

Hartmut Lenhard\*, Manfred Pirner, Mirjam Zimmermann

# **(Was) Hat der RU durch die Kompetenzorientierung gewonnen? Ein Schreibgespräch**

<https://doi.org/10.1515/zpt-2018-0051>

## **Was hat sich an der Kompetenzorientierung bewährt, hat sie einen Gewinn für den RU gebracht?**

PIRNER: Ich denke, man muss wohl vor allem die konzeptionellen, gut gemeinten Pluspunkte der Kompetenzorientierung von ihrer häufig problematischen Umsetzung unterscheiden; wobei ich schon der Meinung bin, dass das Konzept auch einige „Geburtsfehler“ hat. Aber vielleicht können wir ja mal mit den positiven Aspekten beginnen. Meinen Studierenden versuche ich das Positive an der Kompetenzorientierung immer in vier Punkten zu verdeutlichen. Zum ersten, das Lernen vom Ende her zu denken, vom Ende der Schulzeit oder zumindest von mehreren Schuljahren; das halte ich nach wie vor für eine wichtige Perspektive und ein heilsames Gegengift gegen das nach wie vor verbreitete bulimische Lernen. Zum zweiten, dass das Lernen auf Anforderungssituationen bezogen ist, die eigentlich (!! ) realistische Lebenssituationen sein sollen. Den dritten Vorteil der Kompetenzorientierung sehe ich in dem Versuch, religionsunterrichtliches Lernen systematisch zusammenzudenken, also Struktur- und Prozessmodelle zu entwickeln, so dass das Lernen besser und koordinierter aufeinander aufbauen kann. Und schließlich, dass in alledem konkrete Aufgabenstellungen so genau unter die Lupe genommen worden sind wie noch nie zuvor – wobei gerade hier in der Religionsdidaktik noch viel zu tun bleibt; da sind andere Fachdidaktiken schon weiter.

ZIMMERMANN: Ich würde zu diesen klassischen Argumenten, dass durch Kompetenzorientierung die Qualität von Unterricht gesichert, dass vernetztes, nach-

---

\*Kontakt: Dr. Hartmut Lenhard, Schutenweg 30, 48531 Nordhorn,  
Email: hartmut.lenhard@t-online.de

Prof. Dr. Manfred Pirner, FAU, Regensburger Str. 160, 90478 Nürnberg

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann, Universität Siegen, Fakultät I/  
Seminar für Evangelische Theologie, Adolf-Reichwein-Straße 2, 57068 Siegen

haltiges Lernen gefördert und die Schülerinnen und Schüler als Subjekte im Zentrum stehen, bei denen Wissen mit Können und Handeln verschränkt wird, noch zwei Dinge ergänzen, die sich vor allem aus Deinem Aspekt „Lernen vom Ende her“ ergeben. Gerade beim Planen und Revidieren von Unterrichtseinheiten, die uns z. B. als Beiträge für „Religion 5–10“ erreichen oder die Studierende kreativ entwickeln, finde ich es eine große Bereicherung, dass die Wege nicht wie früher in den alten Lehrplänen z. B. in 10 Unterrichtsstunden mit Methode, Material und sogar Lernlied genau vorgegeben werden, sondern jetzt variabel sind, weil nur die langfristig zu erwerbenden Kompetenzen verbindlich feststehen. So kann z. B. eine Unterrichtseinheit entlang an Schülerfragen gestaltet, eine andere zu einem aktuellen Kinder- oder Jugendbuch konzipiert werden oder die Frage nach dem Aufstellen eines Denkmals in der Stadt als zentrale lebensweltliche Herausforderung gestellt werden. Diese gegebene Freiheit hat es, und das ist mein zweiter Aspekt, in den einzelnen Kollegien notwendig gemacht, sich zumindest schulintern darüber zu verständigen, wie man den Kompetenzerwerb in den Doppeljahrgangsstufen an der speziellen Schule mit ihren speziellen Herausforderungen anlegen möchte. Wie produktiv dieser Prozess der Verständigung über verbindliche Anforderungen auch auf Schulebene gewesen ist, kann man an manchen originellen Schulcurricula für evangelische Religion ablesen, die tatsächlich auch das Profil des Religionsunterrichts geschärft haben.

LENHARD: Ich möchte ergänzen, dass (1) der KRU eine produktive Dynamik ausgelöst hat, die sich in einer Fülle von neuen Unterrichtswerken, Modellen, Materialsammlungen und Zeitschriftenbeiträgen niedergeschlagen hat. Manche sind ‚trial and error‘-Experimente, vieles ist aber innovativ und bereichernd. Durch diese Lernarrangements, deren unterrichtliche Tragweite nicht zu unterschätzen ist, hat der RU (2) eine erheblich größere „Wirklichkeitsnähe“ gewonnen. Denn viele basieren auf dem didaktischen Prinzip, nach dem kompetenzorientiertes Lernen eingebunden ist in realitätsnahe Kontexte und lebensbedeutsame Anforderungssituationen. Die berechtigte Frage von Schülerinnen und Schülern „Warum sollen wir das lernen?“ wird daher im KRU – wenn er denn gut gemacht ist – plausibel, transparent und sinnstiftend beantwortet. (3) Schließlich gewinnt der RU durch die Kompetenzorientierung ein gegenüber den anderen Fächern gleichberechtigtes und gleichwertiges Profil: Er kann sich nicht als Außenseiterfach gerieren, sondern hat den Nachweis zu erbringen, dass er auf hohem inhaltlichem Niveau, mit pädagogisch tragfähigen Lehr- und Lernkonzepten und mit nachvollziehbaren Ergebnissen zur aufgeklärten religiösen Mündigkeit der Schülerinnen und Schüler beiträgt.

## Welche problematischen Entwicklungen lassen sich beobachten? Welche Defizite sind erkennbar?

ZIMMERMANN: Die Kritik an der Kompetenzorientierung wird von meinen Studierenden meist schon umgehend formuliert, sobald sie deren Leitprinzipien erfasst haben: Die Tendenz zur Überprüfbarkeit opfere den Bildungsanspruch des Religionsunterrichts, denn das Beste des Religionsunterrichts könne doch nicht in empirischen Testverfahren überprüft werden. Dies ist allerdings m. E. kein Problem, das nach Einführung des KRU in der Praxis tatsächlich relevant geworden wäre: Weder hat sich die Intensität der Überprüfungen geändert, noch wurden Inhalte, die eben dieses Beste transportieren, aussortiert, weil sie nicht überprüfbar sind.

Außerdem fragen die Studierenden sich schon beim oberflächlichen Blick in die Kerncurricula ihrer Schulform, wie man denn solche schwammigen Formulierungen z. B. zur biblischen Textauslegungskompetenz (zentral) kontrollieren könne. Sie sind deshalb bei der eigenständigen Planung oft unsicher, wie sie sinnvoll vorgehen können. Bei der kritischen Reflexion der Schulbücher stellen sie fest, dass viele Anforderungssituationen keine sind und sich zumindest in manchen Reihen die Typen redundant wiederholen. Spätestens im Praxissemester wird ihnen dann an den Schulen die immer noch bestehende Abwehralhaltung vor allem der älteren KollegInnen deutlich, die sagen, wir machen auch nichts anderes als das, was wir schon immer gemacht haben. Dann ist es in den Begleitseminaren ein hartes Stück Arbeit zu zeigen, wo jede/r einzelne von ihnen Möglichkeiten, aber auch die Verpflichtung hat, an der Verbesserung des Systems Schule mitzuarbeiten, und dass das Konzept der Kompetenzorientierung dafür durchaus Möglichkeiten einräumt.

PIRNER: Da muss ich jetzt schon noch etwas schärfer werden. Die von Euch als positiv gesehene Freiheit der Lehrkräfte ist natürlich auch eine Zumutung, die auch häufig als solche empfunden wird, vor allem bei solchen Lehrplanvorgaben, die meinen, die Inhalte weitgehend offen halten zu sollen. Hinzu kommt die Vielzahl der Kompetenzauffassungen, die für Verwirrung und Unsicherheit sorgt. Ich spreche manchmal von einer geradezu babylonischen Kompetenzverwirrung. Nicht nur hat fast jedes Bundesland seine eigenen Konzepte entwickelt, so dass sich auch die religionspädagogischen Kompetenzmodelle voneinander unterscheiden, sondern auch zwischen erster Phase und zweiter Phase gibt es häufig unterschiedliche Auffassungen vom „richtigen“ Verständnis von religiöser Kompetenz und wie man Unterricht kompetenzorientiert vorbereitet. Und dann kommen noch die manchmal doch recht andersartigen Kompetenzverständnisse

und -modelle anderer Unterrichtsfächer hinzu, so dass unsere Studierenden manchmal virtuell oder auch real die Hände über dem Kopf zusammenschlagen und uns hilflos anschauen. Und ungeklärt ist ja nach wie vor die Reichweite der Kompetenzen: Während ursprünglich betont wurde, dass sie nur einen Teil der Bildungsziele abdecken sollen, haben sie faktisch sozusagen totalitäre Züge angenommen: In Bayern ist eben der gesamte Lehrplan „kompetenzorientiert“, bis dahin, dass die Rede von „Lernzielen“ nun als verpönt gilt. Ich halte das für eine überzogene Absetzbewegung vom vorher Dagewesenen, wie sie leider typisch ist für die Einführung von Innovationen im Bildungsbereich.

LENHARD: Was die Ebene der Bildungspläne, Kernlehrpläne, Kerncurricula etc. angeht, so haben übereifrige Kultusbürokratien besonders in den ersten Jahren Konzepte vorgelegt, die sich nicht zu Unrecht den populären Vorwurf eingetragen haben, hier werde ohne Wollte gestrickt. Inzwischen sieht das Tableau m. E. völlig anders aus: Die Pläne weisen wie vor 20 oder 30 Jahren haufenweise Inhalte aus, die nur notdürftig durch Kompetenzformulierungen überformt sind. Man hat offenbar – genau wie in vielen hochschuleigenen Modulkatalogen – schlicht die traditionellen Inhalte des RU verbal angepasst und sie in die vorgegebenen Raster gepfercht. Denn selbstverständlich hat jedes Ministerium eines Bundeslandes bei der Umsteuerung des gesamten Bildungswesens die einmalige Chance ergriffen, sein eigenes Kompetenzverständnis zu dekretieren. Allerdings: Es darf stark bezweifelt werden, ob die Bildungspläne auf der Ebene des praktischen Unterrichts überhaupt eine Steuerungsfunktion haben. Lehrkräfte pflegen sich bei ihrem Unterricht weniger an Lehrplänen als an praktikablen und erprobten Materialien zu orientieren, wie sie in Lehrbüchern, Zeitschriften, Unterrichtsentwürfen oder auch im Internet greifbar sind. Und dabei gibt es glücklicherweise durchdachte Modelle kompetenzorientierten Unterrichts, die ihren Einsatz geradezu herausfordern. Zudem dürften die schulinternen Curricula, die Fachgruppen zu erstellen haben, weitaus relevanter für die Unterrichtspraxis sein.

ZIMMERMANN: Einfach zu sagen, die Kerncurricula seien sowieso unwichtig und die Basis des RUs sind gute Schulbücher bzw. Materialien, ich polemisiere jetzt ein wenig, ist meines Erachtens kein akzeptabler Weg. Denn die Studierenden sollen ja nicht (nur) lernen, anhand von vorgegebenen Schulbüchern bzw. Materialien guten Unterricht zu machen. Und was ist mit Schulen, die immer noch keine (guten) Schulbücher (eingeführt) haben? Da höre ich Unglaubliches von unseren Praxissemesterstudierenden. Es geht ja eigentlich darum, das Konzept des kompetenzorientierten RUs verstanden zu haben, die Vorgaben dazu aus den Kerncurricula einzusehen und davon ausgehend begründet Unterrichtsreihen und -stunden möglichst mit innovativen Anforderungssituationen mit hohem

Aufforderungscharakter zu konzipieren, zu begründen, umzusetzen und zu evaluieren – das ist doch u. a. mit „religionspädagogische Erschließungskompetenz“ (Teilkompetenz II des EKD-Textes 96) gemeint. Und da ist sicherlich eine wunde Stelle im System: Die Kerncurricula tun nicht das, was sie müssten: Es finden sich zu viele, zu uneinheitliche und empirisch nicht zu überprüfende Kompetenzen, und vor allem in der Oberstufe bleibt durch die inhaltlich dichten Vorgaben kein Freiraum für eigene Wege. Das ist eine Aufgabe, die dringend angegangen werden müsste: sinnvolle Vorgaben, die Platz für *das Beste* lassen, ohne totalitär zu verinnahmen! An den Universitäten müssten wir es dafür endlich schaffen, worin uns die MathedidaktikerInnen und die DeutschdidaktikerInnen um Längen voraus sind, empirisch begründete Kompetenzen bieten zu können.

## Welche offenen Fragen des kompetenzorientierten RU müssen weiter bearbeitet werden?

LENHARD: Ich komme auf den massiven Vorwurf zurück, die Kompetenzorientierung habe „totalitäre Züge“ angenommen und das „Beste“ am RU preisgegeben, weil die gesamte Bildung darunter subsumiert worden sei. Kein Zweifel: Gebildete Religion geht nicht in Kompetenzen auf, aber das hat auch niemand behauptet. Kompetenzen beschreiben nur das, was in der Schule in organisierten Lernprozessen lehr- und lernbar ist, schwerpunktmäßig im Bereich kognitiver und reflexiver Auseinandersetzung mit Wirklichkeitserfahrungen. Was kann das „Mehr“ oder „Beste“ des RU sein und wie kommt es ins Spiel? Grundsätzlich unterscheidet sich der RU hier nicht von anderen Fächern: Ob der Deutschunterricht die Schüler zu lebenslangen Theaterfreunden macht, ob der Musikunterricht je zur Begeisterung über Bachs Matthäuspasion führt, ob der Mathematik- oder Physikunterricht zur Faszination über die rationale Modellierung der Natur beiträgt oder der Französischunterricht das *savoir vivre* entdecken lässt – all das kann sich im Unterricht ereignen, ist aber weder planbar noch unmittelbar lehrbar. Dasselbe gilt für den RU: Die existentielle Dimension des Glaubens kommt zwar vermittelt zur Sprache, aber sie ist weder in Kompetenzziele beschreibbar noch überprüfbar. Theologisch gesprochen ereignet sie sich als Wirken des Heiligen Geistes. Diesem Wirken keine Steine in den Weg zu legen ist die Aufgabe jeder Lehrkraft. Auch und gerade der kompetenzorientierte RU ist daher als Raum der Freiheit für die individuelle Begegnung mit christlichem Glauben und Leben zu begreifen und zu gestalten. Aber war das je anders?

PIRNER: Ich meine, die Verhältnisbestimmung von „religiösen Kompetenzen“ und „religiöser Bildung“ ist nach wie vor eine wichtige Aufgabe. Man macht es sich m. E. zu einfach, wenn man sagt, niemand habe behauptet, dass gebildete Religion in Kompetenzen aufgehe. Faktisch wird eben doch der gesamte RU durch kompetenzorientierte Lehrpläne bestimmt, selbst wenn zugleich – wie im bayerischen „Lehrplan plus“ – für den RU betont wird, „dass der Mensch mehr ist, als in seinen Kompetenzen sichtbar zum Ausdruck kommen kann“. Es geht auch nicht lediglich darum, ob die SchülerInnen eine Begeisterung für den Glauben entwickeln, wie sie bezüglich Musik und Literatur entstehen kann. Schule insgesamt und RU im Besonderen haben zentrale Aufgaben im Bereich der Vermittlung von Werten, Haltungen und Erfahrungen: Fast alle obersten Bildungsziele in den Verfassungen der Bundesländer sind diesen Bereichen zuzuordnen. Wie aber sollen Bildungsziele wie „Achtung vor der Würde, dem Glauben und den Überzeugungen anderer, Anerkennung der Demokratie und Freiheit, Willen zu sozialer Gerechtigkeit“ (Landesverfassung Brandenburg) als Kompetenz formuliert werden? Andererseits müsste das, was im RU legitimer- und sinnvollerweise an Kompetenzen erworben werden kann, noch konkreter und professioneller gefasst und in angemessene Aufgabenstellungen überführt werden, ohne der Gefahr unangemessener Verkürzungen zu erliegen, wie Benner sie für das von ihm geleitete DFG-Projekt selbstkritisch angezeigt hat. Und schließlich bin ich der Überzeugung, dass die Unterscheidung von Kompetenzen und umfassenderer Bildung auch für die ReligionslehrerInnen-Bildung noch stärker zu berücksichtigen wäre. So verdientvoll die EKD-Empfehlungen „Theologisch-religionspädagogische Kompetenz“ von 200( sind, sucht man hier vergeblich nach einer Aussage, dass auch das Studium nicht in Kompetenzerwerb aufgeht, sondern ebenfalls darüber hinaus gehende Bildungsprozesse, etwa im Bereich der Persönlichkeitsbildung, Werteorientierung und Ausbildung von Haltungen anstoßen will. Ein Beispiel: Es dürfte ein relativ unumstrittenes Ziel der ReligionslehrerInnen-Bildung sein, dass die Studierenden den RU nicht als missionarische Gelegenheit missbrauchen, sondern ihre SchülerInnen dabei unterstützen wollen, sich „frei und selbstständig religiös orientieren“ zu können, wie die EKD-Denkschrift formuliert. Eine solche Haltung bzw. Einstellung der künftigen Religionslehrkräfte lässt sich nicht als Kompetenz fassen, ist aber dennoch eine wichtige Voraussetzung für eine gute, professionelle Religionslehrperson.

LENHARD: Dass sich die Religionspädagogik um eine plausible Verhältnisbestimmung von Bildung und Kompetenz bemüht, gehört zu ihrem Kerngeschäft. Dieses Desiderat ist längst noch nicht eingelöst, gerät aber immer wieder in die Gefahr, zu einem „verschwimmelten Bildungsidealismus“ (Dressler) zu verkommen, der meilenweit von der Praxis des RU entfernt ist. Ob der RU das Prädikat

„qualitätvoll kompetenzorientiert“ verdient, entscheidet sich allerdings nicht auf der Ebene von bildungstheoretischen Leitzielen, sondern *in, mit und unter* den konkreten Lernprozessen, die sich im Unterricht ereignen. Nur wenn es gelingt, die Lebensbedeutsamkeit der Zumutungen und Herausforderungen, Orientierungen und Versprechen des christlichen Glaubens und seiner Praxis an zentralen Feldern der gegenwärtigen und zukünftigen Wirklichkeit zu zeigen und durchzuspielen, können Lehrkräfte darauf hoffen („mehr“ scheint mir nicht möglich!), dass sich auch Werte und Haltungen bei den Schülerinnen und Schülern ausbilden, die lebenslang tragfähig sind.

Das Problem von Bildung und Kompetenz bei den Lehrkräften stellt sich noch einmal ganz anders als im RU, weil es hier um Aspekte der Professionalität geht. Eine Leerstelle im Blick auf „Persönlichkeitsbildung, Werteorientierung und Ausbildung von Haltungen“ bei den EKD-Empfehlungen „Theologisch-religionspädagogische Kompetenz“ von 2008 vermag ich indes nicht zu erkennen (Vgl. S. 7, 16, 17, 18, 19).

ZIMMERMANN: Für mich ist auch noch die Frage der Nachhaltigkeit religiöser Bildung ganz zentral, die die Kompetenzorientierung ja auch wieder angestoßen hatte. Eigentlich sollte der kumulative Kompetenzaufbau fokussiert werden, was zwar in einigen Schulbüchern versucht, aber weder in der Theorie (z. B. zu grundlegenden Aspekten wie Textauslegungskompetenz) wirklich fundiert wissenschaftlich konzeptualisiert, noch praktisch vorbildlich umgesetzt wurde. So kenne ich aus der Schulpraxis ganz wenige Überprüfungsformate, bei denen wirklich auf Inhalte der Doppeljahrgangsstufe zurückgegriffen würde. Oft findet nicht einmal eine Erhebung der Lernausgangslage statt, um davon ausgehend eine klassenspezifische Reihe zu planen, die Lücken schließt, und am Ende den Lernzugewinn zu sehen. Gerade bei der Leistungsmessung und -überprüfung gibt es noch viel Nachholbedarf, auch wenn man z. B. die aktuellen Abituraufgaben für unser Fach kritisch reflektiert.

## **(Wie) Ist Kompetenzorientierung zukunftsfähig?**

PIRNER: Wenn wir abschließend darüber nachdenken, inwiefern die Kompetenzorientierung zukunftsfähig ist, dann würde ich meine Einschätzung als kritischen Optimismus bezeichnen. Nach meiner Beobachtung ist die Diskussion um das Verständnis von Kompetenzorientierung von einer fragwürdigen Standardisierungs-Fixierung zu einem pädagogisch ‚geläuterten‘, subjektorientierten Verständnis fortgeschritten. Wenn die nachhaltige und realistisch geerdete

Entwicklung und Förderung der Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen im Fokus steht, kann die *Kompetenzorientierung* sicher noch weitere positive Potentiale entfalten – auch wenn die Wahrscheinlichkeit hoch ist, dass in zehn oder zwanzig Jahren ein anderes Konzept das der Kompetenzorientierung verdrängen wird und es, ebenso wie gegenwärtig die Lernzielorientierung, als überholt erscheinen lassen wird.

ZIMMERMANN: Innovative aktuelle Konzepte wie *kompetenzorientierter Religionsunterricht*, ebenso wie *performativer, korrelativer, konstruktivistischer* oder am *Modell der Kinder- bzw. Jugendtheologie* orientierter *Religionsunterricht* zeigen jeweils aktuelle Schwierigkeiten auf, setzen dort an und entwickeln Anregungen, wie z. B. mangelhafter Problemlösungskompetenz, fehlenden religiösen Erfahrungen, zu geringer Schülerorientierung u. a. konstruktiv didaktisch und methodisch begegnet werden kann. Inwiefern das langfristig zu gutem Religionsunterricht führt, der von Schülerinnen und Schülern, Eltern und auch von den unterrichtenden Lehrkräften als solcher geschätzt wird und neben alternativen Angeboten bestehen kann, wird dann die Bewährungsprobe für die Religionsdidaktik sein.

LENHARD: In der Tat: Die Nagelprobe für den kompetenzorientierten RU findet vor Ort statt. Wo sonst? Die konkrete Unterrichtspraxis trägt entscheidend dazu bei, ob der allgegenwärtig sichtbaren Krise des RU wirkungsvoll begegnet werden kann oder ob der RU mittel- und langfristig von den gesellschaftlichen, schulischen und bildungspolitischen Entwicklungen überrollt werden wird. Wenn der RU auf den letzten Plätzen schulischer Akzeptanz rangiert, dürfte sein Schicksal besiegelt sein. Mit Manfred – und wohl auch Mirjam – beurteile ich die Zukunftsaussichten des kompetenzorientierten RU daher kritisch optimistisch. Aber: Die Lehrkräfte erwarten, dass ihre tagtägliche Arbeit durch die Religionspädagogik wirkungsvoll unterstützt und durch kreative Ideen angereichert wird. Und das gilt besonders für den Kompetenzorientierten Religionsunterricht.