

Viera Pirker, Maria Juen

Religion – (k)ein Fach wie jedes andere

Spannungsfelder und Perspektiven
in der kompetenzorientierten
Leistungsbeurteilung

Kohlhammer

Religionspädagogik innovativ

Herausgegeben von

Rita Burrichter

Bernhard Grümme

Hans Mendl

Manfred L. Pirner

Martin Rothgangel

Thomas Schlag

Band 26

Die Reihe „Religionspädagogik innovativ“ umfasst sowohl Lehr-, Studien- und Arbeitsbücher als auch besonders qualifizierte Forschungsarbeiten. Sie versteht sich als Forum für die Vernetzung von religionspädagogischer Theorie und religionsunterrichtlicher Praxis, bezieht konfessions- und religionsübergreifende sowie internationale Perspektiven ein und berücksichtigt die unterschiedlichen Phasen der Lehrerbildung. „Religionspädagogik innovativ“ greift zentrale Entwicklungen im gesellschaftlichen und bildungspolitischen Bereich sowie im wissenschaftstheoretischen Selbstverständnis der Religionspädagogik der jüngsten Zeit auf und setzt Akzente für eine zukunftsfähige religionspädagogische Forschung und Lehre.

Viera Pirker, Maria Juen

Religion – (k)ein Fach wie jedes andere

Spannungsfelder und Perspektiven in der
kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung

Verlag W. Kohlhammer

Wir danken der Österreichischen Schulamtsleiterkonferenz, dem Forschungszentrum „Religion-Gewalt-Kommunikation-Weltordnung“ und dem Institut für Praktische Theologie der Universität Innsbruck für die finanzielle Unterstützung der Publikation.



Das digitale Zusatzmaterial finden Sie auf der Verlagshomepage:
<http://blog.kohlhammer.de/theologie/religion-kein-fach-wie-jedes-andere>

1. Auflage 2018

Alle Rechte vorbehalten

© W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Gesamtherstellung: W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Satz: Andrea Töcker, Neuendettelsau

Print:

ISBN 978-3-17-035488-3

E-Book-Format:

pdf: ISBN 978-3-17-035489-0

Für den Inhalt abgedruckter oder verlinkter Websites ist ausschließlich der jeweilige Betreiber verantwortlich. Die W. Kohlhammer GmbH hat keinen Einfluss auf die verknüpften Seiten und übernimmt hierfür keinerlei Haftung.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	9
Einleitung	11
1 Hintergrund und Erkenntnisinteresse	15
1.1 Bildungspolitischer Kontext	15
1.2 Forschungsanliegen und Forschungsfragen	16
1.3 Das erprobte Kompetenzraster	17
1.3.1 Rahmenvorgaben für den Religionsunterricht in Österreich	17
1.3.2 Genese und Aufbau des Kompetenzrasters	21
1.3.3 Anmerkungen zum Kompetenzraster	22
1.3.4 Anlage der Entwicklung und Erprobung als Expertenmodell	24
2 Leistungsbeurteilung – ein Forschungsüberblick	27
2.1 Leistungsbeurteilung in der Allgemeinen Pädagogik	27
2.1.1 Gesellschaftliche und pädagogische Funktion der Leistungsbeurteilung	28
2.1.2 Leistungsbeurteilung und pädagogische Diagnostik	30
2.1.3 Leistungsbeurteilung im Fokus empirischer Studien	34
2.2 Leistungsbeurteilung im Religionsunterricht	40
2.2.1 Der theoretische Diskurs um Religion und Leistung	40
2.2.2 Erkenntnisse religionspädagogischer Empirie zur Leistungsbeurteilung	47
3 Forschungsdesign	55
3.1 Forschungsmethodologie	55
3.1.1 Qualitative Sozialforschung	55
3.1.2 Evaluationsforschung	57
3.2 Empirisches Vorgehen	58
3.2.1 Gruppengespräche im Rahmen von Evaluationsforschung	59
3.2.2 Planung und Durchführung des Feldzugangs	61
3.2.3 Entwicklung der Leitfäden und Fragebögen	63
3.2.4 Drei Erhebungszeitpunkte und Datendeskription	64
3.3 Auswertungsschritte der Gespräche	65
3.3.1 Transkription und Anonymisierung	65
3.3.2 Verfahren der Datenauswertung	66
3.4 Sample	68
3.4.1 Alter und Geschlecht	68

3.4.2	Unterrichtserfahrung	68
3.4.3	Deputat und weitere Unterrichtsfächer	69
3.4.4	Regionale Verteilung	69
3.4.5	Schultypen und Ethikunterricht	69
3.5	Charakterisierung der Gesprächssituation	70
3.5.1	Gesprächsort A	70
3.5.2	Gesprächsort D	71
3.5.3	Gesprächsort B	72
3.5.4	Gesprächsort C	72
4	Ergebnisse der empirischen Forschung	73
4.1	Deduktive Kategorien	73
4.1.1	Erstbegegnung mit dem Kompetenzraster (t1)	73
4.1.2	Erprobung und Praktikabilität des Kompetenzrasters (t2)	93
4.1.3	Zur Leistungsbeurteilung herangezogene Kompetenzen	129
4.2	Auswertung der Fragebögen	131
4.2.1	Stellenwert der Leistungsbeurteilung	131
4.2.2	Weiterarbeit mit dem Kompetenzraster	132
4.2.3	Erfolgte Notengebung	133
4.2.4	Schlussbemerkung	133
4.3	Dokumente aus der Alltagspraxis von Lehrkräften	134
4.3.1	Empirische Verortung: Dokumentenanalyse	134
4.3.2	Kompetenzen zur Beurteilung festlegen	135
4.3.3	Beurteilen der sozialen und personalen Kompetenzen aus Schülersicht	137
4.3.4	Das Kompetenzraster führen	140
4.3.5	Ausformulierung von Teilkompetenzen	142
4.4	Ergänzende Perspektiven aus den Expertengesprächen	148
4.4.1	Expertengespräch 1 (L14m)	149
4.4.2	Expertengespräch 2 (L13m)	155
4.5	Induktive Kategorien	159
4.5.1	Religionsunterricht im Spannungsfeld	160
4.5.2	Zum Verständnis von Fach und Leistung	165
4.5.3	Selbsteinschätzung und eigener Anspruch	178
4.5.4	Klassencharakteristik	182
4.5.5	Konfessioneller Religionsunterricht in einer pluralen Gesellschaft	184
5	Religion – (k)ein Fach wie jedes andere	189
5.1	Erste Ebene: Praxisimplementierung und Evaluation des Kompetenzrasters	190
5.1.1	Erfahrungen der Lehrkräfte in der Erprobung	190

5.1.2	Umgang mit dem neuen Kompetenzraster	190
5.1.3	Veränderungen durch die Arbeit mit dem Kompetenzraster	192
5.1.4	Vorschläge für Änderungen und Erweiterungen	193
5.2	Zweite Ebene: Subjektive Sichtweisen und professionelles Handeln von Lehrkräften	194
5.2.1	Makro- und Mikroebene: Unterrichtssteuerung und Situativität des Unterrichts	194
5.2.2	Subjektive Sichtweisen auf Leistungsbeurteilung im Religionsunterricht	196
5.2.3	Wichtige und mögliche Gehalte und Inhalte im Religionsunterricht	199
5.3	Erkenntnisse aus dem Forschungsprozess	199
5.3.1	Empfehlungen für die Implementierung	201
5.3.2	Empfehlungen für die religionsdidaktische Forschung	202
5.4	Ausblick	202
5.5	Fünfzehn handlungsleitende Perspektiven	206
Literaturverzeichnis		207

Vorwort

Der österreichische Religionslehrer und Kabarettist Stefan Haider stellt in einem seiner Programme die Notengebung im Religionsunterricht so dar: „Als Religionslehrer habe ich eine sehr enge Beziehung zum Sehr Gut. Jesus selbst hat ja gesagt: ‚Sie sollen alle eins sein!‘ – und daran halte ich mich natürlich.“

Wie gut vertragen sich Religionsunterricht und Leistungsforderung? Ist im Fach Religion ein reines Leistungsdenken überhaupt angemessen? Sollte nicht aus christlicher Sicht die Gnade und nicht die Leistung der entscheidende Beurteilungsfaktor sein? Doch widerspricht das dann nicht den schulischen Gegebenheiten, die für alle Pflichtgegenstände gelten? Religion wäre dann kein Fach wie jedes andere. Will Religion überhaupt ein Fach wie jedes andere sein? Ist nicht gerade die Wertschätzung jedes Menschen vor aller Leistung das, was das Besondere des Religionsunterrichts ausmacht? Andererseits: Was nichts kostet, ist nichts wert. Werden Noten verschenkt, kann dies dazu führen, dass dem Fach selbst ein geringer Stellenwert zugemessen wird. Hinzu kommt, dass die Rahmenbedingungen des Religionsunterrichts als Pflichtgegenstand mit Abmeldemöglichkeit eine Notengebung nach dem Prinzip „Sie sollen alle eins sein!“ eher fördern.

Angesichts dieser Dilemmata ist es nicht verwunderlich, dass Leistungsbeurteilung im Religionsunterricht im schulischen Alltag eher ein ungeliebtes Randthema ist. Das wäre auch so geblieben, wäre da nicht auch in Österreich die Umstellung auf einen kompetenzorientierten Unterricht durch die Schulen geweht. Nach der ministeriell eingeführten Neuen Reifeprüfung und der Neufassung der Lehrpläne sollte schließlich auch eine kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung Einzug halten.

An dieser Stelle begann die Geschichte der vorliegenden Publikation. Die Konferenz der österreichischen Schulumtsleiter für den katholischen Religionsunterricht entschied sich eine Arbeitsgruppe mit Vertretern der Religions-Schulaufsicht einzurichten, um unter wissenschaftlicher Begleitung Voraussetzungen für die Implementierung einer der Kompetenzorientierung entsprechenden Leistungsbeurteilung zu schaffen.

Folgende Fragen galt es zu klären: Wie kann der in der Leistungsbeurteilungsverordnung zentrale Begriff des „Wesentlichen“, der die Grundanforderungen beschreibt, fachspezifisch durch Teilkompetenzen konkretisiert werden? Ist es möglich, ein Kompetenzraster zu entwickeln, das Teilkompetenzen und erreichte Niveaustufen sowohl für ein- als auch für zweistündig geführte Klassen beschreibt? Sollen in Religion im Sinne eines umfassenden Kompetenzbegriffs auch personale und soziale Kompetenzen beurteilt werden?

Ziel der Arbeitsgruppe der Schulaufsicht war es, durch das Kompetenzraster samt seiner Vorgaben eine Entwicklung anzustoßen: von einer summativen zu einer formativen, also den Lernprozess begleitenden Leistungsbeurteilung, die neben der Sachnorm auch die Individualnorm, die Berücksichtigung des individuellen Potentials und des Lernprozesses, einbezieht.

Die Arbeitsgruppe entschied sich, anstelle einer top down dekretierten Reform die Expertise der Praktikerinnen und Praktiker einzuholen. Unter der wis-

senschaftlichen Leitung von Viera Pirker und Maria Juen wurde die Praxiserprobung des Kompetenzrasters durch die Religionslehrkräfte begleitet und evaluiert. Herausgekommen ist weit mehr als man erwarten durfte. Beantwortet wurden nicht nur Fragen der Leistungsbeurteilung. Die Aufzeichnungen der vielen geführten Gespräche geben einen authentischen Einblick in die berufliche Realität der Lehrpersonen, in ihr Selbstverständnis und ihre Sichtweise auf das Fach. Wer verstehen will, worum es Religionslehrerinnen und Religionslehrern geht, was ihnen wichtig ist und worunter sie leiden, der wird hier Antworten finden. Den Autorinnen ist es gelungen, eine Atmosphäre des Vertrauens zu schaffen, in der sich Lehrerinnen und Lehrer Dinge, die sie bewegen, von der Seele reden. So ist das vorliegende Buch vor allem eines, in dem Religionslehrkräfte im O-Ton zu Wort kommen.

Daneben bekommen die Leserinnen und Leser einen Einblick, wie sich Lehrpersonen in einem Prozess des Suchens und Experimentierens auf neue Formen der Leistungsbeurteilung einlassen. Zu den erfreulichen Ergebnissen der Studie zählt, dass die explizite Thematisierung der Leistungsbeurteilung zu einer Erleichterung des Umgangs damit führen kann und dass das Sichtbarmachen der zu erwerbenden Kompetenzen eine erhöhte Leistungsbereitschaft und eine Aufwertung des Fachs zur Folge haben kann. Unbestritten bleibt, dass der Religionsunterricht weit mehr ist als das, was sich in einer Leistungsbeurteilung erfassen lässt.

Die Arbeitsgruppe der Schulaufsicht dankt den beiden Autorinnen für ihre hervorragende und eine Vielzahl an Erkenntnissen vermittelnde Arbeit und wünscht dieser Publikation eine zahlreiche Leserschaft.

Walter Ender für die Arbeitsgruppe der AHS-Schulaufsicht Religion

Einleitung

Die Frage nach Leistung, ihrer Feststellung und Beurteilung steht für Lehrerinnen und Lehrer nicht im Mittelpunkt religionsunterrichtlicher Praxis in der Schule. Daher mag es eigentümlich anmuten, ausgerechnet diesen Aspekt als Ausgangspunkt für eine qualitativ-empirische religionspädagogische Untersuchung zu wählen. Im Hintergrund steht ein Projekt der Schulamtsleiterkonferenz, einem Organ des Interdiözesanen Amtes für Unterricht und Erziehung der österreichischen Bischofskonferenz, das zum Ziel hatte, ein neu entwickeltes Kompetenzraster für die Leistungsbeurteilung im katholischen Religionsunterricht der Oberstufe im Unterricht zu erproben und zu evaluieren. Im Rahmen dieser Evaluierung hat sich die Thematik der Leistungsbeurteilung und der daraus resultierenden Notengebung mehr und mehr als Kristallisationspunkt herausgestellt: Daran zeigt sich wie unter einem Brennglas, welche besondere Stellung das Fach Religion im Fächerkanon der Schule einnimmt. Es ist (k)ein Fach wie jedes andere. In vielfältigen Zusammenhängen wird deutlich, wie es um das Selbstverständnis und das Fachverständnis, aber auch um die Haltung und die Befindlichkeit von Lehrkräften steht – im Religionsunterricht, im Schulsystem, in der Beziehung zu Schülerinnen und Schülern und deren Eltern, im Kontakt mit Schulleitung und im Kollegium. In vielen Aspekten zeigt sich dieses Feld von großen Dilemmata durchzogen, aber besonders von einem entschiedenen pädagogischen Einsatz für die Schülerinnen und Schüler und für die Sache des Religionsunterrichts geprägt, weil, wie es ein Religionslehrer ausdrückt, „*Religionsunterricht insgesamt anders funktioniert*“ (L14m, 624).

14 Lehrerinnen und Lehrer kommen in diesem Buch zu Wort, die ihre subjektive Sicht auf Kompetenzorientierung, Leistungsbeurteilung und die Situation des Fachs teilen und miteinander erwägen. Sie geben einen tiefen Einblick in ihre ganz konkrete Praxis in diesem Feld, in ihre Fragen und Herzensanliegen, in Schwierigkeiten und Lösungsansätze. Diese bewegen sich mitunter in einer weiten Auslegung der Rahmenvorgaben. Die Lehrerinnen und Lehrer entscheiden eigenverantwortlich und pädagogisch begründet, immer im Blick auf die wesentlichen Ziele des Religionsunterrichts, wie sie diese Vorgaben in der religionspädagogischen Praxis für die Schülerinnen und Schüler realisieren und konkretisieren. Die vielen individuellen Perspektiven der Lehrkräfte machen beispielhaft anschaulich, wie sich das Zusammenspiel zwischen der Makroebene der Unterrichtssteuerung und der Mikroebene des Unterrichts gestaltet.

Das Buch gliedert sich in fünf Kapitel. Im ersten Kapitel werden der Hintergrund und das Erkenntnisinteresse des Projekts dargestellt, sowie die Forschungsinteressen, die sich an diesen Impuls anlagern. Das zweite Kapitel gibt einen grundsätzlichen Einblick in die gesellschaftliche und pädagogische Funktion der Leistungsbeurteilung. Dieser Forschungsüberblick bündelt pädagogische und religionsdidaktische Erkenntnisse aus theoretischer Durchdringung und empirischer Forschung. Im Fokus des dritten Kapitels stehen die Forschungsmethodologie und das empirische Vorgehen der durchgeführten Studie, die sich im Kontext der Eva-

luationsforschung verortet. Eine Erprobungsphase wurde durch Gruppendiskussionen, Einzelgespräche und Fragebögen begleitet, die mit der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse deduktiv und induktiv ausgewertet wurden. Zusätzlich wurden einzelne Dokumente aus der Unterrichtspraxis dokumentenanalytisch interpretiert. Die Darstellung der empirischen Ergebnisse erfolgt im vierten Kapitel. Die Erkenntnisse der Untersuchung sind schließlich im fünften Kapitel gebündelt. In einem Anhang sind das eingesetzte Kompetenzraster, verschiedene Anschreiben, Gesprächsleitfäden und die verwendeten Fragebögen zusammengestellt; dieser steht in einem Dokument auf der Verlagswebseite (<http://blog.kohlhammer.de/theologie/religion-kein-fach-wie-jedes-andere>) zur Verfügung. Alle Texte sind von den Autorinnen gemeinsam entwickelt, gedacht und geschrieben, mit Ausnahme des zweiten Kapitels (Forschungsüberblick) und 4.3 (Dokumente aus der Alltagspraxis von Lehrkräften), die Viera Pirker allein verantwortet.

Mit diesem Projekt wird in Österreich Neuland betreten: Erstmals wurde die Expertise von Religionslehrerinnen und Religionslehrern in eine Maßnahme der Qualitätsentwicklung umfangreich einbezogen – und es wurden neue Erfahrungen in der Zusammenarbeit zwischen Schulaufsicht und Universität gemacht. Die hier vorgestellten Forschungsergebnisse verstehen sich als Momentaufnahme in einem länger andauernden Prozess der Unterrichtsentwicklung, der inzwischen weitergegangen ist. So wurde das im Wintersemester 2016/17 erprobte und in diesem Projekt evaluierte Kompetenzraster inzwischen auf Basis der Forschung überarbeitet und wird in einzelnen Diözesen zunehmend zur Anwendung im Unterricht empfohlen.

Unser Dank gilt an erster Stelle den Auftraggebern der Studie: Die Mitglieder der Arbeitsgruppe „Kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung in der AHS“ Walter Ender, Ute Huemer und Dorothea Uhl haben das Projekt initiiert, beim Feldzugang unterstützt, wichtige Informationen und konkrete Rückmeldungen zum Projektbericht gegeben und dabei ein besonderes Augenmerk auf die rechtlichen Dimensionen des Feldes gelegt. Sie haben zudem die Unterstützung durch die Schulumtsleiterkonferenz (SALK) der österreichischen Diözesen gesichert. Theo Lang, der Vorsitzende der Arbeitsgruppe und Mitglied der SALK, hat die Kommunikation mit diesem Gremium kontinuierlich und verlässlich moderiert. Der SALK, namentlich ihrer Vorsitzenden Andrea Pinz, danken wir für die Finanzierung der Projektarbeit und der Publikation, und wir danken fürs Sich-Einlassen auf das Abenteuer der Empirie, für die ausdrückliche Achtung der wissenschaftlichen Unabhängigkeit der Erhebung in Vorbereitung, Durchführung und Ergebnis. Weiters danken wir dem Institut für Praktische Theologie sowie dem Forschungszentrum „Religion – Gewalt – Kommunikation – Weltordnung“ der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Innsbruck für die finanzielle Unterstützung der Publikation.

Forscherinnen und Forscher an den Instituten für Praktische Theologie der Katholisch-Theologischen Fakultäten in Innsbruck und Wien haben das Projekt im Rahmen von Forschungskolloquien aufmerksam begleitet und Anregungen zu Forschungsdesign und methodischen Fragen der Interpretation gegeben. Wir danken für diese Diskussionsräume namentlich Anna Findl-Ludescher, Martina Kraml, Andrea Lehner-Hartmann, Florian Mayrhofer, David Novakovits, Johan-

nes Panhofer und Karin Peter. Martin Rothgangel und Hans Schmid haben zu verschiedenen Zeitpunkten ihren empirischen Blick beratend an die Daten gelegt und unsere Einordnung der Erkenntnisse unterstützt, dafür danken wir sehr. Georg Hans Neuweg hat die Beschreibung des Entwicklungsprojekts des Bundesministeriums für Bildung gegengelesen, herzlichen Dank! Unverzichtbar war schließlich die technische Unterstützung: Johanna Scharer transkribierte alle Gespräche mit großer Sorgfalt und Wiktoria Kalis begleitete Korrektur und Übersichtlichkeit von Manuskript und Grafiken akribisch. Die Aufnahme in die Reihe „Religionspädagogik Innovativ“ ist eine Ehre für das Projekt, wir danken den Herausgeberinnen und Herausgebern für ihre Zustimmung und dem Kohlhammer-Verlag, namentlich Sebastian Weigert und Julia Zubcic sowie Andrea Töcker, für die gute Begleitung zur Drucklegung.

Ganz besonders danken wir den Lehrerinnen und Lehrern, die sich auf das Projekt und die Erprobung in ihren sechsten Klassen eingelassen haben, die sich mehrfach Zeit für die Gespräche genommen haben und bereit waren, uns als Forscherinnen sowie den Leserinnen und Lesern des Buches einen tiefen Einblick in ihre alltägliche Realität im Spannungsfeld von Religion und Leistung, Schule und Bildung zu ermöglichen.

im Juni 2018

Viera Pirker (Wien) und Maria Juen (Innsbruck)

1 Hintergrund und Erkenntnisinteresse

Die vorliegende Studie ist regional und konfessionell auf katholische Religionslehrerinnen und -lehrer an allgemeinbildenden höheren Schulen in Österreich konzentriert. Anlass der Erhebung ist die Begleitung und Evaluation eines Pilotprojekts zur Implementierung eines kompetenzorientierten Beurteilungsrasters. Die in Gruppen- und Einzelgesprächen gewonnenen Erkenntnisse werden für einen größeren Kontext fruchtbar gemacht. Es ist eine Religionslehrerinnen- und Religionslehrerstudie, die eine Veränderung der Leistungsbeurteilung in der Oberstufe begleitet: Nicht die konkrete unterrichtliche Praxis steht darin im Zentrum, sondern die Erhebung konzentriert sich primär darauf, wie die beteiligten Lehrkräfte eine neue Vorgabe adaptieren, auf ihre Praktikabilität reflektieren und in eine konkrete Praxis umsetzen. Auf einer tieferen Ebene werden weitere Erkenntnisse gewonnen: Wie gehen Religionslehrkräfte mit sich ändernden Bedingungen für ihren Unterricht um? Wie zeigen und reflektieren sie im Austausch mit Kolleginnen und Kollegen anderer Schulen ihr eigenes professionelles Handeln, das im religionsunterrichtlich neuralgischen Punkt der Leistungsbeurteilung und der notwendigen Notenvergabe mitunter an Grenzen kommt? Welche Kontextbedingungen sind aus ihrer Sicht für das alltägliche Handeln im Spannungsfeld des konfessionellen Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen von besonderer Relevanz? Was liegt ihnen im und für den Religionsunterricht besonders am Herzen?

1.1 Bildungspolitischer Kontext

Im Hintergrund der Entwicklung eines Kompetenzrasters als Grundlage schulischer Leistungsbeurteilung steht das bereits im Nationalen Bildungsbericht 2009 geäußerte Desiderat, „Bezugspunkt der Leistungsbeurteilung sollten nicht die stark interpretationsbedürftigen Lehrpläne, sondern Kompetenzkataloge sein, die – möglichst operational – angeben, welche Kompetenzen für die Vergabe einer je bestimmten Note vorliegen müssen.“¹ Damit werden zwei Zielsetzungen verbunden: Zum einen sollen die Kompetenzraster bewirken, dass die in § 14 der Leistungsbeurteilungsverordnung festgelegten Notendefinitionen in der Unterrichtspraxis konsequenter beachtet und umgesetzt werden. Zum anderen sollen sie eine Weiterentwicklung der Kultur der Leistungsbeurteilung anregen.

Diesem Anliegen entsprechend initiierte das damalige Bundesministerium für Bildung das Entwicklungsprojekt „kompetenzorientierte Weiterentwicklung der Lernerfolgfeststellung und Leistungsbeurteilung an Österreichs Schulen“. Dieses hatte zum Ziel, für sechs Unterrichtsfächer (Deutsch; Mathematik; Englisch; Bewegung und Sport; Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung; Informations- und Kommunikationstechnologie) Kompetenzraster als Grundlage der Leistungsbeurteilung zu entwickeln.

¹ EDER / NEUWEG u. a. (2009, 267).

Die Österreichische Schulamtsleiterkonferenz entschied sich zu einem relativ frühen Zeitpunkt, parallel zu diesem Projekt die Entwicklung von kompetenzorientierten Modellen der Leistungsbeurteilung auch für das Unterrichtsfach Katholische Religion in Angriff zu nehmen, um auf eine solch große Veränderung von Unterrichtsparadigmen langfristig vorbereitet zu sein. Zu diesem Zweck wurde eine Arbeitsgruppe eingesetzt, die diesen Entwicklungsprozess für die Sekundarstufe II vorantreiben sollte; je eine Untergruppe arbeitete an einem Entwurf für die allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS) und die berufsbildenden höheren Schulen (BHS).

Die Arbeitsgruppe AHS erarbeitete im Frühjahr 2016 einen ersten Entwurf für ein Kompetenzraster, welches die Kompetenzen des geltenden Lehrplans² samt Teilkompetenzen umfasste und als Grundlage für die Leistungsbeurteilung im dritten und vierten Semester der 10. Schulstufe dienen sollte. Ein zentrales Anliegen der Arbeitsgruppe AHS war, dieses entwickelte Kompetenzraster bereits in einer frühen Konzeptionsphase im Rahmen einer Pilotstudie wissenschaftlich begleitet zu erproben und zu evaluieren, mit dem Ziel, die Expertise von Religionslehrerinnen und Religionslehrern für die Weiterentwicklung des Kompetenzrasters zu nutzen. Die Schulamtsleiterkonferenz suchte daher die Kooperation mit den Instituten für Praktische Theologie der Universitäten Wien und Innsbruck.

1.2 Forschungsanliegen und Forschungsfragen

Die Evaluation zielte in erster Linie darauf, die vielfältigen Erfahrungen von Religionslehrerinnen und Religionslehrern in der konkreten Anwendung des Kompetenzrasters zur Leistungsbeurteilung zu erheben und auszuwerten. Im Mittelpunkt des Forschungsinteresses standen auf einer ersten Ebene folgende Fragestellungen:

- Welche Erfahrungen sammeln die Lehrkräfte in der Erprobung des Kompetenzrasters?
- Wie gehen die Lehrpersonen mit dem Kompetenzraster und dessen Vorgaben um?
- Welche Veränderungen beobachten sie in der Interaktion und Kommunikation mit verschiedenen Akteuren im Schulkontext und in der Unterrichtsgestaltung?
- Wie reflektieren sie das Material, welche Änderungen und Erweiterungen schlagen sie vor?

Die über einen längeren Zeitraum angelegte Struktur als Begleitforschungsprojekt, die mehrere Erhebungszeitpunkte mit sich bringt, bot eine hervorragende Gelegenheit, weitere, vertiefende Analysen und Beobachtungen rund um die Unterrichtsrealität und die Praxis der Leistungsbeurteilung von Religionslehrerinnen und Religionslehrern zu erfragen. Die eher inhaltliche Ebene der Praxisimplementierung und Evaluation des Kompetenzrasters hat das Forschungsteam daher um Forschungsinteressen im Kontext der empirischen Religionslehrerinnen- und

² Vgl. INTERDIOZESANES AMT FÜR UNTERRICHT UND ERZIEHUNG (2016).

Religionslehrerforschung erweitert und ergänzt. Auf dieser zweiten Ebene sind folgende Forschungsfragen leitend:

- Wie gehen Lehrpersonen mit sich ändernden Rahmenbedingungen des Unterrichts im Zuge der Kompetenzorientierung um?
- Welche subjektiven Erfahrungen und Sichtweisen bringen die Lehrpersonen im Kontext ihrer eigenen Praxis der Leistungsbeurteilung im Religionsunterricht ein?
- Welche Gehalte und Inhalte erachten die Lehrpersonen in ihrem eigenen Religionsunterricht als wichtig und möglich?

Die konsequente Anwendung des neuen Kompetenzrasters in der Leistungsbeurteilung bringt für die Lehrpersonen vielfältige Entwicklungsimpulse für die Gestaltung des Religionsunterrichts mit sich, da sie das Überdenken alter unterrichtlicher Strategien und die Konzeption neuer Formen der Leistungsbeurteilung notwendig macht. Die Lehrerinnen und Lehrer standen vor einer doppelten Herausforderung: Waren sie doch dazu angehalten, sowohl ein stärkeres Augenmerk auf Lernergebnisse und ihre Überprüfbarkeit (Learning Outcome) zu legen, als auch über die Gestaltung und Qualität ihrer Lehr-/Lernprozesse nachzudenken.

1.3 Das erprobte Kompetenzraster

Der Paradigmenwechsel zu einer an Kompetenzen orientierten Unterrichtssteuerung vollzieht sich auf mehreren Ebenen, die in diesem Abschnitt nachgezeichnet werden. Zunächst werden die aktuell geltenden Rahmenvorgaben für den Religionsunterricht in Österreich geschildert, anschließend werden Genese und Aufbau des in der Studie evaluierten Kompetenzrasters beschrieben. Aus religionspädagogischer Sicht haben wir einige Anmerkungen dazu gebündelt, aus denen sich Konsequenzen für die Reichweite der Daten ergeben. Die Entwicklung und Erprobung des Kompetenzrasters ist als Expertenmodell angelegt.

1.3.1 Rahmenvorgaben für den Religionsunterricht in Österreich

Der konfessionelle Religionsunterricht ist in Österreich ein verfassungsrechtlich abgesicherter und versetzungsrelevanter Pflichtgegenstand, der als Ort religiöser Bildung einen wichtigen Beitrag zur Allgemeinbildung der Schülerinnen und Schüler leistet.³ Religiöse Bildung stellt eine grundlegende Aufgabe der österreichischen Schule dar, wie dies im Bundesverfassungsgesetz (B-VG)⁴ und im sogenann-

³ Zu den rechtlichen Rahmenbedingungen des Religionsunterrichts in Österreich vgl. JÄGGLE / KLUTZ (2016, 42–45).

⁴ So heißt es in § 14 Abs 5a B-VG: „Im partnerschaftlichen Zusammenwirken von Schülern, Eltern und Lehrern ist Kindern und Jugendlichen die bestmögliche geistige, seelische und körperliche Entwicklung zu ermöglichen, damit sie zu gesunden, selbstbewussten, glücklichen, leistungsorientierten, pflichttreuen, musischen und kreativen Menschen werden, die befähigt sind, an den sozialen, religiösen und moralischen Werten orientiert Verantwortung für sich selbst, Mitmenschen, Umwelt und nachfolgende Generationen zu übernehmen.“ Bundes-Verfassungsgesetz BGBl (1930).

ten ‚Zielparagrafen‘ des Schulorganisationsgesetzes (SchOG) festgehalten wird. Dort heißt es in § 2: „Die österreichische Schule hat die Aufgabe, an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach den sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken.“⁵ In der Umsetzung dieses Bildungsauftrags kooperiert der österreichische Staat, der sich als religiös und weltanschaulich neutral versteht, mit den staatlich anerkannten Kirchen und Religionsgemeinschaften. Diese sind für die Ziele und Inhalte des bekenntnisgebundenen Religionsunterrichts verantwortlich, während der Staat die finanziellen, rechtlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen gewährleistet.⁶ Dies gilt auch für den katholischen Religionsunterricht, der im Mittelpunkt dieser Studie steht und auf den sich folgende Ausführungen beziehen.

Die inhaltliche Aufsicht über den katholischen Religionsunterricht wird seitens der Katholischen Kirche Österreichs durch unterschiedliche Gremien auf verschiedenen Ebenen wahrgenommen: Bundesweit ist die Österreichische Bischofskonferenz für die Approbation der Lehrpläne, Schulbücher etc. zuständig, wobei der Schulamtsleiterkonferenz als einem Organ des von der Bischofskonferenz eingerichteten Interdiözesanen Amtes für Unterricht und Erziehung eine wichtige Funktion zukommt. Die Beauftragung und die Aufsicht der Religionslehrkräfte obliegt den Schulämtern der einzelnen Diözesen und deren Fachinspektorinnen und Fachinspektoren. In allen weiteren Belangen, die den Unterricht betreffen (Aufsichtspflicht, Leistungsbeurteilung, etc.) sind Religionslehrerinnen und Religionslehrer jenen gesetzlichen Grundlagen verpflichtet, die für alle an der Schule tätigen Lehrpersonen und alle Unterrichtsfächer gelten.⁷

⁵ Schulorganisationsgesetz BGBl (1962).

⁶ Vgl. INTERDIÖZESANES AMT FÜR UNTERRICHT UND ERZIEHUNG (2018).

⁷ Die aktuell geltende Leistungsbeurteilungsverordnung von 1974, § 14, Abs. 1–6 LBVO lautet: „[1] Für die Beurteilung der Leistungen der Schüler bestehen folgende Beurteilungsstufen (Noten): Sehr gut (1), Gut (2), Befriedigend (3), Genügend (4), Nicht genügend (5). [2] Mit „Sehr Gut“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen der Schüler die nach Maßgabe des Lehrplanes gestellten Anforderungen in der Erfassung und in der Anwendung des Lehrstoffes sowie in der Durchführung der Aufgaben in weit über das Wesentliche hinausgehendem Ausmaß erfüllt und, wo dies möglich ist, deutliche Eigenständigkeit beziehungsweise die Fähigkeit zur selbständigen Anwendung seines Wissens und Könnens auf für ihn neuartige Aufgaben zeigt. [3] Mit „Gut“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen der Schüler die nach Maßgabe des Lehrplanes gestellten Anforderungen in der Erfassung und in der Anwendung des Lehrstoffes sowie in der Durchführung der Aufgaben in über das Wesentliche hinausgehendem Ausmaß erfüllt und, wo dies möglich ist, merkliche Ansätze zur Eigenständigkeit beziehungsweise bei entsprechender Anleitung die Fähigkeit zur Anwendung seines Wissens und Könnens auf für ihn neuartige Aufgaben zeigt. [4] Mit „Befriedigend“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen der Schüler die nach Maßgabe des Lehrplanes gestellten Anforderungen in der Erfassung und in der Anwendung des Lehrstoffes sowie in der Durchführung der Aufgaben in den wesentlichen Bereichen zur Gänze erfüllt; dabei werden Mängel in der Durchführung durch merkliche Ansätze zur Eigenständigkeit ausgeglichen. [5] Mit „Genügend“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen der Schüler die nach Maßgabe des Lehrplanes gestellten Anforderungen in der Erfassung und in der Anwendung des Lehrstoffes sowie in der Durchführung der Aufgaben in den wesentlichen Bereichen überwiegend erfüllt. [6] Mit „Nicht genügend“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen der Schüler nicht einmal alle Erfordernisse für die Beurteilung mit „Genügend“ (Abs. 5) erfüllt (BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG (24. Juni

Der kompetenzorientierte Paradigmenwechsel steht für eine didaktische Entwicklung, in der die Konzentration weg vom Unterrichten hin zum Lernen und zum Learning Outcome verschoben wird. Den Schülerinnen und Schülern wird in diesem Prozess mehr Verantwortung für ihr Lernen übertragen. In Österreich hat dieser Paradigmenwechsel später als in vielen deutschen Bundesländern und der Schweiz eingesetzt.⁸ Zunächst erfolgte die Implementierung der standardisierten und kompetenzorientierten Reifeprüfung (2014/15) in allen Unterrichtsfächern der AHS. Diese umfasst folgende drei Säulen: das Verfassen einer sogenannten „vorwissenschaftlichen Arbeit“ (VWA), schriftliche Klausuren und mündliche Prüfungen. Im Kontext der neuen Reifeprüfung wurde auch die Leistungsbeurteilung kompetenzorientiert gestaltet, indem beispielsweise die Beurteilung der VWA anhand eines vorgegebenen Rasters erfolgt, das jene Kompetenzen abbildet, die für eine „erfolgreiche Absolvierung der VWA nachgewiesen werden müssen“⁹. In den mündlichen Prüfungen drückt sich die Kompetenzorientierung in den Aufgabenstellungen aus, die entlang von Operatoren in den drei Anforderungsbereichen Reproduktion, Transfer und Reflexion/Problemlösung¹⁰ entwickelt werden müssen.

Die Reform der Reifeprüfung hat Rückwirkungen auf den unterrichtlichen Alltag. Dieser als „Backwash-Effekt“ bezeichnete Einfluss der Abschlussprüfungen auf die tägliche Unterrichtsgestaltung ist bekannt. In der Regel führt er dazu, dass Lehrkräfte jene Unterrichtsphasen, die weniger fachlich-sachlich ausgerichtet sind, aus der Bewertung und Beurteilung ausnehmen.¹¹ Die Einführung der kompetenzorientierten Reifeprüfung bringt daher einen erhöhten Fort- und Weiterbildungsbedarf der Lehrkräfte mit sich, die sich nun zunehmend mit Fragen einer kompetenzorientierten Unterrichtsplanung und Leistungsbeurteilung auseinandersetzen.

Im Kontext der Einführung der neuen Reifeprüfung entwickelten Vertreterinnen und Vertreter von neun Kirchen und Religionsgemeinschaften¹², die in Öster-

1974)). Siehe zur Praxis der Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung auch die Handreichung BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG (2007).

⁸ Vgl. MÖLLER (2014, 203).

⁹ BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG (2016b).

¹⁰ Die gesetzlichen Grundlagen für die kompetenzorientierten Aufgabenstellungen im Rahmen der mündlichen Reifeprüfung sind in § 29 der Reifeprüfungsverordnung (RPVO) festgelegt. Aufgabenstellungen müssen so formuliert sein, dass „jede Aufgabenstellung folgende Anforderungsbereiche enthält: a) eine Reproduktionsleistung (fachspezifische Sachverhalte wiedergeben und darstellen [...]) b) eine Transferleistung (Zusammenhänge erklären, Sachverhalte verknüpfen und einordnen, [...]) c) sowie eine Leistung im Bereich von Reflexion und Problemlösung (Sachverhalte und Probleme erörtern, Hypothesen entwickeln, eigene Urteilsbildung reflektieren)“, BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FRAUEN (2014, 12).

¹¹ Vgl. BOHL (2001b, 20–22), vgl. auch SCHRATZ (1995, 283).

¹² Mitglieder der Arbeitsgruppe waren Vertreterinnen und Vertreter der Schulaufsicht, der Religionslehrkräfte sowie des Faches Religionspädagogik an den Universitäten von neun Kirchen und Religionsgemeinschaften. Das Kompetenzmodell wurde auch von der israelitischen Religionsgesellschaft angenommen, die nicht an der Ausarbeitung beteiligt war; vgl. INTERDIOZESANES AMT FÜR UNTERRICHT UND ERZIEHUNG (2012, 58).

Insgesamt sind in Österreich 16 Kirchen und Religionsgemeinschaften staatlich anerkannt und besitzen damit das Recht, schulischen Religionsunterricht anzubieten. Allerdings nehmen gegenwärtig nur 14 von diesem Recht Gebrauch; vgl. VAN DELLEN (2017, 19).

reich Religionsunterricht anbieten, ein Kompetenzmodell und formulierten „gemeinsame Kompetenzanforderungen“¹³ für die mündliche Reifeprüfung in Religion. Diese umfassen folgende fünf Grundkompetenzen, die ihrerseits in 14 Aspekte ausdifferenziert sind¹⁴:

- Wahrnehmungskompetenz
- Religiöse Sach- und Darstellungskompetenz
- Interreligiöse und interkulturelle Kompetenz
- Ethische Deutungs- und Urteilskompetenz
- Lebensweltliche Anwendungskompetenz

Auf dieses europaweit einzigartige religionenübergreifende Kompetenzmodell aufbauend haben die einzelnen Religionsgemeinschaften weitere Perspektiven religions- und konfessionsspezifisch entfaltet. Auf diese Weise wird den Besonderheiten der jeweiligen Religionsgemeinschaft sowie „den unterschiedlichen Lehrplänen und Fachdidaktiken Rechnung getragen“¹⁵. Das für den katholischen Religionsunterricht weiter spezifizierte Kompetenzmodell unterscheidet folgende „Inhaltsdimensionen“¹⁶: religiöse Kompetenzen, ethisch-moralische Kompetenzen, personale und soziale Kompetenzen. Die graduellen Ausprägungen dieser Kompetenzen werden in Anlehnung an das Kompetenzmodell des Comenius-Instituts zu fünf „Kompetenzbereichen“¹⁷ ausdifferenziert:

- Wahrnehmen und beschreiben religiös bedeutsamer Phänomene (Perzeption)
- Verstehen und deuten religiös bedeutsamer Sprache und Glaubenszeugnisse (Kognition)
- Gestalten und handeln in religiös und ethisch bedeutsamen Fragen (Performanz)
- Kommunizieren und (be)urteilen von Überzeugungen mit religiösen Argumenten und im Dialog (Interaktion)
- Teilhaben und entscheiden: begründete (Nicht-)Teilhabe an religiöser und gesellschaftlicher Praxis (Partizipation)

Die im katholischen Religionsunterricht angezielten Kompetenzen sind in den Lehrplänen festgelegt. In der Sekundarstufe II gelten unterschiedliche Lehrpläne für die allgemeinbildenden und berufsbildenden höheren Schulen (AHS und BHS), die im Zuge der Vorbereitungen für die Reform der Sekundarstufe II (NOST)¹⁸ kompetenzorientiert überarbeitet wurden. Die im AHS-Lehrplan festgelegten Ziele und Grundanliegen wurden als Kompetenzen formuliert und zu Kom-

¹³ INTERDIÖZESANES AMT FÜR UNTERRICHT UND ERZIEHUNG (2012, 5).

¹⁴ Vgl. INTERDIÖZESANES AMT FÜR UNTERRICHT UND ERZIEHUNG (2012, 7–9). Das diesem Kompetenzmodell zugrundeliegende Verständnis von „Kompetenz“ orientiert sich an der Definition von Weinert. Er versteht unter Kompetenzen die „bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“, WEINERT (2014b, 27–28).

¹⁵ INTERDIÖZESANES AMT FÜR UNTERRICHT UND ERZIEHUNG (2012, 5).

¹⁶ INTERDIÖZESANES AMT FÜR UNTERRICHT UND ERZIEHUNG (2012, 25).

¹⁷ INTERDIÖZESANES AMT FÜR UNTERRICHT UND ERZIEHUNG (2012, 26).

¹⁸ Vgl. BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG (2016a, 4).

petenzmodulen zusammengefasst. Ein Kompetenzmodul umfasst sechs Kompetenzen, die im jeweiligen Semester im Religionsunterricht erworben werden sollen. Dieser Lehrplan ist aktuell nur für jene Schulen verbindlich, die sich am Schulversuch zur NOST beteiligen.

Die vielfältigen Kompetenzmodelle (VWA, religionenübergreifendes Modell für die Reifeprüfung sowie die religionsspezifischen Kompetenzmodelle mit je unterschiedlichen Ansätzen), zu denen sich der katholische Religionsunterricht in der neuen Oberstufe verhalten muss, sind durch die verschiedenen Ebenen und Kontexte nicht leicht zu durchschauen und in dieser Unübersichtlichkeit auch kritisch anzufragen. Lehrerinnen und Lehrer handeln jedoch in diesen Rahmenbedingungen, indem sie ihren Unterricht planen, durchführen, evaluieren und weiterentwickeln.

1.3.2 *Genese und Aufbau des Kompetenzrasters*

Im Rahmen der vorliegenden Studie wurde ein Kompetenzraster erprobt, das einen erstmaligen, neuen Entwurf für eine kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung im Unterrichtsfach Katholische Religion darstellt. Es wurde von einer Gruppe von Fachinspektorinnen und Fachinspektoren aus drei Diözesen entwickelt. Die Arbeitsgruppe orientierte sich an Vorgaben¹⁹ des Bildungsministeriums zur kompetenzorientierten Weiterentwicklung der Leistungsbeurteilung. Diese waren allerdings am Beginn des Entwicklungsprozesses noch nicht gesetzlich verankert und damit noch weitgehend im Fluss, und sind auch bis zum Abschluss des Projekts nicht in die Breite ausgerollt worden. Geplant ist, dass in der neuen Oberstufe die Leistungen der Schülerinnen und Schüler ab der 10. Schulstufe „anhand der Kompetenzmodule aus dem Lehrplan [...] semesterweise beurteilt und abgeschlossen“²⁰ werden – im Gegensatz zur derzeitigen Regelung, dass Schülerinnen und Schüler zum Ende des Halbjahrs eine ‚Schulnachricht‘ und am Ende jedes Schuljahrs ein Jahreszeugnis mit einer Fachnote erhalten, in die alle im Verlauf des Schuljahres erzielten Noten einbezogen werden.

Der im Fokus der Studie stehende „Entwurf zur neuen kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung für die Erprobung in der Pilotstudie im Unterrichtsfach Katholische Religion, erstellt von der Arbeitsgruppe AHS Religion für die sechste Klasse (drittes und viertes Semester)“²¹ ist in drei Teile gegliedert. Im ersten Teil finden sich allgemeine Erläuterungen, die durch 14 Fragen strukturiert werden. Der zweite Teil umfasst die tabellarisch aufgeführten Kompetenzmodule, die im dritten Teil durch konkrete Beispiele für ausgefüllte Kompetenzprofile ergänzt werden.

Im Aufbau des zweiten Teils, den Kompetenzmodulen, orientierte sich die Arbeitsgruppe an jenen Strukturelementen, die Neuweg und Krauskopf für die

¹⁹ Diese Vorgaben wurden im „Arbeitsauftrag für die AGs ‚Leistungsbeurteilung weiter entwickeln‘ im Auftrag des BMBF; gemäß Workshop vom 4.12.2015 an der PH OÖ in Linz“ formuliert. Es handelt sich dabei um ein internes Papier, das den Autorinnen vorliegt.

²⁰ BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG (2016a, 6).

²¹ Anhang (online), A.1, Entwurf Kompetenzraster, 1.