

Inhaltsverzeichnis

Vorwort _____

Einleitung _____

1 Allgemeines zum Quran _____

2 Die Pädagogisierung des Qurans setzt das zusammenhängende Verständnis seiner inhaltlichen Einheit voraus _____

2.1 Al-Faatiḥa 1 (Al-Fātiḥa): Die einleitende, Verständnis und Herzen eröffnende _____

2.1.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süre *Al-Faatiḥa* _____

2.2 Al-Baqara 2 (Al-Baqara) _____

2.2.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süre *Al-Baqara* _____

2.3 Aal-ʿImraan 3 (Āl-ʿImrān) _____

2.3.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süre *Aal-ʿImraan* _____

2.4 An-Nisaa 4 (An-Nisāʾ) _____

2.4.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süre *An-Nisaa* _____

2.5 Al-Maaida 5 (Al-Māʾida) _____

2.5.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süre *Al-Maaida* _____

2.6 Al-Anʿaam 6 (Al-Anʿām) _____

2.6.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süre *Al-Anʿaam* _____

2.7 Al-Aʿraf 7 (Al-Aʿrāf) _____

2.7.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süre *Al-Aʿraf* _____

2.8 Al-Anfaal 8 (Al-Anfāl) _____

2.8.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süre *Al-Anfaal* _____

2.9 At-Tauba 9 (At-Tawba) _____

2.9.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süre *At-Tauba* _____

2.10 Juunus 10 (Yūnus) _____

2.10.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süre *Juunus* _____

2.11 Huud 11 (Hūd) _____

2.11.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süre *Huud* _____

2.12 Juusuf 12 (Yūsuf) und AʿRaad 13 (Ar-raʿd) _____

2.12.1 Graphische Darstellung der Botschaft der 2 Süren _____

2.13 Ibraahim 14 (Ibrāhīm) - Al-Ḥidsch 15 (Al-Ḥiğr) - An-Naḥl 16 (An-Naḥl) _____ Fehler!
Textmarke nicht definiert.

2.13.1 Graphische Darstellung der Botschaft der 3 Süren _____

2.14 Al-Isaa 17 (Al-Isrāʾ) _____

2.14.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süre *Al-Isaa* _____

2.15 Al-Kahf 18 _____

2.15.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süre *Al-Kahf* _____

2.16 Maʿiam 19 (Maryam) und Taahaa 20 (Tāhā) _____

2.16.1 Graphische Darstellung der Botschaft der 2 Süren _____

2.17 Al-Anbijaaʿ 21 (Al-Anbiyāʿ) - Al-Ḥadsch 22 (Al-Ḥağ) – Al-Muuminuun 23 (Al-Mūminūn) _____

2.17.1 Graphische Darstellung der Botschaft der 3 Süren _____

2.18 An-Nuuʾ 24 (An-Nūr) _____

2.18.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süre *An-Nuuʾ* _____

2.19 Al-Fuʾqaan 25 (Al-Furqān), Asch-Schuʿaaʿ 26 (Aš-Šuʿarāʿ), An-Naml 27 (An-Naml) _____

2.19.1 Graphische Darstellung der Botschaft der drei Süren _____

2.20 Al-Qaṣaṣ 28 (Al-Qaṣaṣ) _____

2.20.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süre *Al-Qaṣaṣ* _____

2.21 Al-ʿAnkabūt 29 (Al-ʿAnkabūt), Aʿjuum 30 (Ar-Rūm) und Luqmaan 31 (Luqmān) _____

2.21.1 Graphische Darstellung der Botschaft der 3 Süren _____

2.22 As-Sadschda 32 (As-Sağda) - Al-Aḥzāb 33 (Al-Aḥzāb) - Sabaʿ 34 (Sabaʿ) - Faṭṭer 35 (Fāṭer) - Jaasiin 36 (Yāsīn) - Aṣṣaffāt 37 (As-Sāffāt) - Ṣaad 38 (Ṣād) _____

2.22.1 Graphische Darstellung der Botschaft der Süren 32-38 _____

2.23 Aẓẓum 39 (Az-zumar) und Ġāfir 40 (Ġāfir) _____

2.23.1 Graphische Darstellung der Botschaft der 2 Süren _____

2.24 Al-Ḥawāmīm 40 - 46 (Al-Ḥawāmīm) _____

2.24.1 Graphische Darstellung der Botschaft der sieben ح س Süren _____

2.25 Muḥammad 47 (Muḥammad), Al-Fatḥ 48 (Al-Fatḥ) und Al-Ḥudschuʾat 49 (Al-Ḥuğurāt) _____

2.25.1 Graphische Darstellung der Kernbotschaft der 3 Süren _____

2.26 Qāf 50 (Qāf) und die Süren 51-57 _____

2.26.1 Graphische Darstellung der Kernbotschaft des *Ğuzʿ 27* _____

2.27 Der Ġuzʿ 28 (Ġad samiʿa) _____

2.27.1 Graphische Darstellung der Kernbotschaft des *Ğuzʿ 28* _____

2.28 Ġuzʿ 29 (Ġuzʿ Tabaaʾaka) _____

2.28.1 Graphische Darstellung der Kernbotschaft des *Ğuzʿ 29* _____

2.29 Al-Muṣalaat 77 (Al-Mursalāt) und Ġuzʿ 30 (Ġuzʿ ʿamma) _____

2.29.1 *Al-Kauʾ 108 (Al-Kawṭar), At-Takaaʾ 102 (At-Takaaṭur)* und *Al-ʿaṣ 103 (Al-ʿaṣr)* in exemplarischer, zusammenhängender Analyse _____

2.29.1.1 Graphische Darstellung des Zusammenhangs: *Al-Kauʾ 108* <> *At-Takaaʾ 102* <> *Al-ʿaṣ 103* **Fehler!**
Textmarke nicht definiert.

3 Didaktik des Propheten Muhammed bei der Vermittlung des Qurans _____

4	Situative Grundüberlegungen zum Quranunterricht an Österreichs öffentlichen Schulen	_____
4.1	Dafir's Studie 2012-13 zur Qurankompetenz	_____
5	Das Erhebungsinstrument	_____
5.1	Individualisierungsgrundlage	_____
5.2	Beispiele von Übungsvarianten	_____
6	Das korrektive Qurandidaktische Modell	_____
6.1	Das phonetische Verständnis der Korrekativen Qurandidaktik	_____
6.1.1	Von der konventionellen Lautschrift zum transkriptiven Mischsystem (DMT)	_____
6.1.1.1	Vorhandene phonetische Varianten	_____
6.1.1.2	Ein transkriptives Novum	_____
6.2	Die Semantische Variante der Korrekativen Qurandidaktik	_____
6.2.1	Vom Begriff „kindgerechte Quranübersetzung“ zu einer entwicklungsstufengerechten didaktischen Hermeneutik	_____
6.2.1.1	Von der gängigen Übersetzung zu den Kernbotschaften und zu Gottes Erwartungen	_Fehler! Textmarke nicht definiert.
6.3	Das didaktische Verständnis des Modells	_____
6.3.1	Von der didaktischen Analyse zur qurandidaktischen Stiege	_____
6.4	Das methodische Verständnis des Modells	_____
6.4.1	Die Horizontale Unterrichtsplanung	_____
6.4.2	Die Kompetenzorientierung	_____
6.4.3	Von Moscheevermittlungsmethoden zur Integration moderner Unterrichtsmethoden	_____
6.4.3.1	Die Ebene des Verständnisses: Erlernen, Automatisieren und Erschließen	_____
6.4.3.2	Die Ebene der Aneignung und Automatisierung des Originaltextes	_____
6.5	Das Verständnis von Motivationsaspekten	_____
6.6	Altersspezifische Süreneignung und das Prinzip der Tauglichkeit	_____
7	Anhang	_____
7.1	Tabelle I: Grundtabelle für die Statistik	_____
7.2	Tabelle II: Legende für die Statistik der Grundtabelle I	_____
8	Stichwortverzeichnis	_____
9	Literaturverzeichnis	_____

Abkürzungen

IRU: Islamischer Religionsunterricht

IRL: Islamischer Religionslehrer

IRP: Islamische Religionspädagogik

SuS: Schülerinnen und Schüler

HUP: Horizontale Unterrichtsplanung

Tabelle für die Sonderzeichen der Transkription nach dem Mischsystem von Dafir©

ء	Ein Zwischenlaut zwischen A und E . Es wird ähnlich wie das A in der englischen Konjunktion <i>and</i> oder das A im englischen <i>dad, mam...</i> ausgesprochen - ein normales deutsches A wie im deutschen Wort <i>Bad</i> gibt es im Arabischen nur in Verbindung mit ص ض ط ظ
ؤ	Wie das U im deutschen Wort <i>und</i> - O gibt es im Arabischen nur in Verbindung mit ص ض ط ظ
ئ	Wie das I im deutschen Wort <i>Inland</i> - E bzw. Ä wie im deutschen Wort <i>Ende</i> oder <i>Dächer</i> gibt es im Arabischen nur in Verbindung mit ص ض ط ظ
ّ	Ein liegender Dreier auf dem Buchstaben bedeutet einen Doppellaut . Der Laut wird betont.
ح	Wie ein deutsches H jedoch mit etwas mehr Reibung und Verengung des Kehlkopfes. Zur Übung kann man einen hechelnden Hund nachahmen.
خ	Wie ein deutsches CH nach einem A , U oder O wie in den deutschen Wörtern: <i>machen, Dach, Sache, Koch, Buch</i> .
ع	Wie ein A jedoch etwas mehr nach hinten.
غ	Wie das R im klassischen deutschen Wort <i>Rabe</i> nach Duden.
ق	Wie ein deutsches K jedoch mehr nach hinten. Zur Übung kann man eine gackernde Henne nachahmen.

ص	Wie S jedoch voller wie im englischen Wort <i>soft</i> .
ض	Wie D im deutschen Wort <i>Dach</i> .
ظ	Wie im deutschen Wort <i>Dach</i> jedoch berührt die Zunge die Unterseite der vorderen oberen Schneidezähne.
ط	Wie T im deutschen Wort <i>Tal</i> .
ث	Wie TH im englischen Wort <i>thanks, think</i> .
ذ	Wie TH im englischen Artikel <i>the</i> . Wie normales D jedoch berührt die Zunge die Unterseite der vorderen oberen Schneidezähne.
ر	Ähnlich wie R im englischen Wort <i>Robert</i> .
ز	Wie S im deutschen Wort <i>sitzen, sieben, Sache</i> - wie das Geräusch einer summenden Biene.

Anmerkung 1

Die im lateinischen Alphabet, deutscher Ausprägung, nicht vorhandenen Laute werden in dieser Arbeit - lediglich für quranische Texte - durch die arabischen Originallaute ersetzt. Aus der Tabelle kann man die Aussprache der Laute nachvollziehen. Im Arbeitsbuch zu diesem Lehrbuch sind Übungsbeispiele und Techniken erläutert. Diese Arbeit verwendet für die arabischen Worte sowohl die Lautschrift der DMG¹ (siehe S. 363f) als auch die DMT² (siehe S. 387-390). Die erste wird für die Quellenangabe sowie für islamische Fachausdrücke, die zweite für Sürennamen und quranische Worte verwendet. Namen von Autoren und historischen Persönlichkeiten erscheinen in der üblichen Schreibweise.

Anmerkung 2

In dieser Arbeit kommt bei Zitationen aus dem Quran sowie von prophetischen Überlieferungen die deutsche Übersetzung vor dem Originaltext. Dies ist mit dem Textfluss zu erklären. Die Quranübersetzungen sind zum Großteil aus Frank Bubenheims „*Der edle Qur'an und die Übersetzung seiner Bedeutung in die deutsche Sprache*“. Lediglich bei Abweichungen durch den Autor oder aufgrund von Heranziehen anderer Übersetzungen wird in der Fußnote darauf hingewiesen.

¹ Deutsche Morgenländische Gesellschaft

² Alternativer Transkriptionsansatz nach Dafir

Vorwort

Die Idee zur vorliegenden Arbeit entstand in einem Seminar in der österreichischen Ausbildungsanstalt für islamische Religionslehrer/innen, die den Namen „Studiengang für das Lehramt für islamische Religion an Pflichtschulen“ trägt und in der ich mit der Aufgabe des Dozierens u.a. jenes Faches beauftragt wurde, welches im Curriculum mit dem Titel dieses Buches erscheint. Die Idee war, ein Skriptum zu schreiben und es den Studierenden zur Verfügung zu stellen. Somit war die Herausforderung von Anfang an - da dieses Skriptum für angehende aber auch für bestehende, islamische Religionslehrer/innen mit einem hohen Bedarf und Interesse an didaktischer Reflexion, Methoden und Materialien konzipiert war - einen Mittelweg zwischen Theorie- und Praxisbezogenheit mit Vorzug der zweiten zu finden und den Spagat zwischen theoretischer Notwendigkeit und nützlicher Arbeitsstrategien und Umsetzungsbeispielen zu versuchen. Die Idee des Skriptums verwandelte sich bald - aufgrund der Reichhaltigkeit der Materie - in ein Buchprojekt. Jene Reichhaltigkeit, die mir - ich muss es gestehen - im Laufe der Werkstattseminarsitzungen und durch die Anregungen und intensiven Diskussionen der Studierenden in ihren jeweiligen Arbeitsgruppen bewusst wurde.

Mein besonderer Dank gilt meinen Lektor/innen aber selbstverständlich auch meinen Kolleg/innen in den APS-, AHS- und BMHS-Schulen, welche die Ansätze dieser Arbeit in Stücken ausprobiert haben und mich mit den zahlreichen Berichten zur Durchführbarkeit, mit Hinweisen auf Hindernisse der Umsetzung, mit Optimierungsvorschlägen etc., die ich natürlich und mit großer Freude in dieses Buch eingebaut habe, unterstützt haben. Mein erster Dank gilt aber meinem Freund und Fachinspektor für den IRU im Bundeslang Salzburg Firdaus Adel, mit dem ich lange didaktische Sitzungen und intensive Gespräche im Laufe der letzten 10 Jahre geführt habe, und welcher auch ständig bemüht war, unsere Überlegungen in seinen Schulen auf deren Realisierbarkeit zu prüfen. Das waren Genussstunden, in denen die Fachdidaktik unsere geistige Energie zur Gänze in Anspruch genommen hat. Nicht vergessen darf ich meine liebe Ehefrau und erste Lektorin, die meine geistige Abwesenheit in den letzten Jahren geduldig ertragen und in erziehungswissenschaftlichen Fragen heftig mitgemischt hat. Meinen Kindern danke ich auch für ihre Mitwirkung.

Die formale Grundidee dieser Arbeit bestand darin, ein Buch aus theoretischen und praktischen Teilen zu schreiben. Die Fülle des Stoffes und die notwendige,

pädagogische Strukturierung erzwangen am Ende die Entstehung von zwei Bänden: Einem Lehr- und einem Arbeitsbuch. Beide Bände richten sich an Pädagogen und Erziehungsberechtigte in Bildungsinstitutionen und Gemeinden. Zu den Zielgruppen gehören auch Eltern, Lehramtsstudent/innen und geistliche Führungskräfte in Moscheen und Vereinen.

In diesem Vorwort soll auch vermerkt werden, dass auf den respektausdrücken - etwa den Satz (*Ṣalla Lāhu ‘alayhi wa sallam* - kurz: *s.a.s.*), welcher den Namen des Propheten Muhammed immer begleitet, aber auch auf seine Übersetzung ins Deutsche (*Friede und Segen seien mit ihm*) - aus rein technischen sowie rhetorischen Gründen verzichtet wird. Möge der muslimische Leser dafür Verständnis haben.

Diese Arbeit versteht sich nicht als Exegese des Qurans (*Tafsīr*) im klassischen Sinn, da ihr einerseits diese Absicht von Anfang an nicht zugrunde lag, andererseits sie die Richtlinien der wissenschaftlichen Exegese (*Usūl-at-Tafsīr*) nicht systematisch anwendet; Jedoch analysiert und interpretiert sie und stützt sich auf gängige, hermeneutische Verfahren. Sie betrachtet sich als eine pädagogische Lektüre des Qurans mit der Absicht, ihn dem Leser näher zu bringen, indem sie seine innere thematische Einheit visualisiert und anhand von Beispielen die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Sūren darstellt. Das Hauptziel dieser Arbeit liegt darin, den Menschen den Quran zugänglich zu machen und die Mauer zwischen ihnen und ihm zu durchbrechen, damit man am Ende auch diese langen Sūren, die einem durch ihre Länge vielleicht Angst machen, versteht. Diese Vorhaben münden schlussendlich in die Verstärkung der ersehnten Liebe zum Wort Gottes sowie zur Ermöglichung einer meditativen Konzentration (*Huschu‘*), welche die Qualität des Gebetes (das *Salah-Namaz-Gebet*³) und somit die direkte Beziehung zum Schöpfer nachweislich erhöht.

Diese Arbeit bemüht sich außerdem gendergerecht zu sein. Sollte es an manchen Stellen nicht der Fall sein. Liegt es an keiner prinzipiellen Einstellung des Autors. Zum Schluss darf darauf hingewiesen werden, dass das in dieser Arbeit intendierte, neue, phonetische System (DMT) lediglich bei der Wiedergabe des Quran-textes verwendet wird. Orts- und Personennamen erscheinen in der üblichen Schreibweise und Titel von Publikationen beugen sich der Transkription der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft, kurz: DMG.

³ So bezeichnet diese Arbeit das so genannte islamische rituelle Gebet einerseits, weil sie das Schädliche am „Ritual“ nicht vordergründig betonen will und zweitens weil der Begriff „Gebet“ im islamischen Kontext sowohl das „Bittgebet“ als auch das „rituelle Gebet“ bedeutet. So verwendet sie alternativ dazu eine Bezeichnung, welche die meisten Hintergrundsprachen der Muslime in Mitteleuropa vereint.

Einleitung

Im neuen Curriculum der im Vorwort erwähnten Bildungsinstitution für das Lehramt für islamische Religion an Pflichtschulen erscheint die genannte Lehrveranstaltung unter dem Namen „Qurandidaktik“ und beschäftigt die Student/innen ganze drei Semester mit einem passablen Wochenstundenausmaß im zweiten, dritten und sechsten Studiensemester.

Der Begriff in seiner Mehrdeutigkeit erfordert eine grundlegende kritische Auseinandersetzung, welche für die Zielsetzung der Lehrveranstaltung speziell und für die Materie allgemein von bedeutender Relevanz ist.

„Qurandidaktik“ will zum einen als die Didaktik des Quranunterrichts inklusive der angewandten und in Fragekommenden Methodik, zum anderen als die im Quran inbegriffene didaktische Struktur verstanden werden.

Gehen wir von Klafkis Didaktischer Analyse aus, stellen sich die grundlegenden Fragen in der definierten Qurandidaktik befriedigend beantwortbar dar⁴:

- In wieweit ist die Vermittlung der quranischen Inhalte samt der phonetischen Aneignung im Gefüge der islamischen Lehre und im Kontexte des IRUs für die Schüler/innen der Mühe wert?
- Welche Bedeutung haben sie in der gegenwärtigen, geistigen Entwicklung der Schüler/innen?
- Welche Bedeutung könnten sie in der zukünftigen, geistigen Entwicklung der Schüler/innen haben?
- Welche Exemplarität besitzen sie?
- Welche didaktischen Sachverhalte und welche Struktur beinhalten sie sowie
- In/an welchen Situationen könnte ihre Vermittlung interessant sein oder werden?

Diese Arbeit nimmt keine punktuellen Antworten auf diese einzelnen Fragen vor, da sie einerseits weder im Geiste der bildungstheoretischen noch der kritisch-konstruktiven Didaktik, noch in der entgegengesetzten konstruktivistischen Konzeption konzipiert ist, andererseits weil die Antwort auf diese Fragen auf den gesamten Quran oberflächlich ausfallen würde. Die Unterrichtsvorbereitung in Form

⁴ Dazu die Adaption der Didaktischen Analyse Klafkis im Adaptiven Islamischen religionsdidaktischen Modell nach Dafir in: Dafir 2013, 176-180

von ganzheitlichen Stundenbildern, welche natürlich auch alters- und schulstufengerecht ist, impliziert diese Fragen und betrachtet sie als Kernstück ihrer Überlegungen. Diese Arbeit legt primär Wert auf die Reflexion der Hauptbotschaft der einzelnen Suren mit Bezug auf ihre Unterrichtbarkeit - Details haben hier eine fakultative Relevanz - sowie auf ihre zusammenhängende Struktur im quranischen Gefüge (in der quranischen Einheit). Als solches versteht sich in dieser Arbeit die Didaktische Reduktion. Die hier vorgestellte Qurandidaktik will von der gängigen Vorgehensweise in der Quranvermittlung - wegen Ineffizienz - Abstand nehmen. Infolgedessen empfiehlt sie in ihrem pädagogischen Realisierungsradius (Schule, IRU, Moschee- und Vereinsunterricht) die Relativierung der gängigen Übersetzungsbemühungen und setzt stark auf die Thematisierung der Kernbotschaften, der Erwartungen Gottes vom einzelnen Menschen/Schüler/in und der Implementierung der aktuellen Realität der Adressaten. Sie bietet auch ein phonetisches Novum, dessen Effizienz für den IRU empirisch befriedigend erhoben, für seine Anwendung jenseits dessen jedoch noch nicht ausreichend getestet wurde.

Der Kern dieser Arbeit besteht aus den Kapiteln zwei bis sechs. Das erste Kapitel führt den Quran - als den Gegenstand dieser Arbeit - fachspezifisch kurz ein. Es ist wegen seiner Natur etwas spirituell-emotional ausgerichtet. Das zweite Kapitel versucht die gesamte inhaltliche Struktur des Qurans zusammenhängend und selektiv darzustellen. Es geht um den roten Faden, welcher die gesamte heilige Schrift durchläuft. Dieses Kapitel macht einen exegetischen Eindruck, ist jedoch nur als solches zu bezeichnen, wenn man die pädagogische Bedeutung von Exegese wahrnimmt, nämlich die realitätsbezogene, inhaltliche Reduktion und Transformation.

Kapitel drei fasst prophetische Vermittlungswege und deren pädagogischen Ansätze zusammen. Kapitel vier unterbreitet eine vom Autor durchgeführte, empirische Studie aus den Jahren 2012-13⁵ zur „Qurankompetenz im IRU in den öffentlichen Schulen Österreichs“. Kapitel sechs stellt eine mögliche pädagogisch-didaktische Reaktion auf die negativen Ergebnisse der Studie dar und erläutert die Eckpfeiler eines vom Autor entwickelten eigenständigen, pädagogischen Modells für die Qurandidaktik: das *Korrektive Qurandidaktische Modell*.

⁵ Die Vorarbeiten zur Studie sowie ein Großteil der Erhebungen geschahen bereits in den Jahren davor.

Die Intention dieses Buches ist keine geringere, als einen Beitrag zum Verständnis des Qurans, in erster Linie von den Lehrer/innen, Eltern, Schüler/innen und Interessierten, sowie einen Beitrag zur Professionalisierung im unterrichtlichen Umgang mit ihm im IRU zu leisten.

Zahlreiche untergeordnete Kapitel behandeln verschiedene, in die Hauptthemen mündende Aspekte: „Die Ebene der Vermittlung des Originaltextes“ setzt sich mit der Phonetik und der Semantik des Qurans im Kontexte des IRUs auseinander. Das Umfeld der Vermittlung definiert die Vermittlungsstrategien und zwingt zur Berücksichtigung der unterrichtlichen Situation, in der sich Schüler/innen aus verschiedensten ethnischen Hintergründen und Herkunftsländern zusammenfinden. Auf die Debatte, ob eine Vermittlung unter diesen Umständen grundsätzlich überhaupt möglich ist, wird hier - wegen Datenmangel - verzichtet. Das Vorwissen und die phonetische Fähigkeit entstammen dem Umfeld und der Tradition, in der SuS aufwachsen. Dabei wird empirisch versucht, die Problematik der phonetischen Vermittlung zu verorten und eine Reform in Bezug auf die Problematik der Transkription didaktisch zu legitimieren sowie ihre Umsetzung methodisch zu begleiten. Inhaltlich sind die Verse (*Ayaat*) des Qurans nicht als historische, von der heutigen Realität abgeschnittene, Inhalte zu definieren, sondern sie verstehen sich als historisch-reale Situationen und die Reaktion darauf als Impuls für eine adäquate Übertragung und Realisierung in der aktuellen Situation jedes Einzelnen. Die Aspekte „Ort-“, und „Zeitlosigkeit“ des Qurans bedeuten nicht den pauschalen Versuch der wortwörtlichen Verwirklichung, vielmehr ist das Miteinbeziehen beider Komponenten, vor allem im Bereich der zwischenmenschlichen Beziehung, von Bedeutung. Die Berücksichtigung von Zeit und Ort hatte in der islamischen Geschichte eine große Tradition. Lediglich das Ausmaß, die Intention und der Sinn dieses Miteinbeziehens sind für die Entstehung und Etablierung der verschiedenen Auslegungen und ihrer Produkte (Rechtsschulen/ *Maḏāhib*) ausschlaggebend. Die Unantastbarkeit des Qurans bedeutet nicht sein wortwörtliches Verstehen, sondern die Differenzierung zwischen dem Ewiggültigen und dem Transformbaren-Integrativen-Kontexteinbettungswürdigen.

Die historisch-kritische Betrachtung ist nur in Kombination mit dem reinen Texthermeneutischen sinnvoll, was immer „Neues“ bedeutet, da die Perspektive des Interpreten - jedoch nicht des Überlieferers - ständig im Wandel ist. Der wissenschaftliche Zugang der Quranwissenschaft greift sporadisch auf dieses Prinzip der Kombination zurück und deutet die Verse (*Ayaat*) eben danach, obwohl hier eine radikale methodologische Debatte von Nutzen sein kann. Die Exegese von Al-Jabri (2013) beispielsweise geht diesen Weg und stellt der Quranhermeneutik

(*Tafsīr*) einige fundamentale Fragen. Es gilt einzig und allein das, was der Text in seinem historischen Kontext hergibt. Nicht die Historizität des Ereignisses steht im Vordergrund, sondern seine deutliche linguistisch-semantische Entfaltung. Die Projektion von erwarteten Interpretationsergebnissen und die Beschränkung auf einen hermeneutischen Kanal (Arkoun, 2011 und Schaib, 2013) rauben der Methodik ihre Wissenschaftlichkeit und erscheinen für die heutige Zeit überholt.

In diesem Zusammenhang klammert die vorliegende Arbeit den Diskurs über den historisch-kritischen Zugang zum Quran aus und widmet sich der Thematik aus pädagogisch-didaktischer Perspektive anhand vielfältig vorhandener Exegesen.

Auf die Diskussion über die Terminologie des Qurans und ihrer Legitimation wird in dieser Arbeit komplett verzichtet, da die Debatte einerseits im schulischen Kontext - bedingt durch ihre Komplexität - irrelevant ist, andererseits den Zugang zum quranischen Text erschwert und somit in Bezug auf den Verkündungscharakter der islamischen Botschaft von einem hohen Grad an Kontraproduktivität gekennzeichnet ist. Die arabische Redewendung - *لِكُلِّ مَقَامٍ مَقَالٌ* / *Jedem Kontext die passenden Worte* - legitimiert die Terminologiedebatte im universitären, wissenschaftlichen Kontext. In der Schule wird mit Verknüpfungen, mit vorhandenem Wissen, mit Wissensanomalien, mit fächerübergreifenden Entsprechungen u.ä. gearbeitet. Linguistische Differenzierungen (Gott oder Allah, Glaube oder *Imān*) tragen zu Verwirrungen bei und führen zu nichtzielführenden Wertungen vor allem im Grundschulbereich. Die wechselseitige Verwendung der Begriffe Gott und Allah sollte schulpädagogisch keine Anspielung auf die fachspezifische Inkompatibilität beider Begriffe darstellen. Eine Differenzierung kann in höheren Klassen, sprich Abiturient/innen beispielsweise, unternommen werden, da dies ein ausgeprägtes Aufnahme-, Verarbeitungs- und Abstraktionslevel verlangt. Die Anwendung beider Begriffe „Prophet“ und „Gesandter“ in Bezug auf Muhammed werden hier, wegen Irrelevanz, nicht differenzierend verwendet. Das zweite Kapitel dieser Arbeit richtet sich stark nach den Arbeiten der zeitgenössischen Islamwissenschaftler *Muhammed Mitwalli Scharawi*, *Taher ben Achour*, *Muhammed Abid Al-Jabri* und *Amr Khaled*. Ihre in dieser Arbeit angewendeten Werke (siehe Literaturverzeichnis) stellen eine Symbiose mehrerer Exegesen dar.