

# **Religiöse Kompetenz. Ein Definitionsangebot für den Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen<sup>1</sup>**

**Albert Biesinger / Aggi Kemmler / Joachim Schmidt et al.**

Aus: *Kompetenzorientierung im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen*, hrsg. von Albert Biesinger et al. (Glaube – Wertebildung – Interreligiosität, Bd. 5), Münster/New York 2014, S. 19-26.

Das Thema Kompetenzentwicklung ist in den letzten Jahren zum leitenden Paradigma innerhalb der allgemeinen, besonders aber der beruflichen Bildung aufgestiegen. In besonderer Weise machen die gegenwärtigen Diskussionen um den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) deutlich, wie die Sozialpartner darum ringen, das bestehende deutsche Bildungssystem in die vorgeschlagenen europäischen Rahmenmodelle von Stufen der Kompetenzentwicklung zu „übersetzen“. Kompetenzen werden die bildungspolitischen Rahmenbedingungen der nächsten Jahre, vielleicht sogar Jahrzehnte bestimmen und es drängt sich der Verdacht auf, dass Kompetenzen, die nicht in europäische bzw. nationale Richtlinien Eingang finden, mit der Zeit immer stärker auf ihre notwendige Repräsentanz im Bildungssystem hin befragt und letztlich auch als unnötig abgestempelt werden werden. Vor diesem Hintergrund ist beachtenswert, dass der DQR explizit von einer „interreligiösen Kompetenz“ und von „religiöser Reflexivität“ spricht.<sup>2</sup>

Die Religionspädagogik erweist sich in diesem Sinne einerseits als „Getriebene“, die ihren Beitrag zur allgemeinen und speziellen Bildung auch in der Kompetenz-Semantik ausdrücken muss. Dabei gab es durchaus Verweigerungshaltungen, die die religionspädagogische Theoriebildung vor dem Irrtum einer Anbiederung an die einseitig wirtschafts- und verwertungsorientierten Leit motive der Berufspädagogik bewahren wollten.<sup>3</sup>

Die Religionspädagogik hat es andererseits in den letzten Jahren aber auch positiv verstanden, ihre bildungstheoretische und schulpädagogische Begründung dadurch zu vertiefen, dass sie deutlich machen konnte, in welchem Maße und in welcher Form der Religionsunterricht und die religiöse Bildung einen Beitrag zur fachlichen, methodischen, sozialen und personalen Kompetenzentwicklung von Menschen leisten kann – ohne dass dabei alle Kompetenzen erfassbar oder gar überprüfbar wären.<sup>4</sup>

Vor diesem Hintergrund entstanden auf katholischer wie auf evangelischer Seite auch einige Modelle, die versuchten, die Spezifika religiöser Kompetenz zu beschreiben und abzubilden. Die meisten Modelle ähneln sich in bestimmten Bereichen:

- In fast allen Modellen wird auf die Kompetenzdefinition von E. Klieme Bezug genommen, der seinerseits in seinem Nationalen Bildungsbericht auf die Beschreibung von F. Weinert zurückgreift.
- Kompetenzen sind demnach übereinstimmend Kenntnisse, Fähigkeiten und Bereitschaften, die Menschen dazu in die Lage versetzen, bestimmte Probleme bzw. herausfordernde Situationen zu bewältigen.

---

<sup>1</sup> Der Artikel stellt eine leicht überarbeitete Version des unter der gleichen Überschrift erschienen Artikels in rabs Hf. 1 (2010) dar.

<sup>2</sup> Vgl. *Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen*, hrsg. vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen, o.O. 2011.

<sup>3</sup> Vgl. Krautz, Jochen, *Bildung als Anpassung? Das Kompetenz-Konzept im Kontext einer ökonomisierten Bildung*, in: Fromm-Forum 13 (2009, S. 87-100.

<sup>4</sup> Vgl. *Kirchliche Richtlinien die Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5-10/Sekundarstufe I (Mittlerer Schulabschluss)*, hrsg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 42010.

- Alle Modelle beschreiben – neben der allgemeinen Kompetenzdefinition – bestimmte Dimensionen religiöser Kompetenz, wie z.B. ästhetische Kompetenz, religiöses Fachwissen, Urteilsvermögen etc.
- Alle Modelle sind sich darüber einig, dass religiöse Kompetenz sich (noch) nicht über bestimmte Inhalte definiert, dass aber Kompetenzen domänenspezifisch an bestimmten Inhalten entwickelt werden können bzw. müssen.

Keines dieser Modelle ist speziell für den Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen konzipiert worden. Während sich viele Modelle gar nicht auf eine Schulart festlegen, kann für die meisten Modelle doch ausgemacht werden, dass sie vor allem für den Bereich allgemeinbildender Schulen Geltung besitzen.

Warum braucht nun der Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen eine eigenständige Kompetenzbeschreibung und greift nicht einfach auf eines der beschriebenen Modelle zurück?

- Berufliche Bildung wird immer wieder als Abgrenzung zu einer „allgemeinen Bildung“ konzipiert. Kompetenzen im berufsbildenden Bereich sollen wesentlich für die Herausforderungen rüsten, denen Auszubildende und spätere Berufstätige im beruflichen Kontext begegnen. Ein religiöser Zugang innerhalb dieses Systems verlangt daher eigene Begründungsstrategien und muss in der Lage sein, nicht nur allgemeinpädagogisch, sondern auch berufspädagogisch zu argumentieren.<sup>5</sup>
- Der gesamte Lernkontext beruflicher Bildung ist – mit Ausnahme weniger Fächer, zu denen auch der Religionsunterricht gehört – strikt handlungsorientiert ausgerichtet. Kompetenzorientierung entwickelt sich für die Fächer im beruflichen Handlungsfeld in den Lernfeldern. Diese spezifisch handlungs- und anforderungsorientierte Konzeption von Kompetenz ist spezifisch für die berufliche Bildung. Ein berufsorientiertes Konzept religiöser Kompetenz tut gut daran, sich dieser Handlungsdimension bewusst zu sein und sie in die Definition aufzunehmen.
- Die KMK-Rahmenrichtlinien – ebenso wie die Ausführungen einiger Berufspädagogen – eröffnen in ihren Kompetenzbeschreibungen ein breites Feld von „Andockmöglichkeiten“ auch für Ausdrucksformen religiöser Kompetenz. Diese sollten auch von Seiten der Religionspädagogik genutzt werden, um der speziellen Gestalt von religiöser Kompetenzentwicklung im Kontext beruflicher Bildung Rechenschaft zu tragen.
- Der Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen (BBS) baut auf den in der Sekundarstufe I erworbenen Standards auf. Aufgabe eines Religionsunterrichts an BBS ist es, jungen Menschen, die in einer Übergangssituation vom Jugend- ins Erwachsenenalter, von der Schule in die Arbeitswelt, von der Herkunftsfamilie in ein selbständiges Leben in neuen Beziehungen und gesellschaftlichen Zusammenhängen stehen, Raum zu geben, in der Auseinandersetzung mit der christlichen Tradition diese Übergänge zu deuten und zu gestalten. Aus diesem Grund greift auch das Kompetenzverständnis der Berufspädagogik zu kurz. Es würde den Religionsunterricht für berufliche Zwecke funktionalisieren.
- Der Religionsunterricht an BBS nimmt neben dem beruflichen auch den privaten und den gesellschaftlichen Lebensbereich in den Blick. Ausgangspunkt sind nicht nur gegenwärtige und zukünftige Handlungssituationen, die bewältigt wer-

---

<sup>5</sup> Siehe zur Diskussion um die Vergleichbarkeit der Kompetenzbegriffe aus dem allgemeinbildenden und dem berufsbildenden Bereich auch Dilger, Bernadette / Sloane, Peter, F.E., *The Competence Clash – Dilemmata bei der Übertragung des ‚Konzepts der nationalen Bildungsstandards‘ auf die berufliche Bildung*, in: bwp@ 8 (2005), [http://www.bwpat.de/ausgabe8/sloane\\_dilger\\_bwpat8.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe8/sloane_dilger_bwpat8.shtml) [12.01.2016].

den müssen, sondern auch und gerade vergangene, gegenwärtige und zukünftige Erfahrungen, Widerfahrnisse, Schicksale und Begegnungen, die gedeutet werden wollen sowie Entscheidungen, die getroffen, und Urteile, die gefällt werden müssen. Die religiöse Handlungskompetenz entfaltet sich daher in verschiedenen Dimensionen: der Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz, der Urteils- und Entscheidungskompetenz, der Verständigungskompetenz und der Gestaltungskompetenz.

- Auch historisch-religionspädagogische Gründe sprechen für eine eigene Kompetenzdefinition im berufsbildenden Bereich: So weist der Grundlagenplan für den Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen aus dem Jahr 2002 eine sehr spezifische Struktur auf: er verschränkt schon in der Themenformulierung (z.B.: „Schöpfung – Zwischen geschenkter und gemachter Welt“) private, berufliche und gesellschaftliche Herausforderungen mit theologischen Leitmotiven. Gleichzeitig radikalisiert er die theologische Zuspitzung auf die Botschaft vom Reich Gottes hin, was nicht eine Verkürzung, wohl aber eine – richtig verstandene – Elementarisierung bedeutet.<sup>6</sup>

Aus diesen Gründen schien es dem Team des Katholischen Instituts für berufsorientierte Religionspädagogik (KIBOR) von Bedeutung, einen Definitionsversuch zur Diskussion vorzulegen. Wir wünschen uns eine breite, gerne auch kritische Debatte zu dem hier präsentierten Ansatz und führen die Diskussion gerne bei passenden Gelegenheiten weiter.

### **Definition „Religiöse Kompetenz“ des KIBOR**

Unter religiöser Kompetenz, wie sie im katholischen Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen entwickelt wird, verstehen wir die Bereitschaft, den Willen und die Fähigkeit, in Anforderungssituationen beruflicher, gesellschaftlicher und privater Lebensbereiche das eigene Handeln sachgemäß sowie individuell und sozial verantwortlich zu gestalten und dabei die Reich-Gottes-Botschaft Jesu als kritisches Potenzial und als Hoffungsansage einzubringen. Dabei nutzt der/die Handelnde fachliche, personale und soziale Dispositionen selbstorganisiert und situationsangemessen. Dispositionen werden in diesem Zusammenhang verstanden als persönliche Voraussetzungen (Anlagen, Werthaltungen, Kenntnisse, Fähigkeiten, Bereitschaft, ...) für das Handeln.<sup>7</sup>

### **Religiöse Kompetenz entfaltet sich in den Dimensionen:**

- *Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz:*  
Bereitschaft, Wille und Fähigkeit, religiös bedeutsame Aspekte und Fragen in den drei Lebensbereichen wahrzunehmen sowie religiöse Zeugnisse und Traditionen als mögliche Antworten auf existentielle Herausforderungen zu verstehen.
- *Urteils- und Entscheidungskompetenz:*  
Bereitschaft, Wille und Fähigkeit, im Kontext der Pluralität der Lebensentwürfe und Weltanschauungen einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einzunehmen und in den drei Lebensbereichen argumentativ und durch persönliches Engagement zu vertreten.

---

<sup>6</sup> Vgl. *Grundlagenplan für den Katholischen Religionsunterricht an Berufsschulen*, hrsg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, München 2002.

<sup>7</sup> Nähere Erläuterungen zu dem Begriff „Dispositionen“ siehe unten.

- **Verständigungskompetenz:**  
Bereitschaft, Wille und Fähigkeit, über die eigene Religion bzw. die eigene Religiosität Auskunft zu geben und im Sinne einer starken Toleranz in die Auseinandersetzung mit ethischen und religiösen Grundüberzeugungen anderer Kulturen und Weltanschauungen einzutreten.
- **Gestaltungskompetenz:**  
Bereitschaft, Wille und Fähigkeit, religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen situationsgerecht zu entwickeln und in die drei Lebensbereiche zu integrieren.

## Das KIBOR-Modell religiöser Handlungskompetenz

...in Anforderungssituationen gesellschaftlicher Lebensbereiche	...in Anforderungssituationen beruflicher Lebensbereiche	...in Anforderungssituationen beruflicher Lebensbereiche	...in Anforderungssituationen gesellschaftlicher Lebensbereiche
...in Anforderungssituationen privater Lebensbereiche	<p><b>Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz</b></p> <p>Bereitschaft, Wille und Fähigkeit, religiös bedeutsame Aspekte und Fragen wahrzunehmen sowie religiöse Zeugnisse und Traditionen als mögliche Antworten auf existentielle Herausforderungen zu verstehen.</p>	<p><b>Urteils- und Entscheidungskompetenz</b></p> <p>Bereitschaft, Wille und Fähigkeit, im Kontext der Pluralität der Lebensentwürfe und Weltanschauungen einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einzunehmen und argumentativ und durch persönliches Engagement zu vertreten.</p>	...in Anforderungssituationen privater Lebensbereiche
...in Anforderungssituationen privater Lebensbereiche	<p>Bereitschaft, Wille und Fähigkeit, über die eigene Religion bzw. die eigene Religiosität Auskunft zu geben und im Sinne einer starken Toleranz in die Auseinandersetzung mit ethischen und religiösen Grundüberzeugungen anderer Kulturen und Weltanschauungen einzutreten.</p> <p><b>Verständigungskompetenz</b></p>	<p>Bereitschaft, Wille und Fähigkeit, religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen situationsgerecht zu entwickeln und in die drei Lebensbereiche zu integrieren.</p> <p><b>Gestaltungskompetenz</b></p>	...in Anforderungssituationen privater Lebensbereiche
...in Anforderungssituationen gesellschaftlicher Lebensbereiche	...in Anforderungssituationen beruflicher Lebensbereiche	...in Anforderungssituationen beruflicher Lebensbereiche	...in Anforderungssituationen gesellschaftlicher Lebensbereiche

Religiöse Handlungskompetenz in Anforderungssituationen beruflicher, privater und gesellschaftlicher Lebensbereiche

## Erläuterung zentraler Elemente aus der Definition

### *Was sind Dispositionen?*

In der Definition wird davon gesprochen, dass der/die Handelnde zur Bewältigung der ihm/ihr gestellten Herausforderungen „Dispositionen“ nutzt, die ihm/ihr zur Verfügung stehen. Wie ist nun dieser Begriff in der Definition von religiöser Kompetenz zu verstehen?

Der Begriff „Dispositionen“ begegnet uns im Alltagsgebrauch eher selten. Man ist zwar „indisponiert“, wenn man momentan nicht in der Lage ist, eine bestimmte Tätigkeit zu erfüllen oder einen angesagten Besuch zu empfangen. Oftmals versucht man durch die Verwendung des Begriffs im Alltag aber, einen wirklichen Grund zu verschleiern – beispielsweise den, dass man keinerlei Lust empfindet, die benannte Tätigkeit anzugehen oder den angekündigten Besuch zu verköstigen.

Im Gegensatz dazu spricht die Psychologie von „Dispositionen“ als Bereitschaften und Fähigkeiten sowie den Möglichkeiten, „bestimmte seelische oder auch körperliche Inhalte (Leistungen, Erlebnisweisen, Erkrankungen, Reaktionsbereitschaften usw.) auszuleben.“<sup>8</sup>

Innerhalb der Definition zur religiösen Kompetenz rekuriert die Verwendung des Begriffs vor allem auf die Verwendung durch J. Erpenbeck. Er bezeichnet Kompetenzen als „Selbstorganisationsdispositionen des Individuums“ und versteht dabei unter dem Begriff „Dispositionen die bis zu einem bestimmten Zeitpunkt entwickelten inneren Voraussetzungen zur Regulation der Tätigkeit.“<sup>9</sup> Einem Menschen stehen eine Vielzahl solcher erworbenen oder vererbten Voraussetzungen zur Verfügung. In einer bestimmten Anforderungssituation kann er nun spezifische dieser Voraussetzungen besonders gut gebrauchen. Ist er in der Lage, selbstorganisiert diese Dispositionen zu „aktivieren“, spricht Erpenbeck nicht mehr von Dispositionen (denn diese können auch in einem schlummern, ohne aktiviert zu werden bzw. werden zu können), sondern von Kompetenzen. Diese aktivierten Dispositionen sind also streng genommen immer Handlungskompetenzen, weil sie immer im Kontext eines ganz bestimmten Handelns zur Bewältigung von Lebenssituationen aktiviert werden.

### *Was sind Anforderungssituationen?*

Anforderungssituationen bezeichnen im Kompetenzverständnis des KIBOR didaktisch aufbereitete, herausfordernde Situationen, die dem Menschen in den drei Lebensbereichen – dem beruflichen, dem privaten und dem gesellschaftlichen – begegnen und für die im Religionsunterricht Deutungs-, Entscheidungs- und Handlungsmodelle bereitgestellt, erarbeitet, reflektiert und eingeübt werden können. Die Herausforderungen des Lebens werden für den Unterricht methodisch und didaktisch aufbereitet, indem sie z.B. in ihrer Komplexität reduziert werden. In den Anforderungssituationen bleibt der Situationsbezug, der „Sitz im Leben“ erhalten und für alle am Unterrichtsgeschehen Beteiligten präsent.<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> Huber, O., *Disposition*, in: Dorsch Psychologisches Wörterbuch (1994), S. 165.

<sup>9</sup> Erpenbeck, John / Heyse, Volker, *Die Kompetenzbiographie. Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation*, Münster 1999, S. XXIX.

<sup>10</sup> Der Begriff „Anforderungssituation“ wird auch in den neuen kompetenzorientierten Bildungsplänen des Landes Nordrhein-Westfalen verwendet. Dort bezeichnet der Begriff jedoch „berufliche, fachliche und öffentlich/gesellschaftliche und/oder persönliche Problemstellungen, in denen sich Absolventen und Absolventinnen bewähren müssen“, aus: *Bildungsplan zur Erprobung für die Bildungsgänge der Höheren Berufsfachschule, die zu beruflichen Kenntnissen und zur Fachhochschulreife führen. Bereich: Wirtschaft und Verwaltung. Katholische Religionslehre*, hrsg. vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, o.O. 2013, S. 23. Die methodisch-didaktische Umsetzung der Anforderungssituationen im Sinn dieser Bildungspläne erfolgt in Lehr-Lernarrangements und Lernsituationen.

### *Warum (nur) die Reich-Gottes-Botschaft als christliche Perspektive?*

Die Definition umfasst als theologische Perspektive die Aufgabe, „die Reich-Gottes-Botschaft Jesu als kritisches Potenzial und als Hoffnungsansage einzubringen“. Diese Ausrichtung scheint zunächst eine Beschränkung zu sein. Warum ist gerade die Reich-Gottes-Botschaft Jesu die theologische Leitperspektive und nicht seine Auferstehung, sein Leben und Sterben oder gar die gesamte Christusverkündigung im Alten und Neuen Testament?

Die Antwort hierauf bedürfte einer umfangreicheren theologischen Erörterung als sie an dieser Stelle geleistet werden kann. Zu den Begründungsstrukturen kann an dieser Stelle nur spiegelstrichartig Stellung genommen werden:

Die Reich-Gottes-Botschaft kann mit Recht als eine „Zentralidee des Christentums“ bezeichnet werden. Diese Einschätzung stammt im Wesentlichen von Johann Sebastian Drey und Johann Baptist Hirscher, zwei Theologen der „Tübinger Schule“ im 19. Jahrhundert. Deren Grundidee, das Christentum aus der Perspektive des Reiches Gottes her zu denken und die Anliegen der Verkündigung und Katechese darauf auszurichten, hat bis heute Bedeutung.<sup>11</sup> Gerade der Ansatz der Elementarisierung zeigt, wie wichtig es ist, Lernanliegen auf zentrale Inhalte und Grundbegriffe zu beziehen, die die Kraft besitzen, exemplarische Bedeutungen zu entfalten.

Reich Gottes ist für Drey und Hirscher diejenige Wirklichkeit, in der Gott und Mensch zusammentreffen: „Drey und Hirscher denken das Reich Gottes strikt als Reich Gottes. Gott, das Gottesverständnis und die Gotteslehre, ist der erste und wichtigste Ansatzpunkt. Wer sein Reich denken will, muss ihn denken. Der andere Ansatzpunkt ist der Mensch, denn es soll ein Reich sein, in dem der Mensch seine eigene, wahre und letzte Bestimmung findet, und zwar ohne jede Entfremdung. Wer also das Reich Gottes denken will, muss es vom Sein Gottes her als Reich von Menschen und für Menschen denken.“<sup>12</sup> Dieser Bezug von Mensch und Gott ist in der Reich-Gottes-Idee auf besondere Weise aufbewahrt. Für die Entdeckung der Realität Gottes im Leben (und Arbeiten) von Schülerinnen und Schülern an berufsbildenden Schulen scheint daher eine theologische Elementarisierung auf den Reich-Gottes-Kontext besonders lohnend.

Dies gilt in besonderer Weise für die Spannung, die sich im Reich-Gottes-Begriff selbst auftut: Sowohl der Einsatz für eine gerechte und lebenswerte Welt im Hier und Jetzt als auch die Bewahrung einer übergreifenden Vision, die „noch nicht“ ist, gehören in die Perspektive der Gottesherrschaft. Das macht sie für Berufsschülerinnen und Berufsschüler lebensrelevant und (jugend-)theologisch fassbar: „Gott ist Gemeinschaft, Gott ist Geschwisterlichkeit, ist Gerechtigkeit, ist tägliches Brot, ist Macht-in-Beziehung, ist Solidarität, ist Geschenk, ist Wunder, ist Überraschung, ist Vergebung, ist

---

Vgl. ebd., S. 28. Im KIBOR-Kompetenzmodell hingegen werden, in Anlehnung an die aktuelle religionsdidaktische Diskussion, mit Anforderungssituationen bereits didaktisch aufbereitete Problemstellungen und Herausforderungen des Lebens bezeichnet. Nähere Erläuterungen zu Merkmalen von Anforderungssituationen im Verständnis des KIBOR-Kompetenzmodells siehe hierzu den Beitrag von Kemmler zu Anforderungssituationen in diesem Buch.

<sup>11</sup> Hierzu siehe auch die religionspädagogischen Anmerkungen zu Hirscher bei Biesinger, Albert, *Zur Relevanz des katechetischen Ansatzes Hirschers für die gegenwärtige katechetische Situation*, in: Glaube als Lebensform. Der Beitrag Johann Baptist Hirschers zur Neugestaltung christlich-kirchlicher Lebenspraxis und lebensbezogener Theologie, hrsg. von Gebhard Fürst, Mainz 1989, 115-127.

<sup>12</sup> Seckler, Max, *Die Reich Gottes Idee bei Johann Baptist Hirscher und in der Tübinger Schule. Zur Aktualität der Zentralidee des Christentums*, in: Glaube als Lebensform. Der Beitrag Johann Baptist Hirschers zur Neugestaltung christlich-kirchlicher Lebenspraxis und lebensbezogener Theologie, hrsg. von Gebhard Fürst, Mainz 1989, S. 12-32, hier: S. 22.

Freiheit, bestimmt das Jetzt und bleibt zugleich Gegenstand unseres Bittens: „Dein Reich komme – es erreiche unser Jetzt und sei unsere Zukunft.“<sup>13</sup>

Schließlich, und damit sollen die Überlegungen zum Reich-Gottes-Bezug der Definition an dieser Stelle abgeschlossen werden, prägt der Begriff auch die Überlegungen des Grundlagenplanes für den katholischen Religionsunterricht an Berufsschulen. Dort wird als theologische Akzentuierung der Reich-Gottes-Begriff gewählt: „In der christlichen Verkündigung nimmt die Reich-Gottes-Botschaft eine zentrale Stellung ein. Der Religionsunterricht thematisiert deshalb Mensch und Welt vor allem in ihrem Bezug zu dem einen Gott und seinem Versöhnungshandeln und fragt nach den Konsequenzen einer solchen Perspektive für das Handeln der Auszubildenden in Schule, Betrieb, Privatleben und Politik.“<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup> Kosch, Daniel, *Die Gottesherrschaft erreicht das Jetzt. Eine Annäherung an Mk 1,15 und Lk 11,2 par Mt 6,10*, in: *Bibel und Kirche* 62,2 (2007), S. 85-88, hier: S. 88.

<sup>14</sup> *Grundlagenplan*, S. 23. (wie Anm. 6)