

Rätselhaftes Lernen



Fehler dürfen nicht entmutigen – eine Nachlese

von Karin Pfeiffer

Der Stoff einer tieferen Lernstufe wird erst dann vollkommen verstanden und beherrscht, wenn er mit gewissem Abstand von einer höheren Lernstufe aus wiederholt wird. Die geistige Verarbeitung, der Automatismus im Handeln, sie stellen sich beim Lernen mit zeitlicher und räumlicher Verzögerung ein. Bleiben wir auf derselben Stufe stehen, kann sich diese lernpsychologisch notwendige Distanz nicht einstellen, der ersehnte Erfolg bleibt aus.

Wie wir im Wortbeitrag des vorangegangenen Newsletters feststellten, ist ein zügiges Voranschreiten im Unterricht dem übertriebenen, ermüdenden Verharren bei ein und demselben Thema methodisch vorzuziehen. Dies darf keinesfalls als Absage an wiederholendes Üben gedeutet werden! Für das richtige Tempo benötigt der Lehrer Fingerspitzengefühl. Jahrelange Selbstbeobachtung im eigenen Unterricht brachte mir Einsicht in die Zusammenhänge. Der Lehrer verfährt intuitiv richtig, wenn er sich seiner gegenwärtigen Situation öffnet; jede Klasse ist anders! Der Pädagoge muß seine eigene Vorgehensweise immer wieder korrigierend an der Realität ausrichten. Diesem optimalen Lehrerverhalten entgegengesetzt ist das formale Vorgehen nach Tabellen und starren Zeitplänen. Die von außen herangetragenen Zeitraster basieren auf Durchschnittswerten. Das Modell einer Durchschnittstemperatur (eine Hand auf der heißen Herdplatte, die andere im

Eisfach – gibt das etwa im Durchschnitt eine Wohlfühltemperatur?) ist für die Realität ebenso wenig relevant, wie die statistische Konstruktion des „Durchschnittsschülers“ oder der „Durchschnittsklasse“. Jedes Schulkind ist ein Individuum. Jede Schulklasse bedarf eines eigenen, didaktischen Konzepts. Schule und Unterricht sind etwas Lebendiges, die gängigen Halbjahres- oder Jahrespläne werden der Unterrichtswirklichkeit nicht gerecht, sofern sie ein starres Korsett bilden. Diese Aussage werde ich im folgenden mit zwei Beispielen aus meiner eigenen Unterrichtspraxis belegen.

Leselehrgang in zwei ersten Schulklassen

Es gab an der Schule zwei erste Schulklassen, eine davon durfte ich übernehmen. Der Unterricht in der Parallelklasse orientierte sich an fortschrittlichen Konzepten mit spielerischer Note. Eventuelle Überforderung der Kinder galt als pädagogische Todsünde. Entsprechend wurde alles gemieden, was dazu hätte führen können – zum Beispiel das zügige Voranschreiten im Lernstoff. Meine Kollegin machte den Vorschlag, die Buchstaben des Alphabetes in beiden Klassen zeitgleich einzuführen. Das lehnte ich aus Überzeugung ab. In den folgenden Schulwochen erteilte ich zügigen Unterricht im Lesen und Schreiben und ließ meine Erstkläßler intensiv üben. Sie waren trotz (oder wegen?) der nur spärlich eingeflochtenen Spielphasen immer mit großem Eifer

dabei. Bis Weihnachten hatten wir alle Buchstaben des Alphabets durchgenommen. Das zweite Halbjahr brachte nun schon erste Lesefreuden, welche durch die von mir in der Klasse eingerichtete Klassenbibliothek befördert wurde.

Nach der Jahreswende wurde die Kollegin krank und fiel für einige Tage aus. Ich wurde zur Vertretung in ihrer Klasse eingesetzt und stellte mit Verblüffung fest, daß nicht einmal die Hälfte aller Buchstaben eingeführt worden war. Die laut Stoffplan vermittelten Buchstaben wurden von den meisten Kindern nur unzulänglich beherrscht. Das Leistungsniveau war im Vergleich zu meiner eigenen Klasse deutlich tiefer. Lernfreude und Disziplin ließen zu wünschen übrig, Kaspereien und Störungen schienen an der Tagesordnung. All das vermittelte den Eindruck, als wäre den Erstkläßlern die Freude am Lesen- und Schreibenlernen bereits gänzlich verlorengegangen. Die schwächsten Kinder aus meiner eigenen Klasse (z.T. mit fremdsprachigem Hintergrund) hätten sich hier im oberen Leistungsdrittel wiedergefunden. Besorgte Eltern von Kindern dieser Klasse hatten deswegen bei der Schulleitung schon vorgesprochen, wie ich nachträglich erfuhr. In einem kleinen Dorf bleiben solche Angelegenheiten nicht lange verborgen. Ich begriff, daß der Vorschlag des zeitgleichen Vorgehens beim Einführen der Buchstaben dazu geeignet gewesen wäre, didaktisch-methodische Qualitätsunterschiede zu verschleiern.

Englischunterricht in einer Hauptschule

Die zweite Episode führt uns in eine fünfzügige Hauptschule. Als Englischlehrerin wurde ich zum Unterricht einer der fünften Klassen zugeteilt. In der Fachkonferenz zu Beginn des Schuljahres stellten die Kollegen einen Stoffplan auf, nach dem alle fünf Parallelklassen zeitlich synchron vorgehen sollten – als Begründung diente die (vorgeschobene?) Behauptung, jeder Schüler müsse nach einem eventuellen Wechsel von der 5a in die 5b sofort Anschluß an den Lernstoff finden können. Minutiös wurde das gemeinsame Vorgehen besprochen und allen Fachlehrern in Form eines Papers ausgehändigt. Ich trug meine Bedenken vor und berief mich auf die pädagogische Freiheit, die es mir gestatte, hierbei nicht

mittun zu wollen. Wie zu erwarten, erweckte mein Ausscheren aus dem Leistungsgeleitzug wenig Sympathien. Meine Schüler jedoch waren mir wichtiger, und die berufliche Zufriedenheit (die wiederum von Lernfortschritten meiner Schüler abhing) wollte ich nicht einem fragwürdigen Teamgeist opfern.

Nun erteilte ich Unterricht nach Gespür, horchte in die Klasse hinein, zog an der Leine, bremste, alles jeweils mit Bedacht. Das Tempo war abgestimmt auf die Mädchen und Jungen in dieser fünften Klasse. Auf irgendwelche künstlichen und für die Situation unpassenden Zeitpläne brauchte ich keinerlei Rücksicht zu nehmen.

Wir bewegten uns in den folgenden Monaten voran, wie es von den Teilnehmern der Echternacher Springprozession berichtet wird: zwei Schritte vor, einen zurück. Und jeder Schritt zurück brachte ein Stück kognitiver Erleuchtung! Plötzlich gelang mit Leichtigkeit, was vormals schwierig schien. Das gab Kraft für den nächsten „Sprung“ nach vorn.

Wiederum machte ich die Erfahrung, daß ein angemessenes Tempo dem Lernprozeß guttut. Das Leistungsniveau einer Klasse wird insgesamt gehoben, die Lerndisziplin verbessert sich, das Sozialverhalten wird positiv beeinflusst. Schließlich vermittelt zweckbestimmtes Tun im Schulbetrieb endlich jenen Sinn, denn jeder Mensch braucht, um sich zu entwickeln. Wer ein WOZU hat, erträgt beinahe jedes WIE, sagt der bekannte Psychologe Viktor E. Frankl.

Der Leistungsvorsprung meiner Klasse wurde am Ende des Schuljahres deutlich: Wir hatten das Pensum des Schulbuches erfüllt und alle Lektionen bearbeitet. Nun freuten wir uns auf das Lehrwerk für die 6. Klasse. Die vier Parallelklassen mußten zum Überdruß aller Beteiligten noch bis weit bis ins sechste Schuljahr hinein mit dem Schulbuch der 5. Klasse arbeiten. Ein zum Schuljahresende durchgeführter, klassenübergreifender Test bewies außerdem die überlegene Kompetenz meiner „Springprozession“-Schüler.

Fazit

Soweit zwei Beispiele aus meiner pädagogischen Praxis. Der richtige Takt für das schrittweise Einführen neuer Unterrichtsinhalte darf nicht von außen

zwingend vorgegeben werden. Es braucht dazu das rechte Augenmaß; dieses erwirbt der Lehrer selbst, indem er bei seiner aufmerksamen Zusammenarbeit mit den Schülern auch die äußeren, ständig wechselnden Faktoren berücksichtigt und seine Strategie laufend an die neuen Bedingungen anpaßt. Dies ist im Grunde schon das ganze Geheimnis erfolgreichen Unterrichts.

Abschließend sei die Sprache noch einmal auf

einen nicht unwesentlichen Faktor gebracht. Mit dem Ansinnen, eigenverantwortlichen und selbstbestimmten Unterricht erteilen zu wollen, stößt der „eigensinnige“ Lehrer nicht selten auf Abwehr, wenn nicht gar auf heftigen Widerstand – besonders an durchorganisierten, anonymen Großschulen. In diesem Fall steht die unbequeme Entscheidung an, wem er sich mehr verpflichtet fühlt: den Schülern oder den Kollegen bzw. der Schulaufsicht.

