

HESSEN



# **Kerncurriculum Hessen**

## **Bildungsstandards und Inhaltsfelder**

**Sekundarstufe I – Realschule**

### **ISLAMISCHE RELIGION**

#### **DITIB HESSEN (SUNNITISCH)**

## IMPRESSUM

**Herausgeber:** Hessisches Ministerium für Kultus, Bildung und Chancen  
Luisenplatz 10  
65185 Wiesbaden

**Kerncurriculum Hessen – Bildungsstandards und Inhaltsfelder**

Wiesbaden, im Mai 2024



## INHALT

Teil A.....	2
1 Konzept – Struktur - Perspektiven.....	2
2 Überfachliche Kompetenzen .....	5
Teil B.....	8
3 Kompetenzorientierung und Beitrag des Faches zur Bildung .....	8
4 Kompetenzbereiche des Faches .....	10
5 Inhaltliche Konzepte des Faches .....	13
6 Bildungsstandards und Inhaltsfelder.....	15
7 Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen und Inhaltsfelder .....	19
8 Synopsen.....	20
8.1 Kompetenzentwicklung (Jahrgangsstufen 4 – 10).....	20
8.2 Bildungsstandards nach Bildungsgängen.....	22
8.3 Schwerpunktsetzung in den Inhaltsfeldern .....	24

# Teil A

## 1 Konzept – Struktur - Perspektiven

### Konzeptionelle Grundlagen

Das neue Kerncurriculum für Hessen ist die verbindliche curriculare Grundlage für den Unterricht an hessischen Schulen in allen Fächern der Primarstufe und der Sekundarstufe I. Wesentliches Merkmal und Anliegen seiner Konzeption ist die Darstellung eines kumulativen Kompetenzaufbaus von Jahrgang 1 bis zur Jahrgangsstufe 10 in einem einheitlichen Format. Im Mittelpunkt steht das, was alle Kinder und Jugendlichen am Ende ihrer schulischen Laufbahn (beziehungsweise nach bestimmten Abschnitten ihres Bildungsweges) können und wissen sollen. Dies führt zur Beschreibung von Kompetenzen, die zu einem bestimmten Zeitpunkt von allen Lernenden erwartet werden. Kompetenzen werden dabei verstanden als Verbindung von Wissen und Können – Wissen soll transferierbar und in Anwendungssituationen nutzbar sein. Damit richtet sich der Blick nicht nur auf Wissens Elemente, die sich zu einem Gesamtverständnis verknüpfen sollen, sondern auch auf weitere Bedingungen der erfolgreichen Bewältigung kognitiver Anforderungen. Hierzu zählen Strategien zum Erwerb von Wissen und dessen Nutzung und Anwendung sowie personale und soziale Dispositionen, Einstellungen und Haltungen. Im Zusammenwirken dieser Komponenten erfüllt sich der Anspruch einer umfassenden Persönlichkeitsbildung; er realisiert sich in der erfolgreichen und verantwortungsvollen Bewältigung aktueller Anforderungssituationen.

Damit greift das neue Kerncurriculum für Hessen die fachdidaktisch und pädagogisch begründeten Bildungs- und Erziehungsziele der bisherigen Lehr- und Bildungspläne auf. Die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz als länderübergreifender Bildungsplan sind im hessischen Kerncurriculum berücksichtigt und konkretisiert.

Es beschränkt sich aber darauf, die angestrebten Ergebnisse des Lernens in Form von Könnenserwartungen (Bildungsstandards) darzustellen. Diese beschreiben zum einen Kompetenzen, die bis zu bestimmten Abschnitten des jeweiligen Bildungsweges erworben sein sollten („lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen“). Zum anderen legen die Bildungsstandards die Leistungsanforderungen zum Abschluss eines Bildungsganges fest. Bildungsstandards sind als Regelstandards formuliert und in Kompetenzbereiche gegliedert.

Die für den Kompetenzerwerb grundlegenden und unverzichtbaren Wissens Elemente eines Faches und deren Verknüpfungen sind in Form von Inhaltsfeldern und deren inhaltlichen Schwerpunkten formuliert. Wichtige Schlüsselbegriffe, die für das Verstehen von Bedeutung sind, konkretisieren die inhaltlichen Zusammenhänge und unterstützen die thematische Strukturierung.

Bildungsstandards und Inhaltsfelder stehen in einem korrespondierenden Verhältnis zueinander: Kompetenzen werden – im Sinne vernetzten Lernens – an geeigneten Inhalten in lebensweltlich bedeutsamen Zusammenhängen erworben. Als dritte wesentliche Komponente rücken überfachliche Kompetenzaspekte (siehe Kapitel 2) besonders in den Blick.

Im Folgenden wird die Struktur des hessischen Kerncurriculums genauer erläutert.

## Struktur und Gliederung

**Kapitel 2 „Überfachliche Kompetenzen“** – Bedeutung überfachlicher Kompetenzen im Kontext fachlichen Kompetenzerwerbs (vergleiche auch „Hessischer Referenzrahmen Schulqualität“ sowie „Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0-10 Jahren in Hessen“)

**Kapitel 3 „Kompetenzorientierung und Beitrag des Fachs zur Bildung“** – Bedeutung und Verantwortung des Fachs und damit verbundene Zielvorstellungen für den Kompetenzerwerb der Lernenden

**Kapitel 4 „Kompetenzbereiche des Fachs“** – Beschreibung und Strukturierung der allgemeinen fachlichen Kompetenzen in Kompetenzbereichen

**Kapitel 5 „Inhaltliche Konzepte des Fachs“** – Erläuterung der grundlegenden inhaltlichen Konzepte des Fachs



**Kapitel 6 „Bildungsstandards und Inhaltsfelder“** – Darstellung der Bildungsstandards und Zuordnung von Inhaltsfeldern bezogen auf den Abschluss beziehungsweise auf das Ende der Jahrgangsstufe 10

**Kapitel 7 „Synopsis der Lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen“** – Für das vorliegende Kerncurriculum werden keine lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen formuliert.

**Kapitel 7 „Synopsis der Lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen“** – Für das vorliegende Kerncurriculum werden keine lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen formuliert.

**Kapitel 8 „Synopsen der Bildungsstandards“** – Gegenüberstellung der Bildungsstandards von Primar- und Sekundarstufe, der Bildungsstandards nach Bildungsgängen und thematische Schwerpunktsetzungen

## Zum Umgang mit dem neuen Kerncurriculum für Hessen

### Gestaltung schuleigener Curricula

Das neue Kerncurriculum für Hessen bildet die Grundlage für die Entwicklung schulinterner Curricula. Die Kompetenzformulierungen und Inhaltsfelder sind auf die wesentlichen Aspekte, den Kern eines Fachs, fokussiert und stellen die zentralen Ankerpunkte für die Ausgestaltung der jeweiligen Fachcurricula dar. Dies bietet zum einen eine Orientierung für schulische Entwicklungs- und Planungsprozesse, eröffnet aber auch Gestaltungsräume, um Interessen und Neigungen der Lernenden situationsbezogen in die curriculare Planung einzubeziehen beziehungsweise regionale und schulspezifische Besonderheiten zu berücksichtigen. Damit wird das schuleigene Curriculum zum Bindeglied zwischen dem Kerncurriculum und der individuellen Unterrichtsgestaltung.

Bei der schulinternen curricularen Planung im jeweiligen Fach werden die wesentlichen Komponenten des Kerncurriculums weiter konkretisiert und im Unterricht über einen langen Zeitraum so zusammengeführt, dass sich Kompetenzen kumulativ entwickeln können.

Das Fachcurriculum bildet – ausgehend von den Abschlusserwartungen – die einzelnen Schritte des Kompetenzaufbaus ab. Diese Art der Konkretisierung und Umsetzung des hessischen Kerncurriculums bietet Anlass für eine gemeinsame Reflexion und Verständigung in den Fach- beziehungsweise Planungsteams über Ziele und erfolgreiche Wege des Lernens und die angestrebte Kompetenzentwicklung der Lernenden sowohl im Fach als auch über die Fächergrenzen hinaus.

Im Sinne vernetzten Lernens ist eine Verknüpfung der verschiedenen Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder untereinander notwendig. Für das Verständnis größerer Zusammenhänge ist es darüber hinaus unabdingbar, Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder auch über die Fächergrenzen hinaus zu vernetzen,



domänenspezifische, auch überfachliche Kongruenzen zu bestimmen und fachübergreifende Synergien zu nutzen. Auch sollten Prinzipien einer kompetenzorientierten Gestaltung von Lernwegen, Diagnostik und individueller Förderung sowie geeignete Formen der Leistungsbewertung in der curricularen Planung verankert werden. Die gemeinsame Planungs- und Gestaltungsarbeit baut hierbei auf bereits erarbeiteten Konzepten auf, geht bereits eingeschlagene Wege der Unterrichts- und Schulentwicklung weiter und initiiert neue Entwicklungsprozesse.

## 2 Überfachliche Kompetenzen

Im Entwicklungsprozess der Lernenden kommt dem Aufbau überfachlicher Kompetenzen eine besondere Bedeutung zu. Dabei geht es um ein Zusammenwirken von Fähigkeiten und Fertigkeiten, personalen und sozialen Dispositionen sowie Einstellungen und Haltungen. Den Lernenden wird hierdurch ermöglicht, in der Schule, in ihrem privaten und auch in ihrem künftigen beruflichen Leben Herausforderungen anzunehmen und erfolgreich und verantwortungsvoll zu meistern. Zu einer Entwicklung in diesem Sinne tragen alle Fächer gemeinsam bei.

Mit Blick auf die überfachlichen Kompetenzen wird im neuen Kerncurriculum für Hessen zwischen vier zentralen Bereichen – mit ihren Dimensionen und Aspekten – unterschieden:

**Personale Kompetenz:** Diese umfasst jene Einstellungen, Haltungen und Fähigkeiten, die die Lernenden von ihren kognitiven und psychischen Voraussetzungen her befähigen, selbstbestimmt und eigenverantwortlich zu handeln. Ausgangspunkt hierfür ist eine realistische *Selbstwahrnehmung*. Das Bewusstsein für eigene Potenziale ist Voraussetzung zur Entwicklung eines positiven *Selbstkonzepts*. Auf dieser Grundlage entwickeln sich ein positives Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen. Zur personalen Kompetenz gehören ebenfalls Aspekte der *Selbstregulierung* wie die Fähigkeit, sich situationsangemessen zu verhalten und eigene Lern- und Arbeitsprozesse sachgerecht und konzentriert zu steuern.

**Sozialkompetenz:** Hierbei geht es um eine vielschichtige Handlungskompetenz, die sich im Zusammenspiel verschiedener Fähigkeiten, Fertigkeiten, Motivationen und Einstellungen entfaltet. Grundlage ihrer Entwicklung ist eine *soziale Wahrnehmungsfähigkeit*. In Interaktionen entwickeln die Lernenden *Rücksichtnahme und Solidarität* gegenüber ihren Partnern. *Kooperation und Teamfähigkeit* haben zentrale Bedeutung für ein erfolgreiches gemeinsames Arbeiten. Bei auftretenden Spannungen gelingt den Lernenden ein angemessener *Umgang mit Konflikten*. Die Lernenden übernehmen *gesellschaftliche Verantwortung* und üben ihre (Mit-)Gestaltungsrechte aktiv aus. Ihr Handeln trägt zur *interkulturellen Verständigung* bei.

**Lernkompetenz:** Sie zeigt sich in der Fähigkeit, variable Anforderungssituationen und Aufgaben mithilfe geeigneter Strategien zu erschließen sowie den Lernprozess und seine Ergebnisse angemessen reflektieren zu können. Bei ihrem Aufbau ist es wichtig, neben den jeweils zu erwerbenden fachlichen Kompetenzen auch das „Lernen und Reflektieren des Lernens“ selbst bewusst zu machen (Erwerb „metakognitiver Kompetenz“). *Problemlösekompetenz* zeigt sich darin, Probleme zu analysieren, (alternative) Lösungswege zu planen und letztlich Entscheidungen zu treffen. *Arbeitskompetenz* ermöglicht es, Arbeitsprozesse sachgerecht zu planen, Ressourcen angemessen zu nutzen und Lernstrategien bewusst einzusetzen. *Medienkompetenz* ist für die Erschließung von Informationen sowie zur Dokumentation von Ergebnissen notwendig. Die differenzierte und zugleich kritische Nutzung Neuer Medien gewinnt dabei zunehmend an Bedeutung.

**Sprachkompetenz:** In diesem Bereich kommt dem Aufbau und der kontinuierlichen Sicherung der *Lesekompetenz* eine herausgehobene Stellung zu. Ohne ein angemessenes Leseverständnis sind erfolgreiche Lernprozesse auf Dauer nicht möglich; gleiches gilt für die *Schreibkompetenz*. *Kommunikationskompetenz* setzt voraus, sich verständlich auszudrücken und sich an Gesprächen konstruktiv zu beteiligen. Die Lernenden entwickeln zunehmend die Fähigkeit, Kommunikations- und Interaktionssituationen aufmerksam wahrzunehmen, zu verfolgen und zu reflektieren. Dabei lernen sie, Rede- und Gesprächsformen zu unterscheiden, Kommunikationsmittel sowie Rede- und Gesprächsstrategien situations-, adressaten- und sachbezogen anzuwenden. Die genannten Prozesse zielen auf eine aktive mündliche und schriftliche Sprachverwendung sowie auf die argumentative Qualität von Sprech- und Schreibleistungen.

Die angesprochenen vier Bereiche zeichnen sich dadurch aus, dass sie jeweils kognitions-, motivations- und handlungsbezogene Komponenten enthalten. Die hohe Komplexität sich überlagernder Teilaspekte

macht eine trennscharfe Unterscheidung der Kompetenzbereiche und ihrer Dimensionen nicht immer möglich. Gleiches gilt für eine ausschließliche Zuordnung zu nur einem dieser Bereiche oder nur einer der Dimensionen. Auf eine Klassifizierung fachlicher und/oder überfachlicher Kompetenzen trifft dies gleichermaßen zu. Der Erwerb beider erfolgt daher notwendigerweise in enger Verbindung miteinander.

Im Unterschied zu den fachlichen Standards entziehen sich im Schulalltag die überfachlichen Kompetenzen weitgehend einer Normierung und empirischen Überprüfung. Insbesondere die Entwicklung personaler Kompetenzen ist durch schulische Erziehungs- und Bildungsprozesse nur in begrenztem Maße zu beeinflussen. Gleichwohl bietet die Schule den Lernenden Gelegenheiten zum verantwortlichen Handeln und zur Entwicklung eigener Potenziale. Zu berücksichtigen ist hierbei eine altersgemäß sinnvolle Gestaltung der Lernprozesse.

Im Folgenden werden die genannten vier überfachlichen Kompetenzbereiche in ihren Dimensionen und Aspekten weiter entfaltet.

### Personale Kompetenz

- *Selbstwahrnehmung*: Die Lernenden nehmen sich selbst, ihre geistigen Fähigkeiten und gestalterischen Potenziale, ihre Gefühle und Bedürfnisse wahr und reflektieren diese. Sie sehen sich selbst verantwortlich für ihre eigene Lebensgestaltung; dabei erkennen sie ihre Rechte, Interessen, Grenzen und Bedürfnisse und erfassen die soziale Wirklichkeit in ihrer Vielfalt, aber auch in ihrer Widersprüchlichkeit.
- *Selbstkonzept*: Die Lernenden haben eine positive Einstellung zu sich selbst. Sie haben Zutrauen in ihre Fähigkeiten und glauben daran, dass sie bei entsprechender Anstrengung schulische und gesellschaftliche Anforderungen bewältigen und mit ihren Möglichkeiten aktiv und verantwortungsvoll am gesellschaftlichen Leben teilhaben können.
- *Selbstregulierung*: Die Lernenden achten auf ihre Fähigkeiten, Gefühle und Bedürfnisse; sie steuern und reflektieren ihre Arbeitsprozesse von ihren kognitiven und psychischen Voraussetzungen her (Eigenmotivation, Konzentrationsbereitschaft).

### Sozialkompetenz

- *Soziale Wahrnehmungsfähigkeit*: Die Lernenden nehmen unterschiedliche Bedürfnisse, Emotionen, Überzeugungen sowie Interpretationen sozialer Realität in Beziehungen (Partner, Gruppen, größere Gemeinschaften, Gesellschaften) wahr. Sie versetzen sich in die Lage anderer (Empathie, Perspektivenübernahme), erfassen und reflektieren den Stellenwert ihres eigenen Handelns.
- *Rücksichtnahme und Solidarität*: Die Lernenden respektieren die Meinungen und Verhaltensweisen anderer, sie sind aufmerksam gegenüber ihren Interaktionspartnern, nehmen Anteil an deren Wohlergehen und zeigen Solidarität.
- *Kooperation und Teamfähigkeit*: Die Lernenden bauen tragfähige Beziehungen zu anderen auf, respektieren die bestehenden sozialen Regeln und arbeiten produktiv zusammen. Sie tauschen Ideen und Gedanken mit anderen aus, bearbeiten Aufgaben in Gruppen und entwickeln so eine allgemeine Teamfähigkeit.
- *Umgang mit Konflikten*: Die Lernenden vertreten ihre Interessen in Konflikten engagiert, aber nicht aggressiv und verletzend. Sie begründen ihre Position und tragen zu konstruktiven Lösungen bei.
- *Gesellschaftliche Verantwortung*: Die Lernenden übernehmen Mitverantwortung innerhalb der demokratischen Gesellschaft, sie achten und schützen die demokratischen Grundrechte und nehmen ihre Mitsprache- und Mitgestaltungsrechte wahr.
- *Interkulturelle Verständigung*: Die Lernenden nehmen die kulturelle Prägung von Kommunikation, Handlungen, Werthaltungen und Einstellungen wahr. Sie sind aufgeschlossen gegenüber



anderen Kulturen und reflektieren ihre eigenen Positionen und Überzeugungen in der Kommunikation mit Menschen anderer kultureller Prägung.

### **Lernkompetenz**

- *Problemlösekompetenz:* Die Lernenden planen ihren Arbeitsprozess, wobei sie die ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen sachgerecht einschätzen. Sie realisieren ihre Planungen selbstständig, indem sie die notwendigen Informationen erschließen und ihren Arbeitsfortschritt zielorientiert kontrollieren. Sie übertragen im Arbeitsprozess gewonnene Erkenntnisse durch Analogiebildungen sowie und schlussfolgerndes Denken auf andere Anwendungssituationen.
- *Arbeitskompetenz:* Die Lernenden setzen sich Ziele, wählen geeignete Lernstrategien aus und wenden sie an; den Gesamtprozess hinterlegen sie mit einer realistischen Zeitplanung. Sie wenden vielfältige Lernmethoden effizient an, reflektieren (selbst-)kritisch ihren Lernprozess und dokumentieren ihn. Sie ziehen Schlussfolgerungen für ihre weitere Arbeit.
- *Medienkompetenz:* Die Lernenden finden Zugang zu unterschiedlichen Medien – darunter auch zu Neuen Medien – und nehmen eigenverantwortlich das Recht wahr, selbst über die Preisgabe und Verwendung ihrer personenbezogenen Daten zu bestimmen (informationelle Selbstbestimmung). Sie nutzen Medien kritisch-reflektiert, gestalterisch und technisch sachgerecht. Sie präsentieren ihre Lern- und Arbeitsergebnisse mediengestützt.

### **Sprachkompetenz**

- *Lesekompetenz:* Die Lernenden lesen und rezipieren Texte beziehungsweise Medien unterschiedlicher Formate und nutzen dabei Lesestrategien. Sie entnehmen aus mündlichen und schriftlichen Texten wesentliche Informationen und ziehen begründete Schlussfolgerungen. Sie interpretieren Texte auf der immanenten Ebene sowie im Zusammenhang ihres gesellschaftlichen, historischen und kulturellen Kontextes.
- *Schreibkompetenz:* Die Lernenden verfassen Texte in unterschiedlichen Formaten und formulieren diese adressaten- und anlassbezogen. Sie gestalten ihre Texte unter Berücksichtigung von Sprach- und Textnormen.
- *Kommunikationskompetenz:* Die Lernenden drücken sich in Kommunikationsprozessen verständlich aus und beteiligen sich konstruktiv an Gesprächen, sie reflektieren kommunikative Prozesse sowie die Eignung der eingesetzten Kommunikationsmittel.

## Teil B

### 3 Kompetenzorientierung und Beitrag des Faches zur Bildung

Der Koran wird aus gläubiger Perspektive heraus als „Rede“ oder „Wort“ Gottes (12:1-3, 42:7)<sup>1</sup> verstanden. Er bildet, gemeinsam mit den vorbildlichen Handlungsweisen (*sunna*) und weisheitlichen Überlieferungen (*ḥadīṭ*) Muhammads (ﷺ)<sup>2</sup>, des Gesandten Gottes, den zentralen Bezugspunkt für das Nachdenken über die Welt im Zusammenhang mit religiöser Erfahrung. Der Koran entwirft den Islam als konkreten Lebensstil und als spirituellen Weg (*ṣir‘a, minhāġ*) (5:48, 49:14-15) und unterstreicht die Existenz religiöser Vielfalt als Ausdruck des menschlichen freien Willens (10:19, 11:118). Er vertritt den Anspruch auf Gültigkeit und Wahrheit als Vervollkommnung und Erfüllung vorausgegangener religiöser Lehren (3:19 und 110, 5:48, 21:92, 23:52), betont dabei aber die Notwendigkeit von Verständigung und Toleranz (2:62, 2:136, 2:256, 16:125). Die religiösen Thematiken der Schrift gruppieren sich um die in der *al-Fātiḥa*, der ersten Sure des Korans entfalteten Zentralmotive des sich mitteilenden Gottes als dem Herrn der Welten, dem Gnädigen, dem Barmherzigen und dem Richter des Gerichtstages (1:1-4).

Die theologische Anthropologie des Islams formuliert wichtige Grundlagen für das muslimische Verständnis von Bildung und Erziehung. Sie sieht den Menschen als frei und verantwortlich in die Welt gestellt (2:30), zugleich aber auch als von Gott getragen (2:22, 17:70). In der Erkenntnis der scheinbaren Unfertigkeit und Schwäche des Menschen (4:28, 20:115) liegt das Entwicklungspotenzial seiner Kraft (31:17). Das Dasein und dessen bisweilen krisenhafte Bewältigung (12:53, 75:2, 90:5-6) sind von Gott gegeben und vorgesehen und bedingen einen lebenslangen Lernweg, dessen Ziel die Erkenntnis und Liebe Gottes und die Heimkehr zu ihm sind (89:27-30).

Der Koran verortet pädagogisches Handeln in das Spannungsfeld zwischen Fördern und Fordern, zwischen Führen und Loslassen (31:12-19). Das Mensch-Sein ereignet sich aus schöpfungstheologischer Sicht des Islams als Prozess der Mensch-Werdung. Es gründet in der freien Entfaltung eines gegebenen Potenzials zwischen Selbst- und Mitverantwortung zusammen mit Gottes Hilfe. Grundlage dieser Entwicklung ist die Verschränkung der persönlichen Beziehung des Menschen zu Gott (2:186) und zur sozialen Umwelt (3:103, 3:110). Die Beziehung von Gott und Mensch verändert sich, wenn sich die Begegnung mit Gott auch in der zwischenmenschlichen Begegnung ereignet.

Für den Mitmenschen da zu sein, ist ein wichtiges islamisches Prinzip (30:21-22, 4:36, 2:177, 49:13). Dabei geht es um Empathiefähigkeit und positive Handlungsbereitschaft ungeachtet der menschlichen Unterscheidungen nach sichtbaren Merkmalen gruppenbezogener Zugehörigkeiten (zum Beispiel Herkunft, Aussehen, Lebensstil, Sprache, kulturelle Praxen, ökonomischer Status oder Geschlecht). Hier spiegelt sich die menschliche Daseinsbereitschaft für Gott (*‘ibāda*) als Grundlage der islamischen Sozialethik, die zugleich eines der zentralen Bildungsziele des Islams ist.

Aus der pädagogischen Anthropologie des Islams heraus lassen sich weitere kategoriale Leitmotive für Erziehung und Unterricht gewinnen, etwa die die Stärkung der Urteilskraft (*taḥkīm*) auf der Grundlage zuverlässiger Informationsbestände (*ta‘līm*), die Befähigung zur Selbstführung der Person auf selbst

---

<sup>1</sup> In Klammern stehen Hinweise auf Referenzstellen im Koran sowie arabische Fachbegriffe aus der islamischen Bildungslehre. Sie spezifizieren die jeweils davor erwähnte deutsche Bezeichnung. Die Referenzstellen sind stets im erweiterten Kontext der gesamten Textstelle zu sehen. Es kann je nach Ausgabe des Korans zu leichten Abweichungen in der Zählweise der Verse kommen.

<sup>2</sup> Das arabische Signé hinter dem Namen Muhammad bedeutet *ṣallal-lāhu ‘alaihi wa sallam* („Der Segen und der Frieden Gottes seien mit Muhammad.“); muslimischer Sitte gemäß erfolgt der Segensspruch hörbar oder auch still, wann immer der Name Muhammads erwähnt wird. Andere prophetische Gestalten des Korans erhalten einen ähnlichen Segensspruch (*‘alaihi-salām*); auf die typografische Markierung im vorliegenden Dokument wurde verzichtet.

verantwortete Ziele hin (*tazkiyya*) und zur bewussten sozialen und religiösen Selbstverortung (*tasāwin*), die Förderung des Zutrauens in Gott und in sich selbst (*tawakkul*), die Einübung der Achtsamkeit vor Gott, der Welt, den Mitmenschen und sich selbst gegenüber (*taqwā*), die Bereitschaft zu Einvernehmen (*tafāhum*) und Solidarität (*taqāmun*) mit der mitmenschlichen Gemeinschaft, die Fähigkeit, Andersartigkeit auszuhalten (*tasāmuḥ al-tabāyun*) sowie die Schulung der religiösen Sprachfertigkeit (*kalāma, bayān*).

Dabei handelt es sich um theologisch begründete fachspezifische Kategorien, die zugleich im weiteren Sinne überfachliche Kompetenzen ansteuern. Der Islamische Religionsunterricht unterstützt die persönliche Orientierung in der eigenen Religion und darüber hinaus das interkulturelle und interreligiöse Lernen. Damit fördert das Fach insgesamt die Fähigkeit zu verantwortlicher Teilhabe an der demokratischen, rechtsstaatlich verfassten und religiös wie kulturell pluralen Zivilgesellschaft. Dazu gehört, Themen wie Terrorismus, Radikalismus und Extremismus offensiv zu thematisieren. Hier wirkt der Islamische Religionsunterricht präventiv, indem er versachlicht, den Perspektivenwechsel einübt, dialektische Kompetenzen adressiert und Empathie stärkt. Er fordert eine klare Haltung gegen gewaltverherrlichende und menschenfeindliche Ideologien ein.

Die religiöse Bindung bleibt stets selbst verantwortete Bindung des einzelnen Menschen: Der Glaube ist im Islam sowohl Gabe Gottes als auch Entschiedenheit der Person. Das Fach zielt damit auch auf die lebensweltliche Orientierung in den jugendlichen Sozialräumen im Sinne ihrer ästhetischen, ethischen und moralischen Bildung. Grundlage des Fachs ist deshalb eine Unterrichtsdidaktik, welche die Fragen und Interessen der Lernenden aufgreift, auf Diskursfähigkeit abzielt und zur zivilgesellschaftlichen und kulturellen Teilhabe auch aus Motiven des Glaubens und der religiösen Überzeugung heraus befähigt.

Der Islamische Religionsunterricht leistet sowohl einen Beitrag zur muslimischen Glaubensbefähigung im engeren als auch zur religiösen Bildung im weiteren Sinne. Insofern trägt der Islamische Religionsunterricht zu Kultur und Ethos im persönlichen Umgang mit dem Immanenten und Transzendenten bei, so wie dies durch die Verbürgungen für religionsbezogene Freiheiten im Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland Artikel 4<sup>3</sup> geschützt ist und damit im Hessischen Schulgesetz §24<sup>4</sup> als Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule Gestalt angenommen hat.

Die Landesreligionsgemeinschaft folgt der māturīdischen theologischen Lehrtradition des Islams, in der Glaube und Vernunft kritisch zueinander gewichtet werden. Die Menschlichkeit als Maßgabe dieser Gewichtung hat ihren Niederschlag in der ḥanafitischen Rechtsschule gefunden. Die daraus resultierende religiöse Normativität verlangt den Einklang mit den Bestimmungen und Werten des Grundgesetzes sowie mit Demokratie, Rechtsstaatlichkeit und Freiheit als gesellschaftlicher Grundordnung. Das ist für den Islamischen Religionsunterricht fachlich und pädagogisch nicht verhandelbar.

---

<sup>3</sup> Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland (GG) in der im Bundesgesetzblatt Teil III, Gliederungsnummer 100-1, veröffentlichten bereinigten Fassung, das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom 19. Dezember 2022 (BGBl. I Seite 2478) geändert worden ist.

<sup>4</sup> Hessisches Schulgesetz (SchulG HE 2017) in der Fassung der Bekanntmachung vom 30. Juni 2017, letzte berücksichtigte Änderung: zuletzt geändert durch Artikel 9 des Gesetzes vom 28. März 2023 (GVBl. Seite 183, 216)

## 4 Kompetenzbereiche des Faches

Der Islamische Religionsunterricht orientiert sich in der Sekundarstufe I an fünf Kompetenzbereichen. Sie ermöglichen die Anlage personaler und theologischer Kompetenzen zwischen Erfahrungsorientierung und fachlicher Regelleitung. Dabei unterstützen sie die Erschließung von religiösen Dimensionen zwischen Tradierung und situativer Erfahrung hin auf verantwortungsethische Haltungen. Ferner helfen sie, religiöse Sprache zwischen persönlichem Ausdruck und theologischer Fachsprache zu formulieren und entsprechende Diskurse zu gestalten.

Mit Blick auf kommunikative Kompetenz als Unterrichtsprinzip geht es um die Aushandlung von Erfahrungen, Erkenntnissen, Hoffnungen und Interessen im Spannungsfeld von Islam als Symbol- und Deutungssystem und anderen bestehenden Normen- und Wertehorizonten, von Selbstwirksamkeitserfahrung und Weltbildgenese und von religiöser Gemeinschaft und gesellschaftlicher Solidargemeinschaft. Diese fünf Dimensionen haben sich zudem als Strukturhilfe für das Gespräch zwischen den Religionen bewährt.

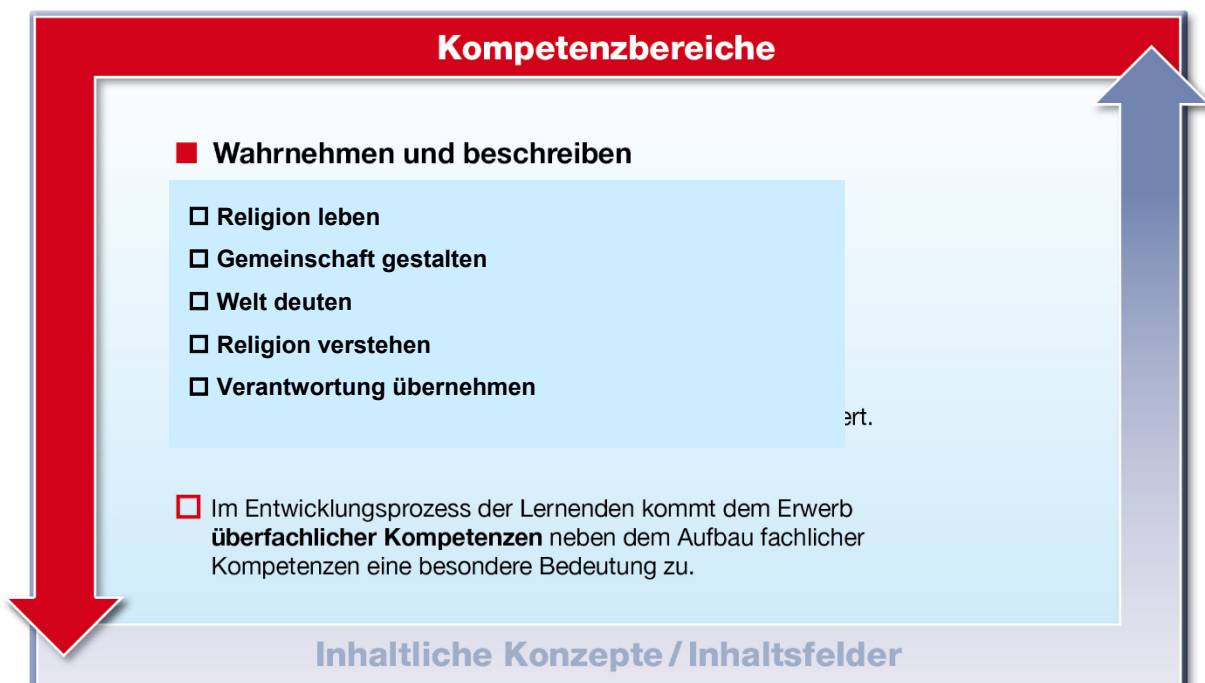


Abbildung 1: Kompetenzbereiche des Fachs Islamische Religion

### Die Kompetenzbereiche

#### Religion leben

Dieser Kompetenzbereich berührt Religion in der Dimension von Islam als Religion und Lebensweise. Die Lernenden setzen sich mit religionsbezogenen Praxen des Islams und mit der individuellen religiösen Lebensführung auseinander. Sie gewinnen systematisierte Kenntnisse über den Islam hinsichtlich seiner Lehren und seiner fachsprachlichen Grundlagen. Sie bearbeiten und bewerten Aspekte der spirituellen, kulturellen und ästhetischen Dimension des Islams und erörtern Fragen religiöser Orientierung.

#### Gemeinschaft gestalten

Dieser Kompetenzbereich berührt Religion in der Dimension von Institution. Die Lernenden bearbeiten Fragen der religionsbezogenen Vergemeinschaftung und der gesellschaftlichen Institutionalisierung des Islams in sozialer, historischer und kultureller Dimension. Sie gewinnen Einblick in die religiösen

und sozialen Aufgabenbereiche der Moschee und setzen sich mit Aspekten der Gestaltung muslimischen Gemeindelebens und der eigenen Teilhabe auseinander.

### **Welt deuten**

Dieser Kompetenzbereich berührt Religion in der Dimension von Interpretation. Die Lernenden erörtern im Islam tradierte Deutungen der Welt und setzen sie in Beziehung zu persönlichen religions- und glaubenbezogenen Perspektiven sowie zu anders-religiösen oder philosophischen Weltanschauungen. Sie lernen einfache Grundlagen der islamisch-theologischen Auslegung des Korans und anderer religiös bedeutsamer Zentralschriften des Islams kennen und wenden sie an exemplarischen Texten an.

### **Religion verstehen**

Dieser Kompetenzbereich berührt Religion in der Dimension von Infragestellung. Die Lernenden nähern sich der Frage nach der Plausibilisierung von Religion aus unterschiedlichen propädeutischen und exegetischen Perspektiven heraus. Sie lernen einfache islamisch-theologische sowie religionswissenschaftliche Modelle und Theorien zu Entstehung und Funktion von Religion kennen und setzen sich mit dezidiert religionskritischen Positionen auseinander.

### **Verantwortung übernehmen**

Dieser Kompetenzbereich berührt Religion in der Dimension von Intentionalität. Die Lernenden setzen sich mit Fragen religiöser Handlungsmotive im gesellschaftlichen Kontext auseinander. Sie gewinnen Einblick in grundlegende Elemente der islamischen Normen- und Methodenlehre. Sie erörtern ethische und moralische Aspekte des Handelns mit besonderem Bezug zu islamisch begründeten Prinzipien und persönlich verantworteten Handlungsabsichten sowohl in der rechtsstaatlich verfassten und pluralen Zivilgesellschaft als auch in der von ökologischer Bedrohtheit und sozialen Ungleichheiten geprägten globalisierten Welt.

## **Die Kompetenzentwicklung im Kontext anderer Fächer**

Der islamische Religionsunterricht bietet für die Entwicklung und Förderung überfachlicher Kompetenzen (siehe Kapitel 2) in gemeinsamer Verantwortung aller Fächer und der gesamten Schulgemeinde vielfältige Anknüpfungsmöglichkeiten.

Die fünf genannten Kompetenzbereiche ermöglichen projektbezogene Brückenschläge zu allen Fächern; insbesondere zu anderen bekenntnisorientierten Religionsunterrichten sowie zu den Fächern Ethik beziehungsweise Philosophie im Sinne fächerverbindender Kompetenzhorizonte. Zudem bieten sie Anlass dazu, Kompetenzen fächerverbindend zu entwickeln und Kompetenzbereiche zu vernetzen. Dies betrifft die Erschließung der historischen Dimension etwa in Verbindung mit geschichtlichen Themen, vor allem mit Blick auf solche Inhalte, die Religion über den kulturellen, kulturhistorischen und kulturgeografischen Bezug berühren.

Die Dimensionen der religiösen Fachsprache und der Sprachfertigkeit bilden querschnittartig zu den Fächern liegende Unterrichtsprinzipien im Sinne kommunikativer Kompetenzen ab. Fragen der persönlichen lebensweltbezogenen sowie kognitiven, emotionalen, spirituellen und handelnden Selbstverortung berühren eben diese Orientierungsfunktion aller schulischen Fächer sowie des Lebens in schulischer Gemeinschaft.

Wissenschaftsnahe (propädeutische) Kompetenzen im Sinne fächerübergreifend-integrierenden (interdisziplinären) und reflexiven Denkens unterstützen die Verstehensprozesse und erfüllen den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule hinsichtlich der Fähigkeiten und Fertigkeiten mit emanzipatorischer Signatur. Ein besonderer fächerintegrierender Bezug des Fachs Islamische Religion erschließt sich zudem über Fragen der ästhetischen Wahrnehmung, Empfindung und Gestaltung.



Über die gesellschafts- und humanwissenschaftlichen Fachinhalte lassen sich im Fächerverbund Perspektiven des persönlichen und gemeinschaftlichen Handelns erschließen. Die Kompetenzbereiche *Religion verstehen* und *Verantwortung übernehmen* deuten besonders auf Diskurskompetenzen (zuhören, Argumente verarbeiten, sich in die Lage anderer versetzen, Ambiguitäten aushalten, Kritik formulieren und aushalten, die eigene Meinung begründen und auch gegen Widerstände vertreten können) sowie auf die Ausrichtungen des konkreten Handelns im sozialen Feld.

Die Kompetenzbereiche *Religion verstehen* und *Verantwortung übernehmen* deuten auf die Ausrichtungen des Handelns und besonders auf die Kompetenzen des Denkens und der Gesprächsführung (zuhören, Argumente verarbeiten, die Zuverlässigkeit einer Aussage abschätzen, zwischen Fakten und Behauptungen unterscheiden, versteckte Annahmen – sogenannte implizite Propositionen – in Aussagen erkennen, Fehler in Argumentationen entdecken und aufzeigen, sich in die Lage anderer versetzen, Ambiguitäten aushalten, Kritik formulieren und aushalten, die eigene Meinung begründen und auch gegen Widerstände vertreten können).

Konkrete inhaltliche Querbezüge lassen sich auf vielfältige Weise herstellen, beispielsweise zu den Fächern Deutsch (textlinguistische und pragmalinguistische Zugänge zur Texterschließung, Islam und Orientophilie als Motiv der Literatur der deutschen Romantik), Englisch oder Französisch (Musliminnen und Muslime in Europa als landeskundliche Vertiefung, kolonialgeschichtliche Aspekte), Kunst und Musik (Spiritualität und Ästhetik, kunst-, kultur- und religionsgeschichtliche Aspekte), Geschichte (der Islam in seinen asiatischen, arabischen, persischen, türkischen, maghrebinischen und europäischen Blütephasen, Quellenkritik, die Genese von Geschichtsbildern, traditionale, exemplarische, kritische und genetische Zugänge zu historischem Erzählen und Lernen) oder Philosophie, Mathematik und naturwissenschaftliche Fächer (Geschichte islamischer Wissensproduktion, der Islam als ideengeschichtlicher Impulsgeber und als Mittler zwischen unterschiedlichen Regionen und Phasen der Kulturgeschichte).

## 5 Inhaltliche Konzepte des Faches

Die in Kapitel 5 zusammenfassend dargestellten fünf Inhaltsfelder bilden eine einfache Struktur, die nicht nur hilft, die Vielfalt an Inhalten zusammenzufassen, sondern auch die thematischen Überlappungen didaktisch zu operationalisieren. Des Weiteren ermöglichen sie es den Lehrkräften, auf der Ebene der schul- und unterrichtsbezogenen Konkretisierung vielfältige interkulturelle und interreligiöse Bezüge herzustellen. Es kann an dieser Stelle hilfreich sein, für die konkrete Unterrichtsarbeit einzelne Elemente der aus der Frühzeit des Islams tradierten inhaltlichen Systematiken im Blick zu behalten – etwa die Grundlagen der Religionslehre (*uṣūl ad-dīn*), die Koranwissenschaften (*‘ulūm al-qur’ān*), die Hadithkritik (*‘ulūm al-ḥadīṯ*), die Intentionalität der islamischen Normen- und Methodenlehre (*maqāsid aš-šarī‘a*), die Theologie (*kalām*), Weisungen (*fiqh*) oder die Mystik (*taṣawwuf*).

Für die an Kompetenzen orientierte unterrichtliche Strukturierung und Bearbeitung der Themen und Inhalte im Fach Islamische Religion werden diese fünf Inhaltsfelder auf drei Leitperspektiven bezogen. Während die Inhaltsfelder helfen, die Unterrichtsthemen etwa für die Erstellung der schulinternen Curricula zu konkretisieren, führen die Leitperspektiven gleichsam querliegend dazu drei Orientierungslinien für den Unterrichtsdiskurs ein. Sie bilden die Horizontlinien zwischen jeweils zwei kategorialen begrifflichen Oppositionen (siehe oben Kapitel 3). In diesem Sinne stellen sie fachwissenschaftliche Unterrichtsprinzipien (islamisch-theologische Kompetenzen) dar und helfen, die thematische Bearbeitung der Inhaltsfelder didaktisch-analytisch zu präzisieren. Die Leitperspektiven beruhen auf einem grundlegenden Konsens über die Grenzen unterschiedlicher theologischer Schulen des Islams hinweg. Ihre pädagogische Grundlage ist die lebensweltliche Funktionalisierung und Dynamisierung des Religionsbegriffs. Sie werden also nicht nur implizit angewendet, sondern explizit erarbeitet und gesichert:



Abbildung 2: Leitperspektiven und Inhaltsfelder im Fach Islamische Religion

## Individuum und Gemeinschaft

Diese Leitperspektive mit besonderem Bezug zur *Person* betrifft die Spannung zwischen der Religiosität des Einzelnen und der Gemeinschaft und der durch sie vertretenen Lehre. Sie stellt eine der zentralen dramaturgischen Linien des Korans dar: Der Islam stärkt die Autonomie des religiösen Individuums gegenüber dem religiösen Kollektiv und damit die Selbstverantwortung. Zu den theologischen hermeneutischen Auslegungsprinzipien gehören etwa der religiöse Lehrsatz nach bestem Wissen und Gewissen auch ohne Textbeleg (*ra'y*), das fallbezogene Bemühen um eine sachlich begründete religiöse Lehrmeinung (*iğtihād*), die sittliche Norm (*'urf*), der Konsens der Religionsgelehrten (*iğmā'*) oder die kulturelle Norm (*'āda*). Sie ermöglichen je nach ihren Querbezügen zu den nachfolgend genannten Prinzipien eine große Vielfalt an Zugängen zu islamischer Lehre.

## Tradition und Situation

Diese Leitperspektive mit besonderem Bezug zur *Situation* durchdringt die Auseinandersetzung mit dem Islam in seiner Historizität und Aktualität. Der Koran deutet auf die soziale Schiefelage als Folge der Abwendung des Menschen von Gott, des unkritischen Umgangs mit den seinerzeit vorfindlichen Traditionen und des Missbrauchs von Religion als Instrument des Machterhalts. Gemäß der klassischen islamischen Nomenklatur bilden hier Auslegungsprinzipien wie der Blick für das Wohl des Einzelnen und der Gemeinschaft (*maṣlaḥa*) und der Einzelfallbezug mit der Absicht, die Situation der Betroffenen zu verbessern (*istiḥsān*) ein wichtiges Korrektiv gegenüber bloßer Gesinnungsorientierung, die in den Lebenswelten muslimischer Jugendlicher zu Loyalitäts- und Rollenkonflikten führen kann.

## Text und Geist

Diese Leitperspektive mit besonderem Bezug zur *Sache* deutet auf die theologische Regelleitung (Hermeneutik) der islamisch-religiösen Auslegung des Korans (Exegese). In der Regel werden die folgenden klassischen islamisch-hermeneutischen Prinzipien der Textauslegung und Urteilsfindung angeführt: der Koran und seine Bedeutung (*qur'ān*), Muhammad (ﷺ) und sein vorbildliches Verhalten (*sunna*), der Konsens der Religionsgelehrten (*iğmā'*) und der Analogieschluss im Sinne der Präzedenz früherer religiöser Lehrmeinungen für heutige Herausforderungen (*qiyās*). In verschiedenen Denkschulen des Islams treten zur Auslegung entlang des konkreten koranischen Wortlauts (*qiyās ṣar'ī*) weitere Auslegungsprinzipien hinzu, die das sinnorientierte Verstehen des Korans (*qiyās ḥannī*) sowie spirituelle Aspekte (*qiyās yaqīnī*) stärken, zum Beispiel das Vernunftargument (*'aql*).



## 6 Bildungsstandards und Inhaltsfelder

### Kompetenzbereiche

#### *Religion leben*

##### **Den Islam als lebendige Religion und Lebensweise wahrnehmen und beschreiben**

Die Lernenden können

- den Islam in Gestalt vielfacher sichtbarer und nicht-sichtbarer Phänomene, die ihm Unverwechselbarkeit als Religion und Lebensweise verleihen (Lehren und Riten, Spiritualität und Ethik, Lebensregeln und Traditionen, kulturelle Manifestationen und Artefakte) wahrnehmen und beschreiben,
- heutige soziale und kulturell räumlich heterogene Ausprägungen muslimisch-religiöser Praxen im Zusammenhang mit der geschichtlichen Gewordenheit des Islams verstehen, erläutern und bewerten,
- sich in deutscher Sprache, mit Bezug auf ein theologisches und fachsprachliches Register und unter Berücksichtigung eigener religionsbezogener Positionen und Praxen in Diskurse um den Islam einbringen.

#### *Gemeinschaft gestalten*

##### **An gesamtgesellschaftlicher Solidargemeinschaft und muslimisch-religiöser Gemeinschaft teilhaben und das gesellschaftliche Zusammenleben gestalten**

Die Lernenden können

- muslimisch-religiöse Vergemeinschaftung mit Blick auf religiöse, geschichtliche, politische, soziale und kulturelle Aspekte differenzsensibel wahrnehmen, beschreiben und beurteilen,
- Prozesse der Entwicklung und Institutionalisierung muslimischen Lebens in Deutschland und in Europa verstehen und erläutern,
- Wege der eigenen Teilhabe an und Gestaltung von muslimisch-religiöser Gemeinschaft, anderen Prozessen der Institutionalisierung des Islams und gesamtgesellschaftlicher Solidargemeinschaft erkennen und entwickeln.

#### *Welt deuten*

##### **Schriftliche Zentralquellen des Islams verstehend erschließen und mit Blick auf die religiöse Weltdeutung darlegen und erörtern**

Die Lernenden können

- Lehraussagen des Islams als religiöses Symbol- und Deutungssystem in der Dimension der religiösen Inblicknahme der Welt erschließen und beurteilen,
- exemplarische Verfahren der verstehenden Texterschließung auf Texte aus Koran, Hadith und anderen religiösen Zentralschriften des Islams erläutern und anwenden,
- Aspekte der persönlichen Erschließung religiöser Lehre im Spannungsfeld von eigenen Erfahrungen, Erkenntnissen, Interessen und Erwartungen reflektieren, diskutieren und beurteilen.



### *Religion verstehen*

#### **Den Islam als religiöses Funktionssystem verstehen und darlegen**

Die Lernenden können

- die Bedeutung wissenschaftsnaher Bezugshorizonte des Islams (literatur-, sprach-, geschichts-, gesellschafts-, geisteswissenschaftlich) anhand von Texten aus der islamischen Tradition recherchieren, präsentieren und diskutieren,
- exemplarisch kritische Rückfragen an den Islam von religionskritischer Seite und aus eigenen kritisch-rationalen Theologietraditionen des Islams heraus identifizieren und bearbeiten,
- den Islam mit Hilfe religionswissenschaftlicher Kategorien auf der Ebene funktionaler Religiosität erschließen,
- sich mit digitalen Informationsquellen kritisch befassen, Gefahrenpotentiale in Sozialen Medien (Gewaltverherrlichung, ungefilterte Informationen, etc.) erkennen und benennen, Herausforderungen und Potentiale so bezeichneter „Künstlicher Intelligenz“ und algorithmisierter Kommunikation erkennen und kritisch einordnen, vordergründige (zum Beispiel religiöse) Markierungen von Medien und Quellen (zum Beispiel „islamisch“) kritisch einordnen.

### *Verantwortung übernehmen*

#### **Religiöse und ethische Motive und gesellschaftliches Handeln in Bezug setzen, reflektieren und beurteilen**

Die Lernenden können

- religiöse Motivhorizonte und das Handeln in zivilgesellschaftlicher Solidargemeinschaft in Bezug zueinander setzen und reflektieren,
- Diskurse zu Antisemitismus und antimuslimischem Rassismus in Geschichte und Gegenwart verstehen, einordnen und sich mit diesen auseinandersetzen,
- Aspekte der eigenen Lebenswelt mit Blick auf Tradition und Kultur in ihren Bezugsetzungen zu Religion kritisch reflektieren,
- islamisch-sozialethische Prinzipien erarbeiten und reflektieren sowie hinsichtlich ihrer lebensweltlichen Bezugshorizonte beurteilen
- Fragen der persönlichen Haltung und Handlungsabsichten in ihrem Zusammenhang mit eigener religiöser Positionalität erfassen und mit sachbezogener Urteilskraft sowie persönlicher Standpunktfestigkeit in religiösen Fragen argumentativ Position beziehen.



Inhaltsfelder	Erläuterungen zu den Inhaltsfeldern
Koran, Hadith und religiöses Texterbe	In diesem Inhaltsfeld geht es um zentrale Elemente des islamischen Schrifttums. In seinem Zentrum stehen Koran und Hadith als die beiden wichtigsten Textquellen des Islams mit Blick auf ihre Entstehung, ihre text-theoretische und theologische Systematik, ihre Unterschiede sowie ausgewählte Inhalte. Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf den verschiedenen Aspekten der religiösen Bedeutung der Textarten, ihrer Auslegung und ihrer Wirkung auf die persönliche Spiritualität und Lebensweise. Von besonderer Bedeutung sind hier die vielfältigen möglichen Bezüge zu anderen Religionen und ihren Zentralschriften – bis hin zu textvergleichender Unterrichtsarbeit. Weitere Gattungen der vom Islam geprägten Literatur und auf die ästhetische Gestaltung von Texten bezogene künstlerische Ausdrucksformen finden in diesem Inhaltsfeld Berücksichtigung.
Glaubenslehre und theologische Konzeptionen	Dieses Inhaltsfeld umfasst zunächst die Beschäftigung mit den grundlegenden Strukturen der islamischen Religionslehre und der islamischen Glaubenslehre. Hinzu kommen Systematiken der islamischen Normen- und Methodenlehre, des Gottes- und Menschenbilds sowie Strukturlehren des Verstehens (Hermeneutik). Diesbezüglich behandelt dieses Inhaltsfeld ideengeschichtlich relevante Denk- und Kulturströmungen des Islams von seiner Entstehung bis in die heutige Zeit.
Ethik, Moral und religiöse Fragen des Zusammenlebens	Als zentrale Bereiche dieses Inhaltsfelds werden Grundlagen der islamischen Philosophie und Ethik behandelt, dies mit vielfältigen Querbezügen. Von besonderer Bedeutung sind Fragen des zivilgesellschaftlichen Zusammenlebens, vor allem mit Blick auf die Erschließung von Möglichkeiten des konkreten Handelns im näheren sozialen Feld, bis hin zur globalen Perspektive. In diesem Zusammenhang werden anhand des religiösen Erbes islamische Handlungsprinzipien (Imperative) konkretisiert. Ein besonderer Schwerpunkt liegt dabei auf dem lebensweltlichen Bezug junger Musliminnen und Muslime mit ihrer sich entwickelnden Selbstpositionierung zu sich selbst, zu Familie und Gesellschaft, zu Gott sowie zum Islam als religiösem und kulturellem Erbe. Ein weiterer Schwerpunkt dieses Feldes ist das so genannte Religionsgespräch als Überbegriff für interreligiöse, multireligiöse und transreligiöse Diskurse in Geschichte und Gegenwart (mit möglichen Länderschwerpunkten) sowie das Spannungsverhältnis aus konkurrierenden Wahrheitsansprüchen zwischen religiöser und nicht-religiöser Weltanschauung, unter Beachtung der Religions- und Weltanschauungsfreiheit.



<p>Gesandte Gottes und religiös bedeutsame Personen</p>	<p>Im Zentrum dieses Inhaltsfelds steht die funktionale Erschließung der koranischen Typologie als Gegenentwurf zu den in jüdisch und christlich geprägten Traditionen in der Regel genealogisch und chronologisch konstruierten Biografie- und Ereignishorizonten prophetischer Gestalten. Es geht dabei vorrangig um die islamische Prophetenlehre, um einen Schwerpunkt auf Muhammad (ﷺ) und seine Zeitgenossinnen und -genossen und, in Fortführung dessen, um religiös bedeutsame Personen der islamischen Ideen- und Kulturgeschichte. Die Behandlung der Thematik „Muhammad“ (ﷺ) ermöglicht vielfältige bezugswissenschaftliche Anknüpfungspunkte. Ergänzt wird dieses Inhaltsfeld um die Behandlung religiös bedeutsamer Schlüsselfiguren der heterogenen islamischen Kultur- und Ideengeschichte. Von besonderem Interesse sind dabei auch Frauengestalten im Kontext der koranischen Prophetenlehre und im Hadith und damit in der soziokulturellen Verortung in die Zeit Muhammads (ﷺ) über die islamische Geschichte bis hinein in die Gegenwart.</p>
<p>Geschichte, Orte und religiös bedeutsame Ereignisse</p>	<p>Im Zentrum dieses Inhaltsfelds steht die struktur- und verstehensorientierte Sichtweise auf geschichtliche Prozesse. Es geht um die räumliche, zeitliche und kulturelle Differenzierung des persönlichen Islam-Bilds. Mit ihm kann auch die kulturräumliche Dimension stärker hervortreten – auch mit Bezug zu den vorfindlichen Dynamiken in der islamischen Welt. Im Vordergrund der thematischen Erschließungen stehen deshalb projektartige Bearbeitungen von Länderschwerpunkten zu thematischen Differenzierungen, unter besonderer Berücksichtigung von muslimischen Lebensstilen in unterschiedlichen kulturellen und sozialen Rahmungen sowie Fragen von religiöser Funktionalität und ästhetisch-religiöser Ausdruckformen.</p>



## **7 Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen und Inhaltsfelder**

Für das vorliegende Kerncurriculum werden keine lernzeitbezogenen Kompetenzen formuliert.



## 8 Synopsen

### 8.1 Kompetenzentwicklung (Jahrgangsstufen 4 – 10)

Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4	Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 10 (MSA)
<b>Religion leben</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ die religiöse Dimension der eigenen Lebenserfahrung bekunden (wahrnehmen und beschreiben)</li> <li>▪ Bekenntnisse und Glaubensaussagen befragen und religiöse Ausdrucksformen identifizieren (wahrnehmen und beschreiben)</li> <li>▪ islamische Sprach- und Ausdrucksformen bestimmen und ihren Verwendungszusammenhang erklären (kommunizieren und teilhaben/bewerten)</li> <li>▪ Grunderfahrungen, religiöse Zeugnisse und Deutungen interpretieren und selbst formulierte Glaubensfragen ansatzweise begründen (verstehen und deuten)</li> <li>▪ sich mit persönlichen Grunderfahrungen beschreibend auseinandersetzen sowie Handlungen und Entscheidungen anderer Personen wahrnehmen und beschreiben (wahrnehmen und beschreiben)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ unterschiedliche (reflektierend, emotional, ästhetische, handlungsbezogene) Zugänge zum Islam wahrnehmen, beschreiben, in Bezug zu persönlichen Lebensweltaspekten setzen, beurteilen und angemessen artikulieren</li> <li>▪ sichtbare Phänomene des Islams und Glaubensfragen in ihrer Verhältnisbestimmung von Tradition und Situation verstehen, religions- und lebensweltbezogen sowie grundlegend wissenschaftsnah deuten und in Bezug zu Fragen der religiösen Selbstverortung setzen</li> </ul>
<b>Gemeinschaft gestalten</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ das geschlechtsspezifische Rollenverhalten in der Familie und im sozialen Umfeld erkennen und beschreiben (wahrnehmen und beschreiben)</li> <li>▪ islamische Sprach- und Ausdrucksformen bestimmen und ihren Verwendungszusammenhang erklären (kommunizieren und teilhaben/bewerten)</li> <li>▪ zum eigenen Standpunkt Stellung nehmen sowie andere Ansichten wahrnehmen und ihre Begründung verstehen (kommunizieren und teilhaben/bewerten)</li> <li>▪ ästhetisch-religiöse Ausdrucksformen differenzieren, bewerten und in der Gemeinschaft anwenden (gestalten und handeln)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fragen von Geschlechtsidentität und Geschlechtergerechtigkeit im Zusammenhang mit religiösen Tradierungen und gegenwärtigen muslimischen Genderdiskursen verstehen und erörtern</li> <li>▪ reproduktive Rechte im Kontext der religiösen und gesellschaftlichen Verortung erörtern, diskutieren und bewerten</li> <li>▪ mit Bezug zu eigenen Erfahrungen benennen, beschreiben und berichten, wie Moscheen und andere religiöse Institutionen definierte Bereiche des sozialen Lebens bündeln und gestalten, zum Beispiel gemeinschaftlicher Gottesdienst, Seelsorge, soziale Aufgaben oder Bildungsaufgaben</li> <li>▪ Wege der eigenen solidarischen Partizipation an muslimisch-religiöser Vergemeinschaftung erkennen und benennen</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>die Rolle und Rechte der Frau im Kontext von muslimischen Gemeinschaften recherchieren, beschreiben, diskutieren und bewerten</li> </ul>
<b>Welt deuten</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Verhaltensweisen und Erscheinungsformen religiöser Praxis differenziert beschreiben (wahrnehmen und beschreiben)</li> <li>Kernaussagen des Islams zu Fragen des Lebens und der Welt in Relation setzen (verstehen und deuten)</li> <li>Grunderfahrungen, religiöse Zeugnisse und Deutungen interpretieren und selbst formulierte Glaubensfragen ansatzweise begründen (verstehen und deuten)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>religiöse Phänomene des Islams auf verschiedenen sachbezogenen und lebensweltbezogenen Ebenen erkennen, benennen, diskutieren und bewerten</li> <li>einfache tradierte islamisch-hermeneutische Verfahren der Textauslegung kennen, diese anwenden und Ergebnisse mit Blick auf den Islam als religiöses Symbol- und Deutungssystem erörtern und bewerten</li> <li>sich mit reflektierenden, emotionalen, ästhetischen, erfahrungs- und handlungsorientierten Zugängen zum Islam auseinandersetzen und sinnerschließende Bezüge zur eigenen Lebenswirklichkeit herstellen</li> </ul>
<b>Religion verstehen</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>religiöse Vorurteile hinterfragen und einen offenen Dialog führen (kommunizieren und teilhaben/bewerten)</li> <li>Glaubensaussagen koranischer Texte und anderer islamischer Glaubenszeugnisse erschließen und zu Fragen des eigenen Lebens und Handelns in Beziehung setzen (verstehen und deuten)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>sich mit sachbezogener Urteilskraft, Klarheit im Ausdruck, Argumentationsfähigkeit und empathischer Grundhaltung Anfragen an den Islam als Religion und Lebensweise stellen</li> <li>tradierte Texte des Islams auf grundlegendem Niveau und unter Berücksichtigung einfacher lebensweltlicher und bezugswissenschaftlicher Kriterien bearbeiten und in ihrer Verhältnisbestimmung zwischen Text und Geist sowie zwischen Historizität und Aktualität erörtern, diskutieren und bewerten</li> </ul>
<b>Verantwortung übernehmen</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>das geschlechtsspezifische Rollenverhalten in der Familie und im sozialen Umfeld erkennen und beschreiben (wahrnehmen und beschreiben)</li> <li>das eigene Leben nach islamischen Handlungsanweisungen ausrichten und Handlungen religiös begründen (gestalten und handeln)</li> <li>eigene Fragen zu Religion, Glaube und Verantwortung entwickeln und aus der islamischen Religion Handlungsmöglichkeiten ableiten (gestalten und handeln)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verantwortungs- und Rechenschaftsfähigkeit gewinnen mit Blick auf eigene religiöse und islamisch-sozialethische Motive im Kontext des gesellschaftlichen Handelns</li> <li>zunehmend Entscheidungs- und Gestaltungsmöglichkeiten hinsichtlich der persönlichen religiös und ethisch begründeten Lebensstile gewinnen</li> <li>persönliche Zugänge zu gesellschaftlicher Partizipation mit dezidiert islamisch-religiöser, systematisch-theologischer und sozialethischer Signatur entwickeln und diskutieren</li> </ul>



<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ethisch relevante Fragestellungen auf der Grundlage des Islams begründen und in ihrer Bedeutung für das Individuum und die Gesellschaft darlegen (verstehen und deuten)</li> <li>▪ sich in die Gemeinschaft einbringen und konstruktiv an Konfliktlösungen mitwirken (gestalten und handeln)</li> <li>▪ gesellschaftliche Regeln nach islamischen Gesichtspunkten reflektieren und die Schöpfung Gottes achten (gestalten und handeln)</li> <li>▪ zum eigenen Standpunkt Stellung nehmen sowie andere Ansichten wahrnehmen und ihre Begründung verstehen (kommunizieren und teilhaben/bewerten)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ sich sachbezogene Urteilskraft (<i>ḥukm</i>) und persönliche Standpunktfestigkeit (<i>‘azm</i>) erarbeiten</li> <li>▪ wichtige religiöse Haltungen im Islam benennen und einüben, zum Beispiel Klugheit (<i>ḥikma</i>), Zurückhaltung (<i>luyūna</i>), Klarheit im Ausdruck (<i>bayyina</i>), Argumentationsfähigkeit (<i>muğādala</i>) oder den Blick für das Gegenüber (<i>maṣlaḥa</i>) als empathische Grundhaltung</li> <li>▪ die mitmenschliche Umwelt mit besonderem Blick auf ihre vielschichtige Heterogenität differenzsensibel sowie geschlechts- und gendersensibel wahrnehmen und mitgestalten</li> </ul>
---	--

## 8.2 Bildungsstandards nach Bildungsgängen

	<b>Bildungsstandards Hauptschulabschluss (HSA)</b>	<b>Bildungsstandards Mittlerer Schulabschluss (MSA)</b>	<b>Bildungsstandards für den Übergang in die Sekundarstufe II (Ü Sek II)</b>
<b>Religion leben</b>	grundlegende Phänomene des Islams als Religion, Kultur und Lebensstil in deutscher Sprache und unter Berücksichtigung einfacher Fachbegriffe bezeichnen und erklären und mit Blick auf die religiöse Funktion beschreiben und bewerten	grundlegende Phänomene des Islams als Religion, Kultur und Lebensstil in deutscher Sprache und unter Berücksichtigung exemplarischer theologischer Fachbegriffe bezeichnen und erklären und mit Blick auf die religiöse Funktion beschreiben und bewerten; die Pluralität muslimischer Lebenspraxen in ihren einfachen Gegenwartsbezügen und kulturellen Rahmungen darstellen, vergleichen und bewerten	
	die Pluralität muslimischer Lebenspraxen in ihren einfachen Gegenwartsbezügen darstellen, vergleichen und bewerten	die Pluralität muslimischer Lebenspraxen in ihren sozialen und kulturellen Gegenwartsbezügen darstellen, vergleichen und bewerten	die Pluralität muslimischer Lebenspraxen in ihren sozialen, kulturellen und politischen Gegenwartsbezügen darstellen, vergleichen und bewerten
	sich mit Fragen der persönlichen Verortung zum Islam und der religiösen Selbstpositionierung auseinandersetzen		



<b>Gemeinschaft gestalten</b>	grundlegende Dimensionen religiöser Vergemeinschaftung beschreiben und bewerten	spirituelle, kulturelle und soziale Dimensionen religiöser Vergemeinschaftung differenziert benennen, unterscheiden und bewerten	
<b>Welt deuten</b>	auf Daseinsdimensionen bezogene Lehraussagen in Koran und Hadith unter Berücksichtigung einfacher Verfahren der verstehenden Texterschließung benennen und bewerten und im Vergleich mit anders- und nicht-religiösen Zugängen diskutieren	auf grundlegende theologische Dimensionen bezogene Lehraussagen in Koran und Hadith unter Berücksichtigung einfacher Verfahren der verstehenden Texterschließung benennen und bewerten und im Vergleich mit anders- und nicht-religiösen Zugängen diskutieren	auf grundlegende theologische Dimensionen bezogene Lehraussagen in Koran und Hadith und weiteren exemplarischen Texten islamischer Zentralschriften unter Berücksichtigung einfacher Verfahren der verstehenden Texterschließung benennen und bewerten und im Vergleich mit anders- und nicht-religiösen Zugängen diskutieren
<b>Religion verstehen</b>	grundlegende Argumente der geschichtlichen und gegenwärtigen kritischen Infragestellung religiöser Daseins- und Weltdeutung des Islams identifizieren, verstehen und sie unter Berücksichtigung sachlicher Argumentation und persönlicher Positionalität beantworten		
<b>Verantwortung übernehmen</b>	elementare Lehraussagen des Islams in Bezug zu einfachen Struktur- und Funktionsmerkmalen des zivilgesellschaftlichen Zusammenlebens setzen sowie Fragen der Partizipation in ihrem Zusammenhang mit grundlegenden religiösen Kategorien erörtern	exemplarische Lehraussagen des Islams in Bezug zu einfachen Struktur- und Funktionsmerkmalen des zivilgesellschaftlichen Zusammenlebens setzen sowie Fragen der Partizipation in ihrem Zusammenhang mit grundlegenden religiösen Kategorien erörtern	exemplarische Lehraussagen des Islams in Bezug zu einfachen Struktur- und Funktionsmerkmalen des zivilgesellschaftlichen Zusammenlebens setzen sowie Fragen der Partizipation in ihrem Zusammenhang mit grundlegenden religiösen Kategorien erörtern



### 8.3 Schwerpunktsetzung in den Inhaltsfeldern

<b>Koran, Hadith und religiöses Texterbe</b>	
<p><b>Koran</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· die religiöse Bedeutung des Korans als Textart und seine Orientierungsfunktion für das Leben</li> <li>· religiöse Gepflogenheiten im Umgang mit dem Koran</li> <li>· die Bedeutung bestimmter Teile des Korans für die Gestaltung des religiösen Lebens (zum Beispiel die Sure 1 <i>al-Fātiḥa</i>, die Sure 36 <i>Yā Sīn</i>, <i>ğuz`amma</i>)</li> <li>· Strukturmerkmale des Korans (<i>basmala</i>, <i>sūra</i>, <i>āya</i>, <i>ğuz`</i>)</li> <li>· Fragen seiner Entstehung (Genese) und Auslegung (Exegese)</li> <li>· Textarten des Korans: Gleichnis, Erzählung, Regel, Gebet, Beschreibung, Prophezeiung, Ermahnung, Erklärung ...</li> <li>· texttheoretische Grundlagen des Korans: Arten der göttlichen Mitteilung (12:1-3, 42:51, <i>kaşf</i>, <i>wahī</i>, <i>ilhām</i>, <i>ru`ya</i>)</li> <li>· funktionale Aspekte des Korans: der Text (56:79), die Textwirkung (5:15-16, 39:23, 46:29-32), der analytische Zugriff auf den Koran (4:83-84), weitere Aussagen des Korans über den Koran selbst (zum Beispiel 2:185, 6:19, 10:37, 17:9 und 82, 20:113, 25:30-33, 30:58, 36:69-70, 39:27-28, 54:22, 59:21, 75:16-19, 85:21-22), spezifische Erzählelemente des Korans, zum Beispiel die narrativen Sequenzen in den Suren 12, 14, 18, 19 oder 28), Stilelemente des Korans (zum Beispiel Reimformen in Sure 55)</li> <li>· Erschließung der weisheitlichen Bedeutungen von kontrovers diskutierten und oft kritisierten Versen des Korans (zum Beispiel sog. Gewalt- und Toleranzfrage, Männer- und Frauenbild)</li> </ul>	<p><b>Hadith</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· die religiöse Bedeutung des Hadith als Textart</li> <li>· die Sunna Muhammads (ﷺ) als Orientierungsfunktion für religiöse Lebensstile</li> <li>· die Unterscheidung nach Kompendien und religiösen Themen</li> <li>· Fragen der Entstehung (Genese), der Auslegung (Exegese), zum Beispiel mit Blick auf sunnitische und schiitische Strömungen</li> </ul> <p><b>Literatur und Kunst</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· die Literaturgattung der so genannten Prophetenbiografie (<i>sīra</i>), zum Beispiel auswahlweise Ibn Hişāms Bearbeitung der Sira aus der Feder von Ibn Ishāq, oder moderne Adaptionen, zum Beispiel von Muhammad Haykal oder Martin Lings</li> <li>· erweiterter Textbegriff: ästhetische Kunstformen in muslimischen Kulturen wie Kalligrafie, flächiges Gestalten (klassische persische Malerei, politisches Graffiti in Kairo), Gebrauchskunst und Ornamentik, Architektur und Moscheebau, Musik (zum Beispiel auch Naşīd), Theater und Tanz (zum Beispiel indonesisches Schatten- und Puppentheater als Medium zivilgesellschaftlicher Ansprache und Aufklärung)</li> <li>· weitere exemplarische Vertreter schöngestiger Literatur im Islam: Dichtung (zum Beispiel Saadi, Rumi oder Hafiz), Epos und Märchen, philosophischer Roman (zum Beispiel Ibn Tufails <i>Al-Ḥayy ibn Yaqzan</i>) sowie Gegenwartsliteratur mit Bezug zu muslimisch geprägten Lebenswelten, zum Beispiel Khalil Gibran, Nagib Mahfuz oder Navid Kermani</li> </ul>
<b>Glaubenslehre und theologische Konzeptionen</b>	
<b>Systematisch-praktisch</b>	<b>Historisch und gegenwartsbezogen</b>



<ul style="list-style-type: none"> <li>· systematische Grundlagen des Islams (<i>uṣūl ad-dīn, arkān al-islām</i>; Sahih Muslim, <i>Kitāb al-Īmān</i>); Systematik von Glaubenszeugnis, Glaubensbekenntnis und Selbstverortung (<i>ṣahāda, maḏhab</i>, Denkschule)</li> <li>· grundlegende theologische Systematiken wie die Namen Gottes (<i>al-asmā' al-ḥusnā</i>) beziehungsweise die Eigenschaften Gottes (<i>ṣifāt allāh</i>); weitere grundlegende Inhalte der islamisch-sunnitischen Glaubenslehre</li> <li>· grundlegende Glaubensinhalte (<i>arkān al-īmān</i>)</li> <li>· zentrale Inhalte der islamischen Glaubenslehre (<i>'aqīda</i>), etwa das im Koran und im Hadith entwickelte Gottesbild (Suren 1, 2:186, 2:256, 3:18, 25:1-2, 59:22-24, Sure 112)</li> <li>· religiöse Regeln und Riten (<i>'ibādāt</i>); religiös begründete Motive (<i>niyyāt</i>) und zwischenmenschliches Handeln (<i>mu'amalāt</i>); Charakterbildung (<i>aḥlāq</i>) und Verhalten (<i>adāb</i>)</li> <li>· der Zusammenhang von Religion und Normenlehre im Islam (<i>fiqh, maqāsid aš-šarī'a</i>)</li> <li>· religiösen Formen der menschlichen Ansprache Gottes (<i>ṣalā, dīkr, du'ā', tasbīḥ</i>)</li> <li>· Krise und Bewältigung (<i>tawba, istiḡfār</i>)</li> <li>· Schöpfungstheologie (Kosmogonie), Jenseitslehre (Eschatologie) und Menschenbild (Anthropologie) des Islams (7:54, 11:103-109, 21:30-33, 23:12-16, 30:30, 41:9-12, 49:13, 50:38, 69:13-37, 71:13-20, 102:1-8)</li> <li>· anthropologische und theologische Fragen der menschlichen Natur (<i>nafs al-ammāra, nafs al-lawwāma, nafs al-muṭma'inna</i>) und Disposition zu Religiosität (3:7, 13:28, 30:30, 51:56, 95:4, Sure 92 ganz)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· frühe Glaubens- und Rechtsschulen des Islams (sunnitische und schiitische Hauptströmungen, Ḥanafīyya, Šāfi'īyya, Ḥanbaliyya, Mālikiyya, Iṭna 'Ašra, Ismā'īliyya, Zaidiyya und weitere) und spätere Entwicklungen wie etwa die alevitischen Hauptströmungen (Bektaschi, Nusairiyya)</li> <li>· die mystischen Lehren, Philosophien und Schulen des Islams (<i>taṣawwuf</i>)</li> <li>· jüngere und gegenwärtige theologische Strömung des Islams</li> </ul>
<p><b>Ethik, Moral und religiöse Fragen des Zusammenlebens</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>· das in 4:123-126, 5:8, 16:90-97, 25:63-77 und Sure 49 entwickelte Ethos des Zusammenlebens (<i>al-'amr bil-ma'rūf wan-nahī 'anil-munkar</i>, 3:102-110) und</li> </ul>	<p><b>Fragen des Zusammenlebens in Ehe, Familie und Lebensgemeinschaft</b></p>



<p>Grundlagen islamischer Ethik, zum Beispiel Gerechtigkeit und Güte (3:134, 4:36, 4:135, 6:152, 17:22-39), das Motiv der Liebe (2:177, 76:8), Prinzipien gerechter Wirtschaftsordnung (2:254, 2:272-274, 9:60, 17:35, 51:15-19, 55:9, 59:8), Weisheit und Vernunft (2:269, 10:99, 42:36-42), die gegenseitige Beratungspflicht (42:38), das Prinzip der zum Besseren führenden Reaktion (23:96-98), des Respekts zwischen den Geschlechtern (9:71, 33:35), der Schlichtung oder der Intervention (4:35, 49:9-12) im Spiegel konkreter Situationen und Erfahrungen und mit Blick auf selbstverantwortete Handlungsoptionen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Islamische Bildungslehre und Fragen von religiöser Erziehung und Sozialisation (6:74-83, 31:12-19)</li> <li>· seelsorgerliche Begleitung und theologische Herausforderungen in Grenzbereichen des Lebens (normative und nicht-normative Krisen, Schmerz, Krankheit, Alter, Sterben, Suizid, Schwangerschaftsabbruch)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Generationenkonflikte, Loyalitätskonflikte und Normenkollisionen (19:41-49, 26:10-51, 31:12-19 und 31:21); Fragen sozialer Rollenprofile (2:228, 4:1, 9:71, 24:26-33, 25:63, 33:35-36, 33:59, Sure 49)</li> <li>· Fragen muslimischer Identität zwischen religiöser Positionierung, Lebensstil und Kritik; kritische Ausprägungen der Weltbildgenese und Definitionsfragen, zum Beispiel Radikalismus, Fanatismus, Chauvinismus, Rigorismus oder Extremismus sowie Kreationismus, Verschwörungsmymen, magisches Denken oder Okkultfaszination</li> <li>· das Religionsgespräch als Überbegriff für religionsbezogene Diskurse in Geschichte und Gegenwart (mit möglichen Länderschwerpunkten; säkulare und anders-religiöse Positionen); koranische Texte zu Streitkultur, Wahrheitsanspruch und Heilsanspruch; andere Religionen in ihrem Selbstverständnis sowie in ihrer Spiegelung in der jeweils eigenen Tradition; theologische und praktische Aspekte der interkulturellen und interreligiösen Begegnung (2:111-113, 2:256, 3:31, 3:64-91, 5:3, 5:109-120, 6:108, 19:1-36, Sure 61).</li> <li>· gegenwartsbezogene Religiositätsforschung zum Islam und religionswissenschaftliche Theoriebildung (muslimische Lebensstile, Religionen und Gewaltdiskurs, Islam und Musliminnen und Muslime in säkularen Institutionen wie etwa Schule, Universität, Rechtsprechung)</li> <li>· jüngere und gegenwärtige Entwicklungen in der muslimischen Welt (zum Beispiel in der Moderne und Postmoderne, Menschenrechtsfragen, gesellschaftliche und theologische Herausforderungen im Kontext intersektionaler Fragestellungen)</li> <li>· Satire und Meinungsfreiheit im Lichte koranischer Lehren (zum Beispiel 49:11, 6:108)</li> </ul>
<p><b>Gesandte Gottes und religiös bedeutsame Personen</b></p>	
<p><b>Allgemeine Prophetenlehre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· ausgewählte Aspekte der islamischen Prophetenlehre; Legitimation der Person durch die Botschaft von Gott (<i>nubuwwa, risāla</i>) (10:16, 69:38-52, 40:51-55,</li> </ul>	<p><b>Muhammad (ﷺ)</b></p>



<p>58:21, 36:30-32); Prinzipien, Charaktere und Erzählungen wie Ibrāhīm, Ismā‘īl, Ya‘qūb, Ayyūb, Šū‘ayb, Šālih, Hūd, ‘Isā, Mūsā, Jūsuf, Nūh, Jūnus, Dawūd und andere<sup>5</sup> (2:246-253, 6:161-165, Sure 7 in Gänze, 19:41-58, Sure 21 in Gänze, 42:14 sowie weitere); Genealogie, Chronologie und Typologie der koranischen Prophetenlehre</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Ibrāhīm: Seine besondere Stellung im Islam, Bezugspunkt arabischer Geschichtsbilder sowie Kristallisationspunkt für die Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Judentum, Christentum und Islam (2:124-141, 2:170, 3:81-85, 6:74-83, 14:35-41, 26:69-89, 37:75-160 – davon besonders die sogenannte Opferszene in 99-109)</li> <li>· prophetische Herrschafts- und Systemkritik im Koran: 2:177, 3:75-80, 4:58-59, 5:8, 6:136-140, 6:151-153, 7:85-93, 8:27-28, 11:84-95, 17:22-39, 26:176-191, 55:7-9, 83:1-5 sowie die Suren 102 und 107 in Gänze</li> <li>· Frauen im Kontext der koranischen Prophetenlehre</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· der Entwurf der Prophetie Muhammads (ﷺ) als <i>rasūl</i> und <i>nabī</i> und als Grundlage koranischer Prophetenlehre: 2:284-286, 3:31, 3:144, 4:49, 6:162-165, 17:89-98, 22:77-78, 42:13, 48:27-29, Sure 87</li> <li>· die Lebensweise Muhammads (ﷺ) (<i>sunna</i>) als Vorbild im Spannungsfeld zwischen historischer Kontextualisierung und religiöser, kultureller, sozialer, politischer und wirtschaftlicher Aktualisierung</li> </ul> <p><b>Religiös bedeutsame Personen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· geistige und religiöse Impulsgeberinnen und Impulsgeber für religiöse Reformulierung und soziale, politische und kulturelle Erneuerung – einschließlich Gründerfiguren und muslimische Bewegungen – von der Frühzeit des Islams bis in die Gegenwart</li> </ul>
<p><b>Geschichte, Orte und religiös bedeutsame Ereignisse</b></p>	
<p><b>Islam und geschichtliche Entwicklungen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· die Situation auf der arabischen Halbinsel bis zum Wirken Muhammads (ﷺ)</li> <li>· jüdische, koptische, christliche und andere religiöse Gruppen und sonstige religiöse Traditionen auf der arabischen Halbinsel</li> <li>· die besondere Rolle des spätantiken Jemen zwischen ostafrikanischem, sassanidischem und byzantinischem Einfluss</li> <li>· politische, kulturelle, religiöse und soziale Veränderungen während und unmittelbar nach der Zeit Muhammads (ﷺ)</li> </ul>	<p><b>Muslimisches Leben in unterschiedlichen Kulturräumen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Regionen mit großen muslimischen Bevölkerungsanteilen und mit dezidiert im Islam verankerter Geschichtsidentität: Kleinasien, Naher und Mittlerer Osten, Afrika, Zentral- und Südasien</li> <li>· Projekte zu Länderschwerpunkten</li> <li>· islamisch beeinflusste Lebensstilkulturen in ihren regionalen Ausprägungen (Schwerpunkte Jugendkulturen, andere), Musliminnen und Muslime und Migration, soziale, wirtschaftliche und politische Veränderungen in der islamischen Welt; soziale Institutionalisierung als Motor religiöser Dynamik, zum Beispiel Musliminnen und Muslime in Deutschland</li> </ul> <p><b>Islam und Europa</b></p>

<sup>5</sup> Siehe Fußnote 2.



<ul style="list-style-type: none"> <li>· die Gefährtinnen und Gefährten Muhammads (ﷺ) und ihre Bedeutung für die Entwicklung des Islams (insbesondere die Zeit der vier frühen Kalifate im Islam unter Abu Bakr aṣ-Ṣiddīq, ‘Umar ibn al-Ḥaṭṭāb, ‘Uṭmān bin ‘Affān und ‘Alī ibn Abī Ṭālib)</li> <li>· die Geschichte islamischer Herrschaftsgebiete (von den Umayyaden bis zur osmanischen Herrschaft, die südasiatischen Sultanate)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· das islamische Erbe Europas, Einflüsse des Islams auf Wissenschaft und Forschung</li> <li>· Annäherungen und Auseinandersetzungen zwischen Jüdinnen und Juden, Christinnen und Christen sowie Musliminnen und Muslimen im historischen Rückblick (zum Beispiel Musliminnen und Muslime in Spanien ab dem 8. Jahrhundert bis zur endgültigen Vertreibung)</li> <li>· jüngere und gegenwärtige gesellschaftliche Diskurse mit Religionsbezug</li> </ul>
--	--