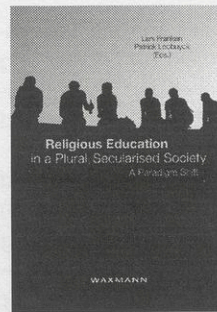


In Teil 2 des Buches wird die Anlage der Tübinger Studie als qualitatives Verfahren mit Kindern im Alter von vier bis sechs Jahren anhand von leitfadenorientierten Interviews beschrieben, flankiert von theoretischen Hintergründen aus Psychologie, Pädagogik und Religionspädagogik. Im Anhang befinden sich die entsprechenden Interview-Leitfäden.

Insgesamt wird durch die Studie deutlich, dass alle vier abgefragten Bildungsaspekte der deutlichen Förderung in Kindertagesstätten bedürfen: Das religiöse *Wissen* zur Bearbeitung von Orientierungsfragen; das religiöse *Erleben* als Verarbeiten und Deuten von Erfahrungen; die *Einstellungen*, die durch das religionspädagogische Begleiten des Differenzbewusstseins mitgeprägt werden; und die *Sprachfähigkeit* im religiösen und interreligiösen Bereich, die durch Austauschprozesse zwischen Kindern und zwischen Kindern und Erwachsenen an Möglichkeiten gewinnt.

Das Forschungsprojekt und seine Dokumentation in fünf Schritten kann als wegweisend für weitere Einzelforschungsprojekte, als orientierend für die Einarbeitung in das Gesamtthema „Interreligiöse Bildung“ und als grundlegend für weitere interdisziplinäre Zusammenarbeit angesehen werden.

Carola Fleck



Franken, Leni/Loobuyck, Patrick (Hg.): *Religious Education in a Plural, Secularised Society. A Paradigm Shift*, Münster u.a. (Waxmann) 2011 [179 S., ISBN 978-3-83092-543-9]

Gehört Religionsunterricht an die Schule? In ganz Europa wird darüber debattiert. In Belgien wurde 1959 mit dem *Schoolpactwet* die Grundlage für den gegenwärtigen Religionsunterricht gelegt; 2009 wurde zum 50-jährigen Bestehen dieses Gesetzes in Antwerpen eine internationale Konferenz durchgeführt, zum Thema ‚Religionsunterricht in einer pluralen, säkularisierten Gesellschaft‘. Aus dieser Konferenz entstand der vorliegende Band.

Das Buch hat zwei Teile: Der erste stellt die Organisation des Religionsunterrichtes in mehreren Ländern Europas vor, der zweite versucht eine normative Debatte um Religionsunterricht an staatlichen Schulen abzubilden. Nach der Einleitung gibt *Peter Schreiner* einen Überblick über die religiöse Erziehung an Schulen in Europa. Er weist auf die enge Verflechtung hin zwischen der politischen Bewertung von Religion und der Organisation der religiösen Erziehung an der Schule. Daher beruht die Konzeption von Religionsunterricht auf der nationalen Tradition zur Rolle von Religion in der jeweiligen Gesellschaft. In den meisten Ländern Europas reichen diese Traditionen in das 19. Jahrhundert zurück. Anhand von Quellen des Europarates und der Europäischen Union zeigt er anschließend, dass die europäischen Institutionen auch im Religionsunterricht eine Konvergenz der Konzepte anstreben.

Belgien und die Niederlande haben unterschiedliche konfessionelle Traditionen. In der sozialen Ausprägung von Religion sind beide Länder sehr ähnlich, wie *Patrick Loobuyck* und *Leni Franken* (für Belgien) sowie *Ina ter Avest* und andere (für die Niederlande) berichten. Die religiösen und nicht-religiösen Gruppen entwickelten in beiden Ländern eigene Schulen, eine eigene Presse,

eigene Vereine – so entstanden gesellschaftliche Säulen, in denen Katholiken, Protestanten, Liberale unter sich blieben und den Kontakt zu anderen weltanschaulichen Gruppen vermieden. Diese Versäulung hat Auswirkungen bis heute: Beide Länder haben ein ausgebautes System von privaten, weltanschaulichen Schulen neben der öffentlichen Schule. Obwohl diese Schulen vom Staat bezahlt werden, sind die Privatschulen frei in der Organisation von Religionsunterricht; und trotz der Säkularisierung der Gesellschaft nehmen in beiden Ländern mehr als die Hälfte der Schüler am konfessionellen Religionsunterricht teil.

Die Situation in Frankreich ist insofern besonders, als Frankreich eines der wenigen Länder in Europa ist, die keinen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen haben. Als Grund dafür nennt *Anna van den Kerchove* die Tradition der französischen Laizität: Der französische Staat hält Abstand zu den Religionen, daher ist Religionsunterricht an der öffentlichen Schule ausgeschlossen. Bis in die 80er-Jahre des letzten Jahrhunderts war diese Laizität mit dem Ausschluss der (katholischen) Kirche aus der Öffentlichkeit verbunden; vor ca. 30 Jahren änderte sich der Blick auf Religion. Seit dieser Zeit wird Religion als historisches und soziales Faktum wahrgenommen und in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern reflektiert, ein eigenes Schulfach ist jedoch nicht eingerichtet worden.

Großbritannien und Skandinavien haben in der Gegenwart einen nichtkonfessionellen multi-religiösen Religionsunterricht. *Denise Cush* stellt die Herkunft dieses Konzeptes dar. Es wurde in den 60er-Jahren des letzten Jahrhunderts in Großbritannien und Schweden eingeführt, Dänemark übernahm es 1975, Norwegen 1997. Der multi-religiöse Religionsunterricht beruht auf einem phänomenologischen Verständnis von Religion und versucht, das Verständnis für Menschen anderer Religion zu wecken und die Wahrheitsfrage zu umgehen. Es ist auffällig, dass dieser multi-religiöse Unterricht in Gesellschaften entstanden ist, die eine Staatskirche hatten, daher besteht der Verdacht, dass dieser Unterricht auf einem liberal-protestantischen Universalismus beruht und die Einführung in diese Weltanschauung als „hidden agenda“ verfolgt.

Speziell in Norwegen zeigt sich der Einfluss der europäischen Rechtsprechung auf den Religionsunterricht. *Wanda Alberts* stellt ein Urteil des europäischen Gerichtshofes für Menschenrechte (EGMR) in den Mittelpunkt ihres Berichtes: In

Norwegen bestand bis 2007 ein verpflichtender Religionsunterricht mit starker Orientierung an der protestantisch-lutherischen Staatskirche. Dazu stellt der EGMR fest: Die Verpflichtung zum Unterricht ist nur dann keine Verletzung des Rechtes auf Religionsfreiheit, wenn der Unterricht unterschiedliche Religionen und Weltanschauungen in objektiver, kritischer und pluraler Weise behandelt. Als Reaktion auf dieses Urteil wurde die Bezeichnung des Religionsunterrichtes von „Christentums-, Religions- und Weltanschauungskunde“ in „Religion, Weltanschauung und Ethik“ verändert, zudem wurden einige Aussagen aus der Fächerbeschreibung gestrichen. Ob damit dem Urteil Genüge getan ist, muss nach Ansicht der Autorin offen bleiben: In empirischen Studien ist erkannt worden, dass die Struktur des Unterrichtes als *Learning about* bzw. *Learning in Religion* vor allem vom einzelnen Lehrer abhängt.

Der zweite Teil des Bandes versammelt drei Artikel zur Frage, ob Religionsunterricht an die staatliche Schule gehört. Kein Artikel lehnt die Beschäftigung mit Religion in der Schule grundsätzlich ab, doch in der Frage, wie Religionsunterricht aussehen soll, sind die Autoren gegenteiliger Meinung. *Friedrich Schweitzer* plädiert für einen kooperativen Religionsunterricht, wie er in Baden-Württemberg und Niedersachsen entwickelt wird. Zur Begründung dieses Konzeptes verweist er auf eine Voraussetzung jeden Dialogs: Dialog ist nur möglich, wenn Unterschiede bestehen, wenn diese Unterschiede akzeptiert werden und wenn die Beteiligten darin übereinstimmen, dass die Unterschiede nicht mit Gewalt aufgelöst werden sollen. Der kooperative Religionsunterricht fördert die dialogische Attitüde der Schüler, da sie einerseits die Unterschiede der Religionen reflektieren, andererseits aber einander in ihrer Verschiedenheit begreifen.

*Tim Jensen* und *Paul Citeur* argumentieren für einen nichtkonfessionellen Unterricht über Religion. *Jensen* plädiert für ein eigenes Schulfach, das Religion als soziales und historisches Faktum in den Blick nimmt und auf der Religionswissenschaft aufbaut. *Citeur* wirbt für einen politischen Säkularismus, einen Staat, der sich von allen religiösen Gruppen fernhält. Auf dieser Grundlage fordert er einen Unterricht, der Religionen positiv und negativ darstellt und der so eine freie, kritische Debatte über Religion in der Schule ermöglicht.

Im Nachwort benennen die Herausgeber den Paradigmenwechsel in der Konzeption des

Religionsunterrichts: Der Grund für Religionsunterricht ist nicht mehr der Wunsch der Eltern, dass die Schule die Kinder in ihre Religion einführt, sondern das Verständnis von Religionsunterricht als Teil der Allgemeinbildung. In diesem Verständnis von Religionsunterricht konvergieren die verschiedenen Konzepte, auch wenn die nationalen Traditionen die konkrete Gestaltung eines solchen Unterrichtes noch immer prägen.

Das Buch öffnet den Blick auf Konzepte und Debatten um Religionsunterricht in Europa. Besonders der erste Teil stellt verschiedene Möglichkeiten dar, wie Religion in der Schule behandelt wird. Dieser Überblick zeigt, dass bei aller Gemeinsamkeit in Europa die nationalen Unterschiede nicht einfach übergangen werden können. Der normative Teil des Buches nennt einige bekannte Argumente für und gegen einen konfessionellen Religionsunterricht, er fügt aber keine neuen Argumente hinzu. Beide Teile des Buches stehen eher unvermittelt nebeneinander, nur im Nachwort versuchen die Herausgeber eine Synthese. Insgesamt jedoch ein lesenswertes Buch, das einen raschen Überblick über das breite Thema ‚Religionsunterricht in einer pluralen, säkularisierten Gesellschaft‘ bietet.

Boris Kalbheim



*Hennecke, Elisabeth: Was lernen Kinder im Religionsunterricht? Eine fallbezogene und thematische Analyse kindlicher Rezeptionen von Religionsunterricht (Religionspädagogische Bildungsforschung, Bd. 2), Bad Heilbrunn (Klinkhardt) 2012 [394 S., ISBN 978-3-7815-1833-9]*

Was lernen Kinder im Religionsunterricht? Welche Religionslehrerin, welcher Religionslehrer hat sich nicht schon einmal diese Frage gestellt? Trotz *Handlungsorientierung, Altersangemessenheit, Anschaulichkeit* – Prinzipien, von denen der Grundschulunterricht heute zweifelsohne lebt – müssen sie häufig genug feststellen, dass ihr Unterricht wenig nachhaltig zu sein scheint und es ihm nicht in wünschenswertem Maße gelingt, langfristig verankerte Wissensbestände grundzulegen. Die Vf. geht in ihrer aufwendig und detailliert angelegten Studie dieser Problemstellung nach, wobei es im Fokus ihres Interesses steht, zu erforschen, wie Kinder Religionsunterricht rezipieren, d.h., wie sie im Religionsunterricht lernen.

Nach einer erhellenden Situationsanalyse gegenwärtigen Religionsunterrichts in der Grundschule (Kapitel 2) skizziert Hennecke dessen Unterrichtskonzepte bzw. dessen zurzeit wichtigste Dimensionen (Kapitel 3). Religiöse Entwicklung und religiöse Lernprozesse stehen im Zentrum des vierten Kapitels; das fünfte berücksichtigt bisher häufig vernachlässigte Erkenntnisse der Kognitions- und Lernpsychologie, da diese wesentlich zur besseren Operationalisierbarkeit religiöser Lernprozesse und einer „fokussierten Reflexion des praktizierten Religionsunterrichts“ (103) beitragen.

Die Studie wurde als Längsschnittstudie über ein Schuljahr hinweg angelegt und in zwei katholischen Lerngruppen aus verschiedenen Grundschulen im Ruhrgebiet (eine für Schüler und Schülerinnen katholischen Bekenntnisses sowie eine Gemeinschaftsgrundschule) anhand von drei verschiedenen Unterrichtseinheiten durchgeführt.