

Heinz Schmidt, Religionsdidaktik. Ziele, Inhalte und Methoden religiöser Erziehung in Schule und Unterricht. (Theologische Wissenschaft Bd.16), Bd. 1: Grundlagen, 310 S., Bd. 2: Der Unterricht in Klasse 1 - 13, 320 S., Stuttgart: Kohlhammer 1982/1984.

Fast zeitgleich mit den beiden Bänden seiner Didaktik des Ethikunterrichts (Stuttgart 1983) veröffentlicht der Religionspädagoge der Betriebseinheit Evangelische Theologie der Universität Frankfurt, bereits durch frühere Publikationen ausgewiesen, seine zweibändige Religionsdidaktik. Die Lektüre der insgesamt 630 Seiten ist strapaziös und leider kein ungetrübtes Vergnügen.

Es gilt, sich - zuzüglich zur Lektüre des Textes - durch 1572 Anmerkungen durchzuarbeiten, die überdies nicht leserfreundlich im Fußsteg des Textes, sondern gesammelt am Ende der Bände abgedruckt wurden.

Des Rezensenten sehgeschwächte Augen haben schon Mühe mit dem kleinen Druck des fortlaufenden Textes (Petit 8'), sie kämpfen verzweifelt mit den noch kleiner gedruckten langen eingeschobenen Passagen und dem gesamten Anmerkungsapparat (Borgis 9'). Ein paar Seiten mehr würde man da gerne in Kauf nehmen.

Die Kennzeichnung von Abschnitten durch Zwischenüberschriften findet man in manchen Büchern mit Akribie übertrieben; hier wurde ins Gegenteil untertrieben: an die 20 Seiten Text ohne jede Untergliederung - vom gelegentlichen, eher seltenen Beginn einer neuen Zeile abgesehen - sind schwere Kost (I, 42-62; I, 111-129 u.ö.); dabei würde sich in vielen Fällen eine wenigstens optische Kennzeichnung als Hilfe für den Leser geradezu anbieten; etwa, wenn im Text mit Aufzählungen gearbeitet wird, würde der Beginn einer neuen Ziffer leicht eine Abhebung verdienen (z.B. I, 140 unten).

Gerne würde der Leser die vom Autor notierten Zusammenhänge zwischen Darstellungen, die sich an unterschiedlichen Stellen des Buches finden, bedenken, und er wäre bereit, vor- und zurückzublättern; der gute Wille fühlt sich jedoch überfordert, wenn er Hinweisen wie "Darüber wird später nachzudenken sein" (I, 111) ohne jede weitere Angabe folgen soll.

Schließlich: Den Druckfehlerteufel einfach abzuschaffen, ist unmöglich; ihn aber etwas sorgfältiger, als es geschehen ist, zu reduzieren, wäre der Mühe wert.

Natürlich neigt der Rezensent dazu, wie es der Lauf der Welt ist, sich an den Autor zu halten und ihn für derlei Mißlichkeiten global mit seinem Groll zu überziehen.

Die richtigere Adresse für mehrere der genannten Bemerkungen ist freilich der Verlag; der an ihn zu richtende Tadel soll nicht unterdrückt werden; indes es bleibt auch - sozusagen als mildernder Umstand - das erhebliche verlegerische Verdienst anzuerkennen, eine Reihe wie "Theologische Wissenschaft" auf den Weg zu bringen.

Heinz Schmidt legt eine Religionsdidaktik vor, die nach Umfang und Durchdringung des Inhaltes in neuester Zeit konkurrenzlos ist.

Dabei weist der Untertitel (Ziele, Inhalte und Methoden religiöser Erziehung in Schule und Unterricht) auf den Anspruch der Untersuchung hin, die ganze Breite der den Religionsunterricht bestimmenden Faktoren zu behandeln; die Ortsbestimmung (in Schule und Unterricht) signalisiert gleichzeitig die Schwierigkeit, den Anspruch einzulösen.

Die additive Aneinanderreihung der beiden Lernorte insinuiert die Einbeziehung des außerschulischen didaktischen Feldes; tatsächlich ist davon kaum die Rede, wogegen die verschiedenen Schularten und -stufen (exklusiv berufliche Schulen) ausführlich besprochen werden. Mir erschiene deshalb ein etwas weniger anspruchsvoller Untertitel angemessener (vgl. II, 12). Das eigentliche Anliegen des Autors käme dabei deutlicher zur Geltung: die Dimension der religiösen Erziehung im Religionsunterricht.

Der Entfaltung der grundlegenden Reflexion wird der ganze erste Band gewidmet; er "behandelt die rechtlichen, pädagogischen und theologischen Begründungen des Religionsunterrichts und entwickelt die fachdidaktische Aufgabenstellung auf dem Hintergrund säkularer Sinnggebung und Lebensgestaltung" (I, 7).

Der Autor registriert "eine grundlegende Funktionsveränderung der öffentlichen Erziehungseinrichtungen gegen deren ursprüngliche Absichten" (ebd.) und intendiert eine Rückwendung schulisch organisierter Erziehung in Richtung auf eine gefülltere und bewußtere Befähigung zu menschlicher und christlicher Lebensgestaltung.

Aufbauende Kritik verbindet "mit der religionsdidaktischen Aufgabenbearbeitung eine Neukonzeption schulischer Strukturen und Unterrichtsaufgaben..., die sich theologisch und pädagogisch begründen läßt und schrittweise ins Werk zu setzen ist" (ebd.). Angelpunkte solcher kritischen Reflexion sind der (anderwärts verhandelte) Ethik- und der Religionsunter-

richt. Der Religionsunterricht müßte, um seiner Funktion gerecht zu werden, die fundamentalen Dimensionen der Religiosität und - gleichzeitig und spezifisch gewichtet - die bestimmenden Strukturen christlichen Glaubens als oberste Leitlinie beachten: "Vergewisserung, Umkehr und Hoffnung" (I, 7, vgl. 153) An ihnen sind alle didaktischen Entscheidungen, seien sie konzeptioneller oder unterrichtspraktischer Art, zu messen.

Deutlich ist die Herausstellung, daß es "kein neutrales und entspanntes Verhältnis zwischen christlicher Bildung als Prozeß der Verwirklichung verheißungsvoller Freiheit und liebevollen Lebens einerseits und säkularer Bildung als intentionalem Prozeß der Lebenssteigerung und Ich-Erwartung andererseits" geben kann (I, 149).

Dabei erliegt Schmidt keinesfalls dem Fehler, den Schüler den Prinzipien zu opfern; dieser kommt, im Gegenteil, sehr ausführlich ins Spiel. Anderes wäre nicht einmal vorstellbar, wenn Schmidt niemanden öfter dem Buchstaben und dem Geiste nach zitiert als Karl Ernst Nipkow; er folgt dessen Impulsen allenthalben, erarbeitet ihnen nicht selten sogar ein vertieftes Fundament, teilt Nipkows Abneigung gegenüber modischen Verkürzungen. Religionsdidaktik "hat nicht in erster Linie Lebenssituationen aus Vergangenheit und Gegenwart zu korrelieren... Sie muß dazu anleiten, die umfassenderen Deutungs- und Handlungsperspektiven, die in der Tradition dargestellt sind, ebenso zu erheben, wie sie viel Mühe darauf zu verwenden hat, die heute relevanten Erfahrungsfelder samt der sie mitkonstituierenden und der in ihnen handlungsregulierenden Deutungsperspektiven zu beschreiben... Die Begegnung mit überliefertem und zeitgenössischem Glauben ist nicht weniger wichtig als die Auseinandersetzung mit den lebensweltlich relevanten Deutungsperspektiven (I, 162).

Schmidts Religionsdidaktik fasziniert nicht nur durch die Brillanz der Darstellung und der Wertung der gegenwärtigen religionsdidaktischen Diskussion; die Verarbeitung von Literatur ist quantitativ wie qualitativ erstaunlich und für den Leser eine wahre Fundgrube.

Weiterführend ist m. E. ganz besonders die Herausarbeitung der Kriterien kirchlicher Bildungsprozesse, wie sie oben bereits unter den Stichworten Vergewisserung, Umkehr und Hoffnung angesprochen worden sind, und deren Transfer in den Bereich des Religionsunterrichts (I, 134-164). In Lehrplänen, Unterrichtsmaterialien und Schulpraxis allenthalben anzutreffende Unzulänglichkeiten, die mit der verkürzten Füllung der Ziel- und Inhaltsdimension korrespondieren und sich im Unterrichtsgeschehen täglich konkretisieren und

zu unbefriedigenden Lernerfolgen führen, wären vermeidbar, wenn die Rückbindung an die unaufgebbaren Erfordernisse von Schule und Religionsunterricht konsequent beachtet würden. Tradition und Situation würden dann einander nicht mehr willkürlich zugeordnet (I, 154).

Das Anliegen trifft die zentrale Frage der Didaktik; seine Berechtigung steht außer Frage.

Genau an dieser Stelle, so vermute ich, wird der Autor aber auch Widerspruch erfahren; er wird gefragt werden, inwieweit die strukturelle Verschiedenheit der Ebenen Kirchliche Bildungsarbeit und Religionsunterricht in der Schule in seinem Ansatz beachtet und die jeweilige Eigenständigkeit gewährt werden. Der Rezensent kann jedenfalls den Verdacht nicht ganz ausräumen, als stoße sich das normative Prinzip an der Realität der (Schul-)Praxis und es müßten erst noch die verbindenden Glieder zwischen beiden gefunden werden.

Der 2. Band stellt einfürend jugendsoziologische, religionssoziologische und psychologische Aspekte im Hinblick auf die "Erschließung komplexer Lebensaufgaben" (I, 153) durch Sinnorientierung dar. Anerkennenswert ist der Mut des Autors, seine theoretischen Überzeugungen bis zu schulart-besonderen didaktischen Konkretionen weiterzuführen; dabei wird aus verständlichen Gründen das differenzierte berufliche Schulwesen ausgespart. Das Anliegen, "Fundgrube praktikabler Unterrichtsantegungen" zu sein und "darüber hinaus in den Anmerkungen die verbreitete unterrichtspraktischen Literatur so umfassend wie möglich" (II, 12) zu berücksichtigen, ist zweifellos geglückt.

Jede Zielperspektive des I. Bandes wird gesondert thematisiert. Der Leser kann die Darstellung "mit seinen Eindrücken und Kenntnissen vergleichen und im Falle abweichender Ergebnisse die darauf aufbauenden Vorschläge relativieren" (II, 62). Insofern intendiert Schmidt nicht, den vorhandenen Unterrichtsvorbereitungsbüchern ein weiteres hinzuzufügen. Sein Werk dient eher der Reflexion als der unmittelbaren Umsetzung in Unterricht. Gerade deshalb ist es von besonderem Wert; es verführt keinen Lehrer zu vor-schneller Reproduktion.

Alfred Gleißner