

Die allgemeinbildenden Aufgaben des BRU

Worin besteht die allgemeinbildende Funktion des RU? In dieser Frage verbirgt sich das Problem, wie der RU als Fach der Schule legitimiert werden kann. Mit der Antwort entscheidet sich, wie die Kirchen, nach deren Grundsätzen der Unterricht erteilt wird (Art. 7,3 GG), ihn verstehen. In den neueren kirchlichen Stellungnahmen, angefangen von den allgemeinen (EKD 1994, GEMEINSAME SYNODE 1974, SEKRETARIAT 1996) bis hin zu den speziell auf das berufsbildende Schulwesen bezogenen (SEKRETARIAT 1991, COMENIUS-INSTITUT 1991a), wird der RU nicht als Recht oder Privileg der Kirchen angesehen, sondern vom Bildungsauftrag der Schule und von den Jugendlichen her begründet. Die Kirchen wollen einen Dienst leisten, im Sinne ihres diakonischen Auftrags, wie es auch von den Lehrer- und Lehrerinnenverbänden gefordert wird (LEITFADEN 1989, AEED 1992). Angesichts aktueller Probleme (volle Studentafeln usw.), kommt dem Ausweis allge-

meinbildender Funktionen dieses Unterrichts eine grundlegende Bedeutung zu. Dabei kann – kritisch und konstruktiv – vom Bildungsverständnis her nach dem RU, aber auch umgekehrt vom RU her nach der Allgemeinbildung gefragt werden.

Was heißt Allgemeinbildung heute?

In der Diskussion über Allgemeinbildung (HEID/HERRLITZ 1987, TENORTH 1986) lassen sich idealtypisch drei Varianten unterscheiden. Mit ihnen ist jeweils auch eine Aufgabenbestimmung für den RU verbunden.

Das *traditionelle Verständnis*, im 19. Jahrhundert entstanden und bis heute wirksam, unterscheidet scharf zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung. Allgemeinbildung ist an einen Fächerkanon (der sog. allgemeinbildenden Schulen, insbesondere des Gymnasiums) gebunden. Der RU erscheint dabei, wie heute im berufsbildenden Schulwesen üblich, in der Reihe der nicht-berufsbezogenen Fächer. – Dieses traditionelle Verständnis wird zu Recht zunehmend problematisiert. Zum einen sei die Unterscheidung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung ideologisch, weil sie den grundsätzlich berufsqualifizierenden Stellenwert *aller* Bildung leugnet (HEID 1987). Darüber hinaus verfehle sie den konstitutiven Zusammenhang von Bildung und Beruf (→ 62-69). Zum anderen wird den herkömmlichen Schulfächern keine Definitionskraft für das Bildungsverständnis mehr zugetraut, da die Bildungsfunktion der einzelnen Fächer oder Wissenschaften und mehr noch deren Zusammenhang fraglich geworden ist (HENTIG 1980).

Die zweite Auffassung fordert eine *Anpassung der Allgemeinbildung an den Wandel der Technologie*. Ihren »Ausgangspunkt« hat diese Auffassung »nicht so sehr in pädagogischen Fragestellungen«, vielmehr soll die Bildung den sich wandelnden »Anforderungen in Beruf und gesellschaftlichem Leben entsprechen« (WILMS 1986, S. 7). Für den RU bedeutet dies, daß er einen funktionalen Beitrag zur Bewältigung beruflicher und gesellschaftlicher Anforderungen leisten soll.

Die dritte Variante kann als *pädagogisches Bildungsverständnis* bezeichnet werden. Im Rückgriff auf klassische Bildungstheorien, die entstanden sind, bevor es zu der Gleichsetzung von Bildung und Fächerkanon kam, wird Bildung formal und material neu bestimmt. Gegen eine bloße Anpassung an technische Erfordernisse werden Mündigkeit, Selbstreflexion und kritische Urteilsfähigkeit als konstitutive formale Bildungsziele genannt (NIPKOV 1987a). An die Stelle des Fächerkanons sollen Schlüsselprobleme des Lebens und Überlebens – als das alle Angehende – zur Bestimmung von Allgemeinbildung herangezogen werden (KLAFKI 1985). Allgemeinbildung bezieht sich dabei auch auf den Beruf. Umgekehrt gilt: Berufliche Bildung ist allgemeinbildend, wenn sie offen ist für die alle Menschen angehenden Herausforderungen gemeinsamer Zukunftsverantwortung. Für den RU bedeutet dies, daß er nach seinem Beitrag zur Bearbeitung von Schlüsselproblemen gefragt ist.

Allgemeinbildende Aufgaben des RU

Als allgemeinbildende Aufgaben des RU werden für den berufsschulischen Bereich – unter Berücksichtigung des Bildungsgangs, der gesellschaftlichen Stellung der Jugendlichen sowie des Lebensalters – immer wieder drei Bereiche beschrieben (mit unterschiedlichen Akzenten LOTT 1972, NEUSER 1975, GRÄSSLE/MAYER 1987):

Sinnfragen:

Zum Menschen gehört mehr als rational-wissenschaftliche Erkenntnis und gesellschaftlich oder individuell nützlichkeitsorientiertes Handeln. Über beides hinaus gehört zum Menschen Religion – als Frage nach dem Ganzen und als Frage nach dem Woher und Wohin des Menschen und der Welt. Unter dem Aspekt einer anthropologisch-«ganzheitlichen» Bildung ist deshalb ein religiöses Bildungsangebot unverzichtbar. Und weil die funktionale Differenzierung in der modernen Gesellschaft zu einer Entflechtung der religiösen von den arbeitsweltlichen Zusammenhängen geführt hat, kommt dem RU im beruflichen Schulwesen eine besondere Bedeutung zu. Ohne RU würden wichtige Impulse für Bildung fehlen.

Sinnfragen haben zudem einen gesellschaftlichen Aspekt. In der modernen Gesellschaft herrscht Pluralität auch bei religiösen und weltanschaulichen Angeboten. Hier besteht ein Orientierungsbedarf. Schule insgesamt und RU im besonderen haben deshalb eine wichtige Aufgabe.

Persönlichkeits- und Identitätsbildung:

Während früher vor allem der Persönlichkeitsbegriff benutzt wurde, greifen neuere Darstellungen auf den – angeblich – präziseren sozialwissenschaftlichen Begriff der Identität zurück. Sowohl den traditionellen als auch den neueren Theorien zufolge schließt die erfolgreiche Persönlichkeits- und Identitätsbildung eine sinnhafte Verortung in Welt, Gesellschaft und Geschichte ein. Eine nur an technologischen Maßstäben oder an Situationsgenuß ausgerichtete Lebensgestaltung erscheint als ebenso verbreitet wie psychologisch-ethisch unzureichend (ERIKSON 1981, DÖBERT 1978).

Wichtige Ergebnisse zum Verhältnis von (Identitäts-)Bildung und Religion im späten Jugendalter (→ 47ff.; 54ff.) hat die Forschung zur religiösen Entwicklung erbracht (SCHWEITZER 1991): Wesentliche Klärungsprozesse im Blick auf Religion und Kirche, aber auch ganz allgemein im Blick auf Sinnfragen finden erst in der Zeit statt, in der die Jugendlichen in der Regel berufliche Schulen besuchen (NIPKOW 1987b). »Entwicklung« bedeutet dabei nicht, daß solche Vorgänge nur von innen heraus geschehen. Gefordert wird vielmehr (FOWLER 1989) eine Begleitung der Entwicklung durch Einzelpersonen (Freunde, Mentoren, Seelsorger) und durch RU. Auch Umfragen (FEIGE 1982) sprechen für eine entwicklungsbegleitende Funktion des RU im späten Jugendalter. Offenbar kann dieser Unterricht die Jugendlichen unterstützen bei den für sie anstehenden Klärungsprozessen – im Übergang von einem »konventionellen« zu einem »individuierend-reflektierenden« und vielleicht auch einem – in der Regel erst im Erwachsenenalter erreichbaren – »verbindenden Glauben« (FOWLER 1991).

Ethische Bildung:

Bei den Erwartungen an den RU, die von außen kommen, stehen die Aufgaben der ethischen Bildung an erster Stelle. Sie sind dreifach begründet: in *gesellschaftlichen* und *betrieblichen* Erfordernissen sowie im *individuellen* Zusammenhang. Auch für die moralische Entwicklung ist das späte Jugendalter wichtig (→ 54-60). Während es beim Übergang von der Kindheit zum Jugendalter um die Unterstützung einer Gruppen- und erst ansatzweise gesellschaftlichen Moral geht, sind im Berufschulalter ethische Selbstän-

digkeit und kritische Urteilsfähigkeit auf der Grundlage verantwortlicher Konsensbildung die Ziele der Moralerziehung.

Angesichts der mit der Individualisierung einhergehenden Erosion gesellschaftlicher Verhaltensvorgaben kommt es zunehmend auf moralische Selbststeuerung an. So besteht an ethischer Selbständigkeit und kritischer Urteilsfähigkeit auch ein gesellschaftliches Interesse. Darüber hinaus gewinnt ethische Bildung an Gewicht im Blick auf gesellschaftliche Probleme, wie z.B. die Realisierung von Demokratie in einer multikulturellen Gesellschaft oder die notwendige Auseinandersetzung mit rechtsextremistischen Orientierungen.

Sodann führt der Wandel der betrieblichen Ausbildung und der Arbeitswelt zu einer stärkeren Betonung verantwortlicher Selbständigkeit. Ferner spielen ethische Fragen (Umwelt, Technikfolgenabschätzung u.a.m.) in wachsendem Maße in die Arbeitswelt hinein.

Der Zusammenhang von RU und Allgemeinbildung ist jedoch nicht frei von Spannungen. Der RU liegt im Spannungsfeld der Erwartungen von Wirtschaft und Gesellschaft, Kirche, Theologie und Pädagogik. Nicht zuletzt bei ethischen Fragen wird deutlich, daß Allgemeinbildung für den RU keine kritiklose Anpassung an die verschiedenen Erwartungen bedeuten kann (HENGSBACH 1992). Die Konfliktlinien verlaufen nicht nur zwischen einem bedingungslosen Leistungsstreben und dem christlichen Verständnis vom Geschenksein des Lebens oder der schöpfungstheologisch geforderten Einsicht in die Grenzen des Wachstums und einer verbreiteten Wachstumsideologie. Vielmehr ergeben sich Spannungen auch aus politischen Ordnungsvorstellungen oder aus missionarischen Erwartungen, die ein pädagogisch verantwortlicher Unterricht nicht erfüllen kann. Das pädagogische Bildungsverständnis mit seiner Ausrichtung auf Schlüsselprobleme ist religionspädagogisch zu bejahen. Es ist auch Ausdruck christlicher Bildungsverantwortung (COMENIUS-INSTITUT 1986). Zugleich ist eine stärkere Beachtung von Sinn- und anthropologischen Fragen etwa nach den Grundlagen von Ethik oder Persönlichkeit zu wünschen, die in KLAFFKIS (1985, S. 21) Katalog von Schlüsselproblemen kaum eine Rolle spielen. Der RU kann die Aufgaben der Allgemeinbildung nicht unkritisch, sondern nur nach Maßgabe der eigenen Auslegung erfüllen. Eben dadurch bleibt er für die BBS wichtig als Fach, das in eigener Weise zu gemeinsamen Bildungsaufgaben beiträgt.

RU und Schlüsselqualifikationen: eine aktuelle Konkretion

In der Diskussion um die Ziele beruflicher Bildung spielen die sog. Schlüsselqualifikationen in den letzten Jahren eine wichtige Rolle, auch im Blick auf eine vom RU mitgetragene Allgemeinbildung (COMENIUS-INSTITUT 1991b, BIRK/GERBER 1991). Schlüsselqualifikationen schließen Fähigkeiten ein (Selbständigkeit, Urteilsfähigkeit, Verantwortlichkeit usw.), die auch vom RU angestrebt werden. Die Diskussion über Schlüsselqualifikationen bietet insofern einen neuen Rahmen für die Verbindung von RU und beruflicher (Aus-)Bildung, besonders dann, wenn man Allgemeinbildung auf Zukunftsherausforderungen und Schlüsselprobleme bezieht. Dabei darf aber nicht übersehen werden, daß das Konzept der Schlüsselqualifikationen und die Bestimmung von Allgemeinbildung mit Hilfe von Schlüsselproblemen im Grunde ganz verschieden sind. Beide verstehen sich zwar als Antwort auf Herausforderungen der Zukunft, aber diese Zukunft wird unterschiedlich gesehen.

Allgemeinbildung bezieht sich auf Herausforderungen, die heute das Leben und Überleben insgesamt in elementarer Weise betreffen. Schlüsselqualifikationen hingegen reagieren auf die Situation rasch wechselnden wirtschaftlichen Qualifikationsbedarfs. Die Aufgabe der Allgemeinbildung für den RU liegt auch hier in einer reflektierten Aufnahme des beruflichen und gesellschaftlichen Wandels. Der RU zielt auf ein kritisches, ethisches und religiöses Bewußtsein von Verantwortung im Spannungsfeld von Wirtschaft und Gesellschaft, Kirche, Theologie und Pädagogik.

Literatur

- AEED (Arbeitsgemeinschaft Evangelischer Erzieher in Deutschland): Für das Leben qualifizieren – Jugendliche und Berufsbildung. Neuendettelsau 1992.
- BIRK, Gerd/GERBER, Uwe (Hg.): Schlüsselqualifikationen im theologischen Diskurs. Ergebnisse der Hochschultage Berufliche Bildung '90. (Hochschule & Berufl. Bildung 21). Alsbach 1991.
- COMENIUS-INSTITUT (Hg.): Reformziel Grundbildung. Ansätze zu einem neuen Bildungsverständnis der gymnasialen Oberstufe (2). Hg. v. GOSSMANN, Klaus. Münster 1986.
- COMENIUS-INSTITUT (Hg.): Allgemeine Bildung im Beruflichen Schulwesen. Münster 1987.
- COMENIUS-INSTITUT (Hg.): Orientierungsrahmen für den Evangelischen Religionsunterricht an Beruflichen Schulen. Münster 1991 (a).
- COMENIUS-INSTITUT (Hg.): Bildung durch Schlüsselqualifikationen? Zum Verhältnis von Bildung und Beruf. Red. SCHEILKE, Christoph u.a. Münster 1991 (b).
- DOBERT, Rainer: Sinnstiftung ohne Sinnsystem? Die Verschiebung des Reflexionsniveaus im Übergang von der Früh- zur Spätadoleszenz und einige Mechanismen, die vor möglichen Folgen schützen. In: FISCHER, Wolfram/MARHOLD, Wolfgang (Hg.): Religionssoziologie als Wissenssoziologie. Stuttgart u.a. 1978, S. 52-72.
- EKD (Hg.): Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift. Gütersloh 1994.
- ERIKSON, Erik H.: Jugend und Krise. Stuttgart 1981.
- FEIGE, Andreas: Erfahrungen mit Kirche. Hannover 2 1992.
- FOWLER, James W.: Glaubensentwicklung – Perspektiven für Seelsorge und kirchliche Bildungsarbeit. München 1989.
- FOWLER, James W.: Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn. Gütersloh 1991.
- GEMEINSAME SYNODE DER BISTÜMER: Der Religionsunterricht in der Schule. Beschluß von 1974. In: SEKRETARIAT DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ (Hg.): Nachkonziliare Texte zu Katechese und Religionsunterricht. Bonn 1989, S. 263-303.
- GRÄSSLE, Erwin/MAYER, Rainer (Hg.): Berufspädagogik und Religionspädagogik im Dialog. Stuttgart 1987.
- HEID, Helmut: Allgemeine Bildung und berufliche Bildung. Über einige Grundfragen ihres Verhältnisses. In: COMENIUS-INSTITUT (Hg.): Allgemeine Bildung im beruflichen Schulwesen. Münster 1987, S. 15-46.
- HEID, Helmut/HERRLITZ, Hans-Georg (Hg.): Allgemeinbildung. Beiträge zum 10. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Zeitschrift für Pädagogik o.Jg. (1987), Beih. 21, S. 1-304.
- HENGSBACH, Friedhelm: Wievielen Herren dienen wir? Religionsunterricht an beruflichen Schulen im Widerstreit kirchlicher und wirtschaftlicher Interessen. In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hg.): Religionsunterricht. Frankfurt/M. 1992, S. 4-19.
- HENTIG, Hartmut von: Die Krise des Abiturs und eine Alternative. Stuttgart 1980.
- KLAFKI, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim/Basel 1985.
- LEITFADEN ZUM BERUFSSCHULSYMPOSIUM 1989: Berufliche Bildung und Religionsunterricht. Denkanstöße zur gemeinsamen Verantwortung. Mainz 1989.
- LOTT, Jürgen: Religion in der Berufsschule. Indoktrination und Schulpolitik in der berufs- und religionspädagogischen Theorie und Praxis. Hamburg 1972.

- NEUSER, Heinz: Religiöse Erziehung in berufsbildenden Schulen. Aspekte zur didaktischen und theologischen Begründung und Rechtfertigung. Münster 1975.
- NIPKOW, Karl Ernst: Jugend und Bildung. In: COMENIUS-INSTITUT (Hg.): Allgemeine Bildung im beruflichen Schulwesen. Münster 1987, S. 47-78. (a)
- NIPKOW, Karl Ernst: Erwachsenwerden ohne Gott? München 1987. (b)
- SCHWEITZER, Friedrich: Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter. München, 1991.
- SEKRETARIAT DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ (Hg.): Zum Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen. Bonn 1991.
- SEKRETARIAT DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ (Hg.): Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Bonn 1996.
- TENORTH, Heinz-Elmar (Hg.): Allgemeine Bildung. Analysen zu ihrer Wirklichkeit, Versuche über ihre Zukunft. Weinheim/München 1986.
- WILMS, Dorothee: Allgemeinbildung vor neuen Herausforderungen. In: Allgemeinbildung im Computerzeitalter. Hg. v. Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Bonn 1986, S. 7-16.

Friedrich Schweitzer