

KONFESSIONELL-
KOOPERATIVER
RELIGIONSUNTERRICHT



UNIVERSITÄT
SIEGEN

EVALUATION DES KONFESSIONELL- KOOPERATIVEN RELIGIONSUNTER- RICHTS IN NORDRHEIN-WESTFALEN

ERFAHRUNGEN – EINSTELLUNGEN – EFFEKTE

FORSCHUNGSBERICHT ZUR
BEFRAGUNG DER ELTERN

Eval_kokoRU_NRW-Working Paper 2

Ulrich Riegel & Mirjam Zimmermann

unter Mitarbeit von Oliver Hohenschue und Nico Steinbüchel

9. April 2021

Die beiden Siegener Professuren für Religionspädagogik evaluieren 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 (kokoRU) im Schuljahr 2019/20. Um einen umfassenden Blick auf die vorfindliche Situation dieser Organisationsform konfessionellen Religionsunterrichts zu gewinnen, wurden neben den Schüler*innen auch die Lehrpersonen, die Eltern und die Schulleitungen zu ihren Erfahrungen mit und Einstellungen gegenüber dem kokoRU befragt.

Die Auswertung dieser umfassenden Evaluation erfolgt schrittweise in Forschungsberichten. Im Dezember 2020 ist eine Auswertung der Befragung der Schulleitungen fertiggestellt worden, für das Frühjahr 2021 steht die Auswertungen der Befragungen der Lehrpersonen und der Eltern an und für den Herbst 2021 die Auswertung der Befragung der Schülerinnen und Schüler. Alle Forschungsberichte beinhalten neben den Ergebnissen der Datenauswertung auch Vorschläge, wie die Befunde gedeutet werden können und was getan werden kann, um den kokoRU zu verbessern. Beides – Deutungen und Handlungsvorschläge – verstehen sich ausdrücklich als Anregung für die Diskussion der Steuerungsgruppe, also für die, die in den Landeskirchen und (Erz-)Bistümern für den kokoRU verantwortlich sind. Deutungen und Handlungsvorschläge wollen diesen Verantwortlichen helfen, die Zukunft dieser Organisationsform evidenzbasiert zu gestalten. Sie sind nicht geeignet, bereits aus sich heraus verbindliche Perspektiven auf und Konsequenzen für den kokoRU zur Verfügung zu stellen, denn empirische Daten bedürfen der hermeneutischen Einbettung, um Aussagekraft zu entwickeln.

Der vorliegende Forschungsbericht beschreibt die Erkenntnisse, die aus der Befragung der Eltern erwachsen. Dieser Fragebogen hatte vier inhaltliche Schwerpunkte, nämlich die Evaluation des kokoRU, die individuelle Religiosität der Eltern, deren Einstellung zum Religionsunterricht im Allgemeinen und deren personales und soziales Kapital. Die Daten wurden in der Mitte des Schuljahres 2019/20 per Fragebogen erhoben, geben also eine Perspektive auf den kokoRU „vor Corona“ wieder. Wir wollen an dieser Stelle allen teilnehmenden Eltern für ihr Engagement danken, ohne das eine solche Evaluation nicht möglich wäre.

Im Folgenden geben wir zuerst einen Überblick über das gesamte Evaluationsprojekt, beschreiben dann die im Bericht zur Anwendung gekommenen Methoden und die Stichprobe, auf der unsere Befunde erhoben wurden. Es folgen eine ausführliche Darstellung der Ergebnisse der Befragung und eine Diskussion dieser Ergebnisse, die Deutungs- und Handlungsvorschläge entwickelt.

Wir wünschen diesem Forschungsbericht, dass er die Vertreter*innen der Steuerungsgruppe kokoRU in NRW zu lebendigen Diskussionen inspiriert und zu einer erfolgreichen Etablierung bzw. Weiterentwicklung dieser Organisationsform konfessionellen Religionsunterrichts beiträgt.

Ulrich Riegel & Mirjam Zimmermann

1. Überblick über das Projekt	4
2. Methodische Vorbemerkung	5
3. Darstellung der Stichprobe	7
4. Zentrale Ergebnisse der Befragung	9
4.1. Evaluation des kokoRU	9
4.2. Die individuelle Religiosität	26
4.3. Einstellungen zum Religionsunterricht.....	34
4.4. Personales und soziales Kapital.....	39
5. Diskussion der Ergebnisse	42
5.1. Zur Bedeutung der Fragestellung.....	42
5.2. Zur Reichweite der Befunde.....	43
5.3. Zur Evaluation des kokoRU durch die Eltern	45
5.4. Einschätzung der Zukunft, Positionalität und Bildungsziele des Religionsunterrichts	48
5.5. Fazit und Ausblick	50
6. Verzeichnis der Abbildungen und Tabellen.....	52

1. ÜBERBLICK ÜBER DAS PROJEKT

Im Schuljahr 2019/20 wurde der konfessionell-kooperative Religionsunterricht (kokoRU) in NRW im Auftrag der beteiligten evangelischen Landeskirchen und katholischen (Erz-)Bistümer evaluiert. Um einen umfassenden Überblick über den vorfindlichen kokoRU zu erhalten, erfolgte diese Evaluierung in fünf Schritten:

- Schritt 0: Vorlauf für die Planung des Forschungssettings: Qualitative Erhebung zentraler Aspekte zum kokoRU durch eine Befragung der Moderator*innen (April/Mai 2019)
- Schritt 1: Befragung der Schulleitungen (Anfang des Schuljahres 2019/2020)
- Schritt 2: Erste Befragung der Schülerinnen und Schüler zu ihrem Wissen in Religion und ihren Einstellungen Religion gegenüber (Anfang des Schuljahres 2019/2020)
- Schritt 3: Befragung der Lehrpersonen zum kokoRU (Mitte des Schuljahres 2019/2020)
- Schritt 4: Befragung der Eltern zum kokoRU (Mitte des Schuljahres 2019/2020)
- Schritt 5: Zweite Befragung der Schülerinnen und Schüler zu ihren Erfahrungen mit dem kokoRU (Ende des Schuljahres 2019/2020)

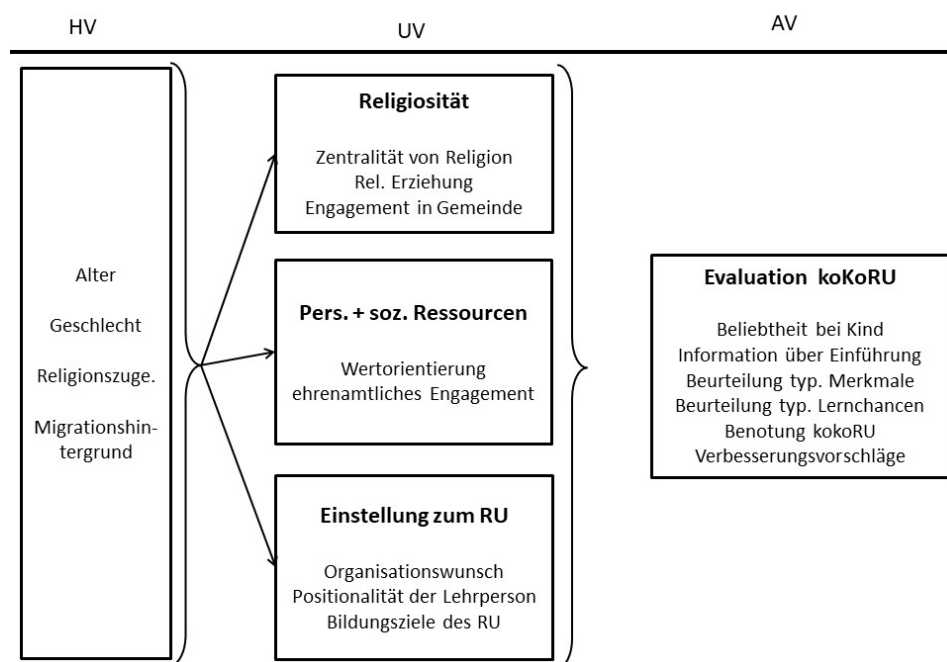
Ziel dieses umfassenden Ansatzes ist es, die Erfahrungen aller Beteiligten am kokoRU mit dieser Organisationsform religiösen Lernens zu erheben und mögliche Verbesserungsvorschläge aus dem Feld heraus kennen zu lernen. Außerdem soll der Effekt konfessionell-kooperativen Lernens bei den Schüler*innen innerhalb eines Schuljahres festgehalten werden. Deshalb haben wir alle Schulen, die im Schuljahr 2019/20 den kokoRU angeboten haben, eingeladen, an der Evaluation teilzunehmen. In allen fünf Schritten wurden die Daten online (und in 2 und 5 bei Bedarf auch offline) per Fragebogen erhoben. In Schritt 3 wurden die quantitativen Daten aus der Befragung der Lehrpersonen durch qualitative Daten aus Gruppendiskussionen und Briefen arrondiert. In allen fünf Schritten haben wir darauf geachtet, dass neben individuellen Frageperspektiven, die auf die Erhebungsgruppe abgestimmt waren, auch zentrale Frageperspektiven enthalten waren, die allen Betroffenen vorgelegt wurden. Letzteres ermöglicht einen Vergleich über die unterschiedlichen Erhebungsgruppen hin. Außerdem haben wir bei den Schüler*innen, Lehrkräften und Eltern Vergleichsgruppen gebildet, die keine eigene Erfahrung mit dem kokoRU haben.

Konnten wir die Schritte 1, 2 und 4 noch bis März 2020 problemlos gehen, wurde ein Teil von Schritt 3 und Schritt 5 maßgeblich durch die Corona-Pandemie beeinträchtigt. In Schritt 3 konnte nur eine der beiden geplanten Regionalkonferenzen durchgeführt werden, und Schritt 5 musste kurzfristig als Angebot des Home-Schoolings arrangiert werden. Dass diese Anpassungen nicht spurlos an der Erhebung vorbeigegangen sind, zeigt alleine die Tatsache, dass in Schritt 1 noch 14.000 Schüler*innen geantwortet haben, während es in Schritt 5 „nur“ noch 2.500 Schüler*innen waren. An dieser Stelle gilt allen Beteiligten, die dazu beigetragen haben, die Evaluation trotz Corona noch durchzuführen, unser ausdrücklicher Dank.

2. METHODISCHE VORBEMERKUNG

Dieser Bericht beruht auf den Angaben von Eltern, deren Kind im Schuljahr 2019/2020 den kokoRU besucht hat. Parallel dazu wurden Eltern, deren Kind *nicht* am kokoRU, sondern am herkömmlichen konfessionellen Religionsunterricht teilnimmt, als Vergleichsgruppe befragt. In beiden Fällen füllten die Eltern einen online zugänglichen Fragebogen aus, der in der Zeit vom 1. Februar. bis zum 20. April zur Erhebung der Daten freigeschaltet war.

Abbildung 1: Konzeptuelle Struktur des Fragebogens für die Eltern



Aus der Abb. 1 wird die **theoretische Struktur des Fragebogens** deutlich. Zentraler Gegenstand der Befragung ist die Evaluation des kokoRU durch die Eltern. Diese Evaluation stellt deshalb die abhängige Variable des Fragebogens dar (AV; vgl. Abb. 1). In dieser Hinsicht wurde gefragt, wie die Eltern dieser Organisationsform konfessionellen Religionsunterrichts bei ihrem Kind einschätzen, inwiefern sie im Vorfeld der Einführung des kokoRU über ihn informiert wurden und wie sie deren charakteristischen Merkmale und Lernchancen beurteilen. Ein Gesamturteil im Sinn der schulischen Notengebung und eine offene Frage nach Verbesserungspotential beschließen diesen Fragenteil.

Um nachvollziehen zu können, wie die Beurteilung des kokoRU durch die Einstellungen der Eltern bedingt ist, haben wir drei mögliche Bedingungsfaktoren als unabhängige Variablen (UV; vgl. Abb. 1) miterfasst. Damit sind wir in der Lage, folgenden Zusammenhängen nachzugehen: Zum einen könnte die Beurteilung des kokoRU durch die generelle Einstellung der Eltern zum Religionsunterricht geprägt sein, weshalb wir nach der präferierten Organisationsform, der Einschätzung möglicher Bildungsziele und der Beurteilung des Anspruchs, dass die Lehrperson im Religionsunterricht Position

zum Glauben bezieht, gefragt. Daneben könnte auch die Religiosität der Eltern deren Evaluation bedingen. In diesem Sinn wurden die individuelle Bedeutsamkeit von Religion (die sog. Zentralität), sowie das Engagement sowohl in der religiösen Erziehung der eigenen Kinder als auch in der Gemeinde erhoben. Als dritte Bedingungsfacette fragten wir nach der Wertorientierung und nach dem ehrenamtlichen Engagement als stichpunktartige Indikatoren für die personalen und sozialen Ressourcen der Eltern.

Schließlich wurden auch wenige Informationen zur Person selbst erfragt wie Alter, Geschlecht, Religionszugehörigkeit und Migrationshintergrund (Hintergrundvariablen [HV], vgl. Abb. 1).

Zur **Auswertung der Daten** werden vor allem Häufigkeitsauszählungen herangezogen. Statistische Unterschiede bzw. Zusammenhänge zwischen Teilgruppen der Stichprobe werden mittels des Exakter Fisher-Tests, der Pearson-Korrelation und des Wilcoxon-Rangsummen-Tests¹ überprüft. In manchen Fällen kommen dabei statistische Verfahren zum Einsatz, deren Voraussetzungen zwar nicht alle erfüllt sind, die aber robust gegenüber den vorfindlichen Abweichungen sind. Zum Beispiel werden 5-stufige Ratingskalen konsequent – wie in der soziologischen und psychologischen Forschung üblich – als Intervallskalen aufgefasst. Dabei wurde darauf geachtet, möglichst konservative Testverfahren und teilweise für die gleiche Fragestellung zwei unterschiedliche Tests zu verwenden.

In den Tabellen und Abbildungen werden immer nur gültige Fälle aufgeführt. Eltern, die nicht auf die jeweilige Frage reagiert haben, werden in der Berechnung auch nicht berücksichtigt. Wenn nicht anders angegeben, lautet die Nullhypothese immer: „Es gibt keinen Unterschied/Zusammenhang zwischen den Merkmalen“. Tests sind immer zweiseitig durchgeführt worden. Auf Nennung von Vorzeichen bei eventuellen Zusammenhangsmaßen wird verzichtet, die entsprechende Richtung ergibt sich aus dem Text. Technische Angaben und Bemerkungen sind, um die Lesbarkeit zu erhöhen, in Fußnoten vermerkt.

Um die Antworten der Eltern besser einschätzen zu können, wurden auch Eltern, deren Kinder keinen kokoRU besuchen, in einem leicht abgewandelten Fragenbogen als Vergleichsgruppe befragt. Der besseren Übersichtlichkeit wegen werden die Daten nach dem folgenden Muster dargestellt: Beschreibung der Antworten der Untersuchungsgruppe – Einfluss der Hintergrundvariablen auf diese Antworten – Vergleich Untersuchungsgruppe mit der Vergleichsgruppe.

Es sei daran erinnert, dass ein statistischer Zusammenhang nicht zwingend schon einen bedeutsamen Zusammenhang darstellt. Letzteres bedarf der Berechnung von Effektstärken. Auch beruhen die folgenden Darstellungen auf Wahrscheinlichkeiten. Ein beschriebener Zusammenhang kann immer auch ein statistisches Artefakt sein, wie umgekehrt überzufällige Zusammenhänge nicht als solche erkannt werden können. Eine solche Irrtumswahrscheinlichkeit ist jeder statistischen Berechnung zu eigen, wird methodisch aber verschwindend geringgehalten.

¹ Zur Anwendung kommt der Wilcoxon-Rangsummen-Test für *ungebundene* Stichproben. Dieser ist nicht einheitlich benannt; er ist u.a. auch bekannt als *Mann-Whitney-U-Test*.

3. DARSTELLUNG DER STICHPROBE

Insgesamt haben 1177 Eltern an der Umfrage teilgenommen. 859 (73 %) von ihnen gehören der Untersuchungsgruppe an, 318 Personen (27 %) der Vergleichsgruppe.

Bezüglich des Alters der Untersuchungsgruppe (vgl. Tab. 1) lässt sich festhalten, dass mit einem Anteil von 56 % die meisten Befragten zwischen 40 und 50 Jahre alt sind, gefolgt von den 30- bis 40-Jährigen, die mit 31 % fast ein Drittel der Befragten ausmachen. Mit 11 % macht die Gruppe der 50- bis 60-Jährigen den drittgrößten Anteil aus. Insgesamt sind lediglich 1 % unter 30 und 1 % über 60. Allerdings betreffen diese Anteile nur die gültigen Antworten. Immerhin 18 % der Eltern haben nicht auf die Frage nach ihrem Altern geantwortet.

Tabelle 1: Alter der Eltern (Untersuchungsgruppe)²

Alter	Anzahl	in Prozent
jünger als 30	9	1,1
30-40	225	30,7
40-50	408	55,7
50-60	82	11,2
älter als 60	9	1,1
<i>Gesamt</i>	732	100

Die Zahlen decken sich größtenteils mit den Zahlen der Vergleichsgruppe. Der Anteil der 40- bis 50-Jährigen sowie der 50- bis 60-Jährigen liegt jeweils etwa 5 % darunter, während der Anteil der 30- bis 40-Jährigen ca. 10 % darüber liegt. Dort liegt der Anteil der 40- bis 50-Jährigen bei 51 %, der Anteil der 30- bis 40-Jährigen bei 41 %. 7 % geben an, zwischen 50 und 60 zu sein, ca. 2 % sind unter 30.

Tabelle 2: Geschlecht der Eltern (Untersuchungsgruppe)

Geschlecht	Anzahl	in Prozent
weiblich	588	80,3
männlich	140	19,1
divers	4	0,6
<i>Gesamt</i>	732	100

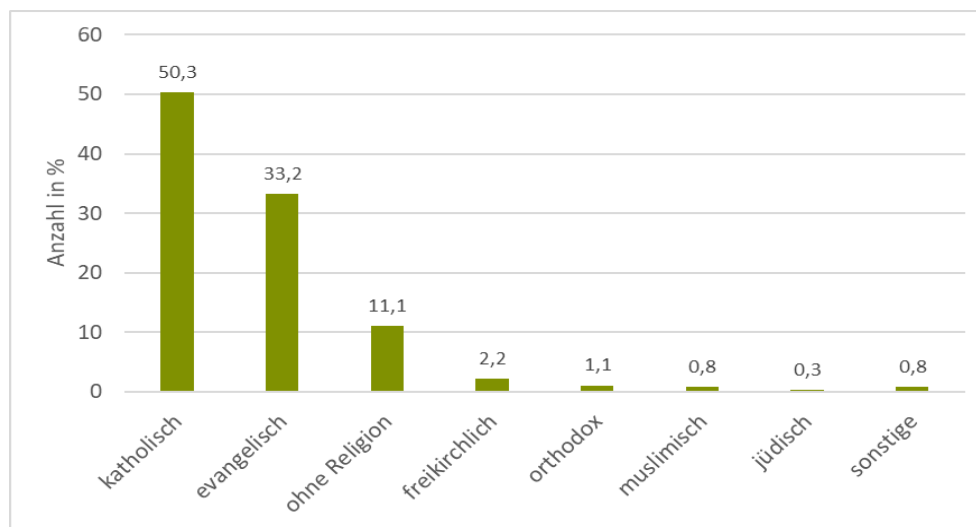
Bezüglich des Geschlechts zeichnet sich eine deutlich aktivere Teilnahme von Müttern gegenüber Vätern ab (vgl. Tab. 2). Über 80 % aller Befragten geben an, weiblich zu sein, ca. 19 % geben an, männlich zu sein. 4 Teilnehmer*innen (0,6 %) antworteten, sie seien divers. Auch hier gilt, dass 18 % der Eltern

² Bei allen Tabellen und Abbildungen in diesem Forschungsbericht beziehen sich die Angaben immer auf den Elternteil, der den Fragebogen beantwortet hat. Der besseren Lesbarkeit halber wird aber immer von Eltern gesprochen.

keine Angabe zu ihrem Geschlecht gemacht haben. Die Auswertung der Vergleichsgruppe zeigt fast identische Werte, mit nur marginalen Unterschieden.

Im Hinblick auf die Religionszugehörigkeit der Befragten zeigt sich ein starker Überhang christlicher Konfessionen (vgl. Abb. 2). Die Hälfte (50 %) der Befragten gibt an, katholisch zu sein, ein Drittel (33 %) evangelisch und 1 % orthodox. Insgesamt sind somit 85 % der Befragten Christen, 11 % ohne Religion und 2 % gehören einer freikirchlichen Gemeinde an. Die übrigen 2 % setzen sich aus Muslimen, Juden und Sonstigen zusammen. Der Anteil derer, die nicht geantwortet haben, liegt wiederum bei 18 %.

Abbildung 2: Religion der Eltern in Prozent (Untersuchungsgruppe: n=732)



Bei der Auswertung der Vergleichsgruppe fällt eine starke Verschiebung innerhalb der christlichen Konfessionen auf. Dort liegt der Anteil der evangelischen Christen mit 46 % deutlich über dem Anteil der Katholiken, der bei 38 % liegt. Die Werte muslimischer, freikirchlicher und orthodoxer Religionen ist gegenüber der Untersuchungsgruppe leicht erhöht, während der Anteil der Menschen ohne Religionszugehörigkeit etwas niedriger ausfällt.

Von den Eltern der Untersuchungsgruppe sind 91 % in Deutschland geboren. Damit liegt der Anteil der Personen, die nicht in Deutschland geboren wurden, mit 9 % deutlich darunter. Allerdings haben nur 81 % der Befragten auf diese Frage reagiert. Innerhalb der Vergleichsgruppe liegt der Anteil der In-Deutschland-Geborenen bei 89 %, der Anteil der Übrigen bei 11 %. Damit unterscheiden sich Untersuchungs- und Vergleichsgruppe in dieser Hinsicht kaum voneinander.

Tabelle 3: Geburtsort der Eltern (Untersuchungsgruppe)

Geburtsort	Anzahl	in Prozent
in Deutschland	659	90,9
außerhalb Deutschlands	66	9,1
<i>Gesamt</i>	725	100

4. ZENTRALE ERGEBNISSE DER BEFRAGUNG

Der Fragebogen für die Eltern hatte vier inhaltliche Schwerpunkte, nämlich die Evaluation des kokoRU (4.1.), die individuelle Religiosität der Eltern (4.2.), ihre Einstellung zum Religionsunterricht im Allgemeinen (4.3.) und ihr personales und soziales Kapital (4.4.)

4.1. EVALUATION DES KOKORU

Zur Evaluation des kokoRU durch die Eltern haben wir nach vorliegenden Erfahrungen mit dieser Organisationsform des Religionsunterrichts gefragt (4.1.1.), eine Einschätzung spezifischer Lernchancen des kokoRU (4.1.2.) und der Information über die Einführung desselben (4.1.3.) erbeten, sowie ein Gesamturteil inklusive konkreter Verbesserungsvorschläge erfragt (4.1.4.). Schließlich wurden noch verschiedene Zukunftsszenarien des kokoRU zur Beurteilung gestellt (4.1.5.).

4.1.1. ERFAHRUNGEN MIT DEM KOKORU

VERTEILUNG DER ANTWORTEN AUF DIE VORGEGEBENEN KATEGORIEN

Die Erfahrungen der Eltern mit dem kokoRU wurden auf zwei Wegen erfasst: Zum einen haben wir die Eltern gebeten, die Wahrnehmung des kokoRU durch ihr Kind abzuschätzen. Mit diesen Fragen kann man einen Eindruck davon gewinnen, wie die Kommunikation zwischen Kindern und Eltern über den kokoRU erfolgt. Zum anderen haben wir die Eltern aber auch nach der eigenen Wahrnehmung dieser Organisationsform gefragt. Diese Fragen zeichnen ein Bild davon, was die Eltern selbst über den kokoRU wissen und wie sie ihn beurteilen.

Einschätzung der Erlebnisse der Kinder

Um herauszufinden, was die Eltern über ihre Kinder zum kokoRU erfahren, haben wir zuerst gefragt, wie oft die Kinder zuhause vom Religionsunterricht erzählen (vgl. Tab. 4) und falls ja, was. Mit 43 % wird die Kategorie „selten“ mit deutlichem Abstand am häufigsten angeklickt. Es folgen die beiden Kategorien „manchmal“ mit 29 % und „nie“ mit 22 %. Häufig ist der Religionsunterricht dagegen nur in 5 % der Familien, die den Fragebogen ausgefüllt haben, ein Thema. Daraus lässt sich schließen, dass die meisten Kinder (knapp 80 %) zu Hause zwar vom kokoRU erzählen, aber nicht besonders oft.

Tabelle 4: Frequenz der den kokoRU betreffenden Gespräche (Untersuchungsgruppe)

Erzählen von kokoRU	Anzahl	in Prozent
häufig	46	5,4
manchmal	252	29,3
selten	371	43,2
nie	190	22,1
<i>Gesamt</i>	859	100

In einer offenen Frage konnten die Eltern anschließend beschreiben, worüber die Kinder berichten, wenn es daheim um den kokoRU geht (vgl. Tab. 5). Clustert man diese Antworten, bezieht sich fast die Hälfte auf Inhalte, die im Unterricht besprochen wurden (49 %); es wird aber auch von Methoden (20 %) und besonderen Aktionen wie z.B. Exkursionen (5 %) erzählt. Neben diesen Erzählungen, die das Unterrichtsgeschehen im kokoRU betreffen, äußern die Kinder laut ihren Eltern zuhause aber auch Lob (18 %) und Kritik (8 %), wobei das Lob mehr als doppelt so häufig genannt wird und damit deutlich überwiegt.

Tabelle 5: Offene Frage zu konkreten Erlebnissen im kokoRU (Untersuchungsgruppe)

Kategorie	Anzahl	in Prozent
Inhalte	106	49,3 %
Methoden	43	20,0 %
Lob	38	17,7 %
Kritik	17	7,9 %
besondere Aktionen	11	5,1 %
<i>Gesamt</i>	215	100

Legende: n = 189. Manche Antworten konnten verschiedenen Kategorien zugeordnet werden.

Unter den erzählten Inhalten des Religionsunterrichts werden besonders häufig die Themen „(Vor-) Weihnachtszeit“, „Bibelgeschichten“ und „Weltreligionen“ genannt. Erklärt sich das Weihnachtsthema durch den Zeitpunkt der Befragung, fällt bei den anderen beiden Themen auf, dass sie eigentlich neutral sind im Hinblick auf die konfessionell-kooperativ zusammengesetzte Lerngruppe, denn in ihrem Umgang mit der Bibel und den Weltreligionen unterscheiden sich Evangelische und Katholiken heute eigentlich nicht mehr. Allerdings hängt das Potential dieser Themen im Sinn des kokoRU auch stark von der Art und Weise ab, wie sie unterrichtet werden. So verweist die Erwähnung von „Erzählangeboten“ im folgenden Zitat darauf hin, dass individuelle Zugänge bei jedem Thema die Möglichkeit eröffnen, sich der eigenen Position im Hinblick auf Glaube und Religion bewusst zu werden:³

„Meine Tochter erzählt von biblischen Geschichten, Gebeten und Erzählangeboten.“

Wenn es um Unterrichtsmethoden geht, wird vor allem von Gruppenarbeiten berichtet. Hier könnte sich ein Gestaltungselement niederschlagen, das im kokoRU eine besondere Wertschätzung erfährt, denn Arbeiten in Gruppen erlaubt sowohl inhaltliche Auseinandersetzungen mit Kindern oder Jugendlichen der gleichen Konfession wie auch der anderen Konfession. Bei den besonderen Aktionen werden vor allem die Besuche von Kirchen und Moscheen genannt. Beides gehört heute zwar zum Standardrepertoire eines nicht nur kognitiv ausgerichteten Religionsunterrichts, der Besuch der Kirchen beider Konfessionen stellt jedoch auch einen Klassiker konfessionell-kooperativen Arbeitens

³ Die Zitate, die hier und im Folgenden angeführt werden, haben den Zweck, die Beschreibung zu veranschaulichen. Sie wollen einen Eindruck geben davon, wie sich die Eltern äußern und was sie im Detail ansprechen. Als Beispiel beschreiben sie den inhaltlichen Kern des Typs, zu dessen Veranschaulichung sie zitiert werden. Sie sind damit rein illustrativ gemeint und nicht repräsentativ für "die" Eltern im Allgemeinen. Die relative Bedeutung des Typs, den die Zitate veranschaulichen, kann den zugehörigen Häufigkeitstabellen entnommen werden (hier Tab. 5).

dar, insofern sich in der Gestaltung von Kirchenräumen die Eigenart einer Konfession anschaulich ausdrückt.

Nach Aussagen der Eltern äußern die Kinder in ihren Erzählungen vom kokoRU auch Lob und Kritik, wobei die Formulierung der Antwort nicht immer klar erkennen lässt, ob es sich dabei um die Einschätzung der Kinder oder der Eltern handelt, wie folgendes Beispiel zeigt.

„Es gehören alle Kinder zusammen, keine unnötige Diskussion ob katholisch oder evangelisch.“

Auch beziehen sich viele lobende oder kritische Antworten auf Facetten des Unterrichts, die nichts mit der Organisationsform zu tun haben. Wo Letzteres aber gegeben ist, wird von den Kindern und Jugendlichen vor allem geschätzt, dass man nun auch im Religionsunterricht zusammenbleiben und gemeinsam lernen kann.

„Mein Sohn macht gerne Religion. Er findet es toll, dass alle zusammen denselben Unterricht haben.“

„Findet es sehr gut, dass alle gemeinsam miteinander lernen!!!“

Manche Antworten deuten Lernchancen an, die durch die kooperative Organisationsform hervorgerufen wurden.

„Umfrage an die Eltern, was typisch evangelisch oder typisch katholisch ist?!“

„Das Thema war ‚Taufe‘ und es war spannend, dass es in der Klasse Kinder gibt, die nicht getauft sind. Das war neu für unser Kind.“

Unter den kritischen Antworten beziehen sich einige darauf, dass der bisherige Unterricht die spezifischen Lernchance dieser Organisationsform noch nicht eingelöst hat.

„Er erzählt, dass er meist mehr über nicht christliche Religionen lernt als über die evangelischen oder katholischen Glaubenswerte. Er hat noch nie im Religionsunterricht mit der Bibel gearbeitet.“

„Es ist ganz positiv, aber es wird auch nicht unbedingt ein Unterschied zum katholischen Religionsunterricht gesehen.“

„Mein Sohn empfindet den Unterricht als normal (evangelisch), also unverändert. Außer dass alle zusammen sind. Und langweilig!“

Eine einzige Antwort verweist darauf, dass die Auseinandersetzung mit der anderen Konfession der Interessenlage der Schülerinnen und Schüler widersprechen kann.

„Meine Tochter ist römisch-katholisch, ist gerade in den Kommunionvorbereitungen und würde gerne mehr über ihre Konfession, den Glauben erfahren und war nicht so sehr begeistert, etwas über Martin Luther zu hören.“

Allerdings findet sich unter den insgesamt 189 abgegebenen Antworten keine weitere, die eine ähnlich ablehnende Haltung verbalisiert.

Die letzte Frage aus dem Bereich der Wahrnehmung des kokoRU durch das Kind bezieht sich auf dessen Beliebtheit (vgl. Tab. 6, folgende Seite). Über die Hälfte der Eltern gibt an, dass ihr Kind „sehr gerne“ oder „gerne“ den Religionsunterricht besucht (55 %), während 16 % das eher oder gar nicht gerne tun. Damit entfällt knapp ein Drittel der Antworten auf die Mittelkategorie „teils/teils“ (28 %). Insgesamt wird der kokoRU von den Eltern als relativ beliebt bei ihren Kindern eingeschätzt. Bei der

Interpretation dieser Daten sollte jedoch im Hinterkopf behalten werden, dass die Gründe für eine Bewertung mannigfaltig sein können und dass sich natürlich eher die Eltern an der Befragung beteiligen, die den RU besonders gut, aber natürlich auch besonders schlecht finden, insofern das Bedürfnis verspüren, sich dazu zu äußern. Ob es darüber hinaus tatsächlich die Form des Unterrichts als solche ist, die die Einschätzung bedingen, oder aber andere Faktoren, ist anhand der vorliegenden Daten nicht eindeutig zu klären.

Tabelle 6: Beliebtheit des kokoRU beim Kind (Untersuchungsgruppe)

Beliebtheit des kokoRU beim Kind	Anzahl	in Prozent
sehr gerne	143	19,8
eher gerne	259	35,8
teils/teils	205	28,3
eher nicht gerne	84	11,6
gar nicht gerne	33	4,6
<i>Gesamt</i>	724	100

Einschätzung der Eltern

Die Einschätzung des kokoRU durch die Eltern selbst wurde über drei Fragen erhoben, von denen sich die erste darauf bezog, inwieweit die Eltern überhaupt wissen, dass ihr Kind diese Organisationsform des konfessionellen Religionsunterrichts besucht. Dabei erweisen sich zumindest die Eltern, die an der Befragung teilnehmen, als im Durchschnitt gut informiert (vgl. Tab. 7). Über die Hälfte beantwortet die entsprechende Frage klar mit „ja“ (54 %) und weitere 13 % mit „eher ja“. Etwa ein Drittel der Befragten wissen in der Folge nicht, dass ihr Kind diese besondere Organisationsform des Religionsunterrichts besucht.

Tabelle 7: Wissen um den kokoRU bei Eltern (Untersuchungsgruppe)

Bewusstheit kokoRU	Anzahl	in Prozent
ja	449	54,2
eher ja	104	12,6
eher nein	137	16,5
nein	139	16,8
<i>Gesamt</i>	829	100

Weiterführend wurden die Eltern gefragt, ob sie einen Unterschied zwischen dem vorherigen und dem jetzigen Religionsunterricht feststellen würden (vgl. Tab. 8, folgende Seite). Zwei Drittel der Be-

fragten bejahen diese Frage (67 %), was bedeutet, dass ein Drittel der Eltern keinen Unterschied zwischen vorangegangenem und aktuellem Religionsunterricht erkennen (33 %). Es sei hier eigens darauf hingewiesen, dass Letzteres nicht bedeutet, dass es tatsächlich keine Unterschiede zwischen der Art und Weise, wie der Religionsunterricht vorher und jetzt erteilt wird, gibt. Das „nein“ sagt erst einmal nur aus, dass die Eltern diese Unterschiede nicht erkennen, warum auch immer.

Tabelle 8: Kenntnis des Unterschieds zum vorangegangenen RU (Untersuchungsgruppe)

Unterschiede kokoRU zu RU	Anzahl	in Prozent
ja	559	67,4
nein	270	32,6
<i>Gesamt</i>	829	100

Eltern, die Unterschiede erkannt haben, wurden in einer Folgefrage gebeten, diese zu beschreiben. Wiederum wurden diese Antworten Kategorien zugeordnet, wobei einzelne Antworten doppelt kodiert werden konnten (vgl. Tab. 9). Die Mehrzahl der Antworten bezieht sich auf die Inhalte, die sich geändert hätten oder aber auch anders angeboten würden (43 %), fünf Antworten sprechen veränderte Methoden an (4 %). Mit den Kategorien „konfessionsübergreifender Unterricht“, auf den sich ein Viertel der Antworten beziehen, und „Lehrerwechsel“ (5 %) werden aber auch spezifische Merkmale der konfessionell-kooperativen Organisationsform angesprochen. Außerdem finden sich wiederum Lob (12 %) und Kritik (11 %).

Tabelle 9: Wahrgenommene Unterschiede zum herkömmlichen RU (Untersuchungsgruppe)

Kategorien	Anzahl	in Prozent
Inhalte	51	43,2 %
konfessionsübergreifender Unterricht	29	24,6 %
Lob	14	11,9 %
Kritik	13	11,0 %
Lehrerwechsel	6	5,1 %
Methoden	5	4,2 %
<i>Gesamt</i>	118	100

Legende: n = 102. Manche Antworten konnten verschiedenen Kategorien zugeordnet werden.

Geht man ins Detail, kann festgehalten werden, dass sich manche Äußerungen aus der Kategorie „Inhalte“ allgemein eine Veränderung feststellen (vgl. erstes Beispiel), während andere konkret darauf verweisen, inwiefern sich die Inhalte verändert haben (vgl. zweites Beispiel).

„Inhalte sind teilweise anders.“

„Im konventionellen Religionsunterricht ist fast ausschließlich die eigene bzw. christliche Religion Inhalt, während im kokoRU auch andere Religionen thematisiert werden.“

Dabei fällt auf, dass viele Antworten dieser Kategorie dem pädagogischen Profil des kokoRU entsprechen, sofern man akzeptiert, dass „Religion“ bei den Eltern, die in der Regel theologische Laien sein dürften, auch im Sinn von „Konfession“ gemeint sein könnte.

„Bisherige konfessionellen Unterricht war eher spezifisch, in unserem Fall auf die katholische Religion, auf das katholische Christentum bezogen. Jetzt ist es ‚offener‘, d.h. andere Religionen werden angesprochen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten verdeutlicht.“

„Ich habe den Eindruck, dass die Themen vielschichtiger sind und sich nicht nur auf eine Religionsform beschränken. Andere Religionen werden beleuchtet und deren Inhalte anschaulich beschrieben und erklärt.“

„Ich habe den Anschein, dass mehr auf die Unterschiede zwischen dem evangelischen und katholischen Unterricht eingegangen wird und diese auch im Unterricht veranschaulicht werden.“

„Andere Themen werden behandelt, der Unterricht ist auch mal aus einer anderen Perspektiven möglich.“

„Ich kannte bisher in NRW nur den rein katholischen Religionsunterricht, den ich, selber evangelisch, sehr einseitig empfinde. Vom konfessionell-kooperativen Unterricht erhoffe ich mir eine offenere Betrachtungsweise der verschiedenen Religionen und Informationen darüber. Inwieweit sich das inhaltlich realisieren konnte, ist anhand der Erzählungen meiner Kinder leider noch nicht zu beurteilen.“

Eine Äußerung der Inhaltskategorie fällt insofern aus dem Rahmen, weil sie den Horizont anspricht, innerhalb dessen der kokoRU diskutiert wird, ohne dass klar wird, wie die angesprochenen Kategorien zugeordnet werden können:

„Weltoffene Religionskunde aller Kulturkreise versus christl. Religionen“

Auf der einen Seite wird mit der Gegenüberstellung zwischen „Religionskunde“ und „christliche Religionen“ die in der Religionspädagogik kontrovers diskutierte Fragestellung aufgeworfen, inwieweit der aktuelle Religionsunterricht konfessionsgebunden oder sachkundlich erteilt werden sollte. Auf der anderen Seite lässt die Aussage offen, welche der beiden Kategorien auf den aktuellen Religionsunterricht zutrifft. Er könnte demnach sowohl als „weltoffene Religionskunde“ erteilt werden, wie auch als „christliche Religionen“, was wohl einem konfessionellen Unterricht entspricht, ohne dass klar wird, ob dieser herkömmlich oder kooperativ angelegt ist. Schließlich trägt das Adjektiv „weltoffen“ noch eine Wertung in die knappe Aussage ein, ohne dass klar wird, ob die Alternative („christliche Religionen“) damit automatisch als weniger offen gegenüber dem, was in der Welt geschieht, erachtet wird. Es handelt sich bei diesem Beispiel somit um eine Äußerung, die zu vielfachen Spekulationen einlädt. Unmittelbare Schlüsse auf den aktuell erteilten kokoRU lassen sich damit verantwortlich nicht aus ihr ableiten. Sie deutet aber darauf hin, dass die einschlägige religionspädagogische Diskussion nicht in einem luftleeren Raum stattfindet, sondern auch auf eine bei zumindest einigen Eltern vorfindliche Wahrnehmung trifft.

Auch unter der Kategorie „konfessionsübergreifender Unterricht“ finden sich viele unspezifische Äußerungen, die jedoch den Kern dieser Organisationsform korrekt erfassen:

„Katholisch und evangelisch zusammen“

„In diesem Unterricht werden evangelische und katholische Kinder gemeinsam unterrichtet.“

Eine Äußerung fällt durch eine besonders differenzierte Beschreibung der konfessionsübergreifenden Elemente auf, wobei die Wortwahl darauf schließen lässt, dass die verwendeten Begriffe kundig eingesetzt werden.

„Nach meiner Wahrnehmung lernt mein Kind im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht etwas über verschiedene Religionen/Konfessionen (nach meinem Kenntnisstand integriert der Unterricht Hintergründe zum evangelischen, zum katholischen Glauben, zum Judentum und zum Islam), während es im herkömmlichen konfessionsgebundenen Unterricht vor allem um die eigene Konfession geht. Auch geht es hier eher um Wissensvermittlung, während im herkömmlichen Religionsunterricht auch die Ausübung des Glaubens eine Rolle spielt.“

Diese Äußerung ist in doppelter Hinsicht interessant. Zum einen wird der kooperative Charakter des aktuellen Unterrichts nicht nur auf konfessionelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede bezogen, sondern auch auf andere Religionen ausgeweitet. Diese interreligiöse Offenheit, in der auch die beiden christlichen Konfessionen zu ihrem Recht kommen, wird dezidiert abgegrenzt gegenüber dem herkömmlichen Unterricht, dem es „vor allem um die eigene Konfession ging“. Im eigens für den kokoRU entworfenen Schulcurriculum sollen die zentralen Themen und Kompetenzen aus dem Kerncurriculum, zu denen auch Islam und Judentum gehören, natürlich trotzdem vorkommen. Da besteht eigentlich kein Unterschied zwischen kokoRU und konfessionell evangelischem oder katholischem RU. Zum anderen wird der kokoRU in der Äußerung stärker mit Wissensvermittlung assoziiert, während für den herkömmlichen Unterricht „auch die Ausübung des Glaubens“ veranschlagt wird. Der kokoRU wird im gegebenen Fall somit als stärker kognitiv orientiert wahrgenommen als der herkömmliche Religionsunterricht, wobei das ebenso an der spezifischen Organisationsform liegen kann, wie an anderen Gründen (z.B. dem Unterrichtsstil der Lehrperson). Zuletzt sei noch darauf hingewiesen, dass im Beispiel keinerlei Wertung vorgenommen wird. Es werden Unterschiede beschrieben, ohne dass angedeutet wird, dass eine der beiden skizzierten Formen von Religionsunterricht mehr geschätzt wird als die andere.

Wertungen finden sich nur vereinzelt in den Antworten. Lobend wird dabei vor allem der pädagogische Effekt des kokoRU erwähnt, insofern er die Klassengemeinschaft erhält. In einer Aussage wird aber auch das gegenseitige Verständnis wertgeschätzt, welches aus dem kooperativen Unterrichtsetting erwachsen kann (vgl. zweites Beispiel):

„Es ist ruhiger, weil der Klassenverband bestehen bleibt. Fällt seltener aus.“

„Ich sehe an gemeinschaftlichem Religionsunterricht viele Vorteile. Die Klassengemeinschaft wird gestärkt und das Verständnis füreinander und die jeweilige Religion und Kultur gefördert. Gegenseitige Akzeptanz und Respekt sind die Folge.“

Allerdings können sich die pädagogischen Voraussetzungen aufgrund der kooperativen Organisationsform auch verschlechtern. So berichtet ein Elternteil, dass der kokoRU genutzt wurde, um größere Lerngruppen zu bilden:

„Am Unterricht nehmen jetzt über 30 Kinder teil, vorher waren es unter 20. Dadurch wird der Geräuschpegel höher, die mündliche Teilnahme schwierig und die Kinder langweilen sich. Inhaltlich kann ich kaum Unterschiede feststellen.“

Andere Äußerungen richten sich auf Defizite in der Umsetzung des Anliegens eines kooperativen Religionsunterrichts, denn die in ihnen angesprochenen Aspekte wären vom Konzept dieser Organisationsform eigentlich möglich, wenn nicht sogar erwünscht:

„Im Unterricht wird nur oberflächlich auf die einzelnen Glaubensrichtungen eingegangen.“

„Es fehlt die spezifische Ausrichtung auf die Religion des Kindes. Sehr allgemein gehaltener Unterrichtsstoff.“

„Leider kommt das Thema Kirche und Glauben viel zu kurz. Unsere Tochter kommt dieses Jahr zur Firmung und man geht nicht einmal darauf ein, was das bedeutet oder für Konsequenzen hat!“

Insgesamt kann somit festgehalten werden, dass die genannten Merkmale der Eltern, die einen Unterschied zwischen dem herkömmlichen und dem konfessionell-kooperativen Religionsunterricht wahrnehmen, in der Regel dem Konzept des kokoRU entsprechen. Der kokoRU wird inhaltlich als vielfältiger und vielschichtiger erlebt, wobei in einigen Fällen neben die beiden christlichen Konfessionen auch Aspekte anderer Religionen treten. Dass diese Organisationsform nicht immer so umgesetzt wird, wie es sich die Eltern wünschen, konnte erwartet werden. Es finden sich aber keine Äußerungen unter den Daten, die die kooperative Organisationsform grundsätzlich in Frage stellen.

EINFLUSS DER HINTERGRUNDVARIABLEN

Bei allen untersuchten Fragestellungen ergeben die Hintergrundvariablen mit einer Ausnahme keine signifikanten Unterschiede. Die Ausnahme bildet das Alter, wenn es um die beobachtete Beliebtheit des Religionsunterrichts bei den Kindern geht. Hier berichten jüngere Eltern etwas größere Beliebtheitswerte als ältere ($r = -,10$; $p < ,05$). Allerdings ist der Unterschied so schwach ausgeprägt, dass ihm keine größere Bedeutung zukommt. Für die Einschätzung der Erfahrungen mit dem kokoRU spielen damit weder das Geschlecht, noch das Alter, noch die Religionszugehörigkeit des antwortenden Elternteils eine entscheidende Rolle.

UNTERSCHIEDE ZWISCHEN UNTERSUCHUNGSGRUPPE UND VERGLEICHSGRUPPE

Ein Vergleich zwischen Untersuchungs- und Vergleichsgruppe ist nur bei den ersten beiden Fragen möglich, weil es keinen Sinn macht, Eltern, deren Kinder keinen kokoRU besuchen, zu fragen, ob sie dessen Eigenschaften kennen oder Unterschiede zwischen dem kokoRU und dem vorangegangenen Unterricht wahrnehmen. Allerdings erzählen die Kinder, die den kokoRU besuchen, laut ihren Eltern sehr viel häufiger vom Religionsunterricht als die Kinder, die den herkömmlichen konfessionellen Religionsunterricht besuchen.⁴ Auch schätzen die Eltern der Untersuchungsgruppe die Beliebtheit des Religionsunterrichts bei ihren Kindern etwas höher ein als die Eltern der Vergleichsgruppe.⁵

4.1.2. EINSCHÄTZUNG SPEZIFISCHER LERNCHANCEN

Der kokoRU eröffnet den Schülerinnen und Schülern aufgrund seiner kooperativen Anlage spezifische Lernchancen. So lernen sie nicht nur die Gemeinsamkeiten und Unterschiede beider Konfessionen kennen, sondern können auch lernen, respektvoll mit Menschen unterschiedlicher Glaubensideale umzugehen und kompetent den Dialog zwischen den Konfessionen und Religionen zu führen.

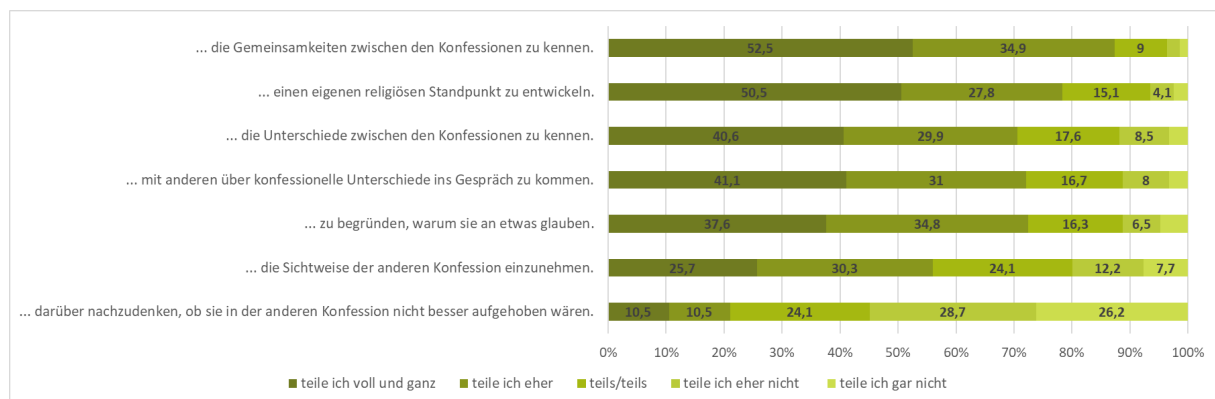
⁴ Wilcoxon-Rangsummen-Test auf Unterschiede, $p < ,05$.

⁵ Wilcoxon-Rangsummen-Test auf Unterschiede, $p < ,05$.

VERTEILUNG DER ANTWORTEN AUF DIE VORGEGEBENEN KATEGORIEN

Um die Einschätzung dieser Lernchancen durch die Eltern zu erheben, haben wir ihnen sieben einschlägige Formulierungen vorgelegt mit der Bitte zu beurteilen, inwiefern der Religionsunterricht ihre Kinder zu ihnen befähigen soll (vgl. Abb. 3). Bei der Zusammenschau aller Antworten fällt zunächst auf, dass die meisten der aufgeführten Lernchancen von den Eltern als sinnvoll erachtet werden, denn mit einer Ausnahme liegen die Anteile der zustimmenden Antwortkategorien („teile ich voll und ganz“ oder „teile ich eher“) über 50 %. Lediglich das Item, das einen möglichen Konfessionswechsel impliziert, wird mehrheitlich als unpassend empfunden (55 %).

Abbildung 3: Lernchancen des kokoRU in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 760 – 788):



Mit 91 % erhält das Lernziel, dass die Schülerinnen und Schüler im kokoRU die Gemeinsamkeiten zwischen den Konfessionen kennenlernen, mit Abstand die größte Zustimmung der Eltern. Mit 79 % liegt das Ziel, einen eigenen religiösen Standpunkt zu entwickeln, etwas hinter dem zuerst genannten Item, findet aber immer noch eine sehr große Zustimmung. Die folgenden drei Items werden mit knapp über 70 % Zustimmung etwa als gleich wichtig erachtet. Es handelt sich hierbei um die Lernchancen,

- die Unterschiede zwischen der katholischen und der evangelischen Konfession kennen zu lernen,
- mit anderen über konfessionelle Unterschiede ins Gespräch zu kommen,
- und begründen zu können, woran man glaubt.

Schließlich erreicht auch die Lernchance, die Sichtweise der anderen Konfession einzunehmen, eine Zustimmung von 56 %.

Insgesamt kann also festgehalten werden, dass die antwortenden Eltern das pädagogische Profil des kokoRU mehrheitlich schätzen. Lediglich das Item, das absichtlich so formuliert wurde, dass es die theoretische Zielsetzung dieser Organisationsform übersteigt, wird von den meisten Eltern abgelehnt.

EINFLUSS DER HINTERGRUNDVARIABLEN

Für die Einschätzung der spezifischen Lernchancen im kokoRU spielt das Alter der Befragten keine Rolle, denn in dieser Hinsicht ergeben sich bei keinem der Items signifikante Unterschiede.

Das Geschlecht des antwortenden Elternteils erweist sich dagegen bei vier der sieben Lernchancen als aussagekräftig, wobei Frauen die jeweilige Lernchance durchgängig als erstrebenswerter erachten als Männer.⁶ Es handelt sich hierbei um die Befähigung, einen eigenen religiösen Standpunkt zu entwickeln, das Kennenlernen der Unterschiede zwischen der katholischen und der evangelischen Konfession, die Fähigkeit, mit anderen über konfessionelle Unterschiede ins Gespräch zu kommen, und die Überlegung, ob man in der eigenen Konfession richtig aufgehoben ist.

Die Religionszugehörigkeit der Eltern wirkt sich auf die Einschätzung von drei Lernchancen signifikant aus. In allen drei Fällen ist die jeweilige Lernchance katholischen und evangelischen Eltern wichtiger als Eltern, die konfessionsfrei sind. Das gilt für die beiden Fähigkeiten, den eigenen Glauben begründen zu können⁷ und mit Menschen einer anderen Konfession ins Gespräch zu kommen⁸, sowie für die Lernchance, die Gemeinsamkeiten beider Konfessionen kennen zu lernen.⁹

UNTERSCHIEDE ZWISCHEN UNTERSUCHUNGSGRUPPE UND VERGLEICHSGRUPPE

Die Eltern aus der Untersuchungs- und der Vergleichsgruppe unterscheiden sich in der Einschätzung von zwei Lernchancen, wobei in beiden Fällen die Eltern mit Kindern im kokoRU die Bedeutung des Items höher einstufen als die Eltern mit Kindern im herkömmlichen Religionsunterricht. Es handelt sich dabei um das Kennenlernen der Unterschiede zwischen den beiden Konfessionen und um die Fähigkeit, den eigenen Glauben begründen zu können.¹⁰

4.1.3. INFORMATION ÜBER DIE EINFÜHRUNG DES KOKORU

Die dritte Facette der Evaluation des kokoRU durch die Eltern bezieht sich auf die Qualität der Informationen über diese Organisationsform im Umfeld von deren Einführung an der Schule ihres Kindes. Konkret wurden drei Fragen gestellt, die die Eltern mit „ja“ oder „nein“ beantworten konnten. Uns ist bewusst, dass mit dieser schlichten Antwortlogik die Art und Weise, warum es evtl. Informationsdefizite gab, nicht erfasst wird. Allerdings kann ein Fragebogen, der freiwillig ausgefüllt werden soll, auch nicht beliebig lang angelegt werden.

VERTEILUNG DER ANTWORTEN AUF DIE VORGEgebenEN KATEGORIEN

Die erste Frage bezog sich darauf, ob die Eltern überhaupt über den kokoRU informiert wurden (vgl. Tab. 10; folgende Seite). Zwei Drittel der Antwortenden bejahen diese Frage, ein Drittel verneint sie:

⁶ Jeweils Wilcoxon-Rangsummen-Test auf Unterschiede, $p < ,05$.

⁷ ANOVA ($F(3; 6,16) = 5,15$, $p = ,002$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

⁸ ANOVA ($F(3,5,62) = 5,15$, $p < ,001$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$

⁹ ANOVA ($F(3; 10,47) = 8,96$, $p < ,001$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$

¹⁰ Jeweils Wilcoxon-Rangsummen-Test auf Unterschiede, $p < ,05$.

Tabelle 10: Information über den kokoRU (Untersuchungsgruppe)

Wurden Sie informiert?	Anzahl	in Prozent
ja	518	64,6
nein	284	35,4
<i>Gesamt</i>	802	100

Diejenigen der Eltern, die über den kokoRU informiert worden waren, wurden anschließend gefragt, ob sie mit diesen Informationen zufrieden waren (vgl. Tab. 11). Das trifft mit 92 % auf den überwiegenden Teil zu. Lediglich 43 Elternteile antworten mit „nein“, was etwa 8 % entspricht.

Tabelle 11: Zufriedenheit mit Informationen (Untersuchungsgruppe)

Zufriedenheit mit Infos	Anzahl	in Prozent
ja	474	91,7
nein	43	8,3
<i>Gesamt</i>	517	100

Diejenigen Eltern, die keine Information über den kokoRU erhalten haben, wurden gefragt, ob sie sich eine solche gewünscht hätten (vgl. 12). Mehr als zwei Drittel bejahen diese Frage (73 %), während 77 Elternteilen eine derartige Information über den kokoRU nicht fehlt, obwohl sie keine erhalten haben.

Tabelle 12: Wunsch nach Informationen im Vorfeld (Untersuchungsgruppe)

Infos im Vorfeld?	Anzahl	in Prozent
ja	206	72,8
nein	77	27,2
<i>Gesamt</i>	283	100

In der Summe kann festgehalten werden, dass zwei Drittel der Eltern von ihren Schulen über den kokoRU informiert wurden und fast durchweg mit diesen Informationen zufrieden waren. Von den anderen Eltern hätten sich 77 % gewünscht, informiert zu werden.

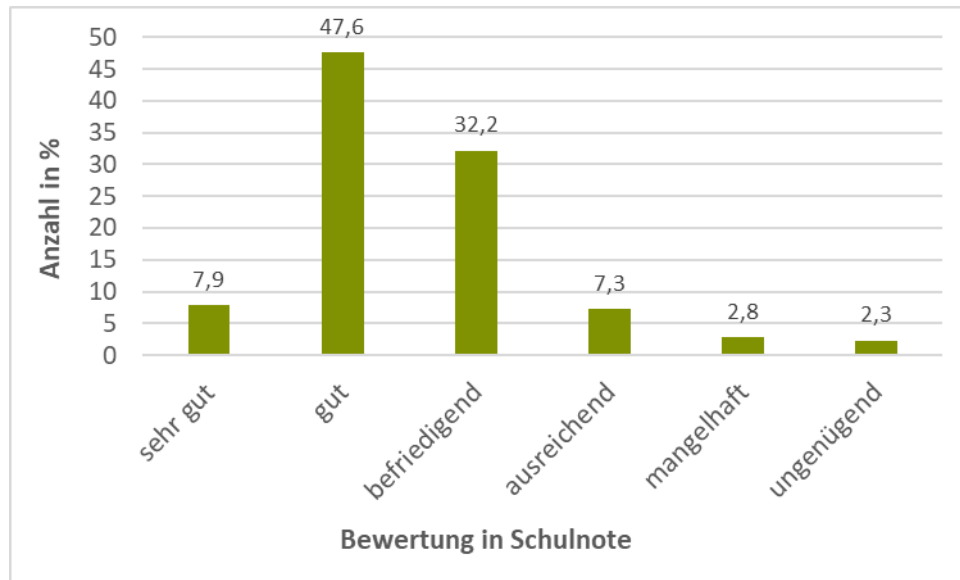
EINFLUSS DER HINTERGRUNDVARIABLEN

Für die Einschätzung der Informationen zum kokoRU spielen weder das Alter, noch das Geschlecht oder die Religionszugehörigkeit der antwortenden Elternteile eine Rolle.

4.1.4. GESAMTURTEIL INKL. VERBESSERUNGSVORSCHLÄGEN

Abschließend wurden die Eltern gebeten, dem kokoRU eine Note zu geben und – falls in ihren Augen notwendig – Verbesserungsvorschläge zu formulieren.

Abbildung 4: Gesamturteil über den kokoRU in Prozent (Untersuchungsgruppe, n=790)



Das Gesamturteil über den kokoRU fällt insgesamt gut aus (vgl. Abb. 4). Fast die Hälfte der Befragten würde ihm die Note 2 geben, ein weiteres Drittel beurteilt ihn als befriedigend. Alle anderen Notenwerte kommen auf einen Anteil von deutlich unter 10 %, wobei die beiden Notenwerte „sehr gut“ und „ausreichend“ etwa gleich stark ausgeprägt sind. Lediglich für knapp über 5 % der befragten Eltern habe der kokoRU nicht das Klassenziel erreicht.

Tabelle 13: Offene Frage zu Verbesserungsmöglichkeiten des kokoRU (Untersuchungsgruppe)

Kategorie	Anzahl	in %
keine Verbesserungsvorschläge	107	31,1 %
Inhalte verbessern	101	29,4 %
Methodenvielfalt	43	12,5 %
Informationsfluss verbessern	34	9,9 %
Verhältnis der Konfessionen (und Religionen)	30	8,7 %
kompetente und engagierte Lehrkraft einsetzen	17	4,9 %
Zurückführen in konfessionsgebundenen Unterricht	12	3,5 %
<i>Gesamt</i>	344	100

Legende: n = 304. Manche Antworten konnten verschiedenen Kategorien zugeordnet werden.

Die von den Eltern geäußerten Verbesserungsvorschläge wurden, wie bereits die Antworten auf die offenen Fragen oben, thematisch geclustert, wobei einige Antworten mehreren Clustern zugeordnet

werden konnten (vgl. Tab. 8). In etwa jedem dritten Fall trifft man dabei auf eine Antwort, die eigentlich keinen Verbesserungsvorschlag enthält, sondern sich anerkennend oder lobend über den kokoRU äußert („keine Verbesserungsvorschläge“; 31 %). Von den tatsächlichen Verbesserungsvorschlägen beziehen sich die meisten auf inhaltliche Aspekte des Unterrichts (29 %), gefolgt von Hinweisen zur methodischen Umsetzung (13 %), zur Verbesserung des Informationsflusses (10 %) und zum Verhältnis der Konfessionen (und Religionen) in dieser Organisationsform (9 %). Schließlich finden sich noch wenige Aussagen, die sich auf die Lehrkraft beziehen (5 %) oder eine Rückkehr zur alten Form fordern (4 %). Letzteres betrifft 12 von 859 antwortenden Eltern(teilen), also etwa 1,5 % der Eltern.

Auch wenn die **Kategorie „keine Verbesserungsvorschläge“**, streng genommen, hier nicht passt, sollen exemplarisch doch drei typische Antworten zur Kenntnis gegeben werden, denn u.E. stellt es auch ein Statement der Eltern dar, wenn sie auf die Frage nach Verbesserungsvorschlägen mit einem Lob des Status Quo antworten – wobei nicht alle lobenden Zugänge dem theoretischen Konzept des kokoRU entsprechen:

„Alles in Ordnung. Mein Kind findet den Unterricht toll!“

„Ich bin überzeugt davon, dass es einen christlichen Glauben gibt und dass die Unterschiede in den Konfessionen marginal sein sollten! Ich finde gut, dass Kinder gemeinsam christliche Werte lernen und nicht künstliche Trennungen erfahren! Ich glaube an Gott, nicht an den katholischen, nicht an den evangelischen. Der Gott, an den ich glaube, möchte uns christliche Werte leben und verkünden sehen, und ich hoffe, dass der kokoRU ein Weg dorthin ist.“

„Ich halte religionsübergreifenden Unterricht für absolut sinnvoll, damit die Kinder selber in der Lage sind, zu beurteilen und zu entscheiden, nachzudenken, nachzufragen, offen und interessiert zu sein, um den für sie richtigen Weg zu finden. Deshalb sollte religionsübergreifender Unterricht die Regel und nicht die Ausnahme sein. Da meine Kinder relativ wenig über den Religionsunterricht erzählen, ist es schwierig, Verbesserungsvorschläge zu unterbreiten.“

Die **Vorschläge, die die Inhalte** (vgl. die ersten beiden Beispiele) **und Methoden** (vgl. die letzten beiden Beispiele) betreffen, sind in der Regel sehr allgemein gehalten oder beziehen sich auf partikuläre Interessenlagen. Wenn es etwas gibt, das mehrere Äußerungen verbindet, ist es in inhaltlicher Hinsicht die Berücksichtigung auch nichtchristlicher Religionen (vgl. erstes Beispiel) und in methodischer Hinsicht eine Stärkung arbeitsteiliger Methoden (vgl. zweites Beispiel):

„Alle Religionen sollten einfließen dürfen und Gemeinsamkeiten und auch Gegensätze zu erkennen verstehen.“

„Gruppenarbeit verstärken“

Die Antworten, die **ein Informationsdefizit beklagen**, sprechen meistens ausschließlich dieses Defizit an. Exemplarisch dafür sei das folgende Beispiel genannt:

„Ich wusste vorher leider nichts, keine Informationen von Seiten der Schule. Eigentlich sehr schade für so ein gutes Projekt.“

Einige Antworten zeigen aber auch, dass dieses Defizit zu eigenständigen Interpretationen der kooperativen Organisationsform führen. Im folgenden Beispiel wird der kokoRU etwa im Sinn eines interreligiösen Ansatzes gedeutet, der zwar prinzipiell für gut erachtet wird, dem aber auch die Gefahr unterstellt wird, dass er von – wahrscheinlich fundamentalistischen – Gruppierungen genutzt werden könnte, um bei den Kindern und Jugendlichen für die eigene Sache zu werben:

„Diese Form des Religionsunterrichtes ist nach meiner Meinung viel zu wenig bekannt. Hier sollten die Eltern schon beim Schulwechsel von der Grundschule zur weiterführenden Schule umfangreicher und aussagekräftiger informiert werden. Da die Klassen teilweise mehr nicht-christliche als christliche Schüler beinhalten und in den Familien Religion und Glauben häufig eine untergeordnete Rolle spielen, ist die Idee, die Schüler auf diese Weise an die Weltreligionen heranzuführen, sicherlich eine gute Idee. Dennoch bleibt der Gedanke, dass sich auch andersgelagerte Gruppen ‚einschleichen‘ und die Kinder auf abwegige Pfade bringen. Daher sollte sich dieser RU durch mehr Bekanntheit und ein dem Alter der Schüler angepasstes Lernkonzept in den Gedanken verankern.“

Leicht umsetzbar sollte der folgende Vorschlag sein, der ebenfalls der Kategorie „Informationsfluss verbessern“ zugeordnet wurde:

„Das Informationsblatt mit einfachen Worten rausgeben, das jetzige schreckt von den ‚Wörtern‘ schon im Vorfeld ab.“

Die Kategorie, die das **Verhältnis der Konfessionen und Religionen im kokoRU** repräsentiert, beinhaltet einen heterogenen Mix an Äußerungen. Ein Teil der Antworten bezieht sich auf die Ausarbeitung der Unterschiede zwischen beiden Konfessionen, wobei manchmal der allgemeine Zugriff als zu wenig differenziert erachtet wird (vgl. erstes Beispiel), in zwei Äußerungen aber auch der Blick auf die eigene Konfession als nicht komplex genug erscheint (vgl. zweites Beispiel):

„Es müsste stärker über die Unterschiede gesprochen werden. Den Kindern fehlt das Verständnis.“

„Meine Töchter würden gerne mehr über ihre Religion (katholisch) erfahren und lernen.“

Der größere Teil der Antworten schlägt jedoch vor, neben den beiden christlichen Konfessionen auch weitere Konfessionen oder Religionen im kokoRU zu berücksichtigen. Manchmal wird dieser Wunsch freundlich formuliert (vgl. erstes Beispiel), teilweise aber auch in einer Art und Weise, in der viele Emotionen mitschwingen (vgl. zweites Beispiel):

„Ich fände es sehr schön, wenn nicht nur der Unterschied zwischen katholisch und evangelisch gemacht würde, sondern auch über die zahlreichen weiteren Konfessionen informiert würde.“

„Meine Tochter hasst Religion. Ich würde mir wünschen, dass Religion für Kinder aller Glauben unterrichtet wird. Die Kinder sollten vielmehr lernen, dass die Menschen an verschiedene Sachen glauben, und sie sollten lernen, dass das gut ist. Akzeptanz, Glaubensfreiheit und Meinungsfreiheit für weniger religiöse Kriege.“

Eine Antwort dieser Kategorie soll hier kommentarlos wiedergegeben werden. Sie formuliert einen individuellen Standpunkt, der vielleicht die von den Eltern präferierte Organisationsform eines „interreligiösen Religionsunterrichts“ veranschaulicht und gleich die Folgen der Unzufriedenheit mit der aktuellen Organisationsform ausführt:

„Im Religionsunterricht sollten sich die Schüler mit ALLEN Religionen befassen und nicht nur mit der katholischen und/oder der evangelischen Religion. Ich möchte, dass mein Kind auch andere Religionen und Kulturen kennen lernt. Meiner Meinung nach werden die Kinder viel zu einseitig unterrichtet. Ich finde diese Art von Religionsunterricht, wie er in Deutschland ist, absolut nicht zeitgemäß. Außerdem finde ich es bedenklich, die Kinder nach ihrem Glauben zu benoten, wie es leider sehr häufig passiert. Ich habe mein [Kind] aktuell im ersten Schuljahr zum Religionsunterricht gehen lassen, um uns ein Bild davon machen zu können. Wir haben nun mit unserem Kind gemeinsam

entschieden, dass es ab dem zweiten Schuljahr nicht mehr in den Unterricht geht. Diese Entscheidung hat noch einige andere Gründe, die ich hier jetzt nicht alle aufführen kann. Schlussendlich kann ich nur sagen, dass der Lehrplan und auch die Art des Unterrichts dringend neu durchdacht und in die heutige Zeit geholt werden sollten."

Die Verbesserungsvorschläge, die sich auf die **Kompetenz der Lehrpersonen** beziehen, bleiben meistens sehr pauschal:

„Bezogen auf unsere Klasse, müsste der Unterricht durch eine kompetentere Lehrkraft erteilt werden."

„Bessere Lehrer."

Manchmal werden die Aspekte, worauf sich die Kritik bezieht, aber auch konkret in Beispielen benannt. Dann geht es entweder um eine als nicht passend erachtete Methodik (vgl. erstes Beispiel) oder aber darum, dass der Lehrerwechsel nicht, wie geplant, erfolgt und deshalb nur eine konfessionelle Perspektive angeboten wird (vgl. zweites Beispiel):

„Es müsste von Lehrern unterrichtet werden, die sich auch damit befassen, was sie unterrichten. Außerdem sollten die Kinder bestärkt werden, sich selbstständig mit dem Thema Religion auseinanderzusetzen, anstatt stumpf Buchseiten abzuschreiben."

„Meine Tochter hat seit 2 Jahren konstant bei einer evangelischen Lehrkraft Unterricht. Lediglich in der Erprobungsstufe war der Unterricht bei einer katholischen Lehrkraft – das aber außerhalb des kokoRU-Projekts!!"

In der Summe der wenigen Antworten dieser Kategorie zeichnet sich aber kein systematisches Kompetenzdefizit der Lehrpersonen im kokoRU ab. Es handelt sich durch die Bank um Einzelaussagen, die nicht geeignet sind, verallgemeinert zu werden.

Die letzte Kategorie an Verbesserungsvorschlägen enthält Äußerungen, die zum herkömmlichen konfessionellen Religionsunterricht zurückwollen. In der Regel wird dieser Vorschlag nüchtern unterbreitet (vgl. die ersten beiden Beispiele). In einem Fall schlägt sich aber auch das schlechte Image, in diesem Fall der katholischen Kirche, auf den Wunsch nieder (vgl. drittes Beispiel):

„Ich würde Religionsunterricht nach Konfessionen getrennt unterrichten."

„Ich persönlich präferiere den konfessionsbezogenen Religionsunterricht."

„Sollte wieder getrennt werden. Wir haben uns für den evangelischen Glauben entschieden. Wir finden, dass katholische Religion nicht mehr zeitgemäß ist und ich diese Religionsform absolut nicht mag. Mir reichen die Skandale bei der katholischen Kirche ... (Kindesmissbrauch usw. ...)."

Abschließend sollen noch zwei Äußerungen angeführt werden, die keine Verbesserungsvorschläge des kokoRU darstellen, ihn aber mittelbar betreffen. Eine Aussage deutet an, dass diese Organisationsform nach Meinung eines Elternteils dazu herangezogen wird, um organisatorische Probleme vor Ort zu lösen:

„Man bekommt das Gefühl, es liegt am Lehrermangel, dass es zusammengefasst wird."

Es ist nicht klar, was sich tatsächlich hinter dieser Beobachtung verbirgt. Sie verweist aber darauf, dass Eltern die Einführung des kokoRU auch als eine Antwort auf strukturelle Probleme vor Ort wahr-

nehmen können. Außerdem wird die offene Frage häufiger genutzt, um eine grundsätzliche Missbilligung des Religionsunterrichts auszudrücken. Wurde im oben kommentarlos zitierten Statement der Religionsunterricht noch prinzipiell akzeptiert und nur in seiner vorliegenden Form abgelehnt, finden sich im Datensatz mehrere Äußerungen, die diesem Fach generell die Daseinsberechtigung absprechen. Die folgende Aussage steht exemplarisch für diese Positionen:

„Diese Unterrichtsform sollte vom Stundenplan genommen werden und Platz für ein sinnvolleres, lebensorientierteres Fach lassen oder ganz wegfallen und den Kindern dadurch kostbare Freizeit ermöglichen. Eltern, die ihre Kinder taufen lassen, sollten auch die Verantwortung der Weitergabe ihres Glaubens übernehmen.“

Diese Aussagen deuten an, dass auch der herkömmliche Religionsunterricht für die Eltern keine plausible Alternative zum kokoRU ist, sondern für manche Befragte die Abschaffung des Fachs die beste Lösung darstellen würde.

EINFLUSS DER HINTERGRUNDVARIABLEN

Auf das Gesamturteil wirken sich alle drei Hintergrundvariablen signifikant aus, wobei die Bedeutung der Unterschiede relativ schwach bleibt. So neigen jüngere Eltern zu einer etwas besseren Beurteilung des kokoRU als ältere ($r = -,09$; $p < ,05$). Auch vergeben Frauen etwas bessere Noten als Männer.¹¹ Schließlich vergeben konfessionsfreie Eltern etwas schlechtere Noten als evangelische.¹² Die Unterschiede katholischer Eltern in der Bewertung des kokoRU unterscheiden sich im Vergleich mit den beiden anderen Kategorien der Religionszugehörigkeit dagegen nicht signifikant. Insgesamt sind sämtliche Unterschiede aber so klein, dass ihr Effekt auf das Gesamturteil der Eltern zum kokoRU nicht ins Gewicht fällt.

4.1.5. ZUR ZUKUNFT DES KOKORU

VERTEILUNG DER ANTWORTEN AUF DIE VORGEgebenEN KATEGORIEN

Um die Attraktivität theoretisch denkbarer Entwicklungsperspektiven des kokoRU bei den Eltern abschätzen zu können, wurden ihnen vier derartige Möglichkeiten vorgelegt mit der Bitte, jeweils anzugeben, wie stark sie dieser Alternative zustimmen können (vgl. Abb. 5, folgende Seite). Es handelt sich dabei um

- die Weiterführung des kokoRU wie gehabt,
- um die Ergänzung des kokoRU um säkulare Perspektiven,
- um die Ergänzung des kokoRU um muslimische Perspektiven und
- um die Rückführung des kokoRU auf den herkömmlichen konfessionellen Religionsunterricht.

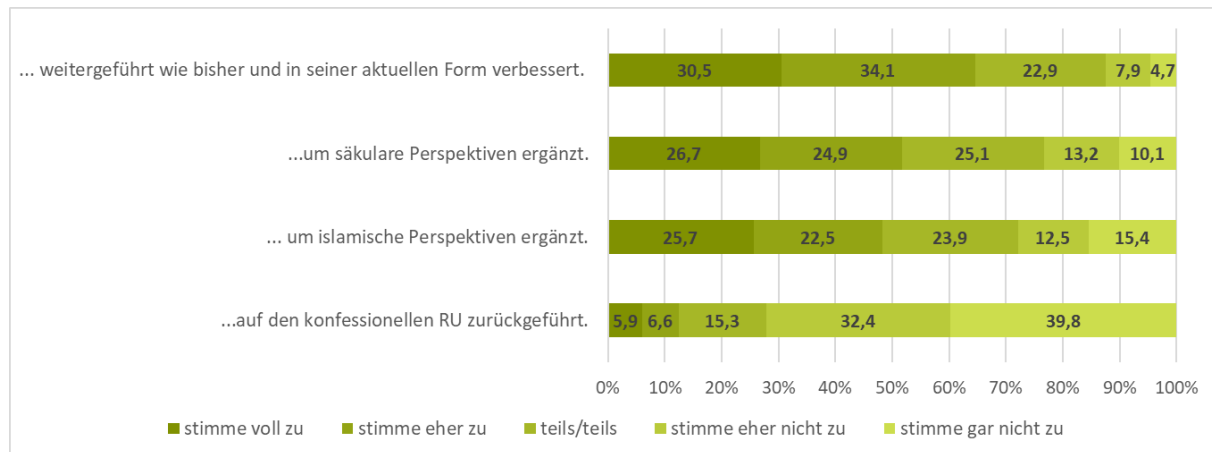
In zwei der vier Fälle ergibt sich ein relativ deutlicher Befund. Zum einen findet die Weiterführung des vorfindlichen kokoRU die mindestens tendenzielle Zustimmung („stimme voll zu“ und „stimme eher zu“) von fast zwei Dritteln der befragten Eltern (65 %), während sich mindestens tendenziell ableh-

¹¹ Wilcoxon-Rangsummen-Test auf Unterschiede, $p < ,05$.

¹² ANOVA ($F(3; 3,20) = 3,46$, $p = ,016$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

nend nur 13 % äußern. Zum anderen fallen die Antworten zur Rückkehr zum herkömmlichen konfessionellen Religionsunterricht nahezu spiegelbildlich aus, denn diese lehnen 72 % der Eltern mindestens tendenziell ab und 14 % stimmen ihr mindestens tendenziell zu.

Abbildung 5: Entwicklungsperspektiven des kokoRU in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 774)



Weniger eindeutig fällt das Votum der Eltern zur Ergänzung des kokoRU um säkulare oder muslimische Perspektiven aus. In beiden Fällen überwiegen zwar die zumindest tendenziell zustimmenden Antworten (52 % bzw. 48 %) deutlich gegenüber den Antworten, die die Ergänzung um solche Perspektiven zumindest tendenziell ablehnen (23 % bzw. 28 %). Es ist aber auch nicht so, dass in beiden Fällen sich eine ausgeprägte absolute Mehrheit für oder gegen die möglichen Erweiterungen ausspricht. Insgesamt hat man aber schon den Eindruck, dass es für sehr viele Befragte zumindest plausibel ist, dass der Religionsunterricht auch nicht-christliche Weltanschauungen thematisiert.

EINFLUSS DER HINTERGRUNDVARIABLEN

Die Hintergrundvariablen wirken sich in allen vier zur Abstimmung gestellten Entwicklungsperspektiven für den kokoRU in der einen oder anderen Art und Weise aus. Wenn es darum geht, den kokoRU so weiterzuführen, wie er im Moment erteilt wird, sprechen sich mehr katholische und evangelische Eltern dafür aus als konfessionsfreie.¹³ Auch sind Frauen etwas stärker für die Weiterführung des bisherigen Modells als Männer.¹⁴

Zurück zum herkömmlichen konfessionellen Religionsunterricht wollen jüngere Eltern etwas häufiger als ältere, wobei der Unterschied so gering ist, dass ihm kaum eine größere Bedeutung zugeschrieben werden kann ($r = -.09$). Eine Erweiterung des kokoRU um säkulare Perspektiven wünschen sich konfessionsfreie Eltern sehr viel stärker als evangelische und katholische, wobei dieser Unterschied irgendwie auch auf der Hand liegt.¹⁵ Schließlich können sich ältere Eltern eine Erweiterung des kokoRU um islamische Perspektiven etwas besser vorstellen als jüngere ($r = ,11$). Allerdings ist dieser Unterschied faktisch so klein, dass ihm kaum Bedeutung zugeschrieben werden kann.

¹³ ANOVA ($F(3; 4,81) = 4,02, p = ,007$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

¹⁴ Wilcoxon-Rangsummen-Test auf Unterschiede, $p < ,05$.

¹⁵ ANOVA ($F(3; 11,66) = 7,31, p < ,001$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

4.2. DIE INDIVIDUELLE RELIGIOSITÄT

Neben der Einschätzung verschiedener Aspekte des kokoRU hat die Befragung der Eltern deren individuelle Religiosität erfasst. Konkret wurde nach der Zentralität von Religion gefragt (4.2.1.), nach der religiösen Erziehung, die sie ihren Kindern zukommen lassen (4.2.2.), sowie nach ihrem Engagement in der Gemeinde (4.2.3.).

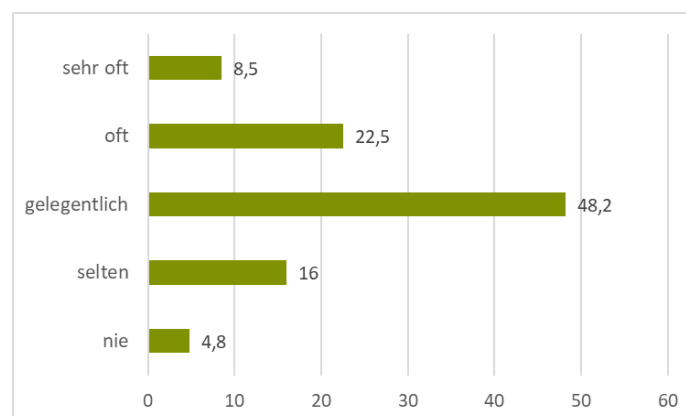
4.2.1. ZUR ZENTRALITÄT VON RELIGION

Die Zentralität erfasst die individuelle Bedeutung von Religion. Sie wurde anhand der wissenschaftlich etablierten „Centrality-of-Religiosity Scale“ von Stefan Huber erfasst, die fünf Religiositätsdimensionen berücksichtigt. Theologisch informierte Leser*innen mögen bitte beachten, dass es sich bei dieser Skala um eine religionssoziologische handelt, d.h. die Formulierung der einzelnen Items aus theologischer Perspektive durchaus angefragt werden kann. Allerdings haben viele Befragungen mittlerweile gezeigt, dass die vorliegenden Formulierungen von den Menschen verstanden werden, während Skalen, deren Items theologisch korrekter formuliert wurden, von vielen Menschen nicht mehr verstanden werden. Woran Letzteres liegt, ist eine eigene Diskussion, die hier nicht aufgegriffen werden kann. Für den Zweck der Evaluation war es wichtig, eine Religiositäts-Skala zu verwenden, die verstanden wird und deren bisher vorliegende Ergebnisse vernünftige Zusammenhänge mit anderen Variablen erbracht haben, also tatsächlich Religiosität misst. Die Ergebnisse zu dieser Religiositäts-Skala werden im Folgenden einzeln dargestellt.

VERTEILUNG DER ANTWORTEN AUF DIE VORGEGEBENEN KATEGORIEN

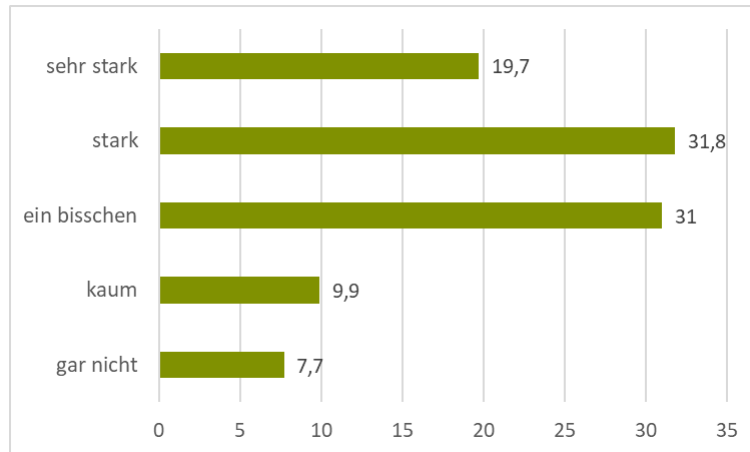
Die erste Frage bezüglich der religiösen Praxis, lautet: „Wie oft denken Sie über religiöse Fragen nach?“ (vgl. Abb. 6) Oft bzw. sehr oft denken insgesamt 32 % der Befragten über religiöse Fragen nach. Mit 48 % der höchste Einzel-Anteil der Befragten beantwortete die Frage mit „gelegentlich“. 16 % kreuzten „selten“ an, 5 % „nie“.

Abbildung 6: Nachdenken über Religion in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 730)



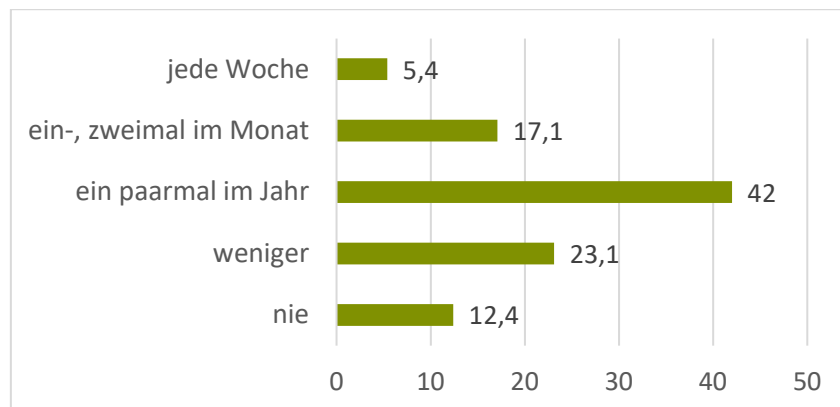
Deutlich stärker ausgeprägt als die Beschäftigung mit religiösen Fragen, scheint der Glaube der Eltern an Gott zu sein (vgl. Abb. 7, folgende Seite). Eine/r von fünf Befragten gibt an, sehr stark an die Existenz Gottes zu glauben. 32 % geben an, dass sie „stark“, 31 % „ein bisschen“, 10 % „kaum“ und 8 % „gar nicht“ an die Existenz glauben.

Abbildung 7: Glauben an Göttliches in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 730)



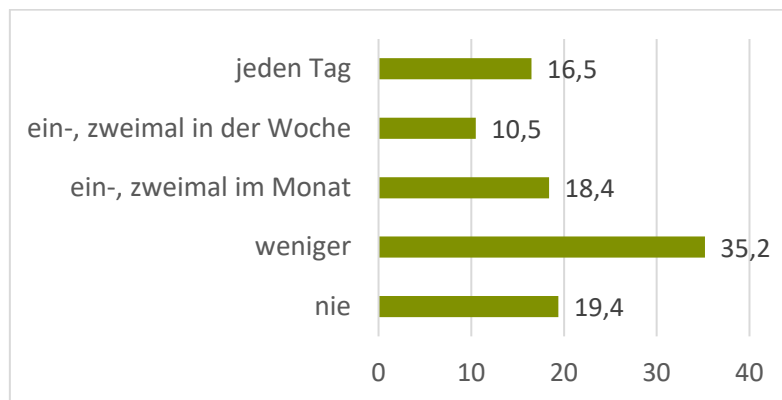
Die nächste Frage bezieht sich auf den Gottesdienstbesuch (vgl. Abb. 8). Demnach besuchen 5 % der Befragten „jede Woche“ einen Gottesdienst und weitere 17 % „ein, zweimal im Monat“. Mit 43 % ist der Anteil derer mit Abstand am größten, die ein paarmal im Jahr diese Feier besuchen. Etwas über 22 % tun dies weniger häufig und 12 % nie.

Abbildung 8: Häufigkeit des Gottesdienstbesuchs in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 730)



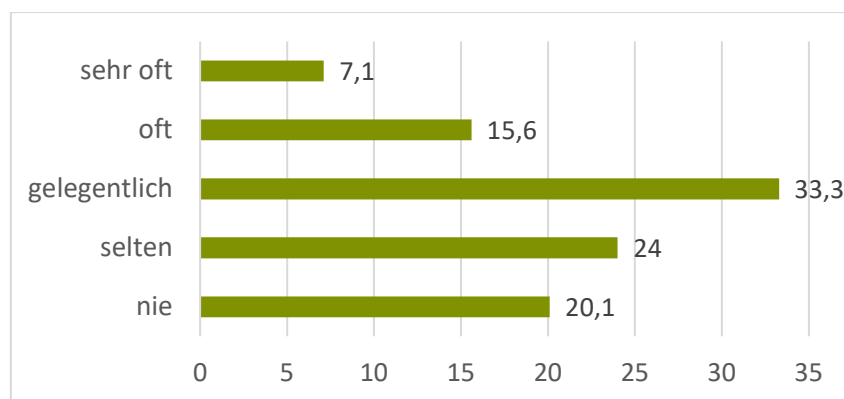
Analog zum Gottesdienst wurde auch die Häufigkeit des Gebetes erfragt (vgl. Abb. 9, folgende Seite). Insgesamt 26 % der Befragten geben an, mehrmals in der Woche bzw. täglich zu beten. „Ein- bis zweimal im Monat“ beten laut eigenen Angaben 20 %, „weniger als ein-, zweimal im Monat“ 36 % und „nie“ 19 % der befragten Eltern.

Abbildung 9: Häufigkeit des Gebets in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 730)



Die letzte Frage der Zentralitäts-Skala richtet sich auf die Erfahrung Gottes im Alltag: „Wie oft erleben Sie Situationen, in denen Gott in Ihr Leben eingreift?“ (vgl. Abb. 10). 23 % der Befragten geben an, dass sie „sehr oft“ oder „oft“ das Gefühl haben, dass Gott in ihr Leben eingreift (vgl. Abb. 10). Ein Drittel (33 %) meint, dass Gott gelegentlich in ihr Leben eingreife. 24 % beantworten die Frage mit „selten“, 20 % mit „nie“.

Abbildung 10: Erfahrung von Göttlichem im Alltag in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 730)



EINFLUSS DER HINTERGRUNDVARIABLEN

Das Alter der befragten Eltern hat für zwei Aspekte der individuellen Religiosität einen leichten Einfluss. Zum einen denken ältere Befragte etwas mehr über Religion nach als jüngere ($r = ,10$), zum anderen besuchen ältere Befragte häufiger einen Gottesdienst als jüngere ($r = ,11$). In beiden Fällen sind die Unterschiede so schwach, dass sie kaum größere Bedeutung haben.

Das Geschlecht ist bei keinem der Aspekte von Bedeutung, so dass es in dieser Stichprobe für die individuelle Religiosität egal ist, ob man weiblich oder männlich ist.

Die Religionszugehörigkeit spielt dagegen in allen fünf Dimensionen eine große Rolle. Wenig überraschend ist die individuelle Religiosität evangelischer und katholischer Eltern viel stärker ausgeprägt

als diejenige konfessionsfreier Eltern, und zwar auf allen fünf Dimensionen.¹⁶ Darüber hinaus sind katholische Eltern etwas stärker davon überzeugt als evangelische Eltern, dass es Gott oder etwas Göttliches gibt.¹⁷ Außerdem besuchen Erstere etwas häufiger einen Gottesdienst als Letztere.¹⁸

UNTERSCHIEDE ZWISCHEN UNTERSUCHUNGSGRUPPE UND VERGLEICHSGRUPPE

In der individuellen Religiosität unterscheiden sich die Eltern der Untersuchungsgruppe nicht signifikant von denen der Vergleichsgruppe.

4.2.2. ZUR RELIGIÖSEN ERZIEHUNG DER KINDER

Neben der individuellen Religiosität könnte der Wille, die eigenen Kinder religiöse zu erziehen, einen Einfluss auf die Beurteilung des kokoRU durch die Eltern haben. Wer seinen Kindern den Glauben nahebringen will, dürfte sich auch für den Religionsunterricht interessieren.

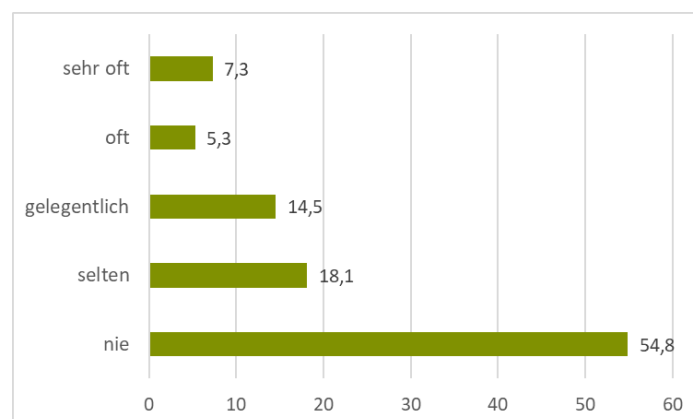
VERTEILUNG DER ANTWORTEN AUF DIE VORGEGEBENEN KATEGORIEN

Um ein differenziertes Bild dessen zu gewinnen, was die Eltern ihren Kindern im Hinblick auf die Weitergabe des Glaubens bieten, haben wir sowohl sozialisatorische wie auch erzieherische Aspekte erfragt. Bei den sozialisatorischen Aspekten geht es darum, inwiefern die Kinder durch den Alltag in der Familie mit Religion in Kontakt kommen. Eine Erziehung ist dagegen ein willentlicher Vorgang, den die Eltern mehr oder weniger bewusst ihren Kindern angedeihen lassen. Im Folgenden stellen wir die Befunde für beide Aspekte getrennt voneinander dar.

Religiöse Sozialisation in der Familie

Drei Indikatoren scheinen uns ein gutes Maß dafür zu sein, wie Kinder in ihrem Familienalltag Religion quasi ‚en passant‘ erleben können: das Tischgebet, das Sprechen über Gott und den Glauben sowie das Vorlesen aus der Bibel. Über die Hälfte der Befragten (55 %) gibt an, nie zu Tisch zu beten (vgl. Abb. 11). Sehr oft oder oft geschieht dies in 13 % der befragten Familien. Ansonsten wird ein Tischgebet gelegentlich (15 %) oder selten (18 %) gesprochen.

Abbildung 11: Tischgebete in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 641)



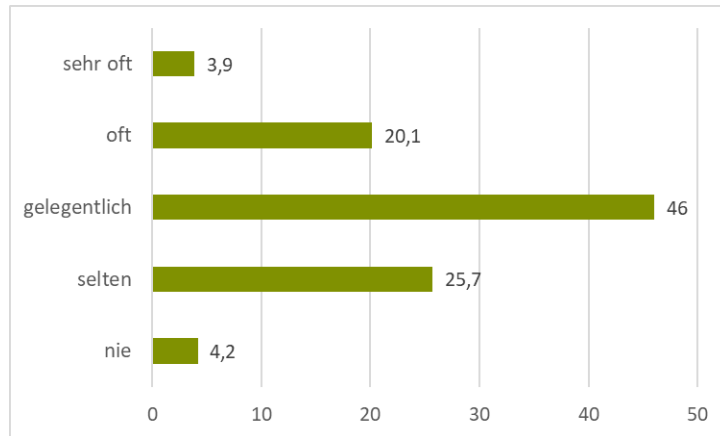
¹⁶ Jeweils ANOVA mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

¹⁷ ANOVA ($F(3; 41,81) = 36,84$, $p < ,001$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

¹⁸ ANOVA ($F(3; 45,41) = 29,79$, $p < ,001$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

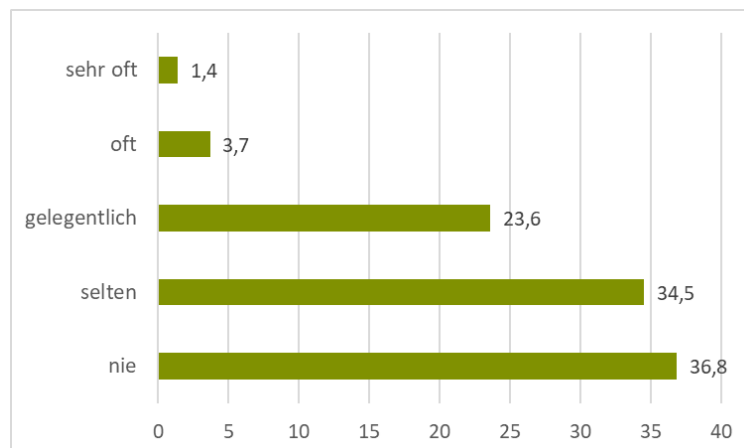
Anders sieht das Bild aus, wenn es um Gespräche über Gott und den Glauben geht. Hier stellt die Kategorie „gelegentlich“ mit 46 % den größten Anteil in der Stichprobe. Knapp ein Viertel der Befragten spricht oft oder sehr oft über Gott und den Glauben (24 %), entsprechend 30 % selten oder nie.

Abbildung 12: Gespräche über Gott und den Glauben in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 641)



Aus der Bibel bekommen nur wenige Kinder vorgelesen. In insgesamt 5 % der befragten Elternhäuser geschieht dies oft oder sehr oft und in weiteren 24 % gelegentlich. Mehr als zwei Drittel der Kinder und Jugendlichen (72 %) kommen aus Sicht der Eltern zuhause dagegen selten oder nie mit der Bibel in Kontakt.

Abbildung 13: Vorlesen aus Bibel in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 641)

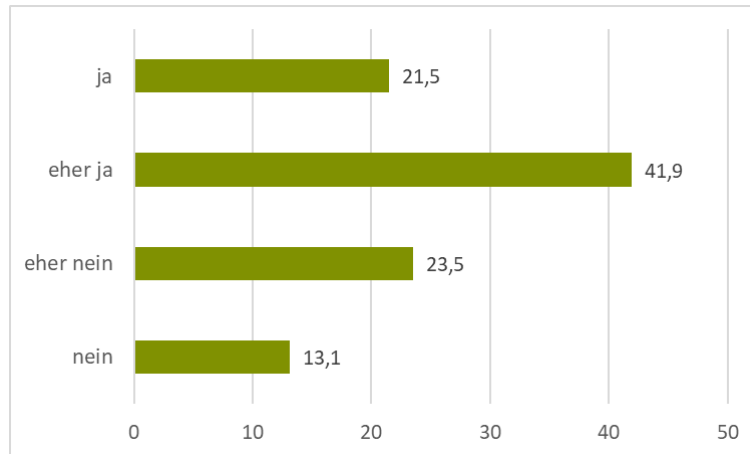


Religiöse Erziehung in der Familie

Die religiöse Erziehung wurde anhand von zwei Instrumenten erhoben, wobei das erste schlicht erfragt, ob die Eltern ihre Kinder religiös erziehen, und das zweite im Fall einer positiven Antwort im ersten Instrument den Eltern verschiedene Erziehungsziele zur Beurteilung vorlegt.

Knapp zwei Drittel der Eltern bejahen die Frage nach einer religiösen Erziehung, wobei 21 % klar mit „ja“ antworten und 42 % mit „eher ja“ (vgl. Abb. 14). Im Umkehrschluss findet in einem Drittel der befragten Familien eher keine (24 %) oder gar keine religiöse Erziehung statt (13 %).

Abbildung 14: Religiöse Erziehung in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 689)

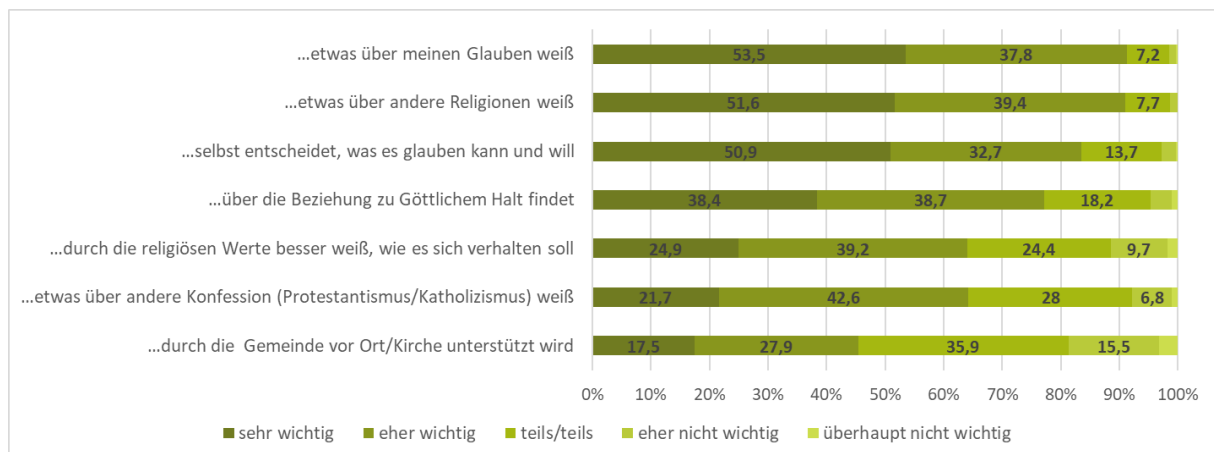


Den Eltern, die mit „ja“ oder mit „eher ja“ geantwortet haben, wurden anschließend sieben mögliche Ziele einer religiösen Erziehung vorgelegt, mit der Bitte, jeweils zu entscheiden, wie wichtig das vorgeschlagene Ziel für die eigene Erziehung ist (vgl. Abb. 15, folgende Seite). Mit nahezu identischen Bedeutungswerten wollen die befragten Eltern vor allem, dass ihre Kinder sowohl etwas über ihren eigenen Glauben erfahren, wie auch etwas über andere Religionen. Beide Items kommen auf 91 %, wenn man die Kategorien „wichtig“ und „eher wichtig“ zusammenzählt. Mit 83 % folgt das Ziel religiöser Selbstbestimmung. Dass das Kind Halt in einer Beziehung zu Göttlichem findet, kommt auf 77 % zustimmender Antworten. Zusammen ergeben diese vier Formulierungen das Bild eines selbstbestimmten Glaubens in interreligiöser Perspektive.

Auf den beiden nächsten Rangplätzen folgen mit praktisch identischer Bedeutung die Ziele, dass das Kind anhand religiöser Werte lernt, sich richtig zu verhalten, und etwas über die andere Konfession weiß. In beiden Fällen erreicht die Zustimmung 64 %, was knapp zwei Dritteln der Stichprobe entspricht, aber auch einen Abstand von 13 Prozentpunkten gegenüber den nächstwichtigeren Zielen religiöser Erziehung ausmacht.

Insofern derartig gelagerte Fragen stets zu hohen Zustimmungswerten neigen, fällt umso mehr auf, dass eines der vorgeschlagenen Ziele von weniger als der Hälfte der Befragten als sehr wichtig oder eher wichtig erachtet wird: Unterstützung des eigenen Glaubens durch die Gemeinde vor Ort (45 %). Offensichtlich ist die soziale Einbettung des Glaubens vielen Eltern weniger wichtig als die individuelle Überzeugung.

Abbildung 15: Ziele religiöser Erziehung in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 402)



EINFLUSS DER HINTERGRUNDVARIABLEN

Auf die religiöse Praxis in den Elternhäusern wirkt sich nur die konfessionelle Zugehörigkeit der Eltern messbar aus, denn in katholische Eltern beten laut eigener Auskunft häufiger zu Tisch als evangelische Eltern, sprechen mit ihren Kindern regelmäßiger über Gott und lesen auch häufiger aus der Bibel vor.¹⁹ Hinreichende einschlägige Daten für Konfessionsfreie liegen hier nicht vor.

Auch die generelle Frage, ob man die eigenen Kinder religiös erziehe, wird ebenfalls nur durch die Religionszugehörigkeit bedingt.²⁰ Ausweislich der Selbstauskünfte ihrer Eltern werden etwas mehr katholische Kinder zu Hause religiös erzogen als evangelische. In beiden Elternhäusern findet deutlich mehr religiöse Erziehung statt als in konfessionsfreien Elternhäusern.

Mögliche Ziele religiöser Erziehung wurden nur konfessionell gebundenen Eltern vorgelegt. In drei Fällen stimmen katholische Eltern den Items signifikant stärker zu als evangelische Eltern, nämlich wenn es um den Halt geht, den eine Beziehung zu Gott stiften kann, um die Unterstützung, die eine Beziehung zur Gemeinde vor Ort bieten kann, und um die Fähigkeit, sich in religiösen Dingen ein eigenes Urteil zu bilden.²¹ Neben der Konfessionszugehörigkeit trägt auch das Alter gewisse Unterschiede ein. Ältere Befragte befürworteten etwas stärker als jüngere, dass ihre Kinder auch etwas über die andere Konfession ($r = .11$) und andere Religionen ($r = .11$) wissen und dass sich ihre Kinder in religiösen Fragen selbst entscheiden können ($r = .12$).

In der Summe ist es also vor allem die religiöse Zugehörigkeit, die signifikante Differenzen in die religiöse Erziehung zu Hause einträgt. Dabei scheinen katholische Elternhäuser ihre Kinder etwas stärker an Religion heranzuführen als evangelische, wobei die Unterschiede nicht so markant und durchgängig ausfallen, um hier von einer manifesten Differenz zu sprechen.

¹⁹ Jeweils Wilcoxon-Rangsummen-Test auf Unterschiede, $p < ,05$.

²⁰ ANOVA ($F(3; 39,25) = 54,04$, $p < ,001$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

²¹ Jeweils Wilcoxon-Rangsummen-Test auf Unterschiede, $p < ,05$.

UNTERSCHIEDE ZWISCHEN UNTERSUCHUNGSGRUPPE UND VERGLEICHSGRUPPE

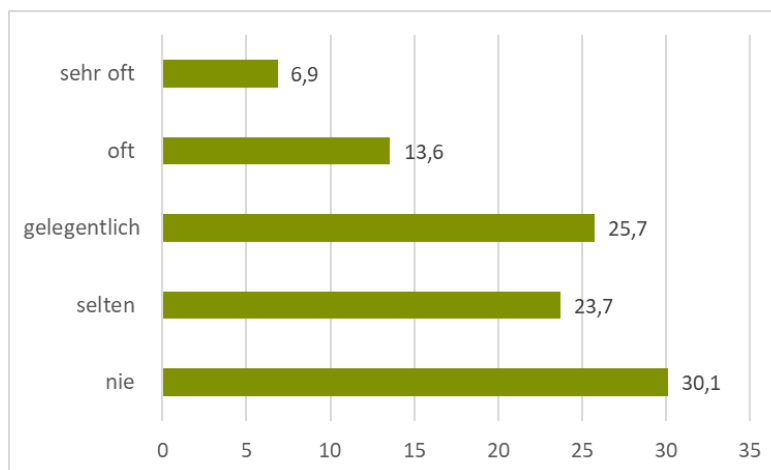
Untersuchungs- und Vergleichsgruppe unterscheiden sich in ihrer Einstellung religiöser Erziehung gegenüber nicht signifikant.

4.2.3. ZUM ENGAGEMENT IN DER KIRCHENGEMEINDE

VERTEILUNG DER ANTWORTEN AUF DIE VORGEGEBENEN KATEGORIEN

Zuletzt gilt es, das kirchliche Engagement der befragten Eltern darzustellen (vgl. Abb. 16). Etwas mehr als zwei Drittel der Befragten geben an, dass sie sich in ihrer Gemeinde engagieren, was auf die Besonderheit der Stichprobe verweist. Davon antwortet ein kleinerer Anteil von 21 %, dass sie dies häufiger tun, und ein etwas größerer Anteil von insgesamt 26 %, dass sie sich gelegentlich engagieren. 24 % der Befragten helfen selten freiwillig in ihrer Kirchengemeinde, weitere 30 % nie.

Abbildung 16: Engagement in der Kirchengemeinde in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 641)



EINFLUSS DER HINTERGRUNDVARIABLEN

Weder das Alter, noch das Geschlecht, noch die Konfessionszugehörigkeit führen zu signifikanten Unterschieden beim Engagement in der Kirchengemeinde. Allerdings muss hier beachtet werden, dass dieses Engagement bei den Eltern, die weder der katholischen noch der evangelischen Kirche angehören, nicht abgefragt wurde.

UNTERSCHIEDE ZWISCHEN UNTERSUCHUNGSGRUPPE UND VERGLEICHSGRUPPE

Beim Engagement in der Kirche unterscheiden sich die Eltern aus Untersuchungs- und Vergleichsgruppe nicht signifikant voneinander.

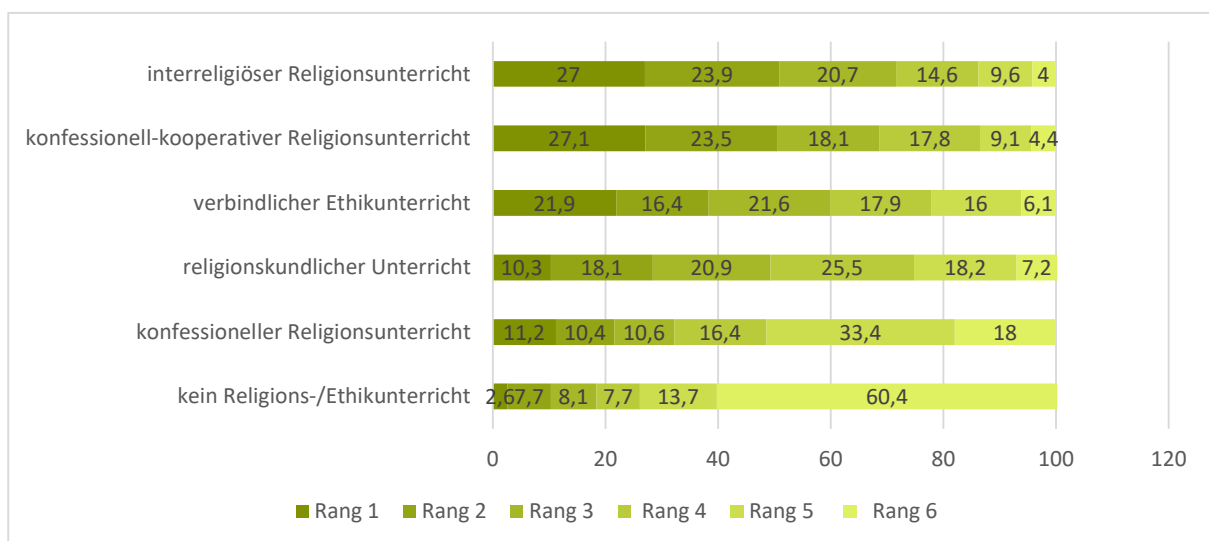
4.3. EINSTELLUNGEN ZUM RELIGIONSUNTERRICHT

Die allgemeinen Einstellungen dem Religionsunterricht gegenüber wurden anhand von drei Aspekten erhoben, nämlich der bevorzugten Organisationsform des Religionsunterrichts (4.3.1.), der Einschätzung der Positionalität von Religionslehrpersonen im Religionsunterricht (4.3.2.) und der Beurteilung möglicher Bildungsziele für denselben (4.3.3.).

4.3.1. ZUR ORGANISATIONSFORM DES RELIGIONSUNTERRICHTS

Bezüglich der Organisationform des Religionsunterrichts wurden die Eltern gebeten, eine Rangliste zu erstellen, indem sie die Unterrichtsformen „konfessioneller Religionsunterricht“, „konfessionell-kooperativer Religionsunterricht“, „interreligiöser Religionsunterricht“, „religionskundlicher Unterricht“, „verbindlicher Ethikunterricht“ und „kein Religionsunterricht“ in absteigender Reihenfolge sortieren (vgl. Abb. 17).²² Rang 1 stellt somit die bevorzugte Organisationsform dar, Rang 6 die am wenigsten bevorzugte.

Abbildung 17: Präferenz der Form des Religionsunterrichts in Prozent (Untersuchungsgruppe, n=733–744)



Orientiert man sich bei der Interpretation der Daten an den Rangplätzen 1 und 2, genießen interreligiöser Unterricht und der kokoRU die größte Attraktivität unter den befragten Eltern (jeweils 51 %). Mit deutlichem Abstand folgt der verbindliche Ethikunterricht mit 38 %. Wieder mit etwas Abstand auf den Plätzen vier und fünf finden sich der religionskundliche Unterricht (28 %) und der konfessionelle Religionsunterricht (22 %). Dass gar kein Religions- oder Ethikunterricht an der Schule angeboten wird, erachten nur 10 % der Befragten als so attraktiv, dass sie diese Option auf Rang 1 oder 2 setzen.

²² Man beachte, dass die Items im Fragebogen neben den Titeln, die in der Grafik aufgeführt sind, auch kurze Beschreibungen erhalten haben, was diese Titel für die Organisation des Religionsunterrichts bedeuten. Diese Beschreibungen können die einschlägige religionspädagogische Diskussion natürlich nicht in ihrer ganzen Differenziertheit abbilden. Sie erfassen aber das, was die öffentliche Diskussion prägt und sollten damit für den Fragezweck hinreichend formuliert sein.

Das Bild ändert sich nicht wesentlich, wenn man die Rangplätze 1 bis 3 als Kriterium heranzieht. Dann erweist sich der interreligiöse Unterricht mit 72 % als etwas beliebter als der kokoRU mit 69 %. Auch der Abstand zwischen dem religionskundlichen Unterricht (49 %) und dem konfessionellen Religionsunterricht (33 %) wird größer. Das Ende der Rangliste bildet nach wie vor, abgeschlagen mit 18 %, die Option, weder einen Religions-, noch einen Ethikunterricht anzubieten.

Letzteres wird eindrücklich dadurch bestätigt, dass 60 % der befragten Eltern diese Option auf den letzten Rang ihrer Rangliste setzen. Das ist der mit Abstand höchste Anteil auf dem letzten Platz der Rangliste. Interessanterweise folgt mit 18 % der konfessionelle Religionsunterricht. Bei allen anderen vorgeschlagenen Formen liegt der Anteil der Eltern, die diese Form am wenigsten geeignet für den Religionsunterricht an öffentlichen Schulen erachten, unter 10 %.

EINFLUSS DER HINTERGRUNDVARIABLEN

Das Alter spielt lediglich für die Einschätzung der Option eine Rolle, überhaupt keinen Unterricht im religiösen Bereich anzubieten. Diese Option können sich jüngere Eltern etwas eher vorstellen als ältere ($r = -,10$). Für die weiteren Optionen spielt das Alter der Befragten keine Rolle.

Ansonsten ist die Religionszugehörigkeit ausschlaggebend, und zwar jeweils in der Konstellation, dass sich konfessionsfreie Eltern von den christlichen unterscheiden. Erstere präferieren stärker die Optionen, den Religionsunterricht durch einen Ethikunterricht zu ersetzen²³ und den Religionsunterricht ganz abzuschaffen.²⁴ Umgekehrt präferieren christliche Eltern signifikant deutlicher einen konfessionellen²⁵, einen konfessionell-kooperativen²⁶ und einen interreligiösen Unterricht.²⁷ Bei der Religionskunde votieren beide Gruppen vergleichbar.

UNTERSCHIEDE ZWISCHEN UNTERSUCHUNGSGRUPPE UND VERGLEICHSGRUPPE

Signifikante Unterschiede zwischen Untersuchungs- und Vergleichsgruppe in der Attraktivität der verschiedenen vorgeschlagenen Optionen ergeben sich nur beim konfessionellen Religionsunterricht. Er scheint für die Eltern, deren Kinder den herkömmlichen Religionsunterricht besuchen, etwas attraktiver zu sein als für Eltern, deren Kinder den kokoRU besuchen.²⁸ Weitere signifikante Unterschiede ergeben sich nicht.

4.3.2. ZUR POSITIONALITÄT IM RELIGIONSUNTERRICHT

VERTEILUNG DER ANTWORTEN AUF DIE VORGEgebenEN KATEGORIEN

Eine weitere Frage bezieht darauf, wie es die Eltern beurteilen, wenn die Lehrperson im Religionsunterricht Position bzgl. des Glaubens bezieht (vgl. Abb. 18, folgende Seite). Fast alle Eltern erachten es als gut, wenn im Religionsunterricht die Gemeinsamkeiten zwischen dem evangelischen und dem katholischen Glauben herausgearbeitet werden (91 %). Auch die Tatsache, dass eine Lehrperson im Re-

²³ ANOVA ($F(3; 24,05) = 10,64, p < ,001$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

²⁴ ANOVA ($F(3; 22,67) = 10,73, p < ,001$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

²⁵ ANOVA ($F(3; 39,25) = 5,36, p = ,005$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

²⁶ ANOVA ($F(3; 25,66) = 12,10, p < ,001$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

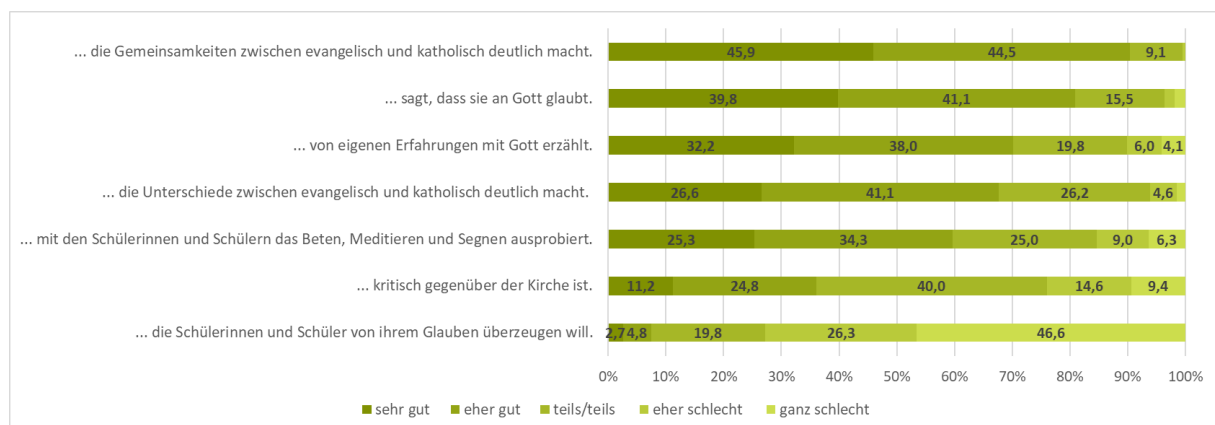
²⁷ ANOVA ($F(3; 14,45) = 7,19, p = ,001$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

²⁸ Wilcoxon-Rangsummen-Test auf Unterschiede, $p < ,05$.

ligionsunterricht bekennt, dass sie an Gott glaubt, trifft auf die Zustimmung von vier von fünf Eltern-teilen (81 %). Etwas zurückhaltender, aber immer noch deutlich von der Mehrheit der Befragten als „sehr gut“ oder „eher gut“ beurteilt, werden die beiden Facetten, dass die Lehrperson von eigenen Erfahrungen mit Gott erzählt (70 %) und im Religionsunterricht Unterschiede zwischen beiden Konfessionen herausgearbeitet werden (68 %). Schließlich denken knapp 60 % der Eltern, dass es für den Religionsunterricht angemessen ist, wenn die Schülerinnen und Schüler das Beten, Meditieren oder Segnen ausprobieren.

Die restlichen beiden Items des Instruments werden skeptischer von den Eltern beurteilt. Dass die Lehrperson kritisch gegenüber der Kirche ist, erachtet ein Drittel der Befragten für gut (36 %), allerdings 24 % für eher schlecht bis ganz schlecht. Die große Mehrheit der Befragten ist sich nicht sicher, ob sie eine gegenüber der Kirche kritische Haltung der Lehrperson für gut oder schlecht befinden soll (40 %). Gar nicht geht es in den Augen der Eltern, wenn eine Lehrperson die Schülerinnen und Schüler von ihrem Glauben überzeugen will. Das lehnen 47 % grundsätzlich ab und weitere 26 % erachten dies als eher schlecht. Als „sehr gut“ oder „eher gut“ beurteilen dieses Item nur 8 % der Eltern.

Abbildung 18: Positionalität der Lehrperson in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 716 – 762)



EINFLUSS DER HINTERGRUNDVARIABLEN

Das Alter spielt nur für die Einschätzung eine Rolle, wie kritisch eine Lehrperson gegenüber der Kirche sein darf.²⁹ Hier gestehen ältere Befragte den Lehrerinnen und Lehrern etwas mehr an Kritik zu als jüngere. Bei allen anderen Items ergeben sich keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich des Alters der Eltern.

Beim Geschlecht ergeben sich zwei signifikante Unterschiede.³⁰ So akzeptieren weibliche Elternteile es etwas stärker als männliche, wenn sich Lehrpersonen kritisch gegenüber der Kirche äußern. Ebenso erachten es Frauen für etwas angemessener als Männer, wenn die Lehrperson im Religionsunterricht mit ihren Schülerinnen und Schülern das Beten, Meditieren oder Segnen ausprobiert. Allerdings sind die Unterschiede in beiden Fällen relativ klein.

²⁹ Wilcoxon-Rangsummen-Test auf Unterschiede, $p < ,05$.

³⁰ Jeweils Wilcoxon-Rangsummen-Test auf Unterschiede, $p < ,05$.

Größere Unterschiede ergeben sich dagegen hinsichtlich der Religionszugehörigkeit, welche lediglich für die Einschätzung der beiden Items, dass die Lehrperson auf die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Konfessionen eingeht, keine Rolle spielt.³¹ In allen übrigen Fällen gestehen die christlichen Eltern den Lehrpersonen mehr zu als die konfessionsfreien. Lediglich bei einer kritischen Haltung gegenüber der Kirche sind konfessionsfreie Eltern gegenüber den Lehrerinnen und Lehrern großzügiger. In zwei Fällen unterscheiden sich darüber hinaus auch evangelische und katholische Eltern. So ist es katholischen Eltern etwas wichtiger, dass eine Lehrperson im Unterricht erzählt, dass sie an Gott glaubt.³² Umgekehrt legen evangelische Eltern etwas mehr Wert auf das Ausprobieren des Betens, Meditierens und Segnens im Unterricht.³³ Allerdings sind beide Unterschiede, obwohl signifikant, relativ gering.

UNTERSCHIEDE ZWISCHEN UNTERSUCHUNGSGRUPPE UND VERGLEICHSGRUPPE

Signifikante Unterschiede zwischen der Untersuchungs- und der Vergleichsgruppe ergeben sich nur in zwei Fällen.³⁴ Eltern, deren Kind den kokoRU besucht, akzeptieren es etwas stärker, wenn die Lehrperson ihr Kind von ihrem Glauben überzeugen will. Außerdem stimmen sie etwas stärker zu, wenn eine Lehrperson im Unterricht das Beten oder Segnen ausprobiert. Weitere signifikante Unterschiede gibt es nicht.

4.3.3. ZU DEN BILDUNGSZIELEN DES RELIGIONSUNTERRICHTS

VERTEILUNG DER ANTWORTEN AUF DIE VORGEGEBENEN KATEGORIEN

Der letzte Aspekt der allgemeinen Einstellung der Eltern dem Religionsunterricht gegenüber bezieht sich auf die Ziele, die dieses Fach in den Augen der Eltern erreichen soll (vgl. Abb. 19, folgende Seite). Wie bei solchen Instrumenten üblich, finden die meisten der angebotenen Ziele die Zustimmung einer Mehrheit der Eltern. Nur zwei Zielvorschläge werden von weniger als der Hälfte der Befragten für sehr angemessen oder eher angemessen erachtet. Es handelt sich dabei um die Ziele, dass der Religionsunterricht die Schülerinnen und Schüler befähigen soll, in der eigenen Kirche eine Heimat zu finden (48 %), und dass in diesem Fach Formen gelebter Religion eingeübt werden sollen (40 %). Damit finden sich die beiden Items mit dem größten Bezug zu den beiden Kirchen am Ende der Rangliste.

Alle anderen Ziele werden von mindestens 60 % der Befragten als sehr angemessen oder eher angemessen für den Religionsunterricht erachtet. Praktisch alle Befragten befürworten es, wenn der Religionsunterricht allgemeine Werte vermittelt (94 %). Auch das Gespräch mit Menschen anderer Religionen (87 %) sowie die Anbahnung von Geschlechtergerechtigkeit (86 %) werden nahezu durchweg als Ziel dieses Fachs akzeptiert. Es folgen drei Ziele, die durchschnittlich von vier von fünf Befragten als sehr angemessen oder eher angemessen für den Religionsunterricht eingestuft werden, nämlich, dass er religiöses Fachwissen vermittelt (82 %), wichtige Informationen über das Christentum vermittelt (81 %) und die Urteilsfähigkeit gegenüber der eigenen Kirche fördert (80 %). Es fällt bei diesen Items allerdings auf, dass in allen drei Fällen die Anteile von „sehr angemessen“ und „eher angemessen“ nahe beieinanderliegen. Das war bei den Zielformulierungen auf den ersten drei Plätzen anders,

³¹ Jeweils ANOVA mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

³² ANOVA ($F(3; 22,78) = 33,59$, $p < ,001$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

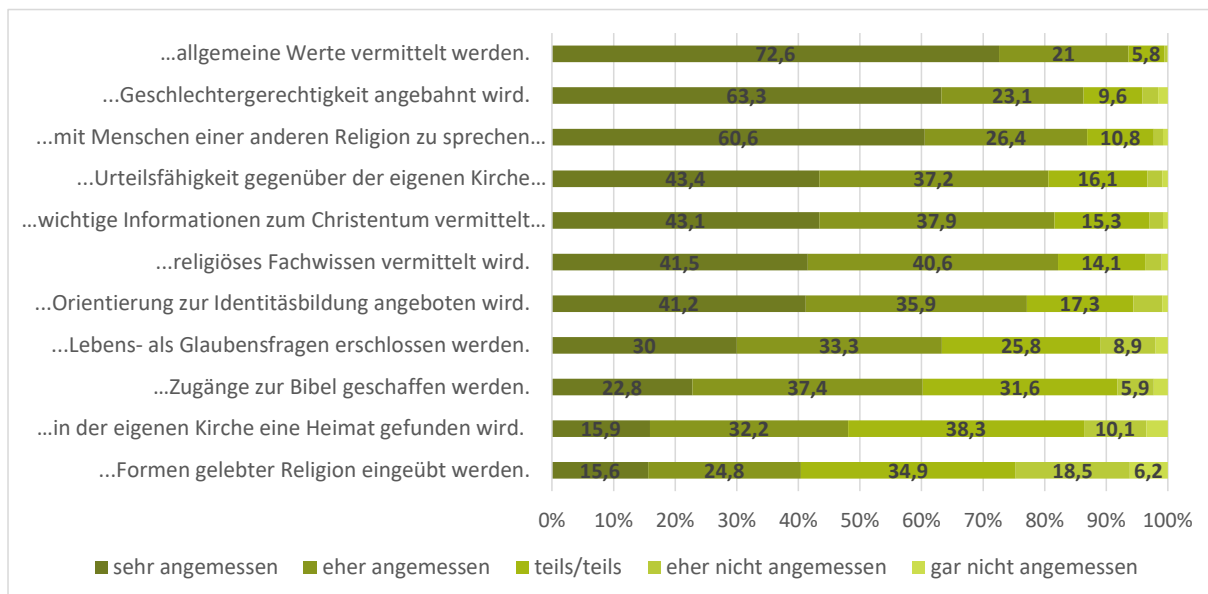
³³ ANOVA ($F(3; 18,62) = 15,13$, $p < ,001$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

³⁴ Jeweils Wilcoxon-Rangsummen-Test auf Unterschiede, $p < ,05$.

denn dort überwog der Anteil von „sehr angemessen“ den Anteil von „eher angemessen“ jeweils deutlich.

Schließlich finden sich noch drei Bildungsziele für den Religionsunterricht, deren Anteil an Eltern, die sie für angemessen erachten, zwischen 75 % und 60 % liegt. Es handelt sich dabei um das Angebot einer Orientierung zur Identitätsbildung, das Erschließen von Lebens- als Glaubensfragen und die Ermöglichung eines Zugangs zur Bibel.

Abbildung 19: Bildungsziele des RU in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 764)



EINFLUSS DER HINTERGRUNDVARIABLEN

Das Alter wirkt sich auf die Einschätzung von zwei Bildungszielen aus.³⁵ Älteren Elternteilen ist es einerseits etwas wichtiger als jüngeren, dass ihre Kinder zur Kritik gegenüber der Kirche befähigt werden, als auch andererseits, dass sie es lernen, mit Menschen anderer Religionen ins Gespräch zu kommen.

Schließlich finden sich einige Unterschiede hinsichtlich der Religionszugehörigkeit. Wiederum sind es in der Regel die christlichen Eltern, denen die angebotenen Bildungsziele wichtiger sind als den konfessionsfreien.³⁶ Das gilt für die Vermittlung von Fachwissen ebenso wie für das Ziel, den Kindern und Jugendlichen die Kirche als Heimat anzubieten, Lebens- als Glaubensfragen zu erschließen, Formen gelebter Religion im Unterricht einzuüben und eine christliche Grundbildung zu vermitteln. Interessanter dürfte es sein, dass es sich evangelische Eltern etwas mehr als katholische Eltern wünschen, dass der Religionsunterricht dazu beiträgt, dass ihr Kind in der Kirche eine Heimat findet³⁷ und der

³⁵ Jeweils Wilcoxon-Rangsummen-Test auf Unterschiede, $p < ,05$.

³⁶ Jeweils ANOVA mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

³⁷ ANOVA ($F(3; 18,78) = 19,76$, $p < ,001$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

Religionsunterricht Lebens- als Glaubensfragen erschließt.³⁸ Der Effekt beider Differenzen fällt allerdings wiederum eher schwach aus.

UNTERSCHIEDE ZWISCHEN UNTERSUCHUNGSGRUPPE UND VERGLEICHSGRUPPE

Einen signifikanten Unterschied zwischen Untersuchungs- und Vergleichsgruppe kann man nur bei dem Bildungsziel, Lebens- als Glaubensfragen zu erschließen, feststellen.³⁹ Dieses Ziel ist Eltern, deren Kind den kokoRU besucht, etwas wichtiger als den anderen Befragten. Weitere signifikante Unterschiede gibt es nicht.

4.4. PERSONALES UND SOZIALES KAPITAL

Der abschließende Blick der Elternbefragung richtete sich auf deren personales und soziales Kapital, d.h. auf die Ressourcen, aus denen sie als Eltern schöpfen können. In diesem Sinne wurden deren Werteorientierung (4.4.1.) und ehrenamtliches Engagement (4.4.2.) erfasst.

4.4.1. ZUR WERTORIENTIERUNG

VERTEILUNG DER ANTWORTEN AUF DIE VORGEGEBENEN KATEGORIEN

Das Instrument zur Erfassung der Werteorientierung wurde den Shell-Jugendstudien entnommen, da es sich hierbei um ein theoretisch gut begründetes und empirisch bewährtes Messinstrument handelt. Hierbei wurden die Eltern gebeten, bei zwölf Werten zu beurteilen, für wie wichtig sie diese in ihrem eigenen Leben erachten (vgl. Abb. 20, folgende Seite). Die Analyse der Daten orientiert sich dabei zuerst an der Kategorie „sehr wichtig“, weil diese die klarste Kontur im Wertespektrum ausweist.

Demnach ist vier von fünf Befragten ein Leben in Sicherheit sehr wichtig (82 %). Bereits mit deutlichem Abstand folgen die beiden Werte, die Meinung anderer Menschen zu achten (66 %) und anderen zu helfen (63 %). Mit dem Respekt gegenüber Recht und Ordnung (53 %) landet das letzte Item, das von mindestens der Hälfte der Befragten als sehr wichtig eingestuft wird, auf dem vierten Platz. Knapp unter dieser Mittelmarke liegen die beiden Werte, dass man sich für Schwache einsetzt (47 %) und in Harmonie mit der Natur lebt (47 %). Die restlichen Wertoptionen des Instruments werden von maximal einem Drittel der Befragten als sehr wichtig für das eigene Leben erachtet. Dazu gehört, dass man etwas Neues ausprobiert (30 %) ebenso, wie die hedonistische Position, das Leben in vollen Zügen zu genießen (25 %), oder die eigene Meinung durchzusetzen (19 %). Wenn es darum geht, auf die eigenen Wünsche zu verzichten oder stolz auf Deutschland zu sein, erachtet das nur noch jede/r Zehnte aus der Stichprobe für sehr wichtig (jeweils 11 %). Macht und Einfluss ist nur 3 % sehr wichtig.

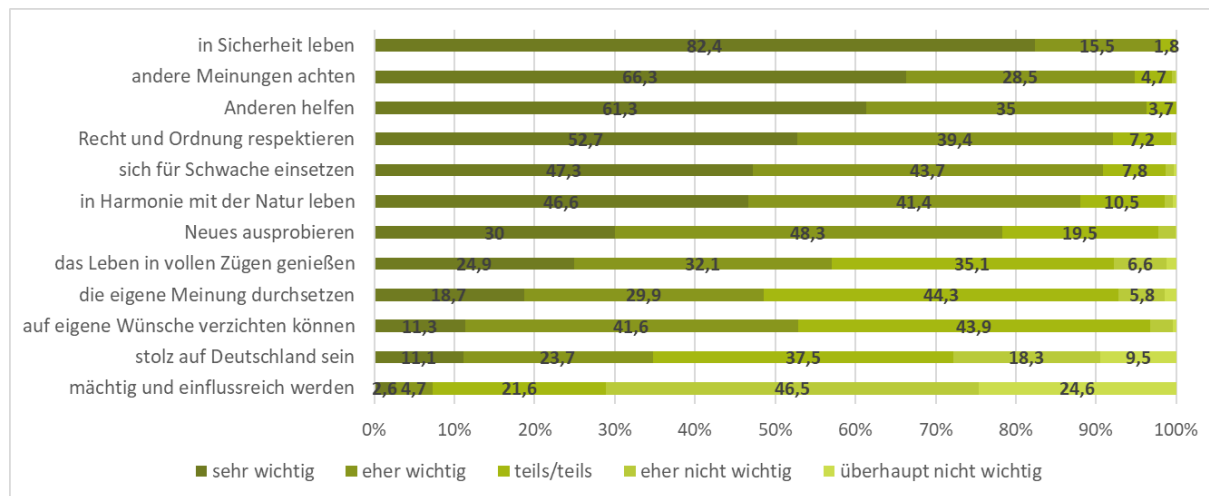
Dieses Bild ändert sich nicht wesentlich, wenn man neben der Kategorie „sehr wichtig“ auch die Kategorie „eher wichtig“ hinzuzieht. Dann kommen die fünf ersten Wertoptionen der Rangliste auf Zustimmung von deutlich über 80 %. Allerdings steigt die relative Attraktivität der Werte „Recht und Ordnung respektieren“, „sich für Schwache einsetzen“, „in Harmonie mit der Natur leben“, „Neues

³⁸ ANOVA ($F(3; 14,45) = 14,40, p < ,001$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

³⁹ Wilcoxon-Rangsummen-Test auf Unterschiede, $p < ,05$.

ausprobieren“ und „auf eigene Wünsche verzichten“ deutlich, denn in allen fünf Fällen kommt die Kategorie „eher wichtig“ auf einen Anteil von mindestens 40 %.

Abbildung 20: Allgemeine Wertorientierung in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 723)



Rundheraus abgelehnt von den befragten Eltern wird nur das Anstreben von Macht und Einfluss, denn das wird von 47 % als eher nicht wichtig und weiteren 25 % als überhaupt nicht wichtig eingestuft. Ansonsten kommt nur der Stolz auf Deutschland mit 28 % ablehnender Voten auf nennenswerte Anteile in diesem Bereich.

EINFLUSS DER HINTERGRUNDVARIABLEN

Die Werteorientierung der Befragten wird deutlich durch das Alter bedingt, das in fünf Fällen zu signifikanten Unterschieden führt. Dabei ist es jüngeren Eltern etwas wichtiger als älteren, die eigene Meinung durchzusetzen ($r = -.19$), in Sicherheit zu leben ($r = -.15$) und das Leben zu genießen ($r = -.31$). Vor allem dem letzten Unterschied kommt eine gewisse Bedeutung zu, denn er erklärt fast 10 % der Varianz in den Daten. Ältere Befragte erachten es dagegen als etwas wichtiger als jüngere, die Meinung anderer zu achten ($r = .10$) und in Harmonie mit der Natur zu leben ($r = .16$).

Auch das Geschlecht der Befragten führt zu fünf signifikanten Unterschieden, wobei die jeweilige Wertperspektive Frauen stets wichtiger ist als Männern.⁴⁰ Das gilt für die Items, in Sicherheit zu leben, anderen zu helfen, das Leben zu genießen, sich für Schwache einzusetzen und auf Wünsche zu verzichten. Inwiefern sich hier traditionelle Rollenbilder niederschlagen, kann aufgrund der Daten nicht abgeschätzt werden.

Die Religionszugehörigkeit ist in nur einem Fall ausschlaggebend.⁴¹ Christlichen Eltern ist es wichtiger als konfessionsfreien, sich für Schwache einzusetzen. Ein signifikanter Unterschied zwischen evangelischen und katholischen Eltern findet sich hier nicht.

⁴⁰ Jeweils Wilcoxon-Rangsummen-Test auf Unterschiede, $p < ,05$.

⁴¹ ANOVA ($F(3; 2,74) = 5,82, p = ,006$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

UNTERSCHIEDE ZWISCHEN UNTERSUCHUNGSGRUPPE UND VERGLEICHSGRUPPE

Hinsichtlich der Wertorientierung ergeben sich keine signifikanten Unterschiede zwischen Untersuchungs- und Vergleichsgruppe.

4.4.2. ZUM EHRENAMTLICHEN ENGAGEMENT

VERTEILUNG DER ANTWORTEN AUF DIE VORGEGEBENEN KATEGORIEN

Als Indikator des sozialen Kapitals wurde das ehrenamtliche Engagement gewählt, wobei die Formulierung sowohl die Mitarbeit in einem Verein (z.B. Sport, Musik, Kindergarten, etc.) oder in einer ehrenamtlichen Initiative (z.B. Flüchtlingsarbeit, Nachbarschaftshilfe, etc.) explizit ausgewiesen hat (s. Tab. 13). Über zwei Drittel der Eltern geben an, sich ehrenamtlich zu engagieren (73 %). Die restlichen 27 % sagen, dies nicht zu tun.

Tabelle 13: Ehrenamtliches Engagement (Untersuchungsgruppe)

Engagement im Verein	Anzahl	in Prozent
ja	497	73,2
nein	182	26,8
<i>Gesamt</i>	679	100

EINFLUSS DER HINTERGRUNDVARIABLEN

Das ehrenamtliche Engagement wird nur durch die Religionszugehörigkeit bedingt, insofern sich christliche Eltern etwas mehr in Vereinen engagieren als konfessionsfreie.⁴²

UNTERSCHIEDE ZWISCHEN UNTERSUCHUNGSGRUPPE UND VERGLEICHSGRUPPE

Hier gibt es keine signifikanten Unterschiede.

⁴² ANOVA ($F(3; 1,17) = 6,11, p = ,004$) mit Games-Howell-Post-Hoc-Test, $p < ,05$.

5. DISKUSSION DER ERGEBNISSE

Abschließend gilt es, zusammenfassend verschiedene Ergebnisse in Bezug auf die Einschätzung des kokoRUs durch die Eltern festzuhalten und zu diskutieren. Dazu gehen wir zuerst auf die Bedeutung der Fragestellung (5.1.) und die Reichweite der Daten ein (5.2.), dann auf die Evaluation des kokoRU durch die Eltern (5.3.) und deren Einschätzung zu Zukunft, Positionalität und Bildungszielen des RU (5.4.). Den Diskussionsteil beschließen ein Fazit und Ausblick (5.5.).

5.1. ZUR BEDEUTUNG DER FRAGESTELLUNG

„Kaum gefragt, aber von grundlegender Bedeutung“⁴³, so formuliert der evangelische Religionspädagoge Michael Domsgen seine These zur Wahrnehmung der Elterndimension zum Religionsunterricht in der Religionspädagogik. Wenn im Rahmen der Evaluation des kokoRU in NRW also auch die Eltern befragt werden, betritt diese Studie ein Feld, zu dem bislang nur wenige empirische Einsichten vorliegen. Einen genauen repräsentativen Überblick über Positionen von Eltern zum Religionsunterricht, eventuell sogar differenziert nach Bundesländern und Schulformen, gibt es nicht.⁴⁴ Es liegen wenige, in der Regel qualitativ angelegte Studien vor, die jedoch zum großen Teil schon älter sind⁴⁵, sich auf eine besondere Schulform wie z.B. die Grundschule beziehen⁴⁶, oder aber eine spezifische gesellschaftliche Situation wie etwa die Zeit nach der Wende in Ostdeutschland als Forschungsgegenstand haben.⁴⁷ In jüngerer Zeit stehen vor allem muslimische Eltern und ihre Sicht auf den islamischen Religionsunterricht im Fokus.⁴⁸

⁴³ Domsgen, Michael, Kaum gefragt, aber von grundlegender Bedeutung. Welchen Religionsunterricht finden Eltern eigentlich gut?, in: Bizer, Christoph u.a. (Hg.), Was ist guter Religionsunterricht? Neukirchen-Vluyn 2006, 136-147.

⁴⁴ Zwar gibt es einige demoskopische Erhebungen zum Religionsunterricht mit repräsentativem Anspruch, z.B. von YouGov (<https://yougov.de/news/2016/09/28/mehrheit-fur-abschaffung-des-religionsunterrichts-/>) oder chrismon (<https://fo-wid.de/meldung/religionsunterricht-stellenwert-2003/>); diese Erhebungen sind in ihren Fragestellungen jedoch tendenziös und nehmen nur einen bestimmten, in der Regel tagespolitisch motivierten Aspekt des Religionsunterrichts in den Blick.

⁴⁵ Jendorff, Bernhard, Eltern von Primarstufenschülern zum Religionsunterricht. Ergebnisse einer Umfrage, in: Katechetische Blätter 112 (1987) 11, 882-889; Ebner, Robert, Einstellungen von Eltern zur Konfessionalität des Religionsunterrichts. Ergebnisse einer Befragung, in: Religionspädagogische Beiträge 32 (1993), 89-95.

⁴⁶ Scharnberg, Christian/Ziebertz, Hans-Georg, Religiöse Bildung an öffentlichen Schulen aus Elternsicht. Ergebnisse einer qualitativ-empirischen Pilotstudie, in: Religionspädagogische Beiträge 48 (2002), 69-82; Baum, Doris, Grundschul-Religionsunterricht aus Kinder- und Elternsicht – eine vergleichende empirische Studie mit religionspädagogischer Perspektive an ausgewählten Volksschulen. Linz 2008.

⁴⁷ Kinder, Jochen, Das Verhältnis von Eltern zum schulischen Religionsunterricht. Studien zu elterlichen Motiven, Erwartungshaltungen und Stellenwertzuschreibungen unter besonderer Berücksichtigung der Situation in Ostdeutschland. Diss. Uni Leipzig 2003.

⁴⁸ Dinter, Astrid/Kuld, Lothar, Islamischer Religionsunterricht in der Sicht von Schülerinnen, Schülern und Eltern. Ergebnisse einer explorativen Befragung, in: Kuld, Lothar u.a. (Hg.), Islamischer Religionsunterricht in Baden-Württemberg. Berlin/Münster, W. 2009, 87-101; Tufan-Destanoglu, Turunc Sultan, Muslimische Bildungs- und Erziehungsvorstellungen – die Erwartungen von muslimischen Eltern und islamischen Religionslehrkräften an den islamischen Religionsunterricht in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen, in: Hikma 10 (2019) 2, 147-170.

Im Zusammenhang mit dem kokoRU sieht die Lage insofern besser aus, als drei Evaluationen dieser Organisationsform konfessionellen Religionsunterrichts aus den Jahren 2002⁴⁹, 2006⁵⁰ und 2009⁵¹ in Baden-Württemberg auch einen Fragebogen an die Eltern beinhalten. Die Probandengruppen sind mit ca. 250 bis 350 Teilnehmenden eher klein, auch hier in großen Anteilen von über 80 % Mütter.

Schließlich lassen einige Items der Evaluation des kokoRUs in Niedersachsen einen Schluss auf die Sichtweisen der Eltern mit dieser Organisationsform zu.⁵² Allerdings wird hier von Lehrerantworten auf Elternperspektiven geschlossen.

In der Summe schließt die Befragung der Eltern im Rahmen der vorliegenden Evaluation somit an die Vorbilder aus Baden-Württemberg an, auch in der Ziehung einer Vergleichsgruppe. Selbst wenn die Eltern dieser Vergleichsgruppe keine Einsichten zum kokoRU liefern können, ermöglichen sie es doch abzuschätzen, inwiefern die antwortenden „kokoRU-Eltern“ sich u.U. von der Vergleichsgruppe unterscheidet. Darüber hinaus schließen die vorliegenden empirischen Einsichten eine Forschungslücke in der Religionspädagogik, insofern bisher belastbare Daten von Eltern zum Religionsunterricht fehlen.

5.2. ZUR REICHWEITE DER BEFUNDE

Ein wesentliches Kriterium der Aussagekraft empirischer Studien stellt die Reichweite der Befunde dar. Oft wird diese Frage mit der Repräsentativität der Daten beantwortet. In statistischer Hinsicht kann diese Repräsentativität allerdings nicht bestimmt werden, denn es gibt u.W. keine belastbaren Informationen über die Grundgesamtheit der Eltern, deren Kinder den kokoRU besuchen. Ob die hier berichteten Daten somit repräsentativ sind oder nicht, kann schlichtweg nicht festgestellt werden.

Allerdings kann ihre Reichweite in doppelter Hinsicht abgeschätzt werden. Zum einen kann die Stichprobe der Untersuchungsgruppe mit den Merkmalen anderer Studien zur Elternsicht auf den Religionsunterricht verglichen werden. Zum anderen kann bestimmt werden, wie ähnlich sich Untersuchungs- und Vergleichsgruppe sind.

⁴⁹ Vgl. Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert, Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, Freiburg i.Br./Gütersloh 2002, 195-200, 196.216: In der Studie von 2002 wurden die Eltern der beteiligten sechs Grundschulen im Projekt im Erhebungszeitraum 1998/1999 sowohl im Vorfeld des Unterrichtsversuchs befragt (252 ausgefüllte Elternfragebögen, Rücklauf von ca. 70 %, 214 Mütter und 28 Väter [ev. 10 Missings?]) meist von Kindern aus der ersten Klasse, wie auch im Nachgang (208 Bögen) zu diesem.

⁵⁰ Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert/Conrad, Jörg/Gronover, Matthias, Dialogischer Religionsunterricht. Analyse und Praxis konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts im Jugendalter. Freiburg i.Br./Basel/Wien 2006, 165: In der Studie von 2006, die sich auf den kokoRU in der Klasse 9 in Hauptschule und Gymnasium bezog und auch Kontrollklassen, allerdings ohne Elternkontrollgruppe, integrierte, lag der Rücklauf vor dem Schuljahr bei 30 %, ging aber am Schuljahresende auf 17 % zurück. 70 % (85 % am Schuljahresende) des Rücklaufs kamen aus dem Gymnasium, 30 % aus der Hauptschule. Weil die Rücklaufquote „die quantitativ-statistischen Aussagen in Frage stellt, legten [die Forschenden] einen Schwerpunkt auf die qualitative Auswertung der Fragen“.

⁵¹ Isak, Rainer/Roeder, Anton/Tzscheetzsch, Werner, Wie Eltern die konfessionelle Kooperation wahrnehmen, in: Kuld, Lothar/Schweitzer, Friedrich/Tzscheetzsch, Werner/Weinhardt, Joachim (Hg.), Im Religionsunterricht zusammenarbeiten. Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg, Stuttgart 2009, 195-200, hier 196: In der Dokumentation der Studie von 2009 (Untersuchungszeitraum April bis Juli 2017) wurde von den vier Teams vor Ort, die in den Grundschulen die Unterrichtsbeobachtungen durchführten, ein Fragebogen an die Eltern verteilt, wobei hier der Rücklauf von zuvor 344 verteilten Bögen bei 53,7 % lag; 84,8 % wurden von den Müttern ausgefüllt.

⁵² Vgl. Gennerich, Carsten/Mokrosch, Rainer, Religionsunterricht kooperativ. Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Niedersachsen und Perspektiven für einen religions-kooperativen Unterricht. Stuttgart 2006.

Theoretisch hatten alle Eltern, deren Kinder den kokoRU in NRW besuchen, die Möglichkeit, an der Befragung teilzunehmen, denn er wurde allen kokoRU-Schulen und den Vergleichsschulen, deren Schüler*innen als Vergleichsgruppen angefragt worden waren, zur Verfügung gestellt. Zusammen mit Elternbrief und Vordrucken für Aushänge bei Elternsprechtagen wurde den Schulen ein QR-Code übermittelt, der den Link zum Fragebogen repräsentierte. Der doch eher begrenzte Rücklauf von 1177 Personen, die als Untersuchungs- und Vergleichsgruppe an der Untersuchung teilgenommen haben, spricht dafür, dass nur einige Elternteile von dieser Gelegenheit Gebrauch gemacht haben. Die Gründe hierfür können vielfältig sein. So könnte eine Rückmeldung zum Religionsunterricht für viele Eltern nicht unbedingt die höchste Priorität haben. Ebenso ist denkbar, dass die Information und Weiterleitung über die Schulleitungen oder die Schülerinnen und Schüler ihre Tücken hatten. Vielleicht ist aber auch die Ansprache an die Eltern via Brief zu anonym, um im Rahmen einer solchen Evaluation einen großen Rücklauf auszulösen. Festzuhalten bleibt, dass relativ wenige Eltern die Gelegenheit genutzt haben, sich zum kokoRU bzw. zum Religionsunterricht im Allgemeinen zu äußern.

Allerdings ähnelt die Stichprobe derer, die sich auf die Befragung eingelassen haben, in ihrer Altersverteilung der bei anderen Elternstudien⁵³: Die Eltern sind üblicherweise selten jünger als 30 Jahre, und so findet man in Grundschulen vor allem die Altersspanne von 30-50 und in der Sekundarstufe I gewöhnlich Eltern ab einem Alter von 40 Jahren. Auch die Verteilung des Geschlechts in der Stichprobe passt zu den Verteilungen in anderen Stichproben.⁵⁴ In der Regel antworten drei- bis viermal so viele Mütter wie Väter.⁵⁵ Insgesamt kann damit festgehalten werden, dass die vorliegende Befragung, soweit es die Variablen erlauben, die uns zur Verfügung stehen, den Typ Eltern erreicht, den vergleichbare Befragungen in der Regel ansprechen.

Auch die Daten der Vergleichsgruppe zeigen, dass sich die Eltern von Untersuchungsgruppe und Vergleichsgruppe hinsichtlich des Alters und der Herkunft (Geburt in Deutschland) nur gering, hinsichtlich des Geschlechtsproporz fast gar nicht unterscheiden. Nur bei der Religionszugehörigkeit ist der Anteil der evangelischen Eltern in der Vergleichsgruppe um 13 % erhöht, der der Katholiken entsprechend um 12 % niedriger. Darüber hinaus ergeben sich auch keine signifikanten Unterschiede zwischen beiden Gruppen, wenn es um die individuelle Religiosität oder die Werteorientierung geht. Die Untersuchungsgruppe und die Vergleichsgruppe stehen damit für ein vergleichbares Spektrum der Elternschaft. Die Tatsache, dass das eigene Kind den kokoRU besucht, verändert somit nichts an der Bereitschaft der Eltern, über den Religionsunterricht Auskunft zu geben.

Schließlich deuten zentrale Kennwerte zur individuellen Religiosität darauf hin, dass die Untersuchungsgruppe weitgehend dem entspricht, was repräsentative Studien für Westdeutschland ergeben. So könnte man kritisch einwenden, dass eventuell religionsferne oder konfessionsfreie Eltern in unserer Befragung gar nicht erst geantwortet haben, bzw. gerade positiv eingestellte Elternteile ihre Einschätzung weitergeben wollen. Der Blick auf die erhobenen Daten zur Zentralität von Religion (vgl.

⁵³ Tufan-Destanoglu, Turunc Sultan, Muslimische Bildungs- und Erziehungsvorstellungen – die Erwartungen von muslimischen Eltern und islamischen Religionslehrkräften an den islamischen Religionsunterricht in Niedersachsen und Nordrhein, in: *Hikma* 10 (2019) 2, 147-170, 158; Die Eltern sind im Durchschnitt 37 Jahre alt, also etwas jünger als in unserer Stichprobe, was daran liegen könnte, dass Muslime oft früher Eltern werden.

⁵⁴ Vgl. Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert [Fn. 46]; Isak, Rainer/Roeder, Anton/Tzscheetzsch, Werner [Fn. 48]; Jendorff, Bernhard, Eltern von Primarstufenschülern zum Religionsunterricht. Ergebnisse einer Umfrage, in: *Katechetische Blätter* 112 (1987) 11, 882-889.

⁵⁵ Isak/Roeder/Tzscheetzsch [Fn. 48], 85 % von Müttern.

4.2.1.) in der Elterngruppe ergibt allerdings nahezu identische Werte wie im Religionsmonitor der Bertelsmann-Stiftung. Im Monitor von 2013 wurden zum letzten Mal die Daten für die einzelnen Zentralitätsdimensionen detailliert ausgewiesen.⁵⁶ Demnach glauben 52 % der Menschen im Westen mindestens stark an die Existenz einer göttlichen Wirklichkeit, was exakt dem Wert in dieser Umfrage entspricht. Ebenso besuchen 22% der Westdeutschen mindestens monatlich einen Gottesdienst. Auch dieser Wert findet sich in der vorliegenden Befragung. Lediglich beim persönlichen Gebet beten im Religionsmonitor 24 % mindestens einmal am Tag, während es in vorliegender Befragung 15 % sind. Darüber hinaus weist der aktuelle Religionsmonitor von 2019, der nur noch die Werte für die Zentralitäts-Kategorien nach Stefan Huber angibt, unter den katholischen Befragten 26 % sogenannte Hoch-Religiöse aus, unter den evangelischen Befragten 17 %.⁵⁷ In diesem Korridor befindet sich auch der Anteil hoch-religiöser Eltern in der Untersuchungsgruppe, wenn man die fünf Items zur Zentralität von Religion zugrunde legt (4.2.1.).

Lediglich in der Bedeutung, die die Eltern religiöser Erziehung zuschreiben, scheint sich die Untersuchungsgruppe deutlich vom Durchschnitt in Deutschland zu unterscheiden. In dieser Befragung ist eine solche Erziehung 63 % (eher) wichtig. Dies weicht von vorliegenden repräsentativen Untersuchungen, z.B. von der ALLBUS-Umfrage in Deutschland 2012 zur „Wichtigkeit der religiösen Erziehung der Kinder“ ab: Unter den Befragten ab 18 Jahren gaben dort 41 % (Rang 1-3 auf einer 10-stufigen Skala) an, dass ihnen religiöse Erziehung „wenig bis gar nicht“, 30 % „sehr wichtig bis wichtig“ sei (Rang 7-10), und 29 % schrieben ihrer religiösen Erziehung eine „mittlere Bedeutung“ zu (Rang 4-6).⁵⁸

Fasst man diese Abwägungen zusammen, *bildet* die vorliegende Untersuchung die *Elterngruppen relativ gut ab*, die in bisherigen Umfragen zum Religionsunterricht erfasst werden konnten, und entspricht in ihrer Religiosität weitgehend dem für Westdeutschland repräsentativen Bild. Auch die Tatsache, dass ihre Kinder eine besondere Organisationsform des Religionsunterrichts besuchen, hat keinen Einfluss auf ihren grundsätzlichen Blick auf dieses Fach, wie der Abgleich mit der Vergleichsgruppe zeigt. Man kann also davon ausgehen, dass die vorliegenden Befunde nicht von einer stark verzerrten Stichprobe stammen.

5.3. ZUR EVALUATION DES KOKORU DURCH DIE ELTERN

Das Gesamturteil der Eltern über den kokoRU fällt positiv aus. Mehr als die Hälfte der Befragten würde ihn mit den Noten sehr gut oder gut bewerten (55 %), 39 % geben ihm die Note drei bzw. vier. Nur bei 5 % ist er „durchgefallen“ und wird damit grundsätzlich abgelehnt. Diese Werte entsprechen ungefähr denjenigen aus den baden-württembergischen Evaluationen, wenn man berücksichtigt, dass dort weniger Antwortkategorien angeboten wurden wie in der vorliegenden Studie.⁵⁹

Im Vergleich mit dem herkömmlichen konfessionellen Religionsunterricht wird der kokoRU in unserer Befragung von vielen Eltern als „offener“, „vielschichtiger“ und „ruhiger“ erlebt (vgl. 4.1.1.), was

⁵⁶ Pollack, Detlef/Müller, Olaf, Religionsmonitor – verstehen, was verbindet. Gütersloh 2013, 10-12.

⁵⁷ Pickel, Gert, Weltanschauliche Vielfalt und Demokratie. Wie sich religiöse Pluralität auf die politische Kultur auswirkt. Gütersloh 2019, 55.

⁵⁸ Hier betrachten nur 30 % die religiöse Erziehung ihrer Kinder als etwas sehr Wichtiges (Skala 7-10), wobei die Gruppe, für die es eine sehr große Rolle spielt, weniger als 6 % (Skala 10) sind. DALLBUS 2012, ZA4615; GESIS Studien-Nr. 4614 (v1.1.0), <http://dx.doi.org/doi:10.4232/1.11634>

⁵⁹ Vgl. Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert [Fn. 46], 198; Isak/Roeder/Tzscheetzsch, [Fn. 48], 199.

durchgängig positive Attribute sind. Grundsätzliche Infragestellungen des kokoRU finden sich nicht, kritische Bewertungen sind sehr selten. In der offenen Frage zu Verbesserungsmöglichkeiten gibt ein Drittel keine an, und viele der geäußerten Verbesserungsvorschläge sind eher pauschaler Art, was darauf hinweist, dass keine konkreten Problemlagen vor Augen sind. Schließlich wird der kokoRU im Abgleich mit den Eltern der Vergleichsgruppe positiver eingeschätzt und die Kinder erzählen sehr viel häufiger vom Religionsunterricht. Letzteres kann zwar auch daran liegen, dass der kokoRU Modellcharakter hat und die Veränderungen des Modells gerade auch durch den Lehrkraftwechsel bei den Schülerinnen und Schülern zu größerer Aufmerksamkeit führen, die dann zu Hause geteilt wird.⁶⁰ Insgesamt deuten sämtliche Befunde aber darauf hin, dass der kokoRU vor Ort in den Augen der Eltern mehrheitlich positiv beurteilt wird und das Modell weitgehend den Erwartungen der Eltern entspricht.

Geht man ins Detail, ist es vor allem die Möglichkeit, im kokoRU konfessionsübergreifend lernen zu dürfen, was laut den Antworten auf die offenen Fragen sowohl in religiöser als auch in pädagogischer Hinsicht begrüßt wird. In religiöser Hinsicht scheint den Eltern ein gemeinsames Lernen besser zur alltäglichen Lebenssituation zu passen als ein Lernen in konfessionell getrennten Gruppen. In pädagogischer Hinsicht löst der kokoRU das Problem, dass die eingespielte Lerngruppe im Fach Religion auseinandergerissen wird. Gestützt werden diese Beobachtungen dadurch, dass bei den Lernchancen, die der kokoRU eröffnet, speziell das Erkennen der Gemeinsamkeiten zwischen den Konfessionen praktisch durchgängig positiv eingeschätzt wird.

Letzteres bedeutet allerdings nicht, dass die Eltern die weiteren Lernchancen des kokoRU skeptisch beurteilen. So wünschen sich die Eltern mehrheitlich, dass ihre Kinder im Religionsunterricht einen eigenen religiösen Standpunkt entwickeln, auch Unterschiede zwischen den Konfessionen kennen lernen und über diese ins Gespräch kommen. Dass die Eltern bei diesen Items nicht einfach blind die positive Kategorie angekreuzt haben, zeigt ihr Antwortverhalten zur Aussage, dass der kokoRU die Kinder ins Nachdenken bringen soll, ob sie in der anderen Konfession nicht besser aufgehoben wären. Diese Aussage wurde von uns bewusst als Kontrollitem in die Fragebatterie eingebaut. Die überwiegende Mehrheit der Befragten stimmt ihm nicht zu.

Bei aller grundsätzlichen Wertschätzung des kokoRU finden sich natürlich auch Verbesserungsvorschläge in den Antworten. Selten sprechen Eltern sich ausdrücklich für eine Rückkehr zum herkömmlichen Religionsunterricht aus, wobei z.B. die eine Antwort, die eine Rückkehr wünscht, um endlich nichts mehr mit der skandalträchtigen katholischen Kirche zu tun zu haben, zeigt, dass es sich bei diesem Wunsch nicht immer um ein Bekenntnis zum konfessionellen Religionsunterricht an sich handelt, sondern „sachfremde“ Gründe in Bezug auf die Organisationsform eingebracht werden. In der entsprechenden Frage, wie es mit dem kokoRU weitergehen soll, sprechen sich 12 % zumindest tendenziell für eine Rückkehr zum herkömmlichen konfessionellen Modell aus.

Für die Weiterentwicklung des kokoRU einschlägiger scheinen uns zwei Tendenzen zu sein, die sich in den offenen Antworten zeigen. Auf der einen Seite werden immer wieder Aspekte geäußert, die sich auf die Kompetenz der Lehrpersonen beziehen. Dabei handelt es sich zum einen um methodische

⁶⁰Dass in der offenen Frage zu dem, was den kokoRU vom herkömmlichen Religionsunterricht unterscheidet, nur sechs Eltern den Lehrerwechsel anführen, muss hierzu keinen Widerspruch bedeuten. Zum einen stellt der Lehrerwechsel erst mal eine Wirklichkeit der Schülerinnen und Schüler dar, zum anderen können den Eltern andere Aspekte wichtiger oder markanter erscheinen als der Austausch der Lehrpersonen.

Vorschläge, zum anderen aber auch um den Wunsch, tiefer in die Auseinandersetzung mit den verschiedenen Konfessionen einzusteigen. Auch unter der Berücksichtigung der Tatsache, dass es sich hierbei um Einzelmeinungen handelt, die keinen Anspruch auf Repräsentativität beanspruchen können, wäre zu überlegen, inwiefern man auf der Weiterbildungsebene diesen Wünschen Rechnung tragen kann. Besonders der Hinweis auf ein tieferes Einsteigen in den Dialog zwischen den Konfessionen scheint auf eine Sollbruchstelle des konfessionell-kooperativen Arrangements hinzuweisen, denn in ihm erteilen Lehrkräfte, die im besten Fall in einer Konfession religiös sozialisiert wurden, einen Unterricht, der beiden konfessionellen Perspektiven gerecht werden will.

Auf der anderen Seite scheint sich unseres Erachtens eine generelle gesellschaftliche Dynamik zu weltanschaulicher Offenheit in den Antworten der Befragten auszudrücken. In relativ vielen Rückmeldungen wird gewünscht, dass sich der kokoRU nicht nur auf die beiden kooperierenden Konfessionen beziehen, sondern auch andere Religionen in den Blick nehmen soll. Diese Rückmeldungen korrespondieren mit den beiden vergleichsweise stark gewünschten Erweiterungen des kokoRU um säkulare (über 50 %) und islamische Perspektiven (48 %; vgl. 4.1.5.). In beiden Fällen liegt die tendenzielle Ablehnung einer solchen Erweiterung unter 30 %, was eingedenk der Beobachtung, dass 52 % der Deutschen den Islam als bedrohlich erachten⁶¹, für eine bemerkenswerte Zustimmung steht. Interessant ist der Vergleich mit der „Tübinger Studie“, die 2006 publiziert wurde. Hier wurde danach gefragt, ob man einem Religionsunterricht zusammen mit Muslimen zustimme, was weiter geht als die Integration islamischer Perspektiven in den kokoRU. Diese Option bejahten 26 % der Befragten und 40 % waren ausdrücklich dagegen.⁶² Dieser Befund wirft die Frage auf, was die Eltern im Sinn der obigen Integration islamischer Perspektiven in den kokoRU akzeptieren würden. Dass der Islam als Thema des kokoRU behandelt wird, sollte – auch angesichts der vielen Forderungen, alle Religionen anzusprechen – für die meisten der Befragten kein Problem sein. Wahrscheinlich dürfte es für sehr viele auch in Ordnung gehen, wenn zu solch einem Zweck eine muslimische Person in den kokoRU eingeladen wird. In einem interreligiös-kooperativen Setting könnte eine solche Erweiterung aber auch bedeuten, dass ein Teil des Religionsunterrichts von einer muslimischen Lehrperson erteilt wird. Anhand der vorliegenden Daten können wir nicht abschätzen, wie die Befragten auf diese Option reagieren würden. Es ist nicht sehr wahrscheinlich, dass viele Eltern bei der konkreten Itemformulierung („um islamische Perspektiven ergänzt“) auch an muslimische Lehrpersonen gedacht haben.

Der kokoRU scheint damit einem generellen Bedürfnis der Eltern nach interreligiöser und weltanschaulicher Offenheit gerecht zu werden, indem er die organisatorische Trennung zwischen katholisch und evangelisch im Fach Religion aufhebt. Ob das auf längere Sicht den Ansprüchen der Eltern genügt, sollte gut beobachtet werden. Nicht wenige der Befragten sprechen sich explizit für einen interreligiösen Religionsunterricht aus (vgl. Abb. 17 bei Abschnitt 4.3.1.). Dass sich die große gesellschaftliche Toleranz hinsichtlich weltanschaulicher Vielfalt⁶³ auch im Blick auf den Religionsunterricht niederschlägt, liegt auf der Hand.

Neben dem kokoRU an sich wurde auch erhoben, wie gut sich die Eltern im Vorfeld informiert gefühlt haben und wie sie die Qualität dieser Informationen einschätzen. Die Rückmeldungen erbeben ein ambivalentes Bild. Auf der einen Seite fühlen sich 59 % der Befragten gut informiert über den kokoRU,

⁶¹ Pickel, Gert [Fn. 54], 13.

⁶² Schweitzer/Biesinger/Conrad/Gronover [Fn. 47], 170.

⁶³ Pickel, Gert [Fn. 56].

auf der anderen Seite vermissen aber auch 25 % eine solche Information. Vergleicht man diese Bilanz mit der aus Baden-Württemberg, ergeben sich vergleichbare Befunde.⁶⁴ Geht man ins Detail, scheint das Informationsmaterial seinen Zweck weitgehend zu erfüllen, denn nur 8 % derer, die informiert wurden, waren mit diesen Informationen nicht zufrieden, und nur eine einzige Rückmeldung in den offenen Fragen regte an, das Informationsblatt in leichter, verständlicher Sprache zu verfassen. Das Problem scheint somit eher beim Informationsmanagement zu liegen als bei den Informationen selbst. In dieselbe Richtung deutet der Befund, dass etwas über der Hälfte der Befragten angibt, sicher zu wissen, dass ihr Kind den kokoRU besucht, und weitere 13% meinen, dass das vermutlich so ist. Allerdings kann auf der Grundlage der hier zur Verfügung stehenden Daten nicht ermessen werden, welche Probleme hier konkret auftreten, denn auch die einschlägigen Antworten auf die offene Frage attestieren im Fall der Fälle pauschal ein Informationsdefizit, ohne zu beschreiben, woran dieses liegt.

Schließlich wurde als Indikator, wie sich der kokoRU auf die Kinder auswirkt, gefragt, wie oft die Kinder zuhause vom Religionsunterricht erzählen und wie gerne sie ihn besuchen. Nur eine kleine Gruppe der Kinder und Jugendlichen erzählt nach Angabe der Eltern häufig vom Religionsunterricht (5 %), aber immerhin ein Drittel erzählt manchmal davon. Da Vergleichsdaten hierzu aus Baden-Württemberg oder Niedersachsen nicht vorliegen, kann empirisch nicht abgeschätzt werden, inwieweit diese Anteile über oder unter dem Durchschnitt liegen. Bedenkt man jedoch, dass der Religionsunterricht in der Regel nicht zu den Fächern zählt, die in der Schule als wichtig erachtet werden, scheint es doch bemerkenswert, dass zumindest ein Drittel der Schülerinnen und Schüler ab und an davon zuhause berichten. Darüber hinaus geben 56 % der Eltern an, also mehr als die Hälfte, dass ihr Kind sehr gerne oder gern den Religionsunterricht besucht; ein knappes Drittel antwortet mit „teils/teils“, so dass die Gruppe jener Kinder, die den Religionsunterricht nicht gerne besucht, mit gerade einmal 16 % eher klein ist. Ungefähre Vergleichswerte liefert die Evaluation des kokoRU in der Grundschule 2009 aus Baden-Württemberg, bei der 69 % der Kinder gerne den kokoRU besuchen.⁶⁵ Insofern derartige Werte in der Grundschule stets höher ausfallen als in weiterführenden Schulen, spricht viel dafür, dass die Schülerinnen und Schüler in NRW den kokoRU – laut Aussage ihrer Eltern – ähnlich positive erleben wie die aus Baden-Württemberg.

5.4. EINSCHÄTZUNG DER ZUKUNFT, POSITIONALITÄT UND BILDUNGSZIELE DES RELIGIONSUNTERRICHTS

Oben wurde bereits erwähnt, dass die Mehrheit der Befragten den kokoRU in seiner gegebenen Form weiterführen würde. Dieses Ergebnis wird bestätigt durch die Abfrage der bevorzugten Organisationsform des Religionsunterrichts, denn auch hier gehört der kokoRU zu den beiden am stärksten präferierten Optionen. Auf etwas deutlichere Zustimmungswerte trifft man nur beim interreligiösen Religionsunterricht. Mögliche Konsequenzen dieser Präferenz wurden bereits oben diskutiert. Dass dem konfessionellen Religionsunterricht im herkömmlichen Gewand von Eltern, deren Kinder den kokoRU besuchen, relativ deutlich keine Zukunft attestiert wird, kann als Stichprobeneffekt gedeutet werden, zumal die Eltern der Vergleichsgruppe die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts signifikant optimistischer einschätzen: Die Eltern, deren Kinder den kokoRU besuchen, werden sich kaum

⁶⁴ Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert/Conrad, Jörg/Gronover, Matthias, [Fn. 47], 168.

⁶⁵ Vgl. Isak/Roeder/Tzscheetzsch, [Fn. 48], 198.

für die herkömmliche konfessionelle Organisationsform aussprechen. Gegen diese Deutung spricht jedoch Einiges. Erstens sehen auch die Eltern der Vergleichsgruppe im herkömmlichen konfessionellen Religionsunterricht nicht die Zukunft dieses Fachs, auch wenn sie diese Zukunft signifikant weniger skeptisch sehen als die Befragten der Untersuchungsgruppe. In beiden Gruppen ist diese Organisationsform diejenige, der für die Zukunft am wenigsten zugetraut wird. Zweitens münden die Evaluationen aus Baden-Württemberg in einem ähnlichen Befund, selbst wenn in der Studie von 2006 besonders die Eltern mit Migrationshintergrund einen konfessionellen Religionsunterricht vorzuziehen scheinen.⁶⁶ Und drittens ergibt auch die Befragung der Schulleitungen im Rahmen dieser Evaluation ein ähnliches Bild.

Ohne dass damit etwas über die faktische Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts im herkömmlichen Format ausgesagt ist, wird man nüchtern feststellen müssen, dass die Eltern diesem Format mehrheitlich keine erfolgreiche Zukunft bescheinigen. *Die zukünftige Ausrichtung des Fachs Religion wird deutlich in kooperativen bzw. dialogischen Formaten* gesehen.

Dieses Ergebnis *passt zu den* in der Befragung angegebenen *Zielen religiöser Erziehung* (vgl. 4.2.2.), bei der die Sachinformation, aber auch die anthropologische Bedeutung des Glaubens an oberster Stelle stehen: Die Kinder sollen etwas über den eigenen Glauben und über andere Religionen erfahren (jeweils über 90 % Zustimmung), gefolgt vom Ziel religiöser Selbstbestimmung (83 %). Auch das Argument, dass das eigene Kind Halt in der Beziehung mit dem Göttlichen findet, eignen sich mehr als drei Viertel der Eltern an. *Zielperspektive religiöser Erziehung für die Eltern ist also ein selbstbestimmter, wissensbasierter Glaube in interreligiöser Perspektive.*

Dies *bestätigt sich* weitgehend in deren *Angaben zu den präferierten Bildungszielen des Religionsunterrichts* (s.o. 4.3.3.). Hier steht die Vermittlung allgemeiner Werte, die man sich vom Religionsunterricht wünscht, an oberster Stelle, gefolgt von „Fachwissen zum Christentum vermitteln“ und „Urteilsfähigkeit gegenüber der eigenen Kirche fördern“. Auch die Bildungsziele der Orientierung zur Identitätsbildung und der Erschließung von Lebens- und Glaubensfragen wird von mehr als der Hälfte als „sehr angemessen“ bzw. „angemessen“ ausgewiesen. Weniger als die Hälfte wünschen dagegen explizit, dass der Religionsunterricht eine Kirchenbindung bewirkt („in der eigenen Kirche eine Heimat finden“), und etwa 40 % präferieren, dass in Formen gelebter Religion eingeführt und eingeübt werden solle. Offensichtlich wird dieser Modus der Auseinandersetzung mit Religion von Elternseite am kritischsten gesehen, wobei dennoch mehr als ein Drittel solche Zugänge dezidiert befürworten.

Schon in der Befragung der Schulleitungen wurde die Bewertung von Positionalität im Religionsunterricht thematisiert: Wie beurteilen die Befragten, wenn die Lehrperson im Religionsunterricht Position in Bezug auf den Glauben bezieht. Positiv wird auch von einer großen Mehrheit der Eltern eingeschätzt, wenn die Lehrperson sagt, dass sie an Gott glaube (81 %), oder von eigenen Erfahrungen mit Gott erzählt (70 %). Ein neutraler Religionsunterricht, der ausschließlich Grundlageninformationen vermittelt, ist also nicht gewünscht, und so finden es auch mehr als die Hälfte der Befragten als angemessen, wenn die Gestaltungsdimension von Religion (z.B. Beten, Meditieren, Segnen) praktisch berücksichtigt wird. Dezidiert abgelehnt wird das nur von 15 % der befragten Eltern. Diese Ergebnisse decken sich nicht mit den Zieldimensionen, wie sie aus einigen Befragungen von Religionslehrperso-

⁶⁶ Schweitzer/Biesinger/Conrad/Gronover, [Fn. 47], 169: 75 % sind ausdrücklich für einen gemeinsamen Unterricht; vgl. Isak/Roeder/Tzscheetzsch, [Fn. 48], 199: 60,1 % sind für eine Fortsetzung des kokoRUs in Klasse 3/4.

nen heraus bekannt sind, bei denen die Lehrkräfte eher betonen, Positionalität z.B. im Sinne von Konfessionalität vermeiden zu wollen, und ins Zentrum ihres Unterrichts das „Informieren über Religion(en)“ stellen. Dies zeigt sich dort nicht nur durch die Befragung der Lehrkräfte, sondern auch durch die Beobachtung und Auswertung von gehaltenem Religionsunterricht.⁶⁷

5.5. FAZIT UND AUSBLICK

Zusammenfassend ist noch einmal die *durchweg große Zustimmung der Eltern zu einem gemeinsamen konfessionell-kooperativen Religionsunterricht zu betonen, den die Eltern sich als priorisierte Organisationsform wünschen und in der erfahrenen Praxis positiv bewerten.*

Sehr deutlich wird aus dieser Elternbefragung ferner, dass die Eltern, deren Kind am kokoRU teilgenommen hat, den kokoRU als eine der zwei für sie geeignetsten Organisationsformen halten, Religion an der Schule zu unterrichten. Deutlich wird allerdings auch, dass viele sich eine *weitere interreligiöse Öffnung wünschen* und deshalb als ideale Organisationsform für einen interreligiösen Religionsunterricht im Klassenverband plädieren.

Aus dieser Beobachtung zu schließen, der kokoRU ermuntere die Eltern zur Forderung eines interreligiösen Religionsunterrichts, würde die vorliegende Datenlage missbrauchen. Zum einen geben die Daten dieser Studie diesen Schluss nicht her. Zum anderen ist die Präferenz eines interreligiösen Unterrichts gegenüber konfessionellen Formaten, seien sie kooperativ oder im herkömmlichen Sinn, ein durchgehender Befund, seitdem dieses Instrument in der empirischen Religionspädagogik verwendet wird. Letzteres legt eher die Deutung nahe, dass der kokoRU den Wunsch der Eltern nach dialogischen bzw. kooperativen Formaten religiösen Lernens in der Schule bedient.

Religionspädagogisch ist der Wunsch nach interreligiösen Formaten jedoch alles andere als trivial. Zum einen wird ein solcher Unterricht im Moment eigentlich nur im Format der Religionskunde angeboten. Entgegen der landläufigen Meinung, dass dieses Format die Wahrheitsfrage von Religion nicht thematisieren könne, wäre es zwar auch hier prinzipiell möglich, Gemeinsamkeiten zu stärken und Unterschieden gerecht zu werden, ohne den Eigensinn der beteiligten Religionen zu ignorieren. Im Rahmen der vorliegenden didaktischen Modelle von Religionskunde, die sich dezidiert gegen die Thematisierung der Wahrheitsfrage aussprechen, ist dieser Anspruch jedoch kaum zu verwirklichen. Zum anderen werden interreligiöse Modelle religionsdidaktisch zwar schon länger diskutiert. Allerdings hinkt der interreligiöse Dialog sowohl auf theologischer als auch auf religionsdidaktischer Ebene noch so stark hinter dem ökumenischen Dialog zurück, dass eine unmittelbare Umsetzung dieses Anliegen kaum realistisch erscheint.⁶⁸ Außerdem sind Formate gelebter Religion, wie zumindest ein Teil der Eltern sie ebenfalls für wichtig erachtet (s.o.), in interreligiöser Öffnung kaum noch zu integrieren.

⁶⁷ Zimmermann, Mirjam, In der (konfessionellen) Selbstauflösung? Zum Berufsverständnis von Religionslehrerinnen und Religionslehrern in religionspädagogischen Handlungsfeldern – Betrachtungen aus der Innen- und Außenperspektive, in: Schröder, Bernd/Schlag, Thomas (Hg.), Zum Verhältnis von Praktischer Theologie und Religionspädagogik. Leipzig 2020, 377-411.

⁶⁸ Vgl. Riegel, Ulrich, Wie in Zukunft Religion unterrichten? Zum Konfessionsbezug des Religionsunterrichts von (über-)morgen. Stuttgart 2018, 135-182.

Angesichts dieser Problemhorizonte erscheint der kokoRU als eine Organisationsform des Religionsunterrichts, die den Wünschen der Eltern weitgehend gerecht wird, ohne die Anliegen des konfessionellen Religionsunterrichts aufzugeben. Den Eltern, denen das Einüben religiöser Rituale wie Beten, Segnen oder Meditieren wichtig ist, kann geantwortet werden, dass der kokoRU dafür einen Raum anbietet, insofern er die grundgesetzlich garantierte Freiheit individueller Religiosität achtet. Denn auch im herkömmlichen Religionsunterricht geht es unseres Erachtens nicht um eine Einführung in die „Sphären des Heiligen“⁶⁹ (Manfred Josuttis). Es geht vielmehr darum, „Religion zeigen [zu] können“⁷⁰, sodass die Schülerinnen und Schüler einen kompetenten Umgang mit und eine verantwortete Position zu Religion in ihren unterschiedlichen konfessionellen und religiösen Gestalten entwickeln. Im kokoRU ist die dazu notwendige Positionalität möglich, gleichzeitig aber eingebunden in den Dialog der beiden beteiligten Konfessionen.

Neben diesen Einsichten zum kokoRU kann zusätzlich festgehalten werden, dass die vorliegende Studie dazu beiträgt, eine Lücke bisheriger religionspädagogischer Forschung zu schließen. Den Eltern wurde und wird in Theorie und Praxis des Religionsunterrichts nicht genug Aufmerksamkeit geschenkt. Dabei ist es angesichts der zentralen Rolle, die Eltern in der Weitergabe des Glaubens spielen, angebracht, die Elternschaft bei zukünftigen Entwicklungen den Religionsunterricht betreffend früh einzubeziehen und mit ihren Wünschen und ihrer Kritik zu beteiligen. Einerseits ist die familiäre Prägung eine der Voraussetzungen, die die Schülerinnen und Schüler in den Religionsunterricht mitbringen, andererseits entscheiden die Eltern zumindest bis zum Alter von 14 Jahren, an welcher Form des Religionsunterrichts ihre Kinder teilnehmen. Deshalb sollte ihre Stimme nicht nur dann gehört werden, wenn es solche grundlegenden Veränderungen in der Organisationsform des Religionsunterrichts gibt wie hier beim kokoRU. Für die zukünftige religionspädagogische Forschung bedeutet dies,

- dass die Kirchen gut beraten sind, Befragungen von Eltern zu unterstützen und vielleicht sogar zu initiieren, denn das familiale (religiöse) Miteinander bildet einen wichtigen Deutungsrahmen;
- Lehrkräfte dazu zu befähigen und zu ermutigen, das Gespräch mit den Eltern zu suchen. Dabei geht es vor allem darum, aneinander Interesse zu bekunden und sich kennen zu lernen. Es ist zu begrüßen, dass Religionslehrkräfte an Elternsprechtagen präsent sind und von ihrer Seite wünschen, mit Eltern(teilen) Gespräche z.B. auch zum kokoRU zu führen, selbst wenn sie erst einmal keine Anfragen von Seiten der Eltern erhalten;
- die Eltern über Neueinführungen wie den kokoRU oder Weiterentwicklungen desselben zu informieren und ebenfalls ihre Rückmeldungen dazu einzuholen.

⁶⁹ Josuttis, Manfred, Die Einführung in das Leben. Pastoraltheologie zwischen Phänomenologie und Spiritualität. Gütersloh 1996, Coverrückseite.

⁷⁰ Obst, Gabriele, Religion zeigen – eine Aufgabe des evangelischen RUs? Zwischenruf zu einem aktuellen religionspädagogischen Paradigma, in: Theoweb. Zeitschrift für den Religionsunterricht 6 (2007) 2, 104-123.

6. VERZEICHNIS DER ABBILDUNGEN UND TABELLEN

- Abbildung 1: Konzeptuelle Struktur des Fragebogens für die Eltern (S. 5)
- Abbildung 2: Religion der Eltern in Prozent (Untersuchungsgruppe: n=732) (S. 8)
- Abbildung 3: Lernchancen des kokoRU in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 760 – 788) (S. 17)
- Abbildung 4: Gesamturteil über den kokoRU in Prozent (Untersuchungsgruppe, n=790) (S. 20)
- Abbildung 5: Entwicklungsperspektiven des kokoRU (Untersuchungsgruppe, n = 774) (S. 25)
- Abbildung 6: Nachdenken über Religion in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 730) (S. 26)
- Abbildung 7: Glauben an Göttliches in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 730) (S. 27)
- Abbildung 8: Häufigkeit des Gottesdienstbesuchs in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 730) (S. 27)
- Abbildung 9: Häufigkeit des Gebets in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 730) (S. 28)
- Abbildung 10: Erfahrung von Göttlichem im Alltag in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 730) (S. 28)
- Abbildung 11: Tischgebete in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 641) (S. 29)
- Abbildung 12: Gespräche über Gott und den Glauben (Untersuchungsgruppe, n = 641) (S. 30)
- Abbildung 13: Vorlesen aus Bibel in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 641) (S. 30)
- Abbildung 14: Religiöse Erziehung in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 689) (S. 31)
- Abbildung 15: Ziele religiöser Erziehung in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 402) (S. 32)
- Abbildung 16: Engagement in der Kirchengemeinde (Untersuchungsgruppe, n = 641) (S. 33)
- Abbildung 17: Präferenz der Form des Religionsunterrichts (Untersuchungsgruppe, n= 733–744) (S. 34)
- Abbildung 18: Positionalität der Lehrperson in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 716 – 762) (S. 36)
- Abbildung 19: Bildungsziele des RU in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 764) (S. 38)
- Abbildung 20: Allgemeine Wertorientierung in Prozent (Untersuchungsgruppe, n = 723) (S. 40)
-
- Tabelle 1: Alter der Eltern (Untersuchungsgruppe) (S. 7)
- Tabelle 2: Geschlecht der Eltern (Untersuchungsgruppe) (S. 7)
- Tabelle 3: Geburtsort der Eltern (Untersuchungsgruppe) (S. 8)
- Tabelle 4: Frequenz der den kokoRU betreffenden Gespräche (Untersuchungsgruppe) (S. 9)
- Tabelle 5: Offene Frage zu konkreten Erlebnissen im kokoRU (Untersuchungsgruppe) (S. 10)
- Tabelle 6: Beliebtheit des kokoRU beim Kind (Untersuchungsgruppe) (S. 12)
- Tabelle 7: Wissen um den kokoRU bei Eltern (Untersuchungsgruppe) (S. 12)
- Tabelle 8: Kenntnis des Unterschieds zum vorangegangenen RU (Untersuchungsgruppe) (S. 13)
- Tabelle 9: Wahrgenommene Unterschiede zum herkömmlichen RU (Untersuchungsgruppe) (S. 13)
- Tabelle 10: Information über den kokoRU (Untersuchungsgruppe) (S. 19)
- Tabelle 11: Zufriedenheit mit Informationen (Untersuchungsgruppe) (S. 19)
- Tabelle 12: Wunsch nach Informationen im Vorfeld (Untersuchungsgruppe) (S. 19)
- Tabelle 13: Offene Frage zu Verbesserungsmöglichkeiten des kokoRU (Untersuchungsgruppe) (S. 20)
- Tabelle 13: Ehrenamtliches Engagement (Untersuchungsgruppe) (S. 41)