



Evaluation des Modellversuchs „Islamischer Unterricht“

Bericht zur Datenerhebung im Schuljahr
2013/14

Dr. Doris Holzberger

Erarbeitet im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus,
Wissenschaft und Kunst

Herausgeber:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung

Anschrift:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung

Grundsatzabteilung

Referat Wissenschaftliche Begleitungen, Evaluationen und empirische Erhebungen

Schellingstr. 155

80797 München

Tel.: 089 2170-2465

Fax: 089 2170-2205

Internet: www.isb.bayern.de

E-Mail : doris.holzberger@isb.bayern.de

Inhaltsverzeichnis

1	Das Wichtigste in Kürze	4
2	Islamischer Unterricht: Überblick	6
2.1	Konzeption und Ziele des Modellversuchs	6
2.2	Konzeption der Evaluation	6
3	Befragung im Schuljahr 2013/14	8
3.1	Beteiligte Schulen	8
3.1.1	Schulen mit Islamischem Unterricht.....	8
3.1.2	Schulen ohne Islamischen Unterricht.....	9
3.2	Beteiligte Personengruppen.....	10
3.3	Erhebungsinstrumente.....	10
4	Auswertung	12
4.1	Erfassung der Implementation	12
4.1.1	Organisation des Islamischen Unterrichts.....	12
4.1.2	Angaben zu den Teilnehmer(inne)n.....	15
4.1.3	Qualifikation der Lehrkräfte	17
4.1.4	Eignung der Lehrmittel und Unterrichtsmaterialien	19
4.1.5	Zufriedenheit mit dem Lehrplan	20
4.1.6	Akzeptanz des Unterrichts bei Lehrkräften, Schüler(inne)n und Erziehungsberechtigten	20
4.1.7	Unterrichtsqualität	24
4.1.8	Rolle der Elternvereine vor Ort.....	24
4.2	Wirksamkeitsüberprüfung	24
4.2.1	Auswirkungen auf die Persönlichkeit der Schüler(innen).....	25
4.2.2	Auswirkungen auf die Integration der Schüler(innen)	25
4.2.3	Fähigkeit zum interreligiösen Dialog	28
4.2.4	Sonstige Effekte des Islamischen Unterrichts.....	28
5	Bewertung der Ergebnisse und Ausblick	29
5.1	Bewertung der Ergebnisse.....	29
5.2	Ausblick.....	32
	Literatur	33
	Anhang 1	34
	Anhang 2	39

1 Das Wichtigste in Kürze

Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse der Evaluation im Rahmen des Modellversuchs „Islamischer Unterricht“ überblicksartig und zusammenfassend dargestellt.

Im Hinblick auf die Implementation des Islamischen Unterrichts können folgende zentrale Ergebnisse festgehalten werden:

- Die Schülerzahlen des Islamischen Unterrichts sind seit der Einführung des Modellversuchs in den Schulen entweder gleich geblieben oder stark bis leicht gestiegen. Nur in 16 % der Fälle sind die Schülerzahlen gesunken.
- Der Großteil der Schulen bzw. der Lehrkräfte haben vor dem aktuellen Modellversuch „Islamischer Unterricht“ eine andere Form islamischen religiösen Unterrichts angeboten bzw. unterrichtet. Nur ca. je ein Drittel der Schulleiter(innen) bzw. der Lehrkräfte geben kein dem Islamischen Unterricht vorangegangenes Unterrichtsangebot an.
- Die organisatorischen Abläufe an den Schulen haben sich seit der Einführung gut eingespielt. Der Islamische Unterricht ist bei ca. zwei Dritteln der Schulleiter(innen) im Vormittagsunterricht integriert. Die größten Schwierigkeiten bei der Organisation des Islamischen Unterrichts sind mit der Parallelisierung der Religionsgruppen verbunden. Die Lehrkräfte geben im Durchschnitt eher keine Schwierigkeiten bei der Umsetzung des Islamischen Unterrichts an.
- Obwohl knapp 90 % der Schüler(innen) in Deutschland geboren wurden, geben weder die Schüler(innen) noch die Eltern oder Lehrkräfte an, Deutsch als Erstsprache zu haben (in Abhängigkeit der Personengruppe 10-30 %). Auch wird bei weniger als einem Drittel der Teilnehmer(innen) in den Familien vorrangig Deutsch gesprochen. Nichtsdestotrotz werden die Deutschkenntnisse von allen Personengruppen als gut bis sehr gut eingeschätzt.
- 90 % der an der Evaluation teilnehmenden Lehrkräfte verfügen über das Zertifikat „Islamische Religionslehre“. Die meisten Lehrkräfte haben einen ausländischen Hochschulabschluss. Ihre Ausbildung wird von den Lehrkräften als hilfreich für die Gestaltung des Islamischen Unterrichts empfunden.
- Die in Bayern zugelassenen Schulbücher für den Islamischen Unterricht werden von ca. 50-70 % der Lehrkräfte eingesetzt. Die Zufriedenheit der Lehrkräfte mit den Schulbüchern ist neutral bis gut (in Abhängigkeit vom jeweiligen Schulbuch). Der am häufigsten genannte Kritikpunkt an den Schulbüchern ist die mangelnde Passung zwischen Schulbuch und Lehrplan. Ungefähr die Hälfte der Lehrkräfte hat Schwierigkeiten, Unterrichtsmaterialien in deutscher Sprache zu finden. 85 % der Lehrkräfte greifen auf Unterrichtsmaterialien aus Handreichungen der Akademie für Lehrerfortbildungen und Personalführung (Dillingen) und 70 % auf Unterrichtsmaterialien des Schulversuchs „Islamische Unterweisung in deutscher Sprache“ zurück.
- Die Zufriedenheit der Lehrkräfte mit dem Lehrplan hinsichtlich der Anforderungen und Formulierungen, der Nützlichkeit für den täglichen Unterricht und des Umfangs ist mittel bis hoch.

- Die Akzeptanz des Islamischen Unterrichts ist bei Lehrkräften, Schüler(inne)n und Eltern/Erziehungsberechtigten sehr hoch. Darüber hinaus sind die Lehrkräfte mit der Konzeption und Organisation (Stundendeputat und Freiheit bei Gestaltung) des Modellversuchs zufrieden. Die Schüler(innen) sind mit ihrer Lehrkraft des Islamischen Unterrichts sehr zufrieden. 97 % der Schulleiter(innen) sind der Meinung, dass die Einführung des Islamischen Unterrichts vom gesamten Kollegium getragen wird.
- Der Unterricht erfolgt – wie von 93 % der Schüler(innen) berichtet wird – in deutscher Sprache. Die Qualität des Unterrichts wird von den Schüler(inne)n als gut bis sehr gut eingeschätzt.

Bei der Bewertung der Wirksamkeit des Islamischen Unterrichts zeigte sich folgendes Bild:

- **Persönlichkeitsbildende Funktion:** Die Schüler(innen) des Islamischen Unterrichts fühlen sich durch den Islamischen Unterricht wertgeschätzt. Sie versetzen sich signifikant häufiger in die Gedanken- und Gefühlswelt ihrer Gegenüber („Perspektivenübernahme“) als die Schüler(innen), die das Angebot des Islamischen Unterrichts nicht wahrnehmen; zu den Schüler(inne)n an Schulen ohne Islamischen Unterricht besteht kein Unterschied in der Perspektivenübernahme.
- **Gesellschaftlich-integrative Funktion:** Die Schüler(innen) des Islamischen Unterrichts fühlen sich etwas besser in ihre Schule und in die Gesellschaft integriert als die Schüler(innen), die das Angebot des Islamischen Unterrichts nicht wahrnehmen. Es besteht jedoch kein signifikanter Unterschied zwischen den Schülergruppen. Nach Einschätzung der Lehrkräfte führt der Islamische Unterricht verstärkt zur Integration der Schüler(innen) in die Schule und in die Gesellschaft. Auch die Schulleiter(innen) nehmen eine Verbesserung des Zusammenhalts der Schüler(innen) seit der Einführung des Islamischen Unterrichts wahr.
- **Interreligiöse Dialogfähigkeit:** Nach Aussagen der Schüler(innen) und der Lehrkräfte werden andere Religionen im Islamischen Unterricht thematisiert. Die Schüler(innen) des Islamischen Unterrichts setzen sich signifikant stärker mit anderen Religionen auseinander als die Schüler(innen) ohne Islamischen Unterricht.
- **Sprachkenntnisse:** Ein Großteil der Eltern und der Lehrkräfte (ca. 75 %) sind der Meinung, dass die Schüler(innen) durch den Islamischen Unterricht in deutscher Sprache ihre Deutschkenntnisse verbessern.

2 Islamischer Unterricht: Überblick

2.1 Konzeption und Ziele des Modellversuchs

Mit der Einführung des Modellversuchs „Islamischer Unterricht“ in Bayern zum Beginn des Schuljahres 2009/10 wurden vorangegangene Unterrichtsangebote islamischer religiöser Erziehung (Religiöse Unterweisung türkischer Schüler(innen) muslimischen Glaubens in türkischer Sprache [ISUT], Islamische Unterweisung in deutscher Sprache [ISUD] und Islamunterricht nach dem Erlanger Modell) eingestellt.

Der „Islamische Unterricht“ orientiert sich an den bisherigen Lehrplänen für den Schulversuch „Islamunterricht nach dem Erlanger Modell“ und erfolgt in deutscher Sprache. Gemäß dem KMS Nr. III: 7 – 5 S 4402.2 – 6a. 76 625 vom 23.07.2013 soll der Islamische Unterricht religiöse Kompetenz vermitteln, eine gesellschaftlich-integrative Funktion erfüllen und persönliche Orientierung in einer weltanschaulich-religiös pluralen Gesellschaft vermitteln.

Der Modellversuch „Islamischer Unterricht“ läuft zum Ende dieses Schuljahres aus. Über das Fortbestehen des Islamischen Unterrichts wird zu entscheiden sein. Die Ergebnisse der vorliegenden Evaluation sollen Steuerungswissen für eine bildungspolitische Entscheidung hinsichtlich des Islamischen Unterrichts bereitstellen.

2.2 Konzeption der Evaluation

Die Grundsatzabteilung des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung wurde mit der wissenschaftlichen Evaluation des Modellversuchs „Islamischer Unterricht“ beauftragt (KMS Nr. III: 7 – 5 S 4402.2 – 6a. 76 625 vom 23.07.2013). Die in diesem Auftrag erwähnte Abstimmungsmöglichkeit mit dem Interdisziplinären Zentrum für Islamische Religionslehre an der FAU Erlangen-Nürnberg wurde im Laufe der Konzeption der Evaluation in Anspruch genommen.

Die Evaluation bestand aus einer Erfassung der Implementation und einer Wirksamkeitsüberprüfung.¹ Insbesondere wurden Informationen über die nachfolgenden Sachverhalte gesammelt:

Erfassung der Implementation

- **Organisation des Islamischen Unterrichts** an der jeweiligen Schule, z. B. Beginn des Modellversuchs, Entwicklung der Schülerzahlen, Schwierigkeiten bei der Organisation und Umsetzung des Islamischen Unterrichts (vgl. Abschnitt 4.1.1)

¹ Zugriff auf die Fragebögen unter: http://projekte.isb.bayern.de/Frageboegen_gesamt_Schulen_ohne_ISU.pdf und http://projekte.isb.bayern.de/Frageboegen_gesamt_Schulen_mit_ISU.pdf [Passwort: isbiu2014]

- **Angaben zu den Teilnehmer(inne)n**, z. B. Erstsprache, Gesprochene Sprache zu Hause, Sprachkenntnisse, Herkunftsland, Integration der Lehrkräfte in die Gesellschaft und deren Einsatz an der Schule (vgl. Abschnitt 4.1.2)
- **Qualifikation der Lehrkräfte**, z. B. Sprachkenntnisse, Zertifikat, Abschluss, Qualität und Inhalte der Ausbildung (vgl. Abschnitt 4.1.3)
- Eignung der **Lehrmittel** und **Unterrichtsmaterialien**, z. B. Einsatz von Schulbüchern und Zufriedenheit damit, Sprache und Quelle der Unterrichtsmaterialien (vgl. Abschnitt 4.1.4)
- **Zufriedenheit mit dem Lehrplan**, z. B. Nützlichkeit, Umfang, fehlende Themen (vgl. Abschnitt 4.1.5)
- **Akzeptanz des Unterrichts** bei Lehrkräften, Schüler(inne)n und Eltern/Erziehungsberechtigten, z. B. Sprache, Lerninhalte, Konzeption, Organisation, Gründe für Nicht-Teilnahme am Islamischen Unterricht, Interesse/Bedarf an Islamischem Unterricht (vgl. Abschnitt 4.1.6)
- **Unterrichtsqualität**, z. B. Umgang mit Lerninhalten, Fürsorglichkeit der Lehrkraft (vgl. Abschnitt 4.1.7)
- Rolle der **Elternvereine** vor Ort (vgl. Abschnitt 4.1.8)

Wirksamkeitsüberprüfung

- **Persönlichkeitsbildende Funktion** des Islamischen Unterrichts (vgl. Abschnitt 4.2.1)
- **Gesellschaftlich-integrative Funktion** des Islamischen Unterrichts (vgl. Abschnitt 4.2.2)
- **Interreligiöse Dialogfähigkeit** der Schüler(innen) (vgl. Abschnitt 4.2.3)
- Sonstige Wirkungen des Islamischen Unterrichts (vgl. Abschnitt 4.2.4)

Bevor die Ergebnisse zu den aufgeführten Aspekten in Abschnitt 4 dargestellt werden, wird zunächst die Datenbasis beschrieben, auf der die Ergebnisse beruhen.

3 Befragung im Schuljahr 2013/14

Die Datenerhebung im Rahmen der Evaluation „Islamischer Unterricht“ erfolgte im Januar und Februar 2014. Zur Überprüfung der Ziele des Modellversuchs (Wirksamkeitsüberprüfung) erfolgten Befragungen

- an Schulen mit dem Angebot „Islamischer Unterricht“ und
- an Schulen ohne das Angebot „Islamischer Unterricht“.

Zunächst erfolgt eine Darstellung der an der Evaluation beteiligten Schulen, gefolgt von einer Darstellung der an der Evaluation beteiligten Personengruppen.

3.1 Beteiligte Schulen

3.1.1 Schulen mit Islamischem Unterricht

Die Evaluation sollte an einer repräsentativen Anzahl der am Modellversuch „Islamischer Unterricht“ beteiligten Schulen erfolgen. Hierfür wurden alle Gymnasien, Realschulen, Mittelschulen und Grund- und Mittelschulen mit gleicher Schulleitung im Modellversuch angeschrieben.

Für die Befragung an reinen Grundschulen wurde eine Schul-Stichprobe gezogen, die der Grundgesamtheit von 167 Grundschulen hinsichtlich relevanter Schulmerkmale, (d. h. Regierungsbezirk, Schulamtsnummer, Urbanisierungsgrad, Größe der Schule) entsprach. Da davon auszugehen war, dass die Unterschiede zwischen Grundschulen mit denselben Schulmerkmalen gering ausfallen, und um die Befragung so ökonomisch wie möglich durchzuführen, wurde auf eine Vollerhebung bei den Grundschulen verzichtet.

Für die Teilnahme an der Erhebung wurden insgesamt 137 Schulen mit Islamischem Unterricht angeschrieben. Voraussetzung für den Versand der Erhebungsunterlagen war die Einverständniserklärung der Schulleitung und der Lehrkräfte des Islamischen Unterrichts zur Teilnahme an der Befragung. Tabelle 1 zeigt die Anzahl der angeschriebenen und an der Evaluation teilnehmenden Schulen.

Einige der angeschriebenen Schulen meldeten zurück, dass sie zwar Islamischen Unterricht anbieten; das Unterrichtsangebot aber in einer anderen Jahrgangsstufe als der 4. oder 9. Jahrgangsstufe stattfindet, so dass diese nicht in die Befragung einwilligten. Bei 72 Fragebögen, die von den 137 angeschriebenen Schulen zurückgesandt wurden, ergibt sich eine Rücklaufquote von 53 %.

Gemessen an den 78 Schulen, die ihr Einverständnis bzgl. der Teilnahme erklärt hatten, nahmen 92 % der Schulen auch tatsächlich an der Befragung teil.

Tabelle 1. Anzahl der am Modellversuch und an der Evaluation teilnehmenden Schulen mit Islamischem Unterricht.

	Schulen mit Islamischem Unterricht im Schuljahr 2012/13 ²	Angeschriebene Schulen	Schulen, die sich einverstanden erklärten	Schulen mit ausgefüllten Fragebögen
Gymnasien	2	2	1	1
Realschulen	4	4	4	4
Mittelschulen	57	57	27	21
Grund- und Mittelschule mit gleicher Schulleitung ³	16	16	9	9
Grundschulen	167	58	37	37
Gesamt	246	137	78	72

3.1.2 Schulen ohne Islamischen Unterricht

Um die Angaben der Schulleiter(innen) und der Schüler(innen) zum Islamischem Unterricht vergleichen und einordnen zu können, erfolgte auch an Schulen ohne Islamischen Unterricht eine Befragung zu einem möglichen Angebot „Islamischer Unterricht“. Aus allen bayerischen Grund- und Mittelschulen wurde eine zufällige Kontrollgruppe gezogen, die den Schulen mit Islamischem Unterricht hinsichtlich deren Urbanisierungsgrades (Verdichtungsraum, Zentralität und Verdichtungsstufe) ähnelt.

Für die Teilnahme an der Erhebung wurden insgesamt 125 Schulen ohne Islamischen Unterricht angeschrieben. Voraussetzung für den Versand der Erhebungsunterlagen war auch hier die Einverständniserklärung der Schulleitung. Tabelle 2 zeigt die Anzahl der angeschriebenen und an der Evaluation teilnehmenden Schulen.

Tabelle 2. Anzahl der angeschriebenen und an der Evaluation teilnehmenden Schulen ohne Islamischen Unterricht.

		Angeschriebene Schulen	Schulen, die sich einverstanden erklärten	Schulen mit ausgefüllten Fragebögen
Mittelschulen		57	15	12
Grund- und Mittelschule mit gleicher Schulleitung ³	Alle bayerischen Grund- und Mittelschulen	9	6	6
Grundschule		59	22	21
Gesamt		125	43	39

Bei 39 Fragebögen, die von den 125 angeschriebenen Schulen zurückgesandt wurden, ergibt sich eine Rücklaufquote von 31 %. Die Tatsache, dass von den angeschriebenen Schulen nur ein sehr geringer Anteil zur Teilnahme an der Befragung einwilligte, kann neben mangelnder Teilnahmebereitschaft (Freiwilligkeit der Teilnahme) auch an der Tatsache liegen, dass der Anteil der muslimischen Schüler(innen) an den angeschriebenen Schulen so gering ist, dass eine Teilnahme an der Evaluation nicht in Erwägung gezogen wurde. Da

² Zahlen für das Schuljahr 2013/14, in welchem die Evaluation erfolgte, liegen dem ISB nicht vor.

³ Hier werden Grund- und Mittelschule als eine Schule gezählt.

dem ISB keine Schülerzahlen in den einzelnen Schulen vorlagen, konnten diese nicht bei der Auswahl der Schulen berücksichtigt werden.

Gemessen an den 43 Schulen, die ihr Einverständnis bzgl. der Teilnahme erklärt haben, nahmen 91 % der Schulen ohne Islamischen Unterricht auch tatsächlich an der Befragung teil.

3.2 Beteiligte Personengruppen

Um die Implementation und die Wirksamkeit des „Islamischen Unterrichts“ möglichst umfassend zu evaluieren, wurden verschiedene Personengruppen befragt (Schulleiter(innen), Lehrkräfte des Islamischen Unterrichts, muslimische Schüler(innen) der 4. und 9. Jgst. mit und ohne Islamischen Unterricht⁴, Eltern/Erziehungsberechtigte der am Islamischen Unterricht teilnehmenden Schüler(innen)). Die Anzahl der an der Evaluation teilnehmenden Personen wird in Tabelle 3 dargestellt.

Tabelle 3. An der Evaluation teilnehmende Personengruppen.

	72 Schulen mit Islamischen Unterricht		39 Schulen ohne Islamischen Unterricht	
	4. Jgst.	9. Jgst.	4. Jgst.	9. Jgst.
Schulleiter(innen)	62		37	
Lehrkräfte des Islamischen Unterrichts	40		--	
Muslimische Schüler(innen)				
mit Islamischem Unterricht	318	192	--	--
ohne Islamischen Unterricht	61	27	89	46
Eltern/Erziehungsberechtigte der Schüler(innen) mit Islamischem Unterricht	468		--	

3.3 Erhebungsinstrumente

Zur Erfassung der in Abschnitt 2.2 dargestellten Aspekte wurde neben selbstentwickelten Fragen (Items) auch auf bereits veröffentlichte Instrumente zurückgegriffen, die teilweise für diese Befragung adaptiert wurden. Insbesondere wurden die folgenden Quellen für die Skalen herangezogen:

- Baumert, J. et al. (2009). Professionswissen von Lehrkräften, kognitiv aktivierender Mathematikunterricht und die Entwicklung von mathematischer Kompetenz (COACTIV): Dokumentation der Erhebungsinstrumente (Materialien aus der Bildungsforschung Nr. 83). Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
 - o Unterrichtsqualität: Fürsorglichkeit der Lehrkraft

⁴ Die Begrenzung auf die 4. und 9. Jgst. erfolgte gemäß dem KMS vom 23.07.2013; Nr. III: 7 – 5 S 4402.2 – 6a. 76 625

- Bos, W. et al. (2005). IGLU. Skalenhandbuch zur Dokumentation der Erhebungsinstrumente. Münster: Waxmann.
 - o Schulklima
- Institut für Schulqualität und Bildungsforschung (2012). Evaluation des Schulversuchs „KommMIT“ - Kommunikation, Migration, Integration, Teilhabe.
 - o Integration in Klasse und Schule
 - o Umgang mit Pluralität
 - o Deutschkenntnisse
- Kunter, M. et al. (2002). PISA 2000: Dokumentation der Erhebungsinstrumente. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
 - o Perspektivenübernahme
 - o Geburtsland der Schüler(innen)
 - o Sprache in der Familie
- Khorchide, M. (2009). Der islamische Religionsunterricht zwischen Integration und Parallelgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag.
 - o Interreligiöse Freundschaften
 - o Dialogfähigkeit
 - o Zufriedenheit der Lehrkräfte mit der Organisation des Islamischen Unterrichts
 - o Verwendete didaktische Mittel
 - o Wohlbefinden der Lehrkräfte an den Schulen
 - o Schwierigkeiten bei der Umsetzung des Islamischen Unterrichts
 - o Integration in die Gesellschaft
 - o Das Leben als Muslim in Deutschland
- Ritzer, G. (2010). Interesse – Wissen – Toleranz – Sinn. Ausgewählte Kompetenzbereiche und deren Vermittlung im Religionsunterricht. Eine Längsschnittstudie. Berlin: LIT Verlag.
 - o Perspektivenübernahme
 - o Interreligiöse Dialogfähigkeit
 - o Unterrichtsqualität: Lerninhalte des Islamischen Unterrichts
 - o Schulklima

4 Auswertung

Die Darstellung der Ergebnisse gliedert sich nach den im Abschnitt 2.2 dargestellten Zielen der Evaluation. Zunächst werden die Ergebnisse der Implementationsprüfung dargestellt. Anschließend werden die Ergebnisse der Wirksamkeitsüberprüfung berichtet.

Bezugsgröße für die Berechnungen ist die Grundgesamtheit der jeweiligen Personengruppe. Nicht immer haben alle Befragten alle Fragen (korrekt) beantwortet. Abweichungen zur Grundgesamtheit bzw. zu 100 % sind daher durch ungültige oder fehlende Angaben zu erklären. Die meisten der Items sollten auf einer vierstufigen Skala hinsichtlich ihrer Zutrefflichkeit eingeschätzt werden (Lehrkräfte und Schulleitung: „trifft nicht zu“ bis „trifft zu“; Schüler(innen) und Eltern/Erziehungsberechtigte: „nein“ bis „ja“).

Einerseits werden bei der Auswertung die Antworten zu einzelnen Items analysiert, andererseits werden teilweise aber auch mehrere Fragen zu sog. „Skalen“ zusammengefasst. Skalen haben im Gegensatz zu Items einerseits den Vorteil, dass ihre Aussagekraft höher ist, da mehrere inhaltlich verwandte Indikatoren für ein zu messendes Merkmal (z. B. „Integration“) zusammengefasst sind. Darüber hinaus können Skalen hinsichtlich des sog. Messfehlers überprüft werden. Geprüfte Skalen haben daher meist eine bessere statistische Aussagekraft als einzelne Items. An den Stellen, an denen sich die Ergebnisse auf Skalenwerte beziehen ist dies gekennzeichnet („Skala“). Die Einzelfragen und psychometrischen Eigenschaften der Skalen ebenso wie Angaben zur Skalenbildung können im Anhang 1 nachgelesen werden.

Aus Gründen der Übersichtlichkeit wird, sofern es notwendig ist, in Tabellen und Abbildungen die Abkürzung „IU“ für „Islamischer Unterricht“ verwendet.

4.1 Erfassung der Implementation

4.1.1 Organisation des Islamischen Unterrichts

Beginn des Modellversuchs

73 % der Schulleiter(innen) nennen das Schuljahr 2009/2010, in dem der Modellversuch eingeführt wurde, als Beginn des Modellversuchs an ihrer Schule. 16 % der Schulleiter(innen) geben an, zu einem späteren Zeitpunkt in den Modellversuch eingestiegen zu sein.

Entwicklung der Schülerzahlen

Die Schülerzahlen des Islamischen Unterrichts sind an den Schulen überwiegend entweder gleich geblieben (44 %) oder leicht bis stark gestiegen (39 %). Bei nur 16 % der Schulen sind die Schülerzahlen leicht bis stark gesunken (s. Abbildung 1).

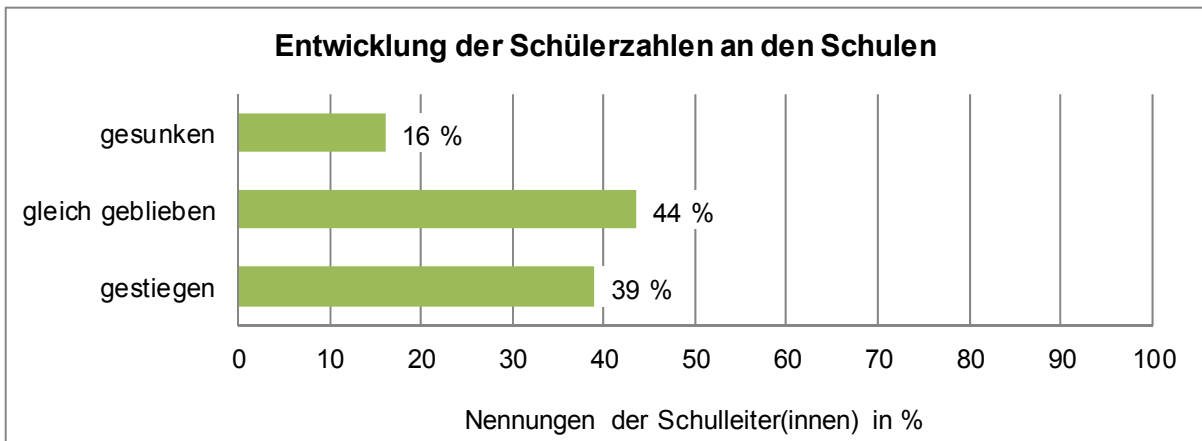


Abbildung 1. Entwicklung der Schülerzahlen an den Schulen seit Einführung des Modellversuchs (Schulleitung).

Vorangegangene Unterrichtsangebote islamischer religiöser Erziehung

63 % der Schulleiter(innen) geben an, dass vor dem Modellversuch „Islamischer Unterricht“ mind. ein früheres Angebot islamischer religiöser Erziehung bestand. Nennung mit absteigender Häufigkeit: Islamische Unterweisung in türkischer Sprache (42 %), Islamische Unterweisung in deutscher Sprache (35 %), Islamunterricht nach dem Erlanger Modell (3 %).

31 % der Schulleiter(innen) geben an, kein vorangegangenes Unterrichtsangebot islamischer religiöser Erziehung gehabt zu haben.

Ebenso haben 65 % der Lehrkräfte an ihrer jeweiligen Schule bereits ein früheres Modell islamischer religiöser Erziehung unterrichtet.

Bei den Schulen ohne Islamischen Unterricht zeigt sich ein umgekehrtes Bild: 32 der 37 Schulleiter(innen) geben an, in der Vergangenheit kein Angebot islamischer religiöser Erziehung gehabt zu haben. Lediglich fünf Schulleiter(innen) berichten, in der Vergangenheit „Islamische Unterweisung in türkischer Sprache“ angeboten zu haben.

Zeitpunkt des Islamischen Unterrichts

Weiterhin wurden die Schulleiter(innen) nach dem Zeitpunkt des Islamischen Unterrichts gefragt. Abbildung 2 gibt die Nennungen der Schulleiter(innen) wider. In den meisten Fällen ist der Islamische Unterricht in den Vormittag integriert.

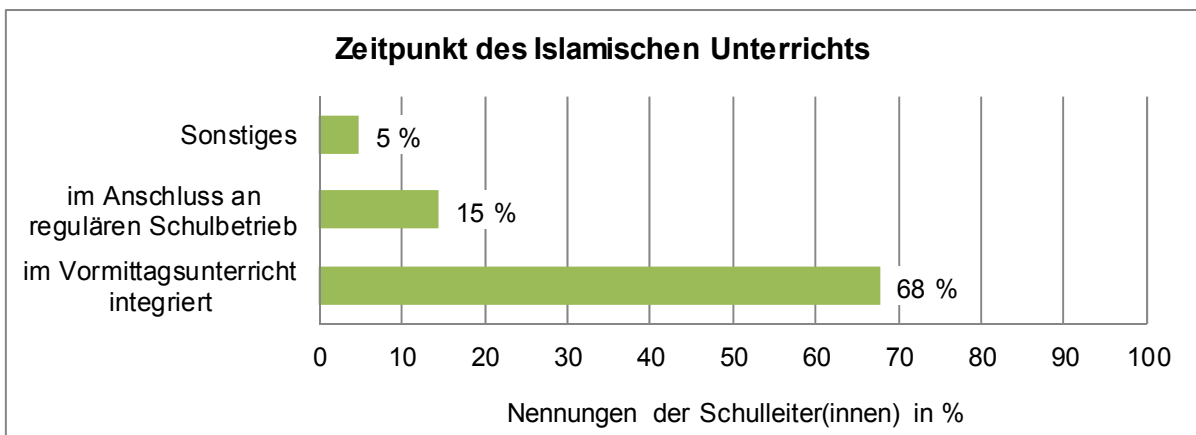


Abbildung 2. Zeitpunkt des Islamischen Unterrichts an den Schulen (Schulleitung).

Jahrgangsstufenspezifisches Angebot

57 % der Schulleiter(innen) berichten, dass der Islamische Unterricht an ihrer Schule jahrgangsstufenspezifisch angeboten wird.

Schwierigkeiten bei der Organisation des Islamischen Unterrichts (Schulleitung)

In der Evaluation zum vorangegangenen Schulversuch „Islamunterricht nach dem Erlanger Modell“ berichtete Müller (2008), dass an den drei von ihr untersuchten Schulen die Organisation des Religionsunterrichts und die Einrichtung des Islamunterrichts mit einem hohen Aufwand verbunden waren.

In der hier vorliegenden Untersuchung zum Modellversuch „Islamischer Unterricht“ sehen zwar 55 % der Schulleiter(innen) Herausforderungen für schulorganisatorische Abläufe durch das Unterrichtsangebot „Islamischer Unterricht“ („trifft eher zu/trifft zu“); bei 86 % der Schulleiter(innen) haben sich die organisatorischen Abläufe jedoch seit der Einführung des Modellversuchs gut eingespielt („trifft eher zu/trifft zu“).

Wie in Abbildung 3 dargestellt ist, sehen die Schulleiter(innen) die größten organisatorischen Schwierigkeiten bezüglich der Parallelisierung der Religionsgruppen (73 % „trifft eher zu/trifft zu“). Nur selten als Probleme angegeben werden räumliche Schwierigkeiten (32 % „trifft eher zu/trifft zu“) und Schwierigkeiten aufgrund verschiedener Glaubensrichtungen der Schüler(innen) (16 % „trifft eher zu/trifft zu“).

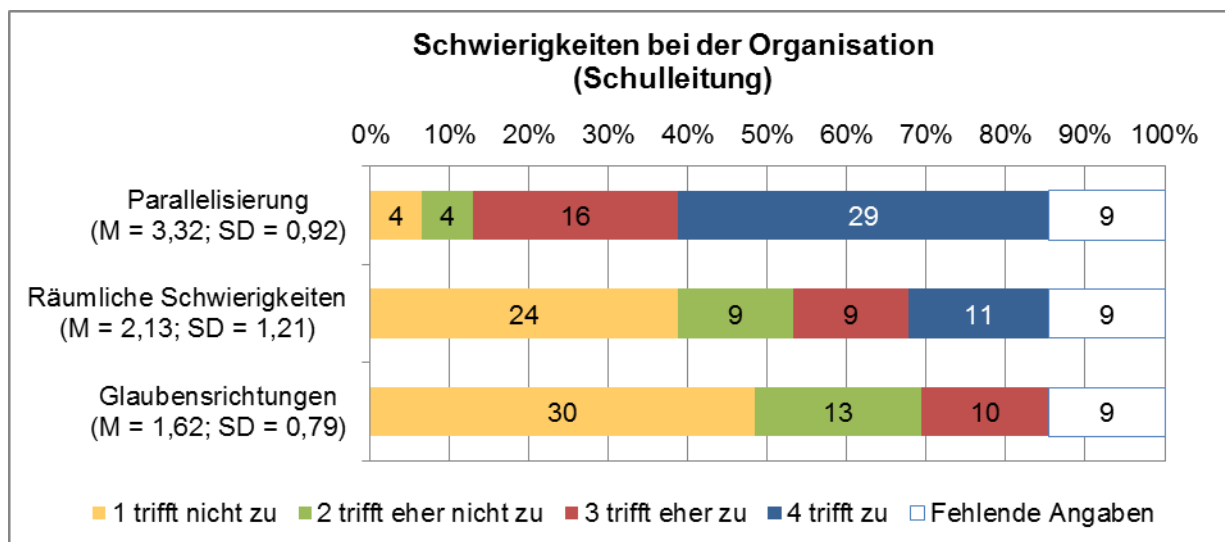


Abbildung 3. Schwierigkeiten bei der Organisation des Islamischen Unterrichts (Schulleitung).

Schwierigkeiten bei der Umsetzung des Islamischen Unterrichts (Lehrkräfte)

Die Lehrkräfte wurden nach Schwierigkeiten bei der Umsetzung des Islamischen Unterrichts gefragt. Überwiegend werden von den Lehrkräften keine Schwierigkeiten bei der Umsetzung des Islamischen Unterrichts angegeben.

Alle Mittelwerte der sechs vorgegebenen Schwierigkeiten lagen unter dem theoretischen Mittelwert der Skala (2,5). Die Schwierigkeiten werden von mindestens 60 % der Lehrkräfte als „nicht zutreffend“ oder „eher nicht zutreffend“ eingestuft. Wie in Abbildung 4 deutlich wird, werden am häufigsten Schwierigkeiten angegeben, die das Ansehen des Islamischen Unter-

richts im Lehrerkollegium betreffen (30 % „trifft eher zu/trifft zu“), ebenso wie mangelnde Sprachkenntnisse der Schüler(innen) [SuS] (20 % „trifft eher zu/trifft zu“) und mangelnde Motivation der Schüler(innen) (18 % „trifft eher zu/trifft zu“).

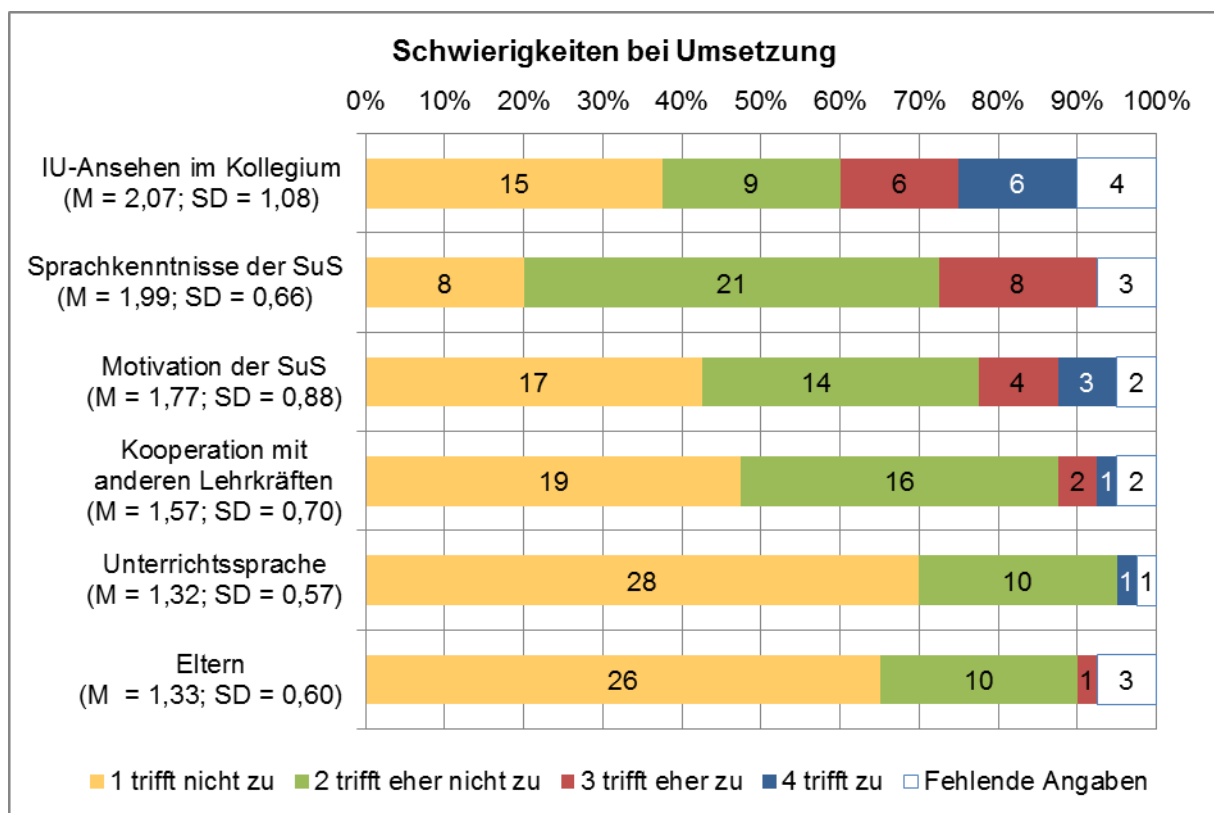


Abbildung 4. Schwierigkeiten bei der Umsetzung des Islamischen Unterrichts (Lehrkräfte).

4.1.2 Angaben zu den Teilnehmer(inne)n

Sprachhintergrund und Sprachkenntnisse der Teilnehmer(innen)

In Tabelle 4 werden die Sprachhintergründe der einzelnen Personengruppen dargestellt. Obwohl weniger als ein Drittel der Teilnehmer(innen) Deutsch als Erstsprache angibt, schätzen alle Teilnehmer(innen) ihre Deutschkenntnisse als sehr gut ein (alle Mittelwerte über 3,50).

Der Anteil „Deutsch als Erstsprache“ unterscheidet sich in Abhängigkeit der Schülergruppe: Schüler(innen), die trotz Angebot nicht in den Islamischen Unterricht gehen, geben signifikant häufiger Deutsch als Erstsprache an als Schüler(innen), die in den Islamischen Unterricht gehen, und Schüler(innen) an Schulen ohne Islamischen Unterricht (s. Anhang 2, Tabelle A1). Bezüglich der Einschätzung der Deutschkenntnisse der Schüler(innen) gibt es jedoch keine signifikanten Unterschiede zwischen den Schülergruppen (s. Anhang 2, Tabelle A2).

Tabelle 4. Sprachhintergrund und Sprachkenntnisse der Teilnehmer(innen).

	Deutsch als Erstsprache	Meist gesprochene Sprache zu Hause ¹		Einschätzung der Deutschkenntnisse ² $M^3 (SD)$
		Deutsch	Deutsch + andere Sprache	
Lehrkräfte	13 %	--	--	3,88 (0,34)
Eltern/Erziehungsberechtigte der IU-Schüler(innen)	10 %	16 %	17 %	--
IU-Schüler(innen)	13 %	17 %	11 %	3,52 (0,53)
Schüler(innen), die nicht in den IU gehen	30 %	27 %	13 %	3,62 (0,62)
Schüler(innen) an Schulen ohne IU	17 %	27 %	7 %	3,57 (0,47)

¹ Obwohl nur eine Antwort ausgewählt werden sollte, wurde häufig beides angekreuzt.

² Einschätzung der Deutschkenntnisse: Einzelitem bei Lehrkräften; Skala aus drei Items bei Schüler(inne)n.

³ Antwortskala von 1-4.

Herkunftsland der Schüler(innen)

Neben dem Sprachhintergrund wurden die Schüler(innen) auch nach ihrem Geburtsland gefragt. Die zwei am häufigsten genannten Geburtsländer sind Deutschland und Türkei (s. Tabelle 5). Alle anderen Angaben verteilen sich über eine Vielzahl von Ländern und wurden jeweils von weniger als 2 % der Schüler(innen) angegeben.

Der Großteil der an der Evaluation teilnehmenden Schüler(innen) wurde in Deutschland geboren. Es gibt keine Unterschiede hinsichtlich des Geburtslandes bei den verschiedenen Schülergruppen (Schüler(innen) mit Islamischem Unterricht, Schüler(innen), die nicht in den Islamischen Unterricht gehen, Schüler(innen) an Schulen ohne Islamischen Unterricht).

Tabelle 5. Schüler-Anteile mit Herkunftsland Deutschland oder Türkei, differenziert nach Schülergruppen.

	Deutschland	Türkei
IU-Schüler(innen)	88 %	4 %
Schüler(innen), die nicht in den IU gehen	89 %	3 %
Schüler(innen) an Schulen ohne IU	88 %	4 %

Weitere Angaben zu Lehrkräften

Integration der Lehrkräfte in die Gesellschaft. Die Lehrkräfte des Islamischen Unterrichts geben an, dass ein muslimisches Leben in Deutschland gut möglich ist (z. B. Wohlfühlen als Muslim in Deutschland, Leben des muslimischen Glaubens in Deutschland) (Skala; $M = 3,77$; $SD = 0,38$) und fühlen sich sehr gut in Deutschland integriert (z. B. Deutschland als Heimat, für immer in Deutschland bleiben) (Skala; $M = 3,75$; $SD = 0,43$).

Einsatz an Schulen. Die meisten Lehrkräfte sind an mehreren Schulen tätig. Die 40 Lehrkräfte, die an der Evaluation teilnahmen, sind an insgesamt 61 Schulen tätig. Nur drei der 40 Lehrkräfte geben an, an keiner weiteren Schule tätig zu sein. Fünf der 40 Lehrkräfte unterrichten neben dem Islamischen Unterricht auch noch weitere Fächer an ihrer Schule. Die

Lehrkräfte fühlen sich an ihren Schulen wohl (Skala; $M = 3,77$; $SD = 0,53$) und geben im Durchschnitt einen hohen Wert bezüglich der Kooperation mit den Lehrkräften des christlichen Religionsunterrichts an (z. B. Unterrichtsmethoden, Planung, Inhalte) (Skala; $M = 3,36$; $SD = 0,55$).

4.1.3 Qualifikation der Lehrkräfte

Bezüglich ihrer Qualifikation wurden die Lehrkräfte im Rahmen der Evaluation hinsichtlich verschiedener Aspekte befragt.

Sprachkenntnisse

Da der Islamische Unterricht in deutscher Sprache erfolgt, sind ausreichende Deutschkenntnisse der Lehrkräfte eine wichtige Voraussetzung für den Unterricht. Neben der allgemeinen hohen Einschätzung der Deutschkenntnisse, die im vorangegangenen Abschnitt 4.1.2 berichtet wurde, beurteilen 84 % der Lehrkräfte ihre Deutschkenntnisse als ausreichend für den Islamischen Unterricht („trifft eher zu/trifft zu“). Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache im Islamischen Unterricht wurden von keiner Lehrkraft angegeben.

Aus- und Weiterbildung

90 % ($n = 36$) der Lehrkräfte verfügen über das Zertifikat „Islamische Religionslehre“. Davon besuchten 33 Lehrkräfte den Lehrgang für Lehrkräfte des Islamischen Unterrichts an der Akademie für Lehrerbildung und Personalführung in Dillingen. Drei Lehrkräfte nahmen am Lehrgang teil, verfügen aber nicht über das Zertifikat „Islamische Religionslehre“. Drei Lehrkräfte verfügen ohne Teilnahme am Lehrgang über das Zertifikat „Islamische Religionslehre“.

Die für den Islamischen Unterricht relevanten Abschluss der Lehrkräfte verteilen sich wie folgt (sortiert nach Anzahl der Nennungen, Mehrfachnennungen möglich):

- Ausländisches Studium mit Abschluss ($n = 23$)
- Tätigkeit im Konsulatsdienst ($n = 12$)
- Zweites Staatsexamen ($n = 5$)
- Erstes Staatsexamen ($n = 4$)
- Anderes deutsches Studium mit Abschluss ($n = 4$)

Qualität und Inhalte der Ausbildung

Neben den formalen Aspekten der Ausbildung wurden die Lehrkräfte auch gebeten, die Qualität ihrer Ausbildung hinsichtlich des Islamischen Unterrichts zu beurteilen. Insgesamt bewerten die Lehrkräfte ihre Ausbildung sehr positiv: Abbildung 5 veranschaulicht, dass sich die Lehrkräfte gut auf den Unterricht im Allgemeinen (98 % „trifft eher zu/trifft zu“) und auf schwierige Fragen im Speziellen vorbereitet fühlen (95 % „trifft eher zu/trifft zu“) und die Ausbildung als hilfreich für die Gestaltung des Unterrichts empfunden wird (93 % „trifft eher zu/trifft zu“).

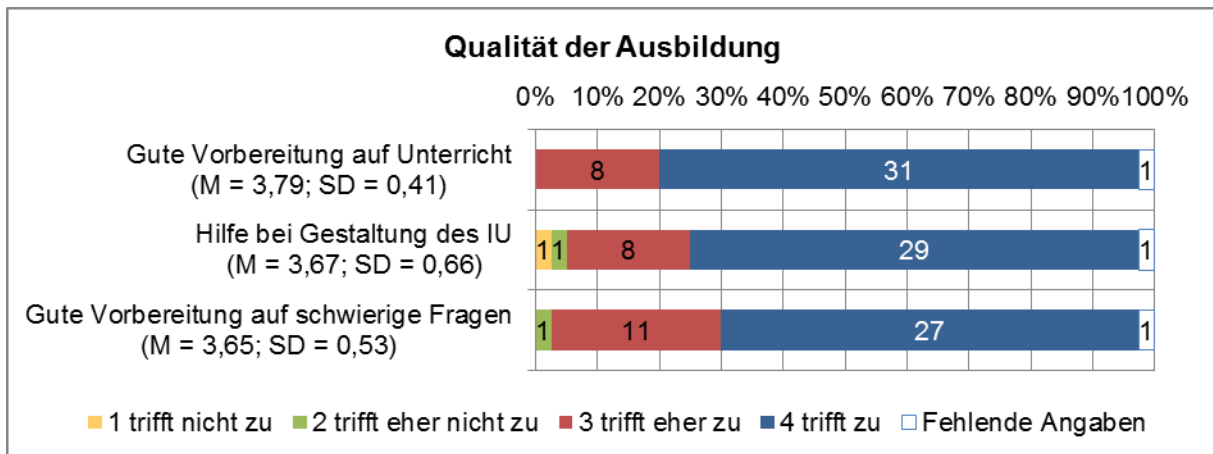


Abbildung 5. Beurteilung der Qualität der Ausbildung (Lehrkräfte).

Hinsichtlich der Inhalte der Ausbildung (Abbildung 6) zeigt sich, dass im Rahmen der Ausbildung „moderne Werte“ (z. B. Menschenrechte, Pluralismus, Demokratie) in Beziehung zu den Grundwerten des Islam gesetzt, fachdidaktische Prinzipien vermittelt und der Islam als Teil einer gemeinsamen europäischen Kultur diskutiert werden. Diese Themen werden von 75 % der Lehrkräfte als in der Ausbildung behandelt angegeben („trifft eher zu/trifft zu“).

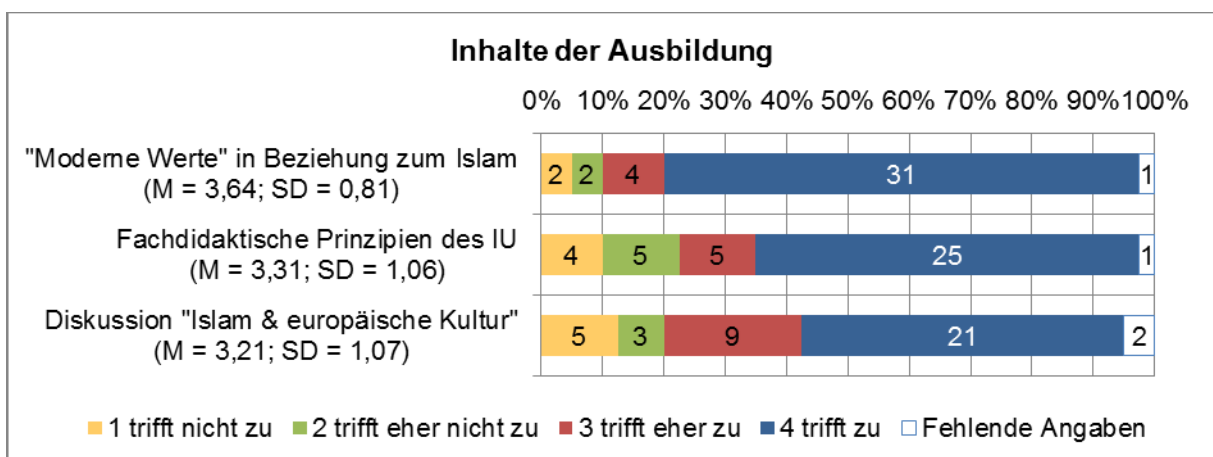


Abbildung 6. Inhalte der Ausbildung (Lehrkräfte).

4.1.4 Eignung der Lehrmittel und Unterrichtsmaterialien

Einsatz Schulbücher und Zufriedenheit

Die Lehrkräfte des Islamischen Unterrichts wurden befragt, welche Unterrichtsmaterialien sie im Allgemeinen (ohne Beschränkung auf die Jahrgangsstufen 4 und 9) verwenden. Tabelle 6 stellt dar, welche Schulbücher von welchem Anteil der Lehrkräfte verwendet werden und wie zufrieden die Lehrkräfte mit dem jeweiligen Buch sind. Insgesamt geben die Lehrkräfte im Durchschnitt mittlere bis hohe Zufriedenheitswerte mit den einzelnen Schulbüchern an.

Tabelle 6. Einsatz von und Zufriedenheit mit den Schulbüchern (Lehrkräfte).

	Anteil Lehrkräfte mit Einsatz des Schulbuchs	Zufriedenheit mit dem Schulbuch M^1 (SD)
Mein Islambuch Kl. 1 & 2	68 %	2,57 (0,87)
Mein Islambuch Kl. 3	60 %	2,98 (0,73)
Mein Islambuch Kl. 4	48 %	3,04 (0,79)
Saphir 5/6	63 %	2,64 (0,92)
Saphir 7/8	48 %	2,71 (1,02)

[†] Antwortskala von 1-4.

Bei Unzufriedenheit wurden die Lehrkräfte nach *Schwierigkeiten* mit den Schulbüchern gefragt. Die Antworten auf diese offene Frage wurden wörtlich erfasst; nach Durchsicht wurden Kategorien gebildet und die Antworten diesen Kategorien zugeordnet. Die folgenden drei Kategorien wurden am häufigsten von den 40 Lehrkräften genannt:

- Mangelnde Passung zwischen Schulbuch und Lehrplan (n = 11)
- Schulbuch nicht jahrgangsstufengerecht (n = 9)
- Schulbuch fehlerhaft (n = 3)

Darüber hinaus wurden die Lehrkräfte noch nach dem Einsatz sonstiger Schulbücher gefragt. Die folgenden drei Bücher wurden je einmal genannt:

- „Einblick in den Islam“
- „Salam! Der Islam in der Grundschule“
- „Bismillah“

Sprache und Quelle der Unterrichtsmaterialien

Ungefähr die Hälfte der Lehrkräfte (53 %) haben Schwierigkeiten, für den Islamischen Unterricht Unterrichtsmaterialien in deutscher Sprache zu finden. 50 % der Lehrkräfte greifen daher auf Unterrichtsmaterialien in arabischer oder türkischer Sprache zurück, die von 80 % der Lehrkräfte eigenständig ins Deutsche übersetzt werden („trifft eher zu/trifft zu“).

Daneben greifen für die Gestaltung des Islamischen Unterrichts 85 % der Lehrkräfte auf Unterrichtsmaterialien aus Handreichungen der Akademie für Lehrerfortbildungen und Personalführung (Dillingen) („trifft eher zu/trifft zu“) und 70 % auf Unterrichtsmaterialien des Schulversuchs „Islamische Unterweisung in deutscher Sprache“ zurück („trifft eher zu/trifft zu“).

4.1.5 Zufriedenheit mit dem Lehrplan

85 % der teilnehmenden Lehrkräfte sind der Meinung, dass der Lehrplan alle wesentlichen Inhalte abdeckt („trifft eher zu/trifft zu“). Um ein differenziertes Bild bezüglich der Zufriedenheit mit dem Lehrplan zu erhalten, wurden die folgenden Aspekte erfasst:

- **Allgemeine Merkmale des Lehrplans:**
 - o Formulierungen
 - o Anforderungen
 - o Berücksichtigung der Lebenssituation der muslimischen Schüler(innen)hohe Zufriedenheit
(Skala; $M = 3,49$;
 $SD = 0,49$)
- **Nützlichkeit des Lehrplans** für den täglichen Unterricht:
 - o Sicherheit
 - o Hilfe bei Vorbereitung
 - o Hilfe bei Gestaltung
 - o Hilfe bei Durchführunghohe Zufriedenheit
(Skala; $M = 3,39$;
 $SD = 0,54$)
- **Umfang des Lehrplans**
mittlere Zufriedenheit
(Skala; $M = 2,43$;
 $SD = 0,72$)

Darüber hinaus hatten die Lehrkräfte die Möglichkeit, die ihrer Meinung nach fehlenden Themen zu nennen. Nur neun der 40 Lehrkräfte machten hierzu Angaben. Die Nennungen wurden erneut zu Kategorien zusammengefasst. Die Themen „Heilige Nächte/Tage“ und „Ethische Inhalte“ wurden jeweils vier Mal als fehlende Themen genannt. Alle weiteren Themen wurden nur jeweils einmal genannt und werden daher nicht ausführlicher berichtet.

4.1.6 Akzeptanz des Unterrichts bei Lehrkräften, Schüler(inne)n und Erziehungsberechtigten

Die Akzeptanz des Islamischen Unterrichts wurde bei den Lehrkräften, Schüler(inne)n und Eltern/Erziehungsberechtigten erfasst. Dabei ist zu beachten, dass die gleichen inhaltlichen Aspekte (z. B. Akzeptanz der Sprache des Islamischen Unterrichts) bei den einzelnen Personengruppen teilweise mit leicht unterschiedlichen Fragen erfasst wurden. Die unterschiedlichen Formulierungen sind Folge von Anpassungen an das jeweilige Befragungsalter bzw. die zu erwartenden Sprachkenntnisse.

Akzeptanz des Schulversuchs bei Lehrkräften, Schüler(inne)n und Erziehungsberechtigten im Vergleich

In Abbildung 7 sind die Mittelwerte der Akzeptanz-Einschätzungen der Lehrkräfte [rot], der Schüler(innen) [blau] und der Eltern/Erziehungsberechtigten [gelb] dargestellt. Bei allen Aspekten zeigen sich hohe bis sehr hohe Werte der Akzeptanz, unabhängig von der Personengruppe. Die Befragten sind mit dem Modellversuch im Allgemeinen sehr zufrieden und befürworten es sehr, dass für muslimische Schüler(innen) die Möglichkeit besteht, in der Schule etwas über ihre Religion zu lernen. Etwas niedrigere, aber immer noch hohe bzw. sehr hohe Werte zeigen sich bei der Akzeptanz der Unterrichtssprache (Skala) und der Lerninhalte des Islamischen Unterrichts (Skala). Letztere wurde nur von den Schüler(inne)n und Eltern/Erziehungsberechtigten eingeschätzt.

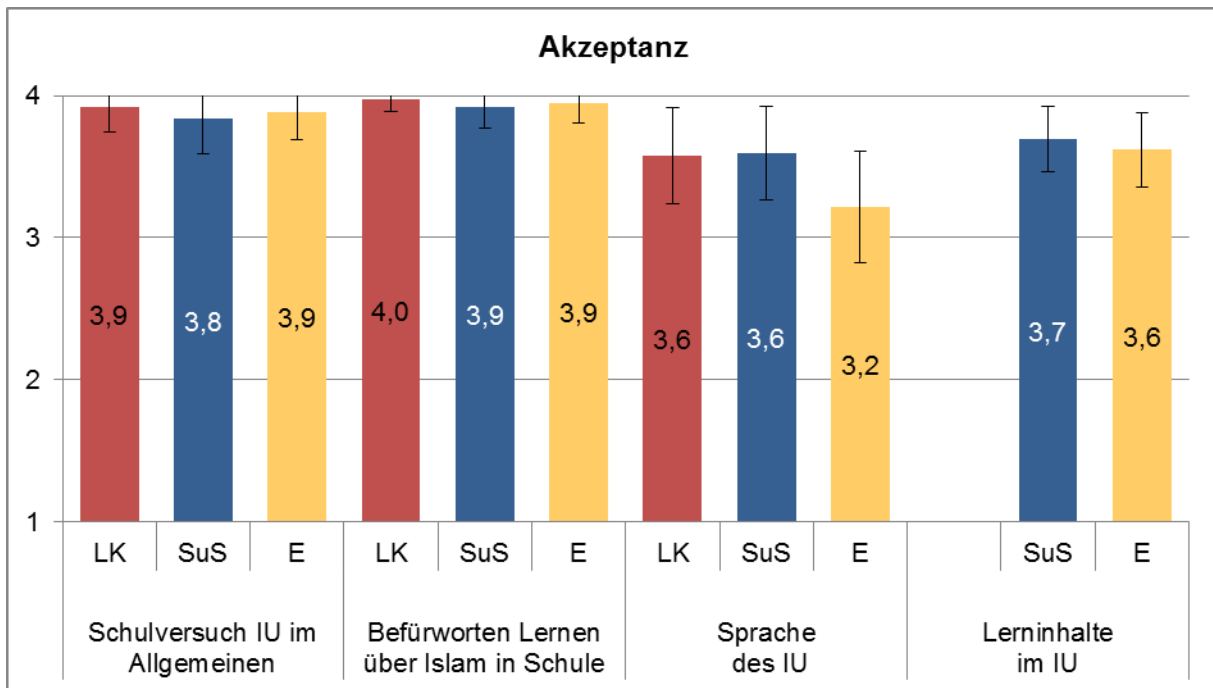


Abbildung 7. Mittelwerte [Balken] und Standardabweichungen [Linien] der Akzeptanz der Lehrkräfte [LK], Schüler(innen) [SuS] und Eltern/Erziehungsberechtigten [E] mit Aspekten des Islamischen Unterrichts [IU].

Weiterführende Aspekte der Akzeptanz der Lehrkräfte mit dem Islamischen Unterricht

In Abbildung 8 werden weiterführende Aspekte der Akzeptanz der Lehrkräfte mit dem Islamischen Unterricht dargestellt. Im Vergleich zu vorangegangenen Angeboten religiöser Unterweisung halten 98 % Prozent der Lehrkräfte den Islamischen Unterricht für einen Fortschritt („trifft eher zu/trifft zu“). Die Konzeption wird von 70 % der Lehrkräfte als ausgereift erachtet („trifft eher zu/trifft zu“). Insgesamt sind die Lehrkräfte mit ihrem Stundendeputat (78 % „trifft eher zu/trifft zu“) und ihrer Freiheit bei der Gestaltung des Islamischen Unterrichts (95 % „trifft eher zu/trifft zu“) zufrieden bis sehr zufrieden. Eher weniger sehen die Lehrkräfte im Islamischen Unterricht eine Alternative zur Koranschule (35 % „trifft eher zu/trifft zu“). Auch dass die Inhalte des Islamischen Unterrichts in Ethik vermittelt werden könnten, wird von den Lehrkräften nicht bejaht (18 % „trifft eher zu/trifft zu“).

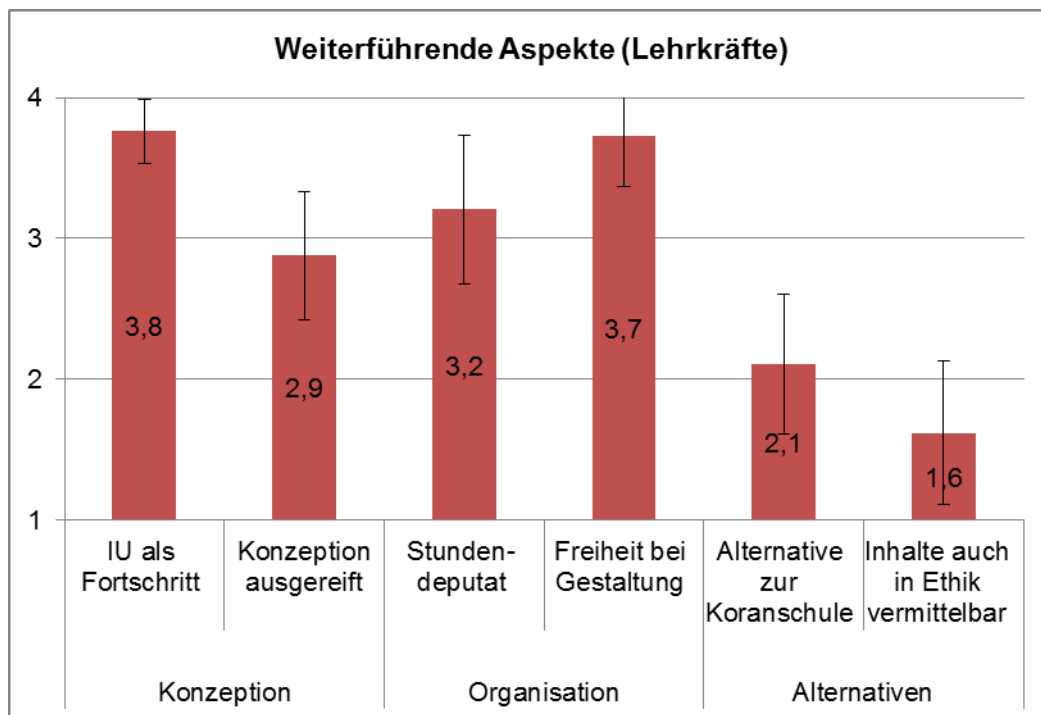


Abbildung 8. Mittelwerte [Balken] und Standardabweichungen [Linien] der Akzeptanz der Lehrkräfte bzgl. der Konzeption und Organisation des und Alternativen zum Islamischen Unterricht (Lehrkräfte).

Zufriedenheit mit der Lehrkraft des Islamischen Unterrichts (Schüler(innen))

Die Schüler(innen) geben an, sehr zufrieden mit ihrer Lehrkraft des Islamischen Unterrichts zu sein (Skala; $M = 3,77$; $SD = 0,40$).

Akzeptanz des Islamischen Unterrichts im Kollegium

Schließlich schätzten die Schulleiter(innen) die Akzeptanz des Islamischen Unterrichts im Lehrerkollegium ein. Die Akzeptanz wird von der Schulleitung positiv eingeschätzt. 94 % der Schulleiter(innen) finden („trifft eher zu/trifft zu“), dass die Integration der Lehrkräfte unproblematisch ist ($M = 3,67$; $SD = 0,68$). 97 % der Schulleiter(innen) sind der Meinung, dass die Einführung des Islamischen Unterrichts vom gesamten Kollegium getragen wird („trifft eher zu/trifft zu“).

An Schulen ohne Islamischen Unterricht schätzen nur 62 % der Schulleiter(innen) ein, dass eine Einführung vom gesamten Kollegium getragen werden würde („trifft eher zu/trifft zu“).

Gründe für Nicht-Teilnahme

Warum sich manche Schüler(innen) trotz des Angebots „Islamischer Unterricht gegen diesen entscheiden, bleibt weitestgehend unklar. Die Durchschnittswerte über alle Teilnehmer(innen) hinweg sind bei den vorgegebenen Gründen maximal 2,10 (s. Abbildung 9), was bedeutet, dass diese Gründe nicht/eher nicht als Ursachen für den Nicht-Besuch gewertet werden. Am ehesten wird angegeben, dass eine Nicht-Teilnahme Wunsch der Eltern war (34 % „eher ja/ja“) oder dass der Besuch einer Koranschule präferiert wird (26 % „eher ja/ja“).

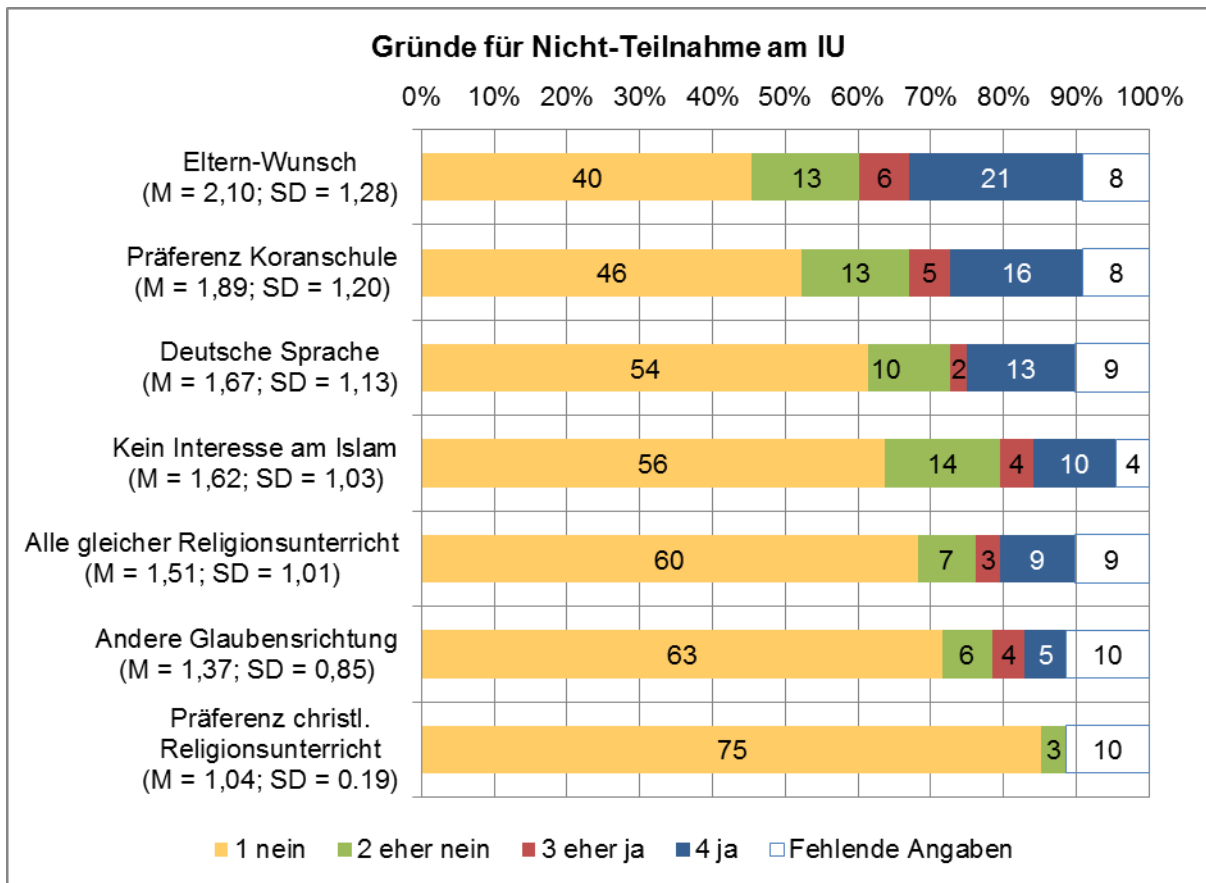


Abbildung 9. Gründe für Nicht-Teilnahme am Islamischen Unterricht (Schüler(innen), die das Angebot des Islamischen Unterrichts nicht wahrnehmen).

Interesse und Bedarf von Kontrollschulen an Unterrichtsangebot „Islamischer Unterricht“

Die Schulleiter(innen) und die muslimischen Schüler(innen) an den Schulen ohne Islamischen Unterricht wurden nach ihrem Interesse/Bedarf an einem Islamischen Unterricht gefragt.

27 % der Schulleiter(innen) der Kontrollschulen (Grund- und Mittelschulen) äußern großes Interesse an einem Islamischen Unterricht („trifft eher zu/trifft zu“), 11 % sind der Meinung, dass ein islamisches Unterrichtsangebot für ihre Schule von großer Bedeutung ist („trifft eher zu/trifft zu“). 70 % der Schulleiter(innen) geben einen niedrigen Anteil an muslimischen Schüler(inne)n („trifft eher zu/trifft zu“) und damit einhergehend einen geringen Bedarf an einem Angebot „Islamischer Unterricht“ an.

Fragt man die muslimischen Schüler(innen) an den Kontrollschulen nach ihrem Wunsch nach Islamischen Unterricht, so zeigt sich ein ganz anderes Bild: Die 135 an der Evaluation teilnehmenden Schüler(innen) äußern einen starken Wunsch nach Islamischen Unterricht an der Schule (Skala; $M = 3,47$; $SD = 0,77$).

4.1.7 Unterrichtsqualität

Eine ausdrückliche Vorgabe beim Islamischen Unterricht ist, dass der Unterricht in deutscher Sprache gehalten wird. Dass diese Vorgabe eingehalten wird, bestätigen die Schüler(innen): 93 % der Schüler(innen) geben an, dass sie im Islamischen Unterricht meist nur Deutsch sprechen („eher ja/ja“).

Neben der tatsächlichen Unterrichtssprache wurden die Schüler(innen) außerdem gebeten, die Unterrichtsqualität des Islamischen Unterrichts hinsichtlich des Umgangs mit Lerninhalten, der Strukturiertheit und des Klassenklimas (Lehrer-Schüler-Beziehung) einzuschätzen. Insgesamt beurteilen die Schüler(innen) den Unterricht positiv. Gemäß den Schülerangaben werden im Islamischen Unterricht wichtige Dinge wiederholt ($M = 3,74$; $SD = 0,56$), Lernkontrollen durchgeführt ($M = 3,38$, $SD = 0,84$) und der Unterricht hat einen klaren Aufbau ($M = 3,5$; $SD = 0,78$). Auch die Lehrer-Schüler-Beziehung wird von den Schüler(inne)n sehr positiv eingeschätzt (Skala; $M = 3,60$; $SD = 0,49$).

4.1.8 Rolle der Elternvereine vor Ort

26 % der Schulleiter(innen) ($n = 16$) an Schulen mit Islamischem Unterricht geben an, dass es einen muslimischen Elternverein vor Ort gibt. Dieser Elternverein steht – nach Einschätzung der Schulleiter(innen) – dem Islamischen Unterricht eher positiv gegenüber (Skala; $M = 2,92$; $SD = 0,58$).

16 % der Schulleiter(innen) ($n = 6$) an Schulen ohne Islamischen Unterricht geben an, dass ein muslimischer Elternverein vor Ort vorhanden ist. Diese sechs Schulleiter(innen) sind der Meinung, dass der Elternverein ein Angebot des Islamischen Unterrichts befürworten würde ($M = 3,33$; $SD = 0,52$).

4.2 Wirksamkeitsüberprüfung

Um die Angaben der Schüler(innen) mit Islamischem Unterricht („IU“) vergleichen und einordnen zu können, werden bei der Auswertung Vergleiche mit folgenden Schüler(inne)n gezogen werden:

- Muslimische Schüler(innen) an Schulen mit dem Angebot „Islamischer Unterricht“ ohne Teilnahme daran („Kontrollgruppe 1/KG1“).
- Muslimische Schüler(innen) an Schulen ohne das Angebot „Islamischer Unterricht“ („Kontrollgruppe 2/KG2“).

Weiterhin werden die Angaben der Schulleiter(innen) an Schulen mit Islamischem Unterricht („IU“) mit den Angaben der Schulleiter(innen) an Schulen ohne Islamischen Unterricht („KG“) verglichen werden.

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Analysen dargestellt; die Interpretation der Befunde wird im nachfolgenden Abschnitt 5 erfolgen.

4.2.1 Auswirkungen auf die Persönlichkeit der Schüler(innen)

Der Islamische Unterricht soll eine „persönlichkeitsbildende Funktion“ haben (vgl. KMS vom 23.07.2013; Nr. III: 7 – 5 S 4402.2 – 6a. 76 625). Um dies zu überprüfen, wurden Fragen zur Erfassung der Fähigkeit der Perspektivenübernahme und zur wahrgenommenen Wertschätzung der Schüler(innen) als Indikatoren herangezogen.

Perspektivenübernahme

Die Fragen zur Perspektivenübernahme von Schüler(inne)n basieren auf Items aus der PISA 2000-Studie (vgl. Kunter et al., 2002). Perspektivenübernahme beschreibt unter anderem den Grad, inwieweit sich Schüler(innen) die Sicht anderer Personen vorstellen und sich in die Lage ihres Gegenübers hineinversetzen. Die Erwartungen werden bestätigt (s. Abbildung 10):

Die Schüler(innen) des Islamischen Unterrichts weisen die höchsten Werte auf der Skala Perspektivenübernahme auf (Skala; $M = 2,74$; $SD = 0,70$). Sie sind signifikant⁵ höher als die Werte der Schüler(innen), die das Angebot des Islamischen Unterrichts nicht wahrnehmen ($M = 2,35$; $SD = 0,85$). Es handelt sich dabei um einen mittelgroßen Unterschied ($d = 0,54$).⁶ Die Unterschiede zu den Schüler(inne)n an Schulen ohne Islamischen Unterricht ($M = 2,70$; $SD = 0,73$) sind nicht signifikant. Die statistischen Kennwerte des Tests können in Tabelle A3 in Anhang 2 nachgelesen werden.

Wertschätzung der Schüler(innen)

Die Schüler(inne)n des Islamischen Unterrichts geben an, dass sie sich durch den Islamischen Unterricht sehr wertgeschätzt fühlen ($M = 3,51$; $SD = 0,71$).

4.2.2 Auswirkungen auf die Integration der Schüler(innen)

Weiterhin soll der Islamische Unterricht eine „gesellschaftlich-integrative Funktion“ haben (vgl. KMS vom 23.07.2013; Nr. III: 7 – 5 S 4402.2 – 6a. 76 625). Um diese zu überprüfen, wurden die Integration der Schüler(innen) und mögliche Effekte des Islamischen Unterrichts auf die Integration hinsichtlich verschiedener Aspekte beleuchtet: Integration in Schule, in Klasse, in Deutschland.

Selbsteinschätzung der Schüler(innen) hinsichtlich ihrer Integration – im Vergleich

Die Ergebnisse sind in Abbildung 11 dargestellt, in der die Werte der drei Schülergruppen miteinander verglichen werden. Die statistischen Kennwerte der Tests können in den Tabellen A4-A6 in Anhang 2 nachgelesen werden.

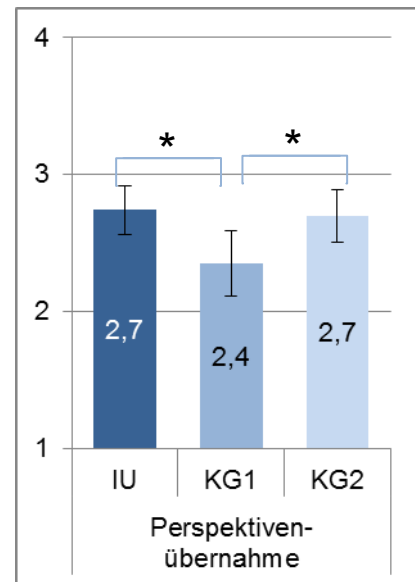


Abbildung 10. Mittelwerte [Balken] und Standardabweichungen [Linien] der Schülergruppen in Perspektivenübernahme
* = signifikanter Unterschied

⁵ Statistisch wird mittels eines Signifikanztests die Wahrscheinlichkeit geprüft, mit der Unterschiede zwischen zwei Gruppen durch Zufall zustande kommen. Liegt die Wahrscheinlichkeit unter einem bestimmten Wert (bspw. < 5 %), so spricht man von überzufälligen, d. h. signifikanten Unterschieden.

⁶ Gemäß Cohen's d als Maß für die Effektstärke (vgl. Cohen, 1992)

Integration der Schüler(innen) in die Schule (Skala). Bezüglich der Integration der Schüler(innen) in die Schule gibt es eine leichte Tendenz zugunsten der Schüler(innen) mit Islamischem Unterricht. Schüler(innen), die in den Islamischen Unterricht gehen ($M = 3,54$; $SD = 0,51$) fühlen sich besser in die Schulgemeinschaft integriert als Schüler(innen), die das Angebot Islamischer Unterricht nicht wahrnehmen ($M = 3,42$; $SD = 0,66$). Die Unterschiede sind jedoch nicht signifikant. Schüler(innen) des Islamischen Unterrichts unterscheiden sich nicht bzgl. ihrer Integration in die Schule von den Schüler(inne)n, die an Schulen ohne Islamischen Unterricht gehen ($M = 3,50$; $SD = 0,49$).

Integration der Schüler(innen) in die Klasse (Skala). Bezüglich der Integration in die Klasse gibt es keine statistisch signifikanten Unterschiede. Die Schüler(innen) des Islamischen Unterrichts fühlen sich nicht schlechter oder besser in ihre Klasse integriert als die Schüler(innen) ohne Islamischen Unterricht.

Integration in die Gesellschaft (Skala). Ebenso gibt es keine statistisch signifikanten Unterschiede in den Schüler-Angaben hinsichtlich der Integration in die Gesellschaft.

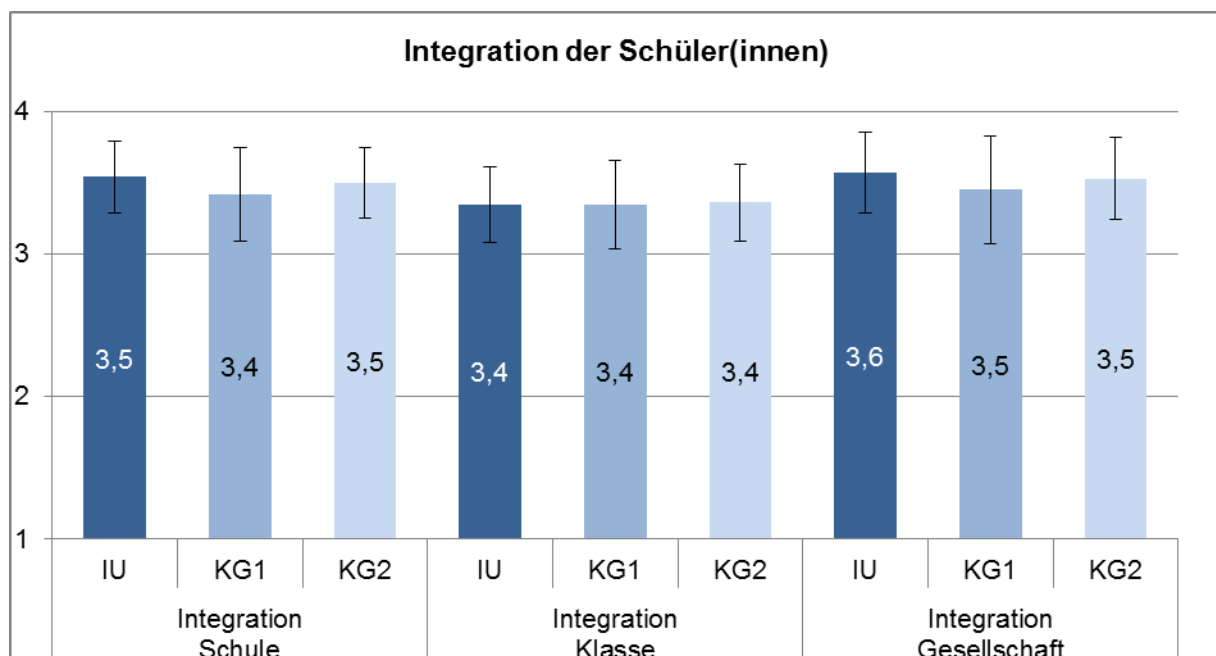


Abbildung 11 Mittelwerte [Balken] und Standardabweichungen [Linien] der Schülergruppen in Aspekten der Integration (Schule, Klasse, Gesellschaft).

Einschätzung der Wirkung des Islamischen Unterrichts auf die Integration der Schüler(innen)

Neben den Einschätzungen der Schüler(innen) bezüglich ihrer Integration in Schule, Klasse und Gesellschaft wurden auch die Lehrkräfte und die Schulleitungen befragt, inwieweit ihrer Meinung nach das Angebot eines Islamischen Unterrichts positive Wirkung auf die Integration der Schüler(innen) hatte bzw. hätte.

Obwohl sich beim direkten Vergleich der Schüler(innen) keine Unterschiede zeigen, geben die Lehrkräfte und die Schulleiter(innen) an Schulen mit Islamischem Unterricht an, dass sich positive Auswirkungen des Islamischen Unterrichts zeigen.

Die Lehrkräfte sehen eine große Wirkung des Islamischen Unterrichts hinsichtlich der Integration der Schüler(innen) in die Schule ($M = 3,77$; $SD = 0,60$) und in die Gesellschaft ($M = 3,85$; $SD = 0,55$).

Die Schulleiter(innen) schätzen die Wirkung des Islamischen Unterrichts geringer ein. Am ehesten nehmen die Schulleiter(innen) an Schulen mit Islamischem Unterricht einen verbesserten Zusammenhalt der muslimischen und nicht-muslimischen Schüler(innen) an der Schule wahr (Skala; $M = 2,91$; $SD = 0,70$) (s. Abbildung 12). Die Wirkung des Islamischen Unterrichts auf das Schulklima im Allgemeinen (Skala; $M = 2,45$; $SD = 0,91$) und die Zusammenarbeit mit den Eltern/Erziehungsberechtigten der muslimischen Schüler(innen) (Skala; $M = 2,35$; $SD = 0,91$) wird mittelhoch eingeschätzt.

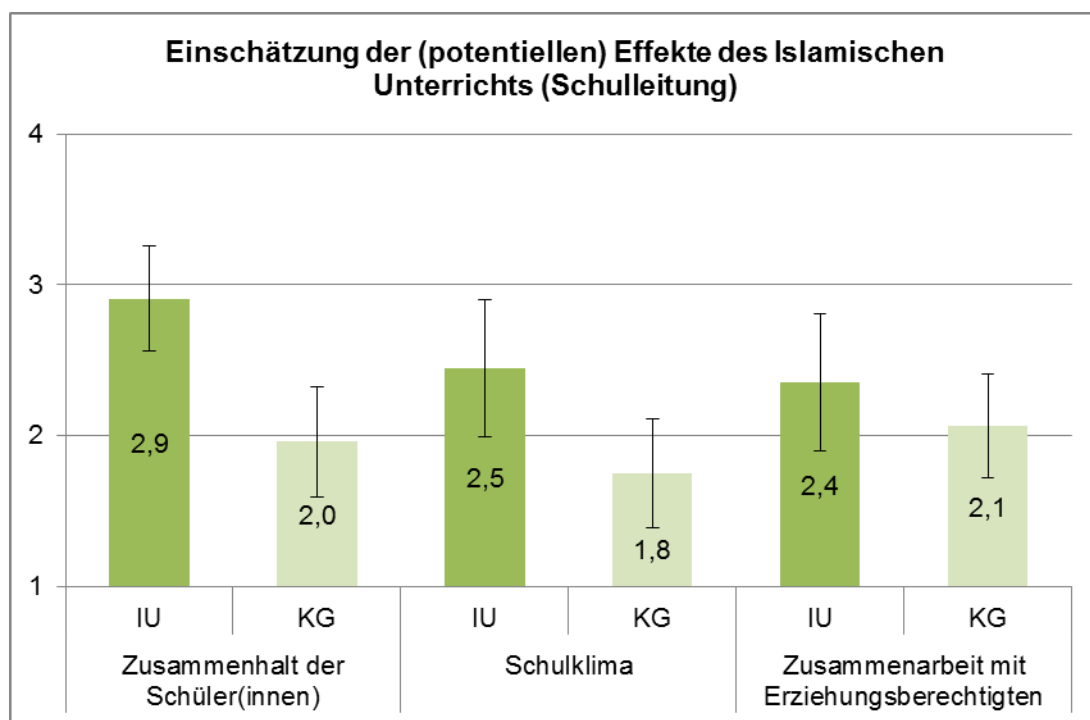


Abbildung 12. Mittelwerte [Balken] und Standardabweichungen [Linien] der Einschätzungen der Schulleiter(innen) der tatsächlichen bzw. potentiellen Wirkungen des Islamischen Unterrichts in der Schule.

Die Schulleiter(innen) der Kontrollschulen schätzen die positiven Effekte eines möglichen Islamischen Unterrichts eher gering für ihre Schulen ein. Diese Erwartungen können, wie in Abschnitt 4.1.6 dargestellt, durch den niedrigen Bedarf am Islamischen Unterricht begründet sein. Die Schulleiter(innen) der Kontrollschulen sind eher nicht der Meinung, dass die Einführung eines Islamischen Unterrichts an ihrer Schule den Zusammenhalt zwischen den Schüler(inne)n (Skala; $M = 1,96$; $SD = 0,73$), das Schulklima (Skala; $M = 1,75$; $SD = 0,72$) und die Zusammenarbeit mit den Eltern/Erziehungsberechtigten (Skala; $M = 2,06$; $SD = 0,69$) verbessern könnte.

4.2.3 Fähigkeit zum interreligiösen Dialog

Ein weiteres Ziel des Islamischen Unterrichts ist es auch, die Schüler(innen) zum interreligiösen Dialog zu befähigen (vgl. KMS vom 23.07.2013; Nr. III: 7 – 5 S 4402.2 – 6a. 76 625, „Orientierung in einer weltanschaulich-pluralen Gesellschaft“).

Kennenlernen anderer Religionen im Unterricht

75 % der Schüler(innen) mit Islamischem Unterricht geben an, dass sie im Unterricht auch andere Religionen kennenlernen („eher ja/ja“). Auch die Lehrkräfte geben an, im Islamischen Unterricht die interreligiöse Dialogfähigkeit der Schüler(innen) zu fördern und Gemeinsamkeiten zu und Grundlagen von anderen Religionen zu thematisieren (Skala; $M = 3,82$; $SD = 0,27$). Dieser interreligiöse Dialog wird von den Eltern/Erziehungsberechtigten der Schüler(innen) befürwortet. 72 % der Eltern finden es gut, wenn ihr Kind auch mit anderen Religionen in Berührung kommt („eher ja/ja“; $M = 3,07$; $SD = 1,10$).

Auseinandersetzung mit anderen Religionen

Vergleicht man, wie sehr sich die Schüler(innen) mit anderen Religionen auseinandersetzen (selbstberichtete Angaben, Skala), so zeigen sich folgende Effekte zugunsten des Islamischen Unterrichts (s. Abbildung 13):

Die Schüler(innen) mit Islamischem Unterricht weisen signifikant höhere Werte auf der Skala „Auseinandersetzung mit anderen Religionen“ auf, als die Schüler(innen) ohne Islamischen Unterricht. Dabei handelt es sich um einen mittelhohen Unterschied (KG1: $d = 0,58$; KG2: $d = 0,45$). Die statistischen Kennwerte des Tests können in Tabelle A6 in Anhang 2 nachgelesen werden.

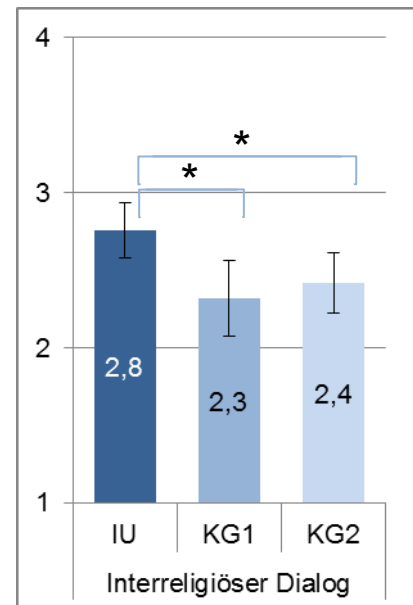


Abbildung 13. Mittelwerte [Balken] und Standardabweichungen [Linien] der Schülergruppen im interreligiösen Dialog.

* = signifikanter Unterschied

4.2.4 Sonstige Effekte des Islamischen Unterrichts

Neben den im Vorangegangenen berichteten Effekten des Islamischen Unterrichts auf die Persönlichkeit, Integration und interreligiöse Dialogfähigkeit der Schüler(innen), wurden noch weitere mögliche Effekte des Islamischen Unterrichts untersucht.

Verbesserung der Sprachkenntnisse

78 % der Eltern/Erziehungsberechtigten und 73 % der Lehrkräfte sind der Meinung, dass die Schüler(innen) durch den Islamischen Unterricht in deutscher Sprache ihre Deutschkenntnisse verbessern („eher ja/ja“).

Nutzen auch für Eltern

65 % der Eltern/Erziehungsberechtigten denken darüber hinaus, dass auch sie als Eltern/Erziehungsberechtigte durch den Islamischen Unterricht etwas dazu lernen („eher ja/ja“).

5 Bewertung der Ergebnisse und Ausblick

5.1 Bewertung der Ergebnisse

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der Modellversuch „Islamischer Unterricht“ von den an der Evaluation teilnehmenden Schulleiter(inne)n an Schulen mit Islamischem Unterricht, den Lehrkräften, den Schüler(inne)n mit Islamischem Unterricht und den Eltern/Erziehungsberechtigten positiv bewertet wurde.

Obwohl sich muslimische Schüler(innen), die Schulen besuchen, an denen der Modellversuch nicht angeboten wird, Islamischen Unterricht in der Schule wünschen, wird von deren Schulleiter(inne)n eher ein geringer Bedarf formuliert. Die Schulleiter(innen) der Kontrollschulen schätzen die positiven Effekte des Islamischen Unterrichts eher gering ein.

Abschließend soll auf der Basis der Ergebnisse ein Resümee hinsichtlich der Zielvariablen des Islamischen Unterrichts gezogen werden: *persönlichkeitsbildende Funktion*, *gesellschaftlich-integrative Funktion* und *Fähigkeit zum interreligiösen Dialog*. Dabei sollen unter anderem der Bezug zum Lehrplan hergestellt und damit einhergehende mögliche Wirkungen diskutiert werden.

Persönlichkeitsbildende Funktion

Die Schüler(innen) mit Islamischem Unterricht versetzen sich signifikant häufiger in die Lage ihres Gegenübers als diejenigen Schüler(innen), die sich gegen den Islamischen Unterricht entscheiden (Kontrollgruppe 1). Warum bezüglich der Perspektivenübernahme keine Unterschiede zwischen den Schüler(inne)n mit Islamischem Unterricht und den Schüler(inne)n an Schulen ohne Islamischen Unterricht (Kontrollgruppe 2) bestehen, soll im Folgenden diskutiert werden. Hierüber können lediglich Vermutungen angestellt werden, die genauen Wirkmechanismen müssten in Folgestudien überprüft werden:

- Vermutung 1: Da im Lehrplan für den Schulversuch Islamunterricht im Themenbereich „Zusammenleben“ (Grundschule) bzw. „In Gemeinschaft Leben“ (Mittelschule) explizit „Verhaltensweisen im Umgang mit anderen“ und „Sich in die Gedanken- und Gefühlswelt eines Kindes hineinversetzen“ thematisiert werden, ist eine Wirkung des Islamischen Unterrichts auf diese Fähigkeiten zu erwarten. Möglicherweise haben die muslimischen Schüler(innen) an Schulen mit Islamischem Unterricht eine niedrigere Fähigkeit in Perspektivenübernahme (Ausgangslevel) als die muslimischen Schüler(innen) an Schulen ohne Islamischen Unterricht, welche jedoch durch den Besuch des Islamischen Unterrichts gesteigert werden kann bzw. wurde.
- Vermutung 2: Alle muslimischen Schüler(innen) haben – unabhängig auf welche Schule sie gehen – die gleich ausgeprägte Fähigkeit in Perspektivenübernahme. Die Entscheidung gegen den Islamischen Unterricht – trotz Angebot – fällt jedoch bei den Schüler(inne)n häufiger, die sich weniger in andere hineinversetzen. In diesem Fall

wäre zu klären, ob die niedrigere Fähigkeit in Perspektivenübernahme Ursache oder Folge der Nicht-Teilnahme am Islamischen Unterricht ist.

Gesellschaftlich-integrative Funktion

Hinsicht der Integration in die Schule zeigt sich ein ähnliches Muster wie bei der Perspektivenübernahme. Die Schüler(innen), die das Angebot des Islamischen Unterrichts nicht wahrnehmen, fühlen sich etwas weniger wohl an der Schule als ihre muslimischen Mitschüler(innen), die in den Islamischen Unterricht gehen. Auch wenn der Unterschied nicht signifikant ist, wird dies durch die Einschätzungen der Lehrkräfte untermauert, die dem Islamischen Unterricht eine für die Integration der Schüler(innen) in die Schule förderliche Funktion zusprechen.

Hinsichtlich der durch die Schüler(innen) eingeschätzten Integration in die Klasse bestehen keine Unterschiede zwischen den Schülergruppen. Da im Vorfeld der Befragung von den Schulleiter(inne)n rückgemeldet wurde, dass sich im Islamischen Unterricht in den meisten Fällen die Schüler(innen) aus verschiedenen Klassen treffen und die Zusammensetzung der Herkunftsklasse unabhängig von der Konfession der Schüler(innen) ist, besteht keine inhaltliche Hypothese darüber, warum der Islamische Unterricht sich positiv auf die Integration in die Klasse ausüben sollte. Die Ergebnisse entsprechen somit den Erwartungen.

Wenn auch die Lehrkräfte eine große Wirkung des Islamischen Unterrichts hinsichtlich der gesellschaftlichen Integration der Schüler(innen) sehen, zeigten sich keine Unterschiede in den Selbsteinschätzungen der Schüler(innen) bezüglich der Integration in die Gesellschaft. Alle Schüler(innen) fühlten sich stark bis sehr stark in die Gesellschaft integriert. Das Ziel, dass sich die Schüler(innen) in Deutschland wohlfühlen kann also unabhängig vom Besuch des religionspädagogischen Angebots als erreicht angesehen werden.

Fähigkeit zum interreligiösen Dialog der Schüler(innen)

Ebenso wie das Zusammenleben mit anderen Menschen, ist auch das Kennenlernen anderer Religionen fest im Lehrplan als Themenbereich „Andere Religionen“ (Grundschule) bzw. „Interreligiosität“ (Mittelschule) verankert. Nicht nur werden, wie von den Schüler(inne)n und Lehrkräften berichtet, andere Religionen im Islamischen Unterricht thematisiert, sondern es zeigen sich auch Unterschiede zwischen den Schülergruppen bezüglich der Fähigkeit zum interreligiösen Dialog. Die Schüler(innen) sind signifikant interessierter an und informierter über andere Religionen als die Schüler(innen), die nicht in den Islamischen Unterricht gehen, bzw. an deren Schule es kein Angebot Islamischer Unterricht gibt. Die vorliegenden Ergebnisse sprechen daher dafür, dass dieses Ziel des Islamischen Unterrichts als erreicht angesehen werden kann.

Trotz – oder insbesondere aufgrund – der positiven Beurteilungen der Ergebnisse sollen diese abschließend noch unter allgemeinen Gesichtspunkten im Hinblick auf ihre Gültigkeit überprüft werden. Dies soll insbesondere dadurch erfolgen, dass mögliche Verzerrungen bzw. Verfälschungen der Daten herausgegriffen und diese im Hinblick auf mögliche Einschränkungen bei der Interpretierbarkeit der Ergebnisse diskutiert werden.

Freiwilligkeit der Teilnahme

Zunächst ist zu berücksichtigen, dass es sich bei der Befragung um eine freiwillige Teilnahme handelte und einige Schulen an der Befragung nicht teilgenommen haben: Auf Ebene der Schulen mit Islamischem Unterricht haben 47 %, auf der Ebene der Schulen ohne Islamischen Unterricht haben 69 % der angeschriebenen Schulen nicht teilgenommen. Dabei stellt sich die Frage, inwieweit sich teilnehmende von nicht-teilnehmenden Schulen und Personen unterscheiden könnten und wie diese Unterschiede die Ergebnisse verfälschen könnten.

- *Deutschkenntnisse:* Aufgrund der Länge des Fragebogens, die aufgrund der Komplexität der zu untersuchenden Fragestellungen nicht zu vermeiden war, ist es möglich, dass an der Befragung überwiegend Personen mit guten Deutschkenntnissen teilgenommen haben. Die Beeinträchtigung der Interpretierbarkeit der Ergebnisse durch eine etwaige Verzerrung der Teilnahme in Richtung guter Deutschkenntnisse ist jedoch eher gering einzuschätzen. Vielmehr sind gute Deutschkenntnisse Voraussetzung für das richtige Verständnis der Fragen und damit Voraussetzung für die Validität der Ergebnisse.
- *Erfolg des Islamischen Unterrichts:* Es ist denkbar, dass bei den Schulen mit Islamischem Unterricht nur Schulen teilgenommen haben, an denen der Islamische Unterricht gut funktioniert. Dies scheint jedoch nicht plausibel, da zu erwarten wäre, dass sowohl Schulen mit positiven Erfahrungen als auch Schulen mit negativen Erfahrungen mit dem Islamischen Unterricht Interesse an der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs haben.
- *Teilnahme der Kontrollschulen:* Bei den Schulen ohne Islamischen Unterricht ist es möglich, dass nur „gut funktionierende“ Schulen an der Befragung teilgenommen haben, an denen der Zusatzaufwand durch die Befragung realisierbar war. Diese Annahme wird dadurch gestützt, dass die Schulleiter(innen) eher einen niedrigen Bedarf, niedrige Erwartungen hinsichtlich positiver Effekte eines möglichen Angebots und die Schüler(innen) hohe Werte hinsichtlich der Integration angeben. Dementsprechend ist es möglich, dass (größere) Unterschiede aufgedeckt hätten werden können, wenn ein größerer (und repräsentativerer) Anteil der Schulen ohne Islamischen Unterricht teilgenommen hätte.

Keine allgemein positive Verzerrung der Antworten

Da davon auszugehen ist, dass insbesondere die Lehrkräfte, die Schüler(innen) des Islamischen Unterrichts und die Eltern/Erziehungsberechtigten an einer Fortführung/Ausweitung des Islamischen Unterrichts interessiert sind, kann eine positiv verzerrte Einschätzung der Variablen nicht ausgeschlossen werden.

Folgende Gründe sprechen jedoch gegen eine generelle positive Verzerrung der Antworten:

- Unterschiede zwischen den Schülergruppen bestehen bei manchen Variablen bei anderen nicht. Bei einer generellen Verzerrung wären Unterschiede auf allen Variablen zu erwarten gewesen.

- Negative Aspekte des Islamischen Unterrichts, beispielsweise Schwierigkeiten bei der Organisation, Schwierigkeiten bei Schulbüchern/Unterrichtsmaterialien, werden durchaus differenziert eingeschätzt und berichtet.
- Die Organisation der Befragung und der Verzicht auf Erhebung von Variablen, die einzelne Schulen bzw. Personen direkt identifizieren ließen, sollte die Teilnehmer(innen) zu ehrlichen Antworten ermuntert haben.

Einbezug von Kontrollvariablen

Die Überprüfung der Wirksamkeit erfolgte, indem geprüft wurde, ob die unabhängige Variable (Teilnahme am Islamischen Unterricht vs. keine Teilnahme) Unterschiede in den abhängigen Variablen (z. B. Perspektivenübernahme, Integration) hervorruft. Kontrollvariablen, die neben der unabhängigen Variable die abhängigen Variablen beeinflussen, wurden nicht in die Analysen mit einbezogen. Denkbar wäre beispielsweise, dass die Jahrgangsstufe einen Einfluss auf die Zielvariablen hat. Wären nun die Jahrgangsstufen in den drei Schülergruppen unterschiedlich verteilt, so könnte dies zu einer verzerrten Interpretation der Ergebnisse führen. Die Anteile der Schulformen der teilnehmenden Schulen sind jedoch in beiden Gruppen (Schulen mit Islamischem Unterricht und Schulen ohne Islamischen Unterricht) gleich verteilt (s. Abschnitt 3.1).

5.2 Ausblick

Der hier vorliegende Bericht umfasst die Ergebnisse, die im Rahmen der Evaluation des Modellversuchs „Islamischer Unterricht“ erfasst und ausgewertet wurden. Die Ergebnisse sollen Erkenntnisse für die Entscheidung über den Fortgang des im aktuellen Schuljahr auslaufenden Modellversuchs „Islamischer Unterricht“ liefern.

Neben der deskriptiven Darstellung der Implementation und einer Überprüfung der Wirksamkeit des Islamischen Unterrichts, wären weiterführende Zusammenhangsanalysen denkbar, die beispielsweise Bedingungsfaktoren für den Erfolg des Islamischen Unterrichts herausstellen könnten (z. B. Zusammenhänge zwischen der Qualifikation der Lehrkräfte und der Haltung der Schüler(innen)). Derartige Fragestellungen wären jedoch über den Evaluationsauftrag hinausgegangen und sind deshalb nicht Bestandteil des vorliegenden Berichts.

Literatur

Cohen, J. (1992): A power primer. *Psychological Bulletin*, 112, 155-159. doi: 10.1037//0033-2909.112.1.155

Müller, I. M. (2008). *Islamunterricht. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung*. Verfügbar unter http://www.isb2.bayern.de/download/1763/abschlussbericht_islam.pdf

Anhang 1

Skalenübersicht – Übersicht über Einzelitems und Psychometrische Eigenschaften

Aufgrund der Mehrebenenstruktur der Daten wird bei den Schüler- und Eltern-Skalen der Intra-Klassenkoeffizient (ICC) angegeben. Hohe Werte sprechen dafür, dass sich die Schüler(innen) bzw. Eltern innerhalb einer Schule ähnlicher in ihren Antworten sind als Schüler(innen) in verschiedenen Schulen. Demnach repräsentieren bei höheren ICC-Werten einzelne Schüler-/Elternwerte den Mittelwert der Schule besser als bei kleineren ICC-Werten. Bei niedrigeren ICC-Werten unterscheiden sich die Angaben eher weniger in Abhängigkeit der Schule. Bei den Lehrkräften und den Schulleiter(inne)n werden Cronbach's Alpha-Werte als Angabe für die interne Konsistenz der Skalen angegeben.

Neben den ICC- und den Reliabilitäts-Berechnungen wurden mit der Software Mplus (Muthén & Muthén, 1998-2013) konfirmatorische (Mehrebenen-) Faktorenanalysen berechnet, um die Güte der Skalen sicherzustellen. Die Fit-Indizes der Modelle können bei der Autorin angefordert werden.

Skalen, die nur bei Schüler(inne)n des Islamischen Unterrichts erfasst wurden

Skala	Items	ICC
Zufriedenheit mit der Sprache im Islamischen Unterricht	Ich finde es gut, den Islamischen Unterricht in deutscher Sprache zu haben	,09
	Ich finde es gut, etwas über meine Religion auf Deutsch zu lernen	
	Ich finde es gut, die Begriffe über meine Religion in Deutsch zu lernen	
Zufriedenheit mit den Inhalten des IU	Was wir im Islamischen Unterricht lernen, finde ich gut	,13
	Ich würde gerne mehr im Islamischen Unterricht lernen	
	Im Islamischen Unterricht lerne ich viel Neues	
Zufriedenheit mit der Lehrkraft des IU	Unser Islam-Lehrer unsere Islam-Lehrerin kann auch schwierige Fragen beantworten	,09
	Unser Islam-Lehrer unsere Islam-Lehrerin kennt sich gut im Fach aus	
	Unser Islam-Lehrer Unsere Islam-Lehrerin ist von seinem ihrem Fach begeistert	
	Ich mag meinen Islam-Lehrer meine Islam-Lehrerin	
Unterrichtsqu- alität: Lehrer- Schüler- Beziehung	Wir verstehen uns gut mit unserem Islam-Lehrer unserer Islam-Lehrerin	,20
	Unser Islam-Lehrer unsere Islam-Lehrerin geht auf unsere Wünsche ein	
	Wenn wir mit unserem Islam-Lehrer Islam-Lehrerin sprechen wollen, dann findet er/sie auch Zeit dazu	
	Unser Islam-Lehrer unsere Islam-Lehrerin kümmert sich um unsere Probleme	
	Unser Islam-Lehrer unsere Islam-Lehrerin achtet darauf, dass wir aufeinander Rücksicht nehmen	

Skala, die nur bei Schüler(inne)n der Kontrollschulen erfasst wurde.

Skala	Items	ICC
Wunsch nach IU	Ich wünsche mir Islamischen Unterricht in der Schule	,20
	Ich finde es wichtig, in der Schule etwas über den Islam zu lernen	

Skalen, die bei allen drei Schülergruppen erfasst wurden

Skala	Items	ICC
Einschätzung der Deutschkenntnisse	Ich kann sehr gut Deutsch sprechen.	,06
	Ich verstehe alles, was im Unterricht auf Deutsch gesprochen wird.	
	Ich kann sehr gut Deutsch schreiben.	
Perspektivenübernahme	Ich überlege mir häufig, wie meine Freunde wohl über die Dinge denken.	,12
	Wenn ich mich über jemanden ärgere, versuche ich mich in seine Lage zu versetzen.	
	Wenn ich mit jemandem streite, überlege ich mir, wie er/sie die Dinge wohl sieht.	
	Ich überlege mir häufig, wie meine Freunde sich so fühlen.	
Integration Schule	In meiner Schule fühle ich mich fremd; rekodiert. ⁷	,05
	In meiner Schule habe ich das Gefühl dazuzugehören.	
	In meiner Schule werde ich anerkannt.	
	In meiner Schule beteilige ich mich aktiv am Schulleben.	
Integration Klasse	In meiner Klasse helfen wir uns untereinander, wenn wir Hilfe brauchen.	,12
	In meiner Klasse helfen wir uns gegenseitig beim Lernen.	
	In meiner Klasse sind wir in den Pausen zusammen.	
	In meiner Klasse habe ich das Gefühl dazuzugehören.	
	In meiner Klasse halten alle gut zusammen.	
Integration Gesellschaft	Als Muslim fühle ich mich in Deutschland wohl.	,06
	Ich finde, dass ich auch in Deutschland meinen Glauben gut leben kann.	
	Ich fühle mich in Deutschland wohl.	
	Ich finde es schön, in Deutschland zu leben.	
Interreligiöse Dialogfähigkeit	Die Religion von anderen ist mir egal; rekodiert.	,23
	Ich interessiere mich für andere Religionen.	
	Ich interessiere mich dafür, wie verschiedene Religionen zusammenhängen.	
	Ich kenne Gemeinsamkeiten verschiedener Religionen.	

Eltern/Erziehungsberechtigte

Skala	Items	ICC
Zufriedenheit mit der Sprache des IU	Ich finde es gut, dass der Islamische Unterricht in deutscher Sprache erfolgt.	,01
	Ich finde es gut, dass die Schulbücher in deutscher Sprache sind.	
Zufriedenheit mit den Lerninhalten des IU	Ich bin zufrieden mit den Inhalten des Islamischen Unterrichts.	,01
	Ich bin zufrieden mit der Unterrichtsform des Islamischen Unterrichts.	
	Ich bin zufrieden mit dem Lernklima im Islamischen Unterricht, wie es mir von meinem Kind mitgeteilt wird.	
	Ich bin zufrieden mit den Anforderungen des Islamischen Unterrichts an die Kinder.	
	Ich bin zufrieden mit dem Wissenszuwachs meines Kindes über den Islam.	
	Ich bin zufrieden mit dem zeitlichen Umfang des Islamischen Unterrichts.	

⁷ Negativ formulierte Items wurden rekodiert, sodass hohe Werte auch hier für eine positive Ausprägung stehen.

Skalen, die bei den Lehrkräften erhoben wurden

Skala	Items	Alpha
Leben als Muslim in Deutschland	Man kann sich als Muslim in Deutschland wohlfühlen.	,83
	Ich finde, dass ich in Deutschland meinen Glauben gut leben kann.	
Integration Deutschland	Ich empfinde Deutschland als meine Heimat.	,83
	Ich kann mir vorstellen, für immer in Deutschland zu bleiben.	
	Ich fühle mich in Deutschland wohl.	
Wohlbefinden an Schule	Ich sehe mich als Teil der deutschen Gesellschaft.	,93
	Ich fühle mich an dieser Schule wohl.	
	Ich fühle mich an der Schule willkommen.	
Kooperation mit Kollegium	Ich fühle mich im Lehrerkollegium wohl.	,74
	Die deutsche Sprache des Islamischen Unterrichts erleichtert den Austausch mit anderen Konfessionen/Fächern.	
	In meiner Rolle als IU-Lehrkraft kooperiere ich mit Lehrkräften anderer Religionen/Konfessionen an meiner Schule.	
	Bei der Verwendung von Unterrichtsmethoden Austausch mit Kolleg(inn)en des christlichen Religionsunterrichts.	
Zufriedenheit mit Lehrplan im Allgemeinen	Bei der Planung von Leistungserhebungen Austausch mit Kolleg(inn)en des christlichen Religionsunterrichts.	,84
	Über die Inhalte des Islamischen Unterrichts spreche ich mit anderen Lehrkräften an meiner Schule.	
	Die Formulierungen im Lehrplan sind verständlich.	
	Die Anforderungen im Lehrplan sind nachvollziehbar.	
Nützlichkeit des Lehrplans	Der Lehrplan ist für den alltäglichen Unterricht nützlich.	,89
	Der Lehrplan berücksichtigt die Lebenssituation und die religiöse Umwelt der muslimischen Schüler.	
	Ich erlebe den Lehrplan als Einschränkung in der Gestaltung meines Unterrichts; rekodiert.	
	Die Arbeit mit dem Lehrplan gibt mir Sicherheit.	
	Der Lehrplan ist eine gute Grundlage für die Vorbereitung des Unterrichts.	
Zufriedenheit mit Quantität des Lehrplans	Der Lehrplan hilft mir bei der Gestaltung des Islamischen Unterrichts.	,78
	Die Vorgaben des Lehrplans erleichtern mir den Unterricht.	
	Der Lehrplan deckt alle wesentlichen Inhalte ab.	
Zufriedenheit mit Sprache des IU	Es ist schwer, den Lehrplan in vollem Umfang einzuhalten.	,67
	Im Lehrplan sind zu viele Anforderungen formuliert.	
Zufriedenheit mit Sprache des IU	Ich habe Schwierigkeiten, die Vermittlung aller Inhalte des Lehrplans im Unterricht umzusetzen.	,67
	Islamische Inhalte und Begriffe in deutscher Sprache zu vermitteln, ist unrealistisch; rekodiert.	
Zufriedenheit mit Sprache des IU	Religiöse Begriffe des Islams sollten nicht in die deutsche Sprache übersetzt werden; rekodiert.	,67

Forts.: Skalen, die bei den Lehrkräften erhoben wurden

Skala	Items	Alpha
Interreligiöser Dialog im IU	Im Islamischen Unterricht werden auch die Grundlagen anderer Religionen thematisiert.	,73
	Im Islamischen Unterricht lernen die Kinder Gemeinsamkeiten verschiedener Religionen kennen.	
	Im Islamischen Unterricht versuche ich die interreligiöse Dialogfähigkeit meiner Schüler(innen) zu fördern.	
	Im Islamischen Unterricht versuche ich das Verständnis für die Sicht Andersgläubiger zu fördern.	
	Im Islamischen Unterricht lernen die Schüler(innen), Religion nicht an bestimmte Nationalität gebunden.	

Skalen, die bei Schulleiter(inne)n an Schulen mit Islamischem Unterricht erhoben wurden

Skala	Items	Alpha
Haltung Elternverein	Der muslimische Elternverein befürwortet das Angebot des Islamischen Unterrichts.	,93
	Der muslimische Elternverein ist mit der Konzeption des Islamischen Unterrichts an der Schule zufrieden.	
	Der muslimische Elternverein kritisiert die Konzeption des Islamischen Unterrichts; rekodiert.	
Effekte IU: Zusammenhalt der Schüler(innen)	Seit IU verbesserter Zusammenhalt zwischen muslimischen und nicht-muslimischen Schüler(innen).	,74
	Seit IU verbesserte Integration muslimischer Schüler(innen) in der Schule.	
	Seit IU stärkere Trennung zwischen muslimischen und nicht-muslimischen Schüler(inne)n; rekodiert.	
Effekte IU: Schulklima	Seit IU verbessertes Schulklima an meiner Schule.	,93
	Seit IU verbesserte Schulkultur an meiner Schule.	
Effekte IU: Zusammenarbeit mit Eltern	Ich habe den Eindruck, dass sich die Eltern muslimischer Schüler(innen) nur wenig für die Schule interessieren; rekodiert.	,84
	Die Zusammenarbeit mit den Eltern muslimischer Schüler(innen) gestaltet sich als schwierig; rekodiert.	

Skalen, die bei Schulleiter(inne)n an Schulen ohne Islamischen Unterricht erhoben wurden

Skala	Items	Alpha
Nutzen IU: Zusammenhalt der Schüler(innen)	Die Einführung eines Islamischen Unterrichts würde den Zusammenhalt zwischen muslimischen und nicht-muslimischen Schüler(innen) verbessern.	,80
	Die Einführung eines Islamischen Unterrichts wäre förderlich für die Integration muslimischer Schüler(innen) in der Schule.	
	Die Einführung eines Islamischen Unterrichts würde die Trennung zwischen muslimischen und nicht-muslimischen Schüler(innen) verstärken; rekodiert.	
Nutzen IU: Schulklima	Die Einführung eines Islamischen Unterrichts würde das Schulklima an meiner Schule verbessern.	,90
	Die Einführung eines Islamischen Unterrichts würde zur einer Verbesserung der Schulkultur führen.	
Nutzen IU: Zusammenarbeit mit Eltern	Die Einführung eines Islamischen Unterrichts würde die Zusammenarbeit mit den Eltern der muslimischen Schüler(innen) verbessern.	,66
	Die Einführung eines Islamischen Unterrichts würde das Interesse der Eltern der muslimischen Schüler(innen) für die Schule im Allgemeinen erhöhen.	

Skalen, die bei allen Schulleiter(inne)n erhoben wurden

Skala	Items	Alpha IU-SL	Alpha KG-SL
Schulklima	An unserer Schule gibt es ein Wir-Gefühl unter den Schüler(innen) unabhängig von deren Konfession.	,86	,85
	An unserer Schule herrscht ein gutes Schulklima.		
	Die Schüler(innen) in meiner Schule haben Respekt voreinander.		
	Die Schüler(innen) in meiner Schule kümmern sich umeinander. Die Schüler(innen) in meiner Schule helfen sich gegenseitig bei ihrer Arbeit.		
Zusammenhalt der Schüler(innen) an Schule	Muslimische und nicht-muslimische Schüler(innen) an der Schule verstehen sich gut.	,78	,64
	Muslimische und nicht-muslimische Schüler(innen) an unserer Schule halten zusammen.		
	Die muslimischen Schüler(innen) sind schlecht in der Schule integriert; rekodiert.		
Zusammenarbeit mit Eltern	Ich habe den Eindruck, dass sich die Eltern muslimischer Schüler(innen) nur wenig für die Schule interessieren; rekodiert.	,88	,68
	Die Zusammenarbeit mit den Eltern muslimischer Schüler(innen) gestaltet sich als schwierig; rekodiert.		

Anhang 2

Unterschiedsanalysen wurden für die Schülereinschätzungen der Deutschkenntnisse, Perspektivenübernahme, verschiedene Aspekte der Integration (Klasse, Schule, Gesellschaft) und Fähigkeit zum interreligiösen Dialog berechnet. Trotz der Mehrebenenstruktur der Schülereinschätzungen werden hier nur die Ergebnisse der Varianzanalysen in SPSS berichtet. Dies liegt einerseits begründet in der Komplexität der Mehrebenenanalysen und andererseits darin, dass die Fragestellungen in der vorliegenden Untersuchung keine genuin Mehrebenenfragestellungen darstellen. Die Kennwerte der Analysen, die die Mehrebenenstruktur der Daten berücksichtigen, können bei der Autorin angefordert werden.

Tabelle A1 Häufigkeitsunterschiede: Anteil Deutsch als Erstsprache (absolute Nennungen)

	<i>Deutsch als Erstsprache</i>		<i>df</i>	χ^2	<i>p</i>
	<i>ja</i>	<i>nein</i>			
IU-Schüler(innen)	428	68	2	15,74	,00
Schüler(innen), die nicht in den IU gehen	58	26			
Schüler(innen) an Schulen ohne IU	104	23			

Tabelle A2 Mittelwertvergleich (ANOVA): Deutschkenntnisse in den drei Schülergruppen

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
IU-Schüler(innen)	503	3,52	0,53	2	1,38	,25
Schüler(innen), die nicht in den IU gehen	86	3,62	0,62			
Schüler(innen) an Schulen ohne IU	132	3,57	0,53			

Tabelle A3 Mittelwertvergleich (ANOVA): Perspektivenübernahme in den drei Schülergruppen

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
IU-Schüler(innen)	503	2,74 ^a	0,70	2	10,57	,00
Schüler(innen), die nicht in den IU gehen	84	2,35 ^{a,b}	0,85			
Schüler(innen) an Schulen ohne IU	128	2,70 ^b	0,73			

^{a,b} Mittelwerte mit gleichem hochgestellten Buchstaben unterscheiden sich im Post-hoc-Test (Scheffé-Prozedur) signifikant voneinander.

Tabelle A4 Mittelwertvergleich (ANOVA): Integration in die Klasse in den drei Schülergruppen

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
IU-Schüler(innen)	504	3,35	0,53	2	,01	,99
Schüler(innen), die nicht in den IU gehen	87	3,35	0,62			
Schüler(innen) an Schulen ohne IU	131	3,36	0,54			

Tabelle A5 Mittelwertvergleich (ANOVA): Integration in die Schule in den drei Schülergruppen

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
IU-Schüler(innen)	495	3,54	0,51	2	1,86	,16
Schüler(innen), die nicht in den IU gehen	86	3,42	0,66			
Schüler(innen) an Schulen ohne IU	129	3,50	0,49			

Tabelle A6 Mittelwertvergleich (ANOVA): Integration in die Gesellschaft in den drei Schülergruppen

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
IU-Schüler(innen)	500	3,57	0,56	2	1,54	,22
Schüler(innen), die nicht in den IU gehen	84	3,45	0,76			
Schüler(innen) an Schulen ohne IU	132	3,53	0,58			

Tabelle A7 Mittelwertvergleich (ANOVA): Auseinandersetzung mit anderen Religionen der drei Schülergruppen

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
IU-Schüler(innen)	499	2,76 ^{a,b}	0,74	2	17,79	,00
Schüler(innen), die nicht in den IU gehen	81	2,32 ^a	0,89			
Schüler(innen) an Schulen ohne IU	128	2,42 ^b	0,80			

^{a,b} Mittelwerte mit gleichen hochgestellten Buchstaben unterscheiden sich im Post-hoc-Test (Scheffé-Prozedur) signifikant voneinander.