

THEOLOGISCHE REVUE

116. Jahrgang

– September 2020 –

Pirker, Viera / Juen, Maria: Religion – (k)ein Fach wie jedes andere. Spannungsfelder und Perspektiven in der kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung. – Stuttgart: Kohlhammer 2018. 216 S. (Religionspädagogik innovativ, 26), pb. € 29,00 ISBN: 978-3-17-035488-3

Das Thema der Leistungsbeurteilung begleitet die religionspädagogische Reflexion spätestens seit den 1970er-Jahren, als das Verhältnis von Leistung und religiösem Lernen z. B. von Nipkow neu reflektiert wurde. Der hier erarbeitete Kompromiss, durchaus den von Schule mitgesetzten Bewertungsanspruch aufzunehmen, um dem Status eines ordentlichen Schulfachs gerecht zu werden, aber zugleich die Differenz von Leistung und Person, äußeren Lernzielen und Glaube, messbaren und nicht messbaren Gegenständen oder lernzielbezogenen und -freien Zeiten im Religionsunterricht zu markieren, prägt bis heute das Verhältnis der Religionspädagogik zur Leistungsbeurteilung. Mit der Einführung der Kompetenzorientierung als Meta-Schema der Unterrichtssteuerung haben einzelne Beiträge diesen Vorbehalt unter den Vorzeichen der kompetenzdiagnostischen Leistungsbeurteilung neu formuliert. Wenige Beiträge setzen sich leider überhaupt mit der praktischen Seite der Kompetenzdiagnostik auseinander, innovativ ist die Studie von Pirker und Juen darin, die *Praxis* der kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung in den Spannungsfeldern zu untersuchen.

Hintergrund der Studie ist die politisch forcierte Entwicklung von kompetenzorientierten Formen der Leistungsbeurteilung u. a. auch für das Unterrichtsfach Katholische Religionslehre. In diesem Rahmen hat eine Arbeitsgruppe der österreichischen Schulleitungskonferenz von einer Expertengruppe ein Kompetenzraster entwickeln lassen und die Vf.innen mit der Evaluation des Kompetenzrasters und der Einsatzpraxis beauftragt. Diese qualitativ angelegte Evaluation dokumentiert der Band, vermittelt über die Erprobung von 14 Religionslehrkräften. Deren Erfahrungen werden reflexiv eingefangen und mit dem Diskurs um den Religionsunterricht in Österreich verbunden.

Die Studie beschreibt im ersten Schritt den Untersuchungsrahmen und die Genese des Projektes: Hier werden das Kompetenzraster und der damit verbundene Paradigmenwechsel in der Unterrichtssteuerung (kritisch) in den Blick genommen (23f). Im zweiten Schritt wird die schulische Leistungsbeurteilung als Forschungsgegenstand der verschiedenen fachdidaktischen Diskurse und insbes. der religionspädagogischen Reflexion skizziert (27–54). Im dritten Schritt stellen die Vf.innen das eingesetzte Erhebungsverfahren (Gruppengespräche, Fragebögen, leitfadengestützte Interviews, Arbeitsproben), den Zeitverlauf der Untersuchung, das Sample und die Auswertungsmethode vor (deduktive und induktive Inhaltsanalyse der Gespräche, Dokumentenanalyse der Arbeitsproben) (55–72). Im vierten Schritt zeigen die Vf.innen im deduktiven Teil (73–131) die Auswertung der (Gruppen-

)Gespräche entlang dreier Zeitpunkte, die Auswertung der Fragebögen zur alltäglichen Praxis der Leistungsbewertung sowie die Analyse konkreter ausgefüllter Kompetenzraster aus der Bewertungspraxis. Durchgängig fällt die Ambivalenz auf, mit der die Lehrkräfte auf das Kompetenzraster reagieren: Es orientiert und strukturiert die Unterrichtsplanung, es schafft Transparenz, es hilft, das Fach ernst zu nehmen, es erhöht die Motivation der Schüler/innen, es differenziert die Leistungen und gleichzeitig lenkt es aber auch vom Wesentlichen ab, es führt zum formalen Abhaken, es verstellt den Blick auf die konkreten Schüler/innen, es bleibt auf der Meta-Ebene, es verknechtet, es zwingt zu unrealistischen Leistungen, es führt zu Problemen mit der bisherigen Notengebungspraxis, dass fast alle Schüler/innen ein „sehr gut“ als Note erhalten. Hier wie bei der Dokumentenanalyse der ausgewerteten ausgefüllten Kompetenzraster zeigt sich, dass die Adaptionen des Rasters in der Praxis nicht von den Impulsen der Kompetenzorientierung ausgehen, sondern den Praxisüberzeugungen folgen (140). Im induktiven Teil (159–188) machen die Vf.innen deutlich, dass das Selbstverständnis der Religionslehrkräfte und damit auch ihr Zugang zur kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung an der Frage hängt, wie mit der Notenvergabe und der Subjektorientierung, der Unterrichtssteuerung und der Prozessorientierung, der individuellen Religiosität und den fachlichen Inhalten, der Lernbeanspruchung und der autonomen Person umgegangen wird.

Im fünften Schritt werden v. a. eine dialogische Bewertungspraxis, die Nutzung des individuellen Maßstabs und der Einsatz stärker prozessbezogener Methoden als Zielperspektiven abgeleitet. Die untersuchten Wissenslandschaften werden als professionelle Aushandlungen zwischen der bildungsadministrativen Ebene und dem eigenen Anspruch an den Religionsunterricht gewürdigt, mehr als ein effizient gesteuertes, wissensreproduktionsorientiertes, formales Leistungssystem zu sein (189–205).

Die Studie bietet sehr reichhaltiges und sehr gut geordnetes Material zu den Vorstellungen der Lehrkräfte von Kompetenzorientierung und der schwierigen Verarbeitung des Reformimpulses in Schule, die nun über die top-down-Einführung des diagnostischen Bewertungsinstruments noch verschärft wird. Die einzige Anfrage an die Studie ergibt sich für mich auf der Bewertungsebene der Daten: Durch den Verzicht auf einen geklärten theoretischen Rahmen zur Kompetenzorientierung bedienen sich die Vf.innen wie die untersuchten Akteure an verschiedenen Stellen bei unterschiedlichen Modellen von Kompetenzorientierung (z. B. durch die Verwendung von „Learning Outcome“, „Sozial- und Personalkompetenz“, „Kompetenz als kognitive domänenspezifische Leistungsdisposition“, „diagnostisches Kompetenzraster“). Die Vf.innen verzichten darauf, die Polarisierungen der Lehrkräfte auch als Folge der inkonsistenten Konstrukte zu markieren. Gerade die von den Lehrkräften wahrgenommenen negativen Wirkungen sind Folge davon, dass die Kompetenzorientierung begrifflich nicht klar verarbeitet ist (98ff), mit der Idee von komplexen Learning Outcomes als diagnostisches und didaktisches Steuerungsinstrument in der Mehrzahl der Fälle das unterrichtliche Handeln nicht erreicht hat (102) und in ideologische Polaritäten (119ff) eingespannt wird, die auf der Höhe des Diskurses so nicht zu bestehen brauchen, aber die Lehrkräfte offenbar darin entlasten, die eigene Praxis als systematisches normgeleitetes Lehren und Lernen zu begreifen. Die erhobene Identität von Noten und Leistung zeigt das Problem der fehlenden empirischen Kriterien in den Bewertungsskalen, der fehlenden Differenzierung zwischen „Beobachten – Standards festlegen – Bewerten – Note“, der wöchentlichen Dauerbewertung von Mikroschnipseln als Leistung. Diese Praxis führt zu einer Rückübersetzung der gewollten Note in Sprachbilder (105f).

Das Autorenteam merkt zwar in Randbemerkungen an, dass sowohl das Kompetenzraster als auch die Lehrkräfte den wirklichen Paradigmenwechsel der Kompetenzorientierung noch vor sich haben (24), aber die Anforderungen an den Paradigmenwechsel werden durch den fehlenden normativen Rahmen der Kompetenzorientierung nicht deutlich. Die dialogische Bewertung, der individuelle Bewertungsmaßstab und die neuen prozessorientierten Prüfungsmethoden sind nur in einem bestimmten Modell von Kompetenzorientierung als Reformansatz plausibel. Die erhobenen positiven Wahrnehmungen, wie z. B. die bessere Unterrichtssteuerung durch Learning Outcomes, die beobachtete Veränderung der Leistungsmotivation und -emotion, die neue Gerechtigkeit gegenüber den lernenden Schüler/inne/n (179) folgen einem anderen Modell. Wenn die Vf.innen auf eine kriteriengeleitete Fremdbewertung verzichten und sich an die Selbstbewertung der Befragten binden, dann kann man dies je nach Modell als konsistent und innovativ bewerten oder als fatale Umkehrung der Bewertung – so wie die Lehrkräfte nun den Fehlerdruck auf ihrer Seite haben (162, 181).

Über den Autor:

Oliver Reis, Dr. Dr., Professor für Religionspädagogik am Institut für Katholische Theologie der Universität Paderborn (oliver.reis@upb.de)