

Das Bewußtmachen von Einsichten, Einstellungen und Verhaltensweisen kann nie eine Endstation sein, sie müssen durch neue weitergeführt und bereichert werden. Dazu werden im 5. Kap. Methoden angegeben, die in einer Besprechung nicht einzeln durchgegangen werden können. Im letzten Kap. werden Möglichkeiten von Ausdrucksgestaltungen angeführt, wobei wieder Methoden zum Zug kommen, die auch zu den vorher angegebenen Zielen angewendet werden können — Malen, freies musikalisches Gestalten, misch dramatischer Ausdruck, sprachliche und auditive Gestaltungen, Textimpulse.

In der Besprechung konnten nur die großen Leitlinien angegeben werden, die sich bei den einzelnen Kapiteln in reichen Formen auffächern — 50 konnten einmal genannt werden. Das vorliegende Buch kann jeden Leser bereichern, der mit RU, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung befaßt ist.

Linz

Sylvester Birngruber

OSER FRITZ, *Das Gewissen lernen*. Probleme intentionaler Lernkonzepte im Bereich der moralischen Erziehung. (578.) Walter, Olten 1976. Paperback DM/sfr 37.—.

Daß Lernen des Gewissens in den Lebensräumen geschieht, die vom Kindesalter an den Menschen bestimmen, dürfte allgemein einsichtig sein. O. geht aber dem schwierigen Problem nach, ob es auch intentionale (beabsichtigte) Lernkonzepte im Bereich der moralischen Erziehung und damit der Wissensbildung geben könne. Daß er sich die Sache nicht leicht macht, zeigt schon der Umfang des Buches. Die Frage ist deshalb so kompliziert, weil hier sehr viele Faktoren zusammenspielen. Das fängt schon bei der Frage an: „Was ist eigentlich Gewissen?“ O. bringt eine Übersicht der wichtigsten Definitionen und zeigt dabei auch ihre Divergenz auf. Es ist ein großer Unterschied, ob man z. B. mit Freud das Gewissen als reines Erzeugnisprodukt ansieht, oder ob man mit V. Frankl einen transzendenten Bezug einbezieht. Selbst wenn man sich aber an bestimmten Definitionen orientieren will, ist es nicht leicht, sie pädagogisch umzulegen und anzuwenden. Sehr spielt die Wert- und dementsprechend die Normproblematik herein. Das zeigt sich z. B. in den Ländern, wo für die Schüler, die sich vom RU abmelden, ein eigener Ethikunterricht eingerichtet wird. Da kommt man um die Frage nicht herum: Woraufhin soll man erziehen? Wissensbildung ohne Inhalte, und damit feste Lernziele, ist undenkbar. Inhalte sind aber nicht rein objektiv vorgegeben, sie beruhen auf Wahl und Entscheidung.

Eine weitere Schwierigkeit liegt bei der intentionalen Wissensbildung darin, daß sie nicht einfach im Zuführen von Wissen besteht, sondern im Erstreben von Verantwortung. Allerdings gilt: Je weiter der Horizont des Wissens, desto größer der Aktions-

radius des Gewissens; je qualifizierter das Wissen, um so objektiver die Gewissensentscheidung. Wissensbildung tendiert auf Verhaltensänderung hin. Sie kann nur geschehen — das ist die klare Konzeption von O. — in der Unmittelbarkeit der Situation, in der Echtheit der Auseinandersetzung. Sie muß auf der Situation aufbauen. Dabei genügen aber nicht die vorgegebenen Situationen; sie erfassen zudem nicht die ganze Breite der Klasse. Es müssen daher auch solche bewußt geschaffen werden. Als Aufarbeitungsmethode kommt auf keinen Fall der Frontalunterricht in Frage. Die Schüler müssen die Lösungen selbst finden, der Lehrer kann dabei nur eine Hilfestellung einnehmen. Zu achten ist dabei darauf, daß die Lernziele nicht alle vorgeplant sein können. Das könnte auch leicht zu einer Manipulation führen. O. umschreibt diesen, gerade der religiösen Erziehung oft vorgeworfenen Begriff wie folgt: „Manipulation geschieht dort, wo nicht in Verantwortung entweder gegen die Bedürfnisse des Kindes oder aber im Sinne einer Nichtreflektierung oder Nichtüberprüfbarkeit der Lernkonzepte oder aber gegen die Vernunft im allgemeinen gehandelt wird“ (216).

Mit der Situation hängt eng die Thematik „Erfahrung“ zusammen. Jeder Unterricht, erst recht ein ethischer, muß auf Erfahrungen der Schüler aufbauen. Es geht aber nicht bloß darum, schon vorhandene Erfahrungen zu reflektieren, sondern den Schülern neue zu erschließen. Z. B.: Statt über Zustände in Altersheimen kritisch zu diskutieren, wird eine Begegnung mit diesen Menschen eine fruchtbare Erfahrung vermitteln und zur Sinnerschließung verhelfen.

Der Konflikt zwischen einem Festlegen von Unterrichtsstrategien und dem Anspruch einer emanzipatorisch orientierten Pädagogik, welche die unmittelbare Unterrichtssituation und die Artikulierung der Bedürfnisse der Schüler erfordert, verlangt ein „offenes“ Curriculum gerade in der Wissensbildung. Das besagt, daß alle geplanten Lernstrategien nur erwünschtes Regulativ sein können, nie aber ein starres Festlegen von Programmen.

Die bei der Wissensbildung angestrebte Verhaltensänderung verlangt neben den kognitiven Lernprozessen auch die emotiven, entsprechend dem oft zitierten Wort Pestalozzis: „Hirn, Herz, Hand“. Ohne auf die Unterscheidung von „affektiv“ und „emotional“ eingehen zu wollen, die auch in der Fachsprache oft synonym gebraucht werden, dürfte unschwer die Bedeutung der emotionalen Komponente des Lernens gerade im Wissensbereich zu erkennen sein. Inhalte, die nur verstandesgemäß aufgenommen worden sind — wenn sie überhaupt den Adressaten erreicht haben — wurzeln niemals so fest wie gefühls- und gemütsbetonte Erlebnisse und Werte. Das Problem liegt vor allem