

**Gesellschaft für Religionspädagogik und Deutscher Katechetenverein [Hrsg.]: Neues Handbuch Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen (BRU-Handbuch), Neukirchen: Neukirchener Verlags-
haus 2005 (2., durchgesehene Auflage 2006). 686 S., kartoniert, EUR
39,90, ISBN 3-7887-2134-0.**

1997 legten dieselben Herausgeber-Vereine erstmals ein Handbuch zum Religionsunterricht an Berufsbildenden Schulen (BBS) vor; nun folgt acht Jahre später eine – ausweislich des Vorwortes – „komplett“ überarbeitete und um 166 Seiten angewachsene Version. Unbeschadet dieser Innovationen ist Wesentliches unverändert geblieben: die Absicht, „einen verlässlichen Überblick über die bildungspolitischen Entwicklungen, die fachdidaktische Diskussion und deren unterrichtspraktische Auswirkungen zu bieten“ (5), die Gliederung in zehn Kapitel, der ökumenische Charakter, die Mischung aus Beiträgen universitär-wissenschaftlicher und berufspraktischer Herkunft und die Beigabe eines Service-Teils mit einer Liste der evangelischen wie katholischen Religionspädagogischen Institute in der Bundesrepublik und Österreich. Allerdings sind auch Änderungen nicht zu übersehen: Der Proporz zwischen den Kapiteln hat sich erheblich verschoben – gewachsen sind vor allem Kap. 6 zum religiösen Schulleben bzw. zum Schulpastoral sowie Kap. 7 („Pläne und Intentionen“); in signifikantem Maße geschrumpft sind die Kapitel 1 zu „Lehrenden und Lernenden“, Kap. 2 zu „Situationen und Entwicklungen“, Kap. 5 zu „Erwartungen und Interessen“. Entfallen ist leider das Personen- und vor allem auch das Sachregister; entfallen sind auch die „Bücher-“ und „Materialien-Hinweise“.

Im Einzelnen bieten die Kapitel Folgendes: *Kapitel 1* (S. 13-42) thematisiert „*Lehrende und Lernende*“ und reicht von recht abstrakten Reflexionen darauf, was „Erfahrung“ sei, bis hin zur Vorstellung einer aktuellen qualitativen Studie unter katholischen Religionslehrer/inne/n und Schüler/inne/n an Berufsbildenden Schulen aus verschiedenen Teilen Deutschlands.

Als Leser lässt mich dieses Kapitel ratlos zurück – zu eklektisch sind die Themen der Beiträge, zu unterschiedlich deren Anlage. Warum etwa wird hier über „Moralentwicklung“ referiert, nicht aber über die Entwicklung von „Glauben“ (James Fowler) und Fähigkeit zu komplementärem Denken (K. Helmut Reich u.a.)? Warum ist der entsprechende Artikel von Anton A. Bucher und Fritz Oser (!) aus der Ausgabe von 1997 nicht mehr enthalten? Warum wird jene qualitative Studie von Klaus Kießling vorgestellt, warum werden die quantitativen Untersuchungen von Anton A. Bucher und Uwe Gerber nicht einmal referiert? Wo kommt hier die große – im Vergleich zu den anderen Schulformen einzigartige – Alters-, Einstellungs- und Interessensspannbreite gerade unter Berufsschüler/inne/n zur Sprache, wo die Differenz zwischen grundständig ausgebildeten Berufsschul-Religionslehrer/inne/n und denen, die aus der Pfarr-Laufbahn kommen? Worin besteht die „Vielfalt säkularer Religiositäten“ (19) unter Berufsschüler/inne/n und was soll mit diesem Begriff gemeint sein? Kurz: Hier wird weder der Stand der Diskussion repräsentiert noch werden Beobachtungen der Kolleg/inn/en in den Schulen hilfreich geordnet.

Kapitel 2 (S. 43-84) handelt von „*Bildung und Beruf*“ und wird eröffnet durch eine systematische Erörterung des Leitbilds „beruflicher Handlungskompetenz“. Allerdings erfolgt diese Erörterung dezidiert aus berufspädagogischer Perspektive (durch Reinhard Bader); die Implikationen für den BRU werden nur am Rande angedeutet – et-

wa durch einen Satz wie: „Insgesamt gesehen, wird der RU stärker Bestandteil und weniger Ergänzung der Berufsausbildung“ (56).

Statt einer religionspädagogischen Fortschreibung liest man anschließend eine „ideologiekritische Analyse“ von „Erziehung zur Verantwortungsbereitschaft“ sowie gleichsam technische Informationen über „das duale System“, über „Ausbildungsordnungen als Rahmen für die nichtakademische Berufsausbildung“ und über „Berufliche Bildung in politischen Gestaltungsprozessen der Europäischen Union“.

Kapitel 3 (S. 85-169) gilt „*Grundlagen und Bezüge[n]*“ – und tatsächlich sind hier theoretisch fundierte Beiträge versammelt. Zum Auftakt zündet Hans-Joachim Höhn ein Feuerwerk zeitdiagnostisch-religionstheoretischer Begriffe: Um die gegenwärtige Beziehung von Religion und Gesellschaft „zureichend“ zu charakterisieren, müsse man von „Säkularisierung der Kultur“ und von „Wiederkehr der Religion“ sprechen (87). Das Problem des Christentums sei einerseits die mangelnde „Intelligibilität seiner Gehalte“, andererseits die Abkopplung der „Glaubenserschließung und -praxis [...] von der symbolischen Vermittlung moderner Wirklichkeitserfahrung“ (97), es fehle namentlich „eine ‚Symbolik‘, die sich ‚von unten‘, aus der Perspektive der Modernisierungsverlierer entwickel[e]“ (98). Eine Konkretisierung dieser streitbaren Thesen im Blick auf Berufsschüler/innen bleibt indes aus.

Stattdessen folgen knappe Skizzen „berufsbezogene[r] Ansätze in der Religionspädagogik“ aus evangelischer und katholischer Sicht, die routiniert die gängigen Etappen der Religionsdidaktik benennen. Freilich übergehen sie dabei bemerkenswerte Zäsuren wie die Gründung des ersten (katholischen) „Instituts für berufsorientierte Religionspädagogik“ an der Universität Tübingen im Jahr 2002 und halten daran fest, dass es in Deutschland „nicht einen einzigen Lehrstuhl für den katholischen RU an berufsbildenden Schulen“ gäbe (122). Auch Seitenblicke auf etwaige Anregungen aus der allgemeinen religionsdidaktischen Debatte oder aus der Erwachsenenbildung werfen die Autoren nicht. Der cursorische Durchgang durch religionsdidaktische Ansätze wird gebündelt durch eine Zusammenstellung „wiederkehrende[r] Fragen und Probleme des BRU“ (Uwe Gerber) und durch die Frage nach dem Stellenwert von „Theologie im BRU“ (Dietrich Zilleßen).

Während der Artikel zu „allgemeinbildenden Aufgaben des BRU“ (Friedrich Schweitzer) mit ruhiger Hand knapp systematisiert und informiert, entfalten die Beiträge zur Genderfrage und zum Ökumenischen Lernen ihre Themen wortreich, aber wenig BRU-bezogen. Im BRU dürften kaum „Jungen“ und „Mädchen“ zu finden sein (140 u.ö.); „pneumologische Praxis“ (166) dürfte Berufsschüler/inne/n in ihrer Mehrheit nicht nur ein Fremdwort, sondern auch sachlich unzugänglich bleiben. Inwiefern indes das Konzept des ökumenischen Lernens gerade unter den Bedingungen des vielerorts „mehr schleichend [...] und inoffiziell [eingebürgerten] ‚Religionsunterricht[s] im Klassenverband‘“ (178) hilfreich sein kann, bleibt undeutlich.

Kapitel 4 (S. 171-218) greift unter der Überschrift „*Situationen und Entwicklungen*“ veränderte, genauer: ungünstiger werdende Rahmenbedingungen auf – genannt werden die schleichende Aufgabe des Konfessionalitätsprinzips, der hohe Unterrichtsausfall und der Religionslehrer/innenmangel, die (intellektuelle und religiöse) Heterogenität der Lerngruppen sowie ein gewisser BRU-kritischer Angleichungsdruck innerhalb der Europäischen Union (trotz deren eng begrenzter Kompetenz in Bildungsfragen). „Lösungen“ für diese Herausforderungen zeichnen sich den Ausführungen zufolge nicht ab.

Allerdings werden auch zwei positive Entwicklungen herausgearbeitet: Zum einen habe sich cum grano salis das Menschenbild, das hinter didaktischen Konzeptionen und der unterrichtlichen Praxis des beruflich-fachlichen Unterrichts an BBS steht, dem Menschenbild, das den BRU leitet, angenähert (209); zum anderen wird zu

Recht auf die Besonderheit von „Religionsunterricht in sozialpädagogischen Ausbildungsgängen“ aufmerksam gemacht: Hier sei er ausnahmsweise von berufsqualifizierender Bedeutung (211).

Das fünfte Kapitel („Erwartungen und Interessen“; S. 219-236) gibt den Stimmen von Funktionsträgern der Arbeitgeber- wie der Gewerkschaftsseite Raum. Sie alle stimmen demnach darin überein, dass BRU keine „Zeitverschwendung“ sei (228); sie unterstreichen „die hohe Akzeptanz dieses Unterrichtsfaches“ (231) und wenden sich gegen eine allein berufliche Bildung (234). Eine Stellungnahme der „Arbeitsgruppe Berufliche Schulen“ der ALPIKA fasst die Positionen abschließend zusammen (235f.).

Erfreulich umfänglich ist *das sechste Kapitel* geraten, das unter dem Titel „*Begleitung und Initiativen*“ (S. 237-304) außerunterrichtliche Formen von Beratung und Seelsorge reflektiert. Nach zwei grundlegenden Beiträgen aus evangelischer und katholischer Sicht (Harmjan Dam und Achim Linsen), die sachlich zu kaum unterscheidbaren Bestimmungen von „Schulseelsorge“ bzw. „Schulpastoral“ kommen, illustrieren Praxisbeschreibungen das weite Spektrum der Möglichkeiten in diesem Bereich. Es reicht von Seelsorge-Angeboten im engeren Sinn über Orientierungstage, „Auszeiten“ in Prüfungszeiten, erlebnispädagogische Angebote, Anti-Gewalt-Trainings bis zu Impulsen für die „Spiritualitäts-Pflege“ von Religionslehrer/inne/n. Die Artikel präsentieren sich einladend – ihre Impulse sind zur Nachahmung empfohlen!

Kapitel 7 („Pläne und Intentionen“; S. 305-445) behandelt „didaktische Konzeptionen und Aspekte“. Ein erster, unverändert schon in der Erstversion enthaltener Abschnitt über „Lernwege“ sieht BRU „vom Konzept der Problemorientierung geprägt“ (307, ein Hinweis auf Torsten Knauths eindrückliche Studie zum „Problemorientierte[n] RU – eine kritische Rekonstruktion“, Göttingen 2003, fehlt hier allerdings ebenso wie auf 104f.); er entwirft zudem eine Liste der „Themenbereiche“ des BRU (313f.); ein zweiter Beitrag stellt das Prinzip der „Handlungsorientierung“ als grundlegend für den BRU heraus.

Der folgende Artikel „Bibel berufsschulspezifisch“ teilt keine bibeldidaktischen Ansätze mit, sondern leitet aus der Bibel unmittelbar Handlungsimpulse für BRU-Lehrer/inne/n ab; auch der folgende Beitrag zum „heimlichen Lehrplan“ erhebt unvermittelt zum Kriterium, „was ... Jesus dazu gesagt [hat oder hätte]“ (339). Abgesehen von der seltsam biblizistischen Herleitung von Kriterien für das berufliche Handeln von Berufsschul-Religionslehrer/inne/n nimmt Wunder, dass diese Form der Bibelreflexion hier die Reflexion auf die „Bibel“ bzw. biblische Geschichten oder Themen als Unterrichtsgegenstände verdrängt. Sieht man von einem kurzen späteren Beitrag zu „Biblisches Gleichnissen“ ab, fehlt in diesem Handbuch jedwede Information über bibeldidaktische Ansätze!

Die Abrisse zur Lehrplan-Geschichte des katholischen wie des evangelischen RU informieren über Entwicklungen bis in die unmittelbare Gegenwart; konstruktive Anstöße bietet vor allem der im Beitrag von Veit-Jakobus Dieterich enthaltene „Ausblick“ auf „Perspektiven der Lehrplanentwicklung“ (357-360). Im Folgenden werden bunte Akzente gesetzt: Man liest etwas zum „performativen Religionsunterricht“ – andere „Konzeptionen“ werden hingegen weder erwähnt noch diskutiert. Man liest einen Artikel zu „Bildungsstandards“, der nicht nur die neuere erziehungswissenschaftliche Diskussion verfehlt, sondern zudem kein (!) Wort verliert über die mittlerweile zahlreichen Erwägungen und Vorschläge für Bildungsstandards für *Religionsunterricht!* Man liest gleich drei (!) Artikel über neurobiologische Einsichten in Lernprozesse: Einer davon ist im Blick auf „Kinder“ entworfen, ein weiterer besteht im Wesentlichen aus einem Auszug einer Monografie, allein der dritte erstellt explizit Bezüge zum BRU. Eine Einordnung dieser neurobiologischen Lern-Forschung in den

Kosmos bisheriger Einsichten zum „Lernen“, eine Reflexion auf die Grenzen und theologischen Fragwürdigkeiten dieser Form der Lernforschung kommt nicht in den Blick. Man liest schließlich etwas durchaus Anregendes zum „Portfolio“ als Instrument der Prävention gegen Schulabbruch und etwas zum „Seminar“ als neuem Weg in der Unterrichtsorganisation, man liest nicht zuletzt einen Artikel über „Lernerfolgskontrolle und Leistungsbeurteilung“. Allerdings: Ich frage mich nach Lektüre dieses Blumenstraußes, in welcher Richtung denn nun *verheißungsvolle* „Pläne und Intentionen“ zu suchen sind und ob die Herausgeber selbst wohl eine oder mehrere didaktische Konzeptionen für den BRU als *zukunftsfähig* bewerten. Erkennbar wird dies jedenfalls nicht. Wie auch in den übrigen Kapiteln werden z.T. gute, z.T. wenig überzeugende Anregungen und Ideen schlicht nebeneinander gestellt; Kriterien für eine Einschätzung, abwägende Überlegungen zur Brauchbarkeit dieses oder jenes Zugangs, ja, selbst entschiedene Plädoyers für den einen oder anderen Akzent werden geradezu konsequent ausgelassen! Kurz und überspitzt: Die Addition verdrängt die (Suche nach einer) Konzeption.

Kapitel 8 (S. 447-585) präsentiert „*Themen und Wege*“, genauer: Es bietet einen „Überblick über häufig behandelte Themen“ (natürlich – wie sogleich versichert wird – ohne „einen festen Kanon an Themen“ etablieren zu wollen) sowie einen „Überblick [...] über Grundformen der Erschließung [...] von Lerninhalten“ (ohne „schematisch festgelegte Wege des Lernens“ propagieren zu wollen, 447). Das Themenspektrum reicht von „Abschiedlich lebenlernen“ bis „Weltreligionen“; das methodische Repertoire von Arbeit mit „Bildern“ über „Gestaltpädagogik“ bis „TZI“. Dies Kapitel birgt sicher ein hohes Anregungspotential.

Das neunte Kapitel beschreibt unter der Überschrift „*Chancen und Zugänge*“ (S. 587-662) Studium und Referendariat für zukünftige Religionslehrer/inne/n an berufsbildenden Schulen; beigefügt ist eine tabellarische Übersicht aller einschlägigen Studienorte in Deutschland (588f.). Darüber hinaus wird auf 50 Seiten ausführlich die Fort- und Weiterbildung thematisiert: Sie soll sich, meint ein Autor, nicht auf „unmittelbare Verwendungszusammenhänge“ beschränken (619), sondern Religionslehrer/innen zu „Botschaftern der Entwicklung einer ‚gemeinsamen Moral‘ in der Schule“ werden lassen (623). „Durch die biblische ‚Leidmoral‘ inspiriert [sollen Religionslehrer/innen] Schülern dazu verhelfen, dass sie sich wieder als Ausgang, Subjekt und Ziel aller Wirtschaftsprozesse erkennen und zur Geltung bringen.“ (624) Gleich der folgende Autor entwickelt demgegenüber ein differenziertes, zielorientiertes Fortbildungsprogramm: Dessen Wahrnehmung soll verpflichtend werden; die Angebote sollen der „Professionalisierung der Lehrerrolle“ dienen und evaluiert werden (631f.). Ein weiterer Artikel buchstabiert „Professionalisierung“ eindrücklich als „Kompetenzentwicklung“ (648ff.). Dies sind nachdenkenswert Impulse – und es würde sich lohnen zu prüfen, ob sich das vorliegende Handbuch eignet, um eine so verstandene Kompetenzentwicklung und Professionalisierung zu unterstützen oder zu fördern.

Ein knappes *Kapitel 10* schließt den Reigen: „*Medien und Hilfen*“ (S.663-682) ist es überschrieben. Doch hier werden keine Medien vorgestellt; vielmehr umreißt einmal mehr zunächst Andreas Mertin seine Vorstellung von „religiöser Medienkompetenz“, ehe Reflexionen auf „die Nutzung des Internets für den Religionsunterricht“ angestellt werden. Nimmt man dies Kapitel als konzeptionelle Aussage ernst, heißt das: BRU lebt von visuellen Medien und Internet.

Zusammenfassend: Das „Neue Handbuch Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen“ konnte namhafte und sachkundige Autoren gewinnen; es trägt vieles Wissenswerte zusammen und weist BRU als facettenreichen Lernort aus. Doch ein gutes Handbuch hätte nach meinem Dafürhalten mehr zu leisten. Es müsste *zuverlässig*

sig und mit systematischer Kraft über einschlägige Wissensbestände informieren; es müsste *zentrale* Herausforderungen als solche herausarbeiten und zielgerichtet Optionen des Umgangs damit zur Diskussion stellen; es müsste Faktoren, Bezüge und Sachfragen *stringent* zu ordnen versuchen, um ein unübersichtliches Feld hilfreich bestellen zu können.

Eine zukünftige dritte Version dieses Handbuches müsste in diesen Hinsichten deutlich zulegen – sonst bleibt das Handbuch, was es bislang ist: eine *Fundgrube* von Hinweisen und Anregungen. Um diese Fundgrube effizient nutzen zu können, bräuchten die Leser/innen allerdings zumindest ein Sachregister. Um die Fundaschen einschätzen und operationalisieren zu können, bräuchten sie Kriterien und Entscheidungshilfen, die sich hier indes (zu) selten finden – die Grenzen des Additionsprinzips dürften mit diesem Handbuch ausgereizt, ja, überschritten sein.

Dass ein solches Register fehlt, ist ebenso verwunderlich wie der Umstand, dass die Beiträge schon in formaler Hinsicht nicht bzw. nur unzureichend vereinheitlicht wurden. Einige Artikel bieten Belege in Fußnoten (die kapitel-, nicht beitragsbezogen gezählt werden!), andere führen sie in Klammern im Text an (vgl. etwa innerhalb *eines* Artikels 172ff.); manchmal werden selbst Zitate gar nicht nachgewiesen (so 115f. der „Grundlagenplan“ aus dem Jahr 2002, so 341ff. Dikta von Hermann Schlachter u.a.). Auch Verweise auf Referenzbeiträge innerhalb des Buches finden sich hier in Fußnoten, dort im Text (vgl. z.B. 100f. mit 307). Hervorhebungen erfolgen in der Regel durch Kursivierung, an manchen Stellen indes auch durch Fettdruck (z.B. 32ff. und 336ff.) oder gar Sperrung (so im Zitat 119); viele Artikel kennen Petit-Abschnitte, in manchen sind statt dessen versehentlich die Markierungen stehen geblieben, die *petit* zu setzende Abschnitte anzeigen (325ff.). Längere Zitate werden hier eingerückt, kursiviert oder durch Leerzeilen hervorgehoben (z.B. 347. 319 und 356f.), dort nicht eigens formatiert (z.B. 109 und 354). In den Literaturlisten werden Verlagsnamen angegeben (z.B. 417 und 423) oder auch nicht; manchmal (ausgerechnet bei Schulbüchern!) fehlt die Angabe des Erscheinungsjahres (564). Etliche Artikel bieten abschließende Literaturzusammenstellungen, andere nicht. Auch Tipp- und Formatierungsfehler – z.B. „Ehrfahrung“ (14) und Schriftartwechsel (187. 348 u.ö.) – sind nicht selten.

Doch über diesen formalen Unzulänglichkeiten und der monierten konzeptionellen Schwäche dieses Buches dürfen auch einige m.E. schwer wiegende thematische Lücken nicht vergessen werden: Anders als noch in der Version von 1997 wird hier leider nicht mehr über Spielarten des BRU in einzelnen Bundesländern Deutschlands informiert („Religionsgespräch“ in Schleswig-Holstein u.a.). Ein Beitrag zu Veränderungen in der Arbeitswelt fehlt ebenso wie ein Artikel, der die zahlreichen aktuellen Reformen Berufsbildender Schulen umreißt (Selbständigkeit der Schulen, Qualitätsmanagement, public-private-partnership u.a.). Obwohl das Vorwort ankündigt, aktuell drängende Themen wie „Lernstandserhebung“, „Lernfelder“ und „Modularisierung von Lehrplänen“ aufzugreifen, sucht man einschlägige umfängliche Entfaltungen und argumentative Auseinandersetzungen vergeblich. Angesichts der „Unterrichtsthemen“ fällt auf, dass nicht nur theologische Kernthemen wie „Bibel“ (s.o.) oder „Glaube in einer technisch-naturwissenschaftlich bestimmten Welt“ fehlen, sondern auch Anregungen zu berufsbezogenen Themen (Umgang mit Geld, Warenethik u.ä.).

Kurz: Das „Neue Handbuch Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen“ bietet von (fast) allem etwas, doch Orientierung bietet es nicht. Dabei bräuchte der BRU sowohl nach „innen“, d.h. als Unterstützung der Lehrenden und der Multiplikatoren, wie nach „außen“, d.h. als Legitimation gegenüber Schüler/innen, Arbeitgebern und Politikern, dringend umsichtige konzeptionelle Richtungsentscheide. Das Handbuch *unterstreicht* sowohl in seiner formalen Gestalt wie durch seinen Gehalt die Dringlichkeit dieses Desiderates, aber es bietet noch keine Abhilfe.