

BERNHARD JENDORFF

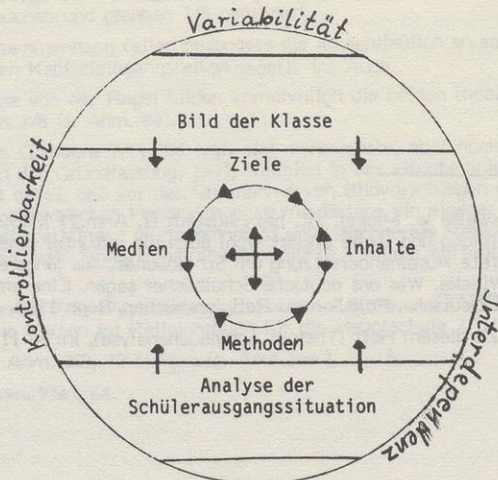
ARBEITSAUFTRÄGE FÜR DAS 5./6. SCHULJAHR

Ein optimistischer Religionslehrer, der religiöse Lernprozesse von einer Ausgangslage A zu einem Zielpunkt Z hin plant, initiiert und moderiert, setzt bei seinen Schülern voraus, daß sie lernwillig sind. Er hofft, daß die Heranwachsenden keinen Widerstand leisten gegen ein Lernen, das mit Aufgaben und Arbeiten verbunden ist. - Diese Prämisse kann umso leichter verifiziert werden, je sorgfältiger vor einer Unterrichtseinheit das Bedingungsfeld - die anthropogenen und soziokulturellen Voraussetzungen - erkundet und je differenzierter durch indirekte und direkte Methoden die Ausgangslage der Schüler zu einer Thematik bestimmt werden.

Dem Ideal, einen jungen Menschen entsprechenden, einen schülerorientierten Religionsunterricht anzubieten, kommt der planende, unterrichtende und das Unterrichtsgeschehen reflektierende Religionspädagoge näher, wenn in allen Unterrichtsphasen drei Prinzipien obwalten: Interdependenz - Variabilität - Kontrollierbarkeit.

Religiöse Lernprozesse auf allen drei Lernzielebenen machen Aufgaben notwendig:

- Aufgaben in der Schule - Aufgaben im außerschulischen Lebensbereich der Schüler sind zu lösen;
- Aufgaben, die in Alleinarbeit - in Partnerarbeit - in Gruppenarbeit - im Plenum von den Schülern zu bewältigen sind;
- Aufgaben, bei denen mündliche - schriftliche - visuell-gestalterische - spielerische - hantierende Tätigkeiten der Schüler im Vordergrund stehen.



Im Religionsunterricht müssen theologische Unterrichtsgegenstände, Fragen, Probleme geistig bewegt werden. Das ist mit aufgetragenen und freiwillig übernommenen Arbeiten verbunden. Mit unverbindlichem 'Reden über ...' wird in den seltensten Fällen ein Lernweg zu einem Ziel gebaut.

Der Religionspädagoge hat - wie jeder andere Pädagoge - den Auftrag, seine Schüler zur Bewältigung von Aufgaben zu erziehen.¹ Ein verantwortungsbewußter Erzieher wird daher in einem Metaunterricht den Heranwachsenden direkt verbal und indirekt durch sein Unterrichten und sein eigenes Arbeiten bewußt machen, daß die 'Sache', der gemeinsam verabredete Lernweg, die Aufgaben begründet, nicht subjektive Willkür des Lehrers. Der Religionslehrer ist nicht Arbeitgeber der Schüler, geschweige denn ein unabhängiger Arbeitgeber. Auch ihn bestimmt die 'Sache'; auch sein Arbeiten ist von dem erstrebenswerten Ziel bestimmt, den Lehr- und Lernprozeß zu einem erfolgreichen Abschluß zu bringen.

Der Pädagoge zeigt seinen Schülern auf, daß Aufgaben zwei Komponenten enthalten:

Aufgaben sind gekennzeichnet durch ein 'Du sollst ...!'. Sie werden von außen an den Lernenden herangetragen. Er muß sich in einen sachbezogenen Rahmen einordnen. Durch die Verfolgung einer Aufgabe liefert er sich "ein Stück weit dem Gesetz der Sache aus"². - Diesem von außen kommenden Anspruch antwortet der Schüler umso leichter, je mehr er sich mit dem (gemeinsam) projektierten Binnencurriculum - den interdependenten Lernzielen, Inhalten, Methoden, Medien - identifizieren kann. Eine in das schülerorientierte Binnencurriculum des Religionsunterrichts integrierte Aufgabe, die die individuellen anthropogenen und soziokulturellen Voraussetzungen der Lernenden sowie ihre Ausgangslage berücksichtigt, ermöglicht es dem Schüler leichter, das 'Du sollst ...!' als 'Mir ist aufgegeben ...' oder 'Das ist meine Aufgabe ...' zu interpretieren. Ein Identifikationsprozeß setzt ein, an dessen Ende - so hoffen es jedenfalls Religionspädagogen, die mit ihren Schülern Lernprozesse planen - ein 'Ich will eine Lösung der Aufgabe mit all meinen Kräften zielgerecht erreichen' steht. Die Spannungseinheit von 'Du sollst ...!' und 'Ich will ...' setzt beim Schüler Kräfte frei, die ihn befähigen, in einem Auseinandersetzungsprozeß eigenständige Lösungsvorschläge zu suchen. Sein Bemühen kommt erst dann zur Ruhe, wenn er dem Ziel der Aufgabe gerecht wird.

1 Vgl. D. Feiks, Erziehung zur Aufgabe im Raum der Schule, in: Lehren und Lernen 7 (1981) 53-71.

2 Ders., 55.

Aufgaben sind Baumaterial auf dem Weg zu einem Stundenziel und damit zum Ziel einer Unterrichtseinheit.

Für den Unterrichtsschritt 'Aufgabe' ist das gleiche Schema zu zeichnen wie für eine Unterrichtseinheit: Die Ergebnisse der Vermessung des Bedingungsfeldes und die Schülerausgangssituationsanalyse bestimmen die Binnenstruktur der Aufgaben - ihre Zielsetzung, die Inhalte, Methoden und Medien. Auch für den Baustein 'Aufgaben' gelten die Prinzipien Interdependenz - Variabilität - Kontrollierbarkeit.

Arbeitsaufträge in "Zeit der Freude"³

Das Unterrichtswerk für die Jahrgangsstufe 5/6 enthält 15 Themeneinheiten. Für die folgende Untersuchung der Arbeitsaufträge wurde jede dritte Einheit herangezogen, so daß fünf zur Auswertung kamen.

Themen- einheit:	T h e m a	Anzahl der Seiten	Aufgaben pro Seite
1.	Zeugen für Christus	14	2,4
4.	Die Israeliten erzählen	22	3,0
7.	Die Umwelt Jesu	16	2,2
10.	"Ich taufe dich ..."	14	2,1
13.	Wenn ihr betet ...	17	1,9

"Zeit der Freude" macht den Schülern offenkundig Arbeit. Das Schulbuch hält, was es im Vorwort verspricht.⁴ Ob diese Arbeit den Schülern aber auch Spaß macht - wie es die Autoren hoffen -, kann ein 'Schreibtischkritiker' nur approximativ nach weiteren Beobachtungen an den Arbeitsaufträgen sagen. Hier wird wieder einmal der Hiat zwischen religionspädagogischer Schreibtischarbeit und alltäglicher Praxis deutlich.

1. Die Aufgabenstellungen in "Zeit der Freude" heben sich durch einen lesbaren Kleindruck vom Grundtext ab. Eine Überschrift wäre hinweisender. In diesem Kleingedruckten finden sich nicht nur Aufgaben, sondern auch Angaben - man kann sie vielleicht Hinweise nennen -, die für einen Schüler nur schwer als Aufgabenstellungen auszumachen sind. - Das Parallelbuch "Zielfelder ru 5/6" formuliert orientierender: "Nachstehend einige Anregungen, Vorschläge und Ideen zu den Problemskizzen ..." oder "Aufgaben und Hinweise".⁵

3 W. Trutwin / K. Breuning, Zeit der Freude. Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht der Jahrgangsstufen 5/6, Düsseldorf 1980.

4 Ebd. 6.

5 Deutscher Katechetenverein (Hg.), Zielfelder ru 5/6. Religionsunterricht 5./6. Schuljahr. Neuausgabe, München 1982.

Beispiel S. 66: "3. Zum Messiasglauben → S. 84."

Diese 'Hinweise' treten in der vierten Themeneinheit "Die Israeliten erzählen" häufiger als bei anderen Themen auf.

Nach Abzug der 'Hinweise' wurden in den fünf untersuchten Unterrichtseinheiten 188 Aufgaben - teilweise mehrfach untergliedert - ausgezählt. Den Schülern werden also pro Unterrichtseinheit durchschnittlich 37,6, pro Buchseite 2,3 Aufgaben angeboten.

Es trifft wohl die Intention der Autoren, den Schülern nicht alle Arbeitsaufträge in "Zeit der Freude" zur Bearbeitung zuzumuten.

* "Zeit der Freude" fordert von den Schülern Zeit zum Arbeiten.

2. In freundlichem Ton nimmt "Zeit der Freude" im Vorwort Kontakt mit den Schülerinnen und Schülern auf.⁶ Umso verwunderlicher ist es, daß die Arbeitsaufträge nicht durch die Modalglieder 'doch einmal' oder 'bitte' erweitert formuliert sind. Den Verfassern des Unterrichtswerkes genügt der Imperativ an mehrere Personen. Es folgt jedoch am Ende des Satzes kein Ausrufezeichen, sondern ein Punkt.

Ein freundliches 'Bitte' bei einer Aufgabenstellung ist keine unbedeutende Höflichkeitsfloskel. Eine höfliche Aufforderung kann das 'Soll' des Aufgegebenen mildern. Die Atmosphäre, vielleicht sogar die Motivation für das kommende Arbeiten ist eine bessere. - Warum durchbrechen nicht moderne Religionsbücher wie "Zeit der Freude" und "Zielfelder ru 5/6" auch in diesem Punkt alte Schulbuchgewohnheiten?

3. Es ist anzuraten, eine Aufgabenstellung in der Regel zweifach zu gliedern:
1. Ein kurzer Satz führt den Schüler (noch einmal) in die Fragestellung ein. Das Informationsfeld schafft Sicherheit und bereitet die folgende Fragestellung oder Aufforderung vor. Der Schüler kann in diesem Vorspann möglicherweise auch erfahren, warum von ihm diese oder jene Arbeit erbeten, gefordert wird.
 2. Der Schüler wird im zweiten Teil der Aufgabe - dem Fragefeld - präzise, sprachlich eindeutig gefragt, oder er erhält eine Arbeitsanweisung.

Beispiel S. 9: "2. Manchmal suchen Eltern Kindernamen nur danach aus, ob sie schön klingen oder zur Zeit beliebt sind. Viele Kinder aber bekommen auch heute noch Namen von Menschen, die früher gelebt haben und die den Eltern viel bedeuten.

a) Stellt Namen zusammen, die an große Männer und Frauen der Kirche oder an Gestalten der Bibel erinnern. Was wißt ihr von ihnen?

b) ...

c) ..."

Nicht einmal bei einem Drittel der Aufgaben (= 29,8 %) führen die Autoren die Schüler über einen einführenden Satz zur Fragestellung oder an den Imperativsatz heran. - Gewiß ist diese Hinführung nicht bei allen Aufgaben notwendig:

Beispiel S. 13: Die Rosenlegende über Elisabeth von Thüringen wird kurz erzählt. Es folgt sogleich die Arbeitsanweisung:

"1. Versucht, die Bildgeschichte zu erklären."

Ein einführender Satz, der motivierender als der unmittelbar auf den Schüler zukommende Imperativsatz ist, fehlt aber meines Erachtens bei Aufgaben folgender Art:

Beispiel S. 9: "2. Sammelt Bilder von Heiligen und fertigt davon eine Kollage an."

Im Informationsfeld könnten die Schüler Auskunft erhalten über die Funktion der geforderten Kollage. Sie könnten informiert werden, in welchem Zusammenhang diese Hausarbeit zum vorausgegangenen oder kommenden Unterricht steht.

4. Die Arbeitsanweisungen sind in "Zeit der Freude" durchgängig klar formuliert. Die Schüler wissen, was sie zu tun haben. - Gleiches läßt sich von den Arbeitsanweisungen in "Zielfelder ru 5/6" sagen.

* "Zeit der Freude" dürfte seine genauen Arbeitsanweisungen etwas freundlicher, bittender und durch einen informierenden Einleitungssatz motivierender formulieren.

5. Damit der Religionsunterricht sich zurecht 'schülerorientiert' nennen darf, ist eine nicht unwesentliche Frage vor der Aufgabenstellung zu klären: Welche Differenzierungen der Aufgabenstellung sind im Hinblick auf die heterogene Schülerschaft im Religionsunterricht angemessen?

- Eine Differenzierung nach dem Lerntempo der Schüler baut eine sowohl physiologisch-medizinische als auch motivationstheoretisch unvermeidbare zeitliche Überforderung der leistungsschwächeren Schüler ab. Der Religionslehrer differenziert den Umfang der Aufgaben am besten in ein Pflicht- und in ein Wahlpensum. Das Wahlpensum enthält Zusatzwissen und wird den Schülern mit neuen Lernanreizen angeboten.

- Eine Differenzierung nach sachstrukturellem Entwicklungsstand wird den unterschiedlichen Kenntnissen und Fertigkeiten der Schüler, die sie im Hinblick auf den Unterrichtsgegenstand haben, gerecht. Die Niveaudifferenzierung ist vor allem im Religionsunterricht integrierter Gesamtschulen angeraten, um Haupt- und Realschülern und Gymnasiasten gerecht werden zu können. Unterrichtseinheiten, die auf den fiktiven Durchschnittsschüler hin konzipiert sind, fördern nur selten die Leistungsstarken.

- Eine Differenzierung nach Lernmuster wird den unterschiedlichen Schülertypen in einer Klasse gerecht. Sie gebietet es dem Religionslehrer, methodisch-variantenreich und mit vielgestaltigen Medien einen Unterrichtsgegenstand bearbeiten zu lassen. Die unterschiedlichen Perspektiven, die die Schüler in ihren Arbeiten herausarbeiten, bereichern den Lernprozeß.

- Eine Differenzierung nach Lerninteressen kommt der heterogenen Schülerschaft, ihren unterschiedlichen Erfahrungen, Neigungen und individuell verschiedenen Kenntnissen entgegen. Beinahe zwangsläufig ergibt sich dann auch eine Differenzierung nach dem Lerntempo, dem sachstrukturellen Entwicklungsstand und den Lernmustern. Schulisches und außerschulisches Lernen finden wieder zu einer Einheit zusammen. Das Auseinanderfallen der Bildungsräume wird verhindert.

- Eine Differenzierung nach der Zeit ist vor allem für Hausaufgaben im Zwei-Stunden-Fach Religion angezeigt. Häufig gebietet es die 'Sache' nicht, daß alle häuslichen Arbeiten - z.B. explorative Aufgaben - zu einem einheitlichen Zeitpunkt in der Schule vorliegen müssen.

In "Zeit der Freude" lassen sich nur Spurenelemente der Differenzierung nachweisen. Es sei denn, die Autoren des Unterrichtswerkes wollen die kleingedruckten Aufgabenblöcke, die aus mehreren Aufgaben bestehen und teilweise mehrfach untergliedert sind, nach welchen Differenzierungskriterien auch immer den Schülern zur Bearbeitung angeboten wissen. Da hierzu im Buch keine Angaben gemacht werden, erübrigt sich eine weitere Analyse.

Fordert der Kritiker differenzierte Aufgabenstellungen in einem Unterrichtswerk, so überfordert er dieses Genus der Medienpalette. Schülerorientierte Differenzierung ist ohne Kenntnis einer Lerngruppe nicht zu leisten. Die Autoren eines Schulbuches haben aufgrund ihrer jahrelangen Erfahrung im Religionsunterricht den Durchschnittsschüler einer Jahrgangsstufe im Auge. Auf ihn hin formulieren sie ihre Arbeitsaufträge. Sie müssen notgedrungen unspezifisch bleiben. Ihnen kann in den seltensten Fällen Schülerorientierung im engen Sinne des Wortes als Prädikat zugesprochen werden.

Arbeitsaufträge in Lehrbüchern bergen eine große Gefahr in sich:

Praktiker leiden an chronischem Zeitmangel bei der Unterrichtsvorbereitung.

Die Lehrbuchaufgaben scheinen auf den ersten Blick der Jahrgangsklasse angemessen. Unkritisch und unreflektiert werden sie deshalb an Schüler weitergegeben. Nur ungenügend werden die klassenspezifischen Lehr- und Lernbedingungen beachtet. Die Praktiker haben aber bei ihrer Stundenvorbereitung differenzierte, auf ihre Klassensituation hin ausgearbeitete Arbeitsaufträge zu formulieren. Nur dann sind sie Bausteine zum Ziel. - Ein Unterrichtswerk jedoch könnte Hilfen dazu geben, indem es Wahl- und Pflichtpensen anbietet, die Lernmuster innerhalb einer Aufgabe differenziert und zwischen kurz- und langfristigen Aufgaben unterscheidet.

* "Zeit der Freude" setzt beim Religionslehrer Zeit zur kritischen Reflexion der Arbeitsaufträge voraus, um dann differenzierte, den jeweiligen Schülern, ihrem Lerntempo, dem sachstrukturellen Entwicklungsstand, den methodischen Präferenzen und Lerninteressen entsprechende Arbeitsaufträge formulieren zu können.

6. Der Religionslehrer stellt seinen Schülern im Religionsunterricht Aufgaben, die in einem bestimmten Lebensraum zu lösen sind:

- Aufgaben, die im schulischen Religionsunterricht zu bearbeiten sind,
- Aufgaben, die die Schüler am Nachmittag zu Hause zu machen haben.

Das Arbeiten in der Schule ist bei Schülern, Eltern und fachfremden Kollegen weniger umstritten als die Hausaufgaben, die aus dem Religionsunterricht erwachsen. Ohne das Problem Hausaufgaben im Religionsunterricht⁷ prinzipiell in diesem Zusammenhang diskutieren zu können, sei thesenartig eine Position markiert:

- Hausaufgaben sind integrierter Bestandteil lernzielorientierten religiösen Lernens in der Schule.
- Hausaufgaben werden im schülerorientierten Religionsunterricht individualisiert und differenziert gestellt.

"Zeit der Freude" gibt generell keine Hinweise - positiv gewendet: Das Buch läßt dem Religionslehrer freie Hand -, ob die vorgeschlagenen Aufgaben in der Schule oder zu Hause gemacht werden sollen.

Nur in der Unterrichtseinheit "Die Israeliten erzählen" wurden drei längerfristige "Aufgaben für den folgenden Unterricht" entdeckt.

Die Schlußfolgerung, "Zeit der Freude" lehne Hausaufgaben ab, ist jedoch falsch: Die Formulierungen vieler Aufgabenstellungen weisen darauf hin, daß für die Autorengruppe des Unterrichtswerkes Hausarbeiten eine Selbstverständlichkeit sind. Es sei nur auf die 40 Leseaufgaben - davon 30mal Lesen in der Hl. Schrift - hingewiesen. Erfreulicherweise werden die Schüler nicht nur aufgefordert zu lesen. Sie erhalten zur Lektüre Leitfragen gestellt. Zielgerichtetes Lesen ist intendiert.

Beispiel S. 104: "Welche Einstellung zeigt Jesus gegenüber den Leuten aus Samaria?"

- Lest dazu Lk 10,30-37 (→ S. 180). Warum ist diese Bildererzählung für die jüdischen Zuhörer Jesu so ungewöhnlich?
- Zieht auch Lk 17,11-19 heran.

Lest Joh 4,3-12.20.25 und schreibt heraus, was vom Glauben und den Sitten der Samariter handelt."

Als Hausarbeiten bieten sich auch die sechs explorativen Aufgabenstellungen an, die in den fünf untersuchten Unterrichtseinheiten ausgezählt wurden.

7 Vgl. B. Jendorff, Hausaufgaben im Religionsunterricht, München 1983.

Beispiel S. 163: "5. Eure evangelischen Mitschüler gehen demnächst zur Konfirmation. Erkundigt euch bei ihnen, was Konfirmation bedeutet, wie sie vorbereitet, empfangen und gefeiert wird. Welche Gemeinsamkeiten und welche Unterschiede bestehen zwischen Konfirmation und Firmung?"

Auch die Aufgabenstellungen, die die Schüler auffordern, etwas zu sammeln oder zu gestalten, sind der Gruppe der Hausaufgaben zuzuordnen.

- * "Zeit der Freude" verlangt von den Schülern Zeit des Arbeitens in und außerhalb der Schule.

7. Arbeitsaufträge werden für das Arbeiten in einer bestimmten Sozialform gestellt. Die Formulierung der Arbeitsaufträge ist in "Zeit der Freude" durchgehend pluralisch.

In diesen einheitlichen Formulierungen könnte eine Gefahr liegen:

Der mit "Zeit der Freude" arbeitende Lehrer vergißt aufgrund der vorliegenden einheitlichen Formulierungen allzu leicht eine notwendige Variation der Sozialform für seine Lerngruppe festzulegen. Der Plural kann sehr leicht als pluralis majestaticus verstanden werden. Alleinarbeit dominiert dann die anderen Sozialformen. Untersuchungen zur Hausaufgabenpraxis im katholischen Religionsunterricht bestätigen das: Religionslehrer bevorzugen einseitig die Alleinarbeit gegen den Wunsch ihrer Schüler, die kooperative Sozialformen, vor allem die Partnerarbeit, favorisieren.⁸ Das steht nicht nur jeder Methodik des Religionsunterrichts entgegen, sondern auch der 'Sache', die erarbeitet werden soll. Theologisieren kann man nur im Dialog, zusammen mit anderen Menschen. Das den Menschen geschenkte 'Dasein für ...' Gottes wird konkret im Sprechen und Handeln der Menschen miteinander.

Die durchgängig pluralisch formulierten Arbeitsaufträge können aber auch positiv interpretiert werden: "Zeit der Freude" - gleiches gilt für "Zielfelder ru 5/6" - läßt dem Religionslehrer freie Hand bei der Wahl der Sozialformen. Er kann gezielt auf die klassenspezifische Situation, auf die Bedürfnisse und Notwendigkeiten der Jugendlichen bei den Aufgabenstellungen reagieren.

- * "Zeit der Freude" setzt Religionslehrer voraus, die aufgrund eines differenziert erstellten 'Bildes der Klasse' und einer genauen 'Analyse der Schülerausgangssituation' ihre Schüler gut kennen und Sozialformen vorschlagen können, die den Lernenden und den Aufgabeninhalten entsprechen.

8. Aufgaben erhalten in curricularen Lernprozessen ihre erzieherische und didaktisch-methodische Funktion aus dem Lernziel der Unterrichtseinheit bzw. der einzelnen Stunde. Da in "Zeit der Freude" - wie in "Zielfelder ru 5/6" - keine Lernziele formuliert sind, kann nur sehr schwer aufgrund der Fra-

8 Ebd. 55.

gestellungen oder der Aufforderungen eine Aussage über die Funktion der Aufgaben gemacht werden.

- Beispiel S. 100: "1. Von Israel, dem Staat und Land der Juden, kann man heute viel im Fernsehen hören oder in Zeitungen lesen. Was wißt ihr über
- die Hauptstadt
 - andere Städte und Landschaften
 - die Bevölkerung
 - die politische Lage
 - das Verhältnis Israels zu den Palästinensern
 - die Religion des Landes
 - Juden, die nicht in Israel leben?"

Diese mit einem hinführenden Satz beginnende Aufgabe, die geeignet erscheint, nach sachstrukturellem Entwicklungsstand oder nach Lerninteressen zu differenzieren, kann je nach Stundenziel eine vorbereitende oder eine motivierende Funktion haben - vielleicht sogar eine anwendende, wenn die Schüler in Erdkunde oder im Sozialkundeunterricht Kenntnisse über Israel erworben.

- Beispiel S. 100: "2. Das Land hat auch noch andere Namen, nämlich
- Land, wo Milch und Honig fließen (→ S. 63)
 - das Heilige Land (→ S. 63)
 - Gottes eigenes Land/Jahwes Land.
- Können ihr euch diese Bezeichnungen erklären?"

Diese Aufgabenstellung kann dem Religionslehrer zur Information dienen, ob die Schüler die Lernziele der vorausliegenden Unterrichtseinheit "Die Israeliten erzählen" erreichen; sie kann aber auch eine übende Funktion haben.

- Beispiel S. 102: "1. Betrachtet die Karte S. 101 und stellt zusammen,
- welche Städte und Orte in Galiläa liegen;
 - welchen berühmten Berg, Fluß und See es hier gibt."

Die Arbeit mit der Landkarte kann je nach Unterrichtsziel verschiedene Funktionen erfüllen. Sie motiviert, sich mit dem Land Israel weiter zu beschäftigen. Die Aufgabe kann möglicherweise den kommenden Lernschritt vorbereiten. Sie sichert vielleicht das im vorangegangenen Religionsunterricht erarbeitete Faktenwissen ab. Es ist auch an eine einübende oder vertiefende Funktion zu denken.

Überschneidungen der Funktionen und Mischformen sind durchaus bei den Aufgabenstellungen möglich und zulässig.

* Ein Religionslehrer, der die in "Zeit der Freude" vorliegenden Aufgaben in seinen Unterricht einbeziehen will, muß ihre Funktionen aus dem klassenspezifischen Stundenziel ableiten und sie auf die konkrete Klassensituation hin formulieren.

9. Die Aufgabenpalette läßt sich auf vielfältige Weise gliedern. Hier sollen die vorherrschenden Tätigkeitsmerkmale der Schüler Gliederungspunkte sein.

Auffallend ist, daß nur achtmal in den Aufgaben oder ihren Untergliederungen

visuell-gestalterische Arbeiten von den Schülern gefordert werden. - Visuell-gestalterische Aufgaben machen den Heranwachsenden besonders Freude. Sie überwinden die 'Verkopfung' des Religionsunterrichts.

Die folgende Aufgabe S. 65 ist u.a. auch ein gelungenes Beispiel methodischer Differenzierung:

Beispiel S. 65: "1. Lest 1 Kön 21: Nabots Weinberg - das Verbrechen des Königs Ahab (873-853) und seiner Frau Isebel - der Prophet Elija.

- a) Diese Begebenheit könnt ihr wahlweise
- genau nacherzählen
 - in einigen Bildern malen, z.B. den Weinberg des Nabot, die Versammlung, den Propheten vor dem König;
 - mit verteilten Rollen spielen. Notwendige Personen: Nabot, Ahab, Isebel, die Ältesten, zwei Zeugen, Elija.

b) ..."

Spielerische Elemente in den Aufgabenstellungen wurden nur viermal in den fünf untersuchten Kapiteln festgestellt. - Das Ergebnis ist bedauerlich. Schüler der angesprochenen Altersstufe können noch spielen, spielen auch noch gern. Spielerisches Lernen ist kein 'Herumspielen'. Aufgeschlossene Religionslehrer sollten diesen nur selten begangenen Lernweg stärker berücksichtigen.

Aufgaben, bei denen die Schüler vorrangig zu hantieren haben, wurden nicht ermittelt. - Auch hier läßt "Zeit der Freude" Lernmöglichkeiten aus, die im Religionsunterricht nicht zu vernachlässigen sind, da eine heterogene Schülerschaft nur auf vielen verschiedenen Lernwegen zum Ziel kommt.

Der Hauptanteil der geforderten Aufgaben fällt demnach auf die mündlichen und schriftlichen Aufgaben. Die Formulierungen jedoch lassen häufig nicht eindeutig erkennen, ob die Schüler die Aufgaben schriftlich oder mündlich zu erledigen haben. Der Religionslehrer kann somit die Aufgabender jeweiligen Klassensituation anpassen.

Beispiel S. 13: "2. Was wißt ihr über Franz von Assisi?"

Neben den bereits erwähnten explorativen Aufgaben, Sammelaufgaben und Leseaufgaben kommt auch eine Aufgabenstellung vor, die von den Schülern das Auswendiglernen verlangt. Es verwundert, daß nur in einem Fall die Schüler zum Auswendiglernen aufgefordert werden. Das kommt den Wünschen der Schüler entgegen. Ein kleiner auswendig gewußter Bestand an wichtigen Schriftstellen, Gebeten, Liedern, Daten und Fakten ist aber auch im heutigen Religionsunterricht unumgänglich und systematisch vom ersten Schuljahr an aufzubauen.

Sozialgebundene Aufgaben, in denen die Schüler zu Aktionen für ... angeregt werden, kommen in den fünf untersuchten Unterrichtseinheiten nicht vor. - Das ist bedauernd, denn nicht umsonst gibt der "Zielfelderplan für den katholischen Religionsunterricht der Schuljahre 5-10 (Sekundarstufe I)" in

der Grundlegung als 3. Lernstufe "Engagierte Stellungnahme" an. Die rechtgläubige christliche Lehre bleibt ohne das Handeln für ... weit hinter ihrem Anspruch zurück. Sozialgebundene Aufgaben könnten zumindest die Schüler disponieren, das im Religionsunterricht Erarbeitete auch in der Praxis sich bewähren zu lassen.

Weit über 60 % der Aufgaben können unter Kurzwortaufgaben zusammengefaßt werden. Diese Gruppe umfaßt Aufgabenstellungen, die mit 'Überlegt ...', 'Kennt ihr ...?', 'Erklärt ...', 'Was meint ihr dazu ...?', 'Gebt ein Beispiel ...', 'Was wißt ihr ...?', 'Betrachtet die Bilder ...' o.ä. formuliert sind. Diese Aufgaben können von den Schülern in höchstens drei Sätzen mündlich oder schriftlich bewältigt werden. Die zeitliche Beanspruchung der Schüler ist nicht hoch.

Der Anteil dieses Aufgabentyps erhöht sich, wenn die Untergliederungen in den einzelnen Aufgaben noch hinzugerechnet werden.

Aufgaben, bei denen von den Schülern längere - über drei Sätze hinausgehende - Ausführungen mündlich oder schriftlich gefordert werden, treten in den fünf untersuchten Kapiteln nicht einmal zu 10 % auf.

Beispiel S. 105: "4. Fertigt einen kleinen Bericht an, mit dem Thema: Jesus und der Tempel von Jerusalem. Anregungen findet ihr: Lk 2,22-52; Mk 11,15-19; Mt 12,6; Mk 13,1f; 15,38."

In diese Gruppe wurden auch Aufgabenstellungen eingeordnet, die von den Schülern eine Erzählung fordern.

- * "Zeit der Freude" könnte den Schülern größere Freude beim Arbeiten machen, wenn die geforderten Aufgaben noch breiter gefächert wären. Eine Einengung auf schriftliche oder mündliche Aufgaben macht weniger Spaß.

Es ist begrüßenswert, daß "Zeit der Freude" - ebenso wie "Zielfelder ru 5/6" - Arbeitsaufträge an die Schüler vorsieht. Diese sind aber nicht ohne Bedenken einer konkreten Klasse zu stellen. Sie müssen umgearbeitet, d.h. vor allem differenziert und methodisch-variantenreicher gestellt werden. Die Arbeitsaufträge in den Lehrbüchern sind wertvolle Anregungen, klassenspezifische Arbeitsaufträge zu formulieren - nicht mehr und nicht weniger.

Nach kurzer Zeit wurde aus der "Ausgabe für Gymnasium und Realschule" eine "Grundfassung", eine "Ausgabe für Hauptschule und Realschule" erarbeitet.⁹ L. Volz kritisierte zu Recht eine solche Vorgehensweise auf dem Deutschen Katechetischen Kongreß 1983 in Freiburg: "Der Hauptschüler hat auch ein an-

⁹ W. Trutwin / K. Breuning u.a., Zeit der Freude, Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht der Jahrgangsstufen 5/6, Düsseldorf 1981.

deres Lerntempo und eine andere Weise zu lernen. Deshalb darf nicht immer von den im Gymnasium geforderten intellektuellen Fähigkeiten, die ja oft auch einseitig sind, ausgegangen werden. Aber so machen es Lehrpläne, so machen es Lehrbücher. Zuerst kommt das Gymnasium dran, dann wird heruntertransponiert. Die spezifischen und auch wertvollen Fähigkeiten der Menschen, die in den Hauptschulen sind, und die darin gefördert werden könnten, sind - wie mir scheinen will - überhaupt nicht erforscht und Pläne nehmen darauf wenig Rücksicht."¹⁰

- * Das Autorenteam der "Grundfassung" von "Zeit der Freude" bietet keine schulformspezifischen Aufgabenstellungen an - vor allem nicht den Hauptschülern.

Eine quantitative und qualitative Wiederholung der Aufgabenstellungen aus dem Gymnasial-/Realschulbuch ist für den Hauptschulbereich ungeeignet. Nur 38,5 % der Aufgabenstellungen wurden für die Hauptschüler 'geändert', d.h.

- Reduzierung der Aufgabenquantität (= 20,8 %), vor allem im Kapitel "Wenn ihr betet...". - In diesem Kapitel entfielen im Hauptschulbuch 16 Aufgaben, 3 kamen neu hinzu, so daß 20 Aufgaben angeboten werden. Weitere 'Änderungen' wurden in diesem Kapitel nicht beobachtet.
- Neuformulierungen von Aufgaben auf den umgearbeiteten Seiten des Unterrichtswerks (= 7,6 %), vor allem im Kapitel "Die Israeliten erzählen". - In diesem Kapitel wurden 10 Aufgaben für die Hauptschüler neu hinzugenommen und 13 entfielen.
- kleine Umstellungen in den Aufgabenblöcken.
- passim noch präzisere Formulierungen und formal übersichtlichere Aufgabenstellungen.

Aufgabenstellungen für Hauptschüler müssen in einer anderen Sprache als für Gymnasiasten formuliert werden.

Die systematische Gliederung der Aufgabe in ein ausführliches Informationsfeld und ein präzises Fragefeld ist für den Hauptschulbereich nachdrücklich zu fordern.

Die Aufgaben müssen den Fähigkeiten der Adressaten entsprechen: Es sind den Hauptschülern weitaus mehr Aufgaben anzubieten, bei denen sie etwas Handgreifliches zu tun haben. Diese Arbeiten stützen und bauen auf das Selbstwertgefühl der intellektuell, vor allem sprachlich nicht so gewandten jungen Menschen. "Jegliche Überforderung im kognitiven Bereich"¹¹ hat zu unterbleiben.

¹⁰ L. Volz, Die Situation an den Hauptschulen als Herausforderung an den Religionsunterricht, in: KatBl 108 (1983) 762-770, hier 764.

¹¹ Ebd. 766.

In der Hauptschule sind die Fähigkeiten der Schüler zu fordern und zu fördern, die in ihnen angelegt sind. D.h.: Auch religiöse Bildung wird vorrangig durch Tun, durch gemeinsame Aktionen erfolgen.

Die Forderung nach Partner- und Gruppenarbeit sowie die Forderung nach einer schülerorientierten Differenzierung sind für den Hauptschulbereich noch verstärkter zu erheben als dies für den Gymnasialbereich geschah.

"Zeit der Freude" verpaßte in seiner "Grundfassung" eine Chance. Ob das Lehrbuch "Zeit der Freude" den Hauptschülern auch eine Zeit der Freude beim Arbeiten beschert, ihnen Spaß macht, ist anzuzweifeln.

Prof. Dr. Bernhard Jendorff
Sandfeld 18 c
6300 Gießen