

# Klassenlehrer – acht Jahre lang?

Peter Loebell

Ist es heute noch sinnvoll, dass ein Lehrer in der Waldorfschule seine Klasse acht Jahre lang, »am besten bis zum Schluss der Volksschule«,<sup>1</sup> jeden Morgen unterrichtet? Wer diese Frage beantworten will, kann keine Dogmatik gebrauchen und ebenso wenig ein beliebiges Herumexperimentieren. Aber es lohnt sich, über die Entwicklung in der Zeit zwischen Einschulung und Jugendalter nachzudenken. Die Kinder werden normalerweise mit sechs Jahren eingeschult. In diesem Alter erwachen im Allgemeinen die seelischen Fähigkeiten, mit denen im Unterricht gearbeitet wird: Die Erstklässler erfassen die Qualitäten unterschiedlicher Formen, sie entwickeln neue Gedächtniskräfte, und ihr Denken löst sich mehr und mehr von der sinnlichen Anschauung – ein inneres, rein gedankliches »Ausprobieren« wird jetzt möglich.

Sieben Jahre später – die Schülerinnen und Schüler feiern ihren 14. Geburtstag in der 8. Klasse – geht ein bedeutender Zeitabschnitt der leiblichen und seelischen Verwandlung zu Ende. Wer glaubt, dass neben den natürlichen Reifeprozessen nur einige neue Fähigkeiten hinzu erworben wurden, kann diese Entwicklung nicht verstehen: Die Kinder durchlaufen vielmehr – wie Steiner es ausdrückt – eine »vollständige Umwendung der menschlichen Natur«, also gewissermaßen eine Umstülpung »von innen nach außen«.<sup>2</sup>

Versuchen wir diese Bewegung nachzuvollziehen: Die ersten Schuljahre sind meistens noch geprägt von einem hingebungsvollen Mitleben des äußeren Geschehens. Wenn der Lehrer klatscht oder stampft, wenn er hoch hüpfet oder sich zu Boden kauert, spüren die Kinder den eigenen Impuls, mitzumachen. Sie wollen das Gleiche tun, und zwar am besten genau so wie der Lehrer. Sie bleiben nicht unbeteiligt sitzen, um zu betrachten, was geschieht; was sie sehen, wird unmittelbar zum Anlass für das eigene Tun. In der Mitte der Kindheit (etwa vom 9. oder 10. Jahr ab) tritt eine größere Distanz auf: Die Welt wird entdeckt und erforscht; die Tiere und Pflanzen, die heimatliche Umgebung und ferne Länder, aber auch das Leben der Menschen in früheren Zeiten – alles kann interessant sein, besonders, wenn der Lehrer sich selbst auch dafür begeistert. Im Vordergrund stehen dabei die Gefühle, besonders das Staunen und Genießen beim Kennen-Lernen neuer Dinge in den vielfältigen Hauptunterrichtsepochen. Ab dem 12. Jahr suchen die Schülerinnen und Schüler dagegen immer mehr nach eigenen Einsichten in die Ursprünge und Zusammenhänge der Erscheinungen. Sie stellen durch ihr erwachendes eigenständiges Denken die Frage nach der Kausalität – nach Ursache und Wirkung in der Welt der Phänomene. Es beginnt die Zeit des naturwissenschaftlichen Experiments, in dem die jungen Menschen

1 Rudolf Steiner im Vortrag vom 26.4.1920 in Basel (GA 301), Dornach <sup>3</sup>1977, S. 87; Steiner führt an dieser Stelle aus, dass er alle Einwände gegen die achtjährige Klassenlehrerzeit kenne, dass aber dasjenige, was dadurch geleistet wird an intimmem Zusammenwachsen mit der Schülerschaft, alle Nachteile aufwiege.

2 Vortrag vom 19.4.1923 in Dornach (GA 306), Dornach <sup>3</sup>1982

das eigene Urteil schulen können.

Nun ist dieser ganze Entwicklungszeitraum aber auch stark von einer Gemeinsamkeit geprägt: Bei aller Veränderung entsteht die Beziehung zur Welt vor allem durch das Fühlen des Kindes. Durch das Gefühl wirkt der Lehrer auf den Willen und die Vorstellungswelt der Kinder ein. Die eigenen Urteile der Kinder sind (auch in der 7. und 8. Klasse) stark vom Fühlen beherrscht – die Distanz von der persönlichen Betroffenheit im sachlichen Urteil muss erst noch errungen werden. Andererseits sind Schülerinnen und Schüler in diesem Alter sehr offen für die Bildhaftigkeit des Unterrichts. Ihre schaffende Tätigkeit im Denken wird durch die Darstellung des Lehrers geweckt. Seien es Märchenbilder in der ersten Klasse, Tierbeschreibungen oder biographische Skizzen zeitgeschichtlicher Persönlichkeiten in späteren Klassen: Es sind nicht abstrakte Begriffe und Formeln, sondern erlebte Bilder, die die innere Tätigkeit der Kinder anregen.

Und doch muss sich die Bildhaftigkeit des Unterrichts entsprechend der oben erwähnten »Umwendung« mit verwandeln. In den unteren Klassen sieht man die Kinder trippeln wie die Zwerge, stapfen wie die Riesen oder schreiten wie die Könige: Indem sie sich in der Arbeit vollständig mit ihrem Tun identifizieren, *sind* die Kinder gemeinsam mit dem Lehrer selbst ein Bild.<sup>3</sup> Das gilt sogar beim Schreiben oder Rechnen, wenn die Mädchen und Jungen ganz in die Welt der Buchstaben und Zahlen eintauchen. An dem Eifer der Kinder bei der Arbeit kann man erleben, wie stark sie mit allem verbunden sind, was dann auf dem Papier sichtbar wird. Ab dem 10. Lebensjahr treten die Bilder nach außen; was die Kinder sehen und hören, wird zum Gegen-Stand: Die Freude am Entdecken und Erforschen entsteht nun gerade dadurch, dass der junge Mensch zum Beispiel die fremde Welt des Hochgebirges mit ihren Tieren und Pflanzen staunend vor sich sehen kann. Dabei geht es weniger um spektakuläre Effekte als um die Ergriffenheit angesichts von Phänomenen, in denen sich Natur und menschliche Kultur in ihrem Wesen selbst aussprechen.

Aus dem Anschauen von Bildern muss in der sechsten bis achten Klasse ein selbsttätiges *Bilden* durch exakte Phantasie werden. Es reicht den Schülerinnen und Schülern nun nicht mehr, sich über die Schönheit und die weisheitsvolle Ordnung der Natur zu freuen. Die Suche nach Kausalität wird durch das Entdecken neuer Phänomene allein nicht befriedigt. Die Frage nach dem »Warum« einer Gesetzmäßigkeit erfordert das Einleben in den inneren Zusammenhang und ein Nachschaffen der Erscheinungen durch das eigene Denken. Es ist zum Beispiel nicht schwer, das mechanische Hebelgesetz zu finden. Aber wer versteht, *warum* die aufzuwendende Kraft geringer wird, wenn der Hebelarm länger ist?

## Die Verwandlung des Erziehers als Element der Pädagogik

Die innere Umkehrung vom Mitleben (z.B. in der Sinneswahrnehmung) über die gefühlsmäßige Hinwendung bis zum Bilden eigener Begriffe erfolgt in der Zeit von der Einschulung bis zur Pubertät. Dieser Prozess muss aber auch der Erwachsene später durch das ganze Leben hindurch in jedem Erkenntnisakt vollziehen. Denn wer die Welt

3 ebd., S. 101

verstehen will, muss immer wieder diesen Dreischritt durchlaufen. Auch für den Erwachsenen ist die vorbehaltlose Offenheit eine erste Voraussetzung für das eigene Verständnis eines Zusammenhangs. Zwar ahmen wir von dem, was wir wahrnehmen, nichts sichtbar nach. Aber in unserer Sinnestätigkeit sind wir doch – wie die neuere Sinnesphysiologie zeigt – überaus aktiv im Mittun eines äußeren Vorgangs. Neben der aufmerksamen Hinwendung zur Welt sind die Ergriffenheit und ein warmes Interesse weitere Stufen im Erkenntnisvorgang. Schließlich muss aber auch noch der dritte Schritt erfolgen, in dem wir die äußere Erscheinung im Begriff nachbilden.

Dem Dreischritt also, der jedem Erkenntnisprozess des erwachsenen Menschen zu Grunde liegt, entspricht genau die innere Umkehrung, die wir zunächst zwischen dem 7. und dem 14. Lebensjahr einmal in unserem Zugang zur Welt durchlebt haben. Am allerbesten wird dieser Vorgang vielleicht in der Beziehung zur menschlichen Geschichte deutlich. Den Vorläufer des Geschichtsunterrichts bildet das Märchenerzählen in der ersten Klasse. Dabei werden die großen Themen der menschlichen Entwicklung in einer mythologischen Symbolsprache ausgedrückt. Die Märchenbilder sind deshalb zeitlos und werden selbst von denjenigen Kindern staunend angehört, die schon durch Fernsehen und Kassetten voll informiert sind. Der eigentliche Geschichtsunterricht beginnt in der 5. Klasse und durchläuft die großen frühen Kulturepochen, bevor im 6. Schuljahr das römische Reich und das europäische Mittelalter behandelt werden. Der bedeutende Entwicklungsschritt des 12. Lebensjahres findet seine Entsprechung im Übergang zur Geschichte der Neuzeit. Es ist ergreifend, wenn der Klassenlehrer, von dem die Kinder zuvor Märchenbilder und Ereignisse der Antike angehört haben, sich im 7. Schuljahr mit ihnen in das ganz neue Weltbild der Renaissance vertieft. Die radikalen Veränderungen

*Die gelungene Arbeit wird zum »Bild«*





*Das Experiment regt zu eigenem Urteilen an*

in Malerei und Architektur, in Technik und Medizin, nicht zuletzt die revolutionären Erfindungen (z.B. der Buchdruck) und Entdeckungen (Amerika und der Seeweg nach Indien) – all das verändert das Leben der Menschen in Europa so fundamental, wie sich die Seelen der Schülerinnen und Schüler in der beginnenden Pubertät verändern.

Ist diese Entwicklungskrise der Jugendlichen wirklich der richtige Zeitpunkt, um von der vertrauten Lehrerpersönlichkeit Abschied zu nehmen? Oder erfahren sie nicht doch eine wesentliche Unterstützung, wenn sie erleben, dass dieser *eine* Mensch in der Lage ist, die volle Umkehrung im Verhältnis zur Welt selbst zu vollziehen? Mir scheint: Das Miterleben dieser Verwandlungsfähigkeit gibt den jungen Menschen Orientierung und Ermutigung in den eigenen biographischen Herausforderungen ihrer Altersstufe. Das kann man verstehen, wenn man sich an eine eigenartige Erfahrung erinnert, die viele Erzieher – Eltern wie Lehrer – gemacht haben.

*Ein Lehrer, der mit den Kinder wächst, wird auch die Mittelstufe meistern*



Gemeint sind die »hoffnungslosen Fälle«, die wohl jeder kennt: Da hat man alles, aber auch wirklich alles versucht, um ein Kind zum Lesen (bzw. Rechnen, Hausaufgaben-Machen, Schwimmen, rechtzeitig Aufstehen usw.) zu bringen – ohne Erfolg. Verzweiflung stellt sich ein und (je nach Temperament) Resignation oder Zorn. Eine spürbare Entwicklung tritt aber oft erst ein, wenn der Erwachsene sich ein wenig zurücknimmt, ohne dabei das Interesse zu verlieren; es ist ein Loslassen ohne die Spur von Gleichgültigkeit und eine Veränderung an sich selbst. Man kann es kaum erklären, aber wenn der Erzieher »über seinen eigenen Schatten springt« und das Lesen, Rechnen, Schwimmen etc. selbst noch einmal ganz neu erlebt, wenn er vielleicht sogar eine lieb gewordene Einstellung dabei aufgibt, dann scheint das betreffende Kind manchmal wie erlöst. Ein Entwicklungsschritt ist möglich, auf den man kaum noch zu hoffen wagt. Das ist kein pädagogischer Trick und auch keine Methode, die man lernen kann; aber es ist eine Erfahrung, die viele Eltern und Lehrer schon gemacht haben: die Wirkung von Verwandlungskräften.

Auch in der Schule kann der Lehrer die Umkehrungsschritte der Kinder nur begleiten, wenn er sich selbst verwandelt. Als »geliebte Autorität« ist er in den ersten Klassen das nachahmungswürdige Vorbild; was er sagt, gilt den Kindern ohne jeden Zweifel als richtig, sein Urteil hat für sie im Allgemeinen noch eine unhinterfragbare Gültigkeit. Nach dem 9. Lebensjahr, in der »Mitte der Kindheit«, erscheint der Lehrer berechtigterweise dann als Autorität, wenn es ihm gelingt, die Kinder für die Vielfalt der Welt zu begeistern. Er steht gewissermaßen nicht mehr vor ihnen, sondern neben ihnen und begleitet die Kinder beim eigenen Entdecken und Erforschen. Nach dem 12. Jahr wird der Lehrer schließlich als Autorität anerkannt, wenn er ihnen helfen kann, die Gesichtspunkte zu finden, die es den Schülerinnen und Schülern möglich machen, fundierte eigene Urteile zu bilden.

## Neue Herausforderungen im Wandel der Zeit

Kinder und Lehrer sind gegenwärtig zweifellos anders als zu Beginn oder in der Mitte des 20. Jahrhunderts. Nun kann man sich bei jeder Veränderung fragen, ob es sich um eine Weiterentwicklung handelt, die unterstützt und begleitet werden sollte, oder um die Anpassung an neue zivilisatorische Gegebenheiten. Denn die Pädagogik hat einerseits die Aufgabe, neue Anlagen, die wir an den Kindern bemerken, sorgsam zu pflegen. Aber sie hat auch den Auftrag, zu harmonisieren und zu schützen, wo die jungen Menschen allein überfordert wären.

In der Psychologie des Jugendalters wird von »Entwicklungsaufgaben« gesprochen, die in physischen Reifeprozessen begründet sind oder durch Anforderungen, die aus der gesellschaftlichen Umgebung an die Heranwachsenden gestellt werden. Die Bewältigung dieser Aufgaben stellt sich in der Biographie als eine Reihe von Veränderungen dar, durch die ein Kind über das Jugendalter schließlich zum Erwachsenen wird. Im Einzelnen sind fünf solcher »Statuspassagen« zu nennen:

- a) Die kulturelle Ablösung vom Elternhaus; b) die räumliche Trennung vom Elternhaus;
- c) Aufnahme von Partnerbeziehungen; d) Teilhabe an sozialen Entscheidungsprozessen;
- e) beruflich-finanzielle Selbstständigkeit.

Nun zeigt sich, dass diese Schritte zur Selbstständigkeit zeitlich immer stärker auseinander rücken. Die kulturelle Ablösung von den Eltern findet nicht selten in Form eigenständiger Nutzung von Fernsehen und Radio schon während der ersten Schuljahre statt. Auch bei der räumlichen Trennung und bei den Partnerbeziehungen sind zum Teil Verfrühungen gegenüber unserer Elterngeneration zu bemerken. Dagegen gibt es die Tendenz, dass die wirtschaftliche Selbstständigkeit immer später, oft erst nach dem 30. Lebensjahr, erreicht wird. Vereinfachend kann man sagen, dass den jungen Menschen eigene Entscheidungen immer früher abverlangt werden, eigene Verantwortlichkeit dagegen immer später. Es stellt sich die Frage, welche Aufgabe der Schule dabei zukommt. Könnte die Waldorfpädagogik vielleicht harmonisierend und normalisierend auf solche Tendenzen wirken? Hat die achtjährige Klassenlehrerzeit in diesem Sinne vielleicht sogar eine besondere Aktualität?

Mir scheint, dass es gute Gründe gibt, neu anfangenden Lehrerinnen und Lehrern für eine Klassenführung von vollen acht Jahren Mut zu machen. Aber durch das Mittelstufenkonzept an der Freien Waldorfschule Engelberg (siehe Beitrag von Gesine Brücher in diesem Heft, S. 408 ff.) wird man doch erneut aufmerksam auf drei wichtige Bedingungen für die Pädagogik im Übergang zum Jugendalter:

1. Im Schritt von der 6. zur 7. Klasse (oder besser noch bereits während des sechsten Schuljahres) sollten die Heranwachsenden eine deutliche Veränderung im Zugang zur Welt erfahren. Die Fragen und Arbeitsformen im Unterricht müssen sich grundlegend verwandeln, um die innere »Umkehrung« zu unterstützen. Gelingt das nicht, so entstehen pädagogische Probleme, die den Übergang zur Oberstufe oft schwer belasten.
2. Die Tätigkeit eines kleinen Mittelstufenkollegiums, in dem die Lehrerinnen und Lehrer auf Kooperation angewiesen sind, beruht auf pädagogisch wirksamen Absprachen. Dadurch entsteht eine vorbildliche Zusammenarbeit, deren Wirkungen auf jugendliche Schülerinnen und Schüler nicht zu unterschätzen ist. Wenn es auch bei einer achtjährigen Klassenlehrerzeit gelingt, neue Formen der intensiven kollegialen Kooperation zu finden, kann die traditionelle Form der Klassenführung einen wesentlichen Erneuerungsimpuls erhalten.
3. Schließlich kann man beeindruckt sein von dem Engagement, mit dem Kollegen ein selbst entwickeltes Unterrichtsmodell umsetzen. Der Enthusiasmus der Lehrer, die von ihrem Konzept der Klassenführung überzeugt sind, wirkt begeisternd auf Schüler und Eltern.

Also: Wenn man sich als Pädagoge seiner Sache so sicher ist, dass die eigene Überzeugung ansteckend wirkt, lassen sich womöglich auch die Schwierigkeiten der achtjährigen Klassenlehrerzeit überwinden.

*Zum Autor:* Dr. Peter Loebell, geboren 1955. Studium der Publizistik, Soziologie, germ. Linguistik. Projekt in der Fernsehforschung. Ab 1985 Waldorflehrer in Eckernförde, seit 1996 Dozent am Lehrerseminar Stuttgart. Promotion in Erziehungswissenschaft.