

## Einleitung

Die vorliegende Monographie beschreibt ein quantitatives Forschungsprojekt im Dialog von Religionspädagogik, Pädagogischer Psychologie und Sozialpsychologie. Im Kontext eines auf Interdisziplinarität ausgerichteten Graduiertenkollegs zur empirischen Schulforschung (GRK 1195 „Passungsverhältnisse schulischen Lernens“) entstand ein Projekt, das sich der kritischen Begutachtung verschiedener Fachkulturen ausgesetzt und das Ziel verfolgt hat, diese in einen produktiven Dialog zu bringen. Hierbei wurde das Thema „Diagnostische Wahrnehmungskompetenz von ReligionslehrerInnen“ im Anschluss an die Kompetenz- und Standarddiskussion aufgenommen und aus der Perspektive religionspädagogischer und pädagogisch-psychologischer Herangehensweisen und empirischer Studien konzipiert. Weiterführende Ansatzpunkte wurden zudem bei der inhaltlichen Fokussierung auf die Themenbereiche „Werthaltung Jugendlicher“ und „Einstellung Jugendlicher zu Naturwissenschaft und Theologie“ in der Sozialpsychologie und der Systematischen Theologie gewonnen.

Innerhalb des Projektes wurden quantitativ konzipierte Erhebungsinstrumente in mehreren Studien entwickelt, die die Schülerwerthaltungen und -einstellungen in den genannten Themenbereichen mit deren Einschätzung durch die unterrichtenden ReligionslehrerInnen in direkte Verbindung bringen. Ein Abgleich von Schüler- und Lehrerperspektiven wurde hierbei als Ansatzpunkt für die Erfassung diagnostischer Wahrnehmungskompetenzen genutzt. Zeitgleich zeigt die Theoriediskussion jedoch die Notwendigkeit einer Erweiterung des Reflexionskontextes in Hinsicht auf hermeneutische Kompetenzen. Die Erhebung verschiedener Lehrerperspektiven (Gruppeneinschätzung und Einzeleinschätzung, Einschätzung der Werthaltung und der Schülereinstellungen) ermöglichten eine vielschichtige Analyse vorhandener Wahrnehmungsaspekte und -perspektiven. Innerhalb der Erhebungsinstrumente konnten sowohl personenspezifische als auch strukturell bedingte Einflussfaktoren auf den diagnostischen Wahrnehmungsprozess ermittelt und mit statistischen Ergebnissen in Verbindung gebracht werden. Ergänzend wurden sowohl SchülerInnen als auch LehrerInnen um eine Einschätzung der diagnostischen Wahrnehmungskompetenz im Sinne einer Beurteilung des eigenen Religionsunterrichts gebeten. Diese Perspektiven zeigten weitere Anhaltspunkte für die Bedeutung diagnostischer Wahrnehmungskompetenz im Kontext religionsunterrichtlichen Lernens und ermöglichten eine perspektivisch erweiterte Analyse und Interpretation der Kompetenzausprägung.

Die Struktur der vorliegenden Monographie entspricht dem klassischen Grundaufbau empirischer Studien und gibt vertiefte Einblicke in theoretische Hintergründe, Planung und Durchführung der Studie, sowie weiterführende Ergebnisdiskussionen. Die Projektdarstellung wird abgerundet durch eine ausführliche Reflexion der vorgelegten theoretischen und konzeptionellen Grundlagen sowie der Ergebnisse der Studie im Kontext religionspädagogischen Lehrens und Lernens. Erste Ansatzpunkte zur Schulung diagnostischer Wahrnehmungskompetenzen von ReligionslehrerInnen werden formuliert.

Die vorliegende Monographie hat zum Ziel, einen eigenen Beitrag zur Erforschung und Erschließung der Kompetenzdiskussion im Kontext schulischen Lernens zu leisten, wohl wissend jedoch, dass dieser aufgrund des begrenzten Umfangs nur ein kleiner sein kann. Eine Erweiterung und Diskussion der vorliegenden empirischen Ansatzpunkte zu diagnostischen Wahrnehmungskompetenzen von ReligionslehrerInnen wird deshalb als ein langfristiges Desiderat gesehen.

# 1. Die diagnostische Wahrnehmungskompetenz – Verortung im Forschungskontext um Kompetenzen und Standards in der Lehrerbildung

## 1.1 Die diagnostische Wahrnehmungskompetenz im Rahmen der allgemeinen Bildungsforschung

In der Folge schlechter Ergebnisse verschiedener Schulleistungsstudien (PISA 2000<sup>1</sup>; TIMSS<sup>2</sup>) konzentrierte sich die Bildungslandschaft in Deutschland auf eine Erfassung und Verbesserung des Bildungssystems, die ihren Niederschlag in der bis heute aktuellen Kompetenz- und Standarddebatte fand. Bereits 2002 beschloss die Kultusministerkonferenz als Konsequenz der Besorgnis erregenden Studienergebnisse, Bildungsstandards für die Kernfächer zu erarbeiten und landesweite Orientierungs- und Vergleichsarbeiten durchzuführen.<sup>3</sup> 2003 brachte das Bundesministerium für Bildung und Forschung die Kompetenz- und Standardorientierung als offiziell anerkannte Maßnahme zur Umsteuerung des Bildungswesens ein. Das vom Ministerium beauftragte sog. Klieme-Gutachten forderte nun die Ausformulierung bundesweit gültiger Bildungsstandards, die verbindliche Anforderungen für SchülerInnen definieren sollten.<sup>4</sup> Nicht mehr die Orientierung an Inhalten, sondern an Kompetenzen im Sinne eines sukzessiven Aufbaus von Fähigkeiten und Fertigkeiten geriet damit in den Fokus der Unterrichtsplanung und in der Folge auch der Bildungsforschung. Dem Desiderat, fachliche und fachdidaktische Standards zu ermitteln, kam die Gesellschaft für Fachdidaktik e.V. (GFD) 2004 mit der Formulierung des „Kerncurriculum Fachdidaktik. Orientierungsrahmen für alle Fachdidaktiken“ nach. 2005 wurde dieses erweitert durch das Modell „Fachdidaktische Kompetenzen, fachdidaktische Standards und ein fachdidaktisches Kerncurriculum für die 1. Phase der Lehrerbildung“.<sup>5</sup> Bedingt durch die Neuorientierung auf Kompetenzen und Standards waren die LehrerInnen nun

---

1 Vgl. Organisation für wissenschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD): Pisa – Internationale Schulleistungsstudie der OECD. URL: [http://www.oecd.org/document/20/0,3343,de\\_34968570\\_39907066\\_39648148\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/20/0,3343,de_34968570_39907066_39648148_1_1_1_1,00.html). [Zugriff: 08.06.2010].

2 Vgl. Max-Planck-Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaften e.V.: TIMSS Germany. URL: <http://www.timss.mpg.de/> [Zugriff: 08.06.2010].

3 Vgl. Obst, G. (2008): Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht. Göttingen, S. 17.

4 Vgl. Obst, G. (2008): Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht. Göttingen, S. 9.

5 Evangelische Kirche in Deutschland (Hg.) (2009): EKD-Texte 96: Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrerausbildung. Hannover, S. 14.

aufgefordert, den Unterricht auf den Kompetenzerwerb der SchülerInnen auszurichten<sup>6</sup> und die Unterrichtsprozesse an die vorgefundenen Lerngruppen anzupassen, um diese gezielt fördern und begleiten zu können<sup>7</sup>. Zeitgleich verstärkte sich das Bestreben, einheitliche Standards für die Schülerbildung zu erstellen, die eine Vergleichbarkeit, aber auch eine Überprüfung der erlangten Kompetenzen ermöglichen und sichern sollten. Aus dieser Perspektive heraus wurde nun zunehmend auch die Lehrerkompetenz thematisiert und in den Fokus der Aufmerksamkeit gerückt, gilt es doch die LehrerInnen als wesentliche Determinanten schulischen Lernens zu betrachten<sup>8</sup>. So beschreibt Klieme, dass eine der Herausforderungen einer an Standards orientierten Unterrichtsplanung für die LehrerInnen darin bestehe, die SchülerInnen in Bezug auf ihr Wissen und Können differenziert wahrzunehmen<sup>9</sup> und diese in der Folge individuell und gezielt in die Unterrichtsplanung und -gestaltung einzubeziehen. Dieser Zusammenhang zwischen Schüler- und Lehrerkompetenz kann mit Terhart als eine Wirkungskette von eng miteinander verzahnten Einzelfaktoren schulischen Lernens betrachtet werden, bei der Erfahrungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten der unterrichtenden Lehrperson in enger Verbindung mit den unterrichteten SchülerInnen stehen:

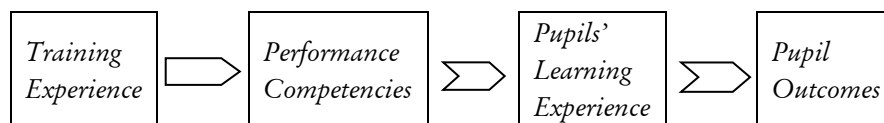


Abb. 1: Wirkungskette zwischen Lehrerbildung und SchülerInnen nach Terhart (2003)<sup>10</sup>

Die nach Terhart in Abb. 1 dargestellte Wirkungskette zwischen Lehrerexpertise und Schüleroutcome veranschaulicht, welche Beziehungen zwischen Lehrerausbildung, Umsetzungskompetenzen, Schülerlernerfahrungen und Lern-

- 
- 6 Vgl. Obst G. (2008): Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht. Göttingen, S. 134.; Obst, G. (2009): Anforderungssituationen als Ausgangspunkt kompetenzorientierten Lehrens und Lernens im Religionsunterricht. In: Feindt, A. / Elsenblast, V. / Schreiner, P. / Schöll, A. (Hg.): Kompetenzorientierung im Religionsunterricht. Befunde und Perspektiven. Münster / New York / München / Berlin, S. 184.
- 7 Vgl. Obst G. (2008): Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht. Göttingen, S. 155; S. 13.
- 8 Vgl. Bromme, R. (1997): Kompetenzen, Funktionen und unterrichtliches Handeln des Lehrers. In: Weinert, F. E: Psychologie des Unterrichts und der Schule. Bd. 3. Göttingen, S. 177.
- 9 Vgl. Klieme, E. et. al. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Hg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung. URL: [http://www.bmbf.de/pub/zur\\_entwicklung\\_nationaler\\_bildungsstandards.pdf](http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf) [Zugriff: 31.05.2010], S. 51.
- 10 Terhart, E. (2003): Wirkungen von Lehrerbildung: Perspektiven einer an Standards orientierten Evaluation. Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung 3, S. 10.

ergebnissen bestehen. Alle Einzelfaktoren sind als eine sich aneinanderreihende Kette sukzessiver Bedingungsfaktoren schulischen Lernens zu verstehen. Eine besondere Bedeutung erhält in diesem Kontext die diagnostische Kompetenz von LehrerInnen, die es ermöglicht, die SchülerInnen individuell zutreffend einzuschätzen und entsprechende Maßnahmen zur Verbesserung des Lehr-Lernprozesses zu ergreifen. Erst eine hinreichende Passung zwischen den Anforderungen an die SchülerInnen und deren Persönlichkeitsmerkmalen, so die Annahme von Schrader, ermögliche eine optimale Wirkung erzieherischen Handelns<sup>11</sup>. Die Ausbildung einer entsprechenden Wahrnehmungskompetenz als Grundlage einer effizienten Unterrichtsplanung und letztlich auch -realisierung erhält demnach eine zentrale Bedeutung im Kontext schulischen Lernens und bildet ein verbindendes Element zwischen Lehrer- und Schülerkompetenz. Ist die diagnostische Kompetenz von LehrerInnen nur unzureichend ausgebildet, so lassen sich mit Horstkemper und Tillmann die folgenden Probleme für den Lehr-Lernprozess annehmen: 1. Wenn die Lernausgangslage der SchülerInnen nicht richtig eingeschätzt wird, so kann der Unterricht nicht optimal auf die Adressaten hin konzipiert werden (Passung), 2. Wenn kein „Frühwarnsystem“ besteht, kann nicht vorbeugend dafür gesorgt werden, dass lern- und entwicklungsgefährdete Kinder rechtzeitig unterstützt werden (Prävention) und 3. Wenn Probleme auftreten, aber diffus bleiben, kann ohne eine entsprechend ausgebildete diagnostische Kompetenz keine entsprechende handlungsorientierte Reaktion stattfinden (Intervention).<sup>12</sup> Eine adäquat ausgebildete diagnostische Kompetenz von Lehrkräften lässt sich demnach mit Weinert, Schrader und Helmke neben der Klassenführungskompetenz, der didaktischen Kompetenz und der fachwissenschaftlichen Kompetenz als zentrale Kompetenz des Unterrichtens definieren.<sup>13</sup> Deshalb lässt sich auch leicht nachvollziehen, dass das Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister in der Bundesrepublik Deutschland u. a. einen Schwerpunkt in der Lehrerausbildung in den Bereichen „Diagnostik, Beurteilung und Beratung“<sup>14</sup> sieht.

- 
- 11 Vgl. Schrader, F.-W. (2001): Diagnostische Kompetenz von Eltern und Lehrern. In: Rost, D.-H.: Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. Weinheim, S. 92.
- 12 Vgl. Horstkemper, M. / Tillmann, K.-J. (2009): Diagnose und Förderung – eine schulpädagogische Perspektive. In: Feindt, A. / Elsenblast, V. / Schreiner, P. / Schöll, A. (Hg.): Kompetenzorientierung im Religionsunterricht. Befunde und Perspektiven. Münster / New York / München / Berlin, S. 226.
- 13 Vgl. Weinert, F. E. / Schrader, F.-W. / Helmke, A. (1990): Educational expertise: Closing the gap between educational research and classroom practice. *School Psychology International*, 11, S. 176.
- 14 Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2004): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004. URL: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_12\\_16-Standards-Lehrerbildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf) [Zugriff: 31.05.2010], S. 5.

Für den Bereich des schulischen Religionsunterrichts stellt die diagnostische Kompetenz von ReligionslehrerInnen eine zentrale Voraussetzung schülerorientierten Lehrens dar, die bisher in der fachwissenschaftlichen Diskussion nur wenig thematisiert wurde. So stellt Obst fest, dass auch im Bereich des schulischen Religionsunterrichts Kompetenzen überprüft und an für sinnvoll erachteten Stellen bewertet werden müssten.<sup>15</sup> Hierbei solle die diagnostische Funktion im Vordergrund stehen, deren Funktion und Zielperspektive Obst wie folgt beschreibt: „[...] sie richtet sich auf den Lernprozess der einzelnen Schüler und stellt die Rückfrage an den Lehrer, was er zur gezielten Förderung der Kompetenzen in seinem Unterricht tun kann.“<sup>16</sup> In diesem Sinne ist die Notwendigkeit der Überprüfung von Kompetenzen letztlich eine Anfrage an die „professionelle Handlungsfähigkeit des Religionslehrers.“<sup>17</sup> Ganz ähnlich fordert die Expertengruppe des Comenius-Instituts im gleichen Kontext der Kompetenz- und Standarddiskussion, dass ReligionslehrerInnen verstärkt eine systematische Wahrnehmungsfähigkeit in Bezug auf lebensweltliche religiöse Praxen, aber auch eine lerndiagnostische Kompetenz entwickeln sollten.<sup>18</sup>

## 1.2 Verortung der diagnostischen Wahrnehmungskompetenz im Rahmen des Lehrerkompetenzmodells der EKD (2008)

2008 legte die Evangelische Kirche in Deutschland ein an Kompetenzen und Standards orientiertes Modell zur Ausbildung von ReligionslehrerInnen mit dem Titel „Kompetenzen und Standards für Lehrerinnen und Lehrer mit dem Fach Evangelische Religionslehre“<sup>19</sup> vor, das vor allem der Frage nachgeht, welches Wissen und welches Können Religionslehrkräfte für die Bewältigung des Unterrichtsalltags benötigen.<sup>20</sup> In diesem Kompetenzmodell formuliert die Evangelische Kirche in Deutschland in Form von Standards, in welcher Ausprägung ReligionslehrerInnen über Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten in

15 Vgl. Obst, G. (2008): Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht. Göttingen, S. 58.

16 Obst, G. (2008): Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht. Göttingen, S. 58.

17 Obst, G. (2008): Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht. Göttingen, S. 58.

18 Vgl. Fischer, D. / Elsenblast, V. (Hg.) (2006): Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung. Zur Entwicklung des evangelischen Religionsunterrichts durch Bildungsstandards für den Abschluss der Sekundarstufe 1. Comenius-Institut Münster, S. 75.

19 Evangelische Kirche in Deutschland (Hg.) (2009): EKD-Texte 96: Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrerausbildung, Hannover.

20 Vgl. Evangelische Kirche in Deutschland. Pressemitteilung 106/2009.

den verschiedenen Ausbildungsphasen der Lehrerausbildung verfügen können müssen. Hierbei werden alle drei Phasen der Lehrerbildung (Studium, Vorbereitungsdienst und Berufseingangsphase) mit dem Blick auf einen sukzessiven systematischen Aufbau von Kompetenzen einbezogen.<sup>21</sup> Neben einem Strukturmodell umfasst dieses Modell ein Entwicklungsmodell, das sich über alle drei Phasen der Lehreraus- und -fortbildung erstreckt. Als zentrale Kompetenz formuliert die Evangelische Kirche in Deutschland die theologisch-religionspädagogische Kompetenz, die sie wie folgt definiert: „Theologisch-religionspädagogische Kompetenz meint dabei die Gesamtheit der beruflich notwendigen Fähigkeiten und Fertigkeiten, der Bereitschaft und berufsethischen Einstellungen, über die ein Religionslehrer bzw. eine -lehrerin verfügen muss und die es ihnen ermöglicht, mit der Komplexität von beruflichen Handlungssituationen konstruktiv umzugehen, d. h. religionspädagogisch handlungsfähig zu sein.“<sup>22</sup> In fünf Kompetenzbereichen werden die geforderten Lehrerkompetenzen in insgesamt zwölf Teilkompetenzen definiert und expliziert. Die Teilkompetenz neun beschreibt hierbei innerhalb des Kompetenzmodells die „Wahrnehmungs- und Diagnosekompetenz“ von ReligionslehrerInnen, die die Evangelische Kirche in Deutschland wie folgt definiert: „Auf der Grundlage empirisch gesicherter Erkenntnisse und eigener Beobachtungen die religiösen Herkünfte und Lebenswelten, Erfahrungen und Einstellungen der Schülerinnen und Schüler erschließen, ihre individuellen Lernstände diagnostizieren und sie bei der Planung von Lernprozessen im Sinne des Förderns und Forderns berücksichtigen.“<sup>23</sup> Diese Kompetenzdefinition wurde als grundlegender Anknüpfungspunkt für die Entwicklung und Operationalisierung der vorliegenden Studie gewählt. Von ihr ausgehend galt es in einem ersten Schritt die Grundlagen und Begrifflichkeiten der Kompetenzdefinition zu erhellen, sodass eine intensive Auseinandersetzung mit dem „Diagnosebegriff“ und dem „Wahrnehmungsbegriff“ in der Religionspädagogik und der Pädagogischen Psychologie stattfinden konnte.

---

21 Vgl. Evangelische Kirche in Deutschland. Pressemitteilung 106/2009.

22 Evangelische Kirche in Deutschland (Hg.) (2009): EKD-Texte 96. Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrerausbildung. Hannover, S. 16.

23 Evangelische Kirche in Deutschland (Hg.) (2009): EKD-Texte 96. Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrerausbildung. Hannover, S. 34.

## 2. Wahrnehmung und Diagnose im interdisziplinären Diskurs zwischen Religionspädagogik und Pädagogischer Psychologie

Die spezifische Wahrnehmung und Diagnose von Schülereinstellungen ist in einer Zeit zunehmender Individualisierung und Pluralisierung von Religion für den Religionsunterricht wichtiger denn je. Dies stellen auch Rothgangel und Biehl in ihren Reflexionen zur aktuellen Situation der Religionspädagogik fest: „Gerade aufgrund dieser unhintergebar pluralen Situation kann eine konstitutive Berücksichtigung der Lebenswelt und individuellen Religiosität der Schülerinnen und Schüler nur dann gelingen, wenn nicht nur Ergebnisse religionssoziologischer und -phänomenologischer Studien rezipiert werden, sondern Religionslehrerinnen und -lehrer zugleich methodische Kompetenzen erlernen, um ihre konkrete Lerngruppe in ihrer jeweiligen Besonderheit differenziert wahrnehmen zu können.“<sup>24</sup> Folgen fehlender Wahrnehmungs- und Diagnosekompetenzen können bei solchen Defiziten, neben der fehlgeleiteten Kommunikation im Lehrer-Schülerverhältnis und mangelndem Interesse am Unterrichtsgeschehen, auch die Abwahl des Unterrichtsfaches oder eine konsequente Ablehnung religiöser Inhalte sein. Eine Abkehr von Religion und Kirche ist als extreme Folgen mangelnder diagnostischer Kompetenz und hierauf aufbauender fehlgeleiteter Kommunikation im Klassenzimmer anzunehmen. Trotz dieser zentralen Bedeutung diagnostischer Wahrnehmungskompetenzen für das Gelingen religiösen Lernens im Kontext schulischen Religionsunterrichts ist diese Lehrerkompetenz bislang weitgehend unerforscht. Einige Ansätze können in diesem Bereich in der Vermittlung strukturgebietlicher Theorien zur Entwicklung des religiösen Urteils und ersten Studien zur Wahrnehmungsschulung<sup>25</sup> und Erfassung von Anhaltspunkten für den diagnostischen Wahrnehmungsprozess<sup>26</sup> gesehen werden. Doch bemerken Hilger und Rothgangel, dass diese Kenntnisse nicht selten als „träges Wissen“ fungieren, das im Unterrichtsalltag nicht zur Anwendung kommt.<sup>27</sup> Die Ausbildung einer adäquaten Wahrnehmungskompetenz während der Religions-

---

24 Wermke, M. / Rothgangel, M. (2006): Wissenschaftspropädeutik und Lebensweltorientierung als didaktische Kategorien. In: Wermke, M. / Adam, G. / Rothgangel, M.: Religion in der Sekundarstufe II. Ein Kompendium. Göttingen, S. 35.

25 Vgl. Hilger, G. / Rothgangel, M. (1997): Wahrnehmungskompetenz für die Religiosität von SchülerInnen. Katechetische Blätter 122, S. 276–282.

26 Vgl. Böker, M. (2009). Diagnose im kompetenzorientierten (Religions-)Unterricht. (unveröffentlicht).

27 Vgl. Hilger, G. / Rothgangel, M. (1997). Wahrnehmungskompetenz für die Religiosität von SchülerInnen. In: Katechetische Blätter 122, S. 276.



lehrerausbildung wird als defizitär beschrieben<sup>28</sup>, sodass ein schülerorientierter Religionsunterricht in Frage gestellt wird. Wermke und Rothgangel fragen an dieser Stelle zu Recht: „Inwieweit lässt sich ohne eine differenzierte Wahrnehmungskompetenz für die Lebenswelten und die individuelle Religiosität von Schülerinnen und Schülern überhaupt ein schüler-, erfahrungs-, subjekt- oder lebensweltorientierter Religionsunterricht realisieren, der diesen Begriffen (Schüler, Erfahrung, Subjekt, Lebenswelt) angemessen gerecht werden kann?“<sup>29</sup> Sie vermuten, dass gegenwärtige Schwächen des Religionsunterrichts möglicherweise auf unzureichend ausgebildete Wahrnehmungskompetenzen der ReligionslehrerInnen zurückzuführen sein könnten.<sup>30</sup>

Die diagnostische Kompetenz von LehrerInnen gilt im Kontext pädagogisch-psychologischer und fachdidaktischer Forschung als zentrale Kompetenz des Unterrichtens<sup>31</sup>, die ihre Bedeutung dadurch erhält, dass die Qualität oder Güte diagnostischer Urteile als wichtige Bedingung für erfolgreiches und effektives erzieherisches Handeln angesehen wird<sup>32</sup>. Erst auf der Grundlage einer hinreichenden „Passung“ zwischen Lehrerwahrnehmung, Anforderungen an die SchülerInnen und deren individuellen Persönlichkeitsmerkmalen wird ein optimale Wirkung erzieherischen Handelns erreicht. Bereits 1986 stellten Weinert und Schrader fest, dass „der pädagogische Nutzungswert der automatischen oder reflektiert gewonnenen diagnostischen Informationen [...] für die zieladaptive Steuerung, Kontrolle und Korrektur des unterrichtlichen Handelns von großer Wichtigkeit [ist, B.K.]“<sup>33</sup> Ohne eine adäquat ausgebildete diagnostische Kompetenz sind die Planung schülerorientierten Unterrichts und die individuelle Förderung wie die Autoren zutreffend feststellen

28 Wermke, M. / Rothgangel, M. (2006): Wissenschaftspropädeutik und Lebensweltorientierung als didaktische Kategorien. In: Wermke, M. / Adam, G. / Rothgangel, M.: Religion in der Sekundarstufe II. Ein Kompendium. Göttingen, S. 36.

29 Wermke, M. / Rothgangel, M. (2006): Wissenschaftspropädeutik und Lebensweltorientierung als didaktische Kategorien. In: Wermke, M. / Adam, G. / Rothgangel, M.: Religion in der Sekundarstufe II. Ein Kompendium. Göttingen, S. 36f.

30 Wermke, M. / Rothgangel, M. (2006): Wissenschaftspropädeutik und Lebensweltorientierung als didaktische Kategorien. In: Wermke, M. / Adam, G. / Rothgangel, M.: Religion in der Sekundarstufe II. Ein Kompendium. Göttingen, S. 36f.

31 Vgl. Weinert, F. E. (2000): Lehren und Lernen für die Zukunft – Ansprüche an das Lernen in der Schule. Pädagogische Nachrichten Rheinland-Pfalz, 2, S. 14. Nach Helmke, A. (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Stuttgart, S. 121.; Hasselhorn, M. / Gold, A. (2006): Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren. Stuttgart, S. 343.

32 Vgl. Schrader, F.-W. (2001): Diagnostische Kompetenz von Eltern und Lehrern. In: Rost, D. H.: Handwörterbuch Pädagogische Psychologie, S. 92.

33 Zitiert nach Helmke, A. (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Stuttgart, S. 124.

innerhalb des Unterrichtsgeschehens nicht möglich.<sup>34</sup> Umso mehr verwundert es, dass diese Kompetenz bisher nur teilweise erforscht ist und auch in vielen pädagogisch-psychologischen Veröffentlichungen als in der Unterrichtspraxis nach wie vor defizitär beschrieben wird.<sup>35</sup> So bezeichnen Helmke und Hosenfeld die diagnostische Kompetenz und damit zusammenhängende theoretische und methodische Aspekte schon 2004 als „weiße Flecken auf der kognitiven Landkarte von Lehrkräften“<sup>36</sup> und beklagen, dass darüber, wie die vom Diagnostiker verwendeten Modelle oder Schemata aussehen, bislang noch wenig bekannt ist.<sup>37</sup> Ein Problem wird hierbei analog zu den Befunden in der religionspädagogischen Literatur in der mangelnden Schulung diagnostischer Kompetenzen in der Ausbildungszeit von angehenden LehrerInnen gesehen.<sup>38</sup> Werden Grundlagen in dieser Ausbildungsphase nicht gelegt, so scheint eine Kompensation der entstehenden Defizite in der späteren Schulpraxis nur schwer realisierbar zu sein.

Die Erforschung der Wahrnehmungs- und Diagnosekompetenzen ist vor diesen theoretischen und empirischen Hintergründen ein wichtiges Desiderat nicht nur auf Seiten der Unterrichtsforschung, sondern auch auf Seiten derer, die täglich mit den Erfordernissen schulischen Religionsunterrichts konfrontiert sind. Die vorliegende Studie hat dementsprechend zum Ziel, erste Anhaltspunkte für die schülerorientierte Wahrnehmung und Diagnose im Religionsunterricht zu ermitteln und somit basale Orientierungspunkte für die Schulung diagnostischer Wahrnehmungskompetenzen in Lehreraus- und -fortbildung zu erarbeiten. Hierbei wird die Thematik nicht nur unter religionspädagogischen, sondern auch unter pädagogisch-psychologischen Gesichtspunkten zu betrachten und ein erster Zugang durch eine Verbindung der

- 
- 34 Vgl. Helmke, A. / Hosenfeld, I. / Schrader, F.-W. (2004): Vergleichsarbeiten als Instrument zur Verbesserung der Diagnosekompetenz von Lehrkräften. In: Arnold, R. / Griese, C.: Schulleitung und Schulentwicklung. Hohengehren, S. 119.; Tent, L. / Stelzl, I. (1993): Pädagogisch-psychologische Diagnostik. Bd. 1: Theoretische und methodische Grundlagen. Göttingen, S. 16.
- 35 Vgl. Weinert, F. E. (2000): Lehren und Lernen für die Zukunft – Ansprüche an das Lernen in der Schule. Pädagogische Nachrichten Rheinland-Pfalz, 2, S. 14. Nach Helmke, A. (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Stuttgart, S. 121.
- 36 Helmke, A. / Hosenfeld, I. / Schrader, F.-W. (2004): Vergleichsarbeiten als Instrument zur Verbesserung der Diagnosekompetenz von Lehrkräften. In: Arnold, R. / Griese, C.: Schulleitung und Schulentwicklung. Hohengehren, S. 141.
- 37 Vgl. Helmke, A. / Hosenfeld, I. / Schrader, F.-W. (2004): Vergleichsarbeiten als Instrument zur Verbesserung der Diagnosekompetenz von Lehrkräften. In: Arnold, R. / Griese, C.: Schulleitung und Schulentwicklung. Hohengehren, S. 130.
- 38 Vgl. Weinert, F. E. (2000): Lehren und Lernen für die Zukunft – Ansprüche an das Lernen in der Schule. Pädagogische Nachrichten Rheinland-Pfalz, 2, S. 14. Nach Helmke, A. (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Stuttgart, S. 121.