

Abitur nach zwölf Jahren?

In allen 16 deutschen Bundesländern wird mehr oder weniger intensiv über die Verkürzung der Schulzeit auf zwölf Jahre diskutiert. Im Saarland wird sie schon praktiziert, in Baden-Württemberg ist es beschlossene Sache; in den meisten Bundesländern laufen Schulversuche.

Rudolf Steiner war der Überzeugung, dass zwölf Schuljahre angemessen sind, um einen jungen Menschen bei seiner Entwicklung bestmöglich zu fördern. So umfasst die Waldorfschulzeit zwölf Jahre. Danach sollte der Jugendliche befähigt sein, den weiteren Lebensweg selbstständig zu gestalten. Demnach müsste die Gemeinschaft der Waldorfschulen es begrüßen, wenn die Schulzeit auf zwölf Jahre begrenzt würde. Ist das so?

Die Begründungen für die beabsichtigte Schulzeitverkürzung scheinen doch eher aus dem Bereich der Wirtschaft zu stammen, denn pädagogischen Einsichten zu folgen. So ist zu hören bzw. zu lesen:

1. Deutsche Hochschulabsolventen sind bei ihrem Berufseinstieg im Durchschnitt 28 Jahre alt. Länder wie England und Irland liegen dagegen mit rund 24 Jahren vier Jahre unter den deutschen Werten.
2. Ein Jahr kürzere Schulzeit würde bei 13 Schuljahren nahezu zehn Prozent der Ausgaben für Schule einsparen, weil die Unterrichte in den Gymnasien die teuersten sind.
3. Die Wirtschaft neigt mehr und mehr dazu, möglichst junge Fachkräfte durch eigene gezielte Ausbildung auf ihre zukünftigen Aufgaben vorzubereiten.

Was sagen die Waldorfschulen zu diesen Überlegungen? Wir sollten dieses Thema innerhalb der Waldorf-Schulbewegung, aber auch in und mit der Öffentlichkeit breit diskutieren. Ich möchte hier noch einige Fragen bzw. Anregungen formulieren:

1. Inwieweit wird durch die beabsichtigte Schulzeitverkürzung in das Konzept der Waldorfschule verändernd eingegriffen?
2. Wie verhalten sich die Waldorfschulen, wenn nur noch zwölf Schuljahre von öffentlicher Seite finanziert werden?
3. Müssten die Waldorfschulen sich nicht stärker um eine Anerkennung ihres 12.-Klass-Abschlusszeugnisses bemühen? Das ausschließlich unter staatlicher Hoheit stehende Berechtigungswesen über die Schulabschlüsse übt bei manchen Fächern in der Oberstufe inhaltliche Zwänge bzw. die Verpflichtung der Notengebung aus. Auch heute entscheidet zum größten Teil noch das Abitur darüber, wer was studieren darf.

Den staatlich eingerichteten Schulabschlüssen liegt die Idee zu Grunde, dass eine erbrachte Leistung in der Vergangenheit über die Zukunft, das heißt, über den Zugang zu bestimmten Ausbildungsstätten entscheidet. Grundlage jeder Pädagogik sollte jedoch der Entwicklungsgedanke sein. Bei den benoteten Abschlusszeugnissen gibt es diesen Aspekt nicht. Sie behalten ihre Gültigkeit lebenslanglich! Ohne Verjährung! Die anstehenden Änderungen in Deutschland sollten für eine grundsätzliche Debatte genutzt werden – im Interesse der Schüler. Bringen wir uns konstruktiv, aber unüberhörbar mit ein!

Wolfgang

Borning,

FWS Berlin-Kreuzberg

Hochbegabte Kinder an der Waldorfschule

Wunsch nach Erfahrungsaustausch

Nach langen Überlegungen, interessanter Lektüre von Aufsätzen, einer intensiven Begegnung und ruhigem Nachspüren in mir selbst habe ich mich dazu entschlossen, ab Ostern ein 7-jähriges hochbegabtes Mädchen in meine 4. Klasse aufzunehmen. Eine altersgemäße Aufnahme in Klasse 1 oder 2 erschien nicht sinnvoll, weil das Kind bereits zwei Klassen an der Staatsschule übersprungen hat und in unseren Eingangsklassen das Arbeiten mit offenen Aufgabenstellungen – verständlicherweise – noch nicht eingeführt ist bzw. sich im Stadium der Grundlegung befindet. Was bewog mich zu meiner Entscheidung?

1. Die gespürte Sehnsucht des Kindes (und seiner Eltern) nach Nahrung für Seele und Geist statt weiterer intellektueller Überfütterung und nach Geborgensein, nach Angenommensein in der Besonderheit, nach Verbindlichkeit in der Lehrer-Schüler-Beziehung.
2. Das fröhliche, von Offenheit und Natürlichkeit geprägte Sozialklima in meiner Klasse.
3. Die vertrauensvolle Bereitschaft des Kollegiums, mich auf den noch unbekanntem Wegen zu unterstützen.
4. Die Frage nach der Verantwortung gerade der Waldorfpädagogik, sich heute dem Thema der Intelligenz zu stellen; welche Pädagogik sonst besitzt in diesem Maße das Fundament und damit die Möglichkeit, das Denken mit Fühlkraft und Tatkraft zu durchdringen und so stark und gesund und fruchtbringend werden zu lassen.
5. Die Frage, inwieweit der Entwicklung hin zu immer mehr Individualität vielleicht mit ganz neuen Formen verlässlicher sozialer Beziehungen begegnet werden sollte; ist in Zukunft für eine Klasse etwa auch eine Art familiäres Bild möglich, zu dem eine »kleine Schwester« in ihrer teilwei-

se beschleunigten Entwicklung genauso dazugehört wie ein »großer Bruder«, der wegen einer Entwicklungsverzögerung vielleicht später eingeschult wurde usw.?

6. Die Begeisterung, dass sich auch ganz neue pädagogische Lernmöglichkeiten für mich selbst auftun, die allen Kindern meiner Klasse zugute kommen könnten.

Meine Bitte an den Leserkreis:

Gibt es Kolleginnen und Kollegen, die Erfahrungen mit ähnlichen Situationen gemacht haben oder dabei sind, sie zu machen?

Gibt es Ideen, wie »altersgemäße« Seelenahrung für so junge Kinder in einer höheren Klasse ermöglicht werden kann? (offene Klassenzimmertüren, Möglichkeiten des Einbaus ins Klassenzimmer ...)

Wer hat Hinweise zu offenen Aufgabenstellungen im Epochenunterricht, die *überhaupt* den unterschiedlichen Begabungsprofilen ein motiviertes Arbeiten ermöglichen?

Wo könnte man noch bedeutsame menschenkundliche Quellen finden?

Gibt es aus medizinischer Sicht wichtige Aspekte, die mit einbezogen werden sollten? Sicher bietet der künstlerische Unterricht in besonderer Weise Möglichkeiten, ausgleichend zu wirken bzw. auf die Altersdifferenz einzugehen – haben Sie Ideen, konkrete Vorschläge?

Gibt es interessante therapeutische Ansatzpunkte?

Wertvoll sind mir ganz besonders auch Anregungen aus dem reichen Erfahrungsschatz älterer Kollegen, die inzwischen nicht mehr täglich vor einer Klasse stehen.

Führen die neuen pädagogischen Aufgaben uns vielleicht auch als Kollegen zu neuen »Sozialformen«? Wie auch immer – ich freue mich sehr auf einen breiten und intensiven Austausch!

Kontakt: Martina Zaby, Goethestr. 22, 89312 Günzburg, Tel. 08221-21297.

Martina Zaby, Klassenlehrerin an der Waldorfschule am Illerblick, Ulm

Kein aktives

Sprechen gelernt

Zu »Fremdsprachen an der Waldorfschule«
in: »Erziehungskunst«, Heft 4/2001

Als betroffene Mutter, zwei Kinder an der Waldorfschule, selbst Waldorfschülerin und Anthroposophin, möchte ich doch einmal meinem Herzen Luft machen und zu einer grundlegenden Reform aufrufen. Rudolf Steiner hat sich gegen Schulbücher ausgesprochen. Aber statt nun eine intensive Schriftkultur in der Schule zu pflegen, werden den Schülern massenhaft abgezogene Blätter »an den Kopf geworfen« (wobei sie nicht einmal angeleitet werden, diese sauber abzuheften – Zettel-Chaos!), die sie dann zu Hause lernen oder abschreiben sollen. Was soll daran besser sein als ein gutes Schulbuch? Die Schüler können sich auch nach zehn Jahren Sprachunterricht in der fremden Sprache nicht ausdrücken, sie haben kein »aktives Sprechen« gelernt. Das ist auch für die Kinder selbst sehr frustrierend!

Es werden Hausaufgaben gegeben, die vom Elternhaus gründliche Kenntnisse der fremden Sprache oder viel Geld für Nachhilfeunterricht verlangen!

Daher bitte ich zu beherzigen:

1. Zum Lernen ist die Schule da (nicht das Elternhaus).
2. Die Schüler haben oft lange Schulwege (daher wenig Freizeit).
3. Es sollten keine Hausaufgaben nötig sein, wenn in der Schule richtig gearbeitet wird. Sie belasten »brave« Kinder übermäßig (»nie hat man frei«), während andere sich lockerer darüber hinwegsetzen.

Meine Anregung für den Unterricht wäre, dass der willensmäßige Teil stärker Beachtung fände:

- Am Anfang der Stunde intensive sprachliche Wiederholung der letzten Stunde.
- Wenig neuer Text, dieser aber intensiv bearbeitet.

- Im letzten Teil der Stunde sauberes Abschreiben eines vom Lehrer vor den Schülern schön geschriebenen Tafeltextes in der Unterstufe.
- Evtl. diktierter Zusammenfassung in der Mittelstufe.
- Durch Schüler selbst formulierte Zusammenfassung in der Oberstufe: »Was haben wir heute gelernt?«

Die Schüler hätten nach der Stunde das sichere Gefühl, etwas gelernt zu haben, sie könnten ihre Freizeit mit gutem Gewissen selbst gestalten, sie hätten das Gefühl, »es« zu schaffen und nicht, wie es heute oft ist, »nichts« gelernt zu haben, weil alles nur vorübergerauscht ist, was im Unterricht vermittelt wurde.

Durch die intensive Unterrichtsarbeit würde die Ähnlichkeit mit dem Fernsehen vermieden, die Freizeit entlastet, die Eltern, die ja ohnehin durch manche Aktivitäten in die Schule eingebunden sind, ihrer »Hilfslehrer«-Funktion enthoben und die Selbstkontrolle der Lehrer bezüglich der Effektivität des von ihnen vermittelten Stoffes gestärkt. Die von mir dargestellten Probleme gelten vielfach auch für den anderen Unterricht, nicht nur für die Fremdsprachen.

Gabriele Wachsmuth

Davis-Methode

Ich danke Ihnen vielmals für die Übermittlung der »Legastheniediskussion« in Ihrer Zeitschrift. Noch immer überrascht mich die Heftigkeit des Diskurses, wenn es um Davis geht.

Ich habe nicht vor, nach Abschluss der Debatte noch eine Stellungnahme abzugeben, umso mehr, als ich mich sicherlich nicht als mit der Waldorfpädagogik vertraut bezeichnen kann. Auch sind mir die Begrifflichkeiten fremd. Da der Österreichische Bundesverband Legasthenie jedoch in einzelnen Leserbriefen – unseres Ermessens

fehlinterpretierend – angesprochen wurde, ersuchen wir Sie um den Abdruck folgender Darstellung:

»Der Österreichische Bundesverband Legasthenie hat 1988 nach Studium des Davis-Buches und Rückmeldungen betroffener Mütter eine Stellungnahme zur Davis-Methode publiziert, die von mehreren Fachzeitschriften in Österreich, Deutschland und der Schweiz (in zum Teil unterschiedlicher Form) übernommen wurde.

Ob es eine von der DDAI lizenzierte und/oder zertifizierte Person ist oder nicht, über die seit 1988 Mütter in der Telefon-Hotline des ÖBVL berichten, ist unerheblich: Es wird immer von der ›Davis-Methode‹ bzw. von der ›Davis-Intensivwoche‹ gesprochen. Die Angaben der Mütter waren jedenfalls Auslöser für die intensive Beschäftigung der Autorinnen mit Davis. Sie flossen nicht in den wissenschaftlichen Teil der Stellungnahme des ÖBVL ein. Es ist nicht der Fall, dass ›der ÖBVL auf Anfrage der DDAI

keinerlei Beispiel oder gar Grund nennen (konnte), die zur Erhärtung der Behauptung hätten führen können, Davis habe ‚der internationalen Legastheniebewegung und der Sonder- und Heilpädagogik großen Schaden‘ zugefügt. (Gabriela Scholter, »Erziehungskunst«, 2/2001, S. 196)

Der Österreichische Bundesverband Legasthenie hat niemals ein Schreiben der DDAI mit einer derartigen Anfrage erhalten und kann daher keine Antwort auf diese Anfrage schuldig geblieben sein (wie Sonja Heinrich behauptet, a.a.O., S. 198).

Wenn es gewünscht wird, steht der ÖBVL gerne einer Diskussion über die Inhalte seiner Stellungnahme zur Davis-Methode zur Verfügung. Er ist jedoch nicht bereit, sich als unzulässige Argumentationshilfe gegenüber Davis-Skeptikerinnen instrumentalisieren zu lassen.«

*Michael Kalmar,
im Auftrag des Vorstands des ÖBVL*

Anzeige

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für Ärzte, Erzieher, Lehrer und Therapeuten
Herausgeben von Dr. Claudia McKeen, Peter Fischer-Wasels

Aus dem Inhalt vom Heft 16 / Februar 2001:

Hella Loewe: Plastizieren in der Unterstufe

Gerard Willemsen: Was saugt man eigentlich aus den Fingern?

Manfred Maag: Linkshändigkeit schon beim Embryo

Joachim Rogosch: Zu jeder Behinderung gehört auch eine Begabung

Berichte von der Schulärztetagung in Dornach
und dem medizinisch-pädagogischen Gespräch in Herdecke

Buchbesprechungen/Tagungsankündigungen/Aktuelle Informationen

Bestellungen/Abonnements: Medizinisch-Pädagogische Konferenz, Eveline Staub-Hug, Ehrenhalde 1, 70192 Stuttgart

Jahresabonnement DM 24,- zzgl. Porto, Einzelheft DM 6,- zzgl. Porto; erscheint viermal im Jahr