

THEOLOGISCHE REVUE

120. Jahrgang

– August 2024 –

Riegel, Ulrich / Zimmermann, Mirjam: Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterricht in Nordrhein-Westfalen. – Stuttgart: Kohlhammer 2022. 333 S., geb. € 39,00 ISBN: 978-3-17-043134-8

Seit nunmehr drei Jahrzehnten (RpB 45/2, 2022) existiert konfessionell-kooperativer RU (kokoRU) in der deutschen Schullandschaft als alternative Organisationsform des konfessionellen RUs gemäß Art. 7 Abs. 3 GG. Nachdem bereits Bundesländer wie Schleswig-Holstein, Niedersachsen, Hessen oder Baden-Württemberg Modelle konfessioneller Kooperation etabliert haben, besteht seit dem Schuljahr 2018/2019 auch in NRW die Möglichkeit, kokoRU zu beantragen. In Anlehnung an das baden-württembergische Modell konfessioneller Kooperation ist die Antragsstellung auch in NRW mit konzeptionellen Anforderungen verknüpft (schulinternes Curriculum, vorbereitende bzw. begleitende Fortbildungen, obligatorischer Lehrkräftewechsel), welche die Sicherstellung des jeweiligen konfessionellen Profils gewährleisten sollen. Im Auftrag der beteiligten (Erz-)Bistümer und Landeskirchen evaluierte das Forschendenteam um Ulrich Riegel und Mirjam Zimmermann im Schuljahr 2019/2020 den kokoRU in NRW. Ihre Studie bündelt die quantitativen Evaluationsergebnisse von mehr als dreizehntausend befragten Personen. Für einen umfassenden Einblick in die neue Organisationsform wurden Schüler:innen, Lehrpersonen, Eltern sowie Schulleitungen zu ihren Erfahrungen mit und Einstellungen zu dem kokoRU befragt.

Die Arbeit wird in vier stringent aufeinander aufbauenden Kap.n präsentiert. Zunächst kontextualisieren die Vf.:innen den kokoRU in Deutschland und gehen dabei sowohl auf seine didaktische wie kirchlich-normative Rahmung als auch auf die bisherigen Forschungsergebnisse anderer Bundesländer ein (13–70). Hier wird der kokoRU in NRW im bundesdeutschen Kontext betrachtet, während sich Ausführungen zu seinem konkreten normativen Bezugsrahmen im Zuge der konkreten Evaluationsanlage anschließen (71–73). Für einen tieferen Einblick wäre eine knappe Skizze der tatsächlichen „kokoRU-Situation“ in NRW wünschenswert gewesen. So lässt sich zwar in einzelnen Fällen ableiten, wie viele Schulen zu einem bestimmten Zeitpunkt kokoRU durchführen, es bleibt aber offen, wie sich kokoRU in NRW auf die verschiedenen Schulformen verteilt oder wie viele Lernende tatsächlich im kokoRU beschult werden.

Im Weiteren präzisiert das Autor:innenteam das Forschungsinteresse anhand des entworfenen Evaluationskonzepts, indem die Kategorien Organisation, Unterrichtsgeschehen und Effekte als angestrebte Erkenntnisdimensionen ausgewiesen werden. Das selbsterklärte Ziel ist der Abgleich des Soll-Zustands gemäß dem vorgegebenen Bezugsrahmen mit dem vorfindlichen Ist-Zustand (71). Alle drei Evaluationskategorien werden in ihrer konkreten Auswahl und Operationalisierung in Abhängigkeit von den Personengruppen gestaltet, was eine größtmögliche Kohärenz zwischen den

Befragungen der einzelnen Personen gewährleistet. Hierfür werden personelle wie unterrichtliche Bedingungsfaktoren sowie soziodemographische Daten berücksichtigt (73–76). Eltern, Schulleitungen und Lehrkräfte wurden mittels Fragebogenerhebung in einem quantitativen Querschnitt befragt. Um den Erfahrungen der Lehrpersonen gerecht zu werden, wurden mit ihnen zudem qualitative Gruppeninterviews geführt. Die Befragung der Schüler:innen beruht „auf einem komplexen Ineinander sowohl eines Querschnittsdesigns, als auch eines Längsschnittsdesigns und eines quasi-experimentellen Designs.“ (76) Dieses Vorgehen dient dazu, Veränderungen messbar zu machen. Die methodische Rahmung ist durch ein hohes Maß an Transparenz gekennzeichnet und gewährleistet eine intersubjektive Nachvollziehbarkeit des Untersuchungsdesigns.

Aus dem im zweiten Kap. entworfenen Modell konstruiert sich schließlich das dritte Kap. der Evaluation, das die Ergebnisse mehrschrittig zusammenfasst und sich für die Strukturierung an der Anlage der Einzelbefragungen orientiert (119–244). Hier offenbart sich erneut die inhärente Stringenz, die es den Lesenden auch bei geringerem methodischem Orientierungsvermögen leicht macht, den Ausführungen zu folgen. In einem finalen Arbeitsschritt schaut das Vf.:inteam die Ergebnisse der verschiedenen Personengruppen in einem Querschnitt zusammen und diskutiert sie vor dem Hintergrund religionsdidaktischer Ansprüche (245–284).

Der multiperspektivische Modelleinblick offenbart eine positive Resonanz aller an dem Modell beteiligten Personengruppen. Erfreulich ist der Befund, dass die Zufriedenheit der Schüler:innen mit dem kokoRU im Verlauf des Schuljahres zunimmt. Besonders ältere Lernende, bei denen die Zustimmung zum RU üblicherweise mit zunehmendem Alter abnimmt, fühlen sich von dieser Organisationsform besonders angesprochen (278). Dies mag mitunter auch an der Lerngruppenzusammensetzung liegen. So wird kokoRU in NRW überwiegend in religiös und weltanschaulich heterogenen Lerngruppen erteilt (261). Auch bei den Lehrkräften stößt der kokoRU besonders dann auf positive Resonanz, wenn er möglichst viele Kinder und Jugendliche adressiert (259). Diese Lerngruppenzusammensetzung entfaltet zweifelsohne Folgen für die Ausgestaltung des Modells und ist in künftige didaktische Überlegungen einzubeziehen.

Auch wenn die Längsschnittbefunde der Schüler:innen durch die Coronapandemie beeinflusst wurden, weisen sie darauf hin, dass kokoRU weitestgehend im Rahmen seines didaktischen Ideals erteilt wird und in diesem Sinne Lernerfahrungen bereithält, die seinem didaktischen Setting entsprechen (272). So hat sich das Wissen der Befragten zum Thema Kirchenraum, zu Festen, zu Ämtern und zu Glaubensüberzeugungen im Testzeitraum in Summe gesteigert (280). Gleichzeitig ist präzisierend festzuhalten, dass die Schüler:innen v. a. den interaktiven Aspekt, weniger das kognitive Lernangebot des Unterrichts schätzen, sodass sich die konfessionelle Präferenz und die Identifikation mit der eigenen Konfession im Verlauf des Schuljahres 2019/20 nicht verändert haben (281).

Die positive Resonanz auf inhaltliche wie organisatorische Grundpfeiler weist kokoRU in NRW als gangbaren Weg in die Zukunft aus, wobei die Autor:innen auch auf wahrzunehmende Sollbruchstellen des Modells aufmerksam machen. Die sukzessiv schwindende religiöse Sozialisation der Lernenden entfaltet hier ihre Problematik offenbar entschiedener als im herkömmlichen RU (Kropač, 2018), da sich das Modell aus authentischen konfessionellen Begegnungen speist. „Deshalb läuft der kokoRU dort ins Leere, wo er v. a. das konfessionelle Bewusstsein der Schüler:innen adressiert.“ (282) In diesem Sinne zeigen die Ergebnisse, dass die Lehrkräfte zumindest nach Angaben der Lernenden häufig darauf verzichten, den konfessionellen Perspektivenwechsel methodisch in den Unterricht zu integrieren (282).

Neben dem differenzierten methodischen Zugriff samt den daraus resultierenden umfassenden Ergebnissen zum kokoRU in NRW ist auch die Ausarbeitung theoretischer Bezüge positiv hervorzuheben. So stellen die Vf.:innen tabellarische Übersichten zur Studienlage und zu bundeslandspezifischen Regelungen des kokoRU zur Verfügung, die es den Lesenden erleichtern, die „Siegener Ergebnisse“ im Kontext bisheriger Forschungsarbeiten zu verorten.

Über die Autorin:

Ana-Maria Petrovic, MEd., Referendarin an der Maximilian-Kolbe-Gesamtschule in Saerbeck und Promovendin an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Münster (a_petr08@uni-muenster.de)