

4. Unterrichtsqualität im IRU

4.1. Unterrichtsqualität zwischen Normativität und Effektivität

Die Auseinandersetzung mit Unterrichtsqualität bildet einen zentralen Bezugspunkt für die Professionalisierung von Lehrkräften und die Weiterentwicklung schulischer Praxis. In der empirischen Unterrichtsforschung wird Unterrichtsqualität primär als Qualität der unterrichtlichen Prozesse verstanden. Unterricht ist demnach so gut oder so schlecht, wie er bestimmten beobachtbaren und beurteilbaren Kriterien entspricht. Diese Prozessqualität wird häufig daran gemessen, inwieweit bei den Lernenden feststellbare Zielkriterien – insbesondere Lernerfolge – erreicht werden (Helmke & Schrader, 2021). Vor diesem Hintergrund unterscheidet Berliner (2005) grundlegend zwischen *good teaching* und *effective teaching*. *Good teaching* bezeichnet Unterricht, der normativen Standards des jeweiligen Faches und der Profession entspricht. Guter Unterricht ist in diesem Sinne normativ begründet und orientiert sich an fachlichen, ethischen und pädagogischen Erwartungen. Beispiele hierfür sind etwa ein wertschätzender Umgang mit Schülerinnen und Schülern, eine lernförderliche Gesprächskultur oder ein sensibler Umgang mit Fehlern. *Effective teaching* hingegen fokussiert die Wirksamkeit von Unterricht in Bezug auf das Erreichen konkreter Lernziele. Effektiver Unterricht zeigt sich darin, dass Schülerinnen und Schüler tatsächlich das lernen, was sie in einem bestimmten Fach, einer Klassenstufe oder Unterrichtseinheit lernen sollen. Unterrichtsqualität im engeren Sinne liegt dort vor, wo beide Perspektiven zusammengeführt werden (Berliner, 2005).

Diese Unterscheidung ist für den islamischen Religionsunterricht von besonderer Bedeutung. Als vergleichsweise junges Unterrichtsfach befindet sich der IRU weiterhin in einem Prozess der fachlichen und fachdidaktischen Profilbildung. In der Ausbildung von Lehrkräften sowie in unterrichtspraktischen Prüfungen zeigt sich dabei wiederholt, dass es angehenden Lehrkräften schwerfällt, Qualitätsmerkmale guten Unterrichts zu identifizieren und systematisch umzusetzen. Dies ist nicht zuletzt auf die Komplexität des Bildungsplans, den Mangel an erprobten Unterrichtsmaterialien sowie auf Unsicherheiten im Umgang mit normativen und theologischen Anforderungen zurückzuführen.

Für den IRU genügt es daher nicht, Unterrichtsqualität ausschließlich über allgemeindidaktische Kriterien zu bestimmen. Vielmehr bedarf es einer doppelten Perspektive, die sowohl empirisch gestützte Merkmale wirksamen Unterrichts als auch fachspezifische normative Ansprüche berücksichtigt. Ein guter islamischer Religionsunterricht soll den Schülerinnen und Schülern eine religiöse und spirituelle Verortung ermöglichen, individuelle religiöse und ethische Handlungsoptionen aufzeigen, Identitätskohärenz fördern und die religiöse Identität stärken. Darüber hinaus zeichnet er sich durch theologische Tiefe, eine lernförderliche Gesprächskultur sowie die Unterstützung der Schülerinnen und Schüler in ihrem persönlichen Glaubenskonstruktionsprozess aus. Gleichzeitig muss ein effektiver islamischer Religionsunterricht sicherstellen, dass Lernprozesse kognitiv aktivierend gestaltet sind und die Schülerinnen und Schüler konstruktiv unterstützt werden. In Anlehnung an die empirische Unterrichtsforschung lassen sich hierfür insbesondere die Basisdimensionen der Tiefenstrukturen heranziehen: Kognitive Aktivierung und Konstruktive Unterstützung (Trautwein et al., 2022). Diese Dimensionen bilden

eine tragfähige Grundlage, um Unterrichtsqualität auch im IRU systematisch zu erfassen und weiterzuentwickeln.

Unterrichtsqualität im islamischen Religionsunterricht ist somit als Zusammenspiel von normativen und effektiven Elementen zu verstehen. Während normative Kriterien definieren, was einen guten IRU im Sinne religiöser Bildung ausmacht, geben empirisch fundierte Qualitätsdimensionen Auskunft darüber, wie diese Ziele lernwirksam erreicht werden können. Die Verbindung beider Perspektiven stellt die Grundlage für einen qualitätsorientierten, professionellen und zugleich identitätsrelevanten islamischen Religionsunterricht dar.

4.2. Tiefenstrukturen als empirische Grundlage von Unterrichtsqualität

Die empirische Unterrichtsforschung unterscheidet zwischen sichtbaren Oberflächenmerkmalen des Unterrichts und sogenannten Tiefenstrukturen. Während Sichtstrukturen etwa Methoden, Sozialformen oder Medien beschreiben, beziehen sich Tiefenstrukturen auf die Qualität der unterrichtlichen Interaktionen und Lernprozesse. Diese gelten als besonders lernwirksam und sind weitgehend unabhängig von Fach, Schulart oder konkretem Setting (Trautwein et al., 2022). Für die Beschreibung wirksamen Unterrichts haben sich in der Forschung drei Basisdimensionen herauskristallisiert: Kognitive Aktivierung, Konstruktive Unterstützung und Klassenführung. Diese Dimensionen bilden einen empirisch gut abgesicherten Referenzrahmen zur Analyse und Weiterentwicklung von Unterrichtsqualität (Trautwein et al., 2022). Für den islamischen Religionsunterricht ist dieser Referenzrahmen grundsätzlich anschlussfähig, bedarf jedoch einer fachspezifischen Profilierung.

Kognitive Aktivierung beschreibt den Grad, in dem Schülerinnen und Schüler angeregt werden, sich vertieft, verstehend und reflektierend mit den Lerninhalten auseinanderzusetzen. Im IRU bedeutet dies insbesondere, dass Unterricht nicht auf die Reproduktion religiösen Wissens reduziert bleibt, sondern Denkprozesse auslöst, die zu einem tieferen Verständnis religiöser Inhalte führen. Zentrale Elemente kognitiver Aktivierung sind dabei ein Fokus auf zentral zu erwerbende Inhalte, gezielte Begriffsarbeit, die Verortung der Inhalte in der Religion sowie interdisziplinäre Verknüpfungen. Darüber hinaus gehört die Ermittlung der Denkweisen der Schülerinnen und Schüler – etwa durch das Aufgreifen ihres Vorwissens, das Begründen von Antworten oder das Sammeln individueller Vorstellungen – zu den tragenden Merkmalen dieser Dimension. Kognitive Aktivierung zeigt sich im IRU zudem in der bewussten Gestaltung von Herausforderungen. Problemorientierte Fragestellungen, das Entwickeln eigener Lösungsideen, das kontrastierende Gegenüberstellen unterschiedlicher Positionen sowie Aufgabenformate auf Anforderungsniveau III tragen dazu bei, kognitive Konflikte zu erzeugen, die als lernförderlich gelten. Ergänzend spielt das Engagement der Schülerinnen und Schüler eine zentrale Rolle: Aktive Beteiligung, interessierte oder kritische Nachfragen sowie ein erkennbarer Aufmerksamkeitsfokus sind Indikatoren für gelingende kognitive Aktivierung.

Konstruktive Unterstützung bezeichnet die Qualität der Begleitung von Lernprozessen durch die Lehrkraft. Im Mittelpunkt steht dabei nicht die Bewertung von richtigen oder falschen

Antworten, sondern die Unterstützung der Denk- und Verstehensprozesse der Schülerinnen und Schüler. Charakteristisch hierfür sind prozessorientierte Rückmeldungen, ein konstruktiver Umgang mit Fehlern im Sinne von *productive failure* sowie eine wertschätzende und respektvolle Kommunikation. Fehler werden nicht als Defizite, sondern als Lernchancen genutzt und diagnostisch fruchtbar gemacht.

Im IRU gewinnt konstruktive Unterstützung darüber hinaus eine besondere Bedeutung durch sprachliche, kulturelle und religiöse Heterogenität. Individuelle Unterstützung, klare und verständliche Erklärungen, adaptive Hilfestellungen sowie begriffliche Entlastungen – etwa durch Übersetzungen oder Glossare – sind zentrale Voraussetzungen für einen inklusiven und lernwirksamen Religionsunterricht. Ebenso relevant sind im Sinne der Klassenführung ein positives Klassenklima, die Förderung von Ambiguitätstoleranz sowie die bewusste Vermeidung von Marginalisierungen. Die Lehrkraft nimmt hierbei die Perspektiven, Gefühle und religiösen Deutungen der Schülerinnen und Schüler ernst und schafft einen Raum, in dem unterschiedliche Zugänge zum Glauben respektvoll koexistieren können.

Die beiden Tiefenstrukturen kognitive Aktivierung und konstruktive Unterstützung bilden somit die empirische Grundlage für effektiven Unterricht im islamischen Religionsunterricht. Sie liefern Kriterien dafür, wie Unterricht gestaltet sein muss, damit Lernprozesse gelingen. Zugleich bleiben sie offen für eine fachspezifische Ausdifferenzierung, die normative, theologische und identitätsbezogene Zielsetzungen des IRU berücksichtigt. Diese Verbindung von empirischer Fundierung und fachdidaktischer Profilierung bildet die Grundlage für den im Folgenden entwickelten IRU-spezifischen Qualitätsrahmen.

4.3. **Fachspezifische Profilierung von Unterrichtsqualität im IRU**

Die empirisch fundierten Tiefenstrukturen kognitive Aktivierung und konstruktive Unterstützung bilden eine tragfähige Grundlage für wirksamen Unterricht. Für den islamischen Religionsunterricht reichen diese generischen Qualitätsdimensionen jedoch nicht aus, um dessen spezifische Bildungsziele angemessen abzubilden. Unterrichtsqualität im IRU ist stets auch an normative, theologische und identitätsbezogene Ansprüche gebunden, die über eine rein lernpsychologische Perspektive hinausgehen.

Ein guter islamischer Religionsunterricht verfolgt nicht ausschließlich das Ziel des Wissenserwerbs, sondern zielt auf eine umfassende religiöse Bildung. Diese schließt kognitive, praktische und spirituelle Dimensionen ein. In den Präsentationen zur Unterrichtsqualität im IRU wird dieser Anspruch in Anlehnung an klassische islamische Bildungskonzepte durch die drei Dimensionen *Iman*, *Islam* und *Ihsan* konkretisiert. Diese Dimensionen strukturieren religiöses Lernen nicht nur inhaltlich, sondern auch didaktisch.

Die Dimension *Iman* fokussiert den Bereich des Glaubenswissens und der theologischen Verortung. Unterrichtsqualität zeigt sich hier darin, dass religiöse Themen auf einer fachlich fundierten theologischen Ebene behandelt werden und eine Entsprechung in den islamischen Quellen aufgezeigt wird. Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, religiöse Inhalte epistemologisch einzuordnen, zentrale Begriffe zu verstehen und die eigene Religion sowie die

Welt um sie herum zu deuten. In diesem Sinne erfüllt der IRU eine epistemologische Funktion, die auf das „Wahre“ zielt.

Die Dimension *Islam* beschreibt den Bereich des religiösen Handelns und der normativen Orientierung. Qualitativ guter IRU zeigt den Schülerinnen und Schülern konkrete religiöse und ethische Handlungsoptionen auf und macht den islamisch-rechtlichen Rahmen der behandelten Inhalte nachvollziehbar. Ziel ist es, die Fähigkeit zu entwickeln, Wissen in Handeln zu überführen und religiöse Normen reflektiert in den eigenen Lebenskontext einzuordnen. Diese Dimension ist eng mit ethischer Bildung und der Frage nach dem „Guten“ verbunden.

Die Dimension *Ihsan* schließlich verweist auf die spirituelle und existenzielle Tiefendimension religiösen Lernens. Unterrichtsqualität zeigt sich hier darin, dass Schülerinnen und Schüler die spirituelle Bedeutung religiöser Inhalte erkennen und Weisheiten für ihr eigenes Leben deuten können. *Ihsan* zielt auf innere Haltung, Sensibilität und Selbstreflexion und damit auf eine ästhetisch-spirituelle Dimension des Lernens, die auf das „Schöne“¹ ausgerichtet ist.

Diese dreidimensionale Struktur religiöser Bildung lässt sich didaktisch mit den klassischen Begriffen *Ta‘līm* (Wissensvermittlung), *Tarbiya* (Erziehung) und *Ta‘dīb* (Charakter- und Persönlichkeitsbildung) verbinden. *Ta‘līm* setzt epistemologische Parameter und ermöglicht das Verstehen religiöser Inhalte. *Tarbiya* vermittelt Werte, Gebote und Normen und zielt auf verantwortliches Handeln. *Ta‘dīb* schließlich unterstützt die Entwicklung geistiger Reife und moralischer Urteilskraft, indem Wissen in Weisheit überführt wird. Unterrichtsqualität im IRU entsteht dort, wo diese drei Bildungsdimensionen nicht isoliert nebeneinanderstehen, sondern kohärent miteinander verschränkt werden.

In dieser Perspektive wird deutlich, dass guter islamischer Religionsunterricht normative Ansprüche formuliert, die nicht vollständig empirisch messbar sind. Dazu zählen etwa die Förderung von Identitätskohärenz, die Stärkung religiöser Identität, die Unterstützung persönlicher Glaubenskonstruktionsprozesse sowie die Entwicklung einer lernförderlichen und wertschätzenden Gesprächskultur. Gleichzeitig bleibt auch dieser normativ profilierte IRU auf die empirisch fundierten Tiefenstrukturen angewiesen, um lernwirksam zu sein. Fachspezifische Unterrichtsqualität im IRU entsteht somit im Zusammenspiel von effektiven Unterrichtsmerkmalen und normativen Zielsetzungen. Während die Tiefenstrukturen Auskunft darüber geben, wie Lernprozesse gestaltet werden müssen, definieren die fachspezifischen Qualitätsansprüche, wozu diese Lernprozesse dienen. Diese doppelte Verankerung bildet die Grundlage für den im nächsten Abschnitt entwickelten IRU-spezifischen Qualitätsrahmen.

4.4. Vom Qualitätsdiskurs zum Qualitätsrahmen: Qualitativer Islamischer Religionsunterricht (QIRU)

Die theoretische Auseinandersetzung mit Unterrichtsqualität im islamischen Religionsunterricht bleibt unvollständig, wenn sie nicht in ein handhabbares Instrument zur Unterrichtsentwicklung, -beobachtung und -reflexion überführt wird. Vor diesem Hintergrund entstand im Rahmen einer Fortbildung für islamische Religionslehrkräfte im gymnasialen Bereich ein

¹ Die Triade „Das Wahre, das Gute und das Schöne“ ist von Hakan Turan inspiriert.

praxisnaher Qualitätsrahmen, der die zuvor beschriebenen empirischen und fachspezifischen Dimensionen systematisch bündelt. Ziel war es, Unterrichtsqualität im IRU nicht nur begrifflich zu klären, sondern für Aus- und Fortbildung konkret nutzbar zu machen.

Ausgangspunkt bildete die Beobachtung, dass angehende Lehrkräfte im IRU zwar mit allgemeinen Qualitätsmerkmalen guten Unterrichts vertraut sind, diese jedoch häufig nicht sicher auf fachspezifische Anforderungen übertragen können. Insbesondere im Kontext unterrichtspraktischer Prüfungen zeigte sich eine Unsicherheit darin, kognitive Aktivierung, konstruktive Unterstützung sowie normative Zielsetzungen des IRU kohärent miteinander zu verbinden. Gleichzeitig wurde deutlich, dass bestehende Beobachtungs- und Feedbackinstrumente zwar empirisch fundiert, jedoch nur begrenzt auf die Besonderheiten religiöser Lernprozesse zugeschnitten sind.

Vor diesem Hintergrund wurde im Rahmen der Fortbildung eine systematische Auseinandersetzung mit Unterrichtsqualität im IRU initiiert. In Anlehnung an die Unterscheidung zwischen *good teaching* und *effective teaching* (Berliner, 2005) arbeiteten die beteiligten Lehrkräfte zunächst an einer normativen Bestimmung dessen, was einen guten islamischen Religionsunterricht ausmacht. Parallel dazu wurden die empirisch gesicherten Basisdimensionen der Tiefenstrukturen – kognitive Aktivierung und konstruktive Unterstützung – fachspezifisch konkretisiert. Die Dimension der strukturierten Klassenführung blieb aufgrund ihrer hohen Generalisierbarkeit bewusst ausgeklammert.

Die Ergebnisse dieser Arbeitsphasen wurden im Anschluss systematisiert und zu einem IRU-spezifischen Qualitätsrahmen zusammengeführt. Dabei erfolgte zunächst eine Bündelung aller relevanten Aspekte in vier übergeordnete Qualitätsbereiche. Diese Qualitätsbereiche wurden zwei Ebenen zugeordnet: einer *effektiven* und einer *guten* Ebene. Die effektive Ebene umfasst jene empirisch gestützten Qualitätsmerkmale, die als Tiefenstrukturen wirksamen Unterrichts gelten. Die gute Ebene beschreibt normative und fachspezifische Qualitätsansprüche, die sich aus religionspädagogischen, theologischen und identitätsbezogenen Zielsetzungen des IRU ergeben.

Die vier Qualitätsbereiche werden in einer Synopse dargestellt und mit stichpunktartigen Merkmalen beschrieben. Diese Synopse bildet die Grundlage für den Unterrichtsfeedbackbogen Qualitativer Islamischer Religionsunterricht (QIRU). Der QIRU-Bogen orientiert sich strukturell am Unterrichtsfeedbackbogen Tiefenstrukturen des Instituts für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW, 2024) und greift dessen Beobachtungslogik auf. Zentrale Positivindikatoren wurden aus dem Beobachtungsmanual von Fauth et al. (2021) übernommen, auf ihre Fachspezifik hin überprüft und, wo erforderlich, angepasst oder neu formuliert.

Der QIRU-Feedbackbogen integriert sowohl generische als auch fachspezifische Aspekte von Unterrichtsqualität. Neben den Dimensionen kognitive Aktivierung und konstruktive Unterstützung finden sich explizite Bezüge zu theologischer Verortung, religiöser Praxis, spiritueller Bedeutung sowie zur Identitätsbildung der Schülerinnen und Schüler. Die Items sind so formuliert, dass sie eine differenzierte Beobachtung unterrichtlicher Prozesse ermöglichen und zugleich Reflexionsanlässe für Lehrkräfte bieten.

Die normative Ebene des Qualitätsrahmens wurde aus grundlegenden religionspädagogischen Werten sowie aus zentralen Prinzipien islamischer Religionsdidaktik abgeleitet. Dazu zählen

unter anderem die Förderung von Identitätskohärenz, das Ermöglichen religiöser Verortung, die Stärkung religiöser Selbstwirksamkeit sowie ein sensibler Umgang mit religiöser und kultureller Pluralität. Die vollständige theoretische Herleitung dieser normativen Qualitätsmerkmale setzt ein vertieftes Verständnis islamischer Religionsdidaktik voraus und würde den Rahmen dieses Skripts überschreiten. Aus diesem Grund wird an dieser Stelle auf die systematische Darstellung der Qualitätsbereiche (Anhang A) sowie auf den vollständigen Unterrichtsfeedbackbogen QIRU (Anhang B) verwiesen.

Der entwickelte Qualitätsrahmen verfolgt das Ziel, Unterrichtsqualität im IRU transparent, reflektierbar und entwickelbar zu machen. Er dient gleichermaßen als Orientierungsinstrument für Lehrkräfte, als Reflexionsgrundlage in Aus- und Fortbildung sowie als strukturierte Gesprächsbasis für Unterrichtsfeedback. Damit leistet QIRU einen Beitrag zur Professionalisierung des islamischen Religionsunterrichts und zur Weiterentwicklung seiner fachdidaktischen Qualität.

Quellen:

- Berliner, D. C. (2005). The near impossibility of testing for teacher quality. *Journal of Teacher Education*, 56(3), 205–213. <https://doi.org/10.1177/0022487105275904>
- Fauth, B., Herbein, E., & Maier, J. L. (2021). *Beobachtungsmaterial zum Unterrichtsfeedbackbogen Tiefenstrukturen*. Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg. <https://ibbw-bw.de/>
- Helmke, A., & Schrader, F.-W. (2021). Unterrichtsqualität. In *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. Hogrefe. <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/unterrichtsqualitaet>
- Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg. (2024). *Unterrichtsfeedbackbogen Tiefenstrukturen* (Version 01.07.2024). https://ibbw-bw.de/unterrichtsfeedbackbogen_tiefenstrukturen
- Trautwein, U., Sliwka, A., & Dehmel, A. (2022). *Grundlagen für einen wirksamen Unterricht* (2., aktualisierte Auflage). Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg.