

Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

Bildung, Werte-

Elisabeth Naurath

erstellt: Februar 2016

Permanenter Link zum Artikel:
<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100191/>



DEUTSCHE
BIBEL
GESELLSCHAFT

Bildung, Werte-

Elisabeth Naurath

1. Gesellschaftliches Ringen um Werte

Zählen bei der heutigen Jugend partnerschaftliche Treue und Familie wieder als hohe Werte? Oder firmieren Statussymbole nach dem Motto „mein Auto, meine Villa, mein Golfclub“ auf den obersten Rängen der zukünftigen Wunschvorstellungen? Ist da nicht gegenwärtig ein Trend auszumachen, der Freizeit wie auch *Zeit für* → [Familie](#) und *Freunde* für junge → [Erwachsene](#) ähnlich erstrebens-wert macht wie den gut bezahlten Job? Wie können Männer und Frauen Familie und Beruf so vereinbaren, dass dies nicht auf Kosten des ersehnten Wertes *Lebensqualität* geht? Im Leben wie im Sterben stellt sich die Frage nach dem Wesentlichen, dem, was im wahrsten Sinne des Wortes *wertvoll* ist. Welchen Wert hat das Leben noch, wenn angesichts der hochtechnisierten medizinischen Möglichkeiten Sterbeprozesse langwierig, quälend und belastend werden? Wird hier das selbstbestimmte Sterben-Dürfen zum anvisierten Wert?

Das mediale Interesse zeigt, dass gegenwärtig nicht nur in Talkshows ein gesellschaftlich virulenter Klärungsprozess als Ringen um die Werte stattfindet. Es scheint so, als suche die Gesellschaft mit dieser Diskussion um Geltung beanspruchende Werte angesichts der Pluralisierung der in ihr auszumachenden Lebenswelten und der Ausdifferenzierung der Weltanschauungen und Lebensformen nach sich selbst, um sich nicht in einer globalisierten, dem Komplexitätsproblem ausgesetzten Orientierungslosigkeit zu verlieren. Insbesondere eine als rasant auszumachende Wissensexplosion, die via *Neue* → [Medien](#) jederzeit zur Verfügung steht, stellt die Heranwachsenden vor die Problematik einer nicht nur material, sondern auch formal konturierten Wertebildung.

Selbstverständlich ist der gesellschaftliche Wertediskurs immer begleitet von einem Klagelied über den gegenwärtig auszumachenden Werteverfall bzw. -verlust, der allerdings schon – wie wir bei Platon nachlesen können – zu Sokrates' Zeiten angesichts der nachwachsenden Generation als Problem schien. Letztlich dürfte es sich bei diesem Phänomen weniger um einen

Werteverlust als vielmehr um eine Werteververschiebung bzw. um einen durch gesellschaftliche Veränderungen mit einhergehenden sozial- und mentalitätsgeschichtlichen Verschiebungen bedingten Wertewandel handeln, der wiederum zu der evidenten Frage führt:

2. Wie sich Werte bilden

Die Verständigung über → Werte ist nicht leicht: Auch wenn Werte wie Gerechtigkeit, Frieden und Toleranz unhinterfragt sein dürften, sind *Sauberkeit*, *Pünktlichkeit* und *Fleiß* durchaus in der Werteskala umstritten, während Glück, Harmonie oder Wohlbefinden in ihrer Komplexität kaum verallgemeinerbar scheinen. Doch wer bestimmt eigentlich einen Wert? Liegt ein Problem der Werte-Bildung auch darin, dass das, wovon alle reden, auf eigenartige Weise unverfügbar scheint? *Versteht man Werte im Sinne eines sozialwissenschaftlich bestimmten Horizonts als grundlegende Prinzipien, an denen sich das Individuum bewusst oder unbewusst orientiert, so stellt sich dennoch die Frage nach dem Woher als Ursprung der Einstellungen und Haltungen.*

Ein gewinnbringender Perspektivenwechsel wird darin deutlich, betont man die Beziehungsdimension von Werten (Naurath, 2013a, 29):

1. Wenn wir von *Werten* sprechen, sollten wir dies weniger im Sinne von Substantiven als von Verben tun;
2. hierbei ist der Prozesscharakter mitzubedenken: Wir sind immer wieder neu aufgefordert, entsprechend der jeweiligen Lebenssituation sozusagen die Werthaftigkeit des Moments neu – selbstverständlich auch auf der Basis von gewachsenen Werthaltungen – zu bestimmen;
3. hierbei spielt – bewusst oder unbewusst – die durch den Lebenskontext mitbestimmte Beziehungsdimension zu Dingen, Geschehnissen oder Personen eine entscheidende Rolle;
4. wobei als ein wesentliches Fundament des Vorgangs von (Be-)Wertung das Selbst-Wert-Gefühl zu sehen ist.

Diese Annahmen implizieren, dass das *Werte-Bilden* ein interaktiver Vorgang ist, bei dem das, was für eine Person wertvoll ist, für sie auch zum Wert wird. Dies geschieht natürlich nicht in völliger Selbstbezogenheit, sondern im sozialen Kontext von familiären, politischen, religiösen, kulturellen, moralischen u.a. Bewertungen: Auch die Erfahrungen von Wertschätzung (Mettler-von Meibom, 2006), die im sozialen Kontext geschehen, internalisiert die Person zustimmend oder abgrenzend als wertvoll – und zugleich wird die durch die Person zugesprochene und zum Ausdruck gebrachte Wertschätzung Rückwirkungen

auf den sozialen Kontext haben. Folglich ist der für die Werte-Bildung unabdingbare interaktive Prozess der Wertschätzung ein Phänomen, das die subjektiven Erfahrungs- und Deutungsmuster einbeziehen muss.

3. Wertschätzung als Schlüssel zur Werte-Bildung

Da in den frühen Beziehungserfahrungen der Grundstein menschlicher Beziehungsfähigkeit gelegt wird (Schneewind, 2008, 132-139), kann man auch davon ausgehen, dass Bewertungen und damit die Bildung von Werten mit den lebensgeschichtlich frühen Anfängen beginnen. Die Interaktionen mit den ersten Bezugspersonen bestimmen für das Kind (→ [Kinder/Kindheit](#)) ein Gefühl von Wertschätzung, das sich zunächst vorbewusst etabliert. Wie wird verbal innerhalb der Familie als Primärgruppe des Beziehungssystems kommuniziert und interagiert? Auch wenn Worte noch nicht verstanden werden, kann der Säugling bereits in der Konnotation der Verbalität (Stimme, Tonhöhe, Sprachmelodie etc.) eine atmosphärische Gestimmtheit spüren, die durch nonverbale Eindrücke (wie Mimik, Gestik etc.) ergänzt wird. Insofern kann das Beziehungssystem auch als Bedeutungssystem gesehen werden. Das heißt: Noch bevor ein Kind Beziehungsstrukturen und -muster rational nachvollziehen und verstehen kann, kann es bereits fühlen, ob es sensibel wahrgenommen wird, ob warmherzig mit ihm umgegangen wird – kurz gesagt: welche Wertschätzung ihm entgegen gebracht wird. Allerdings stellt die differenzierte Aufarbeitung dieser emotionspsychologischen Zusammenhänge weiterhin ein forschungswissenschaftliches Desiderat dar.

Insofern bestimmen also zunächst leiblich wahrgenommene sowie emotionale Kriterien die Wertebildung. In einer frühen Polarität von Bezogenheit und Autonomie konstituiert sich Beziehungsfähigkeit im Horizont emotionaler als sozialer Kompetenzentwicklung, die sich erst nach und nach durch kognitive und pragmatische Fähigkeiten erweitert. So wurde von Seiten der Emotionspsychologie die → [Kompetenz](#) auch schon kleiner Kinder zur Beziehungsfähigkeit auf der Basis mitfühlender und prosozialer Fähigkeiten vielfach belegt. Betrachtet man diesen Zusammenhang aus religionspädagogischer Perspektive (Naurath, 2010), so stellt sich das Handlungsfeld der Eltern- respektive Familienbildung als zukunftsweisender Aufgabenbereich zur Wertebildung dar, da die Qualität der Primärbeziehungen im Sinne von erfahrener Wertschätzung den Boden der weiteren Entwicklung der Persönlichkeit in jeglicher Hinsicht bereiten. Der gesellschaftliche Wandel von der Groß- zur Kleinfamilie (→ [Familie](#)) und veränderte Bedingungen des Aufwachsens (nicht selten in Ein-Eltern- oder Patchwork-Familien) machen

gegenwärtig überdeutlich, dass Angebote zur Familienbildung quantitativ erweitert und qualitativ optimiert werden müssen. Letztlich korrespondiert eine Wertschätzung der Bildungsrelevanz wie auch der Bildungsansprüche im Vorschulalter auch mit einer im öffentlichen Bewusstsein verifizierten Wertschätzung der gesellschaftsrelevanten Arbeit in diesen institutionellen Einrichtungen.

Doch auch über den elementar- und primärpädagogischen Kontext hinaus konnte anhand von Interviews mit Jugendlichen gezeigt werden (Kürzinger, 2014), dass mit Rekurs auf die Bindungstheorie von John Bowlby die emotionale Dimension auf der Basis der sozialen Integration eine zentrale Rolle spielt. Aus der Sicht der (→ [Jugendlichen](#)) ist der Einfluss der als verlässlich eingestuften Beziehungen mit hoher Bindungsqualität von besonderer Bedeutung für die eigene Wertebildung. Dies gilt selbstverständlich auch für institutionelle Bindungsfaktoren (wie beispielsweise dem Einfluss von Hauptamtlichen wie Pfarrern oder Pfarrerinnen), die dann quasi wertebildende Bedeutung bekommen, wenn sie durch Verlässlichkeit und Authentizität die Beziehungsqualität zu den Jugendlichen bestimmen.

Der Zusammenhang von Beziehungsqualität und Wertebildung lässt sich demnach so auf den Punkt bringen, dass sich als relevante Faktoren insbesondere jene herauskristalisieren, die auf respektvolle bzw. wertschätzende Verhaltensweisen im Umgang miteinander zielen bzw. sich als Haltungen von Autoritäten beschreiben lassen, die insbesondere partnerschaftliche, das Mitspracherecht des Kindes bzw. Jugendlichen mit einbeziehende und auf Selbstwirksamkeit zielende Perspektiven in den Blick nehmen.

Demgegenüber zeigt sich gerade im Kontext einer prüfungsorientierten, leistungsmessenden bzw. -vergleichenden Schule häufig das Problem einer weniger auf das Prinzip *Wertschätzung* zielenden → [Kultur](#): Die pädagogische Relevanz liegt darin, dass Kinder und Jugendliche aus diesen Erfahrungen signifikanter Fremdwahrnehmung Rückschlüsse auf ihre Selbstwahrnehmung ziehen. Hierbei kann der Religionsunterricht sui generis eine besondere Rolle spielen:

4. Konkretionen zur Werte-Bildung im Religionsunterricht

4.1. Werte-Bildung im Religionsunterricht: Desiderate und Gefahren

Auch wenn für den Bereich der berufsbildenden Schulen jüngst eine empirische Untersuchung zur Wertebildung im Religionsunterricht vorgelegt wurde (Schweitzer/Ruopp/Wagensommer, 2012), bleibt die grundsätzliche wertebildende Relevanz des Religionsunterrichts aufgrund des Desiderats einschlägiger Untersuchungen schwer auszumachen. Obwohl hierbei weniger nach abfragbaren Wissensständen als nach Werteeinstellungen oder gar Verhaltensänderungen gefragt werden kann, hält sich in der öffentlichen Diskussion das Argument, dass der Religionsunterricht einen elementaren Beitrag zur Werteerziehung der Schülerinnen und Schüler leiste. Nicht selten fungiert diese Einschätzung als legitimatorische Basis für das Fach Religion im Kontext einer zunehmend entkirchlichten Gesellschaft mit abnehmender religiöser Sozialisation. Problematisch ist allerdings die Gefahr einer Funktionalisierung von gesellschaftlich gewünschten Werten im Sinne einer Werte-Erziehung, die religiös sublimiert werden könnte. Insofern liegt in der Präferenz für den Begriff der Wertebildung eine bildungstheoretisch fundierte Kritik in dem Sinn: „Wertebildung schließt den Fremdbildungs- und Selbstbildungsprozess sowohl in der Sozialisation [...] wie auch die unterstützende pädagogische Förderung bei der Ausbildung eigener Wertmaßstäbe ein. Hier von ‚Bildung‘ und nicht von ‚Erziehung‘ zu sprechen ist sinnvoll [...]“ (Regenbogen, 2013, 15).

Doch was macht die religiöse Werte-Bildung in christlicher Perspektive eigentlich aus? Wie kann genauer buchstabiert werden, was es heißt: „Ethische Bildung geschieht im Religionsunterricht durch nicht mehr – vor allem durch nicht weniger – als durch die Hineinnahme in und die Teilhabe an christlicher Praxis und den Diskurs darüber“ (Kramer, 2010, 5)? Während die grundsätzliche, vor allem durch den systematischen Theologen Eberhard Jüngel vorgebrachte Absage an einen Konnex von Werten und Glauben (→ [Glaube](#)) wenig Nachhall gefunden hat, steht eine theologische und insbesondere religionspädagogisch ausdifferenzierte Klärung noch weitgehend aus.

In der Praxis impliziert selbstverständlich religiöse Bildung mittels bibel- oder problemorientierter Didaktik ethische Effekte. Darüber hinaus wird in explizit ethischen Fragestellungen (→ [Ethik](#)) anhand thematischer Stichworte wie Frieden (→ [Krieg und Frieden](#)), → Toleranz, → [Gerechtigkeit](#), aber auch → [Schöpfung](#), Sexualpädagogik (→ [Sexualität](#)) oder → [Medizinethik](#) über christliche Wertvorstellungen informiert und diese werden im Diskurs reflektiert (Lachmann/Adam/Rothgangel, 2006).

Insgesamt fällt für die Religionsdidaktik auf, dass dezidiert ethische Themen vorrangig in höheren Jahrgangsstufen verhandelt werden. Dies begründet sich

mit dem Anspruch an ein höheres Reflexionsniveau, das den Schülern und Schülerinnen ermöglicht, auf der Basis elaborierter kognitiver Kompetenzen ethische Kriterien zu kennen, zu diskutieren und so zu einer rational begründeten ethischen Urteilsfindung zu kommen. Besonders häufig geschieht dies methodisch über die Erarbeitung von Dilemmageschichten (→ Dilemmadiskussion): Ein Konflikt wird als moralisch ambivalent zu sehender Problemfall geschildert und aufgrund ethischer Kriterien (mit theoretischen Begründungszusammenhängen) bewertet, um schließlich Lösungsmöglichkeiten zu erarbeiten. Doch muss kritisch gefragt werden: Auch wenn sich auf diesem Weg ethisches Denken und Urteilen schulen lassen, bilden sich so auch Werte? Werte, die sich im Selbstkonzept der Schüler und Schülerinnen so verankern, dass sie zu dezidierten Einstellungen respektive Haltungen werden?

Dagegen spricht, dass die Kenntnis und Reflexionsfähigkeit ethischer Kriterien – auch auf der Basis theologischer Argumente – in bildungstheoretischer Perspektive hinter dem Anspruch von Werte-Bildung zurückbleiben: Da Bildung als Selbstbildung Subjektorientierung impliziert, bedarf dies einer dezidierten und didaktisch verifizierten Integration der emotionalen und pragmatischen Lerndimension. Ein Zuwachs an kognitiven Erkenntnisinhalten führt selten zu Verhaltensänderungen, wie dies beispielsweise für die Umweltbildung verifiziert ist. Zur Umsetzung ethischer Maßstäbe kann und darf die motivationale Ebene nicht ignoriert werden, so dass ethisches Lernen im Sinne von Werte-Bildung ohne die Einbeziehung motivationaler und damit emotionaler Lerndimensionen letztlich an Subjektbezug und damit an Bildungsrelevanz verliert. Gerade im Blick auf die religiöse Werte-Bildung ist der Zusammenhang zwischen Denken und Glauben, Verstehen und Gefühl, Theorie und Praxis stärker zu sehen.

4.2. Werte-Bildung im Religionsunterricht: Grundlagen und Chancen

Ausgangspunkt christlicher Werte-Bildung ist damit nicht nur der vernunftbegabte und auf sich selbst bezogene, sondern der glaubende und auf seine Gottesbeziehung rekurrierende Mensch. Aus der *Gabe* der jedem Menschen zugeeigneten Würde, der Gottebenbildlichkeit (*Imago Dei*), die als unhinterfragbarer und an keine Bedingungen geknüpfter Wert jedem Menschen eigen ist, ergibt sich im Glauben die *Aufgabe*, diese Würde als höchsten Wert unabhängig aller weiterer Kriterien (wie Religion, Geschlecht, Nation, Sozialstatus etc.) im Blick auf alle Mitmenschen zu achten. Zugleich liegt hierin eine auf Dialog angelegte Brückenfunktion religiös begründeter Wertebildung schlechthin (Joas, 2007), die im Prinzip des interreligiösen Lernens bedeutsam wird. Zusammen lässt sich also konstatieren: Werte-Bildung, die sich auf ein

religiöses Fundament bezieht, sollte in ihrem ureigensten Sinn (und dies im Unterschied zu einer anthropologisch begründeten oder auf humanistischen Idealen basierenden Werteorientierung) diese emotionale Dimension theologischer Kernaussagen der jeweiligen konfessionellen Botschaft des Glaubens nicht ausblenden, sondern einbeziehen.

Didaktisch korrespondiert mit diesem Ansatz das Prinzip der → [Subjektorientierung](#) als Schlüssel zur Werte-Bildung im Religionsunterricht: Es geht daher nicht nur und in erster Linie um die Vermittlung von Inhalten, es geht auch didaktisch nicht nur darum, gelungene Anknüpfungspunkte für Lehrintentionen und Kompetenzentwicklungsziele zu suchen, sondern darum, die Kinder bzw. Jugendlichen selbst aus ihrer Perspektive zu Wort kommen zu lassen, um deren Subjektwerdung zu fördern. Sowohl im Umgang mit biblischen Texten wie auch lebensrelevanten Themen werden eigene Deutungen der Heranwachsenden ermöglicht, gemeinsam bearbeitet und theologisch reflektiert. Ausgangspunkt ist auch hierbei eine pädagogische Haltung der Wertschätzung, die auf der Beziehungsebene zwischen Lehrenden und Lernenden eine Anerkennung und Achtung des Subjekts zum Tragen kommen lässt, die dann auch im Kontext der Schulkultur Werte wie Dialog- und Pluralismusfähigkeit (→ Dialogisches Lernen) bilden kann.

Wenn also Werte-Bildung via Unterricht immer mehr ist als ein Kennenlernen von Kriterien christlicher Urteilsbildung, dann bedarf es hierzu einer Ermöglichungsdidaktik, die den Schülerinnen und Schülern Wege eröffnet, eigene Erfahrungen, Gedanken und Gefühle wahrzunehmen und im Unterrichtsprozess zu thematisieren. Gerade der Religionsunterricht bietet die Möglichkeit, eine Haltung der Wertschätzung sowohl auf der Inhaltsebene als auch gruppenspezifisch mit der ihm eigenen Methodik zum Ausdruck zu bringen. Insbesondere Wege zur Förderung von Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion (wie Meditation, Stille-Erfahrung, Gebet, Segen, Bildbetrachtung, kreatives Schreiben, Rollenspiel, kreative Formen der Bibeldidaktik etc.) bieten Impulse dazu, den inhaltlichen Diskurs zu christlichen Wertvorstellungen auch kritisch zu verankern und damit in die Persönlichkeitsentwicklung zu integrieren. Eine so verstandene Werte-Bildung wird die religiöse Entwicklung in einem unauflösbaren Zusammenhang von kognitiver, emotionaler und letztlich prosozialer Kompetenzentwicklung sehen (Salisch, 2002).

Zusammenfassend wird also die Beziehungsqualität religiöser Bildung im schulischen Kontext für die Werte-Bildung betont: In der sich in der (religions-)pädagogischen Haltung widerspiegelnden Wertschätzung der Lernenden als Einzelne, als Gruppe, aber auch gegenüber den Inhalten etablieren sich Gefühle,

Gedanken, Umgangsformen, Einstellungen und schließlich Haltungen, die Werte wie Mitgefühl, Toleranz des Anderen, Respekt vor dem Fremden und eine grundsätzliche Bejahung von Pluralität integrieren können.

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

Empfohlene Zitierweise

Naurath, Elisabeth, Art. Bildung, Werte-, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de), 2016

Literaturverzeichnis

- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hg.), Werte machen stark. Praxishandbuch zur Werteerziehung, Augsburg 2008.
- Dressler, Bernhard, Religionsunterricht als Werteerziehung? Eine Problemanzeige, in: Zeitschrift für Evangelische Ethik 46 (2002) 4, 256-269.
- **Fellsches, Josef, Werte und Normen, Tugenden und Regeln, in: Mokrosch, Reinhold/Regenbogen, Arnim (Hg.), Werte-Erziehung und Schule. Ein Handbuch für Unterrichtende, Göttingen 2009, 118-125.**
- Gensicke, Thomas, Wertorientierungen, Befinden und Problembewältigung, in: Shell Deutschland Holding (Hg.), Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich, 16. Shell-Jugendstudie, Frankfurt 2010, 187-242.
- Joas, Hans, Braucht Werteerziehung Religion?, Göttingen 2007.
- Joas, Hans, Die Entstehung der Werte, Berlin 6. Aufl. 1999.
- Jüngel, Eberhard, Wertlose Wahrheit. Zur Identität und Relevanz des christlichen Glaubens, Tübingen 2. Aufl. 2003.
- Klages, Helmut, Wertedynamik. Über die Wandelbarkeit des Selbstverständlichen, Zürich 1988.
- Kramer, Jürgen, Ethik inszenieren. Über den Beitrag des Evangelischen Religionsunterrichts zum ethischen Lernen, in: zeitspRUng. Zeitschrift für den Religionsunterricht in Berlin und Brandenburg (2010) 1, 5-8.
- **Krobath, Hermann T., Werte. Ein Streifzug durch Philosophie und Wissenschaft, Würzburg 2009.**
- Kürzinger, Kathrin S., „Das Wissen bringt einem nichts, wenn man keine Werte hat“. Wertebildung und Werteentwicklung aus Sicht von Jugendlichen, Werte-Bildung interdisziplinär 4, Göttingen 2014.
- Lachmann, Rainer/Adam, Gottfried/Rothgangel, Martin (Hg.), Ethische Schlüsselprobleme. Lebensweltlich – theologisch – didaktisch, Göttingen 2006.
- Mettler-von Meibom, Barbara, Wertschätzung, München 2006.
- **Naurath, Elisabeth, Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik, Neukirchen 3. Aufl. 2010.**
- **Naurath, Elisabeth/Blasberg-Kuhnke, Martina/Gläser, Eva/Mokrosch, Reinhold/Müller-Using, Susanne (Hg.), Werte-Bildung interdisziplinär 1. Göttingen 2013.**
- Naurath, Elisabeth, Wertschätzung als pädagogische Grundhaltung, in: Naurath, Elisabeth (Hg. u.a.), Werte-Bildung interdisziplinär 1, Göttingen 2013a, 29-42.
- Naurath, Elisabeth, Warum der Religionsunterricht für die Werte-Bildung so wichtig ist, in: Loccumer Pelikan (2013b) 1, 3-7.
- Regenbogen, Arnim, Zu Wertediskursen in Erziehung und Gesellschaft – Wer setzt Ziele? Wer bildet die Maßstäbe der Beurteilung?, in: Naurath, Elisabeth (Hg. u.a.),

Werte-Bildung interdisziplinär 1, Göttingen 2013, 15-27.

- Salisch, Maria von, Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend, Stuttgart 2002.
- Schneewind, Klaus A., Sozialisation und Erziehung im Kontext der Familie, in: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hg.), Entwicklungspsychologie, Weinheim/Basel 6. Aufl. 2008, 117-145.
- Schweitzer, Friedrich/Grunder, Hans-Ulrich, Gemeinschaft - Ethos - Schule, Weinheim/München 2006.
- **Schweitzer, Friedrich/Ruopp, Joachim/Wagensommer, Georg, Wertebildung im Religionsunterricht. Eine empirische Untersuchung im berufsbildenden Bereich, Berlin 2012.**
- Shell Deutschland Holding (Hg.), Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich, 16. Shell-Jugendstudie, Frankfurt 2010.
- Silbereisen, Richard K./Schuhler, Peter, Prosoziales Verhalten, in: Markefka, Manfred/Nauck, Barbara (Hg.), Handbuch der Kindheitsforschung, Berlin 1993, 275-287.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.), Werte bilden. Impulse zu einer wertebasierten Schulentwicklung, Augsburg 2013.

Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

www.bibelwissenschaft.de