
EKD

Herausgegeben
vom Kirchenamt der
Evangelischen
Kirche in Deutschland
(EKD)
Herrenhäuser Straße 12
30419 Hannover

TEXTE

129

Kompetenzen und Standards für den evangelischen Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen

Ein Orientierungsrahmen

Kompetenzen und Standards für den evangelischen Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen

Ein Orientierungsrahmen

Herausgegeben vom Kirchenamt der EKD
Herrenhäuser Straße 12 | 30419 Hannover
Telefon: 0800 50 40 60 2

März 2018

www.ekd.de

Bestellung: versand@ekd.de

Download: www.ekd.de/ekd_de/ds_doc/ekd_texte_129_2018.pdf

ISBN 978-3-87843-054-4

klimaneutral auf 100% Recyclingpapier gedruckt



Inhalt

Vorwort	6
1. Einleitung	8
2. Berufsbildende Schulen – Aufgaben, Ziele, Strukturen	12
3. Die Schülerinnen und Schüler in berufsbildenden Schulen	16
4. Der Beitrag des evangelischen Berufsschulreligionsunterrichts zur allgemeinen und beruflichen Bildung	18
5. Die Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung	22
6. Grundlegende Kompetenzen für den evangelischen Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen	28
7. Der evangelische Religionsunterricht in der berufsbildenden Schule – Konkretionen und Kontexte	34
8. Zukünftige Herausforderungen	38
Mitglieder des EKD-Arbeitskreises BRU	40

Vorwort

In der beruflichen Bildung rücken Elemente der Allgemeinbildung mit denen der Fachausbildung immer enger zusammen. Fachübergreifende Berufsbilder verlangen nach Fähigkeiten der Improvisation und Organisation, der Reflexion und kritischen Analyse, der Kooperation und Kommunikation. Das erforderliche geschulte Urteilsvermögen und soziale Verhalten ist nicht durch eine rein fachorientierte berufliche Bildung zu gewinnen. In diesem Verständnis muss die Berufsschule wie die Schule überhaupt als Ort verstanden werden, in dem junge Menschen nicht nur gesellschaftsfähig, sondern auch lebensfähig werden. Sie erwarten zu Recht, dass sie über Ausbildung und Beruf eine ökonomische und soziale Perspektive entwickeln können, die ihnen ein sinnvolles und eigenverantwortliches Leben ermöglicht. Jugendliche suchen Orientierungshilfen, die sie überzeugen, und Menschen, die sie auf ihrer individuellen, oft auch religiösen Sinnsuche begleiten.

Auf diesem Hintergrund sollten Sinn und Aufgaben des Religionsunterrichts an den berufsbildenden Schulen unmittelbar einleuchten. Der Religionsunterricht hilft, die Frage nach dem Ganzen und nach dem tragenden Sinn von allem zu stellen. Er hilft zugleich, diese Frage aufgrund der Förderung des freien und selbständigen eigenen ethischen und religiösen Urteils zu beantworten. Als Begleitung bei der Suche nach dem eigenen Glauben in einer durch religiöse Pluralität gekennzeichneten Gesellschaft fördert er Verstehen und Toleranz und trägt dadurch zugleich zur Kooperationsfähigkeit am Arbeitsplatz bei.

Der vorliegende Orientierungsrahmen gewährleistet die Anschlussfähigkeit des Evangelischen Berufsschulreligionsunterrichts an die allgemeine Unterrichtsentwicklung, indem er spezifische Anforderungen an Kompetenzen und Standards für diesen Unterricht formuliert. Er will damit den Religionsunterricht als eine gemeinsame Angelegenheit zwischen Staat und Kirche befördern und zur Qualitätssicherung für dieses Fach beitragen. Damit unterstützt der Orientierungsrahmen die entsprechende Arbeit in den einzelnen Landeskirchen und in den verschiedenen Bundesländern. Ein solcher Rahmen zielt von vornherein nicht auf eine allgemeine Normierung, die ein flexibles Eingehen auf die Erfordernisse in einem föderalistisch verfassten Bildungssystem unmöglich machen würde. Stattdessen werden Erfahrungen und Perspektiven aus verschiedenen Bundesländern aufgenommen, im Sinne der Koordination miteinander

der verbunden und auf diese Weise als gemeinsame Arbeitsgrundlage zur weiteren Orientierung verfügbar gemacht.

Erarbeitet wurde der Orientierungsrahmen von einem Arbeitskreis, den die gliedkirchliche Konferenz der Referentinnen und Referenten für Bildungs-, Erziehungs- und Schulfragen in Aufnahme von Beratungen der Kirchenkonferenz der EKD eingesetzt hatte. Sie hat den Text mehrfach beraten und einstimmig verabschiedet. Abschließend hat der Rat der EKD die Veröffentlichung des Orientierungsrahmens beschlossen. Ich danke den Mitgliedern des Arbeitskreises und allen anderen, die an seiner Erarbeitung beteiligt waren, sehr herzlich. Die darin enthaltenen Kompetenzen und Standards korrespondieren mit dem Kerncurriculum für den Evangelischen Religionsunterricht in der gymnasialen Oberstufe (EKD-Texte 109) sowie den Kompetenzen und Standards für den Evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I (EKD-Texte 111) und bilden so gemeinsam einen abgestimmten Referenzrahmen für die Kultusministerkonferenz und die einzelnen Bundesländer.

Ein besonderer Dank gilt den Religionslehrkräften an den berufsbildenden Schulen. Ich habe großen Respekt davor, was sie als Lehrerinnen und Lehrer in der Schule leben und leisten. Und ich freue mich darüber, dass mit den universitären Instituten für berufsorientierte Religionspädagogik in Bonn und Tübingen ein ökumenisch geprägtes Unterstützungssystem für den Berufsschulreligionsunterricht gewachsen ist, das den Religionsunterricht in einer Schulart stärkt, wo er keinen leichten Stand hat. Die enge und vertrauensvolle ökumenische Zusammenarbeit der Kirchen wird hier in besonderer Weise gebraucht.

Hannover, im März 2018



Dr. Heinrich Bedford-Strohm

Vorsitzender des Rates

der Evangelischen Kirche in Deutschland

1. Einleitung

Die für Deutschland ernüchternden Ergebnisse der internationalen Schulleistungstudien zu Beginn des Jahrtausends waren der Auslöser für umfangreiche Reformbemühungen im Bereich des allgemeinbildenden Schulwesens. Mit der Hinwendung zu output- bzw. outcomeorientierten Strategien des Bildungsmanagements rückten die Begriffe der Bildungsstandards und Kompetenzen in den Fokus der Bildungsreform. In der Folge wurden für die Kernfächer des allgemeinbildenden Schulwesens outputorientierte Bildungsstandards formuliert und domänenspezifische Kompetenzmodelle entwickelt und zum Teil auch empirisch überprüft. Damit verbanden sich zwei Ziele: einmal die Herstellung einer größeren Transparenz hinsichtlich der Leistungsfähigkeit des deutschen Schulwesens, zum anderen die Entwicklung der Qualität von Unterricht.

Auch der evangelische Religionsunterricht an allgemeinbildenden Schulen nahm diese Impulse auf. In der Veröffentlichung „Kompetenzen und Standards für den Evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. Ein Orientierungsrahmen“ (EKD-Texte 111, 2011) wurden dementsprechend Anforderungen an Kompetenzen und Standards für den evangelischen Religionsunterricht benannt sowie exemplarisch Bildungsstandards formuliert.

Im Bereich der berufsbildenden Schulen hat die Beschäftigung mit Standards und Kompetenzen eine lange Tradition. Allerdings liegt ihr ein anderes Kompetenzverständnis zugrunde. Kompetenzen werden in berufsschulischen Kontexten nicht auf einzelne Unterrichtsfächer bezogen und wie im allgemeinbildenden Schulwesen *domänenspezifisch* konzeptualisiert, sondern auf berufliche Herausforderungen bezogen und insofern *kontextspezifisch* verstanden. Im Mittelpunkt des berufspädagogischen Kompetenzdiskurses steht die umfassende berufliche Handlungsfähigkeit einer Person, die sich differenziert in Fachkompetenzen, Methodenkompetenzen sowie sozialen und personalen Kompetenzen konkretisiert.

Der Berufsbezug prägt die Ansätze berufsbildender Schulpädagogik. Auch die didaktische Diskussion um den berufsbildenden Religionsunterricht nimmt diesen Horizont auf und setzt sich damit auseinander. Im Unterricht werden grundlegende theologische und religiös-ethische Themen behandelt. Dabei werden *materiale Berufsbezüge*

hergestellt, insofern die Anforderungen eines zu erlernenden Berufes im Zentrum stehen. Genauso aber wird die biografische Übergangssituation der Schülerinnen und Schüler thematisiert, hier lässt sich von einem *kategorialen Berufsbezug* im Sinne allgemeiner Beruflichkeit sprechen. In jedem Fall ist eine Orientierung an den Schülerinnen und Schülern und ihrer Lebens- und Arbeitswelt unerlässlich. Schüler und Schülerinnen in der berufsbildenden Schule befinden sich in einer Lebensphase des Übergangs und der Orientierung. Sie bedürfen der Unterstützung und Begleitung nicht nur in sozialen, sondern auch in existentiellen und ethischen Fragen. Religionsunterricht an der Schule erschließt personale Ressourcen und trägt zur Ausbildung von Selbstvertrauen und Zuversicht bei.

Im berufsbildenden Schulwesen hat der evangelische Religionsunterricht ebenso wie an allgemeinbildenden Schulen die Aufgabe, einen Beitrag zur umfassenden Bildung zu leisten. Entsprechend der Vorgaben der Kultusministerkonferenz für die berufliche Bildung geschieht dies im Rahmen der Aneignung *umfassender Handlungskompetenz* im beruflichen, im gesellschaftlichen und im privaten Bereich. Die Ziele des berufsbildenden Religionsunterrichts (BRU) gehen in der Berufsbezogenheit und der Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz nicht auf. Der BRU ist ein eigenständiges Fach im allgemeinbildenden Lernbereich an der berufsbildenden Schule und bearbeitet spezifische Lerngegenstände. Vor diesem Hintergrund stellt die Entwicklung von Kompetenzen und Standards für den BRU eine komplexe Herausforderung dar.

Dieser Orientierungsrahmen entfaltet ein *berufsbildungsspezifisches Kompetenzmodell* für den evangelischen Religionsunterricht, das an die prozessorientierten Kompetenzen der Sekundarstufe I¹ anschließt, gleichwohl aber auch das Ziel der Ausbildung umfassender Handlungskompetenz im Blick behält. Es orientiert sich an der Darstellungsweise der verschiedenen Kompetenzbereiche, wie sie der „Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen“ (DQR) vorgibt, und akzentuiert die Gegenstandsbereiche religiöser Bildung in berufspädagogischem Sinne. Hinsichtlich der im DQR beschriebenen Niveaustufen und der ihnen zugeordneten Bildungsab-

¹ Vgl. Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.): Kompetenzen und Standards für den Evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. EKD-Texte 111. Hannover 2011.

schlüsse konzentriert sich dieser Orientierungsrahmen im Wesentlichen auf die Bildungsgänge im Dualen System (Niveau 2-4) und die fachschulischen Ausbildungen (z. B. Erzieherinnenausbildung). Der Berufsbezug der Unterrichtsgegenstände tritt in den Klassen des Dualen Systems am deutlichsten hervor. In ihm werden ein Teil der Ausbildung im Betrieb und ein anderer in der Berufsschule wahrgenommen. Betrieb und Schule leisten Unterschiedliches, sind aber gleichzeitig in ihren Ausbildungszielen aufeinander bezogen. Die Schulart des beruflichen Gymnasiums steht in diesem Orientierungsrahmen nicht im Fokus.

Empirisch gesicherte Aussagen über das tatsächlich vorhandene Unterrichtsangebot im berufsbildenden Religionsunterricht lassen sich aufgrund fehlender valider statistischer Daten nur regional oder lokal treffen. Eine sichtbare Tendenz liegt darin, dass seine ausreichende Erteilung eher in den Vollzeitschulformen als in den Teilzeitschulformen gesichert ist.

Häufig wird der evangelische Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen konfessionell-kooperativ im Klassenverband erteilt.² Dieser Sachverhalt fordert didaktische und methodische Konsequenzen. Dies ergibt sich nicht nur durch die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern anderer christlicher Konfessionen, sondern auch von Schülerinnen und Schülern anderer Religion und Weltanschauung.

Mit ihrer jüngsten Denkschrift zum Religionsunterricht hat die Evangelische Kirche in Deutschland Pluralitätsfähigkeit und religiöse Orientierung zu zentralen Zielen religiöser Bildung an der Schule erklärt. Der Religionsunterricht „... ermöglicht den Schülerinnen und Schülern vor dem Hintergrund ihrer eigenen Lebenserfahrung eine Auseinandersetzung mit dem christlichen Glauben, seinen biblischen Grundlagen und ethischen Konsequenzen. In all dem wird erwartet, dass sich auch ein Verständnis für Menschen entwickelt, die nicht-christlichen Religionen oder keiner Religion angehören. Hier wird deutlich, wie sich das Bildungsziel der Pluralitätsfähigkeit zu anderen Bildungszielen des Religionsunterrichts verhält: Die im Religi-

2 Vgl. Die Deutsche Bischofskonferenz und die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD): Zur Kooperation von Evangelischem und Katholischem Religionsunterricht. Würzburg/Hannover 1998, Abs. III.1.

onsunterricht ermöglichte religiöse Orientierung stellt eine Voraussetzung auch für Pluralitätsfähigkeit dar.“³

Gerade die Schülerschaft einer berufsbildenden Schule ist gekennzeichnet durch eine hohe kulturelle und religiöse Heterogenität. Gemeinsames Leben und Lernen unter diesen Bedingungen erfordert von allen Beteiligten ein hohes Maß an sozialer Kompetenz, Toleranz und Verständigungsfähigkeit. „Ein Religionsunterricht, der dem Bildungsziel der Pluralitätsfähigkeit dient, sollte gleichzeitig als ein Ort verstanden und ausgestaltet werden, an dem die in der eigenen Schule vorhandene sowie mehr oder weniger bewusst gelebte Vielfalt reflexiv aufgenommen und eingeholt werden kann. Im Religionsunterricht können verschiedene Arten und Weisen, mit dieser Vielfalt umzugehen, ausdrücklich thematisiert werden.“⁴

Das Fach Evangelische Religion an der berufsbildenden Schule bewegt sich im allgemeinbildenden Lernbereich in einem Spannungsfeld unterschiedlicher Erwartungen und Anfragen: Von den Lernenden und Lehrenden im Unterricht selbst über die Schulleitungen bis hin zu den Betrieben, Handwerkskammern und Wirtschaftsverbänden. Diese Spannung offenzuhalten und produktiv zu nutzen, ist nicht zuletzt Absicht des hier vorliegenden Orientierungsrahmens. Er wendet sich an Lehrkräfte und die interessierte Fachöffentlichkeit, besonders aber an die von den Bundesländern und Landeskirchen berufenen Lehrplankommissionen für den BRU in den verschiedenen Ausbildungsgängen. Die hier entwickelten Kompetenzen und Standards sind als Referenzrahmen zu verstehen, der für die konkrete Lehrplangestaltung Anregungen und Hilfen bietet. Die im Folgenden dargelegten Positionen und Ansätze dienen zugleich als Grundlage für das Gespräch mit Schulleitungen, Verbänden, Handwerks- und Handelskammern und anderen gesellschaftlichen Institutionen.

3 Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.): Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland. Gütersloh 2014, S. 55.

4 A.a.O., S. 103.

2. Berufsbildende Schulen – Aufgaben, Ziele, Strukturen

Die Bezeichnung „berufliche“ oder „berufsbildende“ Schule stellt einen Sammelbegriff für unterschiedliche Bildungsgänge mit entsprechend heterogener Schülerschaft und unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen dar. In berufsbildenden Schulen kann eine Vielzahl sowohl *beruflicher Abschlüsse* als auch *allgemeinbildender Schulabschlüsse* erworben werden. Die Palette reicht von beruflich vorbereitenden Qualifikationen über die duale Berufsausbildung bis zum staatlich geprüften oder staatlich anerkannten Berufsfachschulabschluss sowie vom Hauptschulabschluss bis zum Abitur. Von den Schülerzahlen her stellen die berufsbildenden Schulen nach der Grundschule das zweitgrößte Schulsystem der Bundesrepublik Deutschland dar. Mehr als die Hälfte der Jugendlichen in Deutschland durchläuft eine duale Ausbildung.

Wesentliches Kennzeichen des deutschen Berufsbildungssystems ist die duale Ausbildung in Betrieb und Schule. Diese wird oft durch die überbetriebliche Ausbildung ergänzt, die in eigenen Einrichtungen der Innungen, Kammern und Betriebe stattfindet. Die berufsbildende Schule und die Ausbildungsbetriebe erfüllen in der dualen Berufsausbildung einen gemeinsamen Bildungsauftrag. Dabei arbeitet die berufsbildende Schule als gleichberechtigter Partner mit den anderen an der Berufsausbildung Beteiligten zusammen. Sie hat gemäß der Vereinbarung der Kultusministerkonferenz über die „Bezeichnungen zur Gliederung des beruflichen Schulwesens“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.1975)⁵ die Aufgabe, den Schülerinnen und Schülern allgemeine und berufliche Lerninhalte unter besonderer Berücksichtigung der Anforderungen der Berufsausbildung zu vermitteln.

Im Rahmen der dualen Ausbildung legt das Berufsbildungsgesetz für die Betriebe die folgenden Aufgaben fest:

- Die Vermittlung fachlicher Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten als berufliche Handlungsfähigkeit entsprechend der Ausbildungsordnung für den jeweiligen Beruf.
- Das Ermöglichen erster Berufserfahrung.
- Die charakterliche Förderung der Auszubildenden (vgl. §1 und §14 BBiG).⁶

5 In: Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.): Die Berufsschule. Zusammenfassende Darstellung einschlägiger Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Bonn 20.07.2007.

6 Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (Hg.): Berufsbildungsgesetz vom 23. 03. 2005 (BGBl. I, S. 931).

Demgegenüber unterliegt die Ausbildung in den berufsbildenden Schulen den Schulaufsichtsbehörden der Bundesländer und den jeweils geltenden Bildungs- bzw. Lehrplänen, die von den Bundesländern, auf die jeweilige Situation bezogen, erlassen werden. Die Abschluss-, Gesellen- oder Facharbeiterprüfungen werden unter Beteiligung der Schulen vor einer öffentlich-rechtlichen Kommission der Berufskammern abgenommen.

Berufsbildende Schulen sollen eine berufliche Grund- und Fachbildung vermitteln und die vorher erworbene allgemeine Bildung auch im evangelischen Religionsunterricht erweitern. Dazu verleihen sie entsprechende Bildungsabschlüsse. Diese sollen zur Erfüllung der Aufgaben im Beruf sowie zur Mitgestaltung der Arbeitswelt und Gesellschaft in sozialer und ökologischer Verantwortung befähigen.

Die Kultusministerkonferenz (KMK) legt in ihrer Rahmenvereinbarung über die Berufsschule von 2015 folgende Ziele fest:

„Die Berufsschule

- *ermöglicht den Erwerb beruflicher Handlungskompetenz, die fachliche und personale Kompetenz umfasst.*
- *Diese zeigt sich in der Bereitschaft des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten,*
- *unterstützt berufliche Flexibilität und Mobilität zur Bewältigung der sich wandelnden Anforderungen in Arbeitswelt und Gesellschaft,*
- *legt die Grundlage und weckt die Bereitschaft zur beruflichen Fort- und Weiterbildung und*
- *bereitet die Schülerinnen und Schüler auf einen internationalen Arbeitsmarkt vor.*

Zur Erreichung dieser Ziele

- *bietet die Berufsschule ein differenziertes und flexibles sowie an den Anforderungen der Berufspraxis und Lebenswelt ausgerichtetes Bildungsangebot,*
- *richtet die Berufsschule ihren Unterricht an einer handlungsorientierten Didaktik und Methodik aus, die curricular durch die Lernfeldkonzeption abgebildet wird,*

- *sind ausbildungsvorbereitende Bildungsgänge der Berufsschule grundsätzlich dual ausgerichtet und orientieren sich an den Zielen und Inhalten anerkannter Ausbildungsberufe, um erworbene Kompetenzen anrechnungsfähig zu machen,*
- *nutzt die Berufsschule die Chancen der Heterogenität ihrer Schülerinnen und Schüler. Inklusiver Unterricht ist dabei ein grundlegender Aspekt ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags,*
- *ermöglicht die Berufsschule durchgängige Sprachbildung,*
- *vermittelt die Berufsschule einen Überblick über die Bildungs- und beruflichen Entwicklungsperspektiven einschließlich unternehmerischer Selbstständigkeit und unterstützt eine selbstverantwortete Berufs- und Lebensplanung der Schülerinnen und Schüler,*
- *sichern Berufsschulen systematisch ihre Qualität durch Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung.*⁴⁷

Nicht zuletzt sollen die berufsbildenden Schulen im allgemeinen Unterricht und – soweit es im Rahmen des berufsbezogenen Unterrichts möglich ist – auf Kernprobleme unserer Zeit eingehen wie zum Beispiel:

- Arbeit und Arbeitslosigkeit,
- friedliches Zusammenleben von Menschen, Völkern und Kulturen in einer Welt unter Wahrung kultureller Identität,
- Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen sowie
- Gewährleistung der Menschenrechte.

Der Besuch der Teilzeit-Berufsschule (Duales System) umfasst in der Regel mindestens zwölf Unterrichtsstunden an zwei Schultagen pro Woche. Alternativ wird Blockunterricht durchgeführt. In diesem Fall ist die oder der Auszubildende für bis zu acht Wochen am Stück vollständig nur in der Schule. Die Ausbildung in der berufsbildenden Schule umfasst einen fachtheoretischen und einen allgemeinen Teil. Der allgemeine Teil beinhaltet nach Maßgabe der KMK-Rahmenvereinbarung „eine berufsbezogene

7 Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Rahmenvereinbarung über die Berufsschule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2015, S. 2f.

*Erweiterung der vorher erworbenen allgemeinen Bildung, insbesondere in den Bereichen deutsche Sprache, Fremdsprache, Politik oder Wirtschaft, Religion (Ethik) und Sport.*⁴⁸ In Anwendung von Art. 7 Abs. 3 GG regeln das Nähere die Länder.

Das Berufsschulsystem ist differenziert und komplex: Bildungsgänge des Übergangssystems sind z. B. das Berufsvorbereitungsjahr, das zu einer Verbesserung der Ausbildungsreife und zum Hauptschulabschluss führen soll, oder das Berufsgrundbildungsjahr in vollzeitschulischer Form, das die Schülerinnen und Schüler bei der Berufsfindung unterstützen soll.

Neben *Teilzeit-Berufsschulen* treten *Vollzeit-Berufsschulen* wie z.B. Berufsaufbauschulen, Berufsfachschulen mit teil- und vollqualifizierenden Bildungsgängen und Fachoberschulen. Auch die Vollzeit-Berufsschulen sind Fachrichtungen zugeordnet. Katholische bzw. Evangelische Religion ist auch hier in den meisten Bundesländern Teil des allgemeinbildenden Fächerkanons.

Das berufliche Gymnasium wiederum bietet einen dreijährigen vollzeitschulischen Bildungsgang in der Sekundarstufe II (Klassen 11–13) mit dem Ziel des Erwerbs der Allgemeinen Hochschulreife.

8 A.a.O., S. 4.

3. Die Schülerinnen und Schüler in berufsbildenden Schulen

Schülerinnen und Schüler an berufsbildenden Schulen sind vor allem eines: verschieden. Sie zeigen eine hohe Altersstreuung, auch innerhalb derselben Klasse; sie unterscheiden sich hinsichtlich ihrer sozialen und kulturellen Herkunft, ihrer Religionszugehörigkeit und Religiosität, ihrer Schulbiographie, ihrer Motivation und Bildungsambition und vieler anderer Merkmale. Ein „Typus“ des Schülers oder der Schülerin einer berufsbildenden Schule lässt sich daher schwerlich bestimmen; das ergibt sich schon aus der Beschreibung der Heterogenität des berufsbildenden Schulsystems. Allenfalls im Blick auf spezifische Klassen sind Typisierungen sinnvoll, vor allem durch die Homogenisierungseffekte, die sich durch Bildungsabschlüsse als Zugangsvoraussetzungen oder aufgrund geschlechtsbezogener Präferenzen bei der Berufswahl einstellen.

Am evangelischen Religionsunterricht in der Berufsschule nehmen auch viele Schülerinnen und Schüler teil, die einer anderen oder keiner Religion angehören. Insbesondere muslimische Schülerinnen und Schüler scheinen zu schätzen, dass sie durch die Thematisierung auch ihrer Religion im BRU Anerkennung erfahren. Ebenso sind Schülerinnen und Schüler ohne Religionszugehörigkeit offensichtlich daran interessiert, mit christlichen Lehrkräften und der Lerngruppe in ein Gespräch über religiöse Fragen zu treten und so authentische Informationen über das Christentum zu erhalten.

Schülerinnen und Schüler in berufsbildenden Schulen sind in der Regel Jugendliche in der Adoleszenz, häufig aber auch schon junge Erwachsene. Dem Streben nach Unabhängigkeit entspricht die bei vielen Schülerinnen und Schülern schon vollzogene soziale Ablösung von der Herkunftsfamilie und ein Leben in neuen Beziehungen bei nicht selten räumlicher Trennung von den Eltern. Der damit einhergehende Freiheitsgewinn wird ambivalent erfahren: Einerseits als Belastung durch die Notwendigkeit zur Selbstständigkeit, durch Abhängigkeitsverhältnisse in Ausbildungsbetrieben und durch krisenhafte Momente wie Ausbildungsabbrüche und soziale Problemlagen; andererseits als Bereicherung, wenn sich neue Lebenschancen eröffnen, wenn sozialer Aufstieg gelingt und sich die Räume für die Übernahme von Verantwortung erweitern. Soziale Verwerfungen und Problemlagen der Gegenwart, die unsere Gesellschaft insgesamt betreffen, ragen insbesondere in die berufsbildenden Schulen hinein. Dabei ist vor allem an Schularten des Übergangssystems zu denken.

Religionssoziologische Beschreibungen des jungen Erwachsenenalters zeigen Distanzierungstendenzen gegenüber der Institution Kirche genauso wie Offenheit und Neugier für religiöse Fragen. Die Jugendlichen erleben Kirche als gesellschaftliche Kraft. Auch wenn ihnen religiöse Traditionen familiär nicht vermittelt worden sind, so kennen sie doch in der Regel religiös geprägte Menschen in ihrem sozialen Umfeld. Ihre mediale Umgebung ist voller religiöser Bezüge und auch dort, wo Berufsschülerinnen und -schüler sich über Werte, ihre Überzeugungen, über Krisen und Glück verständigen, tun sie das oft in Formen, die zumindest implizit religiös sind. Damit einher gehen häufig auch individuelle Adaptionen institutionalisierter Religion. Der – auch empirisch belegte – Zuspruch, den der BRU bei den Schülerinnen und Schülern findet, sowie die Erfahrungen der Unterrichtenden im BRU zeigen, dass der Religionsunterricht dann gelingt, wenn er an die lebensweltlichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler anknüpft. Im Mittelpunkt stehen die durchaus auch provozierenden Fragen der Berufsschülerinnen und -schüler.

Die berufliche Orientierung steht an den berufsbildenden Schulen im Vordergrund. Gerade deshalb erfahren Berufsschülerinnen und -schüler den BRU oft als den Raum des „ganz Anderen“, der sich von der Welt der Arbeit, Ausbildung und schulischer Qualifikation abhebt. Hier findet ihre Suche nach Orientierung in den unterschiedlichen Lebensbereichen einen Ort, hier können sie ihre oft auch existentiellen Fragen einbringen. Häufig entzünden sich im BRU intensive Verständigungsprozesse an Problemen der Lebensführung und an herausfordernden Entscheidungssituationen, mit denen Jugendliche und junge Erwachsene in der Phase des Übergangs in die Beruflichkeit konfrontiert werden. Aktuell gibt es im Blick auf die Integration von anerkannten Geflüchteten an zahlreichen Orten besondere Klassen mit dem Ziel der sprachlichen Förderung und Integration, in denen diese Fragen und Prozesse in besonderer Weise virulent sind.

4. Der Beitrag des evangelischen Berufsschulreligionsunterrichts zur allgemeinen und beruflichen Bildung

Im Rahmen seines Bildungsauftrags erschließt der Religionsunterricht die religiöse Dimension des Lebens und damit einen spezifischen Modus der Weltbegegnung, der als integraler Teil allgemeiner Bildung zu verstehen ist. Leitziel des evangelischen Religionsunterrichts ist eine differenzierte religiöse Bildung, im Berufsschulreligionsunterricht (BRU) besonders fokussiert auf die Wechselwirkungen von Religion und Beruf. Im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen daher Fragen von existenziellem Gewicht, die über den eigenen Lebensentwurf, die je eigene Deutung der beruflichen Wirklichkeit und die individuellen, gesellschaftlichen und beruflichen Handlungsoptionen entscheiden. Diesen Grundfragen und der Pluralität der religiösen Antworten in unserer Gesellschaft stellt sich der Religionsunterricht auch in der berufsbildenden Schule. Aus Sicht der evangelischen Kirche erprobt der BRU als ein Angebot an alle unter den unterrichtlichen Voraussetzungen der Schule und des beruflichen Lebensumfeldes der Auszubildenden die Sprach-, Toleranz- und Dialogfähigkeit christlichen Glaubens in Beruf und Gesellschaft. Er eröffnet damit einen eigenen Horizont des Weltverstehens, der für den individuellen Prozess der Identitätsbildung und für die Verständigung über gesellschaftliche und berufliche Grundorientierungen unverzichtbar ist. Die Schülerinnen und Schüler eignen sich im Unterricht Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen und Haltungen an, die für einen sachgemäßen Umgang mit sich selbst, mit dem christlichen Glauben und mit anderen Religionen und Weltanschauungen im Kontext ihrer Beruflichkeit notwendig sind.

Der evangelische Berufsschulreligionsunterricht erschließt die religiöse Dimension des Lebens und des Berufs in der besonderen Perspektive, die auf die konkrete Gestalt, Praxis und Begründung des christlichen Glaubens in seiner evangelischen Ausprägung bezogen ist. Er ist durch ein Verständnis des Menschen und seiner Wirklichkeit geprägt, das in der biblisch bezeugten Geschichte Gottes mit den Menschen gründet. Für dieses Verständnis ist eine Grunderfahrung konstitutiv, die in reformatorischer Tradition als Rechtfertigung allein durch den Glauben zu beschreiben ist und z. B. auch in Luthers Berufsverständnis einen spezifischen Ausdruck findet. Damit wird zum Ausdruck gebracht, dass der Mensch den Grund, den Sinn und das Ziel seiner Existenz allein Gott verdankt. Gottes unbedingte Annahme enthebt den Menschen des Zwangs zur Selbstrechtfertigung und Selbstbehauptung seines Lebens – auch im Blick auf die berufliche Tätigkeit. Sie stellt ihn in die Freiheit und befähigt zu einem Leben in

Verantwortung, das Leistungen in Arbeit und Beruf positiv einschließt. Diese Freiheit und Selbständigkeit wächst im Glauben zu, insofern dieser die Würde des Menschen jenseits seiner Arbeits- und Bildungsleistungen begründet sieht. Gerade so dient der Religionsunterricht der heute notwendigen Bildung zum Beruf im Kontext sich stetig verändernder Berufsbiographien. Der BRU stärkt die Persönlichkeit junger Erwachsener, indem er sowohl für die Bedeutung von Selbstständigkeit und Verantwortlichkeit als auch für den Umgang mit Scheitern im Leben eine Perspektive eröffnet, die falsche Leistungsansprüche relativiert und den Zuspruch des Evangeliums Jesu Christi zur Sprache bringt.

Der evangelische Religionsunterricht gehört an beruflichen Schulen zur Gruppe der Fächer, die je nach Bundesland als berufsübergreifende, allgemeine oder allgemeinbildende Fächer bezeichnet werden. Diese Fächer dienen der persönlichen Orientierung. In diesem Zusammenhang ist der BRU zugleich ein integrativer Bestandteil beruflicher Bildung, da er wesentliche Kompetenzen auf dem Weg zu einer umfassenden beruflichen Handlungsfähigkeit fördert und Elemente emotionaler, moralischer und sozialer Entwicklung im Bildungsprozess miteinander verbindet. Darüber hinaus hilft der BRU, in beruflichen und außerberuflichen Lebenssituationen authentisch, angemessen, kritisch, solidarisch und zukunfts offen zu handeln, und stärkt die Achtung vor dem Leben sowie die Bereitschaft, in beruflichen Kontexten – auch strukturell – für soziale Gerechtigkeit, Bewahrung der Schöpfung und Toleranz einzutreten.

Insgesamt ist der evangelische Berufsschulreligionsunterricht ein Schulfach, das in zentraler Weise die religiöse und weltanschauliche Pluralität in Schule und Berufsbildung thematisiert und einen wichtigen Beitrag zu deren Bearbeitung leisten kann. Die Fähigkeit, sich mit dieser Pluralität konstruktiv auseinanderzusetzen, beruht auf der Einsicht in Gemeinsamkeiten, die alle Menschen einschließen, aber auch auf dem Bewusstsein der bleibenden Bedeutung unterschiedlicher Lebensorientierungen und Glaubensüberzeugungen. Der doppelten Orientierung an Gemeinsamkeit und Differenz entspricht das Bildungsziel einer Pluralitätsfähigkeit (vgl. EKD-Denkschrift „Religiöse Orientierung gewinnen“), die besonders in beruflichen Kontexten gefragt ist und deshalb eine profilierte *religiöse Bildung* voraussetzt. Diese religiöse Bildung wird im evangelischen Berufsschulreligionsunterricht durch vielfältige Lernprozesse gefördert:

- Evangelischer Berufsschulreligionsunterricht unterstützt durch seine konfessionelle Bestimmtheit die Identitätsbildung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen sowie in einem wechselseitigen Prozess gleichzeitig die Fähigkeit zum Dialog mit anderen religiösen und weltanschaulichen Positionen. Damit fördert der Unterricht soziales Lernen und im Ergebnis eine berufliche Teamfähigkeit in den pluralen beruflichen Anforderungssituationen.
- Das Phänomen Religion wird in seinen vielfältigen Erscheinungsformen und Facetten unter besonderer Berücksichtigung beruflicher Handlungsfelder thematisiert. Durch einen offenen Dialog trägt das Fach zu einer differenzierten Urteilsfähigkeit und zu einer kritischen Toleranz gegenüber den Wahrheitsansprüchen der Religionen bei. Es unterstützt so interkulturelles und interreligiöses Lernen.
- Im Dialog von biblischen Grundlagen und den Traditionen des christlichen Glaubens mit pluralen religiösen Lebensentwürfen und Weltdeutungen gewinnen Schülerinnen und Schüler Perspektiven für ihr eigenes Leben und die Orientierung in der Berufswelt.
- Die Kultur, in der wir leben, verdankt sich in vielen Hinsichten christlich begründeten Überzeugungen. Daher werden im evangelischen Berufsschulreligionsunterricht zentrale Gehalte und Elemente christlicher Tradition im kulturellen Gedächtnis in Erinnerung gerufen, aufgedeckt, geklärt und besonders auch hinsichtlich der Beruflichkeit kritisch entfaltet.
- Wie in keinem anderen Fach können die Schüler und Schülerinnen hier über die Frage nach Gott nachdenken und deren Bedeutung für Grundfragen des menschlichen Lebens ausloten. In der Begegnung und der Auseinandersetzung mit dem Evangelium von der Menschlichkeit Gottes werden Grundstrukturen des christlichen Menschen- und Weltverständnisses – auch in ihren beruflichen Implikationen – aufgezeigt.
- Das Fach bietet die Möglichkeit, an außerschulischen Lernorten Ausdrucksformen christlichen Glaubens und Lebens kennenzulernen und damit einen eigenen Erfahrungshorizont für die unterrichtliche Arbeit zu gewinnen. Es eröffnet damit einen Raum, in dem Schülerinnen und Schüler die Tragfähigkeit des christlichen Glaubens erproben und im Blick auf ihre beruflichen Anforderungen reflektieren können.

- Schülerinnen und Schüler setzen sich mit ethischen Herausforderungen in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern wie Kultur, Wissenschaft, Politik und Wirtschaft auseinander und lernen das evangelische Verständnis eines freien und verantwortlichen Handelns im Berufsalltag kennen. Dabei begegnen sie einem Ethos der Barmherzigkeit und der Gerechtigkeit und beziehen diese auf Herausforderungen, die ihnen ihr Leben und ihre Beruflichkeit stellen.
- Die Einübung elementarer Formen theologischen Denkens und Argumentierens ermöglicht es Schülerinnen und Schülern, einerseits am gesellschaftlichen Diskurs über Glauben, Leben und Beruf argumentativ und sachkundig teilzunehmen und andererseits betriebliche Problemstellungen – z. B. bei Fragen der Integration von Menschen mit Migrationsgeschichte – durch religiöse Perspektiven zu bereichern und so zu Lösungen beizutragen.

5. Die Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung

Das Verständnis zentraler Begriffe wie Kompetenz und Qualifikation in der beruflichen Bildung stellt einen wichtigen Bezugsrahmen für das Kompetenzmodell des evangelischen Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen dar. Deshalb wird die Entwicklung der Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung zunächst nachgezeichnet und aus einer evangelischen Perspektive⁹ reflektiert.

Der Begriff Kompetenz hat seit den 1990er Jahren in der beruflichen Bildung den Begriff der Qualifikation abgelöst. Mit dem Kompetenzbegriff wird im Unterschied zum Begriff der Qualifikation die Orientierung am Subjekt verstärkt und der dynamische, selbstorganisierte und ganzheitliche Charakter von Bildungsprozessen betont. Er umfasst somit sowohl fachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten als auch individuelle Dispositionen.

Der Begriff der Kompetenz wird in der beruflichen Bildung unterschiedlich definiert und verwendet. Darin wird eine Spannung deutlich, die auf unterschiedliche Ausgangspunkte der Akteure beruflicher Bildung hinweist. Denkt man eher vom zu erlernenden Beruf her, wird Kompetenz als individuelle Voraussetzung für die angemessene Bewältigung beruflicher Aufgaben und Situationen verstanden. Denkt man eher von der staatlich verantworteten berufsbildenden Schule her, bezieht sich der Kompetenzerwerb ausdrücklich auch auf private und gesellschaftliche Situationen. Im ersten Fall besteht das Problem, dass auch die Selbst- und die Sozialkompetenz dem Erwerb beruflicher Leistungsfähigkeit untergeordnet werden. Im zweiten Fall besteht die Herausforderung darin, einen für die Auszubildenden plausiblen Zusammenhang zwischen beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen herzustellen und in schulischen Lernprozessen abzubilden.

Ziel der beruflichen Bildung ist die Handlungskompetenz. Neben diesem Begriff finden sich in den Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz (KMK) auch die Formulierungen „berufliche Handlungskompetenz“ und „umfassende Handlungskompetenz“.

⁹ Vgl. Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.): Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft. Eine Denkschrift des Rates der EKD. Gütersloh 2003.

petenz.“¹⁰ Handlungskompetenz wird von der KMK auf berufliche, gesellschaftliche und private Situationen bezogen. In diesen Situationen soll der/die Einzelne bereit und fähig sein, sich sachgerecht und individuell wie sozial verantwortlich zu verhalten. Die Handlungskompetenz wird aufgegliedert in die Dimensionen Fachkompetenz, Humankompetenz und Sozialkompetenz. Methodenkompetenz wird wie kommunikative Kompetenz und Lernkompetenz als immanenter Bestandteil dieser drei Kompetenzdimensionen verstanden.

Der didaktische Ansatz der Kompetenzorientierung ermöglicht es, die Dimensionen des „Wissens“ und des „Könnens“ zusammenzuhalten und als Einheit zu verstehen. Aus evangelischer Perspektive müssen „Wissen“ und „Können“ allerdings zu einem verantwortungsbewussten Handeln führen. Dies ist nur möglich, wenn sie mit einem Wertbewusstsein für die Lebensperspektiven der Natur, der Gesellschaft und des Individuums verbunden werden. Bildung wirft deshalb immer auch Fragen auf, die das ganze menschliche Dasein betreffen und die auf grundsätzlich Nicht-Beherrschbares und Nicht-Verfügbares verweisen. Hinsichtlich solcher Fragen kommt der Kompetenzbegriff an seine Grenzen. Eine Grenze ist vor allem dort zu ziehen, wo alle Entfaltungsmöglichkeiten des Subjekts als Kompetenzen beschrieben werden und damit als unter bestimmten Bedingungen erreichbare Fähigkeiten erscheinen. Der Mensch als Geschöpf Gottes ist mehr als die in ihm ausgebildeten Fähigkeiten. Er wird nicht durch Leistung definiert, sondern – im Sinne der Rechtfertigungslehre – durch Christus, der den Menschen von innen her erneuert.

Die Debatte um berufliche Bildung wird aktuell dadurch herausgefordert, Bildung im europäischen Kontext zu denken. Im Jahr 2008 haben sich die Staaten der Europäischen Union auf den „Europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen“ (EQR) verständigt, der ein Mittel sein soll, berufliche Qualifikationen über Landesgrenzen hinweg anzuerkennen.

¹⁰ Vgl. zum Folgenden: Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Hg. vom Sekretariat der Kultusministerkonferenz, Referat Berufliche Bildung, Weiterbildung und Sport. Berlin, 2011.

Die Bundesrepublik Deutschland hat die europäischen Vorgaben dem deutschen Bildungswesen angepasst und in einem nationalen Qualifikationsrahmen umgesetzt. Dieser „Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen“ (DQR) wurde 2013 eingeführt. Er beschreibt Qualifikationen, die eine Person durch formale oder nicht formale Bildung erworben hat. Diesen werden acht Niveaustufen zugeordnet, die einen Vergleich auf europäischer Ebene ermöglichen sollen. In dem einführenden Text zum DQR des Bundesministeriums für Bildung und Forschung wird der Zusammenhang von Qualifikationen und Kompetenzen folgendermaßen dargestellt:

„Indem der DQR ein System für die Zuordnung von Qualifikationen zu Kompetenzniveaus anbietet, hilft er, Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Qualifikationen besser sichtbar zu machen. Er ist offen für die Zuordnung von Qualifikationen

- *der Allgemeinbildung,*
- *der beruflichen Bildung und*
- *der Hochschulbildung*

jeweils einschließlich der Weiterbildung.“¹¹

Der Kompetenzbegriff des DQR wird im Glossar zum DQR dann so gefasst:

„Kompetenz bezeichnet im DQR die Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen und sich durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Kompetenz wird in diesem Sinne als umfassende Handlungskompetenz verstanden. Im DQR wird Kompetenz in den Dimensionen Fachkompetenz und personale Kompetenz dargestellt. Methodenkompetenz wird als Querschnittskompetenz verstanden und findet deshalb in der DQR-Matrix nicht eigens Erwähnung. (Im EQR hingegen wird Kompetenz nur im Sinne der Übernahme von Verantwortung und Selbständigkeit beschrieben).“¹²

¹¹ Bundesministerium für Bildung und Forschung: Der DQR. URL: <http://www.dqr.de/content/60.php>, Zugriff am 21.01.2016.

¹² Bundesministerium für Bildung und Forschung, Glossar zum DQR, URL: <http://www.dqr.de/content/2325.php>, Zugriff am 21.01.2016.

Die Fachkompetenz und die personale Kompetenz werden jeweils noch einmal untergliedert und mit Indikatoren versehen, sodass sich folgende tabellarische Darstellung der Kompetenzformulierungen im DQR ergibt:¹³

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Tiefe und Breite	Instrumentale und systemische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeit	Team- und Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation	Eigenständigkeit/ Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz

Die Kompetenzen werden in acht Niveaustufen beschrieben. Die Abschlüsse an berufsbildenden Schulen, in denen evangelischer Religionsunterricht erteilt wird, sind den Niveaustufen zwei bis vier und sechs¹⁴ zugeordnet, die kompetenzbezogen folgendermaßen definiert¹⁵ werden:

„Niveau 2 beschreibt Kompetenzen, die zur fachgerechten Erfüllung grundlegender Anforderungen in einem überschaubar und stabil strukturierten Lern- oder Arbeitsbereich benötigt werden. Die Erfüllung der Aufgaben erfolgt weitgehend unter Anleitung.“

„Niveau 3 beschreibt Kompetenzen, die zur selbständigen Erfüllung fachlicher Anforderungen in einem noch überschaubaren und zum Teil offen strukturierten Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld benötigt werden.“

¹³ Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, S. 5, URL: http://www.dqr.de/media/content/Der_Deutsche_Qualifikationsrahmen_fue_lebenslanges_Lernen.pdf, Zugriff am 21.01.2016.

¹⁴ Niveaustufe 5 bezieht sich auf weiterqualifizierende Bildungsgänge für einige technische Berufe, in denen kein BRU vorgesehen ist.

¹⁵ Bundesministerium für Bildung und Forschung: Der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. URL: <http://www.dqr.de/content/2332.php> (auch 2333.php, 2334.php, 2336.php), Zugriff am 21.01.2016.

„Niveau 4 beschreibt Kompetenzen, die zur selbständigen Planung und Bearbeitung fachlicher Aufgabenstellungen in einem umfassenden, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld benötigt werden.“

„Niveau 6 beschreibt Kompetenzen, die zur Planung, Bearbeitung und Auswertung von umfassenden fachlichen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in Teilbereichen eines wissenschaftlichen Faches oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld benötigt werden. Die Anforderungsstruktur ist durch Komplexität und häufige Veränderungen gekennzeichnet.“

Dem Niveau 2 ist die Ausbildungsvorbereitung zugeordnet.

Dem Niveau 3 sind die zweijährigen dualen Berufsausbildungen und die zweijährigen Berufsfachschulen mit Berufsabschluss nach Landesrecht zugeordnet.

Dem Niveau 4 sind die drei- und dreieinhalbjährigen dualen Berufsausbildungen und die dreijährigen Berufsfachschulen mit Berufsabschluss nach Landesrecht zugeordnet.

Dem Niveau 6 sind die Fachschule (Fachakademie) für Sozialpädagogik und die Fachschule für Heilerziehungspflege zugeordnet.

Der DQR hat zum Ziel, berufliche Qualifikationen über Kompetenzniveaus zu beschreiben. Ethische und religiöse Themen werden innerhalb der Kompetenzformulierungen nicht ausdrücklich thematisiert. Gleichwohl stehen sie im Hintergrund von Formulierungen wie „Beurteilungsfähigkeit“, „Mitgestaltung“ und „Verantwortung“. Im Vorwort zum DQR werden ethische und religiöse Bildung insofern reflektiert, als dass dort entsprechende Bildungsziele einerseits als „interreligiöse Kompetenz“ beschrieben werden und andererseits dem Begriff „Reflexivität“ zugeordnet werden. Sie werden folgerichtig auch nicht in die acht Niveaustufen eingeordnet, aber dennoch als Ziele beruflicher Bildung festgehalten:

„Dem DQR liegt entsprechend dem deutschen Bildungsverständnis ein weiter Bildungsbegriff zugrunde, auch wenn sich der DQR wie der EQR ausdrücklich nur auf ausgewählte Merkmale konzentriert. Gleichwohl sind beispielsweise Zuverlässigkeit, Genauigkeit, Ausdauer und Aufmerksamkeit, aber auch interkulturelle und interreligiöse Kompetenz, gelebte Toleranz und demokratische Verhaltensweisen sowie normative, ethische und religiöse Reflexivität konstitutiv für die Entwicklung von Handlungskompetenz.“¹⁶

¹⁶ Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, S. 4. URL: http://www.dqr.de/media/content/Der_Deutsche_Qualifikationsrahmen_fue_lebenslanges_Lernen.pdf, Zugriff am 21.01.2016.

6. Grundlegende Kompetenzen für den evangelischen Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen

Voraussetzungen und Modellierung der Kompetenzen

Die grundlegenden Kompetenzen für den evangelischen Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen nehmen die bestehenden Kompetenzmodelle für den evangelischen Religionsunterricht an allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I auf und sind zugleich anschlussfähig an das Verständnis von Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung. Die meisten Schülerinnen und Schüler der berufsbildenden Schulen haben zuvor einen Abschluss der Sekundarstufe I erreicht. Zugleich befinden sie sich in einem Schulsystem, dessen Bildungspläne je nach Bundesland in unterschiedlicher Intensität formal durch das Kompetenzverständnis des DQR bestimmt werden.

Hinsichtlich des Zusammenhangs von Bildungszielen, Kompetenzmodellen und Bildungsstandards wird auf die Veröffentlichung „Kompetenzen und Standards für den Evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I“ verwiesen.¹⁷

Die im folgenden Schema dargestellten „Grundlegenden Kompetenzen für den BRU“ nehmen mit den fünf Gegenstandsbereichen die Bezugspunkte aus den „Kompetenzen und Standards für den Evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I“¹⁸ auf und entwickeln sie auf die Besonderheiten beruflicher Bildung hin weiter. Durch die Gegenstandsbereiche wird der evangelische Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen domänenspezifisch profiliert. Zugleich wird sein Beitrag zur Berufsausbildung verdeutlicht, indem die religiöse und ethische Dimension des Berufs als eigener Gegenstandsbereich begründet werden und die christliche Überlieferung, Lehre und Ethik in den Kontext von Glaubens- und Lebenspraxis gestellt wird.

Die Gegenstandsbereiche werden mit den prozessbezogenen Kompetenzen verstrickt, die in der Sekundarstufe I im evangelischen Religionsunterricht erworben werden. Diese sind in ihrem Aufbau identisch mit den prozessbezogenen Kompetenzen der Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Evangelische Re-

¹⁷ Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.): Kompetenzen und Standards für den Evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. EKD-Texte 111. Hannover 2011, S. 7-10.

¹⁸ Ebd.

Grundlegende Kompetenzen für den BRU

Gegenstandsbereiche

1. Eigene Sichtweisen, Erfahrungen, Weltdeutungen und Glaubensverständnisse von Jugendlichen und jungen Erwachsenen.
2. Christliche Glaubens- und Lebenspraxis, Überlieferung, Lehre und Ethik.
3. Erfahrungen und Begegnungen mit Religionen und Weltanschauungen.
4. Religion als gesellschaftliches und kulturelles Phänomen.
5. Die religiös-ethische Dimension des Berufs.



werden verschränkt mit prozessbezogenen Kompetenzen



Prozessbezogene Kompetenzen religiöser Bildung

1 Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit	2 Deutungsfähigkeit	3 Urteilsfähigkeit	4 Dialogfähigkeit	5 Gestaltungsfähigkeit
Religiös bedeutsame Phänomene in Beruf, Gesellschaft und Privatleben wahrnehmen und beschreiben.	Religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse in einer globalisierten und multireligiösen Lebens- und Arbeitswelt verstehen und deuten.	In religiösen und ethischen Fragen der Lebenswelt und des Berufes begründet urteilen.	In beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Zusammenhängen am Dialog mit Religionen und Weltanschauungen argumentierend teilnehmen.	In religiös bedeutsamen Zusammenhängen des beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Lebens handeln und mitgestalten.



werden in die DQR-Systematik transformiert



Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Tiefe und Breite	Instrumentale und systemische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeit	Team- und Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation	Eigenständigkeit/ Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz

ligionslehre (EPA).¹⁹ Bei gleichem Aufbau werden sie auf das berufsschulspezifische Bildungsziel der Handlungskompetenz in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Zusammenhängen hin akzentuiert. Religiöse Aspekte sind allen drei Dimensionen der Handlungskompetenz (beruflich, gesellschaftlich, privat) inhärent.

Der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen bildet mit seiner vierfachen Unterteilung von Kompetenzen den Bezugspunkt für die inhaltsbezogenen Kompetenzen, die sich aus den Gegenstandsbereichen in Verschränkung mit den prozessbezogenen Kompetenzen ergeben. So werden in dem hier vorgelegten Modell auch formale Kompetenzen, die eine umfassendere Bildungsperspektive implizieren, inhaltlich konkretisiert. Das zeigt sich insbesondere am Bereich der Personalen Kompetenz, der im Unterschied zu anderen Modellen hier mit inhaltlichen Aspekten entfaltet wird. Das ist aus religionspädagogischen Gründen erforderlich, weil Kompetenzentwicklung im BRU generell nicht ohne inhaltliche Bezüge zur Evangelischen Religion gelingen kann.

Entfaltung der Kompetenzen

Die Ausformulierung von Kompetenzen bezieht sich vor allem auf die duale Berufsausbildung, die im DQR den Niveaustufen 3 und 4 zugeordnet ist. Im Folgenden werden beispielhaft grundlegende Kompetenzen in Anlehnung an die Niveaustufe 3 des DQR formuliert.

Dabei werden die Kompetenzen jeweils auf die Gegenstandsbereiche bezogen, um das inhaltliche Profil des Faches sichtbar zu machen.

Die hier vorgestellten Kompetenzen sind zu verstehen als Grundlage für weitere Präzisierungen und Operationalisierungen. Bei der Erstellung von Bildungs- bzw. Lehrplänen in den Bundesländern sollte je nach Bildungsgang bzw. Schulform geklärt werden, auf welchem Niveau die grundlegenden Kompetenzen jeweils erreicht werden

¹⁹ Hg. vom Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. München/Neuwied 2007.

sollen; dementsprechend sollten die Kompetenzen jeweils präzisiert bzw. angepasst werden.

Je nach Profil und Stundenumfang des Faches an der jeweiligen Schulform sollte gegebenenfalls eine Auswahl aus den grundlegenden Kompetenzen getroffen werden.

Gegenstandsbereich I

Eigene Sichtweisen, Erfahrungen, Weltdeutungen und Glaubensvorstellungen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Verschiedene Weltdeutungsmuster und Glaubensvorstellungen wahrnehmen, verstehen und deuten.	Erfahrungen und Erwartungen beim Übergang in die Berufstätigkeit beschreiben und reflektieren.	Im beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Bereich über Erfahrungen, Sehnsüchte, Weltbilder und Glaubensvorstellungen adressatenbezogen kommunizieren.	Persönliche Ressourcen für die Bewältigung der aktuellen Lebensphase entdecken, entwickeln und anwenden.

Gegenstandsbereich II

Christliche Glaubens- und Lebenspraxis, Überlieferung, Lehre und Ethik.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Christliche Glaubens- und Lebenspraxis, Überlieferung und Ethik verstehen und deuten.	Die religiös-ethische Dimension von Entscheidungssituationen im beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Bereich aufzeigen und beurteilen.	Religiös-ethisch herausfordernde Lebenssituationen gestalten.	Die Relevanz christlicher Überlieferung und Glaubenspraxis für das eigene Leben einschätzen und erproben.

Gegenstandsbereich III

Erfahrungen und Begegnungen mit Religionen und Weltanschauungen.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Andere Religionen und Weltanschauungen mit dem Christentum vergleichen und sich begründet positionieren.	Verhaltens- und Handlungsmöglichkeiten für die Begegnung mit Menschen mit unterschiedlichen Religionen und Weltanschauungen anwenden.	Mit Menschen mit unterschiedlichen Religionen und Weltanschauungen respektvoll kommunizieren.	Die eigene religiöse oder weltanschauliche Identität im Dialog mit anderen Positionen argumentativ vertreten.

Gegenstandsbereich IV

Religion als gesellschaftliches und kulturelles Phänomen.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Den religiösen Hintergrund gesellschaftlicher Traditionen und Strukturen aufzeigen.	Religiöse Motive und Elemente in der Kultur identifizieren und erklären.	Gemeinsam mit anderen Formen religiös-kultureller Gestaltung in Freizeit, Schule und Beruf realisieren.	Kriteriengeleitet lebensfördernde und lebensfeindliche Aspekte von religiösen Phänomenen in Gesellschaft und Kultur unterscheiden.

Gegenstandsbereich V

Die religiöse und ethische Dimension des Berufs.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Theologische Deutungen von Arbeit und Beruf benennen und beurteilen.	Arbeits- und berufsethische Herausforderungen vor dem Hintergrund theologischer Anthropologie kritisch beurteilen.	Arbeits- und berufsethische Handlungssituationen in Auseinandersetzung mit christlicher Ethik fachlich reflektieren und gemeinsam mit anderen an Lösungen mitwirken.	In Auseinandersetzung mit Modellen und Entwürfen christlicher Lebenspraxis Aspekte beruflicher Identität entwickeln.

7. Der evangelische Religionsunterricht in der berufsbildenden Schule – Konkretionen und Kontexte

In diesem Kapitel wird das Nachdenken über Kompetenzen und Standards fortgeführt in Bezug auf die konkret gewachsenen methodisch-didaktischen Strukturen des BRU, auf seine Organisationsformen sowie die Einbettung des BRU in die Schulkultur und das Schulleben.

Didaktik und Methodik

In der pädagogischen Diskussion zur Berufsbildung in Deutschland besteht bis in den DQR hinein ein Konsens darüber, dass die berufliche Bildung mehr umfasst als die qualifikatorische Einübung in Berufstechniken. Das schlägt sich zum einen im Verständnis und in den Zielen des berufsfachlichen Unterrichts nieder und zum anderen darin, dass die Stundentafeln allgemeinbildende Fächer wie Deutsch, Politik, Fremdsprachen, Sport sowie Katholischen/Evangelischen Religionsunterricht (und dessen Alternativ-/Ersatzfach) vorsehen. Der Religionsunterricht ist insofern konstitutiver Bestandteil beruflicher Bildung.

Das didaktische Profil des BRU ist vor allem durch schüler-, problem- und handlungsorientierte Ansätze geprägt. Das entspricht der Berufspädagogik und deren berufsfachlicher Schwerpunktsetzung. Der BRU ist konstitutiv handlungsorientiert und auf eine gelungene Analyse der beruflichen Handlungsfelder angewiesen, um seine berufliche Relevanz aufzeigen zu können. Nur durch einen spezifisch berufsorientierten Beitrag kann der BRU zur Erlangung beruflicher Handlungsfähigkeit beitragen. Im Blick auf die Unterrichtspraxis des BRU ist bei den einzelnen Lehrpersonen eine große Vielfalt didaktischer Ansätze zu entdecken, da sich jede Lehrkraft ihre didaktischen Zugänge zu den je spezifischen Lebenswelten und beruflichen Herausforderungen ihrer Lerngruppen sucht.

Gegenüber einer Religionsdidaktik für den allgemeinbildenden schulischen Bereich sollte hier eine berufsorientierte Didaktik des Religionsunterrichts folgende Faktoren konstitutiv mit bedenken:

- der Beruf als Bezugsrahmen der zu erwerbenden Handlungskompetenz;
- der Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife als Teil der umfassenden Handlungsfähigkeit (KMK);²⁰
- der Beruf als ein identitätsstiftender Faktor;
- der Beruf als Dimension der Wirklichkeit, in der sich Theologie als relevant erweisen muss;
- die Kriterien und Ansätze der Berufspädagogik;
- das Verständnis von Kompetenzen in der Berufspädagogik;
- die Ansprüche der dualen Partner;
- die bundesweite Orientierung auf Grund des Berufsbildungsgesetzes (BBiG).²¹

Es gibt keine spezifischen bzw. exklusiven Methoden und Arbeitsweisen des BRU. Entsprechend der für den BRU didaktisch konstitutiven Begriffe der Handlungs-, Problem- und Schülerorientierung gestaltet sich auch die konkrete methodische Arbeit. Prägend sind hier jene Zugänge, Methoden und Verfahrensweisen, die den Berufsschülerinnen und -schülern als jungen Erwachsenen gerecht werden. Von daher wird häufig der Anschluss an eine erwachsenenpädagogisch orientierte Didaktik gesucht.

So wird besonderer Wert gelegt auf eine demokratische Struktur des Unterrichts, auf Beziehungsorientierung, auf eine prozessorientierte Gestaltung des Unterrichts sowie auf Raum für die individuelle Entfaltungsmöglichkeit der Schülerinnen und Schüler. Besonders wichtig ist für den BRU, dass im Unterricht die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Selbstreflexion gestärkt wird. Sie denken im BRU über ihre Biographie und ihre Religiosität nach und entdecken dabei Ressourcen, die für die Entwicklung von Resilienz grundlegend sind. Der BRU ist somit am Erwerb berufsübergreifender – hier konkret persönlichkeitsbildender – Kompetenzen beteiligt. Von daher ist zu beachten, dass es bei der Auswahl, der Formulierung sowie der Überprüfung der im BRU zu erwerbenden Kompetenzen zu keiner allein kognitiven Ausrichtung kommt. Dem entspricht im BRU eine große Methodenvielfalt, die auch durch die notwendige Diffe-

20 Bundesagentur für Arbeit (Hg.): Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs – Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. URL: http://www.ib-sh.de/fileadmin/user_upload/downloads/Arbeit_Bildung/ZP_Arbeit/b5/Kriterienkatalog_ausbildungsreife_b5.pdf, Zugriff am 21.01.2016.

21 Berufsbildungsgesetz BBiG. URL: <http://www.bmbf.de/pub/berufsbildungsgesetz.pdf>, Zugriff am 21.01.2016.

renzung gefördert wird, die sich aus den sehr unterschiedlichen Bildungsgängen und der entsprechenden Heterogenität unter den Schülerinnen und Schülern ergibt.

Konfessionelle und interreligiöse Kooperation

Wie in der Einleitung ausgeführt (vgl. Kap. 1), wird der BRU häufig im Klassenverband konfessionell-kooperativ erteilt. Im Blick auf die evangelisch-katholische Kooperation kamen dabei bisher die von der Deutschen Bischofskonferenz und der Evangelischen Kirche in Deutschland bereits im Jahr 1998 aufgezeigten Formen und Möglichkeiten von der Lehrplanarbeit über das Zusammenwirken in der Lehrerbildung bis hin zum gemeinsamen Unterricht vielfältig zur Anwendung. Mit den aktuellen Texten „Konfessionell-kooperativ erteilter Religionsunterricht. Grundlagen, Standards und Zielsetzungen“ (EKD-Texte 128, 2018) und „Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlungen für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht“ (DBK 2016) wird die evangelisch-katholische Kooperation im Religionsunterricht auf neue Grundlagen gestellt. Damit kann auch der BRU auf dem Hintergrund der bestehenden Herausforderungen programmatisch weiterentwickelt werden.

Am BRU nehmen ferner oft auch Schülerinnen und Schüler teil, die einer anderen oder keiner Religion angehören (vgl. Kap. 3). Entsprechend werden im BRU vielfältige interreligiöse und interkulturelle Lehr- und Lernarrangements entwickelt, in denen „die besonderen Erfordernisse [...] im beruflichen Bildungswesen Berücksichtigung finden“.²² Insofern ist in die Weiterentwicklung der rechtlichen und organisatorischen Voraussetzungen des BRU auch die Kooperation mit dem Religionsunterricht anderer Religionsgemeinschaften und dem Ethikunterricht einzuschließen, wie es die Denkschrift „Religiöse Orientierung gewinnen“ im Einzelnen beschreibt.²³

²² Vgl. Religiöse Orientierung gewinnen. S. 99.

²³ Ebd. S. 95ff.

Bezüge zu Schulgottesdienst und -seelsorge

Die Gottesdienstkultur ist an berufsbildenden Schulen sehr unterschiedlich ausgeprägt und variiert lokal deutlich. Insgesamt ist die Anzahl von Gottesdiensten (z. B. Einschulung, christliche Feste, Schulentlassung) an berufsbildenden Schulen im Vergleich zu allgemeinbildenden Schulformen geringer. Religiöse und spirituelle Erfahrungsräume ergeben sich von daher eher (1.) im Kontext des Unterrichts einer Lerngruppe selbst (z. B. bei meditativen Formen der Unterrichtsgestaltung anlässlich religiöser Feste wie Weihnachten oder Ostern), bei (2.) interreligiösen Begegnungen und Exkursionen an außerschulische Lernorte (z. B. bei Besuchen in Kirchen, Synagogen, Moscheen oder Gedenkstätten) und (3.) bei der Bewältigung kontingenter Erfahrungen (wie z. B. Trauerritten bei Tod und Unfall).

Häufig sind BRU-Lehrkräfte an der Schule auch als Beraterinnen und Berater oder Seelsorgerinnen und Seelsorger gefragt.²⁴ Grundvoraussetzung dafür ist auf Seiten der Auszubildenden ein konsequent subjektorientierter BRU einerseits und das Bemühen der Lehrkräfte um eine vertrauensvoll-authentische Beziehung zu den Auszubildenden andererseits. Beratungsanlässe sind meist konkrete Fragen aus dem Unterricht selbst, gesellschaftliche Themen oder aktuelle persönliche Fragen der Auszubildenden im privaten wie auch beruflichen Umfeld, die zum Teil auch krisenhafte Erfahrungen spiegeln. Das Angebot evangelischer Schulseelsorge wird neben dem allgemeinen Beratungsangebot der Schulen – und zum Teil in dieses integriert – rege wahrgenommen. Unabhängig von der religiösen oder weltanschaulichen Sozialisation der Auszubildenden bilden seelsorglich beratende BRU-Lehrkräfte auf diese Weise für viele junge Erwachsene einen nachhaltigbleibenden Bezugspunkt zur Kirche.

²⁴ Vgl. Evangelische Schulseelsorge in der EKD. Ein Orientierungsrahmen. EKD-Texte 123. Hannover 2015.

8. Zukünftige Herausforderungen

Angesichts der Pluralität und Heterogenität der Schülerinnen und Schüler im BRU ist eine pluralitätsfähige Religionsdidaktik hier besonders dringlich.²⁵ Insbesondere im Blick auf Schülerinnen und Schüler ohne konfessionelle Bindung besteht die Aufgabe, vor dem Hintergrund der christlichen Tradition Deutungsmuster des Lebens im beruflichen wie auch privaten Bereich plausibel in den unterrichtlichen Diskurs einzubringen. Allgemein-transzendenzbezogene Fragen nach Sinn und Orientierung, nach Lebensgrenzen, nach Tod und Hoffnung können sich dabei als anschlussfähig für die Deutungen und Überlieferungen der christlichen Tradition erweisen. Des Weiteren ist es erforderlich, die religiöse und weltanschauliche Heterogenität der Schülerinnen und Schüler als didaktisches Potential der Lerngruppen für authentisch-interreligiöse Begegnungen zu nutzen und diese als Bereicherung erfahrbar zu machen. Dabei sollte das notwendige interreligiöse Lernen „konsequent als Wechsel zwischen Innen- und Außenperspektive konzipiert werden, sodass die Schülerinnen und Schüler durch die Auseinandersetzung mit dem anderen und Fremden das Eigene besser verstehen und zugleich für andere offen werden bzw. bleiben.“²⁶

Zusammen mit den anderen allgemeinbildenden Fächern an der berufsbildenden Schule steht der BRU vor der Herausforderung, seinen vorhandenen spezifischen Beitrag zur beruflichen Bildung und Handlungsfähigkeit fortlaufend zu plausibilisieren und weiterzuentwickeln. Voraussetzung hierfür ist neben der kontinuierlichen Unterrichtsentwicklung des BRU eine didaktische Profilierung im Gespräch mit der berufspädagogischen Forschung hinsichtlich der umfassenden beruflichen Handlungsfähigkeit. Die berufsorientierte Religionspädagogik steht so vor der Aufgabe, noch deutlicher zu akzentuieren, dass die Domänen der Wirtschaft, der Berufs- und Arbeitswelt auch Gegenstandsbereiche des theologischen Nachdenkens sind. Das gilt z. B. für Fragen nach dem Ethos von Beruf und Berufung, nach den theologischen Kriterien sowie den ethischen Maßstäben des Wirtschaftens, nach der Haushalterschaft des Menschen auf der Erde, nach den Bedingungen menschengerechter (Lohn-) Arbeit und globaler Arbeitsteilung und nach theologischen Leitlinien für ein sinnvolles Sozialleben in der postmodernen Gesellschaft. In diesem Zusammenhang ist es eine

²⁵ Vgl. Religiöse Orientierung gewinnen. S. 91ff.

²⁶ Ebd., S. 87.

wichtige Aufgabe, auch das Gespräch der Kirchen mit den Wirtschaftsverbänden, Gewerkschaften, Parteien und anderen an der Berufsbildung beteiligten Gruppierungen fortzuführen und zu stärken.

Eine weitere Herausforderung ergibt sich für die berufsbildenden Schulen durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention und der damit gesetzlich verankerten Förderung von Inklusion in allen Bereichen der Gesellschaft: Die berufsbildenden Schulen werden sich in Zukunft verstärkt darum bemühen müssen, allen Jugendlichen mit ihren unterschiedlichen Befähigungen und Ressourcen alle nötigen Fördermöglichkeiten bereitzustellen mit dem Ziel der Ausübung einer ihnen angemessenen Berufstätigkeit.²⁷

Angesichts der großen Bedeutung des BRU für die Berufsbildung kommt ferner der Werbung sowie der Aus- und Weiterbildung von neuen BRU-Lehrkräften eine wegweisende Aufgabe für die Zukunft des BRU zu. Das Bemühen um einen qualifizierten evangelischen Religionsunterricht an der berufsbildenden Schule muss dabei einhergehen mit einem profilierten Kontakt zur Arbeits- und Berufswelt in Deutschland. Er wird auch in Zukunft eine wesentliche Aufgabe evangelischer Kirche bleiben.

²⁷ Vgl. Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.): Es ist normal, verschieden zu sein. Inklusion leben in Kirche und Gesellschaft. Eine Orientierungshilfe des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland. Gütersloh 2015.

Mitglieder des EKD-Arbeitskreises BRU

Studiendirektorin Ina **Begert-Brockstedt**, Hannover

Professor Dr. Roland **Biewald**, Dresden

Professor Dr. Matthias **Hahn**, Berlin

Dozent Klaus-Peter **Henn**, Bonn

Schulleiter Jan-Stefan **Hettler**, Ulm

Pfarrer Johan **La Gro**, Lippstadt

Studiendirektorin Claudia **Märkt**, Tübingen

Pfarrer Dr. Rainer **Möller**, Münster (Geschäftsführung)

Professor Dr. Andreas **Obermann**, Bonn

Oberkirchenrat Matthias **Otte**, Hannover

Kirchenrat Rainer **Pauschert**, Düsseldorf

Dozent Joachim **Ruopp**, Stuttgart

Oberkirchenrat Dr. Marc **Wischnowsky**, Hannover



Evangelische Kirche
in Deutschland

ISBN 978-3-87843-054-4