrn der Welten, die vom vertrauenswürdigen Gabriel herabgesandt worden ist auf dein Herz [Du Muhammad], auf dass du einer der Warner sein mögest in klarer arabischer Sprache“* (Koran 26:191-195). Wegen seines edlen Charakters (*Qurʾān karīm*) pflegen Muslime einen sehr respektvollen Umgang mit ihren Koranexemplaren. Es wird empfohlen, sich einer Ritualwaschung zu unterziehen, bevor man im Koran lesen möchte. Zudem wird er meist an einem sicheren (erhöhten) Platz aufbewahrt.

Das Wort Koran ist von dem arabischen Verb *qaraʾa*, d.h. laut lesen, vorlesen, rezitieren abgeleitet und kann mit Rezitation, Lesung oder auch Vortrag übersetzt werden. Der Erzengel Gabriel übermittelte Muhammad ca. 610 n.Ch. in der Höhle Hira (*ʾġirġ*) auf dem Berg des Lichtes (*ʾabal an-nūr*) in der Nähe Mekkas die folgenden ersten Verse des Korans: *„Lies im Namen deines Herrn, Der erschuf [...] Lies! Denn dein Herr ist allgütig [...] Der lehrt den Menschen, was er nicht wusste.“* (96:1-5). Mit der Übermittlung dieser göttlichen Botschaft wurde die bisher in Mekka als wahrhaftig und vertrauenswürdig (*ʾaḡ-ḡādiq / al-amīn*) bekannte Person Muhammad zum Gesandten Gottes berufen, und somit konstituiert der Koran die muslimische Gemeinschaft (Umma). Im Laufe von ca. 23 Jahren wurde der gesamte Koran zu verschiedenen Umständen und Anlässen offenbart, z.B. die Sure 108 (*al-kawġar*) infolge einer Auseinandersetzung mit dem Propheten nach dem Tod seines Sohnes. Anhand solcher Offenbarungsanlässe (*asbġb an-nuzġl*) kann festgestellt werden, ob ein Koranvers einen historischen oder einen überzeitlichen Charakter hat, was für die Interpretation und das Verständnis von zentraler Bedeutung ist.

Im Auftrag des Propheten wurden offenbarte Teile des Korans durch Offenbarungsschreiber (u.a durch Zaid b. Ḥābit) schriftlich auf Palmblättern, Pergament, Holz, Leder, Schulterknochen fixiert. Viele Gefährten Muhammads pflegten die Texte aber nach altarabischer Sitte auswendig zu lernen und mündlich zu tradieren. Seitdem genießt jeder Mensch, der als „Ḥafīḍ“ (Bewahrer des Koran, der ihn auswendig kann) gilt, einen hoch angesehenen Status in der Gemeinschaft. Nach dem Tod des Propheten sorgte der erste Kalif Abū Bakr für die Sammlung der niedergeschriebenen Texte. Der dritte Kalif Ḥuṣayn nahm ca. 653 n.Ch. eine Art Endredaktion vor und vervielfältigte den Koran in seiner bis heute vorliegenden einheitlichen Form.

Die Anordnung der insgesamt 114 Suren folgt dem Prinzip der Länge, wobei Ausnahmen enthalten sind. Jede Sure, außer der neunten Sure (*At-Tawba*), wird mit der Basmala-Formel eingeleitet „*Im Namen Gottes, des Erbarmers, des Barmherzigen*“. Die erste Sure heißt *al-Fātiḥa* (die Eröffnende) und gilt als das wichtigste Gebet im Islam, das nicht nur den Hauptteil der Ritualgebete dominiert, sondern auch zu vielen verschiedenen Anlässen (Eheschließung, Segnung, Totengebet etc.) vorgetragen wird.

Der Koran setzt moralische Maßstäbe, bestimmt Rechte und religiöse Grundpflichten und dient gläubigen Muslimen als Richtschnur bzw. Rechtweisung für ihr gesamtes Leben. Ferner beinhaltet er zahlreiche Erzählungen, Gleichnisse und Prophetengeschichten als Hilfe zur Lebensgestaltung, die auch eine Verbindung zu christlichen und jüdischen Wurzeln haben.

Didaktisch-methodische Überlegungen – Leitgedanken

An die bisherigen Erfahrungen der Kinder mit der Besonderheit des Korans² soll im Unterricht angeknüpft und um einige formale und inhaltliche Aspekte erweitert werden. Im Unterricht sollen formale Kriterien vermittelt werden, um eine bessere Orientierung im Umgang mit dem Koran zu ermöglichen. Die formale Anordnung des Korans stellt eine gewisse Herausforderung für Heranwachsende dar, der man mit handlungsorientierten Unterrichtsmethoden begegnen kann. Die Auseinandersetzung mit der Entstehungsgeschichte des Korans, die zugleich eine Offenbarungsgeschichte ist, bietet eine Möglichkeit, die ersten und wichtigen Botschaften des Korans, die ersten Muslime und weitere Informationen über die Entstehungsphase kennenzulernen. Entdeckend und erfahrungsorientiert können Schülerinnen und Schüler in der Auseinandersetzung mit zwei wichtigen Traditionen (Kalligraphie und Rezitationskunst) einen ästhetischen Zugang zur Welt des Korans finden. Die Entdeckung von Geschichten verschiedener Propheten und Völker im Koran soll im interreligiösen Sinne für den integrativen Ansatz des Korans sensibilisieren.

² Bei der Verwendung einer deutschsprachigen Koran Ausgabe für Schülerinnen und Schüler ist darauf zu achten, dass die vielschichtige Bedeutung arabischer Ausdrücke in der jeweiligen Übersetzung berücksichtigt wird. Ggf. empfiehlt es sich, mehrere Übersetzungen im Unterricht zu vergleichen.

Allgemeine Kompetenzen	Verbindliche Inhalte und mögliche Konkretionen	Hinweise
<p>K1: Religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken K2: Religiös bedeutsame Zeugnisse verstehen</p> <p>K1: Grundlegende religiöse Ausdrucksformen in verschiedenen Kontexten wieder erkennen und einordnen</p>	<p>Die Besonderheit des Korans</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unterschied Koran und gewöhnliches Buch • Warum ist der Koran ein besonderes Buch? • Einige Regeln zum Umgang mit dem „edlen Koran“ 	<ul style="list-style-type: none"> - SuS bringen ihre Lieblingsbücher mit, Lehrende bringen den Koran - Welche Bücher würdest du auf eine einsame Insel mitnehmen? - Vergleichsaspekte: Autor, Schriftform, Aufmachung, Hören (Hörbeispiele) - Textarbeit: Was der Koran über sich selbst sagt (45:20, 10:1) - Basteln eines Koran-Ständers - Ritualisierte Umgangsformen (rituelle Waschung, Respekt und Zuwendung, istiġāa „Schutz bei Allah suchen“ und Bismillah – „Im Namen Allahs“ u.a.) - SuS berichten, welche Rolle der Koran für sie und ihre Familie im Alltag spielt.

<p>K2: Religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten</p> <p>K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, gattungsmäßig unterscheiden, sachgemäß erschließen</p> <p>K2: Zentrale religiöse Fachbegriffe verwenden und erläutern</p> <p>K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, gattungsmäßig unterscheiden, sachgemäß erschließen</p> <p>K1: Grundlegende religiöse Ausdrucksformen wahrnehmen und in verschiedenen Kontexten wieder erkennen und einordnen</p> <p>K5: Informationen zu religiösen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p>	<p>Formale Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Begriff „Koran“ und andere Benennungen • Bismillah – Im Namen Gottes • Aufbau und Anordnung der Suren • Namen der Suren • Textsorten • Bedeutung der Hadithe im Vergleich zum Koran <p>Offenbarungsgeschichte des Korans</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beginn der Offenbarung und die erste Botschaft Gottes • Die ersten Muslime • Mekkanische und medinensische Suren 	<ul style="list-style-type: none"> - Suche und finde: Tiere im Koran, Prophetennamen, Orte etc. - Übungen, Spiele zur Orientierung im Koran: Wie finde ich welchen Vers im Koran? Wie finde ich was im Koran? (Index, Suche in online-Ausgaben) - Textarbeit - bpb Modul 3, S. 80 (Lückentext) - Begriffsklärung - Konkrete Hadith-Beispiele kategorisieren - Die Geschichte in der Berghöhle Hira (Filmausschnitt „Der Gesandte Allahs“, Bilder, Dokumentation) - bpb Modul 3, S. 77: „Papa, was ist eine Offenbarung“ - Interviewführung mit einer Person, die Hadsch ($\frac{1}{2}a^{oo}$) oder Umra (<i>pumra</i>) gemacht hat. - „Steckbriefe“ erstellen: die erste Frau ($\frac{3}{4}adl^{oa}$), der erste Mann (AbŪ Bakr), der erste Junge (Ali) - Textarbeit, die die unterschiedlichen Textsorten der Suren herausarbeiten
---	---	--

<p>K2: Zentrale religiöse Fachbegriffe verwenden und erläutern</p> <p>K3: Bereit sein, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln</p> <p>K5: Informationen zu religiösen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p> <p>K2: Religiöse Motive und Elemente in ästhetisch-künstlerischen und anderen Ausdrucksformen identifizieren und ihre Bedeutung und Funktion erklären</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Vernetzung zum Thema „...Meine neue Schule“
	<ul style="list-style-type: none"> • Offenbarungsanlässe • Schriftliche Fixierung des Koran • Die abschließende Botschaft Gottes <p>Bedeutung des Korans für den Einzelnen und alle Muslime</p>	<ul style="list-style-type: none"> - z.B. Koran 105; 108; 111 - Internetrecherche zu damaligen Schrift- und Schreibmaterialien - Textarbeit: Koran 5:3
	<ul style="list-style-type: none"> • Bedeutung des Korans für den Alltag des Einzelnen • Koran als Begründung für die Umma • Ästhetische Ausdrucksformen des Glaubens <ul style="list-style-type: none"> - Kalligraphische Gestaltung von Koranversen - Rezitation des Korans (<i>taʿwíd</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> - Aus den acht Namen des Korans konkrete Aufgaben entwickeln - Umfrage in der Schule, im Freundeskreis - Textarbeit (Abschiedspredigt des Propheten) - Kalligraphische Werkstatt (dazu Schreibmaterialien selbst herstellen) - Auf verschiedene Rezitationsarten des Koran vergleichen und auf die Eigenarten der arabischen Sprache hinweisen; Auswendiglernen und Rezitieren von wichtigen Suren - Vernetzung zum Thema „Mein Gott...“, Bilderverbot

<p>K3: Im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu religiösen Fragen einnehmen und argumentativ vertreten</p> <p>K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen</p> <p>K4: Gemeinsamkeiten von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen und im Blick auf mögliche Dialogpartner kommunizieren</p>	<p>Koran als Wegbegleiter für mein Leben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Koran lesen und verstehen • Suren, die jede Muslima / jeder Muslim kennen muss (<i>al-Fātiḥa</i>, 1, Thronvers 2: 255, <i>Īlāh</i> 112, zwei Schutzsuren 113, 114 , <i>Yāsín</i> 36 u.a.) • Rezitation bei besonderen Anlässen <p>Additum Gemeinsamkeiten zu hebräischer Bibel und Bibel, z.B. Personen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Vergleich verschiedener Übersetzungen von Suren - Lebenslauf als Plakat gestalten und mit Koranversen versehen - Steckbriefe erstellen - Textarbeit zu Koran 3:3 - Namenslisten Bibel – Koran - Zusammenarbeit mit dem christl. RU
---	--	---

2. Muhammad und sein Leben / Propheten Woran ich mich orientiere – Vorbilder

Vorbemerkung

Die Kinder haben in der Grundschule unter der Leitfrage „Wie sollen wir leben?“ Muhammad als vorbildhafte Gestalt kennen gelernt.

Situation der Schülerinnen und Schüler

Vorbilder haben für die Kinder dieser Altersstufe eine große Bedeutung, da sie Rollenangebote auf dem Weg ihrer Persönlichkeitsentwicklung bieten und Gemeinschaften stiften. Dabei ist auf der Suche nach Identifikationsmöglichkeiten immer noch die Familie der bedeutsamste Ort der Identifikationsfindung. Das Selbstbild (mitsamt den Einstellungen und Verhaltensweisen), das die Schüler und Schülerinnen mittels Orientierung an ihrer sozialen Umwelt entwickeln, orientiert sich noch weitgehend an den Idealen der Eltern. Jedoch geraten in dieser Entwicklungsphase zunehmend auch Leitbilder außerhalb des familiären Umfeldes in den Blick der Kinder. Auf der Suche nach „inneren Begleitern“, die im Prozess des Strebens nach Selbständigkeit und Anerkennung und beim Aufbau eines „Selbst“ idealisiert werden, begegnet den Heranwachsenden eine Vielfalt an Identifikationsmöglichkeiten, vor allem im medialen Bereich. Gerade durch die Konfrontation mit Handlungsbereichen, die sich dem Einflussbereich der Eltern eher entziehen, entdecken die Schüler und Schülerinnen auch neue „Welten“ mitsamt ihren Idolen und Leitbildern. Dies kann dazu führen, dass – zumindest ansatzweise – auch frühere (familiäre) Vorbilder hinterfragt bzw. kritisiert werden.

Vorbild – und damit Hilfe beim Aufbau eines Selbst-Ideals – ist, wer im Sinne der moralischen Maßstäbe dieses Alters konsequent und mutig handelt, gleichzeitig aber auch für Schwächen Verständnis hat bzw. in Not Geratenen hilft. Darüber hinaus üben zunehmend ein bestimmtes Auftreten (auch Outfit), Erfolg, Ansehen und Beliebtheit eine Faszinationskraft aus, die meist von Personen repräsentiert wird, die mit dem konkreten Kinderalltag in der Regel unmittelbar nichts zu tun haben. Idole „verkörpern“ für viele Kinder dieses Alters Weltbilder und sind neben den Freunden wichtige „Ressourcen“ beim Abbau von Selbstzweifeln und psychischen Spannungen. Die meisten Kinder haben in diesem Alter Stars aus den Bereichen Sport, Film, Musik oder virtuelle Helden als Vorbilder, die sie vergöttern, aber auch zum Teil schnell wieder entthronen und durch neue Idole ersetzen. Auf nahezu grenzenlose Identifikation mit „charismatischen Personen“ können – nicht zuletzt bedingt durch Trends, Einflüsse von Peer-groups, etc. – plötzlich Gleichgültigkeit oder sogar Verachtung dieser Idole folgen und Bewunderung und höchster Respekt gegenüber neuen „Autoritäten“ an die Stelle vorher verehrter Vorbilder treten.

Begründung des Themas

Alle Propheten genießen im Islam eine besondere Stellung und dienen den Menschen als Vorbilder. Unter ihnen nimmt Ibrahim eine zentrale Rolle ein. Er gilt als Stammvater der drei abrahamitischen Religionen. Die Propheten MÚsÁ oder þġsÁ werden ebenfalls oft in den Vordergrund gestellt. Opferbereitschaft und Gottessuche (Ibrahim), Gesetzestreue (MÚsÁ) oder asketisches Leben (þġsÁ) sind Ideale, die durch die Propheten verkörpert werden.

Für Muslime gilt der Prophet Muhammad in seiner Art und Weise, wie er das Wort Allahs vorgelebt hat, als besonderes Vorbild. Denn Muhammad ist, wie Allah im Koran ihn beschreibt, ein „schönes Vorbild (*uswa ḥasana*) und zwar für jeden, der auf Allah und auf den Jüngsten Tag hofft und Allahs viel gedenkt (vgl. Koran 33:21). Er verkörpert in seiner Vorbildfunktion die Botschaft des Korans in seinem Handeln – sein Handeln bildet den Koran ab (Hadith). Er gibt zugleich eine Erläuterung dessen, was im Koran nur ansatzweise dargestellt wird (z.B. dass gebetet werden soll, schreibt der Koran vor; wie ein Muslim sein Gebet verrichten soll, kann nur der Sunna entnommen werden).

Die Lebensweise des Propheten umfasst demzufolge alle Bereiche des Alltagslebens ohne Ausnahme, darin bestätigt ihm Allah im Koran „du verfügst wahrlich über großartige Tugenden“ (Koran 68:4). Schon von seiner Jugend an war er als rechtschaffener Mensch bekannt, was ihm unter seinen Landsleuten die Beinamen *aĖ-Ėiddġq* (der Wahrheitsliebende) und *al-amġn* (der Vertrauenswürdige) einbrachte.

Dadurch wurde seine Lebensweise (Sunna) zur Richtschnur für die Muslime: „Wer mir nachfolgt, der ist von mir, und wer meine Sunna nicht liebt, der ist nicht von mir“ (Hadith). Seine Gefährten (Männer wie Frauen), die ihm folgten und seine Wirkungskraft erlebten, gelten ebenfalls in ihrer Art und Weise als Vorbilder, wie sie die Botschaft angenommen und in ihrem Leben umgesetzt haben: z.B. AbŰ Bakr (*aĖ-Ėiddġq* – „der die Wahrheit Bestätigende“; Koran 39:33), pUmar (*al-fĖrŰq* – der Gerechte), pUŰmĖn (*al-ḥayĖ* – Schamhaftigkeit), Ali (*ġikma*) – Weisheit und Tapferkeit) oder pĖġša und FĖġma (Tugendhaftigkeit, Gelehrsamkeit).

Muhammad verstand sich als Diener Gottes, ohne übermenschliche Kräfte, ausgezeichnet nur durch den besonderen Auftrag, Prophet und Gesandter Gottes zu sein (vgl. Koran 18:110; 41:6). Diese Tatsache soll einerseits jeden Menschen dazu motivieren, ein Vorbild zu sein, und zwar indem er sich an dem Beispiel des Propheten orientiert. Andererseits soll der menschliche Charakter Muhammads trotz seiner zentralen Vorbildfunktion vor jeder Fehlform der Vergötterung schützen. Für jeden Muslim bleibt es eine große Herausforderung, die Grundwerte des Islam, die vom Propheten in vorbildlicher Weise vorgelebt wurden, in der heutigen Zeit auf angemessene Art und Weise in der jeweiligen Lebensrealität umzusetzen und stets zu aktualisieren.

Didaktisch-methodische Überlegungen – Leitgedanken

Der islamische Religionsunterricht soll die Orientierung der Schülerinnen und Schüler begleiten. Daher geht es zunächst darum, vorhandene Schülervorstellungen wahrzunehmen und aufzuarbeiten, dabei jedoch keine vorschnelle moralisierende Bewertung vorzunehmen. Vielmehr soll gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern der Unterschied zwischen echten (lebensförderlichen, gemeinschaftsstiftenden, authentischen) und falschen Vorbildern, denen z.B. blind gefolgt wird, erarbeitet werden und damit zu einem kritischen Blick bei der Auswahl und Beurteilung von Vorbildern in ihrem Lebensumfeld verhelfen.

Religiöse Vorbilder bieten Angebote zur produktiven Auseinandersetzung mit der Lebenswirklichkeit aus islamischer Perspektive. Schülerinnen und Schüler lernen exemplarisch an den Biographien bedeutsamer islamischer Persönlichkeiten (Propheten sowie Gefährtinnen und Gefährten) vorbildhafte Einstellungen und Haltungen. Diese müssen auf schülerrelevante Lebensbereiche und Aktionsfelder bezogen werden. Dabei sollten die vorbildhaften Gestalten aber nicht überhöht, sondern auch in ihrem Menschsein vorgestellt werden.

<p>K3: Im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und argumentativ vertreten.</p> <p>K1: Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen.</p> <p>K2: Religiöse Motive und Elemente in Texten identifizieren.</p> <p>K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen</p>	<ul style="list-style-type: none"> Echte und falsche Vorbilder (situationsangemessene, verantwortungsbewusste Aneignung gegen blinde Gefolgschaft) <p>Vorbilder im Glauben</p> <ul style="list-style-type: none"> Muhammad 	<ul style="list-style-type: none"> Anknüpfung an die Vorbilder der SuS: Begründung verfassen: Was macht eine bestimmte Person zum Vorbild? Beispielgeschichte: „Aus dem wirklichen Leben eines Stars“ Kreatives Schreiben: „Möchtest du so sein wie...?“ <p>Projektartiges Arbeiten sinnvoll</p> <p>Lebenslauf als Lückentext gestalten</p> <ul style="list-style-type: none"> Textarbeit zu Lobliedern auf den Propheten – eigenes Loblied verfassen Typische Charaktereigenschaften aus Muhammad-Biographien (für Jugendliche) herausarbeiten und nach Voraussetzungen für ihre Entstehung fragen Textarbeit zu: Koran 18:110; 41:6 Szenisches Spiel zu Koran 80:1-10 („Irrer ist menschlich“) Standbild: Darstellung der Verzweiflung/ Trauer (Koran 39:53); Muhammad beim Rückweg aus ÓÁyif (Informationen dazu z.B. in: Martin Lings: Auszug aus dem Leben des Propheten) Die aufgeführten methodischen Hinweise sind auch auf andere Propheten (İbrÁhím, MÚsÁ, þİsÁ) übertragbar
---	---	---

<p>K1: Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen.</p> <p>K2: Religiöse Motive und Elemente in Texten identifizieren.</p> <p>K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen</p> <p>K5: Die Umsetzung und die Einhaltung von Ausdrucksformen islamischen Glaubens kennen und reflektieren.</p> <p>K5: Informationen zu religiösen oder ethischen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gefährten und Gefährtinnen des Propheten • Vergleich mit den Merkmalen echter Vorbilder <p>Jeder kann Vorbild sein</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sich selbst akzeptieren mit Stärken und Schwächen 	<ul style="list-style-type: none"> - Steckbriefe erstellen (z.B. mit Hilfe geeigneter Informationstexte oder Internetquellen) - Beispielkonflikte konstruieren und im Sinne der Vorbilder im Glauben lösen lassen (z.B. Diskussion um den Friedensvertrag von 14udaybiyya vor der Rückeroberung von Mekka) - Diskussion - Phantasiegeschichte: „Als ich einmal ein Held / Vorbild war“ - Reflexion: Situationen, in denen ich nicht so bin wie andere es wollen - Auswertung von aktuellen Zeitungsberichten - Erneute Internetrecherche in der Datenbank „Local Heroes“ - Erlebnispädagogische Arbeiten (in Zusammenarbeit mit der Klassenleitung oder dem Fach Sport)
--	--	---

<p>K5: Freiwillige religiöse Ausdrucksformen angemessen kreativ gestalten und umgestalten.</p> <p>K3: Bereit sein, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Orientierungsmöglichkeiten und Hilfsangebote zur Selbstfindung • Vorbildhaftes Verhalten im Alltag 	<ul style="list-style-type: none"> - Aus (vorgegebenen) Hadithen oder Koranstellen ein Leitwort/Motto für einen Tag/eine Woche/einen Monat... im eigenen Leben aussuchen und evtl. kreativ bzw. kalligraphisch gestalten - Materialien PIT und PROPP - Zusammenarbeit mit Angeboten der Jugendarbeit - Engagement in der SV, im Verein etc. - Querverbindung zu den Themen „...Meine neue Schule“, „... Heimat“
---	---	--

3. Islamische Ethik

Wo ich Gemeinschaft erfahre – Meine neue Schule

Vorbemerkungen

Die Lehrplaneinheit gehört zum Themenbereich „Islamische Ethik“. Die in der Grundschule im Horizont der Leitfragen „Wer sind wir? Wer bin ich? Wie sollen wir leben?“ gewonnenen Erkenntnisse sollen im Hinblick auf den neuen Lern- und Lebensort aktualisiert und erweitert werden.

Situation der Schülerinnen und Schüler

Mit dem Eintritt in die Orientierungsstufe begegnen Schülerinnen und Schüler einem Erfahrungsbereich, in dem in verstärktem Maße universalistische Regeln bzw. Prinzipien wirksam sind und zum Teil stärker als bisher beziehungsunabhängige Sachanforderungen an sie herangetragen werden. Auch wenn die Elternbindung noch sehr stark ist, so spielt die Beziehung zu den Gleichaltrigen eine immer größere Rolle.

Es kann sein, dass sie zum ersten Mal die Erfahrung des Religionsunterrichtes machen und sie dadurch ihren Glauben im Kontext von Schule reflektieren.

Im Religionsunterricht ist der Klassenverband aufgelöst. Schülerinnen und Schüler aus verschiedenen Klassen finden sich in einer Religionsgruppe wieder, in der sich ebenfalls Gemeinschaft ausbilden muss als Chance zur Vergewisserung einer religiösen Identität. Daraus können sich Impulse für die Grundformen des sozialen Miteinanders in den Stammklassen ebenso ergeben wie Anstöße zwischen den Religionen und Konfessionen.

Begründung des Themas

Für Muslime ist Gott nicht nur der Schöpfer (*al-ġāliq*), sondern Er gibt auch für ein gelingendes Zusammenleben aller Geschöpfe seine Empfehlungen und Rechtleitung (*al-hādī*) (Koran 20:50; 20:15; 67:3). Aus diesem Ordnungsprinzip folgt, dass ein Zusammenleben ohne Regeln und Normen nicht denkbar ist. Es handelt sich immer um Rechte und zugleich Pflichten sowohl Allah (*ġaqq Allah*) als auch den Mitmenschen (*ġaqq al-pibād*) gegenüber. Die Wegweisung bzw. Rechtleitung Gottes (*dīn*) verstehen Muslime als einen Ausdruck Seiner Liebe und Barmherzigkeit (Koran 22:78; 20:2), denn er weiß über die Bedürfnisse seiner Geschöpfe am besten Bescheid (Koran 67:14). Als schönes Vorbild (*uswa ġasana* – Koran: 33:21) dient der Prophet Muhammad, der im Alltag – laut einem Hadith – wie ein „lebendiger Koran“ unter den Menschen lebte. Für Muslime gelten Koran und Lebenspraxis des Propheten als umfassende normative Grundlagen der Gestaltung ihres Alltags.

Die Schule als Lern- und Lebensort stellt für Schüler und Schülerinnen einen wichtigen Teil ihres Alltags dar. Der Respekt für und der friedliche Umgang mit den anderen ist ein wichtiges Gebot des Islam (Hadith: Muslim ist der, vor dessen Hände und Zunge die anderen sicher sind.).

Didaktisch-methodische Überlegungen – Leitgedanken

Die Einheit eignet sich als Einstieg in den Religionsunterricht in der Orientierungsstufe und als Beitrag zu einem fächerverbindenden Projekt, in dem in mehreren Fächern der Eintritt in die neue Schule inhaltlich gestaltet wird.

In dieser frühen Phase bietet die Einheit die Möglichkeit des gegenseitigen Kennenlernens der Schülerinnen und Schüler untereinander und von Heranwachsenden und der Lehrkraft. Darüber hinaus bietet sie besonders für die Unterrichtenden die Möglichkeit, ihre Klassen im Blick auf die religiöse Heterogenität kennen zu lernen und daraus Schlüsse für die langfristige Unterrichtsplanung zu ziehen.

Entsprechend der Entwicklungsaufgabe der Heranwachsenden wird es notwendig, Regelbewusstsein zu fördern, die Sinnhaftigkeit von Regeln im Lichte der islamischen Quellen bewusst zu machen und sich über Grundsätze des Zusammenlebens und Zusammenarbeitens zu verständigen. Kooperative Arbeitsformen sind besonders geeignet, diesen Prozess zu unterstützen.

Damit leistet der IRU auch einen Beitrag zur Gestaltung von Schule als Lebensraum.

Allgemeine Kompetenzen	Verbindliche Inhalte und mögliche Konkretionen	Hinweise
<p>K1: Religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken K1: Ethische Herausforderungen in der individuellen Lebensgeschichte als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen erkennen</p> <p>K4: Die Perspektive eines anderen einnehmen und in Bezug zum eigenen Standpunkt setzen K3: Gemeinsamkeiten und Unterschiede von religiösen Überzeugungen erkennen und benennen</p>	<p>Meine neue Religionsgruppe und Ich</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das bin ich – Das ist mir wichtig • Das sind meine Mitschülerinnen und Mitschüler • Das erwarte ich von anderen und von der Schule - Das erwartet die Schule von mir 	<ul style="list-style-type: none"> - „Steckbrief“ erstellen, in dem auch religiöse Erfahrungen angesprochen werden - Eigenes Profil zeichnen und ausschneiden - Collage erstellen (meine Familie, mein Lieblingsverein, meine Vorbilder, das ist besonders an mir usw.) - Kennenlernspiele (zur Wahrnehmung von Differenzen als Voraussetzung für Akzeptanz und Respekt) - Gedankenexperiment: Wenn ich der/die Schulleiter/in wäre, ...

<p>K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p> <p>K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen K5: Religiöse Inhalte darstellen und Rituale kriterienbewusst gestalten</p> <p>K4: Gemeinsamkeiten von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen und (auch im Blick auf mögliche Dialogpartner) kommunizieren</p>	<p>Kennzeichen und Bedingungen einer guten Gemeinschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anerkennung jedes einzelnen und Einbringen der eigenen Fähigkeiten für andere • Notwendigkeit und Sinn von Regeln im (Schul-)Alltag • Regeln, die uneingeschränkt gelten 	<ul style="list-style-type: none"> - Mindmap zum Thema - Hadith: Menschheit als Körper - Beispielgeschichten: Talente der Propheten (z.B. Josef und die Traumdeutung, David als Schmied, Muhammad als Händler) - Erarbeitung von Gesprächsregeln - Symbolhandlung: Einzelne Puzzleteile beschriften unter dem Motto: „So entsteht Gemeinschaft“ und zusammensetzen - Schiffsgleichnis (Hadith) - Vereinbarung von Klassenregeln - Entwicklung von Ritualen - Sammlung von den Schülerinnen und Schülern bekannten islamischen Regeln und Vergleich mit Koran und Sunna - Gebote / Verbote in Koran und Hadith: Koran 31: 12-20 (Luqmans Testament), Abschiedspredigt (= Gleichwertigkeit aller Menschen); Goldene Regel (Hadith: Ein wahrhafter Gläubiger ist derjenige, der für die anderen das wünscht, was er für sich wünscht).
--	---	---

<p>K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p> <p>K3: Islamische Grundideen erläutern und als Grundwerte in Konflikten zur Geltung bringen</p> <p>K4: Die Perspektive eines anderen einnehmen und in Bezug zum eigenen Standpunkt setzen</p>	<p>Störfaktoren, z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> • egoistisches Verhalten • verbale und physische Gewalt • Ausgrenzung 	<ul style="list-style-type: none"> - Regeln bei den ersten Muslimen - Verknüpfung zum Thema „...Heimat“: Vertrag von Medina - Symbolhandlung: Puzzleteile erarbeiten, z.B. zu dem Thema „Streit/Unfrieden entsteht“ - Der Prophet (als Streitschlichter) und der „schwarze, edle Stein“ - Fallbeispiele - Wörter zusammenstellen, die als Beleidigung empfunden werden - Rollenspiele - Beispielgeschichten, auch aus dem Koran, z.B. Yûsuf
<p>K3: Bereit sein, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln</p> <p>K5: Die Umsetzung islamischen Glaubens reflektieren</p>	<p>Leben und Lernen in einer vertrauensvollen Atmosphäre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sich aufeinander verlassen • Miteinander lernen, Miteinander kooperieren 	<ul style="list-style-type: none"> - Vertrauensspiele - Elfwortgedicht, z.B. zu „Ich-Du-Wir“ - Kooperationsspiele - Helfersystem entwickeln

<p>K4: Sich aus der Perspektive des muslimischen Glaubens mit anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen argumentativ auseinandersetzen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Schulische Anforderungen erfüllen (Leistung, Pflichten) • Schulleben mitgestalten 	<ul style="list-style-type: none"> - Hadith: Nach Wissen zu suchen, ist Pflicht für jeden Muslim – Mann und Frau. - Verantwortung für das eigene Lernen übernehmen - Aufgaben in der Klasse verantwortungsvoll übernehmen - Mitarbeit in der SV, Schülerzeitung, AGs etc. - Beiträge zu Schulfesten oder -feiern, interreligiösen Gottesdiensten etc.
---	--	--

3. Islamische Ethik

Wo ich zu Hause bin – Heimat

Vorbemerkungen

Die Lehrplaneinheit gehört zum Themenbereich „Islamische Ethik“ und thematisiert in Anknüpfung an Lernerfahrungen, die in der Grundschule unter den Leitfragen „Wer sind wir? Wer bin ich? Wie sollen wir leben?“ gewonnen wurden, Fragen einer muslimischen Lebensweise in einer pluralistischen Lebenswelt.

Situation der Schülerinnen und Schüler

Die Lebenssituation muslimischer Schülerinnen und Schüler gleicht in vielerlei Hinsicht derjenigen der anderen Gleichaltrigen: Familie, Freundschaften, schulisches Lernen, Freude und Auseinandersetzungen mit Mitschülerinnen und Mitschülern, Freizeitaktivitäten, Konsumverhalten. Es gibt aber auch muslimische Heranwachsende in einem sie belastenden Spannungsverhältnis, das andere Schüler und Schülerinnen so nicht kennen: Bindung an nationale, religiöse und kulturelle Traditionen einerseits, das Leben in einer pluralistischen Gesellschaft andererseits. Die Folgen dieser Problematik des Aufwachsens in verschiedenen Lebenswelten können Gewissenskonflikte, innere Zweifel, Rollenkonflikte oder Entfremdung von der Familie sein. Hinzutretende mangelnde Anerkennung kann Auslöser für Rückzug oder Abgrenzung sein. Infolge negativer Erfahrungen mit dem Fremdsein in einer pluralistischen Gesellschaft kann es dazu kommen, dass manche muslimische Schülerinnen und Schüler bei ihrer Suche nach Orientierung, Geborgenheit und Zu Hause-Sein die positiven Aspekte der „Zweiheimischkeit“ („hybride Identität“) nicht wahrnehmen.

Begründung des Themas

Die islamische Sichtweise im Hinblick auf Heimat geht (im Anschluss an die Schöpfungsgeschichte) davon aus, dass der Mensch seine ursprüngliche Heimat – das Paradies als Ort der Einheit mit Gott – verlassen musste, um sein Leben in der Welt nach den Geboten Allahs zu führen mit dem Ziel, nach dem Tod wieder ins Paradies zurückzukehren. (Die ausführliche Thematisierung von Paradiesvorstellungen / Zukunftsvisionen / Utopien etc. bleibt einer späteren Jahrgangsstufe vorbehalten.) Aus dieser Vorstellung ergibt sich für einen Muslim/ eine Muslima eine Reihe von lebenswichtigen Handlungsmaximen, die sich aus dem Koran ableiten lassen:

- Der muslimische Gläubige sollte in der Lage sein, seine religiösen Pflichten überall auf der Erde unabhängig von der Herkunft seiner Eltern erfüllen zu können. (*amr bil ma'rûf wa nahy pan al-munkar*.)
- Die Sehnsucht nach dem Paradies bedeutet nicht die Vernachlässigung des gegebenen Lebens. Die Gestaltung des Lebens mit Anderen sowie die Wertschätzung der Erde als Ort der Tätigkeit (*dÂr al-pamal*) bzw. des Lebens als Zeitrahmen für die optimale Vollbringung von guten Taten sind genauso wichtig („...vergiss deinen Teil an der Welt nicht; und tue Gutes, wie Allah dir Gutes getan hat; und begehre kein Unheil auf Erden; denn Allah liebt die Unheilstifter nicht“)

Koran 28:77). Für den Aufbau einer Gemeinschaft ist es zentral, das Gute zu tun und das Böse zu unterlassen (Koran 3: 104).

- Der Muslim ist demnach gehalten, für das Diesseits so zu arbeiten, als würde man ewig leben, und sich für das Jenseits so einzusetzen, als würde man sofort ableben. (Spruch nach İbn pUmar)
- Die ethnische Herkunft begründet nach dem Koran keine unterschiedliche Wertigkeit der Menschen; der „Gottesehrfürchtigste“ (*taqwÁ*) ist von Allah am meisten geehrt (Koran 49:13); Gott achtet auf die Herzen und das Tun der Gläubigen und nicht auf ihr Vermögen oder ihre Gestalt (Hadith).
- Die Aufgabe als Muslim/Muslima ist es immer, sich an jedem Ort mit all seinen Kräften für Rahmenbedingungen einzusetzen, die ein Zusammenleben in Frieden ermöglichen und eine friedliche Ausübung von Religion gewährleisten. Das definitive Verlassen eines Ortes stellt grundsätzlich eine Option dar (Koran 4: 97), die aber immer – ebenso wie die Hedschra (*hi°ra*) des Propheten – zum Schutz von Glauben und Leben ultima ratio sein sollte.
- Alle Propheten sind nach islamischer Erkenntnis gewandert (Hadith: „Es gibt keinen Propheten, der nicht ausgewandert wäre.“). Die Auswanderung des Propheten Muhammad (Hedschra) legte für die Muslime den Grundsatz fest: Jede erstrebenswerte Wanderung ist eine Wandlung von den schlechten zu guten Eigenschaften (Hadith: „Der Wanderer ist jeder, der sich von allem fernhält, was Gott verwirft“). Insbesondere die Geschichte des Propheten YÚsuf zeigt, dass ein sinnerfülltes Leben in der Fremde möglich ist.

Ausgehend von diesen Vorstellungen von Heimat geht es um den Beitrag der eigenen Religion (des Islam) zur Bildung und Stärkung der emotionalen Bindung der Schülerinnen und Schüler an ihre Mitmenschen und an ihren Lebensort. Die Botschaft des Islam versteht sich als eine universale Botschaft der Barmherzigkeit an und für alle Menschen: „Wir entsandten dich (Muhammad) nur aus Barmherzigkeit für alle Welten“ (21:107). Laut Hadith des Propheten ist der „wahrhaft wertvollste Mensch“ derjenige, der sich für das Wohl der Anderen einsetzt. Aus ihrer Religion heraus sollen muslimische Heranwachsende Impulse bekommen und Argumente dafür entwickeln, dass sie sich in Deutschland heimisch fühlen (Deutschland als Teil des *dÁr al-pahd*, Haus des Vertrages) und mithilfe ihrer Religion u.a. Fremdheitserfahrungen in ihrem (Schul)Alltag bewältigen können.

Didaktisch-methodische Überlegungen – Leitgedanken

Ausgehend von Heimat-Vorstellungen und Heimat-Erlebnissen der Schülerinnen und Schüler (und deren Eltern und/oder anderer Personen) können Bedeutsamkeit, Vielfalt und Dimensionen des komplexen Heimatbegriffs erkannt werden. „Heimat“ und „Fremde“ scheinen sich dabei auf den ersten Blick auszuschließen. Da beide Begriffe sich eigentlich aber erst gegenseitig verständlich machen und beide Inhalte in der unmittelbaren Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler liegen, können Fremdheitserfahrungen zur Klärung des Heimatbegriffs, zur Wahrnehmung ihrer spannungsreichen Lebenssituation, aber auch zur Entdeckungsbereitschaft und Aktivität beitragen. Suchbewegungen nach Neuem, besserem Leben, „neuen Ufern“, dem „verlorenen Paradies“ etc. kamen (und kommen) häufig dadurch zustande, dass Menschen ihre Heimat verließen und sich Fremdem zuwandten. Die Schülerinnen und Schüler können diese Einstellung in der Beschäftigung mit der Auswanderung des Propheten und dem Aufbau einer neuen Heimat in Medina ebenso erfahren wie

in der Beschäftigung mit der Lebensgeschichte des YÚsuf (Joseph). Durch die Identifikation mit einer konkreten Person der islamischen Tradition können in dieser Altersstufe wichtige Impulse für das friedliche Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher religiöser und kultureller Herkunft heute entstehen.

Alle Formen entdeckenden Lernens, erfahrungsorientierte Methoden und Erkundungen im sozialen Nahbereich können in besonderem Maße die Wahrnehmung der Vielfalt von „Heimat“ schärfen, Neugier und Offenheit gegenüber dem Fremdem wecken und eine positive Grundeinstellung der Heranwachsenden gegenüber der unmittelbaren Lebenswelt befördern. Damit ist der islamische Religionsunterricht wichtiger Teil einer zukunftsfähigen interkulturellen Bildung.

Allgemeine Kompetenzen	Verbindliche Inhalte und mögliche Konkretionen	Hinweise
<p>K1: Religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken</p> <p>K1: Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund und Ziel aufbrechen</p>	<p>Vorstellungen von Heimat und Geborgenheit bei den Schülerinnen und Schülern</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wo / Wann bin ich zu Hause / fühle ich mich wohl – wo und wann nicht? • Woher komme ich? • Merkmale für Heimat / “ Zu- Hause-Sein“ / Wohl fühlen 	<ul style="list-style-type: none"> - Bild malen / Collage gestalten - Kreatives Schreiben, z.B. Tagebucheintrag, Brief an Freund/Freundin schreiben - Schreibmeditation - Befragung in der Familie oder in der Schule - Symbolhandlung: auf einer Weltkarte Herkunftsländer mit Pins verdeutlichen - Auswertung der Schülervorstellungen (z.B. in Form eines Mind-Map)
<p>K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen</p> <p>K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen</p>	<p>Vorstellungen von Heimat im Koran</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Welt als Heimat: Verantwortung für die Welt • Aufbau einer gemeinsamen Heimat – Verwirklichung unabhängig vom Herkunftsland 	<ul style="list-style-type: none"> - Vernetzung mit dem Schöpfungsthema - Textarbeit, z.B. zu Koran 2: 29; 2: 201 (<i>rabbanÁ ÁtinÁ</i>); Hadith des Propheten von İbn pUmar - Koran 22: 46 (Der Mensch als Reisender) - Koran 2: 115, 144, 149f (Gott ist da – unabhängig vom Ort); Koran 57: 4 (Gott ist mit den Menschen – immer und überall); Hadith von al-BuġÁrÍ Nr. 335

<p>K4: Die Perspektive eines anderen einnehmen und in Bezug zum eigenen Standpunkt setzen</p> <p>K4: Bereit sein, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln</p> <p>K5: Die Umsetzung islamischen Glaubens reflektieren</p> <p>K5: Religiöse Ausdrucksformen angemessen kreativ gestalten</p>	<p>Gelingendes Leben als Muslim/Muslima in der Heimat Deutschland</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gründe für ein Leben in Deutschland • Voraussetzungen für gelingendes Leben in verschiedenen Bezügen, z.B. Interesse für das Geschehen im eigenen Umfeld, aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben, Verantwortung für die eigene (Aus-) Bildung, Akzeptanz der Verantwortung für das eigene Handeln • Mitgestaltung der Heimat 	<ul style="list-style-type: none"> - Weltkarte (s.o.) durch Gründe ergänzen - Beispielgeschichten für Einwanderung - Befragungen und deren Auswertung - Evtl. Aufgreifen von Schüleräußerungen vom Anfang - Auswertung biographischer Skizzen (Material der bpb zum Islam – Modul 8 Integration), auch aus Musik, Film oder Sport - Besuch von Einrichtungen / Organisationen, die sich für gelingendes Zusammenleben einsetzen - Expertenbefragung - Symbolhandlung: Auf der Weltkarte Pins von den Herkunftsländern nach Deutschland setzen - Möglichkeiten zur Gestaltung religiösen Lebens in der Schule schaffen, z.B. Errichtung eines Raums der Stille als Gebetsraum - Projekt im eigenen Lebensumfeld, z.B. Ausrichtung eines interkulturellen Schulfestes, Entdeckungsreise in der eigenen Stadt - Zukunftswerkstatt, z.B. „Meine Stadt – multireligiös“
--	--	---

	Additum: Geschichte der Muslime in Deutschland	- Material der Bundeszentrale für politische Bildung zum Islam – Modul 8 Integration
--	--	--

3. Islamische Ethik

Kinder hier und anderswo – Geschenke Gottes

Vorbemerkungen

Das Thema knüpft an die Leitfragen „Wer sind wir? Wer bin ich?“ des Teilrahmenplans der Grundschule an, in der u.a. die Gebote des Islam Gerechtigkeit und Barmherzigkeit thematisiert wurden.

Situation der Schülerinnen und Schüler

Für die meisten muslimischen Kinder in Deutschland – ebenso wie für ihre andersgläubigen Mitschülerinnen und Mitschüler – ist die Verwirklichung von elementaren Grundrechten, wie sie sich z.B. in den sog. Kinderrechten manifestieren, eine – wenn auch nicht bewusst reflektierte – Selbstverständlichkeit. Durch ihr ausgeprägtes Gefühl für Gerechtigkeit reagieren sie sehr sensibel auf Situationen, in denen elementare Rechte anderer verletzt werden.

In dieser Altersstufe erfahren die Schülerinnen und Schüler immer stärker, dass von ihnen im zunehmenden Maße Übernahme von Verantwortung – zumeist im familiären Bereich – abverlangt wird, dass mit Rechten auch Pflichten verbunden sind.

Begründung des Themas

Nach islamischer Auffassung ist Gott gerecht (*al-ʿadl*) und hat die Welt auf den Grundlagen von Gerechtigkeit erschaffen. Gerechtigkeit war auch das abschließende Ziel Muhammads. Daher sollten Menschen gerecht sein und das Recht haben, gerecht behandelt zu werden (Koran 4: 58; 16: 90; 3: 75 f; 5: 2).

Hinsichtlich der Kinder enthält der Islam zum einen die Auffassung, dass Kinder als Segen, als Geschenk Gottes gelten (Koran 42: 49; Hadith zum Spielen Muhammads mit seinen Enkeln; Hadithe über die Zuwendung Muhammads zu den Kindern). Zum anderen gibt es im Islam viele Bestimmungen; welche die Fürsorge für Kinder betreffen, laut Hadith z.B. Recht auf gute Erziehung, auf Bildung, auf einen guten Leumund, auf Gerechtigkeit. So hebt er u.a. die Verpflichtung hervor, dass besonders Waisen versorgt werden müssen und man Kinder nicht aus akuter Not heraus ausbeuten darf (vgl. Koran 6: 151; 17: 25; 17: 31). Die Grundkonzepte des Islam sind in erster Linie auf die Familie und soziale Gerechtigkeit im Allgemeinen ausgerichtet.

Das starke Schwergewicht auf der Familie als dem besten Platz für das Kind ist auch in der Kinderrechtskonvention der UN zu finden, die die Vollversammlung der Vereinten Nationen im November 1989 verabschiedet hat und die heute von den meisten Staaten der Erde ratifiziert worden ist. Ein Islamischer Religionsunterricht, der zur Aufmerksamkeit auf die Rechte anderer, Solidarität den Armen und Schwachen gegenüber und auf die Übernahme von Verantwortung hin erzieht, kann auf diesem Hintergrund auch die Kinderrechte – als Teil der allgemeinen Menschenrechte – zu seinem Unterrichtsgegenstand machen. Nach islamischer Sichtweise ist die Achtung der Menschenrechte ein Aspekt und zugleich eine erste Vorbedingung für die Achtung der Rechte Gottes. So kann deutlich gemacht werden, dass Gerechtigkeit und Verantwortung zentrale Fragen menschlichen Daseins sowie Grundanliegen aller

Religionen bzw. Philosophien sind, die über Religions- und Konfessionsgrenzen hinweg zu gemeinsamen Handlungsoptionen führen können.

Die islamische Ethik hebt die Pflicht des Einzelnen hervor, Armen und Bedürftigen zu helfen, denn sie haben einen Anspruch auf Solidarität (Koran 17: 26 f). Diese Verpflichtung findet sich auch in einer der fünf Säulen des Islam wieder: Der *zakĀt* (Zakat) ist nicht nur eine religiöse „Pflicht-Armengabe“ der Wohlhabenden, sondern zugleich ein Recht der Bedürftigen (Koran 2: 43). Ergänzt wird der Zakat durch den *Ēadaqa* (Sadaqa) (Koran 2: 3) als freiwillige Abgabe (zum Unterschied und zur Verwendung von Zakat und Sadaqa vgl. auch Koran 9: 60).

Didaktisch-methodische Überlegungen – Leitgedanken

Berichte von Kindern, denen elementare Lebensrechte verwehrt werden, sind in den Medien jederzeit präsent und werden zu bestimmten Anlässen wie z.B. dem Weltkindertag der UNO verstärkt in den Mittelpunkt des öffentlichen Interesses gerückt. Diese bieten aktuelle Zugänge zum Thema, bei denen die Schülerinnen und Schüler durch einen Vergleich der fremden mit ihrer eigenen Situation sensibel werden können für die Verwehrung von elementaren Grundrechten im Leben anderer.

Die Auseinandersetzung mit konkreten Kinderschicksalen bietet sich an, um die Komplexität weltweiter Zusammenhänge und Wechselwirkungen (z.B. bei der Herstellung von Produkten in der sog. Dritten Welt für die sog. Erste Welt) auf ein altersangemessenes Niveau zu reduzieren. Angesichts der Fülle von Kinderrechtsverletzungen ist dem Aspekt des exemplarischen Lernens in dieser Lehrplaneinheit besonders Rechnung zu tragen. Es ist wichtig, die Kinderrechtsverletzungen zu thematisieren, die Schülerinnen und Schüler dieser Altersgruppe besonders betroffen machen. Um Empathie, Solidarität und Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung zu entwickeln, muss kognitivem und affektivem Lernen gleichermaßen Raum gegeben werden. Im Aufzeigen und schulischen Erproben von positiven Handlungsperspektiven liegen Möglichkeiten, Gefühlen wie Ohnmacht oder Resignation entgegenzuwirken und zur tätigen Übernahme von Verantwortung zu ermutigen.

Allgemeine Kompetenzen	Verbindliche Inhalte und mögliche Konkretionen	Hinweise
<p>K4: Gemeinsamkeiten von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen und im Blick auf mögliche Dialogpartner kommunizieren</p> <p>K4: Die Perspektive eines anderen einnehmen und in Bezug zum eigenen Standpunkt setzen.</p> <p>K5: Informationen zu religiösen oder ethischen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p>	<p>Kinder haben Wünsche</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Meine</i> Wünsche, Bedürfnisse, Hoffnungen und Ängste • Wünsche, Bedürfnisse, Hoffnungen und Ängste <i>anderer</i> Kinder • Berechtigte Ansprüche und Rechte von Kindern 	<ul style="list-style-type: none"> - Schreibmeditation o. ä. - Fragebogen erstellen (mögliche Vorlage in: B. Schnippenkoetter, Ich wäre gern ein Huhn. Was Kinder aus aller Welt erleben und sich erträumen. Frankfurt 2006) - ausgefüllte Fragebögen von Kindern aus verschiedenen Ländern arbeitsteilig untersuchen (Material in B. Schnippenkoetter, a.a.O.) und Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu den eigenen Wünschen herausarbeiten - Liste mit Rangfolge von berechtigten Ansprüchen erstellen (Was gehört zum notwendigen Lebensunterhalt/ zu einem glücklichen Leben?) - Wünsche für ein neugeborenes Kind symbolisch in eine Wiege legen

<p>K3: Islamische Grundideen (u.a Menschenwürde – karāmat al-insān; Schutz des Lebens – hifz an-nafs; Gerechtigkeit – cadl) erläutern und als Grundwerte in aktuellen ethischen Konflikten zur Geltung bringen</p> <p>K4: Gemeinsamkeiten von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen benennen</p> <p>K1: Religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken K5: Die Umsetzung und die Einhaltung von Ausdrucksformen islamischen Glaubens kennen und reflektieren</p> <p>K3: Bereit sein, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln. und adressatengerecht präsentieren</p>	<p>Kinder haben Rechte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wichtigkeit der Kinder im Islam – Geschenke Gottes / Recht auf Gerechtigkeit und Erfüllung von Grundrechten im Islam • Kinderkonvention als Beispiel einer „universellen“ Charta • Zakat und Sadaqa – Hilfe zur Verwirklichung von (Kinder-)Rechten • Rechte bedingen auch Pflichten 	<ul style="list-style-type: none"> - Textarbeit (Koranstellen), z.B. Umsetzung in „Gebote der Gerechtigkeit“ - Beispielgeschichte: Muhammad als Waisenkind; Verkürzung des Gebetes durch Muhammad wegen eines weinenden Kindes - Vergleich mit den islamischen Vorstellungen - Rangfolge von Kinderrechten erstellen - Kinderrechte in Piktogramme umsetzen - Nachrichten verfassen „Kinderrechte – für Kinder erklärt“ - Begriffsklärung in Koran und Sunna - Umfrage: Handhabung von Zakat bzw. Sadaqa im Lebensumfeld der Schülerinnen und Schüler - Pro-Contra-Diskussion zu Zakat/Sadaqa - Tabelle anlegen: Rechten Pflichten zuordnen z.B. in der Schule, in der Familie, gegenüber sich selbst - Recherchen in der Umgebung zu Voraussetzungen der Kinderrechte
---	---	---

<p>K1: Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen</p> <p>K1: Ethische Herausforderungen in der individuellen Lebensgeschichte sowie in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen erkennen</p>	<p>Verletzungen von Kinderrechten</p> <p>Befunde und Ursachen der Verletzung von Kinderrechten in der direkten Umgebung und in der „3.Welt“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aspekte der (rechtlosen) Lebenssituation von Kindern in der Welt • Ursachen (und Folgen) dieser Lebenssituationen („Teufelskreis der Armut“) 	<p>Exemplarisches Arbeiten nötig!</p> <ul style="list-style-type: none"> - z.B. Kinder ohne Nahrung; Kinderarbeit; Kinder als Ware; Kinder ohne Heimat; Kinder ohne Schulbildung; Kinder als Soldaten, Kinder als Flüchtlinge - In Lebensbeispielen nach Verletzungen von Kinderrechten suchen - Recherche, wo und wie Rechte von Kindern verletzt und Kindern Selbstverständlichkeiten verwehrt werden (Weltkarte) - Fotos auswerten - Wandzeitung erstellen - Vergleich von Lebenssituationen, z.B. eigener (typischer) Tagesablauf und der eines Jungen/Mädchen aus der „3.Welt“ - Pro-Contra-Diskussion: Welche Arbeit ist Kindern zumutbar, welche ist unzulässig/ungerecht? - Szenisches Spiel: Kinderarbeiter unterhalten sich nach der Arbeit über ihren Tag
---	--	--

4. Religiöses Leben

Meine Zeit – Eine Gabe Gottes

Vorbemerkung

Die Kinder haben im Grundschulalter zwar noch kein reflektiertes Zeitverständnis, aber angesichts der zunehmenden Zeitanprüche, denen die Kinder in dieser Lebensphase ausgesetzt sind (s.u.), stellen sie Fragen nach Sinn und Zweck der Zeitgestaltung. Die Lehrplaneinheit ist dem Themenbereich „Religiöses Leben“ zugeordnet, weil der Islam z.B. durch das Gebet einen gewissen Zeitrhythmus in den Alltag bringt.

Situation der Schülerinnen und Schüler

Über Zeitlichkeit als fundamentaler Bestimmung menschlicher Existenz werden sich Schüler und Schülerinnen dieser Jahrgangsstufe im Allgemeinen eher weniger (philosophische) Gedanken machen. Zeitempfindungen wie Langeweile, Zeitnot (Zeitdruck, Stress) und Zeitvergessenheit („erfüllte Zeit“) hingegen liegen als Phänomene eines konkreten Umgangs mit Zeit im Erfahrungshorizont der Heranwachsenden. Diese stehen in diesem Alter in zunehmendem Maße zwischen konkurrierenden Zeitanprüchen von Eltern (Pflichten innerhalb der Familie, auch religiöser Art), Schule (Lernzeit), Religion (Gebetszeit) und dem Bedürfnis nach selbst bestimmter Zeitgestaltung („Eigenzeit“), sei es Spielzeit mit Freunden oder Mußezeit für sich (Lesen, Träumen, Ausruhen, Regenerieren). Schüler und Schülerinnen leben oft gerade in der „Eigenzeit“ („Freizeit“) ihre Stärken aus und schätzen Freizeit als Zeit für Entdeckungen und neue Erfahrungen. Aber die Gestaltung der „freien Zeit“ ist auch schon in diesem Alter häufig von äußeren Erwartungshaltungen und einem lebensweltlichen Kontext geprägt, der zunehmend „Freizeit“ von Heranwachsenden medial und Konsum orientiert „verplant“ und „freie Zeit“ im Sinne von Muße, Kreativität, Spontaneität, Eigeninitiative und Selbstbestimmung verdrängt. Somit steht der Heranwachsende in einem Spannungsverhältnis zwischen „Zerstreuung“ („verplanter Zeit“) und selbst bestimmter Zeitgestaltung.

Begründung des Themas

Gott, der Schöpfer der Zeit, bezeichnet sie als Zeichen seiner Schöpfung. Allah schwor auf die Zeit in der Sure *al-baĖr* (Die Zeit; Koran 103), so dass Er sie dadurch zum wichtigen Element im Menschenleben hervorhebt. In den Suren *al-ĖsrĖĖ* (Die Nachtreise; Koran 17:12) und *YĖnus* (10:5) wird exemplarisch darauf hingewiesen, dass Gott die Sonne und den Mond erschuf, damit die Menschen die Zeit (Ruhe- und Arbeitszeiten) sinnvoll nutzen. Die Zeit ist auch eine Gabe Gottes. Der Mensch ist aufgefordert, die ihm zur Verfügung gestellte, begrenzte Zeit des Lebens als Chance zu nutzen. Im Hadith des Propheten heiĖt es nĖmlich u.a.: Nutze dein Leben vor deinem Tode; deine Jugend vor deinem Alter; und deine freie Zeit vor dem BeschĖftigt-Sein. Der Einzelne wird beim JĖngsten Gericht explizit danach gefragt, wie er/sie mit diesem besonderen Gut umgegangen ist. Das Pflichtgebet, das Freitagsgebet, das Fasten und fast alle religiösen Pflichten sind mit der Zeit verbunden. AuĖer Gott ist alles der Zeit unterworfen und demnach vergĖnglich (Koran 3: 185). Zeitplanung ge-

hört zum religiösen Leben und bezieht das Gleichgewicht zwischen Zeit für sich selbst, für Gott (z.B. im Beten), für die Familie sowie für die Gemeinschaft und Natur mit ein.

Didaktisch-methodische Überlegungen – Leitgedanken

Im Einstieg in das Thema geht es darum, subjektive Zeitwahrnehmungen der Schülerinnen und Schülern bewusst zu machen und zu reflektieren. Sie lernen sich kritisch und produktiv mit Zeitanforderungen auseinanderzusetzen, auch indem sie den Anspruch des Korans auf eine bewusste Lebensführung kennen lernen. Das versetzt sie in die Lage, Zeit als Chance zu begreifen, ihr Leben selbst bestimmt zu gestalten. Dem Thema angemessen sind insbesondere „entschleunigende“ bzw. kreative Unterrichtsmethoden.

Allgemeine Kompetenzen	Verbindliche Inhalte und mögliche Konkretionen	Hinweise
<p>K1: Religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben</p> <p>K1: Religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken</p> <p>K5: Informationen zu religiösen oder ethischen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p>	<p>Zeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Subjektive Wahrnehmung von Zeit – Zeiterfahrungen, z.B. <ul style="list-style-type: none"> - Zeitnot - Langeweile - Zeitkonflikte • Teilen von Zeit, z.B. <ul style="list-style-type: none"> - Lernzeit - Zeit für die Ausübung der Religion - Freizeit 	<ul style="list-style-type: none"> - Tagesablauf in Diagrammen veranschaulichen (Zusammenarbeit mit Mathematik / Unterschied Zeitdauer - Zeitpunkt) – Vergleich mit Jugendlichen aus islamischen Ländern - Messmöglichkeiten für Zeit untersuchen (Zusammenarbeit mit NAWI) - Sprichwörter zum Thema „Zeit“ analysieren - Fragebogen zur individuellen Empfindung von Zeit erstellen, z.B. unter dem Titel „Hast du Angst vor Langeweile?“ - Querverbindung zu „Meine Feste...“ - Eigenen Wochenstundeplan für nachmittags erstellen – Analyse des eigenen Freizeitverhaltens; Vergleich mit dem anderer - Vorstellung von Lieblingstätigkeiten, Hobbys - Pro-Contra-Diskussion zu Sprichwörtern wie z.B. „Erst die Arbeit, dann das Vergnügen“ oder „Müßiggang ist aller Laster Anfang“ - Gedankenexperiment: „Was wäre, wenn es keine Zeiteinteilung gäbe?“

<p>K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p> <p>K2: Zentrale religiöse Fachbegriffe verwenden und erläutern</p> <p>K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen</p>	<p>Aussagen zum Umgang mit und zur Bedeutung von Zeit in Koran und Sunna</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gott als Schöpfer der Zeit (Rhythmisierung des Tages und des Jahres in Ruhe- und Arbeitszeiten) • Freitagsgebet / Freitagspredigt als Zeit für Gott und die Gemeinschaft in Abgrenzung zur Arbeitszeit • Rituelles Gebet als Zeit der Besinnung auf Gott mitten im Alltag 	<ul style="list-style-type: none"> - Textarbeit: Koran 78: 8 – 11; 9: 36; 103, 1 - 3 - Vergleich verschiedener Kalender, säkularer und religiöser - Textarbeit: 1 Koran 62: 9 – 11 - Kreatives Schreiben: Eine Freitagspredigt verfassen - Textarbeit: Koran 2: 45, 153; 4: 103; 5: 6 - Informationstext zum Rituellen Beten / Gebetszeiten / Waschungen / Koranrezitation / Ausnahmen etc. z.B. für die Schülerzeitung erstellen - Gebetshaltungen erklären und auf Situationen bzw. auf die Begriffe Danken, Bitten und Preisen anwenden - Arbeiten mit Fotos: Verschiedene Gebetshaltungen in den Religionen vergleichen
--	---	---

<p>K3: Im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und argumentativ vertreten</p> <p>K5: Informationen zu religiösen oder ethischen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p> <p>K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p>	<p>Notwendige Zeit für sich selbst</p> <ul style="list-style-type: none"> Freizeit in der Mediengesellschaft – Ruhezeit – Zeit für die eigenen Gesundheit Beten – Zeit für sich selbst und für Gott: 	<ul style="list-style-type: none"> Pro-Contra-Diskussion: „Freizeit – Verplante Zeit !?“ Analyse und Vergleich von Kinderspielen (kommerziell /nicht kommerziell) bzw. Mediennutzung Spielen verschiedener Spiele und Nachdenken über deren Bedeutung Fragebogen: Spielgewohnheiten in der Klasse Stilleübungen Bewegungsspiele Recherche zu Freizeitangeboten von Vereinen, kulturellen Einrichtungen etc. oder zu Freizeitverhalten in der Region (einschl. Ergebnispräsentation) Querverbindung zum Thema „Kinder hier und anderswo“ Grundsätze zur gesunden Ernährung und zur Körperhygiene aufstellen (fachübergreifendes Arbeiten mit NAWI) Textarbeit: Koran 89: 27 – 29; 87: 1, 14 – 15; 91: 9 – 10; 94: 7 – 8 Pro-Contra-Diskussion: „Beten statt / und handeln“ Gründe für das Beten zusammenstellen
---	---	--

<p>K1: Grundlegende religiöse Ausdrucksformen wahrnehmen und in verschiedenen Kontexten wiedererkennen und einordnen K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen</p> <p>K4: Gemeinsamkeiten von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen und im Blick auf mögliche Dialogpartner kommunizieren K4: Sich aus der Perspektive des muslimischen Glaubens mit anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen argumentativ auseinandersetzen</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Collage erstellen zu Situationen, in denen Menschen beten - Kreatives Schreiben: Gebete zu bestimmten Situationen schreiben bzw. vorgegebene Gebete umschreiben - Persönliches Gebetbuch erstellen mit Gebeten zu verschiedenen Anlässen und Tageszeiten, z.B. aus den Bittgebeten des Propheten - Gebete und Gebetsbräuche im Christentum und Judentum zusammenstellen und mit den eigenen vergleichen - Außerschulischer Lernort: Besuch einer Moschee; Befragung des Imam zum (rituellen) Beten
--	--	--

<p>K3: Im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und argumentativ vertreten. K3: Bereit sein, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln.</p>	<p>Gestaltung meiner Zeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verschiedene Ansprüche der Zeitnutzung ins Gleichgewicht bringen (Ich – Gott – Andere) • Zeit schenken 	<ul style="list-style-type: none"> - Geschichte „Die goldene Mitte“ (Salman mit AbÚ ad-Dardaý) in Szene setzen - Symbol für die Gleichberechtigung der Ansprüche suchen - Entwicklung medienfreier Alternativen für die Freizeitgestaltung, auch in der Familie oder in der islamischen Gemeinde - Erlebnispädagogische Aktivitäten im Klassenverband, z.B. in der Natur - „Entspannungsplan“ für die eigene Tagesgestaltung / Wochengestaltung entwerfen - Gestaltung einer interreligiösen Feier zum Thema „Zeit“ - Zeitgeschenke entwickeln für Menschen in der Familie, im Freundeskreis etc. - Projekt: „Ein Tag für ...“ – Engagement in einer sozialen Einrichtung, für die Umwelt, für die Schulgemeinschaft etc.
--	--	---

4. Religiöses Leben

Was mich trägt – Dankbarkeit für Gottes Schöpfung

Vorbemerkungen

Die Lehrplaneinheit knüpft an bisherige Lernerfahrungen im Grundschulbereich mit der Leitfrage „Woher kommen wir?“ an. Als wichtigen islamischen Alltagsbegriff haben die Schülerinnen und Schüler in der Grundschule das Wort *al-ḥamdulillāh* (Allah sei Dank) gelernt.

Situation der Schülerinnen und Schüler

Entsprechend der kognitiven Entwicklung fragen die Schülerinnen und Schüler neu nach dem Ursprung aller Dinge und der Entstehung der Welt. Unumstritten galt für die Schülerinnen und Schüler aufgrund ihrer bisherigen religiösen Erfahrungen in Familie und IRU in der Grundschule, dass Gott der Schöpfer aller Welten ist. Trotzdem erleben die Schülerinnen und Schüler in dieser Altersstufe in der Lebenswirklichkeit einer pluralistischen Gesellschaft eine Spannung zwischen traditionell religiösen Erklärungsmodellen für die Entstehung der Welt und die Herkunft des Menschen und naturwissenschaftlichen Erklärungen, so dass sich die Frage nach Gott als Schöpfer in Auseinandersetzung mit neuen Erkenntnissen erneut stellt.

Emotional sind sie – bei aller Konsumorientierung und selbstverständlichem Verbrauch von Ressourcen – sehr am Erhalt und der Unversehrtheit ihres Umfeldes sowie an der Beseitigung von Missständen, insbesondere in Umwelt und Tierwelt, interessiert.

Begründung des Themas

Aufbauend auf ihren Kenntnissen über „Gott als Schöpfer“ und „Gott als Allgebender“ zielt diese Lehrplaneinheit darauf, die bisherigen Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler über die „Welt als Schöpfungswerk Gottes“ um den handlungsrelevanten Aspekt der *Dankbarkeit* als einen konkreten Ausdruck der individuellen und kollektiven Bewahrung der Schöpfung angesichts der Begrenztheit der Ressourcen zu erweitern.

Der Koran spricht von Gott als dem Schöpfer, Erhalter, Erbarmer und Richter. Sein Wesen ist seinen Geschöpfen unmittelbar nicht zugänglich. Seine Attribute³ sind für die Menschen lediglich durch den Schöpfungsakt nachvollziehbar. All die Schöpfungswerke deuten nach islamischem Verständnis darauf hin, dass Gott existiert und existieren muss. Daher sind die Muslime aufgerufen, Gottes Werke in dieser Welt als Zeichen der Herrlichkeit und Schönheit Gottes zu erkennen und Ihm darauf hin zu danken und Ihn zu lobpreisen.

Während die Naturwissenschaften in erster Linie nach dem „Wie“ der Entstehung der Welt und der Menschheit fragen, gibt der Koran Antwort auf die Frage nach dem „Warum“ und damit nach dem Sinn. Demnach sollen naturwissenschaftliches Denken und religiöse Gewissheiten nicht gegeneinander ausgespielt werden. Der Mensch ist nach dem Koran aufgefordert, nachzudenken und die Welt naturwissenschaftlich zu erforschen (Koran 2: 164; 51: 20 f); Wissenserwerb ist nach einem Hadith die ausdrücklich formulierte Aufgabe der Gläubigen.

Der Koran lehrt, dass Gott die Welt in sechs Tagen auf der Grundlage von Liebe, Barmherzigkeit und Gerechtigkeit geschaffen habe, ohne zu ermüden (u.a. Koran 7:

³ Nach islamischer Theologie sind das insgesamt 99 Namen, welche u.a. auch Eigenschaften und Attribute Gottes umschreiben.

54; 41: 9-12). Adam, der erste geschaffene Mensch, gilt als die Krönung der Schöpfung. Ihn erschuf Gott in bester Form (Koran 95: 4). Durch Sprache, Willensfreiheit und Unterscheidungsfähigkeit zwischen Gut und Böse genießt der Mensch zwar einen besonderen Stellenwert, aber ihm ist dadurch auch eine besondere Verantwortung (*al-amÁna* – Koran 33: 72) aufgetragen worden. Um dieser Verantwortung individuell gerecht zu werden, stellt ihm der Schöpfer zu seinen Fähigkeiten noch eine Rechtleitung (Offenbarung) zur Hilfe (Koran 2: 37).

Die Anerkennung Gottes als Schöpfer in der eigenen Existenz und in der Welt soll die Gestalt des Dankes und der Anbetung annehmen (Koran 2:152; 2:172; 4:147). Die Dankbarkeit des Menschen gegenüber Gott wird ebenfalls durch die Dankbarkeit Gottes (*aš-šakÚr*) wohlwollend belohnt (Koran 14: 7; 16: 2-18, 78, 114; 27: 73; 31: 12-19). Die Dankbarkeit darf nicht nur als passive Haltung verstanden werden, sondern zeigt sich im aktiven Handeln und stellt folglich eines der wichtigsten Merkmale des Glaubens dar. Demnach kann Dankbarkeit gegenüber Gott nur dadurch erwiesen werden, indem Dankbarkeit gegenüber allem, was Gott geschaffen hat, erwiesen wird und dies insbesondere den Mitmenschen gegenüber – „Wer den (Mit)Menschen nicht dankt, wird ebenfalls nicht in der Lage sein, Allah zu danken.“ (Hadith); „Wir lieben das Geschaffene ja um des Schöpfers willen!“ (Schimmel, Wanderungen mit Yunus Emre, S. 38)⁴.

Dadurch, dass der Mensch von Gott mit einem eigenen Denk- und Entscheidungsvermögen ausgerüstet ist, hat er auch die Freiheit, sich gegen den Willen Gottes zu entscheiden und die Übernahme von tätiger Verantwortung abzulehnen. Dies führt zur Vernachlässigung des göttlichen Auftrags, zu einem undankbaren Umgang mit seiner Schöpfung, die sich letztlich gegen den Menschen selbst wendet.

Didaktisch-methodische Überlegungen – Leitgedanken

Ausgehend von Alltagserfahrungen des Dankens der Schülerinnen und Schüler (z.B. bei erwiesenem Gefallen, bei Geschenken, für eine Mahlzeit, für Geborgenheit, für Gesundheit) kann das Kennzeichen des Dankens herausgearbeitet werden: Dank ist eine besondere Form sozialer Interaktion im Sinne einer Anerkennung, d.h. stellt im Gegensatz zu einer Geschäftsbeziehung eine Wertbeziehung dar. Dank geschieht spontan oder bewusst und äußert sich (auch) in ritualisierten Formen, z.B. Danksagung, Geschenk, Gabe, Gebet, Respekt. Dank vermittelt Freude für beide Seiten, ist also Ausdruck eines beiderseitigen Glücksgefühls.

Dabei gilt es auch, die Schülerinnen und Schüler für „Selbstverständlichkeiten“ zu sensibilisieren, in denen die Notwendigkeit des Dankes nicht augenscheinlich gegeben ist. Dies gilt insbesondere für unsere Beziehung, unsere Einstellung gegenüber bzw. unsere Abhängigkeit von der Natur.

Hier muss mit ganzheitlichen und erfahrungsorientierten Methoden bewusst gemacht werden, dass die Natur als Schöpfung Gottes ein Geschenk von Ihm an uns ist, für das wir dankbar sein müssen und Verantwortung tragen. Die im sozialen Bereich erfahrenen Formen des Dankens können Anregungen geben für religiös motiviertes Danken, z.B. in Form eines Gebetes – auch selbst formuliert – oder in Form des Einsatzes etwa für den Naturschutz.

Damit ist der Religionsunterricht wichtiger Teil einer nachhaltigen ökologischen Bildung und Erziehung.

⁴ „Wenn die Liebe zu Gott jemandes Herz beherrscht, liebt er die gesamte Schöpfung Gottes, weil sie seine Schöpfung ist.“ (Gazali Ihya, 4, S. 443)

Allgemeine Kompetenzen	Verbindliche Inhalte und mögliche Konkretionen	Hinweise
<p>K1: Religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken K1: Religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben</p>	<p>Situationen, in denen Menschen danken</p> <ul style="list-style-type: none"> • im Leben der Schülerinnen und Schüler (z.B. bei Geschenken, bei Freundlichkeit, bei Erfolg, bei einem erwiesenen Gefallen...) • im Leben anderer (z.B. für das Leben in intakter Umwelt, für das Leben in heutiger Zeit...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Arbeit mit einer Bildkartei: unterschiedliche Aspekte des Dankens - Geschichte von den drei Aussätzigen: Textarbeit oder Aktualisierung für heute - Kontrasttexte/Kontrastbilder einsetzen, die Kinder/Menschen in nicht intakter Umwelt zeigen
<p>K1: Grundlegende religiöse Ausdrucksformen wahrnehmen und in verschiedenen Kontexten wiedererkennen und einordnen K2: Religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten</p>	<p>Kennzeichen und Formen des Dankens (z.B. Lied, Gebet, Lob; Opfer bringen, Geschenke machen.....)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mindmap - Traditionen des Dankens im Erfahrungsbereich der Schüler zusammenstellen - Textarbeit: - Fatiha als Danksagung - Dankgebet des Propheten (Hadith) - kreatives bzw. gelenktes Schreiben: „Mein Dank für...“, z.B. eine SMS verfassen

<p>K2: Religiös bedeutsame Sprache verstehen und deuten K2: Texte , die für den Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen K5: Religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden und religiöse Inhalte darstellen</p> <p>K4: Am interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen</p>	<p>Bild und Aufgaben des Menschen in den Schöpfungsversen des Koran</p> <ul style="list-style-type: none"> • Würde des Menschen (z.B. 17: 70; 95: 4) • Besonderheiten des Menschen (z.B. 2: 30 – 39) • Verantwortung des Menschen (z.B. 20: 115) als Statthalter (khalīfa) Gottes (z.B. 2: 30; 6: 165) • Vernunft als Wesensmerkmal des Menschen (z.B. 3: 190-191) • Einmaligkeit aller Geschöpfe (z.B. 67: 1 – 5; 42: 29) • Die Schöpfung als Geschenk für den Menschen (z.B. 34: 1; 31: 20) <p>Additum: Schöpfungsvorstellungen im Koran (z.B. 23: 13-14; 15: 26-48) im Vergleich mit anderen Religionen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Vergleichende Textarbeit - „Steckbrief Mensch“ erstellen - Elfwortgedicht <ul style="list-style-type: none"> - Projektarbeit / Internetrecherche - Expertenbefragung – Zusammenarbeit mit dem christlichen RU - Durchführung einer gemeinsamen Ausstellung
---	---	--

<p>K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen</p>	<p>Vernachlässigung des göttlichen Auftrages in unserer Welt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verschwendung (z.B. 7: 31) • Undankbarkeit (z.B. 17: 27) 	<ul style="list-style-type: none"> - Sammlung von Beispielen in Bildern, Zeitungsberichten, Internetartikeln etc. - Eine „Anklageschrift“ verfassen - Textarbeit
<p>K5: Religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden und religiöse Inhalte darstellen</p>	<p>Bewahrung der Schöpfung als Zeichen der Dankbarkeit gegenüber Gott (z.B. 7: 10-11; Hadith von al-BuġĠarí Nr. 1393)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Textarbeit - kreatives Schreiben, z.B. Dankgebet, Loblied... - Kalligraphie gestalten zum Namen Allahs „aš-šakŪr“ oder zu „al-½amdulillĀh“
<p>K3: Im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und argumentativ vertreten K3: Islamische Grundideen erläutern und als Grundwerte in aktuellen ethischen Konflikten zur Geltung bringen K3: Bereit sein, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln</p>	<p>Bewahrung der Schöpfung im Lebensumfeld der Schülerinnen und Schüler</p>	<ul style="list-style-type: none"> - einen Leserbrief schreiben, eine Wandzeitung erstellen etc. - Exemplarisches Arbeiten, z.B. Thema „Wasser“, „Tierschutz“, „Haustiere“, „Wald“, „Artensterben“ - Fächerverbindend mit Religion, Ethik, NAWI - Zusammenarbeit mit örtlichen Organisationen

5. Religiöses Leben / Andere Religionen

Meine Feste – Deine Feste

Vorbemerkung

Das Thema knüpft an die Leitfrage „Wie sollen wir leben?“ des Grundschulrahmenplans an, in der Feste als Dank an Gott und Stärkung der Gemeinschaft thematisiert wurden.

Situation der Schülerinnen und Schüler

Für Kinder und Jugendliche spielen Feste eine wichtige Rolle. Sie freuen sich auf Geschenke, neue Kleidung oder besondere Speisen. An den Festtagen werden in vielen Gemeinden besondere Veranstaltungen wie Theateraufführungen, Unterhaltungsprogramme oder traditionelle Wettbewerbe angeboten. In diesem Alter fragen die Heranwachsenden zunehmend nach der Bedeutung und dem Sinn der Feste. Auch begegnen sie in einer multikulturellen Gesellschaft einer Vielzahl religiöser oder profaner Feste.

Begründung des Themas

Feste stellen eine Unterbrechung des Alltags dar und schaffen ein Gegengewicht zu Betriebsamkeit und oft seelenloser Geschäftigkeit. Sie schaffen Raum zur Reflexion des eigenen (Glaubens-)Lebens und stärken die Bindung an die Gemeinschaft: Familie, Freundeskreis, religiöse Gemeinde (Umma).

Die Festtage strukturieren den religiösen Jahreskalender, schaffen entlastende Riten und dienen der Identitätsbildung. Die persönlichen Feste stellen Passagerituale im Rhythmus des Lebens dar.

Feste, die gelingen sollen, bedürfen einer inneren und organisatorischen Vorbereitung. Konkrete Planungen zu Essen, Trinken, Ausschmückung, Geschenke etc. spiegeln die Vorfreude auf das Fest wider und stellen Traditionsbezüge zu den Ursprüngen des Festes und der Gemeinschaft dar.

Zu unterscheiden sind Feste, die von allen Muslimen unabhängig von ihrer kulturellen, nationalen Tradition oder der religiösen Richtung gefeiert werden müssen (Ramadan, *ḥajj al-aḥḍ* (Opferfest) und Feste bzw. religiöse Tage, die einen Angebotscharakter haben (z.B. *lailat al-qadr* / Nacht der Bestimmung, Muharram/Neujahr, *mawlid an-nabī* / Geburtstag des Propheten).

Gemeinsam ist den beiden Hauptfesten, dass sie Geschenke Gottes sind, an denen die Menschen seinen Segen und seine Gnade empfangen. Das beinhaltet die Verpflichtung an die Menschen, sich besonders um die Armen zu kümmern und soziale Kontakte zu pflegen zu Familienmitgliedern, Freunden und Nachbarn, aber auch der Verstorbenen zu gedenken und die Gräber zu besuchen. Darüber hinaus sind beide Feste ein Anlass zur Versöhnung.

Didaktisch-methodische Überlegungen – Leitgedanken

Feste sind ein elementarer Bestandteil jeder Religion und Kultur. Der Vergleich von Festen muss diesen universellen Charakter von Festen in den Horizont der Schüler bringen. Feste können den Austausch und das gegenseitige Kennenlernen in einer multikulturellen Gesellschaft maßgeblich fördern. Andererseits müssen die Unterschiede zwischen den Religionen deutlich herausgearbeitet werden, um der fortschreitenden Vermischung und Kommerzialisierung entgegenzuwirken, die den eigentlichen Festcharakter bedrohen.

Die Unterrichtsmethoden müssen der Mehrdimensionalität des Unterrichtsgegenstandes angemessen sein, d.h. es genügt nicht, über Feste zu reden, sie sollten nach Möglichkeit erfahrbar gemacht werden.

Sinnvoll ist es, die unterrichtliche Behandlung der Feste unter o.a. Aspekten an das muslimische Jahr anzubinden.

Allgemeine Kompetenzen	Verbindliche Inhalte und mögliche Konkretionen	Hinweise
<p>K1: Religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken</p> <p>K1: Grundlegende religiöse Ausdrucksformen wahrnehmen und in verschiedenen Kontexten wieder erkennen und einordnen</p>	<p>Feste im Lebensumfeld der Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • Religiöse Feste / Tage im Jahreslauf • Feste im Lebenslauf • Feste in der Schulgemeinschaft bzw. in der Gesellschaft der Bundesrepublik 	<ul style="list-style-type: none"> - Mindmap erstellen: „Feste, die wir feiern“ - Bilder auswerten zu verschiedenen Festen im Blick auf Kleidung, Speisen, Bräuche etc. - Festkalender erstellen, auch interreligiös - Unterschied Sonnenjahr – Mondjahr - Persönlichen Festkalender erstellen und Lieblingsfest beschreiben - Erkundungen über Feste im Lebenslauf bei nichtmuslimischen Mitschülern - Recherche über Feste in der Schule - Auswertung von örtlichen Festkalendern - Zusammenstellung verschiedener Bräuche
	<p>Grundelemente der Hauptfeste (am Beispiel des Opferfestes)</p>	<p>Die grundsätzlichen Überlegungen sind auch auf den Ramadan zu übertragen; ausgehend von den Schülererfahrungen bietet sich auch arbeitsteilige Projektarbeit an.</p>

<p>K1: Grundlegende religiöse Ausdrucksformen wahrnehmen und in verschiedenen Kontexten wieder erkennen und einordnen</p> <p>K2: Religiöse Motive und Elemente in Texten und anderen Ausdrucksformen identifizieren und ihre Bedeutung und Funktion erklären. K2: Zentrale religiöse Fachbegriffe verwenden und erläutern</p> <p>K4: Gemeinsamkeiten von religiösen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen und im Blick auf mögliche Dialogpartner kommunizieren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Eigenschaften des (Opfer-)Festes: Geschenk Gottes, universell zu feiern • Bedeutung des Namens / Wurzel des Festes <p>Additum: Abraham als Stammvater aller drei monotheistischen Religionen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Textarbeit: Koran 108 - Gegenseitige Schülerinterviews: „Wie feierst du das Opferfest?“ – Herausarbeiten von Gemeinsamkeiten - Kreative Textarbeit: Die Abraham-Geschichte z.B. in einen Bildfries übertragen (Textgrundlage Koran 37: 101 – 107) - Landkarte erstellen: Lebensweg Abrahams - Kreatives Schreiben: Was bedeutet opfern für uns heute? - Erklärung für nichtmuslimische Mitschüler, warum das Opferfest gefeiert wird - Einen Versöhnungsbrief schreiben
--	--	---

<p>K5: Religiöse Symbole und Rituale kriterienbewusst gestalten</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitung und Verlauf des Festes 	<ul style="list-style-type: none"> - Verortung des Festes im Sonnenjahr - Festrituale beschreiben einschl. Voraussetzungen an das Opfertier - Collage zum Ablauf des Festes erstellen - Austausch von typischen Rezepten - Namen des Festes in den verschiedenen Sprachen - Grußformen / Gratulationsformen zusammenstellen - Grußkarte entwerfen – auch virtuell
<p>K1: Religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken K1: Grundlegende religiöse Ausdrucksformen wahrnehmen und in verschiedenen Kontexten wieder erkennen und einordnen K2: Zentrale religiöse Fachbegriffe verwenden und erläutern K5: Religiöse Inhalte darstellen</p>	<p>Weitere religiöse Tage</p> <ul style="list-style-type: none"> • z.B. Nacht der Bestimmung, Neujahr, <i>pašŪra</i>-Fest, Himmelfahrt des Propheten, Geburtstag des Propheten etc. 	<p>Exemplarisches und zeitgebundenes Arbeiten nötig!</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich der Schülererfahrungen - Islamische Quellen auswerten (z.B. Hadith: Tirmidī, Sunan) zu der „Nacht der Vergebung“ - Miniaturen oder bildliche Darstellungen auswerten, die zu den rel. Tage passen - Texte zum islamischen Brauchtum - Recherche zu Ablauf und Bedeutung der rel. Tage - Rollenspiel: Diskussion in der Familie – Warum sollen wir den rel. Tag feiern? - Symbole zu den rel. Tagen finden bzw. gestalten - Redewendungen zu den rel. Tagen zusammenstellen

<p>K4: Am interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen</p> <p>K4: Gemeinsamkeiten von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen und im Blick auf mögliche Dialogpartner kommunizieren</p>	<p>Vergleich muslimischer mit christlichen bzw. jüdischen Festzeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Feste im Lebenslauf, z.B. Taufe/ Beschneidung bzw. Hochzeit • Feste im Jahreslauf, z.B. Ramadan / Fastenzeit bzw. Opferfest / Ostern 	<ul style="list-style-type: none"> - Gegenseitige Schülerinterviews zu den Festen (Bedeutung, Rituale etc.) - Internetrecherche zu den nicht-muslimischen Festen - Suche nach Versöhnungsfesten in Judentum und Christentum - Interreligiösen Festkalender erstellen bzw. ergänzen – auch durch Symbole zu den Festen - Quiz zu den Festen erstellen
<p>K5: Religiöse Symbole und Rituale kriterienbewusst gestalten</p> <p>K5: Freiwillige religiöse Ausdrucksformen angemessen kreativ gestalten und umgestalten</p>	<p>Feste gemeinsam feiern</p> <ul style="list-style-type: none"> • Klassenfest • Schulfest • Gegenseitige Teilnahme an religiösen Festen 	<p>Projektartiges Arbeiten nötig!</p> <ul style="list-style-type: none"> - Anlass und Zielsetzung finden, z.B. zu Situationen aus dem Schulalltag - Motto und Rituale festlegen - Organisatorische Fragen klären, z.B. Einladungen, Plakate, Einkäufe, Geschenke - Einladung von andersgläubigen Mitschülern z.B. zu Ramadan oder Erntedank (auch in Zusammenarbeit mit der Moscheegemeinde) - Im Rahmen einer Projektwoche ein interreligiöses Projekt anbieten und anschließend eine Ausstellung gestalten

Module für die Klassenstufen 7 und 8

Graphische Übersicht Klassenstufe 7/8

Allgemeine religiöse Kompetenzen: wahrnehmen – beschreiben / verstehen – deuten / begründet urteilen – handeln kommunizieren – teilhaben / anwenden – darstellen					
Förderung der rel. Identität der Schüler u. Schüler-innen Themenbereiche des Faches	Dimensionen				
	in Bezug auf Gott	in Bezug auf sich selbst	in Bezug auf andere Menschen	in Bezug auf die Gesellschaft	in Bezug auf die Bewahrung der Schöpfung
Allah und Koran	<div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center; justify-content: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">★ Verantwortung für meinen Körper</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">★ Verantwortung für meinen Lebens- und Bildungsweg</div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100%;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;">★ Verantwortung für meine freie Zeit</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;">★ Verantwortung für meinen Konsum</div> </div> </div>				
Muhammad und sein Leben (Sunnah)					
Religiöses Leben					
Islamische Ethik	Erwachsenwerden – Freiheit und Verantwortung				
Propheten	<div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center; justify-content: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Streit und Versöhnung – Umgang mit Konflikten</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Meine Religion, andere Religionen – Islam im Dialog mit Judentum und Christentum</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">Meine Gemeinschaft – Umma in Geschichte und Gegenwart</div> </div>				
Andere Religionen / Philosophie					
Die Muslime und ihre Gemeinschaft (Umma)					

-
- ★ mindestens zwei der aufgeführten Aspekte müssen im Unterricht behandelt werden

1. Islamische Ethik

Streit und Versöhnung (aÈ-Èulh) – Umgang mit Konflikten

Situation der Schülerinnen und Schüler

Konflikte sind im Zusammenleben zwischen Menschen alltäglich und normal. Was sie bedrohlich und schwer zu handhaben macht, ist die unkontrollierte Eskalation, bei der die Schwelle zur Gewalt überschritten wird. Die Heranwachsenden erleben im persönlichen Umfeld der Familie, beim Umgang mit Gleichaltrigen, in der Begegnung mit Fremden und natürlich besonders in der schulischen Lebenswelt mit ihren spezifischen Anforderungen und Interaktionsformen alltägliche Konfliktsituationen und sind somit mit der Herausforderung einer Konfliktbearbeitung direkt konfrontiert. Deshalb ist es wichtig, bei den Jugendlichen ein Bewusstsein für Konflikte, ihre Formen, Ursachen, Folgen und Lösungsmöglichkeiten zu schaffen. Muslimische Jugendliche stehen dabei in besonderer Weise vor der Aufgabe, aus den unterschiedlichen Kulturen und Traditionen ihrer Biographie eine Identität zu entwickeln, die mit islamischen Grundsätzen in Einklang steht. Deshalb ist es häufig ihre „Vorgeschichte“, u.a. die Geschichte ihrer Eltern, auf die sie bei der Bestimmung ihrer individuellen, sozialen und religiösen Identität Bezug nehmen müssen.

Begründung des Themas

Konflikte gehören zur *conditio humana*, entstehen aus der Unterschiedlichkeit der Menschen und dem Aufeinandertreffen ihrer Meinungen, Erwartungen, Interessen, Wertvorstellungen und Weltanschauungen sowie der Begrenzung der ihnen zur Verfügung stehenden Mittel zur Bedürfnisbefriedigung. Derartige Auseinandersetzungen können Leid und Gewalt zur Folge haben, aber auch zu einer Klärung oder Lösung (evtl. schon lange) bestehender Probleme führen. Da menschliches Zusammenleben nicht von einer prästabilierten Meinungs-, Interessen und Weltanschauungsidentität gekennzeichnet ist, Konflikte somit nicht (immer) vermeidbare Phänomene des Lebens sind, die (auf Dauer) allenfalls gewaltsam unterdrückt werden können, müssen zur Bereinigung oder Entschärfung von Konflikten gewaltfreie und für alle Beteiligten tragbare, faire und geregelte Formen der Konfliktbearbeitung entwickelt und eingeübt werden. Dass Konflikte gewaltfrei gelöst oder ausgehalten werden sollten, ist ein selbstverständlicher Grundsatz moderner Gesellschaften, in denen allein ein Rechtsstaat das Gewaltmonopol besitzt und die Achtung der Person, die Suche nach einem Interessenausgleich und von beiden Konfliktparteien akzeptierten Lösungen sowie die Betonung von Gemeinsamkeiten allgemein anerkannte Prinzipien für eine konstruktive Konfliktbearbeitung sind. Voraussetzung für eine solche dialogische und vernünftige Klärungsarbeit in Konfliktsituationen ist, dass Konflikte nicht nur als negative Erscheinungen und Störungen funktionaler Abläufe bzw. eines harmonischen Alltags begriffen werden, sondern auch als Herausforderung für eigene Klärungs- und Reifeprozesse sowie als Chance für Veränderungen. Konflikte sind nie abstrakt, berühren Emotionen, fordern und befördern Empathiefähigkeit, machen auf Probleme aufmerksam, tragen zur Klärung eigener Wertvorstellungen bei, verlangen eine emotionale und kognitive Überschreitung egoistischer Denk- und Verhaltensweise und ermöglichen unter bestimmten Bedingungen neue Lösungen (Veränderun-

gen/Entwicklungen). Sich Konflikten zu stellen, erfordert und befördert Selbstbewusstsein, Verantwortungsbereitschaft und Mut, sich gegebenenfalls auch gegen sozialen Druck oder gar den Einsatz von Gewalt durchzusetzen.

Auch aus islamischer Sicht gehören Konflikte und Streitigkeiten zum menschlichen Leben und sind nicht immer zu vermeiden. Meinungsunterschiede sind nach einem Hadith als Gnade oder sogar als Wille Gottes zu sehen. Der Islam verfolgt bei den Konfliktlösungen den bestmöglichen Weg. Dieser wird im Koran folgendermaßen beschrieben: „Rufe auf zum Wege deines Herrn mit Weisheit und mit schöner Ermahnung, und streite mit ihnen auf gute Weise.“ (Koran 16: 125) Allah verbietet das ungerechte, maßlose Verhalten und Feindseligkeit gegen die Unschuldigen und Nicht-Gewalttätigen (Koran 60: 8). Die Konflikte und Auseinandersetzungen mit den Menschen können die Feindseligkeit und Ungerechtigkeit ihnen gegenüber nicht rechtfertigen (Koran 5: 8; 2: 190, 192). Das führt dazu, dass die Verantwortung für die eigene Schuld bei Konflikten eingestanden werden muss und das Handeln generell durch Barmherzigkeit und Vergebungsbereitschaft geleitet sein soll (vgl. Koran 28. 15ff; 2: 237; 7: 199; 41: 33f). Das Vorbild Muhammads als Streitschlichter ruft dazu auf, in Konfliktfällen kompetente, „weise“ Berater zu konsultieren, z.B. Verwandte in familiären Auseinandersetzungen oder den Imam als Mediator.

Didaktische Überlegungen – Leitideen

Erziehung zu Konfliktbereitschaft und zur Fähigkeit, Konflikte fair und fruchtbar auszutragen, ist ein wichtiges Ziel dieser Lehrplaneinheit. Im privaten Bereich oder im Miteinander einer Klasse lassen sich Modelle des Umgangs miteinander bewusst machen und erproben, die dann auch auf größere soziale Bereiche paradigmatisch anwendbar sind. Daher muss der Unterricht nicht nur die kognitive Ebene, sondern auch affektive Dimensionen des Lernens ansprechen und soziale Kreativität wecken. Durch Rollenspiele, Streitgespräche, Agieren aus der Sicht einer fiktiven Person können prosoziale Verhaltensweisen wie Kooperation oder Verantwortungsübernahme eingeübt werden.

Konflikte bergen jedoch nicht selten die Tendenz, die Grenzen zur Gewalt zu überschreiten. Gewalterfahrungen gehören nicht nur durch die Medienberichterstattung, sondern häufig auch durch eigenes Erleben zur Realität der Jugendlichen. Hier kann ein Training zu Deeskalation und Prävention für die Wahrnehmung eigener Gewaltbereitschaft sensibilisieren und Strategien bereitstellen, sich in entsprechenden Situationen angemessen und verantwortungsvoll zu verhalten.

Der IRU wäre aber überfordert, erwartete man von ihm eine grundlegende Aufarbeitung und mögliche Lösung z.B. familiärer Konflikte der Schülerinnen und Schüler.

Das Thema „Umgang mit Konflikten“ ist ein zentrales Sach- und Bildungsthema, das in der 9./10.Klassenstufe über den sozialen Nahbereich hinaus im Zusammenhang mit internationalen Krisen und Konflikten wieder aufgegriffen und weitergeführt wird.

Allgemeine Kompetenzen	Inhalte und inhaltliche Konkretionen	Hinweise
<p>K1: Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen</p> <p>K1: Ethische Herausforderungen in der individuellen Lebensgeschichte als Entscheidungssituationen erkennen</p>	<p>Konflikte in der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • in der Schule • im familiären Umfeld • im Freundeskreis • in der Moscheegemeinde • ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Bilder von Konflikten untersuchen (beteiligte Personen, Streitgegenstand, etc.) - ABC zum Begriff „Konflikt“ erstellen - Das Wort „Konflikt“ in ein selbst gemaltes Bild verwandeln oder eine Collage erstellen - Pantomime / kreatives Schreiben zu Gefühlen in Konfliktsituationen - Rollenspiel zu typischen Konflikten aus dem Lebensumfeld (z.B. Kleidung, elterliche Erziehungsvorgaben – z.B. zur Einhaltung von religiösen Pflichten, ethnische Vorurteile) - Umfrage in der Klasse / Schule zu Gewalt und Angst

<p>K5: Informationen zu ethischen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p> <p>K3. Im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu ethischen Fragen einnehmen und argumentativ vertreten</p>	<p>Merkmale und Stellenwert von Konflikten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Positive Funktionen von Konflikten • Gefahren und Risiken von Konflikten 	<ul style="list-style-type: none"> - Beispiele aus den Schülererfahrungen oder der Jugendliteratur auf positive Funktionen hin untersuchen - Einen Lexikonartikel zum Begriff zu den Merkmalen von Konflikten untersuchen - Pro-Contra-Diskussion: Chancen von Konflikten - Kreatives Schreiben: Seinen eigenen Standpunkt vertreten können - Beispielgeschichten / Situationen schildern, in denen die Schülerinnen und Schüler Opfer oder Täter waren - Gefühlspantomime zu Stimmungen in Konflikten, z.B. Macht / Ohnmacht, Angst - Zusammenstellung von Neid / Vorurteilen / Feindbildern als Auslöser für Konflikte - Textarbeit Koran 5: 27ff – Qabil und Habil - Begriffsbestimmung „Sündenbockmechanismus“ und Beispielgeschichten - Fachübergreifende Zusammenarbeit mit <ul style="list-style-type: none"> ○ Deutsch zu Max Frisch: Andorra ○ Geschichte: Juden im Mittelalter
--	---	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Formen von Konflikten (physisch – psychisch – verbal – non-verbal – offen – verdeckt – gegen Sachen...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Eskalationsstufen der Gewalt erstellen, z.B. zum Mobbing (abwertende Gesten, Gerüchte verbreiten, Isolierung in der Gruppe, Aufwiegelung ...) - Fachübergreifende Zusammenarbeit mit Deutsch: Ganzschriftlektüre zum Thema Mobbing, z.B. Morton Rhue: „Ich knall euch ab“ - Expertenbefragung (z.B. Polizei, Schulpsychologe) zum Thema Gewalt und Aggression bei Jugendlichen - Podiumsdiskussion z.B. zum Thema: „Medien als Auslöser von Aggression?“ oder zu Grenzverletzungen wie etwa beim „happy / handy slapping“ - Konflikte aus der Lebenswelt (s.o.) den verschiedenen Formen zuordnen - Rollenspiel: Situationen finden zu Formen der Gewalt - Lexikon der Gewalt erstellen - „Was ist Mobbing?“ – sich über Arten des Mobbings und deren Strafbarkeit informieren - Schimpfwörter-ABC erstellen - Interaktionsspiel, z.B. Achtsamkeit im Umgang mit Worten (aus PROPP)
--	--	--

<p>K2. Religiöse Sprachformen analysieren und als Ausdruck existentieller Erfahrung verstehen</p> <p>K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen</p>	<p>Konfliktlösung in Koran und Sunna</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verantwortung für die eigene Schuld • Barmherzigkeit und Vergebung • Propheten als Streitschlichter • Verhalten bei unrechtmäßigen Forderungen bei unlösbaren Konflikten 	<p>Anknüpfung an „Wo ich Gemeinschaft erfahren – Meine Schule“ (5/6)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Perspektivisches Schreiben zu Koran 28: 15 ff (MÚsa erschlägt den Ägypter) - Textarbeit, z.B. zu Koran 6: 164; 17 : 15; 35: 18 - Textarbeit z.B. zu Koran 2: 237; 7: 199; 41: 33f; 42: 40 - Beispielgeschichten zu Vergebung zusammenstellen, z.B. Allah vergibt Adam und ¼awwa; YÚsuf vergibt den Brüdern; Muhammad vergibt den Feinden nach der Rückeroberung Mekkas - Szenisches Spiel: Muhammeds Rolle als Streitschlichter beim Aufbau der Kaaba - Beispiele zu Muhammad als Streitschlichter nach BuċĀrí Kap. 27 zusammenstellen - Kreative Textarbeit: Koran 31: 14f (Ehrung der Eltern und ihre Grenzen) z.B. in Regeln umsetzen oder in Dilemmageschichten thematisieren - Kreative Textarbeit zum Urteil von SulaymÁn (BuċĀrí 6769, Muslim 1720) oder DÁwÚd (Koran 38: 21ff)
---	---	--

<p>K4: Am interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen</p>	<p>Additum: Umgang mit Konflikten in anderen Religionen / Philosophie</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Verzichte/Nachteile Muhammds im 1/4udaybiya-Friedensabkommen zusammen stellen - z.B. Sabbatjahr, Bergpredigt, „Goldene Regel“
<p>K3: Islamische Grundideen erläutern und als Grundwerte in aktuellen ethischen Konflikten zur Geltung bringen</p>	<p>Lösung von Konflikten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmung, Situationsanalyse • Entwicklung von Streitkultur 	<ul style="list-style-type: none"> - Mit dem „Eisberg-Modell“ (nach Ortrud Hagedorn) / Spinnennetz einen bestehenden Konflikt auf tiefer liegende Ursachen analysieren - Zwei-Stühle-Übung zum Perspektivenwechsel: Rollentausch in Konfliktsituationen - Umwandlung von Du-Botschaften in Ich-Botschaften - Erstellen eines Regelwerkes: Meine Regeln – die Regeln der Kleingruppe – gemeinsame Grundregeln - Fallbeispiele nach Regeln des fairen Streitens beurteilen - In Konfliktfällen Möglichkeiten der Streitschlichtung bedenken - Expertenbefragung. Streitschlichter der schule

		<ul style="list-style-type: none"> - „Kommunizieren miteinander statt gegeneinander“ – Projekt der Unfallkasse Rheinland-Pfalz - Im Rollenspiel Möglichkeiten der Eskalation und der Deeskalation eines Konfliktfalles durchspielen - Bei gegebenen Konflikten Lösungen ohne Schuldzuweisung finden durch Kompromisse oder Aushalten eines Dissens - Filme zum Thema Gewalt an Schulen, Mobbing etc. unter www.fwu.de
<p>K3: Bereit sein, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln</p>	<p>Umsetzung der Konfliktlösungsmodelle im Lebensumfeld der Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeit in schulischer Mediation 	<ul style="list-style-type: none"> - Klassenregeln / Schulcharta („Wir verpflichten uns zu...“) erstellen - Ausbildung zum Streitschlichter, Konfliktmanager, Medienscout - „Kummerkasten“ auswerten - Recherche zu Signalen gemobbter Jugendlicher - Interaktionsspiele zur Ausbildung von Empathie und Zivilcourage - Mitarbeit in der Schülerzeitung, z.B. „Schreiben gegen (verbale) Gewalt“

	<ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmung und eventueller Ausgleich unterschiedlicher Interessen in Familie und Freundeskreis 	<ul style="list-style-type: none"> - Beteiligung am Projekt „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ - Regeln für einen „Familienrat“ - Wahrnehmung von Hilfsangeboten und Trainingsprogrammen zur Stärkung der Autonomie (z.B. „KIT – Kommunikations- und Interaktionstraining, „Schritte gegen Tritte“, „Faustlos“) - „Bis hier hin und nicht weiter“ – Diskussion um Grenzen in zwischenmenschlichen Beziehungen zur Entwicklung von Ich-Stärke gegen Gruppendruck - Information über Fanprojekte im Sport zum Abbau von Schmähungen und Aggressionen
--	---	---

2. Islamische Ethik / Religiöses Leben

Erwachsenwerden – Freiheit und Verantwortung (*½urriyya - taklîf*)

Situation der Schülerinnen und Schüler

Die Phase zwischen Kindheit und Erwachsensein erleben die Heranwachsenden als eine Zeitspanne intensiver äußerlicher und innerlicher Veränderungen. Es ist eine Zeit bewusster (und teilweise inszenierter/ausgespielter) körperlicher Veränderungen, des Infragestellens erzieherischer Vorgaben und Autorität, des Ausprobierens, der Neuorientierungen und der zwiespältigen Gefühle (Unsicherheit, Ängste - Erwachsensein als „Verlustperspektive“ -, Sehnsüchte – nach einem schönen Aussehen, nach klaren Haltungen, nach wahren Freundschaften, nach Lebenssinn). Beziehungen verändern sich, Fragen nach der Identität, einschließlich der Geschlechterrolle, stellen sich in z.T. bedrängender Weise und die emotionale Seite des Lebens erlangt dabei mitunter einen zuvor nicht gekannten Stellenwert. Das Bedürfnis, das eigene Leben im Lichte eines authentischen Sinnkonzepts auf der Grundlage von Wertvorstellungen zu führen, ist in dieser Entwicklungsphase stark ausgeprägt.

Die Bewältigung dieses Lebensabschnitts ist für die Jugendlichen durch ihre Erfahrungen in einer durch Individualisierung und Pluralisierung der Wertvorstellungen und Lebenskonzepte sowie durch Erosion von Traditionen gekennzeichneten Gesellschaft nicht leichter geworden. Zudem haben sich die über die Medien vermittelten (simulierten) Erfahrungsräume der Heranwachsenden nahezu unbegrenzt erweitert. Dabei konkurrieren die vielfältigen medialen Konflikt- und Katastrophensituationen mit einer scheinbar glatten Traum- und Wunschwelt mit hohem Verführungspotential. Im Streben nach Orientierung, Sicherheit und Anerkennung bekommen oft neben dem Urteil der Freunde und Peer-Group/Clique gerade auch die „verkörperten“ Menschen- und Weltbilder von Idolen eine herausragende Bedeutung für das Selbst- und Lebenskonzept (Körperbilder, Geschlechterrolle, Konsum, Süchte, etc.). Möglicherweise versuchen auch in dieser Altersstufe schon einige Schüler und Schülerinnen über die Präsentation eines eigenen Profils in sozialen Netzwerken im Internet Rückmeldungen über sich zu erfahren („Wie sehen mich andere? Finden sie mich liebenswert/attraktiv...?) und so ihrem „Selbst“ auf die Spur zu kommen.

Muslimische Jugendliche stehen dabei in besonderer Weise vor der Aufgabe, aus den unterschiedlichen Kulturen und Traditionen ihrer Biographie eine Identität zu entwickeln, die mit islamischen Grundsätzen in Einklang steht. Deshalb ist es häufig ihre „Vorgeschichte“, u.a. die Geschichte ihrer Eltern, auf die sie bei der Bestimmung ihrer individuellen, sozialen und religiösen Identität Bezug nehmen müssen.

Begründung des Themas

Der vernunftbegabte Mensch ist für seine Taten persönlich verantwortlich und deshalb „*wird jeder im Jenseits individuell zur Rechenschaft gezogen*“ (19: 95). Als Statthalter Gottes auf der Erde (*½alîfat Allâh fî al-ar±*) (2: 30) ist er mit Willen, Können und Freiheit (vgl. 17: 13-15; 18:29) ausgestattet. Folglich ist er für die Konsequenzen seines Handelns verantwortlich – „*Wer rechtschaffen handelt, der tut es zu seinem eigenen Vorteil, und wer Böses tut, der tut es zu seinem eigenen Nachteil. Und dein Herr ist keiner, der den Dienern Unrecht zufügt.*“ (41:46). Der Mensch hat den Auftrag, Gerechtigkeit und Gutes auf dieser Erde zu stiften. Die zwei zentralen ethischen

Prinzipien für diesen Auftrag lauten a) Verderben (*ifsÁd*) meiden und Gemeinwohl (*iĒlÁ½*) fördern (vgl. 28:77); b) Das Rechte (*al-ma^crÚf*) gebieten, dem Unrecht (*al-munkar*) wehren (vgl. 9: 71).

Im Allgemeinen gebietet Allah „Gerechtigkeit (*ʿadl*) und das Tun des Guten (*i½sÁn*) und Großzügigkeit gegenüber den Mitmenschen; Er verbietet alles, was schmachvoll ist (*fa½šÁʿ*), und alles, was der Vernunft sowie der Offenbarung zuwiderläuft (*al-munkar*), wie auch jede Form der Überschreitung (*al-baTMy*); und Er ermahnt euch wiederholt, auf dass ihr all dies im Gedächtnis behalten möget“ (16: 90).

Die Offenbarung gilt im Grunde als Ausdruck der Barmherzigkeit Allahs gegenüber der Menschheit (vgl. 27:77; 17:82). Er hat sich selber die Barmherzigkeit vorge-schrieben (vgl. 6:54). Seine Barmherzigkeit umfasst alle Dinge (vgl. 7:156). Ebenfalls versteht sich die Gesandtschaft des Propheten als „Beweis der Gnade Gottes“ (21:107). Die Rechtleitung Gottes versteht sich als Licht, das Einsicht bringt und Ur-teilsbildung ermöglicht (vgl. 4:174). Für den Gläubigen ist diese Rechtleitung weder repressiv – „Wir haben den Koran nicht auf dich (als Offenbarung) hinabgesandt, damit du unglücklich bist“ (20:1) – noch restriktiv – „Es gibt keinen Zwang im Glau-ben. Der Weg der Besonnenheit ist nunmehr klar unterschieden von (dem der) Verir-rung“ (2:256 u. 18:29). Sie soll entlastend und sinnstiftend sein – „Und Wir haben dir das Buch offenbart als klare Darlegung von allem und als Rechtleitung, Barmherzig-keit und frohe Botschaft für die (Allah) Ergebenen“ (16:89).

Alle Muslime – Frauen und Männer gleichermaßen (16:97) – haben das Recht und die Verantwortung, die religiösen Gebote und Verbote einzuhalten. Der Mensch han-delt eigenverantwortlich (vgl. 17:84) und muss für die eigenen Entscheidungen ein-treten (vgl. 56:38). Das Pflichtalter (*taklġf*) beginnt mit der geistigen Reife, die gemäß der Möglichkeiten des Einzelnen bestimmt wird. Die biologische Reife markiert den Eintritt in die Pubertät. Als Bedingungen für die religiöse Verpflichtung gelten folgen-de Aspekte: Pubertät, geistige Zurechnungsfähigkeit, das allgemeine Können und die Möglichkeit zur Selbstbestimmung.

Grundsätzlich geht man im Umgang mit islamischen Geboten von den bisher allge-mein anerkannten Grundlagen des Islam nach Koran und Sunna aus. Die islamische Theologie teilt die Taten eines zurechnungsfähigen Menschen (*mukallaġ*) in fünf Ka-tegorien ein: geboten (*far±*); empfohlen (*musta½ab*), erlaubt (*½alÁl*), missbilligt (*mak-rÚh*) und verboten (*½arÁm*). Aktuelle Fragen zur Religionspraxis aus dem Alltag von Muslimen in einem anderen kulturellen und gesellschaftlichen Kontext müssen in ei-nem Fachdiskurs beraten und beantwortet werden. Die Beurteilung der jeweiligen Handlung erfolgt im Lichte der diskursiven sowie der persönlichen Einschätzung ei-ner Angelegenheit als existenziell notwendig (*±arÚriyyÁt*), notwendig (*½ÁºiyyÁt*) oder nicht zwingend notwendig (*ta½siniyyÁt*). Bei allen Überlegungen zielt die islamische Theologie im Allgemeinen auf den Schutz von fünf universellen Gütern: Leben, Reli-gion, Vernunft, Eigentum und Generation (*gen. MaqÁsid*).

Ausgehend von diesen Überlegungen ergeben sich für die Gläubigen drei Arten von Verantwortung, denen sich die gesamten Gebote der Religion zuordnen lassen:

- Eine religiöse Verantwortung gegenüber dem Schöpfer (7: 6; 16:92).
- Eine reflexive, sittliche Verantwortung gegenüber sich selbst (2:284; 17: 36; 19:95; 52:21; 99:7f.)
- Eine sozial-gemeinschaftliche Verantwortung (6: 150ff.; 17:ff.)

Didaktisch-methodische Überlegungen – Leitgedanken

Angeichts der Vielfalt der Entwicklungsaufgaben, die in dieser Lebensphase zu bewältigen sind, und wegen der sich in diesem Selbstfindungsprozess oft gleichzeitig und gleichrangig stellenden Fragen und Probleme der Heranwachsenden in verschiedenen Erfahrungsbereichen ist eine aufmerksame Wahrnehmung der Befindlichkeiten und Konfliktlagen der jeweiligen Schülergruppe für die unterrichtliche Aufarbeitung des Themas „Erwachsenwerden“ erforderlich. Beobachtete Formen der „Identitätsarbeit“ der Jugendlichen (z.B. bestimmte Formen der Abgrenzung durch Körperinszenierungen, Verhalten etc.) können zu einem schülerorientierten Einstieg bzw. zu einer Schwerpunktsetzung bei der Behandlung des Themas beitragen. Da das Wogegen von Abgrenzungsversuchen in diesem Alter oft diffus und latent ist, ist eine deutliche Benennung und offene Darlegung bestehender Fragen und Konfliktsituationen im Unterricht eine Herausforderung, die nur in Behutsamkeit und mit einer Vielzahl methodischer Verfahren angenommen werden kann.

Didaktik und Methodik müssen in dieser Entwicklungsphase auf die allmähliche Überwindung der entwicklungspsychologisch altersüblichen Ich-Zentrierung der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet sein und somit die Fähigkeit fördern, größere Zusammenhänge wahrzunehmen, Lebensprobleme und Alltagskonflikte differenzierter zu erfassen und Kompromissbereitschaft, Toleranz und Verantwortung für die Mitwelt zu entwickeln. Die Entwicklung eines Selbst-Bewusstseins und einer solchen eigenen Persönlichkeit erfordert altersgemäß affektive und kognitive Anteile des Lernens.

Eine Vielfalt spielerischer (Rollenspiele, Männlichkeitsrituale, Standbild), kreativer (Imaginationsübungen, Perspektivenwechsel), künstlerischer (Collagen, Bildbetrachtungen), narrativer (Lektüre mit der Thematik jugendlicher „Identitätssuche“) und sachlich-analytischer (Analyse von Werbung, Geschlechterdarstellung) Verfahren und Arbeitsformen kann Ängste, emotionale Unsicherheiten, Sehnsüchte, normative Ansprüche von außen und Konflikte zum Vorschein bringen, kommunizierbar und thematisierbar machen und motivational Voraussetzung bieten zur Gewinnung eigener vernünftig begründeter Standpunkte und zur Selbststärkung in den altersspezifischen Problemlagen.

Narrative Texte können bei der Behandlung besonders brisanter und schwieriger Fragen hilfreich sein, da die Jugendlichen ihre jeweiligen Lebens- und Wertvorstellungen im Lichte fiktiver Personen argumentativ vertreten können, ohne in kompromittierende Situationen zu geraten.

Die Sachhaltigkeit der behandelten Aspekte bietet viele Anknüpfungspunkte für fächerverbindendes Arbeiten (z.B. Biologie: körperliche Veränderungen, Wirkung von Drogen; Deutsch: Analyse von Jugendzeitschriften, Werbung, Ganzschriftlektüre mit Identitätsthematik) bzw. fachübergreifende Projekte.

Die Lehrplaneinheit enthält zunächst einen allgemeinen Teil, in dem grundsätzliche Aspekte des Erwachsenwerdens auf dem Hintergrund der islamischen Sichtweise dargelegt sind („Wer bin ich?“, „Religion als Wegbegleiter zum Erwachsenwerden“). Diese gilt es je nach Situation und Interesse der Lerngruppe zu verschränken mit mindestens zwei der anschließend ausgeführten Teilaspekte (Freiheit zu und Verantwortung für „... meinen Körper“, „... meinen Lebens- und Bildungsweg“, „... meine freie Zeit“, „... meinen Konsum“). Sinnvoll wird es sein, die Lehrplaneinheit auf die beiden Klassenstufen 7 und 8 aufzuteilen, um situations- und altersangemessen auf die Bedürfnisse der Jugendlichen reagieren zu können.

Allgemeine Kompetenzen	Verbindliche Inhalte und mögliche Konkretionen	Hinweise
<p>K1: Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen</p> <p>K1: Ethische Herausforderungen in der individuellen Lebensgeschichte als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen erkennen</p>	<p>Wer bin ich? Wer will ich sein? - Wünsche/Sehnsüchte und Ängste</p> <ul style="list-style-type: none"> • in Bezug auf die eigene Person • in Bezug auf andere 	<ul style="list-style-type: none"> - Satzergänzung, z.B. zu „Frei bin ich, wenn...“ - Marionette mit Fäden: Wer zieht an meinen Fäden? - Collage, Werteskala: „Erwachsen sein - was ist das?“ - Merkmale für den Übergang Kindheit – Erwachsenenalter, z.B. FSK bei Filmen, Strafmündigkeit etc. - Voraussetzung: Zunehmende Reife - Analyse von Jugendzeitschriften: Idealvorstellungen vom Erwachsenwerden - Kreatives Schreiben: „Wer bin ich in 10 Jahren?“ - Eigenen Wunschlebenslauf bis zum Tod mit dem eines „Normalbürgers“ vergleichen - Steckbrief bzw. Personalbogen erstellen und/oder die von anderen beurteilen - Bildbetrachtung: Fiktive Lebenswege zu Bildern von Jugendlichen entwerfen - Kreatives Schreiben: „Meine ideale Familie“ - Analyse von persönlichen Bildern über besondere Lebensereignisse: „Menschen / Ereignisse, die mich prägten“

<p>K1: Religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken</p>	<ul style="list-style-type: none"> • in Bezug auf Gott 	<ul style="list-style-type: none"> - Eigene Lebensgeschichte bzw. Lebensweg mit wichtigen Ereignissen als Zeitstrahl - Interviews mit Eltern / Großeltern über deren Sehnsüchte und Ängste - Beziehungen in TV-Soaps analysieren und mit eigener Lebenswelt vergleichen - Mindmap / Symbol „Weg“: „Mein persönlicher Weg mit Gott“ - Erfahrungen von Freude, Angemessenheit, aber auch Angst - Kreatives Schreiben: „Welche Rolle soll Gott / die Religion in meiner Zukunft spielen?“ bzw. „Worauf kommt es im Leben eines Muslims an?“
<p>K2: Religiöse Sprachformen analysieren und als Ausdruck existentieller Erfahrung verstehen</p> <p>K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p> <p>K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen</p>	<p>Religion als Wegbegleiter zum Erwachsenwerden</p> <ul style="list-style-type: none"> • Religion als Ausdruck der Barmherzigkeit Gottes – Ermöglichung von Einsicht und Urteilsbildung 	<ul style="list-style-type: none"> - Textarbeit zu Koran 4:174; 20:1; 16:89 - Interviews mit Mitschülern: „Wer begleitet dich bzw. hilft dir beim Erwachsenwerden?“ - Koran als Wegweiser und Barmherzigkeit Gottes - Kreatives Schreiben: „Wie würdest du dein Leben leben, wenn es den Islam/Koran nicht gäbe?“ / „Inwiefern braucht der Mensch Religion?“ - Collage erstellen, z.B. zu „Zeichen der Barmherzigkeit: Menschen helfen einander“ - Geschichte von ʿĪsā, der von Geburt an als Prophet von Gott begleitet wurde - Vergleich von Erzählungen aus dem Koran mit biblischen Texten zur Kindheit Jesu - Geschichte von Ibrāhīm: Emanzipation gegenüber dem polytheistischen Vater

<p>K3: Im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und argumentativ vertreten</p> <p>K3: islamische Grundideen erläutern und als Grundwerte in aktuellen ethischen Konflikten zur Geltung bringen</p> <p>K3: Bereit sein, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln</p> <p>K5. Informationen zu religiösen oder ethischen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Prinzipien zur Beurteilung von Taten • Freiheit zu - Verantwortung für 	<ul style="list-style-type: none"> - Zusammentragen von unterschiedlichen Handlungsmöglichkeiten im Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler (z.B. Speisevorschriften, Kleidung) und nach deren Voraussetzungen fragen - Textarbeit zu Koran 41:46; 28:77; 9:71 - Fallbeispiele / Dilemmageschichten / anhand der Maßstäbe des Koran beurteilen, auch mit Hilfe von Rollenspielen - Bedingungen zusammenstellen, nach denen die Gültigkeit von allgemein anerkannten Ge- und Verboten ausgesetzt ist - „Expertenbefragung“, z.B. bei einem Gelehrten oder Auswertung von Beiträgen in Internetforen - Zusammenstellung von religiösen Pflichten, die mit Beginn der biologischen Reife Gültigkeit haben - Pro-Contra-Diskussion, z.B. zu: „Erwachsen werden – eine Zumutung!?“ „Rechte bedeuten auch Pflichten“, „Kann ich bei all den Regeln/Pflichten überhaupt frei sein?“ - Internetrecherche: Lebenswelt muslimischer Jugendlicher hier und in anderen Ländern, mit dem Ziel, zwischen Tradition und Religion zu unterscheiden - Aufgreifen des Bildes der Marionette: Wo ziehe ich an meinen Fäden? Wo lasse ich an meinen Fäden mitziehen? Wo nehme ich das „Gehaltenwerden“ für mich bewusst an? - Wo ziehe ich an Fäden anderer?
---	---	--

- | | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">- Interaktionsspiele zur Stärkung des eigenen Selbstbewusstseins- Dialog zu einer Ausgangssituation, in der es um Normenkonflikte geht- Vorstellungen vom Erwachsen Sein – Vergleich mit den ursprünglichen Vorstellungen (s.o.) |
|--|--|

2. Islamische Ethik / Religiöses Leben

Freiheit zu – Verantwortung für meinen Körper

Begründung des Teilaspektes

Der Harmonie zwischen Seele und Körper wird im Zusammenhang mit der Vorstellung von Schönheit eine besondere Bedeutung beigemessen. Die Vorstellung von Schönheit umfasst nach dem Prinzip der ganzheitlichen Betrachtung des Menschen im Islam seine äußerliche und seine innerliche Verfasstheit gleichermaßen. Das Schönheitsideal bezieht sich auf die individuelle Erfahrung einer authentischen, harmonischen und der persönlichen Freude fördernden Übereinstimmung beider Seiten des Menschseins. Am folgenden Bittgebet des Propheten lassen sich die zwei Dimensionen von Schönheit, innere und äußerliche, aufzeigen: „O Gott, bitte veredele mein Inneres sowie du mein Äußeres schön gestaltet hast“ (BuġĠarġ).

Ebenfalls betont der folgende Koranvers die höhere Stellung der Innerlichkeit im Verhältnis zu Äußerlichen: „O Kinder Adams! Fürwahr, Wir gaben euch Kleidung, um eure Scham zu bedecken und als Ausdruck von Schönheit; doch das Kleid der Ehrfurcht (*libĠs at-taqwĠ*) – das ist am allerbesten [...]“ [7:26]. Der menschliche Körper ist demnach ein Geschenk Allahs und sollte geschützt und nicht vernachlässigt werden. Allerdings ist jeder unnötige Eingriff in den Körper als Werk der Schöpfung aus eitlen Gründen und Modetrends unerwünscht. Die innere Zufriedenheit mit dem gegebenen Körper als Form des Dankes steht als Wert im Mittelpunkt.

Es liegt in der Natur des Menschen, dass er sich pflegt und schmückt. Der Koran fordert die Menschen zur Mäßigung in allen Bereichen des Handelns auf (vgl. Koran 7:32). In diesem Sinne werden Regeln im Umgang mit Bekleidung, Schmuck etc. formuliert. Sowohl für Männer als auch für Frauen ist je nach Kontext (privat oder öffentlich) eine angemessene Bedeckung bestimmter Körperteile (*ġawrah*) geboten. Die Kleiderregeln für Männer und Frauen sprechen allgemein vom Bedecken der Reize [24:31], was sowohl die natürlichen Reize als auch den künstlichen Schmuck beinhaltet.

<p>K1: Ethische Herausforderungen in der individuellen Lebensgeschichte sowie in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen erkennen</p> <p>K3. islamische Grundideen erläutern und als Grundwerte in aktuellen ethischen Konflikten zur Geltung bringen</p> <p>K2: Religiöse Motive und Elemente in Texten, ästhetisch-künstlerischen und anderen Ausdrucksformen identifizieren und ihre Bedeutung und Funktion erklären</p> <p>K5: Freiwillige religiöse Ausdrucksformen angemessen kreativ gestalten und umgestalten</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Veränderung und Wertschätzung meines Körpers • Schönheitsideale 	<ul style="list-style-type: none"> - Texte zur emotionalen Auswirkung der körperlichen Veränderung in der Pubertät - Zusammenarbeit mit Biologie zu den körperlichen Veränderungen - kreatives Schreiben. Ich selbst – mir fremd!? - Zusammenstellung: Körper als Leihgabe Gottes - Was schädigt ihn – was bin ich bereit für ihn zu tun? Was belastet meinen Körper? etc. - Analyse von Werbeclips / Musikkanälen / Zeitschriften: Inszenierung des Körpers – Schamgrenzen – Tabus - Gestaltungsauftrag: „Cooler Typ – uncooler Typ“ - Pro-Contra-Diskussion: Menschenwürde und Körperkult - Gestaltung am Computer. Mein ideales Gesicht / mein idealer Körper - Recherche zu Schönheitsidealen in verschiedenen Kulturen (auch innerislamisch) und im Wandel der Zeit - Situationen über die Vergänglichkeit der Schönheit zusammen stellen - Werteskala zur inneren Schönheit erstellen - Kreatives Schreiben, z.B. zu Koran 95:4 : „Schön – einzigartig – unverwechselbar“ - Arbeiten mit Kunstwerken, in denen der körperliche Ausdruck einer seelischen Befindlichkeit dargestellt ist - Untersuchung von Körperkulten (z.B. Bodypainting) auf dem Hintergrund der Harmonie zwischen Körper und Seele / Innerem und Äußerem
--	--	--

<p>K2. Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p> <p>K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Geschlechterrollen 	<ul style="list-style-type: none"> - Standbild: Typisch Mädchen – typisch Junge - Zusammenstellung von Rollenunterschieden im religiösen und im täglichen Leben / Herausstellen der kulturellen bzw. gesellschaftlichen Ursachen - Textarbeit Koran 3:195; 4: 124 (Gleichwertigkeit von Mann und Frau) - Steckbriefe erstellen: Frauen als Leitbilder/Vorbilder im Koran (z.B. 66:11-12) - Recherche: Verwirklichte Gleichstellung / Einlösung der Gleichberechtigung von Frauen im täglichen Leben - Sammlung von Benachteiligungen von Frauen und Männern, in und außerhalb von Familien / Kritik oder Protestschreiben verfassen (Partnerarbeit) - Aufstellen von Erziehungsgrundsätzen: Kein Unterschied / keine Doppelmoral in der Erziehung von Jungen und Mädchen!
<p>K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, unterscheiden, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kleidervorschriften 	<ul style="list-style-type: none"> - Textarbeit zu Vorschriften für beide Geschlechter: Koran 24: 30-31; Hadith zur Definition von Reizen - Textarbeit zu Hadithen mit Vorschriften für Frauen (z.B. Bedeckung von Reizen) und Männern (Verbot des Tragens von Seide und Gold) - Die Bedeutung von „erkannt und nicht belästigt“ (Koran 33: 59) unter den Bedingungen der gegenwärtigen gesellschaftlichen Wirklichkeit erörtern - Untersuchung verschiedener traditioneller Kleidungsstile auf dem Hintergrund der Koranverse - Beispielerzählungen zu Mädchen / Interviews mit Mädchen, die Kopftuch tragen oder nicht

<p>K4: Gemeinsamkeiten von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen und im Blick auf mögliche Dialogpartner kommunizieren</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Argumentationskette: „Ich trage Kopftuch, weil...“ / „Ich trage kein Kopftuch, weil...“ in Bezug auf Tradition und Religion - Internetrecherche / Bildrecherche zu Haarbedeckungen in verschiedenen Religionen und Kulturen - Fächerübergreifende Projektarbeit: Haare / Kopfbedeckungen
<p>K4: Sich aus der Perspektive des muslimischen Glaubens mit anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen argumentativ auseinandersetzen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mein Körper und Sucht 	<ul style="list-style-type: none"> - Rolle / Funktion von religiösen Speisevorschriften erörtern - Vergleich religiöser Speisevorschriften, z.B. Koran 5: 3 und 3. Mose 11, 1 - 8 - Zusammenstellung stoffgebundener und stoffungebundener Süchte (z.B. gestörtes Verhalten zum Essen) - Vergleich von Essgewohnheiten und Bewertung z.B. unter den Aspekten eigenes Wohlbefinden, soziale Aspekte, Tierschutz- und Nachhaltigkeitsaspekte - Beispielgeschichten für Sucht bei Jugendlichen - Erörterung. Wann wird eine Gewohnheit zur Sucht? Wann wird ein Genussmittel zur Droge?
<p>K3: Im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und argumentativ vertreten</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstbestimmung über den Körper 	<ul style="list-style-type: none"> - Kriterienliste erstellen z.B. für Kleider, die die Authentizität ausdrücken

<p>K4: Sich aus der Perspektive des muslimischen Glaubens mit anderen Überzeugungen argumentativ auseinandersetzen</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Rollenspiele zu Entscheidungssituationen (z.B. aufreizend – nicht aufreizend; schminken – nicht schminken; Haarschnitt / Haarfarbe; Piercing; Tattoos) nach den Bewertungsmaßstäben der fünf universellen Güter, evtl. auch Expertenbefragung - Kreatives Arbeiten mit Gedichten etc., die die eigene Identität behaupten - Fächerübergreifende Zusammenarbeit, z.B. mit dem Fach Deutsch: Ganzschriftlektüre zu Jugendlichen, die ihren Standpunkt auch gegen Widerstände durchsetzen
--	--	--

2. Islamische Ethik / Religiöses Leben

Freiheit zu – Verantwortung für meinen Lebens- und Bildungsweg

Begründung des Teilaspektes

Wissen ist etwas Wertvolles, was man sich aneignen kann. Die erste Botschaft Gottes (*iqra'* – lies) bedeutet im weiteren Sinne „verstehen“, „lernen“. Auch in der ersten Offenbarung sagt Gott: „*Gott lehrt den Menschen, was er nicht wusste*“ (Koran 96:5). In weiteren Koranversen wird der Wert des Wissens bestätigt, z.B. Koran 3:18; 58:11; 39:9; 35:28. Auch in vielen Hadithen wird der Wert des Wissens betont (z.B. „Gelehrte sind Erben des Propheten“), welches Bedingung für eine gelingende Lebensgestaltung darstellt: „Erwerbe das Wissen von der Wiege bis zum Tode“. Dabei ist Wissen kein Selbstzweck, sondern dient der Charakterbildung (Gerechtigkeit, Barmherzigkeit, Ehrlichkeit etc.) und führt zu einer vorbildhaften Lebensweise im Dienst aller Menschen. Mohammed hat dies in seinem Leben beispielhaft verwirklicht. So lobt Gott den Propheten: „*Du verfügst wahrlich über großartige Tugendeigenschaften*“ (Koran 68:4).

K2: Religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten

• Wert des Wissens in Koran und Sunna

- Textarbeit / Textvergleich: Koran 96:5; 39:9
- Hadithe in den gegenwärtigen Kontext übertragen (kreatives Arbeiten), z.B.:
 - „Das Streben nach Wissen ist eine Pflicht für jeden Muslim, Mann und Frau.“
 - „Sei ein Lehrender oder Lernender oder Zuhörender oder Liebender; stelle dich nicht außerhalb dieser.“
- Provokantes Schlagwort: „Muslimas hinter den Herd – Muslime zur Arbeit“ oder: „Muslimische Mädchen/Frauen brauchen keine (Schul-)Bildung“
- Vergleich: Biographie einer „durchschnittlichen“ Muslima aus dem Schülerumfeld – Biographie von ʿĀdīʿa als Vorbild (erfolgreiche Geschäftsfrau, Ehefrau, Mutter)
- Internetrecherche: berühmte erfolgreiche muslimische Frauen heute
- Beispiel aus Koran: (beruflicher) Aufstieg des Propheten Yūsuf

<p>K4: Am interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen</p> <p>K1: Ethische Herausforderungen in der individuellen Lebensgeschichte sowie in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen erkennen</p> <p>K4: Gemeinsamkeiten von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen und im Blick auf mögliche Dialogpartner kommunizieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lebenslanges Lernen • Charakterbildung <p>Additum: Vergleich von Koran 16:90 mit den Kardinaltugenden (Weisheit, Gerechtigkeit, Tapferkeit, Mäßigung) in den verschiedenen religiösen und philosophischen Traditionen</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - Konkretisierung „Erwerbe das Wissen von der Wiege bis zum Tode“ im Lebensumfeld der Schülerinnen und Schüler - Diskussion: „Bildung und Schule – wozu?“ oder: „Allah liebt keine untätigen Menschen“ - Vorteile des allgemeinen Zugangs zu Bildung herausstellen (auch im Vergleich zu anderen Ländern – Aspekte Kinderarbeit/Ausbeutung von Kindern) - Stellenwert des Lernens in Judentum und Christentum (Heilige Schriften) / Luther bzw. Melanchthon und die Bedeutung der Schule - ABC von Tugenden - Hierarchie von Tugenden (Primär- und Sekundärtugenden) - Umfrage bei Mitschülern, Eltern etc. - Pro-Contra-Diskussion: Tugend – altmodisch!? - Imaginationsübung: Eine Welt ohne Tugenden - Beispiele von Jugendlichen (im Lebensumfeld der Schülerinnen und Schüler), die sich für ihre Überzeugungen einsetzen
---	---	---

2. Islamische Ethik / Religiöses Leben

Freiheit zu – Verantwortung für meine freie Zeit

Begründung

Der Islam betrachtet die Freizeit als eine große Gottesgabe, die Anerkennung, Wertschätzung und Bemühen verdient zur Erneuerung der Aktivität, der Motivation und der seelischen Erholung. Nach einem Hadith gibt es zwei Gottesgaben, die von den Menschen nicht ausreichend wertgeschätzt werden: Gesundheit und Freizeit. Die Muslime sollen diese Gottesgaben nutzen für die Entwicklung ihrer Persönlichkeit und damit eine solide Grundlage des Glaubens und des mitmenschlichen Verhaltens gewinnen. Freizeit allein im Sinne von Selbstgenuss ohne Verantwortung widerspricht dem Islam. Im Islam ist der Mensch für jeden Moment seines Lebens vor sich selbst, vor Gott und vor den anderen Geschöpfen verantwortlich.

Das rituelle fünfmalige Gebet und dessen Verrichtung in der Gemeinschaft, das Gebot Freunde und Verwandte zu besuchen, der Freitag und die Festtage bieten u.a. die Möglichkeit zur Erholung, befördern die Einbindung des Einzelnen in das soziale Leben und beugen durch die gegenseitige Fürsorge und Umsicht sozialem Stress vor.

Bei aktuellen Fragen bezüglich Gegenwartskonflikten, wie sie sich im Alltag von Muslimen in einem anderen kulturellen und gesellschaftlichen Kontext ergeben, sei auf die allgemeine Begründung zum Thema (S. 82) verwiesen.

<p>K1: Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Zeitanprüche 	<p>Anknüpfen an das Lehrplanthema „Meine Zeit – Eine Gabe Gottes“ (Orientierungsstufe)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analyse des eigenen Tages-/Wochenablaufes und Vergleich mit dem Ablauf anderer - Individuelle Schülerdefinitionen: vergeudete Zeit – sinnvoll genutzte Zeit / selbst bestimmte Zeit – fremdbestimmte Zeit - Kreatives Schreiben: „Wie würdest du deine Zeit am liebsten verbringen, wenn du keinerlei Verpflichtungen hättest?“ - Verfassen eines Flugblattes: „Rechte und Pflichten – gleichermaßen bedeutsam, aber individuell einteilbar“
--	--	--

K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen

- Freizeit – Freiheit von Ansprüchen?!

- Zusammenstellung berechtigter und unberechtigter Zeitansprüche anderer an mich
- Unterschiedliche Inanspruchnahme von Jungen und Mädchen durch familiäre Pflichten – Übung zum Perspektivenwechsel, z.B. „In fremden Schuhen“ / Beurteilung nach dem Gerechtigkeitsprinzip und der Lebenspraxis des Propheten (z.B. Haushalt)
- Gedankenexperiment: „Wenn Freizeitaktivitäten immer von außen verordnet wären“
- Umfrage: Geld verdienen, um Freizeitaktivitäten zu finanzieren?
- Lösungen zu Zeitkonflikten zusammenstellen(auch mit Hilfe von Expertenbefragungen): Zeit für Gott zu verschiedenen Anlässen in der Diaspora, z. B. Gebetszeiten, Art und Weise des abendlichen IfÖAr im Ramadan
- Sammlung von Schülervorstellungen zu Muße, Erholung, Innehalten, „chillen“
- Kreative (Text-)Arbeit zum Ausspruch Alis: „Lasst eure Herzen erholen; auch sie brauchen wie eure Körper Ruhe.“ - im Vergleich zu Koran 94:7: *„Wenn du (mit etwas) fertig bist, dann bemühe dich weiter.“*
- Mindmap zu den Stichworten: Spiele und deren Zwecke, (PC-Spiele, Kartenspiele, Brettspiele), Kosten, Zeitaufwand, Räumlichkeiten
- Erörterung: „Jeder Muslim muss bei Allah Rechenschaft über die Nutzung seiner Zeit ablegen.“ (Hadith)

		<ul style="list-style-type: none"> - Beurteilung von Spielen und/oder Freizeitverhalten allgemein aus der Sichtweise des Hadith (s.o.) - Internetrecherche: Definition von (Spiel-)Sucht, z.B. nach WHO - Gedankenexperiment: Vorstellung einer Erlebnismaschine für jedes gewünschte Erlebnis – Auswertung unter dem Aspekt des Verlustes der Realität und der Autonomie
<p>K5: Freiwillige religiöse Ausdrucksformen angemessen kreativ gestalten und umgestalten</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Eigenständige, verantwortungsvolle Zeiteinteilung und -gestaltung 	<ul style="list-style-type: none"> - Koranverse/Hadithe in den gegenwärtigen Kontext übertragen (kreatives Arbeiten), z.B.: - „Bereitet euch auf das Leben auf Erden so vor, als ob ihr nie sterben werdet; bereitet euch auf das Leben im Jenseits so vor, als ob ihr morgen sterben werdet.“ - Koran 38:30-35 (Geschichte von <i>SulaymÁns</i> Pferd) - siehe auch oben: Prinzipien zur Beurteilung von Taten - Einbindung des IRU in innerschulische Konzepte der Selbststärkung

2. Islamische Ethik / Religiöses Leben

Freiheit zu – Verantwortung für meinen Konsum

Begründung des Teilaspektes

Nach islamischer Ansicht sorgt Gott für seine Geschöpfe. (Koran 17: 30; 11: 6). Jedoch sollen die Menschen im Umgang mit diesen Gaben nicht verschwenderisch (*isrÁf*) umgehen. Das arabische Wort *isrÁf* ist abgeleitet vom Verb *sarafa*, was soviel bedeutet wie Maßlosigkeit oder Übertreibung. Deshalb ermahnt der Koran die Menschen dazu, Maß zu halten und nicht verschwenderisch zu sein (Koran 4: 6; 17:26), denn Gott liebt nicht die „Ausschweifenden“ (Koran 7: 31). Jeglichem Konsum ist vorausgesetzt, dass die Menschen das richtige Maß im Auge behalten, denn Verschwender werden im Koran sogar als „Teufels Brüder“ bezeichnet (Koran 17:27). Somit untersagt der Islam ebenfalls die Verschwendung natürlicher Ressourcen (Umweltschutz / Nachhaltigkeit).

Auch ist ein ausgeprägter Hang zum Konsum von Luxusgütern verpönt, d. h. von Gütern, die außerhalb der finanziellen Möglichkeiten fallen, sowie Ausgaben, die lediglich dem Prunk und der Prahlerei (Koran 17: 37) dienen (Koran 3: 14). Glück dagegen erwächst aus islamischer Sicht aus der Harmonie mit sich selbst und den Mitgeschöpfen sowie mit Gott. „Wahre Bereicherung kommt nicht durch den Besitz von einer Menge an Reichtum, sondern eine wahre Bereicherung ist die Bereicherung der Seele“ (BuġÁrÍ: 6446).

<p>K1: Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen</p> <p>K1: Ethische Herausforderungen in der individuellen Lebensgeschichte sowie in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern wie Politik und Wirtschaft als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen erkennen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Umgang mit Geld <ul style="list-style-type: none"> • Bedeutung und Wertschätzung des Geldes im Leben 	<ul style="list-style-type: none"> - Sammlung und Auswertung von Begriffen, Redensarten und Sprichwörtern rund ums Geld („Geld regiert die Welt“, „Geld verdirbt den Charakter“, „Ohne Moos nix los“, „Geld allein macht nicht glücklich“ etc.) - Darstellung verschiedener Beziehungen der Menschen zum Geld in Literatur, Karikatur, Koran und Sunna (Geizkragen, Verschwender, Pfennigfuchser etc.)
--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Eigenes Geld und Kaufverhalten • Bedürfnisse/Wünsche und Konsumzwänge <ul style="list-style-type: none"> • Glücksversprechen der Werbung (Gefühle, Wünsche, Träume) • Suche nach Anerkennung und Zugehörigkeit (Markenzwang, Trends, „In-Sein“) • Aktuelle Konsumtrends (Süßigkeiten, Trendgetränke, Fastfood, Handys, Computerspiele...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Kreatives Schreiben, z.B. Wie habe ich mein Geld „verdient“ ($\frac{1}{2}al\acute{A}l - \frac{1}{2}ar\acute{A}m$)? - Bu$\acute{c}$Ár$\acute{l}$ - 2059: „...$\frac{1}{2}al\acute{A}l$-Erwerb“; Bu\acute{c}Ár\acute{l} - 2072: „Erwerb mit eigener Leistung“ - Tabelle zum Konsumverhalten anlegen (Selbsttest und/oder Umfrage in der Klasse): Wie oft gehe ich wie (allein?) / was / warum einkaufen? Wofür gebe ich am liebsten Geld aus? Wofür setze ich mein Taschengeld ein? - Diskussion: Taschengeld „bei Bedarf“ oder „regelmäßig“? - Erörterung/Diskussion: Was bestimmt mein (unser) Kaufverhalten? - Sammlung und Auswertung von Werbebotschaften und –anzeigen, die gezielt Jugendliche ansprechen (Collage, Wandzeitung) - alternativ: Was brauche ich alles, um „in“/„up-to-date“ zu sein? - Rollenspiel (Familie „Glücklich“ wirbt für ...) - Einkaufsliste oder Tagesablauf eines von der Werbeindustrie gewünschten Konsumenten aufschreiben;
--	--	--

<p>K4: Gemeinsamkeiten von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen und im Blick auf mögliche Dialogpartner kommunizieren</p> <p>K5: Informationen zu religiösen oder ethischen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p> <p>K3. Bereit sein, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln</p>	<ul style="list-style-type: none"> • fairer und ökologischer Handel 	<ul style="list-style-type: none"> - nicht im Voraus kalkulieren. Nach welchem Prinzip sollte eurer Meinung nach in Unkenntnis eurer persönlichen Lebenssituation in der Weltgesellschaft mit den Ressourcen umgegangen werden? Welche Forderung würdet ihr für den Konsum aufstellen? - Zusammenarbeit mit dem christlichen RU / Ethik: Aktionen z.B. zur ökumenischen Bewegung „Frieden, Gerechtigkeit, Bewahrung der Schöpfung“, „Brot statt Böller“ - Recherche zur „Planung eines Kurzstreckenfrühstücks“ (Woher kommen die Produkte für den Frühstückstisch?) - Wandzeitung/Flugblätter zur Information über den „fairen Handel“, insbesondere Kleidung – Produkte ohne Kinderarbeit - Besuch in einem „Eine-Welt-Laden“
---	--	---

3. Islamische Ethik / Propheten / Andere Religionen

Meine Religion, andere Religionen – Der Islam im Dialog mit Judentum und Christentum

Vorbemerkungen

Angesichts der Komplexität der Thematik muss die vorliegende Lehrplaneinheit in zwei gesonderte Einheiten aufgeteilt werden mit einem Zeitansatz von jeweils 15 Unterrichtsstunden. Es empfiehlt sich, Glauben und Leben im Judentum in der 7. Klasse, Glauben um Leben im Christentum in der 8. Klasse (Parallelität zum Geschichtsunterricht – Reformation / ideengeschichtliche Aspekte – Judentum als Wurzel des Christentums) zu behandeln.

Situation der Schülerinnen und Schüler

Aus den Ergebnissen mehrerer aktueller Studien u.a. zum „muslimischen Leben in Deutschland“ (2009)⁵, „muslimischer Religiosität in Deutschland“ (2008)⁶ und zu „Jugend und Glaube“ (2006)⁷ geht hervor, dass für die überwiegende Mehrheit der Muslime in Deutschland der Islam eine wichtige Bedeutung in ihrem Leben einnimmt. In seinem besonderen Fokus auf den Aspekt der religiösen Toleranz betont der Religionsmonitor (2008) die große Toleranz der Muslime gegenüber anderen Religionen. Zwei Drittel der in Deutschland lebenden (sunnitischen) Muslime stimmen der Aussage zu, dass jede Religion ihren wahren Kern hat und zeigen in ihrem Alltag durch eine bewusste religiöse Praxis große Offenheit für religiösen Pluralismus. Die junge Generation der Muslime betont zwar häufiger als einheimische Altersgenossen religiöse Bindungen und bezeichnet sich als sehr religiös bis hochreligiös (90%), aber dieses religiöse Bekenntnis geht nur bei einem Drittel mit gelebter Religion und bewusster Religionspraxis einher.

Für den zunehmenden Anteil junger praktizierender Muslime zählt das Freitagsgebet, das in der Regel um die Mittagszeit und nur in öffentlicher kollektiver Form beispielsweise in der Gemeinde stattfinden kann, zu den wichtigen Formen der praktischen Ausübung der Religion. Ziemlich früh in ihrer Kindheit erfahren muslimische Kinder, dass der Freitag als „wichtigster islamischer Wochentag“ in der Gesellschaft nicht den ihnen bekannten und von ihnen erwarteten Stellwert hat, sondern ein ganz normaler Arbeits- und Schultag ohne eine besondere Bedeutung ist. Gleichzeitig lernen sie in ihren Familien und den Moscheen eine Reihe von Besonderheiten, Regeln und prophetischen Gewohnheiten (Sunna) für den Freitag. Sie lernen, dass der Freitag ein besonderer, religiös gesegneter, für die Glaubensgemeinschaft wichtiger Tag des Zusammenkommens ist, aber sie können ihn in der Öffentlichkeit nicht erleben. Diese Unstimmigkeit zwischen ihrer Alltagswirklichkeit und dem erzieherisch vermittelten Wert veranlasst in der Regel Schülern und Schülerinnen nach Sinn und Zweck der verschiedenen „religiösen Ruhetage“ in ihrer eigenen sowie auch in anderen Religionen (Christentum und Judentum) zu fragen. Die Investition dieser irritierenden Erfah-

⁵ Hrsg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der deutschen Islamkonferenz, Forschungsbereich Nr. 6

⁶ Hrsg: Bertelsmann Stiftung, Religionsmonitor

⁷ Hrsg: Deutsches Jugendinstitut (DJI): Muslimische Familien in Deutschland – Alltagserfahrungen, Konflikte, Ressourcen

rung für interreligiöse Entdeckungen kann ein wichtiger Beitrag zur Horizonterweiterung im Hinblick auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede in „meiner“ und „deiner“ Religion sein.

Begründung des Themas

Interreligiöses Lernen dient der Persönlichkeitsentwicklung. In der Auseinandersetzung mit anderen Religionen – ihrer Geschichte, ihrer Kultur, ihren verschiedenen Ausprägungen – formt sich die Identität des Heranwachsenden. Er kann sich seiner sicher sein, weil er das Andere, das Fremde nicht als Bedrohung, sondern als Bereicherung erfährt. Zur Identität gehört die Fähigkeit, Ambivalenzen und Widersprüche nicht einfach zu leugnen, sondern sie in ein für sich akzeptables Spannungsverhältnis zu bringen. Im Dialog erwirbt der Jugendliche nicht nur ein besseres Verständnis der religiösen und kulturellen Wurzeln des fremden, sondern auch und gerade des eigenen Glaubens. *„Wer nur seine eigene Religion kennt, kennt diese eben nicht!“* (Udo Tworuschka). Wer dem Andersgläubigen begegnet, wer sich für den interreligiösen Dialog öffnet, der kann seine islamische Identität besser entwickeln und seine Überzeugungen selbstverständlicher leben. *„Je unsicherer die persönliche Identität, desto geringer auch die Fähigkeit, Pluralität auszuhalten.“* (Friedrich Schweitzer). Auch im Kontext von *„Kein Weltfrieden ohne Religionsfriede“* – *„Kein Religionsfriede ohne Religionendialog“* (Hans Küng). kommt dem interreligiösen Lernen eine wichtige Rolle zu.

Der Freitag ist der wichtigste religiöse Tag unter den sieben Wochentagen, der unter allen Tagen besonders geehrt ist, denn der Koran erwähnt ihn in der Sure al-ʿumuʿa (Die Versammlung, Freitag) genannten Sure 62: 9 (*„Wenn am Freitag zum Gebet gerufen wird, dann widmet euch mit Eifer dem Gedenken Gottes und lasst den Handel solange ruhen. Das ist besser für euch, wenn ihr es wisset.“*) Das weist auf die besondere Stellung des Freitags als Versammlungstag der Gemeinde hin. Das Pflichtgebet, das den Muslimen als äußeres Zeichen ihrer Verbundenheit mit der Gemeinschaft und ihrer Solidarität untereinander auferlegt wird, ist das Freitagsgebet. Der Koran erhebt es zur Pflicht und verbindet damit das Verbot, während der Gebetszeit der normalen Arbeit und dem Handel nachzugehen. Jedoch besteht er nicht darauf, dass der Freitag ein Feier- bzw. Ruhetag wird, wie der Sabbat der Juden oder der Sonntag der Christen: *„...Wenn das Gebet beendet ist, dann breitet euch im Land aus und strebt nach etwas von der Huld Gottes.“* (62: 10).

Auch der Prophet Muhammed betont diese Pflicht und warnt vor Nachlässigkeit, denn der Bund der Menschen mit Gott und der Zusammenhalt der Umma werden zu diesem Anlass immer wieder aktualisiert: Wenn die Muslime, ohne auf Herkunft, Rasse, Hautfarbe, Reichtum, Ansehen, Amt oder öffentliche Autorität zu achten, sich zum Gemeinschaftsgebet versammeln, unterstreichen sie die brüderliche Solidarität, die sie in der Gemeinschaft verbindet; sie betonen die grundsätzliche Gleichheit aller Menschen vor Gott und stellen stellvertretend für alle übrigen Muslime die Einheit der Gemeinschaft her.

Das Gemeinschaftsgebet wird am Freitagmittag im öffentlichen Anbetungsort, in der Moschee gehalten. Zum Gemeinschaftsgebet in der Moschee gehört eine Ansprache (Freitagspredigt / *ṣalwa*), in der aktuelle Themen aus dem Alltag der Muslime im Lichte des Glaubens besprochen werden, gleich ob sie rein religiöser, sozialer, politischer oder wirtschaftlicher Natur sind.

Für jeden muslimischen Mann, der erwachsen, gesund und nicht durch berechtigte Gründe verhindert ist, wie durch Reise, Krankheit, Gefahr etc., ist es verpflichtend,

am Gemeinschaftsgebet teilzunehmen. Die Arbeits- und Unterrichtszeiten in der christlich geprägten Mehrheitsgesellschaft verhindern manchmal die Teilnahme am Freitagsgebet. Hier gibt es jedoch in den verschiedenen Moscheegemeinden Lösungsansätze, die die Wahrnehmung der Pflicht durch Flexibilisierung der Angebote ermöglicht.

Für die Teilnahme am Freitagsgebet gibt es bestimmte hygienische Voraussetzungen (vgl. BuċĠÁrġ: 883). Der Freitag ist ein Festtag, an dem man nicht fasten muss. Alles, was mit dem Freitag verbunden ist, trägt Segen, z.B. Almosen geben, Kranke besuchen oder zum Friedhof gehen.

In einigen islamischen Ländern wie Saudi-Arabien, Iran und Pakistan u.a. ist der Freitag als Ruhetag eingeführt.

Die Grundzüge von Glauben und Leben in Judentum und Christentum können an dieser Stelle nicht ausführlich dargestellt werden. Hier sei auf die Literatur (Darstellungen der Weltreligionen) verwiesen. Bedeutsam für den Unterricht können folgende Überlegungen sein:

Für das Judentum ist der Sabbat das Zentrale Bekenntniszeichen (2 Mose 31,13-17); damit verbunden ist die Einordnung in eine verborgene kosmische Schöpfungsordnung (Mose 2,1-3): Wer sich dem Ablauf der Zeiten nach göttlichem Plan entsprechend verhält, gewinnt Anteil an Ruhe und Heiligkeit. Welche menschliche Last eine rigide Sabbat-Ordnung mit sich bringt, kann auf der Grundlage von 4 Mose 15,32-36; Jes 58,13f; Jer 17, 21ff erörtert werden.

Für das Christentum gilt, dass Jesus das jüdische Sabbat-Gebot häufig übertreten hat und zwar nicht durch dringende Notfälle, sondern aus Kritik am Gesetzesverständnis seiner jüdischen Zeitgenossen (vgl. Mk 2, 23-28; 3, 1-6; Lk 13, 10-17; Joh 5, 1-47). Es geht hier nicht nur um die Verletzung einer unvernünftigen und nicht lebensdienlichen Gesetzgebung, sondern um die Offenlegung eines ursprünglichen Sinngehalts des Ruhetags, d.h. eines von Gott eingesetzten Tages zur Erfahrung seiner menschenfreundlichen und lebensfördernden Güte. Diese Güte steht also über einer rein formalen und perfektionistischen Einhaltung bestimmter Gesetze.

Der Tag des Gottesdienstes / der christlichen (Mahl-)Versammlung wurde in der Anfangszeit der Kirche der „Herrentag“ als der erste Tag der Woche (vgl. Lk 24, 1; Off 1, 10), an dem man der Auferstehung Jesu gedachte. Erst später kam es zur teilweisen Übertragung von Motiven der alttestamentlichen Sabbat-Ordnung auf den Sonntag, u.a. mit der Forderung nach Arbeitsruhe (vgl. auch Grundgesetz und Landesverfassungen).

Die Beschäftigung mit Gebeten bzw. Glaubensbekenntnis in Judentum und Christentum als zentraler Ausdrucksform des Glaubens führt zur Frage von Gottes- und Menschenbild in den Religionen. Im Judentum offenbart sich Gott Mose im brennenden Dornbusch (2. Mose 3) als der Verborgene, der für sein Volk da ist, dessen Namen JHWH nicht ausgesprochen werden darf. Er befreit aus Sklaverei (2. Mose) und schließt mit den Menschen einen Bund (2. Mose 24). Gottesbild und Menschenbild im Christentum sind gekennzeichnet von der Botschaft der Liebe (Mt 22,34-40 – Die Frage nach dem höchsten Gebot); Gott ist der Gott der Versöhnung, bei dem er Vergebung der Sünden erfährt und auf seine Gnade und Gerechtigkeit hoffen kann.

Sowohl mit dem Judentum als auch mit dem Christentum sind moralisch-ethische Forderungen bezüglich eines gelingenden Lebens verbunden: Die Zehn Gebote (2. Mose 20) oder die Forderungen Jesu in der Bergpredigt (Mt 5-7) sind grundlegende moralische Weisungen.

Als Gemeinsamkeiten von Judentum, Christentum und Islam sind festzuhalten: Es handelt sich um Gründer- oder Stifterreligionen, d.h. Mose, Jesus und Muhammed sind für den Ursprung der an sie anknüpfenden Religion verantwortlich. Mit den Gründerpersönlichkeiten verbunden ist als zweites gemeinsames Moment das Offenbarungsgeschehen, d.h. alle drei handeln im Auftrag Gottes. Judentum, Christentum und Islam sind Religionen des Buches; in allen heiligen Büchern gibt es eine Fülle von gemeinsamen Stoffen und Themen und sie beinhalten ein großes humanitäres Potential. Eine weitere Gemeinsamkeit ist der monotheistische Gottesgedanke.

Bei aller Betonung der Gemeinsamkeiten dürfen die Unterschiede jedoch nicht außer Acht gelassen werden. Dies betrifft vor allem das Verhältnis Gott – Welt (Inkarnation versus Inlibration: Für Christen ist Gottes Wort in Jesus Mensch geworden, im Islam ist Gottes Wort Buch geworden) sowie die Bedeutung Jesu.

Im islamischen Religionsunterricht ist die Beschäftigung mit dem Judentum unerlässlich, nicht zuletzt weil antisemitische Einstellungen in Deutschland auch bei einem nicht unerheblichen Prozentsatz der muslimischen Jugendlichen verbreitet sind.⁸ Dabei werden Stereotypen und Vorurteile benutzt, die mit der judenfeindlichen Hetze in Europa vom Mittelalter bis ins 20. Jahrhundert in Verbindung gebracht werden. Die Kenntnis der jüdischen Religion und das Aufzeigen von Gemeinsamkeiten mit dem Islam können helfen, diesbezügliche Einstellungsmuster und Vorurteile abzubauen.

Didaktische Überlegungen – Leitideen

Vorrangige Aufgabe des interreligiösen Lernens ist die Befähigung zu einem vorurteilsfreien Dialog mit dem Fremden. Im Hören aufeinander und im Lernen voneinander erweitern sich die Horizonte, erfahren die jungen Menschen die Religion des Anderen nicht als Bedrohung, sondern als Bereicherung des eigenen Glaubens.

Interreligiöses Lernen beginnt im Alltag. Haltungen müssen eingeübt werden: zuhören, Fremdes bei anderen Menschen wahrnehmen und aushalten können, offen sein für den Dialog mit dem Anderen. Dies bedeutet, dass Methoden eingesetzt werden müssen, die Begegnungen mit Angehörigen anderer Religionen ermöglichen. Voraussetzung dafür ist ein Klima der gegenseitigen Achtung und Wertschätzung. Interreligiöse Lernprozesse dürfen nicht mit Zwang erfolgen und mit unlauteren Absichten (Missionsbestrebungen) verbunden sein. Die Bedürfnisse der Mehrheitsbevölkerung sind ebenso zu beachten wie die Anliegen der religiösen Minoritäten. Gerade für junge Menschen ist das Fremde eine ambivalente Größe. Es weckt Neugier und fasziniert, weil es vielleicht eigene Sehnsüchte widerspiegelt. Fremdes vermag aber auch Ängste zu wecken und Ablehnung hervorzurufen.

Der hier angestrebte Modus religiöser Bildung ist zunächst religionskundlich geprägt. Ausgehend von dem lebensweltlichen Einstieg der Ruhetage sollte aber für interreligiöses Lernen im engeren Sinne didaktisches Prinzip des Unterrichts sein, die fremden Religionen vor dem Hintergrund der eigenen religiösen Orientierung und Lebenserfahrung auf die Gemeinsamkeiten und Unterschiede hin dialogisch zu untersuchen. Entsprechend der Konstellation und Leistungsfähigkeit der Lerngruppe kann

⁸ Vgl. Aladin El-Mafaalani, Ahmet Toprak: Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland. Lebenswelten – Denkmuster – Herausforderungen. Konrad-Adenauer-Stiftung, St. Augustin 7 Berlin 2011, S. 94
siehe auch: Antisemitismusbericht für den Deutschen Bundestag, 2012

auch die Auseinandersetzung mit fremden Religionen zu einem Trialog erweitert werden.

Auf diesem Weg kann interreligiöses Lernen zur Konvivenz, d.h. zum Miteinander in respektierter Differenz führen⁹.

⁹ Standards für das trialogische Lernen. Interkulturelle und interreligiöse Kompetenzen in der Schule fördern
Hrsg: Herbert Quandt-Stiftung: - Trialog der Kulturen. Bad Homburg 2011. S. 18

<p>K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Fragen entwickeln, die nach den Gründen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden fragen
<p>K2: Texte, die für den jüdischen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p> <p>K2: Religiöse Motive und Elemente in ästhetisch-künstlerischen identifizieren und ihre Bedeutung und Funktion erklären</p> <p>K4: Sich aus der Perspektive des muslimischen Glaubens mit anderen religiösen Überzeugungen argumentieren</p>	<p>Glauben und Leben im Judentum</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Bedeutung des Sabbats • Die Tora als Heiliges Buch 	<p>Es empfiehlt sich eine Zusammenarbeit mit dem ev. und kath. Religionsunterricht</p> <p>Vielfältige Informationen zum Judentum finden sich unter http://hagalil.com</p> <ul style="list-style-type: none"> - In der Tora (1. Mose 2, 1-3; 2. Mose 31, 13-17) nach der Begründung des Ruhetages suchen - Internetrecherche mit Präsentation zu Sabbatbräuchen (z.B. Arbeitsverbot, Synagogenbesuch, Mahlzeiten) - Die Konsequenz einer rigiden Sabbatordnung diskutieren, z.B. auf der Grundlage von 4. Mose 15, 32-36, Jes 58, 13f; Jer 17, 21ff; - Arbeiten mit einem Bild, z.B. Marc Chagall: „Sabbat“ - Außerschulischer Lernort: Synagoge - Aus Sachtexten zur Entstehung der Tora z.B. einen Zeitstrahl über wichtige Ereignisse des Volkes Israel erstellen / vgl.

<p>tiv auseinandersetzen</p> <p>K5: Informationen zu religiösen Themen geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p>		<p>auch Bilder auf der Menora vor der Knesset in Jerusalem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rituale zum Umgang mit der Tora zusammenstellen und mit denen zum Umgang mit dem Koran vergleichen - Eine Recherche zum Fest der Tora-Freude (Simchat Tora) durchführen und die Ergebnisse präsentieren
<p>K2: Religiöse Motive und Elemente in Texten identifizieren und ihre Bedeutung und Funktion erklären</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Der Glaube an den einen Gott 	<ul style="list-style-type: none"> - Das Glaubensbekenntnis (Sch'ma Israel/ 5. Mose 6, 4ff) im Blick auf die Gottesvorstellung analysieren - Jüdische Vorstellungen von Gott (z.B. JHWH als unausgesprochener Name Gottes, Gott als Befreier aus Sklaverei, Gottes Bund mit den Menschen) mit den schönsten Namen Allahs vergleichen - Das Gebot der Nächstenliebe (3. Mose 19, 18) im Blick auf die Gottesvorstellung hin untersuchen - Rolle des Messias aus Sachtexten oder aus Texten der Propheten (z.B. Jes 9, Sach 9, 9f) erschließen
<p>K2: Religiöse Motive und Elemente in Texten identifizieren und ihre Bedeutung erklären</p> <p>K4: Sich aus der Perspektive des muslimischen Glaubens mit anderen religiösen Überzeugungen argumentieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Regeln des Zusammenlebens 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Zehn Gebote in der Tora (2. Mose 20) in Piktogramme umsetzen - Die Zehn Gebote mit islamischen Geboten vergleichen - Lebensregeln in der Tora (3. Mose 19,

<p>tiv auseinandersetzen</p>		<p>9-10; 5. Mose 24, 17-21 / soziale Pflichten) auf ihre Relevanz für heute untersuchen und nach entsprechenden Regeln im Islam forschen</p>
<p>K2: Religiöse Motive und Elemente in Texten, ästhetisch-künstlerischen und anderen Ausdrucksformen identifizieren und ihre Bedeutung und Funktion erklären</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wichtige Personen: Abraham, Mose 	<ul style="list-style-type: none"> - Aus Sachtexten oder Bildern (z.B. Marc Chagall) oder Texten aus der Tora die Bedeutung der Väter und Mütter im Glauben (Abraham, Sara, Hagar, Isaak, Jakob, Moses, David etc.) im Judentum erarbeiten und mit entsprechenden Personen im Koran vergleichen
<p>K4: Am interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen K5: Informationen zu religiösen oder ethischen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ausdrucksformen des Glaubens 	<ul style="list-style-type: none"> - Jüdische Gebete (z.B. Kaddisch, 18-Bitten-Gebet) z.B. im Blick auf Anlass, Inhalt, äußere Form, Gottesbild untersuchen - Expertenbefragung / Bild- oder Filmanalyse: „Wo und wie beten Juden?“ - Ein Plakat / eine Wandzeitung / eine Ausstellung zu jüdischen Festen und ihrer Bedeutung im Jahres- und Lebenslauf erstellen - Speisevorschriften des Judentums für den Alltag und für Feste (insbesondere Pessach) zusammen stellen und mit Regeln im Islam vergleichen - Das Fasten am Yom Kippur mit dem Fasten im Ramadan vergleichen - Kultgegenstände (z.B. Tallit, Tefilin, Kippa, Menora, Mesusa) erklären und

		<p>mut Stern)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lektüre einer Ganzschrift, z.B. H.P. Richter: „Damals war es Friedrich“ (auch in Zusammenarbeit mit dem Fach Deutsch) - Sich mit der Entstehung von Vorurteilen gegen Juden auseinander setzen - Ein Lexikon zu Begriffen im Zusammenhang mit der Judenverfolgung in der Zeit des Nationalsozialismus zusammenstellen und illustrieren - Sich über Gefährdungen für Menschen jüdischen Glaubens in Deutschland heute informieren
<p>K2: Texte, die für den christlichen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p> <p>K4: Am interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen</p>	<p>Glauben und Leben im Christentum</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Bedeutung des Sonntags 	<p>Zahlreiche, auch multimediale Informationen findet man auf der Lernplattform www.global-ethic-now.de der Webseite der Stiftung „Weltethos“ unter dem Stichwort „Weltethos und Religionen“ / Christentum</p> <ul style="list-style-type: none"> - In der Bibel (z.B. Lk 24, 1) nach der Bedeutung des Ruhetages fragen (Tag der Auferstehung Jesu) - Die Haltung Jesu zum Sabbatgebot erarbeiten (z.B. nach Mk 2, 23-28; 3, 1-6; Lk 13, 10-17; Joh 5, 1-47) – lebensdienliche Auslegung der Gesetze - Christliche Mitschülerinnen und Mitschüler zu Bräuchen im Zusammenhang mit dem Sonntag befragen - Den christlichen Sonntagsgottesdienst

K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen		<p>mit dem Freitagsgebet vergleichen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sich über christliche Initiativen informieren, die sich gegen die Lockerung des Sonntagsschutzes (Sonntagsruhe; Verfassung) wenden
<p>K2: Texte, die für den christlichen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p> <p>K4: Sich aus der Perspektive des muslimischen Glaubens mit anderen religiösen Überzeugungen argumentativ auseinandersetzen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Die Bibel als Heiliges Buch 	<ul style="list-style-type: none"> - Sich über den Aufbau der Bibel informieren und den engen Zusammenhang von Judentum und Christentum entdecken (Judentum als Wurzel des Christentums) - Christliche Mitschüler nach alttestamentlichen Erzählungen zu wichtigen biblischen Gestalten befragen (Abraham, Mose etc.) - Aus Sachtexten einen Zeitstrahl mit wichtigen Ereignissen zur Entstehung des Christentums und seiner Verbreitung bis hin zur Staatsreligion erstellen (Evangelien, Paulus) – auch in der Zusammenarbeit mit dem Fach Geschichte - Die Bedeutung der Bibel für Christen mit der Bedeutung des Koran für Muslime vergleichen
K2: Texte, die für den christlichen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen	<ul style="list-style-type: none"> • Der Glaube an den einen Gott 	<ul style="list-style-type: none"> - Das Apostolische Glaubensbekenntnis im Blick auf Gottes- und Menschenbild untersuchen (z.B. Gott der Versöhnung, gnädiger Gott, dreieiniger Gott / Trinität) - Das Doppelgebot der Liebe (Mt 22, 34-40) im Blick auf die Gottesvorstellung

<p>K4: Sich aus der Perspektive des muslimischen Glaubens mit anderen religiösen Überzeugungen argumentativ auseinandersetzen</p>		<p>hin untersuchen (Gott der Liebe, der Mitmenschlichkeit)</p> <ul style="list-style-type: none"> - In Reich-Gottes-Gleichnissen christliche Vorstellungen von Gott erarbeiten (Mt 20, 1-16: Aspekt der Gerechtigkeit; Mt 25, 31-46: Aspekt der Gleichwertigkeit aller Menschen) - Aus Sachtexten die Bedeutung Jesu als Sohn Gottes / Messias / Heiland erschließen und mit der Bedeutung Jesu im Koran vergleichen - Die Bedeutung Jesu und Mohammeds vergleichen
<p>K2: Texte, die für den christlichen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p> <p>K1: Religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken</p> <p>K1: Ethische Herausforderungen in gesellschaftlichen Handlungsfeldern als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen erkennen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Regeln des Zusammenlebens 	<ul style="list-style-type: none"> - An Beispielen aus der Bibel Jesu Verhalten zu Außenseitern und Randgruppen erarbeiten (z.B. Mk 5, 1-20: Heilung des Besessenen aus Gerasa; Mk 7, 24-30: Heilung der Tochter der Syrophönikerin; Lk 19, 1-10: Der Zöllner Zachäus) - Beispiele diakonischen Handelns der Kirchen heute zusammenstellen und mit Jesu Verhalten und Forderungen vergleichen (Aspekt der Nachfolge) - Ausgewählte Weisungen der Bergpredigt (Mt 5 – 7) z.B. zur Gewaltlosigkeit und Feindesliebe diskutieren - Lebensbilder von Menschen untersuchen, die in der Nachfolge Jesu stehen (z.B. A. Schweitzer, M.L. King)

<p>K2: Texte, die für den christlichen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p> <p>K1: Religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken;</p> <p>K5: Informationen zu religiösen oder ethischen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ausdrucksformen des Glaubens 	<ul style="list-style-type: none"> - Das Vaterunser als zentrales christliches Gebet z.B. im Blick auf Anlass, Inhalt, äußere Form und Gottesbild untersuchen - Gegenseitige Schülerbefragung: „Wo, wie und wann beten Christen?“ - Ein Plakat / eine Wandzeitung / eine Ausstellung zu christlichen festen und deren Bedeutung im Lebens- und Jahreslauf erstellen - Bedeutung und Kennzeichen der beiden wichtigsten christlichen Feste (Ostern und Weihnachten) erarbeiten - Expertenbefragung / außerschulischer Lernort: <ul style="list-style-type: none"> - Ämter bzw. Aufgaben in der christlichen Kirchengemeinde - Bedeutung der Kirche als Gebäude für den Glauben
<p>K1. Religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken</p> <p>K5: Informationen zu religiösen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p>	<p>Additum: Christliche Konfessionen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sich über die verschiedenen christlichen Konfessionen in der eigenen Stadt / in Deutschland informieren (Katholizismus, Protestantismus und Orthodoxie) - Nach Gründen für die Entstehung der Konfessionen suchen (morgendländisches und abendländisches Schisma / 1054 bzw. 1517) - Hauptunterschiede der Konfessionen zusammen stellen

		<ul style="list-style-type: none"> - Einen „Baum“ der Konfessionen erstellen - Fachübergreifende Zusammenarbeit mit Geschichte: Gründe für die Kirchenspaltung in der Reformationszeit erarbeiten
<p>K4: Am interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen</p> <p>K3: Gemeinsamkeiten und Unterschiede von religiösen Überzeugungen erkennen und benennen</p>	<p>Unterschiede trotz vergleichbarer Elemente in den Buchreligionen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Es bietet sich an, zusammenfassend die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der drei Religionen anhand von verschiedenen Fragen zusammenzustellen, z.B.: <ul style="list-style-type: none"> - Ist ein Austausch von Gebeten oder Glaubensbekenntnissen möglich? - Wie müsste ein leeres Gebäude für alle drei Religionen ausgestattet sein? - Wie können Regeln des Zusammenlebens für alle drei Religionen aussehen? - Wie müsste ein gemeinsamer Festkalender gestaltet werden? - Herstellung eines interreligiösen Quiz - Umsetzung der „Goldenen Regel“ (Targum Jeruschalmi; Mt 7, 12; Hadith Buchari 13) in künstlerisch-musikalische Form, z.B. Rap oder Film - Sich über die Initiative muslimischer Gelehrter („Ein Wort, das uns und euch gemeinsam ist“) aus Anlass der päpstlichen Rede von 2006 informieren und die Ergebnisse präsentieren

<p>K4: Am interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen</p> <p>K5: Informationen zu religiösen oder ethischen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p>	<p>Beispiele gelebter Verständigung</p> <ul style="list-style-type: none"> • im Umfeld der Schülerinnen und Schüler 	<ul style="list-style-type: none"> - Gemeinsam einen „Raum der Stille“ in der Schule gestalten - Gestaltung einer muslimisch-christlichen (-jüdischen) Feier, z.B. zum Schuljahresbeginn - Ausstellung z.B. zum Thema: „Juden, Christen und Muslime glauben alle an einen Gott“ - Interkulturelles Kochen, z.B. aus Anlass eines Schulfestes - Projekt: „Abrahampokal“ der Gesellschaft für christlich-jüdische Zusammenarbeit - Teilnahme am Schulenwettbewerb „Dialog der Kulturen“ der Herbert Quandt-Stiftung - Internetrecherche zum Stichwort „interreligiöse Projekte / Aktivitäten“ durchführen und Informationen zusammenstellen - Informationen zusammenstellen über gegenseitige Einladungen, gemeinsame Veranstaltungen in den religiösen Gemeinschaften (z.B. Erntedank und Ramadan) - Herstellung eines interreligiösen Festkalenders - Projekt: Werbung für den „Tag der offenen Moschee“ am 3. Oktober
--	---	--

4. Die Muslime und ihre Gemeinschaft

Meine Gemeinschaft – Umma in Geschichte und Gegenwart

Situation der Schülerinnen und Schüler

In der Übergangsphase der Pubertät bzw. der frühen Adoleszenz stehen die Schülerinnen und Schüler unter anderem vor der wichtigen Entwicklungsaufgabe, Gleichgewichtsverhältnisse im Hinblick auf Zugehörigkeit und Unabhängigkeit neu bzw. bewusst zu organisieren. Sehr früh machen muslimische Kinder ihre Erfahrungen damit, dass sie nicht zu einer der Glaubensgemeinschaften der Mehrheitsgesellschaft gehören. Ihre Zugehörigkeit zum Islam wird – je nach Religiosität der Familie – unterschiedlich intensiv als Markierung in ihrem Selbst wahrgenommen (Speisen, Rituale, Kleidung, Moscheebesuche, Beziehungsregeln etc.). In ihrem zunehmenden Verlangen nach Autonomie, Selbständigkeit und Gestaltungsfreiheiten ihres subjektiven Lebensstils werden sie mit solchen Markierungen, verschiedenen Ansprüchen, Erwartungen und sogar Restriktionen konfrontiert. Unter praktizierenden muslimischen Eltern spielt die Religion als Begründungsmuster dabei immer eine Rolle, deshalb wollen sich junge Muslime in dieser Übergangsphase mehr über den Standpunkt der Religion informieren. Sowohl durch die Konfrontationen mit verschiedenen Repräsentanten und Autoritäten der Gesellschaft, Familie und Jugendkulturen als auch durch ihre eigene Suche nach islamischem Wissen entwickeln Heranwachsende ihre individuellen Vorstellungen nicht nur über Familie, Ehe, Selbstbild, Weltanschauung und Werteorientierungen in Gesellschaft und Gemeinschaft (vgl. Thema Erwachsenwerden), sondern auch über die verschiedenen möglichen Horizonte ihrer Zugehörigkeiten (z.B. ich bin türkisch, muslimisch, deutsch etc.). In einer fördernden Umgebung regt eine solche Thematisierung von verschiedenen Zugehörigkeiten zu einer ethnischen, religiösen oder sonstigen weltanschaulichen Gemeinschaft zum Nachdenken über Sinn und Zweck einer solchen Zugehörigkeit an und motiviert i.d.R. dazu, mehr über die Hintergründe wissen zu wollen.

Bei vielen jungen Muslimen lösen die ersten Erfahrungen mit der Vielfalt der Herkunftskulturen der Muslime, mit den verschiedenen spirituellen und konfessionellen Glaubensrichtungen, mit den vielen politischen Gruppierungen sowie den verschiedenen Rechtslehren große Irritationen vor allem im Hinblick auf die bisher vertraute und als einheitlich wahrgenommene Welt des Glaubens aus. Die bisher vertrauten, engen Grenzen der Zugehörigkeit zum Islam als bisher stimmige, vertraute Einheit der Glaubensgemeinschaft müssen in dieser Phase durch die Auseinandersetzung mit dem Hintergrund und der Entstehungsgeschichte dieser Vielfalt erweitert werden. Die Integration verschiedener historischer Elemente (Fakten, Namen, Begriffe, Traditionen etc.) ist ein wichtiger Lernschritt vom konkreten Verständnis vom Islam als „meine“ Religion zum Islam als Religionsgemeinschaft mit weltweit ca. 1,5 Milliarden Menschen. Damit wird den Schülerinnen und Schülern auch die Möglichkeit eröffnet, zwischen dem Islam als kulturübergreifender Religion mit universalen Glaubensbeständen und der islamischen Welt als Trägerin und Vermittlerin von Wissenschaft und Kultur sowie verschiedenen Traditionen der Herkunftskultur zu unterscheiden (Einheit und Vielfalt). Die Erfahrung der muslimischen Weltgemeinschaft als Umma stellt für die jungen Muslimen einen Aspekt des universalen Charakters ihres Glaubens dar. Die bisher harmonische Vorstellung wird der Realität angepasst und muss durch eine bewusste Auseinandersetzung mit geschichtlichen und gegenwärtigen Aspekten aktualisiert werden. Die (exemplarische) Auseinandersetzung der Schüle-

rinnen und Schüler mit der Geschichte und Vielfalt des Islam bewirkt im Sinne religiöser Mündigkeit einen differenzierteren Blick auf die eigene Glaubensvorstellung und stärkt die Fähigkeit, innerhalb und außerhalb der eigenen Glaubensgemeinschaft zu religiösen und ethischen Fragen begründet Stellung beziehen zu können.

Begründung des Themas

Die Bedeutung der Umma

Als Umma wird die Gemeinschaft aller Muslime bezeichnet. Innerhalb dieser „islamischen Weltgemeinschaft“ fühlen sich die Muslime unabhängig von ihrer nationalen bzw. ethnischen Herkunft miteinander wie Geschwister stark verbunden (vgl. Koran 49:10; Hadithe bei Bu¹/₂ÁrI: 2442; Muslim: 2580). Mit seiner Ankunft in Medina (nach der *hi^ora*) hat der Prophet Muhammad den Grundstein für die neue muslimische Umma durch die Verbrüderung (*mu^Á¿Át*) von Auswanderern aus Mekka (*Muha^oirÚn*) und Helfern aus Medina (*AnÉÁr*) sowie durch die Bekanntgabe einer Gemeindeordnung von Medina gelegt. Diese Gemeindeordnung steckte den Rahmen für die neu gegründete Umma ab, zu der nicht nur Muslime, sondern auch Juden, Christen und alle anderen Einwohner der Stadt gehörten. Die Umma versteht sich als eine universelle Glaubensgemeinschaft, die primär durch den Koran und dessen Glaubensinhalte (*taw¹/₂Íd*) als ein konstitutives Element der islamischen Gemeinschaft geprägt ist. In einer Metapher beschreibt der Prophet im folgenden Hadith den Zusammenhalt der islamischen Gemeinschaft als einen Menschenkörper: *„Die Gläubigen sind in ihrer gegenseitigen Liebe, Mitgefühl und Barmherzigkeit wie der Körper; wenn ein Glied leidet, so sind alle anderen übrigen Glieder des Körpers von diesem Glied durch Unruhe und Fieber betroffen“* (Bu¹/₂ÁrI 6011; Muslim 2686). In mehreren Koranversen und Hadithen werden Eigenschaften wie Vergebung und Solidarität (Koran 3: 103; 33: 35), gegenseitige Ermahnung (Koran: 103); Pflichten und Rechte der Gläubigen im Umgang miteinander (Koran 9: 71) erwähnt (Hadithe aus Bu¹/₂ÁrI: 10; 13; 1240; und Muslim: 40; 45; 2162; 2699). Die Gemeinschaft bietet einen Schutzraum für Mensch und Glauben zugleich. Die Gleichheit aller Gläubigen (vgl. Abschiedspredigt) ist ein Wesensmerkmal der Umma. Auch in Streit- und Konfliktfällen innerhalb der Umma sind Gläubige verpflichtet, Frieden zu stiften (Koran 49: 9f.) und die Aussöhnung unter den Menschen mit allen möglichen Mitteln zu erzielen (Koran 4: 114). Die muslimische Gemeinschaft versteht sich als eine „*Gemeinschaft der Mitte*“ (Koran 2: 143), die im Sinne der Gerechtigkeit das Rechte gebieten und das Unrechte verbieten soll (Koran 3: 110). Eine Reihe von Gottesdiensten und religiösen Praktiken wie das Freitagsgebet, Pilgerfahrt (*¿a^o*) und Zakat dienen im Wesentlichen der Förderung dieses Gemeinschaftsgefühls und folglich der religiösen Identität von Muslimen.

Eine große Zäsur in der Entwicklungsgeschichte der muslimischen Umma stellte der Tod des Propheten Muhammad dar. Die Mehrheit der Muslime einigte sich auf AbÚ Bakr (gest. 634) als ersten Nachfolger (Kalif). Dem folgten ^oUmar, ^oÚmÁn und ^oAli. Diese vier ersten Kalifen des Propheten werden aufgrund ihrer besonderen Nähe und Gefolgschaft sowie ihrer Vorbildfunktion in der Umma als „rechtgeleitete Kalifen“ bezeichnet.

Die Spaltung der Umma: Sunniten und Schiiten

Eine große Zäsur in der Entwicklungsgeschichte der muslimischen Umma stellte der Tod des Propheten Muhammad dar. Die Frage seiner Nachfolge war für die erste muslimische Gemeinde schwer zu beantworten. Die Mehrheit der Muslime einigte sich auf AbÚ Bakr (Regierungszeit: 632-634) als ersten Nachfolger (Kalif). Dem folgten °Umar (634-644), °UÝmÁn (644-656) und °Ali (656-661). Diese vier ersten Kalifen des Propheten werden aufgrund ihrer besonderen Nähe und Gefolgschaft sowie ihrer Vorbildfunktion in der Umma als „rechtgeleitete Kalifen“ bezeichnet. Dagegen vertraten die Schiiten (d.h. die Anhänger Alis, des Neffen und Schwiegersohns des Propheten Muhammads) die Auffassung, dass für dieses Amt der Nachfolge des Propheten ausschließlich eine Person in Frage kommt, die aus der Familie des Propheten (*ahl al-bayt*) stammt. Deshalb gelten aus schiitischer Sicht die drei ersten Kalifen als „unrechtmäßige“ Herrscher.

Diese geschichtlich und theologisch folgenschwere Spaltung der islamischen Gemeinschaft spitzte sich durch die Ermordung Alis im Jahr 661 erneut zu. Die Schiiten konnten den aus ihrer Sicht legitimen Anspruch der Prophetenenkeln ¼asan und ¼usayn (beides Söhne von °Ali) auf das Kalifat erneut nicht durchsetzen. Das Kalifat (Nachfolge des Propheten) bzw. die Herrschaft über die islamische Gemeinschaft fiel an die Mehrheit der Sunniten um den Gründer der Dynastie der Umayyaden Mu'awiya. Im Jahr 680 starb der zweite Sohn Alis (¼usayn) in der berühmten Schlacht von Kerbela (im heutigen Irak), womit alle unmittelbaren männlichen Nachfahren des Propheten Muhammads ausgestorben waren. Für die Schiiten entfällt mit diesem Fakt der Führungsanspruch der Nachfahren aus der Familie des Propheten, also der Imame, in der Umma nicht. Nach ihrer Auffassung wird der Prophet bis auf die Endzeit durch zwölf Imame vertreten. Den letzten dieser Imame gibt es allerdings seit 941 nur als „Imam im Verborgenen“ (*al imÁm al-Áib*), der als spiritueller Gemeindeführer die Gemeinde aus seiner „Verborgenheit“ leitet. Das Wiedererscheinen dieses Imams ist in der schiitischen Lehre zentral mit der Wiederkehr eines „rechtgeleiteten Imams“ (*al Mahdí*) verbunden. Der Glaube an den „verborgenen Imam“ und seine Wiederkehr entwickelte sich im Laufe der Zeit zum Hauptmerkmal der schiitischen Lehre und somit u.a. zum wichtigsten Unterscheidungsmerkmal gegenüber der sunnitischen Glaubenslehre.

Rechtsschulen im Islam

Solange der Gesandte Gottes Muhammed lebte, war die göttliche Offenbarung (*wa½y*) die absolute Grundlage des islamischen Rechts. Nach dem Tod des Propheten versuchten die Gefährten des Propheten, Alltagsprobleme und anfallende Fragen nach dem Koran oder der Sunna (den Anweisungen des Propheten) zu lösen. Sie wandten das Prinzip der Übereinstimmung (Konsens / *IºmÁ'*) oder der Analogie an. Auf dieser Grundlage führten die ersten rechtgeleiteten Kalifen AbÚ Bakr (632-634), °Umar (634-644), °UÝmÁn (644-656) und °Ali (656-660) die islamische Gemeinschaft. Umar nimmt unter den Rechtgeleiteten Kalifen eine besondere Stellung ein. In der Umayyadischen Zeit (660-750) wurden neben diesen vier Quellen (Koran, Sunna, *IºmÁ'*, *QiyÁs*) auch manche Rechtsnormen und juristische Maßnahmen übernommen, die in den eroberten Gebieten herrschten und den Grundlagen des Islam nicht widersprachen.

Bildung und Entwicklung der verschiedenen Rechtsschulen erlebte die islamische Gemeinde erst unter den Abbasiden (ab 750). Von diesen Rechtsschulen haben

manche im Laufe der Zeit an Bedeutung verloren. Aber vor allem vier Schulen haben sich bis heute etabliert:

1. Die Hanafitische Rechtsschule beruft sich auf AbÚ ¼anÍfa (700-767), Nu^cmÁn b. ÓÁbit. Für AbÚ ¼anÍfa spielen in der Argumentation und in der Bemühung um die Rechtsfindung das persönliche Urteil (*Ra'y*) und die Analogie (*QiyÁs*) eine große Rolle. Damit wird neben dem Glauben und den traditionellen Quellen dem gesunden Menschenverstand eine entscheidende Bedeutung zuerkannt. Dies begünstigte die Einführung der Billigkeit (oder Für-gut-Halten / „*isti½sÁn*“) als wichtigem Grundsatz der Rechtsfindung.
2. Die Malikitische Rechtsschule beruft sich auf MÁlik b. Anas (708/715-795). Bei MÁlik spielen das eigene Urteil und der gesunde Menschenverstand eine große Rolle. MÁlik schrieb das älteste Rechts- und Hadithbuch „*al MuwaÕÕa*“. Das Rechtssystem MÁlíks basiert grundsätzlich auf der Tradition und dem Gewohnheitsrecht der Stadt Medina und auf der Übereinstimmung ihrer Rechtsgelehrten.
3. Die Shafiitische Rechtsschule: Der Gründer dieser Schule ist Mu½ammad IdrÍs aÊ-ÉÁfi^cÍ (767-820). Er ist der eigentliche Theoretiker des islamischen Rechts. *KitÁb al-Umm* und *ar-RisÁla* sind seine Hauptwerke, in denen sein Rechtssystem dargelegt ist. Nach der hanafitischen Schule nimmt die shafiitische Schule nach der Zahl ihrer Anhänger die zweite Stelle in der islamischen Welt ein.
4. Die Hanbalitische Rechtsschule: Der Gründer ist A½mad b. ¼anbal (780-855). Unter den Werken ibn ¼anbals ist das berühmteste die Traditionssammlung *al-Musnad*.

Ausbreitung des Islam nach dem Tod von Ali

Mit der Ermordung des Kalifen ^cAli (661) und dem Aufstieg der Umayyaden von Damaskus begann eine zweite Ausbreitungswelle, während der die Iberische Halbinsel (ab 711), Südrussland (ab 712) und Gebiete bis hin nach Indien erobert wurden. Mit dem Beginn der Dynastie der Abbasiden (750 – 1258) ist diese Phase der islamischen Expansion abgeschlossen. Bagdad wurde das neue Herrschaftszentrum; persische und vorislamische Traditionen wurden integriert. Unter Harun al Raschid (786 – 809) erlebte der Hof in Bagdad seine Blütezeit. Ab dem 10. Jahrhundert regierten die schiitischen Fatimiden in Ägypten (Gründung der Universität von Al-Azhar in Kairo) und die Seldschuken u.a. im Bereich der heutigen Türkei. So überschritt der Islam die Grenzen der arabischen Welt und wurde geographisch zur Weltreligion, unabhängig von der Ethnie (vgl. auch Abschiedspredigt des Propheten).

Der Mongolensturm mit der völligen Zerstörung Bagdads Mitte des 13. Jahrhunderts beendete die Herrschaft der Abbasiden. Die Reconquista, die der islamischen Vorherrschaft in Spanien ein Ende bereitete, setzte bereits im Spätmittelalter ein und wurde mit dem Fall Granadas 1492 abgeschlossen.

Beweggründe für die Ausbreitung des Islam waren nicht primär missionarische Absichten, denn nur Allah kann jemanden zum Islam hinleiten (vgl. Koran 28: 56; 2: 256). Die Unterwerfung der Völker geschah mit den üblichen kriegerischen Mitteln, was jedoch keine religiöse Unterdrückung zu Folge hatte, da es nach dem Koran keinen Glaubenszwang, sondern nur eine friedliche Einladung (*da^cwa*) geben kann. [Koran 16: 125: „*Lade zum Weg deines Herrn mit Weisheit und schöner Ermahnung ein, und diskutiere mit ihnen auf die beste Art und Weise. Siehe, dein Herr weiß am besten, wer von Seinem Weg abgeirrt ist, und Er kennt am besten die Rechtgeleiteten.*“] Vielmehr betonen Koran und Sunna an vielen Stellen die gemeinsame Herkunft

der abrahamitischen Religionen (vgl. Koran 2: 136; 42: 15; Hadith: „*Wer einen nicht-muslimischen Staatsbürger unterdrückt oder ihn über seine Kräfte hinaus belastet, den werde ich am Tag der Auferstehung in dieser Sache in Vertretung des Nichtmuslims anklagen.*“)

Wechselseitige Beeinflussung der Kulturen in Orient und Okzident

- **„Goldenes Zeitalter“ in Spanien**

Die Muslime trafen bei ihrer Eroberung der Iberischen Halbinsel auf die schon christianisierten Westgoten, Romanen und strenggläubigen Juden. Sie unternahmen jedoch keine Missionierungsversuche. Moscheen, Kirchen und Synagogen standen friedlich nebeneinander; in den ersten Jahren der Invasion nutzten Muslime und Christen die christlichen Gotteshäuser sogar gemeinsam. Den Anhängern der Buchreligionen wurde gemäß den Vorschriften des Koran lediglich eine Sondersteuer (*ʿizya*) abverlangt; eine gewisse Teilhabe der Unterworfenen an den Geschicken des Landes innerhalb der muslimischen Verwaltung war möglich. Inwieweit die Beziehungen zwischen Christen, Muslimen und Juden in ihrer Gesamtheit von Toleranz im heutigen Wortverständnis geprägt waren und ob die Anhänger der drei Religionen zu einem echten Miteinander gefunden haben oder ob nicht vielmehr drei Parallelgesellschaften bestanden, ist in der Forschung umstritten. Unbestreitbar aber hat es kulturelle und geistige Anleihen und Einflüsse sowie friedliche wirtschaftliche Beziehungen gegeben.

Córdoba war ein Ort des besonders intensiven Kulturaustausches. Hier lebte z.B. der Universalgelehrte Ibn Ruschd (lat. Averroes), der sich u.a. mit Astronomie, Mathematik und Medizin beschäftigte. Er sezierte z.B. Leichen und leitete davon die Theorie über den menschlichen Organismus ab. Überhaupt wurden in der damaligen Zeit schon chirurgische Eingriffe vorgenommen; Narkose, Desinfektion und das Schließen von Wunden mit Darmfäden waren allgemein praktizierte Methoden. Als Philosoph bemühte sich Ibn Ruschd, den islamischen Glauben mit der Philosophie des antiken Griechenland in Einklang zu bringen (Kommentar der Werke des Aristoteles in arabischer Sprache). Ein weiterer Vertreter des intellektuellen Lebens war der Jude Moses Maimonides (*MÚsÁ b. MaymÚn*), der seine Werke vielfach in Arabisch verfasste. Während seiner Kindheit in Córdoba wurde er von arabischen Lehrern in griechisch-arabischer Philosophie und Naturwissenschaften unterrichtet. Überhaupt war das Arabische die Sprache der Wissenschaften. Es entstanden viele Schulen und Bibliotheken, letzteres auch begünstigt durch die Entwicklung einer ausgedehnten Papierindustrie. Durch die konsequente Förderung der Wissenschaften wurden viele Entdeckungen gemacht, die teilweise erst wieder in der Renaissance aufgenommen wurden.

Auch städtebaulich lässt sich an Córdoba belegen, dass die Muslime eine der blühendsten Kulturen in Andalusien schufen. Das Zentrum der Stadt bildete die ummauerte „medina“ mit dem Hauptplatz, dem Alcázar (Palast der Kalifen) und der Hauptmoschee. Vor den nachts verschlossenen Mauern lagen die Außenviertel. Die Wichtigkeit einer Stadt maß sich an der Anzahl der Stadtto-

re; in Córdoba waren es sieben, und nicht weniger als 21 Außenviertel umgaben das Zentrum. Córdoba, mit 300.000 Einwohnern die größte Stadt der damaligen Zeit, verfügte wie alle anderen größeren Städte über gemauerte Abwassersysteme, zahlreiche Trinkwasserbrunnen (etwa 800) und öffentliche Bäder (ca. 600).

Das Erbe der Muslime Andalusiens wurde in die christliche Kultur Spaniens integriert. So gehen etwa 20 Prozent des spanischen Wortschatzes auf das Arabische zurück; das ausgefeilte Bewässerungssystem findet auch heute noch Anwendung in der Landwirtschaft; von der arabischen Küche sind vor allem Süßspeisen erhalten.

2. Sizilien - Zone des mittelalterlichen Kulturtransfers

Neben der Iberischen Halbinsel und den Kreuzfahrerstaaten des Nahen Ostens war Sizilien eine wichtige Drehscheibe für den christlich-islamischen Kulturtransfer.

827 begann die arabische Eroberung der Insel mit der Landung der Flotte des Emirs von Kairuan. Anfang des 10. Jahrhunderts waren die Byzantiner besiegt. Die Muslime machten Palermo zur Hauptstadt Siziliens. Religiöse Toleranz und ein faires Steuersystem sorgten für ein friedliches Zusammenleben von Muslimen, Juden und Christen. Handel und Handwerk florierten. Neue Anbaumethoden mit bis dahin unbekannten Pflanzen (u.a. Melonen, Pistazien, Zuckerrohr und Datteln), die Einführung des Maulbeerbaums für die Seidenraupenzucht, die Erschließung von Bodenschätzen und die Anlage von Meer-salinen zur Salzgewinnung sorgten für Wohlstand und kulturelle Blüte.

Mitte des 11. Jahrhunderts landeten die räuberischen Normannen auf Sizilien und unterwarfen die Araber endgültig im Jahr 1091. Aufbauend auf den islamischen Strukturen schufen die Eroberer einen für das Mittelalter einzigartigen Modellstaat. Neben Latein und Griechisch waren auch Arabisch und Hebräisch als offizielle Sprachen anerkannt.

Die Herrschaft des Stauferkaisers Friedrich II. (1197-1250) stand ganz in der Tradition seiner normannischen Vorgänger. Nach Niederschlagung eines islamischen Aufstands (1222-1224) deportierte Friedrich zwar rund 20.000 „Sarazenen“ nach Apulien; dort aber erbauten die Muslime Stadt und Kastell Lucera. Weitgehende Autonomie mit freier Ausübung des Islam dankten die Araber dem Kaiser mit unerschütterlicher Loyalität. So stellten die Muslime auch Friedrichs Leibgarde.

Unter den Intellektuellen am Hof Friedrichs II. waren auch arabische Wissenschaftler. Der Staufer korrespondierte mit berühmten islamischen Gelehrten, wenn es um Fragestellungen aus der Medizin, Astronomie, Botanik, Zoologie oder Philosophie ging. Über den Pisaner Mathematiker Leonardo Fibonacci gelangten so die „arabischen“ Zahlen ins Königreich Sizilien und von dort aus ins gesamte Abendland. Der Untergang der Staufer markiert auch das Ende der religiös-kulturellen Koexistenz von Juden, Christen und Muslimen in Sizilien und Unteritalien.

Didaktisch-methodische Überlegungen - Leitgedanken

Die Beschäftigung mit islamischer Geschichte beinhaltet für die Schülerinnen und Schüler erste Einblicke in theologische und kulturell-politische Diskurse innerhalb der muslimischen Welt und ein Kennenlernen der kulturgeschichtlichen Bedeutung des Islam mit seinen großen Traditionen des Denkens und Forschens. In diesem Zusammenhang ist das Wissen um Aufstieg und Bedeutung des Islam für die Identitätsfindung der muslimischen Jugendlichen nicht zu unterschätzen.

Angesichts der Komplexität des historischen Geschehens empfiehlt sich die interdisziplinäre Zusammenarbeit mit dem Fach Geschichte. Methoden wie Quellen finden und auswerten, eine Recherche planen und durchführen, ein Referat halten, Sachverhalte narrativ oder dokumentarisch darstellen und mit Graphiken und Bildern veranschaulichen etc. regen die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler an und erleichtern die Ein- und Zuordnung verschiedener Begriffe und Namen aus Gegenwart und Geschichte. Die Stofffülle zwingt zu einer Elementarisierung, die durch eine Vielfalt von anschaulichen Methoden (narrative Formen, Personalisierung historischer und kultureller Entwicklungen etc.) geleistet werden soll.

Dabei darf der Unterricht die Geschichte nicht museal abhandeln, sondern er muss die Relevanz für die Lösung von Gegenwarts- und Zukunftsproblemen in den Blick nehmen.

<p>K1: Ethische und gesellschaftliche Herausforderungen in der islamischen Geschichte als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen erkennen K5: Informationen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren K5: Religiöse Ausdrucksformen angemessen kreativ gestalten</p>	<p>Die Ausprägung der Umma: Die rechtgeleiteten Kalifen</p> <ul style="list-style-type: none"> • AbÚ Bakr als Erhalter der Umma nach Muhammads Tod • °Umar als Organisator, Stabilisator des islamischen Reichs und gerechter Staatsmann • °UÝmÁn als Herausgeber des Korans • °Ali als Weiser 	<ul style="list-style-type: none"> - Hadith: Umma ist wie ein Körper... , z.B. im Vergleich mit der biblischen Metapher vom Leib und seinen Gliedern (Bibel: 1. Kor. 12) - Verbindung zu Klassenstufe 5/6: „Meine neue Schule“ (Kennzeichen und Bedingungen einer guten Gemeinschaft) - Koran und arabische Sprache als verbindendes Element der Umma – Pro-Contra-Diskussion zum verpflichtenden Erlernen der arabischen Sprache des Koran - Verbindung zu Klassenstufe 5/6: „Mein Koran“ (Bedeutung des Korans für den Einzelnen und alle Muslime) - Textarbeit zu Koran 22: 27ff – Hadsch als Erfahrungsort der Ummazugehörigkeit <ul style="list-style-type: none"> - Erklärung der Wortbedeutung - Gedankenexperiment: Kriterien für die Bestimmung der Nachfolge des Propheten – Vergleich mit den tatsächlichen Gegebenheiten - Zusammenstellung der Aufgaben und der Funktion des Kalifen - Steckbrief / Kurzbiografie zu den Kalifen - Kalligraphische Gestaltung der Kalifennamen bzw. der Charaktereigenschaften - Beziehung der Kalifen zum Propheten grafisch verdeutlichen - Es empfiehlt sich, je nach Interesse und Situation
--	---	--

		<p>der Lerngruppe, sich auf einen oder zwei Kalifen zu beschränken</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eigenschaften der Kalifen durch die entsprechende Hintergrundgeschichte verdeutlichen - Szenische Darstellung der Hintergrundgeschichten - Kreatives Schreiben: „Mein Kalifenbuch“ - Internetrecherche zu den Kalifen
<p>K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und zum eigenen Leben sowie zur gesellschaftlichen Wirklichkeit in Beziehung setzen</p> <p>K5: Informationen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p>	<p>Die Ausbreitung des Islam</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Weltkarte der Ausbreitung erstellen – Verbindung mit den Kalifen - Vergleich der Gebiete mit heutigen Staaten - Vergleich mit der heutigen Ausbreitung. Islam als globale Religion - Textarbeit z.B. zu Koran 8: 61 oder entsprechenden Hadithen: Charta zum Verhalten bei der Ausbreitung des Islam erstellen - Textarbeit Koran 16: 125: Leitlinien zum Zusammenleben mit Angehörigen anderer Religionen erstellen - Pro-Contra-Diskussion. Ausbreitung mit „Feuer und Schwert“ oder friedliche Einladung (<i>da'wa</i>)? - Fächerverbindender Unterricht mit Geschichte: Quellenlektüre
<p>K1: Ethische und gesellschaftliche Herausforderungen in der islamischen Geschichte als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen erkennen</p>	<p>Die Spaltung der Umma: Sunniten – Schiiten</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Wortbedeutung klären - Nachrichtensendung / Zeitung etc. über die Ereignisse zusammenstellen, die zur Spaltung führten - Diskussion: Spaltung – politisch oder religiös motiviert? - Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beiden

		<p>Glaubensströmungen zusammenstellen, evtl. gegenseitige Schülerbefragung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zahlenmäßige und geographische Verteilung der Anhänger der beiden Glaubensrichtungen veranschaulichen - Verbindung zu Klassenstufe 5/6: „Meine Feste - Deine Feste“ (Weitere religiöse Tage)
<p>K4: Gemeinsamkeiten von religiösen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen und im Blick auf mögliche Dialogpartner kommunizieren</p>	<p>Additum: Die Vielfalt der Umma</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sunnitische Hauptrechtsschulen – Hanafiten, Malikiten, Schafiiten Hanbaliten • Schiitische Rechtsschule – Dschafariten 	<ul style="list-style-type: none"> - unterschiedliche Traditionen bei Gebet, Speisevorschriften etc. in der Lerngruppe zusammenstellen - „An wen wende ich mich? Wie finde ich eine Lösung?“ Fallbeispiele zu Anwendungen islamischer Gebote (auch heute) - Querverbindung zum Thema „Erwachsenwerden – Freiheit und Verantwortung“ - Stufen der Urteilsfindung zusammenstellen - Internetrecherche zu den Begründern der Rechtsschulen bzw. zu den Ursachen der Gründung
<p>K1: Religiöse Spuren in der Lebenswelt aufdecken und in verschiedenen Kontexten wieder erkennen</p>	<p>Wechselseitige Beeinflussung der Kulturen in Orient und Okzident</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arabische Wörter in deutscher Sprache 	<ul style="list-style-type: none"> - Spurensuche in Kultur, Wissenschaft und Sprache: Sprechen wir alle arabisch? - Lexikonrecherche: Wege der arabischen Wörter in die deutsche Sprache

	<ul style="list-style-type: none"> • Solidarität mit der weltweiten Umma 	<p>bens entstehen, z.B. Essgewohnheiten, interethnische Freundschaften</p> <ul style="list-style-type: none"> - Artikel für die Schülerzeitung / Homepage über islamische Hilfsprojekte weltweit verfassen - Collage mit Bildern zu Notsituationen und Initiierung von Hilfe in Zusammenarbeit mit der Moscheegemeinde - Expertenbefragung: Reiseberichte von Pilgern aus der Moscheegemeinde (Hadsch als Erfahrungsort der weltweiten Umma)
--	---	---

Module für die Klassenstufen 9 und 10

Graphische Übersicht Klassenstufen 9/10

Allgemeine religiöse Kompetenzen: wahrnehmen – beschreiben / verstehen – deuten / begründet urteilen – handeln kommunizieren – teilhaben / anwenden – darstellen					
Förderung der rel. Identität der Schüler u. Schüler-innen Themenbereiche des Faches	Dimensionen				
	in Bezug auf Gott	in Bezug auf sich selbst	in Bezug auf andere Menschen	in Bezug auf die Gesellschaft	in Bezug auf die Bewahrung der Schöpfung
Allah und Koran	<i>Mein Gott – Allah: Wege zum liebenden, barmherzigen und gerechten Gott</i>				
Islamische Ethik	<i>Meine Lebenszeit ist begrenzt – Leben und Tod</i>			<i>Menschenwürde (karÁma) und Menschenrechte (huqÚq) – Grundlagen gelingenden Zusammenlebens</i>	
				<i>Schöpfung / Bioethik*</i>	
Religiöses Leben				<i>Immer nur arbeiten? – Arbeit und Sinn des Lebens</i>	
Propheten					
Andere Religionen / Philosophie					
Die Muslime und ihre Gemeinschaft (Umma)					
Muhammad und sein Leben (Sunna)					

*Diese Themen sind zur Zeit noch in Bearbeitung.

Weiterhin ist es geplant, noch drei Themen in den noch fehlenden Bereichen Propheten / Umma / andere Religionen auszuarbeiten.

Mein Gott – Allah:

Wege zum liebenden, barmherzigen und gerechten Gott

Situation der Schülerinnen und Schüler

Wer in eine muslimische Familie hineingeboren wurde, gilt immer als Muslim und wird auch als solcher behandelt. Muslimische Theologen gehen davon aus, dass der Glaube an Gott die „natürliche Religion“ eines jeden Menschen sei (dinu al fitra) bzw. als natürliche Veranlagung gelte. Es ist kein Bekenntnis oder eine ausdrückliche Erklärung zur Aufnahme in die Glaubensgemeinschaft nötig. Diese enge Verbundenheit mit Gott als Schöpfer prägt das allgemeine Selbstverständnis von muslimischen Heranwachsenden.

Für das erzieherische Umfeld besteht folglich der Auftrag darin, den als Muslim Geborenen nun auch als Muslim aufwachsen zu lassen. Die muslimischen Schülerinnen und Schüler nehmen früh durch die alltagsnahen religiösen Rituale und religiösen Sprachspiele (z.B. bismillah...) ihrer Eltern zur Kenntnis, dass Gott ihnen nahe ist und sie im Leben begleitet. Für die Einhaltung vieler Regeln und die Begründungen für oder gegen bestimmte Entscheidungen bzw. Handlungen wird Gott u.a. als Richtinstanz und Rechtleiter herangezogen. In der Lebenswelt der meisten muslimischen Jugendlichen wird daher die „Frage nach Gott“ weitgehend nicht explizit gestellt, weil die Präsenz Gottes eine gewisse Selbstverständlichkeit genießt und das Erlangen des Wohlgefallens Gottes für viele Maxime alltäglichen Handelns ist.

Religiöse Orientierungen haben somit große Bedeutung für die individuelle Lebensführung der Heranwachsenden. Aber auch bei muslimischen Jugendlichen lässt sich – wie empirische Befunde zeigen¹⁰ – eine in der Mehrheitsgesellschaft schon länger beobachtete Entwicklung zu einer stärkeren Innerlichkeit und Individualisierung von Glauben feststellen. Wie in anderen Religionen auch, suchen muslimische Jugendliche nach ihrem individuellen Verhältnis zu Gott, sodass sich in der Ausübung von Riten und in der Glaubensintensität bei den Heranwachsenden ein breites Spektrum findet: Manche halten sich völlig an die ihnen bekannten Regeln und Rituale, bei anderen wird kein Ritus mehr befolgt.

Studien über die Religiosität junger Muslime belegen einen zunehmend „selektiv-modernisierenden Stil“¹¹ im Umgang mit ihrer Religion bzw. den Geboten Gottes im Alltag. Zwar sind die existentiellen Lebenserfahrungen der muslimischen Jugendlichen in der Regel stärker als bei Gleichaltrigen der beiden christlichen Konfessionen religiös kodiert, aber im Streben nach Autonomie und unter dem Einfluss einer von Säkularisierung, Individualisierung und Pluralismus geprägten Gesellschaft wächst die Suche nach neuen Formen der Gottesnähe sowie alternativen Begründungsmustern für ihre Religionspraxis. Verstärkt wird diese Suche durch die Wahrnehmung innerislamischer Vielfalt.

Vor allem über die Schule vermittelte Bildungsprozesse, die u. a. die Erziehung zu Selbstbestimmung, zu selbstständigem Urteil sowie die freie Entfaltung der Persönlichkeit im Blick haben¹², scheinen die Entwicklung eines stärker individuellen Religionsverständnisses maßgeblich zu beeinflussen, was offensichtlich bei einem Teil der muslimischen Jugendlichen zu einer gewissen pragmatischen Auslegung ihrer Religion und deren Soll- und Kann-Bestimmungen führt. In jedem Fall ist die Suche nach verlässlichen Maßstäben in einer pluralistischen Gesellschaft für muslimische Schülerinnen und Schüler Grund genug, sich mit dem Glauben an Gott und seinen Geboten auseinanderzusetzen.

Begründung des Themas

Das Wesen Allahs nach Koran und Sunna:

Allah – der liebende, barmherzige und gerechte Gott

Die Gottesvorstellung im Islam basiert auf dem tauhid-Prinzip (Einheit Gottes - Koran 112). Sie kann am treffendsten mit den Begriffen Liebe, Barmherzigkeit und Gerechtigkeit umschrieben werden. Die Barmherzigkeit nimmt dabei als ein göttliches Attribut eine Sonderstellung ein, da sich Allah selbst zur

¹⁰ u.a.: Viola Neu, Jugendliche und Islamismus in Deutschland. Gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Konrad-Adenauer-Stiftung. Sankt Augustin/Berlin 2011

¹¹ vgl. Hans-Jürgen von Wensierski, Claudia Lübcke, „Als Moslem fühlt man sich hier auch zu Hause“. Biographien und Alltagskulturen junger Muslime in Deutschland. Opladen 2012, S. 204 f.

¹² vgl. Schulgesetz Rheinland-Pfalz, § 1

Barmherzigkeit verpflichtet hat. In der Koran 6:54 wird dies wie folgt zum Ausdruck gebracht: „... Euer Herr hat sich zur Barmherzigkeit verpflichtet. Wenn einer von euch in Unwissenheit Böses tut und dann später umkehrt und sich bessert, so ist Gott barmherzig und bereit zu vergeben.“ Dieser Vers ist insofern bemerkenswert, da eine sonstige Selbstverpflichtung Allahs im Koran an keiner anderen Stelle zu finden ist.

So ist Gott nach dem Koran – wie Annemarie Schimmel schreibt – „[...] höher als alles – nicht nur in Seinem Willen, Seiner Gerechtigkeit, seinem Wissen, nein, Er ist auch die höchste Barmherzigkeit und Liebe“ (vgl. A. Schimmel: Die Zeichen Gottes, S. 275f.). Liebe als Eigenschaft und Name Gottes erscheint im Koran unter dem Begriff *al-wadud*, „der Liebende“ (Koran 11:90; 85:14). Auch die Formel *ar-Rahman* (der All-Barmherzige, der All-Erbarmen) am Anfang fast jeder Sure spricht von der Zuneigung Gottes zu den Menschen.

Nach der Bezeugung des Koran hat die Liebe und Barmherzigkeit Gottes *keine Grenze*. So heißt es in der Koran 7:156: „Meine Barmherzigkeit umfasst alle Dinge“ (vgl. auch Koran 40:7 bzw. 6:12, 54). Die meisten muslimischen Theologen und Philosophen, Mystiker und sogar Rechtsgelehrte sehen in diesen Koranbelegen begründet, dass die Barmherzigkeit das oberste göttliche Handlungsprinzip ist.

Der Mensch kann die Unermesslichkeit der Barmherzigkeit Gottes nicht erfassen, da Gott nur einen Teil seiner Barmherzigkeit auf die Erde geschickt hat: „Gott hat seine Barmherzigkeit in hundert Teile geteilt. Auf die Erde hat er nur einen Teil davon geschickt, das ist der Teil, der seinen Ausdruck in der Liebe zwischen Eltern und ihren Kindern sowie in der zwischenmenschlichen Liebe findet. Die anderen 99 Teile hat er für den Tag der Wiederauferstehung aufgehoben.“ (Muslim, Hadith Nr. 4951) Aus diesem Grund soll Barmherzigkeit das Grundprinzip des menschlichen Verhaltens sein: „Erbarmt Euch aller Geschöpfe auf Erden, so erbarmt sich Euer der Allmächtige im Himmel“ (At-Tirmidi, nach: Mohammed Al-Ghazali, S. 258).

Neben der Bezeichnung Gottes als „*Ar-Rahman*“ tritt am Anfang jeder Sure (außer Sure 9) die Bezeichnung „*Ar-Rahim*“. Der große Theologe, Philosoph und Denker des Mittelalters, Abu Hamid al-Ghazali (gest. 1111 n. Chr.), erklärte in seinem Werk „*Al-Maqsad al-Asna fi Asma'i Allahi al-husna*“, dass diese beiden Namen Gottes „*Ar-Rahman*“ und „*Ar-Rahim*“ („der All-Gnädige“ und „der All-Barmherzige“) sich auf verschiedene Aspekte von Gottes Eigenschaft der Barmherzigkeit beziehen. Die Eigenschaft „*Ar-Rahman*“ wird niemandem außer Gott zugeschrieben, während die Eigenschaft „*Ar-Rahim*“ allgemeine Bedeutung hat und sich auch auf Menschen beziehen kann (Abu Hamid al-Ghazali: *Al-Maqsidu al-Asna*, S. 61).

Auch die Tradition des Propheten betont Liebe und Barmherzigkeit als wichtigste, alles umfassende Attribute Gottes, wie etwa in folgendem Hadith: „Als Gott die Schöpfung beschloss, hat Er sich selbst in seiner Schrift, die bei Ihm niedergelegt ist, vorgeschrieben: Meine Barmherzigkeit besiegt Meinen Zorn.“ (Buhari, Nr. 7114) Hierauf baut die Erkenntnis auf, dass die Liebe das Fundament des Universums und Prinzip zwischenmenschlichen Lebens ist.

Dennoch hat sich im muslimischen Denken neben der Barmherzigkeit und Liebe Gottes zu seinen Geschöpfen auch die Vorstellung eines strafenden Gottes etabliert. Dabei machen die Attribute Gottes, die im Koran auf seinen Zorn und seine Strafe hinweisen, nur einen Bruchteil aus. Selbst diese sind auf die Gerechtigkeit Gottes bezogen.

Gerechtigkeit wird im Koran immer wieder als eine der wichtigsten Eigenschaften Gottes hervorgehoben. Gott ist in Wahrheit der Gerechte, wie Er selbst in Koran 4:40 (Die Frauen) verkündete: „Wahrlich, Gott fügt niemandem Unrecht zu, nicht einmal im Gewicht eines Stäubchens. Und wo Gutes (getan worden) ist, vervielfacht Er (den Lohn). Und Er gewährt aus Seiner (Gnadenfülle) einen großartigen Lohn.“ In diesem Zusammenhang ist es interessant zu wissen, dass der Begriff *Al-'Adl* (das Gerechte) an 28 Stellen im Koran erscheint, die Synonyme, wie z.B. *Al-Qist*, nicht mitgerechnet. Allein in mekkanischer Zeit wird er dreizehn Mal erwähnt. Gleichzeitig taucht der Begriff *Zulm* insgesamt mehr als 300 Mal im Koran auf; er bezeichnet das schlimmste mögliche Unrecht, das geschehen kann und wird unter ein starkes Verbot gestellt. Damit wird deutlich, dass die Gerechtigkeit eine besondere Stellung in der islamischen Botschaft einnimmt. Gott, der Allmächtige, tut kein Unrecht. Er hat selbst verkündet: „O meine Knechte, Mir selbst gegenüber habe ich Unrecht verwehrt und habe es auch zwischen euch für verwehrt erklärt, so tut einander kein Unrecht.“ (vgl. Imam an-Nawawi: Vierzig Hadithe, Nr. 24)

Gott hat sich nicht nur zur Barmherzigkeit verpflichtet, sondern sich selbst und den Menschen Ungerechtigkeit untersagt. Dabei ist die Gerechtigkeit Gottes, die in die Schöpfung eingeschrieben ist, als göttliches Ordnungsprinzip zu verstehen, das das Kosmische und das Weltliche umschließt (vgl. Hans Ziker, Gott und Gerechtigkeit im christlich-islamischen Dialog aus der Sicht christlicher Theologie 2000, 52). Insofern sind die Menschen von Gott beauftragt, in der Welt nicht gegen das göttliche Ordnungsprinzip – also gegen die Gerechtigkeit – zu verstoßen und in zwischenmenschlichen Beziehungen sowie in ihrem Wirken und Handeln das Rechte zu gebieten und das Verwerfliche zu verbieten (*al-amr bi-l-ma'ruf wa-n-nahy bi-l-munkar* – vgl. Koran 3:110; 7:157; 9:71). Somit wird jedes Handeln in der Welt, das gegen die Schöpfung gerichtet ist, als Verstoß – als Sünde – gegen das göttliche Ordnungsprinzip verstanden. In diesem Fall kennt der Koran drastische Bilder der Strafe Gottes im Jenseits gleichsam als letzte Konsequenz für den Menschen; diese dienen in erster Linie als

Ermahnung und Aufforderung zur Umkehr. Die Zusage der Barmherzigkeit Gottes lässt den Menschen die Hoffnung auf diese Umkehr nicht verlieren:

„O meine Diener, die ihr euch durch eure Sünden gegen euch selber vergangen habt, gebt nicht die Hoffnung auf Allahs Barmherzigkeit auf. Allah verzeiht alle Sünden. In der Tat! Er ist der Vergebende, der Barmherzige. (Koran 53:39)

Unter dieser Prämisse ist die Vergebung auch schwerer Sünden mittels Reue und Umkehr möglich (Koran 42:25; 4:17). Wer Vergebung erfleht, dem wird vergeben (Koran 3:135-136). Heil und Vergebung werden gewährt, wenn der Betroffene sich voller Demut zu Gott hinwendet und seine schlechten Taten aufrichtig bereut (*tauba*) und die Hoffnung zum Heil nicht aufgibt. Dieses Versprechen soll dem Menschen nicht nur helfen, ihm in sein Gottvertrauen zu stärken, sondern auch ihn vor Verzweiflung und vor dem Gefühl des Verlassenseins schützen.

Die Beziehung des Menschen zu Gott

Der Mensch als Geschöpf Gottes ist in der koranischen Semantik eng verknüpft mit dem Begriff „Herr“ (*Rabb*), der sämtliche göttlichen Attribute wie Souveränität, Allmacht usw. in sich einschließt: Gott ist der „Herr der Welten“ (*rabb al-`alamin*) und damit auch des Menschen (Koran 1:2). Der Mensch wurde neben seiner perfekten Gestalt (Koran 40:64; 95:4) zusätzlich zu allen anderen Geschöpfen mit Verstand und der Willensfreiheit ausgestattet, sich für oder gegen Gott zu entscheiden; darin liegt sein Würde und Besonderheit (vgl. Koran 17:70).

Ist Gott aber der Herr des Menschen, dann ist der Mensch der Diener oder Knecht (arab. *`abd*) Gottes. Die besondere Berufung des Menschen zum Diener Gottes aber könnte zu einseitigen Schlussfolgerungen führen, wenn nicht eine weitere Bestimmung mitbedacht wird, die den Menschen unter allen Geschöpfen heraushebt und ihn zu mehr macht als nur zu einem willenlosen Diener, nämlich zum „Bundes-“ oder besser „Vertragspartner“ Gottes (vgl. Koran 7:172-173). Wichtig ist an dieser Stelle der Hinweis auf die innere Verbindung der Vorstellung vom Menschen als Vertragspartner Gottes einerseits und der im Urgeschehen vom Menschen übernommenen Verantwortung: Laut Koran 33:72 hat Gott nach Abschluss des Schöpfungswerkes dem Himmel, der Erde und den Bergen *al-amana*, eine Art „Treuhanderschaft“, angeboten; während diese sich aus Angst jedoch weigerten, es zu tragen, nahm der Mensch sie auf sich. Die islamische Interpretation des Begriffs *al-amana* ist umstritten: Die einen sehen darin „den freiwilligen Gehorsam gegenüber Gott“, andere den Verstand oder die Freiheit, zwischen Gut und Böse unterscheiden und wählen zu können, also die sittliche Verantwortung (vgl. M. Asad: *Die Bedeutung des Korans*, Bd. 4, S. 2057). Einig aber sind sie sich in der Auffassung, dass damit etwas gemeint ist, das den Menschen gegenüber allen anderen Geschöpfen auszeichnet: Während alle anderen Geschöpfe sozusagen unfreiwillig Gott dienen, liegt die einzigartige Aufgabe des Menschen darin, sich in Freiheit für oder gegen Gott zu entscheiden.

Die Dienerschaft ist nur dann gültig, wenn sie auf der Liebe basiert. Diese Beziehung ist in dem Vers der Liebe ganz deutlich. Gott sagt seinem Gesandten Muhammad in diesem Vers: „Sprich: Liebt ihr Allah, so folget mir; (dann) wird Allah euch lieben und euch eure Fehler verzeihen; denn Allah ist allverzeihend, barmherzig.“ (Koran 3: 31). Wer Gott liebt, soll dem Propheten folgen. Dadurch kann man die Liebe Gottes erreichen. Diese verwirklicht sich in allen Beziehungen des Menschen zu seiner Mit- und Umwelt. Die Verse: „Es gibt keinen Zwang im Glauben.“ (Koran 2: 256) bzw. „Nicht dir obliegt ihre Leitung, sondern Allah leitet, wen er will...“ (Koran 88:20 f.) sind ebenfalls ein Hinweis darauf, dass die Dienerschaft auf Liebe basieren soll.

Diese Sicht des Menschen verlangt eine Koranhermeneutik, die um eine historische Betrachtungsweise ergänzt ist.

Verschiedene Wege zur Erkenntnis und Erfahrung Gottes

1. Gotteserkenntnis in der Schöpfung

Der Koran betrachtet Welt und Natur als „Zeichen“ (*ayat*), die auf Gottes Ruhm und Barmherzigkeit verweisen, weil sie allen Geschöpfen erwiesen werden. Ereignisse im Zyklus der Natur – Tag und Nacht, Wind, Regen, Oasen, Quellen, Sonne, Mond und Sterne in ihren Läufen – gehören alle zu den *ayat* oder Zeichen Gottes, die für den aufmerksamen Menschen auf Gott hindeuten (z.B. Koran 57:17; 28:75; 30:46; 35:12; 24:41-43; 45:12; 22:36; 43:10; 16:18f). So kann die Schönheit und Harmonie in der Natur zur Erkenntnis des einen Gottes führen. In der gesamten Schöpfung existiert nichts sinnlos (Koran 21:16; 23:115); auf allen Eben liegt ein abgestimmtes Gleichgewicht vor.

2. Gottesbeweise in der islamischen Philosophie

Gottesbeweise in der Theologie oder Religionsphilosophie aller Religionen sind der Versuch zu zeigen, dass die Existenz Gottes rational zwingend notwendig sei. In der Auseinandersetzung mit der

abendländischen Philosophie bemühten sich die muslimischen Theologen und Philosophen vor allem darum, neben der Existenz auch die Einheit Gottes rational zu beweisen und damit die koranische Offenbarung zu bestätigen.

Avicenna (Ibn Sina, 980 – 1037), gilt als einer der bedeutendsten islamischen Philosophen. Unter Bezugnahme auf Al-Farabi und Aristoteles formuliert er auch seine Metaphysik. Er unterscheidet dabei Arten des Seins: das unbedingte, also notwendige Sein (Gott), und das bedingte Sein der anderen Wesen, die ihr Sein vom Unbedingten Sein haben und kontingent (nicht notwendig, nur möglich) sind. Beim unbedingten Sein, also bei Gott, fallen Wesen und Existenz in eins, deshalb ist er nicht zusammengesetzt, sondern einfach und vollkommen, wie auch das islamische Gottesverständnis betont. Anders als Aristoteles führt Avicenna – unter Einfluss der islamischen Theologie, aber auch des Neuplatonismus – an dieser Stelle den Schöpfungsbegriff ein: Das unbedingte Sein ist mit dem Schöpfergott identisch, von dem alles Geschaffene in jedem Augenblick abhängt. Die Schöpfung ist nach Avicenna jedoch ewig, weil Gott als Schöpfer die Schöpfung notwendig hervorbringt. Weil Gott die Schöpfung notwendig hervorbringt, ist er vollkommene Güte und Liebe. Avicenna vertritt also einen „kosmologischen Gottesbeweis“ bzw. „Kontingenzbeweis“: Gott als erste Ursache.

Al-Ghazali (1058 – 1111), gilt als bedeutendster Theologe, Philosoph, aber auch Mystiker der sunnitischen Orthodoxie. Er setzte sich kritisch mit anderen islamischen Philosophen wie Avicenna und deren Gottesbeweisen auseinander, denen er unter anderem vorwirft, die Vernunft höher zu bewerten als die Offenbarung. Unter anderem nimmt er Stellung gegen die Auffassung von der Anfangslosigkeit der Welt, weil damit der koranische Schöpfungsbegriff und letztlich der Schöpfer selbst geleugnet werde; außerdem sah er die Freiheit Gottes geleugnet, wenn er die Schöpfung notwendig hervorbringt. Die Philosophen hätten zwar Recht, wenn sie die Existenz und Einzigkeit Gottes behaupteten; diese sei aber rational nicht beweisbar. Für ihn ist die vollkommene Erkenntnis über Gott nur in der Offenbarung bzw. in der unmittelbaren mystischen Gotteserfahrung zu finden, nicht aber allein durch rationale Überlegungen. Al-Ghazali gab sich also mit der bloßen Vernunft als Erkenntnisquelle nicht zufrieden und lehrte den Weg zu einem Gottesbewusstsein, das aus dem Herzen entspringt.

Averroes (Ibn Rushd, 1126 – 1198) war der „Anwalt“ und „große Kommentator“ des Aristoteles in Spanien. Gegen Al-Ghazali und andere orthodoxe Theologen besteht er auf einem rationalen Gottesbeweis und beruft sich dabei auf den Koran (vgl. Koran 14: 10). Averroes vertritt zum einen teleologischen, zum anderen einen kosmologischen Gottesbeweis. Der teleologische Beweis geht von der Ordnung, Harmonie und Zielgerichtetheit der Welt aus, die einen denkenden Geist voraussetzen. Der kosmologische Beweis geht, wie bei Avicenna, von der Nichtnotwendigkeit der existierenden Dinge aus, weshalb auf eine notwendige Ursache dieser Dinge geschlossen werden könne, die eine Einheit sein muss.

3. Der spirituelle Weg des Islam

„Wenn ihr Allah liebt, dann folgt mir, Er wird euch lieben [...]“ (Koran 3: 31). Die muslimische Glaubensbotschaft spricht den Menschen nicht nur auf die Kraft seines Verstands an, sondern auch auf die Kraft seiner Gefühle. Die emotionale Verbundenheit des Menschen mit Gott ist das Ergebnis eines intensiven Prozesses der inneren Läuterung des Selbst, genannt *tazkiyya* (vgl. Koran 2:151; 20:2). Schon der Prophet zeigte in seinen intensiven Gebeten und Zeiten des Gedenkens, dass die Anbetung Gottes ihren tieferen Sinn nicht nur in der Verrichtung von äußerlichen Gottesdiensten hat, sondern vor allem in der Reinigung des Herzens: „Allah blickt weder auf euer äußeres Erscheinungsbild noch auf euren Körper, sondern er blickt in eure Herzen und auf eure Taten“ (Muslim 2564). Die Wendung nach Innen erfolgt nach dem Glaubensprinzip des Ihsan, das der Prophet wie folgt definierte: "Dass du Allah dienst, als ob du Ihn sähest. Und wenn du Ihn nicht siehst, so sieht doch Er dich" (Buhari 4777). Sich der Liebe Gottes und der inneren Läuterung des Selbst nach dem Ihsan-Prinzip zu widmen, bildeten schon in der Zeit des Propheten die wichtigsten mystischen Qualitäten aus. Als ein Hindernis an einer solchen tiefen und emotional ergreifenden Gotteserfahrung sahen die ersten Asketen die fehlende Glaubensgewissheit, die durch eine starke Zugewandtheit des Menschen zur materiellen Welt verursacht wird. Als Ausdruck von Weltentsagung und Askese pflegten die ersten Mystiker, ganz schlichte, weiße Wollgewänder (*sûf* = Wolle) zu tragen. Die Bezeichnung Sufi geht auf diese Gewohnheit der islamischen Mystiker zurück. Auf diese Weise soll eine innere Zuneigung zur materiellen Welt überwunden und eine erfahrbare Nähe zu Gott erreicht werden. Der mystische Islam, gen. *tasawwuf*, verstand sich immer als Ausgleich zu zunehmenden gesetzestreuenden und rationaltheologischen Tendenzen. Während die Mystiker ein solches Wissen über die Inhalte des göttlichen Gesetzes als Wissen über die *Shari‘a* nannten, suchten sie auf einem geistlichen Pfad (*tariqa*) nach dem tieferen, verborgenen Sinn bzw. nach der "verborgenen Wahrheit" (*haqiqa*), um die absolute Nähe bei Gott zu spüren.

Ab dem 12. Jahrhundert organisiert sich die mystische Bewegung des Sufismus in Orden, deren Mitglieder, die Sufis, regelmäßige Gebetsmeditationen praktizieren, zu denen Musik und Tänze gehören. Der Sufismus hat sich seit Al-Ghazali als spirituelle Dimension der islamischen Religion etabliert und versteht sich in erster Linie als ein Weg, Frieden zuerst mit sich selbst, dann mit der Gesellschaft und schließlich mit Gott zu erlangen. Die Liebe um der Liebe willen ist im Grunde zum Mittelpunkt des Sufismus geworden. Eine der Hauptaufgaben der Sufis ist daher, das Herz von allen Formen der Unreinheit und negativen Energien zu befreien. Eines der vielen Rituale bei dieser Aufgabe ist das regelmäßige Erinnerungsritual an Allah (gen. *dhikr*), das den geistlichen Aufstieg fördern soll. Menschen, die sich auf diesen Weg der Gotteserfahrung begeben wollen, werden in der Regel von einem Sufi-Meister auf der Grundlage von Koran und Sunna angeleitet und begleitet. Bei der Beurteilung sufistischer Gruppen der Gegenwart ist darauf zu achten, dass z.B. keine blinde Gefolgschaft verlangt wird oder dass kein Meisterkult gepflegt wird.

Didaktische Überlegungen – Leitgedanken

Bereits in der Orientierungsstufe wurden, ausgehend von Redewendungen, in denen Gott vorkommt, Gottesvorstellungen und -erfahrungen der Schülerinnen und Schüler thematisiert und diese im Licht der koranischen Gottesvorstellung reflektiert und ggf. korrigiert. Diesen offenen Diskurs gilt es weiterzuführen.

Angesichts der in dieser Altersstufe vorherrschenden Suchbewegungen und Ablösungsversuchen von verengten Gottesvorstellungen (z. B. der ausschließlich strafende Gott), kommen diese auf den Prüfstand. Im Unterricht gilt es, die Liebe, Barmherzigkeit und Gerechtigkeit Gottes ins Zentrum zu stellen und Vorstellungen, die z.B. aus einer verkürzten Koraninterpretation resultieren, zu überprüfen, zu kritisieren und zu überwinden. Hier sind bei der Bearbeitung von Koranversen und Hadithen Methoden der kreativen Textarbeit angemessen, die auch die Konkretisierung der Textaussagen für die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler mit einbeziehen.

Angesichts der Autonomiebestrebungen von Jugendlichen dieser Altersstufe wird der Gedanke einer Dienerschaft gegenüber Gott als Wesensbestimmung des Menschen sicherlich des Öfteren in Frage gestellt. Hier gilt es anhand geeigneter Koranstellen herauszustellen, dass die Dienerschaft nicht im Sinne einer sklavischen Knechtschaft des Menschen, sondern als „Vertragspartnerschaft“ zu verstehen ist, die dem Menschen eine Verantwortung zuschreibt.

Die Thematisierung verschiedener Wege zur Erkenntnis und Erfahrung Gottes dient dazu, den Schülerinnen und Schülern zu zeigen, dass es unterschiedliche Zugänge zum Glauben an Allah gibt. Das gibt ihnen die Möglichkeit, angesichts der Suche nach einem individuellen Verhältnis zu Gott neue Wege des Gottesverständnisses und der Gotteserfahrung zu finden. Dies schließt einerseits die Auseinandersetzung mit der islamischen Philosophie, andererseits mit anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen ein und damit auch einen auf Respekt und Toleranz beruhenden interreligiösen Dialog. Diese Auseinandersetzungen können zur Klärung des eigenen Standpunkts und zu einem reflektierten Glauben beitragen, so dass Leben und Alltag in der von Säkularisierung, Individualisierung und Pluralismus geprägten Gesellschaft z.B. durch die Suche nach alternativen Begründungsmustern für die Religionspraxis auf Gott bezogen bleiben. Hier gilt es, den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler durch geeignete Angebote innerer Differenzierung Rechnung zu tragen.

Die Beschäftigung mit religionskritischen Konzeptionen oder der im Judentum und Christentum viel diskutierten Theodizeefrage stellt für jeden Glauben eine Herausforderung dar, die jedoch zur Klärung und Selbstvergewisserung der eigenen Position beitragen kann. Angesichts der Komplexität der Thematik wird dies eher stärker kognitiv ausgerichteten Lerngruppen vorbehalten sein.

Bei der Frage nach Gott herrscht bei den Schülerinnen und Schülern eine große Scheu, ihre Gedanken öffentlich zu äußern. Daher muss im Religionsunterricht eine Atmosphäre geschaffen werden, dass sie ihre oft sehr privaten Gedanken äußern können und ernst genommen werden. Nur so können manche Vor- und Fehlurteile ausgeräumt, neue Zugänge eröffnet und die Sprachfähigkeit zur Gottesfrage gefördert werden.

Allgemeine Kompetenzen	Inhalte und inhaltliche Konkretionen	Anregungen und Hinweise
<p>e</p> <p>K1: Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen</p> <p>K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen</p>	<p>Erfahrungen mit Gott im Leben der Schülerinnen und Schüler und in Lebensgeschichten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Persönliche Beziehungen zu Gott • Gott in Lebensgeschichten • „Gott erfahren“ in Familie und Gemeinde 	<ul style="list-style-type: none"> – Brainstorming / Mindmap, z.B. zu „Gott“ – Schreibmeditation: „Meine persönliche Beziehung zu Gott“, „Ich erfahre Gott, wenn / indem...“ – Satzergänzung, z.B. „Ich wende mich an Gott, wenn ...“ – Biografische und / oder literarische Texte zu Erfahrungen mit Gott analysieren – Gottesvorstellungen nicht-muslimischer Jugendlicher mit den eigenen vergleichen, z.B. Befragung durchführen – Satzergänzung, z.B. „Gott erfahre ich zusammen mit ...“ – Foto- bzw. Bildcollage zu Erfahrungen von Religiosität erstellen – Auswertung unter dem Aspekt der Gotteserfahrung
<p>K2: Religiöse Sprachformen analysieren und als Ausdruck existentieller Erfahrung verstehen</p> <p>K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p> <p>K2: zentrale religiöse Fachbegriffe verwenden und erläutern</p>	<p>Das Wesen Gottes in Koran und Sunna und seine Beziehung zu den Menschen : Liebe, Barmherzigkeit und Gerechtigkeit, darauf basierend die Dienerschaft des Menschen</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Textarbeit zu Koran, Sure 112 bzw. 42:11; 2:163 (Gott ist Einer und ihm ist nichts gleich) – Hadith „Wo ist Gott? - Im Himmel“ im Blick auf die Verfügbarkeit Gottes erörtern und mit Koran 57:5 und 7:156 vergleichen – Selbstoffenbarung Gottes im Wort und in der Schöpfung anhand von geeigneten Koranversen (z.B. Koran 28:75; 57:17) herausarbeiten – Alltagssituationen zusammenstellen, in denen die Begriffe „Ar-Rahman“; „Ar-Rahim“ gebraucht werden und den Bezug zum Koran herausarbeiten (Sureanfänge vergleichen) – Wortbedeutung von „Ar-Rahman“ und „Ar-Rahim“, z.B. im Internet recherchieren – Situationen zusammenstellen, die den beiden Aspekten der Barmherzigkeit entsprechen – Buchari, Nr. 7114 (Liebe, Barmherzigkeit und Gerechtigkeit Gottes) im Blick auf Grundwerte und Handlungsprinzipien des Menschen auswerten – Verstöße gegen das göttliche Ordnungsprinzip zusammenstellen (z.B. gemäß Imam an-Nawawi: Vierzig Hadithe, Nr. 24) und mit Beispielen zur Unterstützung des göttlichen Ordnungsprinzips kontrastieren

K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen

Verschiedene Wege zur Erkenntnis und Erfahrung Gottes

- über die Schrift / Offenbarung
- über „das Herz“ / Intuition

K4: Gemeinsamkeiten von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen und im Blick auf mögliche Dialogpartner kommunizieren

- über die Vernunft / Beweis

- auf der Grundlage von Koran 53:39; 42:25; 4:17; 3:135-136 eine Pro-Contra-Diskussion führen, z.B. über „Sinn und Zweck von Bestrafungen“
- Koran 33:72 – die Bedeutung des Begriffs „al-amana“ für das Selbstverständnis des Menschen bedenken, dazu verschiedene Koranübersetzungen vergleichen
- Konkretisierung der Dienerschaft des Menschen an Beispielen, z.B. als Statthalter Gottes (Koran 7:172 f.)
- zu Koran 7:56 aktuelle Beispiele des „Verderbens“ zusammenstellen und mit Tugenden kontrastieren
- die Bedeutung von „Mensch als Abbild Gottes“ (Buchari Nr. 6227) erörtern
- Konsequenzen aus Koran 2: 256 („Es gibt keinen Zwang im Glauben.“) bzw. 88:20 f. für die Dienerschaft des Menschen bedenken
- aus Koran 17:88 oder 18:109 die Bedeutung der Schrift für die Erkennbarkeit Gottes, den Grund für den Wahrheitsgrund „Gott existiert“ herausarbeiten
- Interpretation des Licht-Gleichnisses (Sure 24:35) im Blick auf das Wesen Gottes und der Wirkung des geoffenbarten Wortes im Menschen
- die Frage diskutieren, was Erlebnisse, die uns im Innersten mitnehmen, mit Gott zu tun haben
- sich über die Bedeutung des Begriffes „spirituell“ informieren
- sich über Mystik der Sufis und bestehende sufistische Bewegungen informieren und diese auf ihren spezifischen Zugang zu Gott untersuchen
- Textarbeit zu „Wo bist du Gott?“, Mevlana Dschelaleddin Rumi
- Auszüge aus: Murat Demiryürek, Jung und Moslem oder Kristiane Backer, Der Islam als Weg des Herzens – Warum ich Muslima bin im Blick auf Spiritualität auswerten
- anhand geeigneter Texte die Gottesbeweise von al-Ghazali, Ibn Sina oder Ibn Ruschd erarbeiten
- unterschiedliches Reden über Gott in der Philosophie bzw. Metaphysik wahrnehmen, z.B. „via negationis“, „deus absconditus“, „via eminentiae“, „via causalitatis“
- Zusammenarbeit mit dem christlichen Religionsunterricht und dem Ethikunterricht: sich über verschiedene Gottesbeweise informieren (z.B. ontologisch, kosmologisch, teleologisch, moralisch) und mit den islamischen Gottesbeweisen vergleichen

<p>K2: Religiöse Motive und Elemente in Texten, ästhetisch-künstlerischen und anderen Ausdrucksformen identifizieren und ihre Bedeutung und Funktion erklären</p> <p>K4: Sich aus der Perspektive des muslimischen Glaubens mit anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen argumentativ auseinandersetzen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • über die Beziehungen der Menschen untereinander • über die Natur als Schöpfung Gottes <p>Additum: Infragestellung von religiöser Weltdeutung</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Imam an-Nawawi: Gärten der Tugendhaften, Nr. 896 („Oh Kind Adams, ich erkrankte, doch du besuchtest mich nicht!“) interpretieren – Aussagen des Hadith aktualisieren oder in Lebensgeschichten aufspüren – Zusammenarbeit mit dem christlichen Religionsunterricht: Vergleichbare Aussagen in der Bibel zusammenstellen (z.B. Mt 25 – Gleichnis vom Weltgericht) – Biographien von Menschen aus Geschichte und Gegenwart zusammenstellen oder Organisationen untersuchen, die gemäß Buchari Bab Nr. 20 (Aufruf zum Frieden stiften) aus religiösen Motiven zum Frieden beigetragen haben bzw. beitragen – Beispiele finden, welche Naturphänomene zur Erkenntnis Gottes führen können (z.B. nach Koran 2:164) – anhand von Bildern erarbeiten, inwieweit sich in der islamischen Kunst, Architektur und Kalligraphie die Ordnung der Schöpfung Gottes widerspiegelt – mathematisch-geometrische Ordnung in der Natur als Spiegel der Schöpfung Gottes entdecken – Auszüge aus: Ibn Tufail, Hayy Ibn Yaqdhan, Ein islamischer Inselroman, im Blick auf die Erkenntnis Gottes auswerten – Begriffe differenzieren: Atheismus, Antitheismus, Agnostizismus – sich mit klassischen religionskritischen Positionen auseinandersetzen, z.B. L. Feuerbach, Gott als Wunschprojektion, K. Marx, Religion als Tröstungsmittel, S. Freud, Religion als Illusion – Arbeiten mit einem Film, z.B. „Theodizee – Gott und das Leid“ (FWU 2012); darin: „Wenn Glaube an Grenzen stößt“ (25 min) – Antwortversuche aus der jüdisch-christlichen Tradition zu der Frage, wie es möglich ist, dass Gott Leid zulassen kann, mit dem Umgang mit Leid im Islam vergleichen ☞ fachübergreifende Zusammenarbeit mit dem christlichen Religionsunterricht und Ethik zu religionskritischen Positionen bzw. zum Umgang mit dem Theodizeeproblem
---	--	---

<p>K5: Die Umsetzung und die Einhaltung von Ausdrucksformen islamischen Glaubens kennen und reflektieren</p> <p>K5: Freiwillige religiöse Ausdrucksformen angemessen kreativ gestalten und umgestalten</p> <p>K5: Informationen zu religiösen oder ethischen Fragen und Positionen finden, geordnet zusammenstellen und adressatengerecht präsentieren</p>	<p>Dem Wort Gottes Gestalt im Leben geben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stärkung des Glaubens • Fehlinterpretationen entgegenwirken, die dem Wesen des muslimischen Glaubens widersprechen, 	<ul style="list-style-type: none"> – Recherche zur Suche nach neuen Begründungsmustern und Ausdrucksformen von Religiosität, z.B. im Musikbereich, im Banken- und Versicherungswesen, bei der Stellung der Frau – sich über Institutionen (Fatwa-Instanzen) informieren, die Aussagen zur Umsetzung von Geboten in einer pluralistischen Gesellschaft treffen und diese im Blick auf Realisierungsmöglichkeiten im Leben in Deutschland bzw. deren Grenzen erörtern – sich über soziale Projekte muslimischer Jugendlicher informieren – Plakat oder Flugblatt gestalten, z.B. „Glaube lohnt sich!“ – „Wir haben den Koran nicht auf dich herabgesandt, um dich unglücklich zu machen.“ (Koran 20:2) – Verfassen eines Essays zum Zusammenhang von Glauben und Lebensfreude – Ergebnisse des Wettbewerbs „Zeige mir den Propheten!“ (2007) auswerten – einen Artikel für die Schülerzeitung schreiben: „Fatalismus und Fanatismus können nach dem Willen Gottes nicht sein!“ – Situationen zusammen stellen, in denen der Name Gottes instrumentalisiert wird (z.B. privat, wenn mit dem Fluch bzw. der Strafe Gottes gedroht wird / politisch, wenn religiös begründete Machtansprüche geltend gemacht werden) und mit dem wahren Wesen Allahs kontrastieren – Bilder und Schlagzeilen des Missbrauchs von Religion zusammenstellen und dazu eine Protestcollage gestalten
--	---	--

Meine Lebenszeit ist begrenzt – Leben und Tod

Situation der Schülerinnen und Schüler

Sterben und Tod sind im Bewusstsein der Jugendlichen dieser Altersstufe entwicklungsgemäß nicht präsent. In der Regel spüren Jugendliche eine besonders starke Lebensenergie und Stärke. Sicherlich sind aber einige Heranwachsende bereits durch das Sterben von Familienangehörigen oder Bekannten mit dem Tod in Berührung gekommen.

Je nach Familienkonstellation und Migrationsbiographie werden durch einen Todesfall in der Familie hier in Deutschland Fragen nach Ort und Art der Bestattung aufgeworfen. Stirbt ein nahes Familienmitglied dagegen im Ursprungsland, dann entsteht eine besondere Betroffenheit durch die örtliche Trennung und folglich die fehlende Möglichkeit der Teilnahme am Trauerprozess vor Ort. Kinder und Jugendliche mit Bezug zu aktuellen politischen Konfliktherden können auf besondere Art und Weise für die politische Dimension des Todes sensibilisiert sein.

Obwohl viele Jugendlichen den familiären Trauerprozess um einen verstorbenen Familienmitglied gefühlsmäßig wegen der mehrtägigen Trauerrituale (i.d.R. islamisch nur drei Tage, kulturell aber unterschiedlich bis 40 Tage) intensiv erleben, wissen relativ wenig bis gar nichts über das Sterben im Krankenhaus, über Phasen des Sterbens, über Sterbe- und Beerdigungsriten in ihrer Religionen und über die (auch neuartigen) Umgangsformen mit Sterben und Tod in ihrer Lebenswelt. Der Trauerprozess in Migrantenfamilien wird bisher vielfach von den vielen organisatorischen Fragen des Transportes des Verstorbenen in die Heimat überschattet. Inzwischen nehmen jedoch immer mehr Muslime der jüngeren Generation die Möglichkeit der Bestattung in einem der in zahlreichen Städten Deutschlands eingerichteten muslimischen Gräberfeldern wahr.

In den Medien begegnen die Jugendlichen fast täglich dem Tod, nicht selten in Grausamkeitsszenen. Dieser mediale Massenkonsum von Sterben und Tod kann bei den Jugendlichen im Zusammenhang mit fehlender Primärerfahrung und gesellschaftlicher Verdrängung des Todes zu einer emotionalen Befindlichkeit führen, die sich unter Umständen als Abstumpfung und Desensibilisierung dem Tod gegenüber zeigt und existentielle Betroffenheit überlagert. Trotz der bewusstseinsmäßigen Todesferne der Schüler und Schülerinnen dieser Altersstufe und einer Sterben und Tod weitgehend ausgrenzenden „Konsum- und Erlebnisgesellschaft“, in der die Jugendlichen ihre ersten Lebensentwürfe entwickeln, ist auch damit zu rechnen, dass gerade durch diese Zukunftsperspektive dem Jugendliche stärker als dem Kind Zäsuren, eigene (Zeit-)Grenzen und Vorstellungen von Verlust und Vergänglichkeit bewusst werden.

Begründung des Themas

Nach islamischem Verständnis ist eine Person in ihrer Ganzheit eine Synthese aus biologischem und geistigem Leben. Diese Einheit von Geist und Körper einer Person nennt man im Islam „insān.“ Jeder Mensch besitzt Würde, und unabhängig von seiner ethnischen Herkunft, seiner Sprache und seiner Hautfarbe ist jedes menschliche Wesen eine Person. Dadurch wird er zum Ansprechpartner und Vertrauten Gottes: „Gewiss, Wir haben die Söhne Adams geehrt (mit Würde erschaffen)...“ (Koran 17:70).

Leben und Tod bilden in der islamischen Tradition eine untrennbare Einheit: Der Tod ist in dieser Vorstellung die Schwelle, an der das anvertraute irdische Leben an den Schöpfer zurückgeht. „Jedes Lebewesen (nafs) wird den Tod kosten; Und euch wird euer Lohn am Tage der Auferstehung vollständig gegeben; Und wer da vom Feuer ferngehalten und ins Paradies geführt wird, der soll glücklich sein.“ (Koran 3:185; 21:35; 29:57) Der Koran stellt den Tod nicht als das Ende des Menschen dar, sondern als das Tor vom Diesseits ins Jenseits.

Zu den Pflichten der Gemeinde gehören z.B. die Sterbebegleitung (z.B. die Koranrezitation) und Seelsorge am Sterbenden, sowie die Totenwaschung, das Totengebet und die Beerdigung des Gläubigen. Der letzte Besuch bei einem Sterbenden hat für den Muslim als Zeichen der Freundschaft und Solidarität große Bedeutung. Wenn es möglich ist, wird der Sterbende auf die rechte Seite gelegt, so dass sein Gesicht in Richtung Kaaba weist. Mit leiser Stimme wiederholt man das Glaubensbekenntnis in der Nähe des Sterbenden.

Nach dem Tod wird der Verstorbene rituell gewaschen, in ein Stück Stoff gehüllt und das Totengebet verrichtet. Anschließend wird der Tote mit dem Gesicht in Richtung Kaaba möglichst zeitnah bestattet. Die Bestattung in einem muslimischen Gräberfeld in Deutschland ist möglich, wobei es auch hier zeitlich begrenzte Ruhefristen gibt.

Grundsätzlich hat jeder Muslim einen Anspruch auf sein eigenes Grab. Eine gemeinsame Bestattung ist nur dann möglich, wenn eine entsprechende Notwendigkeit (*darūra*) vorliegt.

Der Mensch muss im Islam nach seinem Tod genauso ehrenvoll behandelt werden, wie er auch zu Lebzeiten in seiner Würde zu respektieren war, sodass z.B. die Exhumierung, das Ausstellen oder das Sezieren von Leichen verboten ist. Es gibt jedoch Ausnahmefälle, z.B. bei Vorliegen eines rechtlich schützenswerten Interesses.

In der islamischen Rechtswissenschaft wird der Tod als der völlige Stillstand von Herzschlag oder Atmung definiert¹³. Angesichts moderner medizinischer Technologie stellt sich die Problematik des Hirntodes. Gemäß den Richtlinien der Scharia zur Todesfeststellung wird die Person rechtlich als tot betrachtet, wenn der völlige Stillstand aller Hirnfunktionen eingetreten ist. Damit ist prinzipiell auch die Organspende mit den Grundsätzen des Islam vereinbar¹⁴ nach Einwilligung des Spenders oder seiner Familie.

In der Frage der Sterbehilfe vertritt der Islam folgende Meinung: Nach Koran¹⁵ und Sunna¹⁶ ist der Wunsch des Patienten, freiwillig zu sterben, inakzeptabel, gleich ob durch „passive“ oder „aktive“ Formen der Tötung.¹⁷ Nach islamischer Ansicht gibt es kein individuelles Recht in dieser Angelegenheit, da die Entscheidung über das Lebensende Gottes Beschluss ist. In Ausnahmefällen (z.B. lebensverlängernde Maßnahmen) soll der Arzt die Angehörigen des Patienten entscheiden lassen.

Das Prinzip des Islam ist der Respekt vor allem Leben¹⁸. Der Mensch als die Krone der Schöpfung¹⁹ Gottes hat bereits bei seiner Geburt seine Würde. Niemand besitzt sein Leben²⁰, denn das Leben ist ein Geschenk Gottes. Ein Mensch hat weder Macht über sich selbst noch über das Leben eines anderen Menschen²¹. Daher darf man sich selbst keinen Schaden zufügen. Der Koran sagt hierzu: „Tötet euch nicht selber“²².

Einer der sechs Glaubenssätze im Islam ist der Glaube an das Leben nach dem Tod. Der Koran beschreibt, dass der Mensch nach seinem Tode für seine Taten Rechenschaft ablegen muss, dass die Aufrichtigen belohnt und die Boshaften bestraft werden. Nach dem Tod beginnt die *Welt von barzah* (Zwischenstation zwischen dem irdischen und jenseitigen Leben – vgl. Koran 23:99f; 25:53; 55:19f), die bis zum Jüngsten Tag andauert. Danach folgen: die leibliche Auferstehung aller Geschöpfe (*baʿth*), Versammlung der Geschöpfe vor Gott (*hashr*), persönliche Verantwortung vor Gott (*yawm ad-din*), die Fürsprache des Propheten (*shafaʿa*). Anschließend überqueren alle Menschen eine Brücke (*sirat*) über Dschahannam und gelangen je nach ihren Taten entweder in das Paradies oder in die Hölle. Der Koran beschreibt das Paradies als ein Ort der Gottesnähe und des ewigen Friedens (*dar as-salam*) (z.B. Koran 2:25; 3:15; 55:54-56). Dort trifft man die vorher verstorbenen, geliebten Menschen (Hadith Tirmidi 2385 und 2386). Die Hölle wird dagegen als Ort der Qualen beschrieben (z.B. Koran 2:7; 29: 54-55). Gemäß einem Hadith verspricht Allah, dass Er jeden, der einen Funken (zarra) Glauben in seinem Herzen hat, ins Paradies führen wird.

Seit dem Mittelalter gibt es die Tendenz, Paradiesfreuden und Höllenqualen spirituell, also nur auf die Seele bezogen, zu verstehen, oder als symbolischen Ausdruck einer der menschlichen Einsicht unzugänglichen Welt. In der Sprache des Koran drückt sich die Hoffnung der Menschen auf die Erfüllung von Gerechtigkeit sowie der Wunsch nach Überwindung der Unvollkommenheit und Begrenztheit der menschlichen Existenz in der Welt aus.

Didaktische Überlegungen – Leitgedanken

Bei dem Thema geht es darum, mit den Schülerinnen und Schüler die Perspektiven des Lebens angesichts seiner Grenzen zu reflektieren. Besondere Sensibilität ist geboten, wenn Jugendliche mit einer lebensbedrohenden Krankheit oder dem Tod eines nahe stehenden Menschen konfrontiert werden. Die Lehrkräfte sollten in diesem Fall Unterstützungsangebote z.B. von Seelsorgerinnen bzw. Seelsorgern oder dem schulpsychologischen Dienst in Anspruch nehmen; ggf. muss auf die Behandlung des Themas

13 B. Krawietz, Die Hurma, Scharierechtlicher Schutz vor Eingriffen in die körperliche Unversehrtheit nach arabischen Fatwas des 20. Jahrhunderts, Schriften zur Rechtstheorie Heft 145, Berlin 1991, S. 111f.

14 Sachedina, Hirntod und Organgewinnung in: Moderne Medizin und Islamische Ethik, Freiburg 2008, S. 159

15 Koran, 4:29,92; 5:30,32,95; 6:151; 17:33; 18:74; 25:68

16 Nawawī, Riyād as-sālihīn, I, Hadith Nr. 1364-5

17 Dini Kavramlar Sözlüğü, Diyanet, Stichwort „Ötenazi“ S. 470

18 Krawietz, Die Hurma, S. 91

19 A. Aymaz, Der Islamische Glaube, S. 79

20 Krawietz, Die Hurma, S. 91f

21 Ebd. S. 92

22 Koran, 4:29; 4:92f; 6:151; 17:33; Krawietz, Die Hurma, S. 91

im Unterricht ganz verzichtet werden. Ebenso ist bei der Leistungsmessung besonders sensibel vorzugehen; evtl. muss in Phasen zu großer emotionaler Betroffenheit ganz darauf verzichtet werden.

Angesichts der Verdrängung des Todes in der Gesellschaft einerseits und seiner medialen Inszenierung andererseits ist eine behutsame Heranführung an das Thema „Tod und würdiges Sterben“ notwendig, z.B. durch Expertengespräche oder außerschulische Lernorte (Hospiz, Moscheegemeinde, Bestattungsunternehmen etc.), in denen unmittelbare Erfahrungen stattfinden können. In diesem Rahmen können religiöse Rituale als tröstend und entlastend begriffen werden.

Durch die Beschäftigung mit der Sichtweise von Leben und Tod in Koran und Sunna kann den Schülerinnen und Schülern der Sinn von Leben und Tod verdeutlicht und gezeigt werden. Der Tod bedeutet nicht das absolute Ende des Lebens, sondern stellt den Zugang zu einer anderen, besseren Welt dar. Wichtig ist es, dabei herauszustellen, dass der Glaube an vollkommene Gerechtigkeit und ewiges Glück im Jenseits nicht dazu führen darf, eigene Anstrengungen zur Verbesserung der diesseitigen Welt zu vernachlässigen oder Lebensfreude zu verlieren.

Der Unterricht muss im Blick haben, dass die islamische Vorstellung der Hölle nicht dazu führen darf, Ängste und resignative Tendenzen bei den Heranwachsenden zu verstärken. In diesem Sinne ist an das Hadith zu erinnern, gemäß dem Allah als liebender und barmherziger Gott jedem, der einen Funken Glauben in seinem Herzen hat, ins Paradies führen wird.

Die Begrenztheit des Lebens ist existentieller Gegenstand aller Religionen und Philosophien. Daher ist es unabdingbar, bei diesem Thema interreligiös zu arbeiten oder auch nicht-religiöse Vorstellungen zu erörtern. In Auseinandersetzung mit den Vorstellungen anderer wird Empathie und Verständnis für andere befördert; die eigenen Vorstellungen können tiefer reflektiert werden. Hier muss die heterogene Beschaffenheit der Lerngruppe mit einbezogen werden

Aufgrund der medizinischen und technischen Entwicklungen in der heutigen Gesellschaft werden Fragen der Grenzen und Begrenztheit des Lebens in einer neuen Weise aufgeworfen und neu diskutiert. Für einen mündigen Glauben ist es unabdingbar, einen eigenen Standpunkt in Fragen wie z.B. Sterbehilfe oder Organspende argumentativ vertreten zu können. Daher müssen im Horizont der islamischen Glaubenstexte diese aktuellen gesellschaftliche Herausforderungen und ethische Fragestellungen reflektiert werden. Dies muss exemplarisch an einem der genannten Problemfelder geschehen.

Insgesamt hat das Thema große Relevanz für die Lebenspraxis der Schülerinnen und Schüler. Es bietet konkrete Antworten für zentrale Fragen der Lebensgestaltung in Verantwortung und mit Lebenszuversicht.

Allgemeine Kompetenzen	Inhalte und inhaltliche Konkretionen	Anregungen und Hinweise
<p>K1: Religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt aufdecken</p> <p>K1: Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen</p>	<p>Umgang mit Sterben und Tod im Umfeld der Schülerinnen und Schüler und in der Gesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> • Angst, Verdrängung, Verzweiflung • Tabuisierung • Tod als Ausweg • Tod in den Medien / Vermarktung des Sterbens 	<ul style="list-style-type: none"> – „Lernanlass“ schaffen: z.B. „Deine Klassenkameradin war gestern wegen der Beerdigung ihres Vaters nicht in der Schule. Wie begegnest du ihr?“ oder „Die Mutter deiner Freundin ist an Krebs gestorben. Deine Freundin bittet dich um ein Gespräch. Wie gehst du damit um?“ – Metaphern oder Redewendungen der Lebensabschnitte bzw. des Todes zusammenstellen – Gedankenexperiment, z.B. zu „Wenn ich ewig leben könnte“ oder „Was würde ich tun, wenn ich nur noch einen Tag zu leben hätte“ – Analyse und Deutung von Traueranzeigen im nichtmuslimischen Umfeld der Schülerinnen und Schüler – Rituale (z.B. Totengebet) aus dem Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler zusammen stellen – Pro-Contra-Diskussion, z.B. zu „Brauchen wir festgelegte Beerdigungsrituale?“ – Arbeit von „Trauergruppen“ (Selbsthilfegruppen) kennen lernen – sich über anonyme Bestattungen oder virtuelle Bestattungen im Internet informieren und darüber diskutieren – Analyse von Fernsehprogrammen, Filmen, Berichterstattung in Nachrichten etc. <p>↪ Fachübergreifende Zusammenarbeit mit dem Fach Deutsch: Barocklyrik oder Lektüre einer Ganzschrift, z.B. Zeevaert, Sigrid: „Max, mein Bruder“</p>
<p>K2: Religiöse Sprachformen analysieren und als Ausdruck existentieller Erfahrung verstehen</p> <p>K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p>	<p>Leben und Tod in Koran und Sunna</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leben als Geschenk Gottes, das mit Verantwortung und Lebensfreude zu gestalten ist • Leben als Prüfung für das Jenseits 	<ul style="list-style-type: none"> – Wünsche für ein neugeborenes Kind formulieren – Mindmap zu „Leben in Verantwortung und Lebensfreude“ erstellen und mit den Vorstellungen von Leben bei muslimischen Vorbildern (z.B. Chadischa) vergleichen – den Bericht über den Tod des Propheten (aus der Biographie des Muhammads) im Blick auf die Vorstellung von Leben und Tod untersuchen – Textarbeit zu Koran 3:144

K4: Am interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen

- Tod als Grenze
- Tod als Möglichkeit der Begegnung mit Verstorbenen und den Propheten
- Tod als notwendiger Übergang zu Allah

Deutungen des Todes in anderen Religionen und in nichtreligiösen Vorstellungen

- Tod und Auferstehung im Judentum oder Christentum
- Reinkarnationslehre / Nirwana im Hinduismus bzw. Buddhismus

- aus passenden Koranstellen / Hadith einen informativen Text über die Aussagen des Islam zu Tod für ein christliches Religionsbuch / ein Ethikbuch erstellen
- aus Sachtexten Kennzeichen der Jenseitsvorstellungen herausarbeiten
- Textarbeit zu Koran 50:35; 55:54-56; 56:12-39; 41-57; 76:12-22; (Al Dschanna / Dschahannam)
- ein Streitgespräch über die Aktualität der Paradies- bzw. Höllenbilder führen
- Paradiesvorstellungen, z.B. in der Werbung, auf (islamisch-) religiöse Elemente untersuchen
- ✚ Querverbindung zum Thema „Mein Gott – Allah: Wege zum liebenden, barmherzigen und gerechten Gott“
- Textarbeit z.B. zu Jes 2 (Völkerwallfahrt zum Zion); Jes 11 (messianisches Friedensreich); 1. Kor 15,42-44 und 53-55 (Auferstehung bei Paulus) oder Off 21,1-4 (neue Heimat, neue Erde)
- Arbeiten mit Bildern zur Auferstehung Jesu
- Friedhofsbesuch – Beobachtung der Gestaltung der Gräber und Interpretation im Blick auf Lebens- und Todesvorstellungen
- Entwurf eines örtlichen „Friedhofführers“
- Bräuche der Sterbekultur mit eigenen vergleichen / gegenseitige Schülerbefragung
- „Mors moriendi“ – Formen in Geschichte und Gegenwart zusammen stellen
- Interpretation von Gedichten zu Tod und Auferstehung, z.B. K. Marti: „Was kommt nach dem Tod?“ oder M.L. Kaschnitz: „Ein Leben nach dem Tod“ (aus: Kein Zauberspruch. Gedichte, 1977)
- sich aus Sachtexten die hinduistische Lehre der Wiedergeburten erschließen (Karma, Samsara)
- Konsequenzen der Karma-Lehre für die persönliche Einstellung und für das Leben in der Gesellschaft erörtern
- Wege der Erlösung im Hinduismus zusammenstellen
- Informationen zum Nirwana zusammenstellen (Lexikon, Internet) und mit islamischen und christlichen Vorstellungen vom ewigen Leben vergleichen

K4: Sich aus der Perspektive des muslimischen Glaubens mit anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen argumentativ auseinandersetzen

K1: Ethische Herausforderungen in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen erkennen

K3: Islamische Grundideen erläutern und als Grundwerte in aktuellen ethischen Konflikten zur Geltung bringen

K3: Im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und argumentativ vertreten

- Nichtreligiöse Einstellungen zum Tod

- Tod und Sterben aus wissenschaftlicher Sicht

Kontroverse Diskussionen um die Grenzen und Begrenztheit des Lebens

- Selbsttötung

- Bilder zum Rad des Lebens / Rad des Werdens im Blick auf die Vorstellungen von Wiedergeburt erklären
- Mandalas als mythische Bilder der Wiedergeburten interpretieren und/oder gestalten
- Konsequenzen aus den vier edlen Wahrheiten Buddhas im Blick auf Leben und Sterben erörtern
- Vergleich des Sterbens bei Buddha, Jesus und Muhammad
- anhand von Texten verschiedene Einstellungen zum Tod vergleichen, z.B.:
 - Epikur: „Der Tod geht uns nichts an“
 - Montaigne: „Dem Tod ins Gesicht sehen“
 - Sokrates Rede vor seiner Hinrichtung
 - Freud: „Tod als narzisstische Kränkung“
 - Todesvorstellungen im Marxismus oder Existentialismus und die sich daraus ergebende Haltung zum Leben bzw. zum Weltbild erörtern
- sich über die verschiedenen Definitionen von Tod informieren (z.B. medizinisch, juristisch, philosophisch)
- Berichte von Menschen zu Nahtoderlebnissen aus verschiedenen Kulturen und Religionen auswerten
- Grundprinzip des Suizidverbotes erläutern
- Motive für Suizide zusammen stellen
- über die Angemessenheit der Begriffe Suizid, Selbstmord und Freitod diskutieren
- Expertengespräch mit einem „Notfallseelsorger“
- sich über die Arbeit des Vereins „Freunde fürs Leben“ (www.frnd.de) informieren
- Arbeit mit Filmen, autobiographischen Berichten etc., z.B. zu Menschen, die Selbstmordattentate nicht ausgeführt haben

	<ul style="list-style-type: none"> • Sterbehilfe • Organspende – Organhandel • Begleitung von Todkranken in Würde in Familie oder Hospiz 	<ul style="list-style-type: none"> – sich über die Gesetze zur aktiven und passiven Sterbehilfe informieren – „Sterbehilfe, ja oder nein?! – Eine eigene Position auf der Grundlage des islamischen Glaubens einnehmen ↪ Fachübergreifendes Projekt mit dem christl. Religionsunterricht / Ethik und Geschichte: Euthanasie im 3. Reich – auch regionale Recherchen, z.B. nach Krankenmord – sich über die medizinischen Hintergründe zur Organspende informieren – Stellungnahmen zu Organspenden von muslimischer und kirchlicher Seite vergleichen – Pro-Contra-Diskussion: Chancen und Risiken von Organspenden – sich mit dem Organspendeausweis kritisch auseinandersetzen ↪ Fachübergreifende Zusammenarbeit mit Religion und Ethik – sich über die Arbeit der Hospizbewegung informieren, z.B. durch Expertenbefragung eines Hospizhelfers – Außerschulischer Lernort: Besuch im Altenheim / Altenpflegeheim
<p>K3: Bereit sein, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln</p> <p>K5: Freiwillige religiöse Ausdrucksformen angemessen kreativ gestalten und umgestalten</p>	<p>Konsequenzen für das eigene Leben angesichts der Begrenztheit der Lebenszeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verantwortliches Leben im Hier und Jetzt mit Lebensfreude und Zuversicht • Mit der Trauer leben 	<ul style="list-style-type: none"> – Aufgreifen und erneute Durchführung des Gedankenexperiments: „Wenn ich ewig leben könnte“ – eine Ausstellung zum Thema „Lebenszeit“ zusammen stellen – Schreibmeditation: „Wenn ich noch einen Tag, einen Monat, ein Jahr zu leben hätte“ – Kreatives Arbeiten zu dem Hadith „Vielzahl der Wege zum Guten“ (Buhari Nr. 122) ↪ Querverbindung zum Thema „Immer nur arbeiten? – Arbeit und Sinn des Lebens“ – Rituale der Trauer auf ihre Hilfestellung im Trauerprozess hin untersuchen – „Beileidskarte“, z.B. an einen christlichen Mitschüler / eine christliche Mitschülerin mit tröstenden Worten aus dem Koran formulieren – Trauergedicht schreiben (vgl. Lernanlässe oben)

2. Allah und der Koran / Islamische Ethik

Menschenwürde (karÁma) und Menschenrechte (huqÚq) – Grundlagen gelingenden Zusammenlebens

Situation der Schülerinnen und Schüler

Zwar bestehen unter muslimischen Schülerinnen und Schülern bezüglich der Intensität der Glaubenspraxis große Unterschiede, dennoch hat die Religion im alltäglichen Leben der jungen Muslime in der nicht-islamischen deutschen Umwelt, in der oft das Bedürfnis besteht, religiöse Identität und Zugehörigkeit zur Gemeinschaft der Muslime zu bekunden, zentrale Bedeutung.

Schülerinnen und Schüler dieses Alters haben jugendtypische Bedürfnisse nach Anerkennung, Orientierung oder Protest gegen Ungerechtigkeiten. Diese idealistische Einstellung kann von radikalen Gruppierungen missbraucht werden, die ein Bild des Islam zeichnen, das seinem Wesen nicht gerecht wird und andere Denkweisen und Lebensformen ausgrenzt; solche Gruppierungen machen sich auch die internetaffine Jugendkultur zu Nutze. Damit können theologisch-fundamentalistische oder verschwörungstheoretische Argumentationsmuster vermittelt sowie „Freund-Feind-Denken“ befördert werden. Das Gefühl, als Muslim oder Muslima einer Nichtbeachtung, Ablehnung oder gar Unterdrückung ausgesetzt zu sein, kann dazu führen, dass mancher muslimischer Jugendlicher gegenüber der pluralistischen Gesellschaft ambivalente, wenn nicht ablehnende Einstellungen zeigt und eine Art Re-Ethnisierungstendenz entwickelt.

Neben solchen Optionen gibt es für junge Muslime natürlich auch vielfältige Anknüpfungspunkte an jugendkulturellen Entwicklungen und Trends (z.B. Styleislam, Pop-Islam), wie sie für pluralistischen Gesellschaften wie die Bundesrepublik typisch sind. Hier liegt ein Ansatzpunkt für gemeinsames Suchen nach Antworten auf Fragen und Probleme des Alltags sowie eines gelingenden Lebens für alle.

Begründung des Themas

Die Erschaffung des Menschen zählen Muslime als einzigartiges Zeichen der Allmacht Gottes, denn dieses Geschöpf (Mensch) bekommt explizit einen gewissen Anteil des Geistes Gottes eingehaucht: „Wenn ich ihn dann geformt und ihm Geist von mir eingeblasen habe, dann fällt (die Engel) (voller Ehrfurcht) vor ihm nieder“ (Koran 38:72). Dieser symbolische Ehrungsakt des Menschen als ein zentrales Element der gesamten islamischen Schöpfungsgeschichte bildet eine wichtige Grundlage für die besondere Würde (karÁma) des Menschen, die Gott ihm verliehen hat: „Nun haben wir fürwahr den Kindern Adams Würde verliehen“ (Koran 17:70). Es geht hier um den Menschen und somit um die Gleichwertigkeit aller Menschen trotz ihrer unterschiedlichen Lebensformen und -wege, die Gott aus dem einen und selben Wesen erschaffen hat: „Und Er ist es, der euch aus einem einzigen Wesen hat entstehen lassen“ (Koran 6: 98).

Ein weiteres Element seiner Würde gründet in der Vernunftbegabung des Menschen, die ihm in seiner Natur als Vermögen zur Erkennung und Unterscheidung von Gut und Böse mitgegeben wurde (vgl. Koran 90:10). Diesem vernunftbegabten Menschen wird eine Willensfreiheit übertragen, die die Voraussetzung für das zentrale Gebot der persönlichen Verantwortung vor Gott bildet.

Ferner hebt die Schöpfungsgeschichte die mehrfache Auszeichnung des Menschen dadurch hervor, dass er von Gott gelehrt bzw. belehrt wurde. Die Belehrung deutet einerseits auf die Sprachfähigkeit des Menschen hin, die ihn befähigt, mit dem Wort Gottes, mit sich selbst und seiner Umwelt reflexiv umgehen zu können. Andererseits deutet sie auf das Wort Gottes (wa¹/₂y bzw. hudÁ), das dem Menschen zur Orientierung im Leben gegeben wird (vgl. Koran 2:38). Diese Rechtleitungsgrundlage (hudÁ) kann ursprünglich nur den Sinn haben, den Menschen zu schützen. Sie wird in den allgemeinen Prinzipien des Islam als Normstruktur verrechtlicht: Schutz des Lebens, der Religion, der Vernunft, der Nachkommenschaft, des Vermögens. Die Rechtleitung Gottes an die Menschheit widerspricht nicht dem Universalanspruch der Menschenwürde (karÁma) und der Menschenrechte (huqÚq).

In diesem Kontext ist jeder Muslim / jede Muslima aufgerufen, für die Belange aller Menschen einzutreten. In der heutigen multikulturellen, globalisierten Gesellschaft sind alle Religionen aufgefordert, bei der Entwicklung und Förderung einer gerechten Grundlage friedlicher Kooperation und gewaltfreien Zusammenlebens mitzuwirken. Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte vom 10. Dezember 1948 erhob in ihrer Ursprungsidee diesen Anspruch und kann aus einer islamischen Perspektive als gute und solide Grundlage für weitere Kooperationen im Dienste der Menschheit betrachtet werden (vgl. Hadith

Tirmidhi: „Der Gläubige sucht immer die Wahrheit; wo immer er sie findet, soll er sie aufnehmen.“). In der Verfassung der Bundesrepublik werden Menschenwürde und Grundrechte (GG 1–19) explizit geschützt und stellen eine vorstaatliche Grundlage des Zusammenlebens aller Menschen dar.

Die theologische Sicht blendet nicht aus, dass Menschenrechte immer wieder Gegenstand (inter)kultureller und (inter)religiöser Auseinandersetzungen waren und sind. Hierzu gehören insbesondere Fragen um die Stellung der Frau, um alternative Lebensformen oder die Religionsfreiheit. Innerhalb der islamischen Theologie werden diese Sachverhalte kontrovers diskutiert (s. u.). Unstrittig ist, dass für die Muslime eine universelle Verantwortung für die Wahrung insbesondere von Teilhaberechten der Menschen (z.B. Bildung, humane Arbeitsbedingungen, gerechter Lohn) besteht. Sie sind aus ihrem Selbstverständnis als Kalifa (Statthalter) Gottes beauftragt, auf Verletzungen der Menschenrechte hinzuweisen und auf deren Beseitigung im Rahmen eigener Möglichkeiten hinzuwirken.

Religionsfreiheit und Apostasie

Nach Artikel 18 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte hat jeder Mensch Anspruch auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit; dieses Recht umfasst die Freiheit, seine Religion oder seine Überzeugung zu wechseln, sowie die Freiheit, seine Religion oder seine Überzeugung allein oder in Gemeinschaft mit anderen, in der Öffentlichkeit oder privat, durch Lehre, Ausübung, Gottesdienst und Vollziehung von Riten zu bekunden. Nach islamischer Auffassung wird die Annahme oder die Verweigerung des Glaubens als das Geheimnis der Beziehung zwischen Gott und dem Menschen verstanden („Wenn dein Herr wollte, würden die, die auf der Erde sind, alle zusammen gläubig werden. Bist du es etwa, der die Menschen zwingen kann, gläubig zu werden?“ Koran 10:99). Daher gilt der allgemeine Grundsatz: „Es gibt keinen Zwang in der Religion.“ (Koran 2:256) Dieser Grundsatz gilt als das Fundament der islamischen Toleranz in Sachen des Glaubens und der religiösen Praxis.

Der Koran stellt jedoch auf der anderen Seite fest, dass der Zugang zum Glauben offen und die Annahme des Glaubens möglich ist: „Wer nun will, möge glauben, und wer will, möge ungläubig sein.“ (Koran 18:29). Somit ist positive wie negative Religionsfreiheit auch islamisch gewährt.

In der aktuellen theologischen Diskussion ist das Recht auf den Wechsel der Religion oder die Abkehr von der Religion unstrittig.

Der Koran weist ausdrücklich darauf hin, dass das Urteil über Menschen, die sich vom Islam abwenden, allein in Gottes Hand liegt: „Allah wird am Tag der Auferstehung über das richten, worüber ihr uneinig zu sein pflegtet.“ (Koran 22:69) Im Sinne des Koran und den historischen Kontext bedenkend, kommt z. B. Mahmud Shaltut, früherer Scheikh der Azhar-Universität, 1997 zu der Auffassung: „Viele Rechtsgelehrte meinen, dass ... der Unglaube allein kein Grund ist, das Blut (des Ungläubigen) freizugeben...“.

Zweifel an der islamisch begründeten Religionsfreiheit nähren immer wieder die folgenden Textstellen, die zu belegen scheinen, dass der Koran weniger tolerant ist gegenüber den Muslimen, die ihren Glauben ablegen; sie werden im Jenseits bestraft: „...Aber wenn einer von euch sich von seinem Glauben abwenden sollte und als Leugner der Wahrheit sterben sollte – diese sind es, deren Werke zunichte werden in dieser Welt und im kommenden Leben; das sind die Gefährten des Feuers; sie werden darin ewig weilen.“ (Koran 2:217). Diese Regelung war zunächst auf die besondere Situation der islamischen Gemeinde in den kriegerischen Auseinandersetzungen mit den heidnischen Mekkanern beschränkt: Damals waren manche zum Islam Bekehrte wieder abgefallen, das junge islamische Staatswesen sah sich in Gefahr. In diesem Zusammenhang verstand sich das Abwenden vom Glauben als Fahnenflucht oder Hochverrat. Trotzdem hat sich in der Geschichte des Islam die Verfolgung und auch Tötung Glaubensabtrünniger herausgebildet.

Bezogen auf die Lebenssituation der Schülerinnen und Schüler in Deutschland folgt daraus, dass weder soziale Sanktionen noch repressive Maßnahmen die religiöse Orientierung und Bindung der Heranwachsenden beeinflussen dürfen.

Verhältnis zwischen Männern und Frauen

Nach Artikel 1 und 2 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der UN sind alle Menschen frei und gleich an Würde geboren und haben Anspruch auf alle Menschenrechte unabhängig von z.B. Rasse, Hautfarbe oder Geschlecht. Auch die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte im Islam vom 19. September 1981 betont in Artikel 3 das Recht auf Gleichheit und begründet den gleichen menschlichen Wert aller Menschen mit dem Ausspruch des Propheten anlässlich der Abschiedswallfahrt: „Ihr seid alle von Adam, und Adam ist von Staub.“ Trotzdem ist die Position der Frauen in vielen muslimischen Ländern oder das Verhältnis von Mann und Frau allgemein auch heute noch von patriarchalischen Strukturen oder einer patriarchalischen Deutung von Koran und Sunna bestimmt, so dass Frauen in eine benachteiligte Position gedrängt werden.

Liest man hingegen die Botschaft des Korans bzgl. der Frauen im Ganzen und eingebettet in den historischen Kontext, wird man feststellen, dass die Gleichberechtigung von Frau und Mann durchaus dem Koran entnommen werden kann. Männer und Frauen werden dort als Geschwister, als Partner, als Freundin und Beschützer des anderen beschrieben. Nach islamischer Auffassung sind Mann und Frau sich ergänzende Partner in einer harmonischen Schöpfung.

Der Islam billigt den Frauen gleiche Rechte zu, betont aber, dass diese Rechte nicht zwangsläufig identisch sein müssen. Demnach sollen Mann und Frau in den Bereichen gleich behandelt werden, in denen sie von „Natur“ aus als gleich gelten und unterschiedlich behandelt werden, in denen ihnen eine unterschiedliche Veranlagung zugeschrieben wird. Aus dieser Perspektive ist die Gleichbehandlung von Mann und Frau in den Bereichen, in denen sie der Islam biologisch als ungleich betrachtet, eine Ungerechtigkeit, da damit die unterschiedlichen Bedürfnisse von Männern und Frauen unberücksichtigt blieben.

Diese biologistische Perspektive des Korans wurde häufig als Grundlage zu vermeintlich geschlechtsspezifischen Rollenzuweisungen von Frau und Mann mit der typischen Aufgabenverteilung und Unterordnung der Frau gegenüber ihrem Ehemann herangezogen (insbesondere Koran 4:34) und lieferte durch die Zuordnung bestimmter Eigenschaften als weiblich oder männlich besonders in patriarchalischen Gesellschaftsstrukturen das Instrumentarium zur Unterdrückung der Frau. Nicht wenige zeitgenössische Muslime widersprechen dieser Betrachtung und verstehen diese Aussagen des Korans, die auf geschlechtsspezifische Arbeitsteilung hinweisen könnten, nur als Hinweis auf unterschiedliche Begabungen und Fähigkeiten zwischen den Geschlechtern und betonen, dass jeder das Recht dazu habe, seinen Begabungen gemäß gefördert zu werden. Demnach darf die Rolle der Frauen im Islam nicht nur auf Kindererziehung und Führung des Haushaltes beschränkt werden.

Historisch hat der Koran, indem er eine Reihe von Sozialreformen wie etwa die Erschwerung der Scheidung, Gleichheit vor dem Gesetz, das Recht auf persönliches Eigentum, Geburtenkontrolle auch ohne Einwilligung des Mannes etc. einführte, zwar die Position und die Rechte der Frau zu jener Zeit wesentlich gestärkt, ohne dabei - eben aus heutiger Perspektive - patriarchalische Züge der damaligen Gesellschaft ganz überwunden zu haben. Im Zuge eines weltweiten Gender-Diskurses findet eine zunehmende Auseinandersetzung mit emanzipatorischen Positionen über die Rolle der Frau im Islam statt. Dabei werden die Aussagen des Korans, die als frauenbenachteiligend interpretiert werden könnten, kontextgebunden verstanden und hervorgehoben, dass jeder das Recht dazu habe, seinen Begabungen gemäß gefördert zu werden. Ohnehin folgen in Deutschland sozialisierte Muslima längst nicht mehr den oftmals eher kulturbedingten als religiös begründeten Rollenmustern, sondern praktizieren unterschiedliche Lebensstile. Nicht wenige von ihnen scheinen einen eigenen authentischen islamischen Weg jenseits kulturbedingter familiärer Orientierungen gefunden zu haben, der es ihnen ermöglicht, Religiosität und moderne Lebensauffassung zu kombinieren.

Didaktische Überlegungen – Leitgedanken

Ausgehend von Erfahrungen der Verletzung von Anerkennung bzw. der Erfahrung von Ungerechtigkeit im Leben der Schülerinnen und Schüler können sie sich dem Begriff der Würde eines Menschen zunächst über den alltäglichen Sprachgebrauch nähern. Bei der ersten Beurteilung solcher Situationen im persönlichen Umfeld der Schülerinnen und Schüler wird darauf zu achten sein, dass vor allem die Hintergründe für persönlich empfundenes Unrecht im Zusammenhang mit dem muslimischen Glauben (z.B. islamische Feiertage, Speisegebote, Kopftuch) differenziert beleuchtet werden dahingehend, dass die grundsätzliche Rechtsprechung in Deutschland und das Prinzip der weltanschaulichen Neutralität des Staates mit beachtet werden. Um für die Problemzusammenhänge einer globalisierten Welt zu sensibilisieren, ist es notwendig, dass der Blick Schülerinnen und Schüler auch auf weltweite Ungerechtigkeiten gelenkt wird.

Die Grundlagen der Menschenwürde aus islamischer Sicht können mit Hilfe von entsprechenden Koranversen oder islamisch-theologischen Texten ebenso erschlossen werden wie der Zusammenhang von Menschenwürde und Menschenrechten. In Auseinandersetzung z. B. mit der Rechtsgrundlage des deutschen Staates, dem Grundgesetz, insbesondere Art. 1, sowie mit der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der UN können Schülerinnen und Schüler die grundsätzliche Vereinbarkeit von säkularem und ihrem religiösem Denken und Handeln im Blick auf die Verwirklichung von Menschenrechten entdecken. Diese Vereinbarkeit bildet die Grundlage, sich unabhängig von Religion oder Weltanschauung gemeinsam gegen Menschenrechtsverletzungen und im Rahmen der universellen Weltverantwortung eines jeden Muslims/ einer jeden Muslima für ein gelingendes Leben für alle einzusetzen. So kann verdeutlicht werden, dass über die Grundlage von Koran und Sunna hinaus Menschenwürde und Menschenrechte als universelle Prinzipien bei der Gestaltung des Zusammenlebens in der Gesellschaft und in einer globalisierten Welt Berücksichtigung finden.

Immer wieder kommt es aber auch im Blick auf die Menschenrechte zu Spannungen zwischen islamischer Tradition und Normen unserer pluralistischen Gesellschaft. Hier gilt es, konstruktive Bewältigungsstrategien anzubieten, die darauf zielen, dass Handlungen nicht legitimiert werden können, die außerhalb der demokratischen Rechtsordnung stehen. Es gilt darüber hinaus bewusst zu machen, dass es nicht dem Bild eines liebenden und barmherzigen Gott entspricht, Menschen mit anderen Denkweisen und Lebensformen zu diskriminieren und auszugrenzen.

Bei der Behandlung der Menschenrechtscharta ist auf exemplarisches Arbeiten, z.B. in projektorientiertem Unterricht, sowie auf eine inhaltliche Akzentverschiebung gegenüber den Aspekten der Orientierungsstufe („Kinderrechte“) zu achten.

Durch die Aufnahme des Menschenrechtsgedankens als epochales Schlüsselproblem / Querschnittsthema leistet der IRU einen wichtigen Beitrag zum allgemeinen Erziehungsauftrag von Schule.

Allgemeine Kompetenzen	Inhalte und inhaltliche Konkretionen	Anregungen und Hinweise
<p>K1: Ethische Herausforderungen in der individuellen Lebensgeschichte sowie in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern wie Kultur, Wissenschaft, Politik und Wirtschaft als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen erkennen</p>	<p>Erfahrungen von Verletzungen der Würde und der Rechte von Menschen</p> <ul style="list-style-type: none"> im persönlichen Umfeld der Schülerinnen und Schüler im gesellschaftlichen Umfeld und weltweit 	<ul style="list-style-type: none"> Brainstorming / Mindmap, z.B. zu „Was empört mich?“ – Auswertung im Hinblick auf die Verletzung der menschlichen Würde Umfrage, z.B. zu Formen der unterschiedlichen Behandlung von Mädchen und Jungen ABC „Gerechtigkeit“ bzw. „Ungerechtigkeit“ gestalten erste Begriffsbestimmung „Menschenwürde“, evtl. auch durch kreative Gestaltung von Texten, Collage, Symbolen Collage aus Zeitungsmeldungen, Internet, Veröffentlichungen von Hilfsorganisationen (z.B. Staatenberichte von amnesty international oder Human Rights Watch; vgl. z.B. Unesco-Bildungsserver http://www.dadalos-d.org) über Verletzungen von Menschenrechten Weltkarte erstellen, in der Länder markiert werden, in denen Menschenrechtsverletzungen geschehen
<p>K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen</p> <p>K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen</p>	<p>Die Grundlagen für die Menschenwürde aus islamischer Sicht: Willensfreiheit, Vernunftbegabung sowie Verantwortung zur Gestaltung und Bewahrung der Schöpfung</p> <p>Menschenrechte und -pflichten, die sich aus der Menschenwürde als Grundlagen des Zusammenlebens ergeben</p>	<ul style="list-style-type: none"> vergleichende Textarbeit zu Koran 17:70 und Koran 49:13 unter Herausstellung der Menschenwürde (karĀma) als Grundwert, d.h. der Gleichheit der Menschen als Menschen vor Gott mit der Konsequenz der universalen Geltung der Menschenwürde Textarbeit zu einem theologischen Text (z.B. A. Falaturi: Der Islam im Dialog. Hamburg 51996, S. 125-127) und Erstellung einer Strukturskizze aus Koran 18:29; 17:84; 19:95; 33:72; 90:10 das islamische Menschenbild erarbeiten (Freiheit und Verantwortung; Vernunftbegabung) Auflistung von Rechten und Pflichten, die sich aus dem islamischen Menschenbild / Menschenwürde ergeben, z.B. auch auf der Grundlage von Koran (5 Prinzipien: Schutz des Lebens, der Religion, der Vernunft, der Nachkommenschaft, des Vermögens) Den Vertrag von Medina hinsichtlich der Verwirklichung von Menschenrechten untersuchen Vergleich der koranischen Begründung der Menschenwürde mit politisch-rechtlichen Festlegungen, z.B. Grundgesetz Art. 1 (Menschenwürde als vorstaatlicher Grundwert) auf der Grundlage der Menschenwürde eine eigene Menschenrechtscharta in der Klasse erarbeiten und kategorial strukturieren (liberale Rechte - Abwehrrechte, soziale Rechte - Anspruchs- bzw. Teilhaberechte) und in eine Rangfolge bringen

K3: Im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und argumentativ vertreten

K3: Islamische Grundideen (Würde des Menschen, Schutz des Lebens, Gerechtigkeit) erläutern und als Grundwerte in aktuellen ethischen Konflikten zur Geltung bringen

K4: Gemeinsamkeiten von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sowie Unterschiede benennen

Konstruktive Bewältigung von Spannungen zwischen islamischer Tradition und Normen in einer pluralistischen Gesellschaft im Blick auf die Menschenrechte

- Religionsfreiheit / Apostasie
- Gleichberechtigung von Mann und Frau

- Vergleich der eigenen Charta mit Deklarationen wie z.B. UN-Charta: Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (10. Dezember 1948), Die Europäische Menschenrechtskonvention (EMRK) bzw. Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten (4. November 1950)
- sich über das „Nürnberger Menschenrechtszentrum e.V.“ (NMRZ) informieren als Impuls für die eigene Auseinandersetzung mit einzelnen Menschenrechten
- Biographien zu Menschenrechtsverteidigerinnen und –verteidigern auswerten, z.B. von Mahatma Gandhi, Sophie Scholl, Dr. Ziba Mir-Hosseini (Einsatz für Frauenrechte im Iran), vgl. auch <http://kompass.humanrights.ch>
- Projektarbeit zu einzelnen Menschenrechten, z.B. Recht auf Asyl, Konsum und Menschenrechtsschutz
- ✎ fächerverbindende Zusammenarbeit mit Geschichte / Sozialkunde: Geschichtliche Entwicklung der Menschenrechtsidee
- Anfragen zu den Menschenrechten aus der Perspektive des islamischen Glaubens formulieren
- Beispiele für das Spannungsfeld islamische Normen – Normen der pluralistischen Gesellschaft, z. B. Kopftuch, Schwimmkleidung etc.
- Grundsatzerklärung des Zentralrats der Muslime in Deutschland (ZMD) zur Beziehung der Muslime zum Staat und der Gesellschaft (20. Februar 2002) im Hinblick auf die Kompatibilität mit dem bundesrepublikanischen bzw. europäischen und dem UN-Menschenrechtsverständnis untersuchen – z.B. Aspekte vorgeben oder Antworten auf die Anfragen (s. o.) suchen
- Querverbindung zum Thema „Mein Gott – Allah: Wege zum liebenden, barmherzigen und gerechten Gott“
- Rechte von Minderheiten im Blick auf die Verwirklichung von Religionsfreiheit bzw. koranischer Normen untersuchen
- Rechte von Muslimen in Deutschland mit Rechten der Christen in muslimischen Ländern vergleichen
- aus den entsprechenden Koranversen (vgl. Begründung des Themas) eine zeitgemäße menschenwürdige Regelung betreffend Religionswechsel oder Glaubensabfall erarbeiten
- aktuelle Stellungnahmen zum Erlaub der Apostasie untersuchen, z.B. von DIYANET
- Fallbeispiele zu Fragen der Religionsfreiheit und ihrer Konsequenzen erörtern
- aus entsprechenden Koranversen eine zeitgemäße menschenwürdige Deutung des Verhältnisses der Geschlechter erarbeiten, auch unter Zuhilfenahme neuerer Koranexegesen (z.B. ZIF (Zentrum für islamische Frauenforschung und –förderung in Köln): „Ein einzig Wort“)
- Dilemmageschichten behandeln, z.B. Mädchen, die gerne sog. Männerberufe ergreifen wollen

<p>K4: Die Perspektive eines anderen einnehmen und in Bezug zum eigenen Standpunkt setzen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Meinungs- und Pressefreiheit <p>Additum: Menschenwürde in Judentum und Christentum</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Pro-Contra-Diskussion, z.B. zu „Elternzeit für junge Väter!?“ oder „Gleicher Erziehungsstil für beide Geschlechter!?“ führen, auch in Zusammenarbeit mit dem Fach Deutsch (Thema: Erörterung) – Internetrecherche zu Lebensbildern moderner islamischer Frauen – Chadischa und Aisha im Blick auf ihre Vorbildfunktion für heute untersuchen – Medien (Filme und Bücher) zu Rollenkonflikten analysieren, z.B. „Jamila“ (FWU 2009); „Das Mädchen Wadjda: Aufstand auf zwei Rädern“ (Saudi Arabien 2013); „Aminas Lied“ (Autorin S. Heuck, 2003) – anhand von „prominenten“ Religionskritikern der islamischen Welt die Chancen und Grenzen von Meinungs- und Pressefreiheit erörtern, z.B. auf der Grundlage von Koran 2:256 bzw. Hadith Buchari 4905: „Ich möchte nicht, dass von mir erzählt wird, Muhammad würde seine Begleiter umbringen.“ – Artikel für die Schülezeitung verfassen, z.B. zum Spannungsfeld „Recht auf Entfaltung der Persönlichkeit / Pressefreiheit contra Sittengesetz / Tradition / Tabus / Schamgrenzen“ – Vergleich von Koran 17:70 mit Gen 1, 26f: Universalität sowie Einheit von Rechten und Pflichten als Gemeinsamkeit; Gottesebenbildlichkeit als Unterschied – Textarbeit zu J. Moltman: Menschenwürde, Recht und Freiheit. Stuttgart / Berlin 1979, S. 18f „Menschenwürde als Wurzel aller Menschenrechte“ – Menschenrechtstradition seit der Aufklärung untersuchen
<p>K3: Bereit sein, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln</p>	<p>Gemeinsam gegen Menschenrechtsverletzungen</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Interviews bei Lokalpolitikern, Moscheegemeinden etc., inwieweit sie sich gegen Menschenrechtsverletzungen einsetzen – „Was keinen Preis hat, besitzt eine Würde (I. Kant)“ – einen Artikel für die Schülerzeitung verfassen – Konkrete Projekte von Menschenrechtsorganisationen zusammentragen und präsentieren – einen Leserbrief verfassen zu Situationen, die die Schülerinnen und Schüler empören und bei denen die Menschenwürde verletzt ist (s. o.) – einen Stand oder Dauerkiosk mit fair gehandelten Produkten in der Schule organisieren – Projekttag (interdisziplinär mit Sozialkunde, Geschichte, Ethik, Religion) zum „Internationalen Tag der Menschenrechte“ am 10. Dezember gestalten

Immer nur arbeiten? – Arbeit und Sinn des Lebens

Situation der Schülerinnen und Schüler

Die Arbeits- und Wirtschaftsordnung ist den Schülern und Schülerinnen dieser Jahrgangsstufe noch nicht direkt zugänglich, auch wenn sie als Konsumenten schon am Wirtschaftsleben teilnehmen und hier eine nicht unbedeutende Zielgruppe für Produktion und Werbung darstellen. Über das Leistungsprinzip der Schule ist den Heranwachsenden in jedem Fall einer der wichtigsten Wertmaßstäbe des Arbeitslebens schon vertraut. Zudem reflektieren Schüler und Schülerinnen in diesem Alter des bewussten Abschieds von der Kindheit am Entwurf ihrer Zukunft auch zunehmend Spannungen zwischen ihren persönlichen Wünschen („Traumberuf“) und den Wahrnehmungen der beruflichen Alltagswelt (z.B. ihrer Eltern) mit ihren Anforderungen und Belastungen. Auch wenn sich Dispositionen und grundlegende Perspektiven, die den Lebensalltag der Jugendlichen dieser Altersstufe bestimmen, nicht grundlegend wandeln, stellt sich in diesem Jugendalter doch eine neue Entwicklungsaufgabe: die Auseinandersetzung mit ihrer Zukunft im Zusammenhang von Erwachsensein, Arbeit/Beruf, Familie und Freizeit. Mit der Vorbereitung auf die Berufsrolle, d.h. der Beschäftigung mit der persönlichen und allgemeinen Bedeutung der Arbeit, stellt sich für die Heranwachsenden die grundlegende Frage, wie sie einen Großteil ihrer Lebenszeit künftig gestalten wollen.

Diese ersten – noch vagen – persönlichen Zukunftsvorstellungen entwickeln die Jugendlichen in einem Umfeld gesellschaftlicher Veränderungen, wirtschaftlicher Krisen und einer möglicherweise im Nah- und Fernbereich (Eltern, Freundeskreis, Zeitungen, Internet) wahrgenommenen Zukunftsangst.

Die Shell-Studie „Jugend 2010 – Eine pragmatische Generation behauptet sich“ dokumentiert eine „auf Bewährung in Ausbildung und Beruf“ hin ausgerichtete Wertorientierung der Jugendlichen und weiterhin ansteigende Bedeutung der „Sekundärtugenden“. Fleiß und Ehrgeiz, Leistungsorientierung, „eigenverantwortlich leben und handeln“ wollen, somit also „arbeits- und versorgungsbezogene Orientierungen“, bestimmen das Verhältnis der „pragmatischen Generation“ zur Arbeit als einem zentralen Schwerpunkt ihrer Lebensperspektivplanung. Dabei wird schulische Bildung als Schlüssel zum Erfolg angesehen und infolge der besonderen Leistungsorientierung der weiblichen Jugend auch neuen Rollenmodellen mehr Perspektive eröffnet, was dem soziologischen Befund zunehmender „Individualisierung“ in vielen gesellschaftlichen Bereichen entspricht.²³

Eine gewisse Abweichung vom klassischen Moralideal des (mittel- bis längerfristigen) Bedürfnisaufschubs stellt der Wunsch der Jugendlichen nach möglichst gleichzeitiger Erbringung von Anstrengung (Leistung) und Erlangung von Lebensgenuss (hedonistischer Befriedigung) dar.

Begründung des Themas

Der Mensch ist nach Auffassung des Korans Statthalter oder Stellvertreter Gottes auf Erden (*arab.* Khalifat Allah fi al-Ard; Koran 2:30; 6:165; 27:62). Dies heißt, dass der Mensch eine ganz besondere Verantwortung von Gott übernommen hat (Koran 33:72). Laut diesem Koranvers hat der Mensch diese Verantwortung gegenüber allen Geschöpfen Gottes übernommen. Gott hat den Menschen mit Vernunft und anderen nötigen Fähigkeiten ausgestattet (Koran 76:2). Dadurch ist der Mensch fähig, diese Verantwortung – gemäß seinen Fähigkeiten und Möglichkeiten (Koran 2:286) – bestmöglich, also mit Anstrengung, zu erfüllen. „Jeder von Euch ist ein Hirt, und jeder von Euch ist verantwortlich für das, was er zu hüten hat [...]“ (Buchari Nr. 893, Muslim 1829, Tirmithi 1705).

Die Verantwortung des Menschen als Statthalter und Diener Gottes (Koran 51:56) liegt darin, dass er Allah als Gott annimmt und gemäß seinem Glauben handelt (Koran 103:3; 2:25, 82; 3:57). Der Koran spricht vom Glauben (iman) als Grundlage guter Werke und Arbeit (ʿamal – Koran 18:110) und macht in diesem Zusammenhang keinen Unterschied zwischen Mann und Frau (vgl. Koran 16:97; 40:40). Aus der Geschichte der Muslime ist bekannt, dass Frauen in der Zeit des Propheten von keiner Tätigkeit in der Gesellschaft ausgeschlossen waren: So war z.B. Chadischa eine berühmte Händlerin, Aisha war Gelehrte und Samra bint Nuhaik Al-Asadija war verantwortlich für den Markt in Medina.

Gott hat die Welt für den Menschen geschaffen (*arab.* Sakhara, Koran 14:33) und sie ihm treuhänderisch anvertraut (iʿmar, Koran 11:61). Wegen dieser tiefen Verbundenheit des Menschen mit der Welt, aber auch aufgrund der Tatsache, dass der Kosmos das Ergebnis göttlichen Wirkens darstellt, ist der Mensch

²³ vgl. u.a. Neu, V.: Jugendliche und Islamismus in Deutschland. Auswertung einer qualitativen Studie. Konrad-Adenauer-Stiftung e.V.; Berlin 2011

am besten fähig und verpflichtet, die Naturgesetze in der Welt zu entdecken, zu nutzen und zu respektieren. Durch Arbeit, Mühe und Fleiß kann der Mensch sich entfalten und verwirklichen (Koran 9:105; 84:6; 99:7-8). Das heißt, dass ein bewusst untätiger Mensch seine Bestimmung verfehlt (Koran 19:25-26; 53:39-41). Existenzsicherung ist zunächst Aufgabe jedes arbeitsfähigen Menschen und gemäß Hadith ein wesentliches Element der Würde eines Menschen – „keiner hat jemals bessere Nahrung verzehrt als diejenige, die er durch seiner Hände Arbeit erworben hat [...]“ (Buchari 2072; Riyadu Assalihin Nr. 542).

Dieses Verantwortungsbewusstsein aktualisiert sich auch im Verhältnis zu Mitmenschen: „Oh Allah, wer eine Angelegenheit meiner Gemeinschaft verwaltet, und es ihr dann beschwerlich macht, dem mache ich es beschwerlich; und wer eine Angelegenheit meiner Gemeinschaft verwaltet, und sie dann freundlich behandelt, den behandle ich freundlich“ (Muslim Nr. 1828; Riyadu Assalihin Nr.654). In diesem Sinne ist eine gute Arbeit immer auch eine am Gemeinwohl (maslaha amma) und dem gelingenden Leben aller (hasana fi dunya wa fil al achira) orientierte Tätigkeit. Nach der Auffassung des Islam soll man ein Gleichgewicht zwischen der Befriedigung der Existenzbedürfnisse durch Arbeit und seinen sonstigen Aufgaben (z.B. in der Familie, in der Umma, vor Gott) finden (Koran 24:37-38; 28:77).

Im Fall einer Notlage oder Arbeitsunfähigkeit tritt das Solidaritätsprinzip (takaful) bzw. das Subsidiaritätsprinzip (ta'awun – Koran 5:2 im Sinne von Hilfe zur Selbsthilfe) in Kraft²⁴. Menschen, die immer noch einer Arbeit streben, jedoch keine finden, verlieren weder ihre Würde noch ihr Ansehen. Der Staat muss in solchen unverschuldeten Notlagen Unterstützung leisten – ebenso wie er für eine angemessene Alterssicherung sorgen muss.

„Allah liebt diejenigen, die ihre Arbeit perfekt tun“ (Jami as-saqir Nr. 1861). Zum Erwerb von Kompetenzen und Professionalität (ahliyya) muss ein Arbeitsethos – staatlich und rechtlich gesichert – hinzutreten, das durch Anstrengung, Vertrauen, Ehrlichkeit, Redlichkeit, Mäßigung gekennzeichnet ist (z.B. Koran 83:1-3; 17:34-36; 23:8; Targib wa tarhib Nr.44.2, 3.78; Tirmithi 1209).

Gerechtigkeit ist ein ethisches Prinzip, auf dem grundsätzlich die ganze Schöpfung aufbaut. „Der Gerechte“ (al 'adl) ist einer der 99 Namen Allahs und eine seiner Eigenschaften: „Oh, meine Diener, Mich selbst habe ich zur Gerechtigkeit verpflichtet, und verpflichte euch ebenfalls zur Gerechtigkeit. Tut einander kein Unrecht“ (Riyad us-Salihin Nr. 111). Die Arbeitswelt muss im Lichte dieses Prinzips gestaltet werden, z.B. gerechter Lohn, Verhältnis Arbeitgeber – Arbeitnehmer, Humanisierung der Arbeitswelt, Verbot der Kinderarbeit.

Didaktische Überlegungen – Leitgedanken

Erfahrungszugriffe der Schülerinnen und Schüler zum Thema sind die eigene Arbeit – das Lernen in der Schule – und die Arbeit der Eltern. Auf der Grundlage erfahrungsorientierter Erörterung verschiedener Wahrnehmungen und Formen von Arbeit (Lust, Last Freude, Anstrengung, Gründlichkeit, Erfolg, Einzelarbeit, Teamarbeit...) können Elemente des Arbeitsbegriffs (Erwerbsarbeit, ehrenamtliche Arbeit, Hausarbeit etc.) entwickelt werden.

Der Begriff der „Anstrengung“ als menschliche Grunderfahrung ist ein Weg (auch ausgehend von entsprechenden Themen in Klasse 5/6 und 7/8), um den islamischen Arbeitsbegriff (s.o.) auf der Grundlage von Koran und Sunna zu erfassen. Die Erkenntnis, dass Arbeit weder Last noch Strafe ist, mündet in das Bewusstsein, dass Arbeit treuhänderisches Handeln im Auftrag Allahs zur Weltgestaltung und Sinnerfüllung des Lebens ist. Somit steht Arbeit nicht im Gegensatz zu einem religiösen Leben. Durch die Thematisierung des Arbeitsethos in Koran und Sunna – Verpflichtung zu Anstrengung und (Eigen-) Verantwortung – leistet der IRU einen wichtigen Beitrag zum allgemeinen Erziehungsauftrag der Schule.

Dabei gilt es, ins Gedächtnis zu rufen, dass der Wert des Menschen nicht nur dadurch bestimmt wird, was er an Werken oder in der Arbeit zu leisten vermag, sondern allein dadurch, dass Gott ihm eine besondere Würde zuspricht, die der Leistung, die ein Mensch erbringt, unabdingbar vorausgeht: Auch der arbeitslose Mensch behält seine Würde und darf nicht verachtet werden. Hier sind die Mitmenschen insbesondere aufgerufen, zu aktiver Lebensgestaltung und zum Bemühen um Arbeit zu ermutigen und Unterstützung zu leisten.

²⁴ Bei der Ankunft der ausgewanderten Muslime in Medina findet sich eine Reihe von Beispielen für die Praxis dieser beiden Prinzipien.

Die koranischen Impulse können fruchtbar gemacht werden für die Bewusstmachung und Reflexion gesamtgesellschaftlicher Aufgaben der Gegenwart und Zukunft wie z.B. die Humanisierung der Arbeitswelt, Vereinbarkeit von Beruf und Familie, Probleme der Wachstumsgesellschaft etc.

Allgemeine Kompetenzen	Inhalte und inhaltliche Konkretionen	Anregungen und Hinweise
<p>K1: Ethische Herausforderungen in der individuellen Lebensgeschichte sowie in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern wie Politik und Wirtschaft als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen erkennen</p> <p>K1: Situationen erfassen, in denen letzte Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen</p>	<p>Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler von Arbeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formen der Arbeit <ul style="list-style-type: none"> ○ Erwerbsarbeit ○ ehrenamtliche Arbeit ○ Hausarbeit ○ „Männer- und Frauenarbeit“ ○ Kopf- bzw. Handarbeit ○ künstlerische Tätigkeiten • Sinn bzw. Funktion von Arbeit • Erwartungen der Arbeitswelt an die Schülerinnen und Schüler • Arbeit zwischen Erfüllung und Entfremdung 	<ul style="list-style-type: none"> – Mind-Map zu den Schülervorstellungen erstellen – Collage / Arbeiten mit einer Bildkartei: Vorstellungen meines zukünftigen Berufes – Lexikonartikel erstellen, z.B. zu den Begriffen „Arbeit“, „Beruf“, „Job“, „Hobby“ – Eltern bzw. Großeltern nach ihren Vorstellungen von Arbeit befragen – Zusammenstellung von sog. Frauen- und Männerberufen und Erörterung im Blick auf Rollenbilder – aktuelle Untersuchungen zu Männer- und Frauenarbeit auswerten – Sprichwörter bzw. Aussagen von Dichtern und Denkern mit den eigenen Vorstellungen vergleichen – individuelle Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler zusammenstellen, z.B. als Collage – Vergleich der Schülervorstellungen mit Erhebungen, z.B. Shell-Studie – Auswertung von Stellenanzeigen – Erfahrungen zu einem evtl. Betriebspraktikum / Ferienjob auswerten – Außerschulischer Lernort: Betriebserkundung ↗ Fachübergreifende Zusammenarbeit mit dem Deutsch- und Sozialkundeunterricht (Bewerbung / Betriebspraktikum) – Forderungskatalog an menschliche Arbeit zusammenstellen – „Was ist menschen(un)würdige Arbeit?“ – Eine Collage / eine Wandzeitung erstellen

K2: Texte, die für den muslimischen Glauben grundlegend sind, sachgemäß erschließen und reflektiert auslegen

K2: zentrale religiöse Fachbegriffe verwenden und erläutern

K2: Glaubenszeugnisse in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen

Menschenwürdiges Tun im Rahmen des Schöpfungsauftrages Allahs

Anstrengung, ʿamal, Arbeit als Beitrag zur Ordnung in der Welt und Bewahrung der Schöpfung – iʿmar, zur Entfaltung der von Gott verliehenen Fähigkeiten, zur Existenzsicherung und Bedürfnisbefriedigung; Arbeit als soziales Handeln

- Bedeutung von ʿamal aufspüren (z.B. Koran 2:286, 9:105, 18:110; 84:6; Hadith „Die Gärten der Tugendhaften“, Nr. 108, Hadith Al-Gami al sagir, Nr. 1210)
- Alltagsbeispiele zu Koran 99:7-8 suchen
- „Sind Computerspielen oder Chillen ʿamal?“ – ein Streitgespräch führen
- „Leben ist tätig sein und handeln“ z.B. im Blick auf schwer behinderte Menschen erörtern
- anhand Koran 14:33 den Begriff Sakhara erklären und im Hinblick auf Arbeit erörtern
- Koran 19:25-26 oder 53:39-41 im Blick auf Faulheit erörtern
- aktuelle Beispiele für die Grundhaltung, z.B. in dem Hadith „Baum pflanzen“ zusammen stellen
- Tätigkeiten zusammen stellen, die nicht auf die Bewahrung der Schöpfung hinzielen, und Grenzbereiche diskutieren
- Zusammenstellung von Berufen von Persönlichkeiten der islamischen Geschichte (z.B. Davud, Yussuf, Zackaria, Chaddisha, Aisha) und Deutung im Lichte der damaligen Lebenswirklichkeit
- „Allah ist schön und liebt das Schöne“ – Die Notwendigkeit von Berufen im ästhetischen Bereich begründen
- „Wider das schnelle Geld verdienen – Allah warnt vor Maßlosigkeit und Gier“ – die aktuelle „Must have – Liste“ im Blick auf wahre und falsche Bedürfnisse diskutieren
- Textarbeit zu Koran 2:286 oder Buhari Nr. 893 (Fähigkeiten der Menschen)
- Schreibmeditation: das Bild der Umma als Körper – Talente nutzen zum Aufbau der Gemeinschaft
- Arbeit mit Beispielgeschichten: Würdigung von Talenten der Gefährten durch Mohammed
- Selbsterkundung: Entdeckung der eigenen Fähigkeiten (Selbst- und Fremdwahrnehmung)
- z.B. aus Koran 5:2 die Begründung für soziales Handeln erarbeiten
- Beispiele für soziales Handeln zusammen stellen, z.B. aus dem Hadith „Die Gärten der Tugendhaften“, Nr. 248
- „Eigentum verpflichtet“ – die Konsequenzen konkretisieren
- Zusammenstellung und Würdigung von ehrenamtlicher Arbeit aus der Sicht des Koran in der Schule, in der Kommune oder in Moscheegemeinde
- Recherche im Bereich des Ehrenamtes: Motive für die Arbeit, Honorierung, etc.
- ↪ Querverbindung zum Thema „Schöpfung – Bioethik“

K3: Im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und argumentativ vertreten

K3: Islamische Grundideen erläutern und als Grundwerte in aktuellen ethischen Konflikten zur Geltung bringen

- Frauenarbeit – Männerarbeit?

Arbeitsethos nach Koran und Sunna

- Leistung, Verpflichtung und Verantwortung

- lebensdienliche, gerechte Arbeitsbedingungen

- über die zeitgemäße Auslegung von „Die Frau ist Hirtin im Hause ihres Ehemannes und verantwortlich für das, was sie zu hüten hat“ (Buchari Nr. 893) nachdenken
- Pro-Contra-Diskussion: Frauen in traditionellen Männerberufen? - Männer in traditionellen Frauenberufen?
- „Frauen und Männer haben unterschiedliche Fähigkeiten“ – Streitgespräch zur Gleichberechtigung der Frau in der Arbeitswelt, z.B. auf der Grundlage von Koran 16:97; 33:35; 40:40

- aus dem Hadith Jami as-saqir Nr. 1861 Merkmale für die richtige Einstellung zum Verrichten von Arbeit formulieren
- aus Koran und Sunna einen Tugendkatalog erstellen, z.B. aus 83:1-3; 17:34-36; 23:8; Targib wa tarhib Nr.44.2, 3.78; Tirmithi 1209
- Besuch einer Arbeitsagentur / Berufsberatung: sich über verschiedene Berufsbilder im Blick auf Leistung, Pflichten und Verantwortung informieren
- Fallbeispiele von Menschen und ihren Berufen unter dem Aspekt „Arbeit als Last oder Lust, zum Gelderwerb oder zur Selbstbestätigung“ auswerten und mit Koran 24:37 vergleichen
- positive Beispiele für die soziale Verantwortung von Unternehmen zusammen stellen, z.B. in Stellenanzeigen
- Textarbeit zu Riyad us-Salihin Nr. 111
- Fallbeispiel zu familiengerechter Arbeitsorganisation (z.B. Arbeit und Kinderbetreuung, Arbeit und Pflege von Angehörigen) auswerten
- Collage zu verschiedenen Arbeitsformen erstellen (z.B. Fließbandarbeit, Automatisierung, Einzelarbeit, Partnerarbeit, kreative Arbeit) und diese unter dem Aspekt der Lebensdienlichkeit bewerten
- aktuelle Fallbeispiele (z.B. aus den Medien) zu unwürdigen Arbeitsbedingungen zusammen stellen
- „Wenn Arbeit krank macht“ – Gründe für zunehmende „Burn-out“ – Erfahrung zusammenstellen
- 🔗 Querverbindung zum Thema „Menschenrechte“: humane Arbeitswelt

K3: Bereit sein, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln

Arbeit und gelingendes Leben

- Vereinbarkeit von Erwerbsarbeit und Glaube
- Arbeit und Sinn des Lebens
- Aktiv sein trotz Arbeitslosigkeit

- aus Koran 5:90 Berufe zusammen stellen, bei denen Muslime in Konflikt mit ihren Wertvorstellungen kommen können
- religiöse Pflichten contra Arbeitsbedingungen in der Mehrheitsgesellschaft – nach Wegen aus dem Dilemma suchen [Hinweis: Bei Kollision von Wert- bzw. Rechtsvorstellungen gelten die Grundlagen des deutschen Rechtes]
- Welche Probleme haben Musliminnen und Muslime mit den Berufen, die im Koran nicht explizit als erlaubt ausgewiesen sind? Wie kann diesen Problemen vorgebeugt werden? – Kontroverse Antworten im Blick auf den Koran auslegen (vgl. Klasse 7/8: Erwachsen werden – Verantwortung übernehmen)
- Aus Koran 24:37-38 und 28:77 Bedingungen für sinnvolles Leben und Arbeiten zusammen stellen
- ein Streitgespräch führen, z.B. zu „Leben, um zu arbeiten – Arbeiten, um zu leben?“
- Bedingungen für „erfüllte Zeit“ zusammen stellen
- über den Zusammenhang von Arbeit und „Zeit für sich – Zeit für die Familie – Zeit für Allah“ nachdenken (in Anknüpfung an Klasse 5/6: Meine Zeit)
- die Existenz und Gestaltung von Sonn- und Feiertagen in Deutschland beurteilen und mit dem muslimischen Verständnis von Arbeit vergleichen sowie einen eigenen Standpunkt zu der Frage formulieren, ob an Sonn- bzw. Feiertagen genauso gearbeitet werden soll wie an Werktagen (in Anbindung an Klasse 7/8: Meine Religion, andere Religionen: Der Islam im Dialog mit Judentum und Christentum; Aspekt „Ruhetage“)
- Konsequenzen aus dem Khalifat des Menschen im Falle von Arbeitslosigkeit bedenken
- sich über Projekte in Moscheegemeinden informieren, die mit arbeitslosen Jugendlichen arbeiten
- Pro-Contra Diskussion zu „Arbeitslosigkeit – ein Makel?“
- eine Wandzeitung erstellen zu Auswegen aus der Arbeitslosigkeit oder zu Alternativen der Erwerbsarbeit

<p>K4: Sich aus der Perspektive des muslimischen Glaubens mit anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen argumentativ auseinandersetzen</p>	<p>Additum: Bedeutung von Arbeit in der Geschichte</p>	<ul style="list-style-type: none"> – sich anhand eines Lexikonartikels einen Überblick über die kulturelle unterschiedliche Bedeutung von Arbeit und deren Wandel im Laufe der Geschichte verschaffen – das biblische Arbeitsverständnis (Paulus) mit dem islamischen vergleichen – „Entfremdung durch Arbeit“ (K. Marx) erörtern <p>↪ Fachübergreifende Zusammenarbeit mit Geschichte: Arbeitsverständnis in der Antike (z.B. Cicero), im Mittelalter (z.B. Th. von Aquin), im Protestantismus (z.B. M. Luther) vergleichen</p>
<p>K1: Ethische Herausforderungen in der individuellen Lebensgeschichte sowie in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern wie Politik und Wirtschaft als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen erkennen</p> <p>K3: Bereit sein, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln</p>	<p>Perspektiven künftiger Arbeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Berufs- und Lebensperspektiven der Schülerinnen und Schüler • Mitgestaltung der Arbeitsgesellschaft 	<ul style="list-style-type: none"> – Zukunftswerkstatt: „Arbeiten 2050 – Wie?“ – über Vereinbarkeit von Beruf und Familie nachdenken und eventuell gesellschaftliche Forderungen formulieren – einen Aufruf zur Bedeutung von lebenslangem Lernen erstellen – über den Begriff „Work-life-balance“ recherchieren und mit dem islamischen Verständnis von Arbeit und gelingendem Leben vergleichen – Berufe zusammen stellen, die dem religiösen Anspruch von Arbeit, z.B. als Schöpfung bewahrende Arbeit in besonderer Weise gerecht werden – über die Realisierung von islamgerechter Arbeit in der „Mehrheitsgesellschaft“ diskutieren – eine Ausstellung zu muslimischen, kirchlichen, gewerkschaftlichen oder parteipolitischen Positionen zu Visionen künftiger Arbeit erstellen <p>↪ Fachübergreifende Zusammenarbeit mit dem Sozialkundeunterricht</p>

Mitglieder der fachdidaktischen Kommission

Dr. Tarek Badawia
Erziehungswissenschaftler

Andreas Britz
Kath. Religionslehrer am Johann-Wolfgang-Goethe-Gymnasium Germersheim und
Fachberater Katholische Religion

Naime Cakir
Islamwissenschaftlerin

Karin Ding
Ev. Religionslehrerin, Schulleiterin am Veldenz-Gymnasium Lauterecken

Elif Elmas-Zemmouri Moujahid
Islamwissenschaftlerin

Özkan Ergen
Erziehungswissenschaftler

Dr. Elhadi Essabah
Islamwissenschaftler, Islamischer Religionslehrer am Heinrich-Böll-Gymnasium Ludwigshafen

Dr. Nazar Gara
Islamwissenschaftler, Islamischer Religionslehrer am Max-Planck-Gymnasium Ludwigshafen

Dr. Merdan Günes
Islamwissenschaftler, Islamischer Religionslehrer an der Grundschule Pfingstweide und der Anne-Frank-Realschule plus Ludwigshafen

Bernhard Koreng
Philosophie- und Ethiklehrer am Werner-Heisenberg-Gymnasium Bad Dürkheim

Atilla Kutun
Islamischer Religionslehrer am Wilhelm-von-Humboldt-Gymnasium Ludwigshafen

Filiz Mutlu
Islamische Religionslehrerin an der Integrierten Gesamtschule Ludwigshafen-Edigheim

Sana Tabaa
Islamische Religionslehrerin an der Integrierten Gesamtschule Ludwigshafen-Gartenstadt

Carola Nolten-Heinrichs
Referentin im Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur Mainz



RheinlandPfalz

MINISTERIUM
FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT,
WEITERBILDUNG UND KULTUR

Mittlere Bleiche 61

55116 Mainz

Tel.: 0 61 31 – 16 0 (zentr. Telefondienst)

Fax: 0 61 31 – 16 29 97

E-Mail: poststelle@mbwwk.rlp.de

Web: www.mbwwk.rlp.de