

Im Gespräch

Schnee von gestern?

Leserbrief zum Aufsatz »Malen mit Spielregeln. Zu einer Grammatik des Bildaufbaus für Kinder« von Thomas Wildgruber in der »Erziehungskunst«, Heft 12/2003

Der Titel macht neugierig. Auf der Suche nach den Intentionen des Autors liest man in der Autoren-Notiz den Anspruch: »Grundlegung einer Maldidaktik für Unter- und Mittelstufe«. Thomas Wildgruber merkt in seiner Einführung an: »Aus vielen Schülerarbeiten, die ich gesehen habe, spricht eine gewisse Hilflosigkeit in der Aufgabenstellung.« Zugleich bemängelt er, so seine lange Erfahrung, »waldöfliche« Maltradition und fragt, ob es ausreiche und verantwortbar sei, nur den Anspruch zu haben, dass die Kinder »aus der Farbe heraus« malen. (Rudolf Steiner formulierte es sogar noch krasser und provokanter: »Wir lassen das Kind aus seinen eigenen Bildkräften heraus irgendwie malen.«)

Was ist hiermit gemeint? Wer ist denn hilflos? Die Lehrer oder die Schüler? An wen ist Rudolf Steiners »Anspruch« gerichtet? Tun wir das eigentlich, was Steiner hier über uns sagt? Wohlgemerkt tat er diesen Ausspruch 1923 vor Nicht-Waldorfschullehrern und beschrieb die Tätigkeit der Lehrer in der Waldorfschule.

Als Klassenlehrer kann man nur dankbar sein, von Zeit zu Zeit eine neue Anregung zu erfahren, einen neuen Impuls für die eigene Arbeit gezeigt zu bekommen. Zugleich ist es wertvoll, Traditionen nicht nur zu haben, sondern sie ins Bewusstsein zu heben und zu pflegen. Die Fragen des Autors nach dem Was, Warum, und Wie sind es wert, immer wieder gestellt zu werden.

Das dargestellte Regelwerk schafft Ordnung, ohne Zweifel. Es schleicht sich aber auch ein anderes Gefühl ein. Die Aussage Steiners, die Kinder »aus der Farbe heraus malen zu lassen«, erscheint hier in einem Zusammenhang, aus dem der Eindruck gewonnen werden kann, sie sei längst nicht mehr zeitgemäß und gehöre nun wirklich der Vergangenheit an. Also alles Schnee von gestern? Auf zu neuen Ufern?

Die Aussage Steiners ist doch eigentlich als Aufforderung gemeint, die er an uns Lehrer gerichtet hat: Versetze dich selbst in eine »Farbstimmung«. Erarbeite dir die »sinnlich-sittliche Wirkung« der Farben. Übe, ehe du damit vor die Kinder trittst. Erschaffe in dir ein Farbempfinden und du wirst in die Lage kommen, auf jeder Klassenstufe adäquate Malaufgaben zu stellen. Vor allem: Lasse die Kinder frei. Schaffe den Raum und die Bedingungen, dass diese seelische Freiheit entstehen kann, dass das Seelenleben die Chance bekommt, beweglich und schmiegsam zu sein. Mitnichten war von Beliebigkeit die Rede.

Die bohrende Frage ist nur: Wie mache ich das? Hier ist in der Tat immer wieder eine teilweise große Hilflosigkeit zu erleben. Die schlichteste aller Fragen – wenn sie überhaupt die Chance hat, laut zu werden – und zugleich die bedrängendste, ist doch: »Ich weiß nicht, was ich malen soll.« Und: »Wie geht das denn?«

Der Wunsch, Rezepte zu bekommen, auf fertig ausgearbeitete Malsequenzen zurückgreifen zu können, am besten vielleicht auf ein Schulbuch für den Malunterricht (?), ist nur zu verständlich.

Einen Weg, der wesentlich beeinflusst ist durch die jahrelange Arbeit an der Farbenlehre Rudolf Steiners bei den Ulmer Maltagen, haben zwei Kollegen, Dick Bruin und Attic Lichthart aus den Niederlanden, eingeschla-

gen. In ihrem Buch »Schilderen op school« (der deutsche Titel könnte wohl lauten, ohne einem potenziellen Übersetzer vorgreifen zu wollen, »... aus der Farbe heraus – Malen in der Waldorfschule«) stellen sie einen Lehrplan für das Malen in der Waldorfschule auf und geben viele Beispiele für die praktische Arbeit. Das Werk ist 1994 beim Vrij Pedagogisch Centrum erschienen und liegt mittlerweile in der zweiten, überarbeiteten Auflage vor.

Besonders hervorzuheben sind darin die Übungen für den Lehrer. Es handelt sich um genau beschriebene Anregungen, wie man sich systematisch malerisch ühend auf ein Schuljahr und die zu unterrichtende Altersgruppe vorbereiten kann. Geht man diesen Schulungsweg, entwickelt sich mit der Zeit ein Gespür dafür, was es heißt, »aus der Farbe heraus zu malen«, in Farben denken zu lernen. Noch gibt es leider keine deutschsprachige Ausgabe. Eine englische Übersetzung wird im Frühjahr 2004 in den USA erscheinen.

Wohl gemerkt, es geht mir nicht darum, der einen oder anderen Methode das Wort zu reden oder in irgendeiner Weise ein Dogma hinzustellen. Wir müssen uns aber bemühen, dass die Grundlagen unserer Pädagogik nicht auf den Haufen der Geschichte geworfen werden, und sei es auch nur, weil sie vielleicht nicht mehr so ganz neu und aktuell erscheinen.

In diesem Sinne bin ich sehr dankbar für den Artikel Wildgrubers, der die Bedeutung des künstlerischen Unterrichts wieder ins Bewusstsein hebt und hoffentlich für engagierte, lebensvolle Auseinandersetzungen sorgen wird.

Thomas

Verbeck

Einmaleins oder Reihen?

Es gibt eine gewisse Tradition in unseren Schulen, wie man die Kinder an das Einmaleins heranführt. Gewöhnlich entwickelt man aus dem lebendigen Zählen heraus die so genannten »Reihen«. Man zählt z.B. rhythmisch 1, 2, 3, 4 und betont dabei die 4 durch Klatschen, Stampfen usw., dann geht es mit 5, 6, 7, 8 weiter. Alle Zahlenreihen können auf diese Weise erarbeitet werden. Schließlich lässt man die dazwischenliegenden Zahlen weg und spricht 4, 8, 12, 16 ... Dann geht man häufig sogar so weit, dass man diese Reihen auswendig lernen lässt. Anschließend, etwas später, beginnt man dann meist mit dem Erlernen des Einmaleins: Einmal vier ist vier, zwei mal vier ist acht, drei mal vier ist zwölf ...

Gelegentlich gibt es eine gewisse Unklarheit darüber, was man unter dem Wort Einmaleins versteht: Man fragt einen Kollegen oder eine Kollegin, ob schon das Einmaleins geübt wurde, und erhält eine bejahende Antwort. Bei genauerem Nachfragen stellt sich dann heraus, dass in Wirklichkeit die Reihen geübt wurden. Es ist aber ein Unterschied, ob man Reihen oder das Einmaleins lernt.

Nun gibt es zur Vorgehensweise in dieser Angelegenheit sehr genaue Hinweise von Rudolf Steiner (2. Lehrplanvortrag, in: Seminarbe-



sprechungen und Lehrplanvorträge, GA 295, Dornach ⁴1984, S. 168): »Dann aber beginne man, wenn das Kind mit dem Zahnwechsel fertig ist, ja gleich damit, es das Einmaleins lernen zu lassen, und meinetwillen sogar das Einspluseins; wenigstens, sagen wir, bis zur Zahl 6 oder 7. Also das Kind möglichst früh das Einmaleins und das Einspluseins einfach gedächtnismäßig lernen zu lassen, nachdem man ihm nur prinzipiell erklärt hat, was das eigentlich ist, es prinzipiell an der einfachen Multiplikation erklärt hat, die man so in Angriff nimmt, wie wir das gesagt haben. Also kaum dass man imstande ist, dem Kinde den Begriff des Multiplizierens beizubringen, übertrage man ihm auch schon die Pflicht, das Einmaleins gedächtnismäßig zu lernen.«

Es gibt keinen Hinweis Steiners auf das Erlernen von Reihen. Nun wäre dagegen auch gar nichts einzuwenden, dass man zuerst Reihen auswendig lernt und danach das eigentliche Einmaleins. Wir sind ja völlig frei zu tun, was wir für richtig halten.

Allerdings kann man beobachten, dass viele Kinder, wenn sie zuerst die Reihen gelernt haben, trotz intensivstem Üben des Einmaleins später beim Multiplizieren mehr oder weniger heimlich, statt z.B. bei der Aufgabe 5×7 sofort innerlich zu antworten »35«, beginnen, an ihren fünf Fingern 7, 14, 21, 28, 35 abzuzählen. Das kann sehr geschwind gehen, so dass man es als Lehrer kaum bemerkt. Werden diese Kinder dann erwachsen, so kann es sein, dass sie diese Methode immer noch beibehalten, nur dass sie es eben dann rein innerlich tun. Was fehlt, ist, dass quasi automatisch aus dem Gedächtnis das Bild oder der Klang »35« als Antwort auf die Frage: Was ist 5×7 ? auftaucht.

Wer das Einmaleins nicht richtig fest im Gedächtnis verankert hat, der behält immerfort eine gewisse Unsicherheit oder Verzögerung beim Rechnen. Je nach Begabung kann sich das ganz unterschiedlich auswirken. Sehr gute Rechner können allerdings auch ohne die Stütze des Gedächtnisses schnell solche Rechenoperationen nachholen. So wird ver-

ständig, warum Steiner fordert, dass das Einmaleins, also nicht die Reihe, schon so früh gedächtnismäßig geübt werden soll. Man gibt damit den Kindern für ihr ganzes Leben die größtmögliche Sicherheit im Rechnen und stärkt obendrein das Gedächtnis.

Nach meiner Erfahrung kann man durchaus im rhythmischen Teil mit den Zahlenreihen arbeiten, sie hüpfen und klatschen lassen, aber auswendig gelernt wird gleichzeitig z.B. nur der ganze folgende Satz als Wortklang: Drei mal acht ist vierundzwanzig, vier mal acht ist zweiunddreißig ... Vielleicht gibt es auch eine gewisse Scheu, dies zu tun, weil es völlig dem klassischen Rechnen entspricht und nichts mit der ansonsten von Steiner entwickelten Methode, immer von der Ganzheit auszugehen, zu tun hat. Manch einer dreht deshalb auch das Einmaleins um: $56 = 7 \times 8$, $64 = 8 \times 8$... Aber man muss dabei bedenken, dass das Lernen des Einmaleins überhaupt nichts mit Rechnen im engeren Sinne zu tun hat, sondern nur eine Gedächtnisübung ist, genau wie das Lernen eines Gedichtes. Es hat eben schon eine gewisse Zweckmäßigkeit, das Einmaleins im klassischen Sinn richtig auswendig zu lernen.

Dieter

Centmayer

Hausaufgaben I

Hausaufgaben, ebenso umstritten wie erwünscht, aber wirklich notwendig? Eine unendliche Geschichte, wie es scheint, über deren Sinn immer wieder diskutiert und gerungen wird, in unserer Zeitschrift zuletzt vor gut einem Jahr (Dietrich Wessel in Heft 9 / 2002). Wir greifen mit dem folgenden Beitrag eines sehr erfahrenen Waldorflehrers dieses Thema wieder auf.

Das Thema Hausaufgaben ist nach meiner Ansicht alles andere als unproblematisch oder gar gelöst. Der Autor kommt zum Ergebnis, dass keine »zwangsweisen« Hausaufgaben gegeben

werden sollten. Untermauert ist diese Ansicht durch mannigfache Äußerungen von Rudolf Steiner. So weit schön und gut.

Es lassen sich daraus zwei Schlüsse ziehen. Der eine: Ich gebe keine verbindlichen Hausaufgaben. Ich gebe den Kindern lediglich Anregungen mit, was sie zusätzlich zum Unterricht zu Hause machen können, sofern sie es wollen. Damit bin ich ein guter Waldorflehrer und erspare mir außerdem Ärger. – Man kann sich ja als Lehrer darum bemühen, Hausaufgaben so zu gestalten, dass sie mit Freuden und freiwillig gemacht werden. Um dies zu verwirklichen, ist Geschicklichkeit nötig, Erziehungskunst ist gefragt.

Der Idealfall: Die Kinder kommen nach Hause und brennen darauf, das in der Schule Aufgenommene festzuhalten, zu wiederholen, auszuschnücken oder zu üben. In dem oben genannten Aufsatz sind nur indirekte Hinweise zu finden, wie dieses Kunststück realisiert werden kann. Es ist die Frage: Welche Hausaufgaben machen Freude, bzw. wie sind sie zu stellen, dass sie Freude machen? Um das Thema zu beleben, möchte ich hier einzelne mehr oder weniger gelungene Beispiele aus meiner Erinnerung darstellen.

Ich war noch Kind und hatte eben angefangen, das Schreiben zu lernen, leider nicht an einer Waldorfschule. Da hörte ich erzählen, dass die Kinder einer Klasse der Waldorfschule in Stuttgart ein Buch schreiben dürfen. Sie waren allesamt begeistert und schrieben und schrieben, mehrere Tage lang. Es war wohl sehr geschickt eingefädelt worden von dem damaligen Kollegen. Wie anders hätte es gewirkt, wenn er einen Aufsatz über ein bestimmtes Thema verlangt hätte. Es mag eine dritte oder vierte Klasse gewesen sein. Sogar mich als Außenseiter hat dieser Lehrer erreicht, ich fing auch an, ein Buch zu schreiben. Es wurde sogar eines Tages fertig, mit Bildern versehen und geheftet. Dieses Büchlein gibt es heute noch.

Als ich viele Jahre später selbst Klassenlehrer war und auch das Schreiben von Aufsätzen zu üben als nötig empfand, schlug ich vor, zum Adventsbasar eine Sammlung von Tiergeschichten zu machen. Dabei kamen einige wunderschöne

selbst erlebte (oder auch selbst erfundene) Geschichten zu Papier, sie wurden vervielfältigt, geheftet und zum Verkauf angeboten. Allerdings konnte ich keine so große Begeisterung erwecken, wie es anscheinend meinem Kollegen von damals gelungen ist.

Ein andermal hatte ich in einer 7. Klasse die Geschichts-Epoche »Entdeckungen und Erfindungen« zu geben, eine meiner Lieblingsepochen übrigens. Die Epochenhefte sollten bebildert werden. Ich besorgte Linoleum, das entsprechende Werkzeug dazu und regte die Herstellung von Linolschnitten an. Es begann eine allgemeine Regsamkeit, und es entstanden teilweise erstaunlich schöne Schnitte (siehe die Abbildung). Wir wählten die gelungensten aus und druckten sie in größerer Auflage. Wer es wollte, konnte seine eigenen Bilder oder auch andere an passender Stelle einkleben. Dies war eine zusätzliche freiwillige Tätigkeit zur selbstverständlich erwarteten Führung des Epochenheftes. Ich glaube, wir waren während und nach dieser Epoche alle recht glücklich.

Hier sei mir erlaubt, eine Bemerkung einzufügen. Immer häufiger entdeckt man in Epochenheften aus Büchern kopierte Bilder. Ich möchte ernsthaften Zweifel anmelden, ob das als eine echte Aktivität betrachtet werden kann. – Und die ordentliche Führung des Epochenheftes, kann sie in jedem Fall als eine freudig zu erledigende Selbstverständlichkeit geschehen? Das wäre sicher der Idealfall. Sollte man nicht doch gelegentlich mit Ermahnungen und Kontrollen nachhelfen, insbesondere wenn es auf das Ende der Klassenlehrerzeit zugeht? Auf jeden Fall muss der Lehrer die von den Kindern angefertigten Hausaufgaben, ob ohne oder mit »Zwang« erstellt, am nächsten Tag ansehen und würdigen.

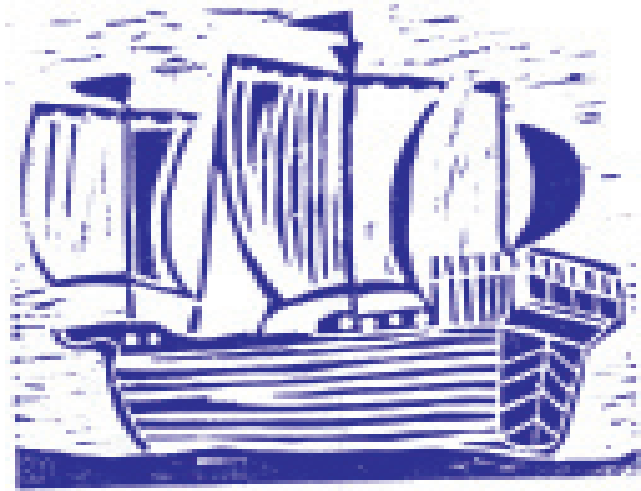
In einer siebten Klasse fehlte eines Tages ein Mädchen, am nächsten Tag auch, ebenso am dritten. Es hatte mich keine Entschuldigung erreicht, also rief ich die Mutter an, um mich nach dem Befinden der Tochter zu erkundigen. Es stellte sich heraus, dass Sabine¹ wie immer von zu Hause weggegangen war und pünktlich heimkam. Also hatte sie geschwänzt. In

der nächsten Lehrerkonferenz durfte ich diesen Fall vortragen. Auch die anderen Kollegen trugen ihre Beobachtungen bei. Zu einer Lösung des Problems kamen wir nicht, wir waren im Grunde genommen ratlos, was zu machen sei. – Am nächsten Tag hatte Sabine wie so oft ihre Rechenhausaufgaben wieder nicht gemacht. Ich rügte sie: »Sabine, das geht so nicht!« Als ich nach Hause kam, hielt mir meine Frau den Telefonhörer entgegen: »Sabines Mutter!« War ich wieder zu streng gewesen? Die Mutter: »Was haben Sie mit meiner Tochter gemacht? Sabine kam heim und strahlte: Der Kraul mag mich ja! Und alle anderen Lehrer auch! Ich gehe wieder gern in die Schule.« – Inzwischen ist Sabine selbst Mutter geworden, ihre Kinder gehen in die gleiche Schule wie sie damals, als sie meinte, von den Lehrern nicht geliebt zu werden.

Mindestens in einem Fach ist nach meiner Ansicht ein gründliches Üben angebracht oder sogar unerlässlich: Rechnen bzw. Mathematik. Ob nun zu Hause oder in der Schule gerechnet wird, ist Nebensache, Freude sollte auch das Üben machen. Wie schafft man das?

Eines Tages war eine dritte Klasse vakant. Ich hatte zu vertreten, und die erkrankte Kollegin bat mich, das Rechnen mit dem Komma einzuführen. Wie gewohnt hatte ich am ersten Tag ein Übungsblatt zusammengestellt mit einfachen Rechnungsbeispielen als Hausaufgabe. Da ich die Klasse und ihre rechnerischen Fähigkeiten noch nicht kannte, habe ich den eigentlichen Unterricht eine Viertelstunde vor dem Läuten beendet und den Kindern gesagt, sie könnten jetzt schon mit der Hausaufgabe anfangen. Man rechnete wild vor Begeisterung, und noch vor dem Ende der Stunde waren einige Kinder fertig. Damit waren sie aber nicht zufrieden: »Dürfen wir zu Hause nochmals rechnen?« Zum Glück hatte ich einige Exemplare des Rechenzettels übrig, die konnten sie haben. Doch das war nur der Anfang.

Am Abend rief mich eine mir gut bekannte Mutter aus dieser Klasse an, ihre Tochter hätte bereits den ganzen Nachmittag gerechnet, während die anderen Kinder draußen spielten. Sie sei noch nicht fertig mit der Hausaufgabe. Ich erzählte ihr



von meinem Erlebnis am Ende des Unterrichtes. Die Mutter war besorgt wegen der Langsamkeit ihrer Tochter. Wir einigten uns, dass Johanna nun aufhört zu rechnen. – Zwei Jahre später hatte ich wieder in der gleichen Klasse zu vertreten, diesmal sollte ich das Bruchrechnen einführen. Ich hatte Aufgaben vorbereitet, die man immer weiter rechnen kann. Darauf habe ich hingewiesen und die Kinder ermuntert, zu Hause ein Stück weit zu rechnen. Da kamen die Fragen: »Wie weit muss ich rechnen?« »Bis zehn.« »Und ich?« »Du bis zwanzig.« Nun konnte man sich in etwa einordnen. Am Abend rief die gleiche Mutter wieder an. »Johanna hat den ganzen Nachmittag gerechnet, aber diesmal hat es ihr Spaß gemacht«, wusste sie zu berichten. Am anderen Morgen habe ich Johanna gefragt, wie weit sie gerechnet hätte. »Bis 42« war die Antwort. – Inzwischen hat Johanna längst ihr Abitur und studiert Medizin.

In den üblichen Rechenbüchern werden meistens zunächst wenige wirklich leichte Aufgaben angeboten und dann gleich »interessantere«, schwierigere. Es ist für unsere Kinder jedoch viel hilfreicher, wenn sie anfangs eine Menge leichter Aufgaben bekommen. Wer sich schwer tut, kann trotzdem zur richtigen Lösung kommen und Freude daran haben, immer wieder und noch einmal. In der Praxis sind sowieso die einfachen Rechnungen vorherrschend. Für begabtere Schüler haben wir schwerere Aufgaben bereit, möglichst auch solche zum Knobeln oder gar mit Fallen.

Zur Freude, die man bei Rechenhausaufgaben haben kann: Ich gab am folgenden Tag die rich-

tigen Ergebnisse bekannt. Jedesmal, wenn Karin die rechte Lösung gefunden hatte, sprang sie auf den Stuhl und jubelte mit erhobenen Armen. Sie ist inzwischen Kollegin geworden.

Gute Erfahrung habe ich außerdem mit Serien von Aufgaben gemacht, deren Ergebnisse gewisse Regelmäßigkeiten aufweisen, also z.B. $1/3/5/7/9/11$, die ungeraden Zahlen. Das befriedigt. Aber es fehlt noch eine »Überraschung«; ohne diese könnte man ja die letzten Ergebnisse einfach erraten. Daher wähle ich als Ergebnisse z.B. die folgende Reihe: $1/3/5/6/7/9$.

Solche Aufgaben für die Klasse zusammenzustellen macht Mühe und kostet viel Zeit. In der Praxis wird es daher kaum dazu kommen. Aus diesem Grund habe ich zwei Rechenbüchlein zusammengestellt, die von vielen Kollegen benützt wurden: Textaufgaben und Bruchrechnen. Die oben genannten Überlegungen sind darin eingearbeitet. Viele Kollegen und auch Kinder haben mir bestätigt, dass es Spaß gemacht habe, damit zu rechnen. Außerdem ist in den Heftchen Platz zum Eintragen der Lösungen. Der Vorteil: Es herrscht Ordnung und es gibt keine fliegenden Blätter. Es befriedigt, wenn so ein Heftchen fertig ausgerechnet ist.²

Auch hierzu eine Anekdote: Es läutete gegen zehn Uhr mein Telefon. Eine jugendlich wirkende weibliche Stimme beschwerte sich über mein Bruchrechnenheftchen, man könne es nicht lesen. Ich erkundigte mich, ob etwa eine Seite verdruckt sei und bot an, ein neues, makellooses Exemplar kostenfrei zu schicken. Darauf erhielt ich keine klare Antwort, aber ich konnte deutlich eine größere Erregung am anderen Ende vernehmen. Außerdem fielen mir Hintergrundgeräusche auf, wie ich sie von Schulpausen her kenne. Das Gespräch wurde abrupt abgebrochen. Kurz darauf kam noch so ein ähnlich verlaufener Anruf. Nachträglich wurde mir klar, was geschehen war: Ein lieber Kollege hatte an irgendeiner Schule meine Rechenhefte ausgeteilt und zu munterer Arbeit aufgefordert. In dieser Klasse waren jedoch mindestens zwei Mädchen, die dies als Zumutung auffassten. Mit ihrem Handy machten sie sich in der folgenden Pause bei mir Luft. Wie die Angelegenheit weiterhin verlief,

entzieht sich meiner Kenntnis.

Eines ist klar: Es ist außerordentlich schwierig, den Idealfall zu erreichen, dass eine ganze Klasse mit Freuden, ohne jeden Zwang und aus purer Begeisterung Hausaufgaben macht. Nötig erscheinen mir Hausaufgaben jedenfalls im Fach Mathematik. Ich frage mich manchmal, wie wir den Kindern ohne Hausaufgaben noch eine gewisse satte Stofffülle geben können, nachdem die Unterrichtszeit laufend verkürzt wird: samstags frei, immer längere und weitere Ausflüge, Landwirtschafts-, Industrie- und Sozial-Praktika. Das sind alles wertvolle Errungenschaften. Wer aber einmal ein Epochenheft aus alten Zeiten in die Hand bekommt, der staunt, wieviel Wissen er darin vermittelt findet. Aber vielleicht bin ich da antiquiert, und die jungen Menschen brauchen nicht mehr so viel Wissensvermittlung, sie haben ja das Internet?

Nach einer Erdkunde-Epoche kam einmal ein Schüler zu mir und fragte mich, ob etwa in der Kammer, wo die großen Wandkarten aufgehoben werden, eine alte wäre, die wir nicht mehr brauchen. Er wollte sie in seinem Zimmer an eine Wand hängen, als Schmuck, als »Poster« sozusagen. Sein Wunsch konnte erfüllt werden. Jetzt ist er in einem Verlag für Reiseführer tätig. – In der Epoche hatte ich täglich Kinder an die aushängende Landkarte geholt und befragt, z.B. so: »Welche Städte liegen am Rhein, der Reihe nach?« Das befragte Kind sollte zuerst mit dem Rücken zur Karte antworten und dann anschließend auf die genannten Städte zeigen. Man riss sich darum, dranzukommen. Als Vorbereitung dazu empfahl ich, sich nachmittags die Karten im Atlas immer wieder anzusehen. Zu meinem Erstaunen erfuhr ich, dass es mehrere Familien ohne Atlas gab. Mit meiner Ansicht, in jeden Haushalt gehöre ein solches Werk, stieß ich am Elternabend nicht nur auf Verständnis.

Deshalb sollten unsere Schulen mit einer gut bestückten Schülerbibliothek für die Mittelstufe ausgerüstet werden. Wenn der Klassenlehrer ein entsprechendes Thema behandelt hat, kann er am nächsten Tag mit einigen passenden Büchern unter dem Arm in die Klasse kommen und sie vorstellen: »Hier habe ich übrigens einige

Bücher über Kolumbus, wer möchte eines davon mal lesen?« – Gewiss, diesen Vorschlag auszuführen macht Arbeit und kostet Geld, aber es lohnt sich. So kommen die Kinder zu sachbezogenem Lesen, und die Frage nach dem Schulbuch erübrigt sich. Es existiert sogar eine gepflegte Liste von Büchern, die zu diesem Zweck zu empfehlen sind.³

Zum Schluss noch eine interessante Begebenheit: In meiner Klasse der Mittelstufe hatte ich einen Jungen, der auf eine besondere Weise bequem war: Er wandte konsequent intensive Überlegungen an, um jeweils herauszubekommen, wie er eine gestellte Aufgabe mit dem geringsten Aufwand und ohne Wesentliches auszulassen zu Papier bringen könnte. Richard wurde zum Klassensprecher gewählt. Eines Tages kam er zu mir: »Ich soll Ihnen sagen, dass Sie zu viel Hausaufgaben geben. Ich bin aber nicht dieser Ansicht.«

Manchmal korrigiert ja das Leben. Da gab es eine Schülerin, die sich dem Prozentrechnen gegenüber verweigerte. »Das brauche ich nicht, ich werde Säuglingsschwester«, meinte Erika. Sie verließ nach der 10. Klasse unsere Schule und bekam prompt eine Lehrstelle im renommierten Schwabinger Krankenhaus in München. Ich wohnte in der Nähe. Eines Abends klingelte es, Erika stand vor der Türe. »Man hat mich in die Milchküche gesteckt, und alle Rezepte sind dort in Prozenten ausgedrückt ...« Nach zwei abendlichen Sitzungen war das Problem gelöst. – Kürzlich traf ich in einem Waldorfkindergarten eine Mutter; sie richtete mir von ihrer Mutter, also von der Großmutter Erika, einen Gruß aus. Ich hätte ihr einmal das Prozentrechnen beigebracht.

Mit diesen Ausführungen hoffe ich etwas reales Leben in das Thema Hausaufgaben gebracht zu haben. Wir sehen: So einfach liegen die Verhältnisse nicht. Es lässt sich jedenfalls daraus erkennen, dass unsere Schüler gar nicht etwa zimperlich angepackt werden wollen. In den unteren Klassen dürfen die Kinder Hausaufgaben machen, indem sie in der Schule Begonnenes zu Hause fertig machen oder wiederholen. Sie tun es meist gerne, dem geliebten Lehrer zuliebe.

In der Mittelstufe, gegen Ende der Klassenlehrerzeit, ist das durchaus nicht mehr so, da sind Bemühungen des Lehrers nötig, und im Stillen sind die Kinder dankbar für ernstere Aufmunterungen von Seiten des Lehrers und der Eltern.

Das Problem »Hausaufgaben« wird nicht nur bei uns manchmal positiv gelöst. Vor einiger Zeit hörte ich im Radio einen sehr interessanten Bericht aus einer oberbayerischen Dorfschule, in der vier Lehrerinnen durch intensives Zusammenwirken die Kinder so zum Arbeiten brachten, dass sie »es gar nicht merkten, dass sie lernen«. Allerdings ist dazu eine aufwendige Vorbereitung notwendig, das ganze Dorf half gelegentlich dabei mit. Jedes Kind bekommt dort wöchentlich individuell ein gewisses Pensum schriftlich mitgeteilt, das erledigt werden muss. Die Kinder scheinen begeistert zu sein.⁴

Die Praxis zeigt uns: Die Sache mit den Hausaufgaben aus Zwang, Pflicht, Selbstverständlichkeit oder Freude weist mannigfache Schattierungen auf. Wollen wir uns Mühe geben, möglichst den individuell richtigen Weg zu finden! Einfach ist das nicht. Das »Rezept« ist leicht gesagt: Der Lehrer verbindet sich so intensiv mit dem Stoff, dass er ihn voller Begeisterung an die Kinder weitergeben kann, das steckt an.

Walter Kraul

Anmerkungen:

- 1 Die Namen sind geändert.
- 2 Zu beziehen bei Walter Kraul GmbH, Neufahrner Weg 2, 82057 Icking, Tel. 08178-4430, Fax 08178-7173
- 3 »Literatur zur Waldorfschule«, zusammengestellt von Ursula Kiltbau, zu beziehen beim Bund der Freien Waldorfschulen, Wagenburgstr. 6, 70184 Stuttgart
- 4 »Die merken gar nicht, dass sie lernen; der Erfolg einer oberbayerischen Dorfschule.« Gesendet am 13.7.02 um 9.15 Uhr vom Bayerischen Rundfunk im Notizbuch am Samstag. Gegen Einsendung eines adressierten und frankierten Kuverts (DIN A4) bekommt man das Manuskript zugeschickt. Die Adresse: Bayerischer Rundfunk, Rundfunkplatz 1,

Hausaufgaben II

Wie halten wir es mit dem Wagnis der Freiheit in der Erziehung und Bildung? Eines können wir feststellen: Die Jugend aller Altersstufen zeigt mehr Selbstbewusstsein und Selbständigkeit, als es noch wenige Jahrgänge vorher denkbar war. Wir gestehen sie ihnen auch weitgehend zu – aus den unterschiedlichsten Gründen. Nur an einem Punkt wird der kleine Diktator in uns wach, an dem nämlich unsere Wünsche und Vorstellungen von den Heranwachsenden nicht geteilt werden. Ein ganz allgemeiner Grund dafür ist die elterliche Sorge, die Kinder könnten ohne das Erreichen bestimmter Abschlüsse dem Konkurrenzkampf nicht gewachsen sein. Also wird entsprechend Druck ausgeübt. Dieser Druck, dem sich die Eltern selbst beugen, berücksichtigt dann nicht mehr die individuellen Schwierigkeiten, die dem Kind einen anderen Weg vorgeben. Das Vertrauen ihm gegenüber fehlt.

Rudolf Steiner bemerkt in der Einleitung zur zweiten Ausgabe der »Philosophie der Freiheit«: »Unsere wissenschaftlichen Lehren sollen auch nicht mehr eine solche Gestalt annehmen, als wenn ihre Anerkennung Sache eines unbedingten Zwanges wäre. Keiner von uns möchte einer wissenschaftlichen Schrift einen Titel geben, wie einst Fichte: ›Sonnenklarer Bericht an das größere Publikum über das eigentliche Wesen der neuesten Philosophie. Ein Versuch, die Leser zum Verstehen zu zwingen.« Heute soll niemand zum Verstehen *gezwungen* werden. Auch dem noch unreifen Menschen, dem Kinde, wollen wir gegenwärtig keine Erkenntnisse eintrichtern, sondern wir suchen seine Fähigkeiten zu entwickeln, damit es nicht mehr zum Verstehen *gezwungen* zu werden braucht, sondern verstehen *will*.« (Hervorhebungen von R. Steiner)

Hier klingen Themen an, die später in der Waldorfpädagogik ihre umfangreiche Ausformung gefunden haben. Damit werden wir zur Frage des Vertrauens geführt.

Vertrauen versus Hausaufgaben?

Bedarf Vertrauen erst der Übung, reicht es nicht, es auszuüben? Es würde reichen, wenn wir es denn ausübten! Offen gesagt, wir tun das Gegenteil, wir üben das Misstrauen aus! Und es begegnet uns ebenso offen in der Devise: Dem Kind müssen obligatorische Hausaufgaben gegeben werden. Ist man ganz rabi- at, folgt noch der Zusatz: Und das muss ab der ersten Klasse geschehen, damit das Kind von vornherein Pflichterfüllung lernt.

Das ist nichts anderes als eine Erfindung des entsprechenden Lehrers bzw. der Lehrerin und wohl an Waldorfschulen, aber nirgends in der Waldorfpädagogik zu finden. Es steht im krassen Gegensatz zur Pädagogik Rudolf Steiners. Wir finden diesen Gegensatz schon in der ersten Waldorflehrer-Generation. In der Folge mussten Zwangs-Hausaufgaben bei Verstoß unweigerlich zu Strafen führen, sonst würde der Lehrer ja ungläubwürdig. Er hat sich also nun selbst unter den Zwang zu strafen gebracht.

Bei so geartetem Denken fehlt völlig das Vertrauen in das Wollen des Kindes, das ihm Mögliche auch zu tun. Man will u.U. gegen seine Möglichkeit und seinen Willen die eigenen Vorstellungen durchsetzen. Dabei hat man schon im Säuglingsalter das Beispiel eines unbändigen Willens, die Umgebung nachzuahmen und schließlich sich aufzurichten und zu laufen, wie es die Menschen seiner Umgebung tun. Im weiteren Verlauf der Entwicklung finden wir stets das Streben, Gewonnenes zu üben und Neues zu lernen. Jeder Besuch eines Kinderspielplatzes kann uns dies lehren. Individuelle Verschiedenheiten lassen sich wiederum schon ab den ersten Säuglingstagen feststellen, sobald Geschwister aufwachsen. Von vornherein und in jedem Entwicklungsstadium ist die liebevolle Zuwendung der Erwachsenen notwendig – eine Einsicht, die wenigstens als theoretisches Wissen wächst.

In der Folgezeit kann uns oft eine Veränderung in diesem positiven Verhalten des Kindes auffallen. Warum tritt das ein? Und wann?

Wir erleben im Regelfall, dass in der ersten Klasse die Kinder glücklich sind, den Großen gleichgestellt zu werden und Hausaufgaben machen zu dürfen. Zum Problem wird es erst, wenn die »Pflicht« später aus irgendwelchen Gründen nicht erfüllt wird, auch nach Ermahnungen nicht. Es kommt Verdruss zwischen Lehrer und Schüler auf, das Verhältnis wird negativ geprägt. Die Schüler, für deren Begabung Hausaufgaben zu einer selbstverständlichen und gern geleisteten Herausforderung werden, würden auch ohne den Zwang einer »Pflichterfüllung« – ein Begriff, der nicht nur für die Unterstufe, sondern noch etliche Jahre weiter einfach ein Unfug ist – ihre Aufgaben machen. Dann gibt es ein größeres Spektrum von Kindern, die sich mehr oder weniger mit den Aufgaben abquälen. Auf den kleinen Rest, der völlig scheitert oder sich einfach weigert, laden sich voll die Strafen ab. Eine einfühlsame Behandlung kann unter den Zwangsbedingungen jetzt auch nicht erwartet werden: Das Vertrauen fehlt – der Glaube an unverzichtbare Hausaufgaben herrscht.

Freie Aufgaben

Nun ist klar, die Waldorfschule von heute kann nicht die von 1920 sein. Steiner ist Kompromisse eingegangen mit dem Staat und mit den Lehrern. Er ist nicht »mit dem Kopf durch die Wand gegangen«, andernfalls hätten wir heute vielleicht keine Waldorfschule. Sie hat in über 80 Jahren ihre Lebenskraft bewiesen. Modernisieren wir sie, indem wir uns von einer Zeitströmung mittragen lassen, einer Zeitmeinung folgen? Sicher nicht.

Eine Weiterentwicklung der Waldorfpädagogik kann nur darin liegen, ihre noch nicht realisierten Teile ins Bewusstsein zu nehmen und zu erarbeiten, also hier: Zwangshausaufgaben oder freie Aufgaben? Und ich füge hinzu: Vertrauen oder Misstrauen?

Was würde einer freien Schule näher liegen als das Vertrauen in den Willen ihrer Schüler, in jeder Beziehung zu wachsen und das Leben zu meistern?! An einer Stelle ist der Lehrer

ohnehin machtlos, wenn er nämlich seinen Zwang ausdehnen will auf die Inhalte, die seine Schüler aus seinem Unterricht mitnehmen sollen. »Auch dem unreifen Menschen, dem Kinde, wollen wir gegenwärtig keine Erkenntnisse eintrichtern«, so haben wir Steiner anfangs zitiert. Im Unterricht nehmen die Kinder nur dasjenige auf, was ihnen gemäß ist, wozu ihr Interesse geweckt ist. Jeder Zwang greift ins Leere.

Zur Situation

Die Eltern haben ihre Kinder in eine Waldorfschule mit der meistens auch wahrgenommenen Möglichkeit zu Zwangs-Hausaufgaben geschickt – sicher nicht hauptsächlich deswegen, aber ohne ihre Mitarbeit geht jetzt eine Änderung nicht.

Anders liegt der Fall, wenn das Kollegium den Willen zu einer Änderung bei der Einschulung einer ersten Klasse und für alle folgenden hat. Hier kann und muss selbstverständlich nur das Kollegium entscheiden.

Wir können uns in diesem Zusammenhang die Frage nach der Berechtigung stellen, das antiquierte System von erzwungenen Hausaufgaben im Zusammenhang mit Waldorfpädagogik weiterzuführen. Hat dieses System jemals die Entwicklung des jungen Menschen zu sich selbst gefördert? Kommen wir nicht ständig dadurch in Konflikt mit Steiners Pädagogik? Können Strenge und Zwang Prinzip der Erziehung sein?

»Erziehen ist Heilen« ist das Leitmotiv der Waldorfpädagogik. Heilen und gesund machen sollte aller Unterricht, damit sich das Geistig-Seelische der Kinder harmonisch mit ihrer Leiblichkeit verbindet«, so schreibt Walter Riethmüller in seiner Einführung zu Heft 5/2003 der »Erziehungskunst«, das dem Thema »Salutogenese« gewidmet ist. Wie lange wollen wir uns noch gegen dieses Leitmotiv vergehen? Oder meinen wir, unsere Hausaufgaben-Praxis entspräche diesen positiven Vorgaben?

Dietrich Wessel

Harmlose Verbote

Werken, Kunst und die Folgen

Es fing ganz harmlos an. Ein niedlicher kleiner Brieföffner, dann ein nützlicher Kochlöffel lagen auf unseren Geburtstagstischchen, kurz nachdem unsere Älteste die Mittelstufe erreicht hatte, und wir freuten uns riesig. Wir freuen uns, um das gleich zu sagen, weiterhin jedes Mal riesig, aber höre, was dann kam. Der erste Nussknacker war klein, etwa tellergroß. Der, den unsere nächste Tochter nach Hause brachte, war etwa einen halben Meter hoch und von so origineller Gestalt, dass er einen schönen Platz auf dem Küchenregal bekam, von wo er seit Jahren schelmisch auf uns herabblickt. Damals hätten wir Verdacht schöpfen müssen. Von den drei kupfernen Kerzenständern konnte ich dann aber doch einen nutzbringend verschenken, und die große hölzerne Waage mit den Kupferschalen schafft tägliche Freude (heißer Tipp: Kindergarten!). Mit den großen Bildern umzugehen – DIN A 3 ist ein Notizzettel dagegen –, d.h. sie in großen Mappen locker zwischen Schule und zu Hause hin und her zu transportieren und an den Wänden beliebig viel Platz für Originalgemälde, eins schöner als das andere, zu schaffen, war auch nicht so schwierig. Dann aber kamen, so etwa ab der 10. Klasse, die Tonplastiken. Mein Fahrrad brach fast zusammen, aber wir stellten sie auf die Terrasse und hatten eine Skulpturenausstellung. Ich gestehe, dass ich in dieser Phase heimlich auf einen natürlichen Verwitterungsprozess durch Regen usw. hoffte. Aber für den Winter retteten wir dann doch alles nach drinnen und gönnten den ausdrucksstarken Köpfen und Plastiken eine größere Fensterbank. Ich sehe sie immer wieder gern an, auch wenn es mich besorgt, dass wir in ein paar Jahren acht davon haben werden – ich sollte wohl erzählen, dass wir vier Kinder haben, von denen jedes voraussichtlich zwei Plastiken macht. Mein Mann und ich hatten dann endgültig das Gefühl, eine höhere Stufe des Waldorffelternseins erreicht zu ha-

ben, als wir »den Stein« unserer Tochter vom Auto ins Haus schafften, spätnachts und im Regen, versteht sich. Partnerschaftlich dicht an einander gebückt, hielten wir das große Weiße, das man eigentlich nirgendwo halten kann, doch fest und trugen es unter häufigem »Bitte lass nicht los, unsere Zehen ...« vor die Haustür. Wir setzten es ab

– »Bitte lass noch nicht los, meine Finger ...« –, richteten uns auf und sahen uns fragend an ... Nein, es hatte keinen Bandscheibenschaden gegeben, zum Glück! Allerdings verträgt »der Stein« keinen Frost, wir werden also drinnen ein Plätzchen für ihn finden, und auch für die drei, die noch kommen. Inzwischen kommen jetzt auch Möbel, ein hübsches kleines Spiegelschränkchen ist schon da, wovon mag es wohl der Verbote sein? Ich selbst habe früher nie dergleichen aus der Schule mitgebracht. Werken gab es nicht, und in »BK« (Bildende Kunst) habe ich ein paar gesellschaftskritische Collagen aus Zeitungsausschnitten angefertigt, themenbezogen und in Gruppenarbeit, bevor ich zwischen Musik und BK zu wählen hatte und letzteres abwählte. Wenn meine Blicke nun in der Wohnung vom Nussknacker zur Plastik, von Bildern zu Kupferleuchtern schweifen oder ich meine Post mit einem der vier Brieföffner öffne, erfüllt mich tiefe Dankbarkeit für diese Schule, und ich summe nach einer altbekannten Melodie vor mich hin: »Ich möchte Waldorfschüler sein ...«

Dorothee

Jacobi



Nussknacker in Übergröße