

Bildungsstandards und Kompetenzen im Fach Evang. Religionslehre

- ➔ Allgemeiner Überblick
- ➔ Modelle und Konkretionen
eines kompetenzorientierten
evang. Religionsunterrichts
- ➔ Auftrag und Aufgaben im
Rahmen der ZPG

Allgemeiner Überblick¹

I. „Mehr Output bitte...“:

- Unmittelbar nach dem „PISA-Schock“ (2001) entwickelte im Auftrag des Bundesbildungsministeriums ein Team unter der Leitung von Eckhard Klieme eine Expertise **„Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards“** (2003). Dabei standen folgende zentrale Begriffe im Mittelpunkt:

- **„Bildungsziele“:**

„Bildungsziele sind relativ allgemein gehaltene Aussagen darüber, welche Wissensinhalte, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Einstellungen und Werthaltungen, Interessen und Motive die Schule vermitteln soll.“ (Klieme et al., S. 20).

Sie haben eine normierende Funktion und formulieren allgemeine Erwartungen der Gesellschaft an die Schülerinnen und Schüler. Dazu gehört auch ein Einverständnis darüber, *„was den Kern von Lernbereichen und Fächern ausmacht.“* (Klieme et al., S. 20). Die konkrete pädagogische Umsetzung erfolgt mithilfe von Bildungsplänen und entsprechenden Kompetenzmodellen.

- **„Bildungsstandards“:**

„Bildungsstandards orientieren sich an Bildungszielen, denen schulisches Lernen folgen soll, und setzen diese in konkrete Anforderungen um.“ (Klieme et al., S. 20):

Der Begriff „Standard“ hat nicht zuletzt etymologisch gesehen eine eher problematische Konnotation. Bildungspolitisch können „Standards“ verstanden werden als Beschreibung einer durchschnittlichen Leistung (Was haben Schüler/-innen innerhalb eines bestimmten Zeitraums erreicht?). In der allgemeinen Diskussion und im aktuellen Bildungsplan in Baden-Württemberg hat sich ein normatives Verständnis durchgesetzt (Was sollen Schüler/-innen verbindlich erreichen?).

¹ Die folgenden Hinweise stützen sich u.a. auf: Klieme, Eckhard et al: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn 2003. Criblez, Lucien / Oelkers, Jürgen: Bildungsstandards, Seelze-Velber 2009.

Gleichwohl impliziert der Begriff Bildungsstandards nach Jürgen Oelkers drei gängige Konzepte:

➤ **„Inhaltliche Standards“ (Content Standards, Curriculum Standards)**

Diese bezeichnen die Inhalte und Lernziele schulischen Lernens; sie beschreiben, *was* zu unterrichten und *was* gelernt werden soll. Allerdings sind damit noch keine Differenzierungen zwischen verschiedenen Stufen der Zielerreichung möglich.

➤ **„Leistungsstandards“ (Performance Standards)**

Seit der Klieme-Expertise bezeichnen Bildungsstandards primär sog. Leistungsstandards, die sich auf den *Output* bzw. den *Outcome* des schulischen Lernens beziehen. Sie legen folglich fest, *„welche Leistungsziele und welches Niveau der Kompetenz Schülerinnen und Schüler zu einem bestimmten Zeitpunkt erbringen müssen“* (J. Oelkers et al., 2009, S. 29).

Dabei lassen sich Leistungsstandards hinsichtlich ihres Zielniveaus unterscheiden:

↪ **„Minimalstandards“**: Festlegung eines Minimums an zu erwartenden Kompetenzen;

↪ **„Maximalstandards“**: höchstes erreichbares Leistungsniveau zu einem bestimmten Zeitpunkt;

↪ **„Regelstandards“**: bezeichnen ein durchschnittliches Erwartungsniveau, das empirisch aufgrund der tatsächlichen Schülerleistungen definiert wird.

Gegenüber der ursprünglichen Empfehlung der Klieme-Expertise, *Mindeststandards* einzuführen und diese empirisch langfristig zu evaluieren, entschied sich die KMK für die Einführung von *Regelstandards* (2005).

➤ „Standards für Lehr- und Lernbedingungen“ (Opportunity-to-learn-Standards)

Hiermit werden sämtliche Ressourcen bezeichnet, die den Schülern zur Verfügung gestellt werden, um entsprechende Bildungsstandards zu erreichen (Kompetenzen der Lehrpersonen, Qualität der Lehrmittel, räumliche Umgebung o. Ä.).

„So verstanden konkretisieren Bildungsstandards die Bildungsziele, (...) und machen sie pädagogisch - in Form von Kompetenzanforderungen - anwendbar.“ (J. Oelkers et al., 2009, S. 33).

➤ „Kompetenzen“:

Die Klieme-Expertise bezieht sich hierbei auf den von F. Weinert entwickelten Kompetenzbegriff und versteht darunter:

„...die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ (Klieme et al., S. 72).

Folglich wird Kompetenz als eine *Disposition* betrachtet, die Schüler/-innen befähigen soll, komplexe Probleme zu lösen und damit konkrete „Anforderungssituationen“ zu bewältigen. Es geht somit primär um kognitive Leistungen, die sich artikulieren als: *Fähigkeit, Wissen, Verstehen, Können, Handeln, Erfahrung und Motivation.*

II. „...auch im evang. Religionsunterricht“:

➤ „Basale Bildungsstandards und Kompetenzen religiöser Bildung“

Mit dem Bildungsplan 2004 legte Baden-Württemberg als erstes Bundesland Bildungsstandards und ein entsprechendes Kompetenzmodell vor. Dabei sind die Bildungsstandards für den

evang. RU „beschrieben als Kompetenzen und Inhalte, (...) in sieben Dimensionen angeordnet.“ (Bildungsplan 2004, S. 26).

- Im Zentrum steht der Leitbegriff „religiöse Kompetenz“ als „Fähigkeit, die Vielgestaltigkeit von Wirklichkeit wahrzunehmen und theologisch zu reflektieren...“ (Bildungsplan 2004, S. 24). Als übergreifende Kompetenzen werden ausgewiesen: hermeneutische, ethische, Sach-, personale, kommunikative, soziale, methodische und ästhetische Kompetenz.
- Im gleichen Jahr erschien das sog. *Berliner Modell* (D. Benner/ R. Schieder), das religiöse Kompetenz mithilfe einer *Deutungs- und Partizipationskompetenz* abbildet.
- Eine Expertengruppe der EKD erstellte 2006 die Expertise „Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung“, deren Kompetenzmodell vier „Gegenstandsbereiche“ (z.B. die „Bezugsreligion des RUs: Christentum evangelischer Prägung“) entfaltet und diese auf eine Matrix mit insgesamt zwölf Kompetenzen zuordnet.

Modelle und Konkretionen eines kompetenzorientierten evang. Religionsunterrichts

III. „Klarer Output – klarer Input“:

- Die „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Evangelische Religionslehre“ (EPAs)

Die in 2006 verabschiedeten EPAs definieren fünf grundlegende Kompetenzen (*Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit, Deutungsfähigkeit, Urteilsfähigkeit, Dialogfähigkeit und Gestaltungsfähigkeit*); dabei werden diese fachlichen und methodischen Fähigkeiten mit vier *Bezugsfeldern* verschränkt, die den inhaltlichen Referenzrahmen abstecken. Ergänzend dienen

sechs Leitfragen, die mit Phänomenen der pluralen Gesellschaft korreliert werden (→ siehe Folie 6!).

Biographisch-lebensweltliche Perspektive der Schülerinnen und Schüler	Dialog	Perspektive des christlichen Glaubens	Dialog	Bezugsfelder in der pluralen Gesellschaft
Wer bin ich? Woher komme ich? Wohin gehe ich? – Die Frage nach existentieller Vergewisserung	in Begegnung, Anknüpfung und Aus-einander- setzung	Das christliche Bild des Menschen	in Begegnung, Anknüpfung und Aus-einander- setzung	Bilder vom Menschen in Religionen und Weltanschauungen, in Wissenschaft, Wirtschaft und Kultur
Wie gelingt mein Leben? – Die Frage nach dem Lebenssinn		Das Evangelium von Jesus Christus		Religiöse und säkulare Sinndeutungen und Glücksverheißungen
Worauf kann ich vertrauen? – Die Frage nach dem Glauben		Die christliche Rede von Gott		Verehrung und Bestreitung von Göttern und letztgültigen Mächten, Ereignissen, Instanzen und Personen
Was ist wahr? – Die Frage nach gültiger Orientierung		Das Wahrheitszeugnis der Kirche als Gemeinschaft der Glaubenden		Wahrheitsansprüche in Religionen, Wissenschaft und Politik
Was soll ich tun? – Die Frage nach dem guten Handeln		Die christliche Ethik der Menschenwürde, der Gerechtigkeit, der Versöhnung und des Friedens		Moralische und ethische Herausforderungen, Werthaltungen und Handlungsmodelle
Was darf ich hoffen? – Die Frage nach dem Mut zum Leben angesichts von Leid und Tod, Scheitern und Schuld		Die christliche Zukunftshoffnung		Religiöse und säkulare Lebensentwürfe und Zukunftsvorstellungen

(Quelle: EPAs, 2006, S. 11)

Ferner werden insgesamt drei „Anforderungsbereiche“ (I-III) definiert.

2.2 Fachspezifische Beschreibung der Anforderungsbereiche

Anforderungsbereich I	Anforderungsbereich II	Anforderungsbereich III
Der Anforderungsbereich I umfasst die Zusammenfassung von Texten, die Beschreibung von Materialien und die Wiedergabe von Sachverhalten unter Anwendung bekannter bzw. eingeübter Methoden und Arbeitstechniken.	Der Anforderungsbereich II umfasst das selbstständige Erklären, Bearbeiten und Ordnen bekannter Inhalte und das Anwenden gelernter Inhalte und Methoden auf neue Sachverhalte.	Der Anforderungsbereich III umfasst die selbstständige systematische Reflexion und das Entwickeln von Problemlösungen , um zu eigenständigen Deutungen, Wertungen, Begründungen, Urteilen und Handlungsoptionen sowie zu kreativen Gestaltungs- und Ausdrucksformen zu gelangen.
Geforderte Reproduktionsleistungen sind insbesondere: • Wiedergabe von fachspezifischem Grundwissen (z.B. Daten, Fakten, Modelle, Definitionen, Begriffe) oder Wiedergabe von Textinhalten • Zusammenfassen von Textinhalten • Beschreiben von Bildern oder von anderen Materialien • Darstellen von fachspezifischen Positionen	Geforderte Reorganisations- und Transferleistungen sind insbesondere: • Einordnen von fachspezifischem Grundwissen in neue Zusammenhänge • Herausarbeiten von fachspezifischen Positionen • Belegen von Behauptungen durch Textstellen, Bibelstellen oder bekannte Sachverhalte • Vergleichen von Positionen und Aussagen unterschiedlicher Materialien • Analysieren von biblischen und anderen Texten oder von Bildern unter fachspezifischen Aspekten • Anwenden fachspezifischer Methoden auf neue Zusammenhänge oder Probleme	Geforderte Leistungen der Problemlösung und der eigenen Urteilsbildung sind insbesondere: • Entwickeln einer eigenständigen Deutung von biblischen oder literarischen Texten, Bildern oder anderen Materialien unter einer fachspezifischen Fragestellung • Erörtern von fachspezifischen Positionen, Thesen und Problemen mit dem Ziel einer begründeten und überzeugenden Stellungnahme • Entwickeln von Lösungsansätzen oder Lösungen bzgl. einer fachspezifischen Fragestellung • Entwerfen von kreativen Gestaltungs- und Ausdrucksformen als besondere Form der Präsentation von Lösungen bzw. Lösungsansätzen • Reflektieren der eigenen Urteilsbildung unter Beachtung biblischer, theologischer und ethischer Kategorien

(Quelle: EPAs, 2006, S. 13)

Bei den EPAs deutet sich neben einer konsequenten *Kompetenzorientierung* ebenso eine Konzentration auf *fachliche Inhalte* (Stichwort „Kerncurriculum“!) und auf Aspekte des *Elementarisierungsmodells* an.

➤ **Das „Kerncurriculum für das Fach Evangelische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe“ (EKD, 2010)**

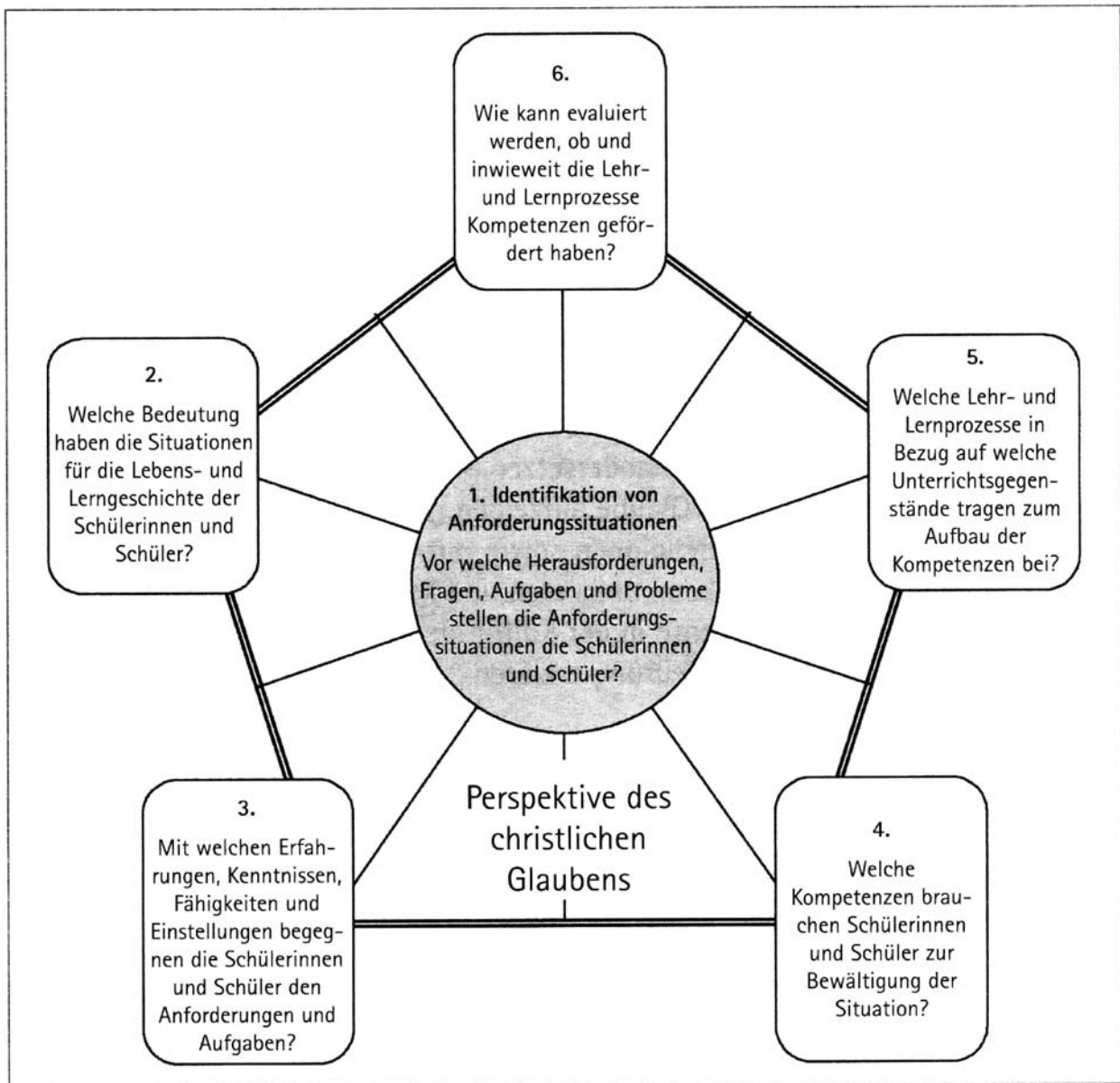
Mit dem im Frühjahr 2010 erschienenen *„Kerncurriculum für das Fach Evangelische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe“*, hat eine Arbeitsgruppe im Auftrag der EKD einen profilierten Entwurf vorgelegt. Dieser knüpft an die EPAs der KMK (2006) an und gestaltet die inhaltliche Seite mit Blick auf ein *„Kerncurriculum“* für die gymnasiale Oberstufe aus.

Die grundlegenden Kompetenzen der EPAs (*Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit, Deutungsfähigkeit, Urteilsfähigkeit, Dialogfähigkeit und Gestaltungsfähigkeit*) werden aufgegriffen, um *„konsequent zu einem systematischen Kompetenzerwerb im Bereich religiöser Bildung beizutragen.“* (S. 13) Dabei wird das neu konzipierte *Kerncurriculum* als ein Pendant zu den Bildungsstandards der EPAs angesehen.

Die fachlichen wie methodischen Kompetenzen *„zielen auf den Umgang mit alltäglichen oder herausgehobenen Situationen, in denen der Einzelne sich zu konkreten Herausforderungen verhalten oder in denen er selbst handeln muss (...). In solchen Situationen können sich z.B. Fragen stellen, die geklärt, beantwortet oder beurteilt werden sollen, Aufgaben, die zu bewältigen sind, oder Probleme, die gelöst werden müssen. Kompetenzorientierter Religionsunterricht macht solche **Anforderungssituationen** zum didaktischen Ausgangspunkt des Lernens.“* (S. 22).

Der Aufbau des Kerncurriculums umfasst die aus den EPAs bekannten *Themenbereiche*; ferner *Situationsbeschreibungen*, *grundlegende Kompetenzen*, *Leitgedanken*, *themenbezogene Konkretionen* sowie *biblische Basistexte* (vgl. S. 27f.).

Didaktisches Planungsmodell:



Quelle: Kerncurriculum, EKD, 2010, S. 23)

➤ **„Kompetenzen und Standards für den Evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I - Ein Orientierungsrahmen“ (EKD, 2011)**

Im Frühjahr 2011 erschienen schließlich die Bildungsstandards für die Sekundarstufe I, die eine Arbeitsgruppe im Auftrag der EKD erarbeitet hat. Das hier vorgelegte Kompetenzmodell knüpft einerseits an die prozessbezogenen Kompetenzen der EPAs (vgl. S. 8) an - andererseits wird das Kompetenzmodell des Comenius-Instituts (vgl. S. 5) aufgenommen, so dass im Folgenden acht Kompetenzen als Konkretion vorgenommen werden (vgl. EKD, 2011, S. 18).

Grundlegende Inhalte des Religionsunterrichts werden benannt, die es zu elementarisieren gilt und die schrittweise dem Aufbau der entsprechenden Kompetenzen dienen soll.

Dabei werden zu erwerbende Fähigkeiten der Schüler/-innen als ‚Ziele‘ angesehen, die der Unterricht verfolge: *„Insofern ist die Frage nach Kompetenzen religionsdidaktisch nicht etwas völlig Neues, sondern sie macht einen Aspekt bewusst, der im Unterricht immer schon eine Rolle spielte.“* (S. 24).

Die beschriebenen Kompetenzen werden als basale Ziele verstanden („Produktqualität“), die es auf anspruchsvollen Lernwegen zu erreichen gelte („Prozessqualität“). Für den Zeitraum der Sekundarstufe I sind daher auch ein Methodenbewusstsein und eine Methodenkompetenz bei den Schüler/-innen anzustreben, *„damit die eigenen Aktivitäten tatsächlich zu selbstständigem und selbstbestimmtem Lernen führen.“* (S. 25).

Als eine zentrale Aufgabe für die zukünftige Arbeit werden die notwendige *empirische* Überprüfung der vorgestellten Kompetenzen und Standards sowie die hierfür erforderlichen Forschungsmittel bzw. finanziellen Ressourcen benannt (vgl. S. 26).

➤ **„Religiöse Kompetenz als Teil öffentlicher Bildung“**
(Empirische Studie im Rahmen eines DFG-Projekts)*

Im Herbst 2011 wurde eine erste breit angelegte empirische Studie zur religiösen Kompetenz von Schülerinnen und Schülern veröffentlicht. Diese umfasste zwei zusammengehörende und zwischenzeitlich abgeschlossene DFG-Projekte; es handelt sich dabei um Untersuchungen zur Erfassung religiöser Kompetenzniveaus in der Sekundarstufe I. Ein drittes, für die Kursstufe skizziertes Projekt ist bereits geplant, konnte aber bislang noch nicht durchgeführt werden.

Auf dem Hintergrund des ‚Berliner Modells religiöser Kompetenz‘ wird zwischen *religionskundlichen Kenntnissen* auf der einen und *religiösen Deutungs- und Partizipationskompetenzen* auf der anderen Seite unterschieden; diese drei Bereiche wurden empirisch untersucht.

Dabei zielt das entwickelte Kompetenzverständnis ausdrücklich *„nicht auf die Ablösung einer traditionellen Kenntnisorientierung von Lehr-Lernprozessen im Bildungssystem durch eine neuartige Kompetenzorientierung, wie sie z. Z. ... angestrebt wird.“* (S. 19).

Prinzipiell wird zwischen didaktischen Aufgaben, die sich auf unterrichtliche Lehr-Lernprozesse beziehen, und Testaufgaben, die einen intendierten Wissens- und Kompetenzzuwachs bei den Lernenden abbilden, differenziert (vgl. S. 27f.).

Der vorgelegte empirische Befund erlaubt – so die Forschungsgruppe – *religiöse Kompetenz* hinsichtlich zwei von drei untersuchten Gegenstandsbereichen zu skalieren. Während eine Skala dem Feld religionskundlicher Kenntnisse zugeordnet werden konnte, bildet eine weitere Skala deutende, bewertende und beurteilende Kompetenzen ab (vgl. S. 40).

* Religiöse Kompetenz als Teil öffentlicher Bildung – Versuch einer empirisch, bildungstheoretisch und religionspädagogisch ausgewiesenen Konstruktion religiöser Dimensionen und Anspruchsniveaus (hrsg. v. Dietrich Benner, Rolf Schieder, Henning Schluß und Joachim Willems), Paderborn 2011.

Auftrag und Aufgaben im Rahmen der ZPG

IV. „Offene Fragen – konkrete Antworten“:

Auf dem Hintergrund des durch das MKS erteilten Auftrags (siehe Präsentation von Herrn MR G. Machner vom 01.07.2010 in Bad Wildbad) erscheinen sowohl für die auszubereitenden Fortbildungsmodul als auch mit Blick auf Unterstützungsmöglichkeiten für die Kolleginnen und Kollegen vor Ort folgende Fragen bedenkenswert (optional!):

- ✚ Woran muss u.U. noch *begrifflich* und *inhaltlich* präzise gearbeitet werden (z.B. Zusammenhang zwischen *Kompetenzen* und *Lernzielen*; *Operationalisierbarkeit* von Kompetenzen; Interdependenz von Kompetenzen und Inhalten / Kerncurriculum etc.)?
- ✚ Welche *didaktisch-methodischen* ‚Zutaten‘ braucht es, um die Kollegen/-innen vor Ort gezielt zu unterstützen (z.B. Materialien zur Unterrichtsvorbereitung/-planung o. Ä.)?
- ✚ Wie können *exemplarische Unterrichtsentwürfe* für einen kompetenzorientierten RU aussehen?
- ✚ Welche didaktischen Chancen und Möglichkeiten für die Unterrichtspraxis eröffnet z.B. das „*Kerncurriculum*“ der EKD für die gymnasiale Oberstufe?
- ✚ Wie können für die verschiedenen Jahrgangsstufen konkrete „*Anforderungssituationen*“ konstruiert werden, mittels derer Inhalte geklärt und Kompetenzen ausgebildet werden können?
- ✚ Welche realisierbaren Möglichkeiten der *(Selbst-)Evaluation* von Unterricht gibt es zukünftig?
- ✚ Weiteres...

„Prüfet alles, und das Gute behaltet!“

(Der Apostel Paulus, im 1. Brief an die Thessalonicher, Kapitel 5, Vers 21)