

# Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

## Unterrichtsforschung, empirische

Manfred L. Pirner, Susanne Schwarz

erstellt: Februar 2017

Permanenter Link zum Artikel:

<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100226/>



DEUTSCHE  
BIBEL  
GESELLSCHAFT

# Unterrichtsforschung, empirische

Manfred L. Pirner, Susanne Schwarz

## 1. Empirische Unterrichtsforschung in den Bildungswissenschaften – Begriff, Ziele und Methoden

### 1.1. Definition, Ziele und Gegenstand

Mit Eckhard Klieme lässt sich empirische Unterrichtsforschung definieren als die „systematische Beobachtung und Beschreibung der Interaktionsprozesse von Lehrern und Schülern sowie die Analyse ihres Zusammenhangs mit Schülermerkmalen (im Sinne von Lernvoraussetzungen, Lernstrategien und Lernergebnissen unterschiedlicher Art) und Lehrermerkmalen (z.B. pädagogischem Wissen und Expertise, aber auch Persönlichkeitsmerkmalen wie Enthusiasmus und Selbstwirksamkeit)“ (Klieme, 2006, 765).

Grob gesagt, ist das Ziel von empirischer Unterrichtsforschung in aller Regel eine Qualitätsverbesserung von Unterricht, meist konkretisiert in einer Überprüfung der Qualität bzw. Effektivität von bestimmten Lehrformen oder Lernprozessen. Insofern steht die globale Forschungsfrage „Was ist guter Unterricht?“ im Zentrum empirischer Unterrichtsforschung und verweist zugleich auf deren *Voraussetzungen*. Denn zur Beantwortung dieser Frage reicht → [Empirie](#) allein nicht aus, sondern sind theoretische Vorentscheidungen (z.B. anthropologischer, bildungsphilosophischer und gesellschaftstheoretischer Art) und normative Orientierungen zu den Zielen von Unterricht (generell sowie in bestimmten Fächern) und schulischer Bildung insgesamt unverzichtbar (Meyer, 2004).

Standen bis in die 1990er Jahre hinein allgemeine Merkmale von gutem Unterricht und damit pädagogisch-psychologische Zugänge im Vordergrund, zeichnet sich spätestens seit der Jahrtausendwende eine stärkere Fokussierung auf spezifische fachbezogene Merkmale von gutem Unterricht und damit auf fachdidaktische Zugänge ab. Hintergrund ist die Einsicht, dass guter Unterricht v.a. durch eine gute Erschließung von fachlichen Inhalten gekennzeichnet ist, wofür sowohl die fachliche als auch die fachdidaktische Kompetenz der

Lehrkräfte erforderlich ist (so etwa eine Erkenntnis der großen Studie zum Mathematikunterricht COACTIV, Kunter/Baumert/Blum/Klusmann/Krauss/Neubrand, 2011). Insbesondere die bildungswissenschaftliche und -politische Wende zur Kompetenzorientierung (→ [Kompetenzorientierter Religionsunterricht](#)) hat die Bedeutsamkeit einer fachdidaktisch fokussierten, an fachlichen Kompetenzen ausgerichteten empirischen Unterrichtsforschung noch einmal gestärkt (z.B. Riegel/Macha, 2013).

## 1.2. Quantitative und qualitative Methoden

Die empirische Unterrichtsforschung wurde seit den 1970er Jahren vor allem durch die Verwendung von Videoaufzeichnungen revolutioniert, für deren Auswertung sowohl qualitativ-interpretative (z.B. Qualität und Niveau von Unterrichtsgesprächen) als auch quantitative Verfahren (z.B. Zahl der Meldungen von Schülerinnen und Schülern; Redeanteile von Lehrkraft und Schüler/inne/n) eingesetzt wurden. Entgegen den Erwartungen der behavioristisch orientierten Forschung erwies sich im Lauf der letzten Jahrzehnte nicht die methodisch-technische „Sichtstruktur“, sondern die „Tiefenstruktur“ des Unterrichts als entscheidend für erfolgreiches Lehren und Lernen: Nicht einzelne, abzählbare Methoden oder Techniken machen gutes Unterrichten aus, sondern komplexere Qualitätsmerkmale wie z.B. Zielklarheit, Transparenz, Klassenführung oder kognitive Aktivierung, die nur durch die Einschätzung von Beobachtenden erhoben werden können. Dementsprechend hat es sich eingebürgert, in der videogestützten Unterrichtsforschung das Bewerten (engl. „to rate“) von Unterricht nach dem Grad der Interpretationsbedürftigkeit (engl. „inference“ = Schlussfolgerung) von Unterrichtsereignissen zu unterscheiden: Mit niedrig inferentem Codieren werden Ereignisse erfasst, die offen sichtbar und zählbar sind; hier braucht es keine Interpretation. Als mittel oder hoch inferentes Rating gilt demgegenüber die Einschätzung von komplexen Vorgängen, die ein mittleres oder hohes Maß an Deutung oder Schlussfolgerung braucht. Um dennoch einer intersubjektiven Gültigkeit der Unterrichtseinschätzungen näher zu kommen, werden zum einen die Beobachtenden („Raterinnen und Rater“) einem Training unterzogen und mit möglichst treffenden und nach Niveaus differenzierten Beschreibungen der erwarteten Unterrichtsmerkmale („Manuale“) ausgestattet; zum anderen wird nach der Übereinstimmung von mehreren Ratern, also nach der „Interrater-Reliabilität“ gefragt, die mit statistischen Kennzahlen ausgewiesen werden kann (genauer Praetorius, 2014, sowie Rauin/Herrle/Engartner, 2015). Insofern kommen in der neueren videogestützten Unterrichtsforschung quantitative und

qualitative Methoden in beachtlicher Vielfalt und häufig in einem mixed-methods Design ergänzend zusammen.

## 2. Empirische Unterrichtsforschung in der Religionsdidaktik – zum Forschungsstand

Konstatiert Schweitzer noch 2008, dass die Untersuchung von Unterrichtsprozessen „keine allzu weite Verbreitung gefunden“ hat (Schweitzer, 2008, 62), kann seither insgesamt von einem Aufschwung empirischer Forschung zum Religionsunterricht gesprochen werden (Schröder, 2014a), da sich eine „Fülle von Forschungsarbeiten [...] dem Religionsunterricht widmen“ (Beier/Heller/Wermke, 2014, 149). Zu den Gründen können bildungspolitische Weichenstellungen, religiöse Transformationsprozesse und damit einhergehende Legitimations- und Strukturanfragen an das Fach (Schröder, 2014b; Englert, 2014; Kenngott, 2015), das zunehmende Bewusstsein über den Zusammenhang von Fachakzeptanz und unterrichtlichem Binnengeschehen, die Rolle des Faches als letzte breitenwirksame Instanz institutionell verankerter religiöser Bildung, der Gap zwischen theoretischem Optimismus und empirischer Fundierung und nicht zuletzt die methodische Weiterentwicklung fachdidaktischer Forschungsexpertise wie auch die Profilierung der Fachdidaktik als eigene Wissenschaftsdisziplin gezählt werden.

In diesem Beitrag beziehen wir uns auf die enger gefasste empirische Unterrichtsforschung zum Binnengeschehen des christlichen Religionsunterrichts, weitgehend an öffentlichen Schulen, vor allem in Deutschland. Nicht berücksichtigt werden unterrichtliche Formen von Bildung in Gemeinde und kirchlicher Erwachsenenbildung oder Studien zu Außenperspektiven (z.B. Resonanzstudien) auf das Fach oder Lernvoraussetzungen. Zeitlich orientieren wir uns an der Entwicklung seit 2004 (für die Zeit davor Heil, 2003; Zwergel, 2001; Bucher, 2001; Knauth, 2000; für die Zeit danach u.a. Schweitzer, 2008, 2013; Beier/Wermke/Heller, 2014; Schröder, 2014a; Grethlein, 2015). Trotz ihrer beachtlichen Breitenwirkung werden Untersuchungen aus dem Bereich des *Theologisierens mit Kindern* (→ [Kindertheologie](#)) und *Jugendlichen* (→ [Jugendtheologie](#)) im Folgenden nur am Rande einbezogen, da sie erstens in der Regel primär an den inhaltlichen Aussagen der Heranwachsenden interessiert sind, um eine „Theologie der Kinder und Jugendlichen“ zu eruieren, zweitens hierzu meist Sondersituationen initiieren, die vom normalen Schulunterricht abweichen, und drittens bislang häufig noch nicht den methodischen Standards empirischer

Unterrichtsforschung entsprechen.

Der aktuelle Forschungsstand lässt sich gut anhand des Verhältnisses von Forschungsgegenstand auf der einen sowie dem damit verbundenen erkenntnisleitenden Interesse auf der anderen Seite systematisieren: Zuerst (2.1.) werden jene Studien dargestellt, mit denen Modelle des Religionsunterrichts evaluiert werden, bevor auf die empirischen Arbeiten zu religionsdidaktischen Ansätzen und Lernwegen eingegangen wird (2.2.). Mit der bildungspolitisch motivierten Orientierung am Output nahm außerdem die Zahl jener Arbeiten zu, in denen der (mögliche) Ertrag des Religionsunterrichts im Zentrum empirischer Unterrichtsforschung steht (2.3.) und last but not least zeichnet die Europäisierung und Globalisierung auch für den Forschungskontext neue Untersuchungsgegenstände, -interessen und -möglichkeiten (2.4.). Die Systematisierung (alternativ: nach Art des Gegenstandsbezugs Heil, 2003, nach Motiven Schweitzer, 2008) hat heuristische Funktion; Vollständigkeit oder Überschneidungsfreiheit wird nicht beansprucht. Schließlich eint z.B. alle Studien das Anliegen, die Unterrichtspraxis kennen zu lernen und sie zu verbessern, das Fach zu legitimieren und (mehr als) seine Anschlussfähigkeit auszuweisen: Damit sind der empirischen (Religions-)unterrichtsforschung immer auch begleitende, legitimatorische, evaluative und prospektive Funktionen eingeschrieben.

## 2.1. Empirische Unterrichtsforschung als Modell- und Begleitforschung

Es ist begrüßenswert, dass in jüngerer Zeit die Einführung von religionsunterrichtlichen Strukturveränderungen oder Modellen empirisch begleitet wird und die Modelle evaluiert werden. In diesen Entwicklungen konkretisieren sich religionsdidaktische Entwicklungen, mit denen auch politischen (Das Hamburger Modell „Religionsunterricht für alle“, LER) und/oder (kirchen-)soziokulturellen Veränderungen (konfessionell-kooperativer Religionsunterricht in Niedersachsen, Baden-Württemberg) begegnet wird.

Verbunden werden mit der empirischen Modell- und Begleitforschung unterschiedliche Anliegen, denen je auch bildungspolitische Implikationen inhärent sind. So geht es darum, die Relevanz und Eignung eines erprobten Modells zu überprüfen, auch um empirisches Argumentationsmaterial in bildungspolitische Diskurse einspeisen zu können und das Modell nicht zuletzt weiterzuentwickeln. Dies betrifft z.B. den interreligiösen Hamburger Religionsunterricht (→ [Dialogischer Religionsunterricht](#): u.a. Weiße, 2008; Knoblauch, 2011; Hassanein, 2013) und ähnlich den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht (Biesinger/Münch/Schweitzer, 2008;

Kuld/Schweitzer/Tzscheetzsch/Weinhardt, 2009; Gennerich/Mokrosch, ersch. 2016). Die Studien zeigten, dass die meisten der befragten Schülerinnen und Schüler in der konfessionellen Kooperation einen Mehrwert sehen; lediglich für die Hauptschulen scheint dies nicht in gleicher Weise zuzutreffen. Vor allem ergaben sich aus den Unterrichtsanalysen wichtige Hinweise, wie der konfessionell-kooperative Religionsunterricht weiter verbessert werden kann.

## 2.2. Empirische Unterrichtsforschung zu religionsdidaktischen Ansätzen und Lernwegen

Zur zweiten Kategorie der Religionsunterrichts-Forschung zählen all jene Arbeiten, die sich (umfassenderen) religionsdidaktischen Ansätzen (2.2.1.) oder speziell inszenierten Lernwegen oder religiösen Lernmöglichkeiten (2.2.2.) verpflichtet wissen und einen Beitrag zur fundierten Realisierung des Theorie-Praxis-Verhältnisses leisten wollen. In ihnen stehen die Unterrichtsprozesse und ihre Wirksamkeit im Zentrum.

### 2.2.1. Religionsdidaktische Ansätze

Auf katholischer Seite konzentriert sich die empirische Unterrichtsforschung vor allem auf die Korrelation als fachdidaktisches Leitprinzip. Geht es Heil um die Weiterentwicklung der abduktiven Korrelation in unterrichtspraktischer Hinsicht (Heil, 2006), um Strukturprinzipien bzw. Schlussmodi professionellen korrelativen Handelns für die professionelle Arbeit an und mit Fällen, so fokussiert sich die Essener Forschungsgruppe um Englert, die seit 1993 an der empirischen Untersuchung des Religionsunterrichts arbeitet, auf die didaktischen Inszenierungen des Korrelationsprinzips (Englert/Hennecke/Kämmerling, 2014). Im Ergebnis zeigt sich, dass die konzeptionelle Offenheit des Leitprinzips *Korrelation* didaktische Orientierungskraft verhindert. Außerdem problematisiert die Forschergruppe auch Tendenzen zur Versachkundlichung, zur Darstellung der christlichen Religion aus der Beobachterperspektive und ein zu niedriges kognitives Aktivierungsniveau. Als erfreulich ist dagegen z.B. die inhaltliche und methodische Orientierung an den Lernenden zu verzeichnen.

Im evangelischen Bereich war der *performative* Religionsunterricht (→ [Performativer Religionsunterricht](#)) Gegenstand einer Studie mit der Fragestellung, ob der Unterricht Einsichten in die Performativität religiöser Kommunikation auf- oder verschließt und die für performative didaktische Gestaltung offeneren Unterrichtsmöglichkeiten produktiv genutzt werden (Dressler/Klie/Kumlehn, 2012).

Ausgehend vom Schweizer Modell eines Religionsunterrichts für alle rekonstruiert Frank (2009) praktizierte Formen von *religionskundlichem* Unterricht an Schweizer Schulen, in Hamburg und in Brandenburg (LER) mit dem Ziel, eine religionskundliche Fachdidaktik zu entwerfen.

In allen vier Studien wird rekonstruierend verfahren, insofern korrelative, performative und religionskundliche Formen aus der Unterrichtspraxis heraus eruiert werden. Weder der korrelative, der performative noch der religionskundliche Unterrichtsansatz erreichen nach diesen Studien in der Praxis ihr Optimum. Offen bleibt zum Teil, wie die Ergebnisse in die Theoriebildung und Praxis zurückgespielt werden.

### 2.2.2. Religionsdidaktische Lernwege

Im Bereich des *ethischen Lernens* zeigt Monika E. Fuchs (2010) auf, wie die Entwicklung bioethischer Urteilsbildung mit den gewählten Lehr-Lern-Strategien und der Kommunikationskompetenz der Lehrkräfte verbunden ist. In ihrer Unterrichtsstudie *zur Wertebildung* an der Berufsschule stellen Schweitzer/Wagensommer/Ruopp (2012) heraus, dass Wertebildung durch eine wertschätzende, metareflexive Kommunikationskultur befördert wird und in didaktischer Hinsicht durch ausgesprochene Orientierung an den → [Schülerinnen und Schülern](#) auffällt. Gleichzeitig liegt die religionsdidaktische Herausforderung gerade dort, wo die christliche Perspektive ins Spiel gebracht oder gänzlich auf Impulse verzichtet wird.

Ein Forschungsschwerpunkt zum *biblischen Lernbereich* liegt auf den Verstehensmöglichkeiten und den Interpretationen der Schülerinnen und Schüler (Zee/Hermans/Aarnoutse, 2005; 2007; Zee, 2007; Fricke, 2005; Theis, 2005).

Für den *interreligiösen Lernbereich* (→ [interreligiöses Lernen](#)) eruiieren Eersel/Hermans/Sleegers (2008; 2010), wie Andersheit und Autorität im interreligiösen Dialog ausgedrückt und von den Lehrkräften behandelt werden. Heil/Ziebertz (2004, 2) erhoben in ihrer professionsbezogenen Studie, wie Lehrkräfte mit individueller Religiosität der Lernenden umgehen. Biesinger/Kießling/Jakobi/Schmidt (2011) geben mit ihrer explorativen Studie an Berufsschulen erste Aufschlüsse über die Anwendung interreligiöser Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern in direkten Begegnungssituationen und religionsdidaktischen Inszenierungen, die den Erwerb interreligiöser Kompetenz befördern. Ziebertz/Flunger (2010) konnten keinen Effekt eines Curriculums zu „Gender in Islam und Christentum“ auf

interkulturelle Kompetenzen und Einstellungen zu Fremdgruppen bei Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Religionszugehörigkeiten nachweisen. In einer jüngeren Studie an Berufsschulen erarbeiten Losert/Merkt/Schweitzer (2015) in einem bottom-up-Prozess mit Hilfe der Faktorenanalyse Hauptfaktoren interreligiöser Kompetenz, die über zwei unterschiedliche pädagogische Zugänge gefördert werden können. Zonne (2006) identifiziert in ihrer phänomenologisch ausgerichteten Studie Faktoren, die die unterschiedliche Umsetzung des Schulbuchs „Die große Reise“, das die interreligiöse und interkulturelle Kompetenz an niederländischen Schulen befördern soll, an einer katholischen, protestantischen, öffentlichen und einer islamischen Schule je bedingen.

Im Kontext der *Kindertheologie* nutzt Freudenberger-Lötz (2007) den Ansatz des forschenden Lernens, um die Qualität theologischer Gespräche zu bestimmen und damit die Professionalisierung von zukünftigen Religionslehrkräften unterstützen zu können. Welche Rolle dem Leib im Lernprozess zukommt, diskutieren Fricke/Riegel (2011) in ihrer Studie zum *leiblichen Lernen* im Religionsunterricht im Vergleich zum imaginativen Lernen, wobei keine starken Effektunterschiede zu verzeichnen waren, wiewohl leibliches Lernen eine intensivere Identifikation mit den thematisierten unterrichteten Personen begünstigt. Zum *Lernen an fremden Biographien* analysiert Kuhn (2010) die Verarbeitungsstrategien fremdbiographischer Konflikte mit Hilfe von Dilemmata und Tagebucheinträgen und zeigt, dass von Schülerinnen und Schülern nicht zwingend religiöse, wohl aber anthropologische wie ethische Fragen aufgegriffen werden. Am *bilingualen Religionsunterricht* arbeitet Pirner (2007) heraus, dass die Fremdsprachigkeit für alle Beteiligten lernproduktive Nebenwirkungen zeitigt. Im Rahmen des Netzwerkes „Funktion und Wirkung von Kunst im Religionsunterricht“ entstanden explorative Beiträge zur Funktion und Wirkung von *Bildern im RU* (Gärtner/Aden, 2015).

Mit dem Studienpanorama wird ein aktueller Forschungsschwerpunkt auf den interreligiösen Lernwegen deutlich und klar, dass sowohl rekonstruktive als auch Hypothesen generierende Verfahren zur Anwendung kommen. Zu den Desideraten zählen ein systematisiertes Gesamtbild zu Lernprozessen im Religionsunterricht und zu Lernbereichen wie der Kirchengeschichtsdidaktik, die Bearbeitung genuin fachdidaktischer Einzelproblemstellungen oder auch die systematische Analyse „normaler“ Unterrichtsprozesse im Blick auf unterschiedliche Lerndimensionen.

### 2.3. Empirische Unterrichtsforschung zum Ertrag des Religionsunterrichts



Die Frage nach der Effektivität und dem konkreten, d.h. messbaren bzw. nachweisbaren Ertrag des Religionsunterrichts ist eine heikle, weil mit ihr zum einen Legitimitätsaspekte des Faches berührt sind, zum anderen das bildungstheoretische Selbstverständnis des Faches als eines ohne arbeitsmarktfokussiertes Kalkül (EKD, 2003) betroffen ist und zum Dritten mit der Operationalisierung eines nur begrenzt operationalisierbaren Gegenstandes methodische Herausforderungen verbunden sind. Wie folgende Arbeiten zeigen, ist der bildungspolitisch forcierte Paradigmenwechsel zur Kompetenzorientierung in der Religionspädagogik vor allem aus legitimatorischen, aber auch aus genuin religionsdidaktischen Gründen aufgenommen worden.

Unterschieden werden können die folgend skizzierten Arbeiten – wiewohl primär am Ertrag interessiert – nach ihrer Verknüpfung mit dem vorausgehenden Unterrichtsprozess. Während es bei dem Berliner Forschungsprojekt um die theoriegeleitete Entwicklung und Testung eines validen Messinstruments zur Erhebung religiöser Kompetenzen im Religionsunterricht ohne Bezug auf den vorhergehenden Unterrichtsprozess geht (Benner/Schieder/Schluß/Willems, 2011), verbindet Ritzer (2010) die Ertragsfrage mit Unterrichts- und Personenkomponenten, erforscht Hennecke (2012) explizit den Zusammenhang von Unterrichtsprozess, Lernertrag sowie Subjekt und eruiert Hofmann (2008) die religionspädagogische Kompetenz vor allem anhand videographierter Unterrichtsstunden.

Zwischen 2005-2009 (DFG-Projekte: Ru-Bi-Qua/KERK) hat eine interdisziplinär zusammengesetzte Berliner Forschergruppe (Benner/Schieder/Schluß/Willems, 2011; Nikolova/Schluß/Weiße/Willems, 2007) religiöse Kompetenzniveaus bestimmt und in einer Konstruktvalidierungsstudie an unterschiedlichen Schularten überprüft und im Wesentlichen bestätigt.

Ritzer (2010) bezieht in seiner Längsschnittuntersuchung zum Kompetenzerwerb im katholischen Religionsunterricht demographische Variablen, Aspekte des Binnengeschehens von Religions- und Ethikunterricht, das Schulklima und die religiöse Sozialisation mit ein. Ein zentrales Ergebnis seiner Studie ist, dass vor allem Wissen erworben wird, jedoch kaum Einstellungsänderungen zu erkennen sind. Hennecke (2012) zeichnet in ihrer subjekt- und lernpsychologisch orientierten Studie an Fallbeispielen Lerneffekte des Religionsunterrichts aufgrund des Zusammenspiels von Lernprozess, Lernertrag und Subjekt nach, während Hofmann (2008) mit Hilfe von Testverfahren, Interviews und Videoaufzeichnungen die Selbsteinschätzung von Religionslehrkräften mit deren im Unterricht erkennbaren

religionspädagogischen Kompetenz ins Verhältnis setzt und hier auch Diskrepanzen feststellt.

#### 2.4. Transnationale Dimensionen empirischer Unterrichtsforschung

Für die Zunahme transnationaler Forschungsvorhaben auch in der Religionspädagogik identifiziert Schreiner (Schreiner, 2014, 277) drei Ausgangspunkte: Zum Ersten den Bedarf an international orientierter Forschung aufgrund der Globalisierung und Europäisierung, schließlich gebe es bereits eine Art „educational governance“; zum Zweiten die Tatsache, dass ähnliche Fragen in unterschiedlichen Ländern bearbeitet werden (z.B. Säkularisierung, Pluralisierung), und zum Dritten die Bildung von internationalen und europäischen Vereinigungen und Seminaren wie ISREV (International Seminar on Religious Education and Values; siehe [www.isrev.org](http://www.isrev.org)) und ENRECA (The European Network for Religious Education through Contextual Approaches), mit denen mehr als infrastrukturelle Voraussetzungen für transnationale und vergleichende Studien gegeben sind. Zu den erkenntnisleitenden Prämissen, die den im Folgenden vorgestellten Studien vorausgehen, zählt, dass religiöse Transformationsprozesse zu den aktuellen Voraussetzungen religiöser Bildung gehören (werden) und, ausgehend von der Pluralisierungsthese als bevorzugte Deutungsperspektive, die Herausforderung religiöser Bildung in der Förderung und Gestaltung eines friedlichen Miteinanders religiös Verschiedener besteht.

Zentral ist zum einen das REDCo-Projekt (REDCo = Religion in Education. A contribution to Dialogue or a factor of Conflict in transforming societies of European Countries, siehe: <https://www.awr.uni-hamburg.de/de/forschung/beendete-forschungsprojekte/redco.html>), an dem zwischen 2006-2009 acht Länder beteiligt waren. Neben Interviews mit 14-16jährigen Schülerinnen und Schülern sowie mit Lehrkräften wurde auch das Unterrichtsgeschehen untersucht. Die Ausgangsfrage war, wie die in Europa existierenden religiös-weltanschaulichen Unterschiede im Bildungsprozess so adressiert werden können, dass sie weder Konflikte noch Exklusionen bewirken. In den Ergebnissen (v.a. Jozsa/Knauth/Weiße, 2009) zeigt sich u.a., dass die Schülerinnen und Schüler das Modell von Religionsunterricht bevorzugen, das sie kennen, dass sie Religionen im Unterricht kennen lernen wollen, dass ihnen religiöse Vielfalt vor allem in der Schule begegnet und dass sie den Dialog als Umgangsstrategie mit der Vielfalt ambivalent sehen, weil ihre diesbezüglichen Schulerfahrungen nicht immer positiv sind.

Während international-vergleichende Studien den nationalen religiösen

Bildungshorizont erkennbar weiten, wird gleichzeitig die Kontextbezogenheit des Religionsunterrichts (zum „contextual turn“ Skeie/Everington/ter Avest/Miedema, 2013) und damit auch die Frage nach einer methodologisch angemessenen Vergleichbarkeit erkennbar (so auch Schreiner, 2014, 281).

### 3. Methodische Aspekte empirischer Unterrichtsforschung in der Religionsdidaktik

Methodisch und methodologisch sind zunehmend Anchlüsse an die Standards empirischer Unterrichtsforschung zu verzeichnen (vgl. 1.2), wenngleich besonders anspruchsvolle Verfahren wie die Mehr-Ebenen-Analyse, Strukturgleichungsmodelle und Rasch-Modellierungen noch zu selten angewandt werden (Schweitzer, 2007, 145). Zu den mittlerweile am weitesten verbreiteten Erhebungsverfahren gehört die Videographie (anders: Hunze, 2015). Ergänzt oder auch trianguliert werden die Videoaufnahmen je nach Fragestellung und auch personellen oder finanziellen Möglichkeiten um Beobachtungs-, Gesprächsprotokolle bzw. -aufzeichnungen, die aus teilnehmender Beobachtung, stimulated-Recalls, Einzel- oder Gruppeninterviews stammen. Insbesondere für die Pretest-Treatment-Posttest Untersuchungen kommen auch Fragebögen zum Einsatz.

Für die Analyse des Datenmaterials werden sozialwissenschaftlich etablierte Verfahren angewandt: Rating, Kodierverfahren (vor allem grounded theory), sequenzielle Verfahren (Segmentanalyse, Interaktionsanalyse, Diskursanalyse), ethnomethodologische Konversationsanalyse, objektive Hermeneutik u.a.; es werden aber auch gegenstandsbezogene, theoriegeleitete Verfahren entwickelt, wie die Korrelationsexpertise (Englert/Hennecke/Kämmerling, 2014) oder das Incidentverfahren (Knauth, 2000).

Ein Forschungsansatz, der besonders im religionspädagogischen Kontext zum Tragen kommt, ist die Aktionsforschung, in der Lehrkräfte in einem Team ihren eigenen Unterricht untersuchen (Altrichter/Posch, 2007). Kennzeichnend ist dabei die Verschränkung von Unterricht, Fortbildung und Forschung (Grill, 2005, 2). Im deutschsprachigen Raum ist er vor allem von Grill, aber auch von Heil/Ziebertz (2004) und, in Anlehnung an den Ansatz des „reflective practitioner“ (Schön), von Freudenberger-Lötz (2007) aufgegriffen worden, wobei erstere stärker von der Praxis auf die Praxis zielt, Freudenberger-Lötz hingegen ihren Fokus auf die Professionalisierung Studierender in der ersten Ausbildungsphase legt.

Im Rahmen des internationalen REDCo-Projektes hat sich zudem eine Warwicker Forschungsgruppe gebildet, die Robert Jacksons „Interpretive Approach“ mit dem „Action Research“-Ansatz zu verbinden sucht, um die Brücke zwischen Theorie und Praxis zu überwinden (Ipgrave/Jackson/O'Grady, 2009; O'Grady, 2010).

## 4. Religionsunterricht erforschen – Chancen und Herausforderungen

Der knapp skizzierte Forschungsstand lässt in jüngerer Zeit eine deutliche Zunahme nicht nur der Zahl, sondern auch der Qualität von entsprechenden Forschungsarbeiten erkennen. Dies ist erfreulich und Teil des generellen Aufschwungs, den empirische Forschung in der Religionspädagogik genommen hat (Schröder, 2014a).

Mit dieser Entwicklung sind für die → [Religionspädagogik](#) Chancen wie Herausforderungen verbunden.

Zu den *Chancen* gehört zuerst, dass das gewonnene Wissen über die Praxis (Heil, 2003, 26) nicht nur der Rückmeldung an Praxis wie Theorie dient, sondern auch eine unhintergehbare Voraussetzung für die Theoriebildung darstellt, für die angemessene Einordnung der Lernmöglichkeiten zwischen Wissenserwerb und Einstellungsänderung, für die Orientierung an den Schülerinnen und Schülern, für die forschungsorientierte Gestaltung des Unterrichts und eine empiriegestützte Argumentationsgrundlage für bildungspolitische Diskurse.

Mit der Unterrichtsforschung zum Religionsunterricht kann die Anschlussfähigkeit an die empirische Bildungsforschung befördert und können Befunde gewonnen werden, die für andere Disziplinen sowohl innerhalb als auch außerhalb der Theologie (Pädagogik, andere Fachdidaktiken) von Interesse sind.

Das Gespräch zwischen den unterschiedlichen Fachdidaktiken in diesem Forschungsbereich kann nicht nur die Qualität der Studien befördern, sondern auch fachübergreifende Vergleichsstudien ermöglichen, um fachspezifische Ergebnisse kontextualisieren zu können (etwa anhand von Merkmalen der Unterrichtsqualität wie kognitiver Aktivierung, vgl. Pirner, 2013).

Auch die Transnationalisierung der Unterrichtsforschung birgt insofern Chancen (Schreiner, 2014, 277f.), als es mit ihr möglich ist, nationale Modelle zu kontextualisieren, internationale Entwicklungen aufzugreifen, andere Kulturen

religiöser Bildung (→ [Bildung, religiöse](#)) kennen zu lernen, die Standardisierung der Forschung voranzutreiben, dem einflussreichen Parameter Internationalisierung zu begegnen und das Zusammenspiel von nationalen mit internationalen Perspektiven herauszuarbeiten.

Zu den *Herausforderungen* zählt, dass es wissenschaftstheoretisch bislang noch keine einheitliche Unterscheidung zwischen unterschiedlichen Arten von empirischer Forschung innerhalb der Religionspädagogik (religiöse Praxis, Religiosität, ...) wie der Praktischen Theologie, noch einen einheitlichen Begriff von empirischer (Religions-)Unterrichtsforschung (dazu Schweitzer, 2013 und Schambeck, 2013) gibt. Eine Ausdifferenzierung kann helfen, die erkenntnisleitenden Interessen sowie die Reichweite der jeweiligen Studien angemessen einzuordnen, die Ergebnisse systematisieren und aufeinander beziehen zu können.

Eine offene Frage bezieht sich auf die Rückbindung und Verknüpfung der empirischen Befunde mit Theorie und Praxis (2.1., 2.2., 2.4.). Anzunehmen ist, dass die Studien fruchtbare wie unbequeme Theorie-Praxis-Wechselwirkungen initiieren. Übereinstimmend problematisieren z.B. zwei Studien (Schweitzer/Ruopp/Wagensommer, 2012; Englert, 2014) die Rolle der Lehrkraft als Moderator/in. Wie eine konstruktive lernbegleitende und -fördernde Rolle der Religionslehrkraft konkret aussehen kann, bleibt jedoch empirisch zu untersuchen.

Ein dritter Punkt bezieht sich auf die untersuchten Schulformen. Außerhalb der Begleitforschungen (2.1) bezieht sich *keine* der aufgeführten Studien auf das konkrete Unterrichtsgeschehen an Hauptschulen, nur eine auf Realschulen (Ziebertz, 2010, 32: „weil muslimische Jugendliche [...] am Gymnasium oder in höheren Ausbildungssituationen nur unterrepräsentiert sind“). Diese Situation ist als Anfrage an das bildungstheoretische Selbstverständnis der Religionspädagogik und die Reichweite der fachdidaktischen empirischen Unterrichtsforschung zu verstehen.

Anhand der anlassbezogenen Strukturierung ist deutlich geworden, dass empirische (Religions-)unterrichtsforschung auch bildungspolitisch eingebunden ist und Design wie erkenntnisleitende Fragestellung von daher mitbestimmt werden; das betrifft auch internationale Studien, bei der die Verbindung von Forschung, Bildungspolitik und Bildungspraxis hergestellt wird (Schreiner, 2014, 285). Außerdem begegnen in vielen Forschungsarbeiten implizit Prämissen, die eine religionssoziologische Deutung, religionsdidaktische oder auch theologische Position enthalten und die Gestalt der Studie wie die

Einordnung der Ergebnisse bedingen. Beide Aspekte sind mit der Aufgabe zu verbinden, die theoretischen Kontexte explizit zu machen und die Forschungsfunktionen wie -notwendigkeiten ideologiekritisch, auch im Blick auf die Geldervergabe wahrzunehmen, z.B. unter Zuhilfenahme der Frage, wer von den Erkenntnissen profitiert und was man haben will (Bauersfeld, 2003, 39).

Zwar ist zunehmend eine Orientierung an den Standards empirischer Unterrichtsforschung zu erkennen, nicht immer jedoch finden sich hinreichend Angaben z.B. zur Stichprobengewinnung und -zusammensetzung, wird zwischen Ergebnisdarstellung, Exkurs und Interpretation differenziert oder sind Fragestellungen klar definiert und über die Studie hinweg strukturiert.

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

# Empfohlene Zitierweise

Pirner, Manfred L., Schwarz, Susanne, Art. Unterrichtsforschung, empirische, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet ([www.wirelex.de](http://www.wirelex.de)), 2017

## Literaturverzeichnis

- Altrichter, Herbert/Posch, Peter, Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung, Bad Heilbrunn 2007.
- Bauersfeld, Heinrich, Fachdidaktische Unterrichtsforschung – wozu?, in: Fischer, Dietlind/Elsenbast, Volker/Schöll, Albrecht (Hg.), Religionsunterricht erforschen. Beiträge zur empirischen Erkundung von religionsunterrichtlicher Praxis, Münster u.a. 2003, 36-50.
- Beier, Miriam/Heller, Thomas/Wermke, Michael, Religionsunterricht erforschen – Stand und Perspektiven, in: Schreiner, Peter/Elsenbast, Volker (Hg. u.a.), Religiöse Bildung erforschen: empirische Befunde und Perspektiven, Münster 2014, 149-164.
- Benner, Dietrich (Hg. u.a.), Religiöse Kompetenz als Teil öffentlicher Bildung. Versuch einer empirisch, bildungstheoretisch und religionspädagogisch ausgewiesenen Konstruktion religiöser Dimensionen und Anspruchsniveaus, Paderborn u.a. 2011.
- Biesinger, Albert/Münch, Julia/Schweitzer, Friedrich, Glaubwürdig unterrichten. Biographie – Glaube – Unterricht, Freiburg i. Br. 2008.
- Biesinger, Albert (Hg. u.a.), Interreligiöse Bildung in der beruflichen Bildung. Pilotstudie zur Unterrichtsforschung, Berlin 2011.
- Bucher, Anton A., Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshilfe. Eine empirische Untersuchung zum katholischen Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland, Stuttgart 3. Aufl. 2001.
- Dressler, Bernhard/Klie, Thomas/Kumlehn, Martina, Unterrichtsdramaturgien. Fallstudien zur Performanz religiöser Bildung, Stuttgart 2012.
- Eersel, San van/Hermans, Chris/Sleegers, Peter, Expressing Otherness in Interreligious Classroom Communication. Empirical Research into Dialogical Communication in Religiously Pluriform Learning Situations in Catholic Primary Schools, in: Journal of Empirical Theology 21 (2008) 1, 1-31.
- Eersel, San van/Hermans, Chris/Sleegers, Peter, Promoting Authoring in Interreligious Classroom Communication: Empirical Research into Dialogical Communication in Religiously Pluriform Learning Situations in Catholic Primary Schools, in: Journal of Empirical Theology 23 (2010) 1, 29-63.
- Englert, Rudolf (Hg. u.a.), Religionspädagogik in der Transformationskrise. Ausblicke auf die Zukunft religiöser Bildung. Jahrbuch der Religionspädagogik 30, Neukirchen-Vluyn 2014.
- Englert, Rudolf/Hennecke, Elisabeth/Kämmerling, Markus, Innenansichten des Religionsunterrichts, München 2014.
- EKD (Hg.), Maße des Menschlichen, Gütersloh 2003.

- Flunger, Barbara/Ziebertz, Hans-Georg, Das Gender-Curriculum im quasi-experimentellen Design. Eine Analyse der Messeffekte, in: Ziebertz, Hans-Georg (Hg.), Gender in Islam und Christentum. Theoretische und empirische Studien, Münster 2010, 169-186.
- Frank, Katharina, Schulischer Religionsunterricht. Eine religionswissenschaftlich-soziologische Untersuchung, Stuttgart 2009.
- Freudenberger-Lötz, Petra, Theologische Gespräche mit Kindern. Untersuchungen zur Professionalisierung Studierender und Anstöße zu forschendem Lernen im Religionsunterricht, Stuttgart 2007.
- Fricke, Michael, Schwierige Bibeltexte im Religionsunterricht. Theoretische und empirische Elemente einer alttestamentlichen Bibeldidaktik für die Primarstufe, Göttingen 2005.
- Fricke, Michael/Riegel, Ulrich, Als wir barfuß über den Boden Gottes laufen konnten. Eine empirische Pilotstudie zum leiblichen Lernen im Religionsunterricht der Grundschule, Göttingen 2011.
- Fuchs, Monika E., Bioethische Urteilsbildung im Religionsunterricht. Theoretische Reflexion – empirische Rekonstruktion, Göttingen 2010.
- Gärtner, Claudia/Aden, Maike (Hg.), Kunst im Religionsunterricht – Funktion und Wirkung. Entwicklung und Erprobung empirischer Verfahren, Stuttgart 2015.
- Gennerich, Carsten/Mokrosch, Reinhold, Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht, Stuttgart 2016.
- Grethlein, Christian, Erfahrungen aus der quantitativen Forschung zur Religion des Religionsunterrichts, in: Meyer-Blanck, Michael/Obermann, Andreas, Die Religion des Berufsschulreligionsunterrichts: Überlegungen zur Kommunikation religiöser Themen mit Jugendlichen heute, Münster u.a. 2015, 53-64.
- Grill, Ingrid, Unerwartet bei der Sache. Dem theologischen Nachdenken von OberstufenschülerInnen auf der Spur. Unterrichtsstunden – Analysen – Reflexionen, Erlangen 2005.
- Hassanein, Daa Eldin, Der Hamburger Weg des Religionsunterrichts. Eine empirische Analyse zum Dialog im Klassenzimmer, Hamburg 2013.
- Heil, Stefan, Empirische Unterrichtsforschung zum Religionsunterricht – Stand und Entwicklungsgeschichte, in: Fischer, Dietlind/Elsenbast, Volker/Schöll, Albrecht (Hg.), Religionsunterricht erforschen. Beiträge zur empirischen Erkundung von religionsunterrichtlicher Praxis, Münster u.a. 2003, 13-35.
- Heil, Stefan/Ziebertz, Hans-Georg, Inference-based Teacher Professionalism: How Professional Practitioners in Religious Education Reflect in Action, in: Journal of Research on Christian Education, 13 (2004) 2, 199-223.
- Heil, Stefan, Strukturprinzipien religionspädagogischer Professionalität. Wie Religionslehrerinnen und Religionslehrer auf die Bedeutung der Schülerzeichen schließen; eine empirisch-fundierte Berufstheorie, Berlin 2006.
- Hennecke, Elisabeth, Was lernen Kinder im Religionsunterricht?: eine fallbezogene und thematische Analyse kindlicher Rezeptionen von Religionsunterricht, Bad Heilbrunn 2012.
- Hofman, Renate, Religionspädagogische Kompetenz. Eine empirisch-explorative Studie zur Evaluation religionspädagogischer Kompetenz von ReligionslehrerInnen, Hamburg 2008.
- Hugener, Isabelle, Überblick über die Beobachtungsinstrumente, in: Hugener, Isabelle/Pauli, Christine/Reusser, Kurt, Dokumentation der Erhebungs- und



Auswertungsinstrumente zur schweizerisch-deutschen Videostudie "Unterrichtsqualität, Lernverhalten und mathematisches Verständnis". 3. Videoanalysen, Frankfurt/M. 2006, 45-54 (online unter: [http://www.pedocs.de/volltexte/2010/3130/pdf/MatBild\\_Bd15\\_D\\_A.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2010/3130/pdf/MatBild_Bd15_D_A.pdf)).

- Hunze, Guido, Videographische Unterrichtsforschung in der Religionsdidaktik. Ein methodologisches Zwischenfazit, in: Gärtner, Claudia/Aden, Maike (Hg.), Kunst im Religionsunterricht – Funktion und Wirkung: Entwicklung und Erprobung empirischer Verfahren, Stuttgart 2015, 129-150.
- Ipgrave, Julia/Jackson, Robert/O'Grady, Kevin (Hg.), Religious Education Research through a Community of Practice. Action Research and the Interpretative Approach, Münster 2009.
- Jozsa, Dan-Paul/Knauth, Thorsten/Weiße, Wolfram (Hg.), Religionsunterricht, Dialog und Konflikt. Analysen im Kontext Europas, Münster 2009.
- Kenngott, Eva-Maria, Konfessionell – interreligiös – religionskundlich: Unterrichtsmodelle in der Diskussion, Stuttgart 2015.
- Klieme, Eckhard, Empirische Unterrichtsforschung: aktuelle Entwicklungen, theoretische Grundlagen und fachspezifische Befunde, in: Zeitschrift für Pädagogik 52 (2006) 6, 765-773.
- Knauth, Thorsten, Unterricht aus Schülersicht. Ein Forschungsüberblick, in: Knauth, Thorsten/Leutner-Ramme, Sybilla/Weiße, Wolfram (Hg.), Religionsunterricht aus Schülerperspektive, Münster u.a. 2000, 9-40.
- Knoblauch, Christoph, Interreligiöser Dialog beginnt an den Wurzeln: Religionsunterricht und Religious Studies auf der Suche nach interreligiösem Verständnis; eine Analyse und empirisch-explorative Vergleichsstudie beider Konzeptionen, Tübingen 2011.
- Kuhn, Karolin, An fremden Biographien lernen! Ein religionspädagogischer Beitrag zur Unterrichtsforschung, Berlin 2010.
- Kuld, Lothar/Schweitzer, Friedrich/Tzscheetzsch, Werner/Weinhardt, Joachim, Im Religionsunterricht zusammenarbeiten: Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg, Stuttgart 2009.
- Kunter, Mareike (Hg. u.a.), Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV, Münster 2011.
- Losert, Martin/Merkel, Heinrich/Schweitzer, Friedrich, In Search of Interreligious Competence: An Empirical Study in the Context of Training Caregivers through Religious Education, in: Journal of Empirical Theology 28 (2015) 2, 90-112.
- Merkt, Heinrich/Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert (Hg.), Interreligiöse Kompetenz in der Pflege. Pädagogische Ansätze, theoretische Perspektiven und empirische Befunde, Münster 2014.
- Meyer, Hilbert, Was ist guter Unterricht? Sonderausgabe, Berlin 2004.
- Möller, Rainer, Empirische Forschung und Kompetenzorientierung im Religionsunterricht, in: Schreiner, Peter/Elsenbast, Volker (Hg.), Religiöse Bildung erforschen: empirische Befunde und Perspektiven, Münster 2014, 201-210.
- Nikolova, Roumiana/Schluß, Henning/Weiße, Thomas/Willems, Joachim, Das Berliner Modell religiöser Kompetenz. Fachspezifisch – Testbar – Anschlussfähig, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 6 (2007) 2, 67-87.
- O'Grady, Kevin, Researching religious education pedagogy through an action research community of practice., in: British Journal of Religious Education 32 (2010) 2, 119-131.
- Pirner, Manfred L., Empirische Unterrichtsforschung zum bilingualen

Religionsunterricht und Konsequenzen für den ‚normalen‘ Religionsunterricht, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 6 (2007) 2, 42-52; <http://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2007-02/7.pdf>; abgerufen am 13.01.2017.

- Pirner, Manfred L., Kognitive Aktivierung als Merkmal eines guten Religionsunterrichts. Anregungen aus der empirischen Unterrichtsforschung, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 12 (2013) 2, 228-245; <http://theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2013-02/23.pdf>; abgerufen am 13.01.2017.
- Praetorius, Anna-Katharina, Messung von Unterrichtsqualität durch Ratings, Münster 2014.
- Rauin, Udo/Herrle, Matthias/Engartner, Tim (Hg.), Videoanalysen in der Unterrichtsforschung. Methodische Vorgehensweisen und Anwendungsbeispiele, Weinheim 2015.
- Riegel, Ulrich/Macha, Klaas (Hg.), Videobasierte Kompetenzforschung in den Fachdidaktiken, Münster 2013.
- Ritzer, Georg, Interesse – Wissen – Toleranz – Sinn. Ausgewählte Kompetenzbereiche und deren Vermittlung im Religionsunterricht; eine Längsschnittstudie, Wien u.a. 2010.
- Schambeck, Mirjam Sf, Wie hältst Du´s mit der Empirie? Themen und Trends empirischer Forschung in der Religionspädagogik und ihre wissenschaftstheoretischen Implikationen, in: Demantowsky, Marko/Zurstrassen, Bettina (Hg.), Forschungsmethoden und Forschungsstand in den Didaktiken der kulturwissenschaftlichen Fächer, Bochum u.a. 2013, 71-112.
- Schreiner, Peter, Erträge international-vergleichender Studien zum Religionsunterricht, in: Schreiner, Peter/Elsenbast, Volker (Hg.), Religiöse Bildung erforschen: empirische Befunde und Perspektiven, Münster 2014, 277-290.
- Schröder, Bernd, Empirische Religionspädagogik, in: Verkündigung und Forschung 59 (2014a) 2, 94-109.
- Schröder, Bernd, Interreligiöse Bildung – empirisch betrachtet, in: Schreiner, Peter/Elsenbast, Volker (Hg.), Religiöse Bildung erforschen: empirische Befunde und Perspektiven, Münster 2014, 291-302.
- Schröder, Bernd, Religionsunterricht – wohin?: Modelle seiner Organisation und didaktischen Struktur, Neukirchen-Vluyn 2014b.
- Schweitzer, Friedrich, Religionsunterricht erforschen. Aufgaben und Möglichkeiten empirisch-religionsdidaktischer Forschung, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 6 (2007) 2, 3-6.
- Schweitzer, Friedrich, Religionsunterricht erforschen. Aufgaben und Möglichkeiten empirisch-religionsdidaktischer Forschung, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 60 (2008) 1, 59-73.
- Schweitzer, Friedrich/Ruopp, Joachim/Wagensommer, Georg, Wertebildung im Religionsunterricht. Eine empirische Untersuchung im berufsbildenden Bereich, Münster u.a. 2012.
- Schweitzer, Friedrich, Aufgaben und Möglichkeiten empirisch-religionsdidaktischer Forschung. Überblick – Beispiele – Perspektiven, in: Demantowsky, Marko/Zurstrassen, Bettina (Hg.), Forschungsmethoden und Forschungsstand in den Didaktiken der kulturwissenschaftlichen Fächer, Bochum u.a. 2013, 47-70.
- Skeie, Geir (Hg. u.a.), Exploring Context in Religious Education Research. Empirical, Methodological, and Theoretical Perspectives, Münster 2013.
- Theis, Joachim, Biblische Texte verstehen lernen. Eine bibeldidaktische Studie mit

einer empirischen Untersuchung zum Gleichnis vom barmherzigen Samariter, Stuttgart 2005.

- Weiß, Wolfram, Dialogischer Religionsunterricht in Hamburg, Münster 2008.
- Zee, Theo van der/Hermans, Chris/Aarnoutse, Cor, Parable Understanding in the Primary School Classroom: A socio-cultural Perspective on learning to understand parables, in: Journal of Empirical Theology 18 (2005) 1, 1-36.
- Zee, Theo van der, Religious ideas, feelings and their interrelationship. Research into the effects of religious education in parables on 10- to 12-year-olds, Berlin 2007.
- Zee, Theo v.d./Hermans, Chris/Aarnoutse, Cor, The Influence of Feelings on Cognitive Achievement in Religious Education, in: Journal of Empirical Theology 20 (2007) 1, 21-51.
- Ziebertz, Hans-Georg (Hg.), Gender in Islam und Christentum. Theoretische und empirische Studien, Münster 2010.
- Zonne, Erna, Interreligiöses und interkulturelles Lernen an Grundschulen in Rotterdam-Rijnmond. Eine interdisziplinäre religionspädagogische Studie des Umgangs mit der Pluralität der Weltanschauungen, Münster u.a. 2006.
- Zwergel, Herbert A., Zum Stand der Forschung in der Fachdidaktik Religion, in: Bayrhuber, Horst (Hg. u.a.), Lehr- und Lernforschung in den Fachdidaktiken, München 2001, 321-329.

## Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

[www.bibelwissenschaft.de](http://www.bibelwissenschaft.de)