

Der Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen im Horizont entschiedener Indifferenz



der autor

StD Dr. Matthias Gronover ist stellvertretender Leiter des Katholischen Instituts für berufsorientierte Religionspädagogik der Universität Tübingen.

Abstract

Religiöse Bildung an berufsbildenden Schulen ist geprägt durch die Bildungsarbeit mit Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen, die in Deutschland eine Stunde in der Woche am konfessionellen Religionsunterricht teilnehmen können. Dieser wird für alle SchülerInnen bzw. Auszubildenden angeboten. So werden sehr viele von ihnen im Gaststatus unterrichtet. Die Lerngruppen in diesem Unterricht sind religiös und leistungsbezogen sehr heterogen, was je nach Ausbildungsgang auch stark differiert. In diesem Aufsatz wird vorgeschlagen, diese Situation im Horizont entschiedener Indifferenz zu verstehen. Dabei meint „entschieden“, dass die Lehrerin bzw. der Lehrer durch ihre/seine Konfession und religiöse Positionalität klare Standpunkte vertritt, dabei aber zugleich „indifferent wird“ (nach Ignatius von Loyola, geistl. Übung 23), also offen und durchlässig für und gegenüber religiösen Haltungen, Äußerungen und Praktiken der SchülerInnen bzw. Auszubildenden.

Schlagworte: Indifferenz, Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen, Berufsschule, religiöse Bildung

Religious Education in vocational schools in the perspective of “focused indifference”

RE in vocational schools in Germany is considered as a model which enables youths and young adults to participate in a denominational religious education for one hour a week. This denominational model is offered for students and trainees of all beliefs. Therefore many students of other beliefs participate as guests. Learning groups in this model are highly heterogeneous. Both in their religious backgrounds and their performance – this also varies according to their level of education. The essay suggests to deal with this situation in the context of “focused indifference”. In this case the term “focused” means that teachers represent authentic views through their denomination and their religious standpoints. However, teachers should also be able to be “indifferent” at the same time – “indifferent” (in the sense of Ignatius von Loyola) means that teachers are open and unbiased concerning religious attitudes, statements and practices of students and trainees.

Keywords: Indifference, Religious Education in vocational Schools, Vocational Schools, religious Education

1. Einleitung

„Der Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen ist anders,“ so zusammenfassend eine empirische Untersuchung der Religionslehrkräfte an berufsbildenden Schulen im Rheinland (N=227).¹ Diese Andersheit drückt sich im Blick auf die ReligionslehrerInnen in dieser Untersuchung im Vergleich zu allgemeinbildenden Schulen erstens in der als drängend wahrgenommenen Frage nach dem konfessionellen Modell aus, zweitens in der interreligiösen Dimension des Unterrichtens, die „deutlich stärker vertreten und eingefordert wird“, und drittens – das betrifft hier den evan-

gelischen Unterricht – die Tatsache, dass in Nordrhein-Westfalen 75 % der evangelischen Religionsstunden von PfarrerInnen erteilt werden.² Im Blick auf die SchülerInnen lassen sich empirisch auch Eigenschaften nennen, die den Lernort des Berufsschulreligionsunterrichts hervorheben. Wenngleich im Blick auf Glaubensüberzeugungen und religiöses Interesse die Gemeinsamkeiten zwischen SchülerInnen in allgemeinbildenden und beruflichen Schulen überwiegen, fallen in einer repräsentativen Studie für Baden-Württemberg (zum ersten Befragungszeitpunkt N = 7246) doch auch Unterschiede auf:

„Berufsschülerinnen und -schüler sind etwas weniger kirchenkritisch eingestellt, obwohl sie zugleich auch etwas seltener die Auffassung vertreten, dass die Kirche „viel Gutes für die Menschen“ tue. Schließlich finden sich unter den Berufsschülerinnen und -schülern auch mehr Jugendliche, die nie beten oder in die Kirche gehen. Demgegenüber sind Schülerinnen und Schüler im allgemeinbildenden Gymnasium offener für religiös-weltanschauliche Pluralität als Berufsschülerinnen und -schüler, die fremden Kulturen und Religionen skeptischer begegnen. Sie sprechen auch häufiger mit ihren Eltern sowie mit Freundinnen und Freunden über Glaubensfragen als Schülerinnen und Schüler der anderen Schularten. Bemerkenswert sind auch die Unterschiede bei der wahrgenommenen Relevanz des Unterrichtsangebots: die Berufsschülerinnen und -schüler nehmen den Religionsunterricht deutlich als relevanter für berufliche Zusammenhänge wahr als die Schülerinnen und Schüler anderer Schularten.“³

Dieser Beitrag will den Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen vorstellen und problematisieren. Angesichts seiner vielfältigen Gestaltungsformen und -möglichkeiten und der heterogenen religiösen Herkunft und Vorstellungen seiner AdressatInnen wird aufgezeigt, dass die heuristisch zu verstehende Wendung der unterschiedenen Indifferenz helfen kann, diesen Unterricht zu erfassen. Indifferenz meint dabei nicht pejorativ eine religiöse und/oder moralische Gleichgültigkeit, sondern eine Haltung lernender, religiöser Offenheit. Entschiedenheit stellt dabei Anfang und Ziel der religionspädagogischen Arbeit an diesem Lernort dar, insofern die SchülerInnen bzw. Auszubildenden und Lehrkräfte begründet ihre religiöse Positionalität vor sich selbst und anderen zu vertreten lernen.

Sehr oft wird der Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen für junge Erwachsene erteilt. Jugendliche entscheiden sich für den Beruf, den sie später ausüben wollen und der ihnen biografisch als Lebensgrundlage dienen soll, im Durchschnitt zwischen 18 und 20 Jahren. Gleichwohl finden sich in den Lerngruppen immer auch SchülerInnen bzw. Auszubildende, die zwischen 15 und 17 Jahre alt sind. Berufsbildende Schulen bieten eine Vielzahl von Ausbildungsgängen an und bündeln viele Schularten unter einem Dach. In der Berufsschule (in manchen deutschen Bundesländern auch Berufskolleg genannt) werden Jugendliche für einen bestimmten Beruf im dualen System ausgebildet. So finden sich in der Berufsschule z.B. Auszubildende für medizinisch-technische Assistenz, angehende ErzieherInnen, zukünftige StukkateurInnen genauso wie IndustriemechanikerInnen der Zukunft oder Auszubildende für Energie- und Gebäudetechnik. Berufsschulen sind unterschiedlich ausgerichtet: gewerbliche Berufsschulen bieten Ausbildungsgänge beispielsweise für Heizungs- und Sanitärfach-

leute und Mechaniker an; kaufmännische Berufsschulen bieten angehenden Bankkaufleuten oder Industriekaufmännern und Industriekauffrauen eine Ausbildung; hauswirtschaftliche, pflegerische bzw. sozialpädagogische Berufsschulen bilden im sozialen Bereich aus und landwirtschaftliche Berufsschulen entsprechend für Berufe im Agrarbereich. Innerhalb dieser Differenzierung bieten alle Ausbildungsgänge in ihrem Fächerkanon einen allgemeinbildenden Bereich an, in dem der konfessionelle Religionsunterricht zumeist in einer Stunde pro Woche erteilt werden sollte. Dieser konfessionelle Religionsunterricht wird in Deutschland in der Regel im Klassenverband erteilt, sodass diejenigen Auszubildenden, die nicht der Konfession des Unterrichts angehören, im Gaststatus unterrichtet werden. In Baden-Württemberg liegt die Abmeldequote bei ca. 5,5 – 6 %, also einer sehr geringen Quote, weshalb der konfessionelle Religionsunterricht eine sehr große religiöse Heterogenität in der Lerngruppe berücksichtigen muss. Es ist das Ziel des Unterrichts, religiöse Urteilsfähigkeit zu bilden, indem er die Frage nach Gott wach hält, die Auszubildenden dazu motiviert, sich eine eigene religiöse Position zu erarbeiten und die Auszubildenden anhält, eigene religiöse Fragen zu stellen und zu reflektieren.

2. Das Profil des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen

Die Tatsache, dass die Lerngruppe im katholischen Berufsschulreligionsunterricht sowohl Angehörige der katholischen Kirche als auch in hoher Zahl Angehörige der protestantischen Kirchen, MuslimInnen, BuddhistInnen, Angehörige der Sikh, AtheistInnen und AgnostikerInnen sowie religiös suchende SchülerInnen umfassen kann und dabei auch eine große Altersspanne zu berücksichtigen hat, unterscheidet diesen Unterricht vom Religionsunterricht an allgemeinbildenden Schulen. Zudem trägt die Berufsschule insgesamt eine Hauptlast der Integrationsarbeit, weil hier nicht nur die Vorbereitungsklassen für die schulische Bildung angesiedelt sind, sondern weil in ihnen auch in einem zunehmenden Maße Geflüchtete auf eine zukünftige Ausbildung hin vorbereitet werden.

In Deutschland gibt es ca. 1,5 Millionen Auszubildende an berufsbildenden Schulen. In der Wahrnehmung dieser Auszubildenden dient die Berufsschule vor allem der Qualifikation für einen bestimmten Beruf. Da die Berufsschule stark von wirtschaftlichen Denkweisen und Interessen beeinflusst ist, muss der Religionsunterricht sich in diesem Kontext immer wieder besonders behaupten. Zwar ist seine Stellung im schulischen Kanon einerseits gesetzlich geregelt. Andererseits muss er sich sowohl gegenüber den Auszubildenden, die im Sinne der negativen Religionsfreiheit die

Möglichkeit haben, sich vom Unterricht abzumelden, als relevant und plausibel zeigen, als auch gegenüber der Schule als ganzer und den Betrieben seine Relevanz für die Persönlichkeitsentwicklung der SchülerInnen herausstellen. Dies wird gewährleistet, wenn die Qualität des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen stetig verbessert wird und so den SchülerInnen und den Auszubildenden die Möglichkeit gegeben wird, mit Blick auf ihre eigene Person, ihren Beruf und die Gesellschaft, die religiöse Dimension der Wirklichkeit zu erschließen und sich selbst und die eigene Arbeit in diesem weiten Horizont verorten zu können. Nicht zuletzt gegenüber denjenigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die den Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen aus Gründen der positiven Religionsfreiheit besuchen, muss dies ein zentrales Anliegen bleiben. Positive Religionsfreiheit, und das ist in dieser Argumentation der Punkt, ist aber nicht einfachhin gleichzusetzen mit Kirchenzugehörigkeit, sondern meint im Blick auf religiöse Bildung in der Berufsschule die Gelegenheit zur aktiven Auseinandersetzung mit dem eigenen Glauben.

Die Erforschung des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen folgt erfahrungsbezogenen, systematischen und auch historischen Zugangsweisen.⁴ Dabei spielen die erfahrungsbezogenen Perspektiven und mit ihnen die empirischen Methoden eine herausgehobene Rolle. In kaum einem anderen religionspädagogischen Feld ist die Lücke zwischen der religionspädagogischen Theoriebildung und den tatsächlichen Begebenheiten so groß. Das mag vor allem zwei Gründe haben: Noch immer ist ein Großteil der religionspädagogischen Expertise vor dem Hintergrund einer tieferen Kenntnis des Religionsunterrichts an allgemeinbildenden Schulen erstellt worden. Die religiöse Bildung im Kontext der Berufsausbildung, beispielsweise ihr Verhältnis zu den in der Berufspädagogik diskutierten Lernfeldern, konnte so nur langsam in den Fokus der Aufmerksamkeit rücken. Nicht zuletzt deshalb wurde das katholische Institut für berufsorientierte Religionspädagogik (KIBOR) im Jahr 2001 von der Deutschen Bischofskonferenz ausgelobt und durch Albert Biesinger nach Tübingen geholt. Diese Lücke beginnt sich nun zu schließen, sodass wir durch die Erarbeitung von konkretem Praxismaterial und der Ausarbeitung religionsdidaktischer Entwürfe in Kooperation mit den evangelischen Partnerinstituten EIBOR (Evangelisches Institut für berufsorientierte Religionspädagogik) und bibor (Bonner Institut für berufsorientierte Religionspädagogik) den Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen weiter profilieren können.⁵ Ein zweiter Grund liegt in der hohen Dynamik, der die Berufsschulen insgesamt ausgesetzt sind. Gesellschaftliche, demographische Entwicklungen bilden sich hier sehr direkt ab.

Es ist vor diesem Hintergrund erfreulich, dass die deutschen Bischöfe in ihrem neuesten Papier zum Religionsunterricht dieser Situation Rechnung getragen haben und schulische Lernorte wie den Religionsunterricht in berufsbildenden Schulen durch eine präzise Wahrnehmung der dort vorfindbaren religiösen Heterogenität gewürdigt haben.⁶ Weil dieser Lernort für religiöse Bildung eine spezielle Herausforderung ist und die Religionspädagogik in der Reflexion darüber einige für die Diskussion insgesamt wertvolle Erkenntnisse gewinnen konnte, spricht Bernhard Grümme von diesem Ort als einem „Laboratorium“⁷ religiöser Bildung und Klaus Kießling von der Pionierfunktion dieses Unterrichts beziehungsweise dessen ReligionslehrerInnen als „Pioniere[n] in einer vielfach heterogenen und religiös pluralen Welt“.⁸ Beide Charakterisierungen deuten an, dass die spezifischen Herausforderungen im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen wohl auch zu Herausforderungen im allgemeinbildenden Schulbereich werden können.

In Deutschland ist die Grundlage für die Erteilung des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen das Grundgesetz. Der Unterricht wird in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der jeweiligen Religions-Gemeinschaft erteilt (Art. 7 Abs. 3 des Grundgesetzes). Dazu formulieren die Kirchen unterschiedlich akzentuierte Vorgaben zum Selbstverständnis des Faches: auf evangelischer Seite stellt hier die Denkschrift ‚Religiöse Orientierung gewinnen‘ aus dem Jahr 2014 eine Grundlage dar,⁹ auf katholischer Seite die bereits oben genannte Verlautbarung der deutschen Bischöfe ‚Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts‘ aus dem Jahr 2016, die auf Papieren u.a. aus den Jahren 1996¹⁰ und 2005¹¹ aufbaut. Grundlegend für das kirchliche Selbstverständnis des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen ist die Verlautbarung aus dem Jahr 1991 ‚Der Religionsunterricht in der Berufsschule‘¹². Vor allem die Verlautbarung aus dem Jahr 2016 wird den Bedingungen, unter denen religiöse Bildung in berufsbildenden Schulen stattfindet, und ihrer transformativen Dynamik gerecht.

Im Blick auf die LehrerInnen im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen gibt es noch nicht viel explizit darauf fokussierte Forschung. Im evangelischen Bereich fällt aber auf, dass vergleichsweise viele ordinierte PfarrerInnen diesen Beruf ausüben.¹³ Deren Selbstverständnis prägt diesen Unterricht insofern, als eine seelsorgerliche Dimension im Unterricht eine betonte Rolle spielt. Im katholischen Bereich wurde speziell die Spiritualität von ReligionslehrerInnen und deren Auswirkung auf den Schulalltag besonders untersucht.¹⁴ In dieser qualitativen Studie mit mehreren Befragungszeitpunkten konnte bspw. gezeigt werden, dass die Quellen persönlicher Spiritualität sich von gängigen Vorbildern aus der religiösen Sozialisation (z.B. der Mutter,

dem Gemeindepriester der Jugend, bestimmten Heiligen) lösen und auf die SchülerInnenschaft ausgeweitet wurden. Dies kann als Indiz dafür gesehen werden, dass die Lerngruppe nicht allein vom Bildungsauftrag der Schule her beobachtet wurde.

Fasst man diese Beobachtungen insgesamt zusammen, so stellt sich der Lernort Berufsschule für die Religionspädagogik als ein nicht einfach zu konturierendes Feld dar.¹⁵ Nicht zuletzt der hohe Anteil an SchülerInnen bzw. Auszubildenden mit Migrationshintergrund und damit auch ein hoher Anteil an muslimischen TeilnehmerInnen am Religionsunterricht macht es schwierig, ein kirchliches Selbstverständnis bis auf die Praxis des Unterrichtens herunter zu brechen. Nimmt man den Aspekt der Religionsmündigkeit ernst, so kommt es letztlich für diesen Unterricht darauf an, für jede einzelne Auszubildende und jeden einzelnen Auszubildenden einen Beitrag für die Entwicklung religiöser Urteilsfähigkeit und religiöser Kompetenz anzubieten.

Obwohl der Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen konfessioneller Unterricht ist, ist aufgrund der länderspezifischen Unterschiede und im Blick auf die konkrete Ausgestaltung des Religionsunterrichts eine einheitliche Perspektive nicht gegeben. Die bereits oben angesprochene Differenzierung der Bildungsgänge in unterschiedlichen Schularten unterstreicht dies noch. In der konfessionellen Grundstruktur des Religionsunterrichts bildet sich also eine Heterogenität ab, die die gängigen Argumentationsmuster sprengt. Deswegen ist es hier besonders angebracht, den konkreten Unterricht immer wieder genauer anzuschauen. Religionsdidaktisch ist dann umso bedeutsamer, Praktiken der Kompetenzorientierung mit Fragen von Subjekt-, Berufs- und Gesellschaftsorientierung ins Gespräch zu bringen.

3. Der Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen im Horizont von Subjektorientierung und religiöser Bildung

Subjektorientierung ist ein Prinzip religionspädagogischer Theoriebildung und Praxis. Zu unterscheiden ist innerhalb dieses Prinzips zwischen einer normativen Orientierung am Subjekt und Subjektivierungsprozessen im Unterricht selbst. Die Orientierung am Subjekt ergibt sich aus der Gottebenbildlichkeit des Menschen. Nicht zuletzt der Begriff der religiösen Bildung leitet sich aus dieser Tradition ab und entfaltet daraus auch seine religionspädagogische Kraft. Die Orientierung am Subjekt impliziert auch eine religionsdidaktische Logik der Anerkennung, die letztlich davor warnt, im Blick auf religiöse Einstellungen und Haltungen der SchülerInnen und Auszubildenden in bestimmten, festgelegten Schemata zu denken. Das Subjekt hat als solches einen kon-

kreten Selbststand und eine Würde, die im Unterricht nicht eingeholt werden kann und auch nicht verletzt werden darf.

Davon zu unterscheiden sind Subjektivierungsprozesse, die durch die Interaktion im Unterricht und die Themensetzungen sowie die Zuwendung durch die Lehrkraft initiiert werden. Diese Subjektivierungsprozesse sind im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen sehr wichtig, weil dieser Unterricht tatsächlich als Unterbrechung in der Ausbildung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen wahrgenommen wird, ihr Selbstbild also nicht unerheblich von der Art und Weise abhängt, wie in diesem Unterricht mit ihnen umgegangen wird.

Vorstellungen vom Subjekt sind in theologischer Hinsicht rational nicht vollständig einholbare Ideale, in sozialanalytischer Hinsicht allerdings immer auch Produkt konkreter Interaktionen im Unterrichtsgeschehen. Insofern erhalten Ansätze, die konkrete Handlungsmuster reflektieren, im Berufsschulreligionsunterricht eine besondere Bedeutung. Das wirkt sich auch auf die Idee von religiöser Bildung aus, wie sie im Berufsschulreligionsunterricht sichtbar wird. Diese Bildung hat sich einerseits im Kontext der Berufsausbildung zu bewähren und darin fassbare Ergebnisse und Themen für die persönliche Handlungskompetenz im Berufsfeld der Auszubildenden zu liefern. Andererseits unterbricht religiöse Bildung ökonomische Muster und Handlungsweisen und entzieht sich den vielfältigen Effizienz- und Verwertbarkeitslogiken in der Ausbildung. Durch die Selbstbezüglichkeit der Bildungsidee werden sich die SchülerInnen und Auszubildenden ihrer eigenen Unverfügbarkeit bewusst und stellen sich selbst in den Horizont der Frage nach Gott. Dass dies für die Auszubildenden ersichtlich wird, ist immer wieder Ziel dieses Unterrichts. Der Zusammenhang von Bildungsauftrag und Menschenbild ist hier manifest.

Das Menschenbild, das der Religionsunterricht in die Berufsausbildung einbringt, gründet in dem Glauben, dass jeder Mensch ein Geschöpf Gottes ist und sein Ebenbild darstellt. Insofern steht der Religionsunterricht vor der besonderen Aufgabe, in beruflichen Ausbildungskontexten dieses Menschenbild sichtbar zu machen und didaktische Prozesse immer wieder darauf hin zu überdenken. „Vom Menschen christlich reden, heißt vom dreieinigen Gott reden“¹⁶, was weitreichende Konsequenzen für bildungstheoretische Überlegungen hat: Unser Verständnis von Bildung ist fundamental mit dem christlichen Menschenbild und der Gottebenbildlichkeit des Menschen verwoben.¹⁷ Dieser Gottesbezug entgrenzt den Bildungsbegriff, weil durch ihn eine Sprache eingetragen wird, die im Modus der Steigerung von Bildungsvorstellungen funktioniert. Zugleich begrenzt der Gottesbezug Vorstellungen von Bildung aber auch, die dem Bildungsbegriff in modernen Gesellschaften durch das Leis-

tungsprinzip und dessen inhärente Beschleunigungslogik aufgetragen wurden. Der Transzendenzbezug im Menschenbild kann die „Möglichkeit der Unterbrechung jener Steigerungslogik, die dem Bildungsbegriff vor allem in der Neuzeit eingeschrieben“ wurde, aufzeigen.¹⁸ Damit heißt Subjektorientierung im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen immer auch, kritisch gegenüber der (ökonomischen) Logik in Kategorien von Effizienz und Ersparnis zu sein und zusammen mit den Auszubildenden einen Blick auf das Leben zu erarbeiten, der dessen Freiheiten und Begrenzungen erschließt.

Die Subjektorientierung gründet in einem Bildungsideal, das über die Anforderungen einer Ausbildung, die ja in der Berufsbildung im Vordergrund steht, hinausreicht. Die christlichen Vorstellungen von Bildung speisen sich aus drei Argumentationssträngen heraus: Erstens geht es darum, dass die in der Heiligen Schrift offenbarte Wahrheit den Menschen immer wieder neu verkündet und vermittelt werden muss. In gewisser Weise ist die Entstehung der Heiligen Schrift auch als Vermittlungsprozess zu verstehen, weil die Erlebnisse und die Geschichten, die darin enthalten sind, selbst für so wertvoll und unentbehrlich gehalten wurden, dass alle Menschen diese Wahrheit erfahren sollen. Zum Zweiten besteht in christlicher Auffassung ein Bildungsauftrag in der Tatsache, dass Kinder geboren werden und sich in der Welt zurechtfinden müssen. Damit dies nicht in ein bloßes Einpassen in die gegebenen gesellschaftlichen Verhältnisse mündet, sondern in Mündigkeit und einer aufgeklärten Haltung, ist religiöse Bildung notwendig. Zum Dritten ist Bildung eine Konsequenz eines glaubenden Verhältnisses zur Welt: wer als gläubiger Mensch die Welt betrachtet, sieht in ihr mehr als die Bühne für empirisch abbildbare Lebensprozesse. Der Glaube verleiht dieser Welt einen nicht selbst gemachten Sinn.¹⁹ In christlicher Perspektive ist dies entscheidend wichtig, um mitunter verhängnisvolle Interpretationen des Lebens im Sinne einer uneingeschränkten Machbarkeit (versinnbildlicht im Satz, jeder „sei seines eigenen Glückes Schmied“) und Beherrschbarkeit zu korrigieren. Gerade bei Auszubildenden, die oftmals eben nicht den Beruf erlernen können, der ihr Traumberuf ist, die also Erfahrungen des Scheiterns und Missglückens von Plänen gemacht haben, bietet dies eine mitunter neue und heilsame Orientierung.

Der Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen ist oft der letzte Kontakt junger Auszubildender mit ‚der Kirche‘ und professionell strukturierter religiöser Bildung. Deswegen muss diesem Unterricht im Sinne eines Subjektivierungsprozesses seitens der Theologie und Kirchen besondere Aufmerksamkeit zukommen. Es geht nicht darum, junge Leute an die Kirche zu binden, sondern es geht um viel mehr. Die Erziehung zu Frieden, Toleranz und Gerech-

tigkeit kann in der pluralen Gesellschaft nur gelingen, wenn Bildungsziele wie Friede und Gerechtigkeit klar profiliert und offen dargestellt werden. Dass der Mensch Ebenbild Gottes ist, bedeutet auch, dass die Gelingensbedingungen unseres Zusammenlebens nicht aus dem sozialen Miteinander heraus entstehen, sondern dass diese geschenkt sind, nicht vom Menschen gemacht und im Letzten auch nicht auf sein Handeln und Denken rückführbar.²⁰ Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen leistet so einen wichtigen Beitrag für eine Gesellschaft, deren Unübersichtlichkeit gerade auch in religiöser Hinsicht zunimmt und deren Konfliktpotenzial dadurch erhöht ist.

Subjektorientierung heißt auch, die Auszubildenden dort abzuholen, wo sie stehen. Das betrifft insbesondere MigrantInnen. Die Berufsschule ist demografischen Entwicklungen und Migrationsbewegungen stets relativ unvermittelt ausgesetzt. Gesellschaftliche Integration ist deswegen ein besonders wichtiger Anforderungsbereich, dem sich auch der Religionsunterricht stellen muss.²¹ Noch immer erlangen Jugendliche mit Migrationshintergrund prozentual gesehen nicht in einem genügend hohen Maße höhere Bildungsabschlüsse über das allgemeinbildende Schulsystem. Die differenzierten Bildungsgänge der Berufsschule ermöglichen ihnen oft, sich weiter zu qualifizieren. Das heißt aber auch, dass der Religionsunterricht in der Berufsschule hier einen Beitrag leisten kann. Durch die Stärkung der jungen Menschen, die am Unterricht teilnehmen und durch den Dialog mit ihnen werden sie ermutigt, ihre Pläne weiterzuverfolgen. Da viele MigrantInnen keiner christlichen Kirche angehören, aber doch am Religionsunterricht in kirchlicher Verantwortung teilnehmen, ist der interreligiöse Dialog als interreligiöses Lernen hier nicht nur ein Thema neben vielen, sondern ein Prinzip.²²

4. Entschiedene Indifferenz im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen

In der 23. seiner geistlichen Übungen betont Ignatius von Loyola, der Übende solle sich „gegenüber allen geschaffenen Dingen in allem, was der Freiheit unserer freien Entscheidungsmacht gestattet und ihr nicht verboten ist, indifferent“ machen.²³ Nicht das Materielle und geistig Beherrschbare gebe Halt und Sicherheit, sondern Demut und Lob gegenüber Gott. Erst von einer indifferenten Haltung her könne Nächstenliebe aus wahrer Gottesliebe heraus erfolgen. Das ist ein faszinierender spiritueller Ansatz, der m.E. auch zu einer lehrenden Haltung im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen beitragen kann. Wenn ich als ReligionslehrerIn im Sinne einer kritischen Indifferenz offen für andere religiöse Haltungen und Einstellungen bin, kann ich diese wertschätzend miteinander ins Gespräch bringen und

so zu wechselseitiger Perspektivenübernahme und Anerkennung überführen. Gleichwohl ist dabei wichtig, die eigene religiöse Position als ChristIn entschieden einzubringen. Diese Entschiedenheit wirkt oft wie ein Katalysator für die auf Verständigung und Anerkennung abzielenden Unterrichtsprozesse.

Der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule lässt sich nicht mehr unter Absehung von den Beziehungen zwischen den verschiedenen Religionen und Weltanschauungen erfüllen – Werteerziehung bezieht sich traditionell auf den Religionsunterricht und den Ethikunterricht. Allerdings ist dies nunmehr eine Aufgabe aller Fächer in der Schule. Der Religionsunterricht muss sich also auch schulpädagogisch verorten. SchülerInnen sowie Auszubildende aller Religionen und Konfessionen sind nicht trotz ihrer Religion im Religionsunterricht willkommen, sondern gerade mit ihrer Religion.²⁴ Die Jugendlichen bringen unterschiedliche Haltungen, Überzeugungen und Glaubenspositionen selbstverständlich in ihren Schulalltag mit und können der religiösen und weltanschaulichen Vielfalt nicht ausweichen, sondern müssen sich mit ihr auseinandersetzen und lernen, in einer angemessenen Weise damit umzugehen.

Ein unterscheidungsstarker Religionsunterricht geht nicht der Neigung zur Vergleichsgültigkeit nach.

„Kontraproduktiv wäre es, der Neigung zu religiöser Gleichgültigkeit und Unverbindlichkeit entgegenzukommen, religiöse und weltanschauliche Lebenskonzepte einzebnet und sie zu verharmlosen. Wo religiös motivierte Konflikte, in vermeintlich toleranter Absicht, von vornherein gemieden werden, besteht die Gefahr, dass diese sich untergründig und unreflektiert im schulischen und außerschulischen Miteinander auswirken. Ein pädagogisch verantwortlicher Umgang mit religiösen und weltanschaulichen Orientierungen darf sich nicht mit deren vordergründiger Abdrängung in einen nicht mehr dem Dialog und der Auseinandersetzung zugänglichen Raum der Subjektivität begnügen, sondern muss sich der Aufgabe stellen, eine konstruktive Pluralitätsfähigkeit bei Kindern und Jugendlichen zu fördern und entwickeln zu helfen.“²⁵

Dazu gehört auch eine klare Positionalität im Blick auf die Wahrheitsfrage. Denn nach Rudolf Englert ist es gerade diese Frage, die die ReligionslehrerInnen gerne umschiffen:

„Zum Rollenverständnis heutiger Religionslehrer/innen gehört offenbar – in der Grundschule deutlicher noch als in den weiterführenden Schulen – dass man sich nicht nur mit seiner eigenen Überzeugung, sondern überhaupt mit eigenen inhaltlichen Eingaben stark zurückhält. Das heißt, die Zurückhaltung der Lehrer/innen gilt nicht nur für Formen bekenntnishafter Rede, bei der man sich mit seinem eigenen Glaubensstandpunkt in den Unterricht einbringt, sondern auch für die fachliche Expertise, bei der es beispielsweise

um sachkundliche Hintergründe, vertiefende Erklärungen, perspektivische Weitungen usw. geht.“²⁶

Dabei geht es nicht um eine Nivellierung des Religionsunterrichts in Religionskunde, sondern um entschiedene Positionalität und Bekenntnisorientierung in der Pluralität.

Jugendstudien belegen, dass die Generation der heute 15-25-Jährigen einerseits zwar eine kritische Haltung gegenüber religiösen Institutionen hat, andererseits aber weit mehr als ihre Elterngeneration innerhalb dieser Kritik religiöse Fragen stellt. Sie verbinden offenbar ihre existenziellen Fragen nicht mit institutionalisierten Angeboten der Kirchen, sondern beziehen diese direkt auf ihr Leben.²⁷ Jugendliche, individuelle Religiosität hat gewissermaßen keine Vorprägungen außer denjenigen, die sich mehr oder weniger beiläufig aus der Sozialisation und Entwicklung ergeben. Um diese sichtbar zu machen, braucht es Struktur und Orientierung und authentische Vorbilder im Glauben, wie sie die ReligionslehrerInnen sein können.

Der Befund, dass einmal aus einer der Kirchen ausgetretene Menschen nicht wieder zurückfinden, ist für den Religionsunterricht nicht uninteressant, weil er nur noch einmal unterstreicht, dass religiöse Indifferenz nicht zuerst nach Institutionen verlangt, sondern nach Differenzorientierung durch Bildung und in ihr nach entschiedenen Begegnungen.

„Religiöse Sozialisation trägt Religiosität, fehlende religiöse Sozialisation untergräbt sie oder entzieht ihr die Entstehungsmöglichkeit. Aus dieser Beurteilung lässt sich relativ gut auf einen Effekt schließen – eine steigende religiöse Indifferenz. Sie ist dann geprägt durch fehlendes religiöses Wissen, fehlende Erfahrung mit religiösen Praktiken und das Gefühl, dass Religion eigentlich für das eigene Leben gar nicht notwendigerweise gebraucht werde.“²⁸

Religiöse Indifferenz im Horizont religiöser Bildung im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen, so meine These, ist keine pejorativ zu verstehende Diagnose, sondern produktiv aufzufassender Ausgangspunkt von religiösen Lehr- und Lernprozessen. Gerade wenn religiöse Sozialisation bei vielen SchülerInnen sowie Auszubildenden weitestgehend nicht vorhanden ist und diese dann im Religionsunterricht auf religiös tief sozialisierte Gläubige treffen (die Religionslehrkraft oder MitschülerInnen), muss der Aspekt der Indifferenz und Suche, der jeder Religion innewohnt, besonderes religionspädagogisches Gewicht erhalten.²⁹ So kann jedenfalls gewährleistet werden, dass alle Beteiligten ihre persönliche Form, mit Religion umzugehen, auch von der Seite anschauen können, um dann auch zu einer unterscheidungsstarken und entschiedenen Urteilsfähigkeit zu kommen. Dass dabei das Verhältnis von Spiritualität bzw. einer spirituellen Haltung und religiöser Bildung diskutiert werden muss, halte ich für eine zentrale Zukunftsaufgabe.

5. Berufsorientierung im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen

Die Berufsorientierung der Berufsschule Religionsunterrichts besteht im dualen System in der Bewährung religiöser Bildung im Berufsfeld und der Unterbrechung alltäglicher Handlungen und Denkmuster. Vor allem in den berufsvorbereitenden Schularten im Übergangssystem kommt es darauf an, jungen Menschen eine Idee ihrer Gottesbeziehung und ein positives Selbstbild zu vermitteln.³⁰

Dieses Selbstbild ist oft in einem starken Kontrast zur Fremdwahrnehmung der Jugendlichen zu sehen. Vorstellungen vom Wunschberuf z.B. sind häufig übersteigert. Berufsorientierung erhält hier tatsächlich eine orientierende Funktion, indem sie abgleicht, inwiefern eigene Kompetenzen mit bestimmten Berufsbildern in Übereinstimmung zu bringen sind. Berufspädagogische Konzepte erarbeiten dazu mit den SchülerInnen in einer Orientierungsphase Berufsbilder und deren Zugangsvoraussetzungen und Anforderungen und gleichen diese mit dem ab, was SchülerInnen mitbringen können. Durch Praxiserfahrungen im Beruf können dann in der Entscheidungsphase Wunschvorstellungen und die Realität eines Berufs abgeglichen werden. In der Realisierungsphase schreiben die SchülerInnen Bewerbungen und üben in der Schule entsprechende Bewerbungsgespräche ein. Der Religionsunterricht kann in jeder dieser Phasen einen Beitrag leisten.³¹

Didaktisch ist in allen Bundesländern Deutschlands die Kompetenzorientierung das leitende Prinzip in berufsbildenden Schulen. Das katholische Institut für berufsorientierte Religionspädagogik hat vor diesem Hintergrund einen Begriff der religiösen Kompetenz entwickelt, der das im Berufsbildungsgesetz vorgeschriebene Prinzip der Handlungsfähigkeit mit demjenigen der religiösen Kompetenz verknüpft. Theologisch leitend ist dabei der Ansatz, der die Reich Gottes Botschaft Jesu, die Gottesliebe und Nächstenliebe zusammen denkt und auf die heutige Lebenswelt hin deutet.³² Die SchülerInnen bzw. Auszubildenden entfalten den Ansatz an der Reich Gottes Botschaft dann in privater, gesellschaftlicher und beruflicher Perspektive und reflektieren ihr eigenes Verhältnis zu den jeweiligen Anforderungen. Entscheidend ist dabei, dass der Lehr-Lernprozess nicht thematisch orientiert initiiert wird, sondern durch konkrete Problemstellungen, wie sie in der Lebenswelt der Auszubildenden tatsächlich verwendbar sind. Diese sogenannten Anforderungssituationen können unterschiedlich konturiert sein, haben aber in jedem Fall gemeinsam, nicht allein durch einen richtigen Lösungsweg bearbeitet werden zu können. Vielmehr sollen sie Möglichkeiten aufzeigen und Problemlösungswege in vielfacher Hinsicht eröffnen. In der Forschung hat sich dabei herausgestellt, dass eine zu große

Nähe zum jeweiligen Berufsfeld unter Umständen lernhinderlich sein kann. Konkret konnte gezeigt werden, dass eine Anforderungssituation im Blick auf das Themenfeld Islamic Banking bei Bankkaufleuten nicht den gewünschten bzw. hypothetisch angenommenen, größeren Lernzuwachs zeigte als Anforderungssituationen mit allgemeinbildendem Charakter.³³

6. Schluss

In Zukunft wird für den Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen entscheidend sein, mit hoher Unterrichtsqualität SchülerInnen sowie Auszubildende mitten hinein in das Kraftfeld religiöser Fragen zu stellen. Dazu sollte die berufsorientierte Religionspädagogik genügend offene und dabei doch unterscheidungsstarke Konzeptionen entwickeln, wie dieser Unterricht in den oben beschriebenen Heterogenitäten auf höchstem Niveau gestaltet werden kann. Der Umgang mit der Wahrheitsfrage ist dabei eine Aufgabe, die in diesem Kontext neu gestellt werden muss.

Eine Leitperspektive, die dabei eine Rolle spielen kann, habe ich weiter oben mit der Wendung einer „entschiedenen Indifferenz“ beschrieben. Es geht dabei nicht darum, dass der Relativismus ins Klassenzimmer einzieht und allen möglichen Sprechakten dieselbe epistemische Geltung zugesprochen wird. Ich sehe in der religiösen Indifferenz, die in empirischer Perspektive oft festgestellt wird, aber keine Defizitanzeige. Vielmehr ist dies der alltägliche Humus, auf dem religiöse Bildung in Berufsschulen gedeiht. Diejenigen, die den Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen als LehrerInnen verantworten, haben also keine andere Wahl, als sich mit dieser religiösen Indifferenz auseinanderzusetzen und diese in ein positives Verhältnis zu ihrer persönlichen Religionsdidaktik zu wenden. Das setzt eine epistemische Demut gegenüber anderen (religiösen) Einstellungen und Glaubenssystemen voraus, schafft aber auch Freiraum für das offene, auf Anerkennung zielende religiöse Bildungsgeschehen.

Entschiedenheit oder auch Unterscheidungsstärke finden dabei auf einer anderen Ebene statt. Denn auch die Qualität eines Unterrichts, der mit und in religiöser Indifferenz arbeitet, hängt letztlich von der Klarheit seiner Struktur, seinen herausfordernden Fragestellungen, einer gelingenden, weil zugewandten und bestätigenden Subjektorientierung, der Kontrolle seiner Anforderungen und der Konsolidierung seiner Kompetenzen ab.³⁴ Für diese Merkmale sind die Religionslehrkräfte verantwortlich. Darin und in den individuellen, religiösen Haltungen der LehrerInnen liegt die Entschiedenheit, die der Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen braucht.

Anmerkungen

- 1 Vgl. MAROSE, Monika / MEYER-BLANCK, Michael / OBERMANN, Andreas (Hg.): „Der Berufsschulreligionsunterricht ist anders!“ Ergebnisse einer Umfrage unter Religionslehrkräften in NRW, Münster / New York: Waxmann 2016 (= Glaube – Wertebildung – Interreligiosität 8).
- 2 EBD., 6.
- 3 SCHWEITZER, Friedrich u.a.: Einführung – Zusammenfassung – Zentrale Ergebnisse, in: SCHWEITZER, Friedrich u.a. (Hg.): Jugend – Glaube – Religion. Eine Repräsentativstudie zu Jugendlichen im Religions- und Ethikunterricht, Münster / New York: Waxmann 2018 (Glaube – Wertebildung – Interreligiosität Band 13), 25–26. Das letzte Ergebnis mag selbstverständlich sein, denn an allgemeinbildenden Schulen spielt die Berufsorientierung im Religionsunterricht in der Regel keine Rolle. Allerdings wäre zu fragen, welchen Beitrag er im Kontext der Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen dennoch leisten könnte.
- 4 Vgl. SCHWEITZER, Friedrich: Religionspädagogik, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2006.
- 5 Vgl. zu den Leistungen der Institute und zum Forschungsstand das Heft KOERRENZ, Ralf u.a. (Hg.): Aktuelle Entwicklungen im BRU, Braunschweig: Diesterweg 2013 (= ZPT 65/3).
- 6 Vgl. SEKRETARIAT DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ (Hg.): Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlungen für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht, Bonn: 2016 (= Die Deutschen Bischöfe 103).
- 7 GRÜMME, Bernhard: Mit Heterogenität konfrontiert. Der BRU als Laboratorium einer zukunftsfähigen Religionspädagogik, in: RABS 3 (2017) 13–14, 27.
- 8 KIESSLING, Klaus: Religion und Berufliche Bildung. Traditionen und Innovationen im Rhein-Main-Gebiet, in: BOSCHKI, Reinhold u.a. (Hg.): Person – Persönlichkeit – Bildung. Aufgaben und Möglichkeiten des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen, Münster / New York: Waxmann 2017, 138–150 (= Glaube – Wertebildung – Interreligiosität 11), hier 142.
- 9 EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND (Hg.): Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD), Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2014.
- 10 Vgl. SEKRETARIAT DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ (Hg.): Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, Bonn: 1996 (⁵2009) (= Die Deutschen Bischöfe 56).
- 11 Vgl. SEKRETARIAT DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ (Hg.): Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, Bonn: 2005 (⁶2017)(= Die Deutschen Bischöfe 80).
- 12 Vgl. SEKRETARIAT DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ (Hg.): Zum Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen, Bonn: ²1991 (= Die Deutschen Bischöfe 2).
- 13 Vgl. MAROSE u.a. 2016 [Anm. 1].
- 14 Vgl. GRONOVER, Matthias (Hg.): Spirituelle Selbstkompetenz. Eine empirische Untersuchung zur Spiritualität von Berufsschulreligionslehrkräften, Münster / New York: Waxmann 2017 (= Glaube – Wertebildung – Interreligiosität 9).
- 15 Vgl. BOSCHKI, Reinhold / GRONOVER, Matthias: Der Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen, in: RPB 76 (2017), 7–15.
- 16 BUBMANN, Peter: Gott, in: WULF, Christoph / ZIRFAS, Jörg (Hg.): Handbuch Pädagogische Anthropologie, Wiesbaden: Springer 2014, 611–620, 614.
- 17 Vgl. GRÜMME, Bernhard: Menschen bilden? Eine religionspädagogische Anthropologie, Freiburg: Herder 2012, 209–221.
- 18 Vgl. SCHWEITZER, Friedrich: Bildung, Neukirchen-Vluyn: Neukirchner Verlagsgesellschaft 2014.
- 19 EBD., 177–201.
- 20 Vgl. BÖCKENFÖRDE, Ernst-Wolfgang: Staat, Verfassung, Demokratie. Studien zur Verfassungstheorie und zum Verfassungsrecht, Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1992, 112.
- 21 Vgl. BIESINGER, Albert u.a. (Hg.): Integration durch religiöse Bildung. Perspektiven zwischen beruflicher Bildung und Religionspädagogik, Münster / New York: Waxmann 2012 (= Glaube – Wertebildung – Interreligiosität 1).
- 22 Vgl. TAUTZ, Monika: Interreligiöses Lernen, Berufsbildende Schule, in: <http://www.wirelex.de> [abgerufen am 07.02.2018].
- 23 Vgl. LOYOLA, Ignatius von: Geistliche Übungen. Nach dem spanischen Autograph übersetzt von Peter Knauer SJ, Regensburg: Echter 2008, 39.
- 24 Vgl. OBERMANN, Andreas / GRONOVER, Matthias: Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht als Einladung für alle. Ein Vorschlag, in: RABS 2 (2017) 2–8.
- 25 EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND 2014 [Anm. 9], 108.
- 26 ENGLERT, Rudolf / HENNECKE, Elisabeth / KÄMMERLING, Markus: Innenansichten des Religionsunterrichts. Fallbeispiele, Analysen, Konsequenzen, München: Kösel 2014, 115–116.
- 27 Im Detail zeigen das die Studien CALMBACH, Marc u.a.: Wie ticken Jugendliche? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, Bonn: Haus Altenberg 2012; CALMBACH, Marc u.a.: Wie ticken Jugendliche 2016? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, Bonn: Springer 2016; FEIGE, Andreas / GENNERICH, Carsten: Lebensorientierungen Jugendlicher. Alltagsethik, Moral und Religion in der Wahrnehmung von Berufsschülerinnen und -schülern in Deutschland, Münster: Lit 2008; RITZER, Georg: Interesse – Wissen – Toleranz – Sinn. Ausgewählte Kompetenzbereiche und deren Vermittlung im Religionsunterricht: Eine Längsschnittstudie, Münster: Lit 2010; SHELL DEUTSCHLAND HOLDING (Hg.): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich, Frankfurt a.M.: Fischer 2010; SHELL DEUTSCHLAND HOLDING (Hg.): Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch, Frankfurt a.M.: Fischer 2015; WIPPERMANN, Carsten / CALMBACH, Marc: Wie ticken Jugendliche? Sinus-Milieustudie U27, in: Bund der Deutschen Katholischen Jugend und Misereor, Düsseldorf: Haus Altenberg 2008; ZIEBERTZ, Hans-Georg / RIEGEL, Ulrich (Hg.): Letzte Sicherheiten. Eine empirische Studie zu Weltbildern Jugendlicher, Gütersloh / Freiburg: Gütersloher / Herder 2008. Zusammenfassend und weiterführend SCHWEITZER u.a. 2018 [Anm. 3].
- 28 EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND (Hg.): Engagement und Indifferenz. Kirchenmitgliedschaft als soziale Praxis. V. EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2013, 68, vgl. auch PICKEL, Gert: Engagement und religiöse Indifferenz: Kerneergebnisse der fünften Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung, in: MATERIALDIENST 78/2 (2015) 43–58.
- 29 Vgl. LORENZEN, Stefanie: Religiöse Indifferenz – eine religionspädagogische Herausforderung zwischen Nicht-Religiosität und religiöser Unentschiedenheit, in: SCHRÖDER, Bernd / HERMELINK, Jan / LEONHARD, Silke (Hg.): Jugendliche und Religion. Analysen zur V. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung der EKD, Stuttgart: Kohlhammer 2017, 109–126.

- 30 Für die praktische Arbeit daran vgl. OBERMANN, Andreas / KAISER, Yvonne (Hg.): Du kannst das! Selbstachtung stärken – Kopiervorlagen für das Übergangssystem, Göttingen: V&R 2013.
- 31 Vgl. GRONOVER, Matthias: Art. Berufsorientierung, in: <http://www.wirelex.de> [abgerufen am 07.02.2018].
- 32 Vgl. BIESINGER, Albert u.a. (Hg.): Kompetenzorientierung im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen, Münster / New York: Waxmann 2014 (= Glaube – Wertebildung – Interreligiosität 5).
- 33 Vgl. SCHWEITZER, Friedrich / BRÄUER, Magda / BOSCHKI, Reinhold (Hg.): Interreligiöses Lernen durch Perspektivenübernahme. Eine empirische Untersuchung religionsdidaktischer Ansätze, Münster / New York: Waxmann 2017 (= Glaube – Wertebildung – Interreligiosität 10).

- 34 Vgl. ZIERER, Klaus: Auf die Qualität des Unterrichts kommt es an, in: FAZ 296 vom 20.12.2013, 7.

Autoreninformation

StD Dr. Matthias **Gronover**
Universität Tübingen
Katholisch-Theologische Fakultät
Katholisches Institut für berufsorientierte Religionspädagogik
Liebermeisterstraße 12
D-72076 Tübingen
e-mail: matthias.gronover@uni-tuebingen.de