

Schulbuchentwicklung für den islamischen Religionsunterricht

Weiterentwicklungspotenziale und zukünftige Herausforderungen



der autor

Said Topalovic, MA, wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg. Department für Islamisch-Religiöse Studien (DIRS) - Lehrstuhl für Islamische Religionspädagogik/Religionslehre.

Abstract

In den letzten Jahren konnte ein deutlicher Zuwachs an Schulbüchern und Arbeitsheften für den islamischen Religionsunterricht im deutschsprachigen Raum beobachtet werden. Die meisten dieser Werke sind von InhaberInnen der Lehrstühle für Islamische Religionspädagogik an den Universitäten oder ProfessorInnen an den Pädagogischen Hochschulen herausgegeben worden. Das bedeutet, dass deren Inhalte als unmittelbares Ergebnis gegenwärtiger wissenschaftstheoretischer theologischer und religionspädagogischer Reflexionen zu verstehen sind. In diesem Beitrag werden Weiterentwicklungspotenziale und zukünftige Herausforderungen der Schulbuchentwicklung innerhalb der Islamischen Religionspädagogik im deutschsprachigen Raum diskutiert.

Schlagerworte: Schulbücher, islamischer Religionsunterricht, digitales Lernen, religionspädagogische Forschung

School book development for Islamic religious education. Potential for further development and future challenges

In recent years, the number of schoolbooks and workbooks for Islamic religious instruction has risen significantly in the German-speaking world. Most of these works were published by university professors of Islamic religious education or teacher training college instructors. This means that their contents are to be understood as the direct results of current theological reflections and those linked to the philosophy of science and religious education. The present article discusses the potential and further development and future challenges of school book development within Islamic religious education in the German-speaking world.

Keywords: schoolbooks, Islamic religious instruction, digital learning, research into religious education

Einleitung

Vor genau zehn Jahren beklagte der Münchner Grundschulpädagoge und Didaktiker Joachim Kahlert in seinem Gastbeitrag in der *Welt am Sonntag* „Schulbücher schreiben gehört sich nicht!“ das mangelnde Interesse der Universitäten an der Entwicklung von Lehrmaterialien für den schulischen Unterricht: „Schulbücher zu schreiben gehöre nicht zu den Aufgaben von Professorinnen und Professoren“¹, so Kahlert zufolge die weitverbreitete Meinung in der *scientific community*. Nicht so im Bereich der Islamischen Religionspädagogik: Die meisten der in den letzten Jahren erschienenen Werke sind von InhaberInnen der Lehrstühle für Islamische Religionspädagogik an den Universitäten oder InstitutsleiterInnen und ProfessorInnen an den Pädagogischen Hochschulen herausgegeben.² Kahlert könnte sich mit dieser Idee anfreunden, seine Überlegungen lauteten: „Die Bil-

dungselite an Hochschulen und Universitäten sollte sich demnach geradezu darum reißen, ihre [...] Erkenntnisse und pädagogischen Einsichten mithilfe ausgezeichneter Lehrwerke dorthin zu bringen, wo sie Nutzen stiften können: in die Hände von Lehrern und Schülern.“³ Vor diesem Hintergrund beschäftigt sich folgender Beitrag mit der Schulbuchentwicklung für den islamischen Religionsunterricht und diskutiert zukünftige Potenziale, aber auch Herausforderungen, die in diesem Bereich noch zu bewältigen sind.

1. Schulbücher und ihre Bedeutung für den schulischen Unterricht

Der Begriff *Schulbuch* ist nicht einheitlich definiert, auch deswegen, weil mehrere verwandte Begriffe neben *Schulbuch* existieren, wie z.B. Unterrichtsmedien, Lehrbuch,

Lehrwerk, Lehrmittel usw. Die Uneinigkeiten in den unterschiedlichen Definitionen bestehen zudem hinsichtlich der Frage, ob sich das *Schulbuch* lediglich auf Drucksachen beschränkt oder alle mit dem jeweiligen Buch mitgelieferten Medien beinhaltet.⁴ Zusammenfassend wird im engeren Sinne unter *Schulbuch* ein für den Unterricht verfasstes Lehrwerk in Buchform verstanden, im weitesten Sinne können ebenso Materialien mit zusammengestellten Inhalten (wie z.B. Lesebücher, Liederbücher etc.) zum *Schulbuch* gezählt werden.⁵

Schulbücher haben eine enorm große Bedeutung. Sie werden prinzipiell neben den Lehrplänen als zentrale Steuerungsmittel des schulischen Unterrichts gesehen. Schulbücher dienen der „Planung, Initiierung, Strukturierung, Unterstützung und Evaluation unterrichtlicher Informations- und Kommunikationsprozesse“.⁶ SchülerInnen wird in den Schulbüchern ein für das jeweilige Fach relevanter Wissenskanon angeboten und zudem werden sie mithilfe strukturierter Inhalte und differenzierter Arbeitsaufträge bei der Wissensaneignung unterstützt. Der Freizeit- und Erlebnispädagoge Franz Pöggeler erinnert daran, dass für einen beachtlichen Teil der Bevölkerung die Schulbücher womöglich die einzigen Bücher sind, mit denen sie sich in ihrem Leben auseinandersetzen bzw. aus denen sie lebenswichtiges Wissen entnehmen.⁷

Neben ihren pädagogisch-didaktischen Funktionen nennt der Augsburger Schulpädagoge Werner Wiater folgende Faktoren, die Schulbücher in einer Gesellschaft auch erfüllen:⁸

- Normierung von Lerninhalten im Sinne der staatlichen Verfassung
- Gewährleistung der Konformität des schulischen Lernens mit den obersten Bildungs- und Erziehungszielen
- Sicherung eines lehrplanbezogenen Basiswissens und Basiskönnens
- Gewährleistung von Chancengleichheit im Bildungswesen
- Unterstützung bildungspolitischer Ziele
- Abgrenzung dessen, was zur Kultur in der Gesellschaft zählt

Aufgrund dieser überaus gewichtigen Bedeutung, die Schulbücher für die Erziehung und Bildung heranwachsender Generationen leisten, bedürfen diese, bevor sie im Unterricht zum Einsatz kommen, einer Zulassung durch das zuständige Bildungsministerium. Dabei wird v.a. darauf geachtet, dass die Schulbücher verfassungs- und lehrplan-konform sowie didaktisch und sprachlich für die Zielgruppe geeignet sind.⁹ Lehrpläne bzw. Curricula sind dementsprechend für die Gestaltung von Schulbüchern insofern verbindlich, als „dadurch die Übereinstimmung der Bücher mit

den Intentionen der demokratischen Staats- und Gesellschaftsordnung gesichert wird“.¹⁰

Infolge der Kompetenzreform erhielten Schulbücher einen neuen Stellenwert. Der Schulbuchforscher Uwe Sandfuchs hält allgemein fest: „Wann immer in der Schulgeschichte eine Steigerung der Qualität von Schule und Unterricht angestrebt wird, werden neue Lehrpläne entworfen, neue Methoden ‚erfunden‘ und propagiert und zu beiden passend neue Schulbücher verfasst.“¹¹ Die Züricher Erziehungswissenschaftler Jürgen Oelkers und Kurt Reusser weisen darauf hin, dass Schulbücher wichtige Steuerungsmedien für die Qualität des kompetenzorientierten Unterrichts sind. Ihrer Ansicht nach kann ein kompetenzorientiertes Schulbuch die SchülerInnen beim Kompetenzerwerb und die LehrerInnen beim kompetenzorientierten Unterrichten unterstützen.¹² Das Fehlen solcher Bücher sahen die Salzburger Bildungsforscher Franz Hofmann und Hermann Astleitner vor wenigen Jahren sogar als einen Hinderungsgrund für eine erfolgreiche und wirksame Integration der Bildungsstandards und des kompetenzorientierten Unterrichts in die schulische Praxis. Dies v.a. weil sich LehrerInnen bei ihrer Unterrichtsplanung und -gestaltung noch immer so stark an Schulbüchern orientieren.¹³ Besonders erwünscht sind Arbeitsaufträge, die mit den Kompetenzstufen korrespondieren und die Heterogenität von SchülerInnen berücksichtigen, indem differenzierende Aufgabentypen und eine Vielfalt an Inhalten angeboten werden.¹⁴

Im Zuge der Digitalisierung werden viele der am Markt vorhandenen Schulbücher neben der gedruckten Version auch als *E-Book* (elektronische Version des Schulbuchs) angeboten. E-Books werden grundsätzlich als eine neue und zukunftsversprechende Art von Schulbüchern gesehen. Sie bieten Werkzeuge an, mit denen interaktive Inhalte selbstständig erstellt und in das Buch integriert oder digitale Lernunterstützungen auf der Grundlage bewährter Lernkonzepte angeboten werden können. In einer aktuellen Bevölkerungsbefragung zur E-Book-Nutzung an deutschen Schulen würde die Mehrheit der Befragten (53 %) einen zunehmenden Einsatz von E-Books in Schulen begrüßen. Dabei stehen jüngere Befragte (unter 40 Jahren) den E-Books deutlich aufgeschlossener gegenüber als die ältere Generation. Vorteile werden v.a. in der Platzersparnis sowie der Aktualität und der schnellen Verfügbarkeit des Lehrmaterials gesehen.¹⁵

Das Schulbuch der Zukunft ist ein digitales, das kann aufgrund aktueller Entwicklungen durchaus behauptet werden. So wurde auf der Didacta 2018 das interaktive digitale *mBook Geschichte*¹⁶ vom Georg-Eckert-Institut in der Kategorie *Gesellschaft* zum Sieger gekrönt.¹⁷ Der didacta-Präsident Wassilios Fthenakis betonte dabei, dass der Einsatz moderner Techniken im Lernprozess „selbstgesteuertes,

kooperatives Lernen, problemlösendes und kreatives Verhalten“ steigern¹⁸, alle Aspekte, die neuen Anforderungen an das Lernen und Lehren gerecht werden.¹⁹

2. Schulbücher für den islamischen Religionsunterricht

Es ist, wie bereits in der Einleitung erwähnt, ein deutlicher Zuwachs an Schulbüchern und Arbeitsheften für den islamischen Religionsunterricht im deutschsprachigen Raum zu verzeichnen. So hat bereits jeder renommierte Schulbuchverlag ein Buch für den islamischen Religionsunterricht herausgegeben.²⁰ Dadurch wird die vor wenigen Jahren durchaus noch vorhandene Lücke langsam geschlossen. Diese Situation war nicht nur für die Schulbuchverleger ein interessantes und gewinnversprechendes Feld, das neu erschlossen werden konnte, sondern genauso ein Ansporn und eine Möglichkeit für islamische ReligionspädagogInnen, ihre theoretischen Erkenntnisse und religionspädagogischen Einsichten und oftmals auch ihre Praxiserfahrungen in den schulischen Religionsunterricht einzubringen. Ähnliches gilt für engagierte ReligionslehrerInnen, die oftmals in die Erstellung der Schulbücher eingebunden waren. Bei näherem Blick auf die AutorInnen der meisten, der in den letzten Jahren entstandenen Lehrwerke fällt nämlich auf, dass bei der Erstellung der Schulbücher neben WissenschaftlerInnen genauso PraktikerInnen zum Zuge gekommen sind. Der Nürnberger Theologe und Fachdidaktiker Hansjörg Biener beschreibt diese Vorgehensweise als erfolgreichen Weg: „Schulbücher werden meist von Teams geschrieben, in denen sich Berufserfahrung in Stadt und Land, Erfahrung aus früheren Schulbuchprojekten und Forschung und Lehre an der Universität verbinden. [...] Die Teamlösung ermöglicht die Einbeziehung von Spezialwissen, auch, indem man Angehörige anderer Religionen zur Mitarbeit oder zum Gegenlesen einlädt.“²¹ Das letztgenannte wurde v. a. durch die Mitglieder des wissenschaftlichen Beirates oder Begutachterkommissionen geleistet.

Die Islamische Religionspädagogik ist im deutschsprachigen Raum eine junge Disziplin. Erst die Etablierung islamisch-religionspädagogischer Studienrichtungen an den Universitäten und Hochschulen in Österreich und Deutschland ermöglichte eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit pädagogisch relevanten Themen, was schon die ersten religionspädagogischen Ansätze hat sichtbar werden lassen. In diesem bereits angelaufenen Prozess wird sich in den nächsten Jahren, wie die islamische Religionspädagogin Tuba Isik in ihrer Stellungnahme zu den Perspektiven zur Begründung einer Islamischen Religionspädagogik feststellt, „wissenschaftstheoretisch bestimmen lassen, welche Handlungsfelder in den Gegenstandsbereich der Religionspäda-

gogik fallen und wie die jeweiligen Praxeologien – genuin islamisch bestimmt – konzipiert werden sollten.“²² Das *genuin Islamische* wird sich Isik zufolge als Ergebnis folgender Prozesse herauskristallisieren: Gegenwärtige Herausforderungen wahrnehmen, diese reflektieren und in eine konstruktive Beziehung zur Tradition und zu theologischen Basistexten der Gegenwart setzen und letztendlich im europäischen Kontext kreativ anwenden.²³ Dazu wird notwendig sein, um es mit dem Osnabrücker Islamwissenschaftler und Religionspädagogen Bülent Ucar zu ergänzen, eine umfassende Untersuchung anzugehen, die sich „religionspädagogisch, historisch und erziehungswissenschaftlich“²⁴ der Frage widmet, wie eine Islamische Religionspädagogik zu definieren und zu bestimmen ist. Die Beschäftigung mit dem schulischen Religionsunterricht wird weiterhin im Mittelpunkt stehen, auch deshalb, weil der Religionsunterricht, wie die ReligionspädagogInnen Andrea Lehner-Hartmann und Wolfgang Weirer feststellen, „zum ‚Kerngeschäft‘ der Religionspädagogik zählt“²⁵.

Nichtsdestotrotz lassen sich bei näherer Betrachtung der islamisch-religionspädagogischen Literatur Ansätze erkennen, welchen Weg die Islamische Religionspädagogik in Zukunft beschreiten möchte. Der Innsbrucker Theologe und Religionspädagoge Zekirija Sejdini fasst dies wie folgt zusammen: „Subjektbezug, Beziehungsbezug, Situationsbezug, Traditionsbezug und Erfahrungsbezug sind unabdingbare Aspekte und Konstanten einer entstehenden islamischen Religionspädagogik im europäischen Kontext.“²⁶ Diese Aspekte sind in den aktuellen Schulbüchern für den islamischen Religionsunterricht durchaus zu erkennen. Genauso orientieren sich die Lehrwerke lehr- und lerntheoretisch an neuen religionsdidaktischen Ansätzen, insbesondere an der Korrelationsdidaktik und der Kompetenzorientierung.²⁷ Die aktuellen Entwicklungen sind allerdings als Beginn eines Prozesses zu verstehen, der weiter zu verfolgen ist. In diesem Sinne werden im zweiten Abschnitt des Beitrags mögliche Weiterentwicklungspotenziale aber auch – v.a. im Bereich der Digitalisierung – aufkommende Herausforderungen näher diskutiert.

3. Mögliche Weiterentwicklungspotenziale und zukünftige Herausforderungen

3.1. Schulbücher als Gegenstand empirischer Forschung

Die Schulbuchforschung hat innerhalb der Bildungsforschung eine geringe Bedeutung. Obwohl in den Schulen tagtäglich mit Schulbüchern gearbeitet wird, befasst sich die Erziehungswissenschaft – aber auch die Religionspädagogik – wenig mit dem Schulbuch, seinen Inhalten und seiner Wirksamkeit. Im deutschsprachigen Raum begann die

Schulbuchforschung generell in der Nachkriegszeit. Das Ziel war v.a., die Schulbücher von nationalistischen und geschlechtsspezifischen Ideologien und Darstellungen zu befreien. Aufgrund der Schließung zweier Institute (Institut für Schulbuchforschung und Lernförderung in Wien sowie Institut für Schulbuchforschung in Duisburg) ist die Anzahl der Publikationen in diesem Bereich deutlich zurückgegangen.²⁸ Im Bereich der Islamischen Religionspädagogik sind aktuell keine systematischen schulbucherforschenden Arbeiten bekannt. Hier ist somit eine essenzielle Lücke festzustellen, da gerade die systematische Erforschung neuer Schulbücher wichtige Erkenntnisse für die Qualitätsverbesserung des Religionsunterrichts erbringen könnte. Der Mangel an solchen Untersuchungen kann zwar nachvollzogen werden – die meisten Schulbücher sind erst vor wenigen Jahren erschienen und die Etablierung islamischer Studienrichtungen an österreichischen und deutschen Universitäten liegt ebenso nur wenige Jahre zurück –, aufgrund ihrer bedeutenden Rolle sind jedoch Überlegungen anzustellen, wie diese Lücke zukünftig zu schließen ist.

Im Rahmen der neuen Kompetenzorientierung kann gleichfalls den Fragen der Wirksamkeit von neuen Schulbüchern nachgegangen werden, wobei Wirksamkeit im Religionsunterricht differenziert zu betrachten und unter anderem zu fragen ist: Tragen die neuen Schulbücher und deren Inhalte zum Kompetenzerwerb bei SchülerInnen bei? Knüpfen sie an der Lebensrealität von SchülerInnen an? Unterstützen die Arbeitsaufträge selbstständiges und kooperatives Lernen? Etc.²⁹ Zudem wird in der kompetenzorientierten Unterrichtsforschung langfristig eine Verschiebung von quantitativer zu qualitativer Forschung zu erwarten sein. Die Erfassung komplexer Vorgänge, die während der Lehr- und Lernprozesse stattfinden, kann schwer nur statistisch messbar erfolgen, sondern bedarf anderer, v.a. qualitativer Methoden, „die Lebenswelten ‚von innen heraus‘ aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben“³⁰ versuchen. Diese Feststellung kann an drei Beispielen aus einer im Jahr 2016 erfolgten qualitativen Untersuchung zu den Einstellungen der österreichischen islamischen ReligionslehrerInnen zur Kompetenzorientierung und Unterrichtsqualität besser veranschaulicht werden. Insbesondere sollen jene Aussagen zitiert werden, die sich auf kompetenzorientierte Schulbücher beziehen.³¹ Das erste Beispiel betrifft die Arbeitsaufträge in den Schulbüchern, die nicht lediglich als Übungsaufträge gesehen werden, sondern auch als Impulsgeber für kreatives und flexibles Handeln. LehrerInnen wählen in der Regel bestimmte Arbeitsaufträge aus dem Schulbuch aus und ziehen dazu weitere Arbeitsmaterialien heran.³² Einer der befragten Lehrer berichtet: „[...] im Buch immer nach jeder Übung ist am Ende eine Fragestellung, [...] alleine aus dieser Fragestellung kann ich manchmal auch

Ideen [entwickeln] wie ich zum Beispiel ein zusätzliches Arbeitsblatt erstellen könnte [...].“ Oder ein anderer Lehrer: „Also als Lehrer kommt man nicht auf all diese Ideen aber durch diese Vorschläge [im Schulbuch] kommt man wieder auf weitere Ideen, [...] hier werden halt die Grenzen aufgemacht so zu sagen für neue Ideen“. Das zweite Beispiel bezieht sich auf die Berücksichtigung der Lebensrealität: „Also wenn ich mich jetzt an ein Beispiel erinnere, und zwar war in einem Buch, da mussten die Schüler eine App gestalten, und das ist das womit die Schüler tagtäglich konfrontiert sind, und es den Schülern auch Spaß macht, dass sie Selbstentwickler werden [...]“. Aus der Lehr- und Lernforschung ist grundsätzlich bekannt, dass der Bezug der Lernaufgaben zur Lebensrealität von SchülerInnen das Lerninteresse und die Lernmotivation steigert.³³ Der *Selbstbestimmungstheorie* von Edward Deci und Richard Ryan zufolge ist prinzipiell für die Entstehung und Aufrechterhaltung der Lernmotivation, die Erfüllung grundlegender Bedürfnisse nach Kompetenz, Selbstbestimmung und sozialer Einbindung zu ermöglichen.³⁴ Abschließend ein Beispiel zur Förderung des selbstständigen Lernens, das im Rahmen der Kompetenzorientierung wieder an Bedeutung gewinnt: „[...] ich meine in Bezug auf den Schüler ist sicherlich, dass er Aufgaben selbstständig erarbeiten kann dadurch, dass er selber angeregt wird zum Nachdenken [...] und direkt am Arbeitsprozess beteiligt ist und nicht berieselt wird [...] die Bücher selbst sind so strukturiert, dass man, dass der Lehrer beispielsweise jetzt nicht einen Frontalunterricht machen kann, also nur, sondern methodische Vielfalt reinbringen kann, [...] die Kinder bekommen einmal ein Bild, dann sind sie angehalten mit zu diskutieren, dann schaut man, wo stehen die Schülerinnen und Schüler[...]“. Diese Aussage der Lehrerin kann auch als eine Forderung an die Schulbuchentwickler verstanden werden, kein monotones Schulbuch entstehen zu lassen, sondern für eine abwechslungsreiche sowohl inhaltliche als auch methodische Gestaltung zu sorgen, ganz im Sinne Hilbert Meyers „Mischwald ist besser als Monokultur“.³⁵ Meyer begründet seine Feststellung zum einen bildungstheoretisch: „Kein Individuum gleich dem anderen. Deshalb gibt es das Recht auf individuelle Förderung“.³⁶ Zum anderen lerntheoretisch: „Schüler lernen mit ‚Kopf, Herz und Hand‘. Deshalb muss die ‚Verkopfung‘ des Unterrichts ausgebremst werden.“³⁷

Die knapp angeführten Beispiele sollten verdeutlichen, wie Schulbuchentwicklung von den Rückmeldungen aus schulischer Praxis profitieren könnte. In diesem Sinne ist die Schulbuchforschung umfassender zu denken und zu gestalten.

3.2. Schulbücher als Gegenstand kritischer Reflexionen

Gleich zu Beginn zwei Beispiele aus eigener unterrichtlicher Erfahrung:

Beispiel 1: Im Schuljahr 2013/2014 erschien die Schulbuchreihe *Islamstunde*. Ca. zwei Monate nach Schulbeginn – im selben Schuljahr – wurden in einer der Religionsstunden SchülerInnen einer dritten Klasse Volksschule aufgefordert, ihre Religionsbücher aus dem Regal zu holen – Religionsbücher wurden in der Regel in einem Regal in der Klasse aufbewahrt. Eine Schülerin sagte daraufhin: „Nein, nicht schon wieder das Schulbuch“. Tatsächlich erlebte die Klasse im Schuljahr davor einen durch inhaltliche und methodische Vielfalt geprägten Unterricht. Der in diesem Jahr erfolgte zweimonatige, offensichtlich monotone Schulbuchunterricht veranlasste womöglich die Schülerin zu dieser Aussage.

Beispiel 2: Religionsbücher werden generell in der Schule aufbewahrt, da die Gefahr besteht, dass sie zuhause vergessen werden könnten, immerhin findet Religion nur ein- bis zweimal in der Woche statt. Eines Tages und unmittelbar nach der Religionsstunde in einer vierten Klasse Volksschule äußerte eine Schülerin folgende Bitte: „Kann ich bitte mein Schulbuch nach Hause mitnehmen?“ Auf die Frage, warum sie das tun möchte, antwortete sie: „Ich liebe mein Religionsbuch und möchte zuhause weiterlesen“. Die Lehrerfrage, was denn daran so interessant sei, begründete die Schülerin wie folgt: „Die bunten Farben und die spannenden Geschichten“.

Wie kann nun die Schulbuchentwicklung von solchen Erfahrungen profitieren? Indem SchülerInnen Möglichkeiten geboten werden, auch außerhalb des Unterrichts über ihre Erfahrungen und Erlebnisse zu berichten und sich an sog. Schulbuchgesprächen oder -konferenzen zu beteiligen. Und nicht nur die SchülerInnen, sondern auch die Eltern. Denn auch Eltern werden mit den Schulbüchern konfrontiert, und nicht nur dann, wenn sie ihren Kindern bei den Hausaufgaben helfen. Aus diesem Grund schlägt Schulbuchforscher Gerd Stein regelmäßige Schulbuchgespräche vor, an denen sich neben dem akademischen Personal durchaus SchülerInnen sowie Eltern beteiligen sollten: „Solche Schulbuchgespräche sind [...] gedacht als provokative Impulse für eine nicht nur inhaltsfixierte Schulbuchverbesserung und könnten darüber hinaus innovative Perspektiven für einen vielfältig problemorientierten Umgang mit Schulbüchern in Schule, Wissenschaft und Alltag vermitteln.“³⁸ Darüber hinaus würde es Sinn machen auch Lehrkräfte bei solchen Gesprächen miteinzubeziehen. LehrerInnen besitzen eine breite Basis an implizitem und explizitem Wissen zur Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen. In Österreich z.B. können islamische ReligionslehrerInnen mittlerweile auf eine über 30-jährige Praxiserfahrung zurückgreifen. Aufgrund des Mangels an Schulbüchern, Unterrichtsmaterialien und didaktischen Konzepten für den islamischen Religionsunterricht waren LehrerInnen viele Jahre gezwungen, selbst-

ständig Materialien zu entwickeln. Nicht wenige haben sich aus diesem Grund in Teams zusammengeschlossen und gemeinsam an der Materialentwicklung gearbeitet. Dadurch sind beispielhafte und kreative Materialien und Kopiervorlagen entstanden. Nun sind Wege zu finden, wie diese Erfahrungen zukünftig besser in die Schulbuchentwicklung integriert werden können.

3.3. Digitale Herausforderung als Chance?

In der modernen Wissensgesellschaft sind die sog. Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) ein essenzieller Bestandteil des alltäglichen Lebens von Kinder und Jugendlichen geworden. Laut der fünften OÖ-Jugend-Medien-Studie verfügen bereits 85 Prozent der 11-18-Jährigen über ein eigenes Smartphone und 59 Prozent über einen Computer oder Laptop, 94 Prozent haben zuhause Zugang zum Internet. Die liebste Freizeitbeschäftigung nach *Freunde treffen* (80 %) ist für Jugendliche *Kommunizieren mit WhatsApp oder Facebook* (73 %) oder *mit dem Computer, Tablet, Smartphone etc. etwas machen* (70 %).³⁹ Auch die in Deutschland durchgeführte JIM-Studie konnte nachweisen, dass bereits mehr als 90 Prozent der Jugendlichen zwischen 12 und 19 Jahren ein eigenes Smartphone besitzen, ein Drittel davon ein eigenes Tablet. 90 Prozent verfügen über eine Internetverbindung.⁴⁰ Die parallel dazu durchgeführte KIM-Studie belegt, dass mehr als 30 Prozent der 6-13-Jährigen ein eigenes Smartphone besitzen, einen eigenen Internetzugang haben ca. 18 Prozent.⁴¹ Die hier skizzierte Realität hat bzw. wird langfristig Auswirkungen auf das schulische Lernen haben. Kinder und Jugendliche tragen ihre Erfahrungen, Einstellungen und Mentalitäten mit in die Schule hinein. Sie sind laut dem Sozialforscher Klaus Hurrelmann die sogenannten „Change Agents“⁴² diejenigen, die die „digitale Revolution“⁴³ in der Schule antreiben.

Dem Einzug digitaler Medien in den schulischen Unterricht stehen derzeit, neben der schulischen Infrastruktur, v.a. die LehrerInnen und ihre mangelnde Vorbereitung auf die neuen digitalen Herausforderungen im Wege. Die aktuellen empirischen Ergebnisse berichten nämlich von geringer Nutzung digitaler Medien im schulischen Unterricht. Mehrere Studien im deutschsprachigen Raum untersuchten die möglichen Ursachen dafür.⁴⁴ Die Ergebnisse dieser Studien betonen insbesondere folgende hemmende Faktoren: *Zum einen* die fehlenden fachdidaktischen Kenntnisse und Fähigkeiten bei LehrerInnen, digitale Medien so im Unterricht einzusetzen, dass sich daraus ein didaktischer Mehrwert ergibt. *Zum anderen* die Unsicherheit bzw. eine zögerliche Haltung in Bezug auf die Nutzung digitaler Medien. Scheu und Unsicherheit spielen dabei eine wesentliche Rolle. *Zu allerletzt* führen neben Scheu und Unsicherheit auch dezidiert negative Einstellung gegenüber digitalen Medien zum

mangelnden Einsatz. Rudolf Kammerl erkennt dahinter v.a. den schlechten Ruf digitaler Medien, der gerade im „Bildungsbürgertum“ gepflegt wird und der verhindert, „dass Lehrkräfte [...] pädagogisch angemessen die Mediensozialisation Heranwachsender begleiten“.⁴⁵ Die bewusst hergestellte Abwesenheit digitaler Geräte im schulischen Unterricht wird zudem als eine Art „Rettungsmaßnahme“⁴⁶ gesehen, um die Heranwachsenden vor den Gefahren der digitalen Welt zu schützen. Grundsätzlich hängt die erfolgreiche und einen Mehrwert befördernde Integration digitaler Medien in den schulischen Unterricht vom Zusammenwirken dreier Faktoren ab: gute Infrastruktur an den Schulen, ausreichende digitale Kompetenzen auf Seiten der LehrerInnen sowie eine offene Haltung gegenüber digitalen Medien.⁴⁷ Während der erste Faktor ein wirtschaftlicher ist, können die letzten zwei genannten durch spezielle Angebote in der Aus-, Fort- und Weiterbildung angeeignet bzw. aufgebaut werden.

Dass unsere Medienkultur fast schon religionsähnliche Funktionen übernommen hat, wurde vom Nürnberger Religionspädagogen und Didaktiker Manfred Pirner richtig erkannt: „Medien strukturieren den Alltag, fördern Gemeinschaft, geben ethische Orientierung und ermöglichen Erfahrungen, die den Alltag und die vorfindliche Wirklichkeit transzendieren.“⁴⁸ Das religiöse Lernen und Lehren muss daher an den allgegenwärtigen Medienerfahrungen von Kindern und Jugendlichen anknüpfen und diese in den Unterricht integrieren. Dies betrifft neben der kritischen Auseinandersetzung mit digitalen Medien insbesondere die Schulbuchentwicklung und die Schaffung neuer digitaler Lehr- und Lernangebote. Als Beispiel können hierfür zum einen die Schulbuchreihe *Islamstunde* und die Lernplattform *scook* genannt werden.⁴⁹ Auf dieser sind Schulbücher in elektronischer Form (E-Books) vorhanden und darüber hinaus können weitere eigene Materialien als Ergänzung zum Schulbuch hochgeladen werden. Für die Präsentation der Inhalte verfügt die *scook*-Lernplattform über unterschiedliche Tools mit unterschiedlichen Funktionen (Markieren, Verdecken, Zoomen etc.). Genauso stehen LehrerInnen Audio-Dateien zum direkten Abspielen zur Verfügung, ebenso ein direkter Zugriff auf den Lehrerserviceteil (LST). Mit einem Klick können die entsprechenden Seiten des Lehrerserviceteils mit den Hilfestellungen zur Unterrichtsplanung und -gestaltung sowie Lösungen zu den Arbeitsaufträgen geöffnet werden. Ein weiteres *scook*-Angebot sind die interaktiven digitalen Übungen. Diese Übungen wurden speziell für SchülerInnen zum vertieften Üben und zur Festigung des gelernten Wissens entwickelt.⁵⁰ Zum anderen die Onlineplattform *Islamportal*.⁵¹ Diese bietet einen wissenschaftlich fundierten und kontextuellen Zugang zu den verschiedensten Themen rund um den Islam. Zudem besteht

die Möglichkeit interaktiv eigene Fragen zu stellen, die von WissenschaftlerInnen beantwortet werden. SchülerInnen hätten hier die Gelegenheit Fragen im islamischen Religionsunterricht zu erarbeiten, an das Portal zu senden und anschließend die Antworten im Unterricht zu diskutieren. Da es sich hierbei sowohl inhaltlich als auch sprachlich um anspruchsvollere Texte handelt, ist der Einsatz v.a. in den höheren Schulstufen zu empfehlen.

4. Schlussworte

Ziel des Beitrags war es, die bisher weitgehend unbeachtete Schulbuchentwicklung für den islamischen Religionsunterricht im deutschsprachigen Raum aufzuzeigen. Dies ist in erster Linie der erfolgreichen Etablierung islamisch-religionspädagogischer Studienrichtungen an den Universitäten und Hochschulen in Österreich und Deutschland gedankt. Werden in Zukunft die Potenziale empirischer Forschung sowie der digitalen Medien wahrgenommen und in die künftige Schulbuchentwicklung erfolgreich integriert, so ist eine Qualitätsverbesserung des islamischen Religionsunterrichts sowohl inhaltlich als auch didaktisch und methodisch zu erwarten. Ebenso sind neben dem digitalen Angebot ReligionslehrerInnen in der Aus- und Weiterbildung auf digitale Herausforderungen bestmöglich vorzubereiten.

Anmerkungen

- 1 KAHLERT, Joachim: Schulbücher schreiben gehört sich nicht! (09. März 2008), in: https://www.welt.de/wams_print/article1777834/Schulbuecher-schreiben-gehört-sich-nicht.html [abgerufen am 02.03.2018].
- 2 Siehe dazu: CEYLAN, Rauf: *Bismillah – wir entdecken den Islam*, Braunschweig: Schrödel 2011, 2012, 2017; KADOR, Lamya / MÜLLER, Rabeya / BEHR, Harun Harry: *Saphir. Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime*, München: Kösel 2008, 2011, 2014; KHORCHIDE, Mouhanad: *Miteinander auf dem Weg. Islamischer Religionsunterricht*, Stuttgart: Klett, 2012, 2015; SHAKIR, Amena: *Islamstunde. Religionsbuch für die Volksschule und Sekundarstufe I*, Wien: Veritas 2014, 2015, 2017; SARIKAYA, Yasar / ADEM, Aygün: *Staunen und Verstehen. Islamischer Religionsunterricht in der Grundschule*, Wassenberg: Anadolu 2017; UCAR, Bülent: *Bismillah – Islam verstehen. Arbeitsheft für den Islamunterricht*, Braunschweig: Schrödel 2011, 2012, 2013.
- 3 KAHLERT 2008 [Anm. 1].
- 4 Vgl. BÖLSTERLI BARDY, Katrin: *Kompetenzorientierung in Schulbüchern für die Naturwissenschaften. Eine Analyse am Beispiel der Schweiz*, Wiesbaden: Springer 2015, 5–6.
- 5 Vgl. LAUBIG, Manfred / PETERS, Heidrun / WEINBRENNER, Peter: *Methodenprobleme der Schulbuchanalyse. Abschlußbericht zum Forschungsprojekt 3017 der Fakultät für Soziologie in Zusammenarbeit mit der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften*, Bielefeld: o.V. 1996, 7.
- 6 MATTHES, Eva: *Lehrmittel und Lehrmittelforschung in Europa. Einleitung in das Thema*, in: *BILDUNG UND ERZIEHUNG* 64 (2011), 1–5, 1.
- 7 Vgl. PÖGGELER, Franz: *Zur Verbindlichkeit von Schulbüchern*, in: MATTHES, Eva / HEINZE, Carsten (Hg.): *Das Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis. Beiträge zur historischen und syste-*

- matischen Schulbuchforschung, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2005, 21–40, 24–25.
- 8 WIATER, Werner: Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung, in: WIATER, Werner (Hg.): Schulbuchforschung in Europa. Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektiven, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2003, 11–22, 14.
- 9 Mehr zur Schulbuch-Genehmigungsverfahren in Österreich unter: <https://www.schulbuchaktion.at/richtlinien.html> [abgerufen am 15.08.2017]. In Deutschland: <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/weitere-themen/lehr-und-lernmittel.html> [abgerufen am 15.08.2017].
- 10 PÖGGELER 2005, [Anm. 7], 24.
- 11 SANDFUCHS, Uwe: Schulbücher und Unterrichtsqualität – historische und aktuelle Reflexionen, in: ECKHARDT, Fuchs / KAHLERT, Joachim / SANDFUCHS, Uwe (Hg.): Schulbuch konkret: Kontexte – Produktion – Unterricht, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2010, 11–24, 11.
- 12 Vgl. OELKERS, Jürgen / REUSSER, Kurt: Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenz umgehen, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) 2008 (= Bildungsforschung 27), 408–409.
- 13 Vgl. HOFMANN, Franz / ASTLEITNER, Hermann: Bildungsstandards und die Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern. Aufgezeigt am Beispiel des Schulbuchs als kritische Größe, in: MÜLLER, Florian H. u.a. (Hg.): Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung, Münster: Waxmann 2010, 213–226, 214.
- 14 Vgl. KIPER, Hanna u.a.: Lernaufgaben und Lernmaterialien im kompetenzorientierten Unterricht, Stuttgart: Kohlhammer 2010.
- 15 Vgl. PwC PRICEWATERHOUSECOOPERS: Bevölkerungsbefragung E-Book-Nutzung an deutschen Schulen, in: <https://www.pwc.de/de/technologie-medien-und-telekommunikation/pwc-digitale-bildung-180205.pdf> [abgerufen am 06.03.2018].
- 16 Siehe dazu: <https://mbook.schule/digitale-schulbuecher/> [abgerufen am 07.03.2018].
- 17 Siehe dazu: <http://www.gei.de/veranstaltungen/single/news/detail/News/schulbuch-des-jahres-2018.html> [07.03.2018].
- 18 Interview mit FTHENAKIS, Wassilios: Wir müssen die Fach- und Lehrkräfte unterstützen, in: <http://www.didacta.de/Didacta-Verband-frame.htm> [abgerufen am 05.03.2018].
- 19 Vgl. KLEMENT, Karl: Aneignungsdidaktik und Kompetenzorientierung. Didaktische und methodische Gestaltung von Prozessen des Lehrens und Lernens in einem kompetenzorientierten Unterricht, in: DE FONTANA, Olivia / PELZMANN, Brigitte / STURM, Hildegard (Hg.): Weißt du schon oder tust du schon? Impulse aus Theorie und Praxis für die Weiterentwicklung von Kompetenzen an Schulen, Wien: Facultas 2016, 17–37, 18–19.
- 20 Siehe dazu Anm. 2.
- 21 BIENER, Hansjörg: Schulbücher und interreligiöses Lernen, in: SCHREINER, Peter / SIEG, Ursula / ELSENBAST, Volker (Hg.): Handbuch Interreligiöses Lernen, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2005, 578–589, 580.
- 22 ISIK, Tuba: Stellungnahmen. Perspektiven zur Begründung einer Islamischen Religionspädagogik. Eingeleitet von Bülent Ucar, in: HIKMA – ZEITSCHRIFT FÜR ISLAMISCHE THEOLOGIE UND RELIGIONSPÄDAGOGIK 8 (2017) 173–184, 175.
- 23 Vgl. EBD., 175.
- 24 UCAR, Bülent: Stellungnahmen. Perspektiven zur Begründung einer Islamischen Religionspädagogik. Eingeleitet von Bülent Ucar, in: HIKMA – ZEITSCHRIFT FÜR ISLAMISCHE THEOLOGIE UND RELIGIONSPÄDAGOGIK 8 (2017) 173–184, 174.
- 25 LEHNER-HARTMANN, Andrea / WEIRER, Wolfgang: Religionspädagogik als Fachdidaktik, in: ÖSTERREICHISCHES RELIGIONSPÄDAGOGISCHES FORUM 22 (2014), 153–159, 153.
- 26 SEJDINI, Zekirija: Grundlagen eines theologiesensiblen und beteiligtenbezogenen Modells islamischer Religionspädagogik und Religionsdidaktik im deutschsprachigen Kontext, in: ÖSTERREICHISCHES RELIGIONSPÄDAGOGISCHES FORUM 23 (2015) 21–28, 26.
- 27 So betrachten AutorInnen folgender Schulbuchreihen ihre Werke als kompetenzorientiert: CEYLAN, Rauf: Bismillah – wir entdecken den Islam, Braunschweig: Schrödel 2011, 2012, 2017; KHORCHIDE, Mouhanad: Miteinander auf dem Weg. Islamischer Religionsunterricht, Stuttgart: Klett 2012, 2015; SHAKIR, Amena: Islamstunde. Religionsbuch für die Volksschule und Sekundarstufe I, Wien: Veritas 2014, 2015, 2017;
- 28 Vgl. BARDY 2015 [Anm. 4], 12.
- 29 Vgl. dazu die Untersuchung zu den Einstellungen der österreichischen islamischen ReligionslehrerInnen zur Schulbuchreihe Islamstunde und ihren Beitrag zur kompetenzorientierten Unterrichtsplanung und -gestaltung: TOPALOVIC, Said: Kompetenzorientierte Schulbücher. Einstellungen der islamischen Religionslehrerinnen und Religionslehrer zur Schulbuchreihe „Islamstunde“ (2018), Beitrag in Druck.
- 30 FLICK, Uwe / VON KARDORFF, Ernst / STEINKE, Ines: Was ist qualitative Forschung. Einleitung, in: FLICK, Uwe / VON KARDORFF, Ernst / STEINKE, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch, Hamburg: Rowohlt 2012, 13–29, 14.
- 31 Vgl. TOPALOVIC, Said: Kompetenzorientierung im Religionsunterricht. Einstellungen der islamischen Religionslehrerinnen und Religionslehrer, Salzburg 2016 (= Diplomarbeit Universität Salzburg). Vgl. dazu auch TOPALOVIC, Said: Kompetenzorientierung im Religionsunterricht. Einstellungen der islamischen ReligionslehrerInnen, in: LINDNER, Doris / STADNIK, Elena (Hg.): Professionalisierung durch Forschung. Forschungsband 2016, Berlin: LIT 2017, 267–278.
- 32 Vgl. PREIS, Christa: Aufgaben im Mathematikunterricht, in: BIFIE – Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (Hg.): Praxishandbuch für „Mathematik“ 8. Schulstufe, Graz: Leykam 2012, 35–46, 35.
- 33 Vgl. SCHIEFELE, Ulrich / STREBLOW, Lilian: Motivation aktivieren, in: MANDL, Heinz / FRIEDRICH, Helmut Felix (Hg.): Handbuch Lernstrategien, Göttingen: Hogrefe 2006, 232–247, 238–242.
- 34 Vgl. DECI, Edward / RYAN, Richard: Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik, in: ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK 39 (1993) 223–238, 229–235.
- 35 MEYER, Hilbert: Unterrichtsentwicklung, Berlin: Cornelsen 2015, 73.
- 36 EBD., 73.
- 37 EBD., 73.
- 38 STEIN, Gerd: Vom medien-kritischen Umgang mit Schulbüchern: mehr als nur „eine didaktische Innovation“, in: MATTHES, Eva / HEINZE, Carsten (Hg.): Didaktische Innovationen im Schulbuch, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2003, 233–254, 242.
- 39 Vgl. OÖ. JUGEND-MEDIEN-STUDIE 2017: Das Medienverhalten der 11- bis 18-jährigen, in: https://www.edugroup.at/fileadmin/DAM/Innovation/Forschung/Dateien/JugendMedienStudie_Zusfassung_2017.pdf [abgerufen am 08.03.2017].
- 40 Vgl. JIM-STUDIE 2017: Jugend, Information, (Multi-) Media, in: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2017/JIM_2017.pdf [abgerufen am 08.03.2017].
- 41 Vgl. KIM-STUDIE 2016: Kindheit, Internet, Medien, in: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2016/KIM_2016_Web-PDF.pdf [abgerufen am 08.03.2017].

- 42 HURRELMANN, Klaus: Schulen werden zu Agenturen für Lernarbeit. Die Generationen Y und Z tragen die digitale Revolution in die Pädagogik, in: PÄDAGOGIK 69 (2017) 36–43, 36.
- 43 EBD., 38.
- 44 Vgl. BRÜGGEMANN, Marion: Digitale Medien im Schulalltag. Eine qualitativ rekonstruktive Studie zum Medienhandeln und berufsbezogenen Orientierungen von Lehrkräften, München: Kopaed 2013; AVERBECK, Ines / WELLING, Stefan: Medienkompetenzförderung am Übergang von der Primarstufe in die weiterführenden Schulen, in: MERZ – ZEITSCHRIFT FÜR MEDIENPÄDAGOGIK 58 (2014) 28–40; BRANDHOFER, Gerhard: Die Kompetenzen der Lehrenden an Schulen im Umgang mit digitalen Medien und die Wechselwirkung zwischen Lehrtheorien und mediendidaktischem Handeln, Dissertation: Technische Universität Dortmund 2015: Bertelsmann Stiftung: Monitor Digitale Bildung. Die Schulen im digitalen Zeitalter, in: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/BSt_MDB3_Schulen_web.pdf [abgerufen am 08.03.2018].
- 45 KAMMERL, Rudolf: Digitalisierung, Digitales Lernen, Digitale Bildung?, in: MERZ – ZEITSCHRIFT FÜR MEDIENPÄDAGOGIK 60 (2016) 9–15, 15.
- 46 BRÜGGEMANN, Marion: Medienpädagogische Orientierungsmuster berufserfahrener Lehrkräfte, in: MERZ – ZEITSCHRIFT FÜR MEDIENPÄDAGOGIK 58 (2014) 63–73, 72.
- 47 Vgl. PETKO, Dominik: Hemmende und förderliche Faktoren des Einsatzes digitaler Medien im Unterricht: Empirische Befunde und forschungsmethodische Probleme, in: SCHULZ-ZANDER, Renate u.a. (Hg.): Jahrbuch Medienpädagogik. 9, Wiesbaden: Springer 2012, 29–50, 46.
- 48 PIRNER, Manfred: Medienweltorientierte Didaktik, in: GRÜMME, Bernhard / LENHARD, Hartmut / PIRNER, Manfred (Hg.): Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik, Stuttgart: Kohlhammer 2012, 159–172, 159.
- 49 Vgl. TUHCIC, Aida / TOPALOVIC, Said: Lernen und Lehren mit Neuen Medien im islamischen Religionsunterricht, in: ÖSTERREICHISCHES RELIGIONSPÄDAGOGISCHES FORUM 25 (2017) 97–106, 101–104.
- 50 Vgl. EBD., 103–104.
- 51 Vgl. Islamportal, in: <https://www.islamportal.at> [abgerufen am 09.04.2018].

Autoreninformation

Said **Topalovic**, MA
 Department Islamisch-Religiöse Studien (DIRS)
 Nägelsbachstraße 25
 D-91052 Erlangen
 e-mail: said.topalovic@fau.de