

verwandte Termini abzugrenzen und aus einer neu gewonnenen Sicht praxisrelevante Folgerungen zu ziehen.

Im einführenden Teil untersucht der Verf. zunächst das plurale Verständnis der Rp in der Gegenwart (1965 bis heute), um sodann zu einer typologischen Analyse zu gelangen. Von der Hypothese ausgehend, daß Rp irgendwo im Schnittfeld von Theologie und Pädagogik anzusiedeln sei, analysiert er die bisher hauptsächlich vorgebrachten Begründungsargumentationen — nämlich die primär außertheologische (u. a. pädagogische), die pluridisziplinäre und die primär theologische Position, wobei er sich für die letztere mit guten Gründen entscheidet.

Darauf aufbauend wird im 2. Teil die Frage nach dem materiellen Gegenstandsbereich der Rp aufgeworfen. Auch hier kommen zahlreiche zeitgenössische Vertreter der Rp zu Wort und damit auch die vier vorwiegend vertretenen Auffassungen: Rp als didaktische Theorie des Religionsunterrichts, Rp als Theorie religiöser Erziehung und Bildung, Rp als Theorie des pädagogischen und didaktischen Handelns der Kirche und schließlich Rp als Theorie religiösen Lehrens und Lernens. Mit Ausnahme der erstgenannten Gegenstandsbestimmung (die sich von vornherein als zu eng erweist), werden die anderen drei Theoriebildungen auf ihr Für und Wider erörtert. Das Ergebnis besteht in einem eigenständigen Integrationsversuch, der Rp als Theorie religiöser Vermittlung qualifiziert.

Das Verhältnis dieser nun so definierten Rp zur Katechetik wird in einem weiteren Abschnitt aufgegriffen. Wiederum wird eingehend zunächst der derzeitige Diskussionsstand angeführt. Anhand einer Analyse der adressatenspezifischen Voraussetzungen und der Logik religiöser Sprache gelangt der Verf. zu einer ungewohnten, jedoch in der Sache weiterführenden Unterscheidung des anstehenden Problemfeldes. Er weist das sog. „Sprechen nach innen“ der pastoraltheologischen, das „Sprechen nach außen“ der religionspädagogischen und das „Sprechen an der Pforte“ (das mit der Einweisung der Katechumenen verglichen wird) der katechetischen Dimension zu. Diese so vorgenommenen Abgrenzungen werden durch exemplarische Aussagen aus Lehramt und Tradition auf ihre Verwertbarkeit hin getestet und die Folgen daraus für Religionsunterricht, religiöse Erziehung und Katechese angedeutet. Hier hat man allerdings den Eindruck, daß im Vergleich zu dem enormen theoretischen Aufwand der vorausgegangenen Untersuchungen diese praxisorientierten Hinweise doch sehr knapp gehalten sind und daher noch der Ausfaltung und Weiterführung bedürfen. Im letzten Teil gelingt dem Verf. noch die Realisierung eines latenten Anliegens der Rp: Er macht die theologische Grundstruktur der Rp in einer Weise sichtbar und verstehbar, die für das Selbstverständnis und die Koordination der einzelnen theologischen Disziplinen von nicht zu unterschätzender Bedeutung sein dürfte.

Diese durch große logische Stringenz bestechende religionspädagogische Untersuchung wird der wissenschaftstheoretischen Diskussion zweifellos wichtige und entscheidende Impulse zu geben vermögen.

Linz

Franz Huemer

WEGENAST KLAUS (Hg.), *Religionspädagogik*. Bd. 2: Der katholische Weg. (430.) (Wege der Forschung Bd. 603). Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1983. Ln. DM 88,— (Mitgl. DM 54,—).

Nach dem 1981 erschienenen 1. Bd., der die Entwicklung der evg. Religionspädagogik in diesem Jahrhundert nachzeichnete (vgl. diese Zeitschrift 1982, 295), gibt der 2. Bd., der einen etwas geringeren Umfang aufweist, den kath. Weg wider. Der Hg. weiß, daß ein solches Unterfangen immer unter dem Zwang der subjektiven Auswahl und des persönlichen Ermessens steht; er versucht, diesen Mangel durch einen ausführlichen bibliographischen Anhang auszugleichen (413—430). Auch ist nie eindeutig zu beantworten, ob man geschichtliche Entwicklungen besser durch einen eigenen Überblick darstellen kann oder eher dadurch, daß man die entsprechenden Vertreter zu Wort kommen läßt. Im vorliegenden Werk wird in einer kurzen Einleitung die Entwicklung im Überblick dargestellt; dann werden die verschiedenen Beiträge — zusammengefaßt in 8 Kapiteln, die jeweils den Punkt der Auseinandersetzung angeben — ohne weiteren Kommentar abgedruckt. Die ausgewählten Texte stammen aus der Zeit von 1911—1975; 22 der insgesamt 30 Artikel sind erstmalig nach 1945 erschienen. Es geht dabei um Fragen wie: Pädagogik — Religionspädagogik — Katechetik; materialkerygmatische Neuorientierung; Bibelunterricht; anthropologische Wende u. a.

Die einzelnen Beiträge sind in ihrer Aussagekraft von ungleichem Gewicht. Während der Wert der einen eher darin liegt, daß sie einen bestimmten Diskussionsstand widerspiegeln, zeichnen sich andere durch eine inhaltliche Dichte aus und haben somit eine Bedeutung, die über eine situationsbedingte Auseinandersetzung hinausreicht.

Wenn auch der in der praktischen Arbeit stehende Religionspädagoge manche ihm vertraute und bedeutsam erscheinende Texte vermissen wird, so ist dem Hg. zu bescheinigen, daß er in seiner Auswahl die wesentlichen Themen der Auseinandersetzung zur Sprache gebracht hat.

Linz

Josef Janda

HOFMEIER JOHANN, *Kleine Fachdidaktik Katholische Religion*. (200.) München 1983. DM 24,80.

Die vorliegende „Kleine Fachdidaktik Katholische Religion“ geht zwar über den Charakter eines Leitfadens hinaus, stellt jedoch keine rein wissenschaftliche Abhandlung dar. Sie ist die wissenschaftlich-praktische Leistung eines Autors. Dies zeigt sich in der durchgehend gleichbleibenden Stil- und Darstellungsform. Wiederholungen werden vermieden. So ergibt sich eine Didaktik aus einem Guß, die sich durch die Kompaktheit der Darstellung nicht selten eher als „Anstoß“-Literatur eignet denn als unmittelbare Praxisunterweisung im Handbuchformat.

Das 1. Kapitel: „Soziokulturelle Bedingungen des Religionsunterrichtes“ ist seinerseits in vier größere Komplexe aufgeteilt. In ihnen werden zunächst wesentliche Grundgedanken des Synodenbeschlusses „Der Religionsunterricht in der Schule“ näher artikuliert. Sodann wird gleich auf drei praktische Pro-

blempunkte eingegangen: die Entscheidungskompetenz des Religionslehrers (24), die Rechtmäßigkeit der Religionsnote (24) und religiöse Übungen im Religionsunterricht (25). Alle drei Momente sind in sich brisant und werden zuweilen sehr kontrovers diskutiert. Die Überlegungen zu „Kirche und schulischer Religionsunterricht“ (26–50) betreffen erneut den Synodenbeschluß mit seinem Lösungsvorschlag. Auf diese Weise werden sachliche Informationen und informierte Einsicht gewährt. Die Ausführungen zu „Der ‚Zeitgeist‘ als Bedingungsfaktor des Religionsunterrichts“ (67–74) müssen notgedrungen bruchstückhaft sein; sie sind aber direkt verlockende Hinweise zu vertiefender Weiterarbeit.

Im 2. Kapitel: „Anthropogene Bedingungen des Religionsunterrichts“ (74–97) werden zum einen der Religionslehrer und die bedeutsamen Faktoren seiner Persönlichkeit beschrieben und zum anderen der Schüler mit den verschiedenen zu beachtenden Einstellungsausprägungen. Als eigene anthropogene Komponente wird die Klasse genannt mit ihrem Klassenklima und der in ihr notwendigen Interaktion, unter besonderer Betonung der Sprachbereitschaft und Sprachfähigkeit.

Den Ausführungen und Aufbau des 3. Kapitels: „Strukturelemente des Religionsunterrichts“ (97–148) liegt ganz dezidiert das Lehrplanmodell des ISP (=Institut für Schulpädagogik, München) zugrunde, das seinerseits modifiziert der lerntheoretischen Konzeption der Didaktik folgt. Dementsprechend ist an erster Stelle die Begründung der Lehrziele dargestellt, anschließend die „Auswahl und Begründung von Lerninhalten“. Bei den „Überlegungen zu speziellen Inhalten des Religionsunterrichts“ werden Defizite durchaus kritisch benannt und ebenso ausstehende Forschungsleistungen. Unmittelbar praktisch sind die Ausführungen zu „Verfahren im Religionsunterricht“ und „Medien im Religionsunterricht“. Vieles kann gar nicht unbedingt neu sein. Aber es werden zahlreiche weiterführende und vertiefende Hilfen und methodische Überlegungen angeboten.

Im 4. und letzten Kapitel: „Planung und Analyse des Unterrichts“ (148–176) werden schließlich Theorie und Begründungszusammenhänge, Probleme und Diskussionspunkte benannt und umschrieben. Die Problematik der Unterrichtsplanung wird aufgezeigt; die Planungsprinzipien werden genannt und die langfristige Unterrichtsplanung als richtzielorientierte und themenorientierte Jahresplanung wird erläutert. Exemplarisch wird konkret die Vorbereitung einer Unterrichtsstunde in Details bezüglich der Analyse der Sachstruktur, der didaktischen Analyse und des Unterrichtsentwurfs geschildert und durchgespielt. Für die Unterrichtsanalyse werden Lernzielanalyse – Verlaufsanalyse – Erfolgsanalyse mit Fragen und Problemen skizzierend umschrieben.

Alles in allem ein anregendes, zuweilen direkt aufregendes, auf alle Fälle für Lehrende und Lernende hilfreiches und notwendiges Buch. In ihm wird Standpunkt bezogen und begründet. Es wird aber auch die Möglichkeit zu kritischer Stellungnahme und Nachfrage gelassen. Es sollte in keiner persönlichen und allgemeinen Fachbibliothek fehlen.

Passau

Karl Mühlek

SCHMIDT HEINZ, *Didaktik des Ethikunterrichts*. Bd. I: Grundlagen; Bd. II: Der Unterricht in Klasse 1–13 (Ethik. Lehr- und Studienbücher; hg. von R. Mokrosch, St. H. Pfürtnner, H. Schmidt Band 6/1 und 6/2). (260. und 256.) W. Kohlhammer, Stuttgart Bd. I 1983. DM 36,—; Bd. II 1984. DM 38,—.

Seit einigen Jahren ist in den meisten Ländern der BRD für Schüler, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen, ein Ersatzfach eingerichtet, in dem eine Auseinandersetzung mit Sinn- und Wertfragen geschehen soll. Für dieses Fach, das im Fächerkanon der Schule erst eine kurze Tradition hat, will der Verf. eine Fachdidaktik erstellen.

Der 1. Bd. befaßt sich mit den Grundlagen. Nach einer Darlegung der rechtlichen Rahmenbedingungen werden verschiedene Konzepte eines Ethikunterrichts zur Sprache gebracht. Neben den deutschsprachigen, anglo-amerikanischen und kollektivistischen Ansätzen werden auch die fachdidaktischen Konzepte in den geltenden Lehrplänen dargestellt. Im 3. Teil (Sittl. Entwicklung u. Erziehung) werden anhand verschiedener Autoren grundlegende Fragen einer Moralerziehung erörtert (Autorität u. freie Einsicht; Ich-Entwicklung u. Moral . . .). Der 4. Teil befaßt sich schließlich damit, wie Sittlichkeit in Lernprozessen vermittelt werden kann.

Im 2. Bd. geht es zunächst um die Elemente eines fachdidaktischen Rahmens. Unter anderem werden 4 Aufgabenfelder für das Fach Ethik herausgearbeitet (Ich in Beziehungen, Soziale Strukturen u. Prozesse, Sinndeutung u. Lebensorientierung, Praxis u. Theorie der Sittlichkeit). In einem 2. Teil werden diese Lernschwerpunkte auf die einzelnen Schuljahre angewendet, wobei vom 1. bis zum 10. Schuljahr immer 2 Schulstufen zusammengefaßt werden. Ein eigenes Kapitel befaßt sich mit der gymnasialen Oberstufe. Auch wenn von einem didaktischen Konzept noch einmal ein großer Schritt zur (all)täglichen Unterrichtspraxis ist und manche Zielsetzungen wie kaum erfüllbare Wünsche wirken, auch wenn Grenzziehungen zwischen den einzelnen Schulstufen nicht exakt möglich und immer auch problematisch sind, so ist dieser Leitfaden eine recht brauchbare Orientierung – auch für andere, dem Ethikunterricht verwandte Fachbereiche.

Die Erstellung einer Didaktik für den Ethikunterricht ist eine anspruchsvolle Aufgabe. Verschiedenste Gesichtspunkte wollen bedacht sein; gesellschafts- und schulpolitische Voraussetzungen sind einzubeziehen, entwicklungspsychologische wie lerntheoretische Fragen sind zu bedenken.

Einzuarbeiten sind auch die verschiedenen Theorien von menschlicher Entfaltung und moralischer Entwicklung und damit überhaupt von Erziehung. Die Aufgabe wird unübersehbar; und auch wenn man sich ihr immer wieder zu stellen hat, kommen Zweifel auf, ob man sie je wird lösen können.

Es ist dem Verf. zu bescheinigen, daß er mit großem fachlichen Wissen an die Lösung der schwierigen Aufgabe herangegangen ist. Zahlreiche Literatur ist einbezogen. Die gewählten Positionen sind ausgewogen und setzen sich wohlthuend von einseitigen und modischen Trends ab, die im Bereich ethischer Erziehung nicht selten zu verzeichnen sind. In der Fülle des Materials finden sich ausgezeichnete Passagen, die