

*Hans-Georg Ziebertz / Ulrich Riegel* (Hg.), *How Teachers in Europe Teach Religion, An International Empirical Study in 16 Countries* (International Practical Theology; Bd. 12), Berlin – Münster (LIT) 2009 [405.; ISBN 978-3-643-10043-6]

Vor einigen Jahrzehnten galt der deutsche Religionsunterricht an öffentlichen Schulen noch als ein Sonderweg. In der katholischen Kirche wurde von einflussreichen Kreisen eine Art 'Schulkatechese' gewünscht. Auf europäischer Ebene gab es im katholischen Raum damals nur die „Equipe Internationale de Catéchèse“, die das katechetische Moment sogar im Namen trug und die stark durch die französische Praxis der Trennung von Religion und Schule geprägt war. Erst 1983 bildete sich das „Europäische Forum Religionsunterricht“ ([www.eufres.org](http://www.eufres.org)), bei dem es speziell und ausdrücklich um Religionsunterricht in europäischen Ländern ging. 1984 wurde der Religionsunterricht in Italien reformiert und zu einem Anmeldefach (!) umgestaltet (was auf 7 offensichtlich noch nicht zu Bewusstsein kam, wo der Religionsunterricht in Italien als „compulsory“ beschrieben wird; anders 101). Die Modernisierung und Professionalisierung gerade des katholischen Religionsunterrichts zog sich über mehrere Länder hin und wurde u.a. auch in Spanien wirksam. Schließlich kam mit dem Fall der Mauer und dem Zusammenbruch der Sowjetunion Bewegung auch in osteuropäischen Staaten auf, die sich plötzlich mit der Frage nach 'Religion' in der Schule auseinandersetzen hatten. Polen übernahm z.B. 1992 die Regelung von Religionsunterricht als „Anmeldefach“ (vgl. 171). Die stärkere Wahrnehmung von Globalisierung und Migration mit einem größer werdenden Anteil muslimischer Schüler/innen auch in Ländern wie Deutschland, Frankreich oder Österreich schärfte darüber hinaus in den letzten Jahren den Blick für die öffentliche und politische Rolle der Religion. Religiöse Fragen tauchten plötzlich auch im *Europarat* auf, wo sie über Jahre hinweg ausdrücklich ausgeklammert worden waren.

Auf dem Hintergrund einer solchen religiösen Vielfalt in europäischen Gesellschaften haben *Hans-Georg Ziebertz* und *Ulrich Riegel* sich die beachtliche Mühe gemacht, eine gemeinsame Studie über 16 europäische Länder hinweg zum Thema Rollenwahrnehmung und Erwartungen von Religionslehrern durchzuführen. Man kann sich die Schwierigkeiten eines solchen Unterfangens nicht groß genug vorstellen. Wenn daher kritisch anzumerken ist, dass zwar Malta und Finnland repräsentiert sind, während Spanien und Großbritannien (aber auch Ungarn und Portugal) fehlen, dann nimmt dies der Studie nichts von ihrem Wert, begrenzt aber naturgemäß ihre Reichweite.

Die konzeptionelle Anlage der Studie verfolgt schon im Ansatz die praktische Auswertbarkeit. Wer auf hermeneutische Differenzierungen Wert legt, wird hier auf Grenzen stoßen, denn die Operationalisierung der Untersuchungsvariablen fällt hinter erreichbare Erkenntnisse zurück. Beispielsweise wird die Frage nach einer Befähigung zu religiöser Kompetenz (im Unterschied zu vermeintlich eindeutigen religiösen Kompetenzen) nicht gestellt und folglich auch nicht beantwortet, obwohl die Frage nach Lebensorientierung und Hilfestellung zur eigenen Lebensbewältigung im Religionsunterricht praktisch aller untersuchten Länder eine große Rolle spielt.

Grundsätzlich unterscheidet die Studie „RE in religion“ (dem entspräche ein konfessioneller Religionsunterricht), „RE about religion“ (was eher religionskundliche Akzente setzt) und „RE from religion“. Letzteres kommt dem Konzept von Religionsunterricht als Lebenshilfe (*Adolf Exeler*) nahe und stellt die persönlichkeitsfördernde Wirkung und Absicht von Religionsunterricht in den Vordergrund. Hier wäre dann auch ein Anknüpfungspunkt für kompetenzorientierte Fragen gewesen – aber diese können ja Gegenstand einer weiteren Studie werden.

Das Basisparadigma der Autoren ist – völlig zu Recht – die Pluralität religiöser und religionspädagogischer Ansätze und Orientierungen. Für Religionslehrer bedeutet dies, dass sie eine Haltung zur Stellung von Religion in der modernen Gesellschaft haben (Verschwindet Religion? Bleibt sie lebendig?) und den religiösen Pluralismus entweder als Bereicherung oder als Bedrohung ansehen. Hier wird dann (15) unterschieden zwischen einer „mono-religious answer“, die den Heilsweg der eigenen Religion betont, weiterhin einer „multireligious answer“, die die „Gleichheit“ (equality) der verschiedenen Religionen hervorhebt, und schließlich der „inter-religious answer“, der zufolge sich die Wahrheit über „das transzendente Wesen“ nur im „Dialog zwischen den Religionen“ findet (15). Ob „multi-religious answers“ wirklich von der Gleichheit und/oder Gleichwertigkeit der Religionen ausgehen, wird weder gefragt noch weiter diskutiert. Verständlich im Blick auf ein operationalisierbares Forschungsdesign – und doch bleibt ein Unbehagen bezogen auf den Aussagewert von Antworten auf Fragen, die in ihrem Fragehorizont methodisch ziemlich eingeschränkt sind. Eine weitere Achse der Religionslehrerstudie ist die Frage nach den „types of belief“ (15). Unterschieden werden vier Glaubentypen: (a) wörtlicher Glaube, (b) Ablehnung des wörtlichen Glaubens, (c) reduktive Interpretationen des Religiösen trotz bleibender Bedeutung von Religion und (d) restaurative Interpretationen des Religiösen. Dies sind holzschnittartige Kategorien, und man weiß nicht, ob man den Mut der Autoren bewundern soll, in so klarer Weise zu elementarisieren, oder ob der Vorbehalt hermeneutischer Differenzierung die Oberhand gewinnen sollte. Schließlich werden die Religionslehrer/innen nach ihrer religiösen Praxis befragt, insbesondere nach „Gottesdienst“ und „Gebet“ (16). Ergänzend geht es um politische Orientierungen, gelebte Werte, Schulsituation und Hintergrundvariablen (Alter, Geschlecht, Schulart, Glaubensrichtung oder Konfession; 17-19).

Die einzelnen Länderberichte sind naturgemäß höchst unterschiedlich, in der Fülle der Information spannend und detailreich, wobei die Datenerhebung in den jeweiligen Ländern (meist 2006/07) große Unterschiedlichkeiten aufweist und gelegentlich leider eher zufällig wirkt. Interessanterweise diskutieren die Autoren in zahlreichen Ländern die Trennschärfe des Konzepts „Teaching in/about/from religion“ (vgl. 196), denn es wird immer wieder beobachtet, dass diese Haltungen fließend ineinander übergehen. In der Generalübersicht „Europe in a comparative perspective“ räumen daher auch die Herausgeber gemeinsam mit *Friedrich Schweitzer* ein, dass diese Unterscheidung „verändert, verfeinert oder aufgegeben werden muss“ (252). Mit Recht betonen die Autoren schließlich die unbestreitbare, große Bedeutung der landestypischen Geschichte und Ausprägung religiöser Erziehung. Sie fragen, ob man überhaupt von „Religious Education“ als gemeinsamer europäischer Realität sprechen kann (244). Der Begriff schwankt ja zwischen den vielfältigen Formen religiöser Erziehung inklusive katechetischer Aktivitäten und religiöser Familienerziehung bis hin zum üblicherweise gemeinten schulischen Religionsunterricht. Da die Studie auch Katecheten einbezieht (und deren Daten auch mit denen von schulischen Religionslehrern vergleicht), bezieht sich der Begriff „Teachers“ im Titel faktisch auf ‘Religion Unterrichtende’ in ganz unterschiedlichen institutionellen Kontexten.

Trotz kritischer Rückfragen zur begrifflichen Trennschärfe der Fragen ist der Pioniercharakter dieser europäischen Religionslehrer-Studie anzuerkennen. Obwohl wichtige Länder fehlen, nimmt sie Europa als gemeinsamen Kulturraum mit unterschiedlichen religionspädagogischen Landschaften wahr und zeigt, wo Gemeinsamkeiten liegen und wo Unterschiede auftreten. Schade ist nur, dass – wohl aus datentechnischen Gründen – islamische religiöse Erziehung praktisch nicht vorkommt. Wenn wir schon dringend Studien zur komparativen Religionspädagogik brauchen, können und dürfen wir die Bedeutung islamischer religiöser Erziehung nicht ausblenden. Denn die Frage der europäischen Integration wird auch im Raum religiöser Erziehung entschieden!