



Foto: Fischer

»Atmender Unterricht«

Zum Thema Methodenvielfalt und -wechsel

Gespräch mit Angela Pfaffinger und Günter Boss

Sie bemühen sich gemeinsam schon seit einigen Jahren um einen beweglichen und gezielten Einsatz verschiedener Unterrichtsmethoden im Epochenunterricht der Oberstufe. Was gab den Anstoß für ihre Überlegungen?

Boss: Es gibt ganz profane Anstöße. Ich habe als Waldorfschüler erlebt, wie ermüdend zwei Stunden Frontalunterricht sein können. Immer oder vorwiegend zuhören!

Als Lehrer war mir klar, dass das zu Aufmerksamkeitsstörungen führen muss. Es stellte sich mir also die Frage: Wie komme ich durch einen Hauptunterricht von annähernd 115 Minuten, ohne die Schüler zu langweilen, zu ermüden, abzustoßen usw.?

Eine Antwort war die Gliederung des Hauptunterrichts durch verschiedene Methoden, die aber qualitativ und nicht mechanisch angewendet werden sollen. Das heißt, eine Stoff-einheit wie in der 9. Klasse zur Französischen Revolution durch verschiedenste Methoden zu verlebendigen, z.B. durch Textanalyse, Gespräch, Gruppenarbeit, Bildbetrachtung und -auswertung, Rezitation, Erzählung ...

Pfaffinger: Auch für mich war die Wahrnehmung des konkreten Unterrichts der erste An-

stoß. Bestimmte Methoden bedingen sich gegenseitig. Übersehe ich das, so bekomme ich massive Disziplinprobleme. Es dauerte allerdings recht lange, bis ich diese Erfahrung mit Steiners nachdrücklicher Forderung zusammenhalten konnte: »Sie müssen die Kinder atmen lehren.« (Allgemeine Menschenkunde, 1. Vortrag). Das wurde mein Schlüsselsatz.

Welche Methoden und Elemente verwenden Sie in Ihrem Unterricht?

Boss: Die Entscheidung für eine Methode hängt davon ab, was qualitativ bezweckt wird. Dazu muss ich wissen, wie etwas methodisch wirkt. Hören die Schüler einer Erzählung zu, so kann es sein, dass sie in den Erzähler und seine Geschichte sozusagen hineinräumen, einschlafen. Lasse ich einen Schüler eine eigene Geschichte schreiben, dann weckt ihn das auf.

Pfaffinger: Bild und Begriff liegen in den Fächern Biologie und Chemie, auch wenn das manchmal übersehen wird, nahe beieinander. Das versuche ich mir methodisch zu Nutze zu machen.

Intellektuellere Schüler haben es oft schwer, sich innerlich auf die Bilder einzulassen, also ein chemisches Experiment in seiner vollen Wirklichkeit mitzuerleben, ohne sofort zu systematisieren, zu analysieren, zu interpretieren.

Eine andere Gruppe träumt sich sozusagen in die Versuche hinein und nimmt z.B. jede Schattierung einer Flammenfarbe wahr, ohne allerdings das Experiment zu begreifen. Hier kann der Lehrer methodisch ausgleichend wirken.

Methodisch hat also Vorrang, was notwendig ist, Methodik ist eben kein Sahnehäubchen.

Boss: Ja, es geht um ein Gleichgewicht! Es soll in gleichwertiger Weise auf die verschiedenen Seelenfähigkeiten (Denken, Fühlen und Wollen) eingegangen werden. Verschiedene Methoden verlebendigen das Experiment, machen die Stoffe im Prozess anschaulich erlebbar, weil aus verschiedenen Perspektiven betrachtet wird; die selbe Sache kann ganz verschieden wirken: erkenntnisbildend, Gefühle erweckend oder Willensimpulse anregend.

Pfaffinger: Es geht doch auch um den Lehrer. Nur im Wechsel der Methoden kann der Lehrer durchkommen, sonst »geht ihm die Luft aus«! Auch sein – bildhaft gesprochen – eigener Atemprozess ist zu gestalten.

Boss: Die Sache mit dem »atmenden Unterricht« ist m. E. nichts Neues ... Ganz zentral in dem Zusammenhang scheint mir zu sein, dass Steiner Waldorfschule einmal als Methodenschule charakterisiert hat. Für mich heißt das, eine Schule, die Methoden findet, die Schüler in einen gesunden Wechsel von »Wachen« und »Schlafen«, Verinnerlichung und Wirksamkeit nach außen zu bringen.

Was bedeutet »Ausatmen« und »Einatmen« in Bezug auf den Unterricht konkret?

Pfaffinger: Im Gegensatz zum konventionellen Unterricht, in dem es einen Methodenwechsel gibt, der vielleicht mehr funktional gesehen wird, geht der »atmende Unterricht«



Foto: Fischer

eher vom Kind aus. Letzterer hat nicht die Stoffvermittlung allein im Auge, sondern z.B. die aktuelle Befindlichkeit der Klasse und der einzelnen Kinder. Wenn man Reaktionsgleichungen übt und dazu zunächst die Tafel verwendet und anschließend den Overheadprojektor, so wurde zwar ein Methodenwechsel durchgeführt, die beiden Methoden bleiben aber auf der gleichen qualitativen Seite.

Geht man vom Schüler aus, so muss jetzt eine polare Aktivität erfolgen. Wurde zuerst an der Tafel mit dem Lehrer etwas erarbeitet, so könnte dann eine Gruppenarbeit folgen. Also, erst zuhören, dann sich austauschen, aber in beiden Fällen werden Reaktionsgleichungen bearbeitet.

Können Sie ein Beispiel dafür geben, wie verschieden ein und das selbe methodische Element gehandhabt werden kann und welche Wirkung das »Wie« der Anwendung auf die Schüler hat?

Boss: Ein Beispiel könnte die Lehrererzählung sein. Erzählt man dramatisch, so kann sie aufweckend wirken; erzählt man episch, kann ein Hineinträumen und -fühlen die Folge sein. Erzählt man zu lange, so überfordert man die Konzentration der Schüler. Löse ich z.B. in einer Erzählung die Chronologie der Zeiten auf und beginne die Geschichte etwa vom Ende her zu erzählen, gehe dann an den Anfang zurück, dann fordert diese Methode die Aufmerksamkeit der Zuhörer, weckt sie auf ... In fast jeder Methode lassen sich gegensätzliche Wirkungsweisen finden, die betont oder abgeschwächt werden können ...

Wie berücksichtigen Sie die verschiedenen seelischen Ebenen bei den Schülern, wie

kann dann ein Hauptunterricht aufgebaut sein, wie schließen Sie den Unterricht ab?

Boss: Es gibt Methoden, die eher Kognitives ansprechen, andere eher das Gefühl usw. Das darf nicht mechanisch verstanden werden. Sondern es ist die Grundlage für eine freie Variation. In diesem Sinne ist der Hauptunterricht, grob gesagt, in vier Haupteinheiten gegliedert. Am Anfang steht das Erarbeiten von Begriffen, Urteilen und Erkenntnissen aus den Stoffen des Vortages (Methoden: Gespräch, Abfragen, freie Forschungsfragen, Bildbetrachtung, Hausaufgaben usw.). Es folgt ein stärker das Gedankliche, aber auch das Gemeinsame betonender Teil. Dabei wird oft die Eigenaktivität gefördert (z.B. Gruppen- oder Partnerarbeiten, Clustering, Analysen, Unterrichtsgespräch, kreatives Schreiben, Versuche, Film usw.), in der Mitte des Unterrichts stehen bei mir rhythmische Übungen, die auch willenserweckend gemeint sind (Rezitationen, Spiele, Improvisationen, Theaterszenen usw.). Das Ende des Hauptunterrichts bildet eine Erzählung oder ein Bericht. Der Schwerpunkt liegt dabei in der Evokation von Gefühlen. Dabei ist für den Lehrer Sachlichkeit dringend gefordert!

Selbstverständlich sind in allen diesen Teilen immer alle Seelenebenen bewusst angesprochen, nur eben mehr oder weniger gewichtet. Der Unterricht endet mit nicht gelösten Fragen und Eindrücken, die am kommenden Tag wieder aufgegriffen werden.

Wie schlagen Sie die Brücke von einem Tag zum andern?

Pfaffinger: In Chemie kommen die Kinder, wenn alles gut geht, am Morgen mit »saffigen, lebendigen Bildern« vom Vortag in die Schule. Die gezeigten Substanzverwandlungen und Reaktionen sind einmal durch die Nacht gegangen, sie haben sich vertiefen können, sofern sie nicht durch Begriffe schon geschwächt oder verfestigt wurden. Jetzt am Morgen fange ich an, aus diesen Bildern die notwendigen Begriffe zu entwickeln. Wir denken über die Versuche nach, wir lernen »in den Bildern denken«, mit fragendem, tastendem Forscherblick. Es entstehen Fragen, die wiederum neue Fragen aufwerfen und neue Versuche bedingen, die Epoche vorwärts treiben.

Vorbereitend zu diesem fragend-tastenden Teil kommt bei mir das »geistige Ping-Pong«.

Schnelle Fragen – schnelle Antworten, eher Wiederholendes zum Wecken, die Antworten sind klar, müssen nicht gesucht werden. Bei den Forscherfragen lerne auch ich viel Neues. Ich kenne nicht alle Antworten.

Im herkömmlichen Unterricht stellt immer nur der Lehrer die Fragen und will auf etwas Bestimmtes hinaus. Welche Qualität können Fragen haben, wie kann man dem Schüler selber Gelegenheit zur Fragenbildung geben?

Boss: Ich kann fragen lassen, Fragen, zu denen ich keine Lösung kenne, ich kann Forschungsfragen stellen. Metaphorisch gesagt: »Das Angeln ist die Leidenschaft, Hoffnung zu haben« (Domke: »Flandern«, Prestel Verlag 1964/88). So ist es auch mit dem Unterrichten, wenigstens ein Stück weit. Dabei ist die Frage die Rute oder der Köder. Der Wurf der Rute zielt ins Leere, so auch meine Frage. Ob der Hecht anbeißt oder nicht, muss ich

ihm überlassen. Diese Freiheit darf auch ein Stück weit im Unterricht leben. Die Leidenschaft, echte Fragen zu stellen, aber auch!

In der Oberstufe wird stärker als vorher an das Abstraktionsvermögen der Schüler appelliert. Gibt es dazu einen Ausgleich?

Pfaffinger: Intensivierte Abstraktion verlangt zwingend eine Vertiefung des Gegenpols. Die Schüler sollen ein so intensives Erlebnis, ein Bild von einer Substanz bekommen, dass sie seine Wirklichkeit erfahren. Geschieht das nicht, so haben sie den Eindruck, erst in den höheren Klassen käme das Eigentliche, das Griffige. Dabei verschwindet dann die Wirklichkeit der Chemie hinter abstrakten Formeln.

Boss: Es mag zwar sein, dass im Oberstufenunterricht stärker an das Abstraktionsvermögen appelliert wird als vorher, das sollte aber keineswegs zu einer Vernachlässigung des bildlichen Vorstellens führen. Es wäre eine Vereinseitigung und es käme zu keinen Erfahrungen. Es geht im Unterricht m. E. um das Balancieren um eine Mitte: Mitte halten zwischen Methoden, die lösen, und solchen, die spannen. Aber den Humor dabei nicht vergessen, gerade weil es nicht immer gelingt ...

Zu den Autoren: Günter Boss, Jahrgang 1954. Studium in München, unterrichtet an der RSS in München-Daglfing Deutsch, Geschichte und Sozialkunde.

Angela Pfaffinger, Jahrgang 1963. Studium an der Technischen Universität München. Unterrichtet an der RSS Gröbenzell die Fächer Biologie, Chemie, Geologie.

Beide haben als Dozenten am Südbayerischen Seminar für Waldorfpädagogik und Erwachsenenbildung gemeinsam die Methodik entwickelt.

Foto: Fischer

