



**Didaktische Überlegungen zur Unterrichtsstunde** „Wege zurück – Wie können radikale Islamisten in die Gesellschaft zurückkehren?“ aus der Unterrichtseinheit „Islam ≠ Islamismus? – Ist jeder Muslim ein radikaler Islamist?“

**Achtung:** Diese Ausführungen sind nur zu Ihrer Information bestimmt. An einigen Stellen muss gemäß den aktuellen KOU SCH-Vorgaben nachgesteuert werden.

### 3. Didaktische Überlegungen

#### **3.1. Vorgaben: Bezug zu den Kerncurricula unter Verweis auf die Rahmenvorgaben und den schulinternen Stoffverteilungsplan**

Die Mustermannsschule arbeitet auch im Fachbereich Religion/Ethik intensiv an der Erarbeitung von Fachcurricula. Im Moment liegt ein vorläufiger Stoffverteilungsplan vor, der an den sich überschneidenden Inhaltsfeldern von katholischer und evangelischer Religion und Ethik orientiert ist und während des pädagogischen Tags 20xx erarbeitet wurde. Das Thema „Islam ≠ Islamismus – Ist jeder Muslim ein radikaler Islamist?“ korrespondiert mit dem Themenfeld „Weltreligionen“ des schulinternen Stoffverteilungsplanes<sup>1</sup>. Das Thema der Unterrichtseinheit findet sich in den für hessische Integrierte Gesamtschule immer noch verbindlichen Handreichungen als „Religion III: Antworten der Weltreligionen auf die Frage nach dem Sinn des Lebens“<sup>2</sup> und ebenso in den Lehrplänen für Ethik an Realschulen<sup>3</sup>. Ergänzend dazu kann das Thema „Leben in einer interkulturellen Gesellschaft“ der Handreichung aus dem gymnasialen Bereich in dieser UE verortet werden<sup>4</sup>.

In Bezug auf die Kerncurricula lässt sich die UE im ethischen Inhaltsfeld „Religionen, Weltbilder und Kulturen“ verorten und diskutiert die Frage nach „Religiosität, Weltanschauung und kulturelle[r] Zugehörigkeit [als] Ausdruck des menschlichen Selbst- und Weltverständnisses (...) sowie mögliche Probleme des Zusammenlebens (...) auf der Grundlage von persönlichen

---

<sup>1</sup> Vgl. Stoffverteilungsplan Religion/Ethik, Mustermannsschule, S. 1f.

<sup>2</sup> Vgl. Handreichung Ethik, S. 3

<sup>3</sup> Vgl. Lehrplan Ethik, S. 27.

<sup>4</sup> Vgl. Handreichung Ethik, S. 3.

Erfahrungen“<sup>5</sup>. Außerdem wird die Frage nach der gesellschaftlichen und persönlichen \_\_\_\_\_ gestreift, was ein Grundzug der ethischen Auseinandersetzung und ein eigenes Inhaltsfeld ist. Es findet eine fachspezifische Kompetenzerweiterung in Bereichen Wahrnehmen und Deuten, Argumentieren und Urteilen, Interagieren und Sich-Mitteilen statt, Sich-Orientieren und Handeln wird ebenfalls fokussiert<sup>6</sup>. Durch die Bezugnahme auf ein aktuelles politisches Thema als Anlass für die Unterrichtseinheit und –stunde (s. 1) wird \_\_\_\_\_<sup>7</sup> und vernetztes Denken weiter angebahnt. In der Lerngruppe Ethik wird kooperativ gearbeitet, was die \_\_\_\_\_<sup>8</sup> der SuS stärkt und ihre Sozialkompetenz<sup>9</sup> fördert. Durch die methodische Vielfalt (s. 4) wird die Lern- und Methodenkompetenz der SuS gefördert.<sup>10</sup> Die SuS werden durch für sie \_\_\_\_\_<sup>11</sup> angesprochen und können gemäß ihrer Kompetenzen zum gemeinsamen Erkenntnisfortschritt beitragen, was einen geeigneten Umgang mit der Heterogenität der Lerngruppe darstellt (s. 2) und \_\_\_\_\_ verringert<sup>12</sup>. Anhand einer visuellen Struktur-Lege-Methode aktivieren die SuS ihr Vorwissen über Auswege aus religiöser Radikalisierung, was dem prozessorientierten Lernmodell entspricht. Sie analysieren konkrete und authentische Expertenmeinungen dazu, wodurch \_\_\_\_\_<sup>13</sup> möglich ist. Die Aufarbeitung der Wege aus dem Islamismus anhand eines fiktiven Interviews<sup>14</sup> schult die SuS einerseits in ihrer Analysekompetenz, da sie zum Verständnis von Handlungsmöglichkeiten eine Handlungsanalyse durchführen. Andererseits ermöglicht dieses Vorgehen einen Kompetenzzuwachs im Argumentieren und

<sup>5</sup> Vgl. Kerncurriculum, Ethik, Realschule S. 27.

<sup>6</sup> Die hier und weiter verwendeten Parameter orientieren sich an den Kompetenzrastern von Rösch, vgl. Rösch, Kompetenzorientierung, S. 181f., S. 226f., S. 188f., S. 257ff., S. 306ff., S. 219f. und finden Aufnahme im hessischen Kerncurriculum Ethik.

<sup>7</sup> „Im Hinblick auf die Entwicklung fächerverbindender und fachübergreifender Kompetenzen gilt es, Fächergrenzen zu überwinden und (...) die Kompetenzbereiche des Faches mit denen anderer Fächer zu vernetzen.“ - Kerncurriculum, Ethik, Realschule, S. 13.

<sup>8</sup> Vgl. HRS, VI 3.5., S. 27.

<sup>9</sup> Vgl. Kerncurriculum Ethik, Realschule, S. 9f., vgl. HRS, VI 3.5., S. 27.

<sup>10</sup> Vgl. Kerncurriculum, Ethik, Realschule, S. 8.

<sup>11</sup> Vgl. HRS, VI, 1.3., S. 26.

<sup>12</sup> Vgl. HRS, VII, 5.2., S. 95.

<sup>13</sup> Vgl. Lehrplan Ethik, Realschule, S. 4f., Kerncurriculum Politik und Wirtschaft, Realschule, S. 16.

<sup>14</sup> Zur Vermittlung von „Religion und Weltanschauungen“ werden persönliche Erfahrungen und Begegnungen mit Vertretern anderer Religionen vorgeschlagen – vgl. Kerncurriculum Ethik, Realschule, S. 26.

Urteilen, da sie diskursorientiert unterschiedliche Positionen erarbeiten. Die Darstellung der Interviews schult den \_\_\_\_\_ der SuS<sup>15</sup> und gleichzeitig werden sie handelnd tätig<sup>16</sup>. Die Positionierung beim Vier-Ecken-Gespräch ermöglicht den SuS ein begründetes ethisch-moralisches Urteil<sup>17</sup>. In der Hausaufgabe erweitern die SuS ihre ethische Schreibkompetenz<sup>18</sup>, wofür sie sich selbst den Schwerpunkt wählen.

### **3.2. Bedeutung des Lerngegenstandes für die Lernenden**

Moral entwickelt sich affektiv-kognitiv innerhalb der Strukturen des Handelns.<sup>19</sup> Die moralische Urteilsbildung steht am Ende einer Entwicklung, die vom Erlebnis über die Erfahrung im Sinne des affektiven Lernens zu Erkenntnis und Urteil im Sinne des kognitiven Lernens, zur Handlung und dem reflektierten Erlebnis im Sinne des kognitiv affektiven Lernens voranschreitet.<sup>20</sup> Erst wenn die Schüler mit ca. 16 Jahren das konventionelle Niveau der \_\_\_\_\_ nach Kohlberg<sup>21</sup> erreicht haben und sich an der sozialen Ordnung orientieren, sind sie in der Lage, ein reflektiertes moralisches Urteil unter Rückbezug auf \_\_\_\_\_ wie religiöse Toleranz und ihre Grenzen und freiheitliche Demokratievorstellungen in Abgrenzung zu politisch-religiöser Ideologie zu fällen.<sup>22</sup> Zur Schulung der dafür notwendigen Wahrnehmungs-, Analyse-, Urteils- und Reflexionskompetenz eignen sich ganzheitlich aufgebaute Analysen und Expertenmeinungen und das reflektierte sinnliche Erfahren besonders gut, da auch im alltäglichen Leben die Wirklichkeit eine eigene moralische Position zu unklaren Fragestellungen einfordert. Mit Hilfe von szenischem Spiel wie dem fiktiven Interview simulieren die SuS Handlungs- und Rechtfertigungssituationen und können durch soziale Perspektivübernahme Handlungsoptionen aufzeigen, was eine langfristige Verhaltensmodifikation bei den SuS anvisiert.<sup>23</sup> Die gesamte UE versucht sich der gesamteuropäischen Frage nach der

<sup>15</sup> Vgl. Kerncurriculum Ethik, Realschule, S. 9, 12 und Lehrplan Ethik, Realschule, S. 31.

<sup>16</sup> Vgl. Kerncurriculum Ethik, Realschule, S. 13., Lehrplan Ethik, Realschule, S. 4f., HRS, VI, 1.3., S. 26.

<sup>17</sup> Vgl. Kerncurriculum, Ethik, Realschule, S. 29f. und Lehrplan Ethik, Realschule, S. 3f.

<sup>18</sup> Vgl. Kerncurriculum Ethik, Realschule, S. 10.

<sup>19</sup> Vgl. Kohlberg, Zur kognitiven Entwicklung des Kindes, 1974, S. 8ff.

<sup>20</sup> Vgl. Köck, Handbuch des Ethikunterrichts, S. 109.

<sup>21</sup> Vgl. Kohlberg, Zur kognitiven Entwicklung des Kindes, 1974, abgelesen von Diagramm 2, S. 75.

<sup>22</sup> vgl. Köck, Handbuch des Ethikunterrichts, S. 115ff.

<sup>23</sup> Vgl. Köck, Handbuch des Ethikunterrichts, S. 199f.

Verführbarkeit der Jugend durch religiös motivierte Ideologien zu stellen und die SuS zu einer eigenen Stellungnahme durch die Reflexion von fremder und eigener religiöser Praxis zu motivieren. Die vorgelegte Stunde möchte Handlungsoptionen für den Ausstieg aus einem radikalisierten Milieu aufzuzeigen, die den SuS ein Leitfaden zur persönlichen Verantwortungsübernahme im Falle der \_\_\_\_\_ mit Radikalisierung im eigenen Umfeld sein kann.

### **3.3. Begründung für die Auswahl des Unterrichtsinhaltes**

Der Prozess gegen Kreshnik B. aus Frankfurt und eine zahlenrelevante Beteiligung junger Menschen aus Europa im bewaffneten Kampf der ISIS in Syrien und dem Irak wirft die Frage nach dem Islamismus in einer bedrohlichen Weise auf. Angepasste Jugendliche mit Migrationshintergrund und deutsche Konvertiten finden ihr Lebensziel im sog. kleinen Jihad, dem bewaffneten Widerstand gegen die Ungläubigen in den muslimischen und westlichen Reihen. Aus diesem Grund scheint es angebracht, sowohl für muslimische als auch nicht-muslimische SuS religiöse Begriffe zu klären, Handlungsintentionen zu klären und der Frage nach den Gründen für Radikalisierung und Wegen aus der Radikalisierung nachzugehen, um eine begründete ethisch-moralische Positionierung in einem aktuellen und gleichzeitig historisch zu verortenden Konflikt und eine Verantwortungsübernahme in Krisensituationen zu ermöglichen. Die enge Verzahnung mit dem Comic Andi2 „Demokratie – Islam – Islamismus“ von der Landesregierung Nordrhein-Westfalen ermöglicht ein besonders \_\_\_\_\_, auch um Interesse für religiös-politische Fragestellungen zu wecken und in der \_\_\_\_\_ der SuS zu verorten. Darüber hinaus verweist das Unterrichtsthema auf den Bereich von „Leben in \_\_\_\_\_ und gesellschaftlicher Verantwortung“<sup>24</sup>, eines der Grundpfeiler der Ethikdidaktik.

Das Beurteilen von Fallgeschichten und Expertenaussagen nach ethisch-moralischen Maßstäben kann als \_\_\_\_\_ nach Kohlberg<sup>25</sup> betrachtet werden, da rationales Hinterfragen und Reflektieren unreflektiertes Zustimmung/Ablehnen von Positionen

<sup>24</sup> Vgl. Köck, Handbuch des Ethikunterrichts, S. 133f.

<sup>25</sup> Vgl. Köck, Handbuch des Ethikunterrichts, S. 165; Pfeifer, Didaktik des Ethikunterrichts, S. 294f.

ablöst und damit einen Beitrag zur kognitiven Bildung der Jugendlichen leistet und sich an \_\_\_\_\_ (Toleranz, Demokratie, Verantwortungsübernahme) der 6. Stufe des postkonventionellen Niveaus der Moralentwicklung nach Kohlberg orientiert<sup>26</sup>.

### **3.4. Didaktische Reduktion**

Das facettenreiche Thema „Wege zurück – Wie können radikale Islamisten in die Gesellschaft zurückkehren?“ wird hier anhand eines authentischen Fallbeispiels und Expertenmeinungen thematisiert, die einen Ausschnitt von gesellschaftlichen Reaktionen auf eine zunehmende religiöse Radikalisierung einiger Jugendlicher widerspiegeln. Die Auswahl ist klein, aber repräsentativ gehalten, um den SuS in beschränkter Zeit Handlungsoptionen aufzeigen zu können. Die visuellen Impulse am Stundenanfang sprechen \_\_\_\_\_ bei den SuS an und aktivieren ihr Vorwissen. Mit \_\_\_\_\_ zu arbeiten, d.h. hier anhand eines fiktiven Interviews aufzubereiten, lässt die SuS zentrale Inhalte diskutieren und weiterverarbeiten. Außerdem bleibt ihnen dadurch der Raum, ihre \_\_\_\_\_ zu thematisieren und trotzdem sach- und inhaltsbezogen zu diskutieren. Durch ihre Positionierung beim Vier-Ecken-Gespräch können die SuS ihr eigenes moralisches Urteil einbringen und es körperlich erfahrbar machen, wobei die Ergebnisse der fiktiven Interviews die Sachargumente liefern.

Die historische Dimension eines islamischen Geltungsanspruches in Europa und die unterschiedliche Handhabung mit religiösen, v.a. auch muslimischen Fragen beispielsweise in Österreich, wo der Islam seit 1912 zu den offiziellen Staatsreligionen gehört, wird in der Stunde ebenso ausgeklammert wie die politische Dimension der verfassungsfeindlichen islamistischen Organisationen in Deutschland und die daraus resultierenden Schwierigkeiten bei einer Rückkehr in die Mehrheitsgesellschaft. Die Frage nach der Stellung der islamistischen Bewegungen innerhalb muslimischer Organisationen und Gemeinden wird an dieser Stelle nur bei Bedarf im Unterrichtsgespräch gestellt, kann aber im Verlauf der UE als Schwerpunktthema gewählt werden.

---

<sup>26</sup> Vgl. Kohlberg, Zur kognitiven Entwicklung des Kindes, 1974, S. 60ff.

### **3.5. Differenzierung und Individualisierung**

In Ethik arbeiten die SuS in festen Arbeitsgruppen. Die Gruppeneinteilung folgt der zumindest teilweisen Homogenität beim Leistungsniveau, um eine Leistungsdifferenzierung im Textniveau und zum Teil auch bei der Auswahl der Themen zu ermöglichen und damit eine Förderung sowohl der leistungsstärkeren als auch leistungsschwächeren SuS zu ermöglichen. Für die leistungsschwächeren Gruppen Gelb 1 und Grün 1 bezieht sich ein Teil der Aufgabe immer auf Andi2. In Bezug auf Interkulturalität, \_\_\_\_\_ und das eigene Argumentationsspektrum sind alle Gruppen heterogen zusammengesetzt, um einen größtmöglichen Austausch zu ermöglichen.

Das Arbeitsmaterial liegt arbeitsteilig und \_\_\_\_\_ vor, wobei die Gruppen Gelb 1 und Grün 1 weniger und leichteres Textmaterial mit markierten Schlüsselwörtern erhalten. Nach Bedarf können diese Gruppen Hilfsmaterialien zu Rate ziehen, die in Fragen zur \_\_\_\_\_ und einem Bogen mit möglichen Argumentationslinien für das fiktive Interview bestehen. Taimoor erhält ein Wörterbuch. Außerdem enthalten alle Stunden Maßnahmen der natürlichen Differenzierung: Die SuS können sich bei zugänglicheren Aufgaben melden, sich im aktiven Zuhören und Verstehen üben und durch Blickkontakt zur Mitarbeit aufgefordert werden. Die Gruppen Gelb 2 und Grün 2 erhalten inhaltlich abstraktere Materialien. Sie können bei Bedarf ein Lehrercoaching nutzen. Im Sinne einer \_\_\_\_\_ stehen den Gruppen bei Bedarf Expertenmaterial zur Weiterarbeit zur Verfügung.

Die freie Verteilung der Aufgaben in den kooperativen Gruppen ist ein Beitrag zur *Individualisierung*, da sich die SuS gemäß ihren Fähigkeiten und Neigungen für die Reporter- oder Interviewtenrolle entscheiden. Auch bei der Vorbereitung der Interviews können die SuS nach Rollen differenziert oder gemeinsam vorgehen. Außerdem können die SuS ihre Hausaufgabe nach Neigung auswählen. Eine inhaltliche Weiterarbeit nach individuellen Wünschen ist im weiteren Verlauf der UE geplant, kann aber in dieser Unterrichtsstunde nicht geleistet werden.



### **3.6. Übersicht über die Unterrichtseinheit**

Die UE „Islam ≠ Islamismus? - Ist jeder Muslim ein radikaler Islamist?“ nimmt Bezug auf die \_\_\_\_\_ wie Prozesse gegen den Jihadisten-Rückkehrer und versucht von dort zum einen Begriffsklärung zu betreiben und offenen wie verdeckten Vorurteilen gegenüber Muslimen (nicht Islamisten) inhaltliche Argumentationen entgegen zu setzen. Zum anderen wird ausgehend von Andi2 „Demokratie – Islam – Islamismus“ und ergänzenden Materialien aus „Entscheidung im Unterricht – Salafismus in der Demokratie“ der BPB und Texten aus dem Ethikbuch Fair Play 9/10, das den SuS zur Arbeit in der Schule vorliegt, eine Analyse und Beurteilung des Weges in die religiöse Radikalisierung und der Auswege daraus versucht. Im Anschluss daran arbeiten die SuS \_\_\_\_\_ an eigenen Schwerpunkten, die gemeinsam erarbeitete Inhalte vertiefen und dem Lernprozessmodell entsprechen. Zur Diagnose des eigenen Leistungsstands kommt eine institutionalisierte \_\_\_\_\_ zum Einsatz, die die SuS vor und nach der Lernzielkontrolle verwenden. Unterschiedliche Methoden (Struktur-Lege-Methode, fiktives Interview, Vier-Ecken-Gespräch) und Sozial- und Interaktionsformen aktivieren und motivieren die SuS. Fachdidaktische Überlegungen wie das \_\_\_\_\_ und Raum und Zeit für Urteilsprozesse finden ebenso Beachtung. Eine ausführlichere Darstellung der einzelnen Schritte des Kompetenzerwerbs in der UE findet sich im Anhang 1.