

Konfessionell-kooperativen Religionsunterricht empirisch erforschen. Eine Bilanz zu vorfindlichen Designs, Methoden und Instrumenten

Ulrich Riegel^a / Friedrich Schweitzer^b

^aUniversität Siegen; ^bEberhard Karls Universität Tübingen

Kontakt: ulrich.riegel@uni-siegen.de

eingereicht: 06.10.2021; überarbeitet: 17.12.2021; angenommen: 18.12.2021

Zusammenfassung: Die empirische Untersuchung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts unterliegt den üblichen methodischen Standards empirischen Forschens. Der vorliegende Beitrag untersucht die Designs und die qualitativen und quantitativen Methoden der bisherigen Studien zu dieser Organisationsform des Fachs Religion. Dabei wird deutlich, dass sowohl einfache wie auch komplexe Untersuchungsdesigns zur Anwendung kommen, ohne dass ein systematischer Zusammenhang mit dem bildungswissenschaftlichen Stand der Forschung erkennbar ist. Bei den Methoden kann ein Trend von einem Schwerpunkt auf qualitativen Methoden hin zu einem Schwerpunkt auf quantitativen Methoden festgehalten werden, der mit dem religionspädagogischen Erkenntnisstand korrespondiert. Vor allem bei den quantitativen Methoden ergibt sich das Desiderat psychometrisch abgesicherter Instrumente und Designs, die komplexere, in den Bildungswissenschaften mittlerweile gängige Auswertungsverfahren erlauben.

Schlagwörter: konfessionell-kooperativer Religionsunterricht, Forschungsdesign, qualitative Forschungsmethoden, quantitative Forschungsmethoden

Abstract: The empirical study of cooperative religious education is subject to the usual methodological standards of empirical research. This article therefore examines both the designs and the qualitative and quantitative methods of existing studies on this form of religious education. It becomes clear that both simple and complex research designs are used, without a systematic connection to the state of art of research in empirical educational research being discernible. Regarding the methods, a trend from an emphasis on qualitative methods to an emphasis on quantitative methods can be noted, which corresponds to the state of art in researching religious education. Particularly in the case of quantitative methods, the desideratum of psychometrically validated instruments and designs emerges, which allow for more complex evaluation procedures that have become common in educational research.

Keywords: cooperative religious education, research designs, qualitative research, quantitative research

I. Einleitung

In diesem Betrag geht es um die Frage, wie der konfessionell-kooperative Religionsunterricht bislang erforscht worden ist. Dazu werden die Designs, Methoden und Instrumente vorliegender Untersuchungen in bilanzierender Absicht zusammengestellt und diskutiert. Am Ende stehen Überlegungen dazu, was diese Bilanz für die weitere Forschung zu diesem Bereich bedeuten könnte.

Dem Plan des vorliegenden Sonderheftes entsprechend bezieht sich die bilanzierende Absicht im vorliegenden Beitrag also nicht auf die bei diesen Untersuchungen gewonnenen Befunde zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, die vielmehr in anderen Beiträgen dargestellt werden. Diese Aufteilung entlastet den vorliegenden Beitrag und erlaubt eine Konzentration auf Methodenfragen. Eine abschließende Bilanz kann allerdings nicht allein auf dieser Basis erreicht werden, da sie noch kein Urteil darüber zulässt, ob die mit den eingesetzten Methoden gewonnenen Befunde als ausreichend zu beurteilen sind. Abschätzen lässt sich allerdings die Reichweite der jeweils gewonnenen Befunde, da diese

in hohem Maße von den verwendeten Methoden abhängig ist. Um nur ein Beispiel zu nennen: Verallgemeinerbare Erkenntnisse lassen diese Befunde nur in sehr wenigen Hinsichten zu, da keine entsprechenden Samples erzielt wurden.

Die Darstellung orientiert sich an der Unterscheidung zwischen qualitativen und quantitativen Zugangsweisen. Methodenfragen werden dieser Einteilung gemäß nacheinander dargestellt. Soweit die Designs der berücksichtigten Studien sowohl qualitative als auch quantitative Anteile einschließen, kann natürlich nicht in dieser Weise unterschieden werden. Die Darstellung der Designs geht deshalb der Darstellung der Methoden voraus.

Für die Auswahl der hier zu berücksichtigenden Studien war als Kriterium leitend, dass es sich um Untersuchungen handeln sollte, die sich in zentraler Weise auf den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht beziehen. Nicht weiter einzugehen ist deshalb beispielsweise auf allgemeine Umfragen zum Religionsunterricht, bei denen sich ein in der Regel kleinerer Teil der Fragen auf mögliche Kooperationen im Religionsunterricht bezieht (Rothgangel, Lück & Klutz, 2017; Pohl-Patalong, Woyke, Boll, Dittich & Lüdtkke, 2016). Ebenso bleiben Untersuchungen außer Betracht, die sich allgemein auf Fragen der Zusammensetzung der Schülerschaft im Religionsunterricht beziehen und dabei beispielsweise die Präsenz unterschiedlicher Konfessions- und Religionszugehörigkeit in den religionsunterrichtlichen Lerngruppen erfassen (Hütte & Mette, 2003; Comenius-Institut, 2019).

Unter dieser Voraussetzung wurden folgende Studien berücksichtigt:

- „Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht“ (Schweitzer & Biesinger, 2002)
- „Dialogischer Religionsunterricht. Analyse und Praxis konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts im Jugendalter“ (Schweitzer, Biesinger, Conrad & Gronover, 2006)
- „Glaubwürdig unterrichten. Biographie – Glaube – Unterricht“ (Biesinger, Münch & Schweitzer, 2008)
- „Im Religionsunterricht zusammenarbeiten. Innovation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg“ (Kuld, Schweitzer, Tzscheetzsch & Weinhardt, 2009)
- „Religionsunterricht kooperativ. Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Niedersachsen und Perspektiven für einen religions-kooperativen Religionsunterricht“ (Gennerich & Mokrosch, 2016)
- „Machen Unterschiede Unterschiede? Konfessioneller Religionsunterricht in gemischten Lerngruppen“ (Kießling, Günter & Pruchniwicz, 2018)
- „Konfessionelle Kooperation und Multiperspektivität. Empirische Einblicke in den Religionsunterricht an Gesamtschulen“ (Gennerich, Käbisch & Woppowa, 2021)
- „Erfahrungen mit und Effekte des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Nordrhein-Westfalen (Eval_KoKoRU_NRW)“ (Riegel & Zimmermann, 2021a; 2021b; 2021c; 2021d)
- „Das Gemeinsame entdecken – das Unterscheidende anerkennen. Projekt eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts“ (Befunde: Bastel, Göllner, Jäggle & Miklas, 2006).

Diese Studien betreffen eine Reihe von Bundesländern: Baden-Württemberg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen sowie Österreich. Aus anderen Ländern sind kooperative Formen von Religionsunterricht sonst nur aus der Schweiz bekannt (Zürich, vor der Einführung von „Religion & Kultur“), aber dazu wurden offenbar keine empirischen Untersuchungen durchgeführt. Verwiesen sei schließlich noch auf die Studie zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht in der Oberstufe, auf die hier noch nicht eingegangen werden konnte (Schnabel-Henke & Hiller, 2022).

2. Designs

Im Folgenden bilanzieren wir zuerst die Forschungsdesigns der verschiedenen Studien zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht. Die drei Tübinger Studien (Schweitzer et al., 2002; Schweitzer et

al. 2006; Biesinger et al., 2008 – bei den ersten beiden Untersuchungen handelte es sich um DFG-Projekte) stehen in einem inneren Zusammenhang und bauen auf dasselbe Design auf. Ziel war eine explorative Erkundung der Möglichkeiten konfessioneller Kooperation. Dafür wurden kooperative Lerngruppen, die durch Zusammenarbeit zwischen dem evangelischen und dem katholischen Religionsunterricht entstanden, eingerichtet und wissenschaftlich begleitet. Das erste Projekt bezog sich auf die Grundschule (Klassen 1–3), das zweite Projekt auf die Sekundarstufe (Hauptschule und Gymnasium Klasse 9). Der explorativen Absicht entsprach der Versuch, unterschiedliche Perspektiven einzufangen und Wahrnehmungen zu ermöglichen. Dazu wurden

- in der Grundschule 31 und in der Sekundarstufe 24 Unterrichtsstunden beobachtet und dokumentiert
- die unterrichtenden Lehrkräfte zu Beginn und am Ende des Untersuchungszeitraums sowie im Anschluss an die beobachteten Stunden in Interviews befragt
- die unterrichtenden Schülerinnen und Schüler ebenfalls zu Beginn und am Ende des Untersuchungszeitraums befragt (110 Interviews in der Grundschule, 81 Interviews in der Sekundarstufe jeweils als Gruppeninterviews)
- Interviewgespräche mit Klassenlehrerinnen und Schulleitungen geführt
- Eltern der beteiligten Schülerinnen und Schüler per Fragebogen befragt (als quantitativer Zugang).

Bei der Studie in der Sekundarstufe wurde zusätzlich noch ein Fragebogen in Nordrhein-Westfalen eingesetzt, allerdings mit einem nicht repräsentativen Sample (N=1524) und nur mit einer ergänzenden Fragestellung, die über die Grenzen von Baden-Württemberg hinaus erste Vergleiche ermöglichen sollte. Die verschiedenen Datensätze aus den insgesamt sechs Zugängen wurden jeweils für sich ausgewertet. Die Ergebnisse wurden auf der Ebene einer Gesamteinschätzung konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts zusammengeführt, als Grundlage für eine Beurteilung der damals noch neuen Form von Religionsunterricht und für Empfehlungen für dessen Weiterentwicklung.

Die Studie „Glaubwürdig unterrichten“ (Biesinger et al., 2008) baut in einer zunächst in den beiden von der DFG geförderten Projekten nicht vorgesehenen Weise auf den in diesen Projekten gewonnenen Dokumenten und Daten auf. Vergleichend untersucht werden hier jeweils in Bezug auf eine Lehrkraft zwei unterschiedliche Datensätze (Befragung der Lehrkräfte in verschiedener Form auf der einen und Unterrichtstranskripte auf der anderen Seite). Gefragt wurde, wie sich die Selbsteinschätzungen zu Konfessionalität im eigenen Unterricht zum tatsächlich erteilten Unterricht verhalten, um auf diese Weise beides, Übereinstimmungen, aber auch Unterschiede feststellen zu können.

Obwohl die unter Tübinger Beteiligung, aber nicht von nur einem Standort aus durchgeführte Studie „Im Religionsunterricht zusammenarbeiten“ (Kuld et al., 2009) sich von den schon genannten Untersuchungen dadurch unterschied, dass sie als Evaluationsuntersuchung im Auftrag der vier Kirchen in Baden-Württemberg durchgeführt wurde, folgt sie doch erkennbar einem sehr ähnlichen Design: Unterrichtsbeobachtung mit Dokumentation (76 Stunden), 128 Gruppeninterviews mit Schülerinnen und Schülern in der Grundschule, 186 Gruppeninterviews in verschiedenen Schulformen der Sekundarstufe I, 83 Interviews mit Religionslehrkräften in der Regel am Ende der Schuljahres sowie 97 Unterrichtsnachgespräche, Elternbefragung (198 Fragebögen), Interviews mit Schulleitungen an den 40 beteiligten Schulen. Neu hinzu kam eine schriftliche Befragung aller an der konfessionellen Kooperation beteiligten Lehrkräfte (544 Fragebögen) sowie Vergleichstests mit Schülerinnen und Schülern gegen Ende von Klasse 2 und gegen Ende von Klasse 6. Diese im Projekt selbst entwickelten Tests bezogen sich insbesondere auf das Wissen der Kinder und Jugendlichen. Die Befunde aus den insgesamt 1697 durchgeführten Tests wurden dann im Vergleich zwischen Kindern und Jugendlichen im konfessionell-kooperativen Unterricht auf der einen und im konfessionellen Religionsunterricht auf der anderen Seite ausgewertet.

Bei der niedersächsischen Studie „Religionsunterricht kooperativ“ (Gennerich & Mokrosch, 2016) handelt es sich um eine Befragung von Religionslehrkräften. Untersucht werden sollen Wirkungen des Mo-

dellversuchs zur konfessionellen Kooperation, der als „Treatment“ verstanden wird (Gennerich & Mokrosch, 2016, S. 44). Solche Wirkungen werden aber allein aus der Perspektive der Lehrkräfte erfasst, also anhand von deren Erfahrungen und Einschätzungen (Gennerich & Mokrosch, 2016, S. 45). Die Studie wurde 2007 durchgeführt (N=152, Gennerich & Mokrosch, 2016, S. 51). 2015/2016 wurden 19 weitere Religionslehrkräfte in 13 Interviews befragt, wobei es hier auch um interreligiöse Kooperation ging und damit das Fragespektrum erweitert wurde (Gennerich & Mokrosch, 2016, S. 53).

Die beiden Studien aus Hessen – „Machen Unterschiede Unterschiede?“ (Kießling et al., 2018) und „Konfessionelle Kooperation und Multiperspektivität“ (Gennerich et al., 2021) – stellen im vorliegenden Zusammenhang eine gewisse Ausnahme dar, weil der Bezug auf den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht nicht eindeutig ist. Sie beziehen sich auf die in Hessen bislang einzig mögliche Form eines Unterrichts in „gemischten Lerngruppen.“ Wie Gennerich et al. anmerken, handelt es sich dabei um eine Form der Kooperation im weiteren Sinne, „in der eine konfessionell gemischte Lerngruppen über einen längeren Zeitraum von einer konfessionell gebundenen Lehrkraft nach dem sog. Delegationsmodell unterrichtet wird, und zwar weitgehend ohne personelle Kooperationen“ (2021, S. 12).

- Wie im Untertitel des Bandes von Kießling et al. (2018) festgehalten, geht es auch bei dieser Studie um „konfessionellen Religionsunterricht in gemischten Lerngruppen.“ Der angekündigte Band mit den Gesamtergebnissen ist noch nicht erschienen. Vom Design her wurde so vorgegangen, dass Unterricht in 20 Gruppen jeweils für mindestens zwei Schulstunden videografisch erfasst wurde (Kießling et al., 2018, S. 64). Auf die Auswertung dieser Aufzeichnungen baute dann ein Online-Fragebogen auf (Kießling et al., 2018, S. 71), der sich auf die Zusammenarbeit mit Kolleginnen der anderen Konfession bezog (Kießling et al., 2018, S. 80). Durchweg aber bleibt der Bezugshorizont ein Unterricht in konfessionell gemischten Lerngruppen, der sich nur sehr bedingt als konfessionell-kooperativ bezeichnen lässt.
- Bei der Studie von Gennerich et al. (2021) wurde Religionsunterricht an vier Schulen, soweit er in gemischten Lerngruppen stattfand, untersucht. Dieser Unterricht wird hier als konfessionell-kooperativ bezeichnet. Durchgeführt wurde eine schriftliche Befragung von Religionslehrerkräften (N = 19) sowie von Schülerinnen und Schülern (N = 368) (Gennerich et al., 2021, S. 26f.). Die Befragung der Lehrerinnen lehnte sich an die o. g. Befragung von Gennerich und Mokrosch in Niedersachsen an. Beide, Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler, wurden nach ihren persönlichen Erfahrungen mit dem Unterricht, ihren Einstellungen zur Kooperation und ihrer Bewertung des Unterrichts gefragt (Gennerich et al., 2021, S. 25). Zusätzlich wurden vier Lehrkräfte in Interviews befragt (Gennerich et al., 2021, S. 31). Am Ende werden die Antworten der Lehrerinnen und der Schülerinnen bzw. Schüler miteinander verglichen (Gennerich et al., 2021, S. 113–117). Zusätzlich werden die Lernenden und die Lehrkräfte einem Wertefeld zugeordnet. Bemerkenswert bei dieser Studie ist auch der Einsatz von zwei Aufgabenstellungen zu Taufe und Abendmahl, die der Erfassung entsprechender Schülerkompetenzen dienen sollten (Gennerich et al., 2021, S. 59–65).

Die Evaluation des kokoRU in Nordrhein-Westfalen untersuchte im Auftrag der Lippischen Landeskirche, der Evangelischen Kirchen im Rheinland und von Westfalen, sowie der (Erz-)Bistümer Aachen, Essen, Münster und Paderborn den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht im Schuljahr 2019/2020 in diesem Bundesland (Riegel & Zimmermann, 2021a; 2021b; 2021c; 2021d). Ihre Ziele waren zum einen, die kognitiven und affektiven Effekte konfessionell-kooperativen Lernens bei den Schülerinnen und Schülern herauszuarbeiten, zum anderen die Erfahrungen aller Beteiligten, d. h. der Kinder und Jugendlichen, der Lehrkräfte, der Schulleitungen und der Eltern, mit dieser Organisationsform konfessionellen Religionsunterrichts zu beschreiben. Wegen des großen Adressatenkreises wurde ein primär quantitatives Design gewählt, das im Fall der Lehrpersonen um die Analyse von Gruppendiskussionen ergänzt wurde. Konkret wurden folgende Erhebungen durchgeführt:

- Befragung sog. Moderatorinnen und Moderatoren, d. h. Personen, die Lehrkräfte bei der Einfüh-

rung des kokoRU coachen, per Fragebogen und Telefoninterview (N = 45; Zimmerman, Riegel, Totsche & Fabricius, 2021, S. 4)

- Befragung der Schulleitungen per Fragebogen (online) vor dem Beginn des Schuljahres 2019/2020 (N = 228; Riegel & Zimmermann, 2021a, S. 7)
- Befragung der Schülerinnen und Schüler per Fragebogen (online und paper&pencil) als Prä-Test zu Wissen von und zu den Konfessionen am Beginn des Schuljahres 2019/2020 (N = 13.405; Riegel & Zimmermann, 2021d, S. 9)
- Befragung der Lehrpersonen zum kokoRU per Fragebogen (online) in der Mitte des Schuljahres 2019/2020 (N = 406; Riegel & Zimmermann, 2021c, S. 7)
- Befragung der Eltern zum kokoRU per Fragebogen (online) in der Mitte des Schuljahres 2019/2020 (N = 1.177 Eltern; Riegel & Zimmermann, 2021b, S. 7)
- Gruppendiskussionen mit Lehrkräften im Rahmen einer Regionalkonferenz zum kokoRU Anfang März 2020 (N = 22; Zimmermann et al., 2021, S. 4)
- Befragung der Schülerinnen und Schüler per Fragebogen (online und paper&pencil) als Post-Test zu Wissen von und zu den Konfessionen und als Erhebung ihrer Erfahrungen mit dem kokoRU zum Ende des Schuljahres 2019/2020 (N = 1.964¹; Riegel & Zimmermann, 2021d, S. 9).

Mit Ausnahme der Schulleitungen wurden bei allen Befragungen eine Untersuchungs- und eine Vergleichsgruppe gezogen, um die Befunde zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht mit denen zum herkömmlichen Religionsunterricht vergleichen zu können.

Über Deutschland hinaus ist einzig die österreichische Studie „Das Gemeinsame entdecken – das Unterscheidende anerkennen“ (Bastel et al., 2006) zu nennen. Dabei handelt es sich um eine quantitative Befragung von Religionslehrkräften (N = 368; Bastel et al., 2006, S. 43), die von ihrer Arbeit im kooperativen Unterricht sowie den Erfahrungen bei diesem Unterricht berichten.

Nimmt man die Designs zusammen in den Blick, finden sich unter den untersuchten Studien sowohl ausschließlich quantitative (z. B. Gennerich & Mokrosch, 2016) oder ausschließlich qualitative (z. B. Bastel et al., 2006) Zugänge zum Feld, aber auch solche, die mit sog. Mixed-Methods arbeiten (z. B. Kuld et al., 2009). Weiterhin werden in allen Studien die Lehrpersonen befragt, in vielen zusätzlich auch die Schülerinnen und Schüler (z. B. Gennerich et al., 2021), die Eltern (z. B. Schweitzer et al., 2002) und/oder die Schulleitungen (z. B. Riegel & Zimmermann, 2021a).

3. Qualitative Methoden

Vor einer weiteren Einschätzung der Designs soll zunächst auf die Methoden eingegangen werden. Die qualitativen Untersuchungen zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht fügen sich in den Horizont qualitativer Sozialforschung und deren Anliegen. Im Zentrum stehen vertiefende Einblicke in den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht und seine Voraussetzungen besonders bei den Schülerinnen und Schülern und bei den Religionslehrkräften. Gerade die Untersuchung von Einzelfällen wird hier als Chance wahrgenommen, weiterreichende Erkenntnisse zu gewinnen, wie sie bei quantitativen Zugangsweisen naturgemäß nicht möglich sind.

Da zumindest manche der genannten Untersuchungen sowohl qualitative als auch quantitative Anteile umfassen, werden qualitative und quantitative Methoden hier nicht als einander wechselseitig aus-

¹ Der Post-Test fand unter Corona-Bedingungen statt. Um überhaupt noch im Schuljahr 2019/2020 erheben zu können, wurde dieser Fragebogen als Hausaufgabe im Rahmen des Home-Schoolings aufgegeben, wobei die Lehrpersonen nicht mehr über die Schulleitungen informiert wurden, sondern über die Mailverteiler der Teilnehmenden an den kokoRU-Fortbildungen. Beide Einschränkungen trugen wesentlich zur Differenz der Stichprobengrößen von Prä- und Post-Test bei.

schließende Alternativen behandelt. Insgesamt unterstützen die Befunde diese komplementäre Sichtweise hinsichtlich der Methoden.

Dem für qualitative Zugangsweisen kennzeichnenden Anliegen entsprechen die gewählten Methoden sowohl hinsichtlich der Datenerhebung als auch der Auswertungsformen. Im Einzelnen kommen in den genannten Studien verschiedene qualitative Methoden zum Einsatz. Bei der Datenerhebung herrschen Interviews vor, aber es werden auch andere Zugangsweisen genutzt, vor allem im Blick auf den Unterricht selbst:

- Einzelinterviews mit den Lehrkräften (sowie mit Schulleitungen) (z. B. Schweitzer et al., 2002)
- Gruppeninterviews mit Lernenden (z. B. Schweitzer et al., 2002) oder Lehrpersonen (z. B. Zimmermann et al., 2021)
- Unterrichtsbeobachtung mit Dokumentation (Transkription) (z. B. Schweitzer et al., 2002)
- Freitext-Antworten in quantitativen Fragebögen (z. B. Zimmermann & Riegel, 2021c)
- Antworten zu Aufgaben, bei denen Kompetenzausprägungen beispielsweise zur Perspektivenübernahmefähigkeit erhoben werden sollten (z. B. Kuld et al., 2009).

Die Interviews werden in der Regel auf der Grundlage von Leitfäden geführt und sind insofern als halboffen zu bezeichnen. Auf diese Weise soll beides gewährleistet werden, der thematische Fokus der Interviews auf den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht wie die Freiheit der Befragten, ihre eigenen Erwartungen, Wahrnehmungen und Erfahrungen zum Ausdruck zu bringen. Die halboffene Form der Interviews hat sich dabei offenbar bewährt, indem sie etwa im Unterschied zu narrativen Interviews zwar bestimmte Fragen gleichsam verpflichtend macht, aber zugleich doch viel Spielraum eröffnet.

Die Auswertung der qualitativen Daten folgt den üblichen qualitativen Auswertungsmethoden, beispielsweise im Anschluss an Mayring (2000). Auch hier ist erkennbar die Absicht leitend, die Erwartungen, Wahrnehmungen und Erfahrungen der Befragten möglichst genau zu erfassen und vor jeder zusammenfassenden, dann notwendig auch verallgemeinernden Interpretation deren Individualität herauszuarbeiten. Dieser Absicht entspricht es auch, dass die Befragten immer wieder im O-Ton zu Wort kommen, in Gestalt ausführlicherer Zitate. Komplexere qualitative Auswertungsformen wie etwa der objektiven Hermeneutik (Oevermann, 2000) oder einer beispielsweise praxeologischen Diskursanalyse kommen bislang allerdings nicht zum Einsatz. Hier zeichnen sich noch Möglichkeiten für die Zukunft ab. Mitunter wird eine Triangulation verschiedener Datenquellen angestrebt, beispielsweise durch Abgleich von Wahrnehmungen bei den Schülerinnen und Schülern einerseits und den Lehrkräften andererseits. Entsprechende Verknüpfungen und Vergleiche erweisen sich auch unter methodischen Aspekten als sinnvoll und besonders aufschlussreich.

4. Quantitative Zugänge

Seit Beginn der Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts gehören Fragebögen zum methodischen Portfolio einschlägiger Studien. Ergänzt in der ältesten Studie ein Elternfragebogen die Einsichten, die über Interviews mit Kindern und Lehrkräften gewonnen wurden (Schweitzer et al., 2002), setzen die beiden aktuellen Evaluationen in Nordrhein-Westfalen (Riegel & Zimmermann, 2021a; 2021b; 2021c; 2021d) und in Hessen (Gennerich et al., 2021) fast ausschließlich auf Daten, die per Fragebogen erhoben wurden. Bei diesen Daten kann unterschieden werden zwischen solchen, die eine Einschätzung der Befragten widerspiegeln, und solchen, die das Wissen oder die Kompetenz der Befragten testen. Beide quantitativen Zugänge zum Feld werden im Folgenden getrennt voneinander dargestellt, weil sie jeweils eigenständige Einsichten in konfessionell-kooperatives Lernen eröffnen.

Einschätzungsskalen

In der Regel beruhen quantitative Erhebungen auf der Logik, dass den Befragten eine Aussage vorgelegt wird, zu der sie anhand einer gegebenen Antwortskala einschätzen sollen, welche Antwortoption

auf ihre Wahrnehmung eines Sachverhalts zutrifft. Dieser Logik folgen nicht nur Persönlichkeitstests, sondern auch Einstellungs-, Motivations- oder Verhaltensfragebögen (Rost, 2004, S. 44–54). Die Antwortskala kann sich an relativ objektiven Indikatoren orientieren, wie es im religionssoziologischen Bereich etwa bei der Frage nach dem Gottesdienstbesuch geschieht. Diese Skala kann aber auch Likertskaliert sein, d. h. ein als äquidistant angenommenes, sehr häufig fünf-stufiges Spektrum von „trifft überhaupt nicht zu“ bis „trifft voll und ganz zu“ o. ä. abdecken. Unabhängig von der Art dieser Skalierung beruht die Antwort auf einer Selbstauskunft der Befragten. Sie schätzen ihre eigene Wahrnehmung des abgefragten Sachverhalts ein, klären mit sich ab, was sie wie davon zur Kenntnis geben wollen, und setzen entsprechend ihr Kreuz (Jonkisz, Moosbrugger & Brand, 2012, S. 57–62).

Werden in den Studien zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht Fragebögen eingesetzt, nehmen Fragen und Instrumente, die die Befragten zu einer Einschätzung eines Sachverhalts auffordern, einen großen Raum darin ein. Der erste in diesem Sinn eingesetzte Fragebogen, der sich an die Eltern der Kinder richtet, die am konfessionell-kooperativen Modellversuch an Grundschulen in Baden-Württemberg teilgenommen haben, erhebt auf diese Weise z. B. die Bedeutung, die die Eltern dem Religionsunterricht zuschreiben, oder wie wichtig es den Eltern ist, dass ihr Kind ein Bewusstsein seiner Konfessionalität entwickelt (Schweitzer et al., 2002, S. 234). In der Evaluation des niedersächsischen Modellversuchs aus dem Schuljahr 2005/2006 avancieren derartige Instrumente zum Kern der Erhebung (Gennerich & Mokrosch, 2016, S. 45–48). Mit ihnen wird ein breites Spektrum an Sachverhalten erfasst, die sich von Werthaltungen, über Unterrichtsziele, Beteiligungsmotive, Organisationsformen der Kooperation, für die Vorbereitung genutzten Unterrichtsmaterialien und Orientierungspunkte für die Themenwahl bis hin zu den Vorerfahrungen mit Kooperationen zwischen den Konfessionen und die Häufigkeit und Qualität von Gesprächen im Vorfeld der Kooperation erstrecken. In den aktuellen Erhebungen zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht sind Instrumente, die auf der Einschätzung der Befragten beruhen, ein selbstverständlicher Bestandteil des Zugangs zum Feld (Gennerich et al., 2021; Kießling et al., 2018; Riegel & Zimmermann, 2021a; 2021b; 2021c; 2021d).

Die ersten Adressaten derartiger Fragebögen waren die Eltern (Schweitzer et al., 2002). Da es sich bei diesen Befragten um Erwachsene handelt, muss bei der Itemkonstruktion auf keine kindgerechte Formulierung geachtet werden. Außerdem bedeutet eine Erhebung per Fragebogen bei diesem Adressatenkreis einen kleineren organisatorischen Aufwand im Vergleich zu Interviews, die zu dieser Zeit den dominierenden Zugang zum Feld bildeten. Seitdem haben alle Studien, die die Perspektive der Eltern auf den kokoRU eingeholt haben, diese ausschließlich per Fragebogen erfasst (Schweitzer et al., 2006; Kuld et al., 2009; Riegel & Zimmermann, 2021b). Den Schülerinnen und Schülern wurde erstmals im Jahr 2002/2003 ein Fragebogen vorgelegt, wobei es hier vor allem darum ging, die religionssoziologische Lage württembergischer Jugendlicher mit denen aus Nordrhein-Westfalen zu vergleichen (Schweitzer et al., 2006, S. 72). Da sich diese Fragen vor allem auf die Religiosität der Jugendlichen richteten und weniger die spezifische Situation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts erhoben (den es damals offiziell in Nordrhein-Westfalen nicht gab und der deshalb auch nicht untersucht werden durfte), konnte dieser Fragebogen an soziologisch bewährte Fragestellungen anschließen. Dass Schülerinnen und Schüler schwerpunktmäßig anhand quantitativer Einschätzungsskalen zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht befragt wurden, geschah u. W. zum ersten Mal in den beiden aktuellen Evaluationen in Hessen (Gennerich et al., 2021, S. 30) und Nordrhein-Westfalen (Riegel & Zimmermann, 2021d). Offensichtlich stellt das Fehlen bewährter Instrumente und die Herausforderung einer kind- und jugendgerechten Formulierung einschlägiger Items zum konfessionell-kooperativen Lernen eine hohe Hürde für diesen Zugang dar. Lehrkräfte wurden das erste Mal im Schuljahr 2005/2006 per Fragebogen befragt, und zwar zeitgleich in Baden-Württemberg (Kuld et al., 2009, S. 19) und Niedersachsen (Gennerich & Mokrosch, 2016). Seitdem beinhalten alle Studien zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht diesen quantitativen Zugang zum Feld (Kießling et al., 2018; Gennerich et al., 2021; Riegel

& Zimmermann, 2021c). Jüngst wurden in Nordrhein-Westfalen auch die Schulleitungen per Fragebogen befragt (Riegel & Zimmermann, 2021a), was u. W. auf diese Art und Weise hier zum ersten Mal geschehen ist, insofern die dritte Evaluation der Modellversuche in Baden-Württemberg Interviews mit den Schulleitungen geführt hat (Kuld et al., 2009, S. 20). In der Summe erweitert sich der Adressatenkreis der Fragebögen in der Erforschung des kokoRU sukzessive und mit jeder neuen Studie scheint die Expertise mit diesem quantitativen Zugang zum Feld zu wachsen.

Letzteres zeigt sich auch in den Instrumenten, die in den Fragebögen verwendet wurden. So waren die ersten Fragebögen zur Einschätzung des kokoRU noch weitgehend auf selbst konstruierte Items und Instrumente angewiesen, die in der Auseinandersetzung mit der theoretischen Diskussion und den qualitativen Erkenntnissen zum kokoRU entstanden sind (Schweitzer et al., 2002; Schweitzer et al., 2006). In diesen Fragebögen fanden sich neben geschlossenen viele offene Frageformate. Mit der niedersächsischen Evaluation beginnt eine neue Phase, denn diese setzt nicht nur primär auf quantitative Daten, sondern baut bewusst bereits validierte Instrumente in den eigenen Fragebogen ein (z. B. die 14-Bipol-Kurzform Micha Stracks (2004) zur Erfassung der Wertorientierung) oder adaptiert bewährte Instrumente (z. B. die Abfrage von Unterrichtszielen Aussagen aus der Studie von Andreas Feige, Bernhard Dressler, Wolfgang Lukatis und Albrecht Schöll (2000) oder mögliche Formen der Kooperation in Anlehnung an Schweitzer et al (2002)) (Gennerich & Mokrosch, 2016, S. 45). Die Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Nordrhein-Westfalen führt diese Entwicklung konsequent fort, indem sie nur in den Fällen ein Erhebungsinstrument selbst konstruiert, wo kein bereits in der Forschung bewährtes Instrument zur Verfügung steht. Dabei bedient sie sich nicht nur bei vorliegenden Studien zum kokoRU (z. B. Fragen zur Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten in der Vorbereitung auf den kokoRU nach Gennerich & Mokrosch (2016)), sondern auch bei der Religionspädagogik (z. B. ein Instrument zur Positionalität der Lehrperson aus Pohl-Patalong et al. (2016, S. 268), der Religionssoziologie (z. B. der Zentralitäts-Skala nach Huber & Huber (2012)) und den Bildungswissenschaften (z. B. ein Instrument zum Unterricht als sog. „safe space“ aus der TIMMS-Studie von 2007 (Bos, Bonsen, Kummer, Lintorf & Frey, 2009)). Mit der Expertise mit Fragebogenerhebungen zur Einschätzung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts steigt somit auch der Pool an Instrumenten, die zur Evaluation dieser Organisationsform von Religionsunterricht zur Verfügung stehen. Damit kann aber zumindest prinzipiell nicht nur die psychometrische Qualität dieser Erhebungen gesteigert werden, sondern es wird auch zunehmend möglich, deren Befunde mit Befunden aus anderen Untersuchungszusammenhängen abzugleichen. Es kommt somit zu einer stärkeren Vernetzung der kokoRU-Forschung in die allgemeine religionspädagogische Forschung.

Auch in statistischer Hinsicht ist bei der Datenanalyse ein gewisser Trend hin zu komplexeren Verfahren zu beobachten. In den ersten Fragebögen dominieren deskriptive Routinen wie Häufigkeitsauszählungen und Mittelwertberechnungen, was sich als hinreichend erwies, die qualitativen Einsichten quantitativ zu ergänzen (z. B. Schweitzer et al., 2006, S. 59f.). Bei Carsten Gennerich und Reinhold Mokrosch (2016) finden sich dann auch Korrelations- und Regressionsanalysen, was vor allem dadurch möglich wurde, dass hier umfassendere Daten zur Verfügung standen. Allerdings fällt auf, dass die heute in der empirischen Bildungsforschung üblichen komplexen Verfahren noch nicht Eingang in die religionspädagogische Forschung zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht gefunden haben.

Auch die Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Nordrhein-Westfalen dürfte das Potential zu komplexeren statistischen Verfahren in sich tragen. Allerdings ist hier die Auswertung noch nicht abgeschlossen, der Blick auf die konkret verwendeten Verfahren somit noch nicht möglich. Deutlich wird aber der enge Zusammenhang zwischen der Datenstruktur und den statistischen Möglichkeiten in der Analyse: Je klarer die verwendeten Instrumente in ein theoretisches Konzept eingebun-

den sind und je differenzierter die einzelnen Facetten dieses Konzepts in den verwendeten Instrumenten erfasst wird, umso tiefgründigere statistische Verfahren können bei der Datenanalyse eingesetzt werden.

Tests

Neben den Einschätzungen des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts rücken zunehmend die Effekte dieser Organisationsform konfessionellen Lehrens und Lernens in den Blickpunkt. Bereits in der Evaluation des ersten Modellversuchs in Baden-Württemberg wurde nach derartigen Effekten gefragt, wobei die Forschenden diese aus den Einschätzungen der Lehrkräfte, die in Interviews gewonnen wurden, ableiten mussten (Schweitzer et al., 2002). Direkt lassen sich derartige Effekte durch Leistungstests erheben (Rost, 2004, S. 43–44). Sie legen den Befragten Aufgaben vor, die sie anhand ihres Wissens und Könnens bearbeiten. Das Ergebnis dieser Bearbeitung verweist auf das individuell zur Verfügung stehende Wissen und Können.

Um von den Ergebnissen solcher Tests auf Effekte des kokoRU schließen zu können, ist ein aufwändiges Prä-Post-Design mit einer Untersuchungs- und einer Vergleichsgruppe notwendig, das die Leistung der Schülerinnen und Schüler zu Beginn und am Ende einer Maßnahme erfasst und aus der Differenz beider Werte sowie der Differenz dieser Werte zu denen der Vergleichsgruppe die Effekte ableitet (Schweitzer, 2018). Bereits in der ersten Studie wurde kritisch diskutiert, ob ein solches Design im Fall des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts angewendet werden kann, weil dieser Unterricht kein klar eingrenzbare Treatment darstellt und mögliche Effekte auch durch externe Faktoren wie die Biografie der Befragten oder deren theologische Einstellung beeinflusst sein kann (Schweitzer et al., 2002, S. 53f.). Allerdings lässt sich der Einfluss externer Faktoren durch entsprechende Variablen in der Erhebung kontrollieren. Ferner liegt mit dem quasi-experimentellen Design eine Variante derartiger Interventionsstudien vor, die die Bedingungen schulischen Lernens, die experimentellen Designs zuwiderlaufen, berücksichtigen (Bortz, 2005, S. 8f.).

Sieht man von der Evaluation des hessischen Modellversuchs ab, die das Wissen und Können der Befragten anhand der Bearbeitung von zwei Anforderungssituationen erhebt, deren Antworten jedoch qualitativ ausgewertet werden (Gennerich et al., 2021, S. 59–75), arbeiteten bislang zwei Studien mit quantitativen Tests. Beide stehen für einen charakteristischen Zugang zum Feld. Den ersten Test setzte die Evaluationsgruppe in Baden-Württemberg im Schuljahr 2006/2007 an Grund-, Haupt- und Realschulen sowie Gymnasien ein (Kuld et al., 2009, S. 20). Kern der Fragebögen waren Aufgaben, deren Inhalt sich an den einschlägigen Bildungsstandards orientierten und die das Wissen der Kinder und Jugendlichen zu beiden Konfessionen testeten. So mussten in der Grundschule Bilder von Personen und Gegenständen der richtigen Konfession zugeordnet werden (Kuld et al., 2009, S. 233), in der Realschule bestimmte kirchliche Vollzüge daraufhin eingeordnet werden, ob sie in der jeweiligen Konfession als Sakrament begriffen werden (Kuld et al., 2009, S. 236), und im Gymnasium wurde eine lange Liste an Aussagen vorgelegt, bei denen die Befragten ankreuzen mussten, ob sie stimmen oder nicht (Kuld et al., 2009, S. 238). Um von einem Effekt konfessionell-kooperativen Lernens sprechen zu können, wurde dieser Test jeweils auch mit einer Vergleichsgruppe von Gleichaltrigen durchgeführt, die nicht den kokoRU besuchten. Anhand der Differenz der Testergebnisse von Untersuchungs- und Vergleichsgruppe lässt sich dann bestimmen, ob und inwiefern der kokoRU Effekte bei den Schülerinnen und Schülern bewirkt.

Einen anderen Zugang wählte die Siegener Gruppe, die den kokoRU in Nordrhein-Westfalen evaluiert (Riegel & Zimmermann, 2021d, S. 5–8). Hier wurde im Sinn klassischer Interventionsstudien mit einem Prä-Post-Design gearbeitet, innerhalb dessen eine Untersuchungs- und eine Vergleichsgruppe gezogen wurde. Für eine derartige Interventionsstudie müsste man aber für jede Lerngruppe wissen, was im

Verlauf des Jahres durchgenommen wurde und einen entsprechenden Test konstruieren. Da dies angesichts der Vielzahl an Lerngruppen nicht möglich war, erhebt die Siegener Forschungsgruppe die indirekten kognitiven Effekte des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts auf der Ebene des Allgemeinwissens. Dabei wird unterstellt, dass die besondere Betonung der Konfessionalität in dieser Organisationform die Schülerinnen und Schüler stimuliert, konfessionelle Bezüge in ihrem Alltag stärker wahrzunehmen und damit ihr allgemeines Wissen über beide Konfessionen zu erweitern. Sollte diese These zutreffen, müssten die Kinder und Jugendlichen, die den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht besuchen, nicht nur im Verlauf eines Schuljahres ihr Wissen über beide Konfessionen signifikant steigern, sondern diese Steigerung müsste auch signifikant größer ausfallen als eine evtl. Steigerung in der Vergleichsgruppe. Um diese These zu testen, wurde das Wissen über den Kirchenraum, über kirchliche Feste, über kirchliche Ämter und über zentrale konfessionelle Glaubensgrundsätze abgefragt.

Beide Zugänge suchen eine je eigenständige Lösung des Problems, dass der konfessionell-kooperative Religionsunterricht eine längerfristige pädagogische und didaktische Intervention ist, deren Inhalte und Methoden sich kaum ausreichend standardisieren lassen, um quantitative Tests im Design der klassischen Interventionsstudie einzusetzen. Die in Baden-Württemberg gefundene Lösung besticht durch ihre Pragmatik eines einzigen Testzeitpunkts, insofern sie begründet damit rechnet, dass gemessene Effekte, die im Sinn der pädagogischen und didaktischen Intention des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts ausfallen, (zumindest auch) von diesem angestoßen sind. Die Siegener Lösung beinhaltet die Sicherheit, dass sie bestimmen kann, inwiefern die gemessenen Effekte auch Veränderungen darstellen, insofern sie die Testergebnisse aus Prä- und Post-Test vergleichen kann. Außerdem lassen sich in diesem Design nicht nur kognitive Effekte bestimmen, sondern auch Veränderungen in den Einstellungen der Schülerinnen und Schüler, wenn man die Tests durch Einstellungsskalen ersetzt. In der nordrhein-westfälischen Evaluation wurde z. B. untersucht, inwiefern sich im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht die Einstellung der anderen und der eigenen Konfession gegenüber verändert.

Beide Studien zeigen, dass Tests in Studien zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht möglich sind. Gleichzeitig beschränken sie sich bislang auf reproduktives Wissen und Einstellungen. Gerade in einem kompetenzorientierten Religionsunterricht bedürfte es aber auch Tests, die die in dieser Organisationsform angezielten Kompetenzen messen. Die Evaluation des hessischen Modellversuchs geht mit ihrer Bearbeitung von zwei Anforderungssituationen bereits in diese Richtung. Breit validierte quantitative Kompetenztests für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht stellen jedoch nach wie vor ein Desiderat religionspädagogischer Forschung dar.

5. Bilanz und Ausblick

Zum Schluss dieses Beitrags sollen die obigen Überlegungen bilanziert und daraufhin ausgewertet werden, welche Perspektiven sie für die zukünftige religionspädagogische Forschung zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht – sowie den zu erwartenden interreligiösen Erweiterungen – beinhalten. Insgesamt entsprechen die beschriebenen Designs dem Wunsch, praxisnahe Einblicke in den kooperativen Religionsunterricht sowie die Erfahrungen verschiedener Beteiligter zu gewinnen. Dadurch ist ein erfreulicher Erfahrungsschatz zusammengekommen und beim Durchgang durch die einzelnen Studien zeigt sich, wie der wachsende Kenntnisstand sich in den verwendeten Designs niederschlägt. Wenn die erste Studie zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht vor allem auf qualitative Zugänge zum Feld baut (Schweitzer et al., 2002), ist das – zumindest auch – der Notwendigkeit geschuldet, überhaupt erst einmal elementare Kenntnisse über diese neue Organisationsform religiösen Lehrens und Lernens zu gewinnen. Quantitative Zugänge lassen sich schließlich erst dann sinnvoll einsetzen, wenn das beforschte Feld in seinen zentralen Strukturen bekannt ist. In diesem Sinn erweist es sich auch als schlüssig, dass die erste Studie, die dezidiert auf quantitative Instrumente setzt, als Querschnittsstu-

die angelegt ist (Gennerich & Mokrosch, 2016) und komplexere Prä-Post-Designs erst jüngst zum Einsatz kommen (Riegel & Zimmermann, 2021d, S. 5–8).

Die meisten Studien dieses Forschungsfelds sind explorativ ausgerichtet, und zwar sowohl hinsichtlich ihrer Fragestellung als auch ihres Samplings. In ihren Fragestellungen sind die meisten der vorliegenden Studien relativ allgemein angelegt, wobei es um die Erfahrungen mit der konfessionell-kooperativen Organisationsform von Religionsunterricht geht und um die Akzeptanz bzw. Beliebtheit verschiedener Versionen dieser Organisationsform und möglicher Alternativen. Nur selten werden gezielt bestimmte Fragestellungen verfolgt und sind die Designs auf die Klärung einer solchen Fragestellung eingestellt. Das geschieht z. B. in der Evaluation aus Nordrhein-Westfalen, die sowohl mit klaren Fragestellungen arbeitet, die an die vorgegebenen Kriterien des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts, die in diesem Bundesland gelten, sowie an einschlägige didaktische Konzepte dieser Form religiösen Lehrens und Lernens rückgebunden sind und deren wechselseitige Bezüge beschrieben werden (z. B. Riegel & Zimmermann, 2021c, S. 5f.). Eine konsequent hypothesengeleitete Anlage ist aber auch hier nicht anzutreffen. Hier könnte für die Zukunft überlegt werden, ob der vorliegende Kenntnisstand zum konfessionell-kooperativen Lernen nicht derartige Studien erlaubt oder sogar deren Notwendigkeit begründet.

Die Stichproben der beschriebenen Studien stellen in der Regel Gelegenheitsstichproben dar, aus denen keine repräsentativen Schlüsse für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht gezogen werden können. Diese Beobachtung entspricht auf der einen Seite einem generellen Desiderat empirisch-religionspädagogischer Forschung. Auf der anderen Seite spiegelt sich darin aber auch ein grundsätzliches Problem wider, denn in vielen Fällen fehlen hinreichende Angaben über die Grundgesamtheit. Das soll am Beispiel Nordrhein-Westfalen veranschaulicht werden. Hier ist bekannt, welche Schulen sich am konfessionell-kooperativen Religionsunterricht beteiligen. Aus diesen Angaben lässt sich bestimmen, inwiefern die Stichprobe der Befragung der Schulleitungen die Grundgesamtheit repräsentativ abbildet (Riegel & Zimmermann, 2021a, S. 7f.). Bei fast allen anderen Gruppen, die befragt wurden, fehlen aber einschlägige Informationen. So ist in der Regel nicht bekannt, wie sich die Grundgesamtheit der Lehrpersonen zusammensetzt, die diesen Unterricht erteilen, geschweige denn die Gruppe der Schülerinnen und Schüler und deren Eltern. Wahrscheinlich lässt sich die Repräsentativität von Schüler- und Elternstichproben ab einer hinreichenden Samplegröße über die herkömmlichen soziodemographischen Daten der Schüler- und Elternschaft eines Bundeslandes modellieren, wobei man hierfür voraussetzen muss, dass die Grundgesamtheit der Kinder und Jugendlichen, die den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht besucht, in etwa der aller Schülerinnen und Schüler entspricht. In der Summe wird wohl zu konstatieren sein, dass Repräsentativität, auch wenn sie ein hohes Gut empirischer Forschung darstellt, in der Erforschung konfessionell-kooperativen Lehrens und Lernens wohl kaum zu erreichen ist – selbst hinreichend große Samples und einschlägige Verfahren der Stichprobenziehung vorausgesetzt. Dies sollte jedoch nicht so verstanden werden, dass Gelegenheitsamples, die mitunter auch nicht weiter plausibilisiert werden, die beste Möglichkeit darstellen. Auch die Religionspädagogik sollte in ihrer Forschung nicht prinzipiell hinter den heutigen Kriterien empirischer Bildungsforschung zurückbleiben. Dafür sollten in der Zukunft auch Effektstärken berücksichtigt und Poweranalysen durchgeführt werden, ohne die sich Samples quantitativ-empirisch nicht beurteilen lassen.

Speziell im Blick auf die quantitativen Zugänge scheint die Zeit reif zu sein, die psychometrische Qualität der verwendeten Instrumente zu steigern. Dazu kann zum einen auf bereits validierte Instrumente zurückgegriffen werden, die dann jedoch vor allem aus den Bildungswissenschaften kommen dürften, in denen sich psychometrische Standards der Validierung bereits seit den PISA-Studien breit durchgesetzt haben. Zum anderen sollten die selbst konstruierten Instrumente im Vorfeld der eigentlichen Erhebung sorgfältig in Pre-Tests validiert und dieser Prozess in den einschlägigen Veröffentlichungen auch

hinreichend dokumentiert werden. Auch dafür haben sich in der Bildungsforschung Standards durchgesetzt. Weiterhin sollte überlegt werden, an welchen Stellen Testverfahren Sinn machen, die der Item-Response-Theory folgen und somit auch die Itemschwierigkeit berücksichtigen. Grundsätzlich fehlt es bislang noch an geeigneten Tests, die die spezifischen Kompetenzen, die durch konfessionell-kooperatives Lernen entwickelt werden sollen, verlässlich erfassen. Der in Hessen praktizierte Zugang über die Reaktion auf einschlägige Anforderungssituationen (Gennerich et al., 2021) scheint hier ein vielversprechender Anfang zu sein, der jedoch noch dahingehend Entwicklungspotential hat, wie die Antworten so quantifiziert werden können, dass sie in komplexere statistische Routinen eingespeist werden können.

Schließlich scheint es uns insbesondere hinsichtlich der Designs von Studien zum konfessionell-kooperativen Lernen im Religionsunterricht an der Zeit zu sein, dass zukünftige Studien komplexeren Designs folgen, denn hierfür liegen mittlerweile hinreichende Kenntnisse zum Forschungsfeld vor. Das können auf der einen Seite Mixed-Methods-Ansätze sein, in denen sich die qualitativen und die quantitativen Zugänge theoretisch schlüssig und methodisch präzise aufeinander beziehen. Das können auf der anderen Seite quantitative Prä-Post-Designs sein, die mit hinreichend großen Stichproben und systematisch gematchten Daten Lerneffekte bestimmen lassen und komplexere Analysemethoden wie etwa Mehrebenenanalysen oder Difference-in-Difference-Analysen unter Berücksichtigung der Ausgangsbedingungen erlauben. Inwiefern hier sog. Randomized Field Trials zum Einsatz kommen können, müsste eigens geprüft werden. Belastbare Aussagen über den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht an sich dürften sich aus ihnen kaum ableiten lassen, weil diese Organisationform kaum im Sinn einer für diese Trials notwendigen Intervention geeignet ist. Allerdings lassen sich spezifische Konstellationen konfessionell-kooperativen Lehrens und Lernens durch derartige Trials psychometrisch zufriedenstellend untersuchen und aus der Summe dieser Erkenntnisse auf die Möglichkeiten des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts evidenzbasiert schließen. Mit solchen Studien sollte die Forschung zum konfessionell-kooperativen Lehren und Lernen dann auch bildungswissenschaftlich anschlussfähig sein.

Die Reflexion auf Designs und Methoden mündet damit auch in inhaltliche Fragen. Zumindest ein Teil der hier aufgenommenen Studien dient Zwecken der Evaluation. Streng genommen erfüllen die bislang vorliegenden Studien solche Zwecke nur in dem Sinne, dass sie zur entsprechenden Urteilsbildung beitragen. Erst hypothesengeleitete Untersuchungen, die mit zumindest systematisch geplanten Samples arbeiten, die der jeweiligen Fragestellung methodisch entsprechen, könnten auch in dieser Hinsicht weiterreichende Abschätzungen erbringen.

Literaturverzeichnis

- Bastel, Heribert; Göllner, Manfred; Jäggle Martin & Miklas, Helene (2006). *Das Gemeinsame entdecken – Das Unterscheidende anerkennen. Projekt eines konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts. Einblicke – Hintergründe – Ansätze – Forschungsergebnisse*. Wien: LIT.
- Biesinger, Albert; Münch, Julia & Schweitzer, Friedrich (2008). *Glaubwürdig unterrichten: Biographie – Glaube – Unterricht*. Freiburg: Herder.
- Bortz, Jürgen (2005). *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler*. Berlin: Springer.
- Bos, Wilfried; Bosen, Martin; Kummer, Nicole; Lintorf, Katrin & Frey, Kristina (2009). *TIMSS 2007. Dokumentation der Erhebungsinstrumente zur „Trends in International Mathematics and Science Study“*. Münster: Waxmann.
- Comenius-Institut (Hg.) (2019). *Evangelischer Religionsunterricht: Empirische Befunde und Perspektiven aus Baden-Württemberg, Niedersachsen und Sachsen*. Münster: Waxmann.

- Feige, Andreas; Dressler, Bernhard; Lukatis, Wolfgang & Schöll, Albrecht (2000). 'Religion' bei ReligionslehrerInnen: Religionspädagogische Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis in empirisch-soziologischen Zugängen. Münster: LIT.
- Gennerich, Carsten & Mokrosch, Reinhold (2016). *Religionsunterricht kooperativ. Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Niedersachsen und Perspektiven für einen religions-kooperativen Religionsunterricht*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Gennerich, Carsten; Käbisch, David & Woppowa, Jan (2021). *Konfessionelle Kooperation und Multiperspektivität. Empirische Einblicke in den Religionsunterricht an Gesamtschulen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hiller, Simone & Schnabel-Henke, Hanne (2022). Mit konfessioneller Kooperation zum Abitur? Ein Modellprojekt im Religionsunterricht am Beruflichen Gymnasium in Baden-Württemberg. *Religionspädagogische Beiträge. Journal for Religion in Education*, 45(2), 75–87. <https://doi.org/10.20377/rpb-178>
- Hütte, Saskia & Mette, Norbert (2003). *Religion im Klassenverband unterrichten. Lehrer und Lehrerinnen berichten von ihren Erfahrungen*. Münster: LIT.
- Jonkisz, Ewa; Moosbrugger, Helfried & Brand, Holger (2012). Planung und Entwicklung von Tests und Fragebogen. In Helfried Moosbrugger & Augustin Kelava (Hg.), *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion* (S. 27–74). Berlin: Springer.
- Kießling, Klaus; Günter, Andreas & Pruchniewicz, Stephan (2018). *Machen Unterschiede Unterschiede? Konfessioneller Religionsunterricht in gemischten Lerngruppen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kuld, Lothar; Schweitzer, Friedrich; Tzscheetzsch, Werner & Weinhardt, Joachim (2009). *Im Religionsunterricht zusammenarbeiten: Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Mayring, Philipp (2000). Qualitative Inhaltsanalyse. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 1(2), Art. 20, <https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089>
- Oevermann, Ulrich (2000). Die Methode der Fallrekonstruktion in der Grundlagenforschung sowie der klinischen und pädagogischen Praxis. In Klaus Kraimer (Hg.), *Die Fallrekonstruktion. Sinnverstehen in der sozialwissenschaftlichen Forschung* (S. 58–153). Frankfurt: Suhrkamp.
- Pohl-Patalong, Uta; Woyke, Johannes; Boll, Stefanie; Dittrich, Thorsten & Lüdtke, Antonia E. (2016). *Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt. Eine empirische Studie zum evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Riegel, Ulrich & Zimmermann, Mirjam (2021a). *Forschungsbericht zur Befragung der Schulleitungen. Eval_kokoRU_NRW-Working Paper 1*. Abgerufen von: https://www.uni-siegen.de/phil/eval_kokoru_nrw/eval_kokoru_nrw-forschungsbericht_schulleitungen.pdf
- Riegel, Ulrich & Zimmermann, Mirjam (2021b). *Forschungsbericht zur Befragung der Eltern. Eval_kokoRU_NRW-Working Paper 2*. Abgerufen von: https://www.uni-siegen.de/phil/eval_kokoru_nrw/eval_kokoru_nrw_forschungsbericht-eltern.pdf
- Riegel, Ulrich & Zimmermann, Mirjam (2021c). *Forschungsbericht zur Befragung der Lehrpersonen. Eval_kokoRU_NRW-Working Paper 3*. Abgerufen von: https://www.uni-siegen.de/phil/eval_kokoru_nrw/eval_kokoru_nrw-forschungsbericht_lehrpersonen.pdf
- Riegel, Ulrich & Zimmermann, Mirjam (2021d). *Forschungsbericht zur Befragung der Schüler*innen. Eval_kokoRU_NRW-Working Paper 4*. Abgerufen von: https://www.uni-siegen.de/phil/eval_kokoru_nrw/eval_kokoru_nrw-forschungsbericht_sus.pdf
- Rost, Jürgen (2004). *Lehrbuch Testtheorie – Testkonstruktion*. Bern: Huber.
- Rothgangel, Martin; Lück, Christhard & Klutz, Philipp (2017). *Praxis Religionsunterricht. Einstellungen, Wahrnehmungen und Präferenzen von ReligionslehrerInnen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schweitzer, Friedrich (2018). Interventionsstudien im Religionsunterricht. Begründung – Beispiele – Perspektiven. In Mirjam Schambeck & Ulrich Riegel (Hg.), *Was im Religionsunterricht so läuft. Wege und Ergebnisse religionspädagogischer Unterrichtsforschung* (S. 107–122). Freiburg: Herder.
- Schweitzer, Friedrich & Biesinger, Albert et al. (2002). *Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht*

werden: Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht. Freiburg/Gütersloh: Herder/ Gütersloher Verlagshaus.

Schweitzer, Friedrich; Biesinger, Albert; Conrad, Jörg & Gronover, Matthias (2006). *Dialogischer Religionsunterricht: Analyse und Praxis konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts im Jugendalter.* Freiburg: Herder.

Strack, Micha (2004). *Sozialperspektivität. Theoretische Bezüge, Forschungsmethodik und wirtschaftliche Praktikabilität eines beziehungsdiagnostischen Konstrukts.* Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.

Zimmermann, Mirjam; Riegel, Ulrich; Totsche, Benedict & Fabricius, Steffi (2021). Standpunktfähigkeit und Perspektivenwechsel als Anforderungen an die Lehrperson im konfessionell-kooperativen Lernsetting aus der Sicht von betroffenen Religionslehrkräften. *Religionspädagogische Beiträge. Journal for Religion in Education*, 44(1), 47–57. <https://doi.org/10.20377/rpb-93>