

Kompetenzorientierter Religionsunterricht

In Deutschland ereignet sich derzeit ein gravierender Umbruch des schulischen Verständnisses von Lernen und der dazugehörigen Lernprozesse, vergleichbar mit der Umstellung auf curriculare Lehrpläne Anfang der siebziger Jahre. Ausgelöst durch den „Pisa-Schock“ seit 2001 richten sich nun alle Anstrengungen darauf, dass die Schülerinnen und Schüler bessere Leistungen und Ergebnisse erzielen. Die Bewegung geht weg von inhaltsorientierten Lehrplänen, die auflisten, was die Kinder und Jugendlichen lernen sollen hin zur Festlegung bestimmter Kompetenzen, die sie am Ende eines Lernprozesses erworben haben. Dieser Vorgang begann vorher schon im Bereich der Aus- und Weiterbildung unter dem Stichwort Schlüsselqualifikationen. Die Kultusminister der Länder forderten auf ihrer Konferenz im Jahr 2002 verbindliche Standards und deren regelmäßige Überprüfung. Bereits ein Jahr später wurde dies erstmals umgesetzt und dabei neue Bildungsstandards für Unterrichtsfächer eingeführt.¹ Bemerkenswert ist, dass sich dieser kompetenzorientierte Unterricht auf den gesamten schulischen Fächerkanon bezieht und dabei auch der Religionsunterricht betroffen ist. Eckhard Klieme vom Institut für Pädagogische Forschung in Frankfurt (DIPF) und sein Team definierten zunächst wichtige Begriffe, die mit dem kompetenzorientierten Lernen verbunden sind. *Bildungsziele* bezeichnet er als „relativ allgemein gehaltene Aussagen darüber, welche Wissensinhalte, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Einstellungen und Werthaltungen, Interessen und Motive die Schule vermitteln soll“.² Die Frage nach der allgemeinen Bildung muss von der Gesellschaft beantwortet werden, die damit gleichzeitig die Bildungsziele festlegt. Es muss geklärt werden, welche Lernbereiche dazu gehören und welches Orientierungswissen vorgegeben werden muss, damit die jungen Menschen sich in der Welt von heute zurechtfinden. „*Bildungsstandards* ... greifen allgemeine Bildungsziele auf. Sie benennen die *Kompetenzen*, welche die Schule ihren Schülerinnen und Schülern vermitteln muss, damit bestimmte zentrale Bildungsziele erreicht werden. Die Bildungsstandards legen fest, welche Kompetenzen die Kinder und Jugendlichen bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe erworben haben sollen. Die Kompetenzen werden so konkret beschrieben, dass sie in Aufgabenstellungen umgesetzt und prinzipiell mit Hilfe von Testverfahren erfasst werden können.“³, so die Klieme-Expertise. Die Bildungsstandards müssen den Zugang zu den Bildungszielen ermöglichen, sollen die durchschnittliche Leistung beschreiben und die Ziele der pädagogischen Arbeit benennen, nämlich die erwünschten Lernergebnisse der Kinder und Jugendlichen. Eigenschaften von Bildungsstandards sind beispielsweise Fachlichkeit, Fokussierung, Kumulativität, Verbindlichkeit, Differenzierung, Verständlichkeit und Realisierbarkeit. Sie können allgemein oder für bestimmte Bereiche formuliert sein. Dabei muss geklärt werden, ob sie als Exzellenzstandards oder Mindeststandards angesetzt werden. Eckhard Klieme beschreibt Mindeststandards, also solche Wissensanforderungen, die alle Schülerinnen und Schüler wenigstens erreichen müssen. Im nächsten Schritt werden nun die Standards kleinteilig in einzelne Kompetenzen aufgefächert, leitend ist hierbei ein

bestimmtes Modell. In der Klieme-Expertise heißt es: „Die Bildungsstandards konkretisieren wiederum die Ziele in Form von *Kompetenzanforderungen*. Sie legen fest, über welche Kompetenzen ein Schüler, eine Schülerin verfügen muss, wenn wichtige Ziele der Schule als erreicht gelten sollen. Systematisch geordnet werden diese Anforderungen in *Kompetenzmodellen*, die Aspekte, Abstufungen und Entwicklungsverläufe von Kompetenzen darstellen.“⁴ Die Bildungsziele nehmen die Schule als Ganzes in den Blick, die Kompetenzen wiederum richten den Fokus auf den einzelnen Schüler. Die Schule hat nun die Aufgabe, die Kompetenzen der einzelnen Schülerinnen und Schüler zu erkennen, weiterzuentwickeln und zu vertiefen. Der Kompetenzbegriff ist nicht eindeutig festgelegt, jede Geisteswissenschaft setzt einen anderen Akzent. Eine weit rezipierte Definition von F. E. Weinert im pädagogischen Bereich fasst zusammen: „Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren oder durch sie 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“.⁵ Kompetenzen werden in einem speziellen Erfahrungs- und Inhaltsbereich, einer *Domäne*, ausgebildet, den im Rahmen der Schule die einzelnen Unterrichtsfächer bilden. In diesem Zusammenhang bekommt die Verknüpfung von Wissen und Können eine wichtige Funktion. Darum müssen Situationen geschaffen werden, in denen Kinder und Jugendliche die entsprechenden Kompetenzen erwerben, aktualisieren und nutzen können. Dazu müssen ihnen Transfermöglichkeiten zur Verfügung stehen. Diese Kompetenzmodelle geben „den Standards eine Orientierungskraft für den Unterricht, in dem sie unmittelbar einsichtig und nachvollziehbar, illustriert an konkreten Anforderungen, demonstrieren, welche *Entwicklungs- und Niveaustufen* fachliche Kompetenzen haben. Kompetenzmodelle haben die Aufgabe, die Ziele, die Struktur und die Ergebnisse fachlicher Lernprozesse zu beschreiben. Sie bilden die Komponenten und Stufen der Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schüler ab und bieten somit eine Orientierung für schulisches Lehren und Lernen.“⁶ Die Niveaustufen bezeichnen eine bestimmte Qualität von kognitiven Prozessen und Handlungen, die Schülerinnen und Schüler nur auf dieser oder einer höheren Stufe bewältigen können. Es gilt aber der Grundsatz, dass kein Kind verloren gehen darf und der Unterricht so ausgerichtet sein muss, dass auch schwache Schüler Kompetenzen erwerben können, um ein selbstbestimmtes Leben in der Gesellschaft zu führen. Das *Kerncurriculum* soll die Qualität des Bildungswesens steuern und steigern und die Bildungsstandards ergänzen. Mit diesem Kerncurriculum ist ein Kanon der Allgemeinbildung gemeint, der universell für alle Heranwachsenden einer Gesellschaft gültig sein soll. Bildungsstandards setzen am sog. „Output“ an, in dem sie Vorgaben spezifizieren, was am Ende des Unterrichts gelernt sein soll. Dagegen setzen die Kerncurricula am sog. „Input“ an, in dem sie Themen und Inhalte eindeutig und verbindlich benennen, mit denen die Lernprozesse gestaltet werden. Sie werden von den jeweiligen Fachkonferenzen der Schulen oder auch in schulübergreifenden Gremien konkretisiert.

Um den kompetenzorientierten Religionsunterricht näher zu erläutern möchten wir zunächst auf drei wichtige Kompetenzmodellen und Bildungsstandards der religiösen

Bildung in Deutschland eingehen. Direkt nach den Grundsatzbeschlüssen der Kulturministerkonferenz veröffentlichte die *Deutsche Bischofskonferenz* im Jahr 2004 Richtlinien für den kompetenzorientierten katholischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe. Die deutschen Bischöfe unterscheiden zwischen den allgemeinen und den inhaltsbezogenen Kompetenzen. Erstere sind unspezifische Fähigkeiten, die von den Schülern durch die Auseinandersetzung mit Inhalten des christlichen Glaubens und mit anderen Religionen erworben werden, zum Beispiel Wahrnehmungs-, Darstellungs-, Urteils-, und Handlungskompetenz, sowie hermeneutische, dialogische und kommunikative Fähigkeiten. Die inhaltsbezogenen Kompetenzen hingegen sind konkrete Wissens Elemente, die im Unterricht auftauchen müssen. Dazu zählen Themen wie Mensch und Welt, Frage nach Gott, Bibel, Traditionen, Jesus Christus, Kirche und Religionen.⁷ Bereits im Jahr 2001 wurden in *Baden-Württemberg* die ersten Kommissionen zur Erstellung eines kompetenzorientierten Lehrplans einberufen und auch für das Fach Evangelische Religion umgesetzt. Dieses Modell spricht von Basiskompetenzen zur Erschließung der Wirklichkeit und der Integration von impliziter, also nicht institutioneller Religion. Die religiöse Kompetenz wird in zwei Bereiche unterteilt. Der innere Kreis besteht aus elementaren Leitfragen für die Schülerperspektive und nennt dabei zum Beispiel das Wahrnehmen, die theologische Reflexion, den Vergleich mit anderen, die Fähigkeit, seine eigene Position vertreten und sich auf religiöse Ausdrucksformen einzulassen. Der äußere Kreis beschreibt die fächerübergreifenden Kompetenzen, die nicht nur im Religionsunterricht erworben werden. Diesen beiden Kompetenzkreisen werden sieben theologische Dimensionen zugeordnet: Mensch (anthropologische Dimension), Welt und Verantwortung (schöpfungstheologisch-ethische Dimension), Bibel (exegetische Dimension), Gott (theologisch-religiöse Dimension), Jesus Christus (christologisch-soteriologische Dimension), Kirche und Kirchen (ekklesiologisch-pneumatologische Dimension) und Religionen und Weltanschauungen (religionswissenschaftliche Dimension). Aber diese Dimensionen sind nicht als verbindliche Unterrichtsthemen zu verstehen, sondern sollen den Unterricht in einer ganzheitlichen Art und Weise prägen. Für die einzelnen Dimensionen sind Kompetenzen formuliert, die aber eigenständig durch Schulen und Lehrkräfte mit Inhalten gefüllt werden können. Dies setzt ein hohes Maß an theologischer und didaktischer Kompetenz bei den Lehrkräften voraus. Im Jahr 2004 wurde im *Comenius-Institut in Münster* eine Expertengruppe gegründet, um die Diskussion über einen kompetenzorientierten Religionsunterricht anzuregen. Nach diesem Ansatz geht die Allgemeinbildung in den Schulen immer mehr verloren, was dazu führt, dass die Schule heutzutage verschiedene Weltzugänge eröffnen muss. Religionsunterricht sollte sich auf die Religion als Phänomen in dieser Welt, auf die religiöse Praxis und die verschiedenen Ausdrucksweisen individueller Religion konzentrieren. Die grundlegende Kompetenz, die im Religionsunterricht erworben werden soll ist das sich Zurechtfinden in der sozialen Wirklichkeit von Religion. Ein Mensch ist religiös gebildet, wenn er zwischen der Außen- und der Innenperspektive der Religion wechseln kann. Als Erschließungsdimensionen der Religion werden Perzeption, Kognition, Performanz, Interaktion und Partizipation beschrieben. Außerdem werden zwölf Kompetenzen genannt, die im Religionsunterricht vermittelt werden sollen:

- persönliche Glaubensüberzeugung wahrnehmen und zum Ausdruck bringen
- religiöse Deutungsoptionen wahrnehmen und deren Plausibilität prüfen
- Entscheidungssituationen der eigenen Lebensführung als religiös relevant erkennen
- Grundformen religiöser Sprache kennen und deuten
- über die evangelische Prägung Auskunft geben
- Grundformen religiöser Praxis gestalten und reflektieren
- lebensförderliche und lebensfeindliche Formen von Religion unterscheiden
- Auseinandersetzung mit anderen religiösen Überzeugungen
- Zweifel und Kritik an Religionen formulieren
- religiöser Hintergrund gesellschaftlicher Traditionen und Strukturen erkennen
- religiöse Grundideen erläutern und als Grundwerte in gesellschaftliche Konflikte einbringen
- religiöse Motive und Elemente in den Kulturen identifizieren und reflektieren.⁸

Im sog. *didaktischen Dreieck* des Unterrichts, der nach den alten Lehrplänen des erfahrungsorientierten Religionsunterrichts ausgerichtet ist, steht der Unterricht im Mittelpunkt, die drei Ecken sind mit den Begriffen „Lehrer“, „Schüler“ und „Sache“ bezeichnet. Dieses Konzept beschreibt einen Unterricht, in dem die Inhalte im Vordergrund stehen, während gleichzeitig die Schüler als Subjekte wahrgenommen werden und die Lehrkraft als Person mit ihren Stärken und Schwächen berücksichtigt wird. Im didaktischen Dreieck des kompetenzorientierten Unterrichts steht der Unterricht ebenso im Mittelpunkt, doch die drei Teilaspekte sind „Können“, „Wollen“ und „Wissen“. Den Rahmen um das Dreieck bilden Bildungsstandards, Kerncurricula und Kompetenzmodelle, die bestimmen welche Kompetenzen erworben werden sollen. Zusätzlich sind sechs Merkmale⁹ des kompetenzorientierten Unterrichts um das Dreieck platziert, die immer berücksichtigt werden sollen: Individuelle Lernbegleitung, selbstgesteuertes Lernen, Vernetzung von Wissen und Fähigkeiten, Übung und Verarbeitung, kognitive Aktivierung und lebensweltliche Anwendung. Gabriele Obst¹⁰ betont, dass die Freiheit nicht als Gegenstück zu Kompetenzen und Standards gesehen werden darf. Die Freiheit nennt sie als existentielle Dimension des Religionsunterrichts. Die Schüler und Schülerinnen sollen eine gewisse religiöse Mündigkeit erreichen, eine individuelle Beziehung zum Glauben bzw. Unglauben aufbauen und einen Andersglauben vertreten können. Besonders der evangelische Religionsunterricht soll Raum der Freiheit für individuelle Begegnungen mit dem Glauben eröffnen. Jedes Kind, jeder Jugendliche, soll in seiner Person angenommen werden, mit seinen Schwächen geachtet und in seinen Leistungen gewürdigt werden.

Die klassische Unterrichtsvorbereitung, die sich an Lernzielen orientierte, soll sich in eine neue, an Kompetenzen orientierte Herangehensweise verwandeln. Dies erweckt den Eindruck, dass Religionslehrkräfte ihren bisherigen Unterricht völlig „umkrepeln“ müssen, ist aber der religionspädagogischen Realität nur bedingt angemessen. Es gibt sehr wohl Lernziele, die sich stärker auf Fertigkeiten und Fähigkeiten beziehen und dadurch einen Kompetenzerwerb im Blick haben. Ein Beispiel aus der Lernzieldidaktik: „Die S. sollen verstehen, dass die Zuwendung Jesu zu den Ausgegrenzten durch seine Gottesvorstellung

begründet ist.“ Als Kompetenz formuliert: „Die S. sind in der Lage, das Verhalten Jesu gegenüber Außenseitern als Konsequenz seines Gottesbildes zu begreifen.“ Die Formulierungen sind verschieden, doch die Sache bleibt die gleiche: Es geht um ein Verstehen von Ursache und Wirkung. Wo Lernziele lediglich die Inhalte beschreiben, die den Schülerinnen und Schülern vermittelt werden, sind sie keine wirklichen Lernziele. Die Grenze verläuft also nicht: Lernziele da, Kompetenzen dort. Sondern: Reine Wissens- und Inhaltsorientierung auf der einen Seite während Orientierung am Subjekt, an der Lebenswirklichkeit, an Problemlösung und Lernertrag dem diametral gegenüber steht. Der kompetenzorientierte Religionsunterricht fragt stärker nach der Lebenswelt der Jugendlichen, die Situationen und Probleme bereitstellt, auch religiöser Art, die sie heute zu bewältigen haben. Er nimmt die einzelnen Schüler mit ihrem Erfahrungshintergrund, ihrer individuellen Entwicklung und ihren spezifischen Fähigkeiten stärker in den Blick. Die Themen müssen mit ihrer Lebenswirklichkeit verbunden werden, damit Handlungs- und Reflexionsfähigkeiten erworben werden, mit denen sie bestimmte Anforderungssituationen im Leben bewältigen können. Neben dem Lernen von Neuem geht es nun auch vermehrt um das Wiederholen, Üben und Anwenden des Gelernten. Betont wird auch die Frage nach der Bedeutsamkeit der Lerninhalte, die kontinuierlich begründet werden muss und sich auf die Lebenswelt der Schüler bezieht. Die Fragen „Warum lernen wir das?“, „Was hilft uns das?“ werden ernst genommen und korrigieren gegebenenfalls die Auswahl des Unterrichtsstoffes. Kompetenzorientierter Unterricht setzt bei den Potenzialen der Schüler an, ermutigt sie zu einem selbstbestimmten Lernen und Leben, dabei verbindet er sich ausdrücklich mit einem evangelischen Menschenbild. Dies sind alle Aspekte, auf die einfühlsame, nachdenkliche und wache, also „gute“ Religionslehrkräfte schon immer geachtet haben. Auch der erfahrungsorientierte Religionsunterricht¹¹, der Generationen von Lehrkräften geprägt hat, setzt in vielen Bereichen hier an. In den neuen Kompetenzmodellen werden sie nun wissenschaftlich-systematisch reflektiert und (hoffentlich) auch entsprechend evaluiert und auf ihre Wirkung hin überprüft. Aus diesen Vorüberlegungen werden dann kompetenzförderlichen Lehr- und Lernprozesse entwickelt. Etwas vereinfachend beschrieben meint Kompetenzorientierung einen grundlegenden Blickwechsel für uns Lehrkräfte. Die Realität war ja oft: Was kommt im Lehrplan dran? Ach ja, die Mose-Geschichten. Also suche ich mir die einzelnen Texte aus der Bibel (dem Lehrplan) aus und gestalte sie in meinem Religionsunterricht. Natürlich versuche ich immer wieder Brücken in die Lebenswirklichkeit der Kinder zu schlagen. Bei dem neuen Kompetenzmodell wende ich mich zuerst der Frage zu, welche Fähigkeiten für eine religiöse Orientierung in der Welt sollen die Kinder erwerben. So heißt es etwa im neuen kompetenzorientierten Rahmenplan für die Förderschulen mit dem Schwerpunkt Lernen unter der Fachkompetenz „Botschaft der Bibel“ für die Jahrgänge 1-4, „in den alttestamentlichen Erzählungen menschliche Grunderfahrungen entdecken“ Dies ist sozusagen meine Brille, mit denen ich auf die Mose-Geschichten schaue. Hier steht der Mensch im Vordergrund. Der Bereich „Fragen nach Gott“ nennt z. B. „Gott als den erfahrenen, der uns durch seine Weisungen und Gebote gelingendes Leben ermöglichen möchte.“¹² Die biblischen Texte sind dann kein Selbstzweck, sondern sie helfen mir, diese Fähigkeiten und Erfahrungen anzubahnen.

Danach sollen die Schülerinnen und Schüler ihre Erkenntnisse auch auf anderen Situationen anwenden können. Hier kommen nun viele Erfahrungen der modernen Lernforschung zum Tragen: Schüler werden Subjekte ihres eigenen Lernprozesses und sind bei dessen Planung und Reflexion beteiligt. Sie müssen spüren, dass es im Unterricht um sie und ihr Leben geht, damit sie motiviert teilnehmen können. Deshalb sollte der Unterricht durch Transparenz, Mitgestaltung der Schüler, Darstellung von Religion, selbstständiges Lernen und kompetenzorientierten Aufgaben geprägt sein. Solche Aufgaben können nach einem bestimmten Schema ablaufen: Vorstellung der Problemsituation, Vorbereitung der Aufgabenbearbeitung, Bearbeitung der Lernaufgabe, Kontrolle und Vertiefung, Festigung und Verallgemeinerung. So werden die Heranwachsenden befähigt, die erworbenen Kompetenzen auch in anderen Situationen anzuwenden. Nach dem Erwerb der Kompetenzen müssen diese überprüft und Rechenschaft über den Lernertrag abgelegt werden, dies betrifft sowohl die Schüler und Schülerinnen, als auch die Lehrkräfte. Dabei ist gerade im Fach Religion zu fragen, ob alle hier angedachten Kompetenzen auch überprüfbar sind, so z. B. Fragen nach der persönlichen Identitäts- und Glaubensentwicklung. Dennoch bietet sich auch hier eine Reihe von Möglichkeiten, entsprechende Kompetenzen wahrzunehmen und zu bewerten, wie beispielsweise Hausarbeiten, Fachmappen, Klausuren, mündliche Beiträge, gruppenbezogene Projektarbeiten, künstlerische Inszenierungen oder Ausstellungen.¹³ Hinsichtlich der Didaktik eines kompetenzorientierten Unterrichts gibt es eine Reihe von Methoden, die eine stärkere Affinität zu diesem konzeptionellen Anliegen besitzen. Wahrnehmungskompetenz wird beispielsweise durch die Verlangsamung der Rezeptionsvorgänge (z.B. genaues Hinsehen und Hinhören) geschult. Die Deutungsfähigkeit bekommt eine Förderung durch textanalytische Aufgaben und Entschlüsselung von Zeichen und Symbolen. Die Urteilsfähigkeit wird durch das Verfassen von eigenen Stellungnahmen und Diskussionen zu ethischen Themen gefördert. Durch verschiedene Gestaltungsformen, wie zum Beispiel selbst verfasste Texte oder künstlerische Inszenierungen, wird die Gestaltungskompetenz erweitert. Ein Gewinn an der Fähigkeit zur Partizipation kann durch Situationen der religiösen Praxis erfolgen. Allgemein soll nicht das punktuelle, sondern das langfristige Lernen gefördert werden. Die Klieme-Expertise bezeichnet dies als „kumulatives Lernen“. Nachhaltiges Lernen kann man vor allem durch Wiederholung und Übung erzielen, was im Unterricht unbedingt erforderlich ist. Das alte Wissen muss sich mit dem neu erlernten Wissen vernetzen. Schemata, mit denen die beschriebenen Anforderungssituationen bewältigt werden, speichern sich nicht sofort im Langzeitgedächtnis ab, sondern müssen sich erst durch mehrmaliges Anwenden und die Übertragung auf ähnliche Situationen nachhaltig einprägen.¹⁴ Schließlich findet grundsätzlich am Stundenbeginn ein informeller Einstieg zu den Kompetenzen statt, die in der Stunde oder in der Einheit gelernt werden. Diese Kompetenzen werden am Stundenende nochmal aufgegriffen und ihr Erwerb überprüft.¹⁵ Das sind alles keine völlig neuen Methoden, den „guten“ Lehrkräften sind sie schon lange vertraut. Auch hier geht es eher darum, sie bewusster als Elemente eines Unterrichts einzusetzen, bei der die Fähigkeit zur Problemlösung entwickelt und gestärkt werden soll. Wobei mit Problemlösung auch wieder eine Engführung verbunden ist. Es geht eben nicht nur um Probleme, etwa wenn es um das

Staunen über Gottes wunderbare Schöpfung geht. Hier den Begriff der spirituellen Kompetenz einzuführen wäre wohl eher ein Unwort. Für das Fach Religion müssen wir den Begriff der Problemlösung weiten, etwa im Sinne von *angemessenes Verhalten in bestimmten Anforderungssituationen*. Ebenso müssen wir die Prozessorientierung in unserem RU im Blick behalten und nicht ausschließlich unter dem Aspekt Methodenkompetenz subsumieren. Religion unterrichten mit dem neuen Kompetenzmodell ist qualitativ etwas anderes oder besser gesagt: mehr als Mathematik- oder Deutschunterricht. Das zeigt sich zum einen an der Leistungsmessung bzw. Kompetenzüberprüfung, aber auch an den Prozessen: Staunen, Erfahrungen machen, Entdecken, Empathie üben, Beten, Betroffen sein u. v. m. Hier müssten Fächer wie Kunst, Musik und auch Religion andere oder weitere Schwerpunkte setzen. Die bei Pisa analysierten Leistungsunterschiede, die oft aus der sozialen Herkunft der Kinder und Jugendlichen resultieren, sind bis heute ein großes Manko des deutschen Bildungssystems. Der kompetenzorientierte Unterricht will verhindern, dass Kinder aus sozial schwachen Familien durch das Raster fallen und ihr Leben lang abseits der Gesellschaft leben. Auch aus evangelischer Sicht ein wichtiges Anliegen. So verfolgt die Kompetenzorientierung einen ausgeprägten Ansatz zur Förderung von schwachen Schülern und Schülerinnen, was bei der gegenwärtigen Diskussion leicht übersehen werden kann. Die Beobachtungskompetenz der Lehrkraft ist besonders gefragt, damit die Situation jedes Einzelnen im Blick ist und Förderbedarf frühzeitig erkannt wird. Um Förderbedarf festzustellen, kann auch auf die Methoden der Kompetenzdiagnose zurückgegriffen werden: Hausaufgaben, Heftführung, Tests, Lerntagebuch, Unterrichtsbeiträge, Gespräch mit Schülern, Kollegengespräche, Schulbiografie eines Schülers und Elterngespräche.¹⁶ Die Methode des Lerntagebuches kann beispielsweise als Reisetagebuch verstanden werden, in das die Schüler und Schülerinnen ihren Lernweg eintragen. So kann die Lehrkraft den Lernweg bzw. den Reiseverlauf verfolgen und hilfreiche Kommentare und Anregungen dazu schreiben. Der Anspruch an die Lehrkraft ist, alle Schüler und Schülerinnen im Blick zu haben.¹⁷ Dabei stellt sich jedoch die Frage, wie sich kirchliche Religionslehrkräfte mit bunt zusammengewürfelten Klassen an mehreren Schulen und Schularten dieser Herausforderung stellen können.

Ann-Kathrin Pirner, Dipl. Religionspädagogin (FH), arbeitet auf einer gemischten Stelle in München und hat sich in ihrer Diplomarbeit u. a. mit dem kompetenzorientierten RU auseinandergesetzt.

Volker Linhard, Dipl. Religionspädagoge (FH), u. a. am Förderzentrum Hersbruck arbeitet derzeit an einer Unterrichtseinheit zum neuen kompetenzorientierten Rahmenplan der Förderschule.

¹ Vgl. G. Obst: Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht, Göttingen 2006, S. 14-34.

² Ebd. S. 18.

³ Ebd. S. 30. (Kursiv durch Autoren)

⁴ Ebd. S. 24. (Kursiv durch Autoren)

⁵ F. Weinert, zit. in D. Fischer/V. Elsenbast: Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung, Münster 2006, S. 11.

⁶ G. Obst, a. a. O., S. 26.

⁷ Vgl. ebd. S. 78-82.

⁸ Vgl. D. Fischer/V. Elsenbast, a. a. O., S. 17-21.

⁹ Vgl. A. Feindt (Hg.): Kompetenzorientierung im Religionsunterricht – Befunde und Perspektiven, Münster, 2009, 12-15.

¹⁰ Vgl. G. Obst, a. a. O., S. 221 ff.

¹¹ K. Foitzik/F. Harz: RU vorbereiten, München 1985.

¹² Beide Zitate aus: www.isb.bayern.de, unter Förderschulen Lernen, Rahmenplan S. 65 ff.

¹³ Vgl. G. Obst, a. a. O., S. 131-214. Ebenso: D. Fischer/V. Elsenbast, a. a. O., S. 24-81.

¹⁴ Vgl. H. Rupp: Verarbeiten, Vernetzen, Wiederholen, Üben - Ein Beitrag zum kompetenzorientierten Lernen, in: A. Feindt, a. a. O., S. 218-220.

¹⁵ Vgl. G. Ziner: Kompetenzorientierten Unterricht vorbereiten - „Kompetenzexegese“ als Kern der didaktischen Reflexion, in: A. Feindt, a. a. O., S. 173-177.

¹⁶ Vgl. G. Obst, a. a. O., S. 155 ff.

¹⁷ Vgl. M. Horstkemper/K.-J. Tillmann: Diagnose und Förderung – eine schulpädagogische Perspektive, in: A. Feindt, a. a. O., S. 224-228.