

Religiöse Bildung in der Erzdiözese Freiburg

„ Was ihr gelernt und angenommen,
gehört und an mir gesehen habt, das tut!
Und der Gott des Friedens
wird mit euch sein. “
Phil 4,9



Bruno Schley: In der Münsterbauhütte, 1955 | Foto: Jan Blaß | Ausstellung im Karl Rahner Haus 2020

Das Christentum ist seit seinen Anfängen eine Religion der Bildung. Dies ist bereits in seinen jüdischen Wurzeln grundgelegt. Im Judentum ist die Memoria, das Erinnern an das Handeln Gottes in der Geschichte wesentlich. Kennzeichen christlicher Bildung ist es, Christus ähnlicher zu werden. Dies zeigt die hohe Meinung, die das Christentum vom Menschen hat. Gleichzeitig zeigt dies aber auch eine wichtige Maxime des christlichen Bildungsverständnisses auf: Sein Anspruch gilt universell, besonders für die Schwächeren. Alle sollen in ihren Bildungsprozessen unterstützt werden – unabhängig von ihren individuellen Voraussetzungen.

Die jüngste Instruktion der Kongregation für das katholische Bildungswesen (*The identity of the Catholic school for a culture of dialogue*, 29. März 2022) erinnert daher an die Erklärung des Zweiten Vatikanischen Konzils über die christliche Erziehung *Gravissimum educationis*, die das unveräußerliche Recht aller Menschen auf Bildung betont – als Hinordnung auf ihr letztes Ziel, aber auch als Ausrichtung auf das Wohl der Gemeinschaft. Was die Instruktion für das katholische Schulwesen formuliert, gilt allgemein für christliche Bildung. Alle Menschen sollen Gelegenheit zur Bildung als Entfaltung ihrer Persönlichkeit haben. Wichtige Elemente dieses Bildungsverständnisses sind die Befähigung zum Dialog und zu einer Haltung der Fürsorge für andere.

Daher gehört es zu den Kennzeichen kirchlichen Bildungshandelns auch in der Erzdiözese Freiburg, einen

Die Zukunft des Religionsunterrichts



Wolfgang Lettl: Auseinandersetzung mit dem Fall, 1995 | Ausstellung im Karl Rahner Haus 2016/2017

Es wäre wohl vermessen zu behaupten, man wisse, wie der Religionsunterricht in zwanzig oder dreißig Jahren aussehen wird. Zu oft haben sich die Prognosen der Vergangenheit als falsch herausgestellt. Seit den 1960er Jahren wird in schöner Regelmäßigkeit dem Religionsunterricht das Sterbeglöckchen geläutet. Doch der vermeintlich Moribunde erfreut sich immer noch recht guter Gesundheit, während die als innovativ gepriesenen Alternativmodelle schnell an Attraktivität verloren. erinnert sich noch jemand an das Fach *Lebensgestaltung*

– *Ethik – Religionskunde* (LER) in Brandenburg? Der Religionsunterricht in Bremen fand nie eine Resonanz außerhalb der Hansestadt. Ob die religionspädagogisch anspruchsvolle Konzeption des *Religionsunterrichts für alle* in Hamburg sich jemals in der Schulwirklichkeit umsetzen lässt, ist eine offene Frage, die wir erst in Zukunft beantworten können.

Der Mangel an überzeugenden Alternativen darf jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass auch der konfessionelle Religionsunterricht vor nicht geringen Herausforderungen steht. Damit

meine ich nicht den in der wissenschaftlichen Religionspädagogik gerne diskutierten Umgang mit religiös-weltanschaulicher Pluralität. Der islamische oder christlich-orthodoxe Religionsunterricht mag Politikerinnen, Politikern, Schulverwaltungen und Schulleitungen Kopfzerbrechen bereiten; in den Schulen und im Unterricht ist das Miteinander von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher und ohne Religionszugehörigkeit unspektakulärer Alltag. Problematisch sind extremistische Formen von Religiosität, nicht aber religiöse Vielfalt.

Konfessionelle Kooperation und Ökumene als Testfall für Pluralitätsfähigkeit



Harald Herrmann:
aus der Reihe: Sieben letzte Worte,
Acryl, Tusche auf
Papier, 50,0 x 60,0
cm 2011,
Foto: Roland
Krieg, Waldkirch,
Ausstellungen im
Karl Rahner Haus
2006/2007, 2016,
2021

Auch in Baden-Württemberg verändert sich die religionssoziologische Landkarte spürbar. Doch wandeln sich dabei auch Kirche und konfessionelle religiöse Bildung im öffentlichen Raum?

Der pluralistische Staat ist, so die bekannte Böckenförde-Formel, die sich in ihrer Entstehung vehement gegen Vereinseitigungen des Staatskirchenverhältnisses in römisch-katholischer Tradition wendet, in seiner freiheitlich-demokratischen Verfassung auf die Mitwirkung der zivilgesellschaftlichen Kräfte

und damit auch der Religionsgemeinschaften und Kirchen angewiesen. Dies gilt gerade für den religiös-weltanschaulichen Raum, da sich der Staat auf Basis der Grund- und Menschenrechte aus historischer Erfahrung religiös-weltanschaulicher Positionalität enthält. Die Evangelische Kirche hat sich im Blick auf den Religionsunterricht frühzeitig „zu einem freien Dienst an einer freien Schule“¹ bekannt und den konfessionell verantworteten Religionsunterricht auch für Schülerinnen und Schüler anderer Konfessionen geöffnet. Diese Öffnung wurde

seitens der Deutschen Bischofskonferenz in den letzten Jahren nachvollzogen. Zugleich hat sich im Religionsunterricht auch aufgrund fortschreitender ökumenischer Gespräche – nicht zuletzt in Form des differenzierten Konsenses der *Gemeinsamen Erklärung zur Rechtfertigungslehre* – die Form eines konfessionell verantworteten, zugleich aber konfessionell-kooperativen Religionsunterrichtes herausgebildet, der in Baden-Württemberg seitens der Kirchen als eine Regelform konfessionellen Religionsunterrichts nach Art. 7 Abs. 3 Grundgesetz betrachtet

1) Die Kirchenkanzlei der EKD (Hg.): Wort der Synode zur Schulfrage 1958 in der Tradition von Oskar Hammelsbeck. In: Bildung und Erziehung: Die Denkschriften der EKD, Bd. 4/1, S. 38.

Vielfach vernetzt

Der Bildungsplan 2016 für das Fach Katholische Religionslehre in Baden-Württemberg



Wolfgang Lettl: *Begegnung*
Ausstellung im Karl Rahner Haus 2016/2017

1984 – 1994 – 2004 – 2016. In dieser zeitlichen Abfolge kamen neue Lehr- und Bildungspläne in die Schulen Baden-Württembergs. In einer Karikatur, die ich bei Fortbildungsveranstaltungen eingesetzt habe, ruft ein älterer Lehrer ob des schnellen Wechsels einer jungen Kollegin zu: „Ist mir doch egal, nach welchem Lehrplan ich *nicht* unterrichte!“ Doch Lehr- und Bildungspläne, die das Lernen mit klaren Zielvorstellungen und verbindlichen Standards nicht der Beliebigkeit überlassen, sind unverzichtbar. Aber ändern sich die gesellschaftlichen, didaktischen und pädagogischen Rahmenbedingungen der Schule so schnell und grundlegend

oder entspringen die Pläne nicht auch dem jeweiligen Profilierungsbedürfnis der sich zügig ablösenden Kultusminister*innen?

Es ist schon zum gesellschafts- und bildungspolitischen Mantra geworden, dass die Lebensverhältnisse stetigem Wandel unterlägen und das einzig Beständige die Veränderung sei. Darauf haben auch Bildungspläne zu reagieren. Seit längerer Zeit schon ist neben anderen Entwicklungen in der Bildungsplanarbeit die Hinwendung zum Subjekt des Lernens, den Schülerinnen und Schülern, pädagogisch und didaktisch unumkehrbar. Die Ergebnisse der ersten PISA-Studie zu

Beginn des neuen Jahrtausends löste in Deutschland eine Schockwelle aus und machten eine paradigmatische Neuorientierung unausweichlich.

Der Erfolg von Schule und Lernen sollte nun nicht mehr am *Input* (Vermittlung von Inhalten, Curricula etc.) gemessen werden, sondern an den tatsächlichen Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler, dem *Output* bzw. *Outcome*. Im Bildungsplan 2004, von Kultusministerin Schavan als *pädagogischer Meilenstein* gelobt, ist in den Bildungsstandards vorgegeben, welches Wissen, welche Fertigkeiten und Fähigkeiten Kinder und Jugendliche am Ende eines