

Bildungsstandards für den Religionsunterricht: vom Kompetenzmodell zur Lehrplangestaltung. Resümierende Folgerungen¹

von
Friedhelm Kraft

1. Zum Verhältnis fachbezogener und fachübergreifender Kompetenzen: Lassen sich von einem bereichsspezifischen Kompetenzansatz fachübergreifende Kompetenzen begründen?

Folgt man dem Kompetenzbegriff der Klieme-Studie so wird deutlich, dass – wie bereits dargestellt – ein überfachlicher Kompetenzansatz – gegliedert in Personal-, Sozial- und Methodenkompetenzen – als „eigenständige Zieldimension schulischer Bildung“² bewusst ausgeklammert wird. Da auch die Verfasser der Expertise nicht bestreiten würden, dass Schule mehr ist als die Summe der einzelnen Fächer, und Schule Bildungszielen folgt, die sich nicht aus der Fachlogik der Fächer ableiten lassen, entsteht die widersprüchliche Situation, dass übergreifende Bildungsziele – zum Beispiel soziale oder kommunikative Kompetenzen – in den Standards der einzelnen Fächer lediglich mitgedacht, aber nicht ausgewiesen werden. Zugleich wird aber gesagt, dass „fachbezogene Kompetenzen eine notwendige Grundlage für fächerübergreifende Kompetenzen dar(stellen)“³. Ein Modell, wie das Verhältnis von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen gedacht werden könnte, wird nicht formuliert.

Der Bildungsplan aus Baden-Württemberg bietet mit seinem doppelten Kompetenzbegriff zumindest theoretisch die Möglichkeit, fachübergreifende Kompetenzen als eigenständige Ziele auszuweisen. Allerdings bietet der Bildungsplan keine Hinweise, wie fachübergreifende und fachbezogene Kompetenzen zusammengreifen bzw. aufeinander bezogen werden können.

Matthias von Saldern und Arne Paulsen diskutieren das Verhältnis von Fachlichkeit und überfachlichen Kompetenzen unter drei Stichworten: ‚Integration‘, ‚eigenständige Bildungsstandards‘ und ‚Beitrag aller/ einzelner Fächer zu überfachlichen Kompetenzen‘. Die Autoren schlagen vor, Methoden-, Sozial- und Persönlichkeitskompetenzen „als eigenständige Ziele in die Standards aufzunehmen und die fachbezogenen Standards auf ausschließlich fachliche Inhalte zu begrenzen“⁴. Welche Bedeutung ein ausgewiesener überfachlicher Standard für das Profil und Programm einer Schule haben kann, zeigt Margit Weidner überzeugend am Beispiel der Sozialkompetenz. Soziale Kompetenz wird mit Hilfe eines ‚Sozialziele-Katalogs‘ von Schülerinnen und Schülern systematisch angeeignet und aufgebaut.⁵

2. Kompetenzmodelle und Ebenen der Formulierung von Kompetenzen: Wie konkret dürfen/müssen Kompetenzen formuliert werden?

Bildungsstandards bzw. Kompetenzen werden in den genannten Rahmen- bzw. Bildungsplänen in unterschiedlicher Weise konkretisiert. Der Bildungsplan aus Baden-Württemberg beschreibt unter der Überschrift „Kompetenzen und Inhalte“ von Inhaltsbereichen (‚Dimensionen‘) abgeleitete Kompetenzen, die auf der Unterrichtsebene zu verorten sind. Eine Kompetenzformulierung (die Schülerinnen und Schüler) „kennen (das) Schöpfungslob der Bibel“ oder „wissen, dass Jesus Christus sich für

¹ Die vollständige Veröffentlichung des Beitrages erscheint voraussichtlich in BThZ H.2/05.

² KLIEME 2003, 61.

³ Ebd., 62.

⁴ VON SALDERN/PAULSEN 2004, 77.

⁵ WEIDNER 2005, 22ff.

Kinder einsetzt“ (Klasse 2) ist so weit herunter gebrochen, dass der Unterrichtsinhalt praktisch vorgegeben ist. Kompetenz als komplexe Leistungsdisposition ist zugunsten eines von Lerninhalten abgeleiteten Kompetenzverständnisses reduziert worden. Die Frage bleibt, ob an dieser Stelle wirklich noch von Bildungsstandards gesprochen werden kann oder nicht – wie bisher – Unterrichtsziele in sprachlich leicht veränderter Form vorgegeben werden.

Im Vergleich dazu formuliert der Berliner Rahmenplanentwurf – wie bereits vorgestellt – auf zwei Ebenen Kompetenzen: zum einen als ‚Standards‘ und zum anderen als von ‚Leitfragen‘ abgeleitete ‚Kompetenzen‘. Aus meiner Sicht wird mit dieser Lösung ein Weg beschritten, der zwei Dinge erreicht: es werden im Sinne der Klieme-Studie Bildungsstandards auf einer ‚mittleren‘ Ebene formuliert und es werden Kompetenzen auf der Unterrichtsebene formuliert, die aber eher als mögliche unterrichtliche Konkretisierungen zu verstehen sind, daher nicht den Status der Verbindlichkeit haben, sondern Lehrerinnen und Lehrern als Konkretisierungshilfe dienen können. Allerdings muss auch hier gefragt werden, ob diese Konkretisierungen unter der Überschrift ‚Kompetenzen‘ ausgewiesen werden sollten.

3. Kerncurriculum und Bildungsstandards: Zur Frage der Verbindlichkeit

Mit der Frage der Ebenen der Konkretion von Bildungsstandards stellt sich zugleich die Frage nach dem Verhältnis von Bildungsstandards und Kerncurricula. Anders gefragt: Implizieren Bildungsstandards ein an Kompetenzen orientiertes verbindliches Kerncurriculum?

Die Klieme-Studie formuliert dazu wenig konkret: „Bildungsstandards und Kerncurricula schließen sich in dem hier vertretenen Konzept nicht gegenseitig aus, sondern überlappen und ergänzen sich.“⁶ Als gemeinsame Schnittmenge werden ‚bildungstheoretische Leitideen und Kompetenzmodelle‘ genannt.

Im Blick auf die vorgestellten Rahmen- bzw. Bildungspläne wird das Problem des Verhältnisses von Bildungsstandards und Lehrplan sehr unterschiedlich beantwortet. Während der Lehrplan aus Nordrhein-Westfalen ein Kerncurriculum beschreibt, dem praktisch Bildungsstandards – formuliert als ‚verbindliche Anforderungen‘ - angehängt werden, ist in den Bildungs- bzw. Rahmenplänen aus Baden-Württemberg und Berlin Kompetenzorientierung als durchgängiges Prinzip zu erkennen.

Allerdings müsste mit Blick auf Baden-Württemberg genauer gesagt werden: der Bildungsplan formuliert auf einer unterrichtlichen Ebene Kompetenzen, die mit den angehängten ‚Themenfeldern‘ und vorausgeschickten ‚Leitgedanken zum Kompetenzerwerb‘ insgesamt unter der Überschrift ‚Bildungsstandards für Evangelische Religionslehre‘ ausgewiesen werden. Dass auch die ‚Themenfelder‘ des Bildungsplanes den Charakter der Verbindlichkeit haben, trägt weiter zur Verwirrung bei, da die die Prinzipien der Lehrplangestaltung damit völlig inkongruent erscheinen.

Aus meiner Sicht haben die Entwürfe aus Berlin und Nordrhein-Westfalen diese Frage besser gelöst, da die Differenzierung der Inhalte und die Festlegung dessen, was als verbindlich zu gelten hat, in unterschiedlichen Schrittfolgen (‚Standards‘ bzw. ‚verbindliche Anforderungen‘) beschrieben wird.

⁶ KLIEME 2003, 78.

Literatur

- BAUMANN, JÜRGEN, Transparenz und Verantwortung, in: Killius, Nelson u.a. (Hg), Die Bildung der Zukunft, Frankfurt a.M. 2003, 213ff.
- BENNER, DIETRICH, Bildungsstandards und Qualitätssicherung im Religionsunterricht. Günter Biemer zum 75. Geburtstag, in: theo-web H.2/2004, 22ff.
- ELSENBAST, VOLKER / FISCHER, DIETLIND / SCHREINER, PETER, Zur Entwicklung von Bildungsstandards, Comenius-Institut Münster 2004.
- ENGLERT, RUDOLF, Bildungsstandards für „Religion“: Was eigentlich alles wissen sollte, wer solche formuliert, in: theo-web H.2/2004, 2ff.
- ENTWURF RAHMENPLAN RELIGION FÜR DIE GRUNDSCHULE. Verabschiedet in der 48. Sitzung der gemischten Kommission Schule / Kirche in Hamburg am 6. Januar 2004.
- GRUNDSCHULE IN NRW. Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung. Evangelische Religionslehre, 2004.
- HEYMANN, HANS WERNER, Besserer Unterricht durch Sicherung von „Standards“?, in: Pädagogik 6/04, 6ff.
- DIE DEUTSCHEN BISCHÖFE 78: Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5-10/Sekundarstufe I, Bonn September 2004.
- KULD, LOTHAR, Bildungsstandards für das Fach Religion: Hintergründe und Anfragen, in: theo-web H.2/2004, 66ff.
- KLIEME, ECKHARD u.a., Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise, hg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn 2003.
- LEITGEDANKEN ZUM KOMPETENZERWERB für Evangelische Religionslehre Grundschule – Klassen 2,4, in: Bildungsplan Grundschule 2004 Grundschule, hg. v. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Stuttgart 2004.
- MABE DES MENSCHLICHEN. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft. Eine Denkschrift, Gütersloh 2003.
- OELKERS, JÜRGEN, Bildungsstandards vor dem Hintergrund der Schulgeschichte, in: ZPT 3/04, 195ff.
- RELIGION UND ALLGEMEINE HOCHSCHULREIFE. Bedeutung, Aufgabe und Situation des Religionsunterrichts in der gymnasialen Oberstufe und im Abitur. Eine Stellungnahme des Rates der EKD, Hannover 2004.
- RÖHRING, HANS-JÜRGEN, Didaktische Überlegungen zum neuen Lehrplan Evangelische Religionslehre in der Grundschule (NRW), in: Schule und Kirche. Informationen zu Bildungs- und Erziehungsfragen, H.2/2004, 4ff.
- SCHIEDER, ROLF, Von der leeren Transzendenz des Willens zur Qualität zur Deutungs- und Partizipationskompetenz, in: theo-web H.2/2004, 14ff.
- SALDERN (VON), MATTHIAS / PAULSEN, ARNE, Sind Bildungsstandards die richtige Antwort auf PISA?, in: Schlömerkemper, Jörg, Bildung und Standards. Zur Kritik der „Instandsetzung“ des deutschen Bildungswesens, Die Deutsche Schule. 8. Beiheft 2004, 66ff.
- SCHREINER, MARTIN, Religiöse Kompetenz – zur Bedeutsamkeit der Entwicklung eigenständiger Glaubensinhalte im Schulalter, 2005 (unveröffentl. Manuskript).
- WEIDNER, MARGIT, Soziale Kinder lernen besser, in: Grundschule 2/2005, 22ff.

ZIENER, GERHARD / SCHELKE, CHRISTOPH T., Erfahrungen mit der Entwicklung und bei der Einführung von Bildungsstandards in Baden-Württemberg, in: ZPT 3/04, 226ff.