

Book Reviews

Рецензии книг

Buchbesprechungen

Wenzler-Cremer, Hildegard (2016): *Studierende und Kinder lernen voneinander. Ein Patenschaftsprogramm an Freiburger Grundschulen. Erfahrungen – Reflexionen – Rahmenbedingungen*. Freiburg im Breisgau: Lambertus Verlag. [270 Seiten; Preis: 21,- Euro; ISBN: 978-3-7841-2759-0 (Print)]

Gesellschaftliches Zusammenleben ist heute von zunehmend pluralisierten Lebensformen geprägt: Migrationsbewegung, Globalisierungsprozesse und der Wandel von Familienstrukturen tragen maßgeblich hierzu bei. Verändert und stets ausgehandelt wird gesellschaftliches Miteinander im Alltag durch die sozialen Interaktionen von Menschen unterschiedlichen Alters, Geschlechts und soziokulturellen Hintergründen. Patenschaftsprogramme bieten die Möglichkeit, Menschen ein Stück auf ihrem Lebensweg zu begleiten, dabei Differenzen zu erkennen, und Gemeinsamkeiten herauszuarbeiten und soziales Miteinander auf Basis von alltäglichen face-to-face-Interaktionen im Kleinen zu gestalten.

Frau Dr. Hildegard Wenzler-Cremer stellt in dem Buch das Patenschaftsprogramm SALAM vor, welches auf dem Austausch von Studierenden und Grundschulern durch gemeinsame Freizeitaktivitäten aufbaut und von regelmäßigen Treffen an den Schulen und fachwissenschaftliche und kollegialer Begleitung in Seminaren an Freiburger Hochschulen eingerahmt wird. Die Autorin ist Diplom-Psychologin, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Freiburg und Koordinatorin im Patenschaftsprogramm SALAM (Spielen – Austausch – Lernen – Achtsam – Miteinander). Die vielfältigen und langjährigen Erfahrungen als Koordinatorin des Programms hat sie unter anderem auf Basis qualitativer Auswertung von studentischen Aussagen und Berichten in ihrem Buch systematisch zusammengetragen.

Die Bezeichnung des Patenschaftsmodells SALAM (Spielen – Austausch – Lernen – Achtsam – Miteinander) ist ein Akronym und steht für einen gemeinsamen Austausch des Spielens und Lernens in einer achtsamen und wertschätzenden Umgangsweise. Inspiriert wurde SALAM durch das Patenschaftsmodell „Nightingale“ aus Malmö, welches auf ähnliche Modelle wie „Perach Mentoring Projekt“ aus Israel zurückgeht und sozial benachteiligte Kinder mit Studierenden aller Fachrichtungen zusammenbringt. Im Jahr 2007 wurde „Nightingale“ erstmals an der Pädagogischen Hochschule in Freiburg durchgeführt. Zwei Jahre später wurde die Idee des Patenschaftsmodells erweitert und in SALAM umbenannt. Seitdem haben etwa 60 Tandems pro Schuljahr an dem Programm SALAM teilgenommen, und die Kooperation zwischen vier Grundschulen, der Stadt Freiburg und der Pädagogischen Hochschule hat sich etabliert und ist institutionell verankert.

Zwei Ziele des Programms werden als zentral genannt: Zum einen sollen die Tandem-Kinder, die zwischen 8 und 11 Jahren alt sind, die Chance bekommen, neue Lebenswelten zu entdecken, ihren Horizont zu erweitern und ihr Selbstvertrauen sowie soziale Kompetenzen zu stärken. Hinzukommt, dass Tandem-Kinder, die einen Migrationshintergrund haben, durch das Sprachbad profitieren und ihre Sprachkompetenzen spielend durch implizites Lernen weiterentwickeln. Zum anderen sollen

Tandem-Studierende, die später einen pädagogischen Beruf ausüben wollen, pädagogisches Handeln erproben, den Blick für die Bedürfnisse der Kinder schärfen, für interkulturelle Begegnungen sensibilisiert werden und dabei ihre eigene Sozialisation und Enkulturation reflektieren. Eine Chance ist für die Studierenden zudem, dass sie durch den Austausch mit den Kindern sowie durch Absprachen mit Eltern und Lehrkräften, lernen, in unterschiedlichen Rollen entsprechend zu agieren.

Die genannten Ziele und damit einhergehenden Perspektiven beider Tandempartner werden durch zahlreiche studentische Berichte in den vier Kapiteln zu Erfahrungsfeldern strukturiert und immer wieder beispielhaft aufgegriffen: „Eine tragfähige Beziehung aufbauen“, „Entdeckung neuer Lebenswelten und Möglichkeiten“, „Lernchancen wahrnehmen, Persönlichkeit und Kompetenzen entwickeln“ sowie „Vom Stolpern und wieder Aufstehen: Mögliche Schwierigkeiten im Programmverlauf“. Gerahmt werden diese Erfahrungsfelder durch ein einleitendes Kapitel zur Konzeption, zur Geschichte und zum organisatorischen Ablauf des Patenschaftsprogramms SALAM sowie durch ein weiteres Kapitel, in dem die Autorin die konkrete und praktische Durchführung des Programms und die Rolle der einzelnen Akteure und involvierten Institutionen erläutert. Abschließend evaluiert und reflektiert Frau Wenzler-Cremer den eigenen Forschungsprozess und die Wirkung des Patenschaftsmodells.

„Wahrgenommen werden, anerkannt zu sein, für andere zu zählen – das wünschen sich die meisten Menschen in der Interaktion mit anderen“, schreibt Wenzler-Cremer einleitend in ihrem Buch und verweist dabei auf eine Grundidee des Patenschaftsmodells (Wenzler-Cremer, 2016: S. 8). Die Autorin hat die zahlreichen Aussagen von Studierenden differenziert wahrgenommen, und es ist ihr gelungen, diese systematisch zusammenzutragen, gegenüberzustellen und Bezüge zu aktuellen Studien und wissenschaftlichen Konzepten wie etwa Heterogenität, Intersektionalität, Lernprozesse, soziale Kompetenzen oder pädagogische Professionalität herzustellen.

Die Autorin arbeitet unter anderem heraus, dass ein soziales Miteinander immer komplexen Aushandlungsprozessen unterliegt. Konflikte und Reibungen bleiben dabei nicht aus und werden zu Herausforderungen, an denen die einzelnen Akteure im positiven Sinne wachsen können: Frustrationstoleranz und Durchhaltevermögen werden gestärkt, neues Handlungsrepertoire entwickelt, ein Umgang mit Niederlagen und Enttäuschungen gefunden. Das Kapitel, in dem auf mögliche Schwierigkeiten im Patenschaftsprogramm eingegangen wird, ist aus diesem Grund als bereichernder Erfahrungsschatz hervorzuheben, der Lösungsansätze aufzeigen kann.

Abschließend lässt sich festhalten, dass das Buch vielfältige Erfahrungen von Patenschaften differenziert offenlegt und in einzelnen Themenfeldern durch fundiertes Fachwissen gerahmt wird. Zudem werden Übungen aufgezeigt, die zur Auseinandersetzung mit Selbst- und Fremdbildern anregen sowie Themenfelder zu Migration, Gender, Kultur, Heterogenität und Kompetenzen aufgreifen. Weitere Materialien zur Evaluation und Vorlagen zur Durchführung stehen in der E-Book-Version zur Verfügung. Das Werk ist – wie auch die Autorin zu Beginn selbst proklamiert – mehr als „ein Erfahrungsbericht aus der Praxis“, da es auch als „theoretische Abhandlung“ und „Gebrauchsanleitung für die Durchführung“ von Patenschaftsprogrammen verstanden werden kann (Wenzler-Cremer, 2016: S. 8). Somit wendet sich das Buch gleichermaßen an Fachwissenschaftler_innen, an Teilnehmer_innen und Koordinator_innen von Patenschaftsmodellen. Es ist ein Plädoyer, weitere Programme zu initiieren, um voneinander zu lernen und gesellschaftliches Zusammenleben in einem Einwanderungsland aktiv zu gestalten.

► **Rezensiert von Natascha Hofmann, M.A.;** wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft der Pädagogischen Hochschule Freiburg, Deutschland. Kontakt: natascha.hofmann@ph-freiburg.de



Markus Meier (2015): *Lernen und Geschlecht heute: Zur Logik der Geschlechterdichotomie in edukativen Kontexten*. Würzburg: Königshausen & Neumann, ISBN-10: 3826051017, broschiert, 268 Seiten, 39,80 Euro

Das Thema „Jungen und Bildungsinstitutionen“ ist ein nicht nur bildungspolitisch, sondern auch gesamtgesellschaftlich „heißes“ Thema. Gehen moderne Gesellschaften einerseits von der „Gleichheit aller“ als Fundament des Zusammenlebens auch in Bildungsinstitutionen aus, so fördert geschlechterbezogene Bildungspolitik faktisch seit Jahrzehnten vor allem Mädchen und junge Frauen - mit kompensatorischer Legitimation. Andererseits offenbaren schulische Leistungstests und andere soziometrische Erhebungen einen rasanten Abstieg, ja Absturz der Jungen - und zwar weltweit. Diese Befunde passen nicht zusammen und es ist das Verdienst des neuen Buches von Markus Meier, Professor für Allgemeine Pädagogik in Kolumbien, diese Unvereinbarkeit rekonstruiert und Vorschläge zu einer grundsätzlichen Neuausrichtung der Debatte unterbreitet zu haben.

Die ersten beiden Kapitel sind rekonstruierende Skizzen der Bildungssituation und Bildungsteilnahme von Jungen und Mädchen über verschiedene Epochen hinweg. Dazu holt er in 13 Kapiteln weit aus, um auch die Ursprünge, die Wurzeln jeweils existierender pädagogischer Ungerechtigkeiten und Bildungsunzugänglichkeiten hervorzuholen, neue Ansätze zu beleuchten und alte zu hinterfragen. Markus Meier spannt dabei den Bogen von der Bildung und bildungstheoretischen Historie aus der Antike über Mittelalter, Reformation, Aufklärung, Frauenbewegung, Reformpädagogik, Nationalsozialismus, Nachkriegszeit, Bildungsreform bis zum PISA-Schock und dem Jungen benachteiligenden Bildungssystem unserer Tage. Fazit: Bis vor etwa 40 Jahren war die *reproduktive Ungleichheit* der Geschlechter das - epochenspezifisch jeweils unterschiedlich theoretisch artikulierte - Paradigma, das Bildungspolitik informierte. Erst seit etwa 50 Jahren steht die *ökonomische Verwertbarkeitsgleichheit von Humankapital* im Fokus bildungstheoretischer Reflektion und konsekutiv bildungspolitischer Entscheidungen. Es mache deshalb keinen Sinn, von nachholender Entwicklung oder moralischen Wiedergutmachungsansprüchen in dieser Debatte auszugehen. Er plädiert stattdessen für eine moderne geschlechterspezifische Pädagogik, die kompensatorisch gegenwärtig v.a. die berechtigten Anliegen von Jungen und jungen Männern ausreichend berücksichtigen müsse: Statt um „Mädchen und Mathe“ müsse es um „Jungen und Lesen und Schreiben“ gehen, was z.B. die PISA-Studien ebenso eindrucksvoll wie regelmäßig bestätigten. „Dieser Jungennachteil in der Sprachkompetenz ist dabei nicht nur besonders ausgeprägt, er ist darüber hinaus auch noch besonders gravierend, denn Kulturen, '(fassen) den größten Teil ihres Wissens in Texte“ (S. 95).

Er diagnostiziert allerdings, dass Bildungspolitik und Geschlechterpädagogik sich diesen Erkenntnissen nicht stellen wollen, auch auf Grund institutioneller Rücksichtnahmen innerhalb der etablierten Erziehungswissenschaften und verwandter sozial- und humanwissenschaftlicher Bereiche: „Erziehungswissenschaftliche Reflektion wie pädagogische Praxis müssen die Tendenzen zur Marginalisierung des Segments junger Männer allgemein, junger Männer mit Migrationshintergrund im besonderen umkehren. Am Gelingen dieser Aufgabe werden Politik und Gesellschaft langfristig Geschlechterpädagogik zu messen haben und vermutlich messen“ (S.231), denn „[...] die Massenarbeitslosigkeit ist je länger je mehr ein Bildungsproblem (und darin v.a. ein Problem junger Männer)“ (S. 89). „Wie entscheidend wichtig es ist, dass eine Gesellschaft die Energie junger Männer in produktive Bahnen lenkt, kann man gar nicht zu übertrieben darstellen“ (S.129).

Innovativ und diskussionswürdig ist, dass der Autor nun über den Horizont dieser traditionellen Referenzwissenschaften der Erziehungswissenschaften, ihres Instrumentariums und ihres Erkenntnisstandes, bewusst hinausschaut. Einmal auf die "gute alte" Psychoanalyse, Kristallisationspunkt vieler Reformanstrengungen der 1968'er Jahre, heute unter Popper'scher Epistemologie eher belächelt; sein Argument: Die Psychoanalyse anerkenne nicht nur die Geschlechterdichotomie als "unhintergehbare" Dichotomie menschlicher Existenz, sondern sehe sie als "Ambivalenzen stiftende und schlichtende" Variable wie keine andere, auf diese Weise Wachstum und Reifung – als eben auch und vor allem pädagogisch relevante Kategorien – ermöglichend. Den derzeitigen geschlechterpädagogischen Schlüsselansätzen wie Sozialisation und Konstruktivismus hingegen wirft er eine seltsame epistemologisch-kategoriale Unentschiedenheit zwischen vordergründig rein deskriptiven statistischen „Zahlenspielen“ bei gleichzeitiger – im Ton oft gereizter – feministisch-moralistischer Einfärbung vor. Das ist sicherlich in dieser polarisierenden Formulierung nicht sofort konsens- und mehrheitsfähig, hat aber das Verdienst, Alternativen zum genannten theoretischen Patt in der Geschlechterdebatte aufzuzeigen. Nicht mehr, aber eben auch nicht weniger.

Deutliche, geradezu schroffe Ablehnung erfährt in diesem Zusammenhang sowohl epistemologisch-theoretisch wie pragmatisch der Dekonstruktivismus, dessen „erklärtes 'Ziel einer nichtidentitären Jungenarbeit [...] nicht der >andere Junge<, sondern gar kein Junge'“ sei (S. 145), das trage Züge von illegitimer Gewalt gegen Jungen durch staatliche Institutionen. Der Autor scheut dabei nicht vor klaren Urteilen zurück, wie seine Einschätzung des ebenso spannenden wie tragischen John/Joan-Falles um den amerikanischen Arzt John Money zeigt: Seinem Patienten David Reimer – Kind einfacher, Autoritäten trauernder Eltern – war in Folge einer Beschneidung (vorsätzlich?) sein Penis verstümmelt und später amputiert worden, daraufhin wurde er kurzerhand als Mädchen erzogen, sein eineiiger Zwillingbruder Brian wuchs – methodisch die "ideale Kontrollperson" – als Junge auf. Obwohl der Fall als "empirische Verifikation" von Gendertheorien verkauft wurde und wird (fachpublizistisch über Jahre hinweg von Money selbst, dazu auch heute noch von etwa Alice Schwarzer und Judith Butler, was Meier übersieht), stürzte sowohl der Betroffene selbst, als auch sein Bruder in der Realität in eine tiefe Krise, als sie von diesem grausamen Experiment erfuhren, beide Brüder begingen Selbstmord. Meier kommentiert bitter, aber wohl zutreffend, dieser „wissenschaftliche“ Vorgang sei „ein Beitrag für eine noch zu schreibende, spannende 'Kriminalgeschichte der Pädagogik'“ (S. 90).

Bei relativ neuen Zweigen wie Soziobiologie und Neurowissenschaften sieht der Autor hingegen neue pädagogische Ansatzpunkte zur Jungenbildungsförderung, z.B. im motivationalen Ansatz: „Kognitive Strategien hängen [...] eng mit einer geschlechtstypischen Motivation zusammen. Deshalb ist z.B. grundsätzlich zu unterscheiden zwischen Unfähigkeit und Unwilligkeit, wobei Unwilligkeit mangels Übung langfristig zu einem Kompetenzdefizit werden kann. Es käme also auch auf eine geschlechtsbewusstere Methodik an, wenn Lerndefizite von Jungen im sprachlichen bzw. sprachverwandten Bereich behoben werden sollen“ (S.199).

Es ist offensichtlich und sympathisch, dass der Autor bei aller wissenschaftlich gebotener Neutralität Empathie für Verlierer im gegenwärtigen Bildungssystem, Empathie für Jungen und deren Situation zeigt. Das ist selten in der „mainstreamten“ geschlechterspezifischen Pädagogik, denn „innerhalb der 'geschlossenen Systeme' Schule und Hochschule haben Jungen und junge Männer wenig Möglichkeiten, ihre Situation zu artikulieren und ihre Anliegen durchzusetzen – auch wegen der Monopolisierung des Geschlechterthemas als 'Frauenthema'“ (S. 129).

Die durchweg wissenschaftliche Sprache mit einem sehr ausführlichen Literaturverzeichnis, einem Verzeichnis der Abbildungen, Graphiken und Tabellen und schließlich einem Personen-, Sach- und

Ortsregister, verhindert gerade an Stellen, an denen Befunde *gewertet* werden, nicht, dass der Autor auch stilistisch überzeugt und angenehm zu lesen ist; geradezu poetisch fällt sein Fazit zum Schluss aus: „Es fehlt in der pädagogischen Debatte der Ton einer weisen, positiven Lebenszugewandtheit für Jungen – ein Indianerton, wenn man so will. Stattdessen ist ein vorwurfsvoller, 'männerskeptischer' pädagogischer wie erziehungswissenschaftlicher Habitus inzwischen geradezu zum 'guten Ton' in Geschlechterfragen avanciert“ (S.131). Aufgelockert werden die Ausführungen darüber hinaus immer wieder durch Bildbetrachtungen historischer Gemälde oder zeitgenössischer Darstellungen, wie z.B. die Analyse zweier aktueller pädagogischer „Praxismappen“, die die jeweiligen Geschlechterrollen und Geschlechterzuweisungen und das Verhältnis der Professionellen zu Jungen und Mädchen in den jeweiligen Epochen demonstrieren.

Im abschließenden Kapitel „'Was ist Aufklärung?' - und kein Ende“ verbergen sich in einem 12-Punkte-Katalog Vorschläge, um die „Geschlechterdebatte von der monotonen moralistischen Redundanz zu befreien...“ (S. 229), sowie konkrete Ansätze zur v.a. Jungenbildungsförderung aufzuzeigen.

Fazit: Der Autor stellt die geschlechterpädagogische Debatte in neue theoretische Kontexte und erweitert hiermit die Interpretationsmöglichkeiten des gegenwärtigen Geschlechterverhältnisses. Wo nötig schreckt er dabei vor klaren Positionierungen nicht zurück. Insbesondere die Behandlung der Frage nach den konkreten Möglichkeiten zur Beseitigung des signifikanten geschlechterspezifischen Bildungsgefälles zuungunsten der Jungen greift dabei ein hochaktuelles Thema auf. Dass sich Politik und Gesellschaft intensiver mit dem Thema beschäftigen müssen, erscheint nach der Lektüre deutlicher denn je.

Auch wenn vereinzelt eine Häufung von Fachausdrücken vorkommt, ist das Buch auch für Studienanfänger sehr gut lesbar. Das ist dem Umstand zu verdanken, dass der Autor die seltene Begabung besitzt, komplexe Sachverhalte pointiert und mit kurzen Sätzen zusammenfassend wiederzugeben, ohne unzulässig zu verkürzen. Deshalb ist das Werk auch für Leser geeignet, die in der geschlechterpolitischen Debatte unserer Zeit nicht nur passive, stille Zuhörer, sondern auch aktive, argumentative „Mit- und Einmischer“ sein wollen.

Das Buch hat das Potenzial, ein kritisches Standardwerk zum Thema geschlechterspezifischer Pädagogik zu werden.

► **Rezensiert von Dr. Bruno Köhler**, Heidelberg; Kontakt: bruno-koehler@web.de.



David P. Baker (2014): *The Schooled Society. The Educational Transformation of Global Culture*. Stanford, California: Stanford University Press. [Cloth ISBN: 9780804787369; Paper ISBN: 9780804790475; Digital ISBN: 9780804790482; EAN: 9780804790475; 342 Seiten (gebunden), 360 Seiten (e-book)]

David Bakers Buch wird in einer verlagseigenen Kurzbeschreibung als alternative, bahnbrechende Perspektive auf die globale Bildungsrevolution und als eines der gegenwärtig wichtigsten Bücher in der Bildungssoziologie bezeichnet. Der Autor werde mit dem Buch seinen Ruf als einer der heute führenden Vertreter der Bildungssoziologie und der vergleichenden und internationalen Bildungswissenschaft festigen.

Inzwischen gibt es mehrere Rezensionen und Annotationen seines Buches, zahlreiche Informationen über die akademische Karriere des Autors, seine öffentlichen Vorlesungen, Interviews mit ihm usw., nicht nur in den einschlägigen Printmedien. Im Internet zeigt allein die Suche nach dem Buchtitel, dass es den Rahmen dieser Zeilen sprengen würde, alle diesbezüglichen Informationen aufzuführen. Auf eine besonders solide kollektive Rezension sei hier aber verwiesen: <http://preserve.lehigh.edu/fire/vol1/iss2/6>

Das Buch gliedert sich in die Einleitung mit dem Untertitel „Eine stille Revolution“ und zwei Hauptteile: „Dimensionen und Herkunft der geschulten Gesellschaft“ und „Gesellschaftliche Konsequenzen der Bildungsrevolution“. Eine abschließende Zusammenfassung trägt die Überschrift „Die geschulte Gesellschaft und jenseits davon: das Allgegenwärtige, Formidable und Geräuschvolle“. Das Buch ist ausgestattet mit zahlreichen Abbildungen, Tabellen, kommentierenden Fußnoten zu den einzelnen Kapiteln, einem sehr umfangreichen Literaturverzeichnis und einem Namen- und Sachregister.

In starker Verkürzung kann die Grundidee des Buches vielleicht folgendermaßen beschrieben werden: Noch vor 150 Jahren bestand die Mehrheit der Weltbevölkerung aus Analphabeten. Heute haben die meisten Menschen grundlegende Lese- und Schreibfähigkeiten, und 20 Prozent der Bevölkerung absolvieren irgendeine Form der Hochschulbildung. Die Bildungsrevolution hat unsere Welt in eine geschulte Gesellschaft gewandelt. Bildung ist keine reaktive, sondern eine primäre Institution, die große gesellschaftliche Kräfte, wie Wirtschaft, Politik und Religion und damit die Gesellschaft im Ganzen und das menschliche Leben beeinflusst, die Gesellschaft und das menschliche Leben verändert hat und verändern wird.

In einem Interview nennt David Baker u.a. zwei Hauptkomponenten einer geschulten Gesellschaft, die symbiotisch miteinander interagieren: (1.) eine Intensivierung der Bildungsdemographie (weltweit erhalten immer mehr Kinder und Jugendliche eine Schulbildung in einer steigenden Anzahl von Jahren; es gibt mehr Hochschulabschlüsse, eine stärkere Nutzung von Bildungsabschlüssen auf dem Arbeitsmarkt usw.); (2.) eine Intensivierung der Bildungskultur (immer mehr Bereiche der Gesellschaft werden unter Bildungsaspekten gestaltet; Bildung erlangt immer tiefere und breitere Bedeutung für die Kultur als Ganzes).

Baker betont (S. 275), dass die Bildungsrevolution von der Entstehung der westlichen Universität bis zu der weit verbreiteten primären und sekundären Massenbildung und schließlich zur massenhaften Hochschulbildung, die Transformation der Individuen, sozialen Institutionen und schließlich der menschlichen Gesellschaft bewirkt habe. Formale Bildung wirke inzwischen mehr gestaltend als reproduzierend auf die Gesellschaft. So wie andere wesentliche gesellschaftliche Institutionen verlange die massenhafte formale Bildung eine signifikante Teilhabe an kulturellen Verständigungen, die das Leben global beeinflussen und dabei viele nicht-bildungsrelevante Dimensionen durchdringen. So gesehen könnten die unermüdliche Expansion der Beschulung der Weltbevölkerung und die wachsenden normativen Bildungsansprüche quer durch die Generationen das Verständnis vorherrschender Aspekte der spätmodernen Gesellschaft bereichern und viele Qualitäten der postindustriellen Gesellschaft und möglicher Szenarien für die Zukunft der globalen Gesellschaft sichtbar machen.

Der Autor hat seine Idee einer „geschulten Gesellschaft“ mehrfach vorgetragen, sowohl in öffentlichen Veranstaltungen (siehe z.B.: <https://www.youtube.com/watch?v=sv3CLr84UJU>) als auch im Rahmen universitärer Vorlesungen und Seminare, nicht nur in den USA, sondern auch im Ausland (z.B. am 15. Juni 2015 an der Universität Magdeburg). Differierende Meinungen seiner Zuhörer und Leser und Interviews mit ihm sind auch im Internet veröffentlicht worden.

Angesichts dieser vielen Möglichkeiten, sich vor dem eigentlichen Lesen (und dem Kauf) des vielbeworbenen Buches einen tieferen Blick in seine Grundidee und deren Teilaspekte zu verschaffen, scheint es fast unmöglich, zu den bereits publizierten Kritiken noch Wesentliches hinzuzufügen – weder in lobend-empfehlender, noch in negativ-kritisierender Hinsicht – es scheint bereits alles gesagt zu sein.

Was aus der Sicht des Rezensenten bleibt, sind ein paar Ergänzungen zu einer Thematik, die für Baker offenbar von besonderer Bedeutung ist: die von ihm so bezeichnete „Affinität zwischen Bildung und Religion“. Es ist verständlich, dass sich von einem ernsthaften religiösen Standpunkt eine solche Affinität im Sinne einer naturgegebenen, wünschenswerten und unauflösbaren Verwandtschaft dieser Begriffe ergibt. Und es bedarf keiner weiteren Erläuterung, dass die klassische Pädagogik auch maßgeblich von religiösen Werten beeinflusst wurde. Auch ist nicht zu bestreiten, dass zu einer modernen, humanistischen Bildung auch Wissen über Religionen und Weltanschauungen gehört. Baker blendet in diesem Kontext allerdings nicht-religiöse Sichtweisen auf das Verhältnis von Bildung und Religion weitgehend aus und konzentriert sich auf die Kritik einer Position, wonach sich Religiosität mit dem Bildungsniveau verringere. Religion habe sich im Gegenteil weltweit bewährt und scheine trotz robuster weltlicher Kulturen unausrottbar zu sein. Das zeige sich ja insbesondere in der heutigen gebildeten Gesellschaft der USA, wo die Zahl der religiös gebundenen Menschen seit der Gründung der amerikanischen Nation stark gestiegen sei. Auch in säkularen nationalen Gesellschaften Westeuropas gäbe es immer noch erheblichen Glauben an das Übernatürliche. Anhand einer „Fülle von Beweisen“ beschreibt er, dass Religion und Spiritualität in der geschulten Gesellschaft nicht sinken, sondern sogar gedeihen. Baker anerkennt, dass es historische Beispiele für tragische inter-religiöse Konflikte, Gewalt, Eroberung und Bigotterie gibt, die auch Gründe für mehr Säkularisation darstellten. Andererseits habe sich Religion und Spiritualität auch positiv auf Gesundheit, psychisches Wohlbefinden, soziale Integration und moralische Entwicklung ausgewirkt, und es sei wahrscheinlich, dass der Glaube an das Übernatürliche eine immerwährende menschliche Qualität bleibe. Moderne Formen der Globalisierung seien überwiegend aus dem Westen gekommen bzw. maßgeblich von dort inspiriert worden; das Christentum habe dabei eine entscheidende Rolle gespielt. Kernwerte der christlichen Moral würden im Wesentlichen auch Grundwerte der geschulten Gesellschaft bleiben.

Bakers Vertrauen auf amerikanische Perspektiven und entsprechende problematische Verallgemeinerungen werden allenthalben sichtbar. Andere große Religionen (Hinduismus, Judentum, Buddhismus, Islam) finden keine adäquate Erwähnung im thematischen Kontext. Weitgehend unterbelichtet bleiben die äußerst unterschiedlichen historischen Zivilisationsprozesse anderer Kulturen, Religionen, Völker und Nationen sowie die Säkularisierungsprozesse.

Der Autor konnte wohl im Kontext aktueller Herausforderungen durch Kriege und Migration eine zunehmende Zusammenarbeit religiös und weltlich orientierter Menschen und Institutionen - zumindest in einigen europäischen Ländern - noch wenig berücksichtigen. Ihm ist zuzustimmen, wenn er betont, dass sich Religion auch durch Bildung verändert. Dazu gehört auch der Einfluss gemeinsamer Aktivitäten christlich-karitativer, staatlicher und weltlicher Einrichtungen, religiöser und nicht-religiöser Menschen, z.B. bei der Integration von Menschen, die vor Verfolgung und Krieg fliehen. In dem dazugehörigen interkulturellen und inter-religiösen Dialog bereichern sie ihre jeweiligen religiösen bzw. weltlichen Positionen, ohne sie aber grundsätzlich zu verlassen. Es ist wohl weniger eine korrelativ-religiöse Affinität, sondern das gemeinsame humanitäre Ziel, dass sie zusammenführt. Ein anderes Beispiel: Wenn nicht-religiöse Bildungshistoriker und pädagogische Praktiker sich aktiv an den Vorbereitungen des 500. Jahrestages der protestantischen Reformation beteiligen, dann tun sie das aus geschichtswissenschaftlichem Interesse, dann wollen sie ihren fachspezifischen Beitrag leisten zu dem internationalen, interkulturellen und inter-religiösen Dialog,

den unsere Welt heute dringender braucht denn je. Eine quasi unverrückbare „Affinität zwischen Bildung und Religion“ im Sinne Bakers ins Zentrum zu stellen, wäre hier eher kontraproduktiv. Wichtiger erscheint die Öffnung des Dialogs für alle humanistischen und demokratischen Denk- und Handlungsweisen.

Das Buch von David Baker ist trotz oder gerade wegen einiger argumentativer Besonderheiten lesenswert, Fragen aufwerfend und anregend für Diskussionen in verschiedenen humanwissenschaftlichen Bereichen (Bildungssoziologie und -philosophie, international-vergleichende und interkulturelle Bildungswissenschaft u.a.).

Baker selbst fordert Humanwissenschaftler verschiedenster Ausrichtung auf, die von ihm berührten Phänome weiter zu untersuchen. Dabei ist der international-vergleichende Blick (zum Beispiel auch auf Mittel- und Osteuropa) eine von mehreren Möglichkeiten bzw. Desiderata. Aus allgemeinpädagogischer Sicht könnten definitorische Erörterungen des Bildungsbegriffs durch Baker aufgegriffen werden, verbunden mit der Frage, ob jede „Bildung“ an sich schon gut ist, ohne Berücksichtigung möglicher manipulativer Intentionen in zeitlichen, räumlichen, weltanschaulichen, (macht-)politischen u.a. gesellschaftlichen Kontexten. Das Buch bietet also viele thematische Anregungen sowie auch sehr umfangreiche Literaturhinweise für interessante Diskussionen und weiterführende humanwissenschaftliche Studien über eine „schooled society“.

Rezensiert von Prof. Dr. Reinhard Golz (Prof. i.R., Universität Magdeburg, Deutschland); websites: www.reinhard-golz.de; www.ide-journal.org/editorial-board/; E-mail: golz@ide-journal.org

