

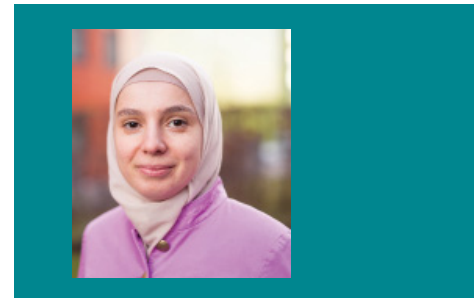
„Digital lehren und lernen“

Studie zur Nutzung digitaler Medien im islamischen Religionsunterricht

Die AutorInnen

Mag.^a Aida Tuhcic, M.A., Islamische Religionslehrerin und Doktorandin an der School of Education in Salzburg.

Mag.^a Aida Tuhcic, M.A.
Volksschule Mülln
Augustinergasse 16
A-5020 Salzburg
aida.tuhcic@gmx.net



Said Topalovic, M.A., ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Islamisch-Religiöse Studien mit Schwerpunkt Religionspädagogik/Religionslehre am Department Islamisch-Religiöse Studien (DIRS) an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Zuvor war er Professor für Islamische Religionspädagogik am Institut für Islamische Religion an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems.

Said Topalovic, M.A.
Department Islamisch-Religiöse Studien (DIRS)
Professur für Islamische Religionslehre
Nägelsbachstraße 25
D-91052 Erlangen
said.topalovic@fau.de



„Digital lehren und lernen“

Studie zur Nutzung digitaler Medien im islamischen Religionsunterricht

Abstract

Die bildungspolitischen Debatten der letzten Jahre zeigen deutlich auf, dass die Digitalisierung mittlerweile auch ein schulisches Thema geworden ist. Dennoch fällt, empirischen Studien nach zu urteilen, die Nutzung digitaler Medien im schulischen Unterricht gering aus. Vor diesem Hintergrund wurde in der vorliegenden Studie der Frage nachgegangen, ob und wie islamische ReligionslehrerInnen digitale Medien im islamischen Religionsunterricht einsetzen.

Schlagworte

Digitale Medien – digitales Lernen – islamischer Religionsunterricht

“Digital teaching and learning”

A study on the use of digital media in Islamic religious education

Abstract

The numerous education debates of the past few years clearly show that digitalisation too has become a topic of scholastic interest. However, according to empirical studies, the use of digital media is minimal in school teaching. It is against this backdrop that the present study addresses the question of whether and how teachers of Islamic religious education make use of digital media in Islamic religious education.

Keywords

digital media – digital learning – islamic religious education

1. Theoretischer Hintergrund

1.1 Digitale Medien als Unterrichtsmedien

Unterrichtsmedien hat es schon immer gegeben, denn Lernen und Lehren sind, so Klauer und Leutner, „ohne ein Medium als Träger oder Übermittler von Information kaum denkbar“.¹ Religionsdidaktisch betrachtet bediente sich selbst der Gesandte Muhammad medialer Unterstützung – in Form zeichnerischer und schematischer Darstellungen.² Die Methode der Verbildlichung wurde in der frühen Geschichte des Islam von muslimischen Gelehrten gerne angewendet, so finden sich beispielsweise im Hochmittelalter in den Literaturwerken zur besseren Veranschaulichung des Textes bildliche Darstellungen.³

Im neuzeitlichen didaktischen Kontext entstanden in der zweiten Hälfte des 17. Jhdts. gemäß den Vorstellungen von Comenius Lehrmittelkabinette und Naturaliensammlungen, die primäre Erfahrungen mit unterschiedlichen Gegenständen eröffneten. Dort, wo ein lebensnaher Unterricht nicht verwirklicht werden konnte, sollten die Gegenstände durch bildliche Darstellungen veranschaulicht werden. Für die mediale Vermittlung entwickelte Comenius im Jahr 1658 das bebilderte Lehrbuch „Orbis sensualium pictus“ („Die sichtbare Welt“), das als „klassisches Schülerlernbuch [...] und [gleichzeitig] [als] Vorbild für [spätere] mediendidaktisch aufbereitete Schulbuchgenerationen“⁴ gelten kann.

Auch heute geht es darum, mithilfe der Medien einen anschaulichen und realitätsnahen Unterricht zu ermöglichen. Die Unterscheidung zwischen alten und neuen Medien ist mehr eine Frage des technischen Wandels, denn, was heute als Beispiel für neue Medien genannt werden kann, könnte schon morgen komplett veraltet sein. Bergmann schlussfolgert, dass die Unterscheidung zwischen alten und neuen Medien längst überholt sei, „da eine über 20 Jahre alte Technik wie [beispielsweise] das Internet nicht mehr als ‚neu‘ bezeichnet werden kann.“

1 KLAUER, Josef / LEUTNER, Detlev: Lehren und Lernen. Einführung in die Instruktionspsychologie, Weinheim: Beltz 2012, 111.

2 Einer Überlieferung zufolge zeichnete der Prophet Muhammad, während er mit seinen Gefährten saß, im Sand einen Strich und sowohl rechts als auch links davon zeichnete er weitere Striche und sagte dabei, dass der gerade Strich den geraden Weg des Herrn kennzeichnet und die anderen Striche jene Wege, die in die Irre führen. Im Anschluss daran rezitierte er den Vers 6:153 aus dem Koran (vgl. EBU GUDDI, Abdulfettah: Poslanik kao učitelj i njegovi metodi u podučavanju (dt. Der Prophet als Lehrer und seine Lehrmethoden), Novi Pazar: El-Kelimeh 2003, 121); Für weitere ähnliche Überlieferungen siehe EBU., 121–124. Oder KURUM, Emine: „Wahrlich, ich wurde als ein Lehrer gesandt [...]“ Der Prophet Muhammad als Erzieher und Lehrer einer neuen Gemeinde, in: SARIKAYA, Yasar / BÄUMER, Franz-Josef (Hg.): Aufbruch zu neuen Ufern. Aufgaben, Problemlagen und Profile einer Islamischen Religionspädagogik im europäischen Kontext, Münster: Waxmann 2017, 35–53, 47–49.

3 Vgl. dazu beispielsweise das Werk aus dem 13. Jhd von: IBN AR-RAZZĀZ, al-Jazāri: Jāmi' bayn al-'ilm wa al-'amal al-nāfi' fī šinā'at al-hiyāl, Frankfurt am Main: Institute for the history of Arabic-islamic Science 2002.

4 HÜTHER, Jürgen: Mediendidaktik, in: HÜTHER, Jürgen / SCHORB, Bernd (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik, München: Kopaed 2005, 234–240, 235.

Daher setzt sich immer mehr der Begriff der digitalen Medien durch⁵. Damit sind „alle Formen der Wissensaufbereitung oder der Informationsvermittlung, die in digitalisierter Form über Computer oder Internet erreichbar sind und die sich durch eine hypermediale Struktur auszeichnen“⁶, gemeint.

In der Nutzung digitaler Medien im schulischen Unterricht geht es prinzipiell um das Ausschöpfen jener Möglichkeiten, die die didaktische Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden fördern und lernwirksamer gestalten. Der Einsatz von digitalen Medien sollte außerdem immer einen *Mehrwert* in der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen anstreben und SchülerInnen neue Lernmöglichkeiten und -erfahrungen ermöglichen, die beispielsweise ohne digitale Medien nur schwer oder gar nicht ausführbar sind. Als Funktionen digitaler Medien für den schulischen Unterricht werden unter anderen folgende angegeben: Digitale Medien ermöglichen die Integration von alltagsnahen und authentischen Problemen in Lernsituationen (durch beispielsweise Videoaufzeichnungen). Auf diese Art und Weise lässt sich ein direkter Bezug zur Lebenswelt der SchülerInnen herstellen – der nicht immer im Klassenzimmer gelingt –, was per se den Transfer neuen Wissens und Könnens in den Alltag unterstützen kann. Digitale Medien können fernerhin individualisierte und selbstständige Lernprozesse unterstützen (durch Internetrecherchen etc.). Außerdem verfügen sie durch die Möglichkeit erweiterter sozialer und kommunikativer Vernetzung über motivationales Potenzial, da sich damit Personen vernetzen, die sich gegenseitig motivieren können. Fernerhin können SchülerInnen individuell oder in Gruppen mithilfe digitaler Medien ihren Lernvoraussetzungen und Interessen entsprechend Aufgaben bearbeiten, die orts- und zeitunabhängig sind. Weiters ermöglichen digitale Medien eine abwechslungsreiche methodische Gestaltung des Unterrichts und damit auch die Umsetzung neuer Unterrichtsmethoden (wie beispielsweise *Flipped Classroom* etc.).⁷ Neben den zuvor angeführten didaktischen Möglichkeiten zum Einsatz digitaler Medien in und außerhalb der Schulklasse steht den islamischen ReligionslehrerInnen in Österreich als Unterstützung des digitalen Lernens die Onlineplattform *scook* zur Verfügung. *Scook* bietet unterschiedliche Möglichkei-

5 BERGMANN, Rainer: Medienkompetenz. Digitale Medien in Theorie und Praxis für sozial pädagogische Berufe, Troisdorf: Bildungsverlag EINS 2009, 9.

6 AUFENANGER, Stefan: Lernen mit neuen Medien – Was bringt es wirklich?, in: Medien praktisch – Zeitschrift für Medienpädagogik 4 (1999) 4–8, 4.

7 Vgl. TULODZIECKI, Gerhard: Funktionen von Medien im Unterricht, in: ARNOLD, Karl-Heinz / SANDFUCHS, Uwe / WIECHMANN, Jürgen (Hg.): Handbuch Unterricht, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 2009, 291–300, 294; KNAUS, Thomas: Mobile Geräte bringen Lernende in Bewegung – doch bewegen sie auch zum Lernen? Anmerkungen zum Motivationsmythos mobilen Lernens, in: Computer + Unterricht 97 (2016) 8–9, 9; KERRES, Michael: Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote, München: Oldenbourg 2012, 105; GIEST, Hartmut / LOMPSCHER, Joachim: Lerntätigkeit – Lernen aus kulturhistorischer Perspektive. Ein Beitrag zur Entwicklung einer neuen Lernkultur im Unterricht, Berlin: Lehmanns Media 2006, 291.

ten, das Lehren und Lernen digital zu organisieren. Unter anderem ist der Zugang zu der Lehrbücherreihe *Islamstunde* auf der Plattform im *E-Book-Format* jederzeit zugänglich.⁸ Zu erwähnen ist abschließend, dass all die hier genannten Szenarien einem bestimmten „didaktischen Design“⁹ anzupassen sind, damit auch wirklich ein positiver Lerneffekt erwartet werden kann.

1.2 Forschungsstand: Nutzung digitaler Medien im Unterricht

Während in der Anfangsphase digitalen Lehrens und Lernens v.a. die Nutzung und die Akzeptanz digitaler Medien von Seiten der Lehrpersonen den Gegenstand empirischer Untersuchungen bildete, legen aktuellere Studien den Fokus auf die Wirksamkeit digitaler Lehr- und Lernformen für die Lernleistungen der SchülerInnen. Im Folgenden wird ein Überblick über den diesbezüglichen Forschungsstand gegeben.

Zunächst berichteten Studien in Österreich von einer geringen Nutzung digitaler Medien und eher einer ablehnenden Haltung unter den Lehrkräften. Für das eigene persönliche Wissensmanagement – so das Fazit – werden digitale Medien von den LehrerInnen in der Regel breit genutzt, sie „werden aber weit weniger als fachdidaktische Werkzeuge für den Unterricht eingesetzt“.¹⁰ Die BildungsforscherInnen in Deutschland gingen ebenso in mehreren Studien dieser Frage nach: In einer repräsentativen Befragung – insgesamt wurden 2431 Lehrkräfte befragt – kamen Averbeck und Welling zur Schlussfolgerung, dass Lehrkräfte eine zögerliche Haltung in Bezug auf den Einsatz digitaler Medien entwickelt haben. Scheu und Unsicherheit spielten dabei eine wesentliche Rolle.¹¹ In einer anderen Studie zum Medienhandeln von Lehrkräften konnte Brüggemann drei unterschiedliche LehrerInnentypen rekonstruieren: Allein der *Typus A (technisch-instrumentell agierende StrategInnen)* setzte digitale Medien verstärkt im Unterricht ein und sah in diesen einen didaktischen Gewinn für den Unterricht. *Typus B (kontextbezogen agierende PragmatikerInnen)* und *Typus C (moralisch*

8 Vgl. TUHCIC, Aida / TOPALOVIC, Said: Lernen und Lehren mit Neuen Medien im islamischen Religionsunterricht, in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 25 (2017) 97–106, 103–104; TUHCIC, Aida / TOPALOVIC, Said: Digitale Medien im Unterricht erfolgreich einsetzen, in: KLEMENT, Karl / SHAKIR, Amena / TOPALOVIC, Said (Hg.): Kompetenzorientierung im Islamischen Religionsunterricht. Impulse für Theorie und Praxis, Linz: Veritas 2019, 102–117, 113–115; TUHCIC, Aida: Digitales Lernen und Lehren mit scook – ein Beispiel, in: EBD., 225–229.

9 BAUMGARTNER, Peter / HERBER, Erich: Höhere Lernqualität durch interaktive Medien? – Eine kritische Reflexion, in: Erziehung und Unterricht 3-4 (2013) 328; Vgl. dazu auch TOPALOVIC, Said: Digitales Lernen im schulischen Unterricht – SchülerInnen sind bereit. LehrerInnen auch?, in: LINDNER, Doris u.a. (Hg.): Kindergärten, Schulen und Hochschulen. Aktuelle Fragen, Diskurse und Befunde zu pädagogischen Handlungsfeldern, Wien: LIT Verlag 2018, 261–278.

10 BAUMGARTNER, Peter u.a.: Medienkompetenz fördern – Lehren und Lernen im digitalen Zeitalter, in: BRUNEFORTH, Michael u.a. (Hg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015. 2. Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen, Graz: Leykam 2015, 95–132, 98.

11 Vgl. AVERBECK, Ines / WELLING, Stefan: Medienkompetenzförderung am Übergang von der Primarstufe in die weiterführenden Schulen, in: Merz – Zeitschrift für Medienpädagogik 58 (2014) 28–40.

agierende ErzieherInnen) schwankten zwischen der Wahrnehmung einer moralischen Verantwortung und der Vermittlung von Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien. Einsatz digitaler Medien im Unterricht wird überwiegend minimal gehalten, um soziale Kommunikation zwischen SchülerInnen einerseits und die Kontrolle über das unterrichtliche Geschehen andererseits aufrecht zu erhalten.¹² Grundsätzlich kann also von zwei hemmenden Faktoren gesprochen werden: *Zum einen* die vermeintlich fehlenden fachdidaktischen Kompetenzen bei LehrerInnen. Und *zum anderen* die Unsicherheit sowie negative Einstellung gegenüber digitalen Medien, die nach Kammerl verhindern, „dass Lehrkräfte [...] pädagogisch angemessen die Mediensozialisation Heranwachsender begleiten“.¹³ Eine neuere Ausgabe der berühmten JAMES-Studie aus der Schweiz kommt mittlerweile zu ganz anderen Ergebnissen. So konnte aufgezeigt werden, dass die deutliche Mehrheit der befragten LehrerInnen (84 %) – insgesamt wurden 105 Lehrpersonen befragt – eine positive Haltung gegenüber digitalen Medien aufweist. Dabei beurteilen jüngere LehrerInnen (unter 45 Jahren) digitale Medien tendenziell positiver als ihre älteren KollegInnen. Die häufigsten Nutzungsformen sind: *Recherche im Internet, Präsentation von Inhalten* (hier kommen insbesondere Kurz- bzw. Erklärvideos verstärkt zum Einsatz) und *Vorzeigen*, wie digitale Geräte genutzt werden können. SchülerInnen wiederum wenden digitale Medien für *Internetrecherchen, Inhaltspräsentationen, Lernen mit Programmen* und zur *Gestaltung von digitalen Inhalten* an. Die Befragten bezeichnen sich außerdem überwiegend als kompetent im Umgang mit digitalen Medien (42 % als sehr und 46 % als eher kompetent).¹⁴

Es wurden also die Haltungen der Lehrkräfte empirisch untersucht, während die der SchülerInnen anfangs kaum beachtet wurden. An diesem Forschungsdesiderat anknüpfend wurde in Deutschland – im Bundesland Nordrhein-Westfalen – eine qualitative Studie zum Smartphone-Einsatz mit SchülerInnen weiterführender Schulen durchgeführt. Das zentrale Ergebnis der Studie lautet: Entgegen der oftmals implizit bestehenden Annahme, die Nutzung von Smartphones in der Freizeit gehe mit einer erhöhten Motivation zur Nutzung im Unterricht einher, konnte in der Studie nur teilweise bestätigt werden. Vielmehr ist eine kritisch-reflexive Haltung der SchülerInnen festzustellen, die sich für einen auf spezifische

12 Vgl. BRÜGGEMANN, Marion: Digitale Medien im Schulalltag. Eine qualitativ rekonstruktive Studie zum Medienhandeln und berufsbezogenen Orientierungen von Lehrkräften, München: Kopaed 2013.

13 KAMMERL, Rudolf: Digitalisierung, Digitales Lernen, Digitale Bildung?, in: Merz – Zeitschrift für Medienpädagogik 60 (2016) 9–15, 15.

14 Vgl. SUTTER, Lilian u.a.: JAMESfocus. Digitale Medien im Unterricht, Zürich: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften 2019.

Unterrichtsphasen beschränkten Medieneinsatz aussprechen. Gewünscht ist v.a. eine Verknüpfung digitaler und klassischer Unterrichtsmaterialien.¹⁵

Die neueren empirischen Untersuchungen zeichnet – wie bereits erwähnt – v.a. der Fokus auf die Wirkung digitalen Lernens auf den Lernerfolg und die Motivation der SchülerInnen aus. In diesem Zusammenhang hat Aufenanger die in Deutschland und international durchgeführte Begleitstudien zum Tableteinsatz in den Schulen unter die Lupe genommen. Die Studien zeigen, dass sich Tableteinsatz positiv auf die Motivation als auch auf selbstständigeres Lernen der SchülerInnen auswirken kann. Dies drückt sich zwar nicht immer in positiven Leistungen aus, sondern in einer veränderten Lernkultur. Es wird allerdings darauf hingewiesen, dass für das Gelingen von Tableteinsatz eine funktionierende mediale Infrastruktur sowie eine gute didaktische Ausbildung der LehrerInnen vorteilhaft sind.¹⁶ Im Rahmen des Projekts *Mobiles Lernen in Hessen* (MOLE) wurde von Tillmann und Bremer ebenso die Einführung von Tablets an sechs Grundschulen wissenschaftlich begleitet. Die Studienautoren untersuchten v.a. die Einsatzmöglichkeiten und mögliche Motivationssteigerungen bei den SchülerInnen. Die Ergebnisse zeigen, dass SchülerInnen gerne mit den Tablets lernen und dabei die Motivation insbesondere dann auftreten kann, wenn die Lernszenarien projekt- und prozessorientiert gestaltet sind und dabei selbstgesteuertes Lernen ermöglicht wird.¹⁷

Zur Frage des digitalen Lernens an den Schulen kommt immer wieder das BYOD-Konzept zur Sprache. BYOD als Abkürzung für *Bring your own device* kommt ursprünglich aus der Arbeitswelt und geht auf den schulischen Kontext übertragen von dem Prinzip aus, dass SchülerInnen eine Vielfalt an privaten Geräten (wie beispielsweise Smartphone, Tablet etc.) im schulischen Unterricht nutzen können. Heinen nennt als Ergebnis seiner Studie folgende zwei Voraussetzungen, insofern digitale Geräte gewinnbringend eingesetzt werden sollen: Einerseits müssen digitale Geräte möglichst unterrichtsnah für SchülerInnen verfügbar sein, damit diese andererseits selbstgesteuert und jederzeit darauf

15 Vgl. FRIEDRICHS-LIESENKÖTTER, Henrike / KARSCH, Philip: Smartphones im Unterricht – Wollen das Schülerinnen und Schüler überhaupt?! Eine explorative Studie zum Smartphone-Einsatz an weiterführenden Schulen aus der Sicht von Schülerinnen und Schüler, in: *MedienPädagogik* 31 (2018) 107–124.

16 Vgl. AUFENANGER, Stefan: Zum Stand der Forschung zum Tableteinsatz in Schule und Unterricht aus nationaler und internationaler Sicht, in: AUFENANGER, Stefan / BASTIAN, Jasmin (Hg.): *Tablets in Schule und Unterricht. Forschungsmethoden und -perspektiven zum Einsatz digitaler Medien*, Wiesbaden: Springer VS 2017, 119–138.

17 Vgl. TILLMANN, Alexander / BREMER, Claudia: Einsatz von Tablets in Grundschulen. Umsetzung und Ergebnisse des Projektes *Mobiles Lernen in Hessen* (MOLE), in: AUFENANGER, Stefan / BASTIAN, Jasmin (Hg.): *Tablets in Schule und Unterricht. Forschungsmethoden und -perspektiven zum Einsatz digitaler Medien*, Wiesbaden: Springer VS 2017, 241–276.

zugreifen können. Beide Voraussetzungen können nach Heinen mit dem BYOD-Konzept eingelöst werden.¹⁸

In der letzten hier vorgestellten Studie hat das Zentrum für internationale Bildungsvergleichsstudien – angesiedelt an der Technischen Universität in München – im Auftrag der deutschen Kultusministerkonferenz über 70 Studien ausgewertet, die seit dem Jahr 2000 weltweit erschienen sind. Mithilfe der Metanalyse konnten folgende Ergebnisse daraus abgeleitet werden: Jene SchülerInnen, die mit digitalen Medien lernen, erzielen in der Regel bessere Leistungen als jene, die mit klassischen Unterrichtsmedien und -materialien arbeiten. Außerdem zeigen die erstgenannten eine höhere Lernmotivation. Die Leistungs- und Motivationssteigerung ist allerdings an bestimmte Bedingungen geknüpft: So erweisen sich zum einen kooperative Lernformen besser geeignet als die selbstständigen. Zum anderen bedarf es dazu einer kompetenten Begleitung durch professionell geschulte Lehrkräfte. Und letztlich sind eine Steigerung von Leistung und Motivation festzustellen, wenn digitale und klassische Unterrichtsmaterialien verknüpft werden.¹⁹

In diesem Sinne kann abschließend zusammengefasst werden, dass der Einsatz digitaler Medien dann zur Leistungs- und Motivationssteigerung führen kann, wenn folgende Bedingungen erfüllt sind: *Erstens* liegt die Verknüpfung klassischer und digitaler Unterrichtsmaterialien vor. *Zweitens* folgt das digitale Lernen einer entsprechenden didaktischen Struktur. *Drittens* bedarf es für einen erfolgreichen Einsatz kompetenter und gut ausgebildeter Lehrkräfte und schließlich *viertens* einer funktionierenden Infrastruktur an den Schulen. Blickt man zu den Fachwissenschaften, so können derzeit – in Bezug auf den schulischen Religionsunterricht – Entwicklungen digitaler Materialien sowie didaktische Transferüberlegungen in konkrete Lehr- und Lernszenarien beobachtet werden, empirische Studien zum konkreten Einsatz fehlen dort bislang weitgehend.²⁰ Studien zur Nutzung digitaler Medien im islamischen Religionsunterricht (IRU) sind bis dato ebensowenig bekannt.

18 HEINEN, Richard: BYOD in der Stadt. Regionale Schulnetzwerke zum Aufbau hybrider Lerninfrastrukturen in Schulen, in: AUFENANGER, Stefan / BASTIAN, Jasmin (Hg.): Tablets in Schule und Unterricht. Forschungsmethoden und -perspektiven zum Einsatz digitaler Medien, Wiesbaden: Springer VS 2017, 191–208.

19 Vgl. HILLMAYR, Delia u.a. Digitale Medien im mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht der Sekundarstufe. Einsatzmöglichkeiten, Umsetzung und Wirksamkeit, Münster: Waxmann 2017.

20 Vgl. PALKOWITSCH-KÜHL, Jens / NORD, Ilona: RELab digital – Ein Projekt über religiöse Bildung in einer mediatisierten Welt, in: Heidelberg Journal of Religions on the Internet 12 (2017) 60–93.

2. Zielsetzung der Studie und methodisches Vorgehen

In der vorliegenden Untersuchung wird an das Forschungsdesiderat anknüpfend der Frage nachgegangen, ob und wie islamische ReligionslehrerInnen digitale Medien im IRU einsetzen. Die Studie wurde im Rahmen der Forschungsaktivitäten des Kompetenzzentrums für Aneignungsdidaktik und Schulpraxis durchgeführt, das bis zum Jahr 2018 am Institut für Islamische Religion an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems angesiedelt war. Dieses beschäftigte sich einerseits mit der fachdidaktischen Theoriebildung, andererseits wurden konkrete praxisorientierte Anregungen und Empfehlungen für den IRU erarbeitet. Die Studie war, neben der *scook*-Plattform und der Entwicklung digitaler Übungen für den IRU²¹, eine weitere Maßnahme, die zum Ziel hatte, die Entwicklung digitaler Lehr- und Lernformen im IRU voranzutreiben.

In dieser Studie wurde eine LehrerInnen-Befragung mittels eines Fragebogens durchgeführt. Dadurch erfuhr die Studie eine rein quantitative Ausrichtung. Die Erhebung der vorliegenden Daten erfolgte Ende 2017 und Anfang 2018 und zumeist im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen für die Lehrkräfte des IRU. Das Forschungsinteresse galt allen islamischen ReligionslehrerInnen, die in Österreich islamische Religion an öffentlichen Schulen unterrichteten. Die Grundgesamtheit setzte sich laut Auskunft des Schulamtes der Islamischen Glaubensgemeinschaft in Österreich aus etwas mehr als 600 ReligionslehrerInnen zusammen. Davon nahmen an der Untersuchung 158 LehrerInnen teil. Unter den 158 Befragten befanden sich 79 weibliche und 78 männliche Lehrkräfte, eine Lehrperson machte zum Geschlecht keine Angabe. An der Befragung nahmen insbesondere JunglehrerInnen teil: So waren 29 % unter 30 Jahren und 37 % im Alter von 30 bis 39 Jahren. 26 % der LehrerInnen waren im Alter von 40 bis 49 Jahren, die restlichen 8 % waren 50 bzw. über 50 Jahre alt. 77 % der Befragten waren weniger als zehn Jahre im Dienst. Die große Mehrheit der Befragten (insgesamt 77 %) unterrichteten im Allgemeinen Pflichtschulbereich, die restlichen 23 % entweder in den Allgemeinbildenden Höheren Schulen (AHS) oder in den Berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (BMHS).

3. Ergebnisse

3.1 Allgemeine Einstellungen zu den digitalen Medien

Eine deutliche Mehrheit der Befragten (84 %) sieht sich als kompetent, digitale Medien im IRU einsetzen zu können. Mit zunehmendem Alter nimmt die subjek-

21 Vgl. TUHCIC / TOPALOVIC 2017 [Anm. 8], 103–104; Oder: TUHCIC / TOPALOVIC 2019 [Anm. 8], 113–115.

tive Einschätzung, digitale Medien im Unterricht einsetzen zu können, ab ($r=-,34$; $p=,001$). Obwohl die Selbsteinschätzung im Hinblick auf die Kompetenz sehr hoch ist, wünschen sich insgesamt über 90 % der Befragten Fortbildungen zum Einsatz digitaler Medien. Die Hypothese, dass besonders jene Lehrpersonen, die sich als weniger kompetent wahrnehmen, Fortbildungen wünschen, muss verworfen werden. Mehr als 90 % der Lehrpersonen teilen außerdem die Meinung, dass digitale Medien die Lernmotivation der SchülerInnen im IRU steigern können sowie dass damit ein methodisch abwechslungsreicher Unterricht angeboten werden kann.

Die Hindernisse für den Einsatz digitaler Medien sehen die Lehrkräfte insbesondere im organisatorischen Bereich: So sind 10 % voll und 32 % eher der Meinung, dass im IRU zu wenig Zeit gegeben ist, digitale Medien einzusetzen. 58 % teilen diese Meinung nicht (20 % gar nicht und 38 % eher nicht). Die Mehrheit der Befragten (56 %) ist mit der Ausstattung an digitalen Geräten an ihrer Schule bzw. ihren Schulen zufrieden. 44 % dagegen wünschen sich eine bessere Ausstattung. Dass auch im IRU kritischer Umgang mit digitalen Medien (beispielsweise Internetnutzung etc.) reflektiert werden sollte, bejahen 87 %, nur 13 % sind hier anderer Meinung.

3.2 Nutzung digitaler Medien für die Unterstützung von Vermittlungsprozessen

Die befragten ReligionslehrerInnen nutzen digitale Medien für ihre Unterrichtsplanung: Über 90 % sagen ‚Ja‘, lediglich ein Anteil von 5 % verzichtet auf digitale Medien. Zum Einsatz im Unterricht gibt es keine Unterschiede: Hier nutzen sie 97 %. Einen IRU ohne digitale Medien präferieren lediglich 3 % der Befragten. Den Ergebnissen ist zu entnehmen, dass digitale Medien im Kontext der Unterstützung von Vermittlungsprozessen verstärkt für das *Abspielen von Liedern, Geschichten* etc. genutzt werden. Etwas weniger als 90 % bedienen sich dieser Vermittlungsform. Es folgt der Einsatz digitaler Medien, um *Lehrfilme* oder *Erklärvideos zu zeigen*, wobei die Nutzung für allgemeine Lehrfilme (84 %) etwas höher ausfällt als für kürzere und themenspezifische Erklärvideos (80 %). Zur Unterstützung von *Präsentationen* (beispielsweise Power-Point) wenden mehr als 70 % digitale Medien an. Eine geringere Nutzung kann beim *Einsatz von Lernprogrammen* verzeichnet werden: Lediglich 40 % der befragten LehrerInnen nutzen digitale Lernprogramme für die Unterstützung von Lehrprozessen im IRU. Etwas mehr (45 %) geben bekannt, Lernprogramme bzw. Lernsoftware für den möglichen Einsatz im IRU zu kennen. 55 % dagegen kennen keine Lernprogramme oder Lernsoftware für den IRU.

3.3 Einsatz digitaler Medien zur Unterstützung von Lernprozessen bei den SchülerInnen

Digitale Medien werden von den Religionslehrkräften stärker für die Vermittlung von Inhalten als für die Unterstützung von selbstständigen Lernprozessen der SchülerInnen eingesetzt. Bei etwas mehr als der Hälfte der Befragten wird im IRU digital gelernt. Die häufigste Angabe fällt auf *Internetrecherchen* (55 %) sowie auf die *Gestaltung der Präsentationen* von Seiten der SchülerInnen – beispielsweise Referate, Gruppenarbeiten etc. (52 %). In der *Freiarbeit* und anderen Formen offenen Lernens lassen 43 % ihre SchülerInnen digitale Medien anwenden, das selbstständige *Lernen mit Lernprogrammen* wird von 31 % der Befragten angegeben. Die am häufigsten benutzten Geräte sind dabei Computer und Laptop (59 % der Befragten setzen diese Geräte ein), Tablet und Smartphones kommen relativ selten zum Einsatz, wobei Smartphones häufiger (38 %) als Tablet angegeben wird (lediglich 14 %). Bei Lehrpersonen, die ausschließlich im Pflichtschulbereich unterrichten, lernen und arbeiten SchülerInnen signifikant seltener mit digitalen Medien als bei LehrerInnen, die an höheren oder berufsbildenden mittleren Schulen unterrichten (Cohen´s $d=,89$)

3.4 Die Nutzung der *scook*-Lernplattform

Für die Mehrheit der befragten islamischen ReligionslehrerInnen (60 %) ist die *scook*-Plattform nicht bekannt. Ein Anteil von 40 % kennt dagegen die Plattform. Insgesamt 18 % bedienen sich der Plattform bei der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen im IRU. Für die Unterstützung der Lernprozesse bei SchülerInnen mithilfe der *E-Book*-Version der Schulbuchreihe *Islamstunde* wenden lediglich 8 % der Befragten die *scook*-Plattform an. Es bestehen keine besonderen Zusammenhänge zwischen der Nutzung der *scook*-Plattform und den erhobenen persönlichen Merkmalen.

4. Diskussion

Unabhängig davon, in welcher Schulform unterrichtet wird, zeigt sich bei den befragten ReligionslehrerInnen eine positive Haltung gegenüber digitalen Medien. Dies könnte auch damit zusammenhängen, dass jüngere LehrerInnen, die eine deutliche Mehrheit der Stichprobe ausmachen, vertrauter sind im Umgang mit digitalen Geräten, sich demnach auch mehr mit diesen auseinandersetzen und sie dementsprechend positiver bewerten. Ein Hinweis darauf lässt sich in der Selbstbeurteilung bezüglich der eigenen Kompetenz finden. Denn mit dem zunehmenden Alter nimmt die subjektive Einschätzung ab, digitale Medien

im Unterricht einsetzen zu können. Obwohl die Selbsteinschätzung im Hinblick auf die Kompetenz sehr hoch ist, besteht dennoch bei der Mehrheit ein Bedürfnis nach mehr Fortbildungen. Gerade Fortbildungsveranstaltungen, die den Einsatz digitaler Medien im Unterricht didaktisch und methodisch thematisieren, können hier Unterstützung bieten.

Die Befragten erwarten sich außerdem durch den Einsatz digitaler Medien eine Motivationssteigerung bei ihren SchülerInnen und auch Möglichkeiten, den Unterricht methodisch abwechslungsreicher gestalten zu können. Diese persönliche Einschätzung durch die Lehrkräfte korreliert mit den oben dargestellten Ergebnissen empirischer Studien, die prinzipiell aufzeigen konnten, dass mithilfe digitaler Medien eine Leistungs- und Motivationssteigerung bei SchülerInnen erfolgen kann. Um dies auch im IRU feststellen zu können, bedarf es weiterer Untersuchungen, in denen u.a. die Stichprobe auf die SchülerInnen erweitert wird. Für die Entwicklung didaktischer Designs und digitaler Unterrichtsmaterialien würden solche Studien einen deutlichen Gewinn für den IRU bringen.

Eine Mehrheit der islamischen Religionslehrkräfte berichtet demnach, dass sie häufig religiöse Inhalte mithilfe digitaler Medien präsentiert. Geht es um den Einsatz von digitalen und audiovisuellen Inhalten, so berichten die LehrerInnen, dass sie am häufigsten Lieder und Geschichten vorspielen und auch Videoinhalte (in Form von Lehr- und Erklärvideos) zeigen. Es soll zu ersterem darauf hingewiesen werden, dass die kompetenzorientierte Schulbuchreihe für den IRU in Österreich, *Islamstunde*, eine Auswahl an Liedern, Prophetengeschichten, Geschichten aus dem Alltag junger MuslimInnen etc. zur Verfügung stellt, die mithilfe digitaler Medien (unter anderem auch mithilfe der *scook*-Lernplattform) ohne viel Aufwand abgespielt werden können.²² Aus der Schulbuchforschung ist grundsätzlich bekannt, dass LehrerInnen gerne auf fertig aufbereitete Materialien in Form von Schulbüchern und deren dazugehörige Begleitmaterialien zurückgreifen. Das Schulbuch bietet außerdem sachliche und sich am Lehrplan orientierende Materialien und ist von der zuständigen Religionsgemeinschaft genehmigt worden, sodass es neben der Unterstützung von Lehr- und Lernprozessen ebenso eine Verlässlichkeit aufweist.²³

Die *scook*-Plattform, die im Schuljahr 2016/2017 ins Leben gerufen wurde, ist der Mehrheit der befragten islamischen ReligionslehrerInnen unbekannt. Hierbei handelt es sich generell um ein neues Konzept des digitalen Lernens und Leh-

22 Vgl. EBD., 103–104 bzw. 113–115.

23 BAUER, Lucia: Zur Adressatenbezogenheit des Schulbuches – Für wen werden die Schulbücher eigentlich wirklich geschrieben?, in: OLECHOWSKI, Richard (Hg.): Schulbuchforschung, Frankfurt am Main 1995, 228–334, 231–232.

rens, in das LehrerInnen erst einzuführen sind. Die Kenntnis über mögliche Lernprogramme bzw. Lernsoftware für den IRU ist prinzipiell bei den Befragten gering ausgeprägt. Ebenso fällt die Anwendung von *E-Books* im IRU gering aus. Es soll nicht unerwähnt bleiben, dass *E-Books* im Medienalltag von jungen Menschen kaum Anwendung finden. In der repräsentativen JIM-Studie in Deutschland geben lediglich 7 % an, regelmäßig *E-Books* zu lesen. Im Jahr 2016 waren es 6 %.²⁴

Eine knappe Mehrheit der Befragten ist mit der Ausstattung mit digitalen Geräten an ihrer Schule bzw. ihren Schulen zufrieden. Dies gilt – den bisherigen Studien nach zu urteilen – als eine Voraussetzung für den gelingenden Einsatz von digitalen Geräten. Tablet und Smartphones kommen im IRU relativ selten zum Einsatz, wobei das Smartphone etwas häufiger als das Tablet eingesetzt wird. Auch dies könnte auf die Stichprobe zurückgeführt werden, die mehrheitlich im Pflichtschulbereich unterrichtet, wo es u.a. noch immer vorkommen kann, dass Smartphones in der Schule verboten werden.²⁵ Bei den Lehrpersonen, die ausschließlich im Pflichtschulbereich unterrichten, zeigt sich generell ein signifikant geringerer Einsatz als bei LehrerInnen, die an höheren oder berufsbildenden mittleren Schulen unterrichten.

Abschließend soll noch erwähnt werden, dass es prinzipiell zu begrüßen ist, dass eine große Mehrheit der Befragten den kritischen Umgang mit digitalen Medien (beispielsweise Internetnutzung etc.) im IRU thematisieren möchte. So kann der IRU als ein weiterer Ort für die Förderung von Medienkompetenzen bei Kindern und Jugendlichen wahrgenommen werden.²⁶ Dies ist aus mehreren Gründen von Bedeutung, insbesondere aber aufgrund des in den letzten Jahren beobachteten Anstiegs an religiösen Angeboten im Internet.²⁷ Nicht zuletzt haben allerdings auch Strömungen, die für ihre fundamentalistischen und radikalen Ideen bekannt sind, mithilfe des Internets einen neuen und relativ einfachen Weg gefunden, ihre gefährlichen Gedanken zu verbreiten. Im Gegensatz zu den muslimischen Mainstream-Gemeinden erreichen solche Gruppierungen – wie Ceylan

24 JIM-STUDIE 2018: Jugend, Information, Medien, Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (mpfs) 2018, 74.

25 Vgl. dazu den öffentlichen Diskurs: Was für und gegen Handyverbote an Schulen spricht“, in: <https://www.derstandard.at/story/2000084631844/was-fuer-und-gegen-handyverbote-an-schulen-spricht> [abgerufen am 07.04.2020]; Oder: „Lehrer setzen sich für Handyverbot in Schulen ein“, in: <https://www.krone.at/2104030> [abgerufen am 07.04.2020].

26 Im österreichischen Kompetenzmodell für die 4. Schulstufe ist beispielsweise für den Grundschulbereich folgende Kompetenz formuliert worden: „Ich kenne Risiken bei der Nutzung von Informationstechnologien und weiß, wie ich mich im gegebenen Fall verhalten soll“, DIGI.KOMP4 – DAS KOMPETENZMODELL, in: <https://digikomp.at/index.php?id=542&L=0> [abgerufen am 21.05.2019]. In den gängigen Medienkompetenzmodellen ist u.a. die Kompetenzdimension „Sicher in digitalen Umgebungen agieren“ vorzufinden, in: KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hg.): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz, Berlin 2016, 17, in: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit_Weiterbildung.pdf [abgerufen am 21.05.2019].

27 Vgl. dazu auch: NORDBRUCH, Götz / ASISI, Pierre: Legitime Fragen, problematische Antworten: Islamistische Angebote in Sozialen Medien, in: Merz – Zeitschrift für Medienpädagogik 63 (2019) 45–50.

und Kiefer bemerken –, „die jungen Menschen über eigene Internetseiten, Diskussionsforen sowie YouTube-Videos“.²⁸ Es sei an dieser Stelle zusätzlich festgehalten, dass insbesondere das Videoportal *YouTube* sich steigender Beliebtheit bei Kindern und Jugendlichen erfreut, wie den Ergebnissen der KIM- und JIM-Studie – die beide in Deutschland durchgeführt wurden – zu entnehmen ist.²⁹ *YouTube* ist außerdem als Informationsmedium mittlerweile zu einer relevanten Größe geworden und wird von etwa zwei Drittel der 12- bis 19-jährigen regelmäßig verwendet, um sich über bestimmte Themen zu informieren.³⁰ In diesem Sinne bietet sich gerade der IRU an, über die religiösen Angebote im Internet kritisch zu reflektieren und die SchülerInnen mit notwendigen Medienkompetenzen auszustatten, damit diese die Angebote nicht unreflektiert konsumieren.

6. Fazit

Die befragten islamischen ReligionslehrerInnen stehen prinzipiell einem digital unterstützten Unterricht positiv gegenüber. Dies kann als Chance genutzt werden, vielfältige Entwicklungen im digitalen Bereich in Gang zu setzen – mit der Intention, die Qualität des IRUs zu verbessern. Ganz allgemein sind islamische ReligionspädagogInnen aufgerufen, didaktische und methodische Konzepte für den Einsatz digitaler Medien im IRU zu entwickeln und für die Unterrichtspraxis fruchtbar zu machen. Dies könnte zum einen zur Leistungs- und Motivationssteigerung bei SchülerInnen führen, zum anderen würden gut durchdachte didaktische Designs trotz der zeitlichen Knappheit im IRU einen gewinnbringenden Einsatz ermöglichen. Fernerhin sind digitale Unterrichtsmaterialien zu entwickeln – insbesondere in den Bereichen, in denen die Studie einen Bedarf feststellen konnte (wie beispielsweise im Mangel an Lernprogrammen und Lernsoftware). Gezielte Fortbildungen, die von der Mehrheit der Befragten gewünscht werden, können ebenso zu einem qualitätssteigernden Einsatz digitaler Medien im IRU führen, auch deswegen, weil eine deutliche Mehrheit der Befragten dem Einsatz im IRU positiv gegenübersteht, sich aber dennoch Fortbildungen wünscht. In diesem Rahmen würden sich gleichfalls Einführungsveranstaltungen zur Nutzung der *scook*-Lernplattform anbieten, damit LehrerInnen auch diese Form des digitalen Lehrens und Lernens kennenlernen. Denn fachlich und didaktisch kompetente LehrerInnen können – dies haben die bisherigen Studien aufzeigen können – etliche Vorteile für die Qualität des IRU bringen.

28 CEYLAN, Rauf / KIEFER, Michael: Salafismus. Fundamentalistische Strömungen und Radikalisierungsprävention, Wiesbaden: Springer 2013, 93.

29 JIM-STUDIE 2018 [Anm. 24]; KIM-STUDIE 2018: Kindheit, Internet, Medien, Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (mpfs) 2019.

30 JIM-STUDIE 2018 [Anm. 24], 74.