

Überarbeitete Lehrer, unterforderte Schüler

Brigitte Pietschmann

Als ich Klassenlehrerin war, gehörte zu meinem Urlaubsgepäck ein Bananenkarton voll Bücher, die ich während der Sommerferien zu lesen hatte, um mir einen groben Überblick über die Tierkunde-, Pflanzenkunde-, Ernährungslehre-, Heimatkunde-, Erdkunde-, Geschichts-, Physik- und Chemie-Epochen zu verschaffen. Auf der einen Seite war es eine schöne Herausforderung, meinen Horizont zu erweitern oder längst versunkenes Wissen zu neuem Leben zu erwecken, auf der anderen Seite lastete die Pflicht der Vorbereitung schwer auf mir. Zu dem Thema, das mich als Lehrerin immer schon sehr interessierte, nämlich die Methoden des Unterrichtens, kam ich zwar in der Vorbereitung neuer Themen höchst selten – wohl aber in der Nachbereitung von Unterrichten, in denen Disziplinschwierigkeiten geherrscht hatten: Am Inhalt interessiert und davon begeistert war vor allem ich, meine Schüler aber nicht! Aus dieser Not heraus wurde der folgende Tag besonders gründlich methodisch vorbereitet und gelang oft sehr gut.

Warten, warten, warten, ...

Im vergangenen Schuljahr vertrat ich drei Wochen lang eine Klassenlehrerin der 8. Klasse: Deutsch – meine Lieblingsepoche! Das Warten auf Arbeitsruhe im Unterricht versuchte ich einmal zu verkürzen, indem ich eine Besinnungsarbeit zu diesem Thema androhte, ein eigentlich ja unsinniges und pädagogisch sicher fragwürdiges Unterfangen! Am nächsten Tag gab mir ein Schüler folgendes ab:

Das Warten

Ein Beispiel: Man sitzt in der Schule und wartet. Auf was wartet man denn? Man wartet darauf, dass der Lehrer etwas Interessantes erzählt. Da kann man lange warten. Man wartet auf das Ende des Unterrichts, auf das Ende des Vormittags, auf das Ende des Schuljahres. Langsam wird man müde. Man will den Kopf auf den Tisch legen, aber der Lehrer verbietet es einem. Man wartet darauf, dass der Lehrer wegguckt. Ja, ja, man wartet eben! Das ist wirklich eine schreckliche Sache!

Falls Ihnen, liebe Kollegin, lieber Kollege, so etwas nie überreicht werden würde, hören Sie bitte auf zu lesen. Falls Sie das Problem kennen, lassen Sie sich anregen, mit Ihren Kollegen als »kritischen Freunden« in einen Austausch über das Pro und Contra verschiedener Unterrichtsmethoden an Waldorfschulen zu kommen.

Schüler als Touristen oder Bürger

Carl Rogers spricht von *Touristen* und *Bürgern* im Klassenzimmer; *Touristen* charakterisiert er als passive, kaum am Klassengespräch beteiligte Schüler, die wenig bemüht seien, mehr als unbedingt notwendig zu arbeiten. Selten reflektierten sie die Gründe ihrer Antworten und identifizierten sich kaum mit dem Klassengeschehen. *Bürger* dagegen sind kooperativ, initiativ und engagiert; sie arbeiten in kleinen Lerngruppen, entwickeln neue Ideen und Lernformen, sie treiben Projekte voran und sind im Schulleben aktiv eingebunden. Vermutlich ist es das Ziel jeder Lehrerin und jedes Lehrers, junge Menschen zu unterrichten, die wie Bürger ihrem Alter entsprechend Verantwortung für ihr Lernen übernehmen. Aber finden Sie sich als Lehrer nicht oft in der Rolle eines Fremdenführers, der alle Mühe hat, seine Touristengruppe für die Sehenswürdigkeiten der Stadt zu interessieren?¹

Soll Lernen immer Spaß machen?

»Es geht kein Weg daran vorbei«, so Annette Schavan, die Kultusministerin von Baden-Württemberg, »dass Lernen in der Regel anstrengend ist. Es ist Ihre Aufgabe als Lehrerinnen und Lehrer, die zum Lernen notwendigen Anforderungen immer wieder zu definieren und den Kindern und Jugendlichen nahe zu bringen. Diese Aufgabe ist schwieriger geworden, weil Kinder und Jugendliche sich selber in immer mehr Lebenszusammenhängen als umworbene Kunden und Konsumenten erleben und in der Folge die Schule gerne als ein Angebot verstehen, bei dem auf ihre ›Kundenzufriedenheit‹ geachtet werden muss.«²

Rudolf Steiner hebt diesen Aspekt noch schärfer hervor: Auch wenn das Lernen dem Kind im Augenblick vielleicht große Mühen und Schmerzen mache, sei es das Richtige, es so zu behandeln, »... dass das Kind sich dem in einer selbstverständlichen Weise unterzieht«, und »... durch ein bloßes Im-Spielen-Lernen kann man dem Kinde die ganze Kindheit verderben.«³

Fordern, Fördern, Lassen

»Sich-Unterziehen« ist etwas Aktives. Ein Schüler darf nicht allzulang passiv Empfangender sein. Er muss sich aufgefordert fühlen, über sich selbst hinauszuwachsen. Dazu gibt der Lehrer ihm ein Ziel vor. So verlangt Steiner z.B. von den Lehrern, den Schulanfängern gleich in ihrer ersten Schulstunde zu sagen, wozu sie in der Schule sind.⁴

1 C. Rogers, H.J. Freiberg (eds.): *Freedom to Learn*, 3rd edn. Merrill, Columbus, Ohio 1994

2 Aus: *Schul Intern*, Heft 1/1999

3 Vgl. Rudolf Steiner: *Geistige Wirkenskräfte im Zusammenleben von alter und junger Generation*, GA 217, Dornach 1988, Vortrag vom 9.10.1922, S. 100-102

4 Rudolf Steiner: *Erziehungskunst, Methodisch-Didaktisches*, GA 294, Dornach 1990,

Diese Zielvorgabe sollte im Lauf der Schulzeit der Entwicklung der jungen Menschen und dem Unterrichtsstoff gemäß strukturiert, konkretisiert und immer wieder klar ausgedrückt werden. Oberstufenschüler kann man auch zu Beginn des Schuljahres nach ihrem Ziel für ein bestimmtes Fach fragen. Im Englischunterricht der 10. Klasse bot ich nach einer kleinen Einstimmung zum Thema verschiedene Bilder aus Zeitschriften an, vom Adler, der einen Fisch im Schnabel trägt, bis zum Bauarbeiter mit einem Presslufthammer. Die Schüler sollten sich das Bild aussuchen, das sie anspricht, und anschließend einen kleinen Text über ihre Ziele im Englischunterricht schreiben. Ein Beispiel zu einem Bild vom Eiffelturm: »I won't walk around any longer. Next year I will climb the tower.

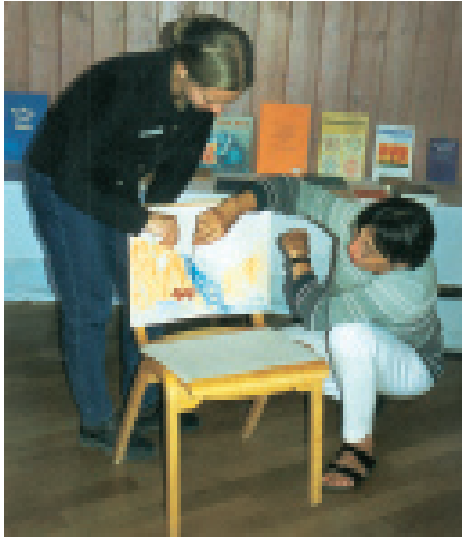


Foto: Lutz

I will prepare my tests, learn my vocabulary, do my homework.«

Die Schüler brauchen die Aussicht auf Erfolg und die Förderung des Lehrers und ihrer Mitschüler auf ihrem individuellen Lernweg. Letzteres macht verschiedene Unterrichtsformen nötig, denn es gibt viele verschiedene Arten zu lernen. Ist das soziale Klassenklima von Verständnis füreinander geprägt, so entsteht die Ruhe, die Zeit und das Vertrauen auf die bestmögliche Entwicklung der individuellen Persönlichkeiten. Ich werde den empörten Vorwurf eines Schülers nicht vergessen: »Das dürfen Sie den Max nicht fragen!«, als ich einem langsam lernenden Schüler eine schwere Rechenaufgabe gab, weil ich mich geärgert hatte, dass er nicht aufpasste. Der Satz brachte meine Gemeinheit ans Licht!

Das Anspruchsniveau am Anfang einer Arbeit sollte relativ hoch sein, damit sich auch »gute Schüler« herausgefordert fühlen. Oft erzählt der Lehrer als Einstieg eine Situation. Er muss das so bildhaft tun, dass die Geschichte sich in der Seele der Schüler lebendig abspielt. Dieser Vorgang packt den ganzen Menschen, und das ist nicht lang auszuhalten. Als nächsten Schritt muss man loslassen können. Nach einer kurzen klaren Anleitung sollten die Schüler jetzt selbstständig arbeiten – allein, zu zweit oder in Gruppen. Indem ihre Aufmerksamkeit durch die Aufgabenstellung, die bei älteren Schülern auch schriftlich gegeben werden kann, auf Charakteristisches gelenkt wird und sie sich an Vorangegangenes erinnern müssen, strengen sich die Schüler im Fühlen und Denken an. Über Nacht entstehen in den jungen Menschen eigene Bilder des behandelten Stoffes. In der Wiederholungsphase des Unterrichts am nächsten Tag werden sie bewusst



Lehrerinnen beim Ausprobieren einer Partnerarbeit für die 2. Klasse: Fabeln spielen

gemacht, beurteilt und aktiv in den Lernzusammenhang der Schüler eingearbeitet. Das erfordert einen wilensbetont handelnden Zugriff.⁵ Dazu werden Methoden gebraucht, in denen die Schüler handelnd lernen können, offene Methoden, bei denen nicht alle dasselbe oder gleich viel tun müssen. Man mache sich in diesem Zusammenhang den Spruch von Konfuzius (551-479 v. Chr.) klar:

»Sag es mir, und ich vergesse es;
Zeige es mir, und ich erinnere mich;
Lass es mich tun, und ich behalte es.«

Das Lernen lernen

Die Schüler erleben sich als lernende Menschen. Bei den jüngeren Kindern arbeitet der Lehrer noch mit Vorbild und Nachahmung, mit Lob, Darstellungen vor anderen Klassen oder vor den Eltern. Ältere Schüler können sich mitteilen, wie sie lernen, was sie dabei hindert und was sie fördert. Sie können Hinweise der Lehrer und Mitschüler ausprobieren und beurteilen. Sie lernen darin nicht nur Inhalte, sondern sie lernen bewusst das Lernen. Eine indische Weisheit sagt: »Gib einem Hungernden einen Fisch, und er hat etwas zu essen für einen Tag; lehre ihn angeln, und er wird überleben.« Wieviele Lehrer leiden am Helfersyndrom und erklären ihren jugendlichen Schülern ganz genau, wie sie sich selbst zu organisieren haben!

Die Schüler brauchen einen Freiraum, um eigenverantwortlich lernen zu können. Fehler dürfen sein, Versäumnisse kommen vor. Wenn sie nicht untergehen, sondern der entstehende Abstand zu den bekannten, verbindlichen Erwartungen (Ort, Zeit, Art und Weise einer Arbeit) deutlich wird, sind Fehler Lern- und Entwicklungschancen.

Hat ein Schüler ein Thema für einen Beitrag ausgesucht, wurde mit ihm der Termin festgelegt, an dem er ihn einbringt, so geht der Lehrer davon aus, dass die Hauptverantwortung in der betreffenden Stunde bei diesem Schüler liegt. Ist der Schüler nicht vorbereitet, muss der Mangel deutlich spürbar sein. Das gilt auch im Kleinen: Zwei Minuten Bedenkzeit zu einer bestimmten Frage, und der Reihe nach kann jeder etwas dazu sagen.

Es entsteht im Laufe der Zeit eine positive Lernkultur, wenn die Schüler merken, dass ihr Lehrer die Unterrichtsmethoden an ihren Lernbedürfnissen aus-

5 Aus: Rudolf Steiner: *Menschenkenntnis und Unterrichtsgestaltung*, GA 302, Dornach 1986, 3. Vortrag, 14.6.1921

richtet. Durch anfängliches Maulen, weil es beispielsweise unbequem ist aufzustehen, sollte man sich nicht abschrecken lassen. Eine große Hilfe ist es, wenn die Lehrer einer Klasse zusammenarbeiten und ihre Methoden in Klassenkonferenzen reflektieren. Kehrt Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Projektarbeit, Stuhlkreis als Methode immer wieder, so bekommen Schüler und Lehrer Sicherheit in der Teamarbeit, im Verfassen der Aufgaben, im Zusammenstellen der Gruppen. Je nach Ziel der Arbeit können es nach Interessen oder nach Leistungsfähigkeit oder nach anderen Kriterien zusammengestellte Gruppen sein. Auf jeden Fall muss der Lehrer das vorher sorgfältig bedenken. Auch das Präsentieren der Gruppenarbeiten will gründlich überlegt sein. Gute Erfahrungen mache ich damit, den Schülern Aufgaben beim Zuhören zu geben oder sie nach vorgegebenen Kriterien die Darstellung einer Gruppe mit Punkten bewerten zu lassen.

Lehrer, die während ihrer Ausbildung, bei Tagungen und Fortbildungen oder in ihren Konferenzen Erfahrungen mit solchen kooperativen Arbeitsformen gemacht haben, können diese auch ihren Schülern vermitteln und fördern dadurch deren Sozialverhalten erheblich. Die Vorbereitung mag aufwendiger sein als beim Frontalunterricht, die Durchführung aber ist viel angenehmer, als wenn ich als Lehrer rede und belehre und viele meiner Schüler so tun, als hörten sie zu – wenn überhaupt. Arbeiten die Schüler in eigener Verantwortung, so bitten sie den Lehrer ab und zu um Hilfe oder sie haben Fragen. Eine bessere Lernvoraussetzung kann ich mir kaum denken. Der Lehrer wird dann zum beratenden Experten oder zum Begleiter einer Entwicklung.

Lehrer bewältigen viele Aufgaben

Kooperative Arbeitsformen in der Lehrerfortbildung. Lehrer, die mit solchen Formen vertraut sind, können sie ihren Schülern vermitteln



Den an ihrer Entwicklung liebevoll teilnehmenden Lehrer brauchen Kinder und Jugendliche heute mehr denn je. Denn auch an Waldorfschulen kommt es vor, dass Schule nicht mehr die familiäre Erziehung ergänzt, sondern sie ersetzt. Susanne Gaschke schreibt in »DIE ZEIT« von einer Erziehungskrise in den Elternhäusern: »Aktives Erziehen [zu Hause als tragende Säule der Schulbildung] ist die dürre Umschreibung für Selbstverständlichkeiten, die keine mehr sind. Dazu gehört, dass Kinder vor der Schule ein Frühstück bekommen; dass es irgend jemanden interessiert, ob und wie sie ihre Schularbeiten erledigen; dass sie ausgeschlafen zur Schule gehen; dass sie am Nachmittag Gelegenheit zu Sport und Spiel haben; dass die kulturellen Anregungen im Elternhaus sich nicht auf Dauerfernsehen beschränken; dass Schuleschwänzen zu Hause nicht verharmlost wird; dass Jugendliche nicht mehr Zeit beim Jobben als im Unterricht verbringen; dass Kinder sich halbwegs artikulieren können; dass Eltern die Elternversammlungen besuchen.«⁶

Ein Lehrer, der seine Arbeitskraft einteilt in inhaltliche Vorbereitung, methodische Vorbereitung, Begleitung der Schüler und Übernahme von Selbstverwaltungsaufgaben, sollte das bewusst und effizient tun.⁷ Es erfordert Hilfe von und Austausch mit Kollegen, damit man sich dabei nicht überfordert. Michael Harslem hat in dieser Zeitschrift beschrieben, wie Lehrer sich gegenseitig in Interventionsgruppen bei ihrer anspruchsvollen Arbeit helfen können.⁸ An etlichen Waldorfschulen gibt es eine solche Gesprächskultur.

Und noch eins: Warum lassen Lehrer so selten Hilfe zu? Ist es nicht bereits eine Berufsdeformation zu meinen, alles selber können zu müssen?

Wie gern kommen Fachleute aus dem Kollegium, der Elternschaft, der Industrie oder andere und gestalten einzelne Unterrichte hervorragend! Ich erinnere mich an einen Künstler, der meine damalige 8. Klasse in die Kunst des Malens mit Tusche einführen sollte. Er begann so: »Ich bin kein Lehrer. Also, wenn Ihr jetzt schwätzt, weiß ich nicht, was ich tun soll.« Mäuschenstill hörten ihm alle zu.

Erlebe ich als Lehrer, wie meine innere Verfassung mit meinen Zielen und Werten übereinstimmt, aber auch mit der Verfassung meiner Schüler und mit der gegebenen Situation, ist das zutiefst befriedigend und gesundend, selbst wenn ich im Rückblick auf den Tag bemerke, dass es nur in einer einzigen Stunde stattgefunden hat.

Zur Autorin: Brigitte Pietschmann, Jahrgang 1950, 13 Jahre Klassenlehrerin, danach Englischlehrerin an der Freien Waldorfschule Schwäbisch Hall. Begleiterin in der Schulentwicklung und bei Konflikten an mehreren Waldorfschulen, als Moderatorin von Lehrerfortbildungen und in der Koordination von Qualitätsentwicklung tätig.

6 »DIE ZEIT« Nr. 18 vom 26. 4. 2001

7 Eugene Schwartz: Überlebenshandbuch für Waldorflehrer, Augsburg 2000

8 Michael Harslem: Personalentwicklung in Freien Waldorfschulen, in: »Erziehungskunst«, Heft 5/2000, S. 520 ff.