



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Bewegtes Lernen

Eine Untersuchung zur Lernmotivation im Islamischen Religionsunterricht

am Beispiel der 6. Schulstufe der AHS

verfasst von / submitted by

Ücler Yilmaz BEd.

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2024 / Vienna 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066 874

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Islamische Religionspädagogik

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Mag.^a Dr.ⁱⁿ Handan Aksünger-Kizil

أَقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ

Lies, im Namen deines Herrn, der erschuf ... (Sure 96, Vers 1)

Erklärung zum selbständigen Verfassen der Arbeit:

Ich versichere, die vorliegende Arbeit selbständig verfasst zu haben. Ich habe keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt. Ich habe diese Arbeit weder im In- noch Ausland einer Beurteilerin/einem Beurteiler zur Begutachtung als Prüfungsarbeit vorgelegt.

Wien, am 07.10.2024

Abstract

Die vorliegende Masterarbeit untersucht "Bewegtes Lernen" (BL) und seine Anwendung im Islamischen Religionsunterricht (IRU). BL verbindet Bewegungselemente mit kognitiven Aufgaben und ermöglicht durch die Aktivierung des Körpers eine bessere Aufnahme, Speicherung und Verarbeitung von Informationen. Eigene Erfahrungen und das aktive Handeln fördern ein solches Lernen, bei dem Schüler*innen (SuS) selbst zu Akteuren ihres eigenen Lernprozesses werden. Im Rahmen des IRU wird BL eingesetzt, um theologisch-abstrakte Inhalte durch selbst vorbereitete theatralische Spiele und Bewegungsimpulse spannender und kreativer zu vermitteln. Die Ergebnisse zeigen, dass BL eine vielversprechende didaktisch-pädagogische Form für den IRU ist, weil sie zum einen Raum für kreatives und effizientes Lernen schafft und zum anderen zur Motivation der Lernenden beiträgt. Allerdings bedarf es einer gezielten Implementierung dieser Form, um ihre Effektivität zu gewährleisten. Diese Arbeit stellt damit eine wichtige Grundlage für weitere Forschung und Entwicklung im Kontext des BL im IRU dar.

Danksagung

Bei der Erstellung dieser Arbeit bin ich vielen Personen sehr dankbar. Als Erstes möchte ich meiner Mutter und meinem verstorbenen Vater danken, die mich unterstützt und motiviert haben, meine akademischen Ziele zu verfolgen. Ebenso gilt mein Dank meinem Bruder Kadir, der mich in finanzieller Hinsicht während meines Studiums unterstützt hat.

Ich möchte meiner lieben Frau Kadriye danken, die mich inspiriert und mir geholfen hat, meinen Blick auf die Welt zu erweitern. Ebenso geht mein Dank an meinem besten Freund.

Nicht zuletzt danke ich meinen Kindern Selimhan und Elif, die mein Leben bereichert und meine Motivation gestärkt haben. Besonders möchte ich mich bei Frau Professorin Mag. Dr. Handan Aksünger-Kizil für die fachliche und freundliche Betreuung meiner Masterarbeit bedanken.

Ohne die Unterstützung all der erwähnten Personen wäre ich nicht in der Lage gewesen, diese Arbeit zu vollenden. Ihnen allen gilt mein aufrichtiger Dank!

Abkürzungsverzeichnis

AHS ... Allgemeinbildende Höhere Schule

BRU ... Bewegter Religionsunterricht

BL ... Bewegtes Lernen

BS ... Bewegte Schule

IRU ... Islamischer Religionsunterricht

LIB ... Lernen in Bewegung

LP ... Lehrperson

RU ... Religionsunterricht

SuS ... Schüler*innen

Inhaltsverzeichnis

1	Einführung.....	1
2	Theoretische Grundlagen zum Bewegten Lernen	5
2.1	<i>Zum Begriff „Bewegung“</i>	<i>5</i>
2.2	<i>Bedeutung der Bewegung für die Entwicklung</i>	<i>7</i>
2.2.1	Physiologische Entwicklung	7
2.2.2	Motorisch-körperliche Entwicklung	7
2.2.3	Selbstkonzept und Identitätsbildung	8
2.2.4	Emotionale Entwicklung	8
2.3	<i>Zum Begriff „Lernen“</i>	<i>9</i>
2.3.1	Die Lernmodelle und Prozesse.....	11
2.3.2	Die Funktion des Lernens	14
2.3.3	Die Funktion des Körpers beim Lernen	19
3	Bewegung und Lernen.....	21
4	Bewegtes Lernen allgemein und Konzeptvorstellungen	23
4.1	<i>Zum Konzept des „Bewegten Lernens“ von Eduard Buser-Batzli und Illi.....</i>	<i>23</i>
4.2	<i>Das pädagogische Konzept der „Bewegten Schule“ von Müller und Petzold</i>	<i>25</i>
4.3	<i>Das Konzept zum BRU von Elisabeth Buck.....</i>	<i>33</i>
4.3.1	Erlebnisse und Erfahrungen	33
4.3.2	Lerntheoretischer Hintergrund des BL im RU	35
4.3.3	Ein exemplarisches Unterrichtsbeispiel für BL von Buck	37
4.3.4	Erlebnisse und Erfahrung	38
4.3.5	Das Verhältnis zu den anderen pädagogischen Konzeptionen.....	40
4.3.6	Mittel und Methodik des BRU	41
5	Lernmotivation und Konzentration	50
5.1	<i>Motivation</i>	<i>50</i>

5.2	<i>Motivation und Konzentration</i>	51
5.3	<i>Konzentration.....</i>	53
6	Schöpfung im Islam.....	56
6.1	<i>Einführung</i>	56
6.2	<i>Begriffe zur Schöpfung.....</i>	59
6.3	<i>Die Namen Gottes</i>	60
6.4	<i>Sinn der Erschaffung.....</i>	62
6.5	<i>Erschaffung des Menschen.....</i>	63
6.6	<i>Die Bewahrung der Schöpfung</i>	65
7	Unterrichtspraktischer Teil.....	77
7.1	<i>Unterrichtsskizze und Reflexionen zu den gehaltenen Unterrichtsstunden</i>	77
7.2	<i>Reflexion aus der Sicht der LP der Geografie</i>	89
7.3	<i>Reflexion aus der Sicht der muslimischen und nichtmuslimischen SuS.....</i>	91
8	Zusammenfassung.....	96
9	Literaturverzeichnis.....	100

1 Einführung

Die Bewegung ist eine Voraussetzung für die körperliche und geistige Entwicklung.¹ Im Unterricht kann Bewegung eingesetzt werden, um Denkblockaden durch die Aktivierung beider Hirnhälften abzubauen.² „Der Bewegte Religionsunterricht“ (BRU) ist ein Konzept, das sich in einem realen und einem symbolischen Bewegungsraum entfaltet: Schüler*innen (SuS) erleben sich und ihre Welt aktiv durch die eigene körperliche Bewegung und Wahrnehmung. Darum können auch religiöse Inhalte so angeboten werden, dass Kinder und Jugendliche ihnen im Bewegungsspiel begegnen können.³

„Bewegtes Lernen“ (BL) ist laut Eduard Buser-Batzli mit einer anderen Bezeichnung „Lernen in Bewegung“ (LIB), eine Lösung für die bereits in den letzten Jahrzehnten existierenden Probleme sowohl physische, wegen dem langen Sitzen in der Schule, als auch psychische, beispielsweise die Abnahme der Konzentration und Aufmerksamkeit der SuS im Lernen. BL wird aber auch als eine Lösung für die Schwierigkeiten beim Memorieren und die fehlende Belastbarkeit und Lernbereitschaft verstanden.⁴

Die unterschiedlichen Lebenserfahrungen und -bedingungen der Kinder bestimmen ihren Alltag, welches die Eltern überfordert. Das Fernsehen, der moderne Transport und die Konfrontation mit der modernen Technik und den Sozialmedien führen zu geringen Bewegungsaktivitäten. Aufgrund der Mangel an Bewegungsaktivitäten entstehen Verhaltensweisen, die in der Schule mit Hyperaktivität, Lese-Rechtschreibschwäche, Aufmerksamkeitsstörungen, Koordinationsschwäche, Aggression, etc. beurteilt werden.⁵

Dieses pädagogische Konzept des BL kann eine Brücke zwischen Theorie und Praxis im islamischen Religionsunterricht (IRU) umspannen und somit einen neuen Zugang zu einem islamisch-praktischen Religionsverständnis ermöglichen. Es gibt Hoffnung für einen lebendigen, interessensfördernden, motivierenden, konzentrierenden und

¹ Vgl. Dickreiter, 1999, S. 5ff.

² Vgl. Akademie für Lerncoaching, 2019.

³ Buck, 2020.

⁴ Vgl. Buser-Batzli, 2018, S. 11.

⁵ Vgl. Wimmer, 1999, S. III-IV.

handlungsorientierten Religionsunterricht (RU). Wie auch der bekannte deutsche Pädagoge Johann Friedrich Herbart betont, dass die Förderung des vielseitigen Interesses der SuS von einer Notwendigkeit für die Motivation und Konzentration für den Unterricht abhängig ist, ist das Methodenarrangement für die Optimierung des RU ein grundlegender Bestandteil. Hinzu kommt noch die von der Berliner didaktischen Schule vorgesehene Interpendenz, welches die Verbindung aller unterrichtsrelevanten Elemente für die Konzentration und Motivation der SuS im Unterricht voraussetzt.⁶ Mit diesem Hintergrund wird in der vorliegenden Arbeit der Frage nachgegangen, inwiefern das BL zur Lernmotivation und Konzentration der muslimischen SuS im IRU beitragen kann.

Methodisches Vorgehen

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der didaktisch-pädagogischen Relevanz des BL für den IRU. Sie setzt sich sowohl theoretisch als auch unterrichtspraktisch mit der Förderung der Lernmotivation und Konzentration der SuS im IRU am Beispiel des ausgewählten Themas „Schöpfung“ für die 6. Schulstufe im AHS-Bereich auseinander.

Die wichtigsten theoretischen Grundlagen des BL werden hauptsächlich in Anlehnung an die Werke von Elisabeth Buck „Bewegter Religionsunterricht“ (1997) und „Religion in Bewegung Sekundarstufe I“ (2005) sowie Christina Müller und Ralph Petzold „Aspekte einer Didaktik der Bewegungserziehung in den Klassen 5 bis 10/12“ (2006, 2014) herausgearbeitet. Dazu kommt noch das folgende Werk von Carla Hannaford „Bewegung das Tor zum Lernen“ (2016). Herangezogen wird auch der Artikel von dem Pionier des BL Eduard Buser-Batzli „Dem Lernen verschrieben - ein Leben lang“ (2018).

Im ersten Kapitel werden die theoretischen Grundlagen zum BL dargestellt, darunter der Begriff „Bewegung“ und ihre damit verbundene Bedeutung für die physiologische, emotionale, motorisch-körperliche und identitätsbildende Entwicklung der SuS. Dazu kommen der Begriff „Lernen“, Lernmodelle und Prozesse sowie die Funktion des Lernens und die Relevanz der Bewegung dafür. Daraufgehend werden ausgewählte Konzeptvorstellungen des BL vorgestellt: Das pädagogische Konzept der „Bewegten Schule“ von Müller und Petzold und das Konzept zum „Bewegten Religionsunterricht“

⁶ Vgl. Rupp, 2002, S. 344f.

von Elisabeth Buck. Dabei wird u.a. auf die Erlebnisse, Erfahrungen, den lerntheoretischen Hintergrund des BL im RU sowie ein exemplarisches Unterrichtsbeispiel für das BL von Buck eingegangen. In diesem Zusammenhang werden das Verhältnis des BL zu den anderen pädagogischen Konzeptionen sowie pädagogische Mittel des BRU behandelt. Auch die Motivation und Konzentration sind ein Teil dessen. Die Methoden des BL werden im IRU anhand des ausgewählten Themas "Schöpfung" praktisch erschlossen. Es wird versucht, den SuS einen freien Raum zu geben, damit sie durch eigenes Handeln in Bewegung im IRU mit eigenem Wahrnehmen und Erleben einen neuen Bezug zu ihrer Lebensrealität herstellen und auf diese Weise zu eigentlichen Erkenntnissen kommen können. Die Essenz dieses Versuches ist, die Motivation, Konzentration und das Interesse der SuS im IRU zu erwecken bzw. zu steigern. So werden sie ihre Fähigkeiten in ihrer Freiheit und Kreativität am eigenen Leibe durch eigenes Spüren, Erleben und Erfahren entfalten.

Der Lernerfolg dieses neuen Modells wird sich am Ende jeder gehaltenen Unterrichtsstunde bei den Unterrichtsgesprächen und Diskussionen mit den SuS herauskristallisieren. So werden die Unterrichtsergebnisse von beiden Seiten, nämlich seitens der Lehrperson (LP) und der SuS, anhand schriftlicher Reflexionen, festgehalten. Die Aufgabe der LP ist in diesem Prozess die Arbeitsschritte der SuS zu beobachten und zu dokumentieren. Darüber hinaus fungiert sie als Moderator, ein offenes Unterrichtsgespräch am Ende des gehaltenen Unterrichts zu gestalten. Auf keinen Fall darf sie den Lern- und Denkprozess der SuS beeinflussen. Denn in diesem Modell geht es um einen neuen Denkansatz, welcher von der Freiarbeit und Selbständigkeit der SuS ausgeht. Die Arbeitsergebnisse werden nicht stückweise, sondern in ihrer Gesamtheit bewertet. Aus diesem Grund werden keine Lernziele bei der Vorüberlegung des Unterrichtes vorgenommen. Denn, was im BRU geschieht, ist nicht planbar, soll auch nicht geplant werden. Jedoch sollen die Inhalte schwerpunktmäßig vorüberlegt werden, um den SuS einen Unterrichtsrahmen, in dem sie sich bewegen, zu geben.⁷ Die Arbeit wird mit einer Zusammenfassung und einem Schlusswort abgerundet.

⁷ Vgl. Buck, 1997, S. 14f.

An dieser Stelle soll darauf hingewiesen werden, dass alle, in der vorliegenden Arbeit verwendeten, Koranverse (in der Folge als Sure, Vers zitiert) der folgenden Quelle entnommen sind.⁸

⁸ Der Koran und seine Übersetzung mit Kommentar und Anmerkungen. Übers. von Ali Ünal. 4. Auflage. Frankfurt am Main: Define-Verlag.

2 Theoretische Grundlagen zum Bewegten Lernen

2.1 Zum Begriff „Bewegung“

Die Bewegung wird in der Wissenschaft je nach der Fachdisziplin unterschiedlich definiert. Der deutsche Sportwissenschaftler und Psychologe Thomas Schack beschreibt in Anlehnung an Matthias Nowak die Bewegung als eine „zentrale Dimension der menschlichen Interaktion - und menschlicher Intelligenz.“⁹ Sie dient zur Beseitigung der Handlungs- und Bewegungsprobleme und bietet eine Orientierung für die Erreichung eigener Ziele. Das kann man am besten bei einem Spiel beobachten, in dem man eigene Spieltechniken findet oder beim Schreiben eines Briefes oder bei der Nahrungssuche. Wie man auch in den letzten 20 Jahren bei der Intelligenzforschung herausgefunden hat, dass die kognitiven Lernprozesse unmittelbar mit der Koordination unseres Körpers zu tun hat.¹⁰

„Jede von der Skelettmuskulatur ausgeübte Kraft, die zu einem Energieverbrauch oberhalb des Grundumsatzes führt“¹¹ wird als Bewegung und Bewegungsaktivität laut der WHO definiert. In der allgemeinen Bezeichnung für Bewegung in Europa liegt die Gesundheit im Fokus. Von daher ist die Rede von der gesundheitsförderlichen Bewegung. Damit gemeint ist jede Form von körperlicher Aktivität, welche keine Schäden oder Risiken darstellen, sondern einen Nutzen für die Gesundheit und die funktionalen Fähigkeiten haben.¹²

Dass die Bewegung ein wichtiger Grundsatz für das menschliche Leben ist, ist wissenschaftlich unbestritten. Alle Forschungen im Bereich der Gesundheit zeigen, dass die Bewegung eine besondere Aufmerksamkeit für die Weiterentwicklung der Heranwachsenden gewinnt. Sie spielt in den unterschiedlichen Altersgruppen eine wichtige Rolle, insbesondere ist sie in den Entwicklungsphasen der Kinder und Jugendlichen unverzichtbar. Wenn beispielsweise der Bewegungsdrang der Kinder und Jugendlichen im schulischen Kontext ignoriert wird, treten bei ihnen unterschiedliche

⁹ Schack, 2018, S. 16.

¹⁰ Vgl. ebda.

¹¹ Caspersen CJ zit. nach Cavill, Kahlmeier, Racioppi, 2010, S. 15.

¹² Vgl. ebda.

Verhaltensauffälligkeiten und damit verbunden Unterrichtsstörungen hervor. Der Bedeutungsinhalt der Bewegung ist sehr umfangreich, unter den wichtigsten Inhalten können folgende Aspekte erwähnt werden:

- Der präventive Aspekt sorgt dafür, dass Aggression, Gewalt, Unkonzentriertheit und Unruhe im Unterricht verhindert werden.
- Der kognitive Aspekt der Bewegung ist, dass sie das Lernen fördert. Aus der kompensatorischen Perspektive betrachtet, steigert die Bewegung die Koordinationsfähigkeiten der Kinder und Jugendlichen, besonders derer, die in letzter Zeit durch die veränderten Lebensbedingungen sowie die Nutzung der modernen Technik motorisch und geistig weniger aktiv geworden sind. Außerdem minimiert sie das Unfallrisiko.¹³

Die Wissenschaftler*innen und Mediziner*innen haben über die Wichtigkeit der täglichen Bewegung einen gemeinsamen Konsens: „Es gibt kein Medikament, dass so positiv und umfassend wirkt wie regelmäßige Bewegung.“¹⁴ Die bewegungsfreundliche Gestaltung der Lernumgebung in der Schule und Aktivierung bzw. Rhythmisierung des Unterrichtes trägt sowohl zur Gesundheit der SuS als jener der LP positiv bei. Im Laufe des Schulentwicklungsprozesses spielt die Gesundheitsförderung eine wesentliche Rolle für die Verbesserung der Schulqualität. Die Bewegung liegt dabei aufgrund ihrer - wie bereits erwähnt - präventiven Funktion im Fokus. Sie wird gesundheitsfördernd und -erhaltend für die Kinder, Jugendlichen und LP angesehen.¹⁵ Regelmäßige Bewegung wirkt zum einen aktivierend, zum anderen beruhigend und stressbewältigend und sorgt für die Gesundheit und das psychologische Wohlbefinden des Einzelnen.¹⁶

¹³ Vgl. Schillack, 2000, S. 241.

¹⁴ Frischenschlager, Gosch, 2012, S. 1.

¹⁵ Vgl. Scholz, Ungerer-Röhrich, 2013, S. 22.

¹⁶ Vgl. Müller, 2010, S. 6. Vgl. dazu, Cavill, Kahlmeier, Racioppi, 2010, S. 18ff.

2.2 Bedeutung der Bewegung für die Entwicklung

2.2.1 Physiologische Entwicklung

Die Entwicklung der modernen Technologie bringt eine Reihe von Veränderungen im gesellschaftlichen Leben mit sich. Die Bewegung steht unter Wandel. Die körperlichen Aktivitäten werden stark reduziert. Durch die neuen Transportmittel und Entwicklung der digitalen Kommunikationsmittel nimmt das Sitzen vermehrt zu. Besonders in den letzten Jahrzehnten wurden die Menschen körperlich inaktiv. Dieser Prozess sieht Ellwanger als einen Übergang vom Muskelzeitalter zum Nervenzeitalter. Ein Zehnjähriger im Jahr 1996 bewegte sich 30% weniger als ein Zehnjähriger im Jahr 1986. Das zeigt, dass die Gesundheit und Leistungsfähigkeit der Heranwachsenden stark von diesem Verhaltensmuster beeinflusst worden sind. Die genetische Verankerung der Bewegung ist ein integraler Bestandteil zum Überleben des Organismus. Laut heutigen Erkenntnissen weiß man, dass die Bewegung eine Grundvoraussetzung für die geistige und körperliche Entwicklung ist. Umgekehrt, nicht bewegen, ist die Ursache der negativen Auswirkungen für die geistigen und körperlichen Entwicklungen.¹⁷

2.2.2 Motorisch-körperliche Entwicklung

Über die Motorik in Form komplexer Bewegungen werden die nervenschützenden Faktoren und die synaptischen Verbindungen optimal angeregt und gefördert. Die Kinder zwischen dem achten und zehnten Lebensjahr können kaum ruhig sitzen. Der Bewegungsdrang bei ihnen kann bis zum zwölften Lebensjahr dauern. Bewegung ist für ihre Entwicklung in der Vor- und Grundschule enorm wichtig, z.B. Ballspiele, einfache Bewegungsübungen stellen eine wichtige Grundlage für die neuropsychologischen und geistigen Entwicklungen dar. Bewegung fördert deutlich die Hirndurchblutung. So kann man durch eine Belastung mit 25 Watt, also durch einen leichten Spaziergang, seine Hirndurchblutung um 15% steigern. Das bedeutet für die Entwicklung: mehr Bewegung, mehr Durchblutung, Sauerstoffversorgung und Energiestoffwechsel im Gehirn. Dadurch steigt die Leistungsfähigkeit für das Lernen, so die beiden Mediziner B. Fischer und Dr.

¹⁷ Vgl. Wimmer, 1999, S. 5ff.

S. Lehl:¹⁸ „unter einer Belastung von 25 Watt haben wir eine Verbesserung des Kurzzeitspeichers (Arbeitsspeicher) und eine verbesserte Lernfähigkeit nachweisen können.“¹⁹ Dies erklärt auch, warum die altgriechischen Philosophen für ihre Probleme in den Wandelhallen ausgetauscht haben.²⁰

2.2.3 Selbstkonzept und Identitätsbildung

Die Körpererfahrungen sind Bausteine für die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit des Kindes. So lernt es die Selbstständigkeit. Es versucht seine Handlungen selbst zu verrichten, z.B. es will sich allein anziehen, ohne Hilfe und diverse körperliche Aktivitäten selbständig tätigen. Damit beginnt das Kind seine Unabhängigkeit seinen Eltern schrittweise zu beweisen. Selbstständigkeit bedeutet selbst stehen können. Mit Hilfe von körperlich-motorischen Erfahrungen kennen die Kinder ihre eigenen Fähigkeiten und Grenzen. Die über den eigenen Körper und die eigenen Sinne gemachten Erfahrungen helfen den Kindern dabei, sich die Umwelt zu eignen und mit ihr umgehen zu können. Dies bildet eine Grundlage für den Aufbau des Selbstkonzeptes und für die Identitätsbildung.²¹

2.2.4 Emotionale Entwicklung

Bestimmte Emotionen sind Voraussetzungen für die Aktivierung des Menschen. Wenn sie nicht durch die Bewegung optimiert werden, können sie zur Über- oder Unteraktivierung führen. Dieses Phänomen wird in der Wissenschaft mit dem Fachbegriff „Aktivationsniveau“ bezeichnet. In diesem Fall spielt die Bewegung als „Aktivationsoptimierer“ eine wichtige Rolle. Wenn die Kinder müde sind, können die Aktivierungsübungen mit einer erfrischenden Wirkung einen erheblichen Beitrag für den Unterricht leisten. Gleichgewichtübungen und besonders feinmotorische Übungen regen zur Aktivierung der großen motorischen Nervenzellen an. Die Bewegung - beispielsweise Joggen oder Radfahren - kann auch eingesetzt werden, um Stress entgegenzuwirken und somit Beruhigung zu erlangen. Die Denkblockaden, die in den Prüfungssituationen

¹⁸ Vgl. ebda, S. 7f.

¹⁹ Ebda.

²⁰ Vgl. ebda.

²¹ Vgl. Zimmer, 2012, S. 59f.

entstehen, sind ursächlich durch Disstress verursacht, welcher das Gehirn alarmiert, und so kommt es zu vermehrten Stresshormonen. Dies führt zur Verhinderung der Ausschüttung des Botenstoff Acetylcholins, der für geistige Leistungen unentbehrlich ist. Diese durch Stresshormone ausgeschütteten Substanzen beeinflussen die hemmenden Synapsen und stören die Informationsverarbeitung und so kommt es zu Denkblockaden. Körperlicher Fitness verringert die Stressreaktion in einer Prüfungssituation und steigert die geistige Leistungsfähigkeit. Die körperlichen Erlebnisse durch die Bewegungsübungen wirken auf die Leistungsfähigkeiten der Kinder positiv. Die physischen Einflussfaktoren spielen eine große Rolle auf das seelische Wohlbefinden. Das Erleben des eigenen Könnens und der eigenen Geschicklichkeit erzeugen das Selbstwertgefühl.²²

2.3 Zum Begriff „Lernen“

Laut Duden wird das Lernen folgenderweise definiert: „sich Wissen, Kenntnisse aneignen, sich seinem Gedächtnis einprägen, Fertigkeiten erwerben. Im Laufe der Zeit [durch Erfahrungen, Einsichten] zu einer bestimmten Einstellung, einem bestimmten Verhalten gelangen.“²³ Anders als im Duden wird der Begriff Lernen in der Pädagogik als „Das Aneignen von Wissen und bestimmten Kenntnissen zum eigenen, selbstständigen Gebrauch“²⁴ definiert. Wenn es beim Wissen um Fakten und wissenschaftliche Erkenntnisse geht, braucht es zur Aneignung von bestimmten Fähigkeiten Methoden und Vorgehensweisen.²⁵ Das Wort „Lernen“ hat mit den Worten „lehren“ und „List“ etwas Gemeinsames und gehört zur Wortgruppe „leisten“. Das Lernen geht ursprünglich auf den gotischen Begriff *lais* (ich weiß) und das indogermanische Wort *lis* (gehen) zurück. Das Wort *lais* wird auch als „ich habe nachgeprüft“ und *laists* als „Spur“ übersetzt. Aus diesen Erklärungen kann man das Lernen als „ein[en] Prozess [betrachten], bei dem man einen Weg zurücklegt und dabei zu Wissen gelangt.“²⁶

²² Vgl. Dickreiter, 1999, S. 8ff.

²³ Vgl. Duden, 2021.

²⁴ Ebda.

²⁵ Vgl. Definition online, 2021.

²⁶ Stangl, 2023.

Für den Begriff Lernen gibt es in der Literatur verschiedene Definitionen, die sich in Nuancen voneinander unterscheiden. Auf der einen Seite wird das Lernen als ein Vorgang bezeichnet, der durch die persönlichen Erfahrungen des Individuums in bzw. mit einer Interaktion mit seiner Umwelt geschieht. Dies führt zu Veränderungen bezüglich seiner Einstellung und Verhaltensweise. Demnach lernt man aus den Konsequenzen des Erlebten und ändert dementsprechend sein Verhalten bzw. seine Einstellung gegenüber den Situationen, die er in seinem Leben erfährt. Viele Fähigkeiten, die wir besitzen, sind nicht angeboren, diese werden durch eigenes Erleben und eigene Erfahrung erworben, z.B. die Nutzung des Bestecks oder das Autofahren, Fußballspielen, Sprechen, Lesen und Schreiben. Als Ergebnis unserer Erfahrungen ändern wir unser Verhalten bzw. unsere Einstellungen gegenüber den Gegebenheiten in unterschiedlichen Situationen, die wir in einem Prozess selbst erleben und erfahren.²⁷

Im Laufe dieses Prozesses eignet man sich auf der anderen Seite bestimmte Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten an, die zur aktuellen Anpassung des Menschen an das Neue führen. Es ist auch von großer Bedeutung zu wissen, dass das Lernen anders als Erziehung ist. Beim Lernen geht es um die Veränderungen, die wertneutral sind. Bei der Erziehung geht es um die Verbesserungen.²⁸ Die Erfahrungen und Erlebnisse sind zwei wesentliche Begriffe beim Lernen. Sie bilden die Essenz des Lernens. Dies lässt sich im folgenden Spruch von Konfuzius gut erkennen:

„Sage es mir - Ich werde es vergessen!

Erkläre es mir - Ich werde mich erinnern!

Lass es mich selbst tun - Ich werde verstehen!“²⁹

Das Lernen wird in der Pädagogik als ein absichtliches oder beiläufiges Streben nach den individuellen, kollektiven, geistigen, körperlichen und sozialen Fähigkeiten und Fertigkeiten definiert. Es ist eine Grundvoraussetzung für Menschen und Tiere, damit sie mit der Umwelt zurechtkommen und ihre Verhältnisse dementsprechend regulieren. Für die Bildung bedeutet das, dass man ein reflektiertes Verhältnis zu sich, zu den anderen

²⁷ Vgl. Lern-psychologie.de, 2021.

²⁸ Vgl. Stangl, 2023.

²⁹ Konfuzius zit. nach Lernpsychologie, 2023.

und zu seiner Umwelt hat. Das Lernen aus der biologischen Perspektive geht von dem Lernmodell tierischer Konditionierung aus. Laut diesem Prinzip haben Tiere und Menschen Sinneseindrücke von den bisher gemachten Erfahrungen. Diese entstehen durch die neuronalen Verknüpfungen von zwei oder mehreren Neuronen-Gruppen. Je nach Nutzung der Fähigkeiten bleiben die synaptischen Verbindungen erhalten. Die Intensivität der elektrischen Impulse durch die neuronalen Verbindungen sind essenziell für die Assoziationen, die wiederum zur Verknüpfung der vorher gemachten Erfahrungen gebildet werden. Diese Verknüpfungen und aus der Ursache-Wirkung gezogenen Konsequenzen sind die Voraussetzungen des Lernens. Die zeitliche Kontingenz für die Entstehung der Reize und damit auch die oben beschriebenen Reaktionen entwickeln sich in einem Prozess, der Zeit braucht. Denn das Lernen ist zeitabhängig. Deswegen ist beim Lernen von einem Lernprozess die Rede. Zu den Grundlagen des Lernens gehört die Fähigkeit der Erinnerung und das Abrufen des Gelernten. Das Lernen besteht nicht nur aus der Speicherung der Informationen, sondern zu den Grundsätzen des Lernens gehören auch die Wahrnehmung und Bewertung der Umwelt. Hinzu kommt noch die Identifikation mit dem Bekannten, die Verknüpfung mit der eigenen Erfahrung und die Erkennung der wiederholten Erlebnisse.³⁰

2.3.1 Die Lernmodelle und Prozesse

Das Lernen kann absichtlich und geplant sein, es kann sich aber auch spontan - ungeplant - in einem natürlichen Prozess entwickeln. Es ist bekannt, dass es diverse Lernformen gibt, die von verschiedenen Lerntheorien beschrieben werden. Zur Erleichterung bzw. Optimierung des Lernens können unterschiedliche Lernmethoden je nach der Lernsituation zur Hilfe genommen werden. Die Funktionsweise des Lernens ist wissenschaftlich umstritten, daher widersprechen sich die Lerntheorien in Ansätzen und Vorgehensweisen.³¹

Die Lernprozesse werden nach Kriterien eingeordnet: ist das Kriterium die Art des Verhaltens, kann das Erlernen zwischen den Bewegungsabläufen als motorisches, dem Erlernen der sprachlichen Inhalte, als verbales Lernen, dem Erlernen von sozialen

³⁰ Vgl. BestHELP.at, 2021.

³¹ Vgl. ebda.

Normen als Sozialisation genannt werden. Wenn das Kriterium Komplexität des gelernten Verhaltens ist, dann ist die Rede von Klassifikation, nämlich das assoziative Lernen. Handelt es sich beim Kriterium um die Rolle des Lerner, so kommt es zu den verschiedenen Klassifikationen, beispielsweise inzidentellem bzw. intentionalem Lernen sowie entdeckendem Lernen oder selbstbestimmtem Lernen und expansivem Lernen bzw. widerständigem Lernen.³²

In der Pädagogik wird der Begriff des Lernprozesses in Bezug auf die Lernorte unter Anwendung der Lernmethoden in verschiedenen Modellen und Begriffen des Lernens betrachtet. Das planmäßige Lernen wird im Bildungswesen beim Besuch einer Schule oder in der Erwachsenenbildung oder beim E-Learning angeboten. Jede*r lernt auf seine eigene Art und Weise, daher gibt es verschiedene Lerntypen. Obwohl das geplante Lernen sich nach bestimmten Vorgaben richtet, besteht die Grundannahme, dass das Lernen von dem/der Lerner*in selbstorganisiert werden muss. Daher wurden auch neue Modelle beispielsweise expansives Lernen von Klaus Holzkamp entwickelt, in dem das Lernen von den Interessen des Subjektes ausgehen soll, nicht vom Gegenstand zum Subjekt. Der Autor kritisiert die aktuellen Lern- und Motivationstheorien, da sie sich nur mit dem Problem beschäftigen und versuchen von außen etwas nahezubringen. Selbstgesteuertes Lernen kann auch nach dem Prinzip des lebenslangen Lernens planvoll sein.³³

Neben den gängigen Lern- und Lehransätzen wie soziales Lernen, globales Lernen und interkulturelles Lernen gibt es den Begriff des organisationalen Lernens für die ganze Organisation im Betriebsmanagement. Aktuell gibt es in der Hirnforschung Versuche, die Erkenntnisse der Gehirnforschung für die methodischen Gestaltung des Unterrichtes nutzbar zu machen. Dieser Versuch findet den Eingang in die Unterrichtsmethode Lernen durch Lernen. Laut diesem Versuch funktioniert das Lernen für die Beteiligten durch eine stoffbezogene interaktive langfristige Beziehung. Für eine Lerngruppe ist das Ziel, dass durch diese Konstellation die neuronalen Netze selbst kollektives Wissen konstruieren sollen.³⁴

³² Vgl. ebda.

³³ Vgl. ebda.

³⁴ Vgl. ebda.

Die Pädagogik ist durch den Wandel der Zeit und die Änderung der Paradigmen thematisch gereift und hat sich weiterentwickelt. Dadurch wurden neue Perspektiven gewonnen, welche zu den neuen Deutungen der Sachlagen führten. Über den Begriff des Lernens wurde oft in den Teildisziplinen der Pädagogik diskutiert. Eine Vorstellung davon ist, dass das Lernen dazu dient, Gruppen zu bilden. Die Gruppen können u.a. „im Klassenraum, aber auch ganze Unternehmen sein. Kollektive Wissenskonstruktion, Kooperatives Lernen, Organisational Learning, Organisationales Lernen, Community Based Learning, Lernen in Communities of Practice, Kooperatives Offenes Lernen“³⁵. In mehreren Diskussionen wurde versucht, die wichtigsten Prozesse und Richtlinien herauszufinden, die das Lernen ausmachen. Dies soll zur kontextuellen Gestaltung der Lernprozesse verhelfen. „Hierzu gehören Situiertes Lernen, Gehirngerechtes Arbeiten, Lernen am Modell, Lernen durch Lehren, Lernen durch Sprechen, Lernen durch Einsicht, Konditionierung, Lernen durch Handeln (=Learning by Doing), Problembasiertes Lernen, Widerständiges Lernen, Genetisches Lernen.“³⁶

Die Internettechnologie hat mit sich eine neue Perspektive für die Gestaltung von Lehr-/Lernsituationen gebracht. „Hierzu gehören das Blended-Learning, E-Learning, Rapid E-Learning, Computer-Supported Cooperative Learning, Live E-Learning, Computergestütztes Lernen, E-COOL Kooperatives Offenes Lernen mit E-Learning-Unterstützung.“³⁷

Nach vielen Theorien änderte sich die Wahrnehmung zum Lernprozess, was zu neuen Lernbegriffen führte, z.B. interkulturelles Lernen, globales Lernen. Es gibt viele Konzepte für die pädagogische Umsetzung des Lernens u.a. Mnemotechniken, Lernlabor, Suggestopädie, Stationenlernen, implizit soziales Lernen, offenes Lernen, Handlungsorientierung Wochenplanarbeit, Lernkabinett, Lernkonferenz und Lernnetzwerk.³⁸

Weiteres wurde von dem israelischen Wissenschaftler und Judolehrer Moshe Feldenkrais eine neue Form des körperlichen Lernens mit seiner Feldenkrais-Methode angeführt.

³⁵ Ebda.

³⁶ Ebda.

³⁷ Ebda.

³⁸ Vgl. ebda.

„Aus einer pädagogisch phänomenologischen Perspektive wird Lernen als ein Erfahrungsprozess aufgefasst.“³⁹ Demnach soll das Lernen nicht als eine lineare Aneignung von Informationen, sondern auch als zirkuläre Auseinandersetzung mit den Widerständen und Erlebnissen verstanden werden. Dabei soll Lernen und Umlernen differenziert betrachtet werden. So wechseln die Lernenden ihre Perspektive durch eine neue Erfahrung über den Gegenstand, ihren bisher gemachten Erfahrungshorizont und die Art des Erfahrens.⁴⁰

2.3.2 Die Funktion des Lernens

In Anlehnung an Carla Hannaford hat das Lernen mit der Kommunikation zwischen den Nervenzellen und der Integration mit der Welt zu tun. Durch die Verlängerungen der Neuronen, der sogenannten Dendriten, werden Kommunikationen von einer Nervenzelle zur anderen gestellt. Dadurch wird ein Kommunikationsmuster zwischen den Neuronen-Gruppen gebildet. Die vermehrte Kommunikation zwischen diesen Gruppen führt zu Pfaden, die wiederum zu breiten Straßen führen. So werden einfachere Zugänge zu unserer Welt geschaffen, welche auch auf sie wirken. Dieser Prozess wird in unserer Alltagssprache „Lernen und Denken“ bezeichnet.⁴¹

Neue Modellierung des Gehirns

Das Gehirn formt sich immer wieder neu, das geht über die Körper-Geist-Aktivitäten. Durch die Stimulation und Erfahrung in Interaktion mit der Umgebung bzw. der Welt werden neue Wege entwickelt. Das heißt, je aktiver die Menschen lernen, desto aufgeschlossener werden sie für neue Gedanken und Situationen. Dies tritt gegen Alzheimer und ähnliche Krankheiten entgegen. Weil durch das aktive Lernen neue neuronale Verbindungen entstehen, lassen diese zusätzliches Hirngewebe entstehen, welches wiederum für die Reparatur der Schäden von Nervenzellen zuständig ist. Das Lernen und die Reparatur der Nervenzellen beschleunigen gesunde Verbindungen zwischen den Neuronen, was chemische Aktivitäten in einzelnen Nervenzellen anregt.⁴²

³⁹ Ebda.

⁴⁰ Vgl. ebda.

⁴¹ Vgl. Hannaford, 2016. S. 19.

⁴² Vgl. ebda, S. 30f.

„[D]ie Plastizität und die ausgezeichnete Organisation des Nervensystems öffnen uns die Möglichkeit zu lebenslangem Lernen und zur Heilung.“⁴³ Obwohl manche Menschen beispielsweise die Funktion ihrer rechten Gehirnhälfte verloren, konnten sie durch die sensorisch-motorisch integrierenden Aktivitäten wieder in voller Funktion und Leistung ihr Leben erfolgreich weiterführen. Deswegen ist es falsch, Menschen mit negativen Bezeichnungen bzw. Einschränkungen zu etikettieren, z.B. geistige Behinderung oder Verhaltensstörung. Denn der Mensch bzw. das Gehirn modelliert sich immer wieder neu und die Endwerdung ist für einen Menschen nie ausgeschlossen. Jeder Mensch befindet sich nach Hannaford immer in einem Prozess des Werdens.⁴⁴

Empfindungen

Das Lernen beginnt mit den Wahrnehmungen. Sie vermitteln Informationen an unser Nervensystem. Somit entstehen neuronalen Netzwerke, welche die Nutzung der Informationen ermöglichen. So kommt es zu einem besseren Verständnis der Welt und zur Entwicklung des Menschen in ihr. Die sensorischen Anregungen aus unserer Umwelt, die man über seine Sinnesorgane hereinbekommt und der Input von seinem Körper über die Nervenrezeptoren an jedem Muskel und jedem Organ bilden einen wesentlichen Teil der Erfahrung. In unserer Haut befinden sich überall sensorische Empfänger für Berührung, Druck, Hitze, Kälte und Schmerz. Durch sie erfasst unsere Haut die Umgebung besser und schützt uns vor Verlusten.⁴⁵ Außer diesen Sinnen wurden andere 14 entdeckt, deren Reizempfänger bekannt sind für Luftdruck, wenn sich beispielsweise die elektrische Ladung der Luft verändert oder durch ultraviolette Strahlungen bzw. wenn Nässe oder Trockenheit empfunden wird. Diese Empfindungen liefern uns die Vorstellung von der Umgebung und unserer Person selbst. So bilden sie die Grundlagen für das Erkennen, Denken und die Kreativität.⁴⁶

Sinnesorgane

⁴³ Ebda.

⁴⁴ Vgl. ebda, S. 30f.

⁴⁵ Vgl. ebda, S. 34.

⁴⁶ Vgl. ebda, S. 34.

Neben den sogenannten fünf Sinnen spielt der sensorische Input, der uns über unsere Bewegungspositionen im Raum informiert, eine zentrale Rolle bei der Wahrnehmung der Welt, beim Verständnis einer Person selbst und ihrer Welt. Aus diesen Erfahrungen entstehen das Lernen und Verstehen.⁴⁷

Berührung

Durch die Berührung wird eine Verbindung zu den anderen Sinnen gestellt. Somit wird der Großteil des Gehirns aktiviert und das Lernen und Speichern des Wissens erfolgt effektiver. Das Berühren mit den spielerischen Elementen, Mithilfe der vertrauten Familienmitglieder, kann die kognitive Entwicklung der Kinder unterstützen.⁴⁸

Die Propriozeption

„Propriozeption ist der Sinn, der die Haltung des Körpers und seine Position im Raum erfasst und steuert.“⁴⁹ In unseren Muskeln gibt es propriozeptive Rezeptoren. Sie füttern das Gehirn mit nötigen Feedbacks über unsere Körperhaltung und deren Position. Somit wird entsprechende Bewegung und Streckung der Muskulatur im Körper gesteuert und balanciert. Dazu gehören Nacken- und Schultermuskulatur, die für das Lesen und Anhören der Information für das Lernen nötig sind. Das sinnliche Lernen und Wahrnehmen sind für die Erforschung der Welt wichtig. Deswegen ist die Propriozeption für die Förderung des Lernens entscheidend. Diese Sinnesteuerung unterstützt die Kinder beim Lernen. Die Kinder sind die besten Imitatoren, sie beobachten sehr gut und modellieren die Erwachsenen durch die Nachahmung. So wird die trockene Theorie der motorischen Fähigkeiten von den Erwachsenen, beispielsweise Schwimmen und Skifahren und komplexe Bewegungen, im Gehirn mental erprobt. Auf diese Weise werden im Gehirn neuronale Netzwerke aufgebaut, die für komplexe Fertigkeiten für den Entwicklungsland der Kinder notwendig sind.⁵⁰

Sinneseindrücke

⁴⁷ Vgl. ebda, S. 38.

⁴⁸ Vgl. ebda, S. 48ff.

⁴⁹ Ebda, S. 50.

⁵⁰ Vgl. ebda, S. 50ff.

Die Sinneseindrücke und praktische Erfahrungen sind Quellen für das lebenslange Lernen. Die Informationen werden durch die sensorischen Anregungen an das Gehirn weitergeleitet, diese werden zu vollständigen Erfahrungen bearbeitet⁵¹ und bilden eine Grundlage für das Bewusstsein und Lernen. Hinzu gehören auch die Sinneseindrücke, welche zum Bauen des Grundverständnisses für das Denken und die Vorstellungen beitragen. Damit sich das Sehen durch die Wahrnehmung der Sinneseindrücke entwickelt, bedarf es einer reichlich ausgestatteten Umgebung. Dadurch kann eine weiterentwickelte Intelligenz entstehen. Um dies zu beweisen, wurde ein Experiment mit Ratten durchgeführt, wobei eine Gruppe von Ratten in einem Käfig mit reichlich ausgestatteter Umgebung (z.B. Rutschen, Schaukeln, Leitern und Brücken) beobachtet wurden. Diese wurden mit anderen Gruppen von Ratten, deren Umgebung mit wenig angeregter Ausstattung war, verglichen. Die Ergebnisse zeigten, dass das Gehirn der ersten Gruppe sich strukturell änderte und dass sie ein Verhalten entwickelten, welches als weiterentwickelte Intelligenz interpretiert wurde.⁵² Ein anderes Beispiel für den Einfluss der sensorisch angeregten Umgebung auf das Lernen ist eine Langzeitstudie, die in New York mit 133 Probanden von der Kindheit bis zum höheren Alter durchgeführt wurde und aus welcher sich folgende drei Ergebnisse ableiten ließen:

1. Ein sensorisch angeregtes Umfeld, sowohl im Freien als auch im Inneren.
2. Die Freiheit (mit wenigen Einschränkungen) um die Umgebung zu erkunden.
3. Die Anwesenheit von Eltern, die Fragen der Kinder zu beantworten.⁵³

Die Erfahrung durch eine sensorisch angeregte Umgebung und die Freiheit der eigenen Forschung zeigt die persönliche Entfaltung. Nicht die Sprache und die Vermittlung der ungeprüften Annahmen durch zweidimensionales Lernen, in dem der Lerner passiv keine Freiheit für eigene Erfahrung bzw. Realität hat, sondern der Bezug zu Erfahrungen, schafft die eigene Realität zum Lernen, Denken und zur Kreativität. Die Worte ohne Bezug zur Erfahrung spielen keine Rolle beim Lernen, denn sie bilden kein Bild zur Realität im Geist der Kinder. So sind sie nicht verständlich und führen zu den Verwirrungen bei den Kindern. Der Bezug zur Erfahrung mit ganzen Sinnen ermöglicht

⁵¹ Vgl. ebda, S. 57.

⁵² Vgl. ebda.

⁵³ Vgl. ebda.

eine Verbindung der vergangenen Erlebnisse, wodurch man Muster erkennt. Dies bildet den Kern unseres Informationssystems. Darauf werden neue Erfahrungen gebaut, welche den Kontext für das weitere Lernen, Denken und die Kreativität darstellen. Das lebenslange Lernen funktioniert so, in dem wir auf dieser sensorischen Basis aufbauen und immer wieder Emotionen und Bewegungen damit verknüpfen.⁵⁴

Emotionen

Der Zustand des Körpers ist die Quelle der Emotionen. Das Trennen der Emotionen vom Denken ist undenkbar. Denn der Körper und das Gehirn agieren zusammen. Aus diesem Grund ist die Rolle des Körpers im Lernprozess von großer Wichtigkeit.⁵⁵ Das Ausdrücken der Emotionen hilft den Kindern beim bewussten Umgang mit sich selbst. Umgekehrt führt die Unterdrückung der Emotionen zu den Lern- und Leistungsschwächungen und zur Schwächung des Immunsystems, womit auch die Ursache für tödliche Krankheiten, z.B. Krebs- und Herzerkrankungen, verbunden ist.⁵⁶

Spielen

Das Spielen fördert das körperliche, soziale, intellektuelle und emotionale Wachstum. Es ermöglicht Verbindungen zu den SuS und unterstützt das Lernen durch die Ausschüttung der Glückshormone. Dadurch werden im Gehirn bessere neuronale Netzwerke gebaut und somit das Lernen optimal gefördert. Besonders Theaterspiele, Musizieren und künstlerische Tätigkeiten sind hervorragend für die Leistungssteigerung und die Förderung der Kreativität bei den Kindern geeignet. Antony Trowbridge spricht in diesem Zusammenhang von einem dynamischen Gleichgewicht. Demnach kann das Lernen zu einem rationalen und kreativen Prozess gebracht werden, wenn die Emotionen in einem dynamischen Gleichgewicht mit der Vernunft, Einsicht und Aktion verknüpft werden.⁵⁷

Verbindungen herstellen

Das Gehirn wird vom Herz reguliert. Die Untersuchungen zeigen, dass es eine Verbindung zwischen dem Herzen und dem Gehirn existiert. Diese Verbindung wird

⁵⁴ Vgl. ebda, S. 58f.

⁵⁵ Vgl. ebda, S. 61.

⁵⁶ Vgl. ebda, S. 72f.

⁵⁷ Vgl. ebda, S. 80ff.

durch Hormone, Nerven und andere chemische Mitteln hergestellt. So beeinflusst das Herz unsere Gesundheit und dadurch wird bestimmt, ob wir etwas leicht lernen und speichern oder es uns schwerfällt und wir es vergessen. Das Gehirn und Herz haben die gleichen Botenstoffe. Das Gehirn schüttet zwei wichtige Hormone, ANF und ICA, aus, die für die Funktion des Gehirns einen direkten Einfluss haben. ANF wirkt in den Bereichen des Gehirns, wo die Emotionen gesteuert und einen Einfluss auf das Lernen und Gedächtnis haben. ICA ist zuständig für die Synthese und Ausschüttung der beiden Hormone, Dopamin und Adrenalin, die die Förderung und Einschränkung des Lernens beeinträchtigen. In einer positiv abgestimmten, lernwilligen, motivierten Situation sendet das Herz eine Botschaft, die für die Aktivierung des parasympathischen Nervensystems zuständig ist, welches für die Entspannung, Aufnahmebereitschaft, Sicherheit und Zuversicht sorgt. Im ruhigen Zustand schickt das Herz wiederum neue Nervenreize. So werden neue Nervenzellen im Gehirn, sowie ein kohärentes Muster, erzeugt. Dadurch werden die Informationen aus der Umwelt für ein optimales Lernen und Verstehen vorbereitet. Im Gegensatz zu einer gestressten Situation schlägt das Herz in einem inkohärenten Muster, was zur Aktivierung des parasympathischen Nervensystems in einem Überlebensmodus führt. So werden nur lebensnotwendige Wahrnehmungen aufgenommen, die zusammenhanglos sind. Als Folge werden das Verstehen und Lernen, sowie Speicherung im Gedächtnis nicht möglich.⁵⁸

2.3.3 Die Funktion des Körpers beim Lernen

Die Funktionen des Körpers bei der geistigen Entwicklung des Menschen dürfen nicht übersehen werden. Das Gehirn kann ohne die Funktion zur Interaktion mit dem Körper bzw. mit den Funktionen des Körpers, seine geistigen Tätigkeiten beispielsweise das Lernen, Denken und intelligentes Handeln nicht erfüllen. Durch diese Verbindung vermittelt der Körper dem Gehirn Informationen von außen über die Umwelt. Dies geschieht über die Sinnesorgane im Körper. Die Emotionen, Bewegungen, Empfindungen und die Interaktionen des Gehirns passieren im Körper. Deswegen ist es ein typischer Fehler, die geistigen Qualitäten des Menschen unabhängig von dem Körper

⁵⁸ Vgl. ebda, S. 98ff.

zu betrachten und die lebenswichtigen Funktionen des Körpers zu einer niederen Ebene einzuordnen.⁵⁹

⁵⁹ Vgl. ebda, S. 9ff.

3 Bewegung und Lernen

„Bewegung ist essenziell für das Lernen, in der Bewegung manifestiert sich das Leben.“⁶⁰ Auch im Ruhestand unseres Körpers finden vielfältige Aktivitäten im Inneren des Körpers statt, die für den Erhalt des Lebens notwendig sind. Geistige Aktivitäten werden durch das Handeln und die Sprache ausgedrückt. Die Gefühle kommen auch so durch Bewegung auf unserem Gesicht zum Ausdruck. Durch die Aktivierung und Integration im Gehirn über die Bewegung findet das Lernen von selbst statt. Viele Pädagog*innen wie Rudolf Steiner und Maria Montessori betonen die Wichtigkeit der Bewegung für den Lernprozess. Die Gedanken entstehen durch das Nachdenken. Damit man sie behalten kann, muss man sie entweder schreiben oder mit jemandem darüber sprechen. Dadurch werden die Gedanken geordnet und mit Hilfe von neuronalen Netzwerken internalisiert und gefestigt. Das Sprechen allein geht über die Bewegung durch sensomotorische Fertigkeiten und feinmotorische Koordination der Muskeln des Gesichtes und der Zunge. Viele Menschen verrichten leichte Bewegungsaktivitäten beim monotonen Lernen, wie etwas kauen oder stricken oder spazieren, welches nicht so viel Konzentration braucht. So hilft die Bewegung beim Merken. Das Bewusstsein entwickelt sich durch Augenblicke der Erfahrungen. Somit sind das bewusste Lernen und die Bewegung Synonyme.⁶¹

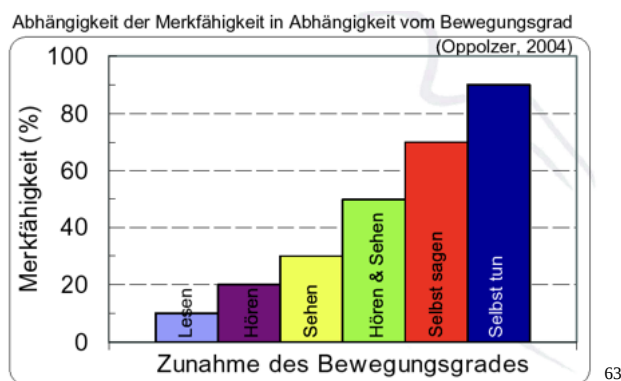
Die Bewegung ist die natürliche Reaktion des Körpers auf eine lang dauernde passive Beschäftigung. Dies kann man beispielsweise beim Telefonieren beobachten. Man geht entweder spazieren oder macht Notizen auf einen Notizblock. Ein gut funktionierendes Gehirn hat mit der körperlichen Bewegung zu tun. Die Blutzirkulation und ein guter Kreislauf sind die Parameter für das bessere Denken. Wissenschaftlich wurde bewiesen, dass Bewegung sich auf das Gehirn und den Körper positiv wirkt. Und man pflegt zu sagen, dass Bewegung das Denken leichter macht. Der deutsche Schriftsteller Johann Wolfgang von Goethe soll seine besten Gedanken beim Gehen bekommen haben. Daher sollen die Kinder zu mehr Bewegung und Sportbetreiben angeregt werden.⁶²

⁶⁰ Ebda, S. 127.

⁶¹ Vgl. ebda, S. 127ff.

⁶² Vgl. Oppolzer, 2015, S. 9.

Obwohl die LP öfters erfahren, dass Stillsitzen die Ursache für die Unterrichtsstörungen auf Grund des Bewegungsdrangs der Kinder ist, halten viele LP ihre Einheit in Form eines Lehrervortrages oder Lehrer-Schüler-Gespräches mit Stillsitzen. Die Kinder meinen, dass sie diesen Bewegungsmangel am Wochenende durch Videospiele und Fernsehen ausgleichen können. Jedoch erlebt man nach den Ferien und am Montag die unruhigen Kinder in der Schule. Die Empfehlung für die Auflockerungen der Kinder durch integrierte Bewegungsübungen werden von vielen LP ignoriert und die Stunden werden erneut diszipliniert und unbeweglich gestaltet. Die Kinder lernen am besten am eigenen Handeln. „Learning by doing“ ist allgemein bekannt. Kinder wie auch Erwachsene lernen am besten, wenn viele Sinne aktiviert werden. Das Diagramm unten zeigt die Relation zwischen Merkfähigkeit und Bewegung deutlich.



Die SuS merken sich den Inhalt eines Textes im Ausmaß von 10%, wenn sie den Text nur lesen, ohne Unterstreichung der wichtigen Begriffe, Anmerkungen, Textzeichen und Skizze, 20% beim Zuhören des Lehrervortrages, 30 % beim Sehen von Bildern, 50% wenn die LP während seines Vortrages Bilder zeigt, 70% wenn die SuS in eigenen Worten den Inhalt erklären und 90%, wenn sie Informationen selbst erarbeiten und praktische Beispiele anwenden.⁶⁴

⁶³ Ebda, S. 10.

⁶⁴ Vgl. ebda.

4 Bewegtes Lernen allgemein und Konzeptvorstellungen

Nach Schweng ist das BL nicht eine neue Form des ganzheitlichen Lernens, sondern eine Ergänzung bzw. Erweiterung der Bewegungsaktivitäten und deren Übungsfeldern der existierenden Lehr- und Lernmethoden. So kann die Form des Lernens im Unterricht erweitert und vielfältig gestaltet werden. BL trägt besonders zum fächerübergreifenden Unterricht bei. So können die SuS ein Thema bzw. einen Lerninhalt aus verschiedenen fachlichen Perspektiven zur gleichen Zeit parallel erleben, vergleichen, Verknüpfungen zueinander erstellen und darüber reflektieren.⁶⁵ „Die Erfahrungen sind umso unmittelbarer und nachhaltiger, je mehr sie der Lebenswirklichkeit der Kinder entsprechen und „körpernah“ erlebt werden.“⁶⁶

4.1 Zum Konzept des „Bewegten Lernens“ von Eduard Buser-Batzli und Illi

Das Konzept des BL stammt von dem Schweizer Pädagogen Eduard Buser-Batzli. Er hat jahrzehntelang in der Schweiz als Primar LP unterrichtet. Dabei hat er auch den Lernansatz des BL entwickelt. Nach seiner Pension hat er als Lerncoach seine Erfahrung aus der Praxis an SuS, LP und Interessierte weitergegeben. 2009 wurde er von der PH Nordwestschweiz mit dem Comenius-Preis für besondere Innovation im Bildungsbereich ausgezeichnet. Er betont die Wichtigkeit der Bewegung beim Lernen mit seiner viel Nachdruck verliehenen Aussage: „Lernen braucht Bewegung, denn wer sich nicht bewegt, bleibt sitzen.“⁶⁷

Der Beweggrund der Entstehung des Konzeptes der Bewegten Schule (BS) sind die gesundheitlichen Folgen des Langzeitsitzens. Eine Freiburger Studie, die Illi in seinem Buch (1993) zitiert, besagt, dass jedes dritte Schulkind im Alter von zehn Jahren und schon jeder zweite SuS ab dem Alter von 13 Jahren chronisch an Rückenschmerzen leidet. Eine andere Freiburger Studie stellt fest, dass über 30% der Befragten zwischen sieben und 17 Jahren gelegentliche oder chronische Rückenschmerzen hatten. Diese Ergebnisse brachten Illi dazu, dass das Sitzen im Unterricht und zu Hause ein Ende finden

⁶⁵ Vgl. Lang, 2013, S. 19.

⁶⁶ Ebda.

⁶⁷ Buser-Batzli, 2018, S. 11.

sollte und so die Bewegung im Unterricht und im Alltag ein Lebensprinzip für die SuS und Erwachsenen sein sollte. Von daher ist die Idee des BU und das Konzept der BS entstanden. Er hat nicht nur die Theorie der BS in seinen Publikationen gegenüber der Öffentlichkeit vertreten, sondern auch selbst durch die praktische Umsetzung der Bewegung in seinem Unterricht verwirklicht. So erlangte er eine bessere Akzeptanz in der Öffentlichkeit für die Legitimation seiner Idee.⁶⁸

Eine wichtige Funktion der BS ist, dass sie die Lehr- und Lernprozesse unterstützt und dem ganzheitlichen Lernen gerecht wird, bei dem das Lernen mit Kopf, Herz und Hand erfolgt. Die Bewegungshandlungen sollen neben dem Lesen, Schreiben und Rechnen im gewöhnlichen Unterricht eine weitere Funktion einnehmen, nämlich die nachhaltige Förderung der Bewegung in der Gesellschaft. Die wichtigste Funktion dieses Lernens ist demnach der gesundheitliche Aspekt. Dabei ist die physische und soziale Gesundheit der Kinder von Belangen. Damit sie nicht gefährdet werden, müssen bewegungsfähige Schulmöbel für das ergonomische Sitzen und bewegungsanregende Schulräume und Geländen eingerichtet werden. Die Notwendigkeit der BS wird u.a. mit dem Wohlbefinden der SuS und ihrer Motivation begründet. So gehen die Kinder gerne in die Schule und erbringen bessere Leistungen. Die moderne Lebenswelt und Veränderungen der Lebensbedingungen durch die Technisierung und Urbanisierung stellen auch ein aktuelles Problem dar, welches als ein Argument für die Wichtigkeit einer bewegungsfreudigen Schule gilt. Denn das Bewegungsumfeld der Kinder unmittelbar von ihrem Wohnort wurde in den letzten Jahren durch die Urbanisierung stark begrenzt. Dies hat einen negativen Einfluss auf die motorische und soziale Entwicklung der Kinder. Die BS kann dieses Problem nicht vollkommen lösen, aber bietet vielseitige Bewegungsmöglichkeiten an, die für die Kinder eine Alternative darstellen.⁶⁹

Die wichtigsten Elemente des Konzeptes von Illi, welche er mit seinen Erfahrungen und Erkenntnissen in seinen späteren Veröffentlichungen erweiterte, wurden in Verhaltens- und Verhältnisaspekten benannt und folgenderweise gegenübergestellt:⁷⁰

⁶⁸ Vgl. Regensburger Projektgruppe, 2001, S. 37f.

⁶⁹ Vgl. ebda, S. 37.

⁷⁰ Vgl. ebda, S. 39.

1. „Sinnesaktives Lehren und Lernen durch bewegende Unterrichts- bzw. Lernräume,
2. Bewegtes Sitz- und Arbeitsverhalten durch bewegliche Möbel und Arbeitsplätze,
3. Regelmäßiger Spannungsausgleich durch wirksame Entlastungs- und Entspannungsnischen,
4. Bewegtes Pausenverhalten durch bewegungsfreundliche Hausflure und Pausenhöfe,
5. Wahrnehmungsfördernde Bewegungs- bzw. Sporterziehung durch Minimalforderungen für den Bewegungs- und Sportunterricht,
6. Gesundheitsbewusstes Alltagsverhalten durch gesundheitsförderliche Alltagsverhältnisse.“⁷¹

4.2 Das pädagogische Konzept der „Bewegten Schule“ von Müller und Petzold

Die Bewegung ist ein anthropologisches Grundbedürfnis für die Existenz des Menschen und dient zu seiner Weiterentwicklung. Sie stellt ein Kommunikationsmittel mit der Umwelt durch den Körper dar. Durch eigenes Erleben und Erfahren versteht man die Welt besser und formt sie dementsprechend.⁷²

a. Differenzierte Wahrnehmung, vielfältige Erfahrung

Für die Entwicklung der Heranwachsenden ist es wichtig, dass sie ihre ersten Erfahrungen aus eigener Hand sammeln. Die Bewegung ist die Grundlage für mehrere Handlungsmöglichkeiten. Durch die wiederholten Handlungen werden Erfahrungen im Umgang mit eigenem Körper erweitert, körperliche Befindlichkeiten aufgrund der gemachten Erfahrungen bewusst wahrgenommen, körperliche Grenzwerte und deren Beeinflussung beispielsweise Anspannung und Entspannung sowie wechselnde Belastbarkeiten differenziert erfasst und erlebt.⁷³

Die Bewegung ist ein Mittel, welches den Kindern ermöglicht, durch eigenes Handeln und eigene Auseinandersetzung mit der Umwelt, Erfahrungen über deren Beschaffenheit

⁷¹ Ebda, S. 38ff.

⁷² Vgl. Müller, Petzold, 2014, S. 16.

⁷³ Vgl. ebda, S. 17.

und Gesetzmäßigkeiten zu bekommen. Dadurch gewinnen die Kinder Erkenntnisse zum besseren Verständnis über die Natur und Umwelt. Sie lernen auch, wie die materielle Welt und die Geräte funktionieren und über deren Verwendungsmöglichkeiten. Die Heranwachsenden können somit Sozialerfahrungen durch die Naturerfahrungen und das soziale Miteinander sammeln.⁷⁴

b. Kognitives Lernen

Das enge Verhältnis zwischen Bewegung und Wahrnehmung führt zur Annahme, dass die Bewegung im Lernprozess förderlich sein kann, denn je mehr Kanäle für die Wahrnehmung genutzt, desto besser können die Informationen gespeichert und Aufmerksamkeit und Lernmotivation vergrößert werden. Dank dem Bewegungssinn können die SuS zusätzliche Informationen durch den eigenen Körper spüren und erwerben, z.B. im Physikunterricht bezüglich der Wirkung von Kräften. Die Bewegung beeinflusst die Gehirnfunktionen, da dadurch die Hirndurchblutung gesteigert wird, was zum besseren Sauerstoffwechsel und mehr Energie im Gehirn führt. Die Aktivierung der Nervenzellen von Zielorganen fördern schützende Faktoren, welche weitere Synapsen bilden, und Nervenstoffwechsel ermöglichen. Die Bewegung ist eine Voraussetzung für die Vernetzung und Erhaltung der Nervenzellen. Komplexe motorische Bewegungen ermöglichen synaptischen Verschaltungen und weitere Aussprossungen im Gehirn. Der Bewegungsdrang der Kinder ist deswegen ein Grundbedürfnis und eine Notwendigkeit für ihre geistige Weiterentwicklung. Die Bedeutung der Bewegung für das kognitive Lernen wird mit den physiologischen Aspekten begründet. Der Körper kann wenig bzw. keine Energie bereitstellen, wenn man sich nicht ausreichend oder gar nicht bewegt. Bei einer passiven Körperhaltung wird man müde und langsamer. Die Konzentration schwächt und damit häufen sich die Fehler. Durch einen langsamen Spaziergang kann man diese Probleme überwinden. Dies erhöht die Hirndurchblutung und verbessert die Sauerstoffversorgung und den Energiestoffwechsel im Gehirn.⁷⁵

⁷⁴ Vgl. ebda.

⁷⁵ Vgl. ebda, S. 17ff.

Zusammenfassend kann man über die Wirkung der Bewegung auf die geistige Entwicklung Folgendes sagen: „Wer sich bewegt, dem fällt das Denken leichter. Es wird rascher. Gleichzeitig verfügt er über eine längere Gegenwartsdauer. Insgesamt wird er demnach umsichtiger. Er kann sich in Raum und Zeit sowie Wort und Zahl schneller und effektiver orientieren.“⁷⁶ So können die Informationen besser verarbeitet und optimiert werden, wenn man den Stoff in Bewegung - Gehen bzw. Ortswechsel - spielerisch erarbeitet.⁷⁷

c. Soziales Lernen

Soziales Lernen wird als eine „individuelle Auseinandersetzung und Bewältigung von sozialen Ereignissen“⁷⁸ definiert. Der Erwerb bestimmter Fähigkeiten auf der Grundlage der gegenseitigen Gesprächsführung steht im Mittelpunkt. So werden die Bedürfnisse der anderen berücksichtigt und akzeptiert bzw. anerkennt. Dies regt die persönliche Entfaltung an. Die Bewegung und Spielsituationen unterstützen das soziale Lernen in folgenden Punkten:

- Die Bewegungssituationen stellen Gelegenheiten für soziale Begegnungen dar, bei denen Kontakte verknüpft werden können. Durch Gespräche mit anderen Menschen wird die Kommunikationsfähigkeit trainiert, nämlich sich verbal und nonverbal auszudrücken und andere zu verstehen. Die Bewegung kann Interaktionen im interkulturellen Bereich erleichtern. Denn durch Bewegung lassen sich fremde Kulturen erleben und Sensibilisierung für Andersartigkeit gewinnen.
- Bewegungssituationen tragen zur Entwicklung von Empathie bei, weil sie durch das Aufbauen und Annehmen von Vertrauen und Verlässlichkeit gekennzeichnet sind und oft gegenseitige Hilfe und Akzeptanz erfordern.
- Sie ermöglichen das Erkennen und Verstehen echter Gefühle, offener Selbstdarstellung und Unterscheidung von Emotionsäußerungen beispielsweise

⁷⁶ Lehl & Fischer zit. nach ebda. S. 19.

⁷⁷ Vgl. ebda.

⁷⁸ Ebda, S. 20.

bei emotionalen Eskalationen, welche sich durch spezielle Interaktionen kennzeichnen. Dies erfordert einen sensiblen Umgang mit den Gefühlen anderer Mitmenschen.

Die Bewegung und besonders Spielsituationen bereiten vielfältige Interaktionen, in denen die SuS als Partner oder Gruppe zusammenarbeiten. Durch dieses soziale Klima werden die anderen Gruppenmitglieder emotional positiv beeinflusst. Das Zusammenwirken in Gruppen bietet die Gelegenheit das gegenseitige Einfühlen und Bewusstsein der Zusammengehörigkeit zu fördern.⁷⁹

d. Emotionale Entwicklung

Durch den Erfolg oder Misserfolg, der aus einer Bewegungssituation hervorgeht, können die Emotionen je nach subjektiver Verarbeitung und Bewegungssituation positiv oder negativ beeinflusst werden. Auch die Verbindung, die durch die Bewegung mit den Naturerlebnissen und den Kontakt zu diverser Materie wie Eis, Schnee, Luft und Wasser hergestellt wird, und die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Gegenständen und der Umgang mit Partner*in und Gruppen können förderlich für das emotionale Erleben sein. Wie bereits erwähnt, ist die Bewegung ein Grundbedürfnis der Heranwachsenden. Wenn es nicht erfüllt wird, werden folgende Verhaltensstörungen auftreten: Unausgeglichenheit, Gereiztheit oder gar Aggressivität. So ist die Empfehlung, dass die Bewegungsangebote durch das BL über das ganze Schuljahr zu berücksichtigen und die Bewusstheit, sich zu bewegen, mit positiven und sozialen Ereignissen zu verbinden, z.B. die gemeinsame Erfüllung der Aufgaben. Einfache sportliche Bewegungen können die aktuellen negativen Befindlichkeiten in positive Stimmungsveränderungen verwandeln. Die positiven Gefühle bzw. Emotionen führen zur besseren Motivation, Konzentration, Aufmerksamkeit und bessere Denkprozesse. Der sinnvolle Einsatz der Bewegungsaktivitäten in den Schulen kann zur Erhöhung der Konzentration und Leistungsfähigkeit führen. Durch einfache Entspannungsübungen werden die Stresshormone abgebaut, Überaktivität reguliert, in wenigen Minuten ruhige Lernatmosphäre geschaffen und langfristige positive Ergebnisse für die Bewältigung der Stressresistenz erlangt. Denn langes Sitzen und die Nichtbewältigung des Stresses werden

⁷⁹ Vgl. ebda.

als Auslöser der Gewalt in den Schulen gekennzeichnet. Hingegen ist die Bewegung, verbunden mit dem Konzept der BS, von großer Bedeutung für die Gewaltprävention. Hinzu kommt das „Flow-Erleben“, welches als optimaler Lern- und Arbeitszustand beschrieben wird. Die emotionale Beziehung zur Schule und zu den Fächern können durch die Bewegungsaktivitäten gestärkt werden. Die Attraktivität der Schule, welche als einen Ort des Wohlfühlens verstanden wird, kann dadurch erhöht und die Lern- und Schulfreude der SuS erlangt und somit die emotionale und motivationale Leistungssteigerung der Schule gefördert werden.⁸⁰

e. Motorisch-Körperliche Entwicklung

Unter der motorischen Entwicklung werden „alle Prozesse der Steuerung und Kontrolle von Haltung und Bewegung und deren altersbezogenen Veränderungen“⁸¹ verstanden. Die von der BS vorgesehenen Bewegungsaktivitäten, wenn sie in regelmäßigen Abständen zwischen drei bis fünf Minuten mit einer niedrigen Belastung bis mittlere Intensität getätigt werden, können sowohl zu kurzen als auch zu langfristigen positiven Wirkungen auf die motorischen und körperlich gesunden Entwicklungen der Heranwachsenden führen. Aus neurologischer und physiologischer Sicht wird dies so begründet, dass die Bewegung die Gehirnfunktionen und Strukturen positiv verändert und die Hormone reduziert bzw. reguliert, wodurch das aktuelle wie das habituelle Wohlbefinden der SuS erreicht wird. Tatsache ist, dass der Mangel an Bewegung, Demotivation, Hemmungen, soziale Isolation und passive Freizeitgestaltung verursacht. Dies führt besonders zur funktionellen Unterbelastung, welche ein Grund für Faulheit sein kann. Die Betroffenen werden ausgeschlossen, zunehmend inaktiv und physisch unterbelastet. Um diesen Kindern zu helfen, braucht es gezielte Bewegungshandlungen, damit sie diese Situation überwinden können.⁸²

f. Entwicklung des Selbstkonzeptes

Unter Selbstkompetenz wird reflektiertes und bewusstes Handeln auf der Grundlage des Nachdenkens über eigene Erfahrungen und Einstellungen verstanden. Das ist die innere

⁸⁰ Vgl. ebda, S. 21f.

⁸¹ Ebda, S. 23.

⁸² Vgl. ebda, S. 23f.

Haltung eigener Person, welche sich im Laufe der Zeit parallel mit der Entwicklung der Persönlichkeit durch die Ergebnisse der Selbstwahrnehmung und deren Vergleich mit sich selbst und dem sozialen Milieu entwickelt. Das Selbstkonzept ist mehr dimensional. Es kann sozial, emotional, schulisch und körperlich verstanden werden. Die Bedeutung der Bewegung für das Selbstkonzept wird mit der positiven Einstellung zur eigenen Körperlichkeit in Verbindung gebracht. Die positive Einstellung zum eigenen Körper beeinflusst die Entwicklung des Selbstkonzeptes positiv. Dies hilft auch bei der persönlichen Entfaltung der Kinder. Die motorisch ungeschickten Bewegungserlebnisse können auf der Entwicklung des Selbstkonzeptes negativ auswirken. Das Selbstbild kann aber auch von außen beeinflusst werden, beispielsweise durch den Vergleich mit den anderen und fremden Werturteilen von Freunden, Eltern oder LP. Die Bewegung ist multifunktional für die persönliche Entwicklung und Entfaltung. Dies kann man folgendermaßen kurzfassen: Die Bewegung ist nicht nur für die kognitive, soziale, emotionale und körperliche Entwicklung wichtig, sondern sowohl für den Aufbau des Selbstkonzeptes (des Selbstvertrauens) und die soziale Anerkennung (Platz in der Gruppe), als auch für das emotionale Erleben (Erfolg oder Misserfolg).⁸³

g. Die Bedeutung der Bewegung und deren Erziehung

Die menschliche Bewegung braucht Erziehung. Da der Mensch nicht wie Tiere die Erbmotorik besitzt, gehört seine Bewegung zur Erziehung. Das Kind erfährt, erlebt und formt die Welt am besten über eigenes Handeln. Dieses Lernen kann unabsichtlich, funktional geschehen, jedoch braucht es ein planvolles absichtliches Erziehungshandeln für die Weiterentwicklung, welche durch die Erwachsenen (intentional) gelenkt bzw. gefördert werden soll. In diesem Sinne ist die Erziehung zur Bewegung einer der wesentlichen Aufgaben der Eltern und Schule. Das Verständnis der Bewegungserziehung laut Müller und Petzold ist unter dem Ansatz des „interdisziplinär-integrativen“ Verständnisses einzuordnen, welches man nach einem ganzheitlichen Lernen in den wissenschaftlichen Gebieten und in der Schule zwischen den Fächern anstreben muss. Ganzheitlichkeit bedeutet vollständig sein. Um das Ganze zu erkennen, benötigt man die Kenntnisse der Teilaspekte eines Ganzen. Von daher sollen das Hauptziel und die

⁸³ Vgl. ebda, S. 25f.

Teilziele konkret formuliert werden. Demnach lautet das Hauptziel⁸⁴: “die Befähigung der SuS zur individuellen Handlungskompetenz, die darauf gerichtet ist, durch Bewegung und mit Bewegung die Umwelt zu erleben, erfahren und gestalten“.⁸⁵

Die Teilziele werden nach den Kompetenzen wie folgt definiert:

a. Kognitive Entwicklung

- Förderung der sinnlichen Wahrnehmung
- Verbesserung der Konzentrationsfähigkeit
- Stärkere Einbeziehung der kinästhetischen Analysatoren beim Lernen
- Aneignung und Erweiterung von Kenntnissen

b. Soziale Entwicklung

- Erweiterung der Fähigkeit zur Zusammenarbeit mit anderen bei Wechselseitigkeit von Geben und Nehmen
- Förderung des sozialen Klimas

c. Emotionale Entwicklung

- Positive Veränderungen aktueller Befindlichkeiten
- Erlernen des Umgangs mit Schul- und Alltagsstress (emotionales Gleichgewicht wiederherstellen und bewahren)
- Förderung und Bewahrung der Schul- und Lernfreude

d. Motorische Entwicklung

- Koordinationsschulung
- Erweiterung des Bewegungsrepertoires und motorischen Könnens

e. Gesunde Körperliche Entwicklung

- Verbesserung der Körperhaltung
- Steigerung des Wohlbefindens

f. Selbstkonzept Entwicklung

- Förderung und Erweiterung der Bewegungssicherheit
- Erweiterung der Selbständigkeit bei der Bewegungsaktivitäten

g. Ausbildung kultureller Werte

⁸⁴ Vgl. ebda, S. 27.

⁸⁵ Ebda.

- Sensibilisierung für kulturelle Werte
- Beurteilung von Bewegungsgewohnheiten.“⁸⁶

Aus diesen kompetenzorientierten Teilzielen wurden je nach der Altersgruppe stufenspezifische Schwerpunkte abgeleitet. So kann der Unterricht nach den definierten Kompetenzen - wie oben aufgelistet - und dem Bewegungssinn der SuS genauer gestaltet werden. Hier wird eine Präzisierung exemplarisch aus dem Buch von Christina Müller und Petzold dargestellt.

Stufenspezifische Schwerpunktsetzungen 5. bis 7. Schulstufen

Der Altersunterschied ist ein wesentlicher Teil bei der Umsetzung der Bewegungserziehung. Andere Faktoren, die diese Erziehung ab der 5. Schulstufe beeinflussen sind folgende: „soziale, personale, räumliche, materielle und organisatorische Bedingungen. Beim Schulwechsel, besonders von der Grundschule, sollen primär folgende Bedürfnisse der Heranwachsenden berücksichtigt werden: der Wunsch nach Geborgenheit. Die Erwartung an etwas Neuerem, an einem gewissen Maß Herausforderungen und an einem höheren Anspruch.⁸⁷ Bei der Umsetzung der Bewegungserziehung sollen auch folgende Inhalte in Betracht gezogen werden.

Ziele und Inhalte sollen aus den Bereichen der Bewegungserziehung übernommen werden, welche die Verbindung von Bewegung mit dem Lernen und die Erweiterung der Bewegungserfahrungen und Kenntnisse zur Bewegungsaktivitäten ermöglichen, z.B. durch außerunterrichtliche Sportangebote. Kinder - ohne Erfahrung - sollen behutsam an das Konzept der BS herangeführt werden. Besonders die Gesetzmäßigkeiten in den Naturwissenschaften sollen durch Erfahrung am eigenen Körper und durch die Verbindung von Lernen mit Bewegung begreifbar gemacht werden. Manche Bewegungsaktivitäten sollen paarweise bzw. in Kleingruppen durchgeführt werden, z.B. zu Beginn der 5. Klasse, um Kennenlernen und Kontaktaufnahme auf spielerischer Art und Weise zu gestalten. So kann auch kognitives Lernen durch spielerische Bewegungsformen (also Lernen mit und durch Bewegung) gefördert werden. In den Pausen soll auf jeden Fall die Möglichkeit für körperliche Aktivität gegeben werden.

⁸⁶ Ebda, S. 28ff.

⁸⁷ Vgl. ebda, S. 32f.

Dafür kann das gesamte Schulgebäude zum Bewegungsraum gestaltet werden, z.B. mit Zonen für unterschiedliche Bewegungsaktivitäten. Auch die Eltern müssen einbezogen werden, eventuell mittels Bereitstellens von Informationsmaterialien und Erklärung von Begründungszusammenhängen für das Konzept am Elternabend. So können Spiele und Sportveranstaltungen gemeinsam mit den Eltern durchgeführt werden.⁸⁸

4.3 Das Konzept zum BRU von Elisabeth Buck

4.3.1 Erlebnisse und Erfahrungen

Die Erlebnisse im BRU finden einen grundlegenden Platz, denn sie werden zu Erfahrungen, welche unser Wertesystem bestimmen. So wissen wir, wie wir uns den Menschen und der Umwelt und Gott gegenüber verhalten sollen. Unsere Einstellung gegenüber etwas wird durch die gemachten Erlebnisse, je nachdem ob positiv oder negativ, geprägt. Die Musik- und Religionspädagogin Elisabeth Buck nennt hier folgendes Beispiel: Wenn man über die Kirche in seiner Kindheit gute Erlebnisse hatte, etwa dass man sich mit Freunden getroffen, gemeinsam gesungen, gebetet, gespielt, Feste gefeiert hat oder man ist dort den Erwachsenen begegnet, die, die Kinder und deren Aktivitäten verständnisvoll und freundlich entgegengenommen haben, dann hat man die Kirche als einen Ort, der immer mit vielfältigen positiven Erlebnissen assoziiert wird, in Erinnerung. Diese hinterlassen eine Spur, welche zu einer verallgemeinernden, übergeordneten Deutung führt, die als Erfahrung genannt wird.

Es könnte aber auch ganz umgekehrt laufen. In dem man über die Kirche durch die steifen Erwachsenen negative Erlebnisse hatte, z.B. böse Blicke von ihnen bekommen, wenn man etwa laut war. Oder man erlebt die Kirche immer als einen Ort, in dem öfters die Beerdigungen stattfinden. Oder man darf in der Kirche bestimmte Räume nicht betreten. Diese Erlebnisse führen zu einer negativen Erfahrung. So wird die Kirche langweilig, verbunden mit einem Ort für die Gestorbenen. Die früheren Erfahrungen sind zum Glück nicht unveränderlich, denn sie können durch mehrere, neue Erlebnisse, die von den früheren abweichen, abgeändert werden. So ändert man auch seine Haltung. Wenn das nicht funktioniert, dann ist von einer Persönlichkeitsstörung die Rede. Von daher stellt

⁸⁸ Vgl. ebda, S. 32f.

das Unterrichtserlebnis einen direkten Kontakt zu dessen Inhalt her, etwa durch Rollenspiele, Symbolspiele oder tänzerisch-pantomimische Spiele, welche besondere sensorisch reizvolle Situationen darstellen. So bekommen die Kinder einen Raum, in dem sie eigene Erlebnisse zum Unterrichtsinhalt in Beziehung setzen und subjektive Deutungen machen. Die aktuellen Unterrichtserlebnisse können eine Brücke zu früheren Erfahrungen sein. Die Kinder können ihre früheren Erfahrungen zu aktuellen Unterrichtserlebnissen in Beziehung setzen und sie neu ordnen und bewerten. Im BRU können neue spannende Schlüsselerlebnisse vorbereitet werden, wodurch den SuS die Möglichkeit gegeben wird, eine vielfältige Erlebnisfähigkeit zu erfahren. Auf diese Weise können Welt und Gott neu erlebt und die Zusammenhänge zum Leben verstanden und gedeutet werden.⁸⁹ Dazu schreibt Buck: „Inhalte des Religionsunterrichts werden durch Wahrnehmungs- und Bewegungsspiele erlebnishaft angeboten. Die Erlebnisse werden im Unterrichtsgespräch, durch die Erzählung oder durch eine abschließende besondere Heftgestaltung eingeordnet, reflektiert und bewertet und somit in persönliche, soziale, kirchliche und religiöse Zusammenhänge gestellt.“⁹⁰

Buck spricht von zwei Kompetenzen, welche die Grenzen des BRU festlegen. Diese sind theologische und anthropologische Komponenten. Die Verbindung der beiden Kompetenzen durch die Einbringung der eigenen Bewegungskompetenz in den Unterricht ermöglichen den Kindern eine theologisch-inhaltliche Auseinandersetzung über eigene Erfahrungen und Erlebnisse. Sie erkennen dabei die Zusammenhänge der religiösen Inhalte am eigenen Leben und diese werden auch durch eigene Reflexion im Unterrichtsgespräch mit ihren Klassenkameraden und der Lehrperson gedeutet und bekommen eine Klarheit. Auch durch das Lesen der religiösen Texte und das Schreiben eigener Gedanken nach der Auseinandersetzung mit den Inhalten gewinnt das Lernen eine weitere Tiefe. Hierbei wird der Körper der Kinder als Hauptbühne für das Lernen angesehen, die wesentlichen Inhalte, beispielsweise der Sinn des Lebens und die weiteren Sinnfragen werden durch die konstruktiven Bewegungsspiele und themenbezogenen Rollen oder Theaterspiele erlebnishaft dargestellt. Durch die Kommunikation mit dem Körper wird ein Zugang zu körperlich-sinnlicher Wahrnehmung geschaffen. Die

⁸⁹ Vgl. Buck, 1997, S. 22ff.

⁹⁰ Ebda, S. 9.

Einbringung der Bewegungskompetenz in den RU schafft einen Raum, in dem die Kinder eine besondere Zuneigung und Beziehung zu Gott finden. Inwiefern das auf die Entwicklung des Glaubens der Kinder auswirkt, hängt von der Vorbereitung des Unterrichtes ab. Die kindlichen Zugänge zu Gott sind unmittelbar und unkonventionell und sollen nicht von der LP beeinflusst werden. In dieser Form des Lernens handelt es sich um einen offenen Lernprozess. Die LP ist hierbei ein Begleiter und bietet für die subjektiven Erfahrungen der Kinder einen Entwicklungsraum.⁹¹

4.3.2 Lerntheoretischer Hintergrund des BL im RU

Der lerntheoretische Hintergrund des BL wird so begründet: Der Mensch kommt auf die Welt offen und unfertig. Neurologisch bekommt er genetisch festgelegte Nervenzellen, welche am Anfang getrennt voneinander sind. Durch die Verbindung der Zellen durch äußere Sinnesreize wird das Gehirn angeregt. So entwickelt sich ein Nervennetz im Gehirn, welches sich den Angeboten und Bedingungen der Umwelt anpasst. Ein hier aus der Entwicklungsphysiologie von Jean Piaget passender Begriff ist die Sensomotorik. Dabei ist die Rede von einer sensomotorischen Intelligenz, welche bedeutet, dass die Kinder im spielerischen Handeln, weitvorne mit ihrer sprachlichen und kognitiven Intelligenz sind. Auch Viktor Weizsäcker bestätigt diese Wechselwirkung von Sinneswahrnehmung und Bewegungsreaktion. Er verwendet hier den Begriff „Gestaltkreis“, der meint, dass der Mensch nur durch die Sinneswahrnehmung seine Welt aufnehmen und darin aktiv werden kann. Das Lernen funktioniert durch das eigene Erleben. Dies zeigt sich auch beim kommunikationstheoretischen Lernmodell von Werner Radigk, nach dem unmittelbare Sinnes- und Bewegungserlebnisse die erste Informationsstufe des Lernens auszeichnen. In der ersten Informationsstufe, in der Kenntnisse und Umgangskompetenzen mit der Umwelt erarbeitet werden, werden die Grundkompetenzen für lebensnotwendige Situationen entwickelt. Diese sind folgendermaßen zusammenzufassen: Als erstes ist die Entwicklung eines Geborgenheitsgefühls (Urvertrauen), gefolgt von der Fähigkeit des Sendens und Verstehens von Botschaften von Stimmungen, danach ist die Handhabung räumlicher Ordnungen und Gliederungen gekennzeichnet durch die Begriffe (oben, unten, innen,

⁹¹ Vgl. ebda, S. 10f.

außen, rechts, links), damit verbunden ist die Orientierungsfähigkeit durch zeitliche Grundbegriffe und Gliederungen, wie z.B. Rhythmen oder Reihen.⁹²

Die Symbolisierung der Erlebnisse in Form von Sprache zeichnet die zweite Stufe nach diesem Modell aus. Die Umkodierung ist die letzte Stufe und hier kommt die Schrift dazu. Damit ist der Grund für die Auswahl des Konzepts des BL nach dem kommunikationstheoretischen Lernmodell von Radigk begründet. Erstens sind alle drei Stufen des Lernens ineinander verwoben und das macht das Lernen wirksamer. Zweitens ist der Zugang zur Natur, welcher in den letzten Jahrzehnten zunehmend weniger wird. Drittens ist die Ganzheitlichkeit, da der RU den Kindern Glaubens- und Lebenshilfe ermöglichen soll, von daher ist die körperlich-sinnhafte Existenzweise der Kinder im Unterricht von großer Bedeutung. Die im Curriculum beschriebenen Lernziele können im BRU nicht realisiert werden. Denn die Ergebnisse des Unterrichtes durch dieses Lernen entstehen im Umgang mit körperlich-sinnlichen Erfahrungen der Kinder mit den angebotenen Schwerpunktsetzungen der LP. Der Unterricht richtet sich nach diesen drei Stufen aus. In der ersten Stufe werden die Lerninhalte sinnlich körperlich erlebt. Sie bekommen in der zweiten Stufe eine sprachliche Bezeichnung und in der dritten Stufe wird damit schriftlich umgegangen. Die LP gibt einen Raum, in dem die Kinder eine Ahnung von der Zuwendung Gottes bekommen. Wie sich das auf die Kinder auswirkt, wird im Unterrichtsgeschehen (vgl. 3. Kapitel) beobachtet. Zur Konkretisierung kann beispielsweise das Thema „Tod“ behandelt werden. Wenn etwa ein Haustier stirbt, erlebt das Kind den Tod sinnlich. Es sieht, dass das Tier sich nicht mehr bewegt. So setzt sich das Kind mit dem Tod auseinander, indem es seine Denkschemata anpasst. Dieses wird in der Systemsprache des Kindes eingeordnet, gedeutet, benannt und schließlich gewinnt es eine Klarheit durch das Lesen der religiösen Texte zum Thema und Niederschreiben seiner Gedanken. Das Gleiche gilt auch für die Erwachsenen, wenn z.B. die Kleidungen der Verstorbenen in die Hand genommen werden. Auch beim Besuch eines Grabes konfrontiert man sich mit dem Thema. Beim Lesen oder Darüber-Sprechen oder beim Niederschreiben eigener Gedanken kommt es zu einer neuen Tiefe und Klarheit. Diese

⁹² Vgl. ebda, S. 12f.

drei Stufen des Erlebens, Sprechens und Schreibens betreffen sowohl Erwachsene als auch Kinder.⁹³

4.3.3 Ein exemplarisches Unterrichtsbeispiel für BL von Buck

Das Konzept des BL im RU beschreibt Elisabeth Buck anhand eines unterrichtspraktischen Beispiels. Anschließend begründet sie, wie die Bewegung mit den religiösen Inhalten sinnerfassend erschlossen wird. Zu Stundenbeginn verlangt die LP von den SuS, dass sie eine Burg aus Tischen und Stühlen bauen. Dabei sollen sie ihre Erlebnisse, in denen sie sich eingeschüchtert gefühlt haben, erzählen. Nach jeder Erzählung sollen sie noch einen Stuhl draufsetzen, bis ein Koloss als Symbol für Einschüchterungen der SuS aus unterschiedlichen Gründen entsteht, z.B. aus Angst vor einer autoritären LP, durch die Erpressung eines Klassenkameraden oder wegen Leistungsdruck. Sie sollen danach nacheinander dicht zum Turm, den sie gebaut haben, mit dem Blick nach oben sitzen. Sie fürchten sich vor dem Zusammenstürzen des Kolosses. Da beginnt die LP über den Auftritt von David vor dem König Goliath zu erzählen. Die israelischen Soldaten starren den angstgebietenden Goliath an und sie sind hilflos und dem König ergeben. Sie sehen und hören die Übermacht von Goliath und wissen nicht, wie sie damit umgehen sollen. Hier hört die LP mit der Erzählung auf und gibt die nächste Anweisung: die SuS sollen nun nach einem erhöhten Punkt im Klassenraum suchen und darauf steigen. Sie steigen auf das Fensterbrett oder auf einen Tisch, sogar auf den Schrank. Jetzt sollen sie von dort berichten, wie der Koloss aus dieser Perspektive im Vergleich zur vorherigen aussieht. Die Äußerungen der SuS lauten: Er sieht klein, nicht so gewaltig, anders als vorher, aus. Alle kommen wieder aus ihrer Position zurück, um den Rest der Geschichte zu erfahren. Die LP setzt mit der Geschichte fort⁹⁴: David sagt zu Goliath: „Du kommst zu mir mit Schwert, Lanze und Speiß, ich aber komme zu dir im Namen des Herrn Zebaoth, des Gottes der Heeres Israels, den du verhöhnt hast.“ (Sam 17,45) Mit anderen Worten: „Ich komme aber zu dir allein mit meinem Vertrauen auf Gott, der größer ist als alles, der auch größer ist als du es bist.“⁹⁵ An dieser

⁹³ Vgl. ebda, S. 13ff.

⁹⁴ Vgl. Buck, 2005, S. 9f.

⁹⁵ Ebda, S. 10.

Stelle wird die Perspektive von David betont, welche sein Denken und Handeln beeinflussten. Dabei wird die theologische Komponente - das Vertrauen auf Gott - mit der anthropologischen Komponente durch die Bewegungsaktion anhand des Baues einer Burg - eigenes Handeln und Erzählungen der SuS über ihre Einschüchterungen - in Verbindung gesetzt. So entfaltet eine neue Perspektive im Unterrichtsgespräch. Die SuS lernen durch eigenes Handeln den Perspektivenwechsel. Dieser eröffnet den SuS im Unterrichtsgespräch neue Horizonte durch neue Assoziationen, wie sie in so einer Angstsituation mit ihrer Einschüchterung umgehen können. Dabei verstehen sie das Vertrauen in Gott durch eigenes Erleben und Handeln und setzen die theologische Komponente in eine anthropologische durch eigene Bewegung in Beziehung.⁹⁶

4.3.4 Erlebnisse und Erfahrung

Das Gehirn unterscheidet auditiv welche Schallwellen und Schallereignisse einem wichtig erscheinen. Wenn man das Ziel hat, eine Straße zu überqueren, konzentriert man sich auf die Geräusche, dreht man sich nach rechts und links. Das Gehirn entscheidet, welches Geräusch im Moment wichtig ist und welches in den Hintergrund geschoben werden soll. Mit einer bekannten Geschichte lässt sich dieses Ereignis besser erklären: Ein Indianerhäuptling mit einem weißen Geschäftsmann geht durch New York. Er beeindruckt den Geschäftsmann mit einem kleinen Experiment. Er hört eine Grille durch den Verkehr und das Menschengewühl heraus und will dem Geschäftsmann beweisen, dass es in erster Linie nicht auf das gute Gehör ankommt, sondern auf die Bedeutung des wahrgenommenen Geräusches für den Einzelnen. Er hat eine Dollarmünze auf den Boden fallen lassen. Obwohl das Geräusch nicht lauter als die Grille war, stürzen sich gleich zehn Menschen auf die Münze, um sie zu fangen. Das zeigt, dass man hört, was man will, was auch ein Beweis für die Bedeutung des Gehörten darstellt. Die Aufmerksamkeit auf ein Geräusch bleibt so lange wie diese noch für einen interessant ist.⁹⁷

a. Spielräume für die Begegnung

Durch Bewegung entstehen viele Spielräume für den RU. Sie ermöglichen die Begegnung mit dem Unterrichtsthema und der Erfahrung am eigenen Leib. Diese

⁹⁶ Vgl. ebda.

⁹⁷ Vgl. Buck, 1997, S. 18f.

Erlebnisse verbinden die SuS einzeln mit dem Inhalt des Unterrichtes und zugleich entsteht ein Bezug zur eigenen Lebenserfahrung. Die Essenz des Unterrichtes liegt dabei in der gemeinschaftlichen Erfahrung im Unterrichtsgeschehen. Im Unterricht passieren verschiedene Wechselwirkungen in einem Prozess, die den Kern des Unterrichts ausmachen. Sie werden wie folgt nach Elisabeth Buck zitiert⁹⁸:

- „Die individuellen bisherigen Lebenserfahrungen werden mit den gegenwärtigen unterrichtlichen Spielerfahrungen konfrontiert.
- In ihrer individuellen Spielerfahrung setzen sich Einzelne mit den unterschiedlichen Spielerfahrungen der anderen auseinander.
- Einsichten und Erkenntnisse, die sich durch Bewegungserlebnisse aufbauen können, werden in Beziehung gesetzt zur menschlichen Grunderfahrung und religiösen Fragen.“⁹⁹

b. Der erweiterte Erkenntnisbegriff

Der BRU wird von einem ausgedehnten Erkenntnisbegriff dominiert. Erkenntnis ist ein erweiterter Begriff, den man mit der gesamten Persönlichkeit erreichen kann. Dafür soll eine Einigung mit dem Leib, der Seele und dem Geist getroffen werden. Auf diese Weise erfolgt das Verstehen optimal. Durch die Körpererfahrung schickt man Eindrücke an die Hirnzellen. Man kann ohne Körpererfahrung nicht wissen, wie sich etwas anfühlt und wie man sich daran verändert. Wissenschaftlichen Studien zufolge kann man nicht nur von der Sprache und Schrift zu einer umfassenden Erkenntnis kommen, sondern es kommt zu einem eingeschränkten Erkenntnisbegriff, welcher in der Schulpädagogik ohne Kritik umgesetzt wird. Die Kinder lernen jedoch durch Erleben, Denken, Fühlen und Handeln. Sie verstehen sich selbst und die Welt am besten auf diese Weise. Die sinnlichen Erfahrungen sind von großer Bedeutung beim Lernen.¹⁰⁰ „Bewegungserlebnisse lösen im Mikrokosmos der Persönlichkeit eine Vielzahl komplexer zerebraler Verarbeitungsvorgänge aus“.¹⁰¹ Von daher ist es wirksamer, dass man durch ein

⁹⁸ Vgl. Buck, 2005, S. 10.

⁹⁹ Ebda.

¹⁰⁰ Vgl. ebda.

¹⁰¹ Ebda.

themenzentriertes Spiel schnell zu einer förderlichen Gesprächsrunde mit den Kindern kommt. Nur so kann das Konzept auf die geistige Qualität des theologischen Denkens der SuS im Unterricht wirken.¹⁰²

4.3.5 Das Verhältnis zu den anderen pädagogischen Konzeptionen

Der wesentliche Inhalt des BRU ist laut Buck, dass Gott durch Menschwerdung von Jesu Christi zu den Menschen kommt. Die Kommunikation zwischen Gott und Mensch von oben nach unten oder umgekehrt ermöglicht den Kindern Gott greifbar zu machen. So können Kinder Gott Fragen stellen, ihn klagen, warum die Erwachsenen Kriege führen, oder warum die Menschen sterben, warum sich die Eltern scheiden lassen, warum die Menschen in Not leben. Die Ganzheitlichkeit der Kinder, nämlich deren Leib und Seele, muss beim Lernen berücksichtigt werden. Die LP soll nicht ihr Weltbild den Kindern aufzwingen, nicht belehrend sein, sondern sich auf die kindlichen Erlebnisformen einlassen, wie die Kinder die Welt sehen. Sie sollen die erwünschte Kommunikation zwischen ihnen und Gott und den abgeleiteten Botschaften seiner Worte kindlich erleben und entdecken. Die LP soll die Rolle eines Managers in dieser Kommunikation spielen, welche kontinuierlich in Gang gesetzt werden soll.¹⁰³

Die Kinder lassen sich für diese Kommunikation öffnen, wenn die LP selbst die Kommunikation spannend empfinden. Der BRU ist nicht für die hermeneutische Vermittlung des religiösen Lehrens geeignet, da dieses Konzept sich auf das kognitive Verstehen der religiösen Inhalte konzentriert. Dabei wird das Verstehen in Fokus gesetzt. Hingegen wird nicht auf den sensomotorischen Verstehensprozess geachtet, denn der Glaube des Kindes hat keine Relevanz. Die LP lässt sich von der spontanen Reaktion und dem religiösen Erlebnis der Kinder über die religiösen Inhalte überraschen. Sie hindert Kinder daran, sich spontan mit dem Inhalt der historisch-theologischen Fakten der Geschichten umzugehen. Der problemorientierte RU ist dabei ein wichtiges Thema für den BRU. Auch das Modell von Nipkow, nämlich Erfahrung in den Unterricht miteinzubeziehen, ist ein Anliegen dieser Methode. Die Einstellung des BRU lässt sich mit dem Ansatz von Tillich gut vereinbaren. Tillich meint, dass Gott auf die Fragen des

¹⁰² Vgl. ebda, S. 11.

¹⁰³ Vgl. Buck, 1997, S. 16f.

Menschen antwortet und dass der Mensch - unter dem Eindruck von Gottes Antworten - seine Fragen stellt. Diese Antworten werden im BRU mit Bewegung und Wahrnehmungsspiele bearbeitet. Demnach kann der BRU nicht nur als Methode, sondern auch als die pädagogisch-methodische Art des Unterrichtes betrachtet werden.¹⁰⁴

4.3.6 Mittel und Methodik des BRU

Die Methoden sind sehr vielfältig, man kann sie entsprechend den Stärken der SuS oder Klassen anwenden. Dabei kann man auf die etablierten Bewegungskünste des modernen Tanztheaters mit seiner vielfältigen Bewegungssymbolik, die Möglichkeiten des Theaterspiels, der Pantomime, der Wahrnehmungsspiele und symbolischer Bewegungsinszenierung zurückgreifen. Eine andere Möglichkeit ist, eine sinnliche Gestaltung der Unterrichtshefte, welche das Taktil-kinästhetische Erleben betrifft. Diese Methode ist als Heftwerkstatt bekannt. All diese Methoden haben mit einer sprachlichen Handlung zu tun. Dies dient dazu, dass eine Sprachsymbolik sich entwickelt, in der die SuS sich ihrem Tun bzw. ihren Erlebnissen bewusstwerden und nicht, dass man auf den bekannten Fehler zurückgreift, dass nur was besprochen wurde, verstanden wird. Durch die Verbindungen von Motorik, Sensorik, Emotionen und Kognition wird von den SuS erwartet, dass sie eine religiöse Symbolik in verbalen und nonverbalen Denkprozessen bilden.¹⁰⁵

a. Sprache im BRU

Sprache im BRU kann durch Erzählung und im Unterrichtsgespräch durch die Bewegung körperlich und sinnlich gestaltet werden. So kann man die verbalen und nonverbalen Inhalte im RU den SuS sinnlich erfassbar machen. Die religiösen Inhalte werden durch die körperliche und sinnliche Darstellung lebendig gemacht. Sie werden erlebnishaft visualisiert. Diese Veranschaulichung soll den SuS die Geschichte bzw. Erzählung, fühlbar, riechbar und schmackbar machen. Die LP zieht die SuS in das Gespräch bzw. die Geschichte hinein. Der BRU bietet nicht nur Erzählbilder wie bei den visuell ausgerichteten Erzählmethoden, sondern bietet den SuS eine aktive Rolle. Sie verlassen die Rolle als Beobachter und werden mit der LP ins Zentrum des Erzählgeschehens

¹⁰⁴ Vgl. ebda, S. 17f.

¹⁰⁵ Vgl. Buck, 2005, S. 11.

gestellt. Das Unterrichtsgespräch im BRU stellt den Kern dieses Konzeptes dar. Demnach wird das Gespräch mit der LP durch die bewegte Kommunikation mit dem Unterrichtsinhalt aufgenommen, Erlebnisse werden bewertet und gedeutet. Manche SuS haben einen großen Wortschatz und können komplexe Textinhalte logisch darstellen. Die SuS mit geringem Wortschatz brauchen eine konkrete Situation zum Verständnis des Sachverhalts. Die SuS mit Situativsprache bringen den Sachverhalt zu einer konkreten Situation in Beziehung, um ihn zu verstehen. Durch Rollenspiele oder Symbolspiele erleben sie Situationen und die Unterrichtsinhalte werden für alle SuS mit unterschiedlichen Sprachfähigkeiten zugänglich gemacht. So können sich die beiden Gruppen gegenseitig verständigen. Durch die Erlebnisse mit den Bewegungsspielen lassen sich völlig andere Gespräche als ohne Bewegung entwickeln. Das Gespräch gewinnt durch die konkreten Situationen eine authentisch geprägte Ausrichtung.¹⁰⁶

b. Musikeinsatz im BRU

Das Musikhören kann im Unterricht in Phasen der Introspektion für die Konzentration und Entspannungshilfe eingesetzt werden. Wichtig ist dabei, die Vorüberlegung für die Anwendung von Musik, welche Art von Musik, in welchem Ton und wann und wie soll sie an- und ausgeblendet werden. Bei der Vorüberlegung des Unterrichtes soll die Wirkung der Musik bewusst, gut überlegt angespürt werden. Je nach SuS, kann Musik als Geborgenheit, Ruhe, Entspannung und Selbstruhe, durch Abgrenzung von der Außenwelt und Rückzug in die eigene Welt, konzentrierend und spannend, wirken, aber auch Unruhe, Depression und Aggression anstiften und die Kinder können nicht mehr beruhigt werden.¹⁰⁷

c. Symbolspiele

Die Bewegungshandlungen tragen Symbole in sich, die sichtbar und unsichtbar erlebt werden. Diese symbolhaften Ausdruckweisen der Handlungen finden sich besonders in den religiösen und traditionellen Sitten und Gebräuchen wieder. Um diese Symbole der Handlungen zu verstehen, soll man sie interpretieren. Ohne Interpretation können sie einfach so angenommen werden, ohne zu hinterfragen. Vielleicht am Anfang als diese

¹⁰⁶ Vgl. Buck, 1997, S. 42ff.

¹⁰⁷ Vgl. ebda, S. 41f.

Traditionen eingeführt wurden, wusste man welche Bedeutung diese für die Menschen an diesem Ort und in dieser Zeit hatten. Aber mit der Zeit sind sie zu einer Routine geworden, daher hat man sie so angenommen. Man versteht zwar welche Bedeutung, diese Handlung für sich hat, aber ohne diese in Worte zu fassen. Manche Inhalte kann man auch ohne Worte durch ihre Symbolsprache verstehen. Die Gewohnheiten, Traditionen, Sitten und Gebräuche können je nach der Perspektive der Einzelnen auch anders interpretiert werden. Daher soll man es gemeinsam erleben und in einem Gespräch austauschen, damit man versteht, welche Bedeutung diese Symbole für die Einzelnen haben könnte. Hier werden exemplarisch aus dem Buch von Buck drei Beispiele angegeben, um diese Sache konkret zu verstehen. Buck gibt ein Beispiel aus dem Film „Der Club der toten Dichter“. In einer Szene lässt die LP ihre SuS nacheinander in das Pult steigen. Sie gehen nacheinander vor den erstaunenden Blicken des Publikums und sehen von dort, wie die Stühle, Tische und das Publikum aus der anderen Perspektive aussehen. Die SuS erleben etwas Neues und Ungewohntes, während die LP sie so ermutigt, dass man das Leben immer neu wagen und bereits eingefahrene Wege verlassen soll.¹⁰⁸ Diese Bewegungshandlung trägt das Symbol, anhand dessen die SuS ihre Vergangenheit deuten und eine neue Orientierung für die Zukunft bekommen, in dem sie ihren vordergründigen Ort wechseln. Ohne die Deutung der LP kann diese Handlung ihren Sinn verlieren und für die SuS absurd wirken. Ähnliches gibt es im Alltagsleben: viele Handlungen, Gewohnheiten und Gebräuche, besonders in der Religion verbergen sich viele Hinweise, die viele Bedeutungen haben und symbolhaft dargestellt werden. Ein anderes Beispiel ist das auf Händen-tragen der Braut. Diese Handlung hat keinen Sinn, wenn man sie nicht deutet. Hier wird gedeutet, dass der Bräutigam die Braut bis nach Hause auf den Händen trägt. Als sie zuhause ankommen, kann sie selbst auf ihren Füßen stehen. Dies symbolisierte die Rolle der beiden Partner damals. Ob diese noch heute aktuell ist, bleibt umstritten. Noch ein Beispiel, um diese Symbolik der Handlungen zu verdeutlichen. Das Tragen von Schultüten und deren Inhalt am Schulbeginn. Diese haben auch eine Symbolbedeutung. Die Interpretation dieser Handlung gewinnt je nach der Perspektive unterschiedliche Bedeutungen. Aus der Perspektive der Eltern beginnt das Kind mit einer neuen Lebensphase. Bis jetzt war es im Elternhaus und nun geht es in die

¹⁰⁸ Vgl. ebda, S. 24f.

fremden Hände, wo die Eltern wenig Einfluss auf die Erziehung ihres Kindes haben werden. Oder es ist eine Erleichterung für die Eltern, dass sie ihre Kinder mit einem Geschenk in die Schule schicken. So kann das eine Hilfe sein, um die Kinder zu motivieren und ihre Hemmungen und Ängste vor den neuen Herausforderungen zu beseitigen. Es kann auch die Bedeutung der Versüßung des Lebens vor Beginn des säuerlichen Lebens mit den Pflichten und Verantwortungen haben, die neu auf das Kind zukommen werden. Wie sich das aus der Perspektive des Kindes anfühlt, ist auch individuell unterschiedlich. Es hängt von dem Erleben der Situation des Kindes ab. Die Deutung dieses Erlebens wird in Form eines gemeinsamen Gespräches mit den Kindern herausgefunden. Symbolhandlungen finden sich besonders in den Eröffnungen, Schulfeiern, Festen, Verabschiedungen und Begräbnissen, welche ein Hinübergehen in eine neue Lebensphase symbolisieren. Meistens kommen sie im Leben der Kinder im Spiel vor. Die Räume und Gegenstände haben eine besondere Bedeutung in diesem Sinne.¹⁰⁹

Der RU bietet laut Buck viele Symbolhandlungen. Die Spuren der individuellen religiösen Erfahrungen der Kinder können gemeinsam in Symbolhandlungen generalisiert und meditiert werden. Im BRU ist nicht von Symbolhandlung die Rede, sondern von Symbolspielen. Der Schwerpunkt des Unterrichtsinhaltes wird an die Fähigkeit der Kinder angeknüpft, in dem die starken Phantasieorte, Zeiten und Gegenstände mit dem Inhalt des Unterrichtes erschlossen werden. Im Symbolspiel lassen sich die religiösen Inhalte miterleben. Dabei werden das Wahrnehmen, Ahnen, Nachspüren, Einschwingen, Genießen und Danken ermöglicht.¹¹⁰

d. Rollenspiel

Durch das Rollenspiel können fremde Haltungen interpretiert, gedeutet, gespürt und verstanden werden. Der Spieler versucht durch seine eigene Fantasie, in eine fremde Welt einzutauchen. Hierbei werden Sprechweise und Bewegung einer Person imitiert. Man versucht, die fremde Haltung nach eigener Logik zu interpretieren, z.B. wie sich eine Person fühlt, wie sie denkt und welche Haltung er oder sie hat. Wenn es um eine Situation

¹⁰⁹ Vgl. ebda, S. 25f.

¹¹⁰ Vgl. ebda, S. 26ff.

geht, wie lässt sie sich anfühlen, interpretieren und nachempfinden. So können viele Lebenssituationen spielerisch dargestellt werden. Es gibt unangenehme Situationen, von denen man abweicht und sich nicht traut darüber zu erzählen, z.B. Krankheit, Tod oder Umkehr. Diese Fälle stellen für viele Herausforderungen dar. Die Kinder sind in diesem Sinne offen, weigern sich nicht, beispielsweise mit einem toten Vogel das Begräbnis zu spielen. Sie probieren es gerne durch das Rollenspiel aus. Dabei lernen sie durch eigenes Miterleben. Diese Art des Lernens, die von den Kindern selbst entwickelt wird, nimmt in den methodischen Mitteln im BRU ihren Platz. Die Rollenspiele unterscheiden sich in verschiedenen Formen.¹¹¹

e. Spiel von definierten Rollen

Diese Form ist die gängigste Form in den Schulen, in der Figuren, Story und Orte genau definiert sind. Definierte Rollen werden für die ausgewählten Hauptfiguren in den Vordergrund gestellt und die anderen Spieler sind im Hintergrund. Sie stellen andere Symbole, wie Geräusche, Klänge und Stimmen dar oder fungieren als Erzähler. Die LP erklärt den Hauptdarstellern die Schwerpunkte ihrer Identifikationsfigur. Das Hermeneutische wird über die Identifikationsfiguren mit genau definierten Rollen am eigenen Leib sinnlich und erlebnishaft angeboten, damit die Kinder es (das Hermeneutische) sinnlich erleben und nachspüren können. Die spielende Person lässt sich dabei mit all ihren Schwächen auf ein Leben mit Gott ein.¹¹²

Auch die dunklen Seiten einer Geschichte (z.B. die Fehler, das Schämen und Bereuen einer Person) können nachgespielt werden. Das gemeinsame Erleben und mit den Kindern ins Gespräch kommen, ist das Wesentliche in dieser Form des Unterrichts.¹¹³

f. Illustrierendes Rollenspiel

Freie Rollenspiele regeln eine bestimmte Zeit und einen bestimmten Ort. Die Gemeinschaft und die Atmosphäre sollen dargestellt werden. Es kann ein Ereignis sowohl in der Vergangenheit als auch in der Gegenwart gespielt werden. Nur die Zeit, der Ort, der Anlass und die Atmosphäre sollen bestimmt werden. Alles andere entwickelt sich

¹¹¹ Vgl. ebda, S. 29f.

¹¹² Vgl. ebda, S. 29f.

¹¹³ Vgl. ebda.

spontan. Die Kinder finden selbst ihren Charakter, den sie spielen. Das Ziel ist, die Atmosphäre und Sorgen einer bestimmten Zeit zu erleben und dabei im Hintergrund einen Zugang zu Gotteserfahrungen zu ermöglichen. Die Erlebnisse der Kinder durch die selbstillustrierte Rolle werden die Grundlage für das gemeinsame Unterrichtsgespräch sein.¹¹⁴

g. Selbstinszeniertes, thematisch angestoßenes Rollenspiel

Hier wird ein Problem, ein Konflikt oder eine klar beschriebene Situation vorgegeben, welche die SuS spielen sollen. Ein Problem zu lösen oder Szenen weiterzuentwickeln, das bleibt ihnen offen. Sie können entscheiden, in Gruppen oder als Partner, das Spiel zu planen oder spontan zu improvisieren. Alltagssituationen können als Beispiele genommen werden, beispielsweise der Tod eines Lieblingstiers oder -menschen. Die SuS versuchen in ihren szenischen Darstellungen, die Bedürfnisse der Betroffenen zu erfüllen. Die Stellungnahmen der Kinder und ihr Umgang mit der jeweiligen Situation, sowie ihre entwickelten Lösungen bilden die Basis des gemeinsamen Gespräches am Ende der Unterrichtsstunde. Man kann alle drei Formen, die hier beschrieben werden, kombinieren. Man kann mit einer definierten Rolle beginnen und dann weitere Formen des szenischen Spielens je nach der Situation, kreativ im Unterricht einsetzen. So kann eine Situation abwechselnd in selbstkreierten Szenen lebhaft erlebt und zum Schluss in einem gemeinsamen Unterrichtsgespräch perspektivisch abgehandelt werden.¹¹⁵

h. Methodische Hinweise zum Rollenspiel

Man soll nicht gleich mit einem Rollenspiel beginnen, sondern die SuS mit kleinen Aufwärmübungen und Tanzspielen mit einfachen Körperübungen vorbereiten. Besonders geachtet werden muss auf jene SuS, die überhaupt keine Erfahrung mit dem Rollenspielen haben. Zu ihrer Heranführung eignen sich bestimmte Fortbewegungsübungen wie Hinken, Stampfen, gemeinsames Gehen, ähnliche freigewählte Bewegungsformen, mit Musik

¹¹⁴ Vgl. ebda.

¹¹⁵ Vgl. ebda, S. 31f.

spazieren oder mit akustisch markierten Stopps gehen, mit unterschiedlichen Gefühlen (Freude, Wut...) oder alle gehen in einen Raum, in dem sie sich gegenseitig grüßen und Hände schütteln. So können die SuS durch die Klasse ein gutes Gefühl sowie Sicherheit und Schutz bekommen. Am Anfang soll kein Einzelspiel stattfinden, damit die schüchternen SuS vor den mutigen SuS noch eingeschüchterter werden. Erst wenn die SuS als ganze Klasse genügend Erfahrung und Sicherheit bekommen, können auch Einzelspiele eingesetzt werden. Die Spielatmosphäre hängt von der LP ab, ob sie auch dabei Freude hat und selbst verschiedene Rollen nimmt. Denn die SuS spüren gleich, wenn die LP selbst nicht aktiv mitmacht. So kann dies den Einstieg der SuS in das Spiel erschweren. Die Sprache der LP spielt auch eine große Rolle. Mit einer plastischen Erzählweise kann man die Spielatmosphäre schaffen, in dem man verbal die Tagestemperatur, die Farbe und das Licht die SuS spüren lässt. Bei allen Rollenspielen ist es essenziell, dass man feste Regeln definiert, in denen die zeitlichen und örtlichen Grenzen klar erkennbar, aber auch die Aufgaben klar verständlich sind. Die LP soll vor dem Spielbeginn sicherstellen, ob allen klar ist, was genau inhaltlich gespielt wird. Nur mit klaren Vorgehensweisen können die Improvisationsspiele mit mehreren SuS durchgeführt werden. Das Ziel bei den Rollenspielen ist, dass die SuS die Tiefe des Inhaltes spüren, die man nicht mit einer Erzählsprache erreichen kann. Auf keinen Fall sollen technische Bewegungsvorgaben oder Sprechweisen festgeschrieben werden. Denn die Identität der SuS soll durch eigene Art und Sprache am besten erfolgen. Auf diese Weise können sie ihre Empfindungen und Gefühle mittels ihrer Alltagssprache und eigenen Vokabulars authentisch herausfiltern. Das Zentrale beim Rollenspielen im BRU ist die Bühnenwirksamkeit, nämlich das Erlebnis der SuS, wie sie die Situation erleben und sich dabei fühlen, nicht aber wie sie es den anderen zeigen. So kann die gleiche Rolle zu einer Erzählgeschichte oder einem Klangbild zur gleichen Zeit in mehreren kleinen Bühnen in der Klasse synchron gespielt werden, sodass man sieht, wie die SuS die gleiche Situation darstellen und erleben.¹¹⁶

i. Sinnesorientierte Heftgestaltung

¹¹⁶ Vgl. ebda, S. 33f.

Die symbolhaft erlebten Inhalte können im Heft mit unterschiedlichen Materialien selbst dargestellt werden. Die SuS distanzieren sich von zu längeren Texten und Arbeitsblättern. Aber wenn sie einen Unterrichtsaspekt mit einem Symbol oder Zeichen in ihrem Heft selbst darstellen, hat diese mehr Wirkung als die genannten Arbeitsmaterialien. Die selbstgestalteten Hefte mit einem Aspekt des Unterrichtes werden mehr geschätzt und sie haben mehr inhaltliche Wirkung. Sie sprechen die SuS besser als andere Hefte an. Das sinnliche Erlebnis der SuS durch bestimmte Materialien, welche die SuS gerne tasten und streicheln, stellt eine besondere Verbindung zum Unterricht und auch dem Unterrichtsmaterial her. Sie nehmen das Heft gerne nach Hause mit, obwohl es kein Hausaufgabenheft ist, um es ihren Eltern zu zeigen. Diese Hefte mit selbstgemachten Bildergeschichten oder mit einer besonderen Gestaltung bleiben jahrelang erhalten und werden nicht gleich weggeworfen.

j. Umgang mit Medien

Im BRU wird auf die visuellen Medien oder vorgefertigten Visualisierungen, Kopien und Bildmaterialien verzichtet. Denn die SuS sind aktuell stark mit diesen visuellen Medien gesättigt. Sie können die SuS leicht vom Inhalt verirren und abbringen. Beim Rollen- oder Symbolspiel oder ähnlichen Mittel des BL hingegen, sind die Kinder körperlich und sinnlich aktiv und unmittelbar präsent. Ihre Präsenz lässt sie das Wesentliche im Unterricht im wahrsten Sinne des Wortes verstehen. Sie packen die Informationen an eigenem Leib und werden gefördert mit Haut und Haaren diese Inhalte zu verstehen.¹¹⁷

k. Auswirkung

Sowohl für die SuS, die sprachlich und kognitiv schwach sind, als auch für die SuS, die gut sind, wirkt der Unterricht gleichsam spannend und macht Spaß. Denn jeder hat die Möglichkeit seine Wahrnehmungen auf eine Art darzustellen. Die SuS, die sprachlich schwach sind, können sich durch die Symbol- und Rollenspiele leicht ausdrücken. Die sprachlich gewandten SuS genießen die Kreativität des Unterrichtes und entwickeln sich vielfältig. Alle SuS werden in den Unterricht integriert, die Differenzen zwischen ihnen

¹¹⁷ Vgl. ebda, S. 45ff.

werden reguliert und der Zusammenhalt in der Klasse wird besser. Durch diesen Ausgleich herrscht eine bessere Lernatmosphäre in der Klasse.¹¹⁸

¹¹⁸ Vgl. ebda, S. 48.

5 Lernmotivation und Konzentration

5.1 Motivation

Movere ist der lateinische Ursprung für den Begriff „Motivation“ und bedeutet bewegen. In Bezug auf den Unterricht bedeutet dieses Bewegen, dass man die SuS aktiviert, sie anregt, damit sie sich mit dem Inhalt des Gelehrten im Unterricht auseinandersetzen. Dies soll in allen Ebenen der Lernzieldimensionen (kognitiv, emotionell und pragmatisch) erfolgen. Der gemeinsame Nenner ist, dass die Selbstständigkeit der SuS eines der zentralen und sogar das oberste Bildungsziel ist. In der psychologischen Motivationsforschung ist die Rede von zwei Arten der Motivation. Mit der extrinsischen Motivation werden die, von außen beeinflussten, Fakten bezeichnet. SuS unter Aussicht mit guten Noten werden für den schulischen Erfolg herangezogen. Dieses System soll wenig unterstützt werden. Man soll den Fokus mehr auf die von intern angeregter Motivation, die an der Sache selbst gerichtet ist, nämlich die intrinsische Motivation, legen. Die SuS sollen von den LP auf eine Art und Weise motiviert und deren Interessen an den von ihnen vermittelten Inhalten gezogen werden. Die Motivation wurde im didaktischen Bereich u.a. in den pädagogisch-didaktischen Entwürfen beispielsweise von Heinrich Roths nach dem sechststufigen Schema von Lernschritten, aber auch von Hilbert Meyer von der dreistufigen Motivationsfunktion in der Einstiegsphase als erste Stufe von diesen Stufen mitberücksichtigt. Dies zeigt, dass der motivationale Aspekt für den Unterricht enorm wichtig ist.¹¹⁹ Nach Ursula Oppolzer ist die Konzentration nicht nur als höchste Aufmerksamkeit zu verstehen, sondern auch die Fähigkeit, sich mit einer Aufgabe über einen Zeitraum auseinandersetzen zu können. Der Hauptgrund für die Konzentrationsprobleme ist Stress, welcher¹²⁰ „in Form von Überforderung oder Langeweile, Leistungsdruck, Zeitdruck, optische und akustische Reizüberflutung, zu viel Fernsehkonsum, mangelnde Erholungsphasen und auch zu wenig Bewegung“¹²¹ entstehen kann. Die unkonzentrierten SuS werden leicht von äußeren Einflüssen abgelenkt. Sie müssen erneut motiviert werden, damit sie wieder ihre Lust auf das

¹¹⁹ Vgl. Rupp, 2002, S. 343f.

¹²⁰ Vgl. Oppolzer, 2015, S. 27.

¹²¹ Oppolzer, ebda.

Gelehrte bekommen können, um ihre Aufgabe zu Ende zu bringen. Sogar die bewegten SuS können laut Untersuchungen maximal 20-30 Minuten konzentriert arbeiten.¹²²

5.2 Motivation und Konzentration

Die Ursachen der Demotivation der SuS in einem Fach können unterschiedlicher Natur sein. Einer der wichtigsten Gründe dafür ist, dass die LP die Methodenarrangements - welches vielseitiges Interesse erregen soll - nicht berücksichtigt. Denn dieses wird nach Johan Friedrich Herbart (1776-1841) als unabdingbar für die Motivation und Konzentration betrachtet. Weiteres ist heute in der Didaktik wesentlich, die Vernetztheit aller unterrichtsrelevanten Einzelgrößen zu berücksichtigen.¹²³ Bei der methodischen Optimierung des RU sollte man darauf achten, dass die Methodenvielfalt im Unterrichtsgeschehen ein wesentlicher Teil des Unterrichtes ist. Neben der Methodenvielfalt sollte man auch als LP darauf achten, dass die SuS nicht nur mit dem Kopf im Unterricht anwesend sind, sondern auch mit ihren Emotionen und psychomotorischen Bedürfnissen. Daher müssen alle Sinne und Kommunikationskanäle aktiviert und angesprochen werden, damit Konzentration und Motivation konstant bleiben.¹²⁴ Hierfür werden im Folgenden exemplarisch bestimmte Methoden und Hinweise angeführt. Diese sind auch mit den Methoden des BL identisch und fördern die Motivation und Konzentration, was zur Aktivierung der alternativen Kommunikationskanäle, wie oben behandelt, führt.

- Persönliche Betroffenheit der SuS erzeugen, um sie in das Thema zu involvieren: Ein Beispiel wäre: Die Nächstenliebe bzw. Feindesliebe aus dem biblischen Kontext. Diese kann sachlich behandelt werden, wenn man das Thema schülergemäß operiert, die persönliche Betroffenheit und die Involvierung der LP in ihrem persönlichen Nah- und Erfahrungsbereich als den/die Nächste/n oder als Feind sichtbar dargestellt hat. Das kann so nahegelegt werden, sodass man das Thema in einem Rollenspiel mit Konfliktlösungen offeriert. So können sich die SuS mit dem Thema besser identifizieren.

¹²² Vgl. ebda.

¹²³ Vgl. Rupp, 2002. S. 345ff.

¹²⁴ Vgl. ebda.

- Das Interesse und die Wissbegierde, die Lust am Erfahren, Entdecken und Dahinter-Schauen: z.B. die jüdische Umwelt Jesu als ein Kapitel religionsgeschichtlich zu behandeln, wäre auf dieser Art inhaltlich trocken. Um das Thema den SuS näher zu bringen, kann die Umwelt von Jesu als eine fremde Person von den SuS animiert werden, sodass die Kinder mit ihrer Fantasie in ihrer Fremdheit noch einmal in die Welt eintauchen und diese noch einmal auf sich wirken lassen.
- Altbekannte Erwartungen durchbrechen, überraschende neue Aspekte eines Themas vermitteln, verfremden und ein Perspektivwechsel initiieren: Absichtliche Provokationen der SuS können zu den inspirierenden Prozessen führen. Die SuS werden dazu motiviert, wie sie mit den anderen Religionsangehörigen umgehen können. Sie nehmen verschiedene Perspektiven ein und versuchen in ihrer Fremdheit, die anderen zu verstehen. So haben sie die Möglichkeit, durch ein Rollenspiel die unvertraute und fremde Welt aus eigener Erfahrung und Erlebnis neu wahrzunehmen und zu imitieren. Dabei setzen sie sich in die Rolle eines Fremden hinein und betrachten die Welt aus eigener kindlicher Welt durch eigene Fantasie und Wahrnehmung. Dieser Perspektivwechsel ermöglicht ihnen ihre Sichtweisen zu erweitern und neue Positionen einzunehmen. Da brechen sie die altbekannten Gewohnheiten und Sichtweisen und sind offen für die anderen Sichtweisen. Dies kann man mittels eines Films oder eines entsprechenden Sachtextes in Form eines Rollenspieles anbieten. Der Inhalt lässt sich auf diese Weise spannender gestalten.
- Ein Lerngegenstand als komplexes Thema bzw. auch im Modus eines Konfliktes präsentieren, um einen Anreiz zum Lernen und somit zur Auseinandersetzung zu fördern: Ethisch-problematische Themen passen gut zu diesem Zweck im Unterricht, z.B. Abtreibung, Suizid, Krieg, Todesstrafe durch die Nutzung vielfältiger Medien und Methoden wie Literatur-, Internet-, Zeitungs- und Zeitschriftenrecherchen, Analyse von Fernsehsendungen und Filmen oder Experten und Laienbefragungen sowie Pro- und Contra-Diskussionen. Diese

Medien und Methoden helfen, die Komplexität und Konfliktlösungen der oben angeführten ethischen Themen zu erarbeiten.¹²⁵

5.3 Konzentration

„Konzentration ist die Fähigkeit, die gesamte Aufmerksamkeit auf etwas auszurichten.“¹²⁶ Komplete Aufmerksamkeit wird auf etwas ausgerichtet, wenn man in etwas vertieft ist. Wie man es bei den Kindern beobachtet, dass sie gar nichts hören, wenn sie in einen Film oder ein Spiel vertieft sind. Sie hören dabei nichts, egal wie oft man sie ruft. Sie schalten die äußeren Ablenkungen komplett ab. Aber wenn es um eine Hausaufgabe geht, sitzen sie stundenlang am Tisch, beschäftigen sich mit anderen Dingen und sie sind leicht beeinflussbar von den äußeren Ablenkungen. Man beobachtet dabei, dass sie den Bewegungsdrang haben, in dem sie aufs Klo gehen oder Wasser trinken wollen. Manchmal stellen sie Fragen, die nicht mit der Aufgabe zu tun haben. Die Ursachen der Unkonzentriertheit hängen von der Situation und der aktuellen Laune des Kindes ab. Typischerweise braucht ein Kind manchmal für eine einfache Aufgabe stundenlang, im Gegensatz dazu für eine schwere Aufgabe an einem anderen Tag ganz wenig Zeit. So ist die Konzentration eine Fähigkeit, die nicht jederzeit vorhanden sein kann bzw. muss und hängt von der aktuellen Situation ab. Ein weiterer Grund für die Abnahme der Konzentration ist die Beliebtheit der Aufgabe. Wenn das Kind etwas gerne macht, ist es damit schneller fertig als etwas, was ihm nicht gefällt wie eine Schreibaufgabe. Die Abhängigkeit der Konzentration kann in Stichworten wie folgt beschrieben werden:

- a) Interesse: Ist die Sache interessant?
- b) Aktuelle Stimmung: Fühle ich mich wohl?
- c) Das Können: Kann ich das, ist das angenehm?
- d) Die Umgebung: Passiert gerade etwas Interessantes in meiner Umgebung, während ich eine Aufgabe erfüllen muss?

Die Konzentrationsspanne der Kinder hängt von Kind zu Kind von unterschiedlichen Situationen ab. Die inneren und äußeren Faktoren beanspruchen mehr als die organischen

¹²⁵ Vgl. ebda, S. 348ff.

¹²⁶ Sommer-Stumpenhorst, 1994, S. 1.

und genetischen Befindlichkeiten die Konzentration. Wichtig ist es dabei zu beobachten, in welchen Situationen das Kind beeinflussbar ist. Spielt immer die gleiche Situation eine Rolle, so kann man wissen, wie man damit umgeht. Neben den Situationen hat auch das Alter des Kindes einen großen Einfluss auf die Konzentrationsdauer. Laut Studien ist die Zeitspanne der Konzentration bei den jüngeren Kindern eher geringer als bei den älteren. Das kann sich eventuell beim Spielen und im Unterricht je nach Kind variieren. Aufmerksamkeit ist eine Fähigkeit, die in einem Reifungsprozess in der Schule beim Spielen gelernt werden kann.

Tipps für die Konzentration

Das Gehirn funktioniert mit Zucker (Glucose) und Sauerstoff. Dabei ist es wichtig, dass das Kind nicht zuckerhaltige Getränke, wie Limonade bekommt, sondern Obst und Gemüse. Denn sie beinhalten ausreichend verwertbare Glucose für das Gehirn. Wichtig ist auch die Bewegung. Es ist keine faule Ausrede, wenn die Kinder beim Lernen aufstehen und in die Küche kommen, um Wasser zu trinken. Sie schaffen dadurch neue Energie, die im Großhirn komplexe chemische und hormonelle Prozesse in Bewegung bringen. So werden sie schneller atmen und mehr Sauerstoff bekommen. Das Fett im Körper wird in Zucker umgewandelt und die molokularen Batterien des Gehirns werden wiederaufgeladen. Deswegen ist das Aufstehen der Kinder im Unterricht oder zuhause während der Hausaufgaben ein natürliches biologisches und richtiges Bedürfnis. Wie viel Bewegung das Kind braucht, um die sogenannte molokulare Batterie aufladen zu können, ist unterschiedlich. Manche Kinder können mit wenig Bewegung ihre Batterie aufladen, wiederum andere brauchen mehr Bewegung. Damit sich die Kinder besser konzentrieren können, soll man eine ruhige Lernatmosphäre schaffen. Die Konzentration der Kinder kann man am besten durch das Ausschalten von Umweltreizen unterstützen.¹²⁷ Diese sind u.a.:

- Audio-visuelle Ablenkungen wie Radio, Lärm, Smartphone, spielende Geschwisterkinder, Fernseher, Spielzeuge am Schreibtisch

¹²⁷ Vgl. ebda.

- Innere Ablenkungen wie Druck, anhaltende Misserfolge, Anspannung, Ärger mit Eltern bzw. Freunden

Die innerliche und äußerliche Ruhe ist eine Voraussetzung für die bessere Fokussierung auf die geforderten Aufgaben für die Kinder.¹²⁸

¹²⁸ Vgl. ebda, S. 6.

6 Schöpfung im Islam

6.1 Einführung

Zunächst wird das Thema Schöpfung aus unterschiedlichen Sichtweisen (religiös christlich, wissenschaftlich, allgemein betrachtet) dargestellt. Erst danach wird die islamische Sichtweise beschrieben. Aus der Wahrnehmung einer katholisch sozialisierten Schülerin aus der 4. Klasse, namens Theresa, lässt sich die Entstehung der Welt folgenderweise erklären. Gott hat die Sonne ein bisschen nähergebracht, weil es so dunkel war und dann hat er die Tiere und Menschen erschaffen. Die Menschen hat Er so erschaffen: Er ist in den Schlamm gefallen und eine Form des Menschen ist entstanden und aus dieser Form wurden die Menschen erschaffen. Die Planeten, Berge und Pflanzen ließ Gott vor der Erschaffung des Menschen entstehen, denn darin waren Samen, welche sich auf der Erde gesammelt haben.¹²⁹ „Wenn etwas mit seiner Existenz und durch seine besondere Art, sein Wesen und seinen inneren Geist ein Nichts ablöst, entsteht etwas Erschaffenes, eine Schöpfung.“¹³⁰

So erklärt der Verkehrsflugzeugführer Klaus Froese die Schöpfung. Er führt weiter, dass etwas, was neu ist oder aus den existierenden Einzelteilen wie etwa ein Auto oder Haus zusammengebaut werden, nicht als eine Schöpfung betrachtet werden kann. Er definiert die Schöpfung als ein unerklärliches Teil von Etwas. Die Aufgabe des Menschen ist, als jemand, der von Gott die Würde geerbt hat, in den Dingen den Schöpfungsakt zu sehen und dabei die Existenz Gottes zu erkennen. Die Würde ist ein Geschenk Gottes, damit man ihn erkennt.¹³¹ Nach dem deutschen Atomphysiker und Naturphilosophen Harald Lesch ist die Schöpfung „die Lust der Natur auf etwas Neues, die Gier nach Vielfalt, der Drang, sich auszuprobieren.“¹³² Unser blauer Planet hat einen sehr engen Zusammenhang mit dem Kosmos. Um in der Welt leben zu können, müssen alle Planeten, Galaxien, Sterne als Ganzes zusammenarbeiten, es muss so viel passieren, damit wir hier entstehen können.¹³³ Die Schöpfung aus dem Blickwinkel eines Natur-Fans, Bodo Marschall, wird

¹²⁹ Vgl. Tabea Rauch zit. nach Altmeyer, 2018, S. 9f.

¹³⁰ Froese, 2018, S. 11.

¹³¹ Vgl. ebda.

¹³² Lesch, 2018, S. 13.

¹³³ Vgl. ebda.

anders als in der biblischen Lehre, gesehen. Er definiert sie als „Ausdruck einer tiefen Demut gegenüber der großartigen und unendlichen Schaffenskraft der Natur.“¹³⁴ Sein tiefes Verständnis für die Kraft der Natur bringt ihn zur Faszination und zum Staunen. Dies machte ihn von einem Technokraten zu einem großen Natur-Fan, sagt er.¹³⁵

Aus der Sicht des Islam gibt es weder einen Schöpfungsmythos noch einen chronologisch abgegliederten Schöpfungsbericht wie es sich im Christentum findet.¹³⁶ Dort heißt es: „Im Anfang schuf Gott Himmel und Erde. Und die Erde war wüst und öde, und Finsternis lag auf der Urflut, und der Geist Gottes bewegte sich über dem Wasser, lesen wir im Schöpfungsbericht der Bibel. Und etwas später: Und Gott sprach: Lasst uns Menschen machen als unser Bild, uns ähnlich. Und sie sollen herrschen über die Fische des Meeres und über die Vögel des Himmels, über das Vieh und über die ganze Erde und über alle Kriechtiere, die sich auf der Erde regen.“¹³⁷ Der Koran beginnt mit der Aufforderung des Lesens, Nachdenkens und Forschens: „Lies, im Namen deines Herrn, der erschaffen hat. Erschaffen hat Er den Menschen aus einem (an der Gebärmutterwand) anhaftenden Blutgebilde. Lies, und dein Herr ist der Gütige, der (den Menschen) gelehrt hat durch die Schreibfeder. Den Menschen gelehrt hat, was er nicht wusste.“ (96, 1-5)

Das Schöpfungsnarrativ im Koran stellt einen zentralen Aspekt dar, welcher zur Vermittlung der wesentlichen Sachverhalte der koranischen Botschaften dient. Dabei liegt die Betonung der Existenz, der Macht und der Souveränität Gottes im Zentrum. So thematisiert der Koran die Natur und die Naturereignisse als Zeichen bzw. Hinweise, für seine Existenz. Die Natur wird als ein Buch des Geschaffenen neben dem Koran des Offenbarten angesehen. Diese Zeichen lassen sich nur für die Verständigen offenbaren. Von daher wird im Koran häufig die Nutzung des Verstandes betont.¹³⁸ „Er ist es, der (die Erde für euer Leben vorbereitet hat. (2, 29). (...) Er gab der Erde damit Leben, nachdem sie ausgedörrt war, und verstreute auf ihr alle Arten von lebenden Geschöpfen - und (in) dem Wechsel der Winde und den dienstbaren Wolken zwischen Himmel und Erde, (in all

¹³⁴ Marschall, 2018, S. 15.

¹³⁵ Vgl. ebda.

¹³⁶ Vgl. Lenzin, 2023.

¹³⁷ Ebda.

¹³⁸ Vgl. ebda.

dem) sind Zeichen (die beweisen, dass Er der Eine Gott ist, dem Anbetung gebührt, und die einzige Zuflucht und der einzige Helfer) für Menschen, die ihren Verstand gebrauchen.“ (2, 164)

Die Schöpfung kommt im Koran an mehreren Stellen in unterschiedlichen Kontexten vor, beispielsweise bezüglich der Erschaffung der Geschlechter als Mann und Frau. Hier wird eine Reihe von wichtigen Themen anhand der Schöpfung vermittelt, wie die Rechte der Frauen, die Geschlechterverhältnisse, das Familienleben und soziale Beziehungen. „O, ihr Menschen! Hütet euch in tiefer Ehrfurcht und Frömmigkeit vor Ungehorsam gegen Gott, der euch aus einem einzigen menschlichen Wesen erschaffen hat, und aus ihm erschuf Er seine Gattin, und aus beiden ließ Er viele Männer und Frauen (sich auf Erden) ausbreiten...“ (4, 1)

Neben diesen wichtigen Aspekten hebt der Koran im Hintergrund wieder die Macht und Souveränität Gottes und sein exklusives Recht auf die Verehrung und Anbetung hervor. An einer anderen Stelle wird wieder der Wille und die Macht Gottes im Kontext der Schöpfung demonstriert: „*Der Schöpfer der Himmel und der Erde (dem nichts vorausgegangen ist, was sich nachahmen ließe). Wenn Er eine Sache beschließt, so sagt Er nur zu ihr: „Sei!“, und sie ist.*“ (2, 117)

Die Schöpfung wird im Islam nicht als ein abgeschlossenes System, sondern in jedem Moment als erneuendes, lebendiges, wirkendes System Gottes angesehen. Gott erschafft sie in jedem Moment neu¹³⁹: „*Gott, es gibt keine Gottheit außer Ihm, dem Lebendigen, dem durch Sich selbst Bestehenden (durch den alles bestehen bleibt). Weder Müdigkeit überkommt Ihn noch Schlaf. Ihm gehört, was in den Himmeln ist und was auf Erden ist. Wer könnte bei Ihm Fürsprache einlegen außer mit Seiner Ermächtigung? Er weiß, was vor ihnen liegt und was hinter ihnen liegt (was in ihrer Zukunft liegt und in ihrer Vergangenheit, was ihnen bekannt ist und was ihnen verborgen ist); sie aber begreifen nichts von Seinem Wissen, außer was Er will. Sein Thron (der Allmacht) umfasst die Himmel und die Erde, und es fällt Ihm nicht schwer, sie zu bewahren. Und Er ist der Höchste, der Erhabene.*“ (2, 255)

¹³⁹ Vgl. ebda.

An einer anderen Stelle kommt die Schöpfung im Kontext der Erschaffung der Engel vor, in dem die Erschaffung der Engel mit jener der Himmel und Erde in Beziehung gesetzt wird. Dabei spielt wieder die Betonung der Macht und Souveränität Gottes eine wichtige Rolle.¹⁴⁰ *„Aller Lobpreis und alle Dankbarkeit gebühren Gott, dem Erschaffer der Himmel und der Erde (jede dieser Sphären mit ihren eigenen, besonderen Merkmalen und geordneten Grundsätzen), der die Engel zu Abgesandten (die Seine Botschaften überbringen) einsetzt mit Flügeln, zwei oder drei oder vier (oder mehr). Er fügt der Schöpfung hinzu, was Er will. Wahrlich, Gott hat volle Macht über alle Dinge.“ (35, 1)*

6.2 Begriffe zur Schöpfung

Al- Ḥāliq

„*Ḥāliq*“ ist der, der häufig vorkommene Begriff für den Akt der Schöpfung, welcher „erschaffen, schaffen, formen und bilden“ bedeutet. Gott nutzt für die Schöpfung nicht nur die Kraft seiner Worte, wie der bekannte Ausdruck „sei und es ist“, sondern auch durch die Wirkung seiner Namen, sowie „*al-Muṣawwir*“ (der Gestalter) und „*al-Bār'ī*“ (der Bildner) ruft Er die Dinge in das Dasein.¹⁴¹

Al- Fāṭir

Der oben erwähnte meistverwendete Begriff für die Schöpfung „*Ḥāliq*“ wechselt sich an einer Stelle im Koran zum Begriff „*fāṭir*“, der als Synonym für Schöpfung verwendet wird. Dabei wird die Erschaffung des Universums mit der Erschaffung der Engel im selben Wortlaut erwähnt: „*fāṭir as-samawāt wa-l-arḍ*“ (Erschaffer der Himmel und Erde). So kommen die Engel mit der Erschaffung der Erde und des Himmels in Verbindung. Über die Bedeutung des Begriffes „*fāṭir*“ gibt es keinen Konsens unter den Gelehrten. Manche beziehen die Bedeutung des Begriffes „*fāṭir*“ auf jenes Wesen, welches den Ursprung der Schöpfung aller Wesen veranlasst hat. Andere wiederum beziehen sie auf die linguistische Verwendung, welche etwas spalten und teilen bedeutet.¹⁴² So heißt es in der Sure 73, Vers 18: „Der Himmel wird gespalten sein.“ Eine weitere Erklärung des

¹⁴⁰ Vgl. Burge, 2018.

¹⁴¹ Vgl. Ulfat, 2018, S. 72.

¹⁴² Vgl. Burge, 2018.

Begriffes „*fātir*“ wird im Zusammenhang mit der Erschaffung der Engel begründet. Die Engel werden als „Gesandten mit Flügel“ beschrieben, sie stellen eine Trennung zwischen den göttlichen und weltlichen Dimensionen dar. Sie sind fähig Grenzen zu übersteigen und zwischen Gott und Mensch zu vermitteln. Das arabische Wort „*Malak*“ steht für Engel und es ist eine Ableitung von dem Wort „eine Botschaft senden“. Jedoch wurden nicht alle Engel mit denselben Aufgaben der Verkündung der Botschaften Gottes beauftragt. Daher stellen sie in der Schöpfung eine andere Art der Gattung der Schöpfung dar, neben der Gattung des Menschen.¹⁴³

Al-Muṣawwir

Der Begriff „*al-Muṣawwir*“ wird aus den Worten „*ṣawwara*“ und „*taṣwir*“ abgeleitet und bedeutet etwas mit den dazugehörigen Merkmalen zu gestalten. In Bezug auf das Attribut Gottes heißt der Begriff, dass Gott seiner Schöpfung entsprechend ihren Bedürfnissen in bester Form erschafft.¹⁴⁴

Al-Bāri

„Das Attribut *الْبَارِي* *al-Bāri*‘ leitet sich von der arabischen Wurzel *بَرَأَ* (*bara*‘) ab.“¹⁴⁵ Es bedeutet, wie das Attribut „*al-Hāliq*“, „etwas erschaffen“, jedoch gibt es einen feinen Unterschied laut dem arabischen Lexikon „*Lisānu l-‘arab*“ zwischen den beiden Attributen. Während das Attribut „*al-Bāri*“ für die Erschaffung aller lebenden Geschöpfe in Betracht gezogen wird, wird das Attribut „*al-Hāliq*“ für die Erschaffung nicht lebender Wesen verwendet.¹⁴⁶

6.3 Die Namen Gottes¹⁴⁷

Gott manifestiert sich in der Schöpfung durch seine Namen und seine Attribute und möchte damit bewusst erkannt werden. Die wiederholten Stellen im Koran in diesem Kontext unterstreichen jene Absicht Gottes und ermöglichen dem Menschen eine

¹⁴³ Vgl. ebda.

¹⁴⁴ Vgl. Die Revue der Religionen.

¹⁴⁵ Ebda.

¹⁴⁶ Vgl. ebda.

¹⁴⁷ Vgl. El Maaroufi, 2019, S. 75-85.

reflektierte Betrachtung über die Schöpfung. Somit lässt sich das Bewusstsein der Menschen für die Allmacht und Barmherzigkeit Gottes in Form des Vertrauens schärfen. Gott kommuniziert über die Natur durch seine Zeichensetzung. Diese Form der Kommunikation Gottes wird als „ästhetisch-ontologische“ Offenbarungsweise bekannt. Gott lässt sich durch diese Offenbarungsweise in der Natur widerentdecken.

So begegnet man Gott über die Bedeutung und Wirkung seiner Namen und Attribute in der Natur. Dabei wird Gott für die Menschen zugänglich und greifbar, z.B. der Name „*ar-razzāq*“ (der Versorger aller *Lebewesen*) oder der Name „*al-muqīd*“ (der Ernährender). Diejenigen, die ihren Verstand nutzen und über die Namen und Zeichen Gottes nachsinnen, können ihn im wahrsten Sinne verstehen und werden bestätigen, dass alles ein Werk von einem Schöpfergottes ist. Gott in der Natur begegnen heißt nicht, dass Gott sich unmittelbar in der Natur offenbart, sondern dass er vielmehr aus Zeichen oder Chiffren „*sifra*“, die auf Gott hinweisen, erkannt werden soll. Demnach begegnet man nicht direkt Gott, sondern seinen Chiffren, die entziffert werden sollen. Dabei hilft der Koran, wenn man die Natur durch den koranischen Blick betrachtet, wie die Natur ihren Attributen und Interaktionen mit Gott erkenntlich wird. Somit ändert sich der Blick auf die Natur und der Koran wird gegenwärtig.

In der islamischen Geschichte sind zwei Arten der Offenbarung bekannt, die eine ist das textuelle Wort und die andere die nonverbale Art der Offenbarung. Die Natur wurde demnach als „*‘ālam aš-šahāda* bzw. *‘ālam al-mulk* (sichtbare Welt)“ genannt. Deren Offenbarung dient dazu, die andere Welt *‘ālam al-ġaib* (*‘ālam al-malakūt*, verborgene Welt) durch die Chiffren der Transzendenz in der Natur zu entschlüsseln. Die Gelehrten reden von einem textuellen und kosmisch bzw. ontologischen Koran. Dies wird mit der Natur verglichen, welche als Gegenstück des Korans angesehen wird, wobei Analogien zwischen ihnen gefunden werden sollen.

Die Suren des Korans werden mit der Natur verglichen: jede Spezies steht für einen Koranvers und jedes einzelne Wesen für einen Buchstaben. Der Koran und die Natur ergänzen sich gegenseitig. So wird die Natur vergegenwärtigt und durch ihre Erscheinung das Gotteswirken greifbar. Die textuelle Offenbarung wird mit der nonverbalen, das heißt mit der Natur, offenkundig. Der Blick derjenigen, die die Natur aus dem Blickwinkel des Koran betrachten, wird verschärft und ihre Sichtweise zur Natur geändert. Man sieht die

Natur als eine kosmische Offenbarung auf eine Ebene, die „visuell, ästhetisch-ontologisch“ ist, was im Koran sehr geschätzt wird. An vielen Stellen wird ihre Perfektion, Harmonie und Schönheit bewundert. Hier sind zwei Wahrheiten zu verstehen. Zum einen Gott als Schöpfer, zum anderen die Schöpfung als etwas Erschaffenes. Das bedeutet für die Muslime, Gott ist der Ursprung alles Erschaffenen. Dies soll die Essenz der Natur als Schöpfung Gottes darstellen und den Muslimen selbstverständlich sein, wie schützenswert die Natur ist. Als eine Kritik gegen das Verhalten der Muslime, die die Umwelt missachten, den Müll auf den Boden werfen. Sie verpacken den Koran in Seide, küssen ihn und berühren ihn nicht ohne Waschung, welches die textuelle Offenbarung Gottes ist, jedoch die andere Offenbarung die nonverbale, nämlich die Natur beschmutzen und deren Ressourcen verschwenden, missachten sie. Laut dem Propheten Muhammad ist die ganze Erde eine Moschee. Durch die Misshandlung der Erde zerstören wir das Haus Gottes und vernachlässigen unsere Stellung als „*Ḥalīfa*“, in dem wir denken, dass wir über die Erde die Herrschaft haben und mit ihr machen, was wir wollen, als ob sie uns gehören würde. Die Natur ist Gottes Eigentum und wurde den Menschen als „*amāna*“ (anvertrautes Gut) verliehen. Mit ihr soll behutsam umgegangen werden und es darf ihr kein Schaden zugefügt werden. Wie auch im Koran in der Sure 7, Vers 56 betont wird: „... stiftet kein Unheil und Verderben auf Erden, nachdem ihr gesehen habt, dass sie aufs Beste geordnet ist.“

6.4 Sinn der Erschaffung

Um den Sinn und Zweck der Schöpfung begreiflich zu machen, greift der Koran die Natur und ihre Gesetzmäßigkeiten und Ereignisse im Universum auf. Diese sind Hinweise, die als Zeichen Gottes verstanden werden und sie sollen die Vernunftbegabten auf die Existenz Gottes führen. Auf dieser Weise spricht Gott den Verstand und das Herz der Verständigen an, um seine Existenz klarzumachen, z.B. in den folgenden Versen: 2, 29; 164 und 41, 37. Die Zeichen deuten darauf hin, dass er alles mit einer Weisheit, in einer Ordnung und an einem Maß erschaffen (vgl. 3, 190-191) hat. Die Absicht Gottes bei der Erschaffung laut dem Koran wird folgenderweise betont¹⁴⁸: „Wir haben die Himmel und die Erde und alles, was zwischen ihnen ist, nicht zu Spiel und Spaß für Uns erschaffen.

¹⁴⁸ Vgl. Lenzin, 2023.

Wenn Wir einen Zeitvertreib hätten finden wollen (ohne den Himmel und die Erde mit allem, was in und zwischen ihnen ist, zu erschaffen), dann hätten Wir diesen für wahr in Unserer Gegenwart gefunden, falls Wir überhaupt so etwas tun würden! (21, 16-17). Eine weitere Erklärung über den Sinn der Erschaffung des Universums und des Menschen ist eine sufistische Deutung mit dem Ausdruck als „verborgener Schatz „Kanz mahfi“. Gott wollte erkannt werden. Jedes Lebewesen, vor allem die Menschen, sind deswegen da, um dieses Geheimnis zu enthüllen. Daher stellt die Gotteserkenntnis als höchste Priorität in Bezug auf Gott-Mensch-Beziehung dar. Danach kommt die Anbetung als eine wichtigste Verbindung zu ihm. Die Anbetung soll jedoch nicht als eine rein äußerliche Pflicht verstanden, sondern als eine Läuterung der menschlichen Seele angesehen werden. Sie steht für den Gnadenbeweis von Gott für die Menschen.¹⁴⁹

6.5 Erschaffung des Menschen

„Gott ist der Schöpfer aller Dinge auch Schöpfer der Menschheit“ (4, 1, 6, 2). Er hat Menschen mit einer Würde erschaffen (vgl. 17, 70). Diese Würde kann nicht durch die menschlichen Leistungen erreicht werden. Bei der Erschaffung hat Gott die Wünsche und Bedürfnisse des Menschen entsprechend seiner Weisheit und Großzügigkeit berücksichtigt. Er hat alles um das Wohlergehen des Menschen erschaffen, jedoch ist er nicht auf seine Schöpfung angewiesen.¹⁵⁰

Der Mensch braucht jedoch eine Vorbereitung für das richtige Verständnis Gottes. Zunächst soll er die Bereitschaft für die Kommunikation mit Gott haben. Der wichtigste Schritt in diese Richtung ist sein Herz. Der Kommunikationskanal soll von der Abhängigkeit der weltlichen Ablenkungen befreit werden. Erst dann kehrt die innere Ruhe zurück und führt sie ihn zu seinem Ursprung. Nur so kann der Mensch klar denken. Das hilft ihm den Sinn des Lebens zu verstehen. Der Mensch soll die Vergänglichkeit der Welt und seiner Existenz verstehen, um sich von den Knoten der Welt zu befreien. Laut dem Propheten Muhammad ist das weltliche Leben mit einer fünfminütigen Rast auf einer langen Reise im Schatten unter einem Baum zu vergleichen. Daher ist es absurd, das Menschenbild nur auf ein materialistisches, wirtschaftliches, gewinnorientiertes und

¹⁴⁹ Vgl. Kuşlu, 2018, S. 149-153.

¹⁵⁰ Vgl. Ulfah, 2018, S. 72.

egozentrisches Leben zu reduzieren und es als einen Kampf zum Überleben zu bezeichnen. Das Leben im Orient wird mit einem Baum assoziiert, welcher sein ganzes Programm in seinem Kern innehat. Es ist wie ein Buch, welches sich in seiner Urform als Gedanken im Gedächtnis seines Autors befindet, bevor es in einer physischen Form der Existenz hervortritt. Auch das ganze Universum existierte in seiner Urform im Wissen Gottes, bevor es in dieser physischen Welt hervorgerufen wurde. Laut den muslimischen Gelehrten bekommen die Objekte und Dinge ihre Beschaffenheit und Fähigkeiten durch die Wirkung und Kraft der Namen und Attribute Gottes, die sich in ihrem Wesen manifestieren. So entstehen verschiedene Existenzformen. Sie werden als Welten bezeichnet. Der Mensch ist das einzige Wesen, welches in der Lage ist, durch seine Beschaffenheiten die Zeichen Gottes in der Welt in vollkommener Weise zu erfassen. Die anderen Wesen wie Engel und Tiere wurden von dieser Anstrengung ausgenommen. Die Engel haben keinen freien Willen und brauchen nicht zwischen den Dingen zu entscheiden. Sie tun nur, was Gott ihnen aufträgt, ohne ihm zu widersetzen. Der Mensch ist hingegen fähig, die Dinge zu hinterfragen, sich zu entscheiden, Wissen anzueignen und sich weiterzuentwickeln. So kann er seine Erkenntnisse und Fähigkeiten entfalten und den Sinn des Ganzen besser verstehen. Der Mensch hat die beste Frucht von diesem Baum der Schöpfung. Jedoch kann er sich zum Bösen entwickeln, wenn seine Fähigkeiten von seiner negativen Seite, die in seiner Natur verankert sind, überwältigt werden. Diese negative Seite des Menschen wird im Arabischen „*nafs*“ genannt, welches das Verlangen des Menschen (durch seine Begierden und Trieben) nach den weltlichen Dingen ohne Grenzen ausdrückt, die ihm nicht gestattet sind und ihn von seiner spirituellen Entwicklung abhalten. Umgekehrt kann sich der Mensch zum Guten entwickeln, wenn er durch seinen freien Willen bewusst seine gute Seite stärkt. Auf dieser Stufe kann das Leben sowohl materiell als auch geistig erfüllt werden.¹⁵¹

Die physische Schöpfung des Menschen ist mit der physikalischen Schöpfung der Welt eng verbunden (vgl. 32, 4-9).¹⁵² Die Schöpfung wird im Koran an unterschiedlichen Stellen in verschiedenen Kontexten erwähnt. An einigen Stellen kommt es zu einem Dialog zwischen den Engeln und Gott: „Und (gedenke der Zeit) als dein Herr zu den

¹⁵¹ Vgl. Ünal, S. 142ff.

¹⁵² Vgl. Ulfat, 2018, S. 77ff.

Engeln sprach: „Wahrlich, Ich werde auf Erden einen Statthalter einsetzen. Sie (die Engel) sagten: „Willst Du auf ihr jemanden einsetzen, der dort Unordnung und Unheil stiftet und Blut vergießt, wo wir doch Dein Lob singen (verkünden, dass Du vollkommen frei bist von jeglichem Mangel und dass alles Lob nur Dir allein gehört) und Deine Herrlichkeit rühmen (und erklären, dass nur Du als Gott und Herr angebetet werden darfst). Er sagte: „Fürwahr, Ich weiß, was ihr nicht wisst.“ (2, 30) An einer anderen Stelle im Koran kommt es wieder zu einem anderen Dialog mit den Engeln: „Und (gedenke der Zeit) als dein Herr zu den Engeln sagte: „Ich werde ein sterbliches Wesen aus trockenem, tönernem Lehm, aus geformtem, dunklem Schlamm erschaffen. Und wenn Ich ihn in entsprechendem Ebenmaß geformt habe und ihm von Meinem Geist eingehaucht habe, dann werft euch vor ihm nieder (zum Zeichen eurer Achtung für ihn und in Anerkennung seiner Überlegenheit).“ (15, 28-29) Nach der Erschaffung des Menschen wurden ihm die Namen der Dinge beigebracht. Er wurde mit der Weisheit Gottes und mit der wahren Kenntnis der Dinge vertraut gemacht. Dieses Wissen hob ihn von den anderen Geschöpfen - die Engel und die anderen Wesen - ab.¹⁵³

6.6 Die Bewahrung der Schöpfung

Der Mensch wird in seiner Funktion im Koran als „*Halīf*“ (Staathalter) Gottes bezeichnet. Der Begriff „*Halīf*“ trägt in sich, je nach dem Kontext im Koran, unterschiedliche Bedeutungen. An einer Stelle wird der Begriff für ein Volk, welches sich irrt, als Nachfolger, Vertreter, Stellvertreter oder Ersatz genannt: „Dein Herr, voll grenzenloser, alles umfassender Barmherzigkeit, ist der Sich absolut Selbst Genügende (der keinerlei Bedürfnisse hat, der also auch nicht des Glaubens oder der Anbetung Seiner Diener bedarf). Wenn es Sein Wille ist, nimmt Er euch hinweg und lässt, wen Er will, euch nachfolgen, geradeso wie Er euch aus der Nachkommenschaft anderer Menschen entstehen ließ.“ (6, 133) An einer anderen Stelle wird er mit Adam in Verbindung gesetzt. Als Gott zu den Engeln sprach:¹⁵⁴ „Ich will einen Statthalter auf Erden einsetzen.“ (2, 30) Der Begriff wird auch für eine politische und juristische Implikation als „jemand, der

¹⁵³ Vgl. Kuşlu, 2018, S. 76.

¹⁵⁴ Vgl. ebda, S. 77.

Autorität besitzt“ interpretiert. Obwohl sich diese Stelle auf den Propheten David bezieht, wurde er ab dem 8. Jahrhundert für eine politische Institution als „*Hilāfa*“ und Staathalter Gottes interpretiert: „O David! Wir haben dich zum Statthalter im Lande gemacht (damit du entsprechend Unseren Geboten regierst); darum urteile zwischen den Menschen in Wahrheit, und folge nicht der persönlichen Neigung, damit sie dich nicht abbringt vom Pfad Gottes. Wahrlich, diejenigen, die abirren vom Pfad Gottes - für sie wird es eine strenge Strafe geben, weil sie den Tag der Abrechnung vergessen haben.“ (38,26) Basierend auf der Koranstelle - „Bleibt innerhalb der Grenzen, die Er festgesetzt hat und stiftet kein Unheil und Verderben auf Erden, nachdem ihr gesehen habt, dass sie aufs Beste geordnet ist (7, 56)“ - wurde der Mensch als Sachwalter für eine Ordnung (*iṣlāḥ*) der Dinge erschaffen, das ist einer der wichtigsten Aufgaben des Menschen.¹⁵⁵

Dem Menschen wurde seine besondere Stellung in der Schöpfung auf Grund seiner Erkenntnisse, die er durch das Erlernen der Namen der Dinge durch Gott erworben hat, verliehen. Er ist das einzige Wesen in der Schöpfung, das einen Verstand und damit ein Urteilvermögen und somit einen freien Willen und damit verbundene Verantwortung für seine Handlungen hat. So wird sein Privileg in der Schöpfung theologisch begründet. Für sein Verhältnis zu Gott und zur Schöpfung wird er besonders im Koran würdig behandelt, in dem es ungefähr heißt: „Wir haben fürwahr die Kinder Adams (durch viele Auszeichnungen) geehrt: Wir haben ihnen ermöglicht, zu Land und auf dem Meer umherzureisen, und Wir haben ihnen (ihre Versorgung) aus guten, bekömmlichen Dingen bereitet und ihnen den Vorzug gegeben vor vielen von jenen, die Wir erschaffen haben, durch besondere Begünstigung.“ (17, 70) Diese Würde des Menschen (*karāma*) zeichnete ihn unter der Schöpfung aus. Unter der Würde verstehen die meisten Gelehrten die unterschiedlichen Sprachen, die mit der Erkenntnisfähigkeit des Menschen in einer Relation stehen. Eine andere Deutung im Koran für sein Verhältnis zu Gott wird von der "Dienstbarmachung der Schöpfung für die Verwendung durch den Menschen“ interpretiert. In diesem Zusammenhang kommt die Verbform „s-ḥ-r“ und beinhaltet die Bedeutung¹⁵⁶ „etwas für jemanden dienstbar oder nützlich machen“¹⁵⁷ und das kommt an

¹⁵⁵ Vgl. ebda.

¹⁵⁶ Vgl. Dziri, 2019, S. 58f.

¹⁵⁷ Ebda.

22 Stellen im Koran vor. Besonders findet diese Sonderstellung des Menschen im Koran an folgender Stelle starke Präsenz: „Gott ist es, der die Himmel und die Erde erschaffen hat und Wasser vom Himmel herniederschickt, mit dem Er Früchte zu eurer Versorgung hervorbringt. Und Er hat euch die Schiffe dienstbar gemacht, sodass sie auf dem Meer dahineilen nach Seinem Gebot, und Er hat euch die Flüsse dienstbar gemacht; Und Er hat die Sonne und den Mond beständig gemacht auf ihren Bahnen (und so) dienstbar für euch gemacht, und Er hat die Nacht und den Tag in euren Dienst gestellt.“ (14, 32-34) Diese besondere Stellung des Menschen im Koran könnte im umweltethischen Kontext für Schöpfung nachteilig gesehen werden, denn es kann sein, dass durch diese Würdigung der Mensch sich als Eigentümer der Schöpfung deklariert und sie nach seiner Willkür nutzt. Diese Auszeichnung im Koran für den Menschen in Gott-Mensch-Schöpfungsrelation stellt vielmehr die Verantwortungen des Menschen gegenüber der Natur als Schöpfung Gottes dar, weil das Verhalten des Menschen in seiner Position als *Ḥalīfa* mit einer Rechenschaft verbunden ist. Denn er hat eine Sorgepflicht auf die Schöpfung aufgrund seiner Stellung:¹⁵⁸ „Dann machten Wir euch zu Nachfolgern nach ihnen auf Erden, um zu sehen, wie ihr handeln würdet.“ (10, 14) Diese Verantwortlichkeit des Menschen gegenüber der Schöpfung wird im Koran in verschiedenen Stellen mit einem Gegenzug zum eigentlichen Sinn verwendet. So kommt es zu dem Begriff „*al-fasād*“, welcher die Verderbnis, die der Mensch verursachen würde, klar betont:¹⁵⁹ „(Bleibt innerhalb der Grenzen, die Er festgesetzt hat) und stiftet kein Unheil und Verderben auf Erden, nachdem ihr gesehen habt, dass sie aufs Beste geordnet ist.“ (7, 56) Die Verderbnis auf der Erde entsteht aus ökologischen Gründen und aus dem Fehlverhalten des Menschen, welches mit sich einhergehende Konsequenzen bringt. In beiden Missständen steckt die menschliche Hand dahinter. Gelingt es dem Menschen jedoch seiner Würde gerecht zu werden, soll er sich als einen Teil dieser ökologischen Einheit verstehen, welche den Ursprung der Einheit Gottes darstellt. So beschreibt der Koran den Menschen als ein umwelt- und verantwortungsbewusstes Wesen als „*Ḥalīfa*“ im Sinne „Treuhänder Gottes“ auf der Erde:¹⁶⁰ „Wir haben das Treuhandgut den Himmeln

¹⁵⁸ Vgl. ebda, S. 60.

¹⁵⁹ Vgl. ebda, S. 61.

¹⁶⁰ Vgl. ebda, S. 62.

und der Erde und den Bergen angeboten, doch sie weigerten sich, es zu tragen, und schreckten davor zurück (weil sie befürchteten, die Verantwortung dafür nicht tragen zu können), der Mensch aber nahm es auf sich; er neigt wahrlich dazu, großes Unrecht zu begehen und falsch zu entscheiden und in völliger Unwissenheit zu handeln.“ (33, 72)

Der Wert des Menschen wird im Koran nach seinen Handlungen, welche seinen Qualitäten entsprechen, bemessen. An mehreren Stellen spricht Gott die Menschen als „O, die Ihr glaubt! O Ihr, Menschen! Oder O, Sohn Adams!“ an. Der Mensch wird meistens mit der Eigenschaft als Gläubiger angesprochen. Gott verlangt von den Gläubigen, dass sie sich bestimmte Verhaltensweisen aneignen, wie Hilfsbereitschaft, Wertschätzung, Verantwortung, Nachdenken, reflektiertes und bewusstes Handeln. Dabei wird die Nutzung des Verstandes primär für die richtige Funktionsweise des Menschen angesehen. Diese wird an vielen Stellen mit rhetorischen Fragen zum Ausdruck gebracht:¹⁶¹ „Das jetzige diesseitige Leben ist nichts weiter als Spaß und Zeitvertreib. Doch die Wohnstätte des Jenseits ist besser für diejenigen, die sich vor Ungehorsam gegen Gott in tiefer Ehrfurcht vor Ihm und in Frömmigkeit hüten. Wollt ihr also nicht nachdenken und begreifen?“ (6, 32)

Obwohl „Glauben und Gutes tun“ maßgeblich für die Handlungen der Gläubigen sind, gerät dieses Verständnis immer in den Hintergrund der förmlichen rituellen Praxis des Islam. Demnach sind die fünf Säulen nicht das Ziel, sondern das Mittel, welches den Muslim zu einem guten, vollkommenen und gerechten Menschen erziehen soll.¹⁶²

Laut dem Grundsatz „alles, was Gott gehört, gehört auch gleichermaßen dem Menschen“¹⁶³ wird von den Muslimen die gerechte Verteilung der Ressourcen der Welt erwartet. So wird im Koran an vielen Stellen betont, dass alles Gott gehört. Er ist der Besitzer der Welten und Er hat den Himmel und die Erde und alles dazwischen erschaffen und sie dem Menschen anvertraut. Als Treuhänder Gottes soll der Mensch wissen, dass die Umwelt nicht sein Eigentum ist, sondern sie wurden zum gerechten Nutzen den

¹⁶¹ Vgl. Kowanda-Yassin, 2020.

¹⁶² Vgl. Idriz, 2021, S. 46ff.

¹⁶³ Ebda.

Menschen angeboten. Zu seinen Verantwortungen gehört, dass er gerecht sein soll und von dem, was Gott ihm gegeben hat, auch den Armen und Bedürftigen ausgeben soll. Sein Ziel ist nicht das Vermögen anzuhäufen und im Luxus zu leben, während viele Menschen auf der Welt verhungern. Der Koran erlaubt auf der einen Seite das Recht des Eigentums, denn der Schutz des Eigentums gehört zu den Grundrechten eines jeden Muslim. Auf der anderen Seite werden die Menschen davor gewarnt, dass der Reichtum nicht in den Händen einer kleinen Gruppe landet, sonst stellt das eine große Gefahr für die politischen und wirtschaftlichen Systeme dar. Außerdem rufen diese Ungleichheiten die negativen Gefühle bei den Menschen wie Hass und Neid hervor, welche zu sozialen Unruhen führen. Als Prinzip fordert der Islam, nachhaltig zu sein, zu teilen, anstatt nach dem mehr und mehr zu verlangen und gierig zu sein. Der Koran verurteilt das Anhäufen des Vermögens mit dem Begriff „*Kanz*“¹⁶⁴: „Aber was alle angeht, die Schätze von Gold und Silber anhäufen und sie nicht um Gottes willen ausgeben.“ (9, 34-35)

Der Begriff „*Kanz*“ bezeichnet hier den Reichtum und den Luxus von Menschen, welche das Erleben der Sensibilität und das Mitgefühl gegenüber den Bedürftigen verhindern. Das Besitzen des Reichtums bedeutet für einen Muslim nicht, dass er privilegiert und überlegen als die anderen, sondern dass er mehr verantwortlich für die Bedürftigen ist. So darf er sich nicht dieser Verantwortung durch Geiz entziehen: „Und doch (obwohl Wir es sind, die sie versorgen) denken die, die mehr begünstigt sind, nicht daran, ihre Versorgung mit jenen (Sklaven) zu teilen, die ihre Rechte besitzt, sodass sie mit ihnen gleich wären in dieser Hinsicht.“ (16, 71) Wenn die ausgewogene Lebensweise, die der Islam angeboten hat, ans Herz gelegt wird, wird es auch keine ungerechte Verteilung der Ressourcen zwischen der Weltbevölkerung geben. Auch die Quellen der Natur werden nicht ungerechterweise mehr als nötig verschwendet.¹⁶⁵

Um die Essenz der koranischen Botschaften richtig und zeitgerecht zu verstehen, hat der andalusische Islamgelehrte Imam al-Šatibī ein Konzept entwickelt, wonach die Normen bestimmte Ziele verfolgen müssen. Diese Theorie heißt „*maqāṣid aš-šarīʿa*“. Demnach ist es notwendig folgenden Schutz zu gebieten: Schutz der Religion, des Lebens, des

¹⁶⁴ Vgl. ebda, S. 90ff.

¹⁶⁵ Vgl. ebda.

Verstandes, des Vermögens und der Nachkommen. Später im Jahre 1972 wurden diese Ziele von einem tunesischen Islamagelehrten um eines erweitert, nämlich Schutz der Freiheit. Seine Theorie soll den Kern der Ethik des Korans bilden, damit sowohl die Einzelnen als auch die Gemeinschaft davon profitieren können. Jedoch wurde sein Ansatz nicht in der islamischen Theologie systematisiert weiterentwickelt. Die Folge davon ist, dass man sich zunehmend auf den Wortlaut und die äußere Form des Korans konzentriert. Der rechtliche Bereich des Korans geriet in den Fokus, während die Bedeutung und der Sinn in den Hintergrund.¹⁶⁶

Nach Benjamin Idriz stellt die Gerechtigkeit im Koran im Hinblick auf den Umgang mit der Gleichbehandlung und der gerechten Verteilung der Ressourcen der Welt einen Grundsatz dar.¹⁶⁷ Er bezieht sich hier auf den folgenden Koranvers: „Wir haben fürwahr die Kinder Adams (durch viele Auszeichnungen) geehrt: Wir haben ihnen ermöglicht, zu Land und auf dem Meer umherzureisen, und Wir haben ihnen (ihre Versorgung) aus guten, bekömmlichen Dingen bereitet und ihnen den Vorzug gegeben vor vielen von jenen, die Wir erschaffen haben, durch besondere Begünstigung.“ (17, 70)

Die Misshandlung der wunderschönen Schöpfung steht gegen die verliehene Würde von Gott. Und das ist ungerecht gegenüber der Umwelt und Gott. Gott behandelt seine Schöpfung mit Barmherzigkeit und Güte und verlangt das Gleiche auch von den Menschen: „tue anderen Gutes, so wie Gott dir (aus reiner Barmherzigkeit) Gutes getan hat. Richte nicht Verderben und Unheil an im Land, denn Gott liebt nicht die, die Verderben und Unheil anrichten.“ (28, 77) Gott liebt nicht jene, die Unordnung stiften, er möchte, dass der Mensch die Umwelt gütig behandelt und für die Ordnung sorgt. „(Bleibt innerhalb der Grenzen, die Er festgesetzt hat) und stiftet kein Unheil und Verderben auf Erden, nachdem ihr gesehen habt, dass sie aufs Beste geordnet ist.“ (7, 56) Aus diesen Versen kann man lesen, dass der Mensch für die Ordnung und den Schutz der Umwelt verantwortlich gemacht wurde. Ihm wurden auch die Besiedelung und Gestaltung der Welt gestattet.¹⁶⁸ „Er hat euch aus der Erde hervorgebracht und euch auf ihr angesiedelt.“

¹⁶⁶ Vgl. ebda. S. 49f.

¹⁶⁷ Vgl. ebda, S. 97.

¹⁶⁸ Vgl. ebda, S. 98.

(11, 61) Gott hat das Universum in einem genauen Maß erschaffen und möchte, dass man dieses nicht überschreitet. Das Gleichgewicht und die präzise Ordnung in der Schöpfung sollen den Menschen eine Lehre für die Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit sein. So heißt es im Koran:¹⁶⁹ „Die Sonne und der Mond unterliegen einer genauen Berechnung (durch den Erbarmer). Und sowohl die Sterne als auch die Bäume werfen sich (vor Gott) nieder (in vollkommener Hingabe in Seine Gebote). Und den Himmel - Er hat ihn hoch (über die Erde) gewölbt, und Er hat die Waage (der Gerechtigkeit) errichtet, Damit ihr (die Grenzen bezüglich) dieses Maßes nicht überschreitet; Und haltet euch in voller Gerechtigkeit an die Waage, und kürzt nicht das Maß.“ (55, 5-9)

Die Ausgewogenheit beim Geben und Nehmen, bei der Nutzung der Ressourcen der Welt und bei den zwischenmenschlichen Handlungen erfolgen in einem Maß. Der Mensch darf dieses Gleichgewicht nicht stören, in dem er mehr nimmt als er gibt, denn dies führt zur Überschreitung des Maßes und zugleich zu Gier. Die Folgen davon sind die aktuellen Umweltprobleme. In Bezug auf den nachhaltigen Umgang mit der Natur verbietet der Koran die Verschwendung der Ressourcen der Welt. Der Koran vergleicht diese unverantwortliche Haltung mit Undankbarkeit gegenüber seinen Gaben und verurteilt diese im Vergleich mit der Haltung des Satans gegenüber Gott, denn er ist auch undankbar gegenüber Gott gewesen.¹⁷⁰ „Wahrlich, die Verschwender sind Brüder des Satans gewesen, und Satan war schon immer undankbar gegen seinen Herrn.“ (17, 27)

In der prophetischen Tradition wird als Beispiel im Umgang mit Wasser folgendes Ereignis herangeführt:¹⁷¹ „Der Gesandte Gottes ging an einem der Gefährten vorbei, während er die rituelle Waschung durchführte. Der Prophet fragte ihn: Warum ist diese Verschwendung? „Er antwortete mit einer Frage: „Kann man denn auch bei der Gebetswaschung verschwenden? worauf der Prophet folgendermaßen antwortete: „Ja, auch wenn du dich am Ufer eines Flusses befindest, verschwende nicht.“¹⁷²

¹⁶⁹ Vgl. ebda, S. 99.

¹⁷⁰ Vgl. ebda, S. 99f.

¹⁷¹ Vgl. ebda, S. 99.

¹⁷² Ebda.

In Bezug auf die Nutzung der Ressourcen fordert der Islam nicht nur vernünftige Nutzung, sondern auch die Qualität und Sauberkeit der Lebensmittel bei der Haltung, beim Transport und bei der Produktion. Darüber hinaus ist Berücksichtigung des gerechten Lohns deren, die für die Produktion der Lebensmittel zuständig sind, von großer ethischer Bedeutung. Mit der Qualität und Sauberkeit der Lebensmittel sind die gerechte Behandlung und artgerechte Haltung und Versorgung und Transport der Tiere gemeint.¹⁷³ So ist der Mensch auch mit seiner Ernährung mit der Natur verbunden und von ihr abhängig. Daher darf er seine Umwelt nicht misshandeln. Der Koran erwähnt deswegen explizit, dass der Mensch sich an diese Ordnung zu halten hat, keine Unordnung stiften darf¹⁷⁴: „Stiftet kein Unheil und Verderben auf Erden, nachdem ihr gesehen habt, dass sie aufs Beste geordnet ist.“ (7, 56) Der Prophet regt uns an, die Natur zu pflegen, in der er die Schönheit der Natur hervorhebt.¹⁷⁵ „Die Welt ist grün und schön, und Gott hat uns zu ihren Wächtern ernannt und schaut, wie wir mit der Umwelt umgehen.“¹⁷⁶

In einer anderen Überlieferung über den Propheten¹⁷⁷: „Wenn ein Muslim einen Baum pflanzt, sind alle Früchte, die von diesem Baum gegessen werden, eine Spende für seine Seele. Und wenn seine Früchte gestohlen werden, so sind auch diese eine Spende für seine Seele. Und wenn wilde Tiere und Vögel von seinen Früchten essen, so sind auch hier eine Spende für seine Seele. Nie gibt es einen Verlust. Alle Früchte dieses Baums sind fortan Spenden für seine Seelenheil.“¹⁷⁸

Obwohl der Prophet wertvolle Ratschläge in Bezug auf den Schutz der Umwelt gab, findet man jedoch in den muslimischen Ländern in der Politik keine Parteien, die das Klima und den Umweltschutz als Kernpunkt thematisieren. Jedoch steigt in den letzten Jahren das Umweltbewusstsein beispielsweise in Deutschland. Die Muslime achten mehr auf die Mülltrennung und konsumieren umweltfreundliche Produkte und vermeiden die

¹⁷³ Vgl. ebda, S.100f.

¹⁷⁴ Vgl. ebda, S.101.

¹⁷⁵ Vgl. ebda.

¹⁷⁶ Ebda, S.102.

¹⁷⁷ Vgl. ebda.

¹⁷⁸ Zit. nach ebda.

Plastiknutzung. Dennoch muss sehr viel gemacht werden, um dieses Bewusstsein bei den Muslimen zu erwecken. Obwohl die Natur dem Menschen zuliebe erschaffen worden ist, braucht die Natur nicht den Menschen, sondern der Mensch ist auf sie angewiesen, um seine Existenz fortzuführen. Deswegen soll er die Impulse, die im Koran angeboten werden, bewusst wahrnehmen, damit er einen wichtigen Beitrag zur Bewahrung der Umwelt bzw. der Schöpfung leistet.¹⁷⁹

Der Umgang mit Wasser wird traditionell in der islamischen Theologie mit dem Begriff *Scharia* verglichen, welcher wortwörtlich „der Weg zur Wasserquelle“ bedeutet. Das Wasser ist das Wesenselement für das Überleben, die Hauptquelle des Lebens. So stellt *Scharia* als Heilsweg für die Vervollkommnung der Mensch dar, wie sie mit der Quelle des Wassers verglichen wird. Dabei wird den Menschen gezeigt, wie man sich von den Hindernissen, Schaden, die ihn an seiner Vervollkommnung abhalten, abwenden soll. Dem Menschen soll der rechte Weg gezeigt werden, wie er für sich und die anderen Menschen und seine Umwelt nützlich sein kann und somit das Glück für beide Welten findet. Es ist dafür nötig, dass er eine Balance in seinem Leben hat. Das schafft er, in dem er in Ausgewogenheit lebt, weder verschwendet noch das Maß überschreitet. Demnach ist das Glück nicht im materiellen Überfluss zu suchen, sondern in einem ausgewogenen und nachhaltigen Leben. So sollte er einen verantwortungsbewussten Umgang mit sich und den Ressourcen des eigenen Lebens und mit den anderen Menschen und der Natur als Sachwalter Gottes entwickeln. So ist *Scharia* als der Weg zum Heil und glückspendende Weg Gottes zu verstehen.¹⁸⁰

Es muss ein Umdenken beim religiösen Denken und bei der Selbstwahrnehmung der Muslime geben. Denn es darf nicht sein, dass ein Muslim die Natur missachtet, wobei er daran glaubt, dass die Natur das Wunder Gottes ist und die Zeichen Gottes beinhaltet, die auf seine Existenz hinweisen. Wenn das der Fall ist, muss er seinen Blick auf die Natur überprüfen und einen koranischen Blick auf die Natur werfen. Ein Blick, der ihm einen neuen Zugang zur Natur gebietet. Alles in der Natur hat einen Sinn und eine Aufgabe,

¹⁷⁹ Vgl. ebda, S. 102ff.

¹⁸⁰ Vgl. Ademi, 2019, S. 142-149.

wie es im Koran genauer heißt:¹⁸¹ „Wir haben die Himmel und die Erde und alles, was zwischen ihnen ist, nicht im Spiel und zum Spaß erschaffen.“ (44, 38)

Demzufolge ist es ein Paradox nach dem muslimischen Selbstverständnis die Natur zu misshandeln und sie verschwenderisch und zerstörerisch zu behandeln. Der Koran betont den Verstand zu nutzen, um die Wahrheit zu erfahren und sinnvoll zu handeln. Nur die Vernunftbegabten können die Zeichen Gottes verstehen, betont der Koran. Denn es braucht ein gründliches Nachdenken und eine Auseinandersetzung mit der Natur:¹⁸² „Wahrlich, in der Erschaffung der Himmel und der Erde und in der Abwechslung von Tag und Nacht (mit ihren sich verkürzenden und verlängernden Zeitabläufen) sind Zeichen (in denen sich die Wahrheit manifestiert) für die Einsichtigen. Sie gedenken Gottes im Stehen und im Sitzen und wenn sie auf ihrer Seite liegen (mit ihren Zungen und ihren Herzen, sei es während des Gebets oder zu anderer Zeit) und denken über die Erschaffung der Himmel und der Erde nach. (Wenn sie dann den Sinn ihrer Erschaffung und die Bedeutung, die darin liegt, begriffen haben, kommen sie zu dem Schluss und sagen:) „Unser Herr! Du hast dieses (Universum) nicht ohne Sinn und Zweck erschaffen! Gepriesen seiest Du (denn Du bist absolut darüber erhaben, etwas Sinnloses oder Zweckloses zu tun)!“ (3, 190-191)

Die Zerstörung der Umwelt ist eine Ungerechtigkeit gegenüber dem Schöpfer und seiner Schöpfung. Die Aufgabe eines Muslims auf der Erde ist nicht zu zerstören, sondern die Aufrechthaltung und Bewahrung der Ordnung.¹⁸³

Die Umweltprobleme entstehen nicht nur auf Grund der Technisierung, sondern auf Grund des maßlosen Verhaltens des Menschen. Aus der Sicht des Sufismus kann das Verhalten des Menschen durch die Kultivierung der niederen Eigenschaften des eigenen Selbst verbessert werden. Diesen Prozess nennt man „*Tazkiya*“: geistige und emotionale Kultivierung des menschlichen Geistes, nämlich sich von negativen Eigenschaften befreien und mit lobenswerten Eigenschaften veredeln. Die Kultivierung des Verhaltens

¹⁸¹ Vgl. El Maaroufi, 2019, S. 68ff.

¹⁸² Vgl. ebda.

¹⁸³ Vgl. Kowanda-Yassin, 2018, S. 105ff.

des Menschen ist eine der Hauptaufgaben des Propheten, was im Koran folgenderweise thematisiert wird.¹⁸⁴ „Er ist es, der unter diejenigen, die nicht lesen und schreiben konnten, einen Gesandten aus ihren Reihen geschickt hat, um ihnen Seine Offenbarungen vorzutragen und sie zu läutern (von falschen Glaubensvorstellungen und Lehren und Sünden und allen möglichen Arten von Unreinheit) und sie das Buch und die Weisheit zu lehren, während sie sich zuvor fürwahr in offenkundigem Irrtum befanden.“ (62, 2)

Diese Kultivierung des eigenen Verhaltens soll auch auf den Umgang mit den anderen Geschöpfen und der Umwelt bezogen werden, so dass man sich nicht maßlos verhält. Somit kann die Kultivierung des Selbst als eine Maßnahme gegen die massive Zerstörung der Umwelt eingesetzt werden. Umgekehrt kann der Mensch Verderbenheit im eigenen Charakter aber auch in der Umwelt verursachen. Der Begriff „Verdorbenheit“ wird im Koran an verschiedenen Stellen im Zusammenhang mit dem Begriff „Maßlosigkeit“ verknüpft. Das heißt, wenn der Mensch seine Grenzen überschreitet, können die anderen Menschen und die Umwelt darunter leiden. In diesem Fall handelt er gewinnorientiert, materialistisch und er bringt den Menschen zu folgendem Schluss:¹⁸⁵ „Durch das Verderben Selbst verdirbt der Mensch und durch das Verderben des Menschen verdirbt seine Umwelt.“¹⁸⁶ Die maßlose Produktion und das Konsumverhalten können als Hauptursache der Umweltzerstörung angesehen werden. Durch dieses materialistische, gewinnmaximierende, gierige Verhalten des Menschen wird die Erde zur Verdorbenheit geführt. Der Mensch soll seine Handlungen nachhaltig durchführen, d.h. nicht auf den Nutzen fokussieren, sondern im Hinblick auf die Rechte anderer Geschöpfe und vor allem hinsichtlich der aus seiner Handlung resultierenden Konsequenzen. Daher stellt das ethisch-bewusste bzw. nachhaltige Verhalten des Menschen einer der wichtigsten Fragen bezüglich der Überwindung der Umweltprobleme bzw. Verhinderung der Umweltzerstörung dar. Denn die Maßlosigkeit beherrscht sowohl die Produktion als auch den Konsum, was für den Umgang mit Ressourcen keine gute Sache ist.¹⁸⁷ Ein Beispiel wären die Halal- und Haram-Fragen bezüglich Nahrungsmittel. Man soll nicht nur die

¹⁸⁴ Vgl. Ghandour, 2019, S. 104ff.

¹⁸⁵ Vgl. ebda, S. 106f.

¹⁸⁶ Ebda, S. 107.

¹⁸⁷ Vgl. ebda, S. 107ff.

Substanzen in den Konsumwaren berücksichtigen, sondern auch wie diese Waren hergestellt bzw. bereitgestellt werden. Fragen, die sich in diesem Zusammenhang ergeben sind: Werden die Ressourcen der Welt dabei maßlos verschwendet? Werden Regenwälder für die Gewinnung der Produkte, wie Soja als Tierfutter oder Palmöl, zerstört? Oder wird die Umwelt unter der Massen-Fleisch-Produktion leiden? Wenn dem so ist, wie kann das theologisch-ethisch korrekt sein, dass man solche Waren konsumiert. Der Kern der religiösen Praxis ist die Hingabe. Diese hat ihre innere Dimension im behutsamen nachhaltigen Umgang mit Gott und seiner Schöpfung. Wenn der Mensch die Ressourcen der Umwelt durch die Massenproduktion verschwendet, verursacht er eine Verdorbenheit. So wären das Fasten und Beten wertlos, wenn sie am Charakter des Menschen zu keiner positiven Transformation führen.¹⁸⁸ Ein Muslim, nach dem er an Gott glaubt und ihn anbetet, soll sein Verhalten nach den edlen Werten richten. Er sieht die Natur und alles in der Umwelt als eine Gabe Gottes und er respektiert sie auch als Zeichen seiner Güte. Der Schutz der Umwelt ist in diesem Sinn ein Teil seines Glaubens. Das Ethik-Verständnis des Koran zeigt sich in der Gott-Mensch-Umwelt-Beziehung deutlich. In diesem Konzept liegt ethisches Verhalten im Zentrum der Schöpfung.¹⁸⁹

¹⁸⁸ Vgl. ebda, S. 111ff.

¹⁸⁹ Vgl. Ökten, ebda. S. 124-127.

7 Unterrichtspraktischer Teil

7.1 Unterrichtsskizze und Reflexionen zu den gehaltenen Unterrichtsstunden

Unterrichtsstunde	30.11.2022
Thema	Der Anfang des Lebens: „Die Reise ins Paradies“ (Teil 1)

Einstiegsphase: Die Stunde wurde spontan in der Klasse mit den SuS geplant. Die LP hat den SuS die Texte über die Schöpfungsgeschichte ausgeteilt, die sie aus dem Koran entnommen und vereinfacht hat. Diese dienen als Drehbuch zum Schöpfungstheater. Alles andere wurde in der Stunde mit den SuS geplant und geübt.

In der Stunde wurde das Theater mit den SuS organisiert. SuS haben die Möglichkeit gehabt ihre Rolle selbst auszuwählen. Eine Schülerin hat sich freiwillig gemeldet, dass sie als Regisseurin das Spiel leitet. Zuerst hat sie auf die Tafel geschrieben, wer welche Rolle übernimmt. Man sieht hier, dass die SuS ohne Scheu gleich die Rollen gelesen und sich damit identifiziert haben, eine Rolle zu übernehmen. Überraschend ist, dass sich eine Schülerin gleich bereit erklärt hat, das ganze Spiel zu organisieren und selbst auch eine Rolle im Theater zu übernehmen. Ich habe mich bewusst auf die spontanen Wünsche der SuS eingelassen. Denn es geht beim BL - wie bereits im theoretischen dargestellt - um das eigene Erleben, Erfahren und natürlich auch um den freien Raum, den die LP den SuS gewährt. Sie sollen selbst Akteure ihres Handelns sein.

Erarbeitungsphase: So haben die SuS ihre eigene Rolle einmal gelesen und mit ihren Mitspielern ausgetauscht, wer welchen Inhalt vorspielen soll. Die Regisseurin hat die SuS hinunter in die Bibliothek geführt. Nach der Leitung der Regisseurin wurde der Raum gestaltet: drei Teppiche wurden auf den Boden gelegt. Sie hat einen Teppich für die Bühne, einen Teppich für die Engel, einen Teppich für den Dschinn bestimmt und nach eigener Vorstellung das Spiel organisiert. Man sieht, dass die SuS wirklich sehr kreativ sind und nicht so viel brauchen, um etwas zu organisieren und zu gestalten. Ich hätte sicherlich viel Zeit gebraucht, um den Raum zu gestalten und das Spiel zu organisieren.

Beim Planen, Organisieren und Führen sind die SuS ziemlich flott, spontan, kreativ und authentisch.

Ich habe auch eine Rolle bekommen. Ich sollte den weisen Ratgeber spielen. Meine Aufgabe war die Fragen des neugierigen Reisenden zu beantworten. Diese diente zugleich zum Unterrichtsgespräch. So habe ich während des Unterrichtsgesprächs die wichtigsten theologischen Inhalte ins Spiel integriert, so dass die Eckpunkte der Schöpfungsgeschichte mit dem Reisenden in Form eines Dialoges im Theater als Frage und Antwort behandelt werden können. Die SuS hatten somit die Möglichkeit, auf die eventuellen Fragen in der Schöpfungsgeschichte Antworten zu bekommen. Die Schülerin, die die Rolle des Reisenden darstellt, reflektiert über die Inhalte der Schöpfungsgeschichte im Koran, indem sie mit den während des Rollenspiels aufgetauchten Fragen zu mir als Ratgeber kommt. Ich beantworte ihre Fragen und erkläre den Kontext in der Form eines in Bewegung stattfindenden Dialoges.

Schlussphase: Wir konnten die 1. und 2. Szene proben, dann hat es geläutet. Die SuS haben in der Stunde erfahren, wer welche Rolle hat und wie man sie darstellen oder wo man auf der Bühne stehen und wann man drankommen soll. So haben wir in der ersten Stunde eine Struktur und Übersicht über das Theater bekommen, wie wir ungefähr unsere Rollen nächstes Mal spielen sollen. So wurde die Stunde beendet. Die weiteren Szenen sollen in der nächsten Stunde geprobt und dieses Mal mit wenig Unterbrechungen und Vorbereitung gleich gespielt werden.

Hinweis: Diese Stunde wurde mit den SuS spontan, ohne Zeitangaben, organisiert und die Szenen wurden einmal durchgespielt.

Reflexion der LP

Die SuS waren ruhig, entspannt und bemühten sich ohne meine Begleitung ihre Aufgaben zu erfüllen, konzentrierten sich auf die eigene Rolle und auf das Spiel. Ich habe mich als Mitspieler bemüht auf meine Rolle zu konzentrieren. Es machte mir auch eine große Freude mit den SuS mitzuspielen. Das ist ein Teil des BL, wie bereits gesehen, dass sich die LP im bewegenden Unterrichtsgeschehen integrieren lässt. Ich fühlte mich auch wie ein Schüler. Es ist ein gutes Gefühl, während man unterrichtet, selbst ein Schüler zu sein. Einerseits stellte die Vorgangsweise für mich einen Perspektivwechsel dar, da ich mich

als Lehrender in die Rolle des Lernenden und wieder in meine Rolle des Lehrenden als weiser Ratgeber hineinversetzen und somit aus verschiedenen Perspektiven den Unterricht erleben konnte. Andererseits konnte ich durch diesen Perspektivwechsel andere Sichtweisen erlangen und diese spielerisch gestalten, welches den SuS das konkrete Verstehen der abstrakten Inhalte der Schöpfungsgeschichte erleichterte. Durch die Wiederholungen bei der Vorbereitung konnten die Informationen mittels eigener Assoziationen besser aufgenommen, identifiziert und gespeichert werden. Das ist ein Ziel des BL. SuS merken Inhalte, welche szenisch dargestellt werden, leichter als in üblichen Unterrichtsformen. Diese Wiederholungen wären beispielsweise durch das bloße Lesen oder Schreiben bzw. Auswendiglernen höchstwahrscheinlich langweilig. SuS hätten sicherlich nicht so einen Effekt gehabt, wie in einem Theaterspiel in Bewegung, welches durch ständige Interaktion und Kommunikation gekennzeichnet ist. Das Lernen in Bewegung durch das Spiel ist meines Erachtens die Sprache des Lernens der SuS. Der Stoff sollte so geformt, gestaltet und vorbereitet werden, damit die SuS die abstrakten theologischen Inhalte in ihrer Sprache konkretisieren und dabei den Sinn solcher aus eigenem Erleben und Erfahren verstehen können. Nicht die Vorstellungen der LP, sondern die eigenen Wahrnehmungen und Vorstellungen der SuS sollen im Vordergrund stehen. Das ist auch eines von den Zielen des BL.

Ich bin zur Erkenntnis gekommen, wenn man den Unterricht in Bewegung bringt, in dem die SuS dessen Hauptakteure, also an eigenem Lernen, an eigenen körperlich-sinnlichen Wahrnehmungen sind, bleibt der LP nur die Ergänzung der offen gebliebenen Fragen, die sie entweder in Bewegung im natürlichen Geschehen des Unterrichtes erfüllen oder am Ende beim gemeinsamen Unterrichtsgespräch beantworten kann. So wird der Unterricht von der langweiligen, theoretisch-theologisch-textlastigen Form in eine live erlebbare spannende, motivierte, vielfältige Form gewechselt. Der Unterricht wirkt viel authentischer, praktischer und lebensnaher. Dabei erfährt die LP, wo die SuS wirklich sind, was sie (nicht) wissen und wie sie denken. Entsprechend kann sie das theologische Wissen der SuS didaktisch aufbauend erweitern.

Unterrichtsstunde	05.12.2022
-------------------	------------

Thema	Der Anfang des Lebens: „Die Reise ins Paradies“ (Teil 2)
-------	--

Einstiegsphase: LP öffnet die Stunde, begrüßt die SuS, die ihre Texte mit ihren Rollen nehmen und wir gehen in die Bibliothek.

Erarbeitungsphase: Unter der Leitung der Schülerin, die die Regisseurin ist, wird das Theater gespielt.

Schlussphase: SuS kommen nach dem theatralischen Spiel zu einem gemeinsamen Unterrichtsgespräch, in dem über den Inhalt des Theaters ausgetauscht wird. Es geht darum, was die SuS gelernt und ob sie offene Fragen haben. LP ergänzt das Gelernte mit weiteren theologischen Informationen und beendet die Stunde.

Reflexion der LP

Die Unterrichtsstunde beginnt in der Bibliothek, wobei zuerst die SuS sich mit ihren Rollen von der letzten Stunde vertraut machen. Anschließend haben sie die weiteren Szenen vorgespielt. Zwei Mal wurde das ganze Theater vorgespielt. Wir sind draufgekommen, dass die Texte noch einmal hätten vereinfacht werden sollen. Denn die längeren Texte erschwerten das Spiel und die SuS konnten sich nicht in ihren Rollen wohl fühlen. Die SuS brauchen mehr Freiraum und Zeit, um ihre Emotionen auszudrücken und sich in ihrer Rolle zu finden. Deswegen haben wir uns darüber geeinigt, die Rollen in eigenen Worten der SuS selbst ausformulieren zu lassen und das Theater mit den vereinfachten Texten nochmal zu spielen. Dieses Mal sollen die Spieler versuchen, manche Stellen zu improvisieren, aber dem Inhalt bzw. dem Schwerpunkt des Themas treu zu bleiben.

Obwohl das Theater nicht so gut funktioniert hat, wie die SuS sich das vorgestellt haben, haben sie sich mit dem Inhalt der Schöpfungsgeschichte intensiv auseinandergesetzt. Dies öffnet uns ein interessantes Unterrichtsgespräch mit Fragen wie: Warum bekommt der Satan eine Frist? Wie kann er die Menschen beeinflussen, wenn er selbst nicht im Paradies war, denn er wurde vertrieben? Was sollte man unter dem Begriff „Unglaube“ verstehen? Warum haben die Engel nicht den Sinn der Schöpfung des Menschen verstanden? Was soll man unter „den Namen“ verstehen, die Allah Adam beigebracht

hat? Ob der Mensch wirklich verstehen kann, warum Gott ihn erschaffen hat und wie er das verstehen kann? Ich konnte die offenen Fragen der SuS beantworten. Die letzte Frage aber blieb offen, das ist das Thema der nächsten Unterrichtsstunde. Dies wird mit theologischen Inhalten im ersten Schritt in der Schule in Gruppen ausgearbeitet, sodass die SuS die notwendigen theologischen Grundlagen bekommen, um im zweiten Schritt Beobachtungen der Natur und ein Gespräch mit deren Elementen führen zu können.

Unterrichtsstunde	12.12.2022
Thema	Die Reise des Menschen in die Welt (Teil 1)

Einstiegsphase: Die Stunde beginnt mit der Erklärung des Arbeitsauftrages und der Einteilung der Gruppen. Die SuS bekommen Texte, deren Inhalte aus einem Büchlein über das “Das große Zeichen“ aus dem Gesamtwerk Risale-i Nur von Said Nursi entnommen sind. Damit der Schwierigkeitsgrad dem Alter und dem Wissensniveau der SuS angepasst ist, wurden die Texte teils gekürzt, teils kindergerecht umformuliert.

Erarbeitungsphase: Die SuS haben die Aufgabe, diese Inhalte an einem beliebigen Ort in der Schule zu lesen und sich darüber auszutauschen. Darüber hinaus sollen sie eine Bildgeschichte auf einem Plakat darstellen. Es geht hauptsächlich darum, dass die SuS sich mit den Inhalten intensiv auseinandersetzen, in dem sie diese Inhalte aufmerksam lesen, sie bildlich durch eigene Assoziationen zeichnen. Des Weiteren sollen sie sich über die Inhalte und die eigenen bildlichen Vorstellungen austauschen und ihre Ergebnisse auf dem Plakat festhalten.

Schlussphase: Die SuS kommen wieder in die Klasse zurück. Ein kurzes Feedback-Gespräch wird über die durchgeführten Aufgaben geführt und die LP beendet den Unterricht. So sind die SuS ausreichend mit den theologischen Inhalten für die Exkursion in der Natur und auf das zuführende Gespräch mit deren Elementen (Berge, Bäume, Himmel, Wind und Pflanzen) vorbereitet.

Reflexion der LP

Heute waren elf SuS anwesend. Es wurden schnell vier Gruppen gebildet, drei Dreiergruppen und eine Zweiergruppe.

Die Unterrichtsform war eine freie Arbeit. Die SuS haben ihr Plakat und ihre Texte mitgenommen und sich in der Schule einen beliebigen Ort ausgesucht. Sie waren ziemlich konzentriert auf ihre Arbeit bis auf eine Gruppe, welche entweder die Arbeit nicht ernst genommen oder motorisch nicht so gut bei der Darstellung der bildlichen Assoziationen war. Ich war immer zwischen den Gruppen unterwegs. Manche haben gleich eine Aufgabeneinteilung gemacht und sehr produktiv gearbeitet, indem sie die Texte absatzweise gelesen und zu jedem Absatz ein Bild überlegt haben, welches ihnen in dem Moment einfällt. Sie haben ihre Einfälle in einem kleinen Heft skizziert und notiert, damit sie wissen, wie sie sie später auf dem Plakat darstellen sollen.

Ich habe alle SuS gefragt, ob die Inhalte verständlich sind und ob es Unklarheiten gibt. Aber sie hatten keine Fragen. Es war meine allergrößte Sorge, ob die SuS die Inhalte verstehen würden. Denn die Texte beinhalteten - trotz der Verkürzung und Umformulierung - Fachbegriffe und waren teilweise lang.

Die eigenen Assoziationen zum jeweiligen Inhalt sorgten für die Konzentration und einen leichteren Zugang zu den theologischen Informationen. Doch die Aufgabe, den Inhalt bildlich darzustellen, das hilft ihnen, die religiösen Texte besser zu verstehen und sie besser zu merken. Man sieht, wenn die theologischen Inhalte mit den kindlichen Fantasien in Verbindung gebracht werden, können die SuS abstrakte Inhalte konkretisieren und die philosophischen Sinnfragen leichter verstehen. So findet man einen Anschluss zur kindergerechten Sprache.

Die SuS haben für die bildlichen Darstellungen mehr Zeit gebraucht als ich es erwartet habe. So sieht man, dass manche SuS bei der Zeichnung eines Bildes schneller als die anderen waren. Auch das Arbeitstempo bei den SuS allgemein, war viel differenzierter zwischen den unterschiedlichen Aufgaben zu beobachten. Als LP bekommt man auch ein Gefühl, wie die SuS in unterschiedlichen Formen und Methoden arbeiten und wieviel Zeit sie dafür brauchen. Die SuS konnten mit ihren bildlichen Darstellungen nicht fertig werden.

So haben die SuS und ich überlegt, wie wir die Geschichte zu Ende bringen. Eine Schülerin hat die Idee, dass wir die Zeichnungen nach der Reise in die Natur, die wir als Nächstes geplant haben, beenden. Nach der Exkursion sollen die SuS anhand ihrer Eindrücke, durch das mit der Natur geführte Gespräch, ihr Plakat mit der eigenen Zeichnung ergänzen und beenden. Zum Schluss sollen wir ein gemeinsames Unterrichtsgespräch halten und uns über die Erlebnisse, Erfahrungen und Erkenntnisse austauschen.

Unterrichtsstunde	14.12.2022
Thema	Die Reise in die Natur (Teil 2)

Einstiegsphase: Der Unterricht wird fächerübergreifend mit Geografie und Religion in einer Doppelstunde durchgeführt. Die SuS bekommen einen Arbeitsauftrag vom Geografielehrer. Dieser erklärt zunächst die Aufgaben, die sowohl das Fach Geografie als auch Religion betreffen.

Erarbeitungsphase: Die SuS des Faches Religion wissen von der letzten Unterrichtsstunde, welche Aufgabe sie heute zu erfüllen haben. Mit der Straßenbahnlinie 1 sind wir zwei Stationen gefahren. Die SuS beginnen in der Straßenbahn im ersten Schritt die Geografieaufgaben zu erfüllen.

Im Naturschutzgebiet Wienerberg werden die SuS in Gruppen aufgeteilt. Die SuS des Faches Religion haben die Aufgaben die Natur zu beobachten und in Gruppen mit den Elementen der Natur ein Gespräch zu führen. Dabei sollen sie die theologischen Inhalte, die sie in der letzten Unterrichtsstunde in Form eines Bildes dargestellt haben, als Grundlage für ihr Gespräch nutzen.

Jede Gruppe bekommt eine Brille. Jeweils eine Schülerin aus der Gruppe setzt die Brille auf, als sie den Inhalt ihres Gespräches vorliest. Sie symbolisiert den Perspektivwechsel. Die anderen hören aufmerksam zu und beobachten dabei die Bäume und Pflanzen. Die SuS haben die Inhalte abwechselnd und absatzweise gelesen und die Natur mit der Brille eines gläubigen Reisenden betrachtet. Sie haben die Möglichkeit den Inhalt ihres

Gespräches in Bewegung auszutauschen. So werden die theologischen Inhalte mittels BL erschlossen und deren Aufnahme und Wahrnehmung leicht zugänglich gemacht.

Schlussphase: Die SuS werden wieder rechtzeitig in die Schule zurückkommen und die LP beendet die Unterrichtsstunde in der Klasse.

Reflexion der LP

Die SuS haben Gespräche mittels religiöser Inhalte, welche sie in der letzten Religionsstunde bearbeitet haben, mit Bergen, Bäumen, Pflanzen und dem Wind geführt. Die Idee für heute war, dass sie die gleichen vertrauten Inhalte heute nochmal bearbeiten, in dem sie durch die Bewegung in die Natur die theologischen Inhalte erschließen. Das Wetter war kalt und windig, deswegen sollen sich die SuS mehr bewegen und das Gespräch in Bewegung führen. Der Ortswechsel und das Schneeerlebnis haben eine große Freude bei den SuS ausgelöst. Sie haben sich bei mir öfters bedankt, dass sie hinausgehen und in der Natur Unterricht genießen konnten. Das Gespräch mit der Natur war - wegen der Kälte - zwar kurz gewesen, aber sie waren mit dem Inhalt von der letzten Unterrichtsstunde vertraut. Das Gespräch wäre viel länger und angenehmer gewesen, wenn wir das bei einem schönen Sommerwetter gemacht hätten. Aber sie haben genug Impulse bekommen und lebendige Assoziationen mit den Inhalten gemacht. Diese werden in der nächsten Religionsstunde auf einem Plakat dargestellt und im gemeinsamen Unterrichtsgespräch vertiefend reflektiert. Der Orts- und Perspektivwechsel hilft bei der Identifizierung mit den religiösen Inhalten und macht dessen Verstehen einfacher.

Die LP des Faches Geografie macht ihren Teil im eigenen Unterricht weiter. Das war für sie eine Einführung in das Thema. Nach der Exkursion hat sie mit den SuS in der Klasse ein Unterrichtsgespräch geführt. Die SuS haben über ihre Beobachtungen und über die Aufgabe, die sie erfüllen sollen, berichtet und Feedback darüber abgegeben. Dann wurde die Unterrichtsstunde abgeschlossen.

Die SuS, die im Fach Religion sind, haben ihre Eindrücke in Stichworten in ihren Heften aufgeschrieben. Mithilfe der gemachten Notizen werden in der kommenden Religionsstunde die bildlichen Darstellungen ergänzt. Im Allgemeinen war es wieder eine Unterrichtsstunde mit viel Bewegung, Erlebnis und Freude. Durch die frische Luft und

Bewegung waren die SuS ziemlich motiviert, viel zu lernen. Wie viel und was sie tatsächlich gelernt haben, wird in der nächsten Unterrichtsstunde im gemeinsamen Unterrichtsgespräch und durch die Reflexion gezeigt.

Unterrichtsstunde	19.12.2022
Thema	Die Reise in die Natur (Teil 3)

Einstiegsphase: Die LP begrüßt die SuS und öffnet die Unterrichtsstunde. Die SuS wissen von der vorletzten Stunde, was sie zu tun haben. Sie sollen die Plakate mit den Eindrücken und Erlebnissen, die sie in der Exkursion gemacht haben, ergänzen und beenden.

Erarbeitungsphase: Die SuS bekommen Zeit, um ihre Zeichnungen zu vervollständigen und sich auf den Inhalt ihres Gespräches vorzubereiten. Denn die Ergebnisse sollen in Form eines Rollenspieles im Unterricht vorgestellt werden. Die SuS sollen sich noch einmal in die Rolle der Reisenden hineinversetzen und die Schöpfung aus der Perspektive der Elemente der Natur auf der Grundlage der geistig-religiösen Reise präsentieren.

Der Kern des BL bildet - wie im theoretischen Teil gesehen - das Unterrichtsgespräch, welches dazu dient, dass die SuS sich über ihre Erlebnisse, Erfahrungen und Erkenntnisse austauschen können.

Schlussphase: Zum Schluss erwähnt die LP kurz die Rolle des Menschen als „*Ḥalīf*“ (Treuhandler) Allahs im Zusammenhang mit dem behandelten Inhalt und beendet den Unterricht. Denn über die Rolle des Menschen im Umgang mit der Umwelt wird es im nächsten Unterricht eine Reflexionsstunde fächerübergreifend mit dem Fach Geografie ausführlich geben.

Reflexion der LP

Man sieht, dass einige SuS sich schwer bei der bildlichen Darstellung der Inhalte getan haben. Die szenischen Darstellungen in Form eines Rollenspieles oder Theaters waren deutlich einfacher als die bildlichen Darstellungen. Sie brauchten dafür mehr Zeit als

geplant. Daher hatten wir wenig Zeit für das Unterrichtsgespräch. Zum Glück werden wir nächstes Mal ein fächerübergreifendes Unterrichtsgespräch haben.

Obwohl wir eine kurze Zeit für das Unterrichtsgespräch hatten, hat sich daraus ergeben, dass die SuS den Schwerpunkt des Unterrichtes gut erkannt, die Natur durch ihre Darstellungen intensiv gespürt haben. Denn sie hatten drei Unterrichtsstunden für diese Auseinandersetzung. Einmal in der Natur und zweimal in der Schule haben sie sich in unterschiedlichen Formen und Methoden in Bewegung mit dem Inhalt beschäftigt.

Man sieht in dieser Form des Unterrichtes wird die Auseinandersetzung mit den Inhalten viel intensiver, vielfältiger, körpernaher und ertragreicher, als dass die SuS in der Klasse sitzend ohne Ortswechsel und eigenes Erleben lernen sollen. Je mehr die SuS die Möglichkeit haben, die Lerninhalte spielerisch darzustellen, umso effektiver, spannender und motivierender wird dessen Aneignung sein. Dementsprechend wird das Verständnis der Inhalte größer und breiter sein.

Fächerübergreifende Unterrichtsstunde	21.12.2022
Thema	Umgang mit der Natur (Teil 4)

Ortwechsel: Bibliothek

Sitzform: Im Kreis. Wenn ein/e SuS etwas zum Thema sagen möchte, springt er/sie in die Mitte und teilt seine/ihre Meinung zum genannten Punkt, während des Unterrichtsgespräches, sodass die SuS in Bewegung bleiben.

Die SuS bekommen zwei Arbeitsblätter als Grundlage bzw. Input für ihre Gedanken, Gefühle und Meinungen.

Unterrichtsgespräch: Zuerst erklärt die LP die Sichtweise des Islam über den Umgang mit der Natur als Schöpfung Gottes und erklärt die Rolle des Menschen in der Schöpfung und seine Verantwortung. Er stellt Fragen über die einzelnen Ansätze und Begriffe im

Umgang mit der Schöpfung auf dem Arbeitsblatt. So entwickelt sich ein Gespräch mit den SuS, in dem die Ansätze des Islam für einen bewahrenden Umgang mit der Natur thematisiert werden.

Als nächstes stellt die LP der Geografie das Modell der Nachhaltigkeit vor und weist die SuS auf die Bilder auf dem Arbeitsblatt hin und verlangt von den SuS, dass sie sich mit den Bildern assoziieren sollen und versuchen die Folgen des maßlosen Nutzens der Ressourcen der Natur herauszufinden.

Zunächst sollen die SuS eine Verbindung zwischen diesem Modell und den islamisch-theologischen Ansätzen herstellen und versuchen den Zusammenhang in eigenen Worten und mit eigenen Beispielen zu erklären.

Schlussphase: Die SuS schreiben in ihren Heften eine eigene Reflexion über die Unterrichtsstunde. Dabei gehen sie auf folgende Punkte ein:

1. Was haben sie Neues gelernt?
2. Wie haben sie die Unterrichtsmethode gefunden?
3. Was hat ihnen (nicht) gefallen?

Reflexion der LP (erste Stunde)

Ich habe den SuS das Handout, welches ich vorbereitet habe, ausgeteilt und einen informierenden Einstieg gemacht. Die SuS haben das Handout einmal gelesen. Es wurde eine kurze Präsentation über die Rolle des Menschen und seine Verantwortung vorgestellt. Dabei wurde der richtige Umgang mit der Schöpfung betont. So hatten die SuS die Möglichkeit, die religiösen Inhalte als Grundlage zu ihrem Unterrichtsgespräch zu verwenden. Sie haben versucht, diese Inhalte an ihren Erlebnissen und Erfahrungen, die sie in den letzten Stunden gemacht haben, zu knüpfen. Einzelne Aspekte des islamischen Umweltbewusstseins wurden herausgegriffen und ausgetauscht. Die SuS haben dabei ihre Erfahrungen und Erlebnisse mit der Rolle des Menschen in Verbindung gesetzt. So ist ein vielfältiges Gespräch mit verschiedenen Perspektiven und Inhalten entstanden. Die Zusammenhänge zwischen dem Umweltbewusstsein im Islam und der Schöpfung bzw. dem Sinn der Schöpfung wurden herausgefunden und vertieft diskutiert.

Anschließend wurde die persönliche Ebene betont, nämlich was die Schöpfung und deren Bewahrung für sie persönlich zu bedeuten hat, ob das Gelernte an ihrem Bewusstsein etwas geändert hat und ob sie das Gelernte auch in ihrem Leben umsetzen können.

Reflexion der LP (zweite Stunde)

Nach der Pause hat die fächerübergreifende Reflexionsstunde mit Geografie begonnen. Die LP hat eine kurze Einführung in das Nachhaltigkeitsmodell gemacht, dabei auch den Inhalt der Exkursion erwähnt und eine Verbindung mit dem Modell hergestellt. Die SuS haben ein Handout über dieses Modell bekommen. Nachher habe ich den SuS, die nicht im Religionsunterricht sind, das islamische Umweltbewusstsein präsentiert, damit alle SuS den gleichen Informationsstand haben. Und ihnen ein Handout über die Präsentation ausgeteilt. So sind wir in die Bibliothek gegangen, um dort auf dem Teppich einen Sitzkreis zu machen. Die SuS haben den Arbeitsauftrag bekommen, diese Inhalte zu vergleichen und einen Zusammenhang zwischen dem Modell und den Ansätzen des islamischen Umweltbewusstseins zu finden. Diejenigen, die eine Verbindung gefunden haben, sollen in die Mitte springen und dies in eigenen Worten beschreiben. Meistens haben sie einen Zusammenhang mit der Verdorbenheit, der Schaffung bzw. Bewahrung der Ordnung gefunden. Sie haben auch die Maßlosigkeit als Verschwendung mit dem Modell der Nachhaltigkeit in Verbindung gebracht. Der Orts- und Perspektivwechsel hat den SuS Spaß gemacht, besonders Schuhe ausziehen und auf dem Teppich sitzen bzw. sich hinlegen, hat ihnen gefallen. Als letztes haben sie Vorschläge gemacht, wie man die Natur in die Stadt integrieren und dabei mit der Umwelt behutsam umgehen kann.

7.2 Reflexion aus der Sicht der LP der Geografie

1. Stunde 14.12.2022: (Doppelstunde)

Zur Erinnerung: Zum Thema wurden zwei gemeinsame Stunden mit GWK und IRU geplant und durchgeführt. Davor und danach wurde das Thema in den zwei Fächern getrennt besprochen. Ziel der zwei gemeinsamen Stunden war es, die zwei fachlichen Perspektiven auf das Thema Nachhaltigkeit zu verbinden, um damit das Umweltbewusstsein von den SuS zu schärfen. Durch die Zusammenlegung des Unterrichts war es auch möglich, einen Ausflug in das nahegelegene Erholungsgebiet Wienerberg zu organisieren und durchzuführen.

Im RU wurde ein Gespräch mit den Elementen der Natur (Himmel, Erde, Bäume und Pflanzen) auf der Grundlage der theologischen Inhalte über die Schöpfung geführt. Neben der Orientierung mit Hilfe von Stadtplänen (Karten) wurde aus einer geographischen Perspektive das Thema „Stadt“ und im Speziellen „die Dichotomie Natur und Stadt“ beobachtet und vertieft. In diesem Zusammenhang sind die SuS den Fragen nachgegangen: „Welchen Wert haben Grünflächen (Natur) in einer Großstadt bzw. generell für uns?“ und „Was ist ein angemessener Umgang mit der Natur als die Schöpfung Gottes?“.

Inhalt 2. Stunde 21.12.2022:

In der zweiten gemeinsamen Stunde ging es um die Nachbesprechung des Erlebten und die gezielte Zusammenführung der zwei fachlichen Perspektiven. Ziel der Stunde war es, die SuS zur Selbstreflexion anzuregen. Welche Handlungsmaximen lassen sich aus religiöser Perspektive und welche aus geographisch-wissenschaftlicher Perspektive mit Hilfe des integrativen Nachhaltigkeitsmodells für den Umgang mit Natur und Umwelt ableiten? Dafür wurde der Ausflug getrennt (eine Stunde in GWK und IRU) nachbesprochen und mit den wissenschaftlich-theoretischen Nachhaltigkeitsmodellen verknüpft. In der zweiten gemeinsamen Stunde fand zunächst eine kurze Wiederholung statt, dann wurden die nächsten Arbeitsschritte in einem Sitzkreis in der Bibliothek mit den SuS besprochen. Dabei ist die Reflexion des Erlebten in der Natur sehr gut gelungen. Bei der Zusammenführung der zwei fachlichen Perspektiven konnten anfangs Schwierigkeiten beobachtet werden. Je mehr Wortmeldungen kamen, desto klarer wurde es jedoch auch für die SuS, die sich anfangs schwergetan haben. Unsere Idee, die SuS mit

dieser langen Vorbereitung und dem Ausflug näher zu bringen, sowie die Reflexion und Zusammenführung und der Vergleich der Handlungsmaxime gezielt bei den SuS selbst zu lassen, hat sich mit etwas mehr Geduld als erwartet ausgezahlt.

Auf dieser Basis geht es im GWK-Unterricht mit dem Thema „Nachhaltigkeit in der Stadt“ weiter. Der Ausflug und die gemeinsamen Überlegungen mit dem RU, der vermehrt noch auf die emotionale Ebene der SuS eingegangen ist, sollen als Basis für weitere Überlegungen dienen. Dabei sollen verschiedene Zukunftsvisionen der Stadt verglichen werden.

Zudem haben die SuS geographische und religiöse Zusammenhänge zwischen Natur und Stadt gefunden und Fragen zu diesen Themen bearbeitet. Es war sehr interessant zu sehen, wie SuS die keinen RU besuchen, sich für den Zusammenhang Natur und Nachhaltigkeit in Religion begeistert haben. Zudem waren die SuS sehr emotional und konnten ihren Gefühlen freien Lauf geben. Für die SuS war es angenehm und sie würden wieder an dem Projekt teilnehmen.

7.3 Reflexion aus der Sicht der muslimischen und nichtmuslimischen SuS

An dieser Stelle wird festgehalten, dass diese Reflexionen der SuS authentisch sind. Sie werden ohne jegliche Korrektur übernommen werden. Wie bereits erwähnt haben die SuS ihre Reflexion nach der folgenden Struktur geschrieben: Was habe ich gelernt? Was hat mir (nicht) gefallen? Um es zu verkürzen, wurden die Fragen bei jeder Reflexion ausgelassen und nur der Text der SuS genommen.

Schülerin H: Mir hat das Theater sehr gefallen und die Rollen waren auch sehr sehr gut. Mir hat meine Rolle sehr gefallen obwohl ich nicht so viel gemacht habe fand ich es trotzdem sehr Interessant und ich habe viel vom Leben gelernt und wie die Reise zum Paradies wirklich ist. Mir hat gefallen, dass wir viel für das Theater geübt haben. Was mir nicht gefallen hat ist das wir immer wieder die Rollen tauschen müssten aber ansonsten fand ich das alles sehr schön.

Schülerin Z: Ich habe Geschichte über Iblis, Engeln, Dschins, unser Prophet Adem und über Hz. Havva gelernt und dass wir nicht im Paradies sind, ich wollte es immer wissen, aber ich habe wegen diese Theater gelernt. Dass wir ein Theater gemacht haben, auch Rollen zu spielen, weil das alle eigenen Rollen hat wars sehr schön. Es war sehr schön, lustig und hat sehr Spaß gemacht und dass wir so eine Bühne gemacht haben. Und wir haben über dieses Thema alles gelernt, jetzt habe ich keine Fragen mehr in meinen Kopf. Mir hat nicht gefallen, dass manche Leute nicht gut gehört haben und manche Leute nicht so gut geworden sind, sonst hat mir alles gefallen.

Schülerin N: Ich habe gelernt, was in der Vergangenheit passiert ist. Ich habe die Geschichte von Adam und Havva detaillierter gelernt und auch erlebt, weil wir das auch als Rollenspiel gemacht und gespielt haben. Mir hat gefallen, dass wir in Bewegung waren. Mir hat gefallen, dass wir mit Rollenspielen gelernt haben und es auch erlebt haben. Mir hat nicht gefallen, dass Z. (die Schülerin mit der Aufgabe als Regisseurin) immer alles entschieden, unsere Ideen nicht angenommen hat, immer uns befähle und gemacht, was sie wollte. Mir hat nicht gefallen, dass der Lehrer nicht entschieden hat, was wir machen mussten. Wenn es Beschwerden gegeben hatte, hat der Lehrer gesagt,

dass Z. dafür zuständig ist und unsere Beschwerden nicht beachtet hat und immer wieder so getan als ob Z. eine Lehrerin ist.

Schüler J: Ich habe gelernt das Hawwa und Adam (a.s.) die Frucht vom verbotenen Baum gegessen haben und das Iblis sehr böse war, weil Allah uns Meschen erschaffen hat und Iblis wollte nicht vor Adam (a.s.) niederbeugen. Mir hat gefallen das wir es als Gemeinschaft geschauspielt haben. Mir hat nicht gefallen, dass wir die Rollen auswendig lernen, musste.

Schülerin S: Mir hat es gefallen das wir aus dem Unterricht ein Theater gemacht haben. Mir hat es nicht gefallen das wir es zulange bearbeitet haben. Ich habe die Geschichte von Adam und Hawwa gelernt.

Schüler Y: Mir hat gefallen das wir es mehrmals gemacht haben und dass wir einen freien Raum hatten und dass wir es allgemein gemacht haben. Aber was mir nicht gefallen hat, ist eigentlich nichts, weil es gibt nichts was mir nicht gefallen hat.

Schülerin S: Ich habe gelernt so, was in dem Paradies eigentlich gibt und eine kurze Geschichte über Engeln usw. und was Iblis in dem Paradies gesagt hat usw. Mir hat gefallen, dass es sehr Spaß gemacht hat solche Rollen zu spielen, weil wir auch sehr vieles gelernt haben. Es war sehr schön, dass wir so eine Bühne gemacht haben und eine kleine Theater gespielt haben. Mit dieser Theater habe ich (haben wir) sehr vieles gelernt. Mir hat nicht gefallen, dass wegen mancher Leute nicht so gut geworden ist, weil sie nicht so zugehört hatten und nicht so gut gespielt haben. Aber auch nur das manche Texte bisschen schwer zu verstehen war.

Schülerin A: Mir hat das Theater sehr Spaß gemacht, auch wenn es am Anfang ein bisschen stressig war. Es war sehr lustig, als wir für das Theater geübt haben. Ich habe die Geschichte unserer Religion besser verstanden. Ich habe gelernt, dass jedes Leben ein Ende hat, und dass, das Leben bei Allah viel schöner ist.

**Reflexion der Unterrichtsstunden 14.12.22 und 19.12.22: Die Reise in die Natur
Exkursion in das Naherholungsgebiet Wienerberg**

Schüler R: Mir hat die Natur gefallen es war sehr schön, es war ein sehr schöner Teich mit vielen Gänsen, die schwammen. Allah hat eine sehr schöne Welt erschaffen mit vielen Blumen und schönen Tieren, die durch die Natur laufen. Es waren sehr viele Bäume und wir haben auch mitten drinnen Texte gelesen es hat mir ein sehr schönes Gefühl gegeben, wenn ich in der Natur bin.

Schülerin S: Ich habe gelernt, was es so im Paradies gibt, also bei diesem Rollenspiel. Ich habe noch gelernt, dass man nicht alles umsonst kaufen muss, also zum Beispiel, du hast viel Geld und hast einen Stift. Du behandelst das Stift schlecht, weil du viel Geld hast das muss man nicht machen. (Ich wusste das aber schon). Mir hat dieses Rollenspiel gefallen und Ausflug nach Wienerberg.

Das wir Reflexion schreiben müssen. Das es manchmal also langweilig war, weil manche Leute es nicht richtig gemacht haben und deshalb ist die Stunde sehr langweilig geworden. Bei dem Wienerberg hatten wir Schneeballschlacht und das finde ich nicht gut, weil wir dort fürs Lernen gegangen sind.

Schülerin A: Ich habe gelernt das Allah die Natur erschaffen hat und alles was er erschaffen hat perfekt ist. Mir hat die Natur gefallen und generell die frische Luft und die Atmosphäre. Dass, das Wetter schlecht war.

Schüler Y: Die Bildgeschichte war sehr gut. Ich fand es gut so zu machen, aber die Präsentationen waren ein bisschen zu kurz. Ich habe gelernt, dass man mit Natur auch kommunizieren kann.

Schülerin SH: Ich habe die Natur kennengelernt und ich habe gelernt meine Umgebung wert zu schätzen. Mir hat es gefallen, dass wir in Gruppen gearbeitet haben. Das wir eine Bildgeschichte daraus gemacht haben, fand ich cool. Das Wetter war zu kalt und die Mischung von den Fächern schlecht.

Schülerin Z: Ich habe gelernt, dass Allah die Natur sehr schön erschaffen hat. Mir hat die Reise sehr viel gefallen. Mir hat alles gefallen, denn es war sehr schön und hat sehr Spaß gemacht. Es ist sehr schön, dass wir immer so schöne Reisen machen und ich hoffe, dass wir wieder so eine schöne Reise machen werden.

Schülerin NK: Ich habe gelernt, dass die Berge auf der Erde wie Masten auf den Schiffen sind. Mir hat gefallen, dass wir in der Natur sein durften und dort etwas gelernt haben. Es war sehr kalt und ich bin eingefroren.

Schülerin HM: Ich habe gelernt, dass Allah die Natur sehr schön erschaffen hat. Mir hat gefallen, dass wir mit den Bäumen geredet und mit der Natur geredet haben. Es gab nix, was mir nicht gefallen hat. Ich fand den Unterricht sehr spannend und hab viel Neues dazu gelernt.

Schüler PB (nichtmuslimisch): Dass der Turm vom 10ten Bezirk in der Nähe vom Wienerberg ist. Mir hat gefallen, dass wir in der Natur waren und dass wir frei waren und unsere Aufgaben gemacht haben. Das wir eine kleine Gruppe waren.

Schüler MB (nichtmuslimisch): Das man die Umwelt schützen muss und dass man es nicht zerstört. Man sollte die Natur respektieren und man sollte die Natur nutzen, ohne ihr zu schaden. Es gibt viel zu viele Städte und wenig Natur und sehr viele Autos und dass Autos mehr Platz wegnehmen und die Menschen wenig Platz in der Stadt haben. Mir hat die Idee von den SuS gefallen, nämlich mit dem Strom Sparren und Recycling.

Schülerin PW (nichtmuslimisch): Dass Islam und Geografie einen Zusammenhang haben. Dass wir in einem Kreis saßen und es selbst finden sollten. Dass die Jungs mir nicht zugehört haben oder genau gesagt auch die Mädchen.

Schülerin ZE: Ich habe gelernt behutsam mit der Umwelt und den Lebewesen auf unserer Erde umzugehen und sparsam mit meinen Ressourcen zu sein. Ich mache also kein *Israf*. Mir hat gefallen, dass wir eine interaktive Übung gemacht haben. Die Präsentation war ein wenig lang.

Schülerin SH: Ich habe gelernt zu sparen und nicht zu verschwenden. Und ich habe noch gelernt, dass wenn man viel Geld hat, dann muss man trotzdem die kleinen Sachen wertschätzen. Mir hat das Rollenspiel gefallen. Mir hat es nicht gefallen, dass wir Reflexion machen müssen. Mir gefällt es auch nicht, dass wenn wir Ausflüge machen, immer etwas schreiben, obwohl wir es nicht können, weil es keinen Schreibplatz gab.

Schüler YK: Mir hat gefallen, wie wir zu dem Wienerberg gegangen sind und dass wir die Geschichte gelesen haben und wir Spaß hatten. Mir hat auch gefallen, dass wir in der Bibliothek waren und gemeinsam gelernt haben. Und dass wir auch gestern mit GWK gemeinsam die Stunde gemacht haben und wie sie in der Religion Stunde die Präsentation präsentiert haben. Mir hat alles gefallen und alles war schön, es war super.

Schülerin ZK: Ich habe gelernt, dass die Menschen also wir selber die Umwelt verschmutzen. Mir hat das Thema gefallen. Eigentlich es war ein bisschen lang.

Schülerin HM: Ich habe gelernt, dass man immer zusammenhalten muss und immer alles teilen und Ordnung schaffen soll. Und ich habe auch gelernt, dass die geographischen Bilder sehr viel mit Islam im Zusammenhang stehen. Mir hat gefallen, dass wir im Islam in die Bibliothek gegangen sind und dort einen Kreis gemacht haben und dass jeder erzählen durfte, was die geographischen Bilder mit dem Islam zu tun haben. Es gab eigentlich nichts, was mir nicht gefallen hat. Ich fand den Unterricht sehr toll und hab vieles Neues dazugelernt.

8 Zusammenfassung

Wie der Name auch sagt, bedeutet BL „Lernen in Bewegung“. So werden die Bewegungselemente mit der Kognition verbunden. Der Körper, der Geist und die Gefühle über die Sinnesorgane leiten durch die Aktivierung der Bewegung Informationen weiter. Das Lernen beginnt mit den körperlich-sinnlichen Wahrnehmungen. Durch die Bewegung bereitet der Körper den Geist für die Aufnahme der Informationen vor. Das eigene Erleben und Erfahren führen zu einem Lernen durch eigenes Handeln. Dass sich die SuS selbst im Fokus der aktiven Handlung befinden, ermöglicht es ihnen, selbst die Akteure des eigenen Lernens zu sein. Dadurch können sie viel besser, schneller, konzentrierter und motivierter lernen. Denn die Bewegung ist ein Grundbedürfnis der Kinder, wenn sie es erfüllen dürfen, bekommen sie eine gewisse Freiheit. Diese ermöglicht ihnen kreativer, effizienter und gerne zu lernen.

Mit anderen Worten: Das Lernen macht Spaß, wenn der Bewegungsdrang der SuS gestillt und sie von diesen starren Sitzhaltungen befreit werden. Auf diese Weise können sie das Lernen spüren. Durch die eigenen Erlebnisse werden Reflexionen angeregt und somit kommen die Lernenden auf neuere Erkenntnisse. Diese können nur durch eigene Leistungen erworben werden. Die LP kann das nicht steuern. Wenn das Lernen von der LP oder von festgelegten Lernzielen ausgeht, wird dadurch das Verständnis der Einzelnen auf subjektiv geformte Impulse reduziert. Da kann man nicht von einem mit der Reflexion verbundenem Lernen reden, sondern nur von Aufnehmen von schwer gespeicherten Informationen.

Zu den durchgeführten exemplarischen Unterrichtseinheiten kann gesagt werden: Von Anfang an findet der Unterricht in einem natürlichen Prozess statt. Die Behandlung des ausgewählten Themas „Schöpfung“ im IRU beginnt nach den Ansätzen des BL, ohne festgelegte Lernziele, in Form von selbst vorbereiteten theatralischen Spielen, um die theologischen Inhalte in Bewegung mit dem eignen Erleben, Erfahren und der Identifikation zu verknüpfen. Danach geht es weiter mit einer fächerübergreifenden Exkursion (GWK, IRU), nämlich eine Methode des BL, welche zu einem Orts- und Perspektivwechsel führt. Anschließend erfolgen Reflexionsstunden, welche in Form eines Unterrichtsgespräches - die Essenz des BL - zu einem Austausch unter den SuS beitragen und der LP ermöglichen, herauszufinden, ob die SuS neues Wissen angeeignet

und ob sie sich damit auseinandergesetzt haben. Außerdem stellt dieses Unterrichtsgespräch eine Reflexion für die LP, neue didaktische Hinweise für die Gestaltung der nächsten Unterrichtsstunden in neuen Bewegungsformen zu überlegen.

Dabei wird von den SuS erwartet, dass sie zu neuen Erkenntnissen kommen. Das ist ein Lernprozess im BL, der von der LP begleitet wird. Die SuS sind selbst Akteure am eigenen Lernen. Die LP bestimmt den allgemeinen Unterrichtsrahmen und dessen Schwerpunkte. Sie zeigt den SuS den Weg durch die vorgegebenen Bewegungsimpulse, welche zur Identifikation der SuS mit den zu bearbeitenden islamisch-theologischen Inhalten beitragen. Der Ortswechsel motiviert die SuS zu einem interaktiven und entspannten Lernen.

Insgesamt ist das BL für den IRU ein vielversprechendes Lehr- und Lernkonzept, das als solches die Vermittlung mancher theologisch-textlastigen und größtenteils trockenen Inhalte, durch die Verbindung von Bewegung und Kognition, spannender gestalten lässt.

Sowohl die eigenen Reflexionen bei den allgemein gehaltenen Unterrichtsstunden als auch jene des einen GWK-Kollegen und der SuS bei dem fächerübergreifenden Unterricht (GWK, IRU) zeigen solche Ergebnisse, dass die islamisch-theologischen Inhalte mit den im BL versprechenden Zielen (Steigerung der Konzentration, der Motivation und Lernfreude, Spaßfaktor) umgesetzt werden können.

Den SuS hat es insgesamt sehr gut gefallen, die islamisch-religiösen Inhalte nicht in klassischen Unterrichtsformen, sondern in Bewegungsformen zu erleben. Durch die Praxis und Erfahrung kann die Vermittlung besonders abstrakter islamisch-theologischer Themen mit den Methoden des BL kontinuierlich verbessert und an die Bedürfnisse der SuS angepasst werden. Vorsicht ist jedoch angebracht, dass bei manchen Themen bzw. in manchen Unterrichtsstunden der Unterrichtsrahmen gesprungen werden kann, wenn die Schwerpunkte nicht klar definiert werden. Hinzu kommt, dass BL wie ein Experimentfeld ist. Es ist zeitaufwendig und gewöhnungsbedürftig, sowohl für die SuS als auch für die LP, und braucht auch Mut. Nicht alle Schülertypen lassen sich nach BL unterrichten. SuS sollen behutsam herangeführt werden, bis sie ihre Hemmungen überwinden und sich öffnen können. Bewusste SuS können sich beispielsweise bei den Theaterspielen besser mit der Körpersprache ausdrücken. Dies könnte zu einer übertriebenen Selbstdarstellung

und eventuell zur Einschüchterung oder zu Ärger (wie bereits in einer Reflexion erwähnt) bei den vom Typ her ruhig wirkenden SuS führen.

Von daher soll das gesamtschulische System in Betracht gezogen werden, in welchem der Unterricht im statischen Sitzen stattfindet und BL wenig bis kaum Rolle spielt. Damit will gesagt werden: BL als außerschulische Lehr- und Lernmethode soll von allen Beteiligten getragen und gefördert werden, um irgendwelche Missstände unter allen SuS und LP zu vermeiden. BL ist ein Lernprozess, der kein abgeschlossenes Projekt ist, sondern Raum und Zeit braucht, um es zielgerichtet im eigenen Unterricht einsetzen zu können.

Ich persönlich habe gelernt, dass es sich lohnt, im Rahmen des IRU mit den Methoden des BL zu arbeiten. Die SuS und LP haben große Freude beim gemeinsamen Lernen. Um es didaktisch pointierter zu formulieren: den islamisch-theologischen, abstrakten Inhalt mit eigenem Geist und Körper selbst erleben, also mit allen Lernkanälen erfahren, sich damit identifizieren, darüber reflektieren und konkret verstehen.

9 Literaturverzeichnis

A- Bücher

Ademi, C. (2019). Scharia – Streben nach dem Wesen der Dinge. Wasser als Vorbild. In: Binay, S.; Khorchide, M. (Hg.) (2019). Islamische Umwelttheologie. Ethik, Norm und Praxis. Bd. 1. Freiburg im Breisgau: Herder. S. 139-149.

Altmeyer, S. (Hg.) (2018). Schöpfung. Jahrbuch der Religionspädagogik (JRP). Band 34. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Binay, Khorchide (Hg.). (2019). Islamische Umwelttheologie. Ethik, Norm und Praxis. Breisgau: Verlag Herder GmbH.

Buck, E. (2005). Religion in Bewegung. Sekundarstufe I. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Buck, E. (1997). Bewegter Religionsunterricht. Theoretische Grundlagen und 45 kreative Unterrichtsentwürfe für die Grundschule. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Cavill, N, Kahlmeier, S., Racioppi, F. (2010). Bewegung und Gesundheit in Europa: Erkenntnisse für das Handeln. World Health Organization.

Der Koran (2015). Übersetzung mit Kommentar und Anmerkungen von Ünal, A. Frankfurt am Main: Define-Verlag.

Dziri, A. (2019). „Wir haben euch die Erde als Erbe überlassen“ – zwischen Verantwortung und Nutznieß. Der islamische Begriff des Kalif-Seins in umweltethischer Hinsicht. In: Binay, S.; Khorchide, M. (Hg.) (2019). Islamische Umwelttheologie. Ethik, Norm und Praxis. Bd. 1. Freiburg im Breisgau: Herder. S. 51-62.

El Maaroufi, E. (2019). Umweltverschmutzung als religiöses Dilemma. Von der Natur als Emblem Gottes. In: Binay, S.; Khorchide, M. (Hg.) (2019). Islamische Umwelttheologie. Ethik, Norm und Praxis. Bd. 1. Freiburg im Breisgau: Herder. S. 68-85.

Froese, K. (2018). Schöpfung aus zehn Kilometern Höhe. In: Altmeyer, S. (Hg.) (2018). Schöpfung. Jahrbuch der Religionspädagogik (JRP). Band 34. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 11-12.

Ghandour, A. (2019). Die Überwindung der Maßlosigkeit durch die Kultivierung des Selbst aus der Perspektive der Sufis. In: Binay, S.; Khorchide, M. (Hg.) (2019). Islamische Umwelttheologie. Ethik, Norm und Praxis. Bd. 1. Freiburg im Breisgau: Herder. S.104-114.

Hannaford, C. (2016). Bewegung- das Tor zum Lernen. 9. Auflage. Kirchzarten bei Freiburg: VAK Verlags GmbH.

Idriz, B. (2021). Wie verstehen Sie den Koran, Herr Imam?. GRUNDGEDANKEN FÜR EINEN ISLAM HEUTE UND HIER. 1.Auflage. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

- Kowanda-Yasiin, U. (2018). *Öko-Dschihad. Der grüne Islam - Beginn einer globalen Umweltbewegung*. Salzburg-Wien: Rezidenz Verlag GmbH.
- Kuşlu, A. (2018). *Die Korrelation zwischen dem Schöpfer und der Schöpfung in Masnavi von Rūmī*. Dissertation. Philosophische Fakultät der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität zu Bonn.
- Lang, C. (2013). „Erstellung eines Konzepts zum „Bewegten Lernen“ für die Primary School Silana in Fidschi“. Masterarbeit. Universität Wien.
- Lesch, H. (2018). Schöpfung aus zehn Kilometern Höhe. In: Altmeyer, S. (Hg.) (2018). *Schöpfung. Jahrbuch der Religionspädagogik (JRP)*. Band 34. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 13-14.
- Marschall, B. (2018). Schöpfung aus zehn Kilometern Höhe. In: Altmeyer, S. (Hg.) (2018). *Schöpfung. Jahrbuch der Religionspädagogik (JRP)*. Band 34. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 15-16.
- Mayer, S. Englert, R., & Kohler-Spiegel, H., Naurats, E., Schöder, B., Schweitzer, F. (2018). (Band 34). *Schöpfung. Jahrbuch der Religionspädagogik (JRP)*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG.
- Müller, C., Petzold, R. (2006). *Bewegte schule. Aspekte einer Bewegungserziehung in den Klassen 5 bis 10/12*. 1. Auflage. Sankt Augustin: Academia Verlag.
- Müller, C., Petzold, R. (2014). *Bewegte schule. Aspekte einer Bewegungserziehung in den Klassen 5 bis 10/12*., 2. Auflage. Sankt Augustin: Academia Verlag.
- Nowak, M.; Seewald, J. (2018). *Beweg dein Hirn*. 2. Auflage. München: Gräfe und Unzer Verlag GmbH.
- Oppolzer, U. (2015). *Bewegte Schüler lernen leichter. Ein Bewegungskonzept für die Primarstufe, Sekundarstufe I und II*. 4. Aufl. Dortmund: Lör Druck.
- Regensburger Projektgruppe (Hg.) (2001). *Bewegte Schule – Anspruch und Wirklichkeit: Grundlagen, Untersuchungen, Empfehlungen*. Bd. 131. Schorndorf: Karl Hofmann.
- Rupp, H. F. (2002). Motivationsmethoden. In: Adam, G; Lachmann, R. (Hg.) (2002). *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht 2*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 343-349.
- Schack, T. (2018). In: Nowak, M.; Seewald, J. (2017). *Beweg dein Hirn*. 2. Auflage. München: Gräfe und Unzer Verlag. S. 16-19.
- Schillack, G. (2000). Einige Gedanken zu den zentralen Diskussionspunkten und der Perspektive der „Bewegten Schule.“ In: Laging, R.; G. Schillack (Hg.) (2000). *Die Schule kommt in Bewegung. Konzepte, Untersuchungen und praktische Beispiele zur Bewegten Schule*. Hohengehren: Schneider-Verl. S. 240-243.

Ulfat, F. (2018). Verbindet oder trennt die Schöpfungstheologie? Schöpfungsnarrative muslimischer Denkerinnen und Denker. In: Altmeyer, S.; Englert, R.; Kohler-Spiegel, H.; Naurath, E.; Schröder, B.; Schweitzer, F. (Hg.) (2018). Schöpfung. Jahrbuch der Religionspädagogik (JRP). Bd. 34. Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht. S. 71-84.

Ünal, A. (2007). Zeitenösische Themen im Spiegel des Islams. 1. Auflage. Izmir, Offenbach: Fontäne Verlag.

Zimmer, R. (2012). Handbuch Psychomotorik: Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung. 1.Ausgabe. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder.

B- Internetquellen

Akademie für Lerncoaching. Weitere Tipps für Lernen. Bewegtes Lernen. In: <https://www.mit-kindern-lernen.ch/lernen-kinder/weitere-tipps-fuer-eltern/172-bewegtes-lernen> [08.08.2019]

BestHELP.at (2021). Lexikon. In: <https://www.paedagogik.at/lexikon/lernen> [13.07.21]

Buck, E. (2020). Bewegter Religionsunterricht. In: <http://www.bewegter-religionsunterricht.de> [04.06.2020]

Burge, S. (2018). Der Aufbau der Schöpfung. In: <https://www.deutschlandfunk.de/sure-35-vers-1-der-aufbau-der-schoepfung-100.html> [10.02.2023]

Buser-Batzli, E. (2018). Dem Lernen verschrieben - ein Leben lang. In: http://www.lerneninbewegung.ch/fileadmin/user_upload/Magazin_2018_S10-12_1_.pdf.

Buser-Batzli, E. (2018). Dem Lernen verschrieben - ein Leben lang, S. 10-12. In: http://www.lerneninbewegung.ch/fileadmin/user_upload/Magazin_2018_S10-12_1_.pdf [04.06.2020]

Definition online. Lernen. In: <https://definition-online.de/lernen/> [04.06.2021]

Dickreiter, B. (1999). Bewegung legt Grundlagen für das „geistige Überleben“. In: Tagungsbericht zur Enquete "Bewegte Schule" an der pädagogischen Akademie der Diözese in Linz vom 6.-8. September 1999 (Hg.). Rotkopf, T., Wimmer, M. In: https://www.edugroup.at/fileadmin/DAM/Gegenstandsportale/Bewegte_Schule/OOE/Nachlese_Enquete_1999/Tagungsbericht-Enquete_1999.pdf. S. 5-10.

Die Revue der Religionen (2020). Die Attribute Allahs: Der Gestalter. In: <https://www.revuederreligionen.de/die-attribute-allahs-der-gestalter/> [22. 02.23]

Duden. Lernen. In: <https://www.duden.de/rechtschreibung/lernen> [04.06.2021]

Frischenschlager, E. & Gosch, J. (2012). Active Learning – Leichter Lernen durch Bewegung. Erziehung und Unterricht • März/April 3-4, S. 1 In: <https://docplayer.org/21574548-Active-learning-leichter-lernen-durch-bewegung.html> [04.06.2021]

Kowanda-Yasin, U. (2020). Schöpfungsverantwortung. In: <https://youtu.be/jGmQiAfNZS4> [1:04-5:00 Minute], [11.03.23]

Lern-psychologie.de (2021). Was ist Lernen? In: <http://www.lern-psychologie.de/common/lernen.htm> [05.07.2021]

Lenzin, R. (2023). Schöpfungstheologie - Eine islamische Perspektive. SKZ schweizerische Kirchenzeitung (Hg.). In: <https://www.kirchenzeitung.ch/article/schoepfungstheologie-eine-islamische-perspektive-11530>, [10.02.2023]

Scholz, U.; Ungerer-Röhrich, U. (2013). „Bewegte Schule“ – Beitrag zur Gesundheitsförderung. Public Health Forum 21 Heft 79, S. 22. In: <https://doi.org/10.1016/j.phf.2013.03.016> [09.02.2023]

Sommer-Stumpfenhorst, N. (1994). Regionale Schulberatungsstelle für den Kreis Warendorf. Sich konzentrieren können Konzentration lernen, S. 1-13. In: <https://pdfslide.tips/documents/sich-konzentrieren-koennen-konzentration-lernen-wenn-sie-wissen-wollen-ob.html?page=1> [09.02.2023]

Stangl, B. (2023). Begriffsdefinitionen „Lernen“. In: <https://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/LERNEN/Lerndefinitionen.shtml> [15.01.23]

Wimmer, M. (1999). Vorwort. In: Tagungsbericht zur Enquete "Bewegte Schule" an der pädagogischen Akademie der Diözese in Linz vom 6.-8. September 1999 (Hrsg.). Rotkopf, T., Wimmer, M. In: https://www.edugroup.at/fileadmin/DAM/Gegenstandsportale/Bewegte_Schule/OOE/Nachlese_Enquete_1999/Tagungsbericht-Enquete_1999.pdf. III-IV.