
Schule im Wandel - Fachepochen in der Diskussion

Diese Artikel erschien in der Zeitschrift „Erziehungskunst“ Juni 1994

Wie können wir unsere Schüler besser erreichen und dazu motivieren, sich mit dem, was Schule und Unterricht zu bieten haben, mit innerem Engagement zu verbinden? Aus der jahrzehntelangen positiven Erfahrung des Epochenunterrichts im Hauptunterricht entstand gegenüber den Symptomen der zahlreichen schädigenden Einflüsse, denen Schüler heute ausgeliefert sind (mit den Folgen von Schulmüdigkeit, Konzentrationsmangel, Desinteresse usw.), die Frage, ob es nicht möglich wäre, das Epochenprinzip auf alle Fächer auszudehnen, so dass den Schülern und Lehrern die Gelegenheit gegeben werden kann, sich mit einem Stoff über mehrere Wochen hinweg intensiv zu befassen. Michael Harslem berichtet im Folgenden von ersten Versuchen und Erfahrungen bei der Umstellung des Fachunterrichts auf Epochen. Zweifellos wäre es lohnend, sich mit den Gründen auseinanderzusetzen, die für die bisherige Form des Fachunterrichts geltend gemacht wurden, und sicher gibt es eine Reihe weiterer Aspekte, die bei diesem Bericht noch nicht behandelt werden. So möchten wir unsere Leserschaft ermuntern, Stellung zu nehmen und in eine breite Diskussion einzutreten.

Red.

Die Schule ist ins Gerede gekommen. Die Schlagzeilen und Titelseiten beschäftigen sich in den letzten drei Jahren immer häufiger mit dem Problemfeld Schule. Angefangen von der Diskussion um die Gewalt in den Schulen, die einer verschreckten Öffentlichkeit immer neue Horrorszenerios auftischt, über die Problematisierung des Lehrerberufes (»Horrorjob Lehrer«) und die Fragen der Ökonomie in der Schule (Kienbaum-Gutachten über die Schulen in Nordrhein-Westfalen), bis hin zu der Frage eines zeitgemäßen Unterrichtens, wobei ernsthaft die bisherigen Formen der Schule in Frage gestellt werden und der Einsatz von Computern als Lehrerersatz angepriesen wird, gipfelnd in der »Online«-Schule, in der die Schüler nur noch mit dem Computer kommunizieren.

Vor dem Hintergrund dieser gesellschaftspolitischen Problematisierung der Funktion und der Aufgaben der Schule stellt sich auch für uns als Freie Waldorfschulen in neuem, verstärktem Maße die Frage, ob wir mit unserem bisherigen Angebot und unseren bisherigen Methoden den heutigen Schülern und Lehrern noch voll gerecht werden und wie wir unsere Schulen weiter entwickeln müssen, um den aus der Gesellschaft von außen auf uns zukommenden Fragen versuchsweise Antworten entgegenbringen zu können.

Waldorfschulen leben nicht auf einer von der restlichen Gesellschaft losgelösten Insel. Sicherlich trägt der besondere methodisch-didaktische Ansatz viel zum Schutz und zur Stärkung der Kinder vor extremen Einflüssen bei, um mit den schädigenden Einflüssen besser fertig zu werden. Doch besonders in der Oberstufe stehen die Schüler voll in der Zeitproblematik.

So gibt es auch an unseren Schulen eine Diskussion, von Stichworten geprägt, die jeweils ganze Situationskomplexe umfassen: Ratlosigkeit und Überforderung der Eltern, Überlastung und Überforderung der Lehrer, schwierige, überforderte oder unterforderte Kinder, Verständigungsprobleme zwischen Eltern und Lehrern, mangelnde Zusammenarbeit zwischen den Lehrern... Diese Aufzählung ließe sich noch beliebig erweitern. Dies hat seine Ursache



sicherlich auch darin, dass in den Waldorfschulen als freien Schulen in Eltern-Lehrer-Trägerschaft Probleme offener besprochen werden und gemeinsam nach Lösungen gesucht wird.

Dennoch spiegelt sich in den oben genannten Komplexen eine gewisse subjektiv empfundene Überforderung, eine Isolierung und letztlich eine gewisse Hilflosigkeit der einzelnen, die Verhältnisse, die als ungenügend und belastend empfunden werden, durch eigene Gestaltungen zu verändern. Dies alles, obwohl wir einen großen Gestaltungsspielraum für den einzelnen Lehrer und für das jeweilige Lehrerkollegium haben, obwohl die Eltern in den schulischen Erziehungsprozess miteinbezogen sind und die Schule mitgestalten, obwohl die Schüler in vielfältiger Weise intellektuell, künstlerisch und handwerklich angesprochen und gefördert werden. Wenn auch die Fragen sich bei uns nicht so krass wie in den oben zitierten Stichworten stellen, so ist doch das Infragestellen der Einrichtung Schule in ihrer bisherigen Form auch bei uns zu erleben.

Um diesen Tendenzen, die sich nicht nur bei uns, sondern im gesamten Schulwesen bemerkbar machen, positiv entgegenwirken zu können, werden an verschiedenen Waldorfschulen unter den Lehrern und zwischen Lehrern und Eltern neue Ansätze und Konzepte gerade für die Oberstufe, aber auch für die Mittel- und Unterstufe, entwickelt und beraten. Hier werden auf ganz verschiedenen Gebieten neue Ansätze gesucht, z. B. in der Verstärkung des künstlerisch-handwerklichen Unterrichtes oder in der stärkeren Differenzierung nach Leistungsgruppen oder in dem Angebot von Wahl- und Wahlpflichtfächern in der Oberstufe oder in der Einrichtung handwerklich-praktischer Züge für »Einsprachler« ..., um nur einige Beispiele zu nennen. Ebenso werden aber auch methodische Ansätze gesucht, um den veränderten Lebens- und Lernbedingungen unserer Schüler gerecht zu werden. Von einem solchen Ansatz soll im folgenden berichtet werden. Dabei sei einschränkend vorangestellt, dass es sich dabei nur um einen speziellen Lösungsansatz im methodisch-didaktischen Bereich handelt, der zwar weitreichende Umstrukturierungen zur Folge haben, aber selbstverständlich nicht alle oben angesprochenen Probleme lösen kann.

Angriffe auf die Willensentwicklung

Wir können bei unseren Kindern beobachten, dass sie durch ihre Lebenssituation in vielfältiger Weise angestrengt und zum Teil überfordert werden. Dies beginnt damit, dass ratlose Eltern, die es mit ihrem Kind besonders gut meinen, es ständig fragen, was es denn wolle, z. B. zum Anziehen, zum Essen, wann es zu Bett gehen wolle etc. Dadurch geraten schon die kleinen Kinder ständig in die Situation, Entscheidungen treffen zu müssen, die eigentlich die Erwachsenen für sie treffen sollten. Andererseits wird ihnen die Gelegenheit genommen, ihren Eigenwillen am Willen des Erwachsenen zu erproben und zu formen, da die Erwachsenen dazu neigen, vor dem Geschrei und sonstigen »unangenehmen« Reaktionen der Kinder zu kapitulieren. Schon hier erweisen sich oft die kleinen Kinder als die konfliktfähigeren Partner, die, wenn sie in die Schule kommen, schon gewöhnt sind, dass sich ihre Erwachsenen-Umwelt nach ihnen richtet, wenn sie die entsprechenden Mechanismen einsetzen. Dazu kommt, dass viele Kinder in Ein-Kind-Familien oder Ein-Eltern-Familien aufwachsen und damit eine ganz spezifische Sozialisation erhalten, die ihnen die Integration in eine Gruppe gleichaltriger und gleichberechtigter Kinder erschwert.

Ein weiteres unsere Kinder prägendes Moment ist die Tatsache, dass sie die Welt nicht mehr in erster Linie unmittelbar durch eigenes Erlebnis erfahren, sondern oft durch Medien wie Kassetten, Videos und Fernsehen vermittelt bekommen. Hier werden schon im frühen Alter die eigenen Willens- und Phantasiekräfte abgelähmt zugunsten einer passiven Aufnahme von vorgefertigten Tönen, Worten und Bildern, die die Tendenz haben, durch raffinierte Regie sich dem Konsumenten aufzudrängen und ihn in ihren Bann zu ziehen, ohne dass eigene seelische Aktivität dazu aufgebracht werden muss. Dadurch gewöhnen sich die Kinder an



immer stärkere, ständig wechselnde Sinnesreize in möglichst abwechslungsreicher Folge. Dies erzeugt u.a. eine Konsum- und Zuschauer-Mentalität, die es den Kindern in der Schule schwer macht, immer dem gleichen Lehrer zuzuhören, sich innerlich mit den dargebotenen Inhalten zu verbinden und diese durch seelische Aktivität zu bearbeiten.

Nimmt man hinzu, dass die Kinder einerseits durch die Töne und Bilderflut aus den Medien, andererseits aber auch durch die Unmenge von Sinneseindrücken bei den Autofahrten und Verkehrssituationen, eigentlich permanent einer Reizüberflutung ausgesetzt sind, die dann zur Folge haben kann, dass Wahrnehmungsstörungen und Koordinationsdefizite auf anderen Gebieten eintreten wie z. B. beim Tastsinn, beim Eigenbewegungssinn, in der Raumorientierung etc. (was in den letzten Jahren durch entsprechende wissenschaftliche Untersuchungen belegt wurde), so wird deutlich, dass jede Schule hier in Zukunft besondere Aufgaben zu leisten hat. Bei verschiedenen jugendlichen treten in der Pubertät Willensschwächen in unterschiedlicher Weise zutage, die von Konzentrationsproblemen, über Müdigkeit und Resignation: »Wozu das alles« bis hin zur »Null-Bock-Stimmung« gehen. Lehrer und Eltern begegnen einem oft sehr starken, ungestümen, aber umgeformten Eigenwillen, der aber häufig nur zu dem zu bewegen ist, wozu der jugendliche sich gefühlsmäßig hingezogen fühlt oder gerade Lust hat. Die Tendenz zur starken Selbst-Bezogenheit nimmt deutlich zu. Die Jugendlichen für die Arbeit in der Schule zu motivieren wird dadurch deutlich schwieriger.

So wird in den Kinder- und Klassenbesprechungen immer wieder der Ruf laut, dass wir den Schülern mehr Konzentrationsmöglichkeit, mehr Vertiefung, mehr klare Orientierungen und mehr Rhythmus in der Schule bieten müssten. Meist wird versucht, die Defizite durch zusätzliche Therapien wie Heileurythmie, Maltherapie oder ähnliches auszugleichen. Es stellt sich aber auch die Frage, wie dies in unserem normalen Waldorf-Unterricht bewirkt werden könnte.

Die heilsame Wirkung des Epochenunterrichts

Einen Ansatz dazu bietet die Anwendung des Epochen-Prinzips. Im sogenannten Hauptunterricht hat das Epochen-Prinzip seit Bestehen der Freien Waldorfschule seinen festen Platz und wird dort von allen Lehrern als hilfreich und heilsam für die Kinder erlebt. Man kann mit genügend Zeit über eine Spanne von drei bis vier Wochen intensiv in ein Stoffgebiet einsteigen und dieses vertiefend bearbeiten. Der Zeitraum von vier Wochen bietet genügend Möglichkeiten, dass die Schüler mit verschiedenem Lerntempo den Anschluss an den Unterrichtsstoff in gleicher Weise finden und damit zur Ausbildung von Fähigkeiten auf diesem Gebiet kommen. Der täglich wiederkehrende Unterricht erlaubt einen systematischen Aufbau von einer Stunde zur anderen mit dazwischenliegenden häuslichen Arbeiten, die aktuell und zeitnah in den Unterricht eingebracht werden können. Durch den Aufbau des Unterrichts in einem Dreischritt ist eine Methode gegeben, die eine strukturierte Lernsituation unter Einbeziehung der Wirkungen der Nacht (»einmal darüber schlafen«) ermöglicht. (Goethe sagt in einem anderen Zusammenhang in seinem Gedicht »An den Mond« »... Was, von Menschen nicht gewusst / Oder nicht bedacht, / Durch das Labyrinth der Brust / Wandelt in der Nacht.«). So wird in einem *ersten Schritt* der Unterrichtsstoff dargestellt und vom Schüler aufgenommen. Dies kann zum Beispiel in der Physik ein Versuch sein, der von den Schülern beobachtet wird oder z. B. in der Geschichte die lebendige Darstellung einer Situation oder eines Menschen. Daran anschließend werden in einem *zweiten Schritt* in Physik die Phänomene des Versuches exakt beschrieben bzw. in Geschichte die Situation oder der Mensch vom Schüler charakterisiert. Damit erfolgt eine innere Verbindung und seelische Bearbeitung des Wahrgenommenen. Dann folgen die Hausaufgaben und die Nacht. Am anderen Morgen kann in einem *dritten Schritt* das am Vortag Gearbeitete aufgegriffen und - zunehmend in den oberen Klassen - bis in einen Erkenntnisprozess verdichtet werden. Die Praxis zeigt, dass sich durch die Nacht eine Abklärung und Relativierung bzw. Intensivierung des am Vortage



Besprochenen vollzogen hat, so dass man am nächsten Tag in eine intensivere und vertiefere Auseinandersetzung mit dem Stoff kommen kann, als wenn diese sofort im Anschluss an die ersten zwei Schritte erfolgt wäre.

Es stellt sich vor dem Hintergrund der oben angedeuteten Notwendigkeit zur Vertiefung die Frage, ob diese für den Hauptunterricht seit Bestehen der Waldorfschule bewährte und mit Erfolg angewandte Methode des Epochenunterrichts auch auf andere Unterrichtsinhalte angewandt werden kann. Dies bezieht sich auf den sogenannten Fachunterricht, der die Fremdsprachen, Musik, Eurythmie, Turnen, Handarbeit bzw. die handwerklich-künstlerischen Fächer, Religion und Übstunden (Deutsch, Mathematik) umfasst. Auf diesem Felde versuchen gegenwärtig einige Schulen zu einer Konzentration und Vertiefung durch Anwendung des Epochen-Prinzips zu kommen. So arbeitet die Oberstufe der Freien Waldorfschule in Innsbruck jetzt schon im zweiten Jahr mit Epochen-Unterricht in allen Fächern. Die Freie Waldorfschule Müllheim (Baden) hat im September 1993 allen Unterricht ihrer bisher sieben Klassen auf das Epochen-Prinzip umgestellt. An anderen Schulen wie z. B. in Hamburg-Wandsbek und Überlingen-Rengoldshausen versuchen einzelne Lehrer bzw. Fachbereiche, den Fachunterricht in Epochen zu gestalten. Erste, vorläufige Ergebnisse dieser Versuche sollen im folgenden dargestellt werden.

Bedingungen bei der Einführung von Fach-Epochen

Vorangestellt werden soll die Erfahrung, dass es sehr schwierig ist, bei einem ansonsten traditionell laufenden Stundenplan nur einzelne Fächer im Fachstundenbereich in Epochen zu geben, da sowohl die Lehrer als auch die Schüler eigentlich in einen wöchentlich sich wiederholenden differenzierten Stundenplan eingebunden sind, der das epochenweise Unterrichten eines Faches über vier Wochen hintereinander in dieser Fachstundenzeit gar nicht erlaubt. Notlösungen sind dort möglich, wo z. B. ein Fach in zwei Gruppen oder zwei Klassen von zwei Lehrern parallel unterrichtet wird und die Stunden im Stundenplan parallel liegen, so dass dort statt von jedem Lehrer z. B. drei Stunden auch abwechselnd von jedem Lehrer sechs Stunden in der Woche in diesem Fach unterrichtet werden können. Dies geht auch mit einer Kombination von zwei Fächern, z. B. Musik und Eurythmie, die im Stundenplan parallel gelegt werden und dann im Wechsel epochenmäßig einmal alle entsprechenden Stunden pro Woche für das eine Fach und dann wieder für das andere Fach nutzen können. Diese Versuche sind jedoch mit vielen Hindernissen und Kompromissen verbunden.

Einfacher wird es dort, wo sich eine Schule entschließen kann, einen großen Teil oder alle Fachunterrichte auf das Epochen-Prinzip umzustellen, weil dann wirklich alle Lehrer für den Epochenunterricht frei sind. Die Erfahrungen in Innsbruck zeigen, dass dadurch sich eine Vielzahl neuer Möglichkeiten ergibt.

Bei der Einführung von Epochenunterricht im Fachstundenbereich muss man differenzieren nach den Bereichen der Ober-, Mittel- und Unterstufe. Am einfachsten umzusetzen ist dies sicher in der Oberstufe und zum Teil noch in der Mittelstufe. In den unteren Klassen müsste genauer geprüft werden, wie die einzelnen Unterrichte kombiniert werden und ineinandergreifen. Es gibt dazu durchaus positive Beispiele wie z. B. in Hamburg-Wandsbek, in Müllheim (Baden) und in Überlingen-Rengoldshausen. In Überlingen hat man z. B. gute Erfahrungen damit gemacht, wenn die Eurythmie in den unteren Klassen in den Hauptunterricht so integriert wurde, dass sie über sechs Wochen den rhythmischen Teil des Hauptunterrichtes gestaltet hat. Weitere positive Erfahrungen gibt es dort mit der Integration des Fremdsprachenunterrichtes in den unteren Klassen in den Hauptunterricht, wobei der Fremdsprachenlehrer über bestimmte Zeiträume z. B. den rhythmischen Teil übernimmt oder auch den Erzählteil, während der Klassenlehrer den übrigen Hauptunterricht gestaltet.



Die Berichte aus Müllheim, wo zu Schulbeginn 1993/94 der gesamte Unterricht der dortigen sieben Klassen auf das Epochen-Prinzip umgestellt wurde, zeigen positive Auswirkungen. Der Krankenstand der Lehrer ist deutlich zurückgegangen. Allen macht das Unterrichten und Lernen wieder mehr Spaß. Zum Abschluss jeder Epoche wird eine kleine Monatsfeier mit den Ergebnissen der einzelnen Unterrichte veranstaltet. Andererseits entstehen auch viele Fragen an diese neue Form des Fachunterrichtes. Es ist sicher genau zu prüfen und auszuwerten, welche Auswirkungen auf den Epochenunterricht und welche auf andere Faktoren, z. B. den Lehrer, zurückzuführen sind.

Das Beispiel der Oberstufe in Innsbruck

in der aufbauenden Oberstufe der Freien Waldorfschule Innsbruck liegen die Ergebnisse eines abgeschlossenen Jahres mit einer neunten Klasse sowie des laufenden Jahres mit einer neunten und zehnten Klasse vor. Diese aufbauende Oberstufe muss unter äußerst schwierigen Bedingungen arbeiten, da sowohl die finanziellen Mittel als auch die räumlichen Möglichkeiten sehr beschränkt sind. Dadurch fehlen auch für viele Fächer die eigenen Oberstufenlehrer, so dass die Fächer durch externe Gastdozenten gegeben werden müssen, was wiederum zu bestimmten zeitlichen Zwängen führt, weil die Gastlehrer nur in ganz bestimmten Epochen verfügbar sind. Trotz dieser Schwierigkeiten wurde der Aufbau der Oberstufe als pädagogisches Forschungsprojekt angelegt, in dem Lehrer und Eltern gemeinsam diesen Aufbau gestalten, forschend begleiten und auswerten.

Dadurch, dass in der Oberstufe in Innsbruck alle Fächer in Epochen gegeben werden, haben die Schüler über drei oder vier Wochen täglich die gleiche Fächerabfolge, wobei der Nachmittagsunterricht durchgehend von Montag bis Donnerstag, also an vier aufeinander folgenden Tagen stattfindet. Im Folgenden sollen einige typische Fächerkombinationen für bestimmte Epochenblöcke dargestellt werden. Dabei können die Fächer eine Stunde oder auch in Doppelstunden oder drei Stunden kombiniert die Epoche durchlaufen oder in Sonderfällen auch einmal in Kurz-Epochen vier zusammenhängende Stunden hindurch gegeben werden. Weiterhin wurde versucht zu beachten, dass am Morgen die betrachtenden Fächer liegen, dann die mehr übenden folgen und am Nachmittag die künstlerisch-handwerklichen Fächer und die Bewegungsfächer den Tag abschließen. Dabei konnte auf den unterschiedlichen Zeitbedarf einzelner Fächer und Lehrer eingegangen werden. Zum Beispiel bekam die Menschenkunde-Epoche früh die ersten drei Unterrichtsstunden, wobei die dritte Stunde dem Vertiefen und Zeichnen diente. Die Kunstbetrachtungs-Epoche hat zwei Stunden morgens und in der dritten Stunde anschließend eine Zeichen-Epoche, um die Zeichenarbeit der Kunstbetrachtungs-Epoche fachgerecht anzuleiten. Die Sprach-Epochen waren manchmal einstündig, manchmal doppelstündig angelegt, wobei sich zeigte, dass die Doppelstunde eigentlich zu viel ist, die einzelne Fachstunde jedoch etwas zu wenig, so dass Überlegungen angestellt werden, auf die 60-Minuten-Stunde umzustellen. Auch für die Religions-Epoche hat es sich als sinnvoller erwiesen, eine Einzelstunde durchlaufend zu haben als eine Doppelstunde. Falls eine Epoche des betrachtenden Unterrichtes nach der großen Pause lag, hatte dieses Fach dann ebenfalls eine Doppelstunde, z. B. Geographie, Mathematik oder Biologie. Für den handwerklichen und künstlerischen Unterricht wurden, je nach Bedarf, in der Regel zwei bis drei Stunden eingerichtet. In Sonderfällen wie z. B. für die Kompaktepoche im Korbflechten wurden auch einmal vier oder fünf Stunden pro Tag in einem Fach gearbeitet. Dabei zeigte sich, dass es gerade im handwerklichen Bereich sehr sinnvoll sein kann, längere Zeitabschnitte vorzusehen, damit die Schüler wirklich in einen gleichmäßigen Arbeitsprozess eintauchen können. Durch den durchgehenden Epochenunterricht ist es möglich, die täglichen Zeiten für die verschiedenen Fächer von Epoche zu Epoche unterschiedlich lang zu gestalten. Hat der einzelne Lehrer einen längeren Zeitraum als eine Stunde zur Verfügung, so kann er die Pausen dem Arbeitsrhythmus der Schüler anpassen.



Diese Gestaltungsmöglichkeiten erlauben nun Erfahrungen mit verschiedenen Epochenlängen, täglichen Unterrichtszeiten und Fächerkombinationen zu machen, die bewusst wahrgenommen und sorgfältig ausgewertet werden, um daraus weiterführende Erkenntnisse für die Entwicklung der Oberstufe und der Mittelstufe in Innsbruck zu gewinnen.

Möglichkeiten des Epochenunterrichts

Im Folgenden werden nun einzelne Beispiele für die Stundenabfolge **in** verschiedenen Epochen am Beispiel der neunten und zehnten Klasse in Innsbruck dargestellt:

9. Klasse

Beispiel A: 2 Std. Physik, 1 Std. Mathematik-Üben,
(3 Wochen) 2 Std. Italienisch, 3 Std. Schmieden

Beispiel B: 3 Std. Geologie, 2 Std. Deutsch-Üben,
(3 Wochen) 2 Std. Schneidern, 1 Std. Sport

Beispiel C: 2 Std. Kunstbetrachtung, 1 Std. Zeichnen,
(3 Wochen) 2 Std. Musik, 2 Std. Plastizieren, 1 Std. Eurythmie

Beispiel D: 2 Std. Deutsch, 1 Std. Religion, 2 Std. Darstellende Geometrie,
(3 Wochen) 2 Std. Hell-Dunkel-Zeichnen, 1 Std. Sport

Beispiel E: 2 Std. Geschichte, 5 Std. Korbflechten, 1 Std. Sport
(2 Wochen)

10. Klasse

Beispiel F: 2 Std. Geschichte, 1 Std. Deutsch-Üben,
2 Std. Italienisch, 2 Std. Zeitung, 1 Std. Sport

Beispiel G: 3 Std. Deutsch, 2 Std. Mathematik, 2 Std. Keramik, 1 Std. Eurythmie

Beispiel H: 2 Std. Mathematik, 1 Std. Deutsch-Üben, 2 Std. Italienisch,
2 Std. Schreinern, 1 Std. Sport

Beispiel I: 2 Std. Englisch, 2 Std. Biologie, 3 Std. Spinnen, 1 Std. Sport

Beispiel J: 2 Std. Geschichte, 1 Std. Mathematik-Üben, 4 Std. Weben,
1 Std. Eurythmie

Diese Beispiele sind nur exemplarisch gemeint, um die verschiedenen Möglichkeiten in der Fächerkombination und in der Stundenverteilung in den einzelnen Epochen zu zeigen. Man kann daraus ersehen, dass wir damit neue Gestaltungsmöglichkeiten für den Unterricht zur Verfügung haben.



Auswirkungen in Innsbruck

Durch die konsequente Anwendung des Epochen-Prinzips auf alle Fächer und die Abstimmung der Epochenlängen aufeinander ergab sich eine deutliche Beruhigung des Stundenplans für die Schüler und die Lehrer. Die Schüler können ihre Unterrichtswoche deutlich überschauen und kommen in jedem Fach in ein vertieftes Eintauchen und Üben. Auch für die Fächer Religion, Eurythmie, Mathematik-Üben, Deutsch-Üben, Musik und Sport hat sich dies als positiv erwiesen. Die Schüler haben über vier Wochen die gleichen drei, vier oder fünf Fächer täglich und dementsprechend weniger Hausaufgaben. Dies bewirkt eine Konzentration und Vertiefung, da jeweils nur in zwei, maximal drei Fächern Hausaufgaben gegeben werden. So ist in den einzelnen Fächern neben den normalen Hausaufgaben auch noch ein zusätzliches Literaturstudium oder eine ergänzende Eigenarbeit der Schüler möglich. Am Ende jeder Epoche erfolgt zusammen mit den Schülern ein Epochen-Rückblick, um einerseits den Lernerfolg bewusst zu machen und andererseits die gemeinsame Arbeit von Schülern und Lehrer zu reflektieren.

Ein weiterer Effekt ist die intensivere Zusammenarbeit der Lehrer, die jeweils in einer Klasse während einer Epoche unterrichten. Durch wöchentliche Klassenkonferenzen mit einem kurzen Rückblick auf die vergangene Woche und einem Vorblick auf die kommende Woche mit der Fragestellung: *Was bewirkt mein Unterricht bei den Schülern, und wie wirken die Unterrichte aufeinander?* konnten die Fächer sich gegenseitig ergänzen und die Fachlehrer interessante Bezüge entdecken.

So wurde jede Epoche für die beteiligten Lehrer zu einem Forschungsprojekt, in dem die Wirkungen des Faches, des Lehrers und der Methoden auf die Schüler bewusst beobachtet, neu entdeckt und ausgewertet wurden. Ebenso wurde versucht, die Verbindungen zu den anderen Fächern und die Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten in den Wirkungen der Fächer gemeinsam zu beobachten und auszuwerten.

Die Zusammenarbeit der Fächer sollte auch durch gemeinsame Projekte gesteigert werden. Dies gelang nur teilweise. So konnte die Geologie-Epoche der neunten Klasse (Thema Alpen) verbunden werden mit dem Fach Gartenbau/Landschaftsgestaltung, indem in einer Nachbar-Berg-Gemeinde auf etwa 1.600 Meter Höhe ein Alpen-Lehrpfad eingerichtet wurde. Hierzu wurden von den Schülern verschiedene Hinweistafeln gebaut, die die verschiedenen Gesteinsarten, die dort vorkommen, erläutern. Dieses Projekt wurde in Zusammenarbeit mit der Gemeinde und dem Alpenverein durchgeführt. Weiterhin konnten dadurch, dass in diesem Jahr die Italienisch-Epoche der zehnten Klasse parallel mit der Deutsch-Übepoche lag, beide Lehrer täglich in einem Abschnitt gemeinsam die deutsche und die italienische Grammatik mit den Schülern vergleichend bearbeiten.

Weiterhin hat sich gezeigt, dass - abgesehen von den von außen vorgegebenen Einschränkungen - auch durch die Konzentration des Fachunterrichtes in den Epochen eine Reduzierung der Jahresstundenzahl möglich wurde. Dies war vor allem in den Bereichen Deutsch-Üben, Mathematik-Üben, jedoch auch in Musik und Religion möglich. In diesen Fächern konnte durch die Intensivierung und Vertiefung, obwohl weniger Stunden als sonst über das Jahr gegeben wurden, teilweise mehr erreicht werden als mit wöchentlich ein bis zwei Fachstunden. Dadurch entstand Raum im Stundenplan für neue Fächer wie z. B. für eine Medien-Epoche, in der in Zusammenarbeit mit einem Redakteur und einem Verlag als Projekt eine Schülerzeitung hergestellt wurde. Ebenso wurde zu Beginn der zehnten Klasse eine Kletterwoche im Wilden Kaiser mit einem Himalaya-erfahrenen Bergführer möglich, die nicht nur die Schüler an Grenzerlebnisse ihrer persönlichen Leistungsfähigkeit und als Klassengemeinschaft führte, sondern auch noch eine praktisch-anschauliche Ergänzung zu der darauf folgenden Geographie- und Klimakunde-Epoche bildete. - Hier ließen sich natürlich vielfältige weitere Möglichkeiten und Kombinationen denken, z. B. die Zusammenfassung von



verschiedenen Unterrichten für ein Schauspielprojekt oder auch die Kombination einer Fremdsprachen-Epoche mit anderen Epochen für ein Fremdsprachenspiel, wobei auch in einer kürzeren Epoche einmal vier oder sechs Stunden am Tag kombiniert werden könnten. Hier liegt noch ein weites Feld für die Entdeckung neuer Projekte, die von verschiedenen Fächern gemeinsam bearbeitet werden können.

Als negativ erwies sich in Innsbruck, dass durch die oben genannten Zwänge die ursprüngliche Absicht, die Sprachepochen in Englisch und Italienisch im Wechsel aufeinander folgen zu lassen, nicht realisiert werden konnte und dadurch z. T. mehrere Wochen gar kein Fremdsprachen-Unterricht stattfinden konnte. Diese Lücken wurden von den Lehrern beider Sprachen als schwierig erlebt und sollen in Zukunft auf jeden Fall vermieden werden.

Weiterhin zeigte es sich, dass manche Lehrer es schwer hatten, sich von den einzelnen Fachstunden auf Epochenunterricht umzustellen, da die Epochen einen anderen Aufbau und ein anderes methodisches Vorgehen erfordern. Insofern erfordert die Umsetzung des Epochenunterrichtes in den Fachstunden einen neuen Ansatz seitens der Fachlehrer, weil es sonst zu Problemen durch die veränderten Anforderungen kommen kann.

Obwohl durch die vielen externen Gastlehrer und die dadurch gegebenen zeitlichen wie personellen Zwänge die Ergebnisse relativiert werden müssen, kann man vorläufig feststellen, dass insgesamt die positiven Erfahrungen aus den ersten eineinhalb Jahren dieses Versuches überwiegen. Für die Schüler ergibt sich die Situation, dass sie nicht mehr so viele Fächer gleichzeitig haben und damit die Fächer intensiver bearbeitet werden können. Ebenso hat sich die Orientierung der Schüler über die Woche hin deutlich verbessert. Die klaren Strukturen in der Kombination weniger Fächer wurde von den Schülern als wohltuend empfunden und ermöglichte auch in der neunten Klasse ein konzentriertes Arbeiten. Es zeigte sich, dass durch die Epochen die Intensität erreicht werden konnte, die heute nötig ist, um die Seelen der Jugendlichen wirklich erreichen zu können. Die Zahl der Wochenstunden ist für die Schüler nicht größer als in einem herkömmlichen Stundenplan, der Tendenz nach sogar geringer, da im Gegensatz zu durchlaufenden einzelnen Fachstunden hier auch für einzelne Epochen die Stundenzahl reduziert werden kann, ohne die übrigen Epochen zu tangieren.

Für die Lehrer ergibt sich ebenfalls eine Konzentration und Vertiefung und eine Beruhigung der Woche, da sie nicht mehr so viele Klassen im schnellen Wechsel unterrichten müssen, sondern sich jeweils drei oder vier Wochen auf wenige Klassen konzentrieren können. Dies hilft vor allem den Fachlehrern, die normalerweise nur wenige Stunden in jeder Klasse geben können und dadurch heute in einer Situation großer Zerrissenheit und durch die hohen Schülerzahlen häufig überfordert sind. Der Epochen-Unterricht in den Fachstunden macht es möglich, dass sich eine intensivere Beziehung zwischen dem Fachlehrer und der Klasse aufbaut und dadurch die pädagogische Wirkung verstärkt wird. Problematisch wurde die Situation, wenn Fachlehrer z. B. in den Fremdsprachen in der Unterstufe und Mittelstufe fortlaufend in einzelnen Fachstunden unterrichten mussten und zusätzlich die Sprachepochen in der Oberstufe in bestimmten Zeiten dazukamen. Hier traten dann unbekömmliche Spitzenbelastungen auf, während zu anderen Zeiten freie Kapazitäten bei dem entsprechenden Lehrer vorhanden waren.

Weiterhin ist die Möglichkeit gegeben, dass sich die einzelnen Fachlehrer wieder stärker mit den gleichzeitig in der Klasse unterrichtenden Kollegen über ihre Wahrnehmungen der Klasse austauschen können. Die dadurch möglich werdende intensivere Zusammenarbeit über vier Wochen an einer Klasse hat gezeigt, dass es für alle Lehrer interessant war, regelmäßig ihre Erfahrungen auszutauschen, da man gemeinsam eine Entwicklung der Schüler und der Klasse beobachten konnte. Als arbeitsaufwendig, aber auch als hilfreich wurde hierbei erlebt, dass alle Lehrer neben ihren mündlichen Epochenberichten auch schriftliche



Auswertungen ihrer Epochen nach bestimmten Kriterien erstellten. So wurden anfänglich Ansätze einer Teambildung zumindest für eine Epoche erreicht.

In kleineren, intensiver zusammenarbeitenden Lehrerteams kann auch die Art und Häufigkeit der Zusammenarbeit anders gestaltet werden als in den großen Kollegien. So können in den Auswertungen jeder Woche die Vorgehensweise der Lehrer und die pädagogischen Ziele für die nächste Woche gemeinsam entwickelt werden. Das Ende der Epochen und der Anfang der neuen Epochen stellen jeweils Zäsuren dar, an denen die Klasse bewusst von einem Lehrerteam an das nächste Lehrerteam weitergegeben wird. Es hat sich dabei als sinnvoll erwiesen, wenn die neuen Epochenlehrer bei dem Rückblick und der Auswertung der gerade abgeschlossenen Epoche teilnehmen konnten.

Im Schulalltag erfordern diese neuen Formen der Zusammenarbeit ein ständiges Bewusstsein, sonst drohen sie in den Alltagsanforderungen unterzugehen. Insbesondere eine Situation wie in Innsbruck mit vielen Gastlehrern, die ständig wechseln, macht den Aufbau von neuen Formen besonders schwer, da ständig neue Menschen von einem noch sehr kleinen Oberstufenkollegium von drei bis fünf Lehrern in die Arbeit integriert werden müssen.

Austausch und gezielte Forschung sind gefragt

Die wenigen Beispiele für die Gestaltung des Fachunterrichtes in Epochen zeigen, dass hier ein weites Forschungsfeld liegt, das bisher größtenteils unbearbeitet ist, da man in einigen Fächern bisher immer vom kontinuierlichen Üben ausgegangen ist und den Aspekt des vertiefenden Eintauchens und dann wieder Ruhenlassens z. T. noch gar nicht ausprobiert oder erforscht hat. Zu dem Fragenkomplex, der sich dadurch eröffnet, gehört auch, dass wir stärker in die Erforschung der Qualitäten der einzelnen Fächer und ihrer Wirkungen auf die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen eintreten sollten. Das gleiche gilt für die im Unterricht eingesetzten Methoden, die bei der Umstellung der Fachstunden auf Epochenunterricht neu entwickelt bzw. neu gegriffen werden müssen.

Weiterhin müssen wir erforschen, wie die einzelnen Fächer aufeinander wirken. Durch die Epochen im Fachunterricht werden wir sehr viel freier in der Kombination der verschiedenen Fächer im Laufe des Schuljahres. Dadurch bekommen wir neue Möglichkeiten in der Zusammenstellung, aber auch neue Fragestellungen in Bezug darauf, wie die Fächer aufeinander wirken. So können sich die einzelnen Fächer polar in ihren Wirkungen gegenüberstehen und eine gewollte pädagogische Wirkung erzielen, sie können sich aber auch in ihrer spezifischen Wirkung auf den Schüler gegenseitig ergänzen und verstärken.

Die konsequente Verfolgung eines qualitativen Ansatzes bezüglich der Fächer bedeutet, dass dabei die inhaltliche, die Stoff-Seite, nur einen Teilaspekt darstellen kann und die menschenbildende Wirkung des einzelnen Faches, der verschiedenen Inhalte und Methoden gründlich erforscht werden müssen. Obwohl wir uns in der Waldorfschule darum bemühen, dass die Wirkung unseres Unterrichtes auf den Schüler im Vordergrund steht, kann man doch vielfach beobachten, dass auch bei uns die Frage, ob und mit wie viel Stunden ein Fach gegeben wird, mehr davon abhängt, ob es prüfungsrelevant ist, als davon, welche menschenbildenden Wirkungen von dem jeweiligen Unterricht ausgehen. Hier liegt ein großer Bedarf an pädagogischem Erfahrungsaustausch und gezielter pädagogischer Forschung.

In Innsbruck hat es sich als hilfreich erwiesen, dass Eltern und Lehrer gemeinsam an diesen Fragen arbeiten, gemeinsam die Entwicklung der Schüler begleiten und die Epochen sowie das Schuljahr gemeinsam auswerten. Voraussetzung war dafür, dass sich diese Elterngruppe der Oberstufen-Initiative intensiv über Jahre mit den menschenkundlichen Grundlagen der Waldorfpädagogik und speziell der Oberstufe in wöchentlichen Sitzungen und monatlichen Wochenend-Seminaren beschäftigt hat. Damit wurde die Grundlage gelegt für ein



Verständnis der inneren Anliegen der Waldorfpädagogik, das eine unterstützende Begleitung der Arbeit der Lehrer ermöglichte.

Zusammenfassend können wir sagen, dass die konsequente Anwendung des Epochenprinzips auf alle Fächer sicherlich nicht die pädagogischen Probleme in den Freien Waldorfschulen lösen kann. Es kann aber dort, wo durch den bisher üblichen Stundenplan der pädagogischen Gestaltungsfähigkeit deutliche Grenzen gesetzt waren, neue Möglichkeiten und pädagogische Gestaltungsräume eröffnen. Die wenigen Erfahrungen zeigen, dass für die Schüler eine Möglichkeit der Vertiefung und der besseren Konzentration gegeben sein kann, eine Beruhigung des Stundenplans, eine bessere Orientierungsmöglichkeit sowie eine Veränderung der Qualität der Hausaufgaben bzw. des Raumes für das ergänzende Eigenstudium.

Insgesamt bietet der konsequent angewandte Epochenunterricht eine Fülle pädagogischer Chancen, erfordert aber auch eine gründliche menschenkundliche Forschung im Zusammenhang mit allen daraus entstehenden Neuentwicklungen, damit diese neuen Möglichkeiten verantwortlich erforscht und nicht nur experimentell ausprobiert werden. So endet jede Diskussion um Veränderung der Schule letztlich wieder einerseits beim einzelnen Lehrer, seinem Verhältnis zu den Schülern, seinem pädagogischen Impuls, seiner Verantwortung, seiner pädagogischen Forschung und seiner Selbsterziehung, andererseits bei der kollegialen Zusammenarbeit der Lehrer und der partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit den Eltern.

Die Eltern müssen das pädagogische Konzept mittragen und finanzieren. Das Lehrerkollegium muss es gemeinschaftlich wollen, weil es nur gemeinsam zu verwirklichen ist, wie wir oben gesehen haben. Der einzelne Lehrer muss die Gestaltungsmöglichkeiten ergreifen, die ihm damit an die Hand gegeben werden. Wenn dem Lehrer seine Arbeit mit den Schülern Freude macht und er aus vertiefter menschenkundlicher Erkenntnis seinen Unterricht gestalten kann, wenn der einzelne sich kollegial getragen und sich einem gemeinsamen Ziel verbunden fühlt und wenn die Eltern partnerschaftlich in die Weiterentwicklung der Waldorfpädagogik einbezogen sind, kann die Arbeit in der Freien Waldorfschule allen Beteiligten, Schülern, Lehrern und Eltern, mehr Befriedigung geben und auch mehr Freude machen.

Michael Harslem