

DIETMAR POHLMANN

*Was haben Kirche und Christentum
mit Bildung zu tun?*

Herr Vizepräsident,
Herr Direktor,
sehr geehrte Damen und Herren!

Haben Sie herzlichen Dank für die Verleihung des Titels eines Honorarprofessors, für Ihre wohlwollenden Worte und für diese Feier. Besonderer Dank auch Euch, den Studierenden! Über alles freue ich mich natürlich sehr.

Eine Honorarprofessur ist ja auch - wie der Name schon sagt - eine ehrenhafte Sache. Dennoch habe ich Schwierigkeiten damit, diese Ehrung auf *meine Person* zu beziehen.

Viel wohler ist mir schon dabei, wenn meine *Funktion* der Mittelpunkt dieser Ehrung ist. Dann nämlich stehen mein Wirken an dieser Universität und meine kirchenleitende Arbeit im Zentrum. In beidem geht es ja zu einem großen Teil um Schule und Hochschule, um Fachwissenschaft und Fachdidaktik. Also: Ich danke Ihnen sehr für die Würdigung *dieser* Arbeit und für die Wertschätzung und das Vertrauen, das Sie meiner Mitwirkung im Bildungssektor entgegenbringen.

Damit sind wir aber auch schon mittendrin im Problem: *Was haben Kirche und Christentum denn mit Bildung zu tun?* Hier werden zwei Größen miteinander verknüpft, deren Zusammenhang entweder gar nicht mehr gesehen oder problematisiert oder abgelehnt wird. Nicht nur in diesem Hause, auch gesamtgesellschaftlich.

Nun hieße es natürlich Eulen nach Athen tragen, wenn ich *hier* ausführlich über Bildung referieren würde. Ich beschränke mich daher auf einige Anmerkungen zu aktuellen Bildungsäußerungen, die uns in der Frage, was Christentum und Kirche eigentlich mit Bildung zu tun haben, weiterbringen können.

1 Bildung

1.1 Bildung und deren Maßstäbe

Mit Hartmut von Hentig bin ich der Meinung, daß die Antwort auf unsere behauptete oder tatsächliche Orientierungslosigkeit *Bildung* ist - weniger Wissenschaft, weniger Information, weniger die Kommunikationsgesellschaft, und schon gar nicht moralische Aufrüstung.

Einer der öffentlich wirkungsvollsten schulpädagogischen Ansätze der 80er Jahre ist die Allgemeinbildungsinitiative von Wolfgang Klafki. In dieser Initiative in seinen „Neuen Studien zur Bildungstheorie und Didaktik“ schlug Klafki vor, die Schule stärker als bisher für die Behandlung der seitdem viel zitierten „epochaltypischen Schlüsselprobleme“ zu öffnen. Diese inhaltliche Problemorientierung hat in dem § 2 des niedersächsischen Schulgesetzes, der den Bildungsauftrag der Schule ausweist, inzwischen Eingang gefunden. Klafkis Idee ist, den Bildungsanspruch der Schule durch die offensive Auseinandersetzung mit den die Gesellschaft (und insbesondere die Heranwachsenden) wirklich beschäftigenden und beunruhigenden Problemen glaubwürdiger zu machen.

Um also Orientierung für die Zukunft zu gewinnen, greift Klafki bewußt und ausführlich auf die „klassische“ Bildungsidee des 18. und 19. Jahrhunderts zurück. Zum Grundbegriff der deutschsprachigen Pädagogik wurde Bildung ja erst spät - durch Wilhelm von Humboldt. Noch bei Kant dient sie der unspezifischen Benennung vielfältiger pädagogischer Bemü-

hungen, die geistige und praktische Geschicklichkeit und einen sittlichen Charakter hervorbringen sollen. Bei Humboldt wird Bildung theoretisch bestimmt und dient seither selber als Maßstab für die mit dem Wort benannten Tätigkeiten. Seitdem haftet dem Wort *Bildung* insbesondere das Moment der Selbständigkeit, also des Sich-Bildens der Persönlichkeit hartnäckig an.

Auch die von Kultusminister Wernstedt in diesem Raume von ihm selbst fast schon zur Bibel erhobene Denkschrift des Landes Nordrhein-Westfalen „Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft“ bezieht sich ausdrücklich auf Wilhelm von Humboldt und bringt Bildung und Gesellschaft zusammen. Danach erinnern diese Stichworte die moderne Gesellschaft daran, daß diese auch das Resultat von Bildungsprozessen ist, in denen sich Ausbildung mit Kultur verbindet. Bildung wird nach dieser Denkschrift in erster Linie als ein *Können* verstanden, kein bloßes *Sich-Auskennen* in Bildungsbeständen. Dabei wird der Begriff der *Bildung* mit dem Begriff der *Orientierung* verbunden.

Bildung braucht also *Maßstäbe*. Bei Klafki sind sie zusammen zu sehen mit den drei Grundfähigkeiten des Menschen, die Selbstbestimmungsfähigkeit, die Mitbestimmungsfähigkeit und die Solidaritätsfähigkeit. In diesen drei Grundfähigkeiten scheint ein Nachhall der französischen Revolution spürbar zu sein.

Hartmut von Hentig nennt als Maßstäbe

- Abscheu und Abwehr von Unmenschlichkeit,
- die Wahrnehmung von Glück,
- die Fähigkeit und der Wille, sich zu verständigen,
- ein Bewußtsein von der Geschichtlichkeit der eigenen Existenz,
- Wachheit für letzte Fragen und
- Bereitschaft zur Selbstverantwortung und Verantwortung in der res publica.

So reicht es meiner Meinung nach nicht, wenn in der *Denkschrift* von Nordrhein-Westfalen bei den Bildungszielen der Mensch nur gesehen wird als einer, der den heutigen Herausforderungen gerecht werden soll: der flexible, funktionierende, weltimmanente Mensch, eingebunden in die Zeit und in die sozialen Bezüge. Die Denkschrift geht offenbar von einem Menschenbild aus, das die religiöse Dimension als eine den Menschen bestimmende Kategorie nicht in den Blick nimmt. Diese verkürzende Sichtweise wirkt sich hier auch auf die inhaltliche Beschreibung von Bildung aus. Unter den Schlüsselproblemen werden Fragen nach dem Woher und Wohin, dem Grund menschlicher Existenz ebensowenig gestellt wie die Frage nach der Transzendenz.

Jedoch kommen wir bei den Schlüsselproblemen darum nicht herum: Zu ihnen gehören *auch* die ethische Grundlagenproblematik und das Pluralismusproblem mit dem weltanschaulichen Pluralismus und dem religiösen Pluralismus. Religion ist nicht nur Privatsache; was sie gesellschaftlich bedeutet und bewirkt, ob sie Verständigung fördert oder nicht, geht das Gemeinwesen im Ganzen an.

Anders als die Denkschrift formuliert Hartmut von Hentig, der es bei seinem Maßstab der „Wachheit für letzte Fragen“ mit Kant hält: Metaphysik sei vergeblich, das heißt, sie bleibt notwendig spekulativ. Gleichwohl sind metaphysische Fragen unvermeidlich. Wir können nicht aufhören, sie zu stellen, und sie schon gar nicht von vornherein unterlassen: Gibt es Gott? Hat die Welt einen Sinn, einen Plan? Was ist dieser Sinn, worin offenbart er sich? Was ist meine Bestimmung in ihm? Warum bin ich? Bin ich frei? Wohin führt das alles? Was kommt danach? - diese Fragen stellen sich von selber ein. Sie zu fragen, ist ein Konstitutivum des Menschen. Dazu bedarf es einer Bildung nicht, wohl aber dazu, sie auszuhalten.

1.2 Bildung und Wachstum

Bildung ist nicht zu verstehen ohne den gesellschaftlichen Gesamtzusammenhang. Ich folge dabei zahlreichen Gesellschaftstheoretikern, wenn ich die Modernisierungsprozesse der jüngsten zwei vergangenen Jahrzehnte als so tiefgreifend ansehe, daß sie eine neuartige Phase der modernen Industriegesellschaft eingeleitet haben. Ob sie eine „Erschöpfung utopischer Energien“ (Jürgen Habermas 1985) zur Folge haben oder die „Postmoderne“ (z.B. Wolfgang Ivers 1987) eröffnet wird oder ob konstatiert wird, daß die Moderne nun „reflexiv“ geworden sei (Ulrich Beck 1986) - jedesmal wird davon ausgegangen, daß der gesellschaftliche Strukturwandel die bisherigen kulturell geteilten Praxis- und Denkgewohnheiten erschüttert, ja, ansatzweise bereits aufgelöst hat. Dabei wird die Entwicklung zwar als problematisch, aber auch als chancenreich angesehen.

Diese Ambivalenz ist auch im Bildungssystem ablesbar. Dabei kommt man am *Wachstumsglauben* nicht vorbei. Der Hierarchie der für das Wachstum entscheidenden ökonomischen Sphäre entspricht auch prinzipiell das Schulsystem. Der aus der Aufklärung stammende Universalismus des Wachstumsglaubens hat unserem Bildungssystem in der Vergangenheit seine ideelle Glaubwürdigkeit gesichert - daß es nämlich letzten Endes allen Menschen dienen könne. Nun aber hat er seine ideelle Glaubwürdigkeit verloren und erscheint desillusioniert nur noch als notwendige Stufenleiter auf dem Weg in die gesicherteren Gesellschaftsränge.

Mit der schwindenden öffentlichen Glaubwürdigkeit der Wachstumsidee, teils schubweise, teils schleichend, geht eine beschleunigte Aufzehrung sozialer Traditionen einher, in deren Rahmen kulturelle Selbstverständlichkeiten obsolet werden. Erst recht beunruhigend wirkt der Blick in die Zukunft. Die Gesellschaft ist tiefgreifend verunsichert und hat

den Glauben an die Lösbarkeit der von ihr selbst erzeugten Probleme fürs erste eingebüßt.

Die Institutionen haben insgesamt an prägender Kraft verloren, und das zu neuen Möglichkeiten freigesetzte und schon wieder eingeschränkte Individuum ist auf sich selbst zurückgeworfen. Ein Grundproblem unserer Bildungseinrichtungen, das ich auch in der Erwachsenenbildung erlebe, läßt sich in Parallele zum eben Gesagten etwa so formulieren: Gerade weil der Glaube daran, daß individuelle Bildung letzten Endes der Wohlfahrt aller dient, mit dem Wachstumsglauben zusammen in die Krise geraten ist, verstärken Bevölkerungsmehrheiten ihre sogenannte „Bildungswilligkeit“. Dabei geht es aber weitgehend nicht inhaltlich um „Bildung“, sondern formal um Zertifikate. Bildung erscheint nicht als Selbstzweck, sondern wird zum Mittel zum Zweck reduziert. Hier gilt es gegenzusteuern. Bildung ist ein Integrationsprozeß von Wissen *und* Gewißheiten, da reichen Zertifikate nicht. Das ist ein Grundanliegen kirchlicher Bildungsarbeit!

1.3 Bildung und Zukunftsfähigkeit

Wie kann nun das durch den Zerfall des Wachstumsglaubens entstandene Vakuum inhaltlich gefüllt werden? In diesem Zusammenhang wird immer wieder das Stichwort *Zukunftsfähigkeit* gebraucht. Das bedeutet, das Maximum dessen zu verwirklichen, was für unsere Kinder und Enkel nötig sein wird, damit sie ihre eigene Zukunft planen und verwirklichen können. Die Instrumente zum guten Leben sind immer stärker neben dem Wissen auf einige höchst prekäre Gewißheiten angewiesen. Wir wissen, daß wir uns und unsere Lebensgrundlagen innerhalb weniger Generationen völlig zerstören können. Wir wissen, daß fast alles dieser destruktiven Fähigkeit erklärbar, aber nicht entschuldbar

Handlungen entspringt, die nicht nur gegen die Vernunft sind, sondern fast unvereinbare Motive zur Grundlage haben.

Hier nun liegt auch der Ansatzpunkt von Christentum, Religion und Kirche. Konzepte für ein lebenswertes Leben und Überleben brauchen mehr als kurzatmige Rezepte. Das Durchwursteln als Leitmotiv mancher Politiker und Politikerinnen, mancher ratloser Wirtschaftler und Wirtschaftlerinnen wird uns diesen Konzepten nicht näherbringen. Es geht vielmehr um sinnstiftende Wahrheitssuche, um den Mut und die Wachheit für letzte Fragen. Wenn Bildung dazu beitragen soll, uns vor einem zweiten Auschwitz zu bewahren, dann muß sie zu jenen Fragen ermutigen, ihnen Sprache geben und ihnen einen hohen Rang einräumen. Die angesprochene Grundlagenkrise der Moderne fordert alle Religionen heraus, ihren Wahrheitsanspruch einzubringen. Dabei erleben wir gegenwärtig sich weltweit wechselseitig verstärkende Reaktionen: Einerseits meist fundamentalistisch geprägten religiösen Widerstand gegen Pluralismus und Relativismus, andererseits weitere modernistische Anpassung von Religion an die Zeitumstände. Die Religionsgemeinschaften geraten zwischen beiden Seiten in Zerreißproben.

Nun, weder Ablehnung des Bezuges auf das Heute noch Anpassung an das Heute können der Weg sein, sondern nur die Auseinandersetzung. Es kann nur um ein diskursoffenes Einbringen der Sache der Religionen, hier des Christentums, in die Bildung gehen. Diese Diskursoffenheit ist - christlich gesprochen - grundsätzlich schon angelegt in der Freiheit, die das Evangelium schenkt und die den Grundcharakter des Diskurses fordert. Und das gilt für beide Seiten von Bildung, die gesellschaftsbezogene universale Seite und die Bildung der Person.

2 Kirche, Christentum und Bildung

Vor Jahrzehnten noch wäre das undenkbar gewesen: Religionslehrer erleiden Mobbing am Arbeitsplatz, da sie - noch (?) - Religionsunterricht erteilen; Kirchen werden verkauft und zu Discos umfunktioniert; Verstorbene werden „entsorgt“; auch die Sonntagsruhe wird zur Disposition gestellt: das Christentum ist in eine immer schneller nach Marktgesetzen kreisende Bewegung hineingezogen. Geht eine christlich-abendländische Kultur zu Ende? Brauchen unsere Gesellschaft und ihre Bildung diese Tradition nicht mehr? Haben die finanziellen Streichexperten recht, die jetzt eine Chance sehen, sich der theologischen Fakultäten zu entledigen?

Diese Frage ganz persönlich gewendet: Wenn Gesellschaft und Bildung Christentum und Kirche nicht mehr brauchen, dann ehren Sie heute hier den Falschen.

Historisch-phänomenologisch fällt die Antwort auf die Frage, was Kirche und Christentum eigentlich mit Bildung zu tun haben, verhältnismäßig leicht. Die Religion hat, für unseren europäischen Kulturraum besonders das Christentum, bis heute geschichtliche Auswirkungen: Wertsetzend und wertkritisch, innovierend und retardierend, in Verflechtung mit anderen kulturellen Einflußfaktoren und in relativer Eigenständigkeit.

In *anthropologischer* Hinsicht läßt sich der Begriff der „Menschenwürde“ nicht ohne seine biblische Wurzel im Gedanken der Gottesebenbildlichkeit des Menschen sachgemäß zurückverfolgen und angemessen behandeln, unbeschadet anderer philosophisch-*anthropologischer* Impulse.

In *geschichtlicher* Perspektive ist das zukunftsorientierte Geschichtsverständnis westlicher Herkunft vom heilsgeschichtlich-eschatologischen Zug jüdisch-christlicher Geschichtsauffassung mitgeprägt worden. Der biblische Schöpfungsglaube

hat dazu beigetragen, das Weltbild zu entsakralisieren und die Weltgestaltung dem Menschen neu zu überantworten.

In *ethischer* Hinsicht haben das Ethos des Alten und das des Neuen Testaments (Die Zehn Gebote, die Sozialkritik der Propheten, das Doppelgebot der Liebe) das gesamte soziale Verantwortungsbewußtsein mitbestimmt. Das Gebot der Feindesliebe wehrt in besonderer Weise dem Haß und fördert Versöhnung.

Im einzelnen verliefen die Prozesse wechsellvoll; manches mußte in innerkirchlichen Konflikten durch die einen Christen den anderen abgerungen oder von Menschen außerhalb der Kirchen diesen in Erinnerung gerufen werden. Auf jeden Fall aber gehört das Christentum zu unserer Kultur in Geschichte und Gegenwart.

Für die Bildungsgeschichte des Christentums auf evangelischer Seite sei hier nur an Namen erinnert wie Martin Luther, Philipp Melanchthon, dessen Geburtstag sich am kommenden Sonntag zum 500. Male jährt, Johann Amos Comenius, Friedrich Daniel Schleiermacher, manche Reformpädagogen. Von ihnen ist festzuhalten, daß das Christentum geeignet ist, junge Menschen bei ihrer Entwicklung von Identität und Persönlichkeit zu begleiten und zu stärken sowie tragfähige Verhaltens- und Sinnorientierungen in der heutigen gesellschaftlichen Situation zu fördern.

Dennoch taugen natürlich historische Reminiszenzen letztlich nur zu einer matten Apologetik. Das macht auch ein Blick auf die *Institution Kirche* deutlich. Sie muß ihre neue Rolle erst lernen: Sie integriert ja nicht mehr die pluralistische Gesellschaft, sondern ist nur noch ein Teil von ihr. Heutige Kirche wirkt hinein in die Gesellschaft nicht mehr durch einen vorausgesetzten Autoritätsanspruch, sondern durch ihre Mitglieder. Vorausgesetzt ist einzig und allein ihr Grund und

Auftrag, nämlich das Evangelium, dem die Kirche zu entsprechen hat.

Damit kommen wir heran an den eigentlichen *theologischen Kernpunkt*. Die christliche Religion ist in allen ihren Konfessionen soteriologisch bestimmt. Das heißt, es geht um die Rettung des Menschen, um seine Zukunft und um seine Erneuerung.

Die Rettung des Menschen geschieht von Gott her, ist nichts, was der Mensch selbst leisten könnte; diese Rettung oder Rechtfertigung - um mit der Sprache der Reformatoren zu reden - schafft den Individuen Freiheit, ermutigt zu einem experimentellen Leben und intendiert eine Gemeinschaft, die von Nächstenliebe, Verantwortung und Vergebung geprägt ist.

Damit argumentiere ich nicht für eine allgemeine Wertediskussion oder Religion unter den Aspekten einer staatstragenden 'civil religion'. Der eigentliche Kern dieser soteriologischen Bestimmtheit der christlichen Religion liegt gerade darin, daß die Rettung, die Rechtfertigung menschlicher Verfügungsgewalt entnommen ist, und das heißt für unsere Fragestellung: Nicht der Mensch bildet die Religion, sondern die Religion bildet den Menschen. Es ist die *theologische Bestimmtheit des Religionsbegriffs*, die den eigentlichen Beitrag des christlichen Glaubens für die Bildungsaufgabe erschließt.

Dabei kommen wir nicht um das Wort GOTT herum. In ihm stehen Jesus und Gott in unauflöslicher Spannung zueinander. Gott ist immer auch der ganz Andere, der Ferne, dunkel, unerklärlich, unerforschlich, ja, vielleicht grausam. Aber wie durch Überblendung im Film legt sich das Angesicht Jesu über das rätselhafte Gesicht Gottes und identifiziert sich mit ihm, dem Vater.

Vielleicht liegen gerade hier in der Abwehr einer vorschnellen Harmonisierung Ansatzpunkte für das Gespräch mit dem

Judentum, das in Oldenburg erfreulicherweise intensiv geführt wird.

Auch die Kirche hat ihren Existenzgrund und -zweck weder aus sich selbst heraus noch aus einer Funktionsbestimmung, die die Gesellschaft ihr zuschreibt. Ihr Daseinsgrund ist einzig und allein der Auftrag Gottes, dieses Heilshandeln zu bezeugen und zu tun. *Das* ist der Dienst, den die Kirche der Welt schuldig ist. Sie ist nicht zu beliebigen Dienstleistungen bestimmt.

Dabei gehören Text und Kontext zusammen. In dem Miteinander von Tradition und Situation steckt auch der kritische Impuls, daß sich die Kirche nicht auf die Verwaltung von Traditionsbeständen beschränken darf. Eine Kirche, die sich im Heute die Frage nach dem „Heil“ abgewöhnt hätte, hätte sich bereits aufgegeben. Wenn sie das aber *nicht* tut, dann hat sie eine einmalige und unverzichtbare Stimme auch im Bildungs-Orchester. Sie bringt nämlich in die Frage der Zukunftsfähigkeit der Bildung in Schule und Hochschule eine Wahrheit ein, die eine unverzichtbare Antwort auf die Quellen und Wurzeln unseres Lebens gibt. Theologie und Glaube stehen dann in einer kritisch-solidarischen Wechselbeziehung mit der sie umgebenden Lebenswelt und tragen die kulturelle Bildungsaufgabe ihrer Zeit mit.

Ohne diesen lebensweltlichen „Kontext“ ist „Gottes Text“ für uns nicht zu explizieren. Die Folgen dieser konstruktiven Rückgewinnung des alten Problems der „natürlichen Theologie“ für die Neubestimmung des Verhältnisses von Glaube und Bildung liegen auf der Hand. Mit Bildungsverantwortung in Kirche und Gesellschaft sind also nicht zwei Perspektiven lediglich addiert worden. Sie verweisen vielmehr auf zwei Seiten ein und derselben Sache.

3 Konkretionen

Lassen Sie mich nun abschließend in einem dritten Teil drei *Konkretionsfelder* von Bildung und Kirche ganz knapp skizzieren.

3.1 Die Gemischte Kommission für die Reform des Theologiestudiums der EKD Fachkommission Lehramtsstudiengänge hat kürzlich ein Reformpapier zum *Lehramtsstudium* Evangelische Theologie/Religionspädagogik erarbeitet und vom Rat der EKD beschließen lassen. Mit Bezug auf einen Beschluß der KMK zur Studienstrukturreform sind in den Lehramtsstudiengängen Evangelische Theologie/Religionspädagogik Ziele und Inhalte in dialektischer Verschränkung von fachwissenschaftlichen und berufsbezogenen Anforderungen zu ermitteln. In diesem Sinne kann ein Lehramtsstudium Evangelische Theologie/-Religionspädagogik nur als *integratives* Studium verstanden und angelegt werden.

Leitziel des Lehramtsstudiums ist danach die religionspädagogische Kompetenz. Unter „religionspädagogischer Kompetenz“ wird die Fähigkeit verstanden, das biblische Zeugnis im Kontext lebensgeschichtlicher, gesellschaftlicher und kirchlicher Erfahrungen pädagogisch verantwortet zur Sprache zu bringen und umgekehrt diese Erfahrungen im Licht biblisch-theologischer Einsichten zu befragen.

Nur am Rande erwähnt sei, daß die kirchlichen Bildungsreferenten der EKD, zu denen ich auch gehöre, demnächst an die Fakultäten herantreten wollen, um das Verhältnis dieses neuen Lehramtsstudienganges zum Pfarramtsstudiengang zu diskutieren.

3.2 Die oldenburgische Kirche hat kürzlich eine neue Ausbildungsverordnung für die *Vikarsausbildung* beschlossen, das sind die jungen Theologen und Theologinnen zwischen dem 1. und 2. Examen, entsprechend den staatlichen Referendaren

und Referendarinnen. Hier wird ein konsequentes Theorie-Praxis-Modell verwirklicht. Dabei gibt es interessante Ansatzpunkte, die Rückwirkungen auf die erste Phase, also das Universitätsstudium, mit sich bringen. Von daher ist die oldenburgische Kirche sehr daran interessiert, wie die Entwicklung des Didaktischen Zentrums an dieser Universität weitergeht. Zwischen der LehrerInnenfortbildung, der Ausbildung in der oldenburgischen Kirche, dem Didaktischen Zentrum, dem Zentrum für pädagogische Berufspraxis und dem Oldenburger Fortbildungszentrum gibt es viele Berührungspunkte.

Darüber hinaus hat die oldenburgische Kirche ein *Bildungswerk* gegründet mit Aus- und Fortbildung, Akademie und binnenkirchlicher Bildung, aus dem sich ebenfalls manche Bezüge zu dieser Universität mit ihren Einrichtungen ergeben werden.

3.3 Für LehrerInnenausbildung und -fortbildung wird eine entscheidende Veränderung von der „*Schule der Zukunft*“ ausgehen, die zunehmend auch in Niedersachsen als „lernendes System“ oder „lernende Organisation“ auf Entwicklung, Selbststeuerung und Kooperation angelegt ist. Der zukünftige Religionsunterricht in einer „gestalt-autonomen“ Schule hat mit Sicherheit nur dann Bestand, wenn er - wie schon bisher - seinen Beitrag im Rahmen des Erziehungs- und Bildungsauftrages der Schule, das heißt schul- und bildungstheoretisch begründet als Beitrag zu einer allgemeinen menschlichen Bildung leistet. Aktuelle empirische Untersuchungen zeigen, welche Bedeutung trotz des religiösen Traditionsabbruchs die *Gottesfrage* behalten hat, bezogen auf zentrale Lebensrätsel und -belastungen auf der Zeitachse des Lebens. Für seinen Fortbestand ist es erforderlich, daß der Religionsunterricht durch entsprechende schulorganisatorische und schulpädagogische Rahmenbedingungen gestützt und nicht etwa trotz verbaler Beteuerungen faktisch ausgehöhlt wird.

Es liegt aber auch am Religionsunterricht selber und an der Ausbildung der künftigen Lehrerinnen und Lehrer, daß er die religiösen Fragen der Schülerinnen und Schüler in der Frage nach Gott fokussiert und von hieraus Möglichkeiten der Lebensgestaltung und des verantwortlichen Handelns bedenkt.

Nach dem bisher Gesagten ist dabei entscheidend: Religionspädagogische Wissenschaft ist nicht eine einfache Vermittlung bestehender Wahrheiten im Religionsunterricht. Es geht vielmehr um die eigene Urteilsbildung bei der Wahrheitssuche und Handlungsorientierung. Ein „neutraler“ Religions- und Ethikunterricht ist daher - gegen LER - nicht nur didaktisch unmöglich, sondern kann auch nicht im Interesse des Staates liegen - gerade weil dieser weltanschaulich-neutral und damit auf die Weltanschauung der Staatsbürger angewiesen ist. Auch eine nichtreligiöse Position darf den Schülern und Schülerinnen nicht aufgezwungen werden, und diese Zurückhaltung gilt erst recht für die Position der Bekenntnisfreiheit.

Damit ende ich wieder mit einer erneuten Aufgabenbeschreibung, die sich aus diesen drei Konkretionsfeldern entwickelt.

Sie sehen daran, meine Damen und Herren, es gibt viel zu tun. Es ist mir eine Ehre und Verantwortung zugleich, daran mitwirken zu dürfen.