



Thema: Kinderzeichnungen

Zeichnen in Freiheit



Aus meiner jahrelangen Arbeit als Kindergärtnerin und Dozentin im Waldorfkinder-gartenseminar möchte ich zu dem Buch von Christiane von Königslöw: »Der Engel – das bin ich« (siehe

Buchbesprechung in Heft 12/06, S. 1332) Stellung nehmen.

Man kann bei Kinderzeichnungen nicht von »Kunstwerken« sprechen, denn sie sind nicht für den Betrachter gemacht, sondern es werden Entwicklungsspuren aufgezeichnet, die die Kinder hinterlassen.

Wenn sich der Erzieher oder der Betrachter dennoch an den Zeichnungen erfreut, sie nicht nur als Kritzeleien betrachtet, sondern mit den Zeichenlinien mitschwingt und sich mit ihnen auseinandersetzt, kann man erleben, wie weisheitsvoll die Kinder ihre Entwicklungsspuren zunächst unbewusst aufs Papier bringen, bis die Vorstellungskräfte frei werden. Und wie sie sich in den ersten sieben Lebensjahren die Grundlagen auf diesem Gebiete selber für das gesamte Leben »erarbeiten« – allerdings nur, wenn sie relativ frei zeichnen durften.

Wenn wir das oben genannte Buch anschauen und gelesen haben, merken wir sofort, dass die Kinderzeichnungen der vielen Engelbilder »Kunstwerke« sind, in denen sich die seelische und künstlerische Haltung der Autorin über die Kinderzeichnungen legt. Die »Künstlerin« (Erzieherin) lebt in der Welt der Engel-Vorstellungen in einer so farbigen, gefühlvollen, intensiven Weise, dass sie es versteht, »Bilder aus den Kindern« herauszulocken, die

Kinder normaler Weise nicht in dieser Ausgestaltung, in solcher Fülle, Farbigkeit und Thematik darstellen. Insofern sehe ich diese malerischen Bilder, die in dem Buche abgebildet sind eher als moderne »Kunstwerke der Erzieherin« an, die sie mit pädagogischer Begabung aus den Kindern – in ihrem Sinne – herausgeholt hat.

Die Künstlerin schreibt in ihrem Buch: »Man könnte meinen, ich hätte die Kinder dahin manipuliert, dass sie diese Bilder malen und solche Aussprüche von sich geben – das Gegenteil ist der Fall: Seitdem die Kinder solche Aussprüche tun und solche Bilder malen, unterlasse ich jede Einflussnahme (bis auf die praktischen Hilfestellungen), beschäftige mich aber mit diesem Thema, um ihnen nahe zu sein, um zu verstehen, was da aus ihrem innersten Erleben zu Tage kommt, um sie noch darin zu bestärken ...«

Hier wird sichtbar, dass die Erzieherin vorher einen Prozess in Gang gebracht hat. Die Kinder wissen, wie sie die Aufmerksamkeit und das Interesse der Erzieherin auf sich lenken und ihr eine Freude machen können. Sie malen dann bevorzugt das Thema, das in der Seele des Erwachsenen lebt, im Besonderen wenn es immer wieder zur Sprache kommt. »Praktische Hilfen« können so die Kinder darin beeinflussen, was der Erwachsene sich als Resultat erwünscht.

Die Autorin schreibt an vielen Stellen des Buches, dass sie die Kinder immer wieder »anregt«, bestimmte Themen zu malen. Diese Anregungen sind eine massive Einflussnahme auf das freie Schaffen des Kindes.

Sie fordert die Kinder auf: »Malt einmal die Erde, den Drachen als Sinnbild für das Böse, den Erzengel Michael und den Ritter, der von dem Engel die Kraft und das Schwert bekommt« (S. 28). – »Im Frühling lasse ich gern zu dem Gedicht von Albert Steffen: ›Lasst uns die Bäume lieben‹ etwas malen ...« (S. 32). – »... Ich dachte ein wenig enttäuscht: ›nur ein Baum?‹ und sagte zu ihm: ›Male doch noch etwas dazu, einen Menschen zum Beispiel.«

Das tat er bereitwillig und zeichnete mir einen viel zu kleinen Menschen neben dem Baum. – Damit war ich auch nicht einverstanden und etwas traurig über das ›verfälschte‹ Bild ...« (S. 104).

Schauen wir uns die Abbildungen an, so liegt die besondere technische Anleitung darin, dass den Kindern kräftige Wasserfarben angeboten werden, die als »Untergrund«, »Übermalung« oder »Ummalung« von Kinderzeichnungen dienen und Gefühle wachrufen, die in Verbindung mit der Gefühlswelt und den Vorstellungen der Erzieherin stehen. Die in dem Buch abgebildeten Kinderzeichnungen sind »Kunstwerke«, in denen sich die seelische und künstlerische Haltung der Autorin spiegelt. Sie versteht es – in ihrem Sinne – aus den Kindern in den ersten sieben Lebensjahren etwas herauszuholen, was ihnen zeichnerisch – vor allem malerisch – noch nicht entspricht.

Margret Costantini

Der Streit um Weltanschauung

– geht auch Waldorfschulen an

Vor rund hundert Jahren galten Rassenlehren als wissenschaftlich anerkannte Tatsache. Auf der ganzen Welt verkündeten Biologen und Anthropologen von ihren Lehrstühlen die »Wahrheiten« von der Evolution der verschiedenen Menschenrassen aus äffischen Vorfahren und unterschieden verschiedene Entwicklungsstufen, denen sie die verschiedenen anthropologischen Phänotypen zuordneten. Der Kampf der verschiedenen Menschenrassen um Vorherrschaft auf Erden war eine »anerkannte wissenschaftliche Tatsache« und kaum einer der weißen, abendländischen Vertreter des Fachs meldete Zweifel am Vorrang seiner eigenen Rasse gegenüber allen anderen an.

Heute streiten sich in Deutschland Evolutionsbiologen mit einer Kultusministerin (Karin Wolff, CDU) um die Frage, ob Gymnasiasten im Biologieunterricht auch mit den jahrtausendealten Traditionen der christlichen Religion belästigt werden dürfen, oder ob die Aufgabe dieses Unterrichts nicht darin bestehe, den Schülern exklusiv die »gültigen wissenschaftlichen Theorien«, jeweils letzter Stand, zu vermitteln. Anlass für den Streit waren Vorwürfe, die gegen Lehrer einer freien und einer staatlichen Schule in Hessen erhoben wurden, diese seien – christliche – »Fundamentalisten« und würden ihren Schülern nicht wissenschaftliche Tatsachen, sondern 2000 Jahre alte – christliche – Mythen beibringen, wie etwa den von der Erschaffung des Menschen durch Gott. – Am Beispiel der Rassenlehren kann man sehen, was von anerkannten wissenschaftlichen Tatsachen – oder durch Tatsachen abgesicherten Theorien – zu halten ist. Aufmerksamen Beobachtern der Wissenschaftsgeschichte ist nicht entgangen, dass das, was als wissenschaftliche Tatsache ausgegeben wird, Konjunkturen und regelmäßigen Revisionen unterworfen ist.

Die Vertreter des Säkularismus (der Trennung von Staat und Kirche oder Staat und Weltanschauung) betonen stets, die Aufgabe der vom Staat betriebenen, öffentlichen Schule dürfe nicht die Vermittlung von Weltanschauung sein, sondern allein die Vermittlung von Wissen. Nur, dass dieses Wissen, das vermittelt wird, eben auch eine Weltanschauung darstellt und auf einer solchen beruht, verschweigen sie gerne oder bestreiten es sogar. Ein Lehrer, der vermeiden wollte, seinen Schülern Inhalte ohne jeden weltanschaulichen Bezug zu vermitteln, müsste schweigen. Und beruht nicht die Vorstellung, man könne weltanschauungsfrei Unterricht betreiben, auch auf einer Weltanschauung? Namhafte Pädagogen und Juristen jedenfalls halten Erziehung und Bildung ohne jede weltanschauliche Stellungnahme für eine Unmöglichkeit. Wie soll ein Erwachsener Orientierung bieten, wenn er selbst

keine hat? Ist Schülern nicht mehr geholfen mit Persönlichkeiten, die starke Standpunkte vertreten, als mit solchen, die keine vertreten? Nur an starken Persönlichkeiten können starke Persönlichkeiten heranwachsen.

Das gilt natürlich auch für die Waldorfschulen. Wenn man diesen jedoch aus Unkenntnis oder mit Absicht unterstellt, sie seien Weltanschauungsschulen, dann trifft dies auf sie nicht mehr und nicht weniger zu als auf jede andere Schule auch. Dass der Staatssekretär des baden-württembergischen Kultusministeriums in einem Film über Waldorfschulen, der jüngst vom SWR ausgestrahlt wurde, behaupten kann, sie seien Weltanschauungsschulen und genössen deswegen besondere pädagogische Freiheiten, zeigt eine erstaunliche Unkenntnis des Sachverhalts. In keinem der deutschen Bundesländer werden Waldorfschulen als Weltanschauungs- oder Bekenntnisschulen eingestuft. Das ist auch durch Gerichtsurteile bestätigt. Sie sind vielmehr Schulen »besonderer pädagogischer Prägung«. Das gilt auch in Baden-Württemberg, dessen Gesetz über Schulen in Freier Trägerschaft die Waldorfschulen aufgrund dieser besonderen pädagogischen Prägung zu Ersatzschulen erklärt.

In Zeiten des Kulturkampfes wie der unseren laden sich gerade schulpolitische Fragen energetisch auf, wie nur wenig andere gesellschaftliche Fragestellungen. Nicht nur beim Streit über Schöpfungslehre und Evolutionstheorie treten die Frontstellungen deutlich zutage, auch in Fragen religiöser Kennzeichen scheiden sich die Geister. Wieviel Religion verträgt eine staatliche Regelschule und welche? Müssen Kruzifixe in Klassenzimmern abgehängt werden, wenn muslimische Lehrerinnen keine Kopftücher tragen dürfen? Darf ein Lehrer, der vom »weltanschaulich neutralen« Staat bezahlt wird, sich auch außerhalb des dafür vorgesehenen Unterrichtsraums zu seiner religiösen Überzeugung bekennen? Oder gefährdet er dadurch die Entwicklung der ihm anvertrauten Kinder?

Wie verträgt sich eigentlich die Rede von der pluralistischen Gesellschaft mit dem Ausschließlichkeitsanspruch, mit dem gewisse Säkularisten darauf beharren, Jugendliche dürften in Schulen nicht mit mythischen oder religiösen Weltbildern in Berührung kommen? Zeugt ihre Penetranz nicht von einem unsäglich einseitigen, reduktionistischen Menschenbild? Die Vertreter des Säkularismus, die einst bedeutende Rechte gegen die Vormundschaft der Kirchen erstritten haben, sind längst zu Dogmatikern geworden. Was sie früher den Kirchen vorwarfen, praktizieren sie inzwischen selbst. Unterwürfig gegenüber »der Wissenschaft« und unduldsam gegenüber allem, was in ihren Augen »irrational« ist, reproduzieren sie genau jene Verhaltensweisen, für deren Überwindung sie einst gekämpft haben. Selbst Hexenjagden inszenieren sie miteinander. Zu Recht bemerkte Patrick Bahners in der FAZ zu der eingangs geschilderten Auseinandersetzung: »In diesem Streit steht die Ministerin auf der Seite der Aufklärung, und ihre Kritiker reden dogmatisch.«

Lorenzo Ravagli

Zum »Bewegten Klassenzimmer«

Schön ist es, wenn das Neue gelingt. Idee, menschenkundliche Überlegung, Initiative und Begeisterung führten zur Tat, setzten den Schritt ins Ungewisse, ins Neuland. So muss Pädagogik sein! Zuviel bedenken hemmt den Willen. Das Erleben des Kindes zeigt den Weg. Die Erfahrung gestaltet dann mehr oder weniger geschickt das zuvor Erfasste. Sie ist der Grund, auf dem man geht – mit den Kindern.

Bei aller sinnvollen Beweglichkeit ist aus pädagogischer Sicht langfristig aber eines notwendig: Die Einschulung muss eine Schwelle bleiben, die ins Neuland führt. Die Bewegungserziehung kann (und muss) wohl

ein Mittel sein, die Bewältigung der schulischen Anforderungen zu stützen. Sie darf aber nicht das Kerngeschäft verändern, und dieses braucht die Ruhe und Kraft der inneren Aufmerksamkeit und Folgebereitschaft am Arbeitstisch. Wir dürfen uns nicht an zu jungen, schulunreifen oder entwicklungsverzögerten Kindern orientieren.

Wir müssen dem schulreifen Kind die ihm gemäße Schulumgebung schaffen. Ihr Dreh- und Angelpunkt sind Tisch und Stuhl, kein »Balancierparcours« ... das klingt nett und schult gewiss manche Kompetenz. Allerdings erleichtert es nur vermeintlich das, was schwer sein soll, was den Menschen formen, aufrichten soll: die Eingewöhnung in eine neue physisch-ätherische Hülle. Eine Hülle, durch die in erster Linie die Kräfte der Vorstellungsbildung durch bildhaften Unterricht angeregt werden sollen. Es geht nicht, wenn schon durchs Schulmobiliar zum Ausdruck kommt, dass die Beanspruchung des Leibes der Ausgangspunkt des Unterrichts ist – auch wenn dieser zu seinem Recht kommen muss. Allerdings hat sich die »bewegte äußere Arbeit« im Hauptunterricht der »Stillarbeit« rhythmisch zuzuordnen von Anfang an und nicht umgekehrt. Bewegung führt zur Ruhe und diese ist die Grundlage, auf der die jetzt neu erwachenden Lernkräfte gefordert und gebildet werden und müssen. Dann erhält die Einschulung ihre Schwellenkraft, die zum notwendigen Impuls werden kann für den Schritt in eine neue Lebensphase, in der nicht primär der physische Leib, sondern der Ätherleib erzogen werden muss.

So bleibt am Ende – wie bei jeder Neuerung – die unumgängliche Frage: Was geht verloren durch das Neue? Dies gilt es, sich anhand der erwähnten Gesichtspunkte bewusst zu machen. Wie leicht wird Vergangenes, das wesentlich war, vom neuen Alltag überwuchert!

Heinrich Freitag

Deutscher Schulpreis

Nein, nicht für eine Waldorfschule! Der mit 50.000 € dotierte erste »Deutscher Schulpreis 2006« wurde am 11. Dezember in Berlin von Bundespräsident Köhler an die Grundschule Kleine Kielstraße Dortmund verliehen. Er wird vergeben von der Robert-Bosch-Stiftung und der Heidehof-Stiftung in Kooperation mit stern und ZDF. Die »Offene Schule Kassel-Waldau« zählte zu den fünf besten Schulen und erhielt 10.000 €. Das vorbildliche Ganztagsmodell der Schule mit dem Fach »Freies Lernen« wurde besonders hervorgehoben.

Seltsam, warum gewinnt eigentlich keine Freie Waldorfschule einen solchen Preis, obwohl diese doch seit über 85 Jahren und dazu weltweit erfolgreich sind?

Sieben mögliche Antworten zu Klärung dieses Rätsels habe ich entdeckt:

1. Es hat sich keine Waldorfschule beworben, da niemand von dem Preis wusste.
2. Es hat sich keine Waldorfschule beworben, da von diesen Leistungsvergleiche und die Teilnahme an Wettbewerben grundsätzlich abgelehnt werden.
3. Es hat sich keine Waldorfschule beworben, da keine sich Erfolgsaussichten erhoffte.
4. Bewerbungen von Waldorfschulen waren erfolglos, da ihre besondere Qualität von der Jury nicht gewürdigt wurde.
5. Bewerbungen von Waldorfschulen waren erfolglos, da sie ihre besondere Qualität nicht vermitteln konnten.
6. Bewerbungen von Waldorfschulen waren erfolglos, da ihre besonderen Qualitäten sich grundsätzlich den üblichen Überprüfungs-möglichkeiten entziehen.
7. Bewerbungen von Waldorfschulen waren erfolglos, da eine besondere Qualität nicht vorhanden war.

Norbert Handwerk

Sprechende Organe



Anmerkung zur Rezension des Buches »Wenn die Organe sprechen könnten«, Erziehungskunst 11/2006

Es kommt natürlich auf den Blickpunkt an, mit dem man das Buch liest. Olaf Koob geht es nicht um ein Werk, wie Husemann/Wolf es geschrieben haben, sondern er möchte vor allem interessierte Laien ansprechen, die aus verschiedenen Richtungen kommend, sich für medizinische Fragen interessieren. Es ist ihm ein Anliegen, die verschiedenen berechtigten medizinischen Ansätze aufzuzeigen und dazu gehört natürlich auch das anthroposophische Heilwesen. Es ist meines Erachtens nicht nötig so tief zu schürfen, wie es Wolfgang Creyaufmüller gerne gehabt hätte, in der Zurückhaltung sehe ich gerade die Stärke des Buches, denn der aufmerksame Leser wird Fragen haben, er kann dann den nächsten Schritt tun und sein Wissen aus eigener Initiative erweitern. Ich jedenfalls hatte viel Freude beim Lesen dieses Buches und anregende Gespräche.

Mit freundlichen Grüßen,

Horst Hellmann

Neu

Ja, ich möchte «Das Goetheanum», die Wochenschrift für Anthroposophie, lesen!

Bitte senden Sie mir ein kostenloses Probeabonnement.

Frau Herr

Name

Vorname

Straße/Nr.

PLZ/Ort

Land

Mitgliedsnr. (falls vorhanden)

Datum

Unterschrift

Senden an: Wochenschrift «Das Goetheanum»
Postfach, CH-4143 Dornach 1
Fax +41 (0)61 706 44 65, abo@dasgoetheanum.ch

EK05