

Fördern Bildungsstandards die Qualität von Religionsunterricht?

Eine Problemskizze

1. Von der Input- zur Output-Orientierung der Schule

Wie immer man die Einführung von Bildungsstandards und die Bewertung der Qualität von Unterricht aufgrund von Testergebnissen der Schüler sieht, das Fach Religion steht im Zugzwang. Entweder beteiligt es sich an diesem »Paradigmenwechsel in der Steuerung des Bildungswesens« (Kultusministerium Baden-Württemberg in der Einleitung zu den neuen Bildungsplänen) oder es wird in der Schule zum Fremdkörper. Dieser Wechsel besteht kurz gesagt in einem Wechsel von der Input- zu einer Output-orientierten Schule. Gab der Staat den Schulen bislang durch Richtlinien und Regelungen vor, was sie zu tun haben, um die Qualität von Unterricht zu sichern, so sieht er jetzt seine Aufgabe der Qualitätssicherung des Bildungswesens besser dadurch gewährleistet, dass er Bildungsstandards und Lernergebnisse definiert, die nach dem Durchlaufen einer Jahrgangsstufe erreicht sein müssen. An den Testergebnissen der Schulen wird man in wenigen Jahren, so die Prognose, gute von schlechten Schulen unterscheiden können.

»Kirchliche Richtlinien« (also noch immer »Richtlinien«) für die Entwicklung von Bildungsstandards und Kerncurricula für den katholischen Religionsunterricht liegen seit Juni 2004 vor. Sie beziehen sich auf die Jahrgangsstufen 5-10/Sekundarstufe I (Mittlerer Bildungsabschluss) und werden aller Wahrscheinlichkeit nach die Mustervorlage für die weitere Entwicklung bilden. In Baden-Württemberg hat man seit dem Schuljahr 2003/2004 Bildungsstandards für die Fächer aller Schularten, auch für den Religionsunterricht. Man ist also vorgeprescht. Das Tempo, mit

dem diese Pläne geschrieben wurden, merkt man ihnen an. Sie lesen sich wie umgeschriebene Lehrpläne. Das war anders auch kaum möglich, denn die Verständigung über Bildungsstandards und Kompetenzmodelle hat eben erst begonnen.

2. Bildungsstandards und Kompetenzmodelle

Lesen wir in dem von der Kultusministerkonferenz in Auftrag gegebenen sog. Klieme-Gutachten (2003). Demnach formulieren Bildungsstandards die Ziele pädagogischer Arbeit. Sie formulieren, so lautet der Anspruch, allgemein verständlich und für die Schulen verbindlich erwünschte Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler, die – das ist wichtig und wird immer und überall gesagt – auch überprüft werden (vgl. Klieme u. a. 2003, 13). In der Wirtschaft würde man dies Zielvereinbarung nennen. Die Schulen sind frei in den Wegen, die sie beschreiten, nicht frei sind sie in den Mindestanforderungen, die von allen Lernern bewältigt werden sollen. Das ist sicher etwas Neues im Bildungssystem. Wenn man der Idee des Gutachtens folgt, kann sich keine Schule mehr aus ihrer Verantwortung für ihre Schülerinnen und Schüler herausreden. Ungünstige Rahmenbedingungen zählen nicht. Die Lehrkräfte müssen sich eben Unterstützung holen, wenn sie Probleme haben, und werden aus ihrer Aufgabe, jeden Schüler und jede Schülerin mitzunehmen und mit ihnen die Mindeststandards zu erreichen, nicht entlassen. Soweit die Idee. Wie wir wissen, haben sich die Bundesländer auf Regelstandards verständigt, also Standards, die irgendwo zwischen Mindest- und Maximalstandards liegen und irgendwie dem Erfahrungswert der Lehrerinnen und Lehrer

entsprechen, die Schüler haben, die mal besser, mal schlechter sind. Die Einteilung der Schülerschaft in Gewinner und Verlierer gehört also zum Programm. Möglicherweise war das nicht die Absicht. Die Festlegung auf Regelstandards könnte auch der Angst geschuldet gewesen sein, zu tief anzusetzen, und sie sollte dann dem Missverständnis vorbeugen, es genüge ein Mindeststandard. Aber suchen wir nicht weiter nach Motiven, die man hie und da lesen kann. Ganz offensichtlich ist die Formulierung von Standards so lange fast unmöglich, wie geeignete, fachspezifische Kompetenzmodelle in den Fachdidaktiken, auch im Fach Religion, fehlen. Was ein Regelstandard ist, beruht mangels Kompetenzmodell im Fach Religion einstweilen auf purer Vermutung. Lehrerinnen und Lehrer haben natürlich ihre Erfahrungen. Sie wissen, was in einer Jahrgangsstufe geht und möglich ist. Aber Studien wie PISA haben gezeigt, dass viele Lehrkräfte die Leistungsfähigkeit ihrer Schülerinnen und Schüler – jedenfalls in den untersuchten Fächern Mathematik und Deutsch – falsch eingeschätzt haben.

Lesen wir noch einmal im KMK-Gutachten. Dieses Gutachten definiert im Anschluss an Weinert Kompetenz als »die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren [nur um die *erlernbaren* Fähigkeiten geht es!] kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen [d. h. vom Willen bestimmten] und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können« (Klieme u. a. 2003, 15). Kompetenzen sind *erlernbare* Leistungsdispositionen. Sie befähigen zu Problemlösungen in vergleichbaren unterschiedlichen Situationen. So ähnlich, erinnern wir uns, klang das auch schon mal in der Curriculumdiskussion der siebziger Jahre. Dort ging es um Qualifikationen, die, in Lernziele übersetzt, die Lehrplan- und Unterrichtsgestaltung steuerten. Während aber damals den Schulen die Orientierung an Lebenssituationen und dafür erforderlichen

Qualifikationen: Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, lediglich als Richtlinie vorgegeben war, geht es jetzt um eine der Ökonomie abgeschauten Vorstellung von Qualitätentwicklung und Qualitätssicherung von Bildungseinrichtungen durch Evaluation. Der Leitbegriff der Curriculumdiskussion hieß Qualifikation, der Leitbegriff der Standarddiskussion heißt Kompetenz. Er bringt in das Bildungssystem eine stärkere Anwendungs- und Wirkungsorientierung hinein. Es interessiert, zugespitzt gesagt, nicht, was ein Schüler im Lauf seiner Lerngeschichte alles mitbekommt und wie er sich dabei entwickelt, sondern was er nach dem Durchlaufen einer Jahrgangsstufe durch Tests überprüfbar tatsächlich kann. Was ein Schüler/eine Schülerin vor einem Jahr mal konnte, zählt nicht. Nachhaltiges Lernen ist angesagt. Wie das ohne langweiliges Repetieren von Unterrichtsstoff und die Fixierung des Unterrichts auf Tests – was nachweislich eher zu einer Niveauabsenkung an Schulen führt – gehen soll, müsste den Fachkollegien durch die Sammlung von best-practise-Beispielen gezeigt werden.

3. Entstandardisierung

Die Frage, was Religionsunterricht bewirkt, ist berechtigt. Wenn die Gesellschaft Geld für Religionsunterricht ausgibt, hat sie Anspruch darauf zu erfahren, was bei diesem Unterricht herauskommt und geleistet wird.

Die Probleme des Religionsunterrichts mit dem new public government des Bildungswesens sind zunächst Entwicklungsprobleme. Soweit Standardformulierungen vorliegen, kann man sehen, dass die materiale und kognitive Komplexität der Inhalte, an denen gelernt wird, von Schulstufe zu Schulstufe zunimmt. Das scheint normal und auf Erfahrung zu beruhen, ist aber deshalb noch nicht richtig. Man sollte prüfen,

- ob die Steigerung der Inhaltskomplexität tatsächlich auch zu einem Niveauanstieg der Lernenden führt. Das ist nicht erwiesen. Es könnte auch nur eine Stoffhuberei herauskommen, die ja erklärtermaßen mit

der Abkehr von traditionellen Lehrplänen vermieden werden soll.

- Es ist zu erklären, wie Regelstandards von einem Großteil der Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht erreicht werden;
- welche Fördermaßnahmen für die Schülerinnen und Schüler eingeleitet werden müssen, die die Standards nicht erreichen oder darüber liegen;
- worin die Standards der einzelnen Schularten sich unterscheiden. Die Differenzierung der Standards nach Inhalten – am Gymnasium macht man ein wenig mehr als an Hauptschulen – genügt nicht, wenn es um Kompetenzentwicklung geht.

Hier wird man nacharbeiten. Bleibt die generelle Frage der Standardisierung. Im Religionsunterricht geht es bekanntlich über Wissensvermittlung und Kompetenzbildung hinaus um spirituelle und soziale Erfahrungen, die von der Natur der Sache her nicht standardisierbar sind. Lernen im Religionsunterricht ist individuell. Was ein Jugendlicher in diesem Unterricht lernt, was er aus dem Gelernten macht und sich aneignet, was er zu seinem Leben in Bezug setzt und behält, all das, was für den Religionsunterricht und religiöses Lernen entscheidend ist, ist – wie jeder Bildungsprozess – immer unsicher und nicht standardisierbar. Für die Beurteilung von Religionsunterricht ist »das Erreichen der Bildungsstandards [deshalb ...] nur ein Kriterium«, sagen die Bischöfe zu Recht (Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards, Zweiter Entwurf 1.6.2004, 7). Die Annahme, durch die Einführung von Standards verbessere sich die Qualität des Religionsunterrichts, gilt nur bedingt. Studien zum Religionslehrer- und -lehrerinnenberuf lehnen etwas anderes. Sie lehren, dass die Qualität des Religionsunterrichts letztlich von der Qualität der Lehrer/innen und ihrer Gestaltung der Unterrichts- und Schulzeit abhängt.

Religionslehrer/innen – im Grunde alle

Lehrer/innen – wissen, dass die Unterrichtswirklichkeit mit Standards nicht zu erfassen ist. Dies beginnt schon im Kleinen. Der Lehrer will, dass die Schülerinnen und Schüler ihr Religionsbuch aufschlagen. Da hat der eine Schüler sein Buch nicht dabei, beim nächsten fehlt die betreffende Seite, einem anderen fällt das Buch zu Boden. Keine Unterrichtssituation gleicht der anderen, keine ist standardisierbar. Die Anforderungsprofile an das Lehren und Lernen mögen für alle Schüler, die das Fach Religion besuchen, gleich sein, die Ausgangslagen und Umstände sind verschieden und dementsprechend werden die Lernergebnisse immer wieder andere sein.

Die Qualität des schulischen Unterrichts ist durch Standards allein nicht zu verbessern. Das weiß auch die Kultusministerkonferenz. Sie hat ein ganzes Maßnahmenbündel benannt, das notwendig ist, um das Schulsystem zu verbessern. Allen, die es wissen wollten, hat PISA gezeigt, dass es vor allem auf die frühe Förderung der Sprachkompetenz und die Förderung von Kindern und Jugendlichen ankommt, die aufgrund ihrer sozialen Herkunft in Fragen der Bildung benachteiligt sind. Deutschland ist Spitze bei der Auslese. In kaum einem anderen Land ist die Zahl der Jugendlichen ohne Schulabschluss so alarmierend hoch wie hier und die Lernleistung so stark von der sozialen Herkunft abhängig. Die Debatte um Bildungsstandards hilft denen nicht, die im Bildungssystem am Rand stehen: Förderschüler, Hauptschüler und Berufsschüler im BVJ. Sie lenkt von Ursachen des PISA-Debakels nur ab.

Literatur

- Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5-10/Sekundarstufe I (Mittlerer Schulabschluss) – Zweiter Entwurf – Stand 1.6.2004 (Manuskript)
Klieme, Eckhard, u. a.: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise, Berlin 2003