

Niedersächsisches
Kultusministerium

Materialien für einen
kompetenzorientierten Unterricht
in den Schuljahrgängen 9 und 10
Teil 1

Islamische Religion



Niedersachsen

An der Erarbeitung des Materialbandes haben mitgewirkt:

Annett Abdel-Rahman, Hannover

Ersin Çağın, Schöningen

Hamza Dehne, Hannover

Jeannette Eickmann, Hannover

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2018)

30159 Hannover, Schiffgraben 12

Unterrichtssequenz 3: Die Hidschra (Auswanderung) damals und Flucht heute

Bezug zu der Leitfrage

4 – Nach Muhammad, anderen Propheten und der Geschichte des Islams fragen

Stunden	Themen/Inhalte	Lernzuwachs
0 (15 min)	Vorbereitende Hausaufgabe für die Unterrichtssequenz „Die Hidschra“	Die SuS setzen sich mit dem Begriff „Heimat“ auseinander.
1/2	Was ist Heimat?	Die SuS begründen, warum sie mit einem bestimmten Foto oder Gegenstand „Heimat“ verbinden; sie arbeiten heraus, welche Faktoren Heimat ausmachen.
3/4	Heimat verlassen heute – Entbehrungen und Hoffnungen von Flüchtlingen	Die SuS setzen sich anhand einer Kategorisierung von Bedürfnissen mit dem Schicksal von Flüchtlingen auseinander.
5/6	Heimat verlassen damals – Hidschra zu Zeiten Muhammads nach Abessinien und Medina	Die SuS skizzieren Grundzüge der Hidschra und setzen die Entbehrungen und Hoffnungen der Auswanderer in Beziehung zu Flüchtlingen heute.
7/8	Entstehung des Gemeinwesens von Medina	Sie SuS vergleichen die Lage der Muslime vor und nach der Hidschra nach Medina.
9/10	Charta von Medina	Die SuS arbeiten die Rolle der Charta von Medina für das Ziel eines friedlichen Zusammenlebens der verschiedenen Religionen und Stämme heraus.

Einordnung in das Kerncurriculum

Vorrangig anzubahnde prozessbezogene Kompetenzen (KC, S.15):

- Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz
Situationen beschreiben, in denen existenzielle Fragen des Lebens (Tod) bedeutsam werden
- Dialogkompetenz
Bereit sein, die Perspektive des anderen einzunehmen und in Bezug zum eigenen Standpunkt zu setzen
Kriterien für eine respektvolle Begegnung im Dialog mit anderen berücksichtigen

Inhaltsbezogene Kompetenz (KC, S. 22):

Die Schülerinnen und Schüler

- setzen sich mit der Hidschra und der Entstehung des Gemeinwesens von Medina auseinander.

Aus den möglichen Inhalten für den Kompetenzerwerb wurden ausgewählt (KC, S. 23):

- Hidschra
- Charta von Medina

Hinweise zur Durchführung der Unterrichtssequenz:

- Vor der Durchführung der Unterrichtssequenz ist eine Rücksprache mit den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern erforderlich, um von möglichen Traumatisierungen einzelner Schülerinnen und Schüler der Lerngruppe mit eigenen Fluchterfahrungen zu erfahren und das Vorgehen in diesem Fall anpassen zu können.
- Die Hidschra (Auswanderung) bedeutete für die Muslime zu Zeiten Muhammads sowohl das Ende ihrer Verfolgung als auch das Verlassen ihrer Heimatstadt. Für den Aufbau eines persönlichen Bezugs und das Erfassen der Tragweite der Hidschra wird vorbereitend der Begriff Heimat mit Hilfe des Auftrags, ein passendes Foto / einen passenden Gegenstand mitzubringen, geklärt. Hierfür wird zwei Wochen vor Beginn der Unterrichtssequenz eine Viertelstunde Unterrichtszeit eingeplant.
- Bei der Vorstellung der Fotos / Gegenstände wird deutlich, was die SuS mit Heimat verbinden. Hier wird eine Offenheit für die Ansichten der Mitschülerinnen und Mitschüler eingefordert.
- In der zweiten Doppelstunde wird der Bericht eines syrischen Jugendlichen analysiert, der seine Heimat verlassen hat und vor dem Krieg nach Deutschland geflohen ist. Der Bericht ist fiktiv, verknüpft aber Berichte aus persönlichen Gesprächen der Autorinnen und Autoren dieser Handreichung mit Flüchtlingen aus dem Jahr 2017. Um die Beweggründe des jungen Flüchtlings zu verstehen, werden seine Bedürfnisse näher analysiert und eingeordnet. Auf diese Weise wird sowohl die Empathiefähigkeit gegenüber Flüchtlingen gestärkt als auch das Thema Hidschra vorbereitet.
- In der dritten Doppelstunde wird mit dem Lied „Vivre, Aimer, Partager – Live, Love, Share“ eingestiegen. Es wird empfohlen, die Videoaufnahme eines kanadischen Schülerchors zu zeigen. Das Lied ist die Interpretation eines traditionellen islamischen Liedes. Es wurde der Überlieferung nach erstmals von den Muslimen gesungen, als Muhammad bei seiner Auswanderung in Medina ankam, und dient so der Überleitung zum Thema Hidschra. Der Bezug des Liedes zum Thema Flucht wird im folgenden Hintergrundbericht deutlich: Children's Choir Welcomes Refugees to Canada (www.youtube.com/watch?v=8p3oKVLTDsA)
- Die anschließende Textarbeit erfolgt zur sogenannten „zweiten Hidschra“ der meisten damaligen Muslime, die zur Entstehung des Gemeinwesens von Medina führte. Parallel dazu wird die vermutlich den meisten SuS unbekanntes sogenannte „erste Hidschra“ thematisiert, in der eine kleine Gruppe besonders bedürftiger neuer Muslime Schutz vor religiöser Verfolgung suchte. Dieser Schutz wurde ihnen durch den christlichen König Negus von Abessinien gegeben. Dieser Bericht dient als Anlass, sich über die Wichtigkeit von politischem Asyl für religiös Verfolgte heute auszutauschen.

Thema der Unterrichtssequenz 3: **Die Hidschra (Auswanderung) damals und Flucht heute**

<p>Stunde 0 Stundenthema: Vorbereitende Hausaufgabe für die Unterrichtssequenz „Die Hidschra“ Lernzuwachs: Die SuS setzen sich mit dem Begriff „Heimat“ auseinander.</p>		
Unterrichtsgeschehen/ Lernschritte (10-15 min)	Material	Kommentar
<p><i>Am Stundenende 2 Wochen vor Beginn dieser Unterrichtssequenz:</i></p> <p><u>Hinführung:</u> (7-10 Min) L notiert an der Tafel die Überschrift „Heimat“.</p> <p>SuS notieren in PA Begriffe, die sie mit Heimat assoziieren.</p> <p>SuS clustern die Karten an der Tafel.</p> <p><u>Hausaufgabe:</u> (3-5 Min) L: „Bringe bis nächste Woche ein Foto oder einen Gegenstand mit, bei dem du ‚Heimat‘ spürst!“</p>	<p>Tafel</p> <p>Karten, dicke Filzstifte</p>	<p><i>siehe auch:</i> „Hinweise zur Durchführung der Unterrichtssequenz</p> <p>Um sicherzugehen, dass die Materialien rechtzeitig zur Verfügung stehen, sammelt die L. die Fotos oder Gegenstände schon eine Woche früher ein. Bringen SuS nichts mit, wird an die Hausaufgabe erinnert oder eine Auswahl an Fotos zu Beginn der Unterrichtssequenz mitgebracht.</p>

<p>Stunde 1/2 Stundenthema: Was ist Heimat? Lernzuwachs: Die SuS begründen, warum sie mit einem bestimmten Foto oder Gegenstand „Heimat“ verbinden; sie arbeiten heraus, welche Faktoren Heimat ausmachen.</p>		
Unterrichtsgeschehen/ Lernschritte	Material	Kommentar
<p><u>Erarbeitung I: (20-25 Min)</u> SuS erhalten zuvor eingesammelte Fotos/Gegenstände zurück und legen sie jeweils vor sich auf den Tisch.</p> <p>L notiert „Heimat“ an die Tafel; SuS erläutern ihr Foto / Gegenstand und dessen Bedeutung für sie mit einem selbstgeschriebenen Text.</p>	<p>eingesammelte Fotos, ggf. zusätzliche: Fotoauswahl</p> <p>Tafel</p>	<p>SuS ohne eigenes Foto / Gegenstand, wählen ein Foto aus der Sammlung der L.</p> <p>Differenzierungshilfe: Mögliche Satzanfänge „Mein Foto / Gegenstand zeigt ...“, „Wenn ich das Foto / den Gegenstand sehe, denke / spüre ich ...“, „Das Foto / der Gegenstand hat für mich eine besondere Bedeutung, weil ...“</p>
<p><u>Erarbeitung II: (20-25 Min)</u> SuS bilden Vierergruppen. Sie betrachten die Gegenstände / Fotos der Gruppenmitglieder und lesen die drei fremden Texte.</p> <p>L: „Tauscht euch über die mitgebrachten Fotos oder Gegenstände sowie die Texte aus. Vergleicht eure Ergebnisse. Welche Faktoren machen Heimat aus?“</p> <p>SuS notieren Faktoren auf Karten.</p> <p><u>Auswertung: (10-20 Min)</u></p> <p>Die Gruppen präsentieren ihre Ergebnisse und heften ihre Karten an die Tafel.</p> <p>Gemeinsam werden die Karten gebündelt und Kategorien gefunden.</p> <p><u>Abschluss: (15 Min)</u> Alle Fotos und die passenden Texte werden auf eine Wandzeitung geklebt und aufgehängt oder von der LK mitgenommen, um später darauf Bezug zu nehmen.</p>	<p>Karten, dicke Filzstifte</p> <p>Tafel, Magnete</p> <p>Wandzeitung</p>	<p>Mögliches Ergebnis:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Menschen (Familie, Freunde, ...) - Kultur (Essen, Musik, ...) - Tradition (Gewohnheiten, Feste, ...) - Religionen & Werte (Gastfreundschaft, ...) - Orte (Geburtsort, ...) <p>Sollten SuS Gegenstände mitgebracht haben, könnten diese fotografiert und Ausdrucke aufgeklebt werden.</p>

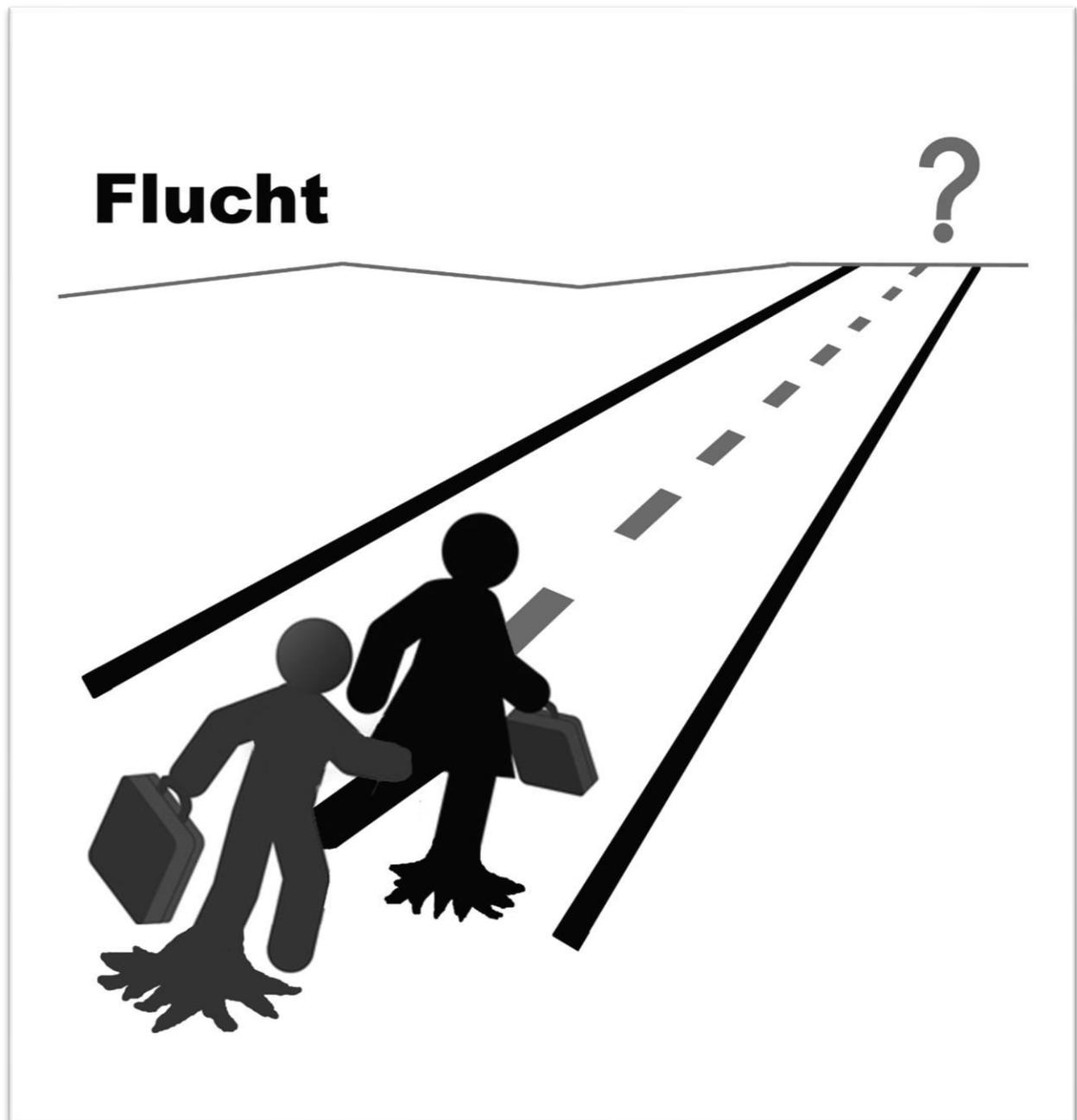
<p>Stunde 3/4 Stundenthema: Heimat verlassen heute – Entbehrungen und Hoffnungen von Flüchtlingen Lernzuwachs: Die SuS setzen sich anhand einer Kategorisierung von Bedürfnissen mit dem Schicksal von Flüchtlingen auseinander.</p>		
Unterrichtsgeschehen/ Lernschritte	Material	Kommentar
<p><u>Hinführung: (15-20 Min)</u> L zeigt OHF mit abgedeckter Überschrift (Flucht), SuS beschreiben die Abbildung.</p> <p>L deckt die Überschrift der OHF auf; SuS interpretieren, wofür „Wurzeln“, „Koffer“ und „Horizont“ stehen. L notiert die Überschriften des Tafelbildes. SuS übertragen und ergänzen das Tafelbild im Heft, indem sie die Ergebnisse des vorherigen Gesprächs in die Tabelle eintragen.</p> <p><u>Erarbeitung: (10-15 Min)</u> SuS lesen in EA Teil 1 (M 3A) oder Teil 2 (M 3B) des Textes „Meine Flucht“.</p> <p>Sie arbeiten Beispiele für die folgenden Kategorien heraus und notieren sie auf Karten:</p> <p>Teil 1 (M 3A) (A) zurücklassen (Wurzeln) (B) mitnehmen (Koffer) (C) Hoffnungen vor Flucht (Horizont)</p> <p>Teil 2 (M 3B) (D) erfüllte Hoffnungen (Horizont) (E) Schwierigkeiten (Horizont)</p> <p><u>Sicherung: (15-25 Min)</u> Gruppenbildung: zwei SuS, die Teil 1 (M 3A) gelesen haben, mit zwei SuS, die Teil 2 (M 3B) gelesen haben; Ein/e SoS eines jeden Paares fasst den Text für das andere Paar mündlich zusammen, die/der Partner/in ergänzt bei Bedarf; anschließend werden innerhalb der Gruppe die Karten vorgestellt.</p>	<p>M1 (OHF)</p> <p>Tafel</p> <p>M3A (AB) M3B (AB) Karten, dicke Filzstifte,</p>	<p>Diese Stunde erfordert einen besonders sensiblen Umgang gegenüber SuS mit eigener Fluchterfahrung (vgl. „Hinweise zur Durchführung der Unterrichtssequenz“)</p> <p>vgl. M2 - Tafelbild I mit eingetragenem möglichem Ergebnis</p> <p>vgl. M2: In Tafelbild I werden die Überschriften wie in Tafelbild II angegeben präzisiert.</p> <p>Differenzierung: Die leistungsstärkere Hälfte der SuS bearbeitet nur Teil 1 (M 3A), die leistungsschwächere Hälfte bearbeitet nur Teil 2 (M 3B)</p>

<p>SuS hängen gruppenweise ihre Karten unter die jeweilige Überschrift an die Tafel, Dopplungen werden nicht aufgehängt.</p>	<p>Tafel Magnete</p>	
<p><u>Erarbeitung: (10-15)</u> L stellt die Kategorien menschlicher Bedürfnisse vor. Verständnisfragen werden geklärt.</p>	<p>M4a (OHF)</p>	<p>Vgl. hierzu die Bedürfnishierarchie von Abraham Maslow (1908–1970). Aufgrund der verbreiteten Kritik an der Hierarchie in seiner Theorie erfolgt die Darstellung als Tabelle ohne Hierarchie.</p>
<p>SuS arbeiten in GA die Bedürfnisse des Flüchtlings Tamim aus M3 mithilfe der angeworfenen OHF und des Textes heraus. Die Ergebnisse tragen sie im AB ein: In der oberen Zeile werden die Bedürfnisse vor der Flucht, in der unteren Zeile die Bedürfnisse nach der Flucht festgehalten. Nicht befriedigte Bedürfnisse werden mit einem roten Stift, befriedigte Bedürfnisse mit einem grünen Stift notiert.</p>	<p>M4b (AB)</p>	<p>Es bietet sich an, dieselbe Gruppenzusammensetzung wie in der Arbeitsphase zuvor zu wählen.</p>
<p><u>Sicherung: (10-15)</u> Tamims Situation vor und nach seiner Flucht wird im Vergleich gemeinsam reflektiert, und es wird erörtert, warum Menschen trotz neuer Mängel im Aufnahmeland die Flucht aus ihrer Heimat wählen.</p>		
<p><u>Übung (Fertigstellung zu Hause):</u> Die SuS lesen in EA den Bericht von Herrn Mansour. Dem vorherigen Vorgehen entsprechend arbeiten sie dessen Bedürfnisse heraus, halten sie in der Tabelle fest und vergleichen seine Situation vor und nach der Flucht.</p>	<p>M5</p>	<p>Diese Übung bietet sich als Hausaufgabe an. Alternativ kann sie auch am Stundenende bearbeitet werden.</p>
	<p>M4b (AB)</p>	

<p><u>Erarbeitung:</u> (10 Min) SuS lesen die Übersetzung des Lieds. L: „Wann und warum könnten die Muslime zu Zeiten Muhammads dieses Lied gesungen haben?“ SuS stellen Vermutungen über die historische Einordnung an.</p> <p>L stellt den Bezug zur Hidschra her. L schreibt an: „Hidschra – هجر – Auswanderung“ SuS wiederholen ihre Kenntnisse zur Hidschra aus dem Religionsunterricht der Vorjahre.</p> <p>L ergänzt das Tafelbild mit den von „Hidschra“ abgeleiteten Verben: „auswandern“, „zurücklassen“, „sich trennen“, „etwas aufgeben“</p> <p>SuS beziehen das genannte Vorwissen mit Hilfe der OHF auf die Bedürfniskategorien der Vorstunde.</p> <p><u>Erarbeitung:</u> (10-15 Min) L berichtet, dass es zwei Hidschras gab, notiert die Überschriften für das Tafelbild und stellt den Arbeitsauftrag: „Lies in EA deinen Text zur ersten bzw. zur zweiten Hidschra. Beschrifte dann jeweils Karten zu den folgenden Aspekten des Textes: (1) zurücklassen (2) erfüllte Hoffnungen (3) Schwierigkeiten (4) mitnehmen“</p>	<p>M6</p> <p>Tafel</p> <p>M4a (OHF)</p> <p>M7a (AB) und M7b (AB) Karten, dicke Filzstifte</p>	<p>Das Lied wurde der Überlieferung nach erstmals gesungen, als Muhammad bei seiner Hidschra in Medina ankam.</p> <p>vgl. M2 Tafelbild III</p> <p>Die Hälfte der SuS liest in EA den Text zur ersten Hidschra, die andere Hälfte den Text zur zweiten Hidschra.</p>
--	--	---

<p><u>Sicherung:</u> (15 Min) Je ein Paar beider Textteile finden sich zu einer Gruppe zusammen: Ein/e SoS eines jeden Paares fasst den Text für das andere Paar mündlich zusammen, der Partner ergänzt bei Bedarf. Die Paare stellen sich dann ihre Karten gegenseitig vor.</p> <p>SuS hängen gruppenweise unter die jeweilige Überschrift ihre Karten an die Tafel, wobei Karten zur ersten Hidschra nach oben und Karten zur zweiten Hidschra nach unten gehängt werden. Dopplungen werden nicht aufgehängt.</p> <p>SuS vergleichen die Ergebnisse zur ersten und zur zweiten Hidschra.</p> <p><u>Vertiefung 1. Hidschra:</u> (10-15 Min) Sitzkreis, L. legt Zitate des Negus als Gesprächsimpuls in die Mitte. L: „Welche Einstellungen und Haltungen des Negus veranlassen ihn zu seinem Handeln?“</p> <p>L legt Artikel 16a Abs. 1 GG als Gesprächsimpuls in die Mitte. L: „Welche Werte sind Grundlage für diesen Artikel aus dem Grundgesetz?“</p> <p>S-L-Gespräch zur besonderen Bedeutung unseres Asylrechts als Teil des Grundgesetzes.</p> <p><u>Vertiefung 2. Hidschra (10 min):</u></p> <p>L legt die fünf Bedürfniskategorien auf Karten in die Mitte. SuS benennen für die zweite Hidschra die entsprechenden Bedürfnisse vor und nach der Flucht.</p>	<p>M8 (DIN A3)</p> <p>M9 (DIN A3)</p> <p>M10 (DIN A3)</p>	<p>vgl. M2 Tafelbild III</p> <p>Mögliche SuS-Äußerungen: fair, unbestechlich, gerecht, vorurteilsfrei, Gastrecht, Menschenrecht, Anhörungsrecht</p>
---	---	--

<p>Stunde 7/8 Stundenthema: Entstehung des Gemeinwesens von Medina Lernzuwachs: Sie SuS vergleichen die Lage der Muslime vor und nach der Hidschra nach Medina</p>
<p>Hinweise zum Unterrichtsgeschehen</p>
<p>Die Grundzüge der Entstehung des Gemeinwesens von Medina werden erarbeitet. Durch den Vergleich zur vorausgegangenen Situation in Mekka wird rückblickend die besondere Rolle der Hidschra in der islamischen Geschichte deutlich.</p> <p>Abschließend wird auf die islamische Zeitrechnung eingegangen, die auf das Datum der Hidschra zurückgeht.</p>
<p>Stunde 9/10 Stundenthema: Charta von Medina Lernzuwachs: Die SuS arbeiten die Rolle der Charta von Medina für das Ziel eines friedlichen Zusammenlebens der verschiedenen Religionen und Stämme heraus.</p>
<p>Hinweise zum Unterrichtsgeschehen</p>
<p>Die religiöse Vielfalt im neu entstandenen Medina wird dargestellt. Die SuS erarbeiten Kernaussagen von der Charta von Medina, die das friedliche Zusammenleben der verschiedenen Ethnien und Religionen betreffen.</p> <p>Hierbei liegt der Schwerpunkt auf Grundrechten, Gerechtigkeit, Solidarität, der unterschiedslosen Würde aller Unterzeichner und (in Anknüpfung an die vorherigen Unterrichtsstunden) Gewährung von Asyl für Schutzsuchende.</p> <p>Es werden Parallelen zu im Grundgesetz garantierten Grundrechten gezogen.</p>



Unterrichtssequenz 2 – M 2

Tafelbild I (Stunde 3/4) mit eingetragenem möglichem Ergebnis

Wurzeln - zurücklassen	Horizont - Hoffnungen	Koffer - mitnehmen
Wurzeln in der Heimat (verwurzelt sein)	Wünsche, Vorstellungen und Befürchtungen der Flüchtlinge auf der Reise und am Ende der Reise	Die Flüchtlinge nehmen mit <u>materiell</u> <u>immateriell</u>
<i>Plakat mit Fotos zu Heimat (Ergebnis der Vorstunde)</i>	+ Versorgung, Frieden, Meinungsfreiheit, ...	- Gefahr auf Reise Fremde, Ungewissheit, ...
		Pass, Fotos, Sprache „nur die Kleider Gewohnheiten am Körper?“ Kultur

Tafelbild II (Stunde 3/4)

Wurzeln – zurücklassen (A)	Horizont - Hoffnungen	Koffer – mitnehmen (B)
	C) Hoffnungen vor der Flucht D) erfüllte Hoffnungen E) Schwierig- keiten	

Tafelbild III (Stunde 4/5)

(1) zurücklassen	(2) erfüllte Hoffnungen (3) Schwierigkeiten	(4) mitnehmen
	<i>erste Hidschra</i>	
	<i>zweite Hidschra</i>	

Tamims Flucht

Teil 1: Meine Heimat

Ich heiße Tamim und komme aus Aleppo, das ist die zweitgrößte Stadt Syriens. Dort bin ich geboren und zur Schule gegangen, dort leben meine Freunde und Verwandten. Doch ich lebe nicht mehr bei ihnen - seit zwei Jahren bin ich in Deutschland. Ich vermisse meine Heimatstadt, das geschäftige Treiben, die Gerüche, sogar den Lärm und die hupenden Autos. Aleppo hat eine überwältigende 5.000 Jahre alte Geschichte, darauf sind wir stolz, wir lernen sie schon in der Grundschule: Aleppo heißt auf Arabisch „Haleb“ – dieser Name geht einer Legende nach auf Abraham zurück, dem Stammvater von Juden, Christen und Muslimen. Er soll seine Kuh mit dem Namen „asch-Schahba“ gemolken und die Milch an die Armen verteilt haben. Daher fragte die Armen sich (auf Arabisch): „*Halab Abraham?*“ - das bedeutet auf Deutsch: „Hat Abraham gemolken?“

Die Geschichte von Aleppo konnte man bis zum Krieg auch erleben, unsere Altstadt wurde sogar zum Weltkulturerbe erklärt: In ihrer Mitte steht auf einem Hügel unsere Zitadelle. Sie ist eine der ältesten und größten Festungen der Welt. Archäologen sagen, die zwei Löwen auf der Zitadelle sind über 3.000 Jahre alt. Aleppo durfte sich als zweite Stadt nach Mekka „Hauptstadt der islamischen Kultur“ nennen, die Umayyaden-Moschee wurde schon in den ersten Jahrhunderten des Islams gegründet. Hier habe ich einmal mit meinem Vater das Festgebet am Ende vom Ramadan gebetet. Wir sind sehr früh aufgestanden und waren zwei Stunden zu früh dort, um einen Platz zu finden. Die Mehrheit der Einwohner Aleppos sind Muslime. Ein Fünftel sind Christen, an Weihnachten und Ostern ist deshalb auch jeweils ein Tag frei. Viele von ihnen sind aber

auch Aramer mit Jahrtausenden von Jahren alten Wurzeln; so sprachen auch Jesus und seine Jünger aramäisch.

Für meine Familie ist Religion wichtig. Nach dem Festgebet hatten wir immer tagelang Besuch von Verwandten und Freunden, oder wir haben sie besucht. Es gab immer so köstliche Speisen und Süßigkeiten. Wie gerne denke ich daran zurück! Wir hatten Gott sei Dank das ganze Jahr über genug zu essen; mein Vater ist spezialisiert auf die berühmte Aleppo-Seife. Sie wird noch so wie früher handgeschpft und aus Olivenöl hergestellt. Ich habe sie sogar hier in einem Geschäft gesehen. Ich war erstaunt, dass sie bis nach Deutschland exportiert wird. Obwohl sie sehr teuer war, habe ich mir ein kleines Stück gekauft. Der Geruch hat viele Erinnerungen in mir wachgerufen.

An schulfreien Tagen habe ich oft meinem Vater geholfen. Zwei Jahre vor meiner Flucht habe ich die Schule nach der 10. Klasse verlassen und habe dann täglich meinen Vater unterstützt. Gerne wäre ich weiter zur Schule gegangen, aber durch den Krieg verdiente mein Vater immer weniger. Er brauchte meine Hilfe, sonst hätte das Geld nicht gereicht. Aleppo war eigentlich eine blhende Handelsstadt, das war schon immer so, denn wichtige Handelsrouten von Indien nach Damaskus führten hier vorbei. Doch der Krieg veränderte alles, seither ist nichts mehr, wie es mal war. Meine Familie hatte mit den Protesten auf der Straße nichts zu tun. Gespräche über Politik waren in Anwesenheit meines Vaters absolut tabu. Er hat uns beigebracht, dass es besser für uns ist, uns aus all dem herauszuhalten.

Viele in Aleppo dachten so. Als die Proteste gegen die Regierung 2011 in anderen Städten begannen, war es noch lange Zeit ruhig in Aleppo. Doch die Demonstrationen schlugen nach einigen Monaten in bewaffnete Kämpfe zwischen Regierungsgegnern und dem Militär um, nachdem immer wieder Demonstranten erschossen worden sind.

Nach einem Jahr erreichten die Kämpfe auch meine Heimatstadt. Bald kannte jeder jemanden, der sein Zuhause oder sein Leben verloren hatte. Viele flohen zu Verwandten in Vororte oder aufs Land, viele auch in die benachbarten Länder wie den Libanon oder Jordanien. Wer es sich leisten konnte, versuchte auch ins europäische Ausland zu fliehen. Historische Zeugnisse verschwanden von einem Tag auf den anderen. Eine 700 Jahre alte Moschee und eine 500 Jahre alte Kirche wurden zerstört, der historische Basar in der Altstadt, der weltgrößte überdachte Markt, brannte aus. Die Kämpfe wurden immer heftiger, die Front zwischen Regierungstruppen und Regierungsgegnern verlief inzwischen mitten durch Aleppo. Wir wohnten zum Glück nicht in der heftig umkämpften Oststadt, von der heute große Teile in Trümmern liegen. Aber auch in unserem Stadtteil war es gefährlich. Wir hatten zunehmend Angst, auf die Straße zu gehen. Aber meine Familie wollte nicht fliehen und alles zurücklassen. Wir wussten von Plünderungen verlassener Wohnungen und wir

hatten Angst, alles zu verlieren und nie mehr zurückkehren zu können.

Darum harrten wir aus, auch wenn die Lebensmittelpreise mittlerweile auf das Zehnfache angestiegen waren, und selbst an Brot heranzukommen immer häufiger sehr schwierig war. Doch unerträglich wurde es für mich, als mein gleichaltriger Schulfreund mit nur 18 Jahren eingezogen wurde. Er musste sich in der Kaserne melden, denn das Militär brauchte immer mehr Soldaten, um die Kontrolle im eigenen Land zu behalten. Ich konnte mir nicht vorstellen, als Syrer auf andere Syrer zu schießen. Die Vorstellung, in Kämpfe verwickelt zu sein, raubte auch meinen Eltern den Schlaf. Wir fassten den Entschluss, dass ich alleine fliehen musste - die türkische Grenze war nicht weit. Aber welche Zukunft würde mich dort erwarten? In den Flüchtlingslagern gab es eine Grundversorgung, so hörte man, aber diese waren völlig überfüllt. Viele Flüchtlinge mussten sich daher mit Gelegenheitsjobs durchschlagen, für harte Arbeit bekamen sie nur geringen Lohn. Aber ich war erst 18, wie sollte ich das alleine schaffen? Meine Mutter verkaufte ihren Schmuck, den sie zur Hochzeit bekommen hatte, und überreichte mir das Geld. Es würde reichen, um Schlepper zu bezahlen, die mir helfen würden, es nach Europa zu schaffen. Aus Furcht, eingezogen zu werden, wartete ich keinen Tag länger.

Tamims Flucht

Teil 2: Hoffnung

Mit nur einer kleinen Tasche, um nicht aufzufallen, verließ ich unsere Wohnung, unser Viertel, die Stadt. Die Hoffnung auf ein Leben ohne Krieg hatte mir Mut gemacht, doch jetzt, alleine unterwegs, fühlte ich mich hoffnungslos. Ich schloss mich einer Gruppe an, zusammen bezahlten wir einen Mann, der versprach, uns nach Griechenland zu bringen. Die Fahrt dauert eigentlich nur vier Stunden, aber das Boot war zu klein für den Wellengang. Es waren die schrecklichsten Stunden meines Lebens. In Griechenland wurden wir nicht aufgehalten, ich konnte weiterreisen. Ich hatte Glück, denn ein halbes Jahr später wäre das nicht mehr möglich gewesen. Mein Ziel war Deutschland, hier werden Flüchtlinge gut behandelt, hatten wir gehört.

In München teilte man uns auf, in einer Aufnahmeeinrichtung wurde ich registriert. Die Menschen waren freundlich zu uns, trotzdem war diese Zeit nicht einfach. Im ersten Monat schlief ich in einer Turnhalle. Der Bereich von mir und elf anderen Flüchtlingen war mit Tüchern vom Bereich der nächsten zwölf Personen abgetrennt. Um auch mal alleine zu sein, machte ich lange Spaziergänge. Ich war nun in Sicherheit, ich hörte keine Einschlüge mehr, und es würde niemand an der Tür klingeln, um mich mitzunehmen. Aber trotzdem fand ich nicht zur Ruhe...

Endlich wurde ich verlegt. Seit eineinhalb Jahren lebe ich nun in einer Containersiedlung. Ich teile mir ein Zimmer mit einem kleinen Bad und einer Küchenzeile mit einem anderen jungen Syrer. Insgesamt sind wir knapp 200 Flüchtlinge auf dem Gelände, und ich habe einige Freunde gefunden. Auch die Menschen

aus dem Stadtteil sind gut zu uns, sie organisieren Ausflüge mit uns, und bald gibt es ein Sommerfest. Eine Rentnerin, die früher Lehrerin war, hilft uns dabei, Bewerbungen zu schreiben. Trotzdem fühle ich mich oft einsam. Im Ramadan habe ich öfter mit anderen Flüchtlingen zusammen das Fasten gebrochen. Wie gerne hätte ich mit meiner Familie am Tisch gesessen, während die Gebetsrufe über der Stadt zu hören sind. Oft denke ich an meine Mutter, meinen Vater, meine Geschwister und meine Freunde.

Die Sicherheitslage in Aleppo hat sich inzwischen verbessert. Aber der Verdienst meines Vaters reicht wegen der unglaublich hohen Preise nur für das Allernötigste. Es gibt nur selten Strom und Wasser, 30.000 Gebäude sollen zerstört worden sein. Und auch, wenn sich die Lage stabilisiert, kann ich nicht zurück, denn ich bin vor dem Kriegsdienst geflohen. Trotzdem bin ich hier kein anerkannter Flüchtling, sondern habe bislang nur ein Jahr Aufenthaltsrecht bekommen, da ich nicht als politisch verfolgt gelte. Solange der Bürgerkrieg anhält, werde ich nicht abgeschoben. Über eine Verlängerung meines „subsidiären Schutzes“ wird jedes Jahr neu entschieden. Ich weiß nicht, was ich tun soll, wenn ich irgendwann vielleicht abgeschoben werde. In Syrien komme ich ins Gefängnis, und was das bedeutet, das kann ich gar nicht erzählen. So gut ich kann, lerne ich Deutsch, bald kann ich vielleicht irgendeine Ausbildung finden und werde dann hoffentlich auch nach Kriegsende nicht abgeschoben. Dann kann ich arbeiten und meine Familie unterstützen. Vielleicht wird dann alles gut.

Kategorien menschlicher Bedürfnisse

Physiologische Bedürfnisse	Sicherheitsbedürfnisse	Soziale Bedürfnisse	Individualbedürfnisse	Bedürfnis nach Selbstverwirklichung
zum Beispiel <ul style="list-style-type: none"> • Essen • Trinken • Schlaf • Wärme • Sexualität 	zum Beispiel <ul style="list-style-type: none"> • Schutz vor Gefahren • materielle Sicherheit • Geborgenheit • Stabilität • Freiheit von Angst und Chaos 	zum Beispiel <ul style="list-style-type: none"> • Familie • Freundschaft • Zugehörigkeitsgefühl • Vertrauen • Nähe • Liebe 	zum Beispiel <ul style="list-style-type: none"> • Anerkennung • Erfolg • Lob • Status • positive Beachtung 	zum Beispiel <ul style="list-style-type: none"> • persönliche Entfaltung • Ideen umsetzen • Die Person werden, die man sein möchte

Unterrichtssequenz 2 – M 4b AB

Die Flucht von: _____

Grüne Schrift: befriedigte Bedürfnisse rote Schrift: nicht befriedigte Bedürfnisse	Physiologische Bedürfnisse	Sicherheits- bedürfnisse	Soziale Bedürfnisse	Individual- bedürfnisse	Bedürfnis nach Selbst- verwirklichung
Bedürfnisse <u>vor</u> der Flucht					
Bedürfnisse <u>nach</u> der Flucht					

„Mein Kind hätte nicht überlebt, wenn ich nicht die Flucht gewagt hätte“

Interview mit Herrn Mansour, der mit seinen beiden Kindern und seiner Frau 2014 nach Deutschland gekommen ist, weil sein damals siebenjähriger Sohn eine neue Leber brauchte.

Vielen Dank, Herr Mansour, dass Sie sich die Zeit nehmen, mit uns zu sprechen.

Wie geht es Ihnen?

Es geht mir gut, danke. Momentan warte ich auf meinen Sprachkurs. Ich bin Arzt und ich habe in meiner Heimat in Afghanistan immer viel gearbeitet. Ich liebe meinen Beruf und ich liebe es, Menschen zu helfen. Meine deutsche Sprache ist noch nicht gut genug, um hier zu arbeiten, ich muss ja die kranken Menschen verstehen, wenn ich sie behandle. Nächste Woche werde ich meinen nächsten Deutschkurs machen und dann noch einen Sprachqualifizierungskurs, damit meine Sprache so gut ist, dass ich wieder als Arzt arbeiten kann.

Warum sind Sie nach Deutschland gekommen?

Mein Sohn war sehr krank. Als er sieben Jahre alt war, hat man in Afghanistan festgestellt, dass seine Leber nicht mehr richtig arbeitet. Ich bin dann mit ihm nach Indien und in die Türkei gegangen, keiner konnte meinem Sohn helfen. Er ist immer schwächer geworden. Alle Ärzte haben gesagt, dass er eine neue Leber benötigt. Das ist aber nicht so einfach, denn in Afghanistan werden solche Operationen nicht gemacht. In der Türkei hat man mir gesagt, dass dort keine Ausländer transplantiert werden können. Also ging das nicht für meinen Sohn. Ich war sehr verzweifelt. Ich bin Arzt, wissen Sie, ich konnte sehen, dass es meinem Sohn immer schlechter ging. Mit viel Geld habe ich ihn dann nach Deutschland bringen können.

Hat Ihr Sohn in Deutschland eine Leber bekommen? Wie ging das, da Sie doch nicht in Deutschland leben?

Mein Sohn ist nach Bremen gekommen, dort hat sich eine Organisation um ihn gekümmert. Sie haben die Operation für meinen Sohn organisiert und auch die Kosten übernommen. Das ganze Prozedere hat über 4 Monate gedauert. Wissen Sie, Allah hat mir meinen Sohn zweimal gegeben, einmal zur Geburt und dann, als er seine neue Leber bekommen hat. Ich bin unendlich dankbar dafür. Auch den Menschen, die ihm geholfen haben. Ohne diese Menschen würde er vielleicht nicht mehr leben.

Wie geht es Ihrem Sohn jetzt?

Es geht ihm gut. Er ist gesund. Aber er muss Tabletten nehmen, jeden Tag, damit sein Körper die Leber gut verträgt.

Sind Sie jetzt glücklich?

Natürlich bin ich erleichtert und zufrieden, dass mein Sohn ein normales Leben hat und er am Leben ist. Das war mir das Wichtigste. Man kann nicht sagen, wie das ist, wenn man sieht, dass sein Kind vielleicht stirbt. Ich habe ihn im Flugzeug und überall getragen, die Leute haben immer gedacht, er schläft, dabei war er nur zu schwach zum Laufen. Heute spielt er Fußball, das ist kaum zu glauben...

Meiner Tochter und meiner Frau geht es auch gut mittlerweile, wir sind einfach nur froh, dass es meinem Sohn nun gut geht.

Am 8. März ist er damals nach Deutschland gekommen, das war seine Rettung. Daran denke ich immer. Sein zweiter Geburtstag...

Aber wissen Sie, Allah gibt dir etwas und er nimmt dir etwas. Ich vermisse meine Arbeit, mein Zuhause. Ich hatte ein schönes Haus und ich hatte auch eine gute Position, ich war sehr bekannt und hatte ein hohes Ansehen in meiner Gegend. Ich war ein guter Arzt, und ich habe meine Arbeit gerne gemacht. Wenn Menschen kamen, die in Not waren, habe ich immer geholfen, auch wenn sie nicht bezahlen konnten. Ich hatte ein sehr schönes Leben, bis mein Sohn krank geworden ist.

Momentan mache ich nichts. Ich sitze hier und warte auf den Deutschkurs, das macht mich traurig. Ich habe immer gearbeitet, und jetzt sitze ich hier und warte. Geld verdiene ich ja auch nicht, und ich möchte meinen Kindern auch mal etwas kaufen, mal wegfahren oder so. Das kann ich nicht im Moment. Aber ich hoffe sehr, ich kann wieder als Arzt arbeiten. Man braucht einen Sinn im Leben, etwas, was man tun kann, von dem man weiß, es ist richtig, und es ist etwas Gutes. Das sage ich auch meinen Kindern.

Können Sie nicht nach Afghanistan zurückgehen, dort wieder arbeiten?

Nein, mein Sohn muss monatlich untersucht werden, er braucht seine Medikamente, damit sein Körper die Leber nicht abstößt. Das bekommt er nicht in Afghanistan, diese Behandlung und diese Beobachtung, ob er auch gesund bleibt, gibt es nur hier. Wir haben in Afghanistan diese Nachsorge nicht. Deshalb müssen wir hierbleiben.

Fühlen Sie sich wohl hier?

(lächelt) Naja, was soll ich hier? Ich bin nur hier wegen meines Sohnes. Aber meine Heimat vermisse ich sehr. Meine Freunde dort, mein Land, meine Sprache. Es ist anders hier. Auf jeden Fall werde ich alles tun, um die Sprache zu lernen, damit ich wieder arbeiten kann.

Wie geht Ihr Sohn mit der Transplantation um?

Mein Sohn fragt oft nach dem Kind, von dem er die Leber hat. Er hat seine Leber von einem anderen Kind bekommen, das gestorben ist. Er fragt mich immer, was mit diesem Kind passiert ist. Ich kann ihm aber keine Antwort geben. Es ist so schwer, darüber zu sprechen. Man kann das Leben nicht einfach so in Worte fassen. Ein anderes Kind ist gestorben, das weiß mein Sohn sehr gut. Aber er lebt, mehr kann ich von Allah nicht verlangen.

Was würden Sie jemandem raten, wie sollte man sein Leben gestalten, was ist wichtig?

Ich würde allen sagen: „Nutze deine Möglichkeiten, die du hast.“ Lerne viel, nutze deine Zeit und nutze deine Fähigkeiten. Aber vergiss auch nicht, wo du herkommst. Und es ist wichtig, dass man seine Menschlichkeit nicht vergisst ...

Was haben Sie noch vor?

Ich möchte meine Sprachprüfungen bestehen und dann will ich mich bewerben, damit ich wieder Arzt sein kann. Ich möchte wieder als Neurochirurg praktizieren. Meine Kinder sollen sich hier wohl fühlen und viel lernen, aber sie sollen auch Paschtu lernen, unsere Sprache, denn das ist auch ihre Heimat. Und dann werden wir sehen, was Allah uns bringt, ich werde damit zufrieden sein.

Vielen Dank, dass sie sich die Zeit genommen haben für dieses Interview und so viel von sich erzählt haben! Ich wünsche ihnen und ihrer Familie alles Gute!

Das Interview führte Annett Abdel-Rahman

Unterrichtssequenz 2 – M 6

„Vivre, Aimer, Partager – Live, Love, Share“

von Laura Hawley (2015)

Übersetzung		Originaltext ³
A) Alles Lob gebührt Allah (zwei Mal). Lasst uns singen (französisch), alles Lob gebührt Allah (arabisch).	[arabisch] [französisch] [arabisch]	<i>alhamdulillah, alhamdulillah</i> <i>chantons, chantons</i> <i>Alhamdulillah</i>
B) Der Vollmond geht über uns auf, über dem Tal von Wada'. Und wir haben dankbar zu sein für den, der zu Allahs Weg ruft.	[arabisch]	<i>ta-la 'al ba-dru 'alay-na</i> <i>min tha-ni-ya-til wa-da'</i> <i>wa-dscha-ba schuk-ru 'alay-na</i> <i>ma da-'a lil-la-hi da'</i>
C) Leben, das heißt lieben. Lieben, das heißt verstehen. Verstehen, das heißt teilen. Teilen, das heißt geben. Geben, das heißt lieben. Lieben, das heißt leben..	[französisch]	<i>Vivre, c'est aimer</i> <i>Aimer, c'est comprendre</i> <i>Comprendre, c'est partager</i> <i>Partager, c'est donner</i> <i>Donner, c'est aimer</i> <i>Aimer, c'est Vivre</i>

„tala 'al badru 'alayna“

Traditionell arabisch-islamisches Lied

Übersetzung		Originaltext
1) Der Vollmond geht über uns auf, über dem Tal von Wada'. Und wir haben dankbar zu sein für den, der zu Allahs Weg ruft.	[arabisch]	<i>ta-la 'al ba-dru 'alay-na</i> <i>min tha-ni-ya-til wa-da'</i> <i>wa-dscha-ba schuk-ru 'alay-na</i> <i>ma da-'a lil-la-hi da'</i>
2) Oh du Gesandter unter uns, du bist gekommen mit dem Gebot der Demut, du bist gekommen und hast (dieser Stadt) Medina Ehre gebracht. Sei willkommen edelster Mann.		<i>ay-yu-hal mab-'uthu fi-na</i> <i>dschi'ta bil am-ril mu-ta'</i> <i>dschi'ta schar-raf-tal ma-di-na</i> <i>mar-ha-ban ya khai-ra da'</i>

³ Quelle: <http://www.laurahawley.ca/wp-content/uploads/2016/05/Alhamdouillah-text.pdf>

Unterrichtssequenz 2 – M 7a

Die erste Hidschra – Auswanderung nach Abessinien

Mit 40 Jahren erhielt Muhammad die erste Offenbarung durch den Engel Dschibril/Gabriel und wurde von Allah zum Propheten berufen. Nach und nach erzählte er vertraulich seinen Verwandten und Freunden davon. Einige von ihnen schlossen sich ihm an - seine Ehefrau Chadischa war die erste -, doch hielten sie ihren Glauben aus Angst geheim. Nach drei Jahren trug Allah Muhammad in einem Koranvers auf, die Botschaft öffentlich zu verkünden. Die meisten Mekkaner reagierten mit Ablehnung und Spott. Als sich zunehmend die Menschen vom Polytheismus abwendeten und den neuen Glauben annahmen, fürchteten die Stammesführer Mekkas um ihre Macht. Sie begannen, die Muslime zu drangsalieren und unter Druck zu setzen. Muhammad selbst rührten sie nicht an, denn er stand unter dem Schutz seines einflussreichen Onkels Abu Talib. Sie konnten ihn nicht dazu bewegen, seinen Neffen fallen zu lassen. So boten sie Muhammad so viel Geld und Macht, dass er der wohlhabendste und reichste Mekkaner geworden wäre, wenn er nur von seiner Sendung abgelassen hätte. Doch dies begehrte Muhammad nicht, und er ließ nicht davon ab, die Menschen zum Islam einzuladen.

Die Spaltung in der Stadt vertiefte sich und wurde zu offener Feindschaft. Ausgrenzungen, Beleidigungen und Beschimpfungen erfuhren die Muslime immer häufiger. Viele der Mittellosen und Sklaven und diejenigen, die nicht unter dem Schutz ihrer Sippe standen, erfuhren auch körperliche Gewalt. Einige wurden gefoltert oder sogar getötet. Manche blieben bei ihrem Glauben, andere aber gaben ihren Glauben auf oder praktizierten ihn fortan nur noch heimlich. Daher riet Muhammad den Schutzlosen, nach Abessinien zu fliehen, bis sich die Lage in Mekka gebessert hätte, denn dort herrsche ein gerechter König. Insgesamt 83 Frauen und Männer und ihre Kinder wanderten ins heutige Äthiopien aus. Sie wurden freundlich aufgenommen, und man gewährte ihnen völlige Freiheit in der Ausübung ihrer Religion. Abdullah ibn Harith dichtete:

O Reiter, bringe von mir eine Botschaft zu denen, die Gottes Worte und Kunde vom Glauben erstreben. Berichte allen Verfolgten im Tale von Mekka, die dort nur Qualen und schmachvolle Folter erleben: „Wir haben im Land unsres Gottes die Helfer gefunden, die uns aus Schande und Scham und Erniedrigung heben. So bleibet nicht länger mehr dort, wo euch Schmach und Verachtung im Leben wie auch im Tode für immer umgeben!“

Sie hatten ihre Reise im Geheimen vorbereitet und in kleinen Gruppen nach und nach Mekka verlassen, um keine Aufmerksamkeit zu erregen. Die Mekkaner hatten ihre Flucht zu spät bemerkt, um sie noch aufzuhalten. Um die Muslime zurückzuholen und die Auslieferung der Flüchtlinge zu verlangen, schickten die Mekkaner zwei Gesandte. Sie überreichten Negus, dem König von Abessinien, die wertvollsten Geschenke, die Mekka zu bieten hatte. Doch Negus war ein Christ und für seine Gerechtigkeit bekannt. Er ließ sich von den Geschenken nicht beeindrucken und sagte, er würde keinen Schutzsuchenden ausliefern, ohne ihn anzuhören. So kam es, dass die kleine Gruppe Muslime vor dem König stand und von ihm und seinen Bischöfen befragt wurde. Doch sie verbargen ihren Glauben nicht, sondern berichteten von ihrem Glauben an den einen Gott und trugen Koranverse über Isa (Jesus) und Mariam (Maria) vor, die kurz zuvor offenbart worden waren (Sure 16, Vers 16-21). Auch berichteten sie von der Verfolgung, die sie in Mekka zu erleiden hatten. Die königlichen Dolmetscher übersetzten alles. Der Negus war von den Versen angetan: „Diese Offenbarung und die Offenbarung Jesu kommen aus derselben Nische. Geht! Bei Gott, ich werde sie euch nicht ausliefern und sie nicht hintergehen.“ Die Gesandten aus Mekka versuchten erneut, seine Meinung zu ändern, doch er erklärte den Muslimen: „Nicht für einen Berg aus Gold würde ich einem von euch Unrecht tun. Gebt den beiden Gesandten aus Mekka ihre Geschenke zurück! Geht, ihr seid sicher in meinem Land.“ Und er wiederholte dreimal: „Wer euch beschimpft, wird Strafe zahlen!“ So durften die Muslime weiter in Abessinien in Frieden und Freiheit leben.

Nach „Rotter, Gernot: Ibn Ishaq, Muhammad: Das Leben des Propheten, Kandern im Schwarzwald, 1999, S. 53-70“ und „Lings, Martin: Muhammad, Sein Leben nach den frühesten Quellen, Kandern im Schwarzwald, 2000, S. 78-122“

Unterrichtssequenz 2 – M 7b

Die zweite Hidschra – Auswanderung nach Medina

Die Schwächsten unter den Muslimen litten so sehr unter den Mekkanern, dass sie nach Abessinien ausgewandert waren. Einer derjenigen, welche die Muslime beleidigt und drangsaliert hatte, war Umar ibn al-Khattab. Er hatte sogar verkündet, Muhammad töten zu wollen. Doch nach einer Auseinandersetzung mit seiner Schwester Fatima, die Muslima geworden war, bekannte er sich zum Islam. Bei ihr hatte er im Koran die Sure 20 gelesen, welche von Musa (Moses) und Pharao handelt. Auch der starke und mutige Onkel des Propheten, Hamza, wurde zu dieser Zeit Muslim. Beide zusammen waren so mächtig, dass es durch ihren Schutz den Muslimen nun wieder möglich war, bei der Kaba zu beten.

Immer mehr Menschen wurden Muslime, was die Mekkaner als Bedrohung ihrer Macht ansahen. Sie beschlossen daher einen Boykott: Fortan war es verboten, Muslimen etwas zu verkaufen oder etwas von ihnen zu kaufen. Die Muslime litten bis zur Erschöpfung und überlebten nur durch die Güter, die heimlich zu ihnen gebracht wurden. Einige mit Muslimen verwandte einflussreiche Mekkaner waren schließlich nicht mehr bereit, dieses Leid zu akzeptieren, und setzten nach über zwei Jahren ein Ende des Boykotts durch.

Bald darauf starb Muhammads Onkel Abu Talib, der ihn durch seinen Einfluss vor den Feindseligkeiten der Mekkaner geschützt hatte. Dies verschlechterte die Lage der Muslime weiter. Auch starb Muhammads Ehefrau Chadidscha, die ihm immer eine Beraterin und verlässliche Stütze gewesen war.

Doch mit der Zeit waren auch im über 400 km entfernten Medina immer mehr Menschen Muslime geworden. Viele von ihnen waren sogar in zwei aufeinanderfolgenden Jahren in die Nähe von Mekka zum Ort Aqaba gereist, hatten dort Muhammad getroffen und ihm einen Treueeid geleistet. So wusste er, dass er sich auf sie verlassen konnte. Um dem Elend in Mekka zu entgehen, forderte Muhammad im Jahr 622 n. Chr. die Muslime auf, nach Medina auszuwandern. Daraufhin machte sich eine Gruppe nach der anderen auf den Weg. Sie konnten kaum etwas mitnehmen, da ein mehrere hundert Kilometer langer Fußmarsch durch die Wüste bevorstand. Dies war die zweite Hidschra im Islam.

Muhammad selbst war noch nicht abgereist. Um zu verhindern, dass der Islam sich in Medina weiter ausbreiten konnte, planten die Mekkaner die Ermordung Muhammads. Die Söhne der angesehensten Familien wurden gemeinsam zu Muhammads Haus geschickt. Doch er hatte am Tag zuvor unbemerkt allein mit seinem engsten Freund Abu Bakr Mekka verlassen. Beide versteckten sich drei Tage lang in einer Höhle, Abu Bakrs Tochter Asma und sein Sohn Abdullah halfen ihnen dabei, unentdeckt zu bleiben. Denn die Mekkaner verfolgten Muhammad und setzten eine unglaublich hohe Belohnung auf seine Ergreifung aus. Muhammad und Abu Bakr reisten daher über Umwege nach Medina, um ihren Verfolgern zu entgehen.

Ungeduldig warteten die Muslime auf die Ankunft des Propheten. Als er endlich eintraf, war die Freude groß, und er wurde herzlich empfangen. Als letzter Muslim reiste Ali nach Mekka ab, nachdem er im Auftrag des Propheten die Gegenstände zurückgegeben hatte, die Muhammad von den Mekkanern zur Aufbewahrung anvertraut worden waren.

Die Muslime Mekkas waren in Medina in Sicherheit, dort waren sie nun aber mittellos, auch wenn sie vor Kurzem noch reich gewesen sein mochten. Die Muslime Medinas nahmen sie daher bei sich auf und teilten ihren eigenen Besitz mit ihnen. Zusammen bauten sie die erste Moschee, in der sie nun ohne Angst vor Verfolgung gemeinsam beten konnten. Mit den nichtmuslimischen Einwohnern Medinas wurden Vereinbarungen für ein friedliches Zusammenleben der Religionen getroffen.

Die Hidschra änderte die gesamte Lage der Muslime. Dieses Ereignis war für den Islam so entscheidend, dass die islamische Zeitrechnung mit dem Datum der Hidschra beginnt.

*Nach „Rotter, Gernot: Ibn Ishaq, Muhammad: Das Leben des Propheten, Kandern im Schwarzwald, 1999, S. 64-114“
und „Lings, Martin: Muhammad, Sein Leben nach den frühesten Quellen, Kandern im Schwarzwald, 2000, S. 123-175“*

Zitate des christlichen Königs Negus

Der König Negus zu den Gesandten aus Mekka:

„Diese Menschen haben mich um Schutz ersucht, mein Land zu ihrem Wohnsitz gemacht und mich vor allen anderen erwählt! Ich werde sie euch nicht übergeben, bevor ich sie nicht gesehen und zu den Behauptungen dieser Männer angehört habe.“

Der König Negus zu den Muslimen,

nachdem er mit ihnen gesprochen hat:

„Geht und tut, was euch beliebt, denn ihr seid in meinem Land in Sicherheit. Nicht für Berge von Gold würde ich einem einzigen von euch ein Unrecht tun.“

Quellen:

Lings, Martin: *Muhammad, Sein Leben nach den frühesten Quellen, Kandern im Schwarzwald, 2000, S. 118 ff*
Rotter, Gernot: *Ibn Ishaq, Muhammad: Das Leben des Propheten, Kandern im Schwarzwald, 1999, S. 70*

Grundgesetz: Asylrecht

Artikel 16a Absatz 1 GG:
**„Politisch Verfolgte
genießen Asylrecht.“**

*Erläuterungen des Bundesamtes
für Migration und Flüchtlinge:*

Asylberechtigt sind Menschen, die im Falle der Rückkehr in ihr Herkunftsland einer schwerwiegenden Menschenrechtsverletzung ausgesetzt sein werden, aufgrund ihrer

- Rasse
 - Nationalität
 - politischen Überzeugung
 - religiösen Grundentscheidung
 - Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe (z.B. wg. der sexuellen Orientierung).
- Voraussetzung ist, dass sie keine Fluchtalternative innerhalb ihres Herkunftslandes oder anderweitigen Schutz vor Verfolgung haben.

Physiologische

Bedürfnisse

Sicherheits-

bedürfnisse

Soziale

Bedürfnisse

Individual-

bedürfnisse

Bedürfnis nach

Selbstverwirklichung

Methodenkarten für vorgeschlagene Methoden aus den Unterrichtssequenzen

Übersicht:

Methodenkarten für die Schülerinnen und Schüler

- Interview (S. 102)
- Mindmap (S. 103)
- Portfolio (S. 104)

Methodenkarten für die/den Unterrichtende(n)

- Interview (S. 105)
- Mindmap (S. 106)
- Portfolio (S. 107)
- Individuelle Rollenkarten für die Gruppenarbeit (S. 108)
- VETO-Karte (S. 109)

Methodenkarten für die Schülerinnen und Schüler

Methoden-Karte für die Schülerinnen und Schüler: ein Interview durchführen

Wozu dient ein Interview?

Ein Interview ist eine gezielte und geplante Befragung einer Person mit dem Ziel, etwas über die Person oder ein Sachgebiet, auf dem diese Person Experte ist, herauszufinden.

Vorbereitung des Interviews:

1. Notiert alle Fragen, die euch zu dem Themenbereich interessieren.
2. Informiert euch gut über die zu interviewende Person. Die gesammelten Informationen helfen euch, weitere Fragen zu finden.
3. Formuliert nun möglichst offene Fragen. Eine Frage ist offen, wenn man sie nicht nur mit „Ja“ oder „Nein“ beantworten kann, sondern wenn sie die/den Befragte/n auffordert, mehr zu erzählen.
4. Wählt eine Eröffnungsfrage, die das Interview auflockert, und bringt anschließend alle Fragen in eine sinnvolle Reihenfolge.
5. Klärt im Vorhinein, wie das Gespräch protokolliert wird: Mitschrift von Stichworten oder Aufnahme?
6. Klärt ebenfalls, wie die Ergebnisse der Klasse präsentiert werden sollen und ob das Interview veröffentlicht werden soll (z.B. in der Schülerzeitung).

Während des Interviews:

1. Stellt euch eurer Gesprächspartnerin/eurem Gesprächspartner vor. Sagt ihr/ihm, wofür ihr die Informationen braucht und ob sie veröffentlicht werden. Fragt vor dem Interview, ob ihr das Gespräch aufnehmen dürft.
2. Stellt eine angenehme Atmosphäre her, tretet freundlich auf und schaut die zu interviewende Person an.
3. Schreibt die Antworten stichpunktartig mit oder schneidet das Gespräch mit, um es hinterher aufzuschreiben.
4. Bedankt euch für das Gespräch und teilt der interviewten Person mit, wo das Gespräch evtl. zu lesen sein wird.

Nachbereitung des Interviews:

1. Fasst aus den Stichpunkten die wichtigsten Ergebnisse zusammen bzw. fertigt eine Abschrift der Aufnahme an und gliedert diese in sinnvolle Abschnitte.
2. Haltet die wichtigsten Ergebnisse z.B. auf einer Wandzeitung fest bzw. überarbeitet das Interview, wenn es veröffentlicht werden soll.

Methoden-Karte für die Schülerinnen und Schüler: Mindmapping

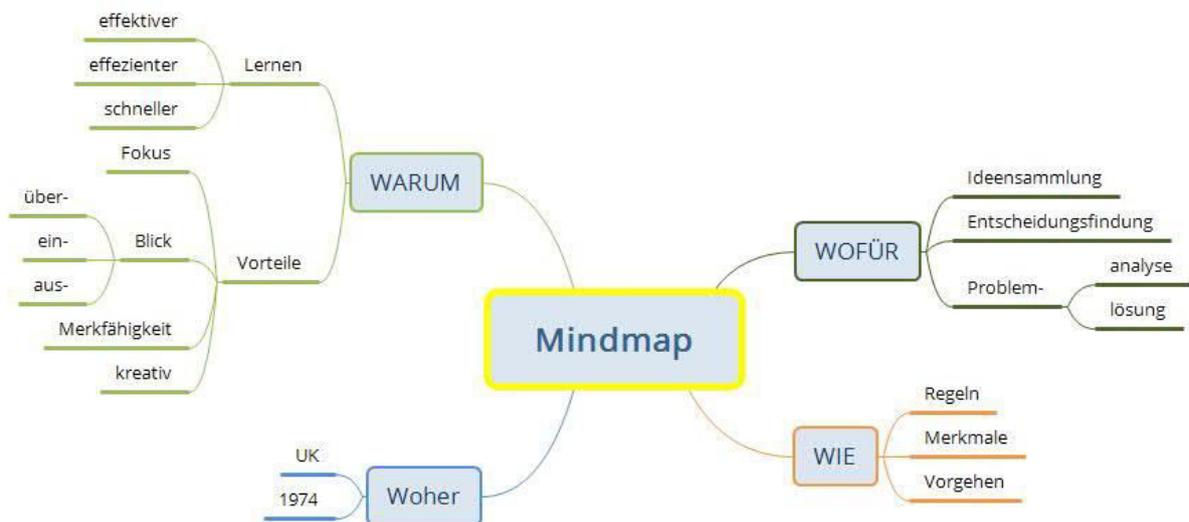
Was ist eine Mindmap?

Eine Mindmap ist eine „Gedankenkarte“, die dazu dient, deine Gedanken, Gefühle, Erinnerungen oder Ideen zu einem komplexen Thema sichtbar zu machen. Ausgehend von einem zentralen Thema oder einem zentralen Begriff strukturierst du diesen nach und nach durch weitere Assoziationen. So kannst du Verknüpfungen herstellen und dir einen Überblick über neue Inhalte verschaffen. Eine Mindmap eignet sich aber auch zur Wiederholung und zum Üben bekannter Inhalte. Eine Mindmap kannst du sowohl in Einzelarbeit als auch in der Kleingruppe erstellen; sie kann auch im Plenum an der Tafel entstehen.

Vorgehen:

1. Du beginnst deine Mindmap immer, indem du das zentrale Thema groß in der Mitte eines leeren Blattes im Querformat schreibst und einkreist. Male einige Linien an den Kreis in der Mitte. Diese Linien, die also direkt von dem Hauptthema abgehen, heißen Hauptäste.
2. Sammle so viele Schlüsselwörter, wie dir zu dem Hauptthema einfallen.
3. Ordne die Schlüsselwörter rundherum an und schreibe jeweils eines auf je einen Hauptast. Die Reihenfolge ist dabei egal.
4. Die um das Hauptthema herum angeordneten Schlüsselwörter können nun Ausgangspunkte für weitere Äste sein, und so weiter.
5. Gestalte deine Mindmap mit verschiedenen Farben, damit sie übersichtlicher wird. Du kannst auch im Nachhinein noch Verbindungspfeile zwischen einigen Hauptästen ziehen, sehr wichtige Schlüsselwörter mit einem Ausrufezeichen versehen, offene Punkte mit einem Fragezeichen, und so weiter.
6. Du kannst auch jederzeit ein weiteres Schlüsselwort an- oder einfügen.

Beispiel:



Methoden-Karte für die Schülerinnen und Schüler: ein Portfolio anlegen

Was ist ein Portfolio?

Ein Portfolio ist eine Art „Mappe“, in der aussagekräftige Materialien zu einem Thema gesammelt und reflektiert werden. Du schaust dir also gewissermaßen beim Lernen zu und dokumentierst anhand der ausgewählten Materialien deine Auseinandersetzung mit dem Thema.

Vorgehen:

1. Formuliere in Absprache mit deiner Lehrerin/deinem Lehrer einen oder mehrere Schwerpunkte, mit dem/denen du dich in den nächsten Stunden beschäftigen und zu dem/denen du unterschiedliche Informationen herausfinden möchtest. Beschreibe, was du bisher zu diesem Themenschwerpunkt weißt und warum du ihn ausgewählt hast. Formuliere abschließend deine Haltung zu diesem/diesem Schwerpunkt(en).
2. Sammle alle Arbeiten, die du zu dem Schwerpunkt angefertigt hast: Texte, Zeichnungen, Bilder, passende Zeitungsausschnitte, Fragen und Ideen, die während der Bearbeitung auftauchen, Gesprächsnotizen, die du dir gemacht hast. Du kannst dazu z.B. auch mit deinem Handy Fotos von (Teil-)Ergebnissen machen.
2. Wähle aus deinem gesammelten Material die für dich aussagekräftigsten Dinge aus und überarbeite sie.
3. Erstelle zu jeder Einlage ein Deckblatt, das folgende Angaben beinhaltet:
 - a) Datum und Titel der Einlage
 - b) was dieses Dokument mit dem Thema zu tun hat
 - c) warum du dieses Dokument deinem Portfolio zugefügt hast
 - d) was das Dokument über dich und deinen Lernprozess innerhalb der Bearbeitung des Themenschwerpunkts aussagt.
5. Reflektiere abschließend deinen gesamten Lernprozess: Welches Wissen hast du dir angeeignet? Hat sich deine Haltung zu deinem gewählten Schwerpunkt verändert? Begründe!

Methodenkarte für die/den Unterrichtende(n)

Methoden-Karte für die/den Unterrichtende(n): ein Interview durchführen

Zielsetzung der Methode Interview:

Bei der Methode Interview handelt es sich um die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung einer Realbegegnung (in der Schule oder an einem außerschulischen Lernort). Die Schülerinnen und Schüler werden sowohl in der Vorbereitungs- als auch in der Durchführungs- und Nachbereitungsphase des Interviews am Planungsprozess des Unterrichts beteiligt.

Hinweise zum Einsatz eines Interviews:

Wichtig ist es daher, zu Beginn einer Unterrichtssequenz gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern zu überlegen, welche Expertin/welcher Experte zu einem bestimmten Themenbereich in den Unterricht eingeladen werden könnte bzw. welchen außerschulischen Lernort die Lerngruppe aufsuchen könnte. Da erst eine fundierte inhaltliche Vorbereitung die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt, präzise Fragen zu formulieren bzw. im Gespräch gezielt nachfragen zu können, sollte ein Interview nicht zu früh innerhalb einer Unterrichtssequenz geplant werden.

Sinnvoll ist es auch, das Interviewen in der Klasse zunächst auszuprobieren, damit sich seitens der Schülerinnen und Schüler eine Sicherheit im Umgang mit Gesprächspartnern außerhalb des schulischen Bereichs einstellen kann.

Auch sollte das Setting (Raum und Tisch vorbereiten; Sitzordnung; Ansprache) vorher genau abgesprochen werden.

Methoden-Karte für die/den Unterrichtende(n): Mindmapping

Was ist eine Mindmap?

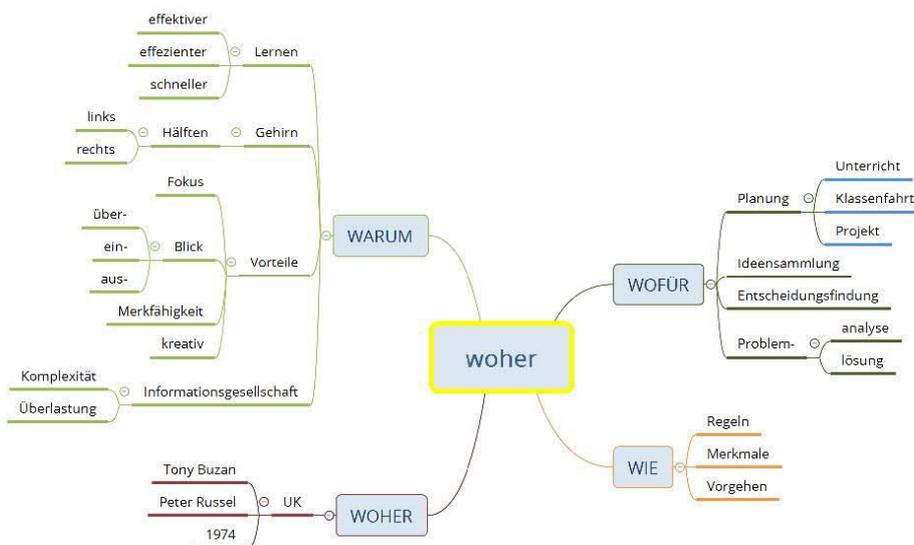
Eine Mindmap ist eine „Gedankenkarte“, die dazu dient, Gedanken, Gefühle, Erinnerungen oder Ideen zu einem komplexen Thema sichtbar zu machen. Ausgehend von einem zentralen Thema oder einem zentralen Begriff wird dieser nach und nach durch weitere Assoziationen strukturiert. So können Verknüpfungen hergestellt Überblicke über neue Inhalte gewonnen werden. Eine Mindmap eignet sich aber auch zur Wiederholung und zum Üben bekannter Inhalte. Eine Mindmap kann sowohl in Einzelarbeit als auch in der Kleingruppe erstellt werden; sie kann auch im Plenum am Whiteboard oder an der Tafel entstehen. In dem Fall sollte die Lehrkraft zur Vorbereitung verschieden farbige Kreiden bereithalten.

Vorgehen bei der Erstellung einer Mindmap an der Tafel:

1. Beginnen Sie die Mindmap immer, indem Sie das zentrale Thema groß in die Mitte der Tafel schreiben und einkreisen. Malen Sie einige Linien an den Kreis in der Mitte. Diese Linien, die also direkt von dem Hauptthema abgehen, heißen Hauptäste.
2. Lassen Sie Ihre Schülerinnen und Schüler so viele Schlüsselwörter sammeln, wie diesen zu dem Hauptthema einfallen.
3. Ordnen Sie gemeinsam die Schlüsselwörter rundherum an und schreiben Sie jeweils eines auf je einen Hauptast. Die Reihenfolge ist dabei egal. In geübten Lerngruppen kann die Rolle des Schreibenden auch eine Schülerin oder ein Schüler übernehmen.
4. Die um das Hauptthema herum angeordneten Schlüsselwörter können nun Ausgangspunkte für weitere Äste sein, und so weiter.
5. Die Mindmap sollte mit verschiedenen Farben gestaltet werden, damit sie übersichtlicher wird. Es ist auch möglich, im Nachhinein noch Verbindungspfeile zwischen einigen Hauptästen zu ziehen, sehr wichtige Schlüsselwörter mit einem Ausrufezeichen zu versehen, offene Punkte mit einem Fragezeichen, und so weiter.
6. Es können auch jederzeit weitere Schlüsselwörter an- oder eingefügt werden.

Beispiel

Diese Mindmap wurde mit der kostenlosen Version von „XMind“ erstellt. Diese Software kann auf www.xmind.net/de für Windows, Mac OS X oder Linux heruntergeladen werden.



Methoden-Karte für die/den Unterrichtende(n): ein Portfolio anlegen

Was ist ein Portfolio?

Ein Portfolio ist eine „Mappe“, in der aussagekräftige Materialien zu einem bestimmten – selbst gewählten – Thema gesammelt und reflektiert werden. Ziel ist, dass die Schülerinnen und Schüler anhand der ausgewählten Materialien und Reflexionen ihre eigene Lernentwicklung sowie die erworbenen Kompetenzen dokumentieren. Ein Lernzuwachs sollte ablesbar sein.

Das Besondere eines Portfolios besteht also in der Perspektive: Die Schülerinnen und Schüler sehen sich gewissermaßen selber beim Lernprozess zu und analysieren ihr Lernen im Hinblick auf den eigenen Kompetenzerwerb.

Hinweise zur Erstellung eines Portfolios:

Wichtig ist es daher, gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern Kriterien und deren Gewichtung für die Bewertung des Portfolios zu entwickeln bzw. sie diesen im Vorhinein transparent zu machen (z.B. Umfang, Struktur, Form, Sprache; sachliche Richtigkeit, Inhalt und Kohärenz, Originalität, Tiefe der Reflexionsfähigkeit).

Die Rolle der Lehrerin/des Lehrers gestaltet sich stärker als Lernbegleiter/in oder Lernberater/in denn als Wissensvermittler/in, d.h. sie/er sollte den Schülerinnen und Schülern bei methodischen und inhaltlichen Rückfragen beratend und begleitend zur Seite stehen. Die Eigenverantwortung und Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler stehen im Vordergrund.

Der Ort der Erstellung des Portfolios ist grundsätzlich die Schule. Zwar werden die Schülerinnen und Schüler auch zu Hause Arbeiten erledigen und Materialien sichten; die hauptsächliche Arbeit geschieht jedoch in der Schule.

Dazu ist es organisatorisch erforderlich, dass die Schülerinnen und Schüler genügend Platz und Raum haben, ihre Materialien aufzubewahren (z.B. in Pappkisten), damit nichts verloren geht, alles griffbereit ist und keine Zeit im weiteren Prozess vergeudet wird.

Bevor die Portfolios bewertet werden, ist es im Sinne der Wertschätzung der geleisteten Arbeit sinnvoll, die angelegten Portfolios in einer geeigneten Weise vor- und auszustellen (z.B. innerhalb eines Museumsrundgangs). Eine andere Möglichkeit des Austauschs besteht in einer kurzen Präsentation des Portfolios (vor der Lerngruppe, in Gruppen- oder Partnerarbeit).

Methoden-Karte für die/den Unterrichtende(n):

Individuelle Rollenkarten für die Gruppenarbeit

Wozu dienen individuelle Rollenkarten?

Während die Hauptaufgabe für alle Schülerinnen und Schüler innerhalb einer Gruppenarbeit in der Bearbeitung der gestellten Aufgaben liegt, sind individuelle Rollenkarten als zusätzliche spezielle Aufgaben zu verstehen. Diese bieten den Vorteil, dass jede Schülerin/jeder Schüler für einen bestimmten Bereich innerhalb der Gruppenarbeit Verantwortung übernimmt.

Vorbereitung:

Vorbereitend sollten die Rollenkarten kopiert und laminiert werden.

Die Rollen können sowohl per Zufall als auch bewusst in den jeweiligen Gruppen verteilt werden; es sollte darauf geachtet werden, dass die Schülerinnen und Schüler im Laufe verschiedener Gruppenarbeiten mit unterschiedlichen Gruppenfunktionen vertraut werden.

Auswertung:

Nach Beendigung der Gruppenarbeitsphase sollte jeweils neben den inhaltlichen Ergebnissen auch der Gruppenarbeitsprozess reflektiert werden.

Lautstärkewächter/in und Zeitnehmer/in Du bist für die Lautstärke deiner Gruppe verantwortlich und sorgst dafür, dass deine Gruppenmitglieder im Flüsterton miteinander sprechen. Außerdem achtest du auf die Lösung der Aufgaben in der angegebenen Zeit.	Materialbeschaffer/in Du sorgst dafür, dass alle für den Arbeitsprozess wichtigen Materialien zur Verfügung stehen und am Ende wieder zurückgebracht und weggeräumt werden.
Schriftführer/in Du sorgst dafür, dass die wichtigsten Arbeitsergebnisse festgehalten und auch präsentiert werden können. Die Schrift muss lesbar sein.	Aufgabenmanager/in Du bist dafür zuständig, dass in deiner Gruppe an der Aufgabe gearbeitet wird. Achte darauf, dass niemand abgelenkt ist.
Präsentator/in Du präsentierst stellvertretend für deine Gruppe die Gruppenergebnisse. Achte darauf, dass deine Mitschülerinnen und Mitschüler deiner Präsentation gut folgen können.	„Graphic Recorder“ Du hast während der Präsentation einen Beobachtungsauftrag, der dir vorher bekannt gegeben wird. Deine Aufgabe ist es, die Ergebnisse deiner Beobachtung für alle sichtbar auf Moderationskarten zu notieren. Du kannst schreiben und/oder zeichnen.

Methodenkarte für die/den Unterrichtende(n): VETO-Karte

Was ist eine VETO-Karte?

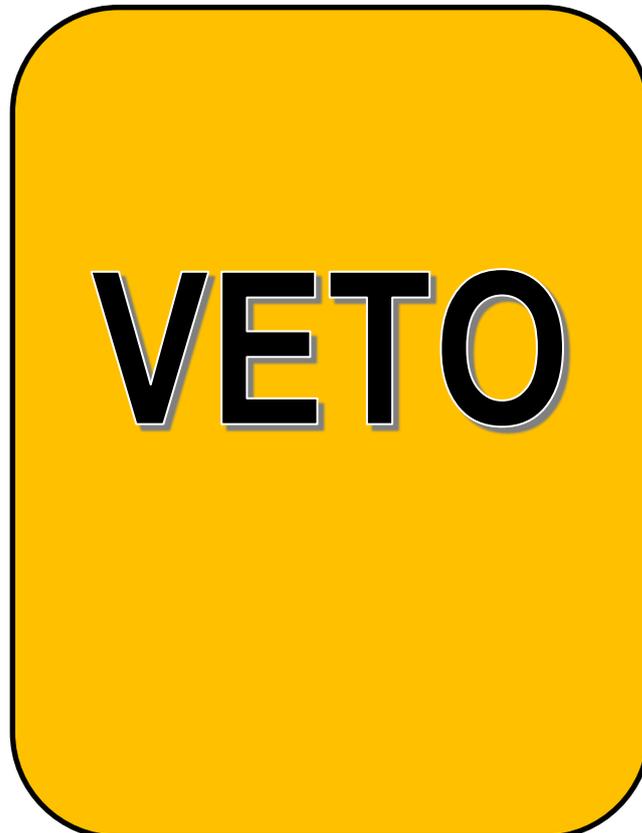
Die VETO-Karte ist ein Hilfsmittel für die Lehrkraft, um in Diskussionen oder Lehr-/Lernprozessen Einspruch erheben zu können, wenn ein Innehalten notwendig ist. Dies kann durch einen ungünstigen Diskussionsverlauf begründet werden, indem sich z.B. Schülerinnen und Schüler z.B. zu unkritisch, zu abschätzig, zu unreflektiert oder auch zu einseitig zu einem Sachverhalt äußern. Die VETO-Karte gibt dem Lehrenden hier die Möglichkeit, zu intervenieren, nachzuhaken und neue Impulse zu setzen.

Vorgehen:

Die VETO-Karte wird ausgedruckt und laminiert. Den Schülerinnen und Schüler wird sie als Möglichkeit seitens der Lehrkraft vorgestellt, in einen Lehr-/Lernprozess einzugreifen. Hat die Lehrkraft den Eindruck, in einer Diskussion o.ä. innehalten zu müssen, so kann sie die VETO-Karte an der Tafel sichtbar machen oder auch in der Hand hochhalten, so dass für alle Schülerinnen und Schüler sichtbar ist. Sehen sie die VETO-Karte, bedeutet das für sie, ihre momentane Tätigkeit zu unterbrechen und auch nicht mehr zu sprechen. Die Lehrkraft kann dann ihr Anliegen vorbringen. Die VETO-Karte sollte sparsam und sehr bewusst eingesetzt werden, um ihr Gewicht zu verleihen und um den fließenden Austausch zwischen Schülerinnen und Schüler nicht zu oft zu beeinflussen.

Variante:

Auch Schülerinnen und Schüler können die VETO-Karte benutzen, wenn sie der Meinung sind, eine Diskussion o.ä. „läuft in die falsche Richtung“ und muss aus einem wichtigen Grund unterbrochen werden.



Glossar

In dieser Handreichung verwendete Abkürzungen:

LF	Leitfrage
KC	Kerncurriculum
L	Lehrkraft
SuS	Schülerinnen und Schüler
SoS	Schülerin oder Schüler
L-S-Gespräch	Gespräch der Lehrkraft und Schülerinnen und Schüler
EA	Einzelarbeit
PA	Partnerarbeit
GA	Gruppenarbeit
M	Material
AB	Arbeitsblatt
OHP	Overhead-Projektor
OHF	Overhead-Folie

Abbildungsnachweis

S. 14 © Hamza Dehne
S. 14 © drubig-photo - stock.adobe.com
S. 15 © Odua Images - stock.adobe.com
S. 16 © YakobchukOlena - stock.adobe.com
S. 17 © Robert Kneschke - stock.adobe.com
S. 18 © Fxquadro - stock.adobe.com
S. 19 © mitifoto - stock.adobe.com
S. 20 © elmirex2009 - stock.adobe.com
S. 21 © Annett Abdel-Rahman
S. 22 © Hamza Dehne
S. 23 © Rido - stock.adobe.com
S. 29-31 © Annett Abdel-Rahman
S. 57-58 © Christian Schwier - stock.adobe.com
S. 86 © juliars - stock.adobe.com (bearbeitet von Hamza Dehne)
S. 103 © Hamza Dehne
S. 106 © Hamza Dehne

Alle weiteren Fotos sind direkt gekennzeichnet, Abdruckgenehmigungen wurden in Verbindung mit den Texten von den Rechteinhabern erteilt.