universität wien

MASTERARBEIT

Titel der Masterarbeit

Islamischer Religionsunterricht aus Elternsicht -

Eine regionale Untersuchung im Raum Wiener Neustadt

Verfasser

Savas Karacayli, BEd

Angestrebter akademischer Grad

Master of Arts (MA)

Wien, 2014	
Studienkennzahl lt. Studienblatt	A 066 874
Studienrichtung lt. Studienblatt	Masterstudium Islamische Religionspädagogik
Betreuer	emer. o. Univ.-Prof. Dr. Richard Potz

Inhaltsverzeichnis

Abstract 4

1 Einleitung 5

2 Problemstellung und Ziele 7

3 Forschungsfrage 9

4 Aktueller Forschungsstand 11

I Theoretischer Teil 14

5 Determinanten der Religiosität – eine Theorie der Religiosität 14

6 Muslime in Österreich 16

6.1 Geschichte des Islam in Österreich ab 1912 16

6.2 Statistische Daten der Muslime in Österreich 19

7 Der islamische Religionsunterricht in Österreich 22

7.1 Geschichte des islamischen Religionsunterrichts und der Islam. Religionsgemeinschaft 22

7.2 Ziele und Inhalte des islamischen Religionsunterrichts laut Lehrplan 24

8 Die Rechtslage des islamischen Religionsunterrichts 30

8.1 Abmeldung vom Religionsunterricht und die Berechnung des Stundenumfanges 31

8.2 Die Bestellung von ReligionslehrerInnen 33

9 Ausbildung der islamischen ReligionslehrerInnen 34

9.1 Privater Studiengang für das Lehramt Islamische Religion an Pflichtschulen in Wien 34

9.2 Masterstudium Islamische Religionspädagogik an der Universität Wien 37

10 Forschungsdesign und Methode 39

10.1 Struktur der Stichprobe 39

10.2 Methodisches Vorgehen 40

II Empirischer Teil 43

11 Auswertung und Bewertungen der Statistiken 43

11.1 Allgemeine Werte der Statistik 44

11.2 Statistische Erhebung zur Sprachkompetenz der Eltern und Kinder 49

11.3 Befragung der Eltern zu ihren Kindern und dem Verhältnis zum Religionsunterricht 51

11.4 Erste Gründe über den Nichtbesuch des Religionsunterrichts 54

11.5 Informationen über den Islam und den IRU 55

11.6 Zufriedenheit der Kinder und Eltern mit dem islamischen Religionsunterericht 59

11.6.1 Allgemeine Werte der Zufriedenheit 59

11.6.2 Alter und Religionsunterricht 62

11.6.3 Geschlecht und Religionsunterricht 65
11.6.4 Bildung und Religionsunterricht 66
11.6.5 Einkommen und Religionsunterricht 68
11.6.6 Frömmigkeit und Religionsunterricht 70
11.6.7 Gebot und Verbote im Religionsunterricht 72
11.6.8 Soziale Verantwortung und Religionsunterricht 75
11.6.9 Grundwissen des Islams und Religionsunterricht 77
11.6.10 Toleranz und Religionsunterricht 80
11.6.11 Vergleichende Religionskunde, kritisches Denken und zentrale Glaubensinhalte im islamischen Religionsunterricht 83
12 Resümee 95
13 Literaturverzeichnis 99
13.1 Internetlinks 100
14 Anhang 101
14.1 Fragebogen 101
A. Allgemeine Daten 101
B. Schule bzw. Religionsunterricht Allgemein 102
C. Ziele des islamischen Religionsunterrichts 104
D. Möglichkeiten und Schwierigkeiten des islamischen Religionsunterricht 105

Abstract

This Master Thesis has focused on the preferences of parents on the Islamic Education in school. The parents were asked via a quantitative standardised questionnaire. I interviewed them on the topics of improvement of the Islamic Education in secondary school. Questions referring to special contents of the school were given to them. They could tick if they liked or disliked topics in class, for example Ethical Education or more stories about the Prophet Muhammad (sas). There were also question referring to the competence of the teachers, especially the teaching competence and their language competence. Before analysing the questionnaire I have mentioned a few points about the Islamic Educational System in Austria, its organisation and the education/training of the teachers on University and Pedagogical Highschool. Also the possibilities of sign-off the Islamic Education in school were described. After describing the methods of research I analysed the graphs. These graphs were produced by the programme grafstat. Finally it should be mentioned that the results of this empirical research could be important for the re-creation of Islamic Education in school in Austria.

1 Einleitung

Diese Arbeit beschäftigt sich mit einer quantitativen Untersuchung zur Zufriedenheit der Eltern mit dem Islamischen Religionsunterricht (IRU). Hier sollen verschiedene Punkte des Religionsunterrichts, wie Toleranz, Lehrinhalte und die Zufriedenheit der Eltern mit der Qualität der LehrerInnen abgefragt werden. Daraus kann sich dann ein Gesamtbild des IRU bei den Eltern ergeben und es ist möglich Verbesserungen zu entwickeln, die dann auch in die LehrerInnenausbildung an der IRPA und an der Universität Wien übernommen werden können. In dieser Arbeit wird nun quantitativ vorgegangen und mittels eines Fragenbogens wird die Einstellung der Eltern untersucht. Manche Fragen aus meinem Fragebogen wurden durch andere Forschende inspiriert und wurden dann teilweise 1:1 auch in meinem Fragebogen übernommen, aus den Arbeiten von Potz, Khorchide und Ersoy.

Im ersten Kapitel nach der Einleitung folgen zuerst eine Beschreibung der Problemstellung und die Ziele, die diese Arbeit verfolgt. Es geht darum, Lücken in der Forschung zu zeigen und daraus für meine Forschungen Ziele zu entwickeln. Nach der Entwicklung der Problemstellung und der Ziele dieser Arbeit soll Forschungsfragen formuliert und erläutert werden. Diese Forschungsfragen dienen mir dann dazu, die Problemstellungen und Ziele zu bearbeiten und nie mein Thema während der Forschung aus den Augen zu verlieren. Nach der Beschreibung der Fragestellungen gehe ich auf den aktuellen Forschungsstand ein. Dies soll mir einen Überblick geben, welche thematischen Bereiche schon bearbeitet wurden und welche Ähnlichkeiten es zwischen meinem Thema und anderen Themen gibt bzw. welche neuen Erkenntnisse durch meine Arbeit gewonnen werden können. Danach widme ich mich in I dem theoretischen Teil der Arbeit. Dieser dient mir als Grundlage für meine Erhebungen und Auswertungen der Statistik. Dabei gehe ich auf die unterschiedlichen Ausprägungen von Religiosität ein, die durch Alter, Geschlecht, Einkommen und Bildung determiniert werden. Hier sollen sich dann auch Unterschiede der Religiosität in meiner Stichprobe ergeben. Auch ist es wichtig zu zeigen, dass verschiedene Gruppen, die eine unterschiedlich starke Religiosität haben, auch unterschiedliche Meinungen im Hinblick auf den Religionsunterricht postulieren. Danach wende ich mich den Muslimen in Österreich zu. Es soll die Geschichte des Islam ab dem Jahr 1912 und einige aktuelle statistische Daten vorgestellt werden, die auch dann für meine Erhebungen und Auswertungen wichtig sein werden. Anschließend wird der islamische Religionsunterricht in Österreich beschreiben. Die Geschichte des Religionsunterrichts soll beleuchtet werden und auch auf die Ziele und Inhalte gemäß Lehrplan gezeigt werden. Daraus ergeben sich nämlich die Zielrichtungen des Religionsunterrichts und es ist forschungsrelevant, ob diese Ziele des Lehrplans auch mit denen der Eltern übereinstimmen. Im nächsten Kapitel soll dann die Rechtslage des islamischen Religionsunterrichts in Österreich beleuchtet werden. Nach der Beschreibung der Bestellung der IRU-

LehrerInnen gehe ich auf die Ausbildung der LehrerInnen ein. Diese gliedert sich in ein duales, aufbauendes System aus einem vorausgehenden Bachelorstudium an der IRPA und dem darauffolgenden Masterstudium an der Universität Wien. Dies zeigt sich für meine Erhebungen und Auswertungen als wichtig, da die Eltern die Qualität der ReligionslehrerInnen und ihres Unterrichts bewerten können und sich auch daraus Verbesserungen ableiten lassen sollen. Im letzten Kapitel des theoretischen Teils widme ich mich meinem Forschungsdesign. Hier soll die Stichprobe beschrieben und auch näher auf das methodische Vorgehen eingegangen werden.

Im empirischen Teil werte ich die erhobenen Fragebögen aus. In dieser Auswertung gehe ich zuerst auf die allgemeinen Werte meiner Stichprobe ein. Danach folgt eine Erhebung über die Sprachkompetenz der Eltern und ihrer Kindern. Anschließend untersuche ich das Verhältnis der Eltern und Kinder zum/r islamischen Religionslehrer/in. Danach sollen die Gründe das Nichtbesuchen des Unterrichts gefunden werden. Weiters frage ich das Wissen der Eltern über den Religionsunterricht ab. Hier soll gezeigt werden, ob die Eltern über die Grundmodalitäten des IRUs Bescheid wissen. Nach dieser Befragung über das Grundwissen über den IRU gehe ich auf die Statistiken zur Zufriedenheit der Eltern mit dem Religionsunterricht ein. Hier sollen dann auch schon die ersten Lösungsvorschläge für die Steigerung der Zufriedenheit der Eltern mit dem IRU entwickelt werden. Zuerst wird die allgemeine Zufriedenheit abgefragt und interpretiert. Danach gehe ich auf eine Gliederung der Zufriedenheit mit dem Religionsunterricht unter dem Gesichtspunkt des Alters, des Geschlechts, der Bildung, des Einkommens und der Frömmigkeit ein. Hier soll auch gezeigt werden, dass es differente Gruppen gibt, die unterschiedliche Standpunkte in Bezug auf die Ausprägung des IRUs vertreten. Anschließend gehe ich auf das zentrale Thema von Geboten und Verboten im Religionsunterricht ein. Hier soll auch gezeigt werden, ob die Eltern dieses Modell des Religionsunterrichts noch wünschen oder ein anderes präferieren. Danach analysiere ich die Frage nach der sozialen Verantwortung im Religionsunterricht. Schließlich soll untersucht werden, ob die Eltern damit zufrieden sind, dass im Islamunterricht auch ein Grundwissen des Islams vermittelt wird. Im nächsten Kapitel darauf gehe ich auf das Thema der Toleranz ein. Abschließend beschäftige ich mich damit, ob die Eltern einen vergleichenden Religionsunterricht wünschen, die Vermittlung von kritischem Denken verstärken wollen oder ob im Unterricht eher zentrale Glaubensinhalte vermittelt werden sollen.

2 Problemstellung und Ziele

Wenn wir den islamischen Religionsunterricht in Österreich betrachten, sehen wir, dass er durch das Islamgesetz 1912 ermöglicht wurde, jedoch erst ab dem Jahre 1982/83 tatsächlich auch in den Schulen als ein Pflichtgegenstand eingeführt wurde. Das heißt, dass die Eltern ihre Kinder abmelden müssen, da ansonsten die Schüler die Verpflichtung haben, den Unterricht zu besuchen und daran teilzunehmen, um das Schuljahr erfolgreich absolvieren zu können. Mit dem Verhältnis zwischen ReligionslehrerInnen und ihren SchülerInnen haben sich bisher schon einige empirische Studien auseinandergesetzt.

Hier ist **Richard Potz (2005)** zu nennen, der sowohl islamische ReligionslehrerInnen als auch SchülerInnen über ihre Einstellungen zum Religionsunterricht befragte. So geht es vielen darum, im Religionsunterricht moralische Werte zu vermitteln. Diese moralischen Werte sollen sich aber direkt an der Religion orientieren. „Was für sie zählt ist die Möglichkeit zur Vermittlung von ethischen und moralischen Werten, die Vermittlung von Lebensinhalten über rein materielle Werte hinaus.“[1] Auch haben die Studien von Potz gezeigt, dass die ReligionslehrerInnen sehr wichtig für die Identitätsbildung der Kinder ist.[2] Sie nehmen eine Vorbildfunktion ein und beeinflussen somit die Kinder in einem erheblichen Maße.

Eine weitere Arbeit von **Türkmen (2010)** beschäftigt sich mit den aktuellen Situationen des islamischen Religionsunterrichts. So findet man den Religionsunterricht am Nachmittag als sehr unangenehm, da sich dadurch viele SchülerInnen abmelden, um nicht noch länger in der Schule zu sein.[3] Dies hat natürlich wieder Auswirkungen auf die LehrerInnen, die immer wieder um ihre volle Lehrverpflichtung bangen müssen. So sollten die Stunden eher an den Vormittag verlegt werden. Weiters werden auch engere Kontakte zwischen den islamischen ReligionslehrerInnen[4] und der Schulleitung gewünscht. So sollen die LehrerInnen enger in Planungen und Schulgestaltung einbezogen werden. Dabei sollen dann Probleme und Verbesserungsideen ausgetauscht werden. Danach stellte diese Studie auch einen Mangel an Unterrichtsmaterialien fest. Diese sind teilweise zu alt und von der Sprache her nicht mehr kindgerecht. Auch entsprechen manche Religionsbücher nicht den Vorgaben des BMUKKs, weil sie nicht zur staatsbürgerlichen Erziehung beitragen, z. B. dass sich der gläubige Muslim durch den Unterricht auch mit dem österreichischen Staat identifizieren

[1] Potz, Richard 2005: 80.
[2] „Wenn also der Unterricht gut gemacht ist, die Lehrperson authentisch und überzeugend ist, dann kann Religion sehr hilfreich für die Identitätsbildung eines Menschen und für die positive Entwicklung seines Selbst sein“ (Potz, Richard 2005: 82).
[3] Vgl.: Türkmen, Salih 2010: 42.
[4] Vgl.: Türkmen, Salih 2010: 53.

soll. Als islamische ReligionslehrerInnen müssen sie sich nun viele Unterlagen selbstständig erstellen. Hier ergibt sich aber das Problem, dass manche ReligionslehrerInnen nur ungenügend Deutsch können. „Die Bedeutung der perfekten Beherrschung der deutschen Sprache wird vor allem von den Vorgesetzten (Direktoren, Fachinspektoren), aber auch von den Lehrer-Kollegen betont."[5] Dies greift dann auch gleich in das nächste Problem der mangelnden Unterstützung im Bereich der Entwicklung von Unterrichtmaterial und Unterstützung bei der Ausgestaltung des islamischen Religionsunterrichts an den Schulen. Für sie zeigt es sich auch als wichtig, dass sich der islamische Religionsunterricht mit anderen Fächern austauscht. So soll er „an der Gestaltung des sozialen Lebens innerhalb und außerhalb der Schule teil[..]nehmen."[6] Hierbei erleben wir, dass ein direkter Lebensbezug der Religion und eine Befähigung zur aktiven Teilhabe an der Gesellschaft stark gewünscht ist.

Ersoy (2011) beschäftige sich mit dem islamischen Religionsunterricht aus der Sicht der Mütter. Hier wurde eben ein starker Fokus auf die Frauen im Islam gelegt. So zeigte diese Studie, dass sich die Mütter stark um die religiöse Ausbildung ihrer Kinder kümmern. Hier konnte eine Alltagsmeinung revidiert werden, wonach der Vater einen starken Einfluss auf die Religiosität nimmt. Diese werden auch neben dem Religionsunterricht noch zusätzlich von den Frauen zum Unterricht in die Moschee gebracht. Auch Vereine spielen hierbei eine große Rolle. Die Studie zeigte eine große Zufriedenheit mit dem Religionsunterricht. Wünsche über Änderungen betrafen manchmal den Erziehungsstil im Religionsunterricht, aber auch die Inhalte. Hier zeigt sich, dass die Eltern eben gerne an der Auswahl der Lehrinhalte partizipieren möchten. So wünschten sich manche das stärkere Lernen von Suren, was schon in der Moschee umgesetzt wird. Der Wunsch andere Religionen kennen zu lernen, wurde von den Müttern hierbei weniger geäußert. Dies läuft dann sehr stark dem offiziellen Curriculum zu wider, dass sich vor allem darauf stützt, auch andere Religionen kennenzulernen.

Neben der Sicht der Mütter wurde im gleichen Jahr auch nach der Sichtweise der Kinder gefragt. Somit rückten die Hauptbetroffenen des Religionsunterrichts ins Zentrum der wissenschaftlichen Untersuchungen. **Demirkol (2011)** erforschte in einer empirischen Studie die Meinungen der muslimischen Kinder in Bezug auf den islamischen Religionsunterricht. Diese Arbeit zeigt uns, dass die SchülerInnen den Religionsunterricht an sich als sehr interessant empfinden. So wünschen sich viele SchülerInnen eine Verstärkung des Religionsunterrichts an den Schulen. Dies ist jedoch nicht möglich, da er in einem Ausmaß von 2 Wochenstunden vorgeschrieben ist. Man solle die Wochenstundenzahl erhöhen, so die Aussagen der Kinder. Daneben interessieren sich die SchülerInnen auch für Themen vertiefend, wie den Jüngsten Tag oder die Lebensgeschichte des Propheten. Dabei wird deutlich, dass die Kinder eher ein Interesse an theologischen Themen als an

[5] Türkmen, Salih 2010: 45.
[6] Türkmen, Salih 2010: 51.

interreligiösen Inhalten haben. Auch sind die SchülerInnen sehr an einem Aktualitätsbezug des Religionsunterrichts interessiert. Sie wollen mehr aktuelle Themen aufgenommen haben. Damit können die Kinder auch in ihrer Lebensrealität angesprochen und somit in den Religionsunterricht direkt einbezogen werden.

In diesen Studien spielt eine regionale Dimension keine Rolle, dies ist daher das Ziel dieser Arbeit, indem die Eltern im Raum Wiener Neustadt über ihre besonderen Anliegen den islamischen Religionsunterricht betreffend, befragt werden. Dabei habe ich bei der Formulierung von Fragen bewusst Anregungen aus den genannten Arbeiten aufgenommen, um Vergleiche zu ermöglichen, und zwar sowohl was den zeitlichen Faktor (Hat sich etwas geändert?) als auch was den regionalen Faktor (Gibt es Besonderheiten im südlichen Industrieviertel Niederösterreichs?) betreffend. Dadurch sollen sich auch neue Aspekte in Bezug auf den islamischen Religionsunterricht ergeben, die zu einer Verbesserung der Ausbildung und Durchführung des Unterrichts beitragen.

3 Forschungsfrage

Aufgrund der vorigen, erläuterten Problemstellung habe ich nun neue Forschungsfragen entwickelt, die für meine empirischen Erhebungen leitend sind. Für meine wissenschaftliche Arbeit ergeben sich nun folgende meine Forschungen bestimmende Fragen:

> **Hauptfrage:** Wie bewerten die muslimischen Eltern im Raum Wiener Neustadt den islamischen Religionsunterricht?
>
> **Nebenfragen:** Wie hoch ist der Informationsstand der Eltern über den islamischen Religionsunterricht im Raum Wiener Neustadt?
>
> Was erwarten sich die Eltern vom islamischen Religionsunterricht?
>
> Gibt es Unterschiede zwischen den gesetzlichen Unterrichtszielen und den Schulplankonzepten des islamischen Religionsunterrichts und den Wünschen/Erwartungen der Eltern?
>
> Welche dezidierten Probleme sehen die Eltern bei der Verwirklichung des islamischen Religionsunterrichts?

Diese nun zu postulierenden Hypothesen entstanden einerseits aus einer Betrachtung der Fragestellung und der Analyse zu Literatur[7] zu meinem Forschungsgegenstand. Meine Hypothesen werden nun wie folgt lauten:

Hypothesen:

[7] „Grundlage der Theorie- und somit auch Hypothesenbildung ist eine Literaturanalyse, um einen Überblick über den aktuellen Wissens- und Forschungstand zu erlangen […].“ (Raithel, Jürgen 2008: S. 33.)

1. Mit einer Erhöhung der Stundenzahl des islamischen Religionsunterrichts kann die Zufriedenheit der Eltern gesteigert werden.
2. Die Eltern fordern eine hohe deutsche Sprachkompetenz mit einer starken pädagogischen und theologischen Kompetenz.
3. Die Eltern fordern vom islamischen Religionsunterricht eine Vermittlung des Grundwissens des Islams, ein Auswendiglernen von Teilen des Korans in der arabischen Originalsprache und eine Anwendung des Wissens.
4. Trotz der Wünsche haben die Eltern einen geringen Kontakt zum islamischen Religionslehrer.

Nach dieser Formulierung der Fragestellung, der Hypothesen und nun des anschließenden theoretischen Teils kann dann zur „empirische[n] Testung“[8] fortgeschritten werden. Hierbei dient mir ein quantitativer Fragebogen. Es werden damit Eltern im Raum Wiener Neustadt zu ihren Wünschen und Problemen mit dem islamischen Religionsunterricht befragt. Die Definition des Islams in Österreich und des islamischen Religionsunterrichts ist dann für die Erhebung wichtig. Denn, „[p]rinzipiell muss für den ‚wissenschaftlichen Gebrauch' jeder Begriff definiert werden.“[9] Besonders Alltagsbegriffe können zu Verwirrungen oder zu einem Missverstehen beitragen. Dies soll durch die Begriffsdefinition vermieden werden. Hier wird also Folgendes deutlich: „Begriffe erlauben Ordnung durch Sprache.“[10] Für die Auswertung der Fragen soll dann auch eine Theorie gebracht werdenEs geht in dieser Theorie um wesentliche Determinanten für Religiosität, die in den nächsten Kapiteln ausgeführt wird. Diese Theorie soll „die wesentlichen Merkmale und Zusammenhänge hervorheben.“[11] Sie dient mir zu einer genaueren Interpretation meiner statistischen Auswertung und zu einem Verständnis der sozialen Realität. Dieses Verständnis ermöglicht uns die Theorie durch ihr „Netzwerk von Aussagen“[12]. Hier kann dann die Wirklichkeit, auch die meiner Erhebung, erklärt werden. Erst durch die Theorie entsteht eine Reduktion der Realität und sie wird somit wissenschaftlich nachvollziehbar und erklärbar. Denn bei einer Theorie gibt es „einzelne[.] Aussagen [, die] logisch konsistent miteinander verknüpft sind.“[13] Dabei können eben gewisse Kausalitäten aufgezeigt werden, die dann für die Verbesserung des Religionsunterrichts wichtig sind. Die Theorie ist für uns weiters als eine Art Landkarte zu sehen. Sie weist uns in der Interpretation den Weg. „Auch eine Landkarte ist eine Art Modell, sie bildet die Landschaft zwar nicht fotografisch ab, hebt aber wesentliche Merkmale hervor und erleichtert die Orientierung.“[14] Sie lenkt somit den Blick auf wichtige Merkmale der sozialen Welt und gibt einen Lösungsweg in der Interpretation an. Es geht

[8] Raithel, Jürgen 2008: S. 34.
[9] Raithel, Jürgen 2008: S. 36.
[10] Raithel, Jürgen 2008: S. 36.
[11] Diekmann, Andreas 2002: S. 126.
[12] Häder, Michael 2010: S. 22.
[13] Häder, Michael 2010: S. 22.
[14] Häder, Michael 2010: S. 60.

aber hier nicht nur um die Interpretation der Wirklichkeit, sondern auch um die „Prüfung von Theorien an der Wirklichkeit“[15]. Denn es ist auch möglich, dass meine hier verwendete Theorie der Religiosität von Menschen durch meine empirische Studie verworfen wird und es mir somit möglich ist, eine neue Theorie aufzustellen.

4 Aktueller Forschungsstand

Eine der ersten Untersuchungen zum Thema des Religionsunterrichts und der Zufriedenheit der Eltern damit führt **Adnan Gümüs (1995)** durch. Der Soziologe, türkischer Herkunft, strebte eine Studie an, worin sowohl Kinder als auch Eltern zu ihren Einstellungen zum Religionsunterricht befragt wurden. Diese Studie war sehr aufschlussreich. Denn sie zeigte, dass es einen Bruch zwischen der religiösen Praxis der Eltern und der Kinder gibt. So fasten die Jugendlichen immer weniger zu Ramadan oder gehen weniger häufig in die Moschee. Auch essen sie manchmal Schweinefleisch und üben fast nie das Gebet aus.[16] Interessant erscheint auch – als Gegensatz zu späteren soziologischen Darstellung von Religiosität – dass die Mädchen weniger religiös sind als die männlichen Proponenten. So nähern sich die Mädchen deutlich der österreichischen Kultur an, in der Hoffnung auf eine stärkere Emanzipation von ihrer ursprünglichen Kultur, die stark empfunden wird. Andererseits gibt es hier auch eine Gegenbewegung. Manche Eltern und Jugendlich der zweiten und dritten Generation wenden sich wieder mehr der Religion zu. Dies kann damit zusammenhängen, dass sie von einer Mehrheitsgesellschaft umgeben sind, die eine andere Religion hat. Dies mag auch damit zusammenhängen, dass die Jugendlichen einen immer stärkeren Werteverfall spüren und sich so wieder zu ihrer islamischen Identität zurückwenden. Dies meint einen krassen Gegensatz zwischen jener Welt, in der sie leben, als der österreichischen Kultur und jener, die von ihren Eltern teilweise noch vermittelt wird. Somit leben die Jugendlichen dann in einer sog. „wertfreie[n] Zone“[17].

Die ersten großen neueren Studien, die sich mit dem islamischen Religionsunterricht beschäftigten, waren von **Strobl (1997), Aslan (1997) und Mohr (2006)**. Denn es fragt sich immer, was die Eltern, LehrerInnen und SchülerInnen über den Religionsunterricht denken. Diese sind die eigentlichen Betroffenen des Religionsunterrichts und müssen somit auch für die Weiterentwicklung dieses Unterrichts ausgiebig befragt werden. Diese Arbeiten beschäftigten sich direkt mit der Ausgestaltung des islamischen Religionsunterrichts und reflektierten dies aufgrund theoretischer Basisarbeit. Denn eines hat sich schon in den bisherigen Studien gezeigt: „Viele muslimische Eltern befürchten eine Entfremdung ihrer Kinder von der heimatlichen Kultur und Religion, […].“[18]

[15] Thaler, Tilman 2013: S. 40.
[16] Gümüs, Adnan 1995: S. 119 – 120.
[17] Radke 1996: S. 284.
[18] Strobl, Anna: S. 532. In: SWS-Rundschau 2005.

So betrieb **Aslan (1997)** eine komparatistische Forschung und verglich den islamischen Religionsunterricht in Deutschland und Österreich. Er stellte hierbei die Ausbildung der ReligionslehrerInnen, den Lehrplan und auch die Gestaltung der Schulbücher gegenüber. Aslan intendierte eine Erforschung der Akzeptanz des islamischen Religionsunterrichts in den Vereinen und der muslimischen Bevölkerung. **Strobl (1997)** fokussiert speziell die Wichtigkeit des islamischen Religionsunterrichts für die muslimische Identitätsbildung. Dadurch soll es den Muslimen auch leichter fallen, sich in Österreich zu integrieren. **Potz (2005)** richtete seinen Fokus auf eine Selbsteinschätzung der SchülerInnen. So soll der Islamische Religionsunterricht zu einer weiteren Individualisierung der Gläubigen beitragen. Das meint, dass die Gläubigen eine individuelle Glaubenspraxis entwickeln sollen, die jedoch weiter im Rahmen der Tradition bleibt. Dies steht im unmittelbaren Zusammenhang mit einer kritischen Reflexion der Lehrinhalte und somit auch der Tradition und Theologie. „Weiters zählt die Individualisierung der Religion zu den Bedingungen der Identitätsbildung."[19] Er untersuchte auch die Schulsituation der muslimischen SchülerInnen und der LehrerInnen. Dies sollte es auch Aussagen über eine Verbesserung des islamischen Religionsunterrichts an den Schulen geben. Forschungsschwerpunkt lag auf den Lehrenden in der IRPA und in Schulen im 15. und 16. Wiener Gemeindebezirk. Positiv sah Potz die Integrationsleistung des islamischen Religionsunterrichts an. Weiters erkennt er auch die positive Kooperation zwischen den islamischen ReligionslehrerInnen und den Schulbehörden und der Glaubensgemeinschaft. Als negativ musste er aber die alten Lehrpläne bemerken. Weiters war kein neues Unterrichtsmaterial vorhanden und die LehrerInnen mussten oftmals stark pendeln, um auf ihrer Unterrichtsverpflichtung nachzukommen. Dies liegt an den hohen Zahlen der Abmeldung vom Religionsunterricht. Dadurch erhalten die LehrerInnen oftmals keine volle Lehrverpflichtung. Hierdurch kam leider auch wenig sozialer Kontakt zwischen den LehrerInnen, der Schulleitung und den Eltern zu Stande. **Mohr (2006)** weitete nun die Untersuchung der Lehrpläne, die Aslan schon durchführte, auf ein drittes Land aus. Sie verglich die Lehrpläne Österreichs, Deutschlands und der Niederlande miteinander. Dabei untersuchte sie, ob die Verordnungsinhalte auch im Religionsunterricht umgesetzt werden. Denn die Implementierung der Inhalte im Lehrplan erweist sich oftmals als zentrales Problem des islamischen Religionsunterrichts. Somit setzte Mohr wiederum direkt an der Basis an.

Khorchide (2009) setzte sich intensiv mit den islamischen ReligionslehrerInnen auseinander. So wollte er ihre Motive für die Berufswahl[20], die Ziele und Aufgaben des Religionsunterrichts, berufliche Belastungen und auch die Zufriedenheit mit dem Beruf erheben. Besonders die hohen

[19] Potz, Richard 2005: 21.
[20] So geht es den Befragten zu hohen Prozentsätzen darum, dass sie ihren Traumberuf ausüben oder den wahren Islam vermitteln wollen. Vgl.: Khorchide, Mouhanad 2009: 115.

Abmelderaten verursachen bei den Befragten immer wieder Stress. „Auch die Abmeldemöglichkeit am Anfang des Jahres verursacht vielen LehrerInnen (40,5 %) eine Belastung, denn hohe Abmelderaten könnten als mangelnde Qualifikation des/r Lehrers/-in interpretiert werden.“[21] Weiters ging er in seiner Arbeit auch auf die Thematiken der Ausgrenzung, des Fanatismus und der Geschlechterrollen ein[22]. Dadurch beschäftigte er sich am Ende auch mit dem Verhältnis der ReligionslehrerInnen zur Demokratie und zu den Menschenrechten. In diesem Bereich wurde festgestellt, dass weniger als die Hälfte der befragten Lehrer ein Interesse an der Förderung der „kritischen Reflexion“[23] hat. Auch ergibt sich aus seinen Befragungen, dass die „Vermittlung von modernen humanen Werten“[24], Akzeptanz der Menschenrechte und Religions- und Gedankenfreiheit, mit nur 59 % sehr weit hinten gereiht ist. Hier zeigt sich teilweise, dass die ReligionslehrerInnen Prinzipien der Rechtsstaatlichkeit ablehnen.[25] Er wollte in seiner Arbeit ein umfassendes Bild des islamischen Religionslehrers/der Religionslehrerin zeigen. Mouhanad Khorchide hat eine Studie durchgeführt, in der er den islamischen Religionsunterricht in Bezug auf eine Förderung der Integration oder Bildung einer Parallelgesellschaft untersuchte. Hier sehen wir, dass die Eltern eine zentrale Rolle in der Teilnahme am Religionsunterricht nehmen. Der islamische Religionsunterricht ist zwar nach § 1 Abs 1 RelUG ein Pflichtgegenstand, jedoch können die Eltern ihre Kinder auch davon abmelden. Bis ihr Kind religionsmündig, als das 14. Lebensjahr vollendet hat, obliegt den Eltern also die Entscheidung über die religiöse Erziehung der Kinder. Darum ist es so wichtig, auch die Eltern nach der Verwirklichung und den Wünschen der Umsetzung des islamischen Religionsunterrichts zu fragen. Diese Untersuchung zeigt nämlich eine Diskrepanz zwischen den Ansichten der Religionslehrer und denen des Curriculums, wo Werte wie Toleranz und interreligiöser Dialog vermittelt werden sollen. In seinen weiteren Studien hat Korchidie auch festgestellt, dass die Lehrer prinzipiell mit den Lehrbüchern unzufrieden sind. Dadurch ist auch eine Revision der bisherigen Lehrbücher nötig geworden.

Weitere Studien zu diesem Forschungsstand wurden bereits im Problemaufriss dargestellt. Diese sind nochmals Ersoy (2011), Demirkol (2011) und Türkmen (2010).

[21] Khorchide, Mouhanad 2009: 122.
[22] Vgl. Khorchide, Mouhanad 2009: S. 147 – 152.
[23] Khorchide, Mouhanad 2009: S. 112.
[24] Khorchide, Mouhanad 2009: S. 113.
[25] Vgl.: Khorchide, Mouhanad 2009: S. 138.

I Theoretischer Teil

In diesem theoretischen Teil befasse ich mich zuerst mit den Determinanten der Religiosität, wo sich eine Theorie der Religiosität herauskristallisiert. Danach gehe ich auf die Beschreibung der MuslimInnen in Österreich ein. Anschließend beschäftige ich mich mit dem islamischen Religionsunterricht in Österreich. Weiters wird im darauffolgenden Kapitel die Rechtslage für den islamischen Religionsunterricht beleuchtet. Nach der Analyse der Rechtlage beschreibe ich die Ausbildung der islamischen ReligionslehrerInnen in Österreich. Vor dem eigentlichen empirischen Teil gebe ich noch eine Beschreibung meiner Methode.

5 Determinanten der Religiosität – eine Theorie der Religiosität

Untersuchungen über die Religiosität zeigen einen „U-förmig[en]“[26] Verlauf im laufenden **Alter**. Daraus wird deutlich, dass die Menschen in ihrer Entwicklung besonders in der Pubertät einen großen Bruch in ihrer Religiosität haben. Sie nimmt stark ab. Somit zeigt sich, dass die Pubertät eine zentrale Zäsur in der Religiosität der Jugendlichen ist. Es gibt hier die „grösste religiöse Unbestimmtheit“[27]. Erst mit zunehmenden Altern prägt sich die Religiosität wieder stärker aus. Dies ist auch für meine Untersuchungen interessant, da die befragten Eltern im Durchschnitt zwischen 30 und 50 Jahren sind. Dies ist ein Lebensmoment, wo die Menschen wieder dazu tendieren, religiöser zu werden. Dies liegt daran, da sich im Alter auch die Lebensmöglichkeiten einschränken. „[… Man] steht dem Tod näher.“[28] Auch krisenhafte Erscheinungen in der Welt und in der eigenen Biographie haben einen erheblichen Einfluss auf die eigene Religiosität. So geht es darum, dass man sich beruflich und familiär etabliert und eine feste Lebensstellung annimmt.

Eine weitere Determinante der Religiosität ist das **Geschlecht**. So zeigt sich, dass „Frauen religiöser als Männer [sind].“[29] Dies hat auch meine Beschäftigung mit der Problemstellung ergeben. So zeigt sich, dass Frauen schon seit frühester Kindheit die Religion angenehmer empfinden. Dies macht auch eine männliche Götterfigur aus. So fühlen „[…] sich Frauen eher zur väterlichen Gottesfigur hingezogen [.] als die Männer.“ [30] Auch können Frauen ihre Religiosität oftmals besser ausüben, da ein Teil von ihnen nicht in einen Beruf eingebunden ist, der ihre volle Aufmerksamkeit erfordert.[31]

[26] Sonderegger, Ralf 2001: S. 68.
[27] Sonderegger, Ralf 2001: S. 68.
[28] Sonderegger, Ralf 2001: S. 68.
[29] Sonderegger, Ralf 2001: S. 69.
[30] Sonderegger, Ralf 2001: S. 69.
[31] Vgl.: Sonderegger, Ralf 2001: S. 70.

Hieraus wird deutlich, dass die Frauen ein nicht zu unterschätzender Faktor in der Ausübung der Religion in der Familie ist.

Neben dem Geschlecht und dem Alter spielt auch das **Einkommen** in einer Familie eine wichtige Rolle für die Ausprägung der Religiosität. Personen mit einem niedrigeren Einkommen leisten für sich durch die Religion eine Kompensationsleistung. Sie kompensieren ihren niedrigen sozialen Stand durch die Religion. Damit vollziehen sie einen „inneren Rückzug“[32]. Die Religion soll sich also wieder erhöhen. Bei höheren Einkommen hängt dann die Religiosität immer von einem „Kosten-Nutzen-Modell“[33] ab. Die Menschen wägen in ihrer Umwelt ab, mit welchen Kosten und mit welchem Nutzen ihre Religiosität verbunden ist. Dies kann auch in Bezug auf die Zeit gesehen werden, die man in der Arbeit einsetzt, um Geld zu verdienen. „Je höher nun das Einkommen ist, desto ‚teurer wird die Zeit und desto grösser ist der Verlust beim Arbeitsausfall.“[34] Auch die gesellschaftlichen Faktoren sind stark ausschlaggebend für diese Kosten-Nutzen-Erwägung.

Als letzte Determinante der Religiosität ist die **Bildung** anzuführen. Denn mit der Bildung wird erst eine Teilnahme an der Gesellschaft möglich. So stellt auch Hafez (2006) fest, dass die Bildung einen starken Einfluss auf die Ausprägung der Religiosität hat. Die Einbeziehung von religiösen Interessen bei MuslimInnen ist primär vom Bildungsstand und dem jeweiligen Grad religiöser Haltung dieser abhängig.“[35] Die Haltung zu Beruf und Geld sind im Westen extrem wichtig für den beruflichen und gesellschaftlichen Aufstieg. „Bildung gilt als positionales Gut, das über sozialen Auf- und Abstieg entscheidet.“[36] Wenn wir nun die Bildung in Bezug zur Religiosität setzen, dann „[…] wird ein negativer Zusammenhang zwischen Bildung und Religiosität bestätigt.“[37] So sehen die höher Gebildeten ihre Religiosität als eine soziale Pflicht an. Sie üben sie aus, um gesellschaftliche Kontakte zu knüpfen und auch ihre Rolle in der Gesellschaft zu betonen. Hier wird dann deutlich, dass sich mit höherer Bildung auch ein „stärkere[r] Individualismus“[38] ausprägt. Es steigt hier auch die Möglichkeit, sich von seinem Umfeld abzusetzen und eine größere „Selbstständigkeit“[39] zu entwickeln.

[32] Sonderegger, Ralf 2001: S. 71.
[33] Sonderegger, Ralf 2001: S. 71.
[34] Sonderegger, Ralf 2001: S. 72
[35] Hafez, Farid 2006: S. 14.
[36] Sonderegger, Ralf 2001: S. 72.
[37] Sonderegger, Ralf 2001: S. 73.
[38] Sonderegger, Ralf 2001: S. 73.
[39] Sonderegger, Ralf 2001: S. 73.

6 Muslime in Österreich

Mit unserem Fokus auf die Muslime in Österreich, sehen wir, dass es für die Muslime immer mehr wichtig wird, eine europäische Identität auszubilden. Diese soll dann ergänzend zur islamischen Identität treten. Das führt dann zu der Ausbildung einer europäisch-islamischen Identität. „Die religiöse Erziehung und konfessionelle Ausbildung von RL kann einen Beitrag zur Vermittlung zwischen einer islamischen und einer europäischen Identität leisten.“[40] Gegen diese Tendenz könnte sich aber auch ein Widerspruch ausprägen. Es kann zu einem Ausdruck von „Protest“[41] gegen diese Gesellschaft kommen. Auf diesen Konflikt gegen verordnete europäische Identität geht auch die vorigen Studien schon ein. Sie zeigten, dass die Eltern mit den pluralistischen und pro-europäischen Vorgaben des bisherigen Religionsunterrichts, nicht ganz zufrieden sind.

Im nächsten Kapitel jedoch soll auf die Entwicklung des Islams in Österreich und die Institutionalisierung des Islamunterrichts eingegangen werden. Denn auch diese Entwicklung zeigt uns wichtige Etappen in der Ausprägung eines Islams, der in Österreich länger als anderen Staaten präsent ist und eine Identität entwickelt hat, mit der nicht alle Eltern einverstanden sind. Träger dieses neuen Islams ist auch die IGGiÖ, die ich auch noch in diesem Kapitel beschreiben werde.

6.1Geschichte des Islam in Österreich ab 1912

Bei der Untersuchung der Geschichte des Islams in Österreich wird eine sehr bewegte Geschichte deutlich, die bis in die heutige Zeit reicht. Vor 1912 war die Geschichte von „Handelsbeziehungen, Kriege[n], Kreuzzüge[n] und gegenseitige[n] Eroberungen“[42] geprägt. Einen wichtigen Ausgangspunkt markierte die Okkupation Bosniens und Herzegowinas. Dadurch wurden Gebiete mit großem muslimischem Bevölkerungsteil ein Teil von Österreich. Dies waren aber großteils Muslime mit hanafitischen Rechtsritus. Man akzeptierte jedoch die muslimische Bevölkerung als religiös gleichberechtigt in der Monarchie. Dies war aber stets von Toleranz gezeichnet. „Österreich hat eine Sonderstellung unter den europäischen Staaten da es eine lange Tradition des Zusammenlebens mit anderen Kulturen und Religionen hat.“[43] Dagegen steht aber auch in Österreich ein durchaus ambivalentes Verhältnis, das auch durch Anfeindungen geprägt ist. So gab und gibt es immer wieder Anschuldigungen gegen die islamische Glaubensgemeinschaft und auch gegen die Lehramtsausbildung im Bereich der islamischen Religionspädagogik radikale Tendenzen auszuprägen. *„Zudem gibt es in der österreichischen Politik immer wieder, besonders vom rechten Spektrum aber auch anderen politischen Lagern, Kritik und Misstrauen gegenüber dem islamischen*

[40] Khorchide, Mouhanad 2009: 178.
[41] Sonderegger, Ralf 2001: S. 71.
[42] Strobl, Anna: S. 522. In: SWS-Rundschau 2005.
[43] Sanac, Fuat 2011: 320.

Religionsunterricht.“[44] Es wird nämlich der Islam heute immer zu einem Gegenbild zum christlichen Europa stilisiert. Doch hat aber die Geschichte des Islams in Österreich sehr erfolgversprechend begonnen. Im Jahre 1912 erfolgt die rechtliche Gleichstellung mit allen anderen Religionsgemeinschaften.[45] Dies wird auch als „Islamgesetz“[46] bezeichnet. Nun durfte der Islam auch öffentlich praktiziert werden, und man konnte nun auch Stiftungen und Fonds gründen, um die Finanzierung der Religionsgemeinschaft zu verbessern.[47] In der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg entstanden dann die ersten Vereine mit „religiöse[n] und sozial-karikative[n] Aufgaben“[48]. Besonders tat sich der Verein „Camiat ul Islam“[49] hervor. Dieser wurde von den US-amerikanischen Besatzungsmächten gegründet wurde sorgte für muslimische Flüchtlinge. Einen Impuls für die Schaffung eines islamischen Vereinsnetzwerkes setzten auch sehr stark die Konvertiten. Sie begründeten die „Islamische Arbeitsgemeinschaft“[50]. Es dauerte aber bis ins Jahr 1971, dass man eine sog. Kultusgemeinde gründete. Die Möglichkeit der Gründung von Fonds zur besseren Finanzierung der IGGiÖ wurde erst durch ein Gesetz 1979 ermöglicht. „Mit einem 1979 erlassenen Bescheid des Bundesministeriums für Unterricht und Kultur erfolgte die vollständige Anerkennung des Islam als öffentlich-rechtliche Körperschaft.“[51] Diese bekam dann den noch heute gültigen Namen „Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich (IGGiÖ)“[52]. Mit der Institutionalisierung der IGGiÖ wurde auch die Frage nach einem Religionsunterricht akut. Die Religionsgemeinde sollte dann auch den Religionsunterricht veranstalten. Es zeigt sich, dass „[…] auch die islamische Glaubensgemeinschaft von diesem Recht Gebrauch gemacht und einen islamischen Unterricht eingerichtet [hat].“[53] Die Glaubensgemeinschaft erfüllt dann wichtige Aufgaben bei der Organisation der Religionsangelegenheiten in Österreich. Sie zählt somit auch zu einem der Hauptansprechpartner für den Staat, wenn um muslimische, religiöse Angelegenheiten geht. So ist sie für die Auswahl qualifizierten Lehrpersonals[54], eben für den Religionsunterricht zuständig, für die Eheschließung nach islamischen Recht, Friedhofsbetreuung, Public Relation-Angelegenheiten und auch für den Dialog mit der Öffentlichkeit.[55] Als wichtiges Zentrum der Vermittlung von Glaubensinhalten dient in Österreich

[44] Wiesinger, Verena 2007: 4.
[45] Vgl.: Wiesinger, Verena 2007: 5.
Dies beschreibt auch der ehemalige Präsident der IGGiÖ Schakfeh. Hierzu vgl.: Schakfeh, Anas: 80. In: Thorsten Schneiders, Gerald/Kaddour Lamya (Hrsg.) 2005.
[46] Strobl, Anna: S. 522. In: SWS-Rundschau 2005.
[47] Vgl.: Schakfeh, Anas: 80. In: Thorsten Schneiders, Gerald/Kaddour Lamya (Hrsg.) 2005.
[48] Aslan, Ednan: S. 58. In: Rothgangel, Martin/Aslan, Ednan/Jäggle, Martin (Hrsg.) 2013.
[49] Aslan, Ednan: S. 58. In: Rothgangel, Martin/Aslan, Ednan/Jäggle, Martin (Hrsg.) 2013.
[50] Aslan, Ednan: S. 58. In: Rothgangel, Martin/Aslan, Ednan/Jäggle, Martin (Hrsg.) 2013.
[51] Khorchide, Mouhanad 2009: 27.
[52] Sanac, Fuat 2011: 321.
[53] Strobl, Anna: S. 524. In: SWS-Rundschau 2005.
[54] So darf der Staat erst ReligionslehrerInnen anstellen, wenn diese von der IGGiÖ bestätigt wurden. Vgl.: Türkmen, Salih 2010: 12.
[55] Vgl.: Sanac, Fuat 2011: 321.

die Moschee. Es wird auch von der IGGiÖ erklärt, dass diese „als Ressource für Integration“[56] gesehen wird. Dadurch wird deutlich, dass die Moschee neben dem Religionsunterricht ein Angelpunkt der religiösen Ausbildung ist. Mit der rechtlichen Gleichstellung nimmt Österreich eine „Vorbildwirkung für Europa“[57] ein. Diese Vorbildwirkung erfüllt Österreich seit dem Schuljahr 1982/1983.[58] Auch nahm die muslimische Bevölkerung in den Jahren 1986 bis 1992 stark zu, da hier eine neuerliche Welle der Arbeitsmigration erfolgte.[59] Dadurch sehen wir, dass sich ein ganz neuer Islam ausgebildet hat, der die unterschiedlichen Ausprägungen des Islams in sich vereint. Es war die Ausprägung eines „europäischen Islam“[60]. Denn die Zahl der SchülerInnen für den islamischen Religionsunterricht ist stets steigend und gehört eigentlich unterschiedlichen Richtungen des Islams an. Wo es im Jahre 2009 noch 55.000 SchülerInnen waren, besuchen im Jahr 2011 schon 60.000 Schüler den islamischen Religionsunterricht. Heute steht die Glaubensgemeinschaft vor der Herausforderung, immer mehr die Ausprägung eines Bewusstseins für Demokratie und Rechtsstaatlichkeit in der Lehramtsausbildung zu vermitteln. „Der islamische RU ist daher darauf auszurichten, demokratische Grundwerte in die theologische Dimension zu implementieren.“[61] Diese Stellung ist deswegen wichtig, da es heute immer wieder Angriffe auf den Islam gibt. So ist hier der „dänische Karikaturenstreit im Jahr 2005“[62] anzuführen.

In diesem Kapitel wurde deutlich, dass die Institutionalisierung des Islams in Österreich seine Wurzeln im 19. Jahrhundert hat. Schon früh 1912 erfolgte die Anerkennung des Islams. Nach dem Zweiten Weltkrieg folgten dann die Schaffung einer Dachorganisation und die Einrichtung eines islamischen Religionsunterrichts an den Schulen. In Österreich steht der islamische Religionsunterricht dann – so haben wir gesehen –vor der Herausforderung ein innerislamische Pluralität, sodass alle Rechtsschulen und Richtungen des Islams einbezogen werden müssen. Daraus sollen wohl schließlich einerseits ein österreichischer und dann ein europäischer Islam entstehen.

[56] Sanac, Fuat 2011: 327.
[57] Türkmen, Salih 2010: 11.
[58] Vgl.: Aslan, Ednan: S. 61. In: Rothgangel, Martin/Aslan, Ednan/Jäggle, Martin (Hrsg.) 2013.
[59] Vgl.: Aslan, Ednan: S. 59. In: Rothgangel, Martin/Aslan, Ednan/Jäggle, Martin (Hrsg.) 2013.
[60] Kalb/Potz/Schinkele 2003: 627.
[61] Khorchide, Mouhanad 2009: 177.
[62] Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: 50.

6.2 Statistische Daten der Muslime in Österreich

In der Statistik wird deutlich, dass es in Österreich nach Erhebungen aus dem Jahr 2009 insgesamt 515.914 Muslime gibt.[63] In Bezug zur Gesamtbevölkerung sind dies dann 6,2 %. Diese Gruppe spaltet sich aber dann noch in Untergruppen und andere muslimische Konfessionen aus. Diese Konfessionen spalten sich auch dahingehen auf, aus welchem Land ein Mensch stammt.[64] Allgemein wird aber deutlich, dass Österreich über „deutlich über dem europäischen Durchschnitt, der derzeit in der Europäischen Union bei etwa 3,5 % liegt."[65] Dieser Bevölkerungsanteil ist wachsend, da sich die muslimische Gesellschaft durch eine höhere Geburtenzahl auszeichnet.[66] Vom derzeitigen Standpunkt aus prognostiziert man für die Zukunft in Österreich einen „maximalen muslimischen Bevölkerungsanteil [..] von 18 % im Jahre 2051."[67] In diesen Erhebungen wurde auch die Ausprägung des Islams dargestellt. So stellte Ulram in seiner Studie aus dem Jahr 2009 fest, dass es unter den Türken ca. 31 % gibt, die sich als laizistisch bezeichnen. Danach folgen 6 %, die sich selbst „als moderat säkular"[68] – bzw. eine gemäßigte Einstellung zur Religion haben - bezeichnen. Ein großer Prozentanteil von 20 % ordnet sich dem moderaten religiösen/politischen Flügel zu. Sie sind selbst religiös, akzeptieren andere Religionsgemeinschaften und wollen einen gewissen Einfluss in der Politik. Danach folgen mit 21 % die „religiöse[n] Integralisten"[69]. Dies sind jene Leute, die auch eine starken religiösen Einfluss in der Politik wünschen. 20 % konnten in diese Studien nicht zu einer religiösen Einstellung zugeordnet werden. In der folgenden Statistik gehe ich nun etwas genauer auf die Zahlen und die Verteilung der Muslime in Österreich ein.

Staatsangehörigkeit	15.05.2001		01.01.2009		Veränderung 2001-2009	
	abs.	Anteil (%)	abs.	Anteil (%)	abs.	in % von 2001
Insgesamt	**345.906**	**100,0%**	**515.914**	**100,0%**	**170.008**	**49,1%**
Österreich	97.721	28,3%	252.845	49,0%	155.124	158,7%
Türkei	125.631	36,3%	109.290	21,2%	-16.341	-13,0%
Bosnien und Herzegowina	66.497	19,2%	52.059	10,1%	-14.438	-21,7%
Serbien, Montenegro, Kosovo	22.954	6,6%	34.331	6,7%	11.377	49,6%
Russische Föderation	87	0,0%	18.437	3,6%	18.350	21157,5%
Mazedonien, ehem.jug.Rep.	11.263	3,3%	13.954	2,7%	2.691	23,9%
Afghanistan	1.707	0,5%	4.205	0,8%	2.497	146,3%
Ägypten	3.756	1,1%	4.024	0,8%	268	7,1%
Iran	4.087	1,2%	3.873	0,8%	-214	-5,2%
Pakistan	1.591	0,5%	2.496	0,5%	905	56,9%
Tunesien	1.108	0,3%	1.405	0,3%	298	26,9%
Irak	907	0,3%	1.374	0,3%	468	51,6%
Bangladesch	1.084	0,3%	1.353	0,3%	268	24,7%
übrige Staaten	*7.514*	*2,2%*	*16.268*	*3,2%*	*8.754*	*116,5%*

Q: Statistik Austria, Volkszählung 2001, Statistik des Bevölkerungsstandes 2009.

[63] Vgl.: Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: S. 19.
[64] „Aus der Türkei stammen 185.000 Personen, das sind 2,2 % der Gesamtbevölkerung, der Anteil von Muslimen/Musliminnen aus dem ehemaligen Jugoslawien (Bosnien und Herzegowina, Serbien, Montegnegro, Kosovo und Makedonien) dürfte nur knapp darunter liegen." (Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: S. 19.)
[65] Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: S. 19.
[66] Vgl.: Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: S. 20.
[67] Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: S. 20.
[68] Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: S. 20.
[69] Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: S. 20.

Zitat nach: Marik-Lebeck, Stephan: S. 7. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.

In dieser Statistik zeigt sich vor allem, dass der Großteil der Migranten aus der Türkei stammt. Sie stehen mit 36,3 % gefolgt von Menschen aus Bosnien und Herzegowina. Hier lässt sich auch schon ablesen, dass die türkischstämmigen Menschen auch die Einstellung des Islams in Österreich dominieren. Den größten Zuwachs verzeichneten aber Einwanderer aus der russischen Föderation. Hierbei handelt es sich großteils um Tschetschenen, die durch den Krieg zur Emigration gezwungen wurden. Durch die Migration ändert sich auch sehr stark die Bevölkerungsstruktur Österreichs. Es wird ein pluralistischeres Land, das sich für zahlreiche Ethnien und Religionen offen zeigen muss. Dies hat auch erheblichen Einfluss auf die Ausgestaltung des gesellschaftlichen Systems und somit auch auf die Schule. Denn der Staat sollte auch in der Ausgestaltung des Unterrichts Rücksicht auf die Wünsche der Bevölkerung nehmen. Dies ist besonders im Religionsunterricht wichtig, da er ein Teil der Identität der Menschen ist. Hier greift auch meine Studie ein, die die Belange der Eltern im Religionsunterricht berücksichtig und sie so nach ihrer Meinung fragt. Die Wichtigkeit der Berücksichtigung anderer Ethnien in der Gestaltung der Gesellschaft zeigt sich in der nächsten Statistik.

Staatsangehörigkeit	15.05.2001			01.01.2009		
	Bev. insg.	islam. Rel.	Anteil (%)	Bev. insg.	islam. Rel.	Anteil (%)
Insgesamt	**8.032.926**	**345.906**	**4,3%**	**8.355.260**	**515.914**	**6,2%**
Österreich	7.322.000	97.721	1,3%	7.484.556	252.845	3,4%
Ausland insgesamt	710.926	248.185	34,9%	870.704	263.069	30,2%

Q: Statistik Austria, Volkszählung 2001, Statistik des Bevölkerungsstandes 2009.

Marik-Lebeck, Stephan: S. 6. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.

Hier wird deutlich, dass 870.000 Menschen von 8.300.000 Österreichern eine migrantische Herkunft haben. Dadurch können wir sehen, dass sich Österreich immer mehr zu einer Einwanderungsgesellschaft entwickelt und daraus resultiert für den Staat eine Verantwortung und Herausforderung. Es ist die Verantwortung nach einem humanen und gleichberechtigten Umgang zwischen Staat und Ethnie und auch zwischen Ethnie und Ethnie, aber auch eine Herausforderungen auf die Bedürfnisse so starker Bevölkerungsteile einzugehen, um auch sozialen Frieden und Gleichberechtigung zu gewährleiten. In Bezug auf meine Arbeit ergibt sich hier die Wichtigkeit, Teile dieser Gruppen zu Wort kommen zu lassen und so auch ihre Einstellungen und Wünsche für den Religionsunterricht zu erfragen.

Tabelle 3: **Veränderung der muslimischen Bevölkerung Österreichs 2001-2009 nach Komponenten**

Religionsbekenntnis	Bevölkerungsveränderung 2001-2009		
	insgesamt	durch Geburten[1)]	durch Zuwanderung[2)]
Bevölkerung insgesamt	322.334	43.465	278.869
Islam	170.008	105.757	64.251

Q: Statistik Austria, Standesfallstatistik, Wanderungsstatistik, Einbürgerungsstatistik. BMI, Asylstatistik. - [1)] Geburtenbilanz: Geburten minus Sterbefälle. [2)] Wanderungsbilanz: Zuzüge aus dem Ausland minus Wegzüge in das Ausland.

Marik-Lebeck, Stephan: S. 8. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.

In der obigen Erhebung wird deutlich, dass der Bevölkerungszuwachs der muslimischen Menschen einen erheblichen Beitrag zum gesamten Bevölkerungswachstum in Österreich leistet. Von den 320.000 Menschen, die in Österreich geboren werden, sind 170.000 muslimischen Glaubens. Dies ist also mehr als die Hälfte der Geburten. Hierdurch wird eine neuerliche Dynamik in der Bevölkerungszunahme deutlich. So ergibt sich auch die Förderung der Wichtigkeit des islamischen Religionsunterrichts. Auch die Beteiligung der Eltern erscheint hier wichtig, da die Geburten von Muslims einen Großteil der Geburten in Österreich ausmachen.

In dieser Grafik zeigt sich nun – und dies ist für meine kommende Arbeit sehr wichtig –, dass der Raum um Wiener Neustadt als ein Ballungszentrum der Muslime in Österreich angesehen werden kann. Deswegen wird auch in der vorliegenden Arbeit der Raum Wiener Neustadt als

Untersuchungsraum herangezogen. Es sind jene Räume, wo die muslimische Bevölkerung schon 10 % der Gesamtbevölkerung ausmacht und somit auch ein wichtiger Teil der Gesellschaft geworden ist. Hier zeigt sich auch, dass man in gewissen Gebieten sehr wohl schon die Anliegen der Muslime in Bezug auf Beschulung einbeziehen soll, da sie eine bereits beachtliche Bevölkerungszahl erreich haben.

7 Der islamische Religionsunterricht in Österreich

In diesem Kapitel beschreibe ich die Grundelemente des islamischen Religionsunterrichts in Österreich. Danach gehe ich im nächsten großen Kapitel auf die Rechtslage des Religionsunterrichts in Österreich ein.

7.1 Geschichte des islamischen Religionsunterrichts und der Islam. Religionsgemeinschaft

Wir sahen im historischen Kapitel, dass der islamische Religionsunterricht eine relativ kurze Geschichte hat. Er reicht ca. 30 Jahre zurück. „Der islamische Religionsunterricht wurde in Österreich im Schuljahr 1982/83 eingeführt.“[70] Die Wichtigkeit der Einführung des islamischen Religionsunterrichts ergab sich auch aus der vorigen Statistik. Dies ergibt sich vor allem aus der vorigen Statistik, die ich angeführt habe. Dort wurde deutlich, dass das muslimische Bevölkerungssegment stark zugenommen hat und zunimmt und heute mehr als die Hälfte der Geburten ausmacht. De Geburten haben vor allem durch die zweite Migrationswelle zugenommen. Die zweite Welle der Arbeitsmigration erfolgt im Zeitrahmen von 1986 bis 1992.[71] So war es auch wichtig, dass man den Religionsunterricht auf eine standardisierte und alle MuslimInnen gleich ausbildende Linie stellte. Es ging also darum, dass die SchülerInnen an einem Religionsunterricht teilnehmen konnten, der sich durch „die [.] Bereitstellung qualifizierter ReligionslehrerInnen“[72] auszeichnete. Durch Probleme mit der Heranziehung wenig gebildeter Religionslehrern aus dem Inland und aus dem Ausland entschloss man sich selbst in Österreich eigene Religionslehrer heranzubilden, die sowohl fachliche, pädagogische als auch deutschsprachige Kompetenzen verfügten. Erst 1998 wurden selbst LehrerInnen auf der IRPA (Islamischen Religionspädagogischen Akademie) herangebildet.[73] Danach dauerte es fast nochmals 10 Jahre bis man auch das Studium der islamischen Religionspädagogik auf der Universität institutionalisierte.

Die islamische Glaubensgemeinschaft fungiert – wie wir hier sehen - in Österreich als zentrale Kontrollinstanz. Dies wurde vor allem nötig, da in den 1960er Jahren immer mehr Muslime zuzogen

[70] Khorchide, Mouhanad: S. 60. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[71] Vgl.: Aslan, Ednan: S. 59. In: Rothgangel, Martin/Aslan, Ednan/Jäggle, Martin (Hrsg.) 2013.
[72] Khorchide, Mouhanad: S. 60. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[73] Vgl.: Khorchide, Mouhanad: S. 60. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.

und in den weitern Jahren auch der islamische Religionsunterricht institutionalisiert wurde. „Der Zustrom von muslimischen Studenten/Studentinnen, Flüchtlingen, Diplomaten/Diplomatinnnen und Gastarbeitern/ Gastarbeiterinnen vor allem in Wien ab Mitte der 1960er Jahre führte zu verstärkten Bemühungen, endlich auch eine institutionelle Verankerung der Anerkennung zu erreichen, [….].“[74] Sie zeigt sich als verantwortlich für den islamischen Religionsunterricht in Österreich. Dies wird ihr auch laut Österreichischer Bundesverfassung zugesichert. „Der Religionsunterricht hat in Österreich seine verfassungsrechtliche Verankerung in Art. 17 Abs. 4 StGG erfahren, demzufolge für diesen in den Schulen von der betreffenden Kirche oder Religionsgesellschaft Sorge zu tragen ist.“[75] So regelt die Glaubensgemeinschaft dann auch die Ziele und bestimmt die Inhalte des Religionsunterrichts. Somit könnten sie die Wünsche und Probleme der Eltern in die Gestaltung des nächsten Curriculums einbeziehen. Zur Hilfe der Regelung des islamischen Religionsunterrichts hat der Präsident der Glaubensgemeinschaft zahlreiche Fachinspektoren. „Seit 2003 sind insgesamt acht Fachinspektoren tätig.“[76] Die Glaubensgemeinschaft dient weiters auch der Vereinheitlichung der vielen Stimmen im Islam in Österreich. „Die starke Heterogenität der muslimischen Gemeinschaft in Österreich, die auf ethnische, politische wie auch religiöse Verschiedenartigkeiten zurückzuführen ist, wird in der Institution IGGÖ auf eine Homogenität in ihren gesellschaftlichen Ansprüchen gefiltert.“[77] Dies hilft auch einen einheitlichen Religionsunterricht zu gestalten und somit Interessenskonflikte aufzuheben. Auch die MuslimInnen sollen so ihre unterschiedlichen Interessen beiseitelegen und an der Entwicklung eines offenen, alle Gruppen umschließenden, Islam mitarbeiten. Es geht hierbei um eine Auseinandersetzung „mit Unterschieden zwischen Tradition und islamischer Lehre“[78]. Doch kommt es aufgrund der Allmacht der Glaubensgemeinschaft immer wieder zu „innermuslimischen Konflikten“[79]. Besonders harte Kritik stammt von muslimischen Vereinen, die auch schon eine Breitenwirkung haben. So übt ATIB heftige Kritik an der Glaubensgemeinschaft.[80] Im Gegensatz zu ATIB soll verhindert werden, dass es zu einer „Instrumentalisierung von Religion“[81] kommt, sodass nun die Glaubensgemeinschaft die unterschiedlichen Meinungen zu vereinheitlichen versucht. „Jedoch wird versucht, das komplexe Geflecht von ethnischen, religiösen und Verbandszugehörigen der muslimischen Gemeinschaften innerhalb der Strukturen adäquat abzubilden.“[82]

[74] Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: S. 55.
[75] Khorchide, Mouhanad: S. 61. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[76] Khorchide, Mouhanad: S. 64. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[77] Hafez, Farid 2006: S. 5.
[78] Sanac, Fuat 2011: S.417.
[79] Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: S. 59.
[80] Vgl.: Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: S. 60.
[81] Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: S. 63.
[82] Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: S. 63.

7.2Ziele und Inhalte des islamischen Religionsunterrichts laut Lehrplan

Zu Beginn der Betrachtung der Ziele des Unterrichts sehen wir, dass es eine Ausrichtung an allgemeinen Werten der Menschheit gibt. So steht nun im Zentrum des Unterrichts der Kinder die „Weiterentwicklung der Menschheit, [der Einsatz] für Gleichheit, Respekt, Frieden und Gerechtigkeit“[83]. Dabei werden universelle Werte für alle Angehörigen der IGGiÖ als verbindlich gesatzt. Dadurch soll zu einem friedlichen Zusammenleben in der Gesellschaft beigetragen werden. Dies muss vor allem in Religionsunterricht angeregt werden, da sich dieser in „einer säkularen Gesellschaft“[84] befindet, die als einen zentralen Wert einen Meinungspluralismus und Religionsfreiheit verankert hat. Hiermit kann sich eben eine „Gesellschaft der Mitte“[85] ausprägen, die eine gegenseitige Toleranz fördert. Dies erfordert einen gleichberechtigen Umgang mit allen Menschen, der auch generationenübergreifend ist. Somit werden „Verantwortung“[86] und „Respekt“[87] in der Gesellschaft ausgebildet. Es soll der islamische Religionsunterricht jetzt völkerübergreifend sein. So wird eine „Entnationalisierung des IRU“[88] gefördert. Nun wird der Religionsunterricht nicht mehr von einer bestimmten Ethnie gehalten oder auf Arabisch oder Türkisch. Es soll „in deutscher Sprache gesprochen und reflektiert werden [.].“[89] Damit wird auch wiederum die Integration der Migranten in Österreich gesteigert. Weiters soll der Religionsunterricht nicht durch eine spezifische Richtung des Islams geprägt sein. Darum schreibt man einen „Innerislamische[n] Pluralismus“[90] vor. Dabei geht es um eine „generelle[.] Bejahung von Vielfalt“[91]. Man bezieht die unterschiedlichsten Richtungen in den islamischen Religionsunterricht ein und schafft somit auch einen Pluralismus von Meinungen. Mit diesem neuen Islamunterricht soll es den Schülern möglich sein, „einen Weg der Mitte gehen [zu] lernen“[92].

In Bezug auf die Lehrpläne sehen wir, dass die Glaubensgemeinschaft für die Anfertigung dieser zuständig ist, und das Ministerium nur für den Erlass. Veranstalter des Religionsunterrichts ist gem. Art. 17 Abs. 4 StGG in Verbindung mit § 2 Abs. 1 RelUG die gesetzlich anerkannte Kirche oder Religionsgesellschaft, weswegen die Erstellung der Lehrpläne und die Bestimmung der Lehrbücher und sonstigen Unterrichtsmittel in deren Kompetenzbereich fallen (§ 2 Abs. 2 und 3 RelUG). Die Lehrpläne werden vom zuständigen Bundesminister gem. § 2 Abs. 2 RelUG kundgemacht, ohne dass

[83] Sanac, Fuat 2011: S. 409.
[84] Türkmen, Salih 2010: S. 47.
[85] Türkmen, Salih 2010: S. 47.
[86] Sanac, Fuat 2011: S. 410.
[87] Ebd.
[88] Shakir, Amena: S. 121. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012.
[89] Shakir, Amena: S. 121. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012.
[90] Shakir, Amena: S. 121. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012.
[91] Khorchide, Mouhanad 2009: S. 68.
[92] Shakir, Amena: S. 122. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012.

damit ein materielles Prüfungsrecht verbunden wäre."[93] Diese Zusammenstellung des Lehrplanes mit seinen Zielen und Inhalten umfasst dann auch die Herausgabe von Lehrbüchern und anderen Unterrichtsmaterialien. Dafür ist eine eigene „Lehrplankommission der IGGiÖ"[94] zuständig. Danach werden die Lehrpläne eben durch das Bildungsministerium veröffentlich. Die Inhalte des Lehrplanes müssen aber schon innerkirchlich durch Konsens festgelegt werden. Hierbei soll es eben durch die IGGiÖ einen innerislamischen Interessensausgleich geben. Zur Konsensfindung trägt auch der islamische Religionsunterricht an den Schulen bei. Hierbei ist es die Aufgabe, einen „konstruktiven innerislamischen Dialog[.]"[95] zu entwickeln. Diese Ziele, die durch einen Konsens entstehen, richten sich nach der Entwicklung des Kindes. Sie müssen zu einer an „sozialen, religiösen und moralischen Werten orientiert[en] Verantwortung"[96] herangezogen werden. So dürfen zur Entwicklung dieser Verantwortung „gemäß § 2 Abs. 3 RelUG für den Religionsunterricht nur Lehrbücher und Lehrmittel verwendet werden [.], die nicht im Widerspruch zur staatsbürgerlichen Erziehung stehen."[97] Hiermit wird die Religionsgemeinschaft auch in die Pflicht genommen, an der Erziehung zum Staat teilzuhaben und so auch einen Anteil zum Gemeinwesen zu leisten. Damit sollen sie in die „Mehrheitsgesellschaft"[98] integriert werden. So wird es den SchülerInnen im islamischen Religionsunterricht ermöglicht, eine eigene Position zu entwickeln und danach auch die Positionen der anderen SchülerInnen zu verstehen. „Die konfessionelle Prägung des Religionsunterrichtes führt zu einer klaren Orientierung der SchülerInnen und befähigt sie dazu, einen eigenen Standpunkt einzunehmen und gleichzeitig den Standpunkt von MitschülerInnen anderer Religionszugehörigkeit oder Weltanschauung zu respektieren und zu akzeptieren."[99] Im Hinblick auf die Ziele scheinen nicht nur die staatsbürgerlichen Werte von Wichtigkeit, sondern auch ein „intensive[r] Bezug zu der konkreten individuellen Lebensrealität der Kinder."[100] In einer Suche nach dem Sinn ihres Lebens hat das Aufbauen einer Beziehung zu Gott zu erfolgen. Hierbei wird ein „persönliche[r] Weg zu Gott"[101] entwickelt. In der Entwicklung hin zu Gott ist es auch wichtig, dass die Kinder zu „[s]eelisch und körperlich gesunde[n] Menschen"[102] erzogen werden. Dadurch soll verhindert werden, dass ein abstrakter metaphysischer Unterricht entsteht, der mit den konkreten Lebensumständen der Kinder nichts zu tun hat. Somit ist es auch möglich ein Interesse am Religionsunterricht zu wecken und die Kinder von einem sturen Auswendiglernen fern zu halten. Vorrangig geht es immer um die

[93] Khorchide, Mouhanad: S. 62. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[94] Sanac, Fuat 2011: S. 454.
[95] Sanac, Fuat 2011: S. 417.
[96] Khorchide, Mouhanad: S. 63. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[97] Khorchide, Mouhanad: S. 63. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[98] Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: S. 62.
[99] Sanac, Fuat 2011: S. 409.
[100] Khorchide, Mouhanad: S. 65. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[101] Sanac, Fuat 2011: S. 409.
[102] Sanac, Fuat 2011: S. 410.

„Vereinbarkeit von Islam mit Demokratie, Rechtsstaatlichkeit, Menschenrechten und Pluralismus“[103]. Dadurch soll auch immer mehr Wert in Richtung Bildung gelegt werden.[104] Dies soll sie zu einer „selbstbestimmte[n] Lebensführung“[105] befähigen. Hierzu ist es wichtig, dass die SchülerInnen zu ihrem „eigene[n] kritische[n] Denken“[106] hingeführt werden. Dies kann dann durch die im Religionsunterricht einheitlichen Inhalte gesichert werden.[107] Diese Lebensführung soll aber nicht ohne die Religion sein. So hat der islamische Religionsunterricht die Aufgabe, die SchülerInnen zu einer Orientierung „an den Quellen des Islams“[108] zu befähigen. Diese Verortung darf aber nicht ohne einen Bezug zu Österreich stattfinden. Der Islam steht nicht in einem Widerspruch zur österreichischen Heimat.[109] Die SchülerInnen müssen so auch eine Verbindung zwischen Islam und Österreich entdecken. Dadurch identifizieren sie sich mit „Österreich als Heimat“[110]. Es geht hier nicht nur um ein spezifisches Heimatempfinden, sondern auch um die Übernahme der sozialen Verantwortung in der Gesellschaft.[111]

Im Bereich des Inhaltes des islamischen Religionsunterrichts können wir feststellen, dass die ReligionslehrerInnen den Koran heranziehen sollen, wenn sie sich auf spezielle Stoffmengen beziehen. „Didaktische Grundsätze: Der Lehrer hat die entsprechenden Suren (aus dem Qur’an) und Ahadith auf obigen Lehrstoff Bezug nehmend zu rezitieren und zu erklären.“[112] Somit sind die LehrerInnen in ihrer Anwendung des Korans an den Lehrstoff gebunden. Die Lehrer müssen in ihrem Unterricht immer auf die Hauptquellen des Islams zurückgreifen. Dafür ist es nötig, auch grundlegende Kenntnisse der arabischen Sprache zu vermitteln. „Selbstverständlich darf ein islamischer Religionsunterricht nicht mit einem arabischen Sprachunterricht verwechselt werden.“[113] Jedoch kann immer die Möglichkeit bestehen, dass die SchülerInnen auch die „kunstvolle[.] Vortragweise des Tadjwid (Rezitationsregel“[114] erlernen. Die Primärquellen des Islams sollen so in Bezug zur „österreichische[n] Gesellschaft als Ort und das 21. Jhdt. als Zeit bezogen werden.“[115] Sie können nicht frei über etwaige Suren verfügen, sondern nur in Zusammenhang mit dem Stoff. Die Fachinspektoren kontrollieren dann die verwendeten Suren und den Zusammenhang mit den Suren. Dadurch soll verhindert werden, dass Suren herangezogen werden, die bei einer falschen Auslegung

[103] Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: S. 63.
[104] Vgl.: Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: S. 62.
[105] Sanac, Fuat 2011: S. 409.
[106] Khorchide, Mouhanad 2009: S. 67.
[107] Vgl.: Khorchide, Mouhanad 2009: S. 67.
[108] Sanac, Fuat 2011: S. 409.
[109] Vgl.: Khorchide, Mouhanad 2009: S. 68.
[110] Sanac, Fuat 2011: S. 409.
[111] Vgl.: Khorchide, Mouhanad 2009: S. 67.
[112] BGBl. 1983 Nr. 421. Zit. nach: Khorchide, Mouhanad: S. 64. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[113] Sanac, Fuat 2011: S. 412.
[114] Sanac, Fuat 2011: S. 413.
[115] Sanac, Fuat 2011: S. 410.

zu einer Radikalisierung beitragen könnten. So werden alle Spielarten von „Radikalismus und Extremismus“[116] abgelehnt. Es wird den Kindern im Rahmen des Religionsunterrichts „der Weg der Mitte“[117] des Islams vermittelt. Dies alles steht dann im großen Zusammenhang mit der „Friedenserziehung“[118]. Somit gibt es auch Lehrbücher, die sich an den festgelegten Inhalten orientieren. Jedoch sind diese nicht ausgiebig genug für den Unterricht. Somit müssen viele ReligionslehrerInnen die Materialien selbst erstellen. Die meisten LehrerInnen leiden so unter ständiger Belastung und Überlastung. „Die meisten LehrerInnen verwenden daher ihre eigenen Lehrmaterialien, was einen erheblichen Aufwand für sie bedeutet. Daher wundert es nicht, dass sich 71% von ihnen durch den Vorbereitungsaufwand für den Unterricht stark belastet fühlen.“[119] Denn die Materialen sind teilweise schon stark veraltet. So wurden die ersten Lehrbücher erst 10 Jahre nach Einführung des islamischen Religionsunterrichts in Österreich erstellt. Sie stammen aus den Jahren 1993 bis 1996.[120] Sie tragen auch teilweise einen Titel, der den neuen Weg der Mitte nicht unterstreicht wie „Mein Leben für den Islam“[121]. Nach dem westlichen Verständnis ist die Religion für den Menschen da und nicht der Mensch für die Religion. Auch gehen die alten Lehrbücher nicht direkt auf die Reflexion von Religion und den religiösen Inhalten ein, wie auch das Lehrbuch „Erlaubtes und Verbotenes im Islam“[122] deutlich macht. Auch das BMUKK stellte hierbei fest, dass diese Ziele oftmals im Widerspruch zur Erziehung hin zur Staatsbürgerlichkeit.[123] Diesen Umstand will man nun durch neue Lehrmaterialien beseitigen, die auch sehr stark auf einen Audio-Teil aufbauen. „Die Audio-CD für den Unterricht enthält Lieder zum Anhören und Mitsingen, Korantexte auf arabisch [sic] und deutsch [sic], zum Hören und Lernen, Prophetengeschichten und Geschichte aus dem Alltag junger österreichischer Muslime.“[124] Hiermit geht man auch auf neuere didaktische Wege des Lernens ein, die sowohl visuelle als auch auditive Reize nutzt. Besonders im Bereich der Volksschule wird direkt auf die Altersstufe der SchülerInnen eingegangen. So werden die Inhalte „liebevoll und kindgerecht dargestellt“[125]. Denn es stellt oftmals eine Schwierigkeit dar, die kompetenzorientierten Positionen ganz im Unterricht mit eigenen Materialien zu erfüllen. Es müssen nämlich die SchülerInnen „[g]anzheitlich“[126] angesprochen werden. Dies meint einen Zusammenhang des Unterrichts mit Körper, Seele und Geist. Weiters soll es einen Unterricht geben, der sich an den SchülerInnen orientiert. Es müssen „schüleraktivierende sowie handlungsorientierende

[116] Sanac, Fuat 2011: S. 410.
[117] Sanac, Fuat 2011: S. 415.
[118] Sanac, Fuat 2011: S. 416.
[119] Khorchide, Mouhanad: S. 65. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[120] Vgl.: Khorchide, Mouhanad: S. 56. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[121] Khorchide, Mouhanad: S. 65. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[122] Khorchide, Mouhanad: S. 65. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[123] Vgl.: Khorchide, Mouhanad: S. 65. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[124] http://www.irpa.ac.at/beta/index.php, Zugriff: 3. Dezember 2013.
[125] http://www.irpa.ac.at/beta/index.php, Zugriff: 3. Dezember 2013.
[126] Sanac, Fuat 2011: S. 411.

Methoden“[127] angewandt werden. Dies wirkt direkt zusammen mit einer geschlechtergerechten Erziehung. Dabei haben die Religionslehrer direkt die Lebensrealität von Jungen und Mädchen anzusprechen.[128] Hier darf aber nicht darauf vergessen werden, dass sie durch den Unterricht die Ausübung ihrer Vernunft lernen sollen. „Ziel ist die bzw. der aktive, verständige, verantwortungsbewusste, selbstbestimmte und an der Gesellschaft partizipierende Schülerin und Schüler.“[129] Die SchülerInnen werden somit zu aktiv handelnden Personen und gestalten die Gesellschaft mit. Dadurch können sie an Wahlprozessen teilnehmen und sich auch als Teil der Gesellschaft wahrnehmen. Bei diesen allgemeinen Ausrichtungen der Inhalte auf die Selbstständigkeit der SchülerInnen müssen die ReligionslehrerInnen auch direkt auf die Bedürfnisse der SchülerInnen eingehen. Es hat im Unterricht immer zu einer Individualisierung zu kommen.[130] Mit der Individualisierung sollen die SchülerInnen in dieser pluralistischen Gesellschaft auch eine eigene Identität durch den Stoff entwickeln. Dadurch kann die Ausprägung einer „österreichisch-islamischen Identität“[131] erfolgen. Hierbei soll es auch einen regen Dialog zwischen der Tradition und jenen Punkten der islamischen Lehre geben.[132] Die SchülerInnen sollen sich durch ihre Religion direkt mit Österreich identifizieren. Somit wird eben die „Identitätsbildung“[133] ein wichtiger Teil des Islamunterrichts. Dabei wird den SchülerInnen auch das Gefühl gegeben, dass ihre Religion in Österreich willkommen ist. Hierbei können wir sehen, dass der Islamunterricht eine „wichtige Integrationsleistung“[134] erbringt. Die Ausbildung dieser Identität geht auch damit einher, dass die SchülerInnen Stoffinhalte und gesellschaftliche Aspekte kritisch betrachten können. „Es werden keine Tabus zugelassen und auch keine unantastbaren Inhalte vermittelt – […].“[135] Die Inhalte sollen auch nicht nur den eigenen Islamunterricht betreffen, sondern ein breites Spektrum von Informationen vermitteln. Es geht darum, auch die „Fächer Biologie, Geschichte, Geographie und künstlerische Bildung“[136] in den Unterricht einzubeziehen. Weiters dürfen die Inhalte in der Klasse nicht unreflektiert übernommen werden. Es soll zu einer lebhaften Diskussion der Glaubensinhalte in der Klasse kommen. Auch die Argumentation des eigenen Standpunktes muss dadurch gestärkt werden.[137] Es geht um konkrete Inhalte zur Hinführung in die Welt Gottes. „Allah (t.) und die Welt als

[127] Sanac, Fuat 2011: S. 411.
[128] Vgl.: Sanac, Fuat 2011: S. 411.
[129] Sanac, Fuat 2011: S. 411.
[130] Sanac, Fuat 2011: S. 411.
[131] Sanac, Fuat 2011: S. 412.
[132] Vgl.: Khorchide, Mouhanad 2009: S. 68.
[133] Shakir, Amena: S. 121. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012.
[134] Shakir, Amena: S. 121. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012.
[135] Sanac, Fuat 2011: S. 412.
[136] Sanac, Fuat 2011: S. 412.
[137] „Im Gegenteil – in der Diskussion erwerben die SchülerInnen die Fähigkeit, Inhalte anhand der Quellen zu begründen und in Form einer sachlichen und themenbezogenen Argumentation mit ihren Schulkolleginnen und –kollegen auszutauschen.“ (Sanac, Fuat 2011: S. 412.)

Allahs wunderbare Schöpfung kennenlernen und wahrnehmen“[138], zeigt sich als zentral. Hierbei erkennen wir den Weg direkt zu Gott. Dieser Weg führt dann über die Beschäftigung mit dem Koran. Dazu benötigen die Kinder auch den Glauben an den Propheten. Dabei sollen sie auch erfahren, wie der Prophet zu seiner Zeit die Menschen am Glauben überzeugt hat. Zentral sind hier wieder die „ethisch-moralischen Werte“[139], die den Kindern vermittelt werden sollen. Diese Werte und den Glauben können die Schüler dann als Unterstützung für ihr Leben betrachten. Dazu werden sie auch noch in einen religiösen Jahreskreis eingebunden. Sie lernen „[…] Ausdrucksformen individuellen und gemeinsamen Glaubens erleben und verstehen (Gebet, Feste, religiöse Praxis).“[140] Neben dem Bezug zur Gesellschaft haben die SchülerInnen auch eine Verantwortung gegenüber ihren Mitmenschen. So haben sie „Geschwisterlichkeit, Frieden, Gerechtigkeit und Barmherzigkeit“[141] auszuüben. Dabei müssen sie auch die Geschichte und Entwicklung der muslimischen Völker kennen und verstehen. Dann ist erst ein Dialog mit allen anderen gesellschaftlichen Gruppen möglich.

Nach der Darstellung der Ziele und des Inhaltes des islamischen Religionsunterrichts beschäftige ich mich nun im nächsten Kapitel mit der Rechtslage des islamischen Religionsunterrichts. In diesem Kapitel behandle ich die Möglichkeit der Abmeldung vom Unterricht und die Bestellung von ReligionslehrerInenn durch die Glaubensgemeinschaft.

[138] Sanac, Fuat 2011: S. 455.
[139] Sanac, Fuat 2011: S. 456.
[140] Sanac, Fuat 2011: S. 456.
[141] Sanac, Fuat 2011: S. 456.

8 Die Rechtslage des islamischen Religionsunterrichts

Allgemein gilt für den islamischen Religionsunterricht, dass dieser dem „Grundrecht auf Religionsfreiheit“[142] untersteht. Doch bedarf es für den institutionalisierten Unterricht an den Schulen erst gesetzlicher Vorausaussetzungen. „Demnach ist der RU ein exklusives Recht der gesetzlich anerkannten Kirchen und Religionsgemeinschaften, setzt also öffentlich-rechtlichen Status voraus.“[143] Grundlegend ist auch für den islamischen Religionsunterricht Art 14 Abs 5a) B-VG: „Demokratie, Humanität, Solidarität, Friede und Gerechtigkeit sowie Offenheit und Toleranz gegenüber den Menschen sind Grundwerte der Schule, auf deren Grundlage sie der gesamten Bevölkerung, unabhängig von Herkunft, sozialer Lage und finanziellem Hintergrund, unter steter Sicherung und Weiterentwicklung bestmöglicher Qualität ein höchstmögliches Bildungsniveau sichert. Im partnerschaftlichen Zusammenwirken von Schülern, Eltern und Lehrern ist Kindern und Jugendlichen die bestmögliche geistige, seelische und körperliche Entwicklung zu ermöglichen, damit sie zu gesunden, selbstbewussten, glücklichen, leistungsorientierten, pflichttreuen, musischen und kreativen Menschen werden, die befähigt sind, an den sozialen, religiösen und moralischen Werten orientiert Verantwortung für sich selbst, Mitmenschen, Umwelt und nachfolgende Generationen zu übernehmen. Jeder Jugendliche soll seiner Entwicklung und seinem Bildungswegentsprechend zu selbstständigem Urteil und sozialem Verständnis geführt werden, dem politischen, religiösen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sein sowie befähigt werden, am Kultur- und Wirtschaftsleben Österreichs, Europas und der Welt teilzunehmen und in Freiheits- und der Welt teilzunehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken.“[144] Das meint, dass der Staat ein gewisses Konzept darüber hat, wie sich die Religionsgemeinschaften im Staat verhalten sollen und ihnen so auch Regelungen vorgegeben werden. Diese religiös-weltanschauliche Komponente kann dann auch der Grund für die zahlreichen Abmeldungen sein. So könnten manche Eltern die österreichisch-islamische Identität ablehnen, die im Unterricht vermittelt werden soll und so ihre Kinder vom Unterricht abmelden. Dies muss aber erst in meiner empirischen Studie gezeigt werden.

[142] Khorchide, Mouhanad 2009: S. 43.
[143] Khorchide, Mouhanad 2009: S. 43.
[144] BGBl I 2005/31.

8.1 Abmeldung vom Religionsunterricht und die Berechnung des Stundenumfanges

„Die Abmeldungsquote ist – trotz rückläufiger Tendenz – im Vergleich zu anderen Religionen hoch.“[145] In Österreich ist dies so geregelt, dass solange die Kinder nicht religionsmündig sind – also 14 Jahre alt – entscheiden die Eltern über die Abmeldung. „Gemäß § 1 Abs. 1 RelUG ist für alle SchülerInnen, die einer gesetzlich anerkannten Kirche oder Religionsgesellschaft angehören, der Religionsunterricht ihres Bekenntnisses ein Pflichtgegenstand, sofern sie eine öffentliche oder mit Öffentlichkeitsrecht ausgestattete Schule besuchen. Eine entsprechende schriftliche Abmeldemöglichkeit für SchülerInnen bzw. vor Vollendung ihres 14. Lebensjahres ihrer Eltern ist in § 1 Abs. 2 RelUG normiert.“[146] Die Abmeldung muss dann in der ersten 5 Tagen erfolgen. Wenn die Eltern das Kind nicht abmelden, dann müssen die SchülerInnen am Unterricht teilnehmen und auch dieses Fach positiv absolvieren. Denn seit dem Jahr 1982 ist der „IRU als ordentliches Lehrfach eingeführt“[147] worden. Es müssen die Kinder am islamischen Religionsunterricht verpflichtend teilnehmen, wenn sie sich nicht abmelden. Dies ergibt sich aus der Betonung als Pflichtgegenstand im Gesetz. Die Gründe für die Abmeldung sind unterschiedlich. „Es kann aber auch vorkommen, dass der Unterricht von Eltern als zu wenig traditionell-islamisch beschrieben wird.“[148] An diesem Unterricht können dann die Eltern nichts ändern, da die ReligionslehrerInnen durch die Glaubensgemeinschaft angestellt wird und sich die Eltern diese nicht aussuchen können. “Die Besorgung, Leitung und Aufsicht des Religionsunterrichts steht der Kirche oder Religionsgemeinschaf zu; die ReligionslehrerInnen werden aber vom Staat bezahlt.“[149] Die Schiiten begegnen dem Islamischen Religionsunterricht oft mit dem Vorurteil, dass dieser zu stark sunnitisch geprägt sei. „Schiitische Kinder werden überwiegend abgemeldet und in einen außerschulischen schiitischen RU geschickt, da der schulische RU als einseitig sunnitisch ausgerichtet empfunden wird.“[150] Auch melden manche Eltern ihre Kinder ab, weil sie einen gewissen „Fundamentalismus-Verdacht“[151] gegen manche LehrerInnen hegen. Dies stammt vor allem daher, da man auf säkulare ReligionslehrerInnen aus der Türkei verzichtet hat.[152] Hier sehen wir eine Parallele zu unserer vorigen interpretierten statistischen Auswertung. Die Gläubigen mit türkischem Migrationshintergrund postulieren hier die größte Skepsis. Besonders den Laizisten ist der Religionsunterricht zu konservativ geworden, sodass sie ihre Kinder abmelden. „Für manche Eltern, vor allem türkische, ist der

[145] Potz, Richard 2005: 35.
[146] Khorchide, Mouhanad: S. 62. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[147] Khorchide, Mouhanad: S. 15. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[148] Potz, Richard 2005: 35.
[149] Pelinka, Anton: S. 23. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012.
[150] Potz, Richard 2005: 35.
[151] Potz, Richard 2005: 35.
[152] Vgl.: Potz, Richard 2005: 35.

Unterricht vor allem seit dem Verzicht auf LehrerInnen aus der Türkei zu konservativ."[153] Ein weiterer Grund für die Abmeldung ist auch der Zeitpunkt des Unterrichts. So findet der islamische Religionsunterricht oftmals am Nachmittag statt. „Der Religionsunterricht findet nicht selten am Nachmittag nach Schulschluss statt, die SchülerInnen müssen also zum Unterricht noch einmal in die Schule kommen bzw. von ihren Eltern gebracht werden, was für viele sehr aufwendig ist."[154] Dies könnte durchaus umgestaltet werden, indem man den Religionsunterricht in den ersten Stunden am Vormittag setzt mit den anderen Konfessionen parallel. Dies würde wahrscheinlich die Beteiligung der Kinder am islamischen Religionsunterricht erhöhen.

Bei der Behandlung der Abmeldung darf weder ein positiver noch ein negativer Druck auf die SchülerInnen ausgeübt werden. „Jede Beeinflussung der Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf die Abmeldung vom Religionsunterricht ist unzulässig."[155] Jedoch kommt das immer wieder vor. Dies sind aber nicht immer die ReligionslehrerInnen, die Einfluss auf die SchülerInnen nehmen, sondern auch teilweise andere Instanzen. In den Schulen dürfte es somit gar keine Abmeldeblätter für den Unterricht geben. „Unzulässig ist daher z.B. das Auflegen von Formularen für die Abmeldung."[156] Dies wäre eine Beeinflussung der Kinder. Die Entscheidung der Kinder soll nämlich immer in Bezug auf die „Glaubens- und Gewissensfreiheit"[157] getroffen werden. Hier sollen eben das Kind oder die Eltern selbst entscheiden. An manchen Schulen wird für jene Kindern, die sich vom Religionsunterricht abmelden, aber eine Alternative angeboten. Sie können in den „Ethikunterricht"[158] gehen. Dieser Unterricht wäre verpflichtend für jene SchülerInnen, die sich vom Religionsunterricht abmelden und sie erhalten so auch religiöse Grundbildung über alle Religionsgemeinschaften. Mit der Abmeldung vom Religionsunterricht entsteht dann für die ReligionslehrerInnen nämlich ein weiteres Problem. Die Stundenzahl für den Religionsunterricht ist nicht beliebig von der Religionsgemeinschaft oder von LehrerInnen wählbar. „Die Zahl der Religionsstunden wird staatlich festgesetzt."[159] So sind im Religions-Unterrichtsgesetz die Vorschriften verankert, die den Religionsunterricht auf „zwei Wochenstunden"[160] festlegen. Wenn aber die Anzahl der SchülerInnen, die den Religionsunterricht nicht besuchen wollen, zurückgeht, wird auch die Wochenstundenzahl auf die Hälfte beschnitten. So gibt es dann nur mehr „eine Wochenstunde"[161] Islamunterricht. Hiervon sind auch sehr stark die LehrerInnen betroffen, die dann auf verschiedenen Schulen unterrichten müssen, um eine volle Lehrverpflichtung zu erhalten. Der Unterricht kann sogar an einer Schule völlig entfallen, wenn

[153] Khorchide, Mouhanad: S. 68. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[154] Khorchide, Mouhanad: S. 68. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[155] Khorchide, Mouhanad: S. 67. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[156] Khorchide, Mouhanad: S. 67. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[157] Khorchide, Mouhanad: S. 67. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[158] Pelinka, Anton: S. 23. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012.
[159] Khorchide, Mouhanad 2009: S. 47.
[160] Khorchide, Mouhanad 2009: S. 47.
[161] Khorchide, Mouhanad 2009: S. 48.

„weniger als drei SchülerInnen, die zugleich weniger als die Hälfte der SchülerInnen dieser Klasse sind“[162], am Religionsunterricht teilnehmen wollen. Hier gibt es oftmals einen kurzen Zeitraum, wo die ReligionslehrerInnen durchaus Semester auf Semester um ihre Lehrverpflichtung bangen müssen, weil zu Beginn jedes Semesters immer das „Ende der fünftägigen Ab- bzw. Anmeldefrist“[163] abgewartet werden muss.

8.2 Die Bestellung von ReligionslehrerInnen

Vorhin haben wir uns mit den Zielen und Inhalten des Religionsunterrichts beschäftigt. Diese sollen auch von den ReligionslehrerInnenn umgesetzt werden. So darf auch die Glaubensgemeinschaft nur jene anstellen, die auch diese Anforderungen erfüllen können. „Die Gebietskörperschaften dürfen gem. § 4 Abs 2 erster Satz RelUG weiters nur solche Personen als Religionslehrer anstellen, die von der zuständigen religionsgesellschaftlichen Behörde als hierzu befähigt und ermächtigt erklärt worden sind.“[164] Dabei übt nun die Religionsgemeinschaft für manche Gläubige einen zu großen Einfluss auf die Bestellung und Abberufung der LehrerInnen aus. Denn die Bezahlung übernehmen eigentlich Bund und Länder. Wenn nun die Religionsgemeinschaft der Ansicht ist, jemanden die Lehrbefugnis zu entziehen, darf er den Unterricht nicht mehr ausüben. Es kann sogar zur sofortigen Kündigung kommen.[165] So wird dies in einem Gespräch mit dem Präsidenten der islamischen Religionsgemeinschaft festgestellt. „In diesem Gespräch ging es hauptsächlich um die Feststellung der deutschen Sprachkenntnisse des Bewerbers bzw. der Bewerberin.“[166] Danach folgt auch die Festlegung der Wochenstunden, die die ReligionslehrerInnen leisten dürfen. Dies prüft der Präsident der islamischen Glaubensgemeinschaft zusammen mit seinen vorher erwähnten 8 Fachinspektoren. Diese prüfen auch die Kenntnisse in der deutschen Sprache, da diese seit dem Schuljahr 1982/83 als verpflichtende Unterrichtssprache gilt.[167]

[162] Khorchide, Mouhanad 2009: S. 48.
[163] Khorchide, Mouhanad 2009: S. 48.
[164] Khorchide, Mouhanad: S. 63. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[165] Vgl.: Sanac, Fuat 2011: S. 446.
[166] Khorchide, Mouhanad: S. 64. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[167] Vgl.: Türkmen, Salih 2010: S. 15.

9 Ausbildung der islamischen ReligionslehrerInnen

In diesem Kapitel gehe ich näher auf die Ausbildung der Religionslehrer in Österreich ein. Im Bereich des islamischen Religionsunterrichts hat sich gezeigt, dass er sich durch neue Lehrbücher, Ausbildungen und spezielle Schulungen der angehenden Lehrer „stetig verbessert und professionalisiert [hat]“[168].

9.1 Privater Studiengang für das Lehramt Islamische Religion an Pflichtschulen in Wien

Als Vorläufer dieses Studiengang ist die IRPA (Islamische Religionspädagogische Akademie) anzusehen. Diese wurde im Jahre 1999 aufgelöst und zeitgleich ein Bakkalaureatsstudiengang eingerichtet.[169] Eine solche Änderung war nötig, um die Qualität der Ausbildung der LehrerInnen zu erhöhen. Es sollte „eine wissenschaftlich fundierte und praxisorientierte LehrerInnenausbildung auf Hochschulniveau“[170] sein. Hier gibt es für die Möglichkeit des Studiums auch einige besondere Voraussetzungen. Sie sollen „eine offene und vorurteilsfreie Lernhaltung“[171] haben. Im Laufe der Ausbildung und beruflichen Tätigkeit soll dann noch eine „Bereitschaft zur Erweiterung des eigenen Wissens und Erfahrungspotenzials“[172] vorhanden sein. Dies befähigt die LehrerInnen dazu, an einer Pflichtschule zu unterrichten. Klassen der Oberstufe dürfen sie eigentlich nicht übernommen werden. Jedoch kommt es durch den Lehrermangel auch zum Einsatz von Bachelor-Absolventen in Oberstufen. In den ersten Jahren der IRPA wurde dort in arabischer Sprache unterrichtet. Dies förderte aber nicht gerade die Deutschkompetenz der angehenden LehrerInnen. Erst mit der Errichtung der Hochschule für die islamische Religionspädagogik, auch unter dem Namen IRPA, wurde dieser Umstand beseitigt. Im Rahmen des Studiums und als Studiumsvoraussetzung müssen auch „Gute Deutschkenntnisse“[173] verfügen oder erworben werden. Seit diesem Jahr wurde auch ein Bachelorstudium für Islamische Religionspädagogik in Innsbruck errichtet. Allgemein zeigt sich aber die Einsetzung eines staatlich anerkannten Religionsstudiums für die Lehre als einzigartig in Österreich und auch im europäischen Kontext.[174] Dieses Studium steht nun nicht außerhalb des österreichischen Lehrplans. Damit trägt dieser Studiengang dazu bei, sich mit „der österreichischen Kultur und Identität“[175] verbunden zu fühlen. Auch hier soll wieder eine spezielle islamische Identität geschaffen werden, die mit der österreichischen Heimat kompatibel ist. Es hängt unmittelbar mit ihm

[168] Shakir, Amena: S. 121. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012.
[169] Khorchide, Mouhanad: S. 66. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[170] Sanac, Fuat 2011: S. 329.
[171] Sanac, Fuat 2011: S. 330.
[172] Sanac, Fuat 2011: S. 330.
[173] Sanac, Fuat 2011: S. 330.
[174] Vgl.: Sanac, Fuat 2011: S. 329.
[175] http://www.irpa.ac.at/beta/index.php, Zugriff: 3. Dezember 2013.

zusammen. Um das Ende des Studiums zu erreichen, bedarf es auch einer schulpraktischen Ausbildung. Am Abschluss des Studiums steht dann die Bachelorarbeit. Diese drückt auch die geeignete wissenschaftliche Befähigung aus. Dadurch wird die „Wissenschaftlichkeit“[176] als zentrales Prinzip des neuen Islamunterrichts deutlich. Es geht darum, dass die LehrerInnen die Inhalte nicht einfach nur vor den LehrerInnen reproduzieren, sondern sie wirklich verstehen kann. Es zeigt sich, dass „eine wissenschaftliche Herleitung und Begründung der islamischen Inhalte erfolgen“[177] muss. Die Zeit der „Hobbylehrer[s]“[178] ist vorbei. Nach der wissenschaftlichen Arbeit und im Laufe der Praxis soll es dann eine „Vermittlung von religiösen Inhalten, Toleranz und Dialogbereitschaft“[179] geben. Damit wird besonders religiösem Radikalismus vorgebeugt. Es entsteht die „Bereitschaft zum vertieften Respekt der/dem Anderen gegenüber, weil er/sie anders ist“[180]. Eben erst mit dem Aufeinandertreffen mit dem Fremden können die Schüler ihre eigne Religiosität besser fassen.

Die Lernenden sollen während des Studiums dazu befähigt werden „Islamisch-theologische Inhalte zeitgemäß und kontextbezogen [zu] erarbeiten“[181]. Hier wird deutlich, dass die ReligionslehrerInnen immer einen direkten Bezug zur Gegenwart finden müssen, um den Kindern ein Interesse an den Inhalten der islamischen Religion zu vermitteln. Wichtig erscheinen weiters „Selbsteinschätzung und Selbstwahrnehmung“[182]. Dadurch sollen die LehrerInnen bewusst im Unterricht auftreten und auch mit Selbstvertrauen die Inhalte den SchülerInnen näherbringen. Auch darf der islamische Religionsunterricht nicht als separiertes Fach in der Schule gesehen werden. Er soll mit anderen Fächern in einem Zusammenhang stehen. Somit wird der islamische Religionsunterricht zu einem „integrative[n] Element im Schulalltag“[183].

Das Bachelor-Studium gliedert sich dann insgesamt in drei Jahrgänge auf. Im ersten Jahrgang soll es einen „Perspektivenwechsel von SchülerInnen zum Lehramtskandidaten“[184]. Hierbei sollen dann auch die ersten Erfahrungen im Schulalltag gemacht werden. Diese Erfahrungen sind dann zu „reflektieren“[185]. Auch werden hier die ersten gezielten „professionelle[n] Unterrichtsbeobachtung[en]“[186] gemacht und gemeinsam mit dem Betreuungslehrer besprochen.

[176] Shakir, Amena: S. 121. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012.
[177] Shakir, Amena: S. 121. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012.
[178] Shakir, Amena: S. 121. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012.
[179] Sanac, Fuat 2011: S. 330.
[180] Shakir, Amena: S. 122. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012.
[181] Sanac, Fuat 2011: S. 396.
[182] Sanac, Fuat 2011: S. 395.
[183] Sanac, Fuat 2011: S. 395.
[184] Sanac, Fuat 2011: S. 395.
[185] Sanac, Fuat 2011: S. 395.
[186] Sanac, Fuat 2011: S. 396.

Im zweiten Jahrgang liegt dann der Schwerpunkt auf der „Entwicklung einer religiösen Sprache“[187]. Die Studierenden sollen die richtigen Begriffe verwenden und sich so auch theologisch richtig ausdrücken. Dazu müssen die Lernenden auch den Umgang mit den „Neue[n] Medien“[188] beherrschen. Auch erhalten die Studierenden Kenntnisse über die Verwendung von Unterrichtsmodellen. Sie können nun auch einen kompetenzorientierten Unterricht zusammenstellen.

Der dritte Jahrgang soll dann auch für die Studierenden eine Konfrontation mit den ersten „beruflichen Belastungen und dem Berufsstress“[189] sein. Dies ist ein wichtiger Punkt, da viele LehrerInnen immer über Burn-out klagen und sonst den Beruf wechseln bzw. keine volle Lehrverpflichtung ausüben können. Dies ermöglicht eben die Absolvierung eines „intensive[n] Blockpraktikum[s]“[190]. Neben der beruflichen Ausbildung stehen dann auch wieder stark die fachlichen Inhalte im Zentrum. So soll es zu einer Festigung aller theologischen Kenntnisse kommen. „Theologische Fachkenntnisse müssen als gefestigt erkennbar sein und fächerübergreifende Querverbindungen hergestellt werden können.“[191] Diese Festigung beinhaltet aber nicht nur eine reine Reproduktion des Wissens, sondern eine Kompetenz zur Schaffung von Querverbindungen zwischen den fachlichen Inhalten. Neben den fachlichen und didaktischen Ausbildungen im Studium erhalten die StudentInnen auch „Juristische Grundlagen“[192] für die Ausübung ihres Berufes. Das hohe wissenschaftliche Niveau wird dann am Ende des Studiums durch eine Bachelorarbeit gewährleistet,[193] wie ich schon vorhin festgestellt habe.

Bereits unterrichtenden LehrerInnen ist es möglich, auf der IRPA auch ein „Berufsbegleitendes Studium“[194] zu absolvieren. Somit können sie weiter ihren Beruf ausüben und trotzdem eine akademische Qualifikation erwerben. Für die Berufstätigen gibt es dann die Möglichkeit, die Lehrveranstaltungen sowohl an Freitagen und Samstagen als auch in der Ferienzeit abzuschließen.[195]

In diesem Kapitel ist auch gleich eine Neuerung im Bereich der Ausbildung der islamischen ReligionslehrerInnen zu erwähnen. Seit dem Jahr 2013 wurde auch Innsbruck ein Bachelorstudium für Islamische Religionspädagogik eingeführt. Die IRPA büßt somit ihr Monopol ein. Auch hier sollen sowohl wissenschaftliche und fachdidaktische Inhalte vermittelt werden. „Das Studium befähigt die Studierenden, als deutschsprachige islamische Religionslehrerinnen an öffentlichen Schulen in

[187] Sanac, Fuat 2011: S. 396.
[188] Sanac, Fuat 2011: S. 396.
[189] Sanac, Fuat 2011: S. 396.
[190] Sanac, Fuat 2011: S. 396.
[191] Sanac, Fuat 2011: S. 396.
[192] http://www.irpa.ac.at/beta/index.php, Zugriff: 3. Dezember 2013.
[193] Vgl.: http://www.irpa.ac.at/beta/index.php, Zugriff: 3. Dezember 2013.
[194] http://www.irpa.ac.at/beta/index.php, Zugriff: 3. Dezember 2013.
[195] Vgl.: http://www.irpa.ac.at/beta/index.php, Zugriff: 3. Dezember 2013.

Österreich zu unterrichten und verspricht damit gute Berufschancen in Österreich und Europa.“[196] Im Bereich der fachlichen Ausbildung wird den Studierenden ein breites Feld angeboten. Dieses reicht von Gender-Fragen bis hin zum „interreligiösen Dialog mit Religionen und Weltanschauungen“[197]. Im Bereich der Gender-Fragen geht es immer wieder darum, dass eine Gleichheit zwischen Mann und Frau im Islam betont wird.[198] Primär ist dieses Religionsstudium wiederum vorgesehen, dass die LehrerInnen dazu befähigt werden an Volks-, Haupt- und Neuen Mittelschulen zu unterrichten. In ihrer Tätigkeit sollen sich die StudentInnen und LehrerInnen aber immer weiterentwickeln. Somit steht eine hohe Qualität immer im Zentrum der Vermittlung der Lehrinhalte.[199] Es geht es um eine „wissenschaftliche Weiterentwicklung[..] in pädagogischen und theologischen Bereichen“[200]. Auch in diesem Studium soll der Islam nicht nur in seiner Geschichtlichkeit gelehrt werden. Die StudentInnen und angehenden LehrerInnen sollen den Islam im Unterricht auch „gegenwartsbezogen[.]“[201] präsentieren können.

Nach der Beschreibung des Bachelor-Studiums gehe ich im nächsten Kapitel genauer auf das Masterstudium ein, wo die LehrerInnen ihre Ausbildung vertiefen und dann auch an einer Oberstufe unterrichten dürfen.

9.2 Masterstudium Islamische Religionspädagogik an der Universität Wien

Seit dem Jahre 2006/2007 haben wir in Österreich auch einen „viersemestrigen Master-Lehrgang“[202] für islamische Religionspädagogik. Damit ist man auch dazu befähigt, an einer Oberstufe zu unterrichten. Dieser Studiengang sichert auch das nötige wissenschaftliche Niveau im Umgang mit den islamischen Glaubenslehren. Im Rahmen des Studiums werden dann auch „aktuelle Fragestellungen religiöser und ethischer Bildung in Forschung und Lehre“[203] behandelt. Wie auch in den anderen etablierten Studien stehen die Toleranz, Verständnis für andere Religionen und auch die Selbstkritikfähigkeit im Vordergrund.[204]

Nach Abschluss des Masters, aber auch schon vorher mit dem Bachelor, sind die Lehrer dazu verpflichtet, sich ständig weiterzubilden. „Die arbeitstätigen ReligionslehrerInnen für den islamischen Religionsunterricht werden jährlich zu mindestens 24 Stunden Schulung verpflichtet. Zuständig für diese Fortbildung ist das Islamische Religionspädagogische Institut (IRPI), das im Jahre 2003

[196] http://www.uibk.ac.at/fakultaeten/soe/irp, Zugriff: 4. Dezember 2013.
[197] http://www.uibk.ac.at/fakultaeten/soe/irp, Zugriff: 4. Dezember 2013.
[198] Vgl.: Khorchide, Mouhanad 2009: S. 68.
[199] Vgl.: http://www.irpa.ac.at/beta/index.php, Zugriff: 3. Dezember 2013.
[200] http://www.uibk.ac.at/fakultaeten/soe/irp, Zugriff: 4. Dezember 2013.
[201] http://www.uibk.ac.at/fakultaeten/soe/irp, Zugriff: 4. Dezember 2013.
[202] Khorchide, Mouhanad: S. 67. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[203] http://www.islamische-religionspaedagogik.at/home.html, Zugriff: 2. Dezember 2013.
[204] Vgl.: http://www.islamische-religionspaedagogik.at/home.html, Zugriff: 2. Dezember 2013.

gegründet wurde."[205] Dies soll die Qualität auf Dauer sichern und auch neue fachliche und didaktische Möglichkeiten für den Unterricht bieten. Dadurch werden dann auch die Kinder „vor einer missbräuchlichen Interpretation der Religion"[206] geschützt. Dies dient nun auch einer umfassenden Kontrolle über die Qualität der LehrerInnen, die sich in dieser Fortbildung stets beweisen müssen. Der Abschluss dieser Ausbildung schafft dann die Befähigung dazu, „[…] an den öffentlichen höheren Schulen in Österreich zu unterrichten."[207] Hier müssen dann wie schon vorher, jedoch noch vertiefender, islamische Lehrinhalte in Bezug auf den „gesellschaftlichen Kontext und unter dem Gesichtspunkt der Gender-Gerechtigkeit"[208] vermittelt werden. Dabei wird auf aktuelle gesellschaftliche Erscheinungen eingegangen. Danach soll es auch zu einem „Dialog mit Religionen und Weltanschauungen"[209] kommen. Es wird den Studierenden aber auch die Möglichkeit gegeben, sich in unterschiedliche Richtungen der islamischen Religionspädagogik zu entwickeln. So können sie sich je nach Modul auch der „Tätigkeit auf den Gebieten der Gemeinde, der Seelsorge- und Sozialarbeit"[210] widmen. Hier weist auch die offizielle Seite der Universität Wien auf eben die Wichtigkeit dieser Seelsorge hin.[211] Neben der Spezialisierung auf verschiedenen Gebieten erlernen die Studierenden nun auch einen vertiefenden Umgang mit den Primärquellen des Islam. So kommt es zu einer „intensiven exegetischen Auseinandersetzung mit spezifischen Qur'an/Koran- und Sunnah Texten"[212]. Diese Einheit der beiden Texte wird auch als „Tawhid"[213] bezeichnet. Mit dem Fachwissen soll den Studierenden auch ein Beitrag zum islamischen Diskurs möglich sein. Sie wirken dann an der „Entwicklung islamischer Traditionen und Standpunkte"[214] mit, sodass auch die Religion immer ein Spiegel ihrer Zeit ist. Dies alles soll sie zu einem kritischeren Umgang mit der Gesellschaft und der Religion befähigen. Hierbei wird deutlich, dass es um „vertiefte Kenntnisse zur Reflexion der Gesellschaft im Kontext des islamischen Glaubens"[215] kommt. Diese Reflexion richtet sich nicht nur auf die Gesellschaft und den Glauben, sondern auch auf sich selbst. So befähigt der islamische Religionsunterricht zu einer „lebendige[n] Reflexion über die eigene Identität als Muslime"[216].

Hier ist auch noch zu erwähnen, dass es auch in Innsbruck seit dem Jahr 2011 die Möglichkeit gibt. Die Studierenden sollen vorher einen Abschluss aus dem Bachelor in Religionspädagogik oder einen

[205] Khorchide, Mouhanad: S. 67. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010.
[206] Shakir, Amena: S. 122. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012.
[207] Sanac, Fuat 2011: S. 397.
[208] Sanac, Fuat 2011: S. 397.
[209] Sanac, Fuat 2011: S. 397.
[210] Sanac, Fuat 2011: S. 397.
[211] Vgl.: http://www.islamische-religionspaedagogik.at/home.html, Zugriff: 2. Dezember 2013.
[212] Sanac, Fuat 2011: S. 397.
[213] Sanac, Fuat 2011: S. 455.
[214] Sanac, Fuat 2011: S. 397.
[215] Sanac, Fuat 2011: S. 398.
[216] Sanac, Fuat 2011: S. 416.

gleichwertigen besitzen.[217] Dieses Masterstudium soll eben auch, wie die anderen Ausbildungen „einen Beitrag zur Etablierung einer islamisch-europäischen Identität und zur Überwindung von Diskrepanzen zwischen den Kulturen leisten.“[218] Wie schon das vorher beschriebene Bachelorstudium, das dieses Jahr eingeführt wurde, soll auch der Master in islamischer Religionspädagogik ein Angebot für Studierende aus dem Westen Österreichs schaffen.[219]

10 Forschungsdesign und Methode

In diesem Kapitel beschreibe ich nun die Struktur der Stichprobe und das genaue methodische Vorgehen meiner Arbeit.

10.1 Struktur der Stichprobe

Zu Beginn der Untersuchung müssen wir uns zuerst mit den Begriffen der „Erhebungseinheit“[220] und der „Untersuchungseinheit“[221] einer Stichprobe[222] auseinandersetzen. Diese beiden Einheiten können gleich oder verschieden sein. Verschieden sind sie dann, wenn mehrere Erhebungseinheiten in eine Untersuchungseinheit einbezogen werden. Im Rahmen meiner Arbeit sind sie aber gleich. Es handelt sich um 50 Familien, mit türkischem Migrationshintergrund, mit islamischer/sunnitischer Religionszugehörigkeit aus Wiener Neustadt. Dabei wird aber nur ein kleiner Teil durch den Fragebogen erhoben. Denn eine Gesamterhebung wäre „zu langwierig und kostenspielig [sic]“[223]. Dabei können bei der Erhebung immer wieder Probleme auftreten. So ist es oftmals nicht möglich alle Proponenten zu erreichen.[224] Auch ist es möglich, dass die Familien verweigern, den Fragebogen auszufüllen.[225] Durch die Möglichkeit der Verweigerung habe ich mich für die „willkürliche Auswahl“[226] entschieden. Es geht hierbei „[…] nach dem Motto: , Man nimmt, was man kriegen kann.‘“[227] Dabei könnte sich eine geringe Rücklaufquote ergeben. Bei der Auswahl der Stichprobe muss ich mir auch immer im Klaren sein, dass die Proponenten durch ihr soziales Umfeld beeinflusst sind. So sollte bei der Auswertung der Stichprobe auch immer auf dieses Umfeld eingehen. „Eine sozialwissenschaftliche Untersuchung bewegt sich nicht im luftleeren Raum, sondern geschieht zu einem historischen Zeitpunkt, in einer bestimmten Entwicklungsphase einer Gesellschaft, an einem

[217] Vgl.: http://www.uibk.ac.at/praktheol/katrel/irp/, Zugriff: 4. Dezember 2013.
[218] http://www.uibk.ac.at/praktheol/katrel/irp/, Zugriff: 4. Dezember 2013.
[219] Vgl.: http://www.uibk.ac.at/praktheol/katrel/irp/, Zugriff: 4. Dezember 2013.
[220] Friedrichs, Jürgen 1980: S. 126.
[221] Ebd.
[222] Die Stichprobe wird auch als „sample“ (Raithel, Jürgen 2008: S. 54.) bezeichnet.
[223] Raithel, Jürgen 2008: S. 54.
[224] „1. Adressat verzogen, unbekannt, verstorben;
2. Adressat mehrfach nicht anzutreffen;
Adressat krank;
Adressat verweigert das Interview.“ (Friedrichs, Jürgen 1980: S. 220.)
[225] Friedrichs, Jürgen 1980: S. 221..
[226] Raithel, Jürgen 2008: S. 55.
[227] Raithel, Jürgen 2008: S. 56.

bestimmten Ort, an Wochentagen, zu Uhrzeiten, durch bestimmte Personen.“[228] Leitend für diesen Erhebungsprozess sind dann die Fragen und gebildeten Hypothesen. Es sind „probabilistische[.] Hypothesen“[229], wo eine Wahrscheinlichkeit besteht, dass sie wahr oder falsch sind. Diese Art der Hypothesen erweist sich als Allaussagen. „Das Aufdecken von Allaussagen ist ein von jeder empirischen Wissenschaft anzustrebendes Ziel.“[230] Diese Aussagen haben nicht nur an einem bestimmten Ort und zu einer bestimmten Zeit Geltung, sondern können verallgemeinert werden. Gesetzmäßigkeiten können in einer Sozialwissenschaft kaum postuliert werden, da die Gesellschaft nicht nach naturwissenschaftlichen Kausalitäten funktioniert. Am Ende der Auswertung der Stichprobe sollen dann die „Generalisierungen“[231] stehen.

10.2 Methodisches Vorgehen

In meiner Arbeit wende ich nun die Methode der quantitativen Sozialforschung an. Dies ist eine Erhebung mitteln eines von mir entwickelten Fragebogens. Der Fragebogen dient mir als „Instrument [für] den standardisierten Teil“[232]. Dieser Fragebogen soll nun schriftlich und standardisiert sein.[233] Damit er aber auch von den Eltern verstanden wird, müssen die Fragen sehr einfach konzipiert sein. Sie sollen selbsterklärend sein.[234] Somit kann es während der Befragung nicht zu Verständnisproblemen kommen. Weiters wird mein Fragebogen nur „geschlossen[e]“[235] Fragen enthalten. In diesen geschlossenen Fragen gab es auch Punkte, die zu vermeiden waren. So sollten „[d]oppelte[n] Negationen, unklare Wörter, verzerrte Formulierungen“[236] vermieden werden. Die Meinungen und Wünsche der Eltern in Bezug auf den islamischen Religionsunterricht werden dann – wie es auch Diekmann (2002) beschreibt – durch ein persönliches Interview schriftlich erhoben. Als „theoretischer Begriff“[237], der meiner Untersuchung zu Grund liegt, dienen mir der islamische Religionsunterricht und seine Beschreibung im vorigen Teil. Von diesem leite ich zwei große „Dimensionen“[238], eben die Zufriedenheit und die Unzufriedenheit mit dem Religionsunterricht ab. Aus diesen Dimensionen ergeben sich dann unterschiedliche „Variablen“[239], die dann auch im Messinstrument angewendet werden, eben den Fragebogen,. Variabel für die Zufriedenheit sind z.B. die Vermittlung bestimmter Werte im Rahmen des islamischen Religionsunterrichts oder auch die Herkunft des Lehrers. Große Vorteile eines einfachen Fragebogen sind die geringen Kosten, die

[228] Friedrichs, Jürgen 1980: S. 147.
[229] Raithel, Jürgen 2008: S. 14.
[230] Häder, Michael 2010: S. 49.
[231] Raithel, Jürgen 2008: S. 54.
[232] Friedrichs, Jürgen 1980: S. 163.
[233] Vgl.: Friedrichs, Jürgen 1980: S. 192.
[234] Vgl. Diekmann 1995, 439.
[235] Friedrichs, Jürgen 1980: S. 198.
[236] Friedrichs, Jürgen 1980: S. 205.
[237] Friedrichs, Jürgen 1980: S. 164.
[238] Friedrichs, Jürgen 1980: S. 164.
[239] Friedrichs, Jürgen 1980: S. 164.

Zeitersparnis und auch, dass sich der Befragte Zeit für die Beantwortung der Fragestellungen nehmen kann. Mit der Beantwortung ist es mir dann möglich, meine Forschungsfragen zu beantworten und auch meine Hypothesen einer „Verifikation [… bzw.] Falsifikation“[240] zu unterziehen. Nachteilhaft kann die niedrige Rücklaufquote der Erhebungen sein. Weiters können die Befragten dadurch beeinflusst werden, dass sie Antworten geben, die eine hohe „[s]oziale Erwünschtheit“[241] haben. Dies ist auch in meiner Befragung möglich. Denn ich habe manchen Personen die Fragebögen vorgelesen, da sie nicht Deutsch konnten und ihnen diesen übersetzt. Dies war also teilweise eine „persönlich-mündliche Befragung“[242]. Danach sagten sie mir, welche Position ich für sie ankreuzen sollte. Hier ist es leicht möglich, dass mich die Proponenten als Respektperson wahrgenommen haben und mir nur sozial erwünschte Antworten gegeben haben. Dadurch ergibt sich ein problematisches „Vertrauensverhältnis zwischen dem Interviewer und der Zielperson“[243]. Wenn er der vollkommenen Anonymität trauen kann, werden auch die Antworten ehrlicher werden. Diese Methode ergibt sich auch, um eine einheitliche Personengruppe zu befragen, die sich in einem gewissen geographischen Umkreis (Wiener Neustadt) befindet. „Es [die Untersuchung durch einen Fragebogen] wird so zur Basis der Auskünfte über Einstellungen, Meinungen und Teile des Verhaltens der Mitglieder einer Gesellschaft, resp.[ektive] ihrer Untermengen.“[244] Auch für Personen mit sprachlichen Schwierigkeiten ist ein quantitativer Fragebogen leicht ausfüllbar, da die Fragen einfach und oftmals mit Ja oder Nein Antworten konzipiert sind. Normalerweise brauchen die Proponenten für den Fragebogen ca. 20 Minuten, je nach Deutschkenntnissen. Dies entspricht auch des wissenschaftlichen Vorgaben der quantitativen Untersuchung. „Ein Interview von 60 Minuten ist möglich; darüber hinaus dürfte es problematisch werden.“[245] Eine weitere Erleichterung der Beantwortung ergibt sich auch durch die von mir verfassten geschlossenen Fragen. Personen mit Schwierigkeiten bei der Verbalisierung können diese Fragen auch leicht beantworten. Anschließend zur Erhebung werden dann zur Auswertung „einzelne Kategorien“[246] gebildet. Mit der Bildung von Kategorien kann ich dann ein Stück der sozialen Umwelt genauer beschreiben. Auch kann sich bei der Befragung eine gewisse Meinungslosigkeit ergeben. „Die tatsächliche oder vermeintliche Meinungslosigkeit von Zielpersonen stellt einen weiteren, die Qualität einer Umfrage beeinflussenden Aspekt dar.“[247] Hierbei können dann Forschungsergebnisse teilweise irrelevant werden. Es ist mir möglich „Strukturen über überindividuelle Zusammenhänge und Regeln zwischen

[240] Raithel, Jürgen 2008: S. 13.
[241] Raithel, Jürgen 2008: S. 80.
[242] Häder, Michael 2010: S. 208.
[243] Häder, Michael 2010: S. 229.
[244] Friedrichs, Jürgen 1980: S. 208..
[245] Friedrichs, Jürgen 1980: S. 214..
[246] Friedrichs, Jürgen 1980: S. 212..
[247] Häder, Michael 2010: S 216.

Begebenheiten [aufzudecken …].“[248] Die Befragten sollen hierbei mit ihren Aussagen in den Vordergrund treten. Diese Aussagen beziehen sich dann auch das soziale Umfeld.[249] Dass speziell auf die Proponenten und ihre Wirklichkeitswahrnehmung eingegangen wird, zeigt sich als wichtig. „Soziale Wahrnehmungen gestalten die ‚Wirklichkeit […].“[250] Dadurch ergibt sich auch die Wichtigkeit der Eltern für den islamischen Religionsunterricht. Sie gestalten ihn bis zu einem gewissen Grad mit. Ihre Meinungen sind für eine Weiterentwicklung der islamischen Religionspädagogik zu beachten. Hier sind wir gleich mit dem „Relevanzproblem“[251] konfrontiert. Dies kann aber dann erst in weiteren Untersuchungen mit größeren Stichproben wirklich verallgemeinert werden, da es ich bei meiner Stichprobe um 50 Personen, mit türkischem Migrationshintergrund, sunnitischer Religionszugehörigkeit handelt. Eine Verallgemeinerung ist erst möglich, wenn ein wirklicher Querschnitt der muslimischen Bevölkerung erhoben worden ist. „Im allgemein gilt das statistische Prinzip, daß größere Stichproben unter sonst gleichen Bedingungen genauer sind als kleinere Stichproben.“[252] Hier kann nun meine Studie zuerst auf ein dringendes Problem des islamischen Religionsunterrichts lenken, nämlich der mangelnden Verbindung zwischen Unterricht und Eltern. In den nächsten Studien kann dann die Stichprobe sowohl auf andere ethnische als auch religiöse (islamische) Gruppen ausgedehnt werden. Jedoch trägt meine Studie immanent zur Problemlösung bei. „Problemlösung heißt, die Ursachen aufzudecken, welche den zu erforschenden Sachverhalt bewirken.“[253] Daraus können dann die ersten Strategien entwickelt werden und auch weitere Forschungen können darauf aufbauen.

Im nächsten Kapitel gehe ich auf meinen empirischen Teil ein und werte nun meine Fragebögen mit dem Programm grafstat aus. Aus diesen Auswertungen können dann die ersten Schlüsse für die Verbesserung des Religionsunterrichts getroffen werden.

[248] Raithel, Jürgen 2008: S. 12.
[249] „Die Fragen können sich auf
1) Einstellungen oder Meinungen,
2) Überzeugungen,
3) Eigenschaften und
4) Verhalten des Befragten beziehen.“ (Raithel, Jürgen 2008: S. 65.)
[250] Diekmann, Andreas 2002: S. 40.
[251] Diekmann, Andreas 2002: S. 68.
[252] Diekmann, Andreas 2002: S. 326.
[253] Häder, Michael 2010: S. 39.

II Empirischer Teil

Im empirischen Teil nun wende ich mich der Auswertung meiner Erhebung mittels grafstat zu. Es werden hier in diesem Kapitel die Statistiken in unterschiedlichen Schwerpunkten interpretiert.

11 Auswertung und Bewertungen der Statistiken

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der Auswertung der Fragebögen. Zuerst gebe ich einen allgemeine Überblick über meine Proponenten und widmet mich dann in der statistischen Erhebung die Sprachkompetenz. Danach gehe ich auf das Verhältnis der Eltern und der Kinder zu den ReligionslehrerInnen ein und analysiere anschließend die Gründe für das Nichtbesuchen des IRU. Anschließend frage ich allgemeine Informationen der Eltern über den IRU ab und wende mich dann der Auswertung der Zufriedenheit der Eltern mit dem IRU zu. Dabei gehe ich zuerst auf allgemeine Werte der Zufriedenheit ein, z.B. ob die Kinder den Unterricht gerne besuchen. Danach analysiere ich den Religionsunterricht anhand des Alter, des Geschlecht, der Bildung und des Einkommens. Weiters gehe ich auf zentrale Bereiche der Frömmigkeit im Religionsunterricht und die Zufriedenheit der Eltern damit ein. Danach betrachte ich die Zufriedenheit mit der Vermittlung von Geboten und Verboten im Religionsunterricht. Des Weiteren wird auch die Wichtigkeit des Lehrinhaltes der sozialen Verantwortung betrachtet. Es soll danach auch betrachtet werden, ob die Eltern die Vermittlung eines Grundwissens über den Islam im IRU wünschen. Im vorletzten Kapitel geht es konkret um die Vermittlung von Toleranz im Religionsunterricht und die Wichtigkeit für die Eltnern. Abschließend soll der Wunsch nach der Vermittlung vergleichender Religionskunde, kritischem Denkens und zentraler Glaubensinhalte im islamischen Religionsunterricht ein.

11.1 Allgemeine Werte der Statistik

ALTER

Nennung	Anteil
20-30	12,0%
31-40	54,0%
41-50	30,0%
Älter als 51	4,0%
Anteil	100,0%

In dieser ersten allgemeinen Statistik erkenn man, dass der Großteil der Befragten aus der mittleren Altergruppe von 20 bis 40 stammte. Diese machen mit fast 66 % fast zwei Drittel der Befragten aus. Es handelt sich hier also um eine Erhebungsgruppe, die noch sehr jung ist und gerade in der Mitte ihres Lebens steht, wo sie mit Problemen der Familiengründung, der Existenzsicherung und allgemeinen Behauptung in einer christlichen Mehrheitsgesellschaft konfrontiert sind. Nur 34 % der Befragten stehen schon in einer Altergruppe, wo bereits Existenz großteils gesichert ist und auch bereits eine stabile Grundlage für die Familie vorhanden ist. Diese Determinanten, Alter, Einkommen, Bildung und in der nächsten Statistik auch das Geschlecht werden Einfluss auf die Religiosität der Befragten nehmen. Darum ist es nun auch wichtig diese Determinanten zuerst zu erwähnen. Mit der Darstellung des Alters wurde bereits der erste Schritt unternommen.

GESCHLECHT

Nennung	Anteil
Weiblich	22,0%
Männlich	78,0%
Anteil	100,0%

Hier muss angemerkt werden, dass die Stichprobe leider nicht ausgewogen zwischen Männern und Frauen war. Hier wird schon das erste Problem der statistischen Erhebung deutlich, nämlich die niedrige Rücklaufquote. Es war mir zwar ein Anliegen sowohl Männer als auch Frauen gleichmäßig repräsentiert zu haben, jedoch bekam ich von weiblicher Seite weniger Fragenbögen zurück. Hier

wird nun deutlich, dass an dieser Befragung 78 % Männer teilnahmen und 22 % Frauen. Dies ist deswegen erheblich, weil schon im theoretischen Kapitel festgestellt wurde, dass Frauen zu einer höheren Religiosität neigen als Männer. Hier wäre es nun auch interessant gewesen, wie diese den Religionsunterricht und seine Wertevermittlung betrachten, ob sie eben stärker auf religiöse Werte im Unterricht pochen als die Männer. Dies wird hier aber nur leider etwas schwierig auszuwerten sein, jedoch wird es auf alle Fälle in den weiteren Auswertungen versucht.

BILDUNG

Nennung	Anteil
Keinen- bzw. Pflichtschulabschluss	52,0%
Lehre, berufliche Schule, mittlere Fachschule	26,0%
Abgeschlossene höhere Schule (z.B. Matura)	8,0%
Universität, Hochschulabschluss oder Postuniversitäre Ausbildung	14,0%
Anteil	100,0%

Aus dieser Erhebung können nun Rückschlüsse auf den Bildungsabschluss der Proponenten gemacht werden. So sehen wir, dass 80 % der Befragten keinen oder nur einen mittleren Bildungsabschluss haben. Die größte Gruppe in dieser Erhebung ist die mit keinem oder Hauptschulabschluss mit 52 % und danach der Abschluss einer Lehre oder einer mittleren Ausbildung mit 28 %. Eine kleine Gruppe von 22 % verfügt über eine Ausbildung von Matura bis zu einer postuniversitären Ausbildung. Hier wird es dann interessant sein zu zeigen, wie sich nun auch die Religiosität im Zusammenhang mit der Bildung auf die Zufriedenheit mit dem Religionsunterricht auswirkt. Laut der Theorie der Religiosität, die wir in dieser Arbeit aufgestellt haben, steht dies ja in einem direkten Zusammenhang. So soll eben auch mit einer niedrigeren Bildung die Religiosität stärker ausgeprägt sein. Wahrscheinlich können wir dann eine stärkere Werteorientierung im Religionsunterricht sehen. Bei höherer Bildung – so haben wir schon festgestellt – überwiegt ein Kosten-Nutzen-Kalkül. Die Menschen entscheiden je nach Nutzen oder Kosten, ob sie zu einer Religion tendieren oder nicht. Vielleicht können wir dann an den Gruppen mit höherer Bildung einen Tendenz zum Rückgang der traditionellen Werteorientierung. Es entwickelt sich dann der islamische Religionsunterricht zu einem Ethikunterricht, der rein die Bildung der Kinder im Sinn hat und ihen nicht unbedingt nur die Werte der eigenen Religion vermitteln soll. Dies wird sich aber erst in den weiteren Kapiteln ergeben.

EINKOMMEN

Nennung	Anteil
Weniger als 1500€	28,0%
1500€-1900€	42,0%
1900€-2300€	18,0%
über 2300€	12,0%
Anteil	100,0%

Ein weiterer wichtiger Indikator für die Religiosität der Menschen scheint nach unserem theoretischen Teil das Einkommen zu sein. Obwohl es wahrscheinlich ein Kurzschluss ist zusagen, dass wenig Einkommen gleich höhere Religiosität bedeutet und somit auch eine stärkere Wertorientierung im Unterricht vorhanden ist. In dieser Statistik wird nun deutlich, dass ein Großteil der Befragten wieder in der mittleren Einkommengruppe liegt. So liegen 70 % der Befragten in der Einkommengruppe von weniger als 1500 bis 1900 EUR. Danach folgen 18 % mit einem Einkommen von 1900 bis 2300 EUR und nur 12 %, die über diesem Einkommen liegen. Die Korrelation mit den Zufriedenheit mit dem Religionsunterricht wird dann auch später in den weiteren Statistiken ausgewertet.

BERUF

Nennung	Anteil
Hilfsarbeiter	36,0%
Facharbeiter	24,0%
Angestellter	18,0%
Selbstständig	8,0%
Hausfrau	14,0%
Anteil	100,0%

Hierin wird nun deutlich, dass die Mehrheit meiner Befragten, nämlich 60 % in einem Hilfsarbeiter oder Facharbeiterverhältnis befindet. Danach folgen die Angestellten mit 18 % und schließlich die kleine Gruppe der Selbstständigen mit 8 %. Schließlich wurde auch noch erhoben, dass 14 % meiner Befragten Hausfrauen sind. Dies ist deswegen wichtig, dass es heutzutage für Familien oftmals schwierig ist, mit einem Einkommen auszukommen. 14 % der Familien meiner Untersuchung sind somit Ein-Einkommen-Haushalte. Auch hier ist es wieder wichtig festzustellen, ob vielleicht eine

etwas prekäre finanzielle Lage bei Familien dazu ausschlaggebend ist, religiöser zu sein, und somit auch den Religionsunterricht in die Pflicht zu nehmen. Auch bei den Selbstständigen scheint eine Auswertung interssant zu sein, weil sie zu jener Gruppe gehören, die wahrscheinlich die Religiosität und ihre Verpflichtungen im Alltag abwiegt und somit auch ihren Kindern Werte vermittelt, wo ein stärkerer Fokus auf eine allgemeine Religionsbildung mit einer kritischen Reflexion der eigenen Inhalte gelegt wird, wie auch in den Lehrplänen des islamischen Religionsunterrichts gezeigt wurden. In diesem Fall wären somit die Intentionen der IGGiÖ deckungsgleich mit den Wünschen eines spezifischen sozialen Milieus. Das stimmt wahrscheinlich nicht mit den niedrigeren sozialen Milieus überein, weil sie aufgrund der Theorie zur Religiosität auch zu einer stärkeren Ausprägung ihres Glaubens neigen.

SEIT WANN LEBEN SIE IN ÖSTERREICH

Nennung	Anteil
Seit der Geburt	12,0%
Weniger als 5 Jahre	0,0%
5 bis 10 Jahre	12,0%
Mehr als 10 Jahre	76,0%
Anteil	100,0%

Diese Statistik erscheint auch extrem wichtig, da sich eine unterschiedliche Sichtweise auf die Religion auch durch die Sozialisation ausprägt. So wird es wahrscheinlch einen Unterschied zwischen den religiösen Intentionen der in Österreich geborenen Gruppen geben und jenen, die erst zugezogen sind. Hier wird nun deutlich, dass nur 12 % der Befragten auch in Österreich geboren wurden. Der überwiegenden Anteil meiner Proponenten wurde im Ausland geborgen und zog dann erst zu. 76 % sind nun schon seit mehr als 10 Jahren in Österreich. Dies könnte aber auch schon einen Sozialisationeffekt auf diese Gruppe gehabt haben. Weiters gibt es dann noch eine kleinere Gruppe von 12 %, die 5 bis 10 Jahren in Österreich sind. Auch hier kann es eben zu einer differenten Ausprägung des Verständnisses des Religionsunterricht kommen. Dies ist nun weiters zu untersuchen.

HERKUNFTSLAND

Nennung	Anteil
Österreich	2,0%
Türkei	98,0%
Bosnien	0,0%
Sonstige:	0,0%
Anteil	100,0%

Diese Statitstik erscheint mit der vorigen in einem wissenschaftlichen interessenten Licht. Vorher gaben 12 % an, in Östereich geboren worden zu sein. Hier wird aber deutlich, dass 98 % davon sprechen, aus der Türkei zu stammen. Nur zwei Prozent meinten, dass sie aus Österreich stammen. Die steht eigentlich in einem Widerspruch zur vorigen Statistik oder ist ein Abbild der Identifikation mit Österreich. Dies kann wiederum eine Auswirkung auf die Zufriedenheit mit der Wahl des Religionslehrers/ der Lehrerin haben, denn wahrscheinlich werden türkische Mitbürger eher Türken oder Türkinnen als Religionslehrer bevorzugen, wie auch im Kapitel über die Abmeldung vom islamischen Religonsunterricht deutlich geworden ist. Auch ist es hier wichtig festzustellen, ob diese eher in eine säkulare-laizistische Richtung tendieren oder eine religiös ausgeprägte Lebenseinstellung haben, wie auch schon in den vorigen Statistiken im theoretischen Teil dargestellt wurde.

STAATSBÜRGERSCHAFT

Nennung	Anteil
Österreich	56,0%
Türkei	40,0%
Bosnien	0,0%
Andere:	4,0%
Anteil	100,0%

In dieser Erhebung zeigt sich auch wiederum der Widerspruch zu den vorigen Statistiken. Wo vorher 98 % angaben, aus der Türkei zu stammen, sprechen in dieser Statistik nur 40 % darüber, dass sie eine türkische Staatsbürgerschaft haben. Somit wird deutlich, dass sich bei den Befragten trotz der österreichischen Staatsbürgerschaft, die hier 40 % beträgt, eine türkische Identität gebildet hat, die noch immer tief mit der Türkei verbunden ist. Welche Auswirkungen dies auf den islamischen

Religionsunterricht, eben die Meinungen der Eltern darüber, hat, wird sich in den weiteren Erhebungen noch zeigen, wie auch schon vorhin angemerkt.

11.2 Statistische Erhebung zur Sprachkompetenz der Eltern und Kinder

SPRACHE ZWISCHEN EHEPARTNERN

Nennung	Anteil
Deutsch	18,3%
Türkisch	81,7%
Bosnisch	0,0%
Andere Sprache:	0,0%
Anteil	100,0%

In Korrelation mit den vorigen Statistiken scheint auch diese zu stehen. Durch die starke Identifikation mit der Türkei neigen wohl auch hier 81,7 % dazu, im Haushalt miteinander Türksich zu sprechen. Nicht einmal ein Fünftel der Befragten spricht miteinander im Haushalt Deutsch. Bosnisch und andere Sprachen sind hier nicht repräsentiert, da aus diesen Ländern auch keine der befragten Personen stammen.

SPRACHE MIT DEN KINDERN

Nennung	Anteil
Deutsch	21,0%
Türkisch	79,0%
Bosnisch	0,0%
Andere Sprache:	0,0%
Anteil	100,0%

In dieser Statistik wird für uns ersichtlich, dass ein Großteil der Eltern mit Ihren Kindern noch Türkisch spricht. Hier können wir einen Zusammenhang zwischen der vorigen Statistik erkennen, wo 98 % Angaben aus der Türkei zu stammen. Es wird also noch immer sehr stark die Sprache des Herkunftslandes gepflegt, sodass die Kinder noch eine Verbindung dazu haben. Nur 21 % geben an, dass sie mit ihren Kindern Deutsch sprechen. Dies hat natürlich auch eine Auswirkung auf die Aufnahme im Unterricht, da bei mehr als 2/3 der Befragten noch immer Türkisch in den Haushalten gesprochen wird und somit wahrscheinlich auch andere religiöse Begriffe in der Schule und im Haushalt verwendet werden.

SPRACHE ZWISCHEN KINDERN

Nennung	Anteil
Deutsch	20,3%
Türkisch	79,7%
Bosnisch	0,0%
Andere Sprache:	0,0%
Anteil	100,0%

Diese vorige Erhebung wirkt sich hier nur weiter aus. Durch die Sozialisation auf Türkisch verwenden auch die Kinder untereinander zum überwiegenden Teil die türkische Sprache. Es wirkt sich also auch die Sprachverwendung der Eltern direkt auf die Kinder aus. Hier könnten dann natürlich in der Schule Verständigungsprobleme auftreten, wenn sie mit einem Religionsunterricht auf Deutsch konfrontiert sind. Dies gibt auch für die weitere Beschäftigung mit dem Unterricht darüber Auskunft, dass man sich als Religionslehrer/als Religionslehrerin immer wieder auf Fragen bezüglich der religiösen Begriffe vorbereiten muss, da es sein könnte, dass diese von den Kindern nicht verstanden werden.

NIVEAU DER DEUTSCHKENNTNISSE

Nennung	Anteil
Sehr gut	24,0%
Gut	24,0%
Mittel	40,0%
Eher schlecht bzw. schlecht	12,0%
Anteil	100,0%

Im Zusammenhang mit den der vorigen Analyse der Sprachverwendung der Eltern und Kinder erhalten wir durch diese Statistik einen Einblick in die Sprachkompetenz der Eltern. Hierbei wird nun deutlich, dass mehr als die Hälfte der Eltern über eine mittlere bis schlechte Deutschkompetenz verfügen. 40 % meinen, dass ihre Sprachkomptenz nur Mittel sei, 12 % eher schlecht und schlecht. Knapp unter der Hälfte der Befragten geben an, dass sie eine gute bis sehr gute Deutschkompetenz haben. Hier ergeben sich nämlich für die Eltern Schwierigkeiten des Verständnisses des Lehrinhaltes für die Eltern. Diese können dann nicht durch die Eltern bewertet und kritisch reflektiert werden, sodass sie auch ihren Kindern beim Verständnis der Inhalt helfen können. Auch wird dadurch die Kommunikation zwischen LehrerInnen und Eltern erschwert. Jedoch wird die Zusammenarbeit zwischen den Erziehungsberechtigen und den LehrerInnen als wichtig für die weitere Entwicklung der

Schule und des Unterrichts erachtet. Durch die niedrige Sprachkompetenz können wahrscheinlich auch Probleme der Kinder durch den Unterricht nicht von Seiten der Eltern kommuniziert werden. Auch ist es wahrscheinlich, dass sich dadurch gewisse Verständnisprobleme beim Fragebogen ergeben haben. Abschließend ist hier noch zu sagen, dass die Eltern eigentlich auch ein Korrektiv gegen schlechte Deutschkenntnisse eines Religionslehrers/-lehrerin sein sollen. Dies ist ihnen aber nicht möglich, wenn sie selbst nur eine niedrige Deutschkompetenz haben.

11.3 Befragung der Eltern zu ihren Kindern und dem Verhältnis zum Religionsunterricht

KINDERZAHL

Nennung	Anteil
Ein	8,0%
Zwei	30,0%
Drei und mehr	62,0%
Anteil	100,0%

Bei der Betrachtung dieser Auswertung wird für uns ersichtlich, dass als 62 % drei oder mehr Kinder haben. 30 % gaben an, Eltern zweier Kinder zu sein, 42 % von dreien und ein Fünftel der Befragten sagte, dass sie drei und mehr Kinder hätten. Wie schon im theoretischen Teil durch eine Erhebung von Statistik Austria verdeutlich wurde, gibt es unter den MuslimInnen eine deutlich höhere Geburtenzahl als bei den Autochthonen. Auch in meiner Statistik zeigte sich, dass die Kinderzahlen der Muslime im Raum Wiener Neustadt in meiner Stichprobe sehr hoch sind. Hieraus kann interpretiert werden, dass der Zuwachs von Muslimen eine höhere Wichtigkeit des Religionsunterrichts bedingen wird, sodass auch in Zukunft immer mehr ReligionslehrerInnen benötigt werden. Es zeigt weiter, wo eben die Schwerpunkt der größeren Bevölkerungdynamik liegen. Es ist auch, wie in meiner Untersuchung, der städtische Raum.

SCHULSTUFE

Nennung	Anteil
Volksschule	35,1%
Hauptschule	22,1%
Mittelschule	2,6%
GYM Unterstufe	15,6%
GYM Oberstufe	5,2%
HTL	9,1%
HAK	6,5%
HAS	3,9%
Anteil	100,0%

In der Analyse der Schulstufe der Kinder sehen wir, dass ein Großteil der Kinder der befragten Eltern noch die Volksschule besucht. Dies sind 35,1 %. Danach folgen 22,1 % der Kinder, die eine Hauptschule besuchen. Danach folgen nur 2,6 %, die eine neue Mittelschule frequentieren. Diese sind noch in der Minderheit, da in Niederösterreich noch nicht so stark wie in Wien auf neue Mittelschulen umgestellt wurde. 15,6 % der Befragten gaben an, dass ihre Kinder ein Gymansium in der Unterstufe besuchen. Ca. 26 % der Befragten meinte, dass ihre Kinder auf eine weiterführende berufsbildende Schule gehen würden.

Heraus können wir nun interpetieren, dass ein Großteil der SchülerInnen noch unter 14 Jahre sein muss, da 75,4 % eine Volksschule bis hin zur Mittelschule, Hauptschule oder Gymnasium Unterstufe absolvieren. Hierdurch wird deutlich, dass die meisten Eltern eben über die Abmeldung vom Religionsunterricht entscheiden und noch nicht ihre Kinder. Die Eltern verfügen somit über die direkt über die religiöse Ausbildung ihrer Kinder. Somit sind die Eltern in dieser Statistik direkt davon betroffen, dass sie eine Information über An- und Abmeldung brauchen.

TEILNAHMEQUOTE DER KINDER AM IRU

Nennung	Anteil
Ja	98,0%
Nein	2,0%
Anteil	100,0%

In dieser Auswertung ist zu erkenne, dass fast 100 % der Befragten ihre Kinder in den Religionsunterricht schicken. 2 % der Befragten gaben an, ihre Kinder nicht in den Religionsunterricht zuschicken. Interessant ist es nun hier herauszufinden, welche Gründe es gibt, dass diese zwei Prozent nicht am Religionsunterricht teilnehmen.

HÄUFIGKEIT DES RELIGIONSUNTERRICHTS

Nennung	Anteil
Eine	90,0%
Zwei	10,0%
Anteil	100,0%

Hier erkennen wir nun, dass 90 % der Befragten angaben, dass ihr Kind einmal in der Woche des Religionsunterricht besucht. Nur eine Minderheit von 10 % gab an, zwei Wochenstunden zu haben. Das zeigt uns, dass zu wenige SchülerInnen in einer Klasse vorhanden sind, die der islamischen Religionsgemeinschaft angehörig sind. Dabei könnten sich schon Probleme für die ReligionslehrerInnen ergeben, weil sie mehrere Schulen benötigen, um auf die nötige Wochenstundenanzahl für ihre halbe oder ganze Lehrverpflichtung zu kommen.

11.4 Erste Gründe über den Nichtbesuch des Religionsunterrichts

TEILNAHME - SPRACHKOMPETENZ LEHRER

	Ja	Nein	Anteil
Trifft sehr zu	34,0%	0,0%	34,0%
Trifft eher zu	44,0%	0,0%	44,0%
Trifft eher nicht zu	16,0%	2,0%	18,0%
Trifft nicht zu	4,0%	0,0%	4,0%
Anteil	98,0%	2,0%	100,0%

TEILNAHME-KONTAK MIT DEM IRU LEHRER

	Ja	Nein	Anteil
Trifft sehr zu	10,0%	0,0%	10,0%
Trifft eher zu	18,0%	0,0%	18,0%
Trifft eher nicht zu	28,0%	2,0%	30,0%
Trifft nicht zu	42,0%	0,0%	42,0%
Anteil	98,0%	2,0%	100,0%

TEILNAHME-WO LERNT KIND AUSSERHALB DER SCHULE SEINE RELIGION

	Ja	Nein	Anteil
Zu Hause	32,9%	1,3%	34,2%
Unter Freunden	2,5%	0,0%	2,5%
In Vereinen	27,9%	0,0%	27,9%
In der Moschee	35,4%	0,0%	35,4%
Lernt sonst Nirgendwo	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	98,7%	1,3%	100,0%

TEILNAHME-IRU BÜCHER ALT

	Ja	Nein	Anteil
Trifft sehr zu	26,0%	0,0%	26,0%
Trifft eher zu	44,0%	0,0%	44,0%
Trifft eher nicht zu	14,0%	2,0%	16,0%
Trifft nicht zu	14,0%	0,0%	14,0%
Anteil	98,0%	2,0%	100,0%

TEILNAHME-WOCHENSTUNDEN DES IRUS

	Ja	Nein	Anteil
Eine	88,0%	2,0%	90,0%
Zwei	10,0%	0,0%	10,0%
Anteil	98,0%	2,0%	100,0%

Aus diesen 5 Tabellen ist nun zu erkennen, dass die Gründe für die Abmeldung vom islamischen Religionsunterricht different sind. So wurden hier nun jene zwei Prozent ausgewertet, die ihr Kind nicht in den islamischen Religionsunterricht schicken. Ausschlaggebend war für diese zuerst einmal die Deutschkompetenz des Lehrers/der Lehrerin. Auch weisen diese Eltern einen geringen Kontakt zur Lehrperson auf. Dies kann auch ein Grund für die Abmeldung sein, da sie den Lehrer/die Lehrerin zu wenig kennen und seinen Methoden und Verfahren des Unterrichts nicht vertrauen. Auch seine fachliche Kompetenz werden sie wohl hierdurch anzweifeln. Ein weiter triftiger Grund erscheinen den Eltern die Religionsbücher zu sein. So gaben eben jene Personen an, die ihr Kind/ihre Kinder vom Unterricht abmeldeten, dass die Religionsbücher veraltet seien. Auch kann aus der vierten Tabelle geschlossen werden, dass wahrscheinlich die abgemeldeten SchülerInnen ihre religiöse Bildung durch andere Institutionen wie Vereine oder Moscheen erhalten. Auch die Eltern selbst können hier ein wichtiger Faktor der Vermittlung religiöser Bildung sein. Als letzter Punkt kann hierbei noch angeführt werden, dass die Eltern die Wochenstundezahl als zu gering erachten und deswegen ihre Kinder vom Unterricht abgemeldet haben.

11.5 Informationen über den Islam und den IRU

WO LERNT KINDER ÜBER ISLAM?

Nennung	Anteil
Zu Hause	34,2%
Unter Freunden	2,5%
In Vereinen	27,9%
In der Moschee	35,4%
Lernt sonst Nirgendwo	0,0%
Anteil	100,0%

In dieser Statistik wird deutlich, dass die Vermittlung von Religiosität sehr stark durch die Eltern und die Moschee beeinflusst wird. Diese beiden Elemente machen mehr als 2/3 % der genannten Antworten aus. Dadurch können wir auch für weitere Erhebungen interpretieren, dass man in der Verbesserung des Religionsunterricht immer zurerst die Eltern fragen muss und dann auch gleichzeitig die Verwalter der Moscheen. Denn auch in diesen werden wichtige religiöse Inhalte über den Islam vermittelt und sie nehmen somit auch einen Einfluss auf die Religiosität der Kinder. Auch die Vereine, wahrscheinlich religiöse Vereine, nehmen einen hohen Anteil an der Vermittlung religiöser Inhalte an die SchülerInnen. So müssten auch diese immer in die Reform von Lehrplänen und in die Ausgestaltung des Religionsunterricht einbezogen werden. Hier wurde eben auch schon im theoretischen Teil davon gesprochen, dass es dabei ein großes Konfliktpotenzial zwischen den Vereinen und der Religionsgemeinschaft gibt. Aus dieser Statistik wäre aber die logische Folge, dass die IGGiÖ sowohl Eltern, als auch die Moscheen und noch dazu die muslimischen Vereine in die Gestaltung des Religionsunterricht einbezieht. Denn im schulischen Religionsunterricht snd die Kinder nur eine bis zwei Stunden in die Vermittlung der vorgegebenen Lehrinhalte eingebunden. Ein weitaus größerer Teil der Freizeit wird bei den Eltern, Vereinen oder in Moscheen verbracht, sodass eigentlich diese Inhalt schwerer wiegen und von den Kindern stärker verinnerlicht werden als die in der Schule.

WER REGTE AN, DASS DIE KINDER DEN IRU BESUCHEN?

Nennung	Anteil
Niemand	17,0%
Kind selbst	9,4%
Eltern	66,0%
Lehrer	5,7%
Freunde des Kindes	0,0%
Verwandte/Freunde	1,9%
Anteil	100,0%

Aus dieser Statistik ist nun zu lesen, dass die Kinder durch den Willen der Eltern in den Religionsunterricht geschickt werden. Diese sind ein zentraler Faktor für die religiöse Bildung der Eltern, da sie diese initieren. Zu geringen Teilen, kommen Wünsche direkt vom Kind oder von den ReligionslehrerInnen. Verschwindend ist hier auch der Einfluss von Verwandten. Aus dieser Tabelle ist nun auch ersichtlich, dass die Eltern unbedingt in die Ausgestaltung des Unterrichts einbezogen werden sollten, da sie eben der auslösende Faktor für den Besuch des Religionsunterrichts sind.

INFORMATION BEI DER ERSTANMELDUNG

Nennung	Anteil
Keine besondere	76,0%
Islamstunde findet am Nachmittag statt	16,0%
Es ist keine Anmeldung erforderlich	8,0%
Anteil	100,0%

In dieser Erhebung können wir lesen, dass ein Großteil der Eltern eigentlich keine Informationen bei der Erstanmeldung darüber hat, wie und ob man sich zum islamischen Religionsunterricht anmeldet oder anmelden muss. Dies sind mehr als ¾ der Befragten. Nur eine geringe Anzal von 14 % gibt an, dass sie die Information erhalten haben, dass der islamische Religionsunterricht am Nachittag stattfindet. Nur 10 % wissen Bescheid, dass keine Anmeldung für den islamischen Religionsunterricht erforderlich ist. Hieraus ist nun zu interpretieren, dass es wenig Kommunikation zwischen den Eltern, Schule und REligionslehrerInnen gibt, da sonst die Eltern mehr Informationen über den islamischen Religionsunterricht hätten. Hier könnten angesetzt werden, um in Zukunft den Informationsfluss zu verbessern. Dadurch erhielten die ReligionslehrerInnen auch mehr Impulse für die Ausgestaltung des Unterrichts und die Individualisierung des Unterrichts, sodass er besser auf jeden Schüler/jede Schülerin eingehen kann.

INFORMATION ÜBER DIE ABMELDUNGSMÖGLICHKEIT

Nennung	Anteil
Mündlich vom Klassenlehrer	18,3%
Schriftlich vom Klassenlehrer	18,3%
Mündlich vom Direktor	5,0%
Schriftlich vom Direktor	10,0%
Mündlich vom Islamlehrer	3,3%
Schriftlich vom Islamlehrer	3,3%
Mündlich von den Freunden und anderen Eltern	41,7%
Schriftlich von den Freunden und anderen Eltern	0,0%
Anteil	100,0%

Aus dieser Erhebung wird das Kommunikationsdefizit noch deutlicher sichtbar. Die meisten Eltern erhalten durch das Hörensagen ihre Informationen von Freunden und anderen Eltern. Dies sind 41,7 % der Befragten. Zu geringen Prozensätzen, nämlich 18,3 % bekommen sie die Informationen in mündlicher und schriftlicher Form durch den Klassenlehrer/die Klassenlehrerin. Mit KlassenlehrerIn ist eben hier der Klassenvorstand gemeint. Erstaunlicherweise ist der Informationsfluss durch den Islamlehrer/die Islamlehrerin am geringsten. Hier geben nur 3,3 % der Befragten an, von diesen mündlich oder schriftlich eine Information über die Abmeldemöglichkeit erhalten zu haben. Dabei sehen wir nun, dass eigentlich die IslamlehrerInnen mehr in Kontakt mit den Eltern stehen sollten und diese die Information über den Unterricht weiter vermitteln sollten. Weiters kann hieraus interpretiert werden, dass die Religionslehrer oftmals an ihren geringen Wochenstunden in den Schulen selbst Schuld tragen, da sie nicht im ausreichenden Kontakt zu den Kindern und Eltern stehen. Sie könnten sich in der ersten Woche vorstellen und somit die ersten Informationen über ihren Unterricht an die Schüler herantragen, allerdings nur soweit auf die SchülerInnen kein unzulässiger Druck ausgeübt wird. Denn dann könnte auch das Problem der Mangelinformationen beseitigt werden, weil somit die Eltern nicht nur Informationen durch das Hörensagen erhielten, sondern direkt durch den Islamlehrer.

IN WELCHER FORM KANN MAN SICH ABMELDEN?

Nennung	Anteil
Mündlich	14,0%
Schriftlich	82,0%
Man braucht nichts zu sagen	4,0%
Anteil	100,0%

Aus der vorigen Tabelle ergibt sich so auch eine Misinformation, die sich auch in dieser Darstellung verdeutlicht. So wissen zwar mehr als ¾ der Befragten darüber Bescheid, dass sie sich schriflicht abmelden müssen, jedoch gibt es noch immer 18 %, die glauben, dass es mündlich ausreicht oder man gar nichts sagen muss. Dies führt aberzu Probleme im Laufe des Schuljahres. Denn, wenn ein Kind nicht in der ersten Woche abgemeldet wird, muss es den Unterricht besuchen, da es ansonsten nicht beurteilt wird oder auch negativ beurteilt werden kann. Dann muss das Kind die Klasse wiederholen. Dies sollte ihm erspart bleiben unds omit eben die Fehlinformationen auch vermieden werden. Hier muss der Islamlehrer/die Islamlehrerin agieren, um eben das Problem der Missinformation zu beseitigen und somit auch einen dauerhaften Kontakt zu den Eltern herzustellen.

11.6 Zufriedenheit der Kinder und Eltern mit dem islamischen Religionsunterricht

In diesem Kapitel interpretiere ich die Zufriedenheit der Kinder und der Eltern mit dem IRU. Zuerst gehe ich nun auf die allgemeinen Werte ein.

11.6.1 Allgemeine Werte der Zufriedenheit

OB DAS KIND IRU GERN BESUCHT

Nennung	Anteil
Trifft sehr zu	74,0%
Trifft eher zu	18,0%
Trifft eher nicht zu	6,0%
Trifft nicht zu	2,0%
Anteil	100,0%

Aus dieser Tabelle ergibt sich nun eine allgemein hohe Zufriedenheit mit dem Religionsunterricht. Die Kinder gaben gegenüber ihren Eltern an, dass sie zu 74 % gern den Religionsunterricht besuchen. Dies sind fast ¾ der Befragten Eltern, die dies meinten. Danach folgen nur 18 % die meinten, dass es eher zutreffe, dass ihr Kind gerne in den Religionsunterricht gehe. Eine Minderheit von 8 % gaben an, dass ihr Kind nicht gerne den Religionsunterricht in der Schule besucht.

ANGEMESSENES SPRACHNIVEAU DER LEHRERINNEN

Nennung	Anteil
Trifft sehr zu	34,0%
Trifft eher zu	44,0%
Trifft eher nicht zu	18,0%
Trifft nicht zu	4,0%
Anteil	100,0%

Diese Statistik zeigt ein sehr interessantes Bild. Rückblickend auf unseren theoretischen Teil müssen wir feststellen, dass eigentlich der Präsident der Glaubensgemeinschaft die Sprachkomptenz der ReligionslehrerInnen prüfen soll. Hier geben aber nur 34 % zu, dass das Sprachniveau der LehrerInnen angemessen ist und von der Kompetenz für die Unterricht ausreicht. 44 % meinen, dass sie eher zutreffen, jedoch ist dabei schon ein Mangel – vielleicht kein entscheidender, sondern ein

kleinerer - in der Deutschkompetenz zu verorten. 22 % meinten dann, dass die IslamlehrerInnen Mängel in ihrer Sprachkompetenz hätten. Dies kann sich natürlich auch auf die Teilnahmezahlen auswirken. Hier ist es aber fraglich, warum es doch noch LehrerInnen gibt, die über eine schlechte Deutschkomptenz verfügen, obwohl sie eigentlich geprüft werden sollen.

KONTAKT MIT DEM IRU LEHRER-DEUTSCHKENNTNISSE

	Trifft sehr zu	Trifft eher zu	Trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu	Anteil
Sehr gut	4,0%	6,0%	8,0%	6,0%	24,0%
Gut	4,0%	4,0%	8,0%	8,0%	24,0%
Mittel	2,0%	8,0%	12,0%	18,0%	40,0%
Eher schlecht bzw. schlecht	0,0%	0,0%	2,0%	10,0%	12,0%
Anteil	10,0%	18,0%	30,0%	42,0%	100,0%

Aus dieser Statistik wird nun deutlich, dass die Deutschkenntnisse und der Kontakt zum Islamlehrer/zur Islamlehrerin zusammenhängen. Je niedriger das Sprachniveau der Eltern ist, desto weniger pflegen die Eltern auch Kontakt zu den lehrerInnen. Bei einem eher schlechten bis schlechten Niveau gibt es wenig oder keinen Kontakt zu den LehrerInnen. Besonders auffällig ist hier die Mitte der Erhebung. Bei einem mittleren Deutschniveau gaben die Eltern zu 44an - wenn man die 18 %, die meinten, dass es eher zutreffe, absolut setzt -, dass sie Kontakt zu den LehrerInnen pflegen. Weiters sehen wir bei diesem Deutschniveau, dass 40 % der Eltern Angaben - wenn man die 30 %, die meinten, dass es eher nicht zutreffe, absolut setzt - dass sie eher keinen Kontakt zu den LehrerInnen hätten. Bei den Eltern - wenn man die 42 %, die meinten, dass es nicht zutreffe, absolut setzt - dass gaben 42 % mit einem mittleren Deutschniveau an, dass sie keinen Kontakt zu den LehrerInnen hätten. Daraus ergibt sich, dass es sein könnte, dass die Deutschkenntnisse keinen wirklichen Einfluss auf den Kontakt zwischen den Eltern und den LehrerInnen haben.

OB DIE IRU LEHRERINNEN FACHKOMPETENT SIND?

Nennung	Anteil
Trifft sehr zu	50,0%
Trifft eher zu	34,0%
Trifft eher nicht zu	10,0%
Trifft nicht zu	6,0%
Anteil	100,0%

Im Gegensatz zur sprachlichen Komptenz attestieren die Eltern den LehrerInnen eine hohe fachliche Kompetenz. So gaben 50 % an, dass dies sehr zu trifft. Sie schätzen also das Fachwissen der LehrerInnen. Auch 34 % können noch angeben, dass die eher zutrifft. Nur 16 % haben wenig Vertrauen in die fachliche Kompetenz der LehrerInnen. So sehen wir wieder in Verbindung mit den vorigen Statistiken, dass es bei den Abmeldungen vom Religionsunterricht nicht an der fachlichen Kompetenz der LehrerInnen liegt. Somit wäre dies eine wertvolle Information für die IGGiÖ in der Gestaltung der LehrerInnenausbildung. Denn es zeigt sich, dass mehr Wert auf die sprachliche Ausbildung gelegt werden sollte und dass die fachliche Ausbildung offensichtlich auf einem hohen Niveau ist.

OB DIE IRU BÜCHER ALT SIND?

Nennung	Anteil
Trifft sehr zu	26,0%
Trifft eher zu	44,0%
Trifft eher nicht zu	16,0%
Trifft nicht zu	14,0%
Anteil	100,0%

In dieser Tabelle wird eine gewisse Unzufriedenheit mit den Religionsbüchern deutlich. So gaben nur 26 % der Befragten an, dass sie sehr mit den Religionsbüchern zufrieden sind. 44 % führten schon die ersten Mängel an, die leider hier nicht detailliert festgestellt werden können. 30 % der Befragten gab nur an, dass die Religionsbücher schon zu alt sind. Hier wird nun deutlich, dass es wichtig wäre, so schnell wie möglich, diese Bücher zu überarbeiten, um somit auch die Zufriedenheit der Eltern mit dem Religionsunterricht zu steigern. So sind nun auch die Religionsbücher ein Indikator für die Zufriedenheit im Religionsunterricht. Es muss also in Zukunft auch größerer Wert auf die Gestaltung und die Inhalte der Religionsbücher gelegt werden. Dies würde eben auch die LehrerInnen entlasten – zusätzlich zur Steigerung der Zufriedenheit der Eltern.

11.6.2 Alter und Religionsunterricht

Hier muss zuerst gesagt werden, dass das Alter deswegen gewählt wurde, weil es bei meiner These eine entscheidende Größe ist. Das Alter wirkt sich entscheidend auf die Frömmigkeit der Menschen aus. Nun soll auch in dieser Erhebung deutlich werden, wie sich das Alter auf verschiedene Komponenten des Religionsunterrichts auswirkt. In der Annahme einer U-Kurve der Religiosität werden nun auch die folgenden Statistiken interpretiert. Dies soll auch den Gestalter der Lehrpläne helfen, eine gewisse Differenzierung in den Lehrplänen vorzunehmen, um somit auch auf die unterschiedlichen Einstellungen der Eltern eingehen zu können.

ALTER DER ELTERN - KONTAKT MIT DEN RELIGIONSLEHRERINNEN

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Antei
Trifft sehr zu	0,0%	6,0%	2,0%	2,0%	10,0%
Trifft eher zu	2,0%	4,0%	12,0%	0,0%	18,0%
Trifft eher nicht zu	6,0%	16,0%	6,0%	2,0%	30,0%
Trifft nicht zu	4,0%	28,0%	10,0%	0,0%	42,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

Wenn wir diese Erhebung nun auch mit unseren Thesen zur Religiosität der Eltern verbinden, wird deutlich, dass eher die älteren befragten Personen, zwischen 41 und 50 Jahren – die 20 % von trifft eher zu absolut gesetzt – zu 60 %, also mehr als die Hälfte der Befragten, Kontakt zu den ReligionslehrerInnen haben. Bei den Befragten zwischen 31 und 40 Jahren – die 56 % von den 31 bis 40 Jährigen absolutgesetzt – ergibt sich, dass 78,5 % - also mehr als 2/3 – angaben, dass sie wenig oder keinen Kontakt zu den LehrerInnen haben. Dies zeigte sich eben auch in der theoretischen Fundierung durch die Beschreibung in der U-Kurve, wo eigentlich erst im fortschreitenden Alter die Menschen wieder religiöser werden. Die höchsten Werte in Bezug auf wenig Kontakt zu den IslamlehrerInnen haben die Gruppe der 31 bis 40 Jährigen. Dies kann einerseits eben mit dem Alter zusammenhängen, oder/und auch durch weitere Einflussgrößen determiniert sein, wie schon vorher gezeigt, eben durch die Sprache der Eltern.

ALTER- OB IRU WICHTIG IST?

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Anteil
Sehr wichtig	12,0%	50,0%	30,0%	2,0%	94,0%
Wichtig	0,0%	2,0%	0,0%	0,0%	2,0%
Wenig wichtig	0,0%	2,0%	0,0%	2,0%	4,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

Für alle Altersgruppen gaben 94 % der Befragten an, dass ihnen der Religionsunterricht sehr wichtig ist. Sowohl bei den 20 bis 30jährigen gaben dies – die 12 % absolutgesetzt – 100 % an. Absolutgesetzt waren es bei den 31 bis 40jährigen 92 % und bei den 41 bis 50jährigen wiederum 100 %. Nur die Personen, die älter als 51 Jahre sind, meinten nur zu 50 %, dass der IRU sehr wichtig ist. Dies widerspricht eigentlich unserer Theorie der Religiosität, da angenommen wird, dass man mit zunehmenden Alter religiöser wird. Jedoch ergibt sich dieser hohe Werte der Ablehnung des IRU nur dadurch, dass nur 2 Personen dieser Altergruppe interviewt wurden.

ALTER-OB IRU LEHRER PRAKTIZIEREND SEIN SOLL

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Anteil
Ja	12,0%	50,0%	30,0%	4,0%	96,0%
Nein	0,0%	4,0%	0,0%	0,0%	4,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

Die Religiosität und das Lebensalter stehen auch in einem gewissen Zusammenhang damit, dass die Eltern es als wichtig empfinden, dass die ReligionslehrerInnen praktizierende Muslime sein sollen. Hier sehen wir, dass nur 7,4 % der 31 bis 40 Jährigen – die 54 % absolut gesetzt - daran kein Interesse haben. Für sie spielt die religiöse Praxis keine Rolle. Ansonsten erkennen wir hier wieder, dass die 31 bis 40 Jährigen mit über 92,6 % - absolut gesetzt - dafür sind, dass man als ReligionslehrerIn auch in der religiösen Praxis verwurzelt sein muss. Außer in dieser Altersgruppe bleiben die Werte im Bereich der 100 % in jeder Altersgruppe, wenn diese Werte absolut gesetzt werden.

ALTER – WICHTIGKEIT DER HERKUNFTSLÄNDER DER IRU LEHRERINNEN

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Anteil
Ja	12,0%	50,0%	30,0%	4,0%	96,0%
Nein	0,0%	4,0%	0,0%	0,0%	4,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

In der folgenden Tabelle sehen wir nun im Hinblick auf die Ausprägung des Islams ein wissenschaftlich höchst interessantes Ergebnis. Wir haben vorhin im theoretischen Teil festgestellt, dass es das Ziel des islamischen Religionsunterrichts sein soll eine österreichisch-islamische Identität auszubilden. Weiters ist es wichtig, dass eine gewisse pluralistische Gesinnung im Religionsunterricht vermittelt wird. Dies schlägt sich jedoch in dieser Statistik bei den Eltern nicht nieder. Quer durch alle Altersgruppen wurde zu fast 100 % angegeben – wenn man die einzelnen Werte in den Altersgruppen absolut setzt -, dass die Nationalität sehr wohl eine wichtige Rolle spielt. Auch trotz des universalen Charakters des Islams scheint dieser noch immer sehr stark an eine bestimmte Ethnie im Denken der Eltern gebunden.

11.6.3 Geschlecht und Religionsunterricht

In dieser Auswertung muss zuerst gesagt werden, dass sich eben auch das Geschlecht auf die Frömmigkeit der Menschen auswirkt, wie wir im theoretischen Teil gezeigt haben. So scheinen eben Frauen nach der theoretischen Fundierung etwas gläubiger zu sein als Männer, da sie nach dieser Theorie einen stärkeren Bezug zur Vaterfigur Gottes haben als Männer. Hier muss aber eingangs gesagt werden, dass der Fragebogen zwar an die gleiche Anzahl an Frauen wie an Männer ausgeteilt wurde, jedoch, dass es bei den Frauen eine niedrigere Rücklaufquote gab.

GESCHLECHT- OB IRU WICHTIG IST?

	Weiblich	Männlich	Anteil
Sehr wichtig	22,0%	72,0%	94,0%
Wichtig	0,0%	2,0%	2,0%
Wenig wichtig	0,0%	4,0%	4,0%
Anteil	22,0%	78,0%	100,0%

Wenn wir nun der Theorie der Religiosität mit ihren Thesen folgen, nachdem die Frauen religiöser sind als die Männer, sehen wir genau dieses Bild in dieser Statistik bewiesen. 100 % der Frauen – die 22 % absolut gesetzt -, die bei meiner empirischen Erhebung einen Fragebogen ausfüllten, stellten fest, dass ihnen der Religionsunterricht sehr wichtig ist. Bei den Männern bemerken wir, dass es hier Abweichungen in der Wichtigkeit des Religionsunterrichts gibt. So ist es – 78 % der Männer absolut gesetzt - 2,5 % der Befragten nur mehr wichtig, dass ein Religionsunterricht vorhanden ist und 5,1 % gaben sogar an, dass ihnen der Religionsunterricht wenig wichtig sei. Diese Abweichung finden wir bei den Frauen nicht.

GESCHLECHT- OB IRU LEHRER PRAKTIZIEREND SEIN SOLL?

	Weiblich	Männlich	Anteil
Ja	20,0%	76,0%	96,0%
Nein	2,0%	2,0%	4,0%
Anteil	22,0%	78,0%	100,0%

Diese Statistik widerspricht nun eigentlich der Theorie der Religiosität. Denn die Frauen meinten, zu 10 % - die 22 % absolut gesetzt – dass die ReligionslehrerInnen nicht praktizierend sein muss. Nur 2,5 % der Männer – die 78 % absolut gesetzt – wollten dies nicht. Hier scheinen nun die Männer gläubiger als die Frauen.

GESCHLECHT- OB DER HERKUNFTSLÄNDER DES IRU LEHRERS WICHTIG IST?

	Weiblich	Männlich	Anteil
Ja	8,0%	36,0%	44,0%
Nein	14,0%	42,0%	56,0%
Anteil	22,0%	78,0%	100,0%

Hierbei erkennen wir nun, dass sowohl mehr als die Hälfte der Frauen – nämlich 63 % - also als auch Mehr als die Hälfte der Männer – also 53 % - angibt, dass ihnen die Ethnie des Religonslehrers/-lehrerin nicht wichtig sei. Allgemein wird hier deutlich, dass sowohl Männer als auch Frauen eine überethnische Glaubenskonzeption besitzen, wo die Nationalität in den Hintergrund tritt.

11.6.4 Bildung und Religionsunterricht

BILDUNG -OB IRU WICHTIG IST?

	Keinen- bzw. Pflichtschu	Lehre, berufliche Schule,	Abgeschlossene höhere S	Universität, Hochschule	Anteil
Sehr wichtig	48,0%	26,0%	6,0%	14,0%	94,0%
Wichtig	2,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,0%
Wenig wichtig	2,0%	0,0%	2,0%	0,0%	4,0%
Anteil	52,0%	26,0%	8,0%	14,0%	100,0%

Quer durch alle Ausbildungsgruppen sehen wir – die einzelnen Werte absolut gesetzt -, dass ihnen allen der Religionsunterrichts sehr wichtig ist. Bei den höheren Bildungsschichten sehen wir nur eine Ausnahme bei Personen mit einer abgeschlossenen höheren Schule. Hier meinten – in der Absolutsetzung der Werte – 25 % der Befragten, dass ihnen der Religionsunterricht nicht wichtig sei. Bei Personen mit keinem oder nur Pflichtschulabschluss erkennen wir in der Absolutsetzung 3,8 % sind. Mit der Theorie der Religiosität sehen wir, dass die Religiosität eigentlich mit höherer Ausbildung etwas abnimmt. Jedoch bei den Personen mit Universitätsabschluss erkennen wir, dass sie sich zu 100 % für einen IRU als wichtig aussprachen. Dies ist ein Widerspruch in der Theorie der Religiosität, da eigentlich bei der höchsten Bildung die Religiosität immer mehr abnehmen sollte.

BILDUNG-OB IRU LEHRER PRAKTIZIERENDE MUSLIM IST?

	Keinen- bzw. Pflichtschulabs	Lehre, berufliche Schule, mit	Abgeschlossene höhere Schu	Universität, Hochschulab	Anteil
Ja	50,0%	26,0%	6,0%	14,0%	96,0%
Nein	2,0%	0,0%	2,0%	0,0%	4,0%
Anteil	52,0%	26,0%	8,0%	14,0%	100,0%

Fast alle Befragten (96%) meinen, dass der IRU Lehrer praktizierend sein soll. Für 25 % (ein Viertel) der Befragten, die eine höhere Schule abgeschlossene haben, sollen die LehreInnen nicht praktizierend sein. Anders gesagt eine Person in dieser Bildungsschicht meint, dass es kein wichtiger Faktor für einen gut funktionierenden IRU ist. Die zweite Person, die nein sagt, gehört zu dieser Gruppe mit keinem bzw. Pflichtschulabschluss. Die Gruppe macht 3,8 % aus. Obwohl in der höheren Bildungsschichte der Prozentsatz 25 % beträgt, bei denen die ReligionslehrerInnen nicht praktizierende Muslime sein sollen, und in der niedrigeren nur 3,8 % kann man dies nicht im Rahmen der Theorie der Religiosität verallgemeinern, da es sich bei beiden nur um eine einzige Person handelt. Denn bei den Personen mit Universitätsabschluss sprachen sich wiederum 100 % für praktizierende Muslime als ReligionslehrerInnen aus. Wenn bei dieser Gruppe sich jedoch jemand für Nein ausgesprochen hätte, wäre eine Schlussfolgerung im Rahmen der Theorie der Religiosität zu ziehen.

BILDUNG- OB DER HERKUNFTSLÄNDER DES IRU LEHRERS WICHTIG IST?

	Keinen- bzw. Pflichtschulabs	Lehre, berufliche Schule, mit	Abgeschlossene höhere Schu	Universität, Hochschulab	Anteil
Ja	28,0%	12,0%	0,0%	4,0%	44,0%
Nein	24,0%	14,0%	8,0%	10,0%	56,0%
Anteil	52,0%	26,0%	8,0%	14,0%	100,0%

In dieser Statistik wird nun deutlich, dass es eigentlich mehr als die Hälfte der Befragten aller Bildungsgruppen nichts ausmacht, aus welchem Land der Religionslehrer/-lehrerin ihrer Kinder stammt. Dies sind 56 %. Von jenen Personen, die jedoch ein starkes Interesse daran haben, dass die ReligionslehrerInnen aus dem Herkunftsland der Kinder stammen, finden wir den Großteil wiederum

bei den niedrigeren Bildungsschichten. So stimmen hier 53,8 % der Menschen mit einem Volks- und Hauptschulabschluss – absolut gesetzt - und 46,1 % der Menschen, mit einer Lehre, dafür, dass die ReligionslehrerInnen aus dem Herkunftsland stammen. Überhaupt nur 28,5 % der Menschen mit einem Universitätsabschluss – absolut gesetzt - waren auch dafür. Dies ist eben wiederum durch das pluralistische Weltbild der bildungshöheren Schichten abzuleiten, wo die Ethnie ganz in den Hintergrund tritt. Auch kann es dadurch begründet sein, dass die höheren Bildungsschichten ihren Umgang mit der Ethnie und Religion stärker einer kritischen Betrachtung aussetzen und somit zum dem Schluss kommen, dass die Religion nicht von einer bestimmten Ethnie abhängt.

11.6.5 Einkommen und Religionsunterricht

EINKOMMEN OB IRU WICHTIG IST

	Weniger als 1500€	1500€-1900€	1900€-2300€	über 2300€	Anteil
Sehr wichtig	26,0%	38,0%	18,0%	12,0%	94,0%
Wichtig	0,0%	2,0%	0,0%	0,0%	2,0%
Wenig wichtig	2,0%	2,0%	0,0%	0,0%	4,0%
Anteil	28,0%	42,0%	18,0%	12,0%	100,0%

In dieser Tabelle sieht man genau, dass für fast alle Befragten aller Lohnklassen der IRU nicht wichtig ist. Es gibt nur 4 % aller Befragten, die meinen, dass der IRU wenig wichtig ist. Diese Personen gehören zu der zwei Gruppe (1500-1900 und 1900-2300). Diese Ergebnis weist darauf hin, dass die Einkommen keine Einfluss auf die Wichtigkeit des IRUs. In dieser Erhebung können wir eine deutliche Diskrepanz zwischen den niedrigeren und höheren Einkommen verorten. Hier neigen eher die niedrigeren Einkommensschichten dazu, den Religionsunterricht nicht als wichtig zu erachten und die höheren Bildungsschichten schätzen diesen. Dies widerspricht eigentlich der Theorie der Religiosität, nachdem eigentlich die niedrigeren Bildungsschichten religiöser sind und somit aus der Schlussfolgerung heraus den IRU als wichtig erachten sollten.

EINKOMMEN-OB IRU LEHRER PRAKTIZIERENDE SEIN SOLL?

	Weniger als 1500€	1500€-1900€	1900€-2300€	über 2300€	Anteil
Ja	26,0%	42,0%	16,0%	12,0%	96,0%
Nein	2,0%	0,0%	2,0%	0,0%	4,0%
Anteil	28,0%	42,0%	18,0%	12,0%	100,0%

Hier wird auch bestätigt, dass das Einkommen keinen Einfluss auf die Entscheidung, ob IRU LehrerInnen praktizierende sein sollen, haben. Außer 4 % denken die Befragten, dass die IRU Lehrerinnen praktizierend sein sollen. Daraufhin kann auch behauptet werden, dass die Eltern die Vorbildfunktion der LehrerInnen ernst nehmen. Die ReligionslehrerInnen dienen den Kindern zur Einführung in den Religionsunterricht und in den islamischen Glauben. Hier werden Wissensstoffe systematisch vermittelt. Dies scheinen die Eltern zu honorieren.

Wie gesehen wird, dass 88,8 % der Befragten, die zwischen 1900-2300 € monatlich verdienen, verteidigen diese Meinung. Diese Prozentzahl ist der wenigste in allen Gruppen. Dies belegt eigentliche unsere Theorie der Religiosität, jedoch sollte nicht vergessen werden, dass es sich hier in realen Zahlen ausgedrückt um eine Person handelt.

EINKOMMEN - OB DER HERKUNFTSLÄNDER DES IRU LEHRERS WICHTIG IST?

	Weniger als 1500€	1500€-1900€	1900€-2300€	über 2300€	Anteil
Ja	14,0%	12,0%	10,0%	8,0%	44,0%
Nein	14,0%	30,0%	8,0%	4,0%	56,0%
Anteil	28,0%	42,0%	18,0%	12,0%	100,0%

Hier gibt es unterschiedliche Meinungen zwischen den Einkommensschichten. Die Hälfte der Personen, die weniger als 1500 € monatlich verdienen, meinen, dass die Herkunftsländer der IRU LehrerInnen nicht wichtig sind. 71, 4 % der Eltern – absolut gesetzt -, die zwischen 1500€ und 1900€ monatlich verdienen, sagen, dass die IRU LehrerInnen nicht aus ihren Heimatsland stammen sollen. Die Wichtigkeit der Herkunftsländer der IRU-LehrerInnen sinkt ab, wenn sich das monatliche Gehalt erhöht. Niedrigster Prozentsatz (33,3% der Menschen, die über 2300 € monatliche Gehalt haben) zeigt sich in der Gruppe, in der höchste Gehaltsstufe der Befragung steht. Laut der Theorie der

Religiosität ist dies stimmig, da die höheren Bildungsschichten zu einem pluralistischen religiösen Weltbild neigen und sie Religion nicht sehr stark von einer Ethnie abhängig machen. Dies kommt den Wünschen der IGGiÖ entgegen, die den Muslimen in Österreich ein universaleres Bild des Islams vermitteln will.

11.6.6 Frömmigkeit und Religionsunterricht

ALTER - OB DER IRU LEHRER FRÖMMIGKEIT VERMITTELN SOLL?

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Anteil
Trifft sehr zu	8,0%	40,0%	24,0%	4,0%	76,0%
Trifft eher zu	0,0%	14,0%	6,0%	0,0%	20,0%
Trifft eher nicht zu	4,0%	0,0%	0,0%	0,0%	4,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

Ein Drittel der jüngere Befragten (20-30) verlangen, dass der IRU Lehrer Frömmigkeit vermitteln soll. Der Prozentsatz der Wichtigkeit der Frömmigkeit erhöht sich, wenn die Menschen älter sind. Die Befragten, die älter als 51 sind, drücken aus, dass die Frömmigkeit wichtig ist. Hier zeigt sich nach der Theorie der Religiosität, dass die älteren Menschen gläubiger sind und deswegen auch stärker den Wert der Frömmigkeit im Religionsunterricht vermittelt haben wollen. Dies bestätigt die in dieser Arbeit verwendete Theorie. Die höhere Frömmigkeit der älteren Personen liegt daran, dass diese schon weiter in ihrem Leben fortgeschritten sind, und dem Tod näher als die jüngeren Menschen sind. Die Vermittlung der Frömmigkeit im IRU spricht also auch die Wünsche der älteren Menschen an.

GESCHLECHT - OB DER IRU DES LEHRERS FRÖMMIGKEIT VERMITTELN SOLL?

	Weiblich	Männlich	Anteil
Trifft sehr zu	14,0%	62,0%	76,0%
Trifft eher zu	8,0%	12,0%	20,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	4,0%	4,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	22,0%	78,0%	100,0%

Aus dieser Erhebung kann nun gelesen werden, dass die Männer eine stärkere Religiosität ausprägen als die Frauen. Dies widerspricht unserer Theorie. 63,6 % der Frauen – absolut gesetzt - meinen, dass die IRU Lehrerinnen den Kinder Frömmigkeit unbedingt lehren müssen. Aber der Prozentsatz ist bei den Männern noch höher. (79,4) Lediglich ein männlicher Befragter meint, dass die Frömmigkeit eher nicht wichtig ist.

BILDUNG - OB DER IRU DES LEHRERS FRÖMMIGKEIT VERMITTELN SOLL

	Keinen- bzw. Pflichtsch	Lehre, berufliche Schule,	Abgeschlossene höhere	Universität, Hochschule	Anteil
Trifft sehr zu	40,0%	22,0%	8,0%	6,0%	76,0%
Trifft eher zu	10,0%	4,0%	0,0%	6,0%	20,0%
Trifft eher nicht zu	2,0%	0,0%	0,0%	2,0%	4,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	52,0%	26,0%	8,0%	14,0%	100,0%

In dieser Statistik wird in Zusammenhang mit der Bildung und Religiosität deutlich. Quer durch alle Bildungsschichten bemerken wir, dass die Vermittlung von Frömmigkeit wichtig ist. Es gibt nur zwischen den niedrigeren und höheren Bildungsschichten graduelle Unterschiede. Höher gebildete Schichten neigen dazu, weniger Wert auf die Vermittlung von Frömmigkeit durch die LehrerInnen zu legen. Diese sind „nur“ 87,5 % mit Universitätsanschluss. Wo hingegen die niedrigeren Bildungsschichten mit keinem oder nur mit Pflichtschulabschluss zu 96,1 % dafür abstimmten, dass die die LehrerInnen Werte im Rahmen der Frömmigkeit den SchülerInnen vermitteln sollten. Auch hier sehen wir wiederum, dass die niedrigeren Bildungsschichten die Religiosität als Basis für ihr Leben und die religiösen Werte als Grundprinzipien des Handelns ansehen. Die höheren Bildungsschichten lehnen sich an andere Maximen an. So geht es hier wiederum stark um den Kosten-Nutzen-Faktor, sprich was eine religiöse Ausbildung für den beruflichen und gesellschaftlichen Aufstieg bringt.

EINKOMMEN - OB DER IRU DES LEHRERS FRÖMMIGKEIT VERMITTELN SOLL?

	Weniger als 1500€	1500€-1900€	1900€-2300€	über 2300€	Anteil
Trifft sehr zu	22,0%	34,0%	10,0%	10,0%	76,0%
Trifft eher zu	6,0%	4,0%	8,0%	2,0%	20,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	4,0%	0,0%	0,0%	4,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	28,0%	42,0%	18,0%	12,0%	100,0%

In der Proponenten-Gruppe über 2300€ ist die Vermittlung der Frömmigkeit für 80 % der Personen sehr wichtig, wo auch der höchste Prozentsatz der Tabelle ist. 80 % von den Menschen, die 1500€-1900€ pro Monat verdienen, sagen, dass für ihre Kinder die Frömmigkeit sehr wichtig ist. Nach dieser Gruppe können die Befragten, die weniger al 1500€ monatliche Gehalt haben, erwähnt werden. 78,5 % dieser Befragten betrachten dieses Thema als sehr wichtig. Als letztes zeigt sich die vierte Gruppe (1900€-2300€). 55,5 % dieser Eltern meinten, dass die Frömmigkeit unbedingt vermittelt werden muss. Dieser Prozentsatz ist der Niedrigste aber trotzdem mehr als die Hälfte. Nach diesen Ergebnissen kann man nicht über einen Einfluss der Einkommen auf die Wichtigkeit der Frömmigkeit reden.

11.6.7 Gebot und Verbote im Religionsunterricht

ALTER - OB GEBOTE UND VERBOTE VERMITTELN SOLL

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Anteil
Trifft sehr zu	12,0%	46,0%	30,0%	4,0%	92,0%
Trifft eher zu	0,0%	8,0%	0,0%	0,0%	8,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

Wie ersichtlich sind in allen Altersgruppen der Tabelle Gebote und Verbote für Eltern sehr wichtig. Nur in der Gruppe (31-40) meinen 14, 8 % der Menschen, wenn die 54 % absolut gesetzt werden, dass die Verbote und Gebote nur „eher wichtig“ sind. Ansonsten sind die Werte bei der Vermittlung von Geboten und Verboten überall bei 100%. Dies würde wiederum für die Theorie der Religiosität

sprechen, in der die Religiosität eine U-Kurve im Laufe des Lebens durchläuft. Den Tiefpunkt der U-Kurse sehen wir in dieser Statistik bei den 31 bis 40 Jährigen.

Für die weitere Entwicklung des Religionsunterrichts wäre daher wichtig, wenn diese Meinung der Eltern in der Erstellung neuer Bücher und der Gestaltung des Religionsunterricht berücksichtigt werden würden, um die Eltern auch direkt in den Unterricht einzubeziehen.

GESCHLECHT - OB GEBOTE UND VERBOTE VERMITTELN SOLL?

	Weiblich	Männlich	Anteil
Trifft sehr zu	18,0%	74,0%	92,0%
Trifft eher zu	4,0%	4,0%	8,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	22,0%	78,0%	100,0%

Aus dieser Erhebung wird nun deutlich, dass 81,8 % der Frauen die Vermittlung von Gebote und Verbote im Religionsunterricht sehr wichtig sehen. Jedoch gaben 94,8 % der Männer – wenn man die Zahl 78 als absolut 100% setzt – an, dass es für sie sehr wichtig ist, dass Gebote und Verbote vermittelt werden sollen. So scheinen Gebote und Verbote eher für die Männer zu einem zentralen Aspekt des Glaubens zu gehören, den sie auch gerne ihren Kindern weitervermittelt gesehen haben wollen. Hier wird deutlich, dass es einen Unterschied in der Ausprägung der Religion zwischen Männern und Frauen gibt. So neigen die Männer zur Betonung der Wertevermittlung im Religionsunterricht.

BILDUNG - OB GEBOTE UND VERBOTE VERMITTELT WERDEN SOLLEN?

	Keinen- bzw. Pflichtsch	Lehre, berufliche Schule,	Abgeschlossene höhere	Universität, Hochschule	Anteil
Trifft sehr zu	50,0%	26,0%	6,0%	10,0%	92,0%
Trifft eher zu	2,0%	0,0%	2,0%	4,0%	8,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	52,0%	26,0%	8,0%	14,0%	100,0%

Diese Statistik zeigt, dass 96,1 % der Befragten mit keiner oder nur Pflichtschulbildung meinte, dass der IRU Gebote und Verbote vermitteln soll. Bei jenen mit Lehre sind dies 100 %. Der Wert ist dann bei den höheren Bildungsschichten – absolut gesetzt – fallend. Nur mehr 75 % jener Menschen, mit abgeschlossener Matura, und 71,4 % der Menschen mit Universitätsbildung, meinen – wiederum absolut gesetzt -, dass die Vermittlung von Verboten und Geboten wichtig ist. Wiederum zeigt sich mit den Thesen zur Religiosität, dass eben die niedrigeren Bildungsschichten eher dazu neigen, eine höhere Religiosität auszuprägen, im Rahmen der strengen Einhaltung von Geboten und Verboten, was sich dann natürlich auch in der Statistik zeigt.

EINKOMMEN - OB GEBOTE UND VERBOTE VERMITTELT WERDEN SOLLEN?

	Weniger als 1500€	1500€-1900€	1900€-2300€	über 2300€	Anteil
Trifft sehr zu	24,0%	42,0%	14,0%	12,0%	92,0%
Trifft eher zu	4,0%	0,0%	4,0%	0,0%	8,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	28,0%	42,0%	18,0%	12,0%	100,0%

In dieser Statistik wird deutlich, dass absolut gesetzt 85,7 % der Befragten mit weniger als 1500 EUR betonen, dass die Vermittlung von Verboten und Geboten wichtig ist. In jener Gruppe mit einem Einkommen von 1900-2300 EUR sind dies nur 77,7 %. Die der höchsten Einkommensklasse sprachen sich jedoch wieder 100 % dafür aus, Gebote und Verbote im Religionsunterricht zu vermitteln. Dies widerlegt die Theorie der Religiosität, da diese mit einem Steigen des Einkommens nicht abfällt, wie eigentlich vermutet.

11.6.8 Soziale Verantwortung und Religionsunterricht

ALTER - SOZIALE VERANTWORTUNG

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Anteil
Trifft sehr zu	12,0%	40,0%	30,0%	4,0%	86,0%
Trifft eher zu	0,0%	14,0%	0,0%	0,0%	14,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

In dieser Statistik ist zu erkennen, dass alle Altersgruppen die Vermittlung von sozialer Verantwortung als wichtig ansehen. Nur in der Altersgruppe von 31 bis 40 ist dieser Wert rückläufig. Hier sprachen sich 74,1 % dafür aus, den Kindern im Religionsunterricht soziale Verantwortung zu vermitteln. Dies liegt wohl daran, dass diese Gruppe in der Mitte ihres Lebens steht und dadurch andere Werte als wichtiger angesehen sind, speziell die berufliche und familiäre Situierung. Dies haben die anderen Einkommensschichten bereits abschlossen oder stehen wie bei den 20 bis 30 Jährigen erst davor.

GESCHLECHT - SOZIALE VERANTWORTUNG

	Weiblich	Männlich	Anteil
Trifft sehr zu	14,0%	68,0%	82,0%
Trifft eher zu	8,0%	8,0%	16,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	2,0%	2,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	22,0%	78,0%	100,0%

Es zeigt sich, dass die Männer im IRU stärker die Vermittlung von sozialer Verantwortung eben – absolut gesetzt – 87 % gegen 63,6 % der Frauen wollen. Dies macht deutlich, dass für die Männer nur ausschließlich religiöse Belange im IRU vermittelt werden sollen, sondern auch gesellschaftliche Belange. Dies trägt zu einem stärkeren Zusammenhalt innerhalb der Gesellschaft bei. Die Kinder sollen dies früh im Religionsunterricht erlernen.

BILDUNG - SOZIALE VERANTWORTUNG

	Keinen- bzw. Pflichtsch	Lehre, berufliche Schule,	Abgeschlossene höhere	Universität, Hochschule	Anteil
Trifft sehr zu	44,0%	26,0%	8,0%	8,0%	86,0%
Trifft eher zu	8,0%	0,0%	0,0%	6,0%	14,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	52,0%	26,0%	8,0%	14,0%	100,0%

In dieser Statistik ergibt sich, dass zwar gering, aber doch, die unteren Bildungsschichten dazu tendieren, der sozialen Verantwortung im Religionsunterricht mehr Bedeutung zuzumessen. So gaben 84,6 % an, dass dies sehr wichtig sei. Auf Seiten der Menschen mit höherer Bildung sind es 57,1 %. Dadurch wird auch deutlich, dass die niedrigeren Bildungsschichten im IRU eher die Vermittlung von sozialer Verantwortung als Pflicht sehen, wodurch das Gemeinwesen zusammengehalten wird und die höheren sozialen Schichten dieser Komponente der Religion weniger Bedeutung beimessen.

Einhergehend mit der Ausbildung einer muslimisch-österreichischen Identität, die die IGGiÖ auch im Rahmen des Lehrplanes verankert hat, sehen wir, dass dies gegenüber der Frömmigkeit und Verbote und Gebot, die im Unterricht vermittelt werden sollen, genau so stark ausgeprägt ist. Hier sollte eben auch im Unterricht mehr Wert darauf gelegt werden, dass auch die Eltern aus höheren Bildungsschichten die Wichtigkeit der sozialen Verantwortung verstehen.

EINKOMMEN - SOZIALE VERANTWORTUNG

	Weniger als 1500€	1500€-1900€	1900€-2300€	über 2300€	Anteil
Trifft sehr zu	24,0%	38,0%	12,0%	12,0%	86,0%
Trifft eher zu	4,0%	4,0%	6,0%	0,0%	14,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	28,0%	42,0%	18,0%	12,0%	100,0%

In dieser Statistik wird nun deutlich, dass auch das Einkommen keine Auswirkung auf die Bewertung der Wichtigkeit der Vermittlung sozialer Verantwortung hat. So ergibt sich aus dieser Statistik, dass

die unteren Einkommensschichten mit weniger als 1500 EUR zu 85,7 % angaben, dass ihnen die Vermittlung von sozialer Verantwortung wichtig sei. Dieser Wert wird dann bei der Einkommensschicht von 1500 bis 1900 EUR noch gesteigert auf 90,4 %. Erst bei der höheren Einkommensschicht von 1900 bis 2300 EUR ist der Wert rückläufig. Bei höchsten Einkommensschichte beträgt er aber wieder 100 %. Dabei ist zu erkennen, dass speziell die höchsten Einkommensschichten die soziale Verantwortung betonen. Durch ihr Einkommen sehen sie es als eine Pflicht sich in die Gesellschaft einzubringen. Die Kinder sollen dies schon im Religionsunterricht in der Schule erlernen.

11.6.9 Grundwissen des Islams und Religionsunterricht

ALTER - GRUNDWISSEN DES ISLAMS

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Anteil
Trifft sehr zu	12,0%	48,0%	28,0%	4,0%	92,0%
Trifft eher zu	0,0%	6,0%	2,0%	0,0%	8,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

Zu Beginn dieser Auswertung soll gesagt werden, dass 92 % der Befragten es befürworten, dass der Religionsunterricht ein Grundwissen über den Islams vermittelt. Nur aus der Alterskohorte der 31 bis 40jährigen ist erkennbar, dass hiermit auch etwas Unzufriedenheit herrscht. Hier sprachen sich auf einem hohen Niveau aber nur 88,8 % der Befragten dafür aus, dass man das Grundwissen des Islams im IRU vermitteln soll – absolut gesetzt. Dieser Wert ist dann bei der nächsten Altersgruppe wieder steigend auf 93,3 % und erreicht in der höchsten Altersgruppe wiederum 100 %. Dies kann man mit der Theorie der Religiosität damit interpretieren, dass ältere Menschen stärker am Glauben und den tradierten Werten festhalten, als die jüngere Generation. Der Verlauf ist wiederum ein U-Kurve ähnlich.

GESCHLECHT - GRUNDWISSEN DES ISLAMS

	Weiblich	Männlich	Anteil
Trifft sehr zu	16,0%	76,0%	92,0%
Trifft eher zu	6,0%	2,0%	8,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	22,0%	78,0%	100,0%

Aus dieser Statistik ergibt sich, dass sich Männer – absolut gesetzt – zu 97,4 % dafür aussprachen, dass im IRU das Grundwissen des Islams vermittelt wird. Bei den Frauen ist der Wert rückläufig und beträgt nur 72,7 %. Hier zeigt sich, dass die Männer zu einer religiöseren Ausprägung ihrer Religion neigen und eben an die Kinder die Grundwerte weiter vermittelt haben wollen.

BILDUNG - GRUNDWISSEN DES ISLAMS

	Keinen- bzw. Pflichtsch	Lehre, berufliche Schule,	Abgeschlossene höhere	Universität, Hochschule	Anteil
Trifft sehr zu	46,0%	26,0%	8,0%	12,0%	92,0%
Trifft eher zu	6,0%	0,0%	0,0%	2,0%	8,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	52,0%	26,0%	8,0%	14,0%	100,0%

Hieraus ergibt sich für uns, dass für alle Bildungsschichten die Wichtigkeit der Vermittlung des Grundwissens des Islams besteht. Nur jene Bildungsschichten mit keiner oder nur Pflichtschulbildung ist es aber nur zu 88,4 % wichtig, dass Grundwissen des Islams im IRU vermittelt wird. Genau so sprachen sich nur 85,7 % der höchsten Bildungsschicht dafür aus. Nach der Theorie der Religiosität lässt sich hierbei keine Aussage tätigen, da normalerweise mit einer höheren Bildung die Religiosität abnehmen sollte.

EINKOMMEN - GRUNDWISSEN DES ISLAMS

	Weniger als 1500€	1500€-1900€	1900€-2300€	über 2300€	Anteil
Trifft sehr zu	28,0%	40,0%	12,0%	12,0%	92,0%
Trifft eher zu	0,0%	2,0%	6,0%	0,0%	8,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	28,0%	42,0%	18,0%	12,0%	100,0%

Im Rahmen der Theorie der Religiosität wurde festgestellt, dass je höher das Einkommen ist, desto niedriger die Ausprägung der Gläubigkeit ist. Dies wird in dieser Statistik nicht bestätigt. Wir haben nur in den mittleren Einkommensklassen einen Abfall von der Meinung, dass im Rahmen des IRU ein Grundwissen des Islams vermittelt werden sollte. Auf einem sehr hohen Niveau sprachen sich 95,2 % der Einkommensklasse 1500 bis 1900 EUR dafür aus, dass man Grundwissen des Islam vermitteln sollte. In der Einkommensschicht 1900 bis 2300 fällt dieser Wert auf 66,6 %. In der höchsten Einkommensschicht sind es dann wiederum 100 %, die sich für eine Vermittlung von Grundwissen des Islams im Rahmen des Religionsunterrichts aussprachen. Dies widerlegt nun die im Beginn postulierte Theorie der Religiosität. Das Einkommen hat keine Auswirkung auf die Ausprägung der Religiosität.

11.6.10 Toleranz und Religionsunterricht

ALTER - TOLERANZ

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Anteil
Trifft sehr zu	8,0%	34,0%	26,0%	2,0%	70,0%
Trifft eher zu	4,0%	18,0%	4,0%	2,0%	28,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	2,0%	0,0%	0,0%	2,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

Auffällig ist hier, dass in der Vermittlung der Toleranz im Religionsunterricht die Prozentsätze deutlich niedriger liegen als bei den vorherigen Erhebungen zur Vermittlung von Frömmigkeit, Geboten, Verboten und Grundlagenwissen im Islam.

Nach den Werten dieser Tabelle kann man nicht über einen erhöhten oder sinkenden Einfluss des Alters auf die Wichtigkeit des Themas von Toleranz reden. Hier zeigt sich, dass es nur 3,7 Prozent der Menschen – absolut gesetzt – der mittleren Alter (31-40) *trifft eher nicht zu* angekreuzt haben. Es ist anders gesagt nur eine Person von unseren 50 Proponenten. Für 62 % der Menschen in dieser gleichen Gruppe ist das Thema *Toleranz* sehr wichtig und denken, dass es in der islamischen Stunde unbedingt vermittelt werden sollte. Der niedrigste Prozentsatz gehört zu der Gruppe, in der die Menschen im Alter zwischen 41-50 sind. Hier meinen nur 50 % der Eltern, dass Toleranz sehr wichtig ist. Nach einem Vergleich kann festgestellt werden, dass das Grundwissen bzw. Gebote und Verbote des Islams für alle ältere Befragten sehr wichtig sind, während nur die Hälfte dieser älteren Personen für den Toleranz sehr wichtig halten.

GESCHLECHT - TOLERANZ

	Weiblich	Männlich	Anteil
Trifft sehr zu	8,0%	62,0%	70,0%
Trifft eher zu	12,0%	16,0%	28,0%
Trifft eher nicht zu	2,0%	0,0%	2,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	22,0%	78,0%	100,0%

Aus dieser Erhebung wird nun deutlich, dass besonders Frauen zu mehr als der Hälfte dazu neigen, die Toleranz *eher* oder *eher nicht wichtig* für den Religionsunterricht zu bewerten. Im Gegensatz dazu teilen uns nur 36,3 % der Frauen – absolut gesetzt –, dass die Toleranz sehr wichtig ist. Hier wird deutlich, dass sie ihre eigene Religion als wichtiger bewerten als andere. Diese Werte sind mit der Theorie, dass die Frauen eine stärkere Religiosität ausprägen, übereinstimmend, obwohl dies bei den vorigen Tabellen nicht der Fall war. Bei den Männern sehen wir im Gegensatz dazu einen hohen Prozentsatz, wo die männlichen Proponenten mit den 79 % die Toleranz für *sehr wichtig* halten. Deswegen müsste z.B. von der IGGiÖ mehr direkt auf Frauen eingegangen werden. Dies könnte durch Informationsabende geschehen, wo Frauen eben die Wichtigkeit der Toleranz gegenüber Andersdenkenden und anderen Religionen vermittelt wird.

BILDUNG - TOLERANZ

	Keinen- bzw. Pflichtsch	Lehre, berufliche Schule,	Abgeschlossene höhere	Universität, Hochschule	Anteil
Trifft sehr zu	34,0%	20,0%	8,0%	8,0%	70,0%
Trifft eher zu	16,0%	6,0%	0,0%	6,0%	28,0%
Trifft eher nicht zu	2,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	52,0%	26,0%	8,0%	14,0%	100,0%

Hier kann man keinen direkten Zusammenhang zwischen höherer Bildung und Wichtigkeit der Toleranz im Religionsunterricht erkennen. So meinen eben nur 57,1%, - absolut gesetzt - dass es sehr wichtig sei, wenn man im Religionsunterricht Toleranz lehrt. Jedoch meinen 65,3 % der niedrigeren Bildungsschichten, dass es sehr wichtig ist, Toleranz im Unterricht zu vermitteln. Für 30,7 % der

Proponenten, die keinen bzw. Pflichtschulabschluss haben, ist das Thema *Toleranz* nicht unverzichtbar. Die höchste Wichtigkeit der Toleranz (76,9 %) liegt bei der Gruppe der Befragten mit Matura. Dies ist eben auch der Anspruch der IGGiÖ, wenn sie in der Lehramtsausbildung ein gehobenes wissenschaftliches Niveau sichern möchte. Denn nur dadurch kann – wie auch diese Statistik zeigt – Toleranz Einzug ins Klassenzimmer finden, wodurch dann auch wiederum die Ausbildung einer pluralistischen Gesellschaft gesichert wird. Zentral ist eben hier das österreichisch-islamische Ideal, das einen Brückenschlag zwischen den Kulturen und Religionen schafft.

EINKOMMEN - TOLERANZ

	Weniger als 1500€	1500€-1900€	1900€-2300€	über 2300€	Anteil
Trifft sehr zu	20,0%	30,0%	12,0%	8,0%	70,0%
Trifft eher zu	8,0%	10,0%	6,0%	4,0%	28,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	2,0%	0,0%	0,0%	2,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	28,0%	42,0%	18,0%	12,0%	100,0%

Hier erkennen wir ähnliche Wertschätzungen für die Toleranz zwischen den Einkommensniveaus. So neigen Personen mit unterschiedlichen Einkommen dazu, dass Toleranz im Religionsunterricht vermittelt werden sollte. In den ersten zwei unteren Einkommensschichten meinen 71,4 % der Personen, dass die Werte der Toleranz unbedingt in der islamischen Religionsstunde behandelt werden sollen. Hingegen glauben 66,6 % der Eltern in den letzten zwei höheren Einkommensschichten, dass die Schüler im islamischen Religionsunterricht mit dem Thema Toleranz vertraut sein sollten. In der Gruppe, die zwischen 1500 € und 1900 € verdienen, ergibt sich eben schon eine leichte Skepsis gegenüber der Toleranz im Religionsunterricht. Anders gesagt meinen 4,7% der Proponenten in dieser Gruppe, dass die Toleranz nicht unbedingt vermittelt werden soll; dass man im Religionsunterricht auch die Werte der Toleranz vermittelt.

11.6.11 Vergleichende Religionskunde, kritisches Denken und zentrale Glaubensinhalte im islamischen Religionsunterricht

ALTER - VERGLEICHENDE RELIGIONSKUNDE

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Anteil
Trifft sehr zu	8,0%	22,0%	8,0%	0,0%	38,0%
Trifft eher zu	4,0%	16,0%	8,0%	0,0%	28,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	10,0%	4,0%	2,0%	16,0%
Trifft nicht zu	0,0%	6,0%	10,0%	2,0%	18,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

Noch deutlicher als beim Thema der Toleranz wehren sich die Eltern gegen eine mögliche Vermittlung vergleichender Religionskunde bzw. – modern gesagt *Ethikunterricht* – im islamischen Religionsunterricht. Hier kann man klar erkennen, dass je älter die Menschen sind, desto mehr sind sie gegen einer Vermittlung anderer Religionen. Die Prozentsätze lauten folgendermaßen: 66,6 % (20-30), 40,7 % (31-40), 26,6 % (41-50), 0 % (Älter als 51). Wo es noch in der Kohorte der 41- bis 50jährigen 26,6 % - absolut gesetzt - gab, die sich auch für einen vergleichenden Religionsunterricht einsetzten. Hingegen stimmen keine Menschen in der Gruppe der älteren Proponenten (Älter als 51) für einen vergleichenden Religionsunterricht.

Diese Statistik zeigt uns genau, dass die Pläne der IGGiÖ, auch ein Wissen über andere Religionen zu vermitteln, von den Eltern eigentlich nicht gewünscht werden. So sehen alle Alterskohorten den islamischen Religionsunterricht in der Aufgabe, den Kindern Werte und Normen der eigenen Religion beizubringen und nicht durch eine Wissensvermittlung über andere Religionen einen Dialog zu fördern. Für eine weitere Forschung wäre es auf diesem Gebiet auch interessant, ob bei den Eltern eine gewisse Angst besteht, dass die Kinder die Religion wechseln, was in Österreich nichts Besonderes ist, sondern nur der Glaubens- und Gewissensfreiheit entspricht.

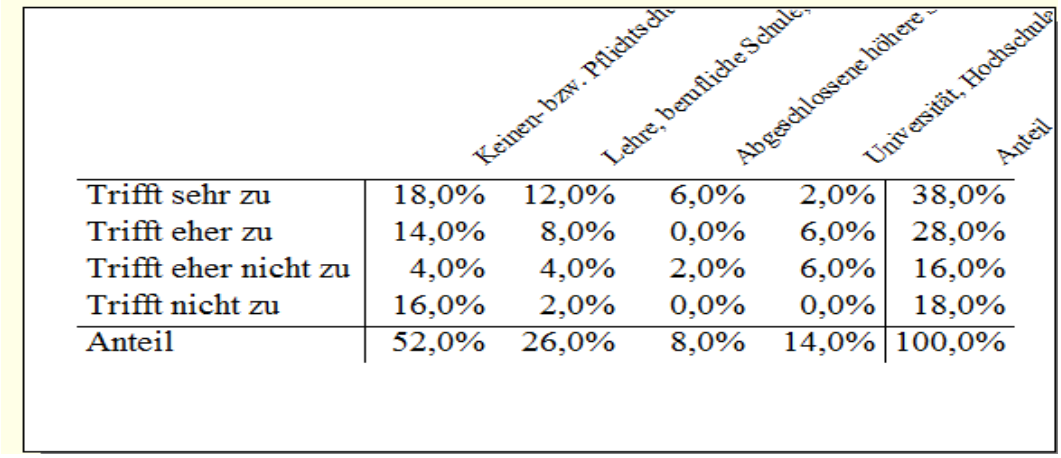
GESCHLECHT - VERGLEICHENDE RELIGIONSKUNDE

	Weiblich	Männlich	Anteil
Trifft sehr zu	10,0%	28,0%	38,0%
Trifft eher zu	8,0%	20,0%	28,0%
Trifft eher nicht zu	4,0%	12,0%	16,0%
Trifft nicht zu	0,0%	18,0%	18,0%
Anteil	22,0%	78,0%	100,0%

Im Zusammenhang mit der vorher postulierten Angst sehen wir hier sehr stark, dass besonders Männer wenig Interesse daran haben, dass im islamischen Religionsunterricht auch eine vergleichende Religionskunde vermittelt wird. 23 % der Männer – absolut gesetzt – wollen keine vergleichbare Religionskunde; und 15,8 % der Männer sagen *eher nicht*. Fast die Hälfte der Frauen haben (45,4 %) keine Angst vor Vermittlung vergleichender Religionskunde. Aber der Rest der Frauen ist nicht sicher, dass es ein richtiges Thema für Kinder ist. Besonders in den traditionellen Familienstrukturen wird ein großer Wert auf Religiosität und den eigenen Glauben gelegt. Der Abfall der Kinder vom Glauben – Apostasie – wird als ein Problem für die gesamte Familie gesehen.

Hier wird wieder deutlich, dass die IGGiÖ stärker bei den Männern in der Information über die Wichtigkeit des vergleichbaren Religionsunterrichts ansetzen müsste. Dies wäre auch im Sinne einer Entwicklung zu einer pluralistischen Gesellschaft, an der die IGGiÖ mitarbeiten will, sehr wichtig. Die ReligionslehrerInnen mit ihrer fachlichen Ausbildung, wo auch andere Religionen betont werden, sollten hier auch einen Kontakt zu den Eltern pflegen, um die Zentralität dieses Wissens zu kommunizieren.

BILDUNG-VERGLEICHENDE RELGIONSKUNDE



	Keinen- bzw. Pflichtsch	Lehre, berufliche Schule,	Abgeschlossene höhere	Universität, Hochschule	Anteil
Trifft sehr zu	18,0%	12,0%	6,0%	2,0%	38,0%
Trifft eher zu	14,0%	8,0%	0,0%	6,0%	28,0%
Trifft eher nicht zu	4,0%	4,0%	2,0%	6,0%	16,0%
Trifft nicht zu	16,0%	2,0%	0,0%	0,0%	18,0%
Anteil	52,0%	26,0%	8,0%	14,0%	100,0%

In dieser Tabelle wird nun deutlich, dass viele Befragten Fragen über dieses Thema haben. In der Bildungsschicht mit einer niedrigeren Bildung gibt es verschiedene Meinungen über eine vergleichende Religionskunde. Die Proponenten mit dem niedrigsten Bildungsniveau (34,6%) – absolut gesetzt - sprechen sich dafür aus. Jedoch gibt es auch Menschen in der gleichen Gruppe (30,7), - absolut gesetzt -, die gegen die vergleichende Religionskunde sind. Wir erkennen, dass 75 % der Muslime mit einer Lehre sich dafür aussprachen, auch eine vergleichende Religionskunde einzuführen wäre. Allgemein sprachen sich 34 % aller Befragten für diesen Unterricht aus. 28 % äußerten sich noch dazu, dass es eher zuträfe. Insgesamt sprachen sich 34 % eher gegen einen vergleichenden Religionsunterricht aus. Jedoch liegt eindeutig ein größeres Gewicht bei jenen Personen, die dafür sind. Dies sind insgesamt 66 %. Hier wird nun deutlich, dass die Befragten Großteils auch mit den Maßnahmen der IGGiÖ übereinstimmen, die auch im islamischen Religionsunterricht natürlich auch andere Religionen behandeln, um so auch die Gemeinsamkeiten aufzuzeigen.

Jene Menschen mit einer niedrigeren Bildung haben sich wohl deswegen für eine vergleichende Religionskunde ausgesprochen, da sie ein Wissen über die christliche Mehrheitsgesellschaft schätzen und somit auch ihren Kindern die Chancen geben wollen, sich in dieser Gesellschaft zu orientieren und sie auch besser kennen zu lernen. Dadurch wird auch der interreligiöse Dialog erhöht und ein Verständnis für andere Religionsgemeinschaften geschaffen.

ALTER-KRITISCHES DENKEN

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Anteil
Trifft sehr zu	6,0%	32,0%	20,0%	4,0%	62,0%
Trifft eher zu	6,0%	20,0%	6,0%	0,0%	32,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	2,0%	2,0%	0,0%	4,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	2,0%	0,0%	2,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

In dieser Statistik ergibt sich, dass es für 94 % der Befragten wichtig ist, dass die Kinder in der Schule auch das kritische Denken erlernen und nicht nur Inhalte wiedergeben. 100 % der älteren Menschen (älter als 51) haben sich dafür ausgesprochen, dass der IRU auch kritisches Denken vermitteln soll. 66,6 % der Menschen zwischen 41 und 51 werden auch angegeben, dass man auch ein reflexives, kritisches Denken vermitteln soll. Nur für 13,3 % dieser Gruppe (41-50) und 7,4% der Altersgruppe von (41-50) könnte das kritische Denken kein Thema sein. Es beträgt insgesamt 6 % aller Alterskohorten, die sich dagegen ausgesprochen.

GESCHLECHT-KRITISCHES DENKEN

	Weiblich	Männlich	Anteil
Trifft sehr zu	10,0%	52,0%	62,0%
Trifft eher zu	10,0%	22,0%	32,0%
Trifft eher nicht zu	2,0%	2,0%	4,0%
Trifft nicht zu	0,0%	2,0%	2,0%
Anteil	22,0%	78,0%	100,0%

In dieser Erhebung ist zu sehen, dass die Frauen dem kritischen Denken im Unterricht eher skeptisch gegenüber stehen. Nach der Statistik meinen nur 45,6 % der Frauen – absolut gesetzt - dass das Thema *kritisches Denken* im Unterricht unbedingt thematisiert werden soll. Jedoch meinten auch 45,4 % der Frauen, dass es nur eher zu treffe, wenn man auch kritisches Denken im Religionsunterricht vermitteln würde. 9,09 % der Frauen lehnen es aber ab. Bei den Männern meinen 66,6 % wenn man die 78 % absolut setzt, dass das kritisches Denken wichtig ist. Neben den Menschen, für die das kritische Denken unverzichtbar ist, befinden sich auch unter den Männern

28,2 %, die – trifft eher zu - angegeben haben. Außerdem sind der 5 % der Männer dagegen. Daraus lässt sich nun schließen, dass es den Frauen stärker darum geht, die Religion zu verinnerlichen und auch die wichtigsten Lehrinhalte zu können. Wenn wir dies mit der Theorie der Religiosität verknüpfen, erkennen wir eben, dass die Frauen religiöser sind als die Männer. Deswegen liegen ihnen auch die religiösen Inhalte des Islams am Herzen und nicht so stark die kritische Reflexion.

BILDUNG-KRITISCHES DENKEN

	Keinen- bzw. Pflichtsch	Lehre, berufliche Schule,	Abgeschlossene höhere	Universität, Hochschule	Anteil
Trifft sehr zu	36,0%	18,0%	6,0%	2,0%	62,0%
Trifft eher zu	16,0%	6,0%	2,0%	8,0%	32,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	4,0%	4,0%
Trifft nicht zu	0,0%	2,0%	0,0%	0,0%	2,0%
Anteil	52,0%	26,0%	8,0%	14,0%	100,0%

Wenn wir nun die Bildung betrachten, ist erkennbar, dass hier auch das Hauptgewicht der Bejahung auf dem kritischen Denken bei jenen Menschen mit einer niedrigeren Bildung liegt. 69,2 % der Personen mit niedrigsten Bildungsniveau und Lehre sprachen sich für das kritische Denken aus. Kein Mensch in der ersten Gruppe hat dazu eine negative Meinung geäußert. Diese Ergebnisse widerlegen die Theorie der Religiosität. Außerdem gehören die höchsten Werte zum kritischen Denken (75 %) zu den Menschen – absolut gesetzt -, die eine höhere Schule abgeschlossen haben. Bemerkenswert ist, dass gerade Menschen mit Uni-Abschluss das Einüben in kritisches Denken als nicht so wesentlich für den IRU ansehen.

ALTER-KORAN AUSWENDIGLERNEN

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Anteil
Trifft sehr zu	6,0%	34,0%	24,0%	4,0%	68,0%
Trifft eher zu	4,0%	14,0%	4,0%	0,0%	22,0%
Trifft eher nicht zu	2,0%	4,0%	2,0%	0,0%	8,0%
Trifft nicht zu	0,0%	2,0%	0,0%	0,0%	2,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

Wenn wir uns nun dieser nächsten Statistik zuwenden, wird deutlich, dass sich 90 % aller Alterskohorten für ein Auswendiglernen des Korans ausgesprochen haben. Sie meinten, dass es sehr

zutreffe oder eher. Hier ist aber erkennbar, dass sich eher die älteren Personen für das Auswendiglernen aussprechen. Alle Befragten in der Gruppe von *Älter als 51* haben sich dafür entschieden. Eine ähnliche Haltung wird auch bei den Personen, die im Alter von 41-bis 50 sind, betrachtet. 80 % dieser Befragten sind für das Auswendiglernen. In der Gruppe von 31 bis 40 sehen wir aber auch, dass 62,9 % der Befragten - absolut gesetzt - meinen, dass, den Koran auswendig zu lernen, nicht nötig ist. Somit haben wir in dieser Alterskohorte auch sehr kritische Stimmen gegenüber der Religion, die nicht mehr die religiöse Bildung im kritiklosen Auswendiglernen erkennen können. Ihnen geht es darum, sich mit den Glaubensinhalten auseinanderzusetzen, sie zu überlegen und nicht Wort für Wort ohne Sinn auswendig zu lernen. In dieser Alterskohorte haben wir auch 3,7 %, die sich dagegen aussprachen, den Koran auswendig zu lernen. Hier sehen wir eine neue Ausprägung der Religiosität, die eben auch einen reflektierenden Umgang mit den Schriften des Islams zu Grunde hat. Diese Religiosität unterscheidet sich von der, der ersten Generation. Hier erkennen wir schon stark die westliche Sozialisation der jüngeren Eltern, die auch den offenen Umgang mit dem Glauben an ihre Kinder weitervermittelt sehen wollen.

GESCHLECHT-KORAN AUSWENDIG LERNEN

	Weiblich	Männlich	Anteil
Trifft sehr zu	10,0%	58,0%	68,0%
Trifft eher zu	6,0%	16,0%	22,0%
Trifft eher nicht zu	4,0%	4,0%	8,0%
Trifft nicht zu	2,0%	0,0%	2,0%
Anteil	22,0%	78,0%	100,0%

In dieser Tabelle wird deutlich, dass die Frauen dem Auswendiglernen des Korans kritisch gegenüber stehen. So meinten mehr als die Hälfte der Frauen, dass es nur eher oder nicht zu treffen, wenn man den Koran im Unterricht auswendig lernt. Bei den Männern erkennen wir, dass niemand ankreuzte, dass es weniger zutreffe, wenn die Kinder den Koran im Unterricht auswendig lernen würden. Hieraus ergibt sich ein anderer Umgang der Frauen mit der Religion als jener der Männer. Die Frauen sehen den Prozess der religiösen Sozialisation anders als die Männer. Es steht nicht so sehr das auswendig gelernte Wissen im Vordergrund, sondern die eigentliche Religiosität. Dies ergibt sich eben daraus, dass wir auch schon im Kapitel über die Religiosität gesagt haben, dass Frauen eher zu einer ausgeprägten Religiosität neigen. Diese ausgeprägte Religiosität unterscheidet sich eben von der Religiosität der Männer durch eine andere Schwerpunktsetzung im Religionsunterricht. Dieser Schwerpunkt hat nicht ein Auswendiglernen zur Grundlage.

BILDUNG-KORAN AUSWENDIG LERNEN

	Keinen- bzw. Pflichtsch	Lehre, berufliche Schule,	Abgeschlossene höhere	Universität, Hochschule	Anteil
Trifft sehr zu	46,0%	12,0%	6,0%	4,0%	68,0%
Trifft eher zu	6,0%	8,0%	2,0%	6,0%	22,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	4,0%	0,0%	4,0%	8,0%
Trifft nicht zu	0,0%	2,0%	0,0%	0,0%	2,0%
Anteil	52,0%	26,0%	8,0%	14,0%	100,0%

In dieser Erhebung wird deutlich, dass sich 68 % der Befragten dafür aussprachen, den Koran auswendig zu lernen. Bei der Bildungsschicht mit keinem Schulabschluss bzw. Pflichtschulabschluss zeigt sich die Wichtigkeit, den Koran auswendig zu lernen. Hieraus kann interpretiert werden, dass speziell die bildungsniedrigeren Schichten dazu tendieren, den Koran auswendig lernen zu wollen. Ihnen gilt er als zentrale Grundlage des Glaubens. Wie die Personen mit niedrigeren Bildungsnivea sagen die Mehrheit der Befragten (75 %) - absolut gesetzt - , die höhere Schule abgeschlossen haben, dass die Schüler in der islamische Religionsstunde aufgefordert werden, den Koran auswendig zu lernen. Hier ergibt sich jedoch ein Problem für den Religionsunterricht, da zu wenige Stunden vorhanden sind. Mit einer oder zwei Wochenstunden ist es nicht ganz möglich, beide Wünsche zu verwirklichen. Hier wäre es wohl auch angedacht, die Stundenzahl im IRU zu erhöhen oder im Rahmen eines Freifaches die Inhalte nochmals vertiefen.

ALTER- ARABISCHE SPRACHE

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Anteil
Trifft sehr zu	0,0%	8,0%	8,0%	2,0%	18,0%
Trifft eher zu	8,0%	24,0%	12,0%	0,0%	44,0%
Trifft eher nicht zu	4,0%	18,0%	6,0%	2,0%	30,0%
Trifft nicht zu	0,0%	4,0%	4,0%	0,0%	8,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

Keiner von den jüngeren Menschen zwischen 20 und 30 sagen, dass man die arabische Sprache in der islamischen Religionsstunde lernen soll. Unter diesen jungen Eltern gibt es aber auch niemanden, der sagt, dass Arabisch uninteressant ist. Für den 44,4 % der mittleren Alter (31-40) – absolut gesetzt -

kann die arabische Sprache in der Stunde thematisiert werden. Andere Personen in dieser Gruppe haben verschiedene Meinungen: 14,8 % meinen, dass das Thema wichtig ist. 7,4 % lehnen es ab. Nur in der älteren Gruppe (Älter als 51) teilen sich die Proponenten in genauen zwei Teilen. Einer von denen nimmt dieses Thema ernst, während andere Proponent *eher nicht* angeben. Wenn wir nun diese Tabelle betrachten, ergibt sich ein Unterschied zu jenen Tabellen, die sich mit dem Auswendiglernen des Korans beschäftigten. Denn hier sehen wir, dass 82 % eher oder gar nicht dafür sind, die arabische Sprache zu lernen. Jedoch vorher haben sich 90 % aller Alterskohorten dafür ausgesprochen, dass es wichtig ist den Koran auswendig zu lernen. Diese Divergenz ergibt sich höchstwahrscheinlich daraus, dass die Muslime den Koran in Übersetzung lesen und einige Suren aus ihm eben in arabischer Sprache – eben Lautsprache – auswendig lernen und diese dann auch in lateinischer Schrift in Lautsprache schreiben können. Hier zeigt sich schon, dass es auch für die Eltern angenehm war, dass der Lehrbetrieb auf der IRPA von Arabisch auf Deutsch umgestellt wurde, sodass die LehrerInnen den Glauben in der Muttersprache der Gläubigen vermitteln können und nicht mehr in einer Sprache, die nur von einem Bruchteil der Gläubigen in Österreich beherrscht wird.

GESCHLECHT-ARABISCHE SPRACHE

	Weiblich	Männlich	Anteil
Trifft sehr zu	2,0%	16,0%	18,0%
Trifft eher zu	12,0%	32,0%	44,0%
Trifft eher nicht zu	6,0%	24,0%	30,0%
Trifft nicht zu	2,0%	6,0%	8,0%
Anteil	22,0%	78,0%	100,0%

In dieser Statistik wird deutlich, dass die Frauen der arabischen Sprache sehr kritisch gegenüber stehen. Es gaben nur 9 % der befragten Frauen an, dass es wichtig ist Arabisch zu lernen. 54,5 % der Frauen äußern, dass die arabische Sprache in der islamischen Religionsstunde thematisiert werden kann. 27,2 % der Frauen sind nicht voll dagegen, aber für sie ist es besser, dass das Thema nicht behandelt wird. Wenn man die Zahl der Frauen wiederum absolut setzt, sind 9 % aller befragten Frauen gegen die Vermittlung der arabischen Sprache. Jedoch, wenn man nun die Zahl der Männer absolut setzt, erkennen, dass sich 20,5 % dafür ausgesprochen haben, dass es zutreffe, wenn man im Unterricht Arabisch lernt. Hieraus ergibt sich wiederum die veränderte Religiosität der Frauen, die die Glaubensinhalte in der Muttersprache aufnehmen. Wir können auch einen mehr individualisierten Islam erkennen, der nicht mehr zentral durch die arabische Sprache gelenkt wird.

BILDUNG-ARABISCHE SPRACHE

	Keinen- bzw. Pflichtsch	Lehre, berufliche Schule,	Abgeschlossene höhere	Universität, Hochschule	Anteil
Trifft sehr zu	14,0%	2,0%	2,0%	0,0%	18,0%
Trifft eher zu	26,0%	10,0%	2,0%	6,0%	44,0%
Trifft eher nicht zu	10,0%	8,0%	4,0%	8,0%	30,0%
Trifft nicht zu	2,0%	6,0%	0,0%	0,0%	8,0%
Anteil	52,0%	26,0%	8,0%	14,0%	100,0%

Hierbei sind die Werte der niedrigen Bildungsschichten auffällig. Diese Gruppe beträgt 52 % der ganzen Proponenten. Wenn man die Zahl der Menschen mit keinem bzw. Pflichtschulabschluss absolut gesetzt, wird betrachtet, dass es für 26,9 % dieser Gruppe sehr wichtig ist, die arabische Sprache zu lernen. Im Gegensatz dazu interessieren sich keine von den Menschen, die eine Universität oder Hochschule abgeschlossen haben, dafür. Nach den Ergebnissen dieser Tabelle kann man nicht von einem direkten Zusammenhang zwischen der Bildung und der Wichtigkeit der arabischen Sprache reden.

ALTER-DAS LEBEN DES MUHAMMED SAS

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Antei
Trifft sehr zu	12,0%	50,0%	30,0%	4,0%	96,0%
Trifft eher zu	0,0%	4,0%	0,0%	0,0%	4,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

Hier nun ist erkennbar, dass sich 100 % der Befragten meinten, dass es sehr oder eher zutreffe, wenn man im Religionsunterricht das Leben des Propheten (sas) vermitteln solle. Dies ist auch ein Zeichen für die IGGiÖ, dass man auch bei der Ausbildung der LehrerInnen ein Schwergewicht auf Teile des Korans und der Sunna legen sollte, in denen das konkrete Leben des Propheten (sas) behandelt wird. Ein Schwergewicht liegt hier wieder auf den jüngeren Alterskohorten von 20 bis 40 mit insgesamt 60 %.

Die anderen Statistiken zu Geschlecht, Einkommen und Bildung wurden hier nicht ausgewertet, da das Bild identisch ist oder nur manchmal geringfügig abweicht.

ALTER-IDENTITÄT DER MUSLIME IN ÖSTERREICH

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Anteil
Trifft sehr zu	12,0%	42,0%	26,0%	4,0%	84,0%
Trifft eher zu	0,0%	12,0%	4,0%	0,0%	16,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

In dieser Erhebung ergibt sich, dass sich die absolute Mehrheit dafür ausgesprochen hat, dass der IRU auch eine Identität der Muslime in Österreich vermittelt. 100 % der jungen bzw. älteren Befragten haben sich dafür ausgesprochen. Nur 22,2 % der 31 bis 40 Jährigen meinen, (wenn die Anzahl der 31-40 Jährigen absolut setzt), dass es nur eher zutreffe, eine österreichisch-islamische Identität zu vermitteln. Hier ergibt sich, dass die jüngeren Generationen schon in Österreich aufgewachsen und sozialisiert worden sind. Sie sehen Österreich als ihre Heimat an und verbinden mit dieser Heimat auch den Islam. Für sie ist es kein Widerspruch mehr, Muslim und ÖsterreicherIn zu sein, sondern sie verbinden diese zwei Identitäten miteinander. Dieser Wunsch tritt sich nun auch mit dem Programm der IGGiÖ, im islamischen Religionsunterricht auch stärkere eine österreichisch-islamische Identität aufzubauen. So kann auch die IGGiÖ in der wissenschaftlichen Ausbildung der ReligionslehrerInnen hier wiederum mehr darauf setzen, die angehenden LehrerInnen in dieser Thematik der österreichisch-islamischen Identität zu schulen, da auch die Eltern dies als zentralen Wert im Religionsunterricht sehen.

GESCHLECHT- IDENTITÄT DER MUSLIME IN ÖSTERREICH

	Weiblich	Männlich	Anteil
Trifft sehr zu	16,0%	68,0%	84,0%
Trifft eher zu	6,0%	10,0%	16,0%
Trifft eher nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%
Trifft nicht zu	0,0%	0,0%	0,0%
Anteil	22,0%	78,0%	100,0%

87,1 % der Männer und 72,7 % der Frauen sind für das Thema von Identität der Muslime in Österreich - wenn die Anzahl der Männer und Frauen absolut gesetzt werden. Das bedeutet, dass es für die Männer mehr Bedeutung hat. In dieser Erhebung ist nun ersichtlich, dass sich sowohl die

Männer als auch die Frauen mehrheitlich für die Vermittlung einer österreichisch-islamischen Identität in den Schulen aussprechen. So sehen beide Geschlechter dies schon als Teil ihrer Identität und bejahen somit auch die Tätigkeit der IGGiÖ in Richtung der Vermittlung dieser Identität. Denn, es sollte laut IGGiÖ auch kein Widerspruch mehr darin liegen, dass man ÖsterreicherIn und Muslim ist. Dieses Verständnis auch schon bei Menschen beiderlei Geschlechts verankert.

ALTER-OB IRU ERWARTUNGEN ERFÜLLT?

	20-30	31-40	41-50	Älter als 51	Anteil
Vollkommen	0,0%	10,0%	8,0%	0,0%	18,0%
Teilweise	10,0%	34,0%	16,0%	2,0%	62,0%
Schlecht	2,0%	6,0%	4,0%	2,0%	14,0%
Gar nicht	0,0%	4,0%	2,0%	0,0%	6,0%
Anteil	12,0%	54,0%	30,0%	4,0%	100,0%

Hier soll darüber gesprochen werden, ob der Religionsunterricht die Erwartungen der Eltern erfüllt hat. In der Gruppe der Menschen zwischen 31-40 sind 18,5 % mit der IRU zufrieden, während 26,6 % der Menschen in der Altersgruppe zwischen 41 und 50 den IRU vollkommen gut finden. Hieraus ist ersichtlich, dass vor allem die mittleren Alterskohorten doch Kritik am IRU üben. So zeigt sich, dass 18,5 % der Alterskohorte 31 bis 40 meinen, dass der IRU ihre Erwartungen nur schlecht oder gar nicht erfüllt hat. Hier zeigt sich also, dass 82 % der Befragten, dass sie mit dem IRU nicht völlig zufrieden sind. Dies sollte für die Weiterentwicklung des IRU durch die IGGiÖ ein wichtiger Hinweis sein. Denn durch die hohe Unzufriedenheit ergibt sich auch eine höhere Abmelderate bei IRU, da die Eltern dann ihre Kinder in Institutionen schicken, in denen eher ihre religiösen Werte vermittelt werden. Sie weichen somit auch zu privaten Instanzen aus und gehen im Bereich des Religionswesens den öffentlichen Einrichtungen aus dem Weg. Hier besteht jedoch eine Gefahr, dass auch Inhalte vermittelt werden, die die Politik einer österreichisch-islamischen Identität gefährden. Somit sollte die IGGiÖ dringend auf die Wünsche der Eltern eingehen und damit auch den islamischen Religionsunterricht betreffend den Inhalten umgestalten. Hier besteht denn nun auch wieder die Gefahr für die ReligionslehrerInnen, dass sie an einer Schule zu wenige Stunden bekommen und dadurch eine volle Lehrverpflichtung nur erreichen können, wenn sie an mehreren Schulen tätig sind. Dies verstärkt aber wieder den Stress.

GESCHLECHT- OB IRU ERWARTUNGEN ERFÜLLT

	Weiblich	Männlich	Anteil
Vollkommen	6,0%	12,0%	18,0%
Teilweise	12,0%	50,0%	62,0%
Schlecht	2,0%	12,0%	14,0%
Gar nicht	2,0%	4,0%	6,0%
Anteil	22,0%	78,0%	100,0%

Wenn wir nun dies abschließend gegliedert nach dem Geschlecht betrachten, ist zu erkennen, dass die Frauen eigentlich mit dem Religionsunterricht zufriedener sind als die Männer. Absolut gesehen haben sich 27 % der Frauen als vollkommen zufrieden mit dem Religionsunterricht gezeigt und nur 15 % der Männer. Im Gegensatz dazu erfüllt der IRU die Erwartungen von 18 % der Frauen und 20,4 % der Männer schlecht oder gar nicht. Daraus ist wiederum eine andere Religiosität der Frauen zu lesen, die doch in gewissen Punkten von der männlichen divergierend ist. So müsste auch die IGGiÖ auf die spezifischen Wünsche von Männern und Frauen eingehen und die Gläubigen nicht als eine homogene Masse sind, die gleich zu beschulen sind. Denn hier haben sich nun sehr wohl Unterschiede im Bereich der Religion und ihrer Praxis, sowohl im Alter, Geschlecht, Einkommen als auch Bildung gezeigt:

12 Resümee

In meiner Arbeit habe ich die Zufriedenheit der Eltern im Raum Wiener Neustadt mit dem Islamischen Religionsunterricht untersucht. Zahlreiche Studien gingen dieser schon voraus. Dies betrafen jedoch andere geographische oder soziale Milieus. Eines war diesen Studien jedoch immer zentral: die Identitätsbildung, auch ich bin in meiner Arbeit auf diesen Punkt eingegangen. Kurz habe ich auf die Entwicklung des Islams in Österreich als auch der IGGiÖ erörtert, um hier auch zu zeigen, welche Probleme und Entwicklungsmöglichkeiten es gibt. Mit der Anerkennung des Islams und der Institutionalisierung des Religionsunterrichts zeigt sich Österreich in ganz Europa in einer Vorreiterrolle. Hier ist nun auch anzumerken, dass die IGGiÖ einen starken Interessenausgleich zwischen den MuslimInnen betreiben muss. Denn der Islam erweist sich auch in Österreich nicht als eine homogene Gruppe, obwohl dies vielleicht in den Medien immer so dargestellt wird. Diesen innerislamischen Interessenausgleich muss die IGGiÖ auch in die Ausgestaltung der Lehrinhalte und die Ausrichtung des Studiums einfließen lassen. So sollen die fertigen islamischen Religionspädagogen nicht nur fachliches Wissen vermitteln sondern auch pädagogisch geschult sein, um auch auf alle SchülerInnen eingehen zu können. Zentral für den innerislamischen Ausgleich und auch die Schaffung einer friedlichen Gesellschaft scheint hier in der Ausbildung die Hinleitung zu Rechtsstaatlichkeit und Demokratie, das auch die LehrerInnen im Unterricht vermitteln sollen. Ein weiterer wichtiger Schritt in der Erreichung aller MuslimInnen war auch die Umstellung des Religionsunterricht und somit auch der Ausbildung der LehrerInnen von Arabisch auf Deutsch. Nur geringe Zahlen von MuslimInnen stammen nämlich in Österreich aus den arabisch-sprachigen Ländern. Weiters will nun auch die IGGiÖ die Instrumentalisierung der Religion verhindern und einen Schwerpunkt auf die Ausbildung einer islamisch-österreichischen Identität setzten. Dabei muss sie sich auch gegen Interessenvertretungen behaupten, die meinen, dass der IGGiÖ zu autoritär mit den Meinungen Andersdenkender umgehen würde. Hier sehen wir zum ersten Mal divergierende Interessen zwischen der IGGiÖ und anderen starken privaten Vereinen, wie ATIB. Die Konflikte über die Ausrichtung des Religionsunterrichts führen so auch weiter zu stärkeren Abmeldezahlen an den Schulen. Dies können die Eltern bis zum 14. Lebensjahr in den ersten 5 Tagen schriftlich erledigen. Weiters ist auch die sunnitische Prägung des Unterrichts ein Problem für viele andere Ausrichtungen des Islams, obwohl die IGGiÖ nicht nur die sunnitische Richtung vermittelt haben will. Noch dazu denken viele Eltern, dass es fundamentalistische Strömungen im Religionsunterricht gäbe, da man keine laizistischen LehrerInnen mehr aus der Türkei einsetzt. Auf der anderen Seite finden wir wieder jene Gläubige, die den Unterricht nicht islamisch-traditionell genug finden oder auch die niedrige Wochenstundenzahl von 1 bis 2 Stunden kritisieren.

Wenn wir nun genauer die Forschungsfragen betrachten und zu ihrer Beantwortung kommen, konnten wir erkennen, dass die Eltern den Religionsunterricht eher kritisch bewerten. Sie sind nur teilweise bis gar nicht zufrieden mit dem Religionsunterricht. Dies hat dann in weiterer Folge unterschiedliche Gründe, die ich nun erläutern werde. Wie wir in der Arbeit gesehen haben, kann der Informationsstand der Eltern nicht ausschlaggebend gewesen sein. Diese zeigten sich großteils über die Abmeldemodalitäten informiert und wussten auch zum Großteil, dass man sich nicht extra zum Unterricht anmelden muss. Die Eltern kritisieren häufig fachliche Inhalte des Religionsunterrichts oder die Ausbildung der LehrerInnen. So sehen die Eltern besonders die Deutschkenntnisse der ReligionslehrerInnen sehr kritisch. Dies geht sehr mit den Zielen der IGGiÖ konform, die ja ein hohes Niveau an Deutschkenntnissen garantieren will, um somit auch die Deutschkompetenz der SchülerInnen zu fördern und den Islam auch in Österreich als integratives Element zu sehen. Auch die Religionsbücher werden von meinen ProponentInnen als veraltet angesehen. Trotz der Kritik am Unterricht gaben jedoch 98 % der Eltern an, dass ihre Kinder den Religionsunterricht besuchen. Somit können die hier erwähnten Gründe für die Eltern nur rein theoretische Gründe sein, da sie ihre Kinder nicht wirklich vom Unterricht abmeldeten.

In der Erhebung ergab sich, dass Frauen nicht religiöser oder konservativer in ihren Meinungen zur Religion oder zum Religionsunterricht sind, als Männer. Bei den Inhalten des Unterrichts zeigt sich, dass vor allem niedrigere Bildungs- und Einkommensschichten dazu tendieren, neuere Inhalte wie den vergleichenden Religionsunterricht als wichtig zu erachten. Hier muss gesagt werden, dass dies aber ein Teil des von der IGGiÖ gesetzten Inhalte und Ziele ist. Denn es wird z.B. auf eine stärkere Vermittlung von Toleranz und vergleichender Religionskunde großer Wert gelegt. Quer durch alle Altersschichten und Einkommensschichten zeigte sich auch, dass es den Menschen wichtig ist, dass die ReligionslehrerInnen praktizierende Muslime sind. Etwas differenzierter zeigten sich da schon die Antworten nach der Wichtigkeit der Herkunft der LehrerInnen. Hier gab größere Zahl der ProponentInnen an, dass es ihnen wichtig ist, dass die LehrerInen aus einem bestimmten Herkunftsland stammen.

Auch zeigte sich, dass die niedrigeren Einkommens- und Bildungsschichten auch schon zu moderateren Ansichten im Bereich der Religion neigen. Es werden auch die von der IGGiÖ geförderten Inhalte, wie Demokratie, Rechtsstaatlichkeit und Toleranz bei allen Einkommens- und Bildungsschichten großteils angenommen. Es deckt sich auch das Ziel der IGGiÖ weniger auf das Arabische zu setzen mit den Wünschen der Eltern. Diese wollen die Vermittlung des Arabischen nicht in so stark im IRU. Ein zentraler Aspekt ist dann auch noch das Leben des Propheten. Dies betonen jedoch die Eltern quer durch Alter, Geschlecht, Einkommen und Bildung stärker als die IGGiÖ. Hier

lassen sich Wünsche der Eltern an den IRU ableiten. Dezidierte Probleme werden nicht so stark gesehen, außer eben eine mangelnde Deutschkompetenz der LehrerInnen oder die veralteten Lehrbücher, an denen die IGGiÖ bereits arbeitet, bzw. schon neue herausgebracht hat.

Abschließend sehen wir hier, dass die Erwartungen der Eltern an die IRU ganz konkret sind. Es ist eine ausgewogene Mischung von mehr Demokratie, Rechtsstaatlichkeit oder allgemein Toleranz, und jenen Inhalten, die die Kinder auch in ihrer religiösen Praxis brauchen können. So sollte auch bei der weiteren Ausgestaltung des Religionsunterrichts und auch der LehrerInnenbildung konkret der Fokus auf diesen Praxisbedarf nicht außer Acht gelassen werden.

Wenn ich nun meine Hypothesen, die ich zu Anfang gebildet habe, betrachte, sehe ich Folgendes:

Hypothese 1: Mit einer Erhöhung der Stundenzahl des islamischen Religionsunterrichts kann die Zufriedenheit der Eltern gesteigert werden.

Die Hypothese konnte **verifiziert** werden. Die Eltern befinden eine oder zwei Wochenstunden als zu wenig und eben eine Erhöhung – vielleicht die Einführung eines vertiefenden Faches – könnte die Zufriedenheit mit dem IRU steigern.

Hypothese 2: Die Eltern fordern eine hohe deutsche Sprachkompetenz mit einer starken pädagogischen und theologischen Kompetenz.

Obwohl nun die Eltern mit ihren Kindern und unter sich eher in ihrer Erstsprache sprechen, fordern sie doch ReligionslehrerInnen die ein hohes deutschsprachiges Niveau haben. Die Eltern sehen dies sogar teilweise als Abmeldegrund, wenn die LehrerInnen nicht ausreichend Deutsch können. Diese These wurde also **verifiziert**.

Hypothese 3: Die Eltern fordern vom islamischen Religionsunterricht eine Vermittlung des Grundwissens des Islams, ein Auswendiglernen von Teilen des Korans in der arabischen Originalsprache und eine Anwendung des Wissens.

Auch diese These konnte der **Prüfung standhalten**. Bei manchen Eltern konnte bemerkt werden, dass der Wunsch besteht, den Religionsunterricht mehr praxisnahe zu halten. Den Kindern sollen konkrete Inhalte vermittelt werden, die sie auch in der Glaubenspraxis gebrauchen können. Bei arabischen Auswendiglernen konnte ich keine eindeutige Aussage getroffen werden, da die Tendenz eher weg von der arabischen Sprach geht.

Hypothese 4: Trotz der Wünsche haben die Eltern einen geringen Kontakt zum islamischen Religionslehrer.

Auch diese wurde in meiner Arbeit gezeigt, dass die Eltern eher weniger Kontakt zu den ReligionslehrerInnen pflegen. Diese Hypothese wurde somit auch verifiziert.

13 Literaturverzeichnis

APA/Statistik Austria 2001: Volkszählung. Wien.

Aslan, Ednan: Muslime in Amerika und Österreich. In: Rothgangel, Martin/Aslan, Ednan/Jäggle, Martin (Hrsg.) 2013: Religion und Gemeinschaft. Die Frage der Integration aus christlicher und muslimischer Perspektive. Wien, S. 51 – 68.

Bundesgesetzblatt 2007: Änderung des Bundes-Verfassungsgesetzes hinsichtlich des Schulwesens. Teil I.

Ersoy, Zeliha 2011: Islamischer Religionsunterricht aus Sicht der Mütter. Masterarbeit, Wien.

Gümüs, Adnan 1995: Religion und ethische Identifikation. Eine empirische Untersuchung über türkische Jugendliche in Österreich. Dissertation. Wien.

Hafez, Farid 2006: Die Islamische Glaubensgemeinschaft in Österreich – Eine Analyse der Organisationsstruktur unter besonderer Berücksichtigung der Rolle muslimischer Spitzenverbände. Diplomarbeit, Wien.

Heine, Susanne/Lohlker, Rüdiger/Potz, Richard 2012: Muslime in Österreich. Geschichte – Lebenswelt – Religion. Tyrolia-Verlag: Innsbruck/Wien.

Kalb, Herbert/Potz, Richard/Schinkele, Brigitte 2003: Religionsrecht. WUVUniv.-Verlag: Wien.

Khorchide, Mouhanad 2009: Der islamische Religionsunterricht zwischen Integration und Parallelgesellschaft. Einstellungen der islamischen ReligionslehrerInnen an öffentlichen Schulen. VS Verlag, Wiesbaden.

Khorchide, Mouhanad: Der islamische Religionsunterricht in Österreich. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010: Islam in Österreich. Wien. S. 60 – 69.

Marik-Lebeck, Stephan: Die muslimische Bevölkerung Österreichs: Bestand und Veränderung 2001-2009. In: Janda, Alexander/Vogl, Mathias (Hrsg.) 2010: Islam in Österreich. Wien. S. 5–9.

Pelinka, Anton: Der säkulare Staat im Spannungsfeld zwischen Religionsfreiheit und Grundwerten. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012: Religionsunterricht und säkularer Staat. Berlin, S. 31 - 38.

Potz, Richard 2005: Islamischer Religionsunterricht in Österreich und Deutschland. Wien.

Radke, Rudolf 1996: Im Namen Allahs. Der Islam zwischen Aggression und Toleranz. Lübbe.

Sanac, Fuat 2011: Erziehung und Bildung im Islam. Lernen – Lehren – Erziehen. Erziehung und Erziehungsprobleme. Themen – Methoden und Planung für den islamischen Religionsunterricht in Österreich. Auflage 1, FAY Austria: ohne Ort.

Schakfeh, Anas: Die rechtliche Situation der Muslime in Österreich. In: Thorsten Schneiders, Gerald/Kaddour Lamya (Hrsg.) 2005: Muslime in Rechtsstaat, Münster.

Shakir, Amena: Die Bedeutung des des konfessionellen Religionsunterrichtes in der öffentlichen Schule – eine islamische Sicht. In: Hafez, Farid/Shakir, Amena (Hrsg.) 2012: Religionsunterricht und säkularer Staat. Berlin, S. 111 – 128.

Sonderegger, Ralf 2001: Der Islam in der westlichen Diaspora – am Beispiel der türkischen Generation in Zürich. Zürich.

Strobl, Anna: Der österreichische Islam. In: SWS-Rundschau 2005. Jg. 45, Heft 4, S. 520 – 543.

Türkmen, Salih 2010: Der islamische Religionsunterricht: Aktuelle Situation, Rahmenbedingungen und Verbesserungsvorschläge. Diplomarbeit, Wien.

Wiesinger, Verena 2007: Staat-Schule-Religion. Zum Verhältnis von Staat und Religion am Beispiel des islamischen Religionsunterrichts an öffentlichen Wiener Schulen. Diplomarbeit, Wien.

13.1 Internetlinks

http://www.islamische-religionspaedagogik.at/home.html, Zugriff: 2. Dezember 2013.

http://www.uibk.ac.at/fakultaeten/soe/irp, Zugriff: 4. Dezember 2013.

http://www.irpa.ac.at/beta/index.php, Zugriff: 3. Dezember 2013.

http://www.uibk.ac.at/praktheol/katrel/irp/, Zugriff: 4. Dezember 2013.

14 Anhang

14.1 Fragebogen

A. Allgemeine Daten

1. Wie alt sind Sie?

☐ 20-30 ☐ 31-40 ☐ 41-50 ☐ Älter als 51

2. Geschlecht?

☐ Weiblich ☐ Männlich

3. Seit wann leben Sie in Österreich?

☐ Seit der Geburt ☐ weniger als 5 Jahre ☐ 5 bis 10 Jahre ☐ Mehr als 10 Jahre

4. Aus welchem Herkunftsland kommen Sie?

☐ Österreich ☐ Türkei ☐ Bosnien ☐ Sonstige: _____

5. Welche Staatsbürgerschaft besitzen Sie?

☐ Österreich ☐ Türkei ☐ Bosnien ☐ Andere: _____

6. Welche abgeschlossene Bildung haben Sie?

☐ Keinen- bzw. Pflichtschulabschluss

☐ Lehre, berufliche Schule, mittlere Fachschule ☐ Abgeschlossene höhere Schule (z.B. Matura)

☐ Universität, Hochschulabschluss bzw. Postuniversitäre Ausbildung

7. Welchen Beruf haben Sie?

☐ Hilfsarbeiter ☐ Facharbeiter ☐ Angestellter ☐ Selbstständig

☐ Hausfrau

8. Ist Ihr Ehepartner berufstätig?

☐ Ja ☐ Nein

9. Welche Sprache sprechen Sie zu Hause?

	Deutsch	Türkisch	Bosnisch	Andere Sprache
Mit Ihrem Ehepartner	o	o	o	o
Mit den Kindern	o	o	o	o
Ihre Kinder untereinander	o	o	o	o

10. Wie schätzen Sie Ihre Deutschkenntnisse ein?

☐ Sehr gut ☐ Gut ☐ Mittel ☐ Eher schlecht

11. Wie hoch ist das Netto-Haushaltseinkommen der Familie?

☐ Weniger als 1500€ ☐ 1500€-1900€ ☐ 1900€-2300€ ☐ über 2300€

12. Wie viele Kinder haben Sie?

☐ Ein ☐ Zwei ☐ Drei und mehr

B. Schule bzw. Religionsunterricht Allgemein

13. Welchen Schultyp besucht Ihr Kind und in welcher Schulstufe ist/sind Ihr/Ihre Kind oder Kinder?

☐ Volksschule ☐ Hauptschule Mittelschule ☐ GYM Unterstufe

☐ GYM Oberstufe ☐ HTL ☐ HAK ☐ HAS

14. Besuchen Ihr Sohn/Ihre Tochter den islamischen Religionsunterricht?

☐ Ja ☐ Nein

15. Wie viele Wochenstunden hat Ihr Sohn/Ihre Tochter den islamischen Religionsunterricht?

☐ Eine ☐ Zwei

16. Wo lernt Ihr Kind außerhalb der Schule auch etwas über seine/ihre Religion?

☐ Zu Hause ☐ Unter Freunden ☐ In Vereinen

☐ In der Moschee ☐ Lernt sonst Nirgendwo

17. Wann haben Sie erfahren, dass es islamischen Religionsunterricht gibt?

☐ Vor Schulbeginn ☐ Zu Schulbeginn ☐ Erst nach dem Schulbeginn

18. Wer regte an, dass Ihr Kind den islamischen Religionsunterricht besucht?

☐ Niemand ☐ Kind selbst ☐ Eltern

☐ Lehrer ☐ Freunde des Kindes ☐ Verwandte/Freunde

19. Welche Informationen bezüglich des islamischen Religionsunterrichts haben Sie bei der Erstanmeldung in der Schule?

☐ Keine besondere

☐ Islamstunde findet am Nachmittag statt

☐ Es ist keine Anmeldung erforderlich

20. Wie wurden Sie die Abmeldungsmöglichkeit von dem islamischen Religionsunterricht informiert?

	Mündlich	Schriftlich
Vom Klassenlehrer	o	o
Vom Direktor	o	o
Vom Islamlehrer	o	o
Vom Freunden und anderen Eltern	o	o

21. In welcher Form kann man sich vom islamischen Unterricht abmelden?

☐ Mündlich ☐ Schriftlich ☐ Man braucht nichts zu sagen

22. Wissen Sie, wohin Sie sich wenden können, wenn Sie unterschiedliche Auffassungen zu Themen des islamischen Religionsunterrichts haben?

☐ Ja ☐ Nein

23. Wissen Sie, wer den islamischen Religionsunterricht bezahlt?

☐ Der Staat Österreich ☐ Die Glaubensgemeinschaft ☐Die Gemeinde

24. Seit wann gibt es in Österreich den islamischen Religionsunterricht?

☐ Ca. seit 10 Jahren ☐ ca. seit 30 Jahren

☐ ca. seit 40 Jahren ☐ ca. seit 50 Jahren

25. Wie wichtig ist Ihnen der islamische Religionsunterricht?

☐ Sehr wichtig ☐ Wichtig ☐ Wenig wichtig

26. Sollten islamische ReligionslehrerInnen selbst praktizierende Muslime sein?

☐ Ja ☐Nein

27. Ist das Herkunftsland der islamischen ReligionslehrerInnen Ihnen wichtig?

☐ Ja ☐ Nein

28. Wie weit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

	Trifft sehr zu	Trifft eher zu	Trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu
Mein Kind besucht den islamischen Religionsunterricht sehr gern	o	o	o	o
Ich habe sehr oft Kontakt mit dem Religionslehrer	o	o	o	o
Der islamische Religionslehrer/in spricht sehr gut Deutsch	o	o	o	o
Der islamische Religionslehrer/in ist ein offener Mensch	o	o	o	o
Der islamische Religionslehrer/in ist fachkompetent	o	o	o	o
Die Themen des islamischen Religionsunterrichts sind gut aufgebaut	o	o	o	o
Das islamische Religionsbuch ist sehr alt	o	o	o	o

C. Ziele des islamischen Religionsunterrichts

29. Wie weit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

Im islamischen Religionsunterricht sollten den SchülerInnen folgende Werte und Inhalte vermittelt werden.

	Trifft sehr zu	Trifft eher zu	Trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu
Gebote und Verbote	o	o	o	o
Soziale Verantwortung	o	o	o	o
Frömmigkeit	o	o	o	o
Grundwissen des Islams	o	o	o	o
Toleranz	o	o	o	o
Vergleichende Religionskunde	o	o	o	o
Kritisches Denken	o	o	o	o
Verhalten im Alltag	o	o	o	o
Koran auswendig lernen	o	o	o	o
Die arabische Sprache	o	o	o	o
Das Leben von Prophet Muhammad	o	o	o	o
Die islamische Geschichte	o	o	o	o
Identität der Muslime in Österreich	o	o	o	o
Europäischer Islam	o	o	o	o

30. Wie weit erfüllt der islamische Religionsunterricht Ihre Erwartungen?

☐ Vollkommen ☐ Teilweise ☐ Schlecht ☐ Gar nicht

D. Möglichkeiten und Schwierigkeiten des islamischen Religionsunterricht

31. Wie weit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

Durch den islamischen Religionsunterricht…

	Trifft sehr zu	Trifft eher zu	Trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu
Wird die Tradition der Herkunftskultur der Jugendlichen gestärkt	o	o	o	o
Wird die muslimische Identität der SchülerInnen gefestigt	o	o	o	o
Kommt es zu Schwierigkeiten in der Identitätsentwicklung	o	o	o	o
Wird die Position der SchülerInnen gestärkt	o	o	o	o
Wird das Verständnis nicht-islamischer Religion verbessert	o	o	o	o
Wird die islamische Tradition gestärkt	o	o	o	o
Wird die Integration der muslimischen SchülerInnen in Österreich gefördert	o	o	o	o
Werden die SchülerInnen zu Außenseitern in der Schule	o	o	o	o
Wird eine Verbindung zwischen unterschiedlichen Kulturen ermöglicht	o	o	o	o
Werden die SchülerInnen eine fundierte islamische Bildung haben	o	o	o	o

LEBENSLAUF

Savas KARACAYLI, BEd

Persönliche Daten

Name:	Savas Karacayli
Adresse:	Josef-Bierenz-Gasse 2700 Wiener Neustadt
E-mail-Adresse:	savas.karacayli@gmail.com
Familienstand:	verheiratet
Staatsangehörigkeit:	Türkei
Geburtsdatum:	28.09.1979
Geburtsort:	Sungurlu/Türkei

Schulische Ausbildung/Studium

1986 - 1991	Volksschule, Istanbul/Türkei
1991 - 1994	Hauptschule, Istanbul/Türkei
1994 - 1997	Gymnasium, Istanbul/Türkei
1997 - 2001	Studium der Volkswirtschaft an der Dokuz Eylül Universität , Bachelor-Abschluss 2001
2001 – 2003	Vorstudienlehrgang der Wiener Universitäten
2003 – 2005	Wirtschaft Universität (Volkswirtschaft)
2005 - 2006	Universität Wien (Betriebswirtschaft)
2006 – 2011	Privater Studiengang für das Lehramt für Islamische Religion an Pflichtschulen, Bachelor-Abschluss 2011
2011-2012	Universitätslehrgang „Muslime in Europa“
2012-laufend	Masterstudium Islamische Religionspädagogik

Berufliche Erfahrungen

seit 09/2009	Islamische Religionslehrer

Sprachkenntnisse	Türkisch (Muttersprache)
	Deutsch in Wort und Schrift