

# Zeichen der Zeit

## Verplante Bildung?

Offensichtlich gab es einmal eine Vorschul-Kindheit vor PISA, die bildungstechnisch schon mehr *im* als *am* Abgrund stattfand. Wertvolle Lern- und Kompetenzerwerbszeit wurde und werde, so der Tenor der Bildungspolitik, vergeudet, verstreiche oder verstrich nutzlos. Haben nicht die jetzt so laut rufenden Experten auch mal einen solchen Kindergarten besucht? Damit sind auch schon einige der Hauptschuldigen am vermeintlichen oder tatsächlichen Bildungsdesaster benannt: Einrichtungen wie Kindergärten und andere entsprechende Tageseinrichtungen! Diese haben künftig gefälligst ganze Arbeit zu leisten: Fördern, Kompetenzen vermitteln, zum Lernen anregen – nun liegen erste Pläne gedruckt vor.

Der von Gerd E. Schäfer, Professor für Frühpädagogik an der Universität Köln verantwortete offene Bildungsplan für NRW<sup>1</sup> sieht das Kind als eine sich in der Begegnung mit der Welt selbst bildende Individualität: Damit ist der Blick auf Fähigkeiten (Was kann das Kind, Wie kommt es zu welchen Zielen? Wie kann man die Bildungsprozesse anregen?) und nicht auf Defizite (Was kann es nicht? Was soll es aber bis zu einem bestimmten Zeitpunkt erreichen?) gerichtet. Kinder in ihrem Welt- und Lerninteresse zu motivieren, das wäre der Weg, der produktiv dahin führt, dass am Ende die Kinder sich eben selbstbestimmt Kenntnisse, Fähigkeiten, Kompetenzen erworben haben. Dass dieser Ansatz sich einer Standardisierung als zutiefst individua-

lisierungsfeindliche Maßnahme widersetzt, das zeigt Schäfer im ersten Teil seines Buches. Sein Bildungsbegriff ist offen, individuell, er atmet gewissermaßen die reale Luft kindlichen Forscherdrangs. 15 Thesen zur frühkindlichen Bildung schlägt der Autor an die »Pforte« der Vorschulerziehung und lässt in kompakter, präziser Schilderung sieben Aufgaben frühkindlicher Bildung folgen (Bildung der sinnlichen Wahrnehmung; Bildung der Körper Sinne; Bildung der emotionalen Wahrnehmung; Vorstellung; Spielen als Bildungsprozess; Ästhetische Bildung; Bildung des sprachlichen Denkens). Die Konsequenzen, die sich daraus für Programm und Gestaltung von Bildungsprozessen in Kindertagesstätten ergeben, ziehen dann im zweiten Teil des Buches neben Schäfer weitere Autorinnen und Autoren: Folglich besteht der Auftrag einer Kindertagesstätte darin, dem Kind »den bestmöglichen Rahmen zur Entfaltung seiner Selbstbildungspotenziale« zu bieten. Dieser wird nun in dem »Offenen Bildungsplan für Kindertagesstätten in Nordrhein-Westfalen« ausgefüllt. Von der Möblierung bis zum Tageslauf, vom Spielzeugangebot über die Materialien bis hin zur Naturerfahrung: Nimmt man die Perspektive des suchenden, forschenden, fragenden und Welt erfahrenden und damit aus eigenem Antrieb lernenden Kindes ein, dann ergeben sich keinerlei Normen, Setzungen. Die Hinweise bleiben im Konjunktivischen (»Man beachte ...«), machen aufmerksam, sind deutend, aber nicht festlegend. Erziehung ist eben vornehmlich ein subtiler dialogischer Prozess zwischen Partnern. Lesenswert ist die Begründung z.B. dafür, wie mit den technischen Medien als Bildungsmittel verfahren werden solle, aber auch mit dem, was bisweilen als erster naturwissenschaftlicher Unterricht propagiert wird: »Besser als von Erwachsenen veranstaltete Experimente

1 Gerd E. Schäfer (Hrsg.): Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen, 200 S., geb. € 16,90. Beltz Verlag, Weinheim, Basel, Berlin 2003

führen Staunen und gemeinsame Expeditionen ins Unbekannte dazu, dass Kinder in diesem Alter etwas verstehen«. Kinder bilden sich eben selbst, dieser Grundsatz leitet alle Vorschläge, bei diesem Prozess sind die ErzieherInnen den Kindern behilflich. Und die Frage der Schulreife? Die Autoren gehen davon aus, »dass Kinder, die vom 3. Lebensjahr bis zum Schuleintritt eine umfassende Förderung im Sinne solcher Bildungsaufgaben erlebt haben, schulreif sind«, Früheinschulung als Pflichtprogramm erübrige sich, Kooperation mit der Schuleingangsstufe jedoch nicht.

So weit, so gut, möchte man sagen, doch angesichts der aktuellen Realität in den Kindergärten bleibt doch die offene Frage, wie dieser Plan denn umzusetzen sei: Betroffene Kindergärtnerinnen in NRW stehen dem Beabsichtigten durchaus skeptisch gegenüber angesichts der Realität in den Gruppen (die Mehrheit der Kinder spreche oft nur gebrochen Deutsch, ebenso hapere es mit dem Verstehen): Wer könne die Evaluation der einzelnen Planabsichten (schriftliche Kinderbeobachtungen, Beschreibung der Fähigkeiten, Kenntnisse, Fortschritte etc.) bei der dünnen Personalausstattung – eine Kindergärtnerin hat durchschnittlich 22 Kinder in der Gruppe – eigentlich leisten? Wie steht es mit der Finanzierung?

Nachdenklich geworden, wendet man sich dem Pendant aus Bayern zu. Dieser Bildungs- und Erziehungsplan,<sup>2</sup> so Prof. Dr. Dr. Dr. Wasilos E. Fthenakis, Direktor des Staatsinstituts für Frühpädagogik München und gesamtverantwortlicher Leiter des dortigen Vorhabens, richte »sein Hauptaugenmerk auf die Vermittlung der lernmethodischen Kompetenz, die Stärkung der Widerstandsfähigkeit und die Förderung weiterer Basiskompetenzen. Die Stärkung der Autonomie und der sozialen Mitverantwortung sowie die Teilhabe des Kindes sind Förderziele von gleichem Rang« (S. 9). Wenn man dazu noch die Bemerkung zur Kenntnis nimmt, dass das Kind »als eine von Anfang an kompetente, seine eigene Erziehung und Bildung mitgestaltende Persön-

lichkeit« verstanden wird (S. 8) und überdies Bildung ein sozialer Prozess aller Beteiligten sei, dann ist man bei fortlaufender Lektüre um so mehr befremdet, mit welcher Zielstrebigkeit Wege des Belehrens und Lehrens gebahnt werden; bei aller wiederholten Beteuerung, die individuellen Verhaltensweisen der Kinder als solche auch zu würdigen: die vor allem auf die Bildung kognitiver Kompetenz zugeschnittene, besser: reduzierte Welterkundung lässt sich einfach nicht verbergen! Es handelt sich eben um die »effiziente Förderung der Lernprozesse bei jüngeren Kindern« (S. 66), und als deren Leitprinzipien werden erkannt:

1. Inhalte: Schwerpunktsetzungen in relativ freier Gestaltbarkeit, darin liegt der Unterschied zum geschlossenen Lehrplan der Schule – und das Lernen selbst (jede Lerneinheit habe inhalts- und lernbezogene Aspekte aufzuweisen, die beide mit den Kindern bearbeitet werden sollen);
2. Lerngegenstände, die sich auf »jene Aspekte der Lebenswelt, die die Kinder als selbstverständlich betrachten« (S. 67), zu richten haben, deren Funktion und Bedeutung den Kindern bewusst zu machen sei, indem sie zu bestimmten Einsichten geführt werden;
3. Reflexion und Gespräch als Methode: durch entsprechende Lernarrangements sollten Kinder dazu angeregt werden, darüber zu sprechen und nachzudenken, »was sie tun und was sie dabei lernen«;
4. bewusstes Einsetzen individueller Unterschiede in den Denkweisen der Kinder als Lernmethode, welche durch Rollenspiele, Diskussionen, Zeichnen bewusst gemacht werden sollen, sowie
5. das Lernen begreifen als Bestandteil der gesamten Erfahrungswelt des Kindes, was ihm auch bewusst gemacht werden soll, um weiteren Lernprozessen keine Hemmnisse in den Weg zu legen (Lernen als integrativer und

2 Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen; Staatsinstitut für Frühpädagogik, München: Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung, Entwurf für die Erprobung, 323 S., brosch. € 14,90. Beltz Verlag, Weinheim, Basel, Berlin 2003

nicht zusätzlicher Bestandteil des Lebens). Mit diesen Leitprinzipien im Gepäck wird darauf eine Lernwelt produziert, der bei aller Zielbewusstheit und -gestimmtheit – man interpretiert, richtet, kanalisiert den kindlichen Lerndrang – die kindliche »Offenhaltekraft« abhanden gekommen ist. Dem Kind wird gezeigt und erklärt, damit es nicht nur darüber, sondern auch über sein Denken reflektiere, um nur ja seinen Wissens- und Kompetenzzuwachs auch recht zu erkennen und vor allem auch die Wege, wie es dazu kommen konnte, genau zu analysieren – das stärke das Selbstgefühl und damit auch die entsprechende Kompetenz. An dem vorgeschlagenen »Wetter-Projekt« (S. 68 ff.) lässt sich diese Methode exemplarisch verfolgen: In einem ersten Schritt gelte es zunächst, gutes und schlechtes Wetter zu malen, um dann im Vergleich der Bilder – Betrachten und Gespräch – zu bemerken, dass manches Kind Regen, ein anderes Kind dagegen Sonnenschein als gutes Wetter ansieht; so reflektierten dann die Kinder nicht nur den Inhalt »Wetter«, sondern auch die unterschiedlichen Weltansichten; darüber hinaus regte das Gespräch Denken und Ausdrucksfähigkeit der Kinder an (Inhalts-Aspekt). Nun folgt ein Sichtbarmachen der Strukturen, um bei den Kindern ein vertieftes Verständnis des Themas zu erreichen: Die Kinder sollen sich Schneeflocken genau ansehen und sie dann auch zeichnen: »Beim Vergleich ihrer Zeichnungen finden sie heraus, dass alle Schneeflocken sechseckig und ansonsten ebenso verschieden sind wie die Menschen«. Irgendwie bleibt einem da die Spucke weg, und der Gaumen trocknet vollends aus, wenn dann die Erzieherin auf gezielte Nachfrage vom Kind erfahren darf, dass Wassertropfen im Winter zusammengehen und zu Eiskristallen werden; und: das sei eben genauso wie beim Regen, worauf die Erzieherin die Kälte im Winter ins Spiel bringen sollte, weshalb der Regen eben als Schnee fällt. Darauf wird als nächster Schritt an einem Wandbild der Regenzyklus vorgestellt (die Struktur des Themas werde nun den Kindern deutlich): Aus

diesem Ganzen heraus können die Kinder dann die Einzelphänomene sinnvoll ableiten. Erneut mit der Frage beschäftigt, wie Schnee und Regen entstünden, könnten die Kinder dann in Gruppenarbeit an der Lösung rätseln; beim Vergleich der erzielten Lösungen »hebt die Erzieherin die Diskussion wiederum auf ein Niveau, auf dem die Kinder über die verschiedenen Strukturen, die sie aufgezeichnet haben, nachdenken« (S. 69). In ähnlich durchsichtig strukturierter Weise werden physikalische Versuche für drei- bis sechsjährige Kinder empfohlen, die die Luft untersuchen und den Sauerstoff finden, mit mitgelieferter kindgerechter Erklärung, die wohl kaum zum Verstehen Veranlassung gibt. Ebenso erstaunlich, wie schon bei Kindergartenkindern die Erziehung zur Demokratie implantiert wird: Da werden Fünfjährige in die Verantwortung für Gruppensituationen genommen, die man einem doppelt so alten Kind immer noch ungerne übergeben würde.

Dergleichen Beispiele sind durchgängig, sie ergeben sich fast zwangsläufig aus dem Paradigma, dass hier und jetzt gesehen und erfahren, belehrt und erklärt und verstanden werden muss. Subtilere Erkenntnisse über Lernvorgänge werden missachtet, ausgeblendet: Man fühlt sich eingebunden in ein Enthüllungs-drama, das keinerlei Akte zur Entwicklung kennt. Aber verlaufen Erkenntnisprozesse nicht auch in folgender Weise: Man erlebt etwas, fragt nach, bekommt eine entwicklungs- und altersgemäß geeignete bildhaft-rätselvolle Erläuterung, hat Zeit, sich damit zu beschäftigen, und endlich, womöglich nach Jahren, hat man die Erkenntnis – sie ist meine eigene Erkenntnis, Ergebnis meiner eigenen Bemühungen? Genau dieses aber lässt ein Bildungsplan nicht zu, der auf schnellen Kompetenzerwerb aus ist, und zwar für alle. Die gleichmacherische Standardisierung erweist sich damit als Feind der individuellen Weltbemächtigungsstrategie: Könnte es nicht sein, dass das persönliche »Zeitfenster« nicht dann aufgeht, wenn der Stoff im Kindergarten gerade dran ist?

Natürlich gehören in Bayern elektronische

Medien zum nicht hinterfragbaren Inventar kindlicher Frühbildung – Manfred Spitzer, Gerald Hüther, Neil Postman? Auch alles Experten, aber die passen eben nicht in die Vorstellungswelt einer Autorengruppe, die nicht nur schwer Fassbares für Kinder, sondern in der Realität sicher Untragbares für die Erzieherinnen formuliert: Personalausstattung, finanzielle Möglichkeiten und die Tatsachen der vor Ort dann real existierenden Kinder werden ihren eigenen Plan diesem vorliegenden Erprobungsplan entgegensetzen. Zu befürchten ist aber, dass durch den enormen Aufwand, der die Erprobungsphase begleitet, eben keine wirkliche Offenheit, sondern Fixierung auf nun einmal festgelegte Ziele die Erfahrungen bestimmen wird.

Ein erstes Fazit: Besänftigen kann, dass wenigstens in NRW so viel Offenheit dem Kind gegenüber gewahrt bleibt, dass Entwicklungsräume gestaltet werden können. Im bayerischen Vorschlag dagegen wird trotz eingestreuter Ermahnungen, die Würde der Kinder zu achten, genau diese geradezu karikiert. Auch entbehrt er mehr oder weniger völlig einer ganzheitlichen Menschenerkenntnis, die z.B. darauf hindeuten kann, dass Denkkräfte leibesbildende Kräfte sind, eine unzeitgemäße Beanspruchung eben Folgen für die leibliche (gesundheitliche) Entwicklung der Kinder haben kann. Ebenso wird auch übersehen, dass nicht alles menschliche Lernen sich in der lichten Helle des Tagesbewusstseins abspielt, sondern in unbewussten Schichten, die eben nicht durch ständige Fragen, Erklärungen berührt werden möchten. Da ist der von Gerd E. Schäfer verantwortete Plan doch schon sehr viel näher an der Perspektive des Kindes orientiert. Die Waldorfpädagogik hat gerade hier eine Menge positiver Erfahrungen zu bieten: Man sollte mit ihnen nicht hinterm Berg halten!

*Walter Riethmüller*

## Buchtip: Schulgarten, Landwirtschaft, Ökologie

Im Jahr 2000 erhielt die Freie Waldorfschule Heidelberg, im Jahr darauf die Tübinger Waldorfschule den 1. Preis beim Schulgartenwettbewerb des Landes Baden-Württemberg. Die beiden Schulen haben durch ihre enge Kooperation in Zusammenarbeit mit der Gartenbaulehrertagung eine gründliche Dokumentation erarbeitet, die weit über das Umfeld von Waldorfschulen hinaus Beachtung findet. Es zeigt sich, dass die Waldorfschule auch auf diesem Gebiet eine Vorreiterrolle spielt. Schließlich gibt es das Fach Gartenbau seit 85 Jahren im Lehrplan mit einer entsprechenden Praxis und Entwicklung.

Das Buch gibt einen Überblick über die gesamte Gartenbauarbeit der Waldorfschule. Zu jedem Kapitel äußern sich verschiedenen Fachkollegen und berichten anschaulich und authentisch aus ihrer Arbeit. Den Autoren ist es dabei gelungen, den Zusammenhang zwischen einer lebendigen Naturanschauung und einer menschenwürdigen Pädagogik deutlich zu machen. So zielt dieses Buch nicht nur auf die Aufmerksamkeit der Gartenbaulehrer, es ermöglicht darüber hinaus einen Zugang zur Waldorfpraxis auch für Außenstehende.

Das Buch kann allen empfohlen werden, die sich für Pflanzen, Tiere, Garten, Landwirtschaft und Ökologie interessieren (siehe Besprechung in Heft 2/2004, S. 200 f.) Die Dokumentation wird ab sofort in die Schriftenreihe der Pädagogischen Forschungsstelle aufgenommen.



### Vom Schatz im Acker

Herausgegeben von Christoph Kaiser, DIN A4, 80 Seiten, viele farbige Abb., Euro 18.-, zu beziehen bei DRUCKtuell, Postfach 100222, 70827 Gerlingen, Fax: 07156-944 344