

Peter Kröger

Wege in die Welt

2500 Kilometer Wanderungen und Radtouren zwischen Alpen und Meer

»Wege in die Welt«, unter dieses Motto ließen sich fast alle Inhalte stellen, die in der Waldorfpädagogik an die Schüler herangetragen werden. Geht es doch für die Kinder darum, sich mit den irdischen Verhältnissen vertraut zu machen, auf der Erde heimisch zu werden. Das können die Kinder aber nur, wenn sie die Gelegenheit dazu bekommen, sich mit der Natur und der Kultur ihres Lebensraumes zunächst liebevoll zu verbinden. Wie kann das aber geschehen, umfaßt dieser Lebensraum heute doch die ganze Erde und nicht mehr nur einen ausgrenzbaren Teilbereich? – Weltweite ökonomische und ökologische Beziehungen, Probleme und Konflikte fordern uns dazu heraus, in globalen Zusammenhängen zu denken, zu fühlen und zu handeln. Ist von daher eine Heimatkunde im klassischen Sinne überhaupt noch zeitgemäß? Kommt es nicht vielmehr darauf an, die Kinder ganz allgemein zu Weltbürgern zu erziehen? Erreicht man dies nicht am besten dadurch, daß man sie nicht allzu sehr an ein bestimmtes Stückchen Erde anbindet, sondern von Anfang an den Blick auf die ganze Erde richten läßt?

Welchen Stellenwert hat unter diesen Prämissen eigentlich noch die Erkundung der Heimat? Mit welcher Zielsetzung macht man heute Ausflüge, Wanderungen und Klassenfahrten? Haben sie vielleicht mehr eine kompensatorische Funktion, indem sie einen Schulbetrieb garnieren, der sonst langweilig und unlebendig wäre? Geht es hier schlicht um den »Spaßfaktor« im Schulbetrieb?

Alles scheint möglich, machbar, kaufbar

Schaut man auf den Bereich der Ausflüge und Klassenfahrten, so scheint es hier die allergrößte Vielfalt und Beliebigkeit zu geben. Es läßt sich auch leicht nachvollziehen, wenn ein Lehrer in diesem aufwendigen Teilbereich seiner Tätigkeit bei der Planung und Durchführung einer Fahrt professionelle Hilfe in Anspruch nimmt. Das Angebot der Reiseveranstalter ist vielfältig. Vom lokalen Busunternehmer, über Groß- und Spezialanbieter bis hin zum Deutschen Jugendherbergswerk möchten viele Anbieter ein Stück von dem durchaus lukrativen Schulfahrtenkuchen abbekommen. Um den Lehrern die Entscheidung zu erleichtern, liefern viele Veranstalter eine Art pädagogisches Konzept oder zumindest ein solches Rahmenprogramm gleich mit. Die Angebotspalette ist riesig, ob Sommer- oder Wintersport, ob Städte-, Flug- oder Bergtouren, ob zu Fuß, per Fahr-

rad, Kanu, Segler, Motorboot, Zug, Bus oder Flugzeug, ob Kultur in der Toskana, in Paris und in London oder ein Ökologie-Seminar im vom Waldsterben bedrohten Erzgebirge oder Voralpenland, alles ist buchbar. Vieles von dem trifft auf marktgerecht vorbereitete Kinder- und Elternherzen, die bei der Entscheidung des Lehrers ein Wörtchen mitzusprechen wünschen. Da braucht der Lehrer u. U. gute Argumente, warum er jetzt nicht mit der Klasse zum Ponyreiten in die Heide will.

Auch wenn vielleicht im Bereich der Waldorfpädagogik eine größere Wachheit in Hinblick auf pädagogisch sinnvolle Klassenfahrten unterstellt werden darf, bleibt die Frage, ob die sich hier bietenden Chancen genügend genutzt werden.

Immerhin besteht doch die Möglichkeit, die Ausflüge und Fahrten in der Klassenlehrerzeit als ein Gesamtpaket anzuschauen, das an menschenkundlichen Gesichtspunkten orientiert und in bezug zum Lehrplan¹ durchgeführt werden könnte, so daß der mehr auf innere Bilder bauenden Waldorfpädagogik ein aktiver Anschauungsunterricht hinzugefügt werden kann.

Latente Sehnsucht nach Heimat

In den ersten Lebensjahren der Kinder wird ihre Erfahrungswelt vom Elternhaus bestimmt. Die Wohnung, falls vorhanden der Garten, dazu die täglichen Versorgungswege und Spaziergänge bilden den räumlichen Erlebnishorizont. Hinzu kommen die Fahrten zu Verwandten und Bekannten, die Urlaubsreisen usw.

Wie gehört aber der geliebte Bauernhof im Sauerland, in Südfrankreich oder Österreich, wie der schöne Strand von Dänemark, Rügen oder Mallorca zu meinem Lebensraum in Dresden, Mannheim oder Dortmund? Es geht hier nicht nur um die weiten Reisen. Auch der Kindergarten, Wald oder Spielplatz, der viele Autokilometer von der eigenen Wohnung entfernt ist, kann zum pädagogischen Problem werden.

Denn diese »Welten«, so intensiv sie im einzelnen auch erlebt werden mögen, stehen für die Kinder nur zum Bruchteil in einem erlebbaren räumlichen Zusammenhang, weil die Art und Weise, wie die erheblichen Zwischenräume überbrückt werden, keine wirkliche Raumerfahrung zuläßt.

Das »Bild der Erde« wird für das sich im Raume orientieren wollende Kind bruchstückhaft. Es bleiben ihm einzelne räumliche Bewußtseinsinseln, die nur unzureichend durch Sinneserfahrungen verbunden sind. Viele Eindrücke rauschen bei Fahrt oder Flug an ihm vorbei, wie ein Film. Unsicherheit und Ängstlichkeit können die Folgen einer modernen Lebensform sein, die von Mobilität und Veränderung geprägt ist, die aber den Bedürfnissen des aufwachsenden Kindes nicht entspricht, denn das Kind sucht die Geborgenheit in einem Ganzen, das es überschauen will. Man könnte von einer latenten Sehnsucht nach Heimat sprechen, die in jedem Kinde schlummert. Wem nicht die Chance eingeräumt

1 Zum Geographie-Lehrplan siehe u. a. Christoph Göpfert: Menschenbildung durch Geographie, »Erziehungskunst« 4/1991; 5/1991; 7-8/1991

wird, die durchzogenen Räume wirklich sinnlich und physisch, d. h. durch eigene Anstrengung und Aktivität aufzunehmen, der bleibt letztlich ein Fremder in seiner Umgebung, in seinem Land, auf der Erde. So wird man zum Fremdling in der Heimat.

Die Waldorfschulen sind mit dem Problem der Fahrschüler in besonderem Maße vertraut. Es ist für die Waldorfschulen in Deutschland eine brennende Frage, unter welchen Standortbedingungen sich in Zukunft weitere Schulen noch gründen lassen. Werden in den nächsten Jahrzehnten Dorf- oder Stadtteilschulen wiederbelebt werden, die in Kauf nehmen, mit Miniklassen oder mit jahrgangsübergreifenden Klassen zu arbeiten, um potentiellen Waldorfschülern ein »heimatnahes« Angebot zu machen? Besonders im Grundschulbereich gibt es einen pädagogisch relevanten, nicht zu unterschätzenden Vorteil für die nahe Schule, die sich eben in aller Regel in staatlicher Trägerschaft befindet.

Das Handicap der »Rechts-Lastigkeit« deutscher Heimatliebe

Heimatverbundenheit hat in Deutschland, und nicht nur dort, den Beigeschmack von Kitsch und von konservativ-nationaler Gesinnung. So verdient sich viele Heimat-, Museums- und Wandervereine um die Erforschung, Veröffentlichung und Pflege heimatlicher Kulturgüter machen, wirkt doch die Art der Traditionspflege in manchem der entsprechenden Vereine – mit Wimpeln und Aufmärschen – auf den modern empfindenden, kosmopolitisch orientierten Menschen so, daß er diesem Treiben eher mit Mißtrauen als mit großer Sympathie begegnet. Hinweise auf die emanzipatorischen Wurzeln der deutschen Jugend- und Wanderbewegung werden durchaus gesehen und gekannt, verlieren aber an Gewicht unter Betrachtung dominanterer Erscheinungsformen von Heimatverbundenheit in unserem Jahrhundert. Das aus der deutschen Geschichte verständliche gebrochene Verhältnis vieler Eltern und Lehrer zum Heimatbegriff versetzt einen elementaren Erziehungsbereich in den Zustand des weitgehend unbearbeiteten Ackers. Dabei muß man sich im klaren darüber sein, daß ein nicht bestellter Acker eben allerlei Wildwuchs hervorbringt. So kann auch die Suche nach räumlicher und emotionaler Identität die verschiedensten Blüten treiben.

Wer weiß, um dafür ein Beispiel zu bringen, ob nicht ein Zusammenhang besteht zwischen den Aktionen rechtsextremer Jugendlicher gegen Ausländer und einer unbefriedigten, latenten Sehnsucht nach Heimat; einer Heimat, die man nicht wirklich hat und auch nicht wirklich kennt, nach der man sich aber sehnt und die man sucht. Der profane Definitionsversuch von Heimat beschränkt sich dann darauf, das »Heimatmäßige« dadurch zu finden, daß man es gegen das abgrenzt, was aus beschränkter Sicht bestimmt nicht zur Heimat gehört: die Ausländer.

Wer sich aber nur ein wenig in der Heimatgeschichte auskennt und zum Beispiel um die große Bedeutung der eingewanderten Hugenotten für die nordhessische Region oder der eingewanderten Polen für die Entwicklung des Ruhrge-

biets weiß, wird nur noch wider besseres Wissen empfänglich für ausländerfeindliches Gedankengut.

Heimatliebe und Weltoffenheit sind keine Gegensätze, sie bedingen sich. Dies zu verstehen, verständlich zu machen und in pädagogischen Bezügen zu realisieren, bleibt ein Entwicklungsfeld, dessen Bearbeitung in der Waldorfpädagogik gute Voraussetzungen findet.

Die Geschichte einer Landschaft lesen und verstehen

Was kann die Schule durch ihre Angebote bewirken? – In jedem Lernvorgang steckt die Auseinandersetzung mit etwas Unbekanntem. Man verläßt vertrautes Terrain, und abgestützt auf Bekanntes öffnet man sich dem Neuen. Wer nichts oder wenig hat, worauf er sich abstützen kann, reagiert ängstlich und zaghaft, d. h. er würde vielleicht gern auf etwas zugehen, traut sich aber nicht. Hinter einer vermeintlichen Motivschwäche steckt in Wirklichkeit die Angst vor weiterer Verunsicherung. So kann mangelnde Beheimatung zu einem bedeutenden Faktor werden, der reduzierte Lernbereitschaft oder gar Schulangst zur Folge hat.

So hilflos wir als Lehrer anderen Ursachen der Verunsicherung unserer Schüler gegenüber sind, so z. B. in der Frage der instabilen Beziehungen der Erziehungsberechtigten, können wir der mangelnden Beheimatung der Kinder ein Stück weit entgegenwirken.²

Eine kindgerechte Erkundung des eigenen Lebensraumes ermöglicht Orientierung, sie verschafft der Seele Nistplätze.³ Aus diesen heraus mag sich gesunder, immer weiter strebender Erkundungs- und Tatendrang entwickeln. Ein Tatendrang auch in Hinblick auf die Arbeiten, die zur Erhaltung und Erneuerung der Erde geboten sind. Es ist viel von der Notwendigkeit die Rede, daß zukünftige Generationen befähigt werden müssen, mit der Erde verantwortlicher umzugehen, als es in neuerer Zeit von den Menschen getan wurde. Woher soll aber die Fähigkeit kommen, das Bessere zu erkennen und zu tun, wenn keine Wahrnehmungsorgane für das Vorhandene ausgebildet wurden? Wie es der Schulung und Übung bedarf, das Schreiben und Rechnen zu erlernen, so bedarf es auch der Schulung und Übung, die Geschichte einer Landschaft zu lesen und zu verstehen.

Nur wenn die geologische Grundform und die Geste einer sich wandelnden Oberflächenform aus ihrem Entstehungszusammenhang erlebt werden kann, bekomme ich etwas, was über den romantischen Zugang hinaus eine Verbindung schafft. Diese Verbindung ist nicht über ein isoliertes Unterrichtsfach oder eine Epoche allein herzustellen, sie bedarf der altersgemäßen Einführung, Erneuerung und Übung.

In gleicher Weise ist ein Verständnis für die Besiedlung und Nutzung der Le-

2 Vgl. Walter Riethmüller: Beheimatung im Wirklichen – Sprung ins Mögliche; Orientierung im Raum als Basis mutigen Handelns, in: »Erziehungskunst«, Heft 3/1995, S. 217 ff.

3 Dazu auch Johanna Behrens: Der Erwerb eines Standortes – Gedanken zu einer lebendigen Geographie, in: »Erziehungskunst« 9/1990, S. 688 ff.

bensräume nicht durch einmalige Aktionen zu gewinnen. Es kommt darauf an, die vielfältigen Erscheinungsformen und Spuren der menschlichen Taten hingebungsvoll zu studieren, den Fragen nachzugehen, warum die Menschen an jenem Ort siedelten, diese Straße oder Eisenbahnstrecke bauten, warum jene Fabrik gerade dort steht und ... und ... und. Endlose Fragen, auf die es immer mindestens eine Antwort gibt; Fragen, die aber in ihrer Fülle nicht mit einem Mal oder grundsätzlich, sondern fortwährend, ja lebenslang und eben nicht nur im Fach Geographie zu bearbeiten sind.⁴

Denn hinter den Antworten, die man erlangen kann, wird man immer auf eines stoßen: auf menschliche Willensentscheidungen, die auf die irdischen Voraussetzungen in der einen oder anderen Weise einwirken. Diese Entscheidungen sind aber erkenntnisabhängig; sie sind nur sinnvoll oder nachvollziehbar im geschichtlichen Kontext, von dem man etwas wissen muß.

Diese früheren Entscheidungen und Taten sind daher auch nicht für die Ewigkeit gültig, sondern veränderbar oder gar dringend korrekturbedürftig. So kann aus dem aktiven Verstehen des Vorhandenen das Motiv und die Kraft erwachsen, das Leben an und auf der Erde neu und anders zu gestalten; es kann der Keim dazu veranlagt werden, mutig für Veränderungen einzutreten.

Das Land erwandern und erradeln

Die Frage nach einem didaktischen Konzept für Klassenfahrten ist vielschichtig. Manche Aspekte, z. B. Bewegung und Spiel, sind noch gar nicht angesprochen. Die nachfolgend skizzierten Aktivitäten der jetzigen 10 b der Freien Waldorfschule Kassel stellen einen Versuch dar, ein angestrebtes Gesamtkonzept zu realisieren. In den acht Jahren davor konnte schon einmal ein ganz ähnliches Konzept umgesetzt werden.

Über 1000 Kilometer sind die Schüler im Laufe der Jahre gewandert, und mehr als 1500 Kilometer haben sie mit dem Fahrrad zurückgelegt. Diese Zahlen aber haben, so rekordverdächtig sie sind, mehr statistischen Wert. Von eigentlicher Bedeutung ist die Art und Weise, wie die Unternehmungen aufeinander bezogen waren und aufeinander aufbauten bzw. sich ergänzten. So wurde bei allen Touren

1. streng darauf geachtet, daß die Schule, bzw. Kassel, zum Ausgangspunkt der räumlichen Erfahrungen wurde,
2. nur angestrebt, was durch eigene Kraft erreichbar ist,
3. an vorher selber erschlossene Räume und Strecken angeknüpft, wobei die Fahrt zum neuen Ausgangspunkt und die Rückfahrt per Auto oder Bahn erfolgte.

Wie gestaltete sich nun die Sache in den einzelnen Schuljahren und welche didaktischen Ziele wurden berührt oder verfolgt?

4 Zu diesem Themenbereich möchte ich vier Empfehlungen aussprechen: Hansjörg Küster: Geschichte der Landschaft in Mitteleuropa, München 1995; Hans Cloos: Gespräch mit der Erde, München 1968. Joachim von Königslöw: Flüsse Mitteleuropas, Stuttgart 1995. Für ungeübte und auch für erfahrenere Landschaftsleser möchte ich auf die Kurse von E. Wroblowski im Studienhaus Rüspe hinweisen.

Der nahe Stadtbach als Schlüssel zur Welt

Die ersten Schuljahre waren angefüllt von kleinen Spaziergängen und Wanderungen, auf denen die Klasse jeweils von der Schule zu den Stadtteilen und Orten lief, in welchen die einzelnen Kinder wohnten. Klar, daß man dabei schon eine Menge von Kassel und der Umgebung kennenlernte.

Insbesondere die durch das Schulgelände fließende »Drusel« eignet sich in ganz besonderer Weise als Schlüssel zur Welt. Bachaufwärts suchten und fanden wir die Quelle und vieles mehr. So erforschten wir zum Beispiel, wieweit die berühmten Wasserspiele des Wilhelmshöher Parks ihr Wasser von »unserer« Drusel erhalten. Bachabwärts ließ sich nicht nur mancher alte Dorfkern entdecken, sondern die ganze Stadtentwicklung Kassels entschlüsseln. So half uns der schulnahe Bach, eine Stadt in ihrem historischen Werdeprozeß ein Stück weit nachzuvollziehen, obwohl durch gewaltige Kriegszerstörung und auch den folgenden Wiederaufbau fast alle Spuren des alten Kassels verschwunden sind. Systematisch wurden dann viele Bäche und Flüsse des Kasseler Beckens erwandert. Entlang der Ahne, Bauna, Losse usw. läßt sich mancher alte Dorfkern erkennen und vieles aus der Geschichte der Region entdecken und nachvollziehen.

Ebenfalls in der vierten Klasse wanderten wir eine Woche lang »um Kassel herum«. In Blickweite des Herkules, der auf dem Berg über der Stadt aufragt, kamen dabei mehr als hundert Kilometer am Rande des Kasseler Beckens zusammen. Viele Epocheninhalte, ob wir nun rechneten, schrieben oder malten, hatten einen Bezug zur Heimatkunde.

Im Geographieunterricht der nächsten Jahre konnten wir in vielfacher Weise auf unsere Drusel-Erfahrung zurückgreifen. Hat doch fast jede Stadt ihren kleinen Bach, der mehr über die Stadtentwicklung zu erzählen vermag als der vorbeiziehende große Fluß. Nach Düsseldorf zum Beispiel befrage man nicht den Rhein, sondern die Düssel, nach Hamburg nicht die Elbe, sondern die Alster.

Der kleine Bach in Schulnähe, er verbindet uns über das Aufsuchen der Quelle mit den lebensspendenden Wasserprozessen der Erde, er verbindet uns im Verfolgen seines weiteren Verlaufs mit unserem Lebensraum, mit den großen Flüssen und Landschaften, und nicht zuletzt mit den Weltmeeren.⁵

Etappenwanderungen in der 5. und 6. Klasse

Die fünfte Klasse brachte dann neben vielen kleineren Touren eine große Streckenwanderung. Von Kassel aus zog man an der Fulda entlang in zwölf Etappen über Melsungen, Rotenburg, Bad Hersfeld und Fulda bis zur Quelle auf der Wasserkuppe in der Rhön. Die Fulda, in Kassel noch schiffbar, wurde von Tag zu Tag merklich schmaler, bis man sie schließlich als kleinen Wiesenbach breitbeinig zu überbrücken vermochte. Nach den ersten Etappen kehrten wir zum Über-

5 Reinhild Braß: Vom Bodensee bis an die Rheinquelle, in: »Erziehungskunst«, Heft 12/1997, S. 1261 ff.

*Die 7. Klasse
erreicht die
Alpen bei
Lenggriess
(Foto Waldmann)*



nachten mit dem Zug nach Kassel zurück, um am nächsten Wandertag dann zunächst per Zug den neuen Startpunkt zu erreichen. Auf den letzten sechs Etappen übernachteten wir in Jugendherbergen und in Zelten.

Am Anfang des sechsten Schuljahres wanderte die Klasse in vier Etappen über den Bilstein im Kaufunger Wald zum Hohen Meißner und über die Ruine der Burg Reichenbach nach Hessisch Lichtenau. Diese Tage und Nächte standen auch im Zeichen der Sternenkunde.

An diese »kleine Schleife« schloß sich gegen Ende des Schuljahres eine weitere große Etappenwanderung an, auf der die Klasse das Werratal bei Bad Sooden-Allendorf erreichte und über das Eichsfeld, durch Heiligenstadt und Duderstadt zum Harz wanderte, diesen durchquerte, dabei den Brocken bestieg und schließlich den Endpunkt Goslar erreichte. Neben der mittelalterlichen Geschichte, die sich in den Burgen und alten Städten am Wege ausspricht, bot das mehrmalige Überschreiten der Grenze zwischen den alten und den neuen Bundesländern auch viele Bezugspunkte zur aktuelleren Geschichte.

Aber auch der geologisch bedingte Wandel der Landschaft, vom nordhessischen Basalt zum Sandstein und Kalk im Werra- und Leinebereich, bis hin zum Granit im Harz, war unser altersgemäßes Thema. Wir konnten an frühere Erlebnisse anschließen, entdeckten Quellen, Höhlen, Erdfälle, Steinbrüche und überall Spuren von Bergbau, nicht nur im Bergbaumuseum in St. Andreasberg.

Nein, der Zugschaffner auf der Rückfahrt von Goslar nach Kassel war nicht davon zu überzeugen, daß wir am frühen Morgen im fast 30 Kilometer entfernten Torfhaus gestartet waren und glaubte erst recht nicht, daß wir den »Hinweg« von Kassel nach Goslar, rund 240 Wanderkilometer, gelaufen waren. Der Stolz der Kinder auf ihre vollbrachte Leistung stieg mit jedem ungläubigen Staunen auf seiten der Erwachsenen. Die gute Stimmung in der Klasse auf und nach allen

großen Wanderungen, insbesondere nach den Etappenwanderungen, überzeugte nach und nach auch die besorgtesten Eltern.

Radtouren in der 7. und 8. Klasse

Mit diesen Erfahrungen ausgestattet, konnte man sich dann in der siebten Klasse weiter in die Welt hinauswagen und die Wanderschuhe gegen Fahrräder eintauschen. Dieser »Umstieg« bringt zweifellos einen Verlust an Erlebnisqualität. Beim Wandern ist man unmittelbarer mit der Landschaft verbunden und ihr durch die eingeschränkte Mobilität auch existentiell ausgesetzt. Man hat die Möglichkeit, den Menschen, Tieren, Pflanzen und Steinen wirklich zu begegnen. Wanderungen erlauben unter Beachtung einiger Regeln ein letztlich streßfreies Miteinander, das im Idealfall jedem die Freiheit läßt, den Weg so kommunikativ zu gestalten, wie er möchte.

Das Radfahren schafft Distanz zum Boden. Man bleibt in abgeschwächter Form offen für Witterung, Land und Leute. Es erfordert den Umgang mit einem Gerät, dessen Funktion und Technik weitgehend durchschaubar ist, dessen Beherrschung und Handhabung jedoch gelernt sein will, in jedem Fall aber einen Teil der Aufmerksamkeit des Schülers bindet. Das Fahren in Gruppen und erst recht mit ganzen Schulklassen bedarf der gründlichen Vorbereitung. So fuhren wir grundsätzlich in Kleingruppen von maximal zehn Radlern. Das bringt, im Vergleich zum Wandern, einen Verlust an sozialen Wahrnehmungs- und Kommunikationsmöglichkeiten mit sich, der von einigen durchaus schmerzlich registriert wird. In der Regel führte die Gruppe ein Erwachsener, und ein zweiter bildete das Schlußlicht. Ebenfalls eine Art Rückschlag für die Schüler, konnte man ihnen doch auf den Wanderungen vorher schon ein hohes Maß an Autonomie einräumen. Nun waren aber neue Sicherheitsmaßnahmen zu akzeptieren und einzuhalten. Beim Radfahren kann, auch wenn viel Erfahrung vorliegt und umsichtig geplant wird, ein erhöhtes Unfallrisiko nicht ausgeschlossen werden, und diese Tatsache muß auf Elternabenden thematisiert werden, bevor man in die Planung einer Radtour eintritt.

Im vollen Bewußtsein dieser Fragen und Probleme beschlossen wir, d. h. Eltern und Lehrer, am Anfang der siebten Klasse von Kassel nach Hamburg zu radeln. An der Weser entlang führte die Route über Höxter, Holzminden (wo die Holze mündet), Hameln (wo die Hamel mündet) über die Porta Westfalica und Minden, über Verden bis nach Bremen und schließlich nach Hamburg. Wir übernachteten wie bei der Harzwanderung in Jugendherbergen und Naturfreundehäusern. Die dort gewährleistete Versorgung hat zwar ihren Preis, erlaubt aber eine Hinwendung auf die jeweilige Stadt und weniger auf Probleme der Nahrung und Unterkunft. Die Zeit zwischen Abendbrot und Nachtruhe kann noch für ein kleines Stadterkundungsspiel genutzt werden. Für Tagebuchnotizen und zum Spielen bleibt auch noch Zeit.

Die altersgemäße Neigung der Schülerinnen und Schüler, sich mit den eigenen

Problemen zu beschäftigen, der Zimmeraufteilung zum Beispiel, kann sich nicht beliebig breitmachen, sondern wird mit sich wandelnden Bedingungen konfrontiert. Der Blick wird immer neu auf die Außenwelt gelenkt, wodurch viele Sorgen kleiner werden. Da »kloppt« man sich dann nicht mehr wegen eines Tischtennisballs. Die Probleme der einen Nacht, wegen der Aufteilung auf Vier-Bett-Zimmer, sind am nächsten Tag unaktuell, weil ein Schlafsaal alle vereint.

Jeden Tag gab es etwas zu erkunden, die Hugenottenstadt Bad Karlshafen, die alte Hansestadt Höxter mit dem Kloster Corvey, die Münchhausenstadt Bodenwerder, die Rattenfängerstadt Hameln, die Klosterkirche Fischbeck, das Kaiser-Wilhelm-Denkmal an der Porta Westfalica, die Kanalbrücke über die Weser bei Minden, um nur einige wenige Glanzpunkte des Weserberglandes zu nennen.

Hamburg näherten wir uns von Buxtehude her durch die Flußmarsch. Wir kauften Äpfel direkt vom Erzeuger am Stand vor dem schmucken Bauernhaus. Vom Elbdeich aus ging der Blick hinüber über den hier sehr breiten Fluß zum malerischen Blankenese. Für die letzten Kilometer bis zur Jugendherberge oberhalb des Hamburger Hafens nahmen wir die Räder mit aufs Schiff. Am nächsten Tag rollten wir durch den alten Elbtunnel zu den Lagerschuppen für Stückgut. Es goß in Strömen. – »Bei dem Sauwetter haben wir gar nicht mit euch gerechnet«, sagte der Geschäftsführer einer großen Lagerhausgesellschaft, schnallte sich einen Helm auf den Kopf (wir hatten ja unsere Fahrradhelme dabei) und führte uns höchstpersönlich ins Lager: »Mein Gott, was für eine große Klasse.« – Kühlräume voll mit Äpfeln aus Neuseeland, die aber zum Schutz der europäischen Ernte, z. B. der aus den am Vortag durchradelten Flußmarschen, erst im nächsten Frühjahr auf den europäischen Markt kommen dürfen, Fleisch aus Argentinien für Deutschland und Skandinavien, Fleisch aus Deutschland und Polen für Ägypten. Hallen, so groß, daß Fußballfelder hineinpassen. Kakaosäcke gestapelt bis an die Decke, auf hundert Meter aneinander gereiht, haushohe Turbinen für ein Kernkraftwerk im Orient, für das z. Zt. aus politischen Gründen ein Baustopp besteht, millionenschwere Kupferplatten, die jeden Tag an der Londoner Waren-Termin-Börse den Besitzer wechseln, ohne das Hamburger Lagerhaus zu verlassen; es gibt unheimlich viel zu sehen und zu berechnen und zu fragen. Man gut, daß es so viele Menschen gibt, die sich mit alledem auskennen und den hessischen »Landratten« alles geduldig erklären. »Früher haben viel mehr Menschen im Hafen gearbeitet, auf den Werften, in den Lagern. Da brauchte man dann auch den Elbtunnel, damit die Menschen nicht erst auf Hafenbarkassen umsteigen mußten, um von ihren Wohnquartieren auf der rechten Elbseite zu den Arbeitsplätzen zu kommen. Aber heute ist vieles ganz anders. Werften haben wir kaum noch und die Container ...« Selten konnte der Klassenlehrer die Kinder in der siebten Klasse so beeindruckend, wie es hier den Profis vom Hafen gelang. – Ein Mädchen baute dann in der achten Klasse als Jahresarbeit ein Modell von einer Hafenbarkasse.



Auf der Zugspitze

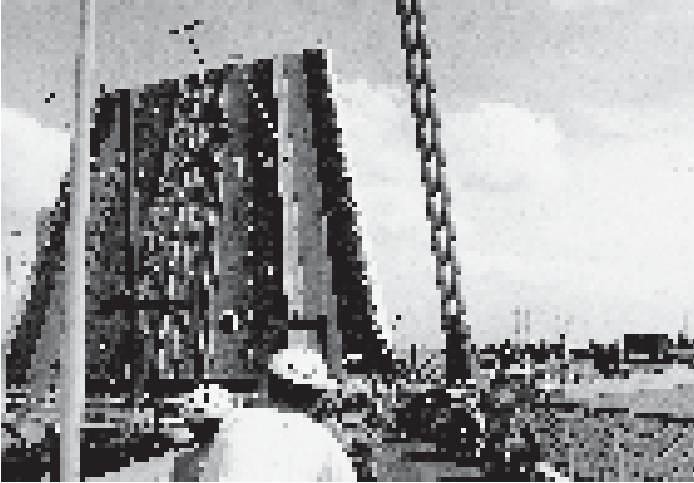
Gipfelschnee und Meereswogen

Eine weitere Fahrt gab einen exemplarischen Einblick in den Süden Deutschlands. Wir starteten in der Rhön, denn bis dahin waren wir ja schon gelaufen, überwand die Rhein-Weser-Wasserscheide über die Schwedenschanze (»Was hatten die hier zu schanzen?«) und erreichten Schweinfurt. Weinberge wurden zum vertrauten Anblick auf der Weiterfahrt durchs Maintal nach Bamberg. Dort und in Nürnberg gab es in ausgiebigen Stadterkundungsspielen viel zu entdecken. Am Rhein-Main-Donau-Kanal entlang radelten wir zur Altmühl (»Schon wieder ein Schiff unter ungarischer Flagge!«) und weiter nach Ingolstadt, wo am Vormittag eine Besichtigung bei dem Autohersteller

AUDI auf dem Programm stand (»Das ist ja schon der neue A 3«); nachmittags ging es durch hopfenbewachsenes Hügelland nach Freising. Den lauen Abend verbrachten wir auf der Terrasse des Naturfreundehauses am steilen Ufer der Isar. Der Blick ging bis zu den Alpen, und man konnte die Flugzeuge des Münchner Flughafens beobachten. – Respektvoll näherten wir uns am nächsten Morgen, immer der Isar folgend bzw. ihr entgegen, der Hauptstadt Bayerns. Stunden verbrachten wir im Deutschen Museum.

Die Isar wies uns den Weg in die Alpen. Von Lenggruess aus wurden die Räder per Spedition nach Kassel zurückgeschickt, und die Klasse besann sich auf »alte« Wandertugenden. Eine »Probewanderung« führte uns auf das Brauneck. Am nächsten Tag starteten wir in aller Herrgottsfrühe zum bisher größten Abenteuer. Durch die Partnach-Klamm wanderten wir das Reintal hinauf bis zur Knorrhütte. Dort, auf rund 2300 Meter, verbrachten wir die Nacht. Die war kürzer als geplant. Unmittelbar bevorstehender Schneefall ließ uns bei der ersten Morgendämmerung zum höchsten Berg Deutschlands aufbrechen. Wir erreichten den Gipfel, und damit die sichere Seilbahn, bei einsetzendem Schneegestöber, also keine Minute zu früh. Kein Rundumblick belohnte die eifrigen Bergwanderer, dafür aber ein echtes Hochgebirgserlebnis: Neuschnee, mitten im Sommer!

Nachdem auf diese Weise auch der Süden Deutschlands ein wenig kennengelernt wurde, wollten viele nun auch nach Osten und Westen. Eine Gruppe von zehn Schülern radelte in den Osterferien mit einigen Eltern und ihrem Lehrer von Kassel aus über Leipzig und Dresden ins Elbsandsteingebirge.



*Mit dem Rad
unterwegs nach
Holland*

Die letzte große Fahrt mit dem Klassenlehrer fand im Sommer 1997 statt. Diesmal fuhren die Schüler von Kassel aus an Lippe und Rhein entlang zur Nordsee, nach Rotterdam und Amsterdam. Wo fließt denn eigentlich das Rheinwasser in die Nordsee? Bei Rotterdam an der Maas bzw. an der Rotter? Bei Amsterdam an der Amstel? Warum mußte Anne Frank sich vor den Deutschen verstecken? Was macht Rotterdams Hafen so bedeutend? Warum wirkt Amsterdam so holländisch beschaulich und weltoffen zugleich? Die Achtkläßler können viele Antworten selber finden, und dennoch bleiben genügend Fragen an die Erwachsenen.

Während man bei früheren Fahrten in Jugendherbergen übernachtete, war jetzt Zelten und Selbstversorgung angesagt. Eine Nacht schliefen wir in Klassenräumen der Hammer Waldorfschule. Um halb acht mußten die Räume wieder für den Unterricht hergerichtet sein. 300 Mark durfte die 12tägige Tour kosten. Dank der Reisetüchtigkeit, die die Kinder in früheren Jahren erworben hatten, wurden auch diese neuen Herausforderungen gemeistert.



*Am Nordseestrand
angekommen;
Achtkläßlerinnen
»bauen« ein Tandem
(Foto Barth)*

Mit einem Zeltlager in den Dünen an der Nordsee klang unser Fahrtenreigen aus. Am letzten Abend plastizierten die Schüler ihre neuesten Eindrücke und Erlebnisse in den Sand am Strand. Neben einem großflächigen Streckenprofil, Modellen der Römerlager an Lippe und Rhein (eigentlich ja »Stoff« der 6. Klasse!), Fischen, Algen, Riesenkraken, Seesternen und Muscheln (eigentlich ...), gab es auch manchen gelungenen Versuch, Räder und Radler darzustellen. Viele schaulustige »Strandläufer« blieben stehen, um an diesem Abend nicht nur den Untergang der Sonne im Meer, sondern auch die künstlerischen Arbeiten der deutschen Schüler aus der Dokumenta-Stadt zu bewundern oder auch zu fotografieren.

All diese Unternehmungen, die noch ergänzt wurden durch zahlreiche private Touren und Wanderungen in den Ferien, waren letztlich möglich durch das Klassenlehrersystem an der Waldorfschule und durch die Unterstützung der Eltern, die sich an den Unternehmungen beteiligten. Immerhin waren 36 bis 40 Schüler zu betreuen und zu versorgen. Es fanden sich aber dankenswerterweise immer genügend Erwachsene, die nicht nur gerne bereit waren, einen Teil des Jahresurlaubs und des Einkommens für diese Wanderungen und Fahrten einzusetzen, sondern sich darüber hinaus als verantwortungsbereite Autoritäten in den Dienst der Sache stellten. Im Nebeneffekt ergibt sich also eine »Elternarbeit« besonderer Güte. Kein Wunder, daß einige Eltern und viele Schüler noch immer nicht genug hatten und selbständig weiter Unternehmungen dieser Art planten und durchführten. Eine Gruppe von ihnen radelte dann mit dem »abgelegten« Klassenlehrer auch in der neunten Klasse weiter. In den Oster- und Pfingstferien 1998 fuhren wir von Kassel aus über Luxemburg nach Paris. Eine Aktion, die dem nötigen Ablösungsprozeß vom Klassenlehrer nicht schadete, schuf sie doch ungezwungene Begegnungs- und Gesprächsmöglichkeiten, die der Schulalltag sonst nicht so leicht hergibt.

Die Kinder haben die Wanderungen und Radtouren in Fahrtenmappen, mit Fotos und Zeichnungen und zahlreichen Aufsätzen (»ihre Fahrten waren ja toll, aber die Aufsätze ...«) dokumentiert. Beim Lesen und Blättern in diesen Mappen kann man einen kleinen Eindruck davon bekommen, wieweit die didaktischen Ziele schon realisiert werden konnten. Noch nicht abzusehen ist, ob sich die Erfahrungen, Erlebnisse und Erkenntnisse der Kinder langfristig in angestrebter Weise auswirken. Zweifelsohne hätten es einige Kinder und Eltern auch gerne anders gehabt, z. B. Skifahren oder einfach nur in eine Jugendherberge oder zelten und dann ... (s. o.)

Immerhin meinte kürzlich ein Ehemaliger, der beruflich viel in Mitteleuropa herumkommt: »Egal, in welche Stadt ich komme, ich habe immer das Gefühl, mich zurechtzufinden, weil ich vieles wiederentdecke, was wir auf unseren Wanderungen und Radtouren in ähnlicher Weise kennengelernt haben.« So lebt man dann in der Pädagogik von Taten und Hoffnungen zugleich.

Zum Autor: Jahrgang 1947, Bankkaufmann, Sozialarbeiter, Studium der Geographie und Geschichte, seit 1977 Klassenlehrer in Kassel, verheiratet, vier Kinder.