

Vom Üben in der Unterstufe

Wie oft hat man es nicht als Klassenlehrer erlebt: Man hat sich gut vorbereitet, die Stunden waren gut aufgebaut, durchaus lebendig, anregend und abwechslungsreich gestaltet, die Kinder haben gut mitgearbeitet, und dennoch mußte man bald feststellen, daß sie Gedichte, Liedtexte, Einmaleins-Reihen nicht sicher beherrschten und daß trotz aller Mühen die willentliche Aufmerksamkeit der Schüler zu wünschen übrig ließ, nicht so war, wie man es erwarten konnte oder sogar mußte.

Geht man dieser Tatsache auf den Grund, forscht man nach den Ursachen, so kommt man (bald) zu der Erkenntnis: Du hast zu wenig geübt! Du warst mit wenigen wiederholenden Übungen zufrieden. Und weil du dich durch das erfreuliche Mitgehen der Kinder täuschen ließest, meintest du, ein, zwei Tage wiederholendes Üben seien genug – und nun weiter mit neuen Inhalten, auch weil die Kinder des Wiederholens bald überdrüssig waren, mindestens es schienen. Auch fehlte es dir an Einfällen, wie man das Üben abwechslungsreich und anregend gestalten könne. In der Ausbildung wurde ja auch wenig, vielleicht gar nicht darüber gesprochen. – Daher seien im Nachfolgenden Beispiele für ein vielfältiges und abwechslungsreiches Üben dargestellt. (Diese Ausführungen betreffen v. a. den Hauptunterricht, sie sind aus ihm erwachsen, aber viele Elemente können auch im Fachunterricht angewendet werden.)

Doch, woran können wir uns orientieren, Vorbilder, Muster für das Üben finden? Zwei Beispiele seien vorangestellt: Eine Mutter legt ihren Säugling auf den Bauch, um das Jäckchen zuzubinden. Plötzlich hebt das Kind seinen Kopf, doch gleich fällt er wieder herunter, er ist zu schwer. Aber schon bei der nächsten Gelegenheit versucht es das Kind von neuem. Ein wenig besser geht es schon. Auf diese Weise arbeitet das Kind so lange, bis es den Kopf frei erheben und halten kann. Wie strahlen seine Augen! Denn nun kann es besser in die Welt schauen, mehr sehen als vorher. Bald werden die Ärmchen und Händchen zu Hilfe genommen, um auch den Oberkörper hochzustemmen und den Kopf fast senkrecht zu halten.

Analysieren wir den Vorgang: Der dem Kind angeborene Nachahmungstrieb veranlaßt es, die Senkrechte, die dem Menschen adäquate Haltung, bei der der Kopf nach allen Seiten frei beweglich vom übrigen Körper getragen wird, zu erobern. Bis dieses Ziel erreicht wird, ist ein langer Weg zurückzulegen. Wie aber bewältigt das Kind diesen Weg? Durch unablässiges, nie erlah-

mendes, von keinem Rückschlag zu unterdrückendes Üben. Ganz unbewußt übt das Kind. Dieses Üben bedeutet aber für das Kind ein ernstes Arbeiten, um ein (unbewußt) angestrebtes Ziel zu erreichen – in unserem Fall das freie Heben des Kopfes als ersten Schritt zur freien, aufrechten Haltung des Menschen – leiblich wie geistig.

Das andere Beispiel: Ein Krabbelkind versucht eines Tages aufzustehen. Es streckt die Beinchen, hebt den Po und beginnt, vielleicht sich mit den Händen am Stuhlbein festhaltend und hochziehend, den Oberkörper aufzurichten. Und plumps! sitzt es wieder auf dem Hintern. (Dies als ein Beispiel für alle anderen Möglichkeiten, das erstrebte Ziel zu erreichen.) Der Mißerfolg beeindrückt das Kind überhaupt nicht, ein neuer Versuch wird anschließend oder auch etwas später unternommen. Wieder ein Mißerfolg! Aber zäh und unablässig wird an der neuen »Aufgabe« gearbeitet, bis das Ziel erreicht worden ist: das freie Stehen, ohne sich festhalten zu müssen. Und dann folgen bald die ersten Schritttchen, die ebenfalls oft mit einem »Plumps« enden. Doch unverdrossen übt und arbeitet das Kind daran, das nächste Ziel zu erreichen. Welche Seligkeit, wenn es dann ohne Hilfe die ersten Schritttchen gehen kann!

Was hat das Kind erreicht? Eine neue Fähigkeit auf dem Weg zum Erwachsen-Werden, ein Können, dessen sich der Mensch unbewußt bedient, um (auch unbewußt) gestellte Aufgaben erfüllen zu können.

Vom unbewußten zum bewußten Üben

Auf die beschriebene Weise erobert sich das Kind die drei wichtigsten menschlichen Grundfähigkeiten, wobei das Üben schrittweise innerlicher wird: das Gehen, das Sprechen und das Denken. Alle anderen Fähigkeiten sind letzten Endes nur weitere Ausgestaltungen dieser allein dem Menschen eignenden: solche der Gliedmaßen – der zentralen Wirkensorte des Willens; solche der rhythmischen Organisation – des »Sitzes« des Fühlens; und solche des Kopfes – des Ortes des Gedankenlebens. Aber das Üben und Arbeiten hört lebenslang nicht auf, sollte es jedenfalls nicht. So gesehen ist die Forderung der modernen Arbeitswelt nach der Fähigkeit der Mobilität, des Um- und Neulernens für eine neue Aufgabe oder für einen neuen Beruf das beste, was man dem Menschen nur wünschen kann. Wie sagte doch einmal der Komponist und Pianist Max Reger? »Wenn ich einen Tag auf dem Klavier nicht übe, merke ich es; wenn ich zwei Tage nicht übe, merken es meine Freunde; und bei drei Tagen merkt es das Publikum!« Und Üben hieß bei ihm, wie bei vielen bedeutenden Künstlern, wohl acht (!) Stunden intensives Arbeiten.

Doch bis dahin ist es vom ersten Kopfheben ein weiter, mit Rückschlägen gepflasterter Weg, auf dem sich das Üben von einem unbewußten zu einem

immer bewußteren, täglich, ja stündlich neu zu impulsierenden, alle Schwierigkeiten überwindenden Arbeiten verwandelt. Auch die Schule, der Unterricht, das Lernen kommen nicht ohne intensives Üben aus, und als Lehrer wünschte man sich immer solche nie erlahmenden Schüler, wie sie es als Kinder in den ersten Lebensjahren waren. Doch jetzt muß ein gewisser Bewußtseinsprozeß hinzukommen, da die nun zu erwerbenden Fähigkeiten nicht mehr durch das naturgegebene, unbewußte Üben errungen werden können. Darum rief Rudolf Steiner den Schülern der Waldorfschule zu: »Seht ihr, meine lieben Kinder, ich werde euch niemals am Anfang des Schuljahres sagen, ihr könnt hier spielend lernen. Das ist nicht wahr, das kann nicht sein ... Ihr müßt verstehen lernen, daß der Mensch arbeitend lernen muß, weil er ohne dieses arbeitende Lernen doch kein wirklicher Mensch sein kann.«¹ Nicht eine subjektive Forderung wird damit ausgesprochen, sondern eine objektive Notwendigkeit, die aber viele Menschen heute im Zuge des allgemeinen auf Fremd- und Maschinenarbeit beruhenden Wohlstandes nicht mehr (oder noch nicht wieder) hören wollen, ja ablehnen. »Die Kinder sollen spielend, ohne jede Anstrengung lernen!« Eine heute gängige Maxime in Anlehnung an das durchaus zu hinterfragende Motto: Meine Kinder sollen es besser haben, als ich es hatte. Nur wäre sorgfältig abzugrenzen, für welche Bereiche das gelten kann. Und mancher übersieht die dem Menschen und den Schülern sich objektiv stellende Notwendigkeit des Übens und Arbeitens.

Wie schon angedeutet, erfordert das schulische Üben Bewußtseins- und Willenseinsätze. Die aber können die Kinder im ersten Schuljahr noch kaum oder nur selten und dann nur kurzzeitig aufbringen. Dennoch ist der Lehrer gefordert, so lange mit den Kindern zu arbeiten, bis das notwendige Können, die erwünschten Fähigkeiten erworben worden sind, ohne daß die Kinder dabei erlahmen und des Übens überdrüssig werden; denn dann schädigt alles Üben mehr, als daß es aufbaut, und man muß schnell damit aufhören. In manchen Sprachstunden kann man ein ausgezeichnetes Üben erleben und wundert sich dann, daß im Hauptunterricht nicht genauso phantasievoll und abwechslungsreich übend gearbeitet, arbeitend geübt wird. Gelingt es aber im ersten Schuljahr, das Üben in anregender Weise zu gestalten, so sind die Schüler in den folgenden Jahren an diesen Teil der Unterrichtsarbeit gewöhnt, und dem Lehrer fallen leichter viele Variationen zum Üben des jeweiligen Unterrichtsstoffes ein. Hinzugefügt sei, daß ihm oft die besten Möglichkeiten für ein freudiges Üben im Unterricht selber, also in der »Zusammenarbeit« mit den Kindern einfallen. Allerdings nur, wenn er sich gut vorbereitet hat, wozu auch die Vorbereitung für den Überteil des Unterrichtes gehört.

1 Rudolf Steiner, 20.6.1922, in: Rudolf Steiner in der Waldorfschule, GA 298

2 von Marianne Garf, aus: Es plaudert der Bach, Basel (Die Pforte) 1976

Wiederholung und Variation

Das Üben beginnt schon in den ersten Schultagen, wenn kleine Gedichte oder Verslein täglich wiederholend rezitiert und Lieder gesungen werden. Wenn auch dieses tägliche Wiederholen derselben Inhalte den Kindern in diesem Alter Bedürfnis und Wohltat ist, so erlahmen sie doch nach einigen Tagen, besonders heute, wo sie vor allem durch das Fernsehen an ständig auf sie einstürmende Sensationen gewöhnt sind, die eine Sucht nach immer stärkeren Reizen veranlassen. Zunächst hilft vielleicht ein Satz seitens des Lehrers als Einstimmung, z. B. für das Gedicht »Die Sonnenblumen schauen«²: »Wie schön leuchten heute hier unsere Sonnenblumen!« oder: »Wenden auch wir uns zum Sonnenlicht!«, und schon klingt es anders, wir haben die Aufmerksamkeit der Kinder geweckt.

Sehr anregend kann man das übende Wiederholen machen, wenn man nach einigen Tagen dieses Gedicht mit entsprechenden Gesten begleitet. Man hebt die offene Handfläche nach oben, streckt den Arm und wendet die Handfläche zum Licht, zu den Fenstern. Dann neigen wir die Hand, dem Text entsprechend, zur Erde. Schließlich picken die Meiselein, der Zeigefinger der anderen Hand auf den offenen Handteller: »Die bunten Meisen picken / Sie sind in lauter Gnaden / Zu Gaste eingeladen.« Dabei öffnen wir beide Hände nach oben, den Samen den Meisen darreichend. Nur allmählich, nach und nach wird man solche Gesten einführen: erst eine sofort einsehbare, eine zweite, eine dritte. Dann kann man weitere dazwischenfügen, bis das ganze Gedicht von Gesten begleitet wird. Auf keinen Fall sollte man aber eurythmische Gebärden und Bewegungen einführen, ja nicht einmal selbst empfinden. Das ist ein Bereich, der den ausgebildeten Eurythmisten und ihrem Unterricht vorbehalten bleiben muß. Natürlich wird man das Nachahmen z. B. der Sonne mit über dem Kopf zum Rund gebogenen Armen nicht vermeiden können. Aber wesentlich sind dabei die Gedanken und Empfindungen des Lehrers: Denkt oder fühlt er wirklich die Sonne – oder möchte er nicht doch (gar zu gern) das eurythmische »O« gestalten? Es gibt viele Gedichte, die ausgezeichnet durch Gebärden begleitet werden können, z. B. »Tief im Schwarzwald«, »Windgeister schliefen«,³ um nur zwei weitere zu nennen.

So arbeitet die Klasse übend ein, zwei Wochen hindurch, das Nachsprechen wird sicherer, die Kinder können immer besser die Gesten ausführen – da beginnen eines Tages einige Kinder, meistens sind es Buben, das Gedicht laut schreiend mitzurezitieren oder die begleitenden Gesten zu übertreiben, zu karikieren: Wir sind an einem der allerwichtigsten Punkte der Klassenführung angekommen, an dem eine wesentliche Entscheidung für das weitere

3 Ebenfalls von Marianne Garf (ebd.)

gemeinsame Arbeiten und Zusammenleben fällt. Wird der Lehrer die Klippe umschiffen, wird er den rechten Weg finden?

Durch das Verhalten der Kinder deutet sich ein Überdruß am Text und an den begleitenden Gesten an. Beim ersten lauten Schreien wird der Lehrer vielleicht den Finger auf den Mund legen und die betreffenden Kinder ansehen, bei den übertriebenen Gesten die Kinder anschauen und den Kopf schütteln. Das hilft in der Regel an diesem Tag. Der Lehrer kann nun entweder das betreffende Gedicht liegen lassen, andere einführen, oder aber nach weiteren Möglichkeiten suchen, das Üben interessant zu machen. Geht er den ersten Weg, so steht er bald, vielleicht sogar eher, vor demselben Problem. Er möchte nun aber weiter an dem Gedicht (oder Lied) arbeiten, zumal noch nicht alle Kinder den Text sicher beherrschen. »Jetzt sprechen wir einmal ganz leise wie die Mäuslein!« »Jetzt aber kräftig wie die Riesen!« »Nun so langsam wie ein Großvater.« »Und nun so schnell, wie ein Bächlein zu Tal stürzt.« So regt man die Phantasie der Kinder an, sie schlüpfen in die jeweilige Rolle hinein, haben Freude daran und sind innerlich engagiert, so daß der langweilig werdende Text, weil bekannt, nebensächlich wird.

In einer zweiten oder höheren Klasse habe ich in der Regel, wenn die ganze Klasse plötzlich ohne jeden ersichtlichen Grund begann, ein Gedicht oder ein Lied zu schreien, abgebrochen und mit nur einem Satz die normale Lautstärke eingefordert. Die Schüler wissen in einem solchen Fall genau, welches die rechte Tonlage ist, »wissen« auch, daß sie den Lehrer auf die Probe gestellt haben: Wie wird er reagieren? Wird er uns lassen oder – was sie im tiefsten Innern, ebenfalls unbewußt, erwarten – uns zügeln, so daß ein geordnetes Arbeiten möglich ist; denn ein Weiter-schreien-Lassen führt schließlich zum Chaos – und der Lehrer hat eine gute Gelegenheit, seine Autorität berechtigterweise einzusetzen, ungenutzt vorübergehen lassen.

Weitere Variationen beim Üben

Der nächste Schritt wäre ein gruppenweises Rezitieren: die Fensterreihe, die Türreihe, Mittel- und Fensterreihe, die vorderen zwei Reihen usw. – wiederum ein neues Übelement. Das kann man steigern, indem man drei Tische, also sechs Kinder, dann vier, schließlich zwei Kinder ein paar Zeilen sprechen läßt. Den Höhepunkt dieser Übungsreihe bildet das Einzelsprechen, zunächst freiwillig von den mutigen Kindern, und nach und nach kommt, zunächst auf freiwilliger Basis, jedes Kind an die Reihe. Die letzten fordert der Lehrer auf, und siehe da, sie können in der Regel den Text, ihnen fehlte nur der Mut für das Alleinsprechen. Wenn ein Kind einmal stecken bleibt, hilft man ihm ein. Ist die Klasse daran gewöhnt, daß jedes Kind auch allein die Gedichte oder Teile vorträgt, so entsteht bald ein Wettstreit: Wer darf es zuerst vortragen?

Und kommt ein Kind öfter dran, vielleicht, weil es sich so eifrig meldet, erhebt sich bald ein Protest der anderen – mit Recht.

Warum legte ich schon in der ersten Klasse so großen Wert auf das Einzelsprechen, das ich bis in die achte Klasse gepflegt habe? Gegen Ende der achten Klasse habe ich den Inhalt des Morgenspruches, seinen Aufbau, seine Gliederung mit den Schülern besprochen, um ihn ihnen einmal bewußt zu machen. Dabei zeigte es sich, daß nach vier, fünf Zeilen kaum einer weiterwußte, obwohl alle ihn vier Jahre hindurch täglich gemeinsam gesprochen haben. Und so ist es auch mit den gemeinsam gesprochenen Gedichten: Im Chor kann schließlich jedes Kind fehlerfrei mitsprechen – allein wissen meistens nur wenige den Text. Nur durch das Einzelsprechen lernen sie ihn sicher beherrschen. So wird auch die Arbeit an einem Gedicht nicht eher beendet, bis nicht alle Kinder die eine oder andere Passage selbständig gesprochen haben. Genauso habe ich es mit dem Lernen aller Strophen der Lieder gehalten: Sie wurden sprechend gelernt und dann erst gesungen. Nur dann kennen die Kinder sie sicher. Die Einmaleins-Ergebnisreihen wurden nicht nur vorwärts, sondern auch rückwärts gesprochen und gelernt. Denn erst wenn jedes Kind sie auch rückwärts fehlerlos sagen kann, sind sie ein sicherer und handhabbarer Besitz geworden.

Eine weitere Metamorphose des Übens kann darin bestehen, daß wir mit dem gemeinsamen Rezitieren beginnen, und auf ein verabredetes Zeichen, z. B. ein Kopfnicken, »sprechen« die Kinder stumm weiter, dabei die Gesten ausführend und beim nächsten Zeichen laut weitersprechend. Schließlich können auch während des »stummen Sprechens« die Gebärden eingestellt werden.

Wir mußten hier die einzelnen Übelemente nacheinander darstellen. Selbstverständlich wird man nicht in dieser Weise pedantisch vorgehen, sondern bald die einzelnen Möglichkeiten mischen, mal diese, mal jene Art anwenden, auch nach dem Verhalten und Mitgehen der Kinder, dem Gestimmtsein der Klasse. Dabei wird man erleben können, daß schon aufgrund der vom Lehrer verbreiteten Freude und seines Engagements das notwendige Üben nicht langweilig, nicht eine Last wird, ja, daß die Kinder gern und fröhlich mitarbeiten. In den folgenden Unterstufenklassen fährt man in der dargestellten Form des Übens fort. Hat man damit in diesen Jahren einen Grund gelegt, so kann man auch in den nächsten Jahren das Üben abwechslungsreich und mit immer neuen Einfällen gestalten.

Üben in geordneter Lebendigkeit

Oben haben wir von dem einmal plötzlich einsetzenden Schreien der ganzen Klasse beim Rezitieren oder Singen gesprochen. Mit Recht mag eingewendet werden: Zeigt sich darin nicht der erwachende »Klassengeist«? Ja, oft kann

man bemerken, daß er sich in solchen Fällen kräftig artikuliert oder artikulieren will. Durch ihn bildet sich die Klassengemeinschaft, wie er sie bildet. Es ist ein gegenseitig abhängiges, sich förderndes Verhältnis, das der Lehrer nicht stören oder dessen Ausbildung er nicht behindern sollte. Doch gibt es pädagogisch besser geeignete Gelegenheiten, den Klassengeist wirken zu lassen als das Schreien beim Singen und Rezitieren. Dies empfanden wir eher als ein ungeordnetes, unkontrolliertes und bald nicht mehr beherrschbares Ausleben von Emotionen und nicht als ein kraftvolles Äußern des Klassengeistes. Das zeigt sich schon daran, daß nach einem solchen Ausleben nur schwer ein geordnetes Weiterarbeiten möglich ist.

Dem Bedürfnis der Kinder nach kraftvollem Einsatz und Zeigen ihres Könnens pädagogisch sinnvoll Raum zu geben, ist selbstverständlich auch eine Aufgabe des Unterrichtes. Das Zauberwort dafür heißt »geordnete Lebendigkeit«. Bei deren strikter Beachtung läßt man die Kinder z. B. stufenweise kraftvoller rezitieren, allerdings ohne ein Schreien zu gestatten, um nach dem abzuspürenden Höhepunkt die Lautstärke wieder, evtl. bis zum Flüstern, zurückzunehmen. Auch das rhythmische Klatschen kann unter diesem Aspekt von einem leisen, nur mit zwei Fingern ausgeführten zum Höhepunkt allerkräftigsten Klatschens und dem allmählichen Zurückführen zum leisen Beginn durchgeführt werden. Gerne läßt man die Kinder auch einen Rhythmus mit den Füßen laut und leise klopfen. Doch sollte man beim kräftigen Stampfen das harte Aufschlagen mit dem ganzen Fuß oder gar nur mit den Hacken unterbinden, da das bis in den Kopf hinein zurückschlägt und sicher nicht gut ist, auch nicht für die Gelenke. Das kraftvolle Stampfen sollte etwas Leichtes, Schwingendes behalten, zum Wohle der Kinder. Vor allem beim Begleiten der Einmaleins-Ergebnisreihen fällt die Klasse sehr schnell in dies zu harte Stampfen mit den Füßen oder Hacken.

Beim gemeinsamen Erlernen eines Gedichtes ist eine weitere Klippe zu umschiffen. Man beginnt gewöhnlich mit dem Vor- und Nachsprechen der ersten Zeile, es folgt die zweite mit Wiederholung der ersten, doch dann wird es brisant: Weil es so gut geht, werden dritte und vierte, vielleicht auch noch die fünfte Zeile auf einmal dazugenommen – aber nun hängen die Kinder nur noch an den Lippen des Lehrers, ohne sich selbst aktiv zu erinnern. Noch öfter unterläuft dieser Fehler bei den folgenden Strophen; viel zu lange Passagen werden vorgesprochen, ohne daß bemerkt wird, daß die Kinder nur »mitplappern«. Waches Bewußtsein und völlige Zurücknahme seitens des Lehrers ist erforderlich, um in ganz kleinen, mit zunehmendem Alter größer werdenden Schritten Gedichte und Texte zu erarbeiten. (Selbstverständlich kennt der Lehrer jedes Gedicht auswendig, so daß er ohne Vorlage mit den Kindern daran arbeiten kann. In der oberen Mittelstufe wird das allerdings nicht immer möglich sein.)

Ein anderes Gebiet, das vielfältige Möglichkeiten des Übens bietet, ist das gemeinsame Singen. Bekannt und beliebt ist das Summen einer Melodie. Abwandeln kann man dies, indem man die Melodien auf Silben singen läßt, z. B. la-la, nu-nu, do-do; wenn es gut geht auch: mu-mu, du-du usw. Später in der zweiten Klasse auch düt-düt, um das Spielen auf der Blockflöte vorzubereiten (sofern man mit einer Choroiflöte begonnen hat; dann bereitet der Übergang zum Anblasen der Blockflöte keine Schwierigkeiten). Gleichzeitig übt man mit der Klasse, sofern man auf sorgfältiges und deutliches Gestalten der Silben achtet, eine saubere und klare Aussprache, bei den meisten Kindern heute eine Notwendigkeit, und arbeitet den späteren Sprachübungen vor. Auch haben die Kinder Spaß an diesem Silbensingen. Beliebt ist auch das durch stummes, innerliches Weitersingen unterbrochene laute Singen. Der Wechsel von kräftigem und zartem Singen ist ebenfalls ein gutes Übelement. Das Singen in Gruppen sollte auf größere Gruppen beschränkt bleiben.

Schon bald wird man das Singen mit rhythmischem Klatschen und etwas später auch mit dem Klopfen der Zehenspitzen begleiten. Allmählich kann man dazu übergehen, stumm gesungene Partien und schließlich das ganze Lied zu klatschen. Daraus läßt sich ein Ratespiel entwickeln: Ein Kind klatscht oder klopft ein Lied, und die anderen dürfen es raten. Nebenbei erzieht man dadurch das rhythmische Empfinden der Kinder, so daß sie schon am Ende der zweiten Klasse auch schwierige Rhythmen auf Anhieb fehlerlos nachklatschen können.

Selbst das Klatschen kann vielfältig variiert werden: vorne, rechts/links vom Körper, hinter dem Rücken, über dem Kopf, kräftig mit den Handflächen, mit einem Finger auf den Handrücken oder -teller, mit den Zeige-, den Mittelfingern usw. Und auch das wieder mit vorne, rechts, links usw. kombiniert. Gleichzeitig wird die Aufmerksamkeit und ein wenig die Feinmotorik geübt.

Im Rechnen bilden das systematische Zählen, rückwärts bis zur Null, und das Üben der Einmaleins-Reihen, immer über 10 x hinaus, z. B. 30, 33, 36, eine Goldgrube, um alle bisher aufgeführten Übelemente einzusetzen, zu variieren, zu mischen, entsprechend der jeweiligen Situation. Je besser das gelingt – und man kann sich allmählich auch eine Art Meisterschaft darin erwerben –, desto freudiger arbeiten die Kinder mit und empfinden das notwendige Üben nicht als Last, sondern als gern ausgeführte Tätigkeit.

Hat man genügend Platz im Klassenraum, so können die Kinder auch bei stark rhythmischen Gedichten, beim Erarbeiten der Rechenreihen und später beim Stabreim im entsprechenden Rhythmus durch die Klasse ziehen.

Das schriftliche Üben ist schwieriger abwechslungsreich zu gestalten. Beim Üben der Buchstaben kann man z. B. sagen: »Das (Brunnen-) B schreiben wir heute mit dem schönen Blau!« – »Das (Sonnenblumen-) S mit dem leuchten-

den Gelb!« – »Die Hausaufgabe mit dem kräftigen Rot!«, wobei man den ersten Buchstaben, später das erste Wort mit der betreffenden Farbe ins Heft eintragen läßt. Immer sind die Kinder damit zufrieden, vor allem wenn man ihnen hin und wieder die Farbwahl freistellt. Daß die Hausaufgaben, sofern welche gegeben werden, täglich nachgesehen, im Rechnen verglichen werden, ist eine Selbstverständlichkeit; denn die Schüler arbeiten, oft bis in die höheren Klassen hinauf, für den Lehrer. Doch das ist ein ganz anderes Kapitel.

Das anregende Gestalten des schriftlichen Rechnens, wobei es auf die Interesse weckende Aufgabenstellung und vor allem auf interessante Ergebnisse ankommt, ist ein diese Ausführungen sprengendes Gebiet und kann daher hier nicht weiter behandelt werden.

Begrenzter Inhalt, vielfältiges Üben

Mit den vorstehenden Ausführungen wurden Anregungen gegeben, wie das in der Unterrichtsarbeit notwendige Üben so abwechslungsreich gestaltet werden kann, daß die Schüler freudig und gern üben und sich dabei die notwendigen Inhalte einprägen. Als Richtschnur für das Üben möge gelten: So wenig Inhalt für die einzelne Übung wie möglich, so vielfältige Übungen wie nur irgend denk- und erfindbar. Dann werden sich die Schüler auch die erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben und ins Leben mitnehmen.

Zum Autor: Thor Michael Keller, Jahrgang 1924, war Klassenlehrer in Kassel und Braunschweig, lebt jetzt im Ruhestand in Freiburg und erstellt Unterrichtshilfen für Klassenlehrer an Waldorfschulen. Folgende Manuskriptdrucke liegen vor:

- Aufgabensammlungen für Mathematik in der 6., 7. und 8. Klasse
- eine Wegleitung zum Physikunterricht in der 6.-8. Klasse
- eine Wegleitung für den Chemieunterricht in der 7./8. Klasse
- Materialien zum Menschenkunde-Unterricht in der 4.-8. Klasse
(zu beziehen beim Autor: Gumpensteige 5, 79104 Freiburg)

Autorennotiz zu dem folgenden Beitrag: Dr. Christoph Jaffke ist Fremdsprachenlehrer an der Freien Waldorfschule am Kräherwald in Stuttgart, Dozent am Stuttgarter Waldorflehrerseminar und Lehrbeauftragter der Universität Augsburg. In ZUusammenarbeit mit der Pädagogischen Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen gibt er die Reihe »Materialien für den Fremdsprachenunterricht an Freien Waldorfschulen« heraus. Bücher: Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe – seine Begründung und Praxis in der Waldorfpädagogik, Weinheim ²1996. Christoph Jaffke/Magda Maier: Fremdsprachen für alle Kinder – Erfahrungen der Waldorfschule mit dem Frühbeginn, Stuttgart/Leipzig 1997.