

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	21
Geleitwort	23
0. ... das einzige Fach, das nicht berufsorientiert, wirtschaftsorientiert, gewinnoptimierend ist! Religiöses Lernen an berufsbildenden Schulen: Ein erster Gang durch die Arbeit	25
1. ... kaum Anerkennung, weder im Betrieb noch in der Familie. Religiöses Lernen und Lehren an berufsbildenden Schulen – empirische Zugänge	30
1.1. Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen in Geschichte und Gegenwart	30
1.1.1. Berufsbildende Schulen – eine Skizze ihrer Entwicklung	30
1.1.1.1. Berufsbildende Schulen – eine historische Skizze von den Anfängen ...	30
1.1.1.2. ... bis zur Gegenwart	31
1.1.2. Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen – Schritte zu seiner Etablierung	33
1.1.3. Dokumente zum Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen	35
1.1.3.1. Dokumente der Katholischen Kirche	35
1.1.3.2. Weitere kirchlich (mit-) verantwortete Dokumente	39
1.1.3.3. „Bildungsauftrag Werteerziehung“ – eine Initiative der Arbeitgeberverbände	40
1.2. Empirische Forschung zum Religionsunterricht – Entwicklung und aktueller Stand	41
1.2.1. Religionsunterricht an unterschiedlichen Schulformen	42
1.2.1.1. Zeugnisse empirischer Forschung zu einem umstrittenen Schulfach von 1903 an ...	42
1.2.1.2. ... bis zu breit angelegten Befragungen Jugendlicher in den fünfziger Jahren	43
1.2.1.3. Krise des Religionsunterrichts und wissenschaftlicher Neuaufbruch von 1968 an ...	45
1.2.1.4. ... bis zu ersten Ansätzen empirischer Unterrichtsforschung ab 1976	48
1.2.1.5. Empirische Forschung der achtziger Jahre ...	49
1.2.1.6. ... bis zur Allensbacher Untersuchung 1988	52
1.2.1.7. Weitere empirische Forschungen des ausgehenden 20. Jahrhunderts ...	53
1.2.1.8. ... mit Beiträgen zum interkulturellen und zum interreligiösen Lernen ...	57
1.2.1.9. ... und zur Unterrichtsforschung	62
1.2.1.10. Perspektiven zu Beginn des 21. Jahrhunderts	63

1.2.2. Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen	65
1.2.2.1. Empirische Forschung seit den sechziger Jahren ...	66
1.2.2.2. ... und ihre Konsequenzen heute	72
1.3. Bundesweite Erhebung unter den Kultusministerien der Länder zur Situation des katholischen Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen	73
1.3.1. Baden-Württemberg	74
1.3.2. Bayern	75
1.3.3. Berlin	75
1.3.4. Brandenburg	75
1.3.5. Bremen	76
1.3.6. Hamburg	76
1.3.7. Hessen	77
1.3.8. Mecklenburg-Vorpommern	77
1.3.9. Niedersachsen	78
1.3.10. Nordrhein-Westfalen	78
1.3.11. Rheinland-Pfalz	79
1.3.12. Saarland	79
1.3.13. Sachsen	79
1.3.14. Sachsen-Anhalt	80
1.3.15. Schleswig-Holstein	81
1.3.16. Thüringen	81
1.3.17. Zusammenfassung	82
1.4. Religiöses Lernen und Lehren an berufsbildenden Schulen – eine bundesweite empirische Untersuchung	83
1.4.1. Methode und Instrumente qualitativ-empirischer Forschung im Vorblick	83
1.4.2. Lehrkräfte in Einzelportraits mit Vergleichen	88
1.4.2.1. Aino, kraftvolle Pflergetheologin, ihren Schülerinnen und Schülern zugleich Lehrerin und Mutter: <i>Religion gibt dem Leben doch sehr viel Gutes!</i>	88
1.4.2.1.1. Aino – Selbst- und Fremdeinschätzung im Vergleich (1)	90
1.4.2.2. Albert, Dilemma-Methodiker im Dilemma zwischen Religions- und Techniklehrer: <i>Ich kann meine Konfession also nicht am Werkstor abgeben.</i>	90
1.4.2.2.1. Albert – Selbst- und Fremdeinschätzung im Vergleich (2)	92
1.4.2.3. Alexander, christlicher Überzeugungs- und Projektträger in orientierter Offenheit: <i>Daß die Schüler verstehen, daß das Christentum eine großartige Chance ist, eine Zusage Gottes an uns Menschen: „Ich will, daß es Dir gut geht!“</i>	92

1.4.2.4.	Anita, Vertrauensperson ihrer Schülerinnen und Schüler sowie angstfreie Kämpferin mit „dem da oben“: <i>Ich kann nicht mehr! Mach Du!</i>	94
1.4.2.4.1.	Anita – Selbst- und Fremdeinschätzung im Vergleich (3)	95
1.4.2.5.	Bernhard, Lehrer mit Gitarre und Pelz, der zu sich selber steht und Jugendlichen eine Schule fürs Leben anbietet: <i>Ich glaube, daß sie Identifikationspersönlichkeiten brauchen.</i>	96
1.4.2.6.	Erhard, der beharrlich auf Schulpastoral setzt: <i>Daß sie den Herrgott nicht vergessen!</i>	97
1.4.2.7.	Felix M., absoluter Einzelkämpfer und Anstifter zu Solidarität, Toleranz und Sinnsuche: <i>Da gibt es einen Glauben, der mir auch in Konfliktsituationen 'mal Halt gibt.</i>	97
1.4.2.8.	Franz, Verfechter innovativer Sozialformen mystagogisch-kommunikativen Lernens: <i>Ich wünsche mir ein Schulgebäude, in dem es leichter ist, ein guter Lehrer zu sein.</i>	98
1.4.2.9.	H. Georg, überzeugter Berufsschullehrer mit ökumenischen Zielen, orientiert am Bedarf seiner Schülerinnen und Schüler: <i>Daß sie den letzten Draht einfach zu 'was Göttlichem behalten, den letzten Faden irgendwo nicht ganz durchschneiden.</i>	100
1.4.2.10.	Herodes, katholische Auskunftsperson im religiösen Supermarkt: <i>Den Jugendlichen vermitteln, daß es sich lohnt, sich für diese Welt gesellschaftlich zu engagieren.</i>	101
1.4.2.11.	Ingeborg, selbstkritische Fürsprecherin eines partnerschaftlichen und bedarfsorientierten Religionsunterrichts: <i>Ich bin nicht Lehrer mit Abstand und zieh' meinen Stoff durch und der Rest interessiert mich nicht!</i>	102
1.4.2.12.	Ingo, an psychologischem Grundwissen interessierter (Brief-) Seelsorger: <i>Wieviel überträgt man eigentlich an eigenen Problemen in Schüler, die die gar nicht haben?</i>	103
1.4.2.13.	Joe Mc, ethisches Lernen stark machender Zuhörer und Fürsprecher einer liturgischen Basiskompetenz: <i>Sind wir der Reparaturbetrieb für das, was in Familien nicht mehr stattfindet?</i>	105
1.4.2.13.1.	Joe Mc – Selbst- und Fremdeinschätzung im Vergleich (4)	106
1.4.2.14.	Johannes H., Seelsorger und Fels seiner Schülerinnen und Schüler: <i>Denn sie müssen kämpfen können in ihrer Lebens- und Arbeitswelt.</i>	106
1.4.2.14.1.	Johannes H. – Selbst- und Fremdeinschätzung im Vergleich (5)	107

1.4.2.15.	Johannes J., apologetischer Theologe und mystagogischer Katechet seiner Schülerinnen und Schüler: <i>Aber die Auferstehungsgeschichte wahr machen in ihrem Leben müssen sie selbst!</i>	108
1.4.2.15.1.	Johannes J. – Selbst- und Fremdeinschätzung im Vergleich (6)	110
1.4.2.16.	Joseph, katholischer Ethikmoderator: <i>Also das, was selber entsteht in der Klasse, ist das Wertvolle.</i>	110
1.4.2.17.	Jürgen M., der auf Schulpastoral und auf Beziehung setzt: <i>Schüler brauchen Vorbilder – christlich, aber in Ordnung!</i>	112
1.4.2.18.	Karl, <i>Schmalspurtheologe</i> , der Lebenshilfe im Glauben gibt: <i>Der Mensch ist einfach ein Wesen, das den Glauben braucht.</i>	113
1.4.2.19.	Ludwig, nicht nur <i>Religionsfuzzi</i> , sondern Christ im Alltag: <i>Dafür sensibel bleiben, daß der andere, obwohl er nix sagt, mich braucht.</i>	114
1.4.2.20.	Maria M., Gestaltpädagogin, die auf Echtheit und Schulpastoral, auf emotionales und soziales Lernen setzt: <i>Der Religionsunterricht steht und fällt mit der Authentizität des Religionslehrers – stärker als anderer Unterricht!</i>	115
1.4.2.20.1.	Maria M. – Selbst- und Fremdeinschätzung im Vergleich (7)	116
1.4.2.21.	Matthias G., soziales Lernen favorisierender Landmaschinenmechaniker mit klaren Zielen: <i>Daß sie lernen, Verantwortung zu übernehmen für ihr eigenes Leben, für das Leben ihrer Freunde und Freundinnen.</i>	117
1.4.2.22.	Michael, nachdenklicher, humorvoller und hoffnungsfroher Diakon: <i>Kommt auch herüber, daß das, was Du mit den jungen Leuten besprichst, mit Befreiung zu tun hat?</i>	118
1.4.2.23.	Ruth, ökumenische Sozialethikerin in engem Kontakt mit der Welt Jugendlicher: <i>Die sind ja oft sehr schnell damit da, ihr Leben wegzuwerfen.</i>	119
1.4.2.23.1.	Ruth – Selbst- und Fremdeinschätzung im Vergleich (8)	120
1.4.2.24.	Sandro, missionarischer Philosoph ohne kirchliche Leine: <i>Chemie ist wichtig, Gott ist wichtiger.</i>	121
1.4.2.24.1.	Sandro – Selbst- und Fremdeinschätzung im Vergleich (9)	122
1.4.2.25.	Stephan, Balancierkünstler zwischen mystagogischer Seelsorge und Religionskunde: <i>Daß sie ihren religiösen Analphabetismus überwinden.</i>	123
1.4.2.25.1.	Stephan – Selbst- und Fremdeinschätzung im Vergleich (10)	124
1.4.2.26.	Zita, diakonisch motivierte Verfechterin emotionalen Lernens, darauf zielend, daß Jugendliche sich von letzten Fragen angehen lassen: <i>... beziehungsweise zur eigenen Stimme finden.</i>	124
1.4.2.26.1.	Zita – Selbst- und Fremdeinschätzung im Vergleich (11)	126

1.4.2.27.	Zoe, therapeutische Religionslehrerin und Partnerin Jugendlicher – nach dem Praxisschock: <i>Ich wollte doch alles anders machen!</i>	126
1.4.2.27.1.	Zoe – Selbst- und Fremdeinschätzung im Vergleich (12)	127
1.4.3.	Schülerinnen und Schüler in Einzelportraits	128
1.4.3.1.	Alex, bekennender Fürsprecher des Religionsunterrichts: <i>Sonst würde das mechanische Denken überhandnehmen und das freie Denken fehlen.</i>	128
1.4.3.2.	Anna A., Sozialassistentin, die in Freundschaft mit Gott den Glauben an sich selbst findet: <i>Der Glaube versetzt Berge.</i>	129
1.4.3.3.	Anna N., Krankenschwester und evangelische Christin auf der Suche nach Brücken zwischen Religion und Beruf: <i>Daß man etwas mitgeben kann, wenn ein Patient fragt: „Wieso kann Gott mich nicht leiden?“</i>	130
1.4.3.4.	Bernd, Koch, Leugner und Sucher Gottes: <i>Also man greift da immer wieder darauf zurück, obwohl man oft zweifelt.</i>	131
1.4.3.5.	Christian, Groß- und Einzelhändler, nicht-religiöser Ethiker mit klarer Position: <i>Es wird irgendwie der Religion mehr Bedeutung beigemessen als den Sachen, die ich jetzt wirklich brauche.</i>	131
1.4.3.6.	Christopher, Kaufmann mit Rückgrat und Angst vor einem Marionettenspieler-Gott: <i>Und wir haben Religion, da scheiden sich halt auch die Götter dran.</i>	133
1.4.3.7.	Claudia, ungetaufte Kinderpflegerin, die den Berufsbezug des Religionsunterrichts stark macht: <i>Am Anfang dachte ich, oh Gott, jetzt mußt Du Religion machen ..., aber das lief anders!</i>	134
1.4.3.8.	Cornelia, religionsferne Befürworterin des Religionsunterrichts, die ohne Sinn gut leben kann: <i>Ich will gar nicht mich selbst finden! Ich will gar nicht wissen, was da alles ist!</i>	135
1.4.3.9.	Dunja, begeisterte Anhängerin ihres Religionslehrers: <i>Er ist supercool, witzig, genial und nicht so streng.</i>	136
1.4.3.10.	Eva, Verfechterin von Autonomie und lockerem Religionsunterricht: <i>Daß Reli sich abhebt von anderen Fächern, weniger stressig ist und einfach ein bißchen Orientierung im Leben bietet.</i>	137
1.4.3.11.	Fabian, sozial ausgerichteter, religiös offener Industriemechaniker: <i>Hier in der Schule hat man ja die ganze Zeit nur Drehmaschinen, und da ist es 'mal gut, 'was anderes zu hören.</i>	138

- 1.4.3.12. Jochen, Abiturient mit existentiellen Fragen und Politiker,
der Religion für das einzige soziale Schulfach hält: *Deswegen denk' ich auch,
um das Gefühl zwischen den Schülern zu verbessern, ist das wichtig.* 139
- 1.4.3.13. Jutta, Krankenpflegerin und bekennende evangelische Christin,
die in ihrer Suche nach dem Sinn des Lebens Stärkung
durch sterbende Patienten erfährt: *Wir werden unser Leben lang begleitet.* 140
- 1.4.3.14. Lisbeth, Schwesternhelferin,
in ihrem Religionshunger strebend nach dem, wovor sie zurückschreckt:
Ich will den Menschen den Himmel auf Erden offenhalten! 141
- 1.4.3.15. Ludger, Atheist und Metalller, der an die Wiedergeburt glaubt
und seinen Religionslehrer als Anlaufperson sehr schätzt:
Daß man da auch über alles reden kann, das ist das Gute an ihm. 142
- 1.4.3.16. Maria H., Heilerziehungspflegerin aus Nächstenliebe,
von Kirche angezogen und enttäuscht
und doch in religiösen Emotionen verankert:
Daß man Mut bekommt, etwas zu sagen, obwohl 1000 Leute dagegen sind! 142
- 1.4.3.17. Maria V., christliche Kindererzieherin zwischen Himmel und Hölle:
Für meine Arbeit bekomme ich viele Sachen ..., aber für mich selbst? 144
- 1.4.3.18. Maria W., Wirtschaftsgymnasiastin
und religiöse Ethikerin, die auf Wertevermittlung setzt:
Einfach eine Freundin ist jetzt schwanger geworden ..., ja, was macht man? 144
- 1.4.3.19. Marie, diakonisch engagierte Kinderpflegerin
und Nachhilfelehrerin ihrer Mitschülerinnen in religiösen Fragen:
*Wenn Du nur an Dich selber glauben würdest,
wer weiß, was dann alles passieren würde!* 145
- 1.4.3.20. Matthias M., Lebensmitteltechniker,
chronischer Zweifler und von religiösen Fragen bewegter Atheist:
Der Religionsunterricht ist zum Aussterben verurteilt! 147
- 1.4.3.21. Melanie, als Sozialassistentin Verfechterin eines Religionsunterrichts,
der Spaß macht, auf Gemeinschaft und berufliche Bildung ausgerichtet ist:
Wenn ich Fragen hätte, an wen sollte ich mich dann noch wenden? 148
- 1.4.3.22. Nazrin, kaufmännische Assistentin und selbstbestimmte Muslima,
die für Fairneß und für Verständnis für ihre Religion wirbt: ... *alles gelogen,
wenn irgend jemand sagt, also, Frauen haben weniger Rechte als Männer.* 148
- 1.4.3.23. Peter, Industriemechaniker und Feuerwehrmann,
der auf Nervenkitzel und Hilfsbereitschaft aus ist:
Daß also kleine Leute in Sachen David auch Großes vollbringen können. 149

1.4.3.24. Salome, von religiösen Fragen bewegte Berufsfachschülerin: <i>Gott ist eher alles Gute, was so auf der Welt passiert.</i>	151
1.4.3.25. Sara, eine sorglose Katholikin ohne Ziele, die <i>eigentlich nicht</i> antwortet: <i>Reli ist eine Gelegenheit zum Ausruhen.</i>	152
1.4.3.26. Turan, muslimischer Kellner im Berufsvorbereitungsjahr, religiös im Regen stehend: <i>Wie kannst Du gut von Gott denken, wenn Deine Mutter, Dein Vater nicht gut sind miteinander?</i>	152
1.4.3.27. Vanessa, Kosmetikberaterin, die das soziale Lernen innerhalb und außerhalb des Religionsunterrichts stark macht: <i>Damit meine Kinder später Menschen werden, die gemocht werden, weil alle wissen: Das sind gute Menschen.</i>	153
1.4.4. Bündelung der Forschungsergebnisse	154
1.4.5. Vergleiche mit Resultaten aus anderen empirischen Untersuchungen	163
1.4.6. Methode und Instrumente qualitativ-empirischer Forschung im Rückblick	164
2. ... welche Arten von Lernen, von religiösem Lernen es alle gibt und welche man fördern soll. (Religiöses) „Lehrnen“ – pädagogische Zugänge	168
2.0. Lernen – in etymologischen Zugängen	168
2.1. Lernen – in pädagogischen Zugängen	171
2.1.1. Lernen – in psychodynamischen Zugängen <i>oder Lernziel: Konfliktbewältigung durch Einsicht</i>	173
2.1.1.1. Psychoanalyse ...	173
2.1.1.2. ... und ihre Weiterentwicklungen	175
2.1.2. Lernen – in verhaltenspsychologischen Zugängen <i>oder Lernziel: konditionierte Verhaltensmodifikation</i>	178
2.1.2.1. Klassische Konditionierung	179
2.1.2.2. Operante Konditionierung	181
2.1.3. Lernen – in psychologischen Zugängen des Lernens am Modell <i>oder Lernziel: Erwerb kognitiver Kompetenz</i>	184
2.1.4. Lernen – in gestalttheoretischen Zugängen <i>oder Lernziel: Bildung einer „guten Gestalt“</i>	187

2.1.5. Lernen – in genetisch-epistemologischen Zugängen oder Lernziel: Äquilibration kognitiver Schemata	191
2.1.5.1. Biographische Notizen zu Jean Piaget	191
2.1.5.2. Einige Grundbegriffe der Entwicklungspsychologie Jean Piagets	193
2.1.5.3. Hauptzüge des Entwicklungskonzepts Jean Piagets	195
2.1.6. Lernen – in humanistisch-pädagogischen Zugängen oder Lernziel: Verstehen und „Sich-einhausen“	198
2.1.6.1. Lernen in Freiheit bei Carl R. Rogers	198
2.1.6.1.1. Biographische Notizen zu Carl R. Rogers	199
2.1.6.1.2. Lernen als Beziehungsgeschehen	200
2.1.6.2. Lernen in Gruppen bei Ruth Cohn	201
2.1.6.2.1. Axiome der Themenzentrierten Interaktion	202
2.1.6.2.2. Daseinspostulate und Methoden der Themenzentrierten Interaktion	203
2.1.6.2.3. „Hilfsregeln“ der Themenzentrierten Interaktion	205
2.1.7. Lernen – in systemtheoretischen Zugängen oder Lernziel: Selbstorganisation in Prozeßgestalten	206
2.2. Religiöses Lernen – in pädagogischen Zugängen	210
2.2.1. Religiöses Lernen nach Ana-Maria Rizzuto: „The Birth of The Living God“	212
2.2.1.1. Objektbeziehungstheorie des Religiösen	212
2.2.1.2. Kritische Würdigung	214
2.2.2. Religiöses Lernen nach Ronald Goldman: „Religious Thinking from Childhood to Adolescence“	215
2.2.2.1. Voroperationales religiöses Denken	216
2.2.2.2. Konkret-operationales religiöses Denken	216
2.2.2.3. Formal-operationales religiöses Denken	217
2.2.2.4. Kritische Würdigung	217
2.2.3. Religiöses Lernen nach James W. Fowler: „Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn“	218
2.2.3.1. Stufe 0: „Erster Glaube“	218
2.2.3.2. Stufe 1: Intuitiv-projektiver Glaube	218
2.2.3.3. Stufe 2: Mythisch-wörtlicher Glaube	219
2.2.3.4. Stufe 3: Synthetisch-konventioneller Glaube	220
2.2.3.5. Stufe 4: Individuierend-reflektierender Glaube	220
2.2.3.6. Stufe 5: Verbindender Glaube	221
2.2.3.7. Stufe 6: Universalisierender Glaube	221
2.2.3.8. Stufenfolge im Lebenslauf	222
2.2.3.9. Kritische Würdigung	222

2.2.4. Religiöses Lernen nach Fritz Oser und Paul Gmünder: „Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturgegenetischer Ansatz“	223
2.2.4.1. Entwicklung des religiösen Urteils	223
2.2.4.2. Merkmale der Stufen des religiösen Urteils	224
2.2.4.3. Methode zur Erfassung des religiösen Urteils	224
2.2.4.4. Stufen der religiösen Entwicklung im Überblick	225
2.2.4.4.1. Stufe 0: Innen-Außen-Dichotomie	226
2.2.4.4.2. Stufe 1: Absolute Heteronomie	226
2.2.4.4.3. Stufe 2: Do-ut-des-Prinzip	227
2.2.4.4.4. Stufe 3: Absolute Autonomie	227
2.2.4.4.5. Stufe 4: Vermittelte Autonomie und Heilsplan	228
2.2.4.4.6. Stufe 5: Religiöse Intersubjektivität	229
2.2.4.4.7. Zusammenfassung	229
2.2.4.5. Resultate einer empirischen Untersuchung Alterstrend und Nicht-Abbau-Hypothese – Hypothesen zu Konfession, Bildungsniveau, Status und Geschlecht – Transsituationalitäts-Hypothese	232
2.2.4.6. Stufen des religiösen Urteils im Unterricht	233
2.2.4.7. Kritische Würdigung	234
2.2.5. Religiöses Lernen nach Hartmut Beile: „Religiöse Emotionen und religiöses Urteil“	235
2.2.5.1. Religiöse Emotionen	235
2.2.5.2. Kritische Würdigung	236
2.3. Nochmals: ... <i>welche Arten von Lernen, von religiösem Lernen es alle gibt und welche man fördern soll</i>	237
3. ... ein zweites Standbein, das kannst Du durchaus brauchen. Interdisziplinarität – Zugänge zu Kriterien eines Dialogs zwischen Pädagogik und Theologie	238
3.1. (Religiöses) Lernen - ein biblisch-historischer Zugang	238
3.1.1. (Religiöses) Lernen im Alten Testament	239
3.1.1.1. Historische Grundzüge	239
3.1.1.2. Einzelne Begriffe	240
3.1.1.3. Pointierung im biblischen Zusammenhang	245
3.1.2. (Religiöses) Lernen im Neuen Testament	246
3.1.2.1. Historische Grundzüge	246
3.1.2.2. Einzelne Begriffe	246
3.1.2.3. Pointierung im biblischen Zusammenhang	251

3.2. Theologie im interdisziplinären Dialog – ein systematisch-theologischer Zugang	252
3.2.1. Vatikanum I: Gott als Quelle von Glauben und Vernunft	253
3.2.2. Vatikanum II: Autonomie irdischer Wirklichkeiten und profaner Wissenschaften	254
3.2.3. Karl Rahner: Theologie im interdisziplinären Gespräch mit profanen Wissenschaften	256
3.2.3.1. Interdisziplinarität	257
3.2.3.2. Prinzip der Selbstüberbietung einer Wissenschaft ...	258
3.2.3.3. ... als Verweis auf das interdisziplinär gemeinsame Humane	259
3.2.3.4. Gnoseologische Konkupiszenz ...	260
3.2.3.5. ... und transzendente Erfahrung	261
3.2.3.6. Theologie im Gespräch mit profanen Wissenschaften	262
3.2.3.6.1. ... mit Geistes-, Gesellschafts- und Naturwissenschaften	262
3.2.3.6.2. ... mit einer evolutiven Weltanschauung	264
3.2.4. Clodovis Boff: Wissenschaft und Interdisziplinarität im Anschluß an „Theologie und Praxis“	267
3.2.4.1. Erkenntnistheoretische Hindernisse einer sozial-analytischen Vermittlung von Theologie und Praxis	268
3.2.4.1.1. Empirismus: Fehlen einer sozial-analytischen Vermittlung	268
3.2.4.1.2. Methodologischer Purismus: Ausschluß einer sozial-analytischen Vermittlung	268
3.2.4.1.3. Theologismus: Substitution einer sozial-analytischen Vermittlung	269
3.2.4.1.4. Semantische Vermischung: schlechte Artikulation einer sozial-analytischen Vermittlung	269
3.2.4.1.5. Bilinguismus: fehlende Artikulation einer sozial-analytischen Vermittlung	270
3.2.4.2. Entwicklung einer konstitutiven Beziehung von Theologie und Sozialwissenschaften	271
3.2.4.2.1. Vorsichtsmaßnahmen ...	271
3.2.4.2.2. ... zugunsten einer konstitutiven Beziehung von Theologie und Sozialwissenschaften	272
3.2.4.3. Wissenschaft und Interdisziplinarität bei Clodovis Boff	274
3.2.4.4. Mit Boff gegen Boff – eine Rückfrage	279
3.2.4.5. Mit Boff über Boff hinaus – eine Erweiterung	281
3.2.5. Vorläufige Kriterien eines Dialogs zwischen Theologie und profanen Wissenschaften	284

3.3. Theologie im Gespräch mit Human- und Sozialwissenschaften – ein praktisch-theologischer Zugang	287
3.3.1. „Handbuch der Pastoraltheologie“ (1964 – 1972)	287
3.3.2. „Praktische Theologie heute“ (1974)	288
3.3.3. „Handbuch der Religionspädagogik“ (1974)	290
3.3.4. „Sozialwissenschaften und Praktische Theologie“ (1983)	291
3.3.5. „Theologie und Handeln“ (1984)	293
3.3.6. „Bilanz der Religionspädagogik“ (1995)	297
3.3.7. Weitere Entwicklungen bis zum „Handbuch Praktische Theologie“ (1999 und 2000) ...	299
3.3.8. ... und darüber hinaus: „Wie funktioniert die Theologie in empirischen Untersuchungen?“ (2000)	302
3.3.9. Vorläufige Kriterien eines Dialogs zwischen Praktischer Theologie und Human- und Sozialwissenschaften	304
3.4. Theologie im Gespräch mit Pädagogik – eine religionspädagogische Zuspitzung der Kriterien eines interdisziplinären Dialogs	307
3.4.1. Vorläufige Kriterien eines interdisziplinären Dialogs	308
3.4.2. Kriterium der Rezeptionsneutralität	312
3.4.3. Kriterien aus Erkenntnistheorie und Anthropologie	313
3.4.3.1. Erkenntnis- und Menschenbilder	315
3.4.3.2. Erkenntnistheorie und Anthropologie in pädagogischen Konzepten	316
3.4.3.2.1. Psychodynamische Konzepte	316
3.4.3.2.2. Lernpsychologische Konzepte	317
3.4.3.2.3. Humanistisch-pädagogische Konzepte	323
3.4.3.2.4. Epistemologisch-systemtheoretische Konzepte	324
3.4.3.3. Erkenntnistheorie und Anthropologie – Zusammenfassung	325
3.4.4. Kriterien der Metaphorik und der Analogiebildung	327
3.4.5. Kriterien empirischer Forschung	328

3.4.6. Trinitätstheologisches Kriterium zur Grundierung von Interdisziplinarität im Sinne schöpfungstheologischer, christo- und pneumatologischer Hermeneutik	328
3.4.6.1. Schöpfungstheologie	329
3.4.6.2. Christologie	331
3.4.6.3. Pneumatologie	332
3.4.6.4. Trinitätstheologie – Zusammenfassung	334
3.4.7. Kriterium einer möglichen Explikation impliziter Theologie profanwissenschaftlicher Disziplinen	335
3.4.7.1. Transzendental-anthropologische Wende	335
3.4.7.2. Anonyme Christen	337
3.4.7.3. Mehr-Wert theologischer Anthropologie? Der radikale Ansatz Karl Rahners	339
3.4.8. Kriterien eines interdisziplinären Dialogs	342
4. ... beziehungsweise zur eigenen Stimme finden. Religionsdidaktik an berufsbildenden Schulen – diakonisch-mystagogische Zugänge zur Selbstkundgabe in kulturell pluraler Welt	343
4.1. Theologische Anthropologie im Erfahrungsraum berufsbildender Schulen	344
4.1.1. „Federstriche“ ...	345
4.1.1.1. Aus-sein auf Sinn: Frauen und Männer als Verweise auf das Geheimnis des Lebens	345
4.1.1.2. Aus-sein auf Freiheit: Menschen als freigelassene Geschöpfe	346
4.1.1.3. Aus-sein auf Liebe: Menschen als Mitmenschen	346
4.1.1.4. Aus-sein auf Hoffnung: Menschen als Zukunftssuchende	347
4.1.1.5. Menschliches Scheitern	348
4.1.2. ... mit Konsequenzen ...	348
4.1.2.1. Aus-sein auf Sinn: Frauen und Männer als Verweise auf das Geheimnis des Lebens brauchen zu ihrer Menschwerdung Mystagogen und Inspiratoren	349
4.1.2.2. Aus-sein auf Freiheit: Menschen als freigelassene Geschöpfe brauchen zu ihrer Menschwerdung Freisetzer und Mahner	349
4.1.2.3. Aus-sein auf Liebe: Menschen als Mitmenschen brauchen zu ihrer Menschwerdung Stellvertreter und Anwälte	349
4.1.2.4. Aus-sein auf Hoffnung: Menschen als Zukunftssuchende brauchen zu ihrer Menschwerdung Wegbegleiter	350
4.1.2.5. Nochmals: Menschliches Scheitern	350

4.1.3. im Erfahrungsraum berufsbildender Schulen	351
4.1.3.1. <i>Mein Gott, der Sinn des Lebens! Mein Gott, ich bin 16!</i>	351
4.1.3.2. <i>Sie haben uns irgendwo verstanden, uns irgendwo in unserer Situation auch sein lassen!</i>	351
4.1.3.3. <i>Und das Einzige ... ist halt ... die Liebe und die Freundin.</i>	352
4.1.3.4. <i>Ich könnte nicht sagen, daß ich gläubig bin, aber ich habe Sehnsucht danach,² etwas über religiöse Themen zu erfahren, auch für meine Zukunft in der Arbeit.</i>	353
4.1.3.5. Zusammenfassung	354
4.2. Religiöses Lernen auf mystagogischen Wegen zum Geheimnis des Lebens	355
4.2.1. Mystagogische Traditionen – eine Einführung	355
4.2.2. Auf dem Weg zum Geheimnis des Lebens: Meditation und Kontemplation	356
4.2.3. Mystagogisches Lernen im Religionsunterricht	359
4.3. Religiöses Lernen auf diakonischen Wegen zur Solidarität	361
4.3.1. Traditionen von Solidarität – eine Einführung	362
4.3.2. Auf dem Weg zur Solidarität: Der barmherzige Samariter	363
4.3.3. Diakonisches Lernen im Religionsunterricht	367
4.4. Religiöses Lernen auf interkulturellen Wegen zum Umgang mit Fremdem	371
4.4.1. Pluralität kultureller Traditionen – eine Einführung	371
4.4.2. Auf dem Weg zum Umgang mit Fremdem: Zwischen Aneignung und Enteignung	372
4.4.3. Interkulturelles Lernen im Religionsunterricht	378
4.5. Religiöses Lernen auf diakonisch-mystagogischen Wegen in kulturell pluraler Welt	381
4.5.1. Diakonische Mystagogie ...	381
4.5.2. ... in kulturell pluraler Welt	383
4.5.2.1. Säkularisierung oder Pluralisierung?	383
4.5.2.2. Thomas Luckmann	384
4.5.2.3. Niklas Luhmann	385
4.5.2.4. Nochmals: Säkularisierung oder Pluralisierung?	388
4.6. Menschen-Bilder in (der) Arbeit	389
4.6.1. Arbeit und Menschenwürde	389
4.6.1.1. Begriff Arbeit	389
4.6.1.2. Arbeiten und Wirken	390
4.6.1.3. Gottes und der Menschen Wirken – Menschenwürde als Gottebenbildlichkeit	390
4.6.1.4. Vita activa und vita contemplativa bei Meister Eckhart	392
4.6.1.5. Arbeit in der Neuzeit	393
4.6.1.6. Arbeitslosigkeit in der Gegenwart	395
4.6.1.7. Konturen einer Theologie der Arbeit	395

4.6.2. Menschen-Bilder im Religionsunterricht	397
4.6.2.1. „Die Männer sind alle Verbrecher“ – „Frauen sind bessere Diplomaten“	398
4.6.2.2. Menschen-Bilder in ihrer bunten Vielfalt: Anthropologie und Pädagogik	399
4.6.2.3. Menschen-Bilder in ihrer lebensgefährlichen Bedeutung: Anthropologie und Ethik	400
4.6.2.4. Menschen-Bilder trotz Bilderverbot: Anthropologie und Theologie	402
4.6.2.5. Menschen-Bilder in kommunikativer Selbst- und Fremdwahrnehmung	403
4.6.2.6. Menschen-Bilder mit offenem Sinngehalt	405
4.6.2.7. <i>Für mich gibt es im Islam keine Ungleichberechtigung der Frau.</i> Menschen-Bilder im Islam	407
4.6.2.8. <i>Ich bin nicht für immer am Leben, und ich bin auch nicht für immer tot.</i> Einübung in den Umgang mit Menschen-Bildern im Ernstfall – Erfahrungen an berufsbildenden Schulen in Lahti (Finnland)	409
4.7. Religiöses Lernen in trinitätstheologischer Grundierung	413
4.7.1. Ein schöpfungstheologischer Zugang	413
4.7.2. Ein pneumatologischer Zugang	422
4.7.3. Ein christologischer Zugang	424
4.8. Schulseelsorge	427
4.8.1. Seelenfinsternis: Schülerinnen und Schüler in Depressivität und Suizidalität	427
4.8.2. Seelenmord: Schülerinnen und Schüler als Opfer von Gewalt	432
4.9. Supervision als diakonischer Lernprozeß – Konturierung einer theologischen Gestalt von schulischer Praxisberatung	437
4.9.1. Bedarf – an Supervision	437
4.9.2. Herkunft von Supervision und Praxisberatung	438
4.9.3. Heutige wissenschaftliche Konzepte von Supervision und Organisationsberatung	440
4.9.3.1. Psychologische Supervision	441
4.9.3.2. Organisationsberatung	445
4.9.4. Supervision und Organisationsberatung als diakonische Lernprozesse	446
4.9.5. Bedarf – an Vision	449
4.10. Selbstkundgabe als zukunftssträchtige Gestalt der Religionsdidaktik	451
4.10.1. Selbstkundgabe ...	451
4.10.2. ... und die nächsten Schritte	453
4.10.3. Der Emmausgang als Lernprozeß zur Selbstkundgabe	455
4.10.3.1. Exegetischer Befund	456
4.10.3.2. Auslegung	458
Literaturverzeichnis	462