

Inhalt

Machen Unterschiede Unterschiede?

Einführung und Dank (Klaus Kießling)	7
--	---

1 Konfessionell gemischte Lerngruppen

Ansichten zu einer wechsellvollen Geschichte (Andreas Günter)	9
---	---

1.1 Der hessische Weg: Antrag auf Bildung konfessionell gemischter Lerngruppen	13
1.2 Konfessionell gemischte Lerngruppen in der Praxis	18
1.3 Die Entwicklungen der letzten 15 Jahre	20
1.4 Neuere Entwicklungen seit der Veröffentlichung des Bischofspapiers »Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlungen für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht« (2016)	23
1.5 Konzepte für die Zukunft und Perspektiven	27

2 Religionsunterricht in der Primarstufe im deutschsprachigen Raum

Einsichten empirischer Forschung bis 2017 (Klaus Kießling)	32
--	----

2.1 Konfessioneller Religionsunterricht und seine Rahmenbedingungen	32
2.1.1 Katholische Kirche	34
2.1.2 Evangelische Kirche	37
2.2 Religionslehrerinnen und Religionslehrer heute	38
2.3 Empirische Forschung bis zur Jahrtausendwende ...	39
2.4 Konfessionelle Kooperation	43
2.5 Weitere empirische Forschung nach der Jahrtausendwende	48
2.6 Empirische Forschung in der Schweiz und in Österreich	55
2.6.1 Schweiz	55
2.6.2 Österreich	57
2.7 Religionsunterricht in der Primarstufe im Bistum Mainz	59

3 Religionsunterricht in der Primarstufe heute

Einsichten einer empirischen Studie:

Rahmen, Resultate, Reflexionen (Klaus Kießling)	64
3.1 Rahmen	64
3.1.1 Qualitative und quantitative Forschung	64
3.1.2 Unterrichtsforschung	65
3.2 Resultate	69
3.2.1 Angaben zur Person	71
3.2.2 Selbstauskünfte der befragten Lehrpersonen	74
3.2.3 Schülerinnen und Schüler und ihre religiöse Identitätsbildung	82
3.2.4 Erfahrungen mit Eltern	85
3.2.5 Religiöse Praxis an Schulen	88
3.2.6 Ziele des Religionsunterrichts	90
3.2.7 Konfessioneller Religionsunterricht	94
3.2.8 Chancen und Grenzen des Religionsunterrichts in konfessionell gemischten Lerngruppen	99
3.2.9 Aus- und Fortbildung	103
3.3 Reflexionen	105
3.3.1 Professionalität und Konfessionalität	105
3.3.2 Pluralität und Religiosität	106
3.3.3 Konfessionalität und Positionalität	107
3.3.4 Regionalität und Kontextualität	108
3.3.5 Konfessionalität, Kooperation, Kontextualität	109
3.3.6 Religionspädagogische Spiritualität	111

4 Machen Unterschiede Unterschiede?

Aussichten (Stephan Pruchniewicz)	113
4.1 Machen Unterschiede Unterschiede? Ja!	116
4.2 Machen Unterschiede Unterschiede? Nein!	126
4.3 Für ein Aggiornamento des katholischen Religionsunterrichts	132

Literatur	136
-----------------	-----

Klaus Kießling

Machen Unterschiede Unterschiede?

Einführung und Dank

Machen Unterschiede Unterschiede? Unter dieser Überschrift stand und steht unser Forschungsprojekt zum *Religionsunterricht in der Primarstufe im Kontext von Pluralität, Heterogenität und religiöser Identität*. Dieser Arbeitstitel und die darin versammelten Stichworte signalisieren den Bedarf, Chancen und Grenzen des Unterrichtens in gemischten Lerngruppen zu untersuchen – mit dem Ziel, die Kolleginnen und Kollegen, die für die Konfessionalität ihres Lehrangebots einstehen, insbesondere in Aus- und Fortbildung stärker und gezielter als bisher darin unterstützen zu können, den vielfältigen Herausforderungen, mit denen sie Tag für Tag konfrontiert sind, gerecht zu werden. Frau Ordinariatsdirektorin *Dr. Gertrud Pollak*, die das *Dezeranat Schulen und Hochschulen des Bistums Mainz* leitet, und *Kardinal Karl Lehmann* persönlich danke ich für den Mut, mit dem sie diese Studie in Auftrag gegeben haben, und dies schon zu einem Zeitpunkt, als noch keine bischöflichen Empfehlungen für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht, wie sie heute vorliegen, in Aussicht standen.

Zur Zukunftsfähigkeit des konfessionellen Religionsunterrichts können wir dann am meisten beitragen, wenn wir die empirischen Gegebenheiten wahrnehmen und annehmen – nicht unbedingt gutheißen, aber annehmen, weil die Annahme sich als zwingende Voraussetzung dafür erweist, dass konstruktive Veränderungen möglich werden. Diese Einsicht leitet *Bischof Dr. Peter Kohlgraf* und *Generalvikar Weihbischof Dr. Udo Bentz*, denen ich für ihre Unterstützung in der Fortführung dieses Projekts nach dem Wechsel in der Bistumsleitung ebenfalls herzlich danke.

Auf diese Weise konnten meine Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter *Judith Adam, Andreas Gautier, Rebecca Hafner, Magnus Pollak, Dr. Kerstin Rehberg-Schroth, Sandra Sichmann, Dr. Dr. Hermann-Josef Wagener* und ich dieses Projekt kontinuierlich vorantreiben. Die am 22. November 2016 veröffentlichten Empfehlungen der

Andreas Günter

1 Konfessionell gemischte Lerngruppen

Ansichten zu einer wechsellvollen Geschichte

Der konfessionelle Religionsunterricht ist in Deutschland »integrativer Teil schulischer Bildung« (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, 2016, S. 7). Als solcher ist er im Schulrecht der meisten Bundesländer, den Stundentafeln und vor allem auch im Grundgesetz (Art. 7,3) verankert und entsprechend geschützt. Religionsunterricht kann nicht beliebig umgestaltet und zur Disposition gestellt werden. Dass diese rechtliche Verankerung durchaus nicht allein im Sinne der Kirchen ist, zeigt die große Bedeutung, die dem Religionsunterricht immer wieder auch von Seiten der staatlichen Behörden, von Schulleitungen und Eltern zugeschrieben wird. Dabei ist der schulische Religionsunterricht immer ein Unterricht aus einer bestimmten konfessionellen Perspektive, denn Lehrerinnen und Lehrer, seien sie staatliche oder kirchliche Lehrkräfte, halten Unterricht auf der Basis ihrer eigenen Erfahrung von Welt, auf der Grundlage ihres eigenen konfessionell verfassten Glaubens und vor dem Hintergrund ihres Studiums der katholischen oder der evangelischen Theologie. Diese Voraussetzung hat jedoch nicht nur für die unterrichtende Lehrkraft Konsequenzen, sondern auch für die Schülerinnen und Schüler, die in einer Lerngruppe gemeinsam im Religionsunterricht etwas über ihren Glauben lernen, Glaubenswissen erlangen und ihre eigene Position reflektieren:

In der unterschiedlichen Beschäftigung mit dem Wahrheitsanspruch einer bestimmten religiösen Tradition werden die Schülerinnen und Schüler herausgefordert, eine eigene, reflektierte Position zu religiösen und moralischen Fragen einzunehmen und anderen gegenüber argumentativ zu vertreten (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, 2016, S. 7).

Rechtliche Grundlage für alle weiteren Überlegungen ist stets das Grundgesetz, das in Artikel 7,3 den Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach beschreibt und ihn damit zu einem gleichberechtigten

Klaus Kießling

3 Religionsunterricht in der Primarstufe heute

Einsichten einer empirischen Studie: Rahmen, Resultate, Reflexionen

Zum Hintergrund und zu den Rahmenbedingungen unserer Studie zum Religionsunterricht in der Primarstufe im Kontext von Pluralität, Heterogenität und religiöser Identität gehört all das bis hierher bereits Geschilderte, den unmittelbaren Vorlauf dokumentiert insbesondere der letzte Abschnitt im vorausgehenden Kapitel dieses Bandes. Daran knüpfe ich an, indem ich mit unserer Unterrichtsforschung einsetze (3.1), bevor ich ausgewählte zentrale Resultate vorstelle (3.2). Abschließend möchte ich gern ein paar Reflexionen vorbringen und Impulse setzen, die unsere Studie und die mit ihr verbundenen religionspädagogischen Einsichten nach meiner Überzeugung nahelegen (3.3).

3.1 Rahmen

3.1.1 Qualitative und quantitative Forschung

Ziel der *ersten* und mit großem Aufwand verbundenen Forschungsphase war die Suche nach Chancen und Grenzen des Religionsunterrichts in konfessionell gemischten Lerngruppen an exemplarischen Standorten. Im Zuge dieser qualitativen Forschung untersuchten wir die Situation des Religionsunterrichts mit videografiertem Unterrichtsbeobachtung sowie Vor- und Nachgesprächen mit Lehrkräften, und zwar ausschließlich im hessischen Teil des Bistums Mainz, weil in diesem Bundesland – anders als in Rheinland-Pfalz – auf der Grundlage eines im ersten Kapitel dieses Bandes schon vorgestellten Erlasses aus dem Jahr 1999 konfessionell gemischte Lerngruppen auf Antrag gebildet werden können. Diesem wird stattgegeben, wenn den Schulen die Bildung konfessioneller Lerngruppen in bestimmten Jahrgängen nachweislich nicht möglich ist.

Jeweils mindestens zwei Schulstunden umfassende Aufzeichnungen aus 20 Unterrichtsgruppen, die sich – zumeist in der zwei-

ten Jahrgangsstufe – im Themenfeld Gemeinde und Kirche bewegten, wurden transkribiert und im Sinne des vielfach bewährten Verfahrens einer zusammenfassenden Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring (1993; Mayring u. Gläser-Zikuda, 2008) unter Einbindung der Videografien ausgewertet. Die Wahl dieses Themenfeldes bot die Chance, möglichen Konfessionsspezifika auf die Spur zu kommen, und sollte in der gegebenen Weite den daran mitwirkenden Lehrkräften den nötigen Spielraum eröffnen, um sich authentisch zeigen zu können. Die Auswertung erfolgte computergestützt (MaxQDA; Kuckartz, 2010), zunächst exemplarisch im Team, dann durch die beiden Mitarbeiterinnen Kerstin Rehberg-Schroth und Sandra Sichmann. Auch haben wir überprüft, ob die beiden Forscherinnen im Umgang mit derselben Datengrundlage zu gleichen Ergebnissen und Urteilen, zu gleichen Ratings kommen. Nachdem die sogenannte Interrater-Reliabilität gesichert war, zu den einzelnen Standorten Resultate vorlagen und wir zu unseren Auswertungen exemplarisch die Rückmeldungen der daran beteiligten Lehrkräfte eingeholt hatten, haben wir die Ergebnisse quer zu den einzelnen Standorten zusammengeführt und Hypothesen generiert.

Auf dieser Grundlage ließ sich in einer *zweiten* Forschungsphase empirisch überprüfen, welche Resonanz die nunmehr gewonnenen Ergebnisse unter allen zu befragenden Lehrkräften finden – im Rahmen einer Online-Befragung im gesamten Bistum Mainz, also auch in seinem rheinland-pfälzischen und nicht allein in seinem hessischen Teil, für den der genannte Erlass gilt. Wir unterzogen also jene Hypothesen, jene zunächst ermittelten Qualitäten einer Operationalisierung und einer quantitativen Überprüfung, um ihre Verbreitung und ihr Gewicht für den Untersuchungsraum einschätzen zu können. Zu den beiden Untersuchungsphasen werden die beiden Forscherinnen jeweils eine eigene umfassende Dokumentation vorlegen und über die hier zusammengestellten Ergebnisse hinaus weitere Analysen vornehmen.

3.1.2 Unterrichtsforschung

Ich bleibe zunächst bei der ersten Phase. Um ein möglichst breites Spektrum an Unterrichtskonstellationen zu erfassen und die zugehörigen Hypothesen zu generieren, wählten wir die teilnehmen-

3.2 Resultate

Als Instrument, als Online-Umfragetool empfahl sich die Nutzung der nach höchsten Sicherheitsstandards zertifizierten Befragungsoftware Unipark der Firma Questback. Sie ist in wissenschaftlichen Projekten gängig und führend, wir greifen auch in anderen Forschungsvorhaben darauf zurück. Die Auswertung erfolgte mit einem bewährten Statistik-Paket, mit SPSS 23 (Statistical Package for the Social Sciences).

Ich gehe in der Präsentation der Ergebnisse nicht schlicht den Fragebogen entlang, sondern in veränderter Abfolge vor.²⁴ Denn angesichts der Fülle der Ergebnisse will ich Inhalte schwerpunktmäßig bündeln – Inhalte, die im Bogen an verschiedenen Stellen aufscheinen, weil die Struktur des Bogens nicht nur inhaltliche Gründe kennt, sondern sich nach den fünf unterschiedlichen Frageformaten richtet, die dort vorkommen: So zeichnet sich eine erste Gruppe von Fragen dadurch aus, dass Probandinnen und Probanden das für sie jeweils Zutreffende markieren, mitunter mit der Möglichkeit von Mehrfachantworten.

4. Ihr erlernter Beruf (Mehrfachantworten möglich):

- Grundschullehrerin oder -lehrer bzw. Grundschullehrerin oder -lehrer im Vorbereitungsdienst
- Gemeindefreferentin oder -referent bzw. Gemeindeassistentin oder -assistent
- Pastoralreferentin oder -referent bzw. Pastoralassistentin oder -assistent
- Ständiger Diakon
- Priester oder Kaplan
- Diplom oder Magister / Magistra in Theologie
- Lehramtsstudium
- Sonstiges:

Abb. 1: Ermittlung des jeweils Zutreffenden (Mehrfachwahlformat)

²⁴ Der Bogen wird im Zuge der ebenfalls angekündigten Veröffentlichung aller quantitativ-empirischen Analysen erscheinen. Die in der vorliegenden Präsentation gegebene Nummerierung der Fragen orientiert sich an ihrer Abfolge in der Online-Studie.

In einer zweiten Gruppe geht es um die Ermittlung des Maßes an Zustimmung zu einer Aussage anhand einer vierstufigen Skala: Ich stimme voll und ganz zu, ich stimme eher zu, ich stimme eher nicht zu, ich stimme überhaupt nicht zu, oder ich wähle die Alternative: »Ich kann diese Frage nicht beantworten.«

39. Meine Konfession ist mir für mein Leben wichtig.

stimme überhaupt nicht zu stimme eher nicht zu stimme eher zu stimme voll und ganz zu Ich kann diese Frage nicht beantworten.

Abb. 2: Ermittlung des Zustimmungsgrades anhand einer Skala (Einfachwahlformat)

Eine dritte Gruppe von Fragen bietet semantische Differenziale oder Polaritätsprofile mit vier Abstufungen: Ich stimme voll und ganz dem linken Pol zu, ich stimme eher dem linken Pol zu, ich stimme eher dem rechten Pol zu, oder ich stimme voll und ganz dem rechten Pol zu.

54. Die Kooperation mit anders konfessionellen Kolleginnen und Kollegen ist für mich

wichtig. ◯ ◯ ◯ ◯ unwichtig.

bereichernd. ◯ ◯ ◯ ◯ unbedeutend.

leicht zu organisieren. ◯ ◯ ◯ ◯ schwer zu organisieren.

Abb. 3: Antwort anhand eines semantischen Differenzials

Schließlich geht es in einer vierten Gruppe um die Ermittlung des Grades der Häufigkeit auf einer vierstufigen Skala: immer, oft, selten, nie, oder ich wähle die Alternative: »Ich kann diese Frage nicht beantworten.«

59. Meine Konfession spielt im Religionsunterricht eine Rolle.

immer oft selten nie Ich kann diese Frage nicht beantworten.

Abb. 4: Ermittlung der Häufigkeit anhand einer Skala