

Tagungsbericht

2. Werkstatt-Tagung

8./9. April 2005 im Kolpinghaus, Dornbirn, A

Spielen ist Lernen Spielen ist Leben

Maria Luisa Nüesch, Daniel Wirz, Annebeate Huber

Christine Binggeli und Hans Hofmann



Forum Lebendiges Lernen
neue Kinder, neue Eltern, neue Schule

eine Initiative der Bodensee Akademie

Impressum:

Herausgeber und für den Inhalt verantwortlich:

Bodensee Akademie, Wissenschaftlicher Verein für kulturell nachhaltige Entwicklung,
A-6850 Dornbirn, Steinebach 18,
Tel: +43-(0)5572-33064, Fax: DW 9;
Email: office@bodenseeakademie.at, www.bodenseeakademie.at

Der Text entspricht größtenteils korrigierten und redigierten Transkriptionen der Vor- und Beiträge bzw. entstand im Falle der Workshops als Protokoll. Die Vorträge sind von den ReferentInnen autorisiert.

Herzlichen Dank allen ReferentInnen und Mitwirkenden der Tagung für ihr Know-How und ihr Engagement sowie all jenen, die zum Zustandekommen dieses Tagungsberichtes beigetragen haben: Judith Bernhard, Beatrix Bertsch, Agnes und Hanspeter Frick, Klaudia Moosbrugger und Margarita Sutter sowie Stefanie Grünewald von der Bodensee Akademie.

Die Erstellung des Tagungsberichtes wurde unterstützt von:

bm:bwk; **SONNENWIESE** Stiftung; Pädagogisches Institut des Landes Vorarlberg

Schutzgebühr 15 Euro zuzüglich Versandkosten

**„Es ist ferne von uns,
aus Euch Menschen zu machen,
wie wir es sind.**

**Es ist ferne von uns,
aus Euch Menschen zu machen,
wie die Mehrheit der Zeitmenschen sind.**

**Ihr sollt an unserer Hand Menschen werden,
wie Eure Natur es will,**

**wie das Göttliche, das Heilige,
das in Eurer Natur ist,
will, dass Ihr Menschen werdet.“**

Heinrich Pestalozzi, am Neujahrstag 1809

Tagungsprogramm

Freitag 08. 04. 2004

- 20:00 Uhr **Begrüßung**
Ernst Schwald
- Eröffnungsvortrag**
Was ist spielen? Was ist lernen? Was ist spielend lernen? Das Spiel als Schlüssel zum lebendigen Unterricht!
Daniel Wirz, Maria Luisa Nüesch
- Abschlussgespräch**

Samstag 09. 04. 2004

- 09:00 Uhr **Begrüßung und Tagungsziele**
Ernst Schwald
- 09:15 Uhr Impulsvortrag 1:
„Das Kind – sein eigener Baumeister“
Annebeate Huber, Lehrer- und Erwachsenenbildnerin, Montessori-Pädagogin, D
- 10:15 Uhr Impulsvortrag 2:
„Spielen und Lernen in der Basisstufe, 4-8 Jahre.“
Christine Binggeli und Hans Hofmann von der Basisstufe Muristalden, CH
- 11:00 Uhr Pause
- 11:30 Uhr Impulsvortrag 3:
„Das spielerische und künstlerische Element in der Waldorf-Pädagogik“
Daniel Wirz, Begründer der Rudolf Steiner Schule Zug, CH und des Freien pädagogischen Arbeitskreises CH
- 12:30 Uhr gemeinsames Mittagessen
- 14:15 Uhr **Vertiefende Workshops mit den ReferentInnen**
- Workshop 1:** Phänomene begreifen – sinnliche Erfahrung in der Montessori-Pädagogik
(Annebeate Huber)
- Workshop 2:** Tagesstruktur und Unterrichtsplanung in der Basisstufe Muristalden. Dazu Konkretes und Praktisches
(Christine Binggeli und Hans Hofmann)
- Workshop 3:** Spielen als Lernprinzip selbst erleben – eine Anleitung zum praktischen Tun
(Daniel Wirz und Maria Luisa Nüesch)
- 17:00 Uhr **Podiumsgespräch: Schlussfolgerungen für eine gedeihliche Schulentwicklung sowie die LehrerInnen- und Elternbildung**
- 18:30 Uhr **Ende der Veranstaltung und gemütlicher Ausklang**

Auszug aus der Tagungseinladung

Wer wünscht sich nicht glückliche Kinder?

Kinder, die in dieser vielgestaltigen Welt gut zurecht kommen und ihre späteren Aufgaben als Erwachsene sicher wahrnehmen können!

Wer wünscht sich nicht ein Elternhaus und eine Schule, wo die Kinder, die Jugendlichen in ihren Bedürfnissen, ihren Fähigkeiten **und in ihrem Wesen** geachtet werden?

Welche Rolle kommt dabei dem SPIELEN zu?

Je normierter Leistungserwartungen und je stärker die Vorgaben von außen, umso eher besteht die Gefahr, dass bei Kindern und Jugendlichen Kreativität und Selbstentfaltungsfähigkeit verloren gehen; dass sie ihrer Eigeninitiative und ihrer natürlichen Entdeckungsfreude „beraubt“ werden!

Die Forderung nach „besseren“ Ergebnissen ist nach der jüngsten PISA Studie jedenfalls nicht zu überhören. Allein, was fördert, was überfordert? Was trägt wirklich zu einem lebendigen, freudevollen Lernen (**und** Unterrichten) bei?

Als freie, länderübergreifende Initiative will das „**Forum Lebendiges Lernen**“ diese Entwicklungen aufmerksam wahrnehmen und für einen achtsamen, den Kindern und Jugendlichen entsprechenden, menschenwürdigen Umgang in Schule und Elternhaus eintreten.

Mit dieser Werkstatt-Tagung wollen wir:

- Uns mit den jetzigen Entwicklungserfordernissen in Familie, Kindergarten, Schule und Gesellschaft – und natürlich auch bei uns selbst – aktiv auseinander setzen.
- Erprobte Beispiele zukunftsweisender Schulformen samt ihrem zugrunde liegenden Menschenbild kennen lernen.
- In vertiefenden Workshops auch die praxisbezogenen Umsetzungsanforderungen vor Ort bearbeiten.

Eingeladen sind:

Eltern, Kindergärtnerinnen, LehrerInnen, ErwachsenenbildnerInnen, Jugendliche und StudentInnen, Verantwortliche aus Politik und Verwaltung sowie pädagogische Institute und Akademien.

Wir freuen uns auf Ihr Kommen!

Inhaltsverzeichnis	Seite
1 Grußworte von Ernst Schwald – Freitag	07
2 Eröffnungsvortrag:	09
„Was ist spielen? Was ist lernen? Was ist spielend lernen? Das Spiel als Schlüssel zum lebendigen Unterricht!“	
2.1 Maria Luisa Nüesch	09
2.2 Daniel Wirz: „Spielend lernen – lernend spielen“	18
3 Abschlussgespräch des Abends	24
4 Grußworte und Tagungsziele von Ernst Schwald – Samstag	30
5 Impulsvortrag 1:	32
„Das Kind – sein eigener Baumeister“ <i>Annebeate Huber</i>	
6 Impulsvortrag 2:	49
„Spielen und Lernen in der Basisstufe, 4-8 Jahre“ <i>Christine Binggeli und Hans Hofmann</i>	
7 Impulsvortrag 3:	64
„Das spielerische und künstlerische Element in der Waldorf-Pädagogik“ <i>Daniel Wirz</i>	
8 Vertiefende, moderierte Workshops mit den ReferentInnen	70
8.1 Workshop 1	70
„Phänomene begreifen – sinnliche Erfahrung in der Montessori-Pädagogik“ (<i>Annebeate Huber</i>)	
8.2 Workshop 2	74
„Tagesstruktur und Unterrichtsplanung in der Basisstufe Muristalden. Dazu Konkretes und Praktisches“ (<i>Christine Binggeli und Hans Hofmann</i>)	
8.3 Workshop 3	76
„Spielen als Lernprinzip selbst erleben – eine Anleitung zum praktischen Tun“ (<i>Daniel Wirz und Maria Luisa Nüesch</i>)	
9 Podiumsgespräch	78
Schlussfolgerungen für eine gedeihliche Schulentwicklung sowie die LehrerInnen- und Elternbildung	
ANHANG:	95
Ashley Montagu: Growing Young, the Genius of Childhood, Recaptured	
Literaturliste Theorie	
Leitbild und Arbeitsfelder der Bodensee Akademie	
Forum Lebendiges Lernen	

1 Grußworte, Ernst Schwald



Sehr geehrte Damen und Herren!

Es ist mir eine große Freude, dass ich Sie heute in dieser Zahl im Kolpinghaus begrüßen darf. Wir haben hier ein Thema ausgewählt, das vielen von Ihnen sehr vertraut ist und das in den offiziellen Ebenen einer Bildungspolitik dennoch selten zu finden ist. Das Thema „Spielen ist Lernen – Spielen ist Leben“ ist sehr stark bei allen verbreitet, die sich mit Kindern in den jungen Jahren befassen. Und je weiter die schulische Karriere fortschreitet, erst recht dann in den Bereich der Gymnasien und an den so genannten „höheren“ Schulen, ist es beinahe schon ein Fremdwort. Dass das nicht so sein muss, werden wir heute und morgen erleben.

Ich darf Sie im Namen der Bodensee Akademie und des Forums Lebendiges Lernen willkommen heißen. Das Forum ist eine Lern- und Arbeitsgemeinschaft, die sich im Rahmen der Bodensee Akademie gebildet hat, welche diese Veranstaltung mit vorbereitet hat und in der Folge dann auch die Anliegen des Themas weiter durchtragen wird.

Ich darf allen, die im Rahmen dieses Arbeitskreises hier mitgewirkt haben, einen herzlichen Dank aussprechen.

Wem ich ebenfalls danken will, sind die Mitveranstalter. Das sind die beiden Landeselternverbände, sowohl der Pflichtschulen wie der höheren Schulen, es ist das Pädagogische Institut des Landes, das Familienreferat des Landes und das Kindergarten-Inspektorat, der Verein für Montessoripädagogik, die fünf Initiativen, die ganz engagiert für neue Wege im Kindergarten und im schulischen Bereich sorgen – Verein: mit Kindern wachsen, Hard; Verein Kinderstube, Höchst; der Lernstern-Dornbirn; das Kinderhaus und das Projekt Reformschule Dornbirn. Weiters das Katholische Bildungswerk und der Vorarlberger Familienverband, der auch die Kinderbetreuung für morgen übernehmen wird.

Ich sage das deshalb mit Genuss, weil es nicht selbstverständlich ist, diese vielen engagierten Einrichtungen des Landes für so ein Thema zusammenzubringen. Und dass sie mit Freude mittragen, ist mir wieder eine Freude.

Ich darf weiter begrüßen die ReferentInnen: Maria Luisa Nüesch und Daniel Wirz für heute Abend; Christine Binggeli und Hans Hofmann vom Campus Muristalden sowie Annebeate Huber, die sie morgen kennen lernen werden.

Wenn Sie die aktuellen offiziellen Bildungsdiskurse verfolgen, dann sind sie von zwei großen Schlagworten geprägt – das eine ist diese jetzt zumindest in Österreich aktuelle Diskussion über den so genannten Reformprozess der Österreichischen Schulen; und das andere sind die Ergebnisse der PISA-Studien samt der Einführung der Bildungsstandards und das gleich europaweit.

Der Umgang mit den Ergebnissen der PISA-Studie ist ja nicht nur Österreich bezogen ein Thema, sondern schlägt auch in Deutschland sowie in der Schweiz hohe Wellen.

Die Allermeisten wollen, dass ihre Kinder ganz gescheit sind und exzellente Leistungen bringen und je mehr Einser umso besser. Natürlich ist die Gefahr bei diese Leistungsorientierung dann groß, dass all jene Bereiche zu kurz kommen, die primär den Kindern und den Jugendlichen selbst wohl tun würden, die auch dem erwachsenen Menschen wohl tun. Je stärker Sie in den Leistungsprozessen im Arbeitsbereich oder auch in andern Feldern eingespannt sind, umso wichtiger ist es, sich hin und wieder die Frage zu stellen:

Was braucht denn der Mensch wirklich für ein sinnerfülltes, für ein glückliches Leben?

Diese Frage muss an sich erlaubt sein. Ich will nicht, dass diese Frage mit dem Argument weggeschwemmt wird, das da lautet: Die Wirtschaft braucht primär leistungswillige und leistungsfähige SchulabgängerInnen. Sie braucht im internationalen Standard die besten AbsolventInnen. Wörtliche Aussage bei einer dieser Präsentationen war: „Es genügt nicht, dass die AbsolventInnen der Österreichi-

schen Schulen europaweit die besten sind, wir brauchen weltweit die Besten.“ Und auf die Frage „Warum brauchen wir die Besten?“– kam die Begründung: „... weil wir uns im globalen Wettbewerb behaupten müssen.“

Ich frage mich, wohin diese Form von Getrieben-Sein führen wird.

Jetzt gibt es, um dieses Spannungsfeld weiter auszuschildern, auch einen Pol, der sagt: Wir wissen aus der Entwicklungspsychologie, aus vielen, vielen Beispielen geglückter Schule, geglücktem Heranwachsen von Menschen, von Kindern, von Jugendlichen, wir wissen, dass dieses Leistungsdenken allein nicht alles ist und dass da noch ganz andere Ebenen existieren, die wir ernst nehmen müssen – Dazu dient das Forum Lebendiges Lernen, dafür Bewusstsein zu schaffen, was Kinder und Jugendliche wirklich brauchen.

Dazu dient auch die Tagung, die heute mit diesem Eröffnungsvortrag beginnt. Ich freue mich auch aus folgendem Grund: weil jedeR Einzelne, der hier ist, auch ein stiller oder ein lauter Botschafter dieser Inhalte ist.

Freuen Sie sich auf die Referate, die Workshops, die Begegnungen und die kommende Gespräche. Wir freuen uns jedenfalls, wenn es gerade bei diesem Thema wirklich fruchtet, wenn es so etwas wie eine Bewegung gibt. Dieses ganze Thema Bildung, Bildungswege braucht engagierte Menschen, die das hineintragen in die Systeme. Ob das Privatinitiativen sind, ob das offizielle Regelschule ist – vollkommen gleich; es braucht diese engagierten Menschen!

Weil ich seit vielen Jahren auch in Elternvereinen tätig bin: es braucht Eltern und auch LehrerInnen, die das, was wirklich sinnvoll und notwendig ist, artikulieren, die hier die entsprechenden Schritte einfordern und umsetzen - und nicht nur das passive Erdulden eines ewig sich wiederholenden Systemkreislaufes!

Vielleicht noch zwei Worte zur Bodensee Akademie: Die Bodensee Akademie ist eine frei getragene Einrichtung für nachhaltige Entwicklung – wir sagen immer für kulturell nachhaltige Entwicklung, weil es gilt, dieser Kultur der Nachhaltigkeit einen Weg zu bereiten. Wir haben fünf Themenfelder, und das jüngste Kind ist dieses Forum Lebendiges Lernen. Es ist, als ob sich alle unsere Arbeitsfelder in diesem Bereich, in diesem achtsamen Umgang mit den Kindern und den Jugendlichen auch fokussiert. Ob es der interkulturelle Dialog ist, ob es der Umgang des Menschen mit der Natur ist, ob es die Fragen der regionalen Wertschöpfung sind.

Was wäre da für eine gesellschaftliche Wertschöpfung, wenn wir Kinder und Jugendliche und das, was sie brauchen, nicht beachten würden?

Soviel ein bisschen zu den Beweggründen des Veranstalters und auch der Mitveranstalter.

Ich darf nun den beiden ReferentInnen das Wort für heute Abend übergeben. Ich glaube, Du wirst beginnen, Daniel? Ich bitte Euch, auch ein paar Worte über Euch selber zu sagen.
Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

2 Eröffnungsvortrag:

„Was ist spielen? Was ist lernen? Was ist spielend lernen? Das Spiel als Schlüssel zum lebendigen Unterricht!“



2.1 Maria Luisa Nüesch

Guten Abend. Mein Name ist Maria Luisa Nüesch, ich komme aus der Schweiz. Ich habe fast mein ganzes Leben mit kleinen Kindern gearbeitet – zuerst sehr lange im Kindergarten, dann mit der Zeit mit immer noch kleineren Kindern, jetzt bin ich bei den Säuglingen und Müttern angelangt und arbeite beispielsweise in Form einer Elternwerkstatt mit ihnen.

Im Paracelsus Kindergarten, wo ich lange beschäftigt war, haben wir das freie Spiel des Kindes als etwas ganz Zentrales betrachtet. Aber was ist freies Spiel? Es gibt sehr verschiedene Ansichten. Ich werde versuchen, Euch heute Abend meine Ansicht nahe zu bringen.

Vergangene Woche war ich auf einer großen Tagung mit über 1000 TeilnehmerInnen, einer Tagung der WaldorfkinderkärtnerInnen aus der ganzen Welt. Sie kamen von überall her, aus den unterschiedlichsten Ländern, und alle haben im Kindergarten als Zentrales eigentlich das ganz freie Spiel der Kinder. Ich war sehr erfüllt nach dieser Tagung und bin danach mit dem Zug nach Hause gefahren. Im Zug habe ich immer Erlebnisse: Da saß im Nebenabteil eine junge Familie mit drei Kindern. Die Eltern waren eher ziemlich intellektuelle Eltern, und der Kleinste war etwa drei Jahre alt. Die Mutter hat ein Bilderbüchlein hervorgezogen und begonnen, es diesem Kleinen zu erzählen, d.h. eigentlich referierte sie. Das Kind hat eigentlich gar nichts gesagt, ich habe vom Kind kein Wort gehört. Es ging um das Skelett des Menschen, die Muskeln, die Gelenke und die Verdauung. Am Schluss ist das Kind dann dem Vater auf den Schoß gesessen und hat gesagt: „Ja, aber die Knochen, die Knochen.“ Es hat aber niemand darauf reagiert.

Das ist ein Bild, wie der Gesamtstrom heute eigentlich verläuft, ein Bild, das zeigt, wie es ist: Die Erwachsenen versuchen möglichst früh, den Kindern etwas beizubringen.

Ich werde Ihnen heute Abend ziemlich viele Bilder zeigen, weil man versteht so einfach schnell, was ich damit sagen möchte.



Kind beim Krabbeln

Also dieser Kleine ist noch in der glücklichen Lage, dass ihm niemand beigebracht hat, wie man das macht. Er hat es ganz allein und selber gelernt. Gesunde Kinder wollen eigentlich alles ganz allein und selber lernen.

Ein anderes Bild zeigt eine Mutter in Sibirien.

Diese Mutter es noch leichter als unsere heutigen Mütter. Heute ist es viel schwieriger, ein Kind groß zu ziehen, denn es gibt so viele verschiedene pädagogische Richtungen.

Letzthin hat mir eine Mutter gesagt: „Weißt Du, jetzt hab ich etwa 40 Bücher gelesen.“ Sie hatte ein Kind zu mir gebracht, das gar nichts gespielt hat. Sie hat früh Englisch mit ihm gemacht, auch hatte er die ganzen Jim Knopfs zum Hören. Aber das Einzige, das dieses Kind gemacht hat: Es hatte einen kleinen Stecken mit einer Schnur daran; mit dieser Schnur hat er dann Bewegungen gemacht. Es sah ziemlich gestört aus, er hat sich ganz in seine Welt eingesponnen und wirklich nichts mehr gespielt.

Wenn ein Kind nicht mehr spielt, eigentlich erst dann ist es krank. Solange es spielt, ist es immer noch auf dem Weg, sich wieder gesund zu spielen.

Diese Mutter aus Sibirien macht einfach, was immer schon gemacht wurde, z.B. ist es ganz klar, wie man ein Kind aufnimmt, ... Man sieht auf dem Bild auch die Geborgenheit, die Zuwendung, diese Verbindung und Wärme von Mutter und Kind.

Eckehard Schiffer soll herausgefunden haben, dass die frühe Beziehung von Mutter und Kind einer der Gründe für die Bildung von ADS (Aufmerksamkeits-Defizit Syndrom) sein kann, beispielsweise wenn das Lächeln zwischen ihnen nicht mehr stattfindet. Also seit ich mit Säuglingen arbeite, merke ich immer stärker, wie ungeheuer viel in dieser ersten Zeit von dem, was früher normal war und was einfach von sich aus geschah, heute nicht mehr geschieht. Auch Kinderärzte sagen: „Die Mütter können nicht mehr diesen Kontakt mit dem Kind aufnehmen. Sie können die Ammensprache nicht mehr sprechen.“ Sehr viel an Störungen wird heute dadurch veranlagt.

Die Mutter in Sibirien hat es auch schön, denn es ist dort so ruhig, es bestehen nicht so viele Ablenkungen.

Wenn wir heute einem Kind die **Ruhe als Grundlage überhaupt, die Ruhe um anzukommen** gewähren wollen, dann verlangt das schon einiges von uns. Bei Säuglingen, deren Müttern in den ersten Wochen mit ihnen überhaupt nirgends hingegangen sind, sehe ich heute oft, wie ruhig diese Kinder sind.

Ein anderes Kind hingegen, das viel auf Reisen ist und die ersten drei Monate am Tag nichts geschlafen hat, ist ganz starr und viel zu wach. Diese Wachheit ist ein Phänomen, das wir heute bei vielen Kindern sehen. Hinzu kommt, dass sie in ihren Sinnen total durchlässig sind; viel zu viel kommt da auf sie zu, sie können dann gar nicht alles verarbeiten.

Und es beginnt heute ja schon sehr früh. In Amerika wurden sogar Babyvideos („Baby Einstein“) schon millionenfach verkauft. Die Förderung beginnt bereits ab dem Säuglingsalter.



Liegendes Kind

Es liegt jetzt noch! – Sogar das ist heute schon gefährdet, dass man einfach liegen darf. Die Kinder werden schon sehr früh aufgesetzt, viel zu früh, eigentlich bevor sie reif sind dazu.

Ich hatte gerade zwei Kinder in der Gruppe, deren Mütter sie beim ersten Mal gesetzt hatten. Beim zweiten Mal sagte ich dann: „Jetzt legt ihr sie alle auf den Rücken, dann können sie sich selber drehen.“ Und diese zwei Kinder konnten sich überhaupt noch nicht drehen – aber sie wurden schon gesetzt. Es war ihnen eigentlich schon zuviel, sie haben wie die Lust am Spielen verloren. Die Kinder konnten nicht mehr ausreichend träumen, und **das Spiel und der Traum sind miteinander verwandt**. Da liegen die Wurzeln des freien Spielens.

Das Kind, das jetzt liegt (vgl. Bild), spielt mit den Fingern. Das beginnen Kinder so nach drei Monate. Oft können Kinder heute schon nicht mehr genügend Zeit dafür finden, weil sie schon so viele Spielsachen haben, schon über der Wiege hängt oft ein ganzes Sortiment. Das sind oft Spielsachen, die das Kind nicht für sich greifen kann – **die Spielsachen machen mit dem Kind und nicht das Kind mit den Sachen!** Es wird dann ganz aufgeregt.



Kind zum Gegenstand

Das Kind geht sich die Spielsachen selbst holen. Das ist etwas ganz Anderes, etwas ganz Wichtiges. Das gibt eigentlich die Wurzel des Selbstbewusstseins: 'Ich habe es selbst geholt. Und ich spiele selber damit, so wie ich denke. Niemand muss mir zeigen, wie es zu spielen wäre.' – Eine große Versuchung für die Eltern, denn es sieht doch so herzlich aus, wenn es das jetzt machen würde. Also zu warten, das ist so schwer!

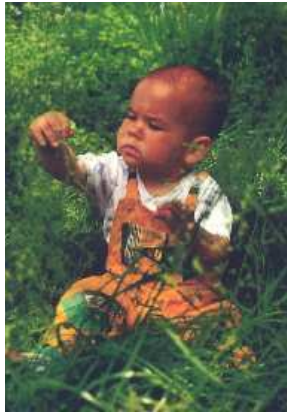
Bei den Dreijährigen habe ich eine Babuschka-Puppe, und ich habe es noch fast nie erlebt, dass die Eltern nicht gesagt haben, nachdem das Kind sie geöffnet hat: „Schau, jetzt musst Du so. Das ist jetzt das Kleinere.“ Und das ist jedes Mal die Botschaft: 'Ich weiß es besser, und Du weißt nichts.' Das gehört auch zur Wurzel des Spiels – dieses **Vertrauen, dass das Kind es selber lernen wird.**



Spielzeugkatalog

Dazu braucht das Kind auch nicht unbedingt fertiges Spielzeug, aber es braucht die große Freude am Entdecken. Es wird dieses Spiel selber erfinden. Jedes Kind erfindet das selber – nicht wir. Das ist etwas ganz Anderes. So bleibt dieses unglaubliche Interesse für die Welt erhalten. Jetzt ist es ja noch so stark da. Das kann bleiben, das ganze Leben eigentlich, wenn wir es nicht bremsen. Jemand hat gesagt: „Es ist wie ein Forscher.“ – dieser Ernst, diese Hingabe.

Das geschieht mit den kleinen Forschern heute: Der Tisch unterstützt das Kind beim Lernen fundamentaler Fähigkeiten, die für einen späteren Lernerfolg wichtig sind. Diese Programme kommen von Amerika und sind jetzt in allen Spielzeuggeschäften in der Schweiz erhältlich. Es ist ein riesiger Boom. Das Kleinkind ist der Markt der Zukunft. Darauf stürzen sich jetzt wirklich die Spielzeugindustrie und die Medien.



Das Kind als Forscher

Zur Abbildung „Das Kind als Forscher“: Das kleine Kind lernt hier eigentlich: Was hat das für einen Sinn? Das Kind sucht eigentlich Sinn!

Ich meine das in diese Richtung: **mit allen Sinnen erfassen**. Und es heißt nachher: **Sinn und Sinne, diese zwei Wörter sind verbunden**.

Wenn das Kind viel in einer solchen sinnenfrohen Umgebung ist, wird es auch die Erwachsenen nachahmen. **Nachahmung ist ein zentrales Wort der ersten Jahre**. Aber es muss etwas haben, das es nachahmen kann. Diese Welt der Nachahmung ist heute immer mehr geschrumpft. Das war früher ein unglaubliches Feld in einem Dorf, was ein Kind nachahmen konnte: was alle diese Handwerker und Bauern taten, diese Vielfalt an Arbeiten, die es da gab. Das ist eigentlich Willensschulung. **Das Kind WILL nachahmen, arbeiten, sich mit er Welt verbinden**.



Großmutter mit Kindern beim Kartoffelschneiden

In Resten haben wir das ja noch so – hier diese Ruhe, ich habe das Bild deshalb gewählt. Diese Großmutter hat die **notwendige Ruhe zum Arbeiten**, und die Kinder machen etwas mit. Sie haben auch sonst hier gespielt. Kinder sind unglaublich gerne bei einem Menschen, der arbeitet. Das habt Ihr sicher alle schon gesehen, dass man sie beinahe nicht mehr weg-bekommen kann: **Endlich jemand, der arbeitet!** So einer, der ein Loch gräbt, das ist fantastisch – ein Loch graben! Das sind die Tätigkeiten, bei denen man als Vater groß herauskommen kann.

Das Folgende ist hier über dem Rhein aufgenommen. Diese Männer gibt es bei Euch sicher auch noch: „Bürdali machen“ sagen wir bei uns (Kleinholz bündeln). Sie haben oft noch diese Ruhe, denn sie sind pensioniert und den ganzen Tag arbeiten sie daran. Diese Buben haben ihnen wirklich stundenlang zugeschaut. Nachher haben sie dadurch dann noch mit kleinen Holzstückchen einen Weg gebaut. Also sie haben etwas Anderes daraus gemacht.



„Bürdali machen“ (Holzbinden)

Die Arbeitskultur – in der dritten Welt haben wir sie noch. Ich zeige dieses Bild, weil die Menschen hier noch mit Freude arbeiten. Früher war das bei uns auch der Fall. Man hat noch gesungen zum Arbeiten, es gab Gesänge noch und noch. Allein zum Dreschen gibt es ganze Bücher von Gesängen und Sprüchen. **Also rhythmisch arbeiten, dazu singen und die Kraft erleben und wirklich Freude am Arbeiten – das zieht die Kinder unglaublich an.**



Fröhliches Arbeiten in einer anderen Kultur

Ich habe Handwerkermärkte organisiert, wo Buben stundenlang diesem Steinmetz zugeschaut haben. Am Nachmittag kamen sie noch einmal. Als ob sie so ausgehungert wären, dass sie sich irgendwo sättigen müssen. In der Arbeit werden Stoffe umgewandelt, es ist eine riesige Umwandlung der Stoffe. Und die Stoffe durchlaufen meistens einen Zerstörungsprozess – beispielsweise beim Schnitzen. Überall ist es ein Zerstörungsprozess, und daraus geschieht das Neue. Und ich habe gemerkt, dass das – dieses Umwandeln der Stoffe zum Guten und nicht zum Zerstören – gerade aggressiven Buben unglaublich gut getan hat.

Wie finden wir das wieder? Jetzt gibt es Bücher über „flow“, das man beim Arbeiten entwickeln sollte, d.h. also **bei einer Arbeit so dabei sein, dass man die Arbeit völlig vergisst und ganz in ihr aufgeht**. Die Kinder – im freien Spiel haben sie das, einfach so, mit einfachen Dingen, natürlich! Welches Kind hat dieses noch?

Die Kindergärtnerin in unserem Dorf hat mir gesagt, es war ein Bauernkind in ihrem Kindergarten, das durfte viel mit dem Vater mit. Dieses Kind hat beim Stall gespielt wie es die Kühe heimgetrieben hat, mit diesen Lauten und so. Und sie sagte, der halbe Kindergarten stand um dieses Kind herum und hat zugeschaut, wie es gespielt hat. Also manchmal kann ein Kind auch noch die anderen anstecken.

Auch zu Hause kann man aus diesen kleinen Arbeiten etwas machen, dass es etwas Schönes wird. Es ist so ein Geheimnis dahinter:

Wenn man sich durchringen kann, das gerne zu tun, dann ist es immer schön.

Man kann das natürlich nicht mit allem. Ich probiere es immer, beispielsweise beim Wäscheaufhängen. Ich probiere es einfach immer wieder, ganz dabei zu sein und nichts anderes zu denken, sondern nur die Wäsche aufzuhängen. Das ist wirklich eine Übung. Und dann ist es wirklich so schön. **Und das wollen eigentlich die Kinder, wenn sie Arbeitende sehen, haben sie nur eine Wirkung, wenn sie ganz dabei sind.**

Und man wird es nachher im Spiel der Kinder sehen, dass die den anderen Menschen durch und durch nachgeahmt haben, bis in die kleinste Geste und seinen Gesichtsausdruck. Nur die kleinen Kinder können sich so tief in einen andern Menschen einfühlen. Wir können es nicht mehr so gut. Da können wir nur lernen.



Musikanten

Sie haben ganz bestimmt Musikanten gesehen – aber live, weil vom Radio kann man nichts nachahmen. Sie brauchen alles als reales Erlebnis, um es mit nichts nachahmen zu können: Das wird eine Flöte und das ist eine Feder, die hier den Geigenbogen macht.

Wenn das Material eigentlich nichts ist, dann beflügelt es die Phantasie. Wenn das Material fertig ist, dann erlahmt die Phantasie. Das Kind wird innerlich lahm und träge. Das Spielzeug muss so sein, dass es die Phantasie befeuert. Daher möglichst kein fertiges Spielzeug!

Ein weiteres Foto zeigt Kinder beim „Osterhase spielen.“

In einem Kindergarten spielen Kinder Osterhase: Er hat hier die Ohren, und sie malen die Eier – also auch wieder die **Umdeutung des Materials**. Diese Klötze und Federn können hundert verschiedene Dinge sein. Das verwandelt sich jeden Tag.

Wenn Kinder so spielen, nenne ich das freies Spiel. Sie haben es selber erfunden, niemand hat etwas vorgegeben. Es entstehen also Hunderte von Spielsituationen. Das ist so ein unglaublich reiches Leben!

Ich treffe viele Kindergärten in der Schweiz, in denen das Freispiel ganz an den Rand gedrängt ist – dieses Freispiel –, weil viele etwas Angst davor haben, da könnte dann das Chaos ausbrechen. Dann wird die Lektion möglichst lang gemacht, und das Freispiel wird immer kleiner. Jetzt ist es so, dass die Kinder ja heute oft zu Hause dieses Freispiel nicht mehr machen können. Die Kindergärten wären der einzige Ort, wo es noch möglich ist.

Und wenn es dort auch keine Möglichkeit besteht, werden die Kinder krank werden. Das ist heute ja schon abzulesen.

In meinem Kindergarten gab es keine Materialschränke. Die wenigen Sachen, die wir hatten, die waren alle offen zugänglich, um jeden Tag neu einbezogen zu werden. Ich hatte sehr wenige Sachen. **Und je weniger, desto intensiver das Spiel.**

Ich hatte nichts, was man in einer Schachtel verpackt kaufen konnte. Ich denke, das freie Spiel kann man nicht in Schachteln packen, dazu ist es viel zu frei.

Zu archaischen Bubenspielen sagen die KindergärtnerInnen oft: „Ja, aber wenn wir das zulassen, dann kommt nur das Schießen und so, und die sind so wild, und sie werfen nur die Puppen durch die Gegend.“

Das freie Spiel verlangt unglaubliche Kraft der KindergärtnerIn, das anzuleiten, diesen Rahmen zu bieten. Es braucht Sicherheit. Kinder, die nicht ganz sicher sind, werden nicht frei spielen. Denn frei spielen heißt, etwas zeigen, was ganz von innen kommt, etwas vom Innersten zeigen und ans Tageslicht bringen. Wenn es Kindern nicht gut geht, zeigen sie im Freispiel manchmal sehr erschütternde Dinge. Sie **brauchen die Sicherheit, dass jemand dieses ernst nimmt und an sie glaubt**.

Ich kenne ein Kind, das vor allem die virtuelle Welt kannte, nur Monster waren in seiner Phantasie. Einmal am Tag war er in einer Ecke und hat eine bestimmte Geste gemacht und gesagt: „Ich bin ganz versteint.“ Und es sagte zu mir: „Du bist jetzt meine Mama, komm mich holen.“

Ich holte ihn mit Hilfe von andern Kindern und er sagte: „Tragt mich in ein warmes Land.“

Die Sprache des freien Spiels ist eine Bildsprache. Im Bild sagt er mir: `Schau, so fühle ich mich: wie ein Eisblock. Und jetzt tragt mich in ein warmes Land, dass ich wieder auftauen kann, dass ich wieder mich selber sein kann.`

Also wenn wir das freie Spiel verstehen wollen, müssen wir diese Bildsprache der Kinder verstehen lernen. **Das ist dieselbe Sprache der Märchen und auch die Sprache der Träume.** – Es sind dieselben Bilder darin.

Wenn Kinder spüren, dass wir sie verstehen, dann öffnen sie sich ganz weit – es kommt, es sprudelt, und sie spielen sich gesund. Manchmal müssen sie eben wochenlang ein wilder Löwe sein oder ...

Wenn Kinder merken, dass wir sie verstehen, dann sind wir nie gegen sie. Ich habe erlebt, dass es zwischen diesem schwierigen Buben und mir dann kein Machtkampf wurde, sondern wir haben in dieselbe Richtung geschaut. Die Kinder müssen dann gar nicht mehr so schlimm sein. Sie müssen nur schlimm sein, wenn niemand da ist, der sie wirklich versteht.

Jedes Kind hat etwas in sich drin, was es auf die Welt bringt – wir können sagen: **seinen Lebensplan. Und dieser zeigt sich eigentlich im freien Spiel.** Da beginnt er sich zu entrollen. Wenn das Kind nun aber das freie Spiel nicht mehr hat, dann vergisst es seinen Lebensplan. Und dann haben wir alle Erwachsene, die das ganze Leben rennen müssen und nicht mehr wissen, was sie auf der Welt eigentlich **wollen**. Die Kleinen, die wissen es eigentlich noch. Und sie brauchen das Freispiel, um ihr Inneres als Bild darzulegen.

Im freien Spiel üben sie unglaublich viele Fähigkeiten. Das kann sich keiner von uns überhaupt ausdenken, was da alles geübt wird. Sie sind viel besser als wir. Das Spiel ist so vielfältig. Heute wird dies alles in Kompetenzen gekleidet. – **Also es werden hier ungeheure Kompetenzen angelegt und geübt.**

Zu Hause findet es meistens statt bevor man ins Bett gehen muss, dann kommen die allerbesten Ideen. **Beim freien Spiel sind die Kinder immer ganz verbunden, ganz drin.** Das gibt rote Wangen.

Der wohl organisierte Haushalt wird dann ein bisschen durcheinander gebracht – das lohnt sich!

Später machen wir den Kindern dann Vorwürfe, dass sie keine Ausdauer und kein Konzentrationsvermögen haben. Doch das lernt man nicht an Konzentrationsspielchen. **Die Konzentration lernt man im freien Spiel, im Voll-dabei-sein.** Das wandelt sich nachher in die Fähigkeit um zu lernen – und die Kinder wollen dann lernen. Wir müssen das Lernen nicht in eigenartige Spielchen verkleiden. Denn **sie wollen wirklich arbeiten!**

Ein beispielhaftes Merkmal ist dieser bekannte **träumende Blick. Dass man das Kind nicht stört**, verlangt oft sehr viel von uns. Nachher sagen wir wieder, es kann sich nicht konzentrieren, aber wir haben es dauernd herausgerissen.



Spiel mit der Puppe

Das Spiel mit der Puppe ist seltsamerweise auch am Verschwinden. Ich denke, es ist eigentlich **das wichtigste Spielzeug, weil es das Bild des Menschen ist**. Mit keinem anderen Spielzeug spricht das Kind so viel, und es kann mit der Puppe alles spielen, was ihm selber passiert. Es hat also eine Bindung dazu.

In der „Puppe“ steckt ja auch der Begriff „puppen“ – wie das Puppen beim Schmetterling bzw. die Schmetterlingspuppe. Darin geschieht etwas Geheimnisvolles, und wenn es reif ist, dann fliegt es als Schmetterling aus. Das ist dann der Augenblick, wenn das Kind die Puppe nicht mehr braucht. Es ist aber oft ziemlich lange, dass es sie braucht.

Ich hatte jetzt gerade eine Viertklässlerin, deren Mutter hatte in meinem Kurs „Puppen machen mit Müttern“, der die beste Elternbildung ist, die ich kenne, auch eine Puppe gemacht. Das Mädchen wollte mir diese Puppe nicht für eine Woche geben, ein Tag war schon lange. Sie musste sie zum Schlafen haben. Also der Schmetterling war noch nicht ausgeflogen.

Ein Wort noch zum **Spiel im Freien** –

als auch sehr, sehr wichtiger Teil. Wir gingen oft an den Rhein, meistens an wilde Plätze, wo die Natur noch ganz stark mitspielte – ohne Spielsachen. Der ganze Kindergarten hat stundenlang am Rhein gespielt; die Kinder wollten nicht mehr nach Hause gehen. Kamen sie noch sehr laut an, der Rhein, der bei uns noch tönt, hat das eigentlich wie mitgeschwemmt, und die Kinder wurden immer ruhiger und ruhiger. Es gibt viele Erlebnisse, wie in der Natur die schwierigsten Kinder plötzlich ganz normal sind. Davon profitieren beispielsweise die Waldkindergärten. Bei uns gibt es diese jetzt immer mehr.

Ich kenne einen Lehrer, der nach dem Seminar sagte: „Ja, jetzt bin ich 15 Jahre immer in so einer viereckigen Kiste gesessen, und jetzt soll ich Kinder unterrichten und wieder in so einer viereckigen Kiste sitzen. Nein.“ Er ging nach Kanada in ein Projekt mit Indianern und kam dann als halber Indianer zurück. Er hatte dann zwei Kinder und dachte: `Jetzt müssen sie in die Schule. Das kann ich also nicht machen.` Indianer konnte er jetzt nicht spielen. Und dann hat er ein keltisches Haus gebaut, ohne Nägel und mit den Hölzern von damals. Er hat viele Mitbauer gefunden. Es waren etwa 20 Kinder. Und sie haben daraus eine Schule gemacht. Sie bauten dieses Haus, das war die Schule. **Sie hatten eine Stunde regulär Schule am Tag, und den Rest des Tages haben sie mit Enthusiasmus gebaut und gearbeitet.** Die Älteste wollte dann in der sechsten Klasse in die Sekundarschule, der Inspektor kam und hat am Küchentisch eine Prüfung gemacht. Die zwei Jahre jüngere Schwester war auch dabei. Sie haben gleich beide die Prüfung bestanden.

Die Buben wollen dann manchmal halt nicht mehr von den Bäumen herunterkommen. Sie suchen irgendwie etwas in den Bäumen.

Dieser war der wildeste, den ich je hatte. Er wurde dann Richter und sagte, das wäre ihm viel zu langweilig. So ging er nach Guatemala und ist jetzt in der Entwicklungshilfe, also sehr in schwierigen Verhältnissen, tätig. Das passt zu ihm. Er hat diese Wildheit auch schon ganz früh mitgebracht. Das war beim freien Spiel und daran erkennbar, was sich schon über das Wesen der Persönlichkeit zeigte.



Junge beim Klettern

Dieses In-einer-Kultur-drinnen-Sein haben unsere Kinder nicht mehr so; auch dieses Wilde und diese Freude – das ist etwas ganz anderes, eine völlig andere Welt wie jene des Mit-dem-Revolver-Abknallens. Etwas davon müssen die Kinder wieder haben. So reicht es nicht. Seit die Kinder nur noch auf Rädern sind, spielen sie nicht mehr das freie Spiel.

Das letzte Bild zeigt eine Bärenfamilie.

Das gibt es doch auch bei uns, obwohl das Bild aus Schweden kommt. Und ich zeige dieses als letztes, weil – ich habe ein Buch gelesen von einem Kanadier, der in Sibirien drei Bärenmädchen aufgezogen hat. Er hat gesagt: „Das Berührendste war, dass diese Bärenkinder vom Morgen bis zum Abend **ununterbrochen gespielt haben.**“

Ich habe jetzt gerade an dieser Tagung eine Mutter getroffen, und sie hat von ihrem Buben und einem erzählt, dass sie – außer einer kurzen Pause zum schnellen Mittagessen – ununterbrochen zwölf Stunden lang gespielt haben.

**Also ich denke, das ist eigentlich die Welt der Kinder.
Ich möchte Sie sehr ermutigen, das freie Spiel zu stützen.**

**Man kann das freie Spiel nicht machen.
Man kann nur den Raum schaffen, dass es kommen möge.**

Das ist unsere Aufgabe.

Danke.

Weiterführende Literatur:

GEBAUER, Karl u. Gerald HÜTER: Kinder brauchen Spielräume.

SCHIFFER, Ekkehard: Wie Gesundheit entsteht.

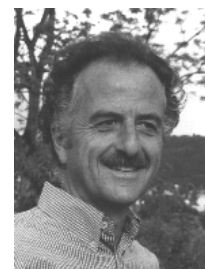
SPITZER, Manfred: Lernen.

DONALDSON, Fred O.: Von Herzen spielen.

KUTSCH, Irmgard u. Brigitte WALDEN: Naturkindergartenwerkstatt. Frühling/Sommer/ Herbst/ Winter.

PATZLAFF, Rainer: Der gefrorene Blick. Die physiologische Wirkung des Fernsehens und die Entwicklung des Kindes.

2.2 Daniel Wirz: „Spielend lernen – lernend spielen“



Einen schönen, guten Abend liebe Eltern, liebe Kolleginnen, liebe Kollegen.

Als Überleitung will ich Ihnen ein Buch ans Herz legen, verfasst von meiner Vorrednerin Maria Luisa Nüesch:

„Spiel aus der Tiefe“

Ich habe bei diesem Buch Geburtshilfe geleistet und empfehle es sehr gerne weiter. Ich kenne kaum ein anderes Buch, das mit so wenigen schlichten Worten so viel Bedeutsames auszusagen vermag. Was ich an diesem Buch ganz besonders schätze:

Es ruft bei Leserinnen und Lesern eine Stimmung, eine innere Haltung hervor, die ich für ein vertieftes Verständnis der Natur des Kindes für ganz wesentlich halte. Ich will diese Stimmung einmal mit „Andacht zum Kleinen“ umschreiben.

Ich soll zu Beginn auch etwas zu meiner Person sagen. Von den äußeren Daten will ich Ihnen nur ganz wenig verraten. **Mein Leben gilt den Kindern.** Ihnen verdanke ich unsagbar viel. Ich habe fünf eigene Kinder zwischen viereinhalb und dreißig Jahren.

Außerdem habe ich noch einige andere „Kinder“ in die Welt gesetzt. Eines davon ist der **Freie pädagogische Arbeitskreis (FPA)**, der inzwischen auch schon wieder 30 Jahre alt geworden ist. Er ist eine – so könnte man sagen – alternative Vereinigung von Lehrerinnen und Lehrern in der Schweiz. Vor geraumer Zeit tat ich mich mit ein paar Gleichgesinnten zusammen. Was uns damals verband: Ein wachsendes Unbehagen gegenüber der Schule und ihren Entwicklungstendenzen. Dass eine Reform der Schweizer Schulen anstand, war kaum umstritten. Aber in der Frage, was denn da geändert werden soll, gingen die Meinungen weit auseinander. Einen Großteil der damals diskutierten Reformen empfanden wir als Flickwerk. Es waren kosmetische Eingriffe. Uns schwebte ein radikaler Umbau vor.

Da erzählte mir doch unlängst eine Kollegin, sie wäre zu einer schulpolitischen Tagung eingeladen gewesen. Mit nachstehend zitierten Worten wurde die Versammlung eröffnet:

„Was ich Ihnen hier zu berichten habe, ist beschlossene Sache. Alles darüber Reden oder gar Philosophieren ist unnütz.“

Und die anwesenden Kolleginnen und Kollegen blieben einfach sitzen. Manche beklagten sich danach zwar bitter. Aber eben: Sie blieben sitzen.

Der „*Freie pädagogische Arbeitskreis*“ hat sich bald einmal in der LehrerInnen-Fortbildung engagiert. Diesem Auftrag kommt er noch heute nach. An die 3.000 Menschen fühlen sich unserer Vereinigung und ihren Zielsetzungen verbunden.

Sie werden sich vielleicht fragen: Warum „*Freier Pädagogischer Arbeitskreis*“? Ich muss Ihnen gestehen: Es geschah auf Anregung eines älteren, von mir zutiefst verehrten Freundes. Ich muss sagen, es verstrichen viele Jahre, bis ich verstand, was er damit meinte: Nicht „frei“ von irgendwelchen Einschränkungen meinte er, sondern **frei für** etwas. Wofür denn? **Frei für einen immerzu neuen, möglichst unverstellten Blick hin zum Kind.**

Daran gilt es zu arbeiten, stellt sich das Gegenteil davon – **der defizitorientierte Blick** – bei uns doch oft geradezu reflexartig ein.

**Wo bleiben da die Fragen, das Staunen über das Geheimnis jedes einzelnen Kindes?
Etwa: Wer bist du? Oder: Mit welcher Botschaft bist du da?
Was willst du mir – so wie du nun einmal bist – sagen?**

Stellt Euch vor, wir würden es verpassen, diese Fragen wieder und wieder aus tiefstem Herzen zu stellen! Und zwar, ohne nach vorschnellen Antworten zu haschen.

Die immer häufiger anzutreffenden „schwierigen“ Kinder, die uns Lehrerinnen und Lehrern, KindergärtnerInnen und Eltern das Leben schwer machen, fordern uns ganz schön heraus. Wie leicht schleicht sich die Meinung ein, sie wären „nicht richtig“, „verhaltensgestört“ oder ..., und es läge an uns, sie zurechtzubiegen. Schule als Reparaturwerkstatt.

Unsere Schulen – ich wage, das zu behaupten – funktionieren nur noch, weil ein Heer von Therapeuten ihr hinterher eilt, um das Schlimmste – ihren Zusammenbruch – zu verhindern. Schule als Komapatient!

Das kann doch nicht sein! Schule, die künstlich am Leben erhalten wird!

Unlängst meinte eine Kollegin zu mir: *„Das Bemühen derer, die sich für unsere Schule verantwortlich fühlen, beschränkt sich darauf, ihr Funktionieren aufrecht zu erhalten. Nicht mehr. Wer es sich erlaubt, das eine oder andere in Frage zu stellen, wird als Nörgler abgestempelt und zum Schweigen gebracht. Der Lohn stimmt. Die direkte Arbeit mit den Kindern befriedigt mich. Aber der ganze Rest stimmt überhaupt nicht!“*

Eine Schule, die nur noch *funktioniert*, ist eine traurige Angelegenheit. Aus einer solchen Schule hat sich das Leben verflüchtigt. Bedauernswerte Schülerinnen und Schüler, die ihr doch immerzu nur das eine sucht: **Das unmittelbare Leben!**

Unlängst beobachtete ich ein dreijähriges Kind. Es war ganz allein, ins Spiel vertieft. Da war ein Kind, eine Pfütze und ein Stück Holz. Ich musste für einen Moment stehen bleiben und hinschauen. Ich spürte: Etwas durch und durch „Heiliges“ (auch Heilendes) war da im Gange. Ich wäre gerne länger stehen geblieben, scheute aber zugleich davor zurück.

Da meditiert man, wie ich, über Jahrzehnte, versucht sich, auf die Dinge einzulassen, anwesend zu sein. Und dann dieses kleine Kind! Es ist einfach da, ganz da.

Ein anderes Bild:

Ich beobachte an einem kalten Wintermorgen ein vielleicht dreijähriges Kind auf der frisch verschneiten Wiese. Ein kleines Kind und – viel Schnee. Und das ganze Kind **ist Frage**.

Wie ist Schnee?

Mir kamen die Tränen und ich fragte mich, warum denn eigentlich? Diese uneingeschränkte Hingabe und Anwesenheit waren es, die mich rührten.

Ich habe in der Folge auch mein Lehrerleben rückblickend bedacht und mir die Frage gestellt: Was hast du nur falsch gemacht? Was ist es wohl, das den Lerneifer der Kinder in der Schule oft radikal einbrechen lässt?

Kinder, innig ins Spiel vertieft, nehmen wir vielleicht beiläufig wahr und übersehen gerne das Unerhörte. Ist es nicht die intensivste Form, Leben zu erfahren?

Und die große Frage, die sich mir da aufdrängt:

Wie gestalten wir den Übergang in die Schule?

Was tun, damit zumindest etwas von dieser Lebensintensität über den Schuleintritt hinaus erhalten bleibt?

Zugegeben: eine schwierige Frage!

Lara, meine Viereinhalbjährige, ist heute früh ganz munter aufgestanden und war sofort im Spiel vertieft. Ich fragte mich: **Woher kommen diese Eingebungen zum Spiel?**

Sie entspringen, denke ich, der Zeit vor dem Aufwachen. Da wurde etwas über die „Schwelle“ mitgebracht.

Wir konnten sie eine $\frac{3}{4}$ Stunde spielen lassen. Aber dann war es Zeit für den Kindergarten. „Lara, anziehen! Wir müssen gehen!“, ermahne ich sie. Verdutzt schaut sie zu mir auf und – „Das Spiel ist aus!“

Ich will an dieser Stelle noch etwas einschieben:

Wenn man den Titel dieser Tagung liest, könnte man meinen, es ginge in erster Linie um Methodisches, Didaktisches, um das Spiel-Element als methodischen Kniff. Es ist mir ein Anliegen, an dieser Stelle festzuhalten, dass es hier um wesentlich mehr gehen muss. Übersehen wir eines nicht:

Vielen Kindern in dieser Welt geht es schlecht!

Und ich füge hinzu: Fast keiner schaut hin.

Viele Eltern, Lehrerinnen und Lehrer fühlen sich heute müde, am Rand ihrer Kräfte und wissen oftmals nicht mehr ein und aus! Da kann es den Kindern nicht gut gehen! Ich will nicht dramatisieren. Ich werde noch manch Hoffnungsvolles heute Abend und morgen ansprechen, aber vor den Nöten vieler Kinder in dieser heutigen Welt dürfen wir die Augen nicht verschließen!

Es geht ihnen natürlich nicht erst seit PISA schlecht. Und ich muss Ihnen sagen: Die Aussichten, dass es ihnen in absehbarer Zeit besser gehen wird, sind schlecht.

Laut ist der Ruf nach Bildungsstandards, nach Normierung des Lernens. Das ist globalisierte Monokultur. Das ist der Untergang der Schule, der Lebensschule zumindest. Leben lässt sich niemals organisieren. Leben stellt sich ein, wenn man ihm die erforderlichen Freiräume gewährt. Alle Bemühungen zur Vereinheitlichung der Schule nagen an ihrem Lebensnerv. Eine denkbar unheilvolle Entwicklung bahnt sich da an. Ihr gilt es Einhalt zu gebieten.

Wenn Sie mich nach der Ursache der zum Teil sehr ernüchternden Ergebnisse der PISA-Studie fragen, will ich einmal ganz schlicht sagen: **In manchen Schulen Europas ist es kalt geworden.** Sie wissen, wie ich das meine. Nicht äußerlich kalt – innerlich, meine ich. Die Schumatmosphäre ist offensichtlich so, dass sie das Lernen eher hindert denn fördert. So einfach sehe ich das.

Maria Luisa Nüesch hat deutlich gemacht, dass nur ein Kind, das in ausreichendem Maße Geborgenheit und Zuwendung erfährt, überhaupt erst ins Spiel kommt.

Was tun, wenn es um viele Kinder kalt geworden ist?

Der Kinder- und Jugendtherapeut Henning Köhler plädiert dafür, dass die Schule „**soziale Wärmräume**“ schaffen müsste. Es wären zugleich auch **angstfreie Räume**.

Was wir natürlich auch nicht übersehen dürfen: In manchen Elternhäusern ist es ebenso kalt geworden. Mutter und Vater gehen ihrer Arbeit nach und sehr viele Kinder sind über Stunden täglich allein gelassen.

Wer muss hier in die Lücke springen? Bitte wer, wenn nicht die Kindertagesstätten, Kindergärten und Schulen?

Über 40% der Kinder in der Stadt Basel – natürlich auch anderswo! – kommen heute schon ohne Frühstück in die Schule. Viele davon (insbesondere die ganz Kleinen!) haben, ehe sie in die Schule kommen, schon ein bis zwei Stunden vor dem Fernseher zugebracht. Mahnrufe seitens der Bildungsbehörden bleiben ungehört.

Wer springt da in die Lücke? Wo gibt es (für die Kinder, die ansonsten leer ausgehen) ein Frühstück? In der Schule natürlich. Wo denn sonst?

Meine Vorstellung von Schule beginnt in der Tat mit dem gemeinsamen Frühstück. Schule als ein Raum, als ein Hort im wahrsten Sinne des Wortes, wo Menschen sind, Erwachsene, die die Kinder, die hier Aufnahme suchen, freudig erwarten. Schule als Großfamilie.

Was brauchen Kinder?

Sie brauchen eigentlich nur sehr wenig. Aber dieses Wenige bekommen sie heute oftmals nicht mehr.

Nach 25 Jahren Unterrichtserfahrung weiß ich zwar nicht, wie ein Kind lernt. Das ist mir bis heute ein großes Geheimnis geblieben. Was ich beobachtet habe ist, dass ein jedes über die Jahre (beginnend mit dem ersten Lebensjahr) seinen ganz individuellen Lernstil entwickelt. Ich weiß auch, unter welchen Umständen das Lernen leichter oder eben schwerer fällt. Und das hat sehr viel mit mir und dem familiären Umfeld der Kinder zu tun. Einem sozial „unterkühlten“ Kind fällt das Lernen immer schwerer. Nur mit brachialer Gewalt können wir es dahin bringen. **Lernen muss aus freien Stücken passieren, ansonsten verkommt es zur Dressur.**

Die PISA-Studie ist nicht einfach schlecht. Sie hat nur manchen den Blick hin zu den wesentlichen Fragen verstellt, behaupte ich einmal. Etwa zur Frage:

Wie lernt ein Kind?

Vorschnelle Antworten sollten wir uns da, wie gesagt, verbieten.

Auf der Reise hierher habe ich in der Zeitung gelesen: Es wird geschätzt, dass allabendlich etwa 80.000 kleine Kinder in Deutschland nach 10 Uhr noch vor der Glotze sitzen. Was das für sie bedeutet, wage ich mir nicht auszumalen. Dass zu langes Fernsehen die Fettleibigkeit fördert, auch schon im Kindesalter, ist eine Erfahrung, die man in Amerika gemacht hat.

Das hat die Schulverantwortlichen in der Stadt Zürich aufgeschreckt, und „über Nacht“ wurden die Kolleginnen und Kollegen angehalten, dafür zu sorgen, dass sich die Kinder zusätzlich 20 Minuten täglich bewegen.

Eigentlich eine ganz gute Idee. Den Kolleginnen und Kollegen bleibt es überlassen, wie sie das Geforderte umsetzen wollen. Und ich fürchte, dass da eine mir wesentlich scheinende Frage vergessen geht, nämlich:

Wie steht es um die innere Bewegung?

Fettleibigkeit ist nicht nur ein Problem fehlender äußerer Bewegung. So einfach ist das auch wieder nicht. Da gibt es gewiss auch einen Zusammenhang mit fehlender innerer Beweglichkeit. Zu fragen wäre also: Wie kann die Schule die Kinder vermehrt auch innerlich in Bewegung versetzen? Worin zeichnet sich die rundum – ich meine: SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern – bewegende Schule aus?

Maria Luisa Nüesch hat viel von der inneren Bewegung der Kinder gesprochen. In diesem Zusammenhang ist natürlich die Anregung der **kindlichen Phantasie** von großer Wichtigkeit. Darin bestätigen uns neuerdings auch die Neurologen. Sie reden in diesem Zusammenhang von so genannten Intermediärräumen, sprich „Zwischenräumen“ oder „Leerstellen“. Wo immer im Alltag der Kinder die Phantasie ins Spiel kommt, ist das Gehirn ganz anders herausgefordert. Jede echte (nicht rhetorische) Frage im Unterricht schafft solche Freiräume und spornt das Kind an, sie auszugestalten. Das ist ein durch und durch schöpferischer Prozess, der das Gehirn viel komplexer beansprucht, seinen Stoffwechsel und damit seine Lebendigkeit fördert.

Quintessenz: Eine innerlich bewegende Schule wirkt rundum gesundend, das heißt aufbauend. Im Gegensatz dazu bewirken jegliche Einseitigkeiten einen Abbau. Dies wiederum können wir aufgrund eigener Erfahrungen sehr wohl bestätigen. Nichts ermüdet mehr als eine einseitige, monotone Beanspruchung. Und umso erfrischender wirkt vielseitiges Gefordertsein.

Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die Schule?

Vorausgeschickt sei: Wir unterrichten über weite Strecken sehr ineffizient. Das liegt natürlich in erster Linie an uns Lehrerinnen und Lehrern. Unlängst vertrat für mich sehr glaubwürdig ein Kollege die Meinung, dass sich ein durchschnittlich begabtes Kind den Lernstoff der ersten sechs Schuljahre – unter optimalen Umständen – innerhalb von 7-8 Wochen aneignen könnte! Das halte ich, wie gesagt, keineswegs für abwegig. Es bleibt nur die Frage nach den „optimalen Umständen“.

Mir schwebt da eine ganz andere Schule vor, einer Schule – so könnte ich sagen – mit wesentlich **mehr „Bodenkontakt“**. Wir brauchen heute in der Tat mehr „Tief-“ denn „Hochschulen“. Versteigt

sich die Schule verfrüht in realitätsferne, sprich abstrakt-theoretische Sphären, kommt ihr das Leben abhandeln. Sie wird „blutleer“.

Was langweilen sich Kinder in unseren Schulen! Muss das sein! Muss Schule – wie böse Zungen meinen – ein Ort sein, an dem die Kinder lernen, Langeweile zu ertragen.

Eine „**Tieferschule**“, wie ich sie meine, bringt die Kinder zuerst einmal **ins Tun**, in ein sinnvolles Tun. Der Sinn dessen, was die Kinder tun, muss für sie unmittelbar einsehbar sein. Was bietet sich da an: Arbeit an der Erde, auf dem Bauernhof, im Wald, im Schulgarten. Elementares Handwerk am Bau, in der Küche, in der Werkstatt (Weben, Töpfern, Schmieden etc.).

Was alle Kinder mögen: Arbeiten. Anfänglich hat es mehr den Charakter des Spiels. Was beiden gemeinsam ist: die Ernsthaftigkeit. Der Übergang ist fließend.

Der Schulalltag – so meine Vorstellung – soll damit beginnen. Die ersten zwei Stunden am Tag sollen ganz diesem Tun gewidmet sein. Was gearbeitet wird, muss dem Alter und den Kräften der Kinder natürlich angepasst sein.

Im zweiten Teil des Vormittags soll dann erst ein mehr reflektierender Teil folgen: Schulisches Lernen im engeren Sinn.

Was ist ein intelligenter Mensch?

Wenn ich sehr vehement dafür plädiere, dass die Kinder (der unteren Klassen) einen Großteil des Tages werktätig verbringen sollen, weiß ich, dass wir in ihnen damit ein Denken veranlagten, das diese Welt so dringend braucht – ein **praxisnahes Denken**.

Was ist damit gemeint?

Ein Großteil dessen, was ein Handwerker denkt, wird praktisch umgesetzt. Das ist bei einem Professor so nicht der Fall. Er denkt **über** die Dinge nach. Und dabei bleibt es in der Regel.

Konkret bedeutet das: Was ein Handwerker denkt, wird Schritt für Schritt auf seinen **Realitätsbezug** hin überprüft. Was dem nicht standhält, erweist sich als Denkfehler und ruft nach einer sofortigen Korrektur. Das Denken des werktätigen Menschen ist in diesem Sinne keineswegs frei oder unabhängig. Es muss sich bestehenden Gegebenheiten unterordnen. Übergeht es sie, rächt sich das postwendend. Die (statisch) falsch berechnete Brücke bricht bei der ersten Belastungsprobe ein. Das sind für den Betroffenen ungemein heilsame Erfahrungen.

Ein Freund von mir, Führungskraft eines großen Konzerns, meinte unlängst: „Das Beste für Jugendliche heute, unabhängig davon, was sie für später einmal ins Auge fassen, ist eine Berufslehre.“ Die überwiegende Mehrheit von Führungskräften, die er kenne und die ihm kompetent erschienen, hätten einmal so angefangen. Und das hätte viel mit ihrem realitätsnahen Denken zu tun. Zwischen Theoretikern und Praktikern bestehe in den Betrieben in aller Regel ein kaum überbrückbarer Graben. Am Phänomen der grassierenden Arbeitslosigkeit und unserer Rat- und Hilflosigkeit in ihrer Bekämpfung, zeigt sich das Manko besonders krass.

In dieser Welt gibt es zurzeit fast nur zwei Gattungen arbeitstätiger Menschen: Solche, die zu viel und solche die zu wenig arbeiten. Ich kenne kaum Menschen, die ein menschenwürdiges Maß an Arbeit bewältigen. Das ist ein Unglück für beide „Gattungen“.

Arbeit in dieser Welt gibt es genug. Sie ist nur schlecht verteilt.

Es gibt gewiss viele Gründe, die zu Arbeitslosigkeit führen – ein gerne übersehener – der **Egoismus**. Ohne dass manche lernen, von dem Zuviel, das sie haben, etwas abzugeben, sei es Arbeit oder Geld, wird sich nie eine Lösung finden lassen. Wenn ehrliche Politiker immer wieder einmal meinen: „Leute, wir können da nichts machen“, haben sie eben recht. Wir, jeder Einzelne unter uns, ist angesprochen.

Ich gehe einmal davon aus, dass ein jeder mit einem ganz bestimmten, einmaligen Potential auf die Welt kommt und es ihr schenken möchte. Also müsste sich ein jeder immer wieder einmal fragen:

Was will ich denn wirklich?

Manche sind angesichts dieser Frage verlegen. Sie müsste aber immer und überall Priorität haben. Und ich bin davon überzeugt: Erst wenn wir damit einmal – in einem gewissen Maße zumindest – ernst machen, wird sich einstellen, was man gewöhnlich **Arbeitsfrieden** nennt. Wo immer ein Mensch Gelegenheit hat, das Seine der Welt zu geben, ist darüber hinaus der Anfang für eine hohe Form von Freiheit gegeben. Ich laufe hier Gefahr, als hoffnungsloser Idealist abgestempelt zu werden. Ich sage es dennoch.

Ich muss zum Schluss kommen.

Die Voraussetzungen dazu, dass die Welt einmal ganz anders aussehen wird, werden in der Kinder- und Schulzeit gelegt. Ob dieser Umschwung einmal gelingt, ist eine Kräftefrage. Und an dieser Stelle muss natürlich gefragt werden:

Wo keimen diese Kräfte?

Wie werden Kinder stark – rundum, an Leib und Seele?

Ich sagte es schon:

- Indem wir ihnen die erwähnten „Zwischenräume“ gewähren und sie herausfordern, diese – kraft ihrer Phantasie – selbsttätig auszugestalten.
- Indem wir alles daransetzen, gerade in den ersten Schuljahren, dass sie in genügendem Maße mit ihren Händen tätig sein dürfen, um damit die Grundlage für ein gesundes, sprich realitätsnahes Denken zu veranlassen.

Ich will Ihnen noch ein Beispiel nennen:

In Zürich wird zurzeit in auserwählten Schulen eine neue Form des Übergangs vom Kindergarten in die Schule geprüft. Basisstufe nennt man das. Sie fasst die Kinder im Alter von 6-8 Jahren in einer Gruppe zusammen. Individualisierend sollen die einen dabei mehr spielerisch, die anderen mehr schulisch gefördert werden. Ob das so geht, will ich einmal dahingestellt lassen. Ich las jedenfalls kürzlich einen ersten Erfahrungsbericht dieser „Schulen“.

Die Kinder hätten gespielt, wird da berichtet. Dann wäre eine Lehrperson gekommen und hätte drei gezeichnete Tafeln auf den Boden gelegt: Ein Hahn, eine Henne und ein Küken waren darauf abgebildet. Ich habe freilich gar nichts dagegen, Kindern den Unterschied zwischen einem Hahn, einer Henne und einem Küken beizubringen. Die Frage ist nur: Wie? Und: Wann?

Zum Ende des Berichts war dann noch davon die Rede, dass die Urteile der Eltern dieser Kinder sehr gemischt wären. Die der älteren hätten zunehmend Angst, die Kinder würden zu viel spielen und zu wenig lernen! So groß ist die Verwirrung heute, so gering das Verständnis für den Wert des kindlichen Spiels. Was außerdem zu beobachten ist:

Eine diffuse (die Kinder) ungemein lähmende Angst – als Gesellschaftsphänomen schlechthin. Angst als Vitalitätsskiller Nummer Eins.

Die Hirnforscher haben dahingehend übrigens gerade sehr Interessantes erforscht. Musizieren schließt das „Angstfenster“, sagen sie. Künstlerisches Tun als Angstprävention.

Also ich gebe zu, meine Vision von Schule ist eine idealistische. Aber ich bin davon überzeugt, es ist an der Zeit, dass wir diese alte Schule, ein Flickwerk sondergleichen, sobald wie möglich einfach sterben lassen, aber ganz und gar – und damit die Voraussetzungen für einen echten Neuanfang schaffen. Und in allem, was dann für diesen Neuanfang bedacht wird, müssen die Fragen stehen:

Was ist ein Kind? Wie wird ein Kind zum ganzen Menschen?

Und wir tun gut daran, diese Fragen einmal einfach offen zu lassen. Um – mit Rilke zu reden – „eines fernen Tages in die Antwort hineinzuleben.“ Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit!

Weiterführende Literatur:

KÖHLER, Henning: Schwierige Kinder gibt es nicht. (Buch oder CD)

LARGO, Remo H.: Kinderjahre. – Piper Verlag

NÜESCH, Maria Luisa: Spiel aus der Tiefe.

WIRZ, Daniel: Erziehung – Beziehung.

WIRZ, Daniel: Lebensspuren.

3 Abschlussgespräch des Abends

Ernst Schwald:

Ich denke, es ist gut, wenn wir gleich weitermachen.

Eine gute Variante wäre wahrscheinlich, das noch zwei Minuten nachklingen zu lassen, damit dieser Zwischenraum auch in diesem Kreis leben darf.

Wir machen es vielleicht so, dass wir nicht in das klassische Frage-Antwort-Spiel hineingehen, vielleicht entsteht ein Gespräch, wo eine Wortmeldung die nächste ergibt und dann geht vielleicht die Reihe wieder an Euch, wo wir also in diesen fließenden Austausch kommen.

Ich darf mich bei Euch Beiden sehr bedanken. Ja, Ihr habt wahrscheinlich nicht nur mir, sondern auch der Intention des Forums Lebendiges Lernen aus der Seele gesprochen. Und es wäre schrecklich, hätten wir den Tagungstitel als methodischen Kniff für althergebrachtes Lernen verstanden. Bitte jetzt um die Beiträge.

Roland Andergassen, Leiter in Dornbirn für die Abteilung Bildung und Kultur:

Ich danke Ihnen zuerst einmal fürs die Ausführungen, bei denen ich sehr gut mitkonnte.

Ich bin demnächst eingeladen auf einer Österreich weiten Tagung zum Thema „Schule“. Ich bin also verantwortlich für die Schulen in Dornbirn, also in der Schulverwaltung tätig. Und da geht es natürlich um Kinder- und SchülerInnenbetreuung und alle diese Dinge. Ich denke, zum Thema Schülerbetreuung, speziell jetzt auch Kindergärten ab drei, möglichst auch schon ganztätig, alle diese Formen – wie sehen Sie das im Hinblick auf Ihre Ausführungen, das Kind in den Mittelpunkt zu stellen, die Entwicklung des Kindes möglichst gut zu betreuen?

Maria Luisa Nüesch:

Bezüglich dem kleinen Kind und der Betreuung kann ich von der Schweiz nicht soviel sagen. Das ist bei Euch viel fortgeschrittener. Bei uns gibt es ja kaum Tagesschulen. Das kommt jetzt erst langsam. Aber zu dieser Sichtweise, dass man immer meint: `Je kleiner das Kind, desto weniger Ausbildung.` – Ich denke, das müsste man total umkehren:

Je kleiner das Kind, desto umfassender die Ausbildung der Erwachsenen.

TeilnehmerIn:

Kinderbetreuung soll auch möglichst früh bzw. ja natürlich in den Familien passieren. Wenn das nicht möglich ist, also wenn die Eltern arbeiten müssen, dann wird eben die Kinderbetreuung sehr früh bestehen.

Wie müsste das dann aussehen, dass die Kinderbetreuung auch wirklich kindgerecht ist?

Maria Luisa Nüesch:

Es ist einfach ein sehr hoher Anspruch, kleine Kinder zu betreuen. Heute geht die Erziehung, auch jene der KrippenerzieherInnen, in die Richtung, dass man die Kinder beschäftigt und mit ihnen spielt. Ich glaube, da müsste man von der Emmi Pikler-Richtung sehr viel aufnehmen, um diese Sache umzukehren, um eben den Raum zu schaffen, dass die kleinen Kinder leben, atmen und spielen können. Das beinhaltet eine wirkliche Änderung der Ausbildung.

Edith Bösch:

Ich möchte folgenden Begriff aufgreifen: „Eine Familie, die funktioniert.“

Ich glaube, selbst wenn eine Familie funktioniert – stellen wir uns vor: zwei Großeltern, körperlich gut beisammen, viel Zeit fürs Kind, wohnen in der Nähe; zwei Eltern, Lehrerin und Lehrer, pädagogisch gebildet, sehr viel Zeit fürs Kind; und stellen wir uns vor: in der Nähe noch ein Kindergarten.

Die Bedingungen scheinen optimal. Ich glaube aber, es fehlt etwas Wesentliches, das uns 40.000 Jahre in unserer Menschwerdung begleitet hat. Das ist, dass **Kinder Kinder brauchen**. Das ist für mich ein Riesenargument für frühe Möglichkeiten des Miteinanders von Kind zu Kind. Und ich glaube, eine Familie kann nicht so gut funktionieren, dass sie Kinder aller Altersgruppen oder eine Kindergruppe im Lernen der Kinder und in der Motivation, voneinander zu lernen, ersetzen kann.

Christl Hackspiel, eine der MitbegründerInnen des Waldkindergartens in Höchst:

Dazu möchte ich sagen: Ich bin auch der Meinung, dass Kinder Kinder brauchen. Die Frage ist nur, ob sie wirklich sechs Stunden am Tag Kinder in einer Gruppe brauchen, in der alle dasselbe Alter haben. Das ist eben die Frage, wenn es um diese Betreuungsformen geht.

Und der Begriff, den Sie verwendet haben, von den „Wärmenestern“ – das scheint mir hier auch sehr, sehr wichtig.

Maria Luisa Nüesch:

Es ist so, dass oft für die kleinen Kinder das Geld nicht locker gemacht wird. Bei uns müssen sich die Spielgruppen wirklich irgendwo in einer alten Fabrik oder ähnlichen Räumlichkeiten einnisten. Das meiste Geld bekommen die Universitäten. Das müsste wirklich umgekehrt sein. **Die kleinsten Kinder brauchen Oasen von Schönheit**. Die Studenten können dann schon auch in einer alten Fabrik sein; sie können das verarbeiten; sie können ja selbst dann woanders hingehen. Aber wirklich: **Es braucht eine Umkehrung des Denkens**.

Ernst Schwald:

Wir haben in Vorarlberg ein treffendes Anschauungsbeispiel für diese Aussage: Die Mittel, die in den Aufbau der Fachhochschule hineingehen, wo sicher auch sinnvolle Arbeit gemacht wird – keine Frage – und die Mittel, die beispielsweise jetzt in die Spielgruppen hineingehen. Es wäre hochinteressant für alle finanztechnisch Begabten, hier einmal Vergleiche zu machen.

Edith Bösch:

Ich habe vorher von diesen 40.000 Jahren gesprochen, die wir Erfahrung im Umgang mit Kindern, im Umgang mit Lernen haben. Es war nie so, dass in einer Gruppe, in einer Sippe, in einer Großfamilie nur die Kinder eine Altersstufe waren. Wir haben hoch gerechnet 200 Jahre Erfahrung mit Schule. Wir haben aber **40.000 Jahre Erfahrung mit dem Menschsein**. Und wir haben 4 Millionen Jahre Erfahrung mit dem Säugetier- und Menschsein. Und ich glaube, dass da ein großes Manko liegt, und dass wir uns da **mehr darauf verlassen sollten, wie die Menschen vorher gelernt haben**.

Ich glaube auch, dass **Leben und Lernen voneinander nicht zu trennen** ist. Aber Menschen haben Angst – allein vor dem Begriff „lebenslanges Lernen“. Wenn man einem Vierzigjährigen vor zehn Jahren gesagt hat: „Du musst Dich mit dem Computer anfreunden. Entweder Du freundest Dich damit an oder Du verlierst Deinen Job.“ – dann waren Riesenängste da.

Wir haben nicht gelernt, gerne zu lernen. Lernen – etwas ganz Normales, etwas Freudiges – ist für uns zur Aufgabe geworden, wie eine Drohung. Davon müssen wir wegkommen. Wir müssen wieder Lernerfahrungen machen, die uns gut tun – auch als Erwachsene. Und das hängt, glaube ich, auch viel mit handwerklichem, tätigem Tun zusammen, wo man am Abend dann wirklich sieht, was man den Tag über gemacht hat.

Daniel Wirz:

Das hängt auch damit zusammen, dass wir jegliche **Fehlerkultur verloren** haben. Unser Umgang mit Fehlern verleidet allen das Lernen. Schule ist diesbezüglich beispielhaft.

Annebeate Huber:

Wir sagen immer: „Kinder brauchen Kinder“. Ich glaube, das stimmt. Aber, wie viel brauchen sie sie? Aus meiner Sicht, sind die Kindergärten einfach wirtschaftlich beeinflusst. Sie sind dann, nachdem sie ursprünglich Privatanstalten waren, pädagogisch gefördert worden. Dann kamen die PädagogInnen, die lernen, die Kinder anzuleiten, sie wertvoll zu machen und auf die Schule vorzubereiten. Ich glaube, da dürfen wir uns einfach nichts vormachen; es gibt ja zum Glück auch noch Leute, die nicht in den Kindergarten gegangen sind.

Und ich war so dankbar, als diese Waldkindergärten aufgekommen sind und gesagt haben: „Wir bieten den Kindern wieder die Möglichkeit, in die Natur zu gehen.“ Denn wenn wir Erwachsene von Kindergärten sprechen, dann denken wir doch meist an Innenräume und an die Innenausstattung und nicht an das Außengelände. Da dürfen die Kinder oft nicht hin.

Und ich habe gerade auf der Website Dornbirns von einem neuen Unternehmen namens „Lernkampagne für Kinder in Kindergärten“ gelesen, bei dem die Kinder den ganzen Tag in den Kindergarten gehen können – den ganzen Tag! Das ist doch nicht, was Kinder wollen! Das ist doch nur etwas, was wir Erwachsenen wollen! Da steht aber als Überschrift: „Das Kind steht im Mittelpunkt.“ – Dann frage ich mich immer noch:

Ja was ist denn da wirklich? Wo steht das Kind wirklich? Sehen wir das Kind?

Also einfach alles, was Ihr zwei gesagt habt und was mich auch zutiefst berührt hat, geht mir nahe, weil ich es einfach auch spüre, dass wir eine neue Sicht oder eine andere Sicht von diesen Lebewesen brauchen, von diesen Menschenkindern – und dass wir einfach unsere ganze Haltung ändern müssen.

Und die Kindergärten und alle PädagogInnen geben sich große Mühe. Aber ich glaube, wir sehen die Kinder einfach nicht in ihren Grundbedürfnissen.

Und wie viele Kinder brauchen sie? Zwei, drei, vier, fünf oder...?

Ich weiß es nicht, aber nicht vierundzwanzig oder dreißig, wie wir es immer noch haben – abgesehen von viel zu engen Räumen.

TeilnehmerIn:

Also ich möchte gern an das System der **Tagesmutter** erinnern.

Das ist ja auch eine Alternative, und da sind auch verschiedene Kinder in unterschiedlichem Alter.

Daniel Wirz:

In der missverständlichen Äußerung: „Es gibt arbeitende Mütter und Tagesmütter“ – wobei sie hier schon richtig verstanden ist – liegt die Wurzel eines Riesenproblems. Die meisten Mütter, sehr viele Mütter müssen sich heute scheel anschauen lassen, wenn sie auf die Frage „was tust Du noch?“ sagen: „Nichts! Ich bin Mutter, ich habe zwei Kinder oder drei!“ Stellt Euch einmal vor, wo wir stehen, dass das heute möglich ist!

TeilnehmerIn:

Ich habe es aber auch umgekehrt erlebt. Also ich arbeite und bin Mutter, und ich werde genauso schief angeschaut. Ich finde das auch so schade, weil beides gleich wichtig ist. Aber ich werde als arbeitende Mutter genauso schief angeschaut wie meine Freundin, die bei ihren Kindern zu Hause ist.

Ernst Schwald:

Der Zürcher Psychologe Arno Gruen kommt in seinem Buch „Der Fremde in uns“ nach der Analyse, was da alles verkehrt gegangen ist in der Gesellschaft, zu dem Schluss: Das zentrale, gesellschaftliche Handlungsfeld ist die Aufmerksamkeit der Gesellschaft für die Mütter und die Kinder. Hat er nicht zutiefst recht damit! Wo hat das Leben seinen ersten Anker?

Wie werden die Kinder, die da zur Welt kommen wollen, von uns empfangen? Und wie werden jene gewürdigt, die dazu JA sagen?

Daniel, Du hast diesen wunderschönen Satz gesagt: „In der Schule, wie werden die Kinder erwartet, wie werden sie empfangen, wenn sie da hereinkommen jeden Morgen? Wie leben in den Schulen, in den Familien und in der Gesellschaft die Fragen. „Was ist das Kind und was bringt es für eine Botschaft, für eine Aufgabe mit? Wie können wir ihm helfen, diese zu erfüllen?“

Claudia Niedermaier:

Ich möchte zu diesem Satz, den Sie jetzt zitiert haben, gerne noch Folgendes sagen:

Mir fehlt eigentlich etwas – ein großer und wichtiger Teil, denn es geht nicht nur um die Mutter, sondern auch um den Vater. Die Väter sind bei uns sehr oft nicht mehr da; sie existieren einfach nicht mehr – ohne dass ich damit eine persönliche Schuld ableiten möchte. Aber die Frage „**Wo sind die Väter?**“ ist mindestens gleich wichtig. – Nicht, von mir aus, in der allerersten Phase, ich will die natürliche Mutterschaft nicht hinterfragen, aber Kinder brauchen ihre Väter!

TeilnehmerIn:

Die Vorarlberger Landesregierung hat letztes Jahr die Aktion „**Karenz als Chance**“ ganz groß gesponsert. Karenz heißt bei uns, dass eine Mutter zweieinhalb Jahre daheim bei ihrem Baby bleiben kann.

Diese „Karenz als Chance“ wurde bei uns aber praktisch so populär gemacht: „Also wenn Du jetzt schon daheim bist und ein Kind hast, dann bitte überlege Dir jetzt in diesen zwei Jahren genau, was Du tust, wie es dann nachher mit Dir weitergeht. Also vergeude diese Zeit nicht daheim, sondern tu etwas mit Dir.“ – Also so kam es wenigstens bei uns, die bewusst daheim geblieben sind, an. Und für so etwas wie das Genießen daheim ist dann wahrscheinlich kein Geld da. Da muss man sich wirklich sehr oft sagen, es tut mir leid, ich bin daheim geblieben.

Daniel Wirz:

Ich plädiere in diesem Zusammenhang auch immer wieder für eine **ganz andere Sicht und Bewertung der Lebenserfahrung der Mütter, wenn sie wieder ins Berufsleben einsteigen**. Das ist ja katastrophal! Dann werden ihnen fehlende Berufsjahre vorgeworfen. Und da merkt man dann, wie irrwitzig das überhaupt keinen Wert hat.

Ich habe kürzlich eine Mutter erlebt, die hat das leidenschaftlich vertreten: eine Mutter von vier Kindern, jetzt dann wieder zurück in ihr Berufsleben. Ich glaube, sie hat eine Chance, ihrem künftigen Arbeitsgeber klar zu machen, was sie zu bieten hat. Das hat sie grandios gemacht. Also Mutter sein – ohne diesen Nebengedanken, Tag und Nacht – ist ja eine unglaubliche Lebensschule und fördert unglaubliche Fähigkeiten wie wohl keine andere berufliche Tätigkeit. Und diese ist doch eigentlich für alles, was diese Mütter nachher tun, nur Frucht bringend. Was sie sich noch aneignen müssen, ist doch am Rande. Das sind irgendwelche Kenntnisse, die sie sich noch aneignen müssen. Aber sie sind völlig lapidar. Doch das andere, das ist Substanz, das zählt doch! Aber wenn ich das sage, nimmt mich ja niemand ernst. Das wird nicht verstanden.

Was ganz absurd war – nur noch ein Beispiel:

Ich kenne einen sehr guten der vielen unterschiedlichen Horte bei uns in Zug. Da kommt doch eine gestandene Mutter, bewirbt sich um eine Stelle als Hortnerin, und wird doch allen Ernstes nach ihren Papieren gefragt – welche Papiere sie vorzulegen hätte! Sie war 15 Jahre lang Mutter von vier Kindern.

Du hast gesagt: „**Optimale Ausbildung dieser Menschen für die Betreuung der ganz kleinen Kinder.**“ Die große Frage ist: **Wie?**

Ich kenne viele HortleiterInnen, die inzwischen sagen: „Aber bitte keine Studierten. Die können wir nicht brauchen.“

Anne-Kathrin Schneider:

Wenn die Schule zusammenbricht, sind wir dann schon genügend gesättelt?

Ich glaube, dass sie in dieser jetzigen Form zusammenbrechen muss, und gleichzeitig merke ich auch, ich erschrecke, wenn ich das so konkret höre. Ich frage mich, haben wir **genügend Initiativen?** Sind wir die einzigen? Ist jeder von uns auch genügend gesättelt?

Daniel Wirz:

Das ist die große Frage. Also meine ganze Arbeit in diesem Arbeitskreis geht genau da hin, Rüstzeug zu bilden für die Zeit, wenn es zusammengebrochen ist – und das geht nicht mehr lange, ich bin gestrost. Den Kindern ist es zu verdanken, dass es nicht mehr lange geht, nicht den LehrerInnen und nicht den Eltern – nur den Kindern alleine.

Kleinbichler Karin:

Also ich kann das, was Sie hinsichtlich der Ausbildung gesagt haben, nur bestätigen. Ich arbeite in der Schülerbetreuung, und ich habe eine Kollegin, die selber vier Kinder großgezogen hat, die Tagesmutter war, die Pflegemutter war, also sehr viele Kinder betreut hat. Und was sie den Kindern geben kann, das kann man gar nicht beschreiben. Das kommt so von Herzen, das kommt von selber. Und die Kinder, die spüren das. Das kann man nicht studieren, das kann man nicht lernen, das hat man einfach.

Esther Gehrer:

Ich bin Mutter von sieben Kindern im Alter von zwei bis zwölf Jahren. Ich habe jedes der sieben Kinder ein Jahr lang gestillt. Dann bin ich wieder schwanger geworden, habe wieder gestillt... Und sie durften spielen. Es gab kein Spielzeug in unserer Wohnung, obwohl sie jetzt sehr spielzeugsüchtig geworden sind und sich gerne in den Spielzeuggeschäften aufhalten, um zu schauen, was es alles gibt. Aber als Kleinkinder spielten sie eben mit Töpfen, Tellern und mit den Sachen, die in der Wohnung waren.

Wir wohnen direkt an der Ach, so dass, wenn es allzu bunt war, wenn sie zu laut waren, einfach an die Ach gegangen wurde. Dort konnten sie schreien, herumtoben und spielen. Das war fünf Jahre lang so.

Dann kamen sie in den Kindergarten, sie weigerten sich, sie gehen nicht. Die ersten Wochen war es der Horror. Die ersten Kinder bringe ich mit Gewalt hin. Beim letzten jetzt langsam habe ich gelernt, sie einfach nicht mehr hinzubringen, wenn sie nicht wollen. Eines Tages sagten sie von sich selber aus, sie gehen. Okay, das hab ich jetzt gelernt – dass man sie nicht hinbringen soll. Das hat mir am Anfang niemand gesagt. Ich habe einfach nicht die Erfahrung gehabt. So haben die ersten Kinder noch recht viel Gewalt abbekommen.

Und jetzt kamen sie in die Schule. Dadurch, dass sie von sich selber aus gelernt haben, im Kindergarten in die Spielgruppe zu gehen, gehen sie ganz gern in die Schule. Aber das, was sie in der Schule machen, gefällt ihnen gar nicht. Den Stoff, den sie so serviert bekommen, gefällt mir auch nicht. Ich bekomme eben mit, was sie lernen, weil sie es daheim erzählen. Und jetzt gerade in Hinsicht auf Zusammenkunft: Eigentlich bin ich recht gut vorbereitet, jetzt habe ich schon sehr viele Jahre Erfahrung damit. Also mir gefällt es gar nicht, wie es gemacht wird: Zuerst dürfen sie frei spielen, und in der Schule, im Kindergarten ist dann „Ordnung“ angesagt.

Vielleicht deutet das eben darauf hin, dass wirklich irgendwann einmal, vielleicht auch sehr schnell einmal, das ganze System zusammenbrechen wird. Denn der Lehrplan, den sie da vorgesetzt bekommen: das sollen sie jetzt lernen – da weigern sich meine Kinder einfach, das zu tun.

In der ersten Klasse Volksschule war für alle Lesen das Thema: Das konnten sie nicht. In der zweiten Klasse sind alle sitzen geblieben, weil sie nicht lesen konnten. Dann haben sie noch eine zweite Klasse gemacht, und jetzt lesen sie Bücher! – weil vielleicht einfach das Alter dafür reif ist. Sie sind jetzt zehn Jahre alt, und sie können fließend lesen. Aber in der ersten Klasse sträubten sie sich total dagegen, wie ihnen das Lesen beigebracht wurde. Und dann hat die Lehrerin mich jedes Mal gefragt:

„Ja, was machen wir denn jetzt?“ Dann habe ich gesagt: „Lassen wir ihnen einfach Zeit.“ Ja, ich habe ihnen Zeit gegeben.
Danke!

Ernst Schwald:

Vielen Dank für diese Wortmeldung.

Bei einem Gymnasium, wo ich im Elternverein tätig bin, und im Forum Lebendiges Lernen befassen wir uns sehr intensiv auch mit der Frage Elternbildung. Bei einem der letzten Gespräche war eine sehr engagierte Mama von mehreren Kindern dabei, zugleich war sie selber Professorin an dieser Schule. Als ich sie gefragt habe, warum bist Du eigentlich so engagiert da dabei, sagt sie wörtlich: „Ich bin deshalb dabei, weil ich dieses Leid verhindern will, dem so viele Kinder und Eltern und LehrerInnen unterworfen sind.“

Es gibt Duzende von Untersuchungen, die zeigen, wie erfolgreich Schule ist, wie viele Nobelpreisträger usw. erfolgreiche Absolventen sind, und es gibt ganz wenige, und es gibt noch viel weniger öffentliche Gespräche darüber, welches Leid Schule auch produzieren kann und produziert.

Noch einige Gedanken zur Frage:

Bricht das System zusammen oder bricht es nicht zusammen?

Ich denke, diese Wärmeräume brauchen Menschen einfach für sich, ganz gleich wo sie sind, ganz gleich, in welchem Alter sie sind. Und wenn wir, ob es jetzt im Rahmen der Bodensee Akademie ist oder in anderen Ebenen – wenn wir in Entwicklungsprozessen drinnen stehen, bin ich gut beraten, wenn ich zunächst den Menschen sehe, und dann erst seine Funktion, die er übernommen hat, und erst als Drittes das System. Es ist jedoch sicher aber auch nicht förderlich, waltende Systemkräfte nicht wahrzunehmen.

Dennoch, der entscheidende Faktor ist der Mensch mit seinen Anliegen, seinen Bedürfnissen, seinen Fähigkeiten und all seinem Vermögen. Dort liegt der Schlüssel für Systemveränderungen – sonst wäre die Berliner Mauer niemals gefallen. Und vielleicht ist diese Frage: Wie wandeln sich solche Systeme wie das Schulsystem? Vielleicht gibt es auf dem Entwicklungsweg einer Gesellschaft auch so ähnliche Ereignisse wie der Fall der Berliner Mauer. Diese Mauern sind ja nicht nur aus Beton und Ziegel – das sind Mauern des tradierten Denkens, Mauern hochgerechneter Erfahrungswerte und Konventionen, das sind Mauern der Vorbehalte, des Nicht-Vertrauens usw..

Wenn ich einen Satz von heute Abend mitnehme, dann ist es, dass dies freie Spiel den Mut zum Leben begründet und dass dieses freie Spiel auch das Vertrauen stärkt für das Zusammenspiel der konstruktiven Kräfte. Ich denke, dieses Vertrauen in die konstruktiven Kräfte – ganz gleich wo Sie arbeiten, wo Sie leben – das ist das Entscheidende, damit sich Systeme wandeln können.
Ja, danke noch einmal für diese Wortmeldung.

Ich darf den heutigen Abend mit dem Zitat von Heinrich Pestalozzi abschließen. Hier ist so Wesentliches enthalten, dass es eigentlich keiner Worte mehr bedarf:

„Es ist ferne von uns,
aus Euch Menschen zu machen,
wie wir es sind.

Es ist ferne von uns,
aus Euch Menschen zu machen,
wie die Mehrheit der Zeitmenschen sind.

Ihr sollt an unserer Hand Menschen werden,
wie Eure Natur es will,

wie das Göttliche, das Heilige,
das in Eurer Natur ist,
will, dass Ihr Menschen werdet.“

Heinrich Pestalozzi, am Neujahrstag 1809

4 Grußworte und Tagungsziele, Ernst Schwald – Samstag

Es ist immer schön, wenn bei solchen Tagungen auch Menschen da sind, mit denen ich schon lange einen Weg gegangen bin – und wenn Menschen da sind, von denen ich weiß, dass sie sich seit vielen, vielen Jahren für so ein Thema einsetzen. Das gibt so ein Gefühl des guten Getragenseins. Das geht wahrscheinlich nicht nur uns als Veranstalter so.

Ich darf Sie in diesem Sinn heute Morgen herzlich willkommen heißen. Ich begrüße auch all jene, die gestern Abend nicht herkommen konnten, sich aber heute die Zeit für diese Tagung nehmen. Einen besonderen Gruß den Kindern, die heute auch da sind. Wir hatten schon Besprechungen bei der Schulbehörde, da war genau dieses Kind dabei, und das richtet den Blick immer ein bisschen auch auf das: Worum geht es eigentlich? Also, ich winke da mal nach hinten.

Ich darf Sie im Namen der Bodensee Akademie und aller Mitveranstalter herzlich willkommen heißen. Dieses Thema „Spielen ist Lernen – Spielen ist Leben“ ist für das Forum Lebendiges Lernen ganz etwas Grundlegendes. Es geht uns Veranstaltern nicht darum – und ich stelle das hier noch einmal klar – es geht uns nicht darum, Spielen als Mittel zum Zweck zu behandeln, es als subtile Methode zu verwenden, damit im Schulzeugnis die besseren Fach-Noten zu finden sind, oder es als die Kreativität förderndes Instrument zur späteren Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit zu verwenden. Uns geht es um dieses Bewegen des Grundlegenden, das sich hinter diesem Thema verbirgt.

In diesem Sinne danke ich Frau Nüesch und Daniel Wirz herzlich für die Vorbereitung der Tagung durch die gestrigen Beiträge. Ich denke, wir haben eine gute Grundlage geschaffen.

Im Nachklang zum Beginn dieser gemeinsamen Arbeit heute möchte ich noch auf zwei Punkte eingehen: Was bewegen wir eigentlich, wenn wir so ein Thema miteinander anpacken?

Es sind immer drei Ebenen:

- einmal die Ebene in dir selbst, in jedem einzelnen Menschen selbst. Wenn es um diese Frage der Beachtung der Kinder geht, auch dieser ersten drei Lebensjahre – das berührt jeden Menschen – auch wenn er selber schon 80 oder 90 ist. Da geht es um diesen Umgang mit dem inneren Kind. Und wenn da etwas nicht leben konnte, ruft es vielleicht auch nach 50 oder 60 Jahren noch, so viele akademische Titel kann er gar nicht haben, dass das nicht trotzdem ruft. Auch wenn es im Tagesbewusstsein vielleicht nicht präsent ist.
- Das Zweite – wir bewegen eine Ebene, wo jeder in seinem lebenspraktischen Alltag drinnen steht, und auf jeden kommen die Themen zu, ob er will oder nicht. Dann kann ich ja eigentlich nur noch entscheiden, wie geh ich damit um. Jeder trägt das hinein an seinen Arbeitsplatz, ob das eine Schule ist, ob es ein Unternehmen ist oder natürlich auch in seine Familie.
- Und wir bewegen die gesamtgesellschaftliche Ebene. Niemand, wirklich niemand ist außerhalb dieses Systems. Jeder ist Teil des Ganzen und prägt es durch sein Handeln mit. An sich eine Binsenweisheit, und trotzdem wird dies oft in seinen Auswirkungen unterschätzt. Wir wissen aus systemischen Arbeiten, aus Aufstellungsarbeiten, aus der Organisationsentwicklung, wenn es einer kleinen Gruppe gelingt, hier gute Ansätze zu machen, wenn es nur einem gelingt, einen guten Schritt zu tun, hilft er dem Ganzen. Ob hier 70 Teilnehmer sind oder 700 – es ist ein marginaler Unterschied.

Gestern war auch die Frage, wie ändern sich Systeme. Muss alles zusammenbrechen oder geht es auch anders?

Entscheidend – und ich sage das noch einmal auch im Hinblick auf die Gespräche, die heute noch vor uns sind, und die jetzt kommenden Beiträge – entscheidend ist, wie wir mit diesen divergenten Ansichten und wie wir mit so einem gesellschaftlichen Spannungsfeld umgehen.

Sprechen wir dem einzelnen Menschen das zu, was wir für die Kinder fordern – diese Achtsamkeit und dieser würdevolle Umgang? Sprechen wir dem Einzelnen zu, dass er – denken Sie an die Menschenrechtsdeklaration – von einem Geist erfüllt ist, und dass aus dieser Geistesgegenwart, aus der

gegenwärtigen Situation jedeR, ganz gleich an welchem Ort er steht, den richtigen Schritt tun kann – den für ihn stimmigen Schritt?

Erlauben wir uns einen Umgang miteinander, wo wir diesen Weg des Einzelnen, den er bisher gegangen ist, auch respektieren, wo wir seine Leistungen und seine Erfahrungen würdigen! Das wäre dann ein tatsächlich kulturschaffender Dialog. Diesen Dialog wünsche ich mir und uns für die Tagung und für alles, was folgt, von Herzen.

Diese Einstellung ist der zentrale Ansatz der Bodensee Akademie. Ich werde da nicht mehr viel erzählen. Es ist da vorne bei den drei Pinwänden ein bisschen beschrieben, was wir alles machen. Da gibt es auch einen Falter über das Forum Lebendiges Lernen und über die Bodensee Akademie selbst. Jene, die wollen, die können das gerne mitnehmen.

In der Akademie arbeiten wir in der Regel auf folgenden Ebenen:

1. Gemeinsam Bewusstsein bilden, was für eine gedeihliche Entwicklung Sinn macht und notwendig ist.
2. Menschen ermutigen und bestärken, ihren eigenen Fähigkeiten und Handlungsmöglichkeiten zu vertrauen und in gemeinsamen Lernprozessen das erforderliche Wissen zusammen zu tragen.
3. Das als richtig Erkannte aufgrund dieses Empowerments, wie es so schön heißt, auch bei sich wirklich umsetzen und ins Leben zu bringen.
4. Die in diesen Schritten gemachten Erfahrungen auswerten und wieder weitergeben.

Deshalb ist es für uns immer so wesentlich Praxisbeispiele kennen zu lernen und Gäste einzuladen, die sich ein Leben lang – ich darf das wirklich so sagen – mit diesen Fragen befasst haben, die Schulen aufgebaut haben, usw.. Es gibt so viele schöne Beispiele, wo wir von und miteinander lernen können.

Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit und freue mich auf den Beitrag von Annebeate Huber.

5 Impulsvortrag 1:

„Das Kind – sein eigener Baumeister“ Annebeate Huber



Annebeate Huber
Ahornweg 14

Tel: 0049-(0)8243-3504
Fax: -968936

D-86925 Fuchstal-Leeder

E-Mail: info@annebeate-huber.de
www.annebeate-huber.de



Das Kind – Sein eigener Baumeister

Das kurze Gespräch zweier Kinder im Alter von etwa 4 Jahren: „Zieh Dich auch Deine Eltern groß?“ „Nein, sie lassen mich wachsen“ (siehe Bild) macht auf einfache Weise deutlich, worum es geht. Manche denken dabei möglicherweise als erstes an die antiautoritäre Erziehung der 60iger Jahre des letzten Jahrhunderts.

Ich möchte damit aufzeigen, dass es einen „inneren Wachstumsplan“ im Kind gibt, der sich entwickeln will und muss, man könnte auch von dem „inneren Lehrplan“ oder dem genetischen Programm sprechen.



Ich befasse mich seit nunmehr bald 25 Jahren mit den reformpädagogischen Strömungen des letzten Jahrhunderts - insbesondere mit der Montessori-Pädagogik – und der Weiterentwicklung all dieser Strömungen in heutiger Zeit.

Maria Montessori (1870-1952) war zuerst Ärztin und wurde erst später Pädagogin. Sie hat eine medizinische Pädagogik geschaffen, die das Kind mit seinen Grundbedürfnissen und seinen spezifischen Entwicklungsbedürfnissen in den Mittelpunkt stellt. Sie beruft sich dabei auch auf zwei ihrer Vorgänger, die Ärzte, François Itard (um 1800 Leiter der Taubstummenanstalt in Paris) und dessen Schüler Eduard Séguin. Sie hatten schon vor über 50 Jahren, bevor Montessori ihr pädagogisches Interesse entdeckte, Materialien für Kinder mit geistigen und/oder körperlichen Besonderheiten entwickelt, um beim Lernen vom konkreten Hantieren – dem Greifen – zum Begreifen zu finden. Man kann davon ausgehen, dass Montessori und mit ihr ihre beiden Kollegen Wegbereiter der heutigen Heilpädagogik sind.

Es ist ja eine der Merkwürdigkeiten in unserem Kulturraum, dass wir anscheinend zwei Pädagogiken haben: eine Heilpädagogik und eine andere: Regelschulpädagogik.

Ich habe mich schon immer wieder gefragt, ob nicht jegliche Pädagogik heilend wirken und allen Kindern zu Gute kommen sollte?

Viele sprechen auch von „kindgerechter“ Pädagogik – im Kindergarten, der Schule, oder anderen Einrichtungen für Kinder, aber wenn man genauer hinschaut, fragt man sich, ob sie wirklich mit ihrer Pädagogik den Grundbedürfnissen von Kindern oder den Wünschen und Vorstellungen der Erwachsenen gerecht werden?

Sicher hat es auch damit zu tun, dass wir noch sehr wenig wissen, wer eigentlich das Kind – der Mensch von morgen – ist. Letztlich wissen wir auch noch sehr wenig, wer wir selbst sind und wie sehr uns die traditionelle, meist auch autoritäre Erziehung unserer Eltern und die der letzten Jahrzehnte und Jahrhunderte geprägt hat.

Es ist auch noch nicht lange im Bewusstsein der Erwachsenen, dass Kinder wirklich von Geburt an Menschen sind und keine kleinen, wilden Tiere, die dressiert und gezüchtigt werden müssen. Wir kennen ja noch den Begriff des Zöglings, der Züchtigung und den der Zuchtanstalten. Auch heute heißen manche Schulen noch Bildungsanstalten, anstatt z.B. Einrichtungen.

Montessori erkannte bereits vor nunmehr rund 100 Jahren, dass Kinder anders sind. (1)

Kinder sind anders – der „innere Lehrplan“

„In Wirklichkeit trägt das Kind den Schlüssel zu seinem rätselhaften Dasein von allem Anfang in sich. Es verfügt über einen inneren Bauplan der Seele und über vorbestimmte Richtlinien für seine Entwicklung. Das alles ist aber zunächst äußerst zart und empfindlich, und ein unzeitgemäßes Eingreifen des Erwachsenen mit seinem Willen und seinen übertriebenen Vorstellungen von der eigenen Machtvollkommenheit kann jenen Bauplan zerstören oder seine Verwirklichung in falsche Bahnen lenken.“ (2)

Wohl jede und jeder weiß heute und vertraut darauf, dass sich das Kind nach einem von der Natur gegebenen inneren Bauplan während der Zeit der Schwangerschaft entwickelt, und wenn alles gesund ist, es nach etwa 9 Monaten das Zeichen zur Geburt geben würde.

Heute leben wir im Zeitalter der Genforschung: Menschen wollen unbedingt erforschen, wie die Natur, die Schöpfung, es macht, dass sich dieser innere Plan, dieses genetische Programm mit Beginn des Lebens formt und entwickelt. Viele Zeitgenossen befürchten, dass Menschen – wenn sie eines Tages der Natur auf die Schliche kommen könnten – sich selbst zum Schöpfer der Menschen machen wollen und neue – bessere? – Menschen kreieren wollen. (Siehe bereits das Klonen!)

Wie sehr können wir Menschen uns trauen, wenn erst vor 60-70 Jahren die größten Grausamkeiten durchgeführt wurden, die Verbrechen der Nationalsozialisten oder der Abwurf der amerikanischen Atombombe auf Japan. Die Beispiele ließen sich wahrscheinlich ohne Ende ergänzen. Unsere Menschheitsgeschichte ist voll von Verbrechen gegen die Menschheit.

Was im Laufe der Entwicklung des Neugeborenen und Kleinkindes vergessen wurde, ist, dass diese neugeborenen Wesen auch nach der Geburt einen „inneren Lehrplan“ haben, der sich entwickeln will und muss.

Eigentlich müsste es uns ja bewusst sein, denn wir gehen mit der größten Selbstverständlichkeit davon aus, dass die Kinder alleine ihre Bewegungen aufbauen, um sich letztlich aufzurichten, zu stehen und zu gehen. Außerdem erwarten wir auch, dass die Kinder unsere Sprache sprechen lernen und vergessen meist, darüber noch zu staunen, dass sie ja nicht nur eine, sondern sogar mehrere Sprachen ohne Anstrengung lernen können. Das ist besonders in der Schweiz oder in Südtirol offenkundig, aber auch hier in Vorarlberg lernen die Kinder ja meist ihre Mundart/Dialekt und die Schrift- oder Standardsprache. (Die Sprache, die man früher als „Hochdeutsch“ bezeichnet hatte.) Später erlernen sie sogar noch freiwillig eine Geheimsprache und Geheimschrift!

Sie lernen die Sprachen „spielerisch“. Sie müssen sie nur immer wieder hören, und sich angesprochen fühlen. Bald schon kommen erste Töne, Silben, Laute, später dann Wörter, erst kurze und dann auch lange Sätze. Wer von uns erkennt dies noch als eines der Wunder und Geschenke der Natur an? Wir sind so daran gewöhnt, dass wir erst, wenn Störungen vorliegen, merken, was es im Grunde für eine Leistung und Kunst zugleich ist, diese – meist wird sie „Muttersprache“ genannt – alleine zu lernen. (In vielen Familien wachsen die Kinder ja heute auch schon auf Grund der Zweisprachigkeit der Eltern mit zwei Sprachen auf.)

Es gibt spannende Hinweise, dass sich das Kind schon im Mutterleib auf die Sprache „einstimmt“. Der französische Arzt Alfred Tomatis (1920-2001), der über die Auswirkungen von Klang und Spra-

che auf das Nervensystem geforscht hat, konnte aufzeigen, „dass jede Hautzelle gleichsam als ‚Ohr‘ fungiert, das Schallwellen registriert“. (3)

Er machte nahezu zeitgleich mit anderen Forschern aus den USA Entdeckungen in Bezug auf das Zusammenspiel von Lauteinheiten (Phonemen) und Bewegungen.

Man konnte bei Neugeborenen beobachten, dass sie zu der gesprochenen Sprache der Mutter/Eltern bestimmte Muskelbewegungen machen.

„Marschall Klaus ... hat Filmaufnahmen gemacht, die zeigen, wie der Säugling bei Wiederholung derselben Wörter immer wieder dieselben, einzigartigen Bewegungen vollführt. ... Über das Sprechen konnte Klaus also ein entzückendes kleines ‚Säuglingsballett‘ initiieren“. (4)

Später entdeckte man, dass das Kind diese Bewegungen bereits im letzten Drittel der Schwangerschaft durch die gesprochene Sprache der Mutter entwickelt.

Der „Nürnberger Trichter“ und das „mechanistische Weltbild“

Spätestens durch die Gehirnforschung kann nachwiesen werden, dass sich alle Fähigkeiten, die sich in der Kindheit entwickeln, nach einem inneren Entwicklungsprogramm entfalten.

Natürlich hat es schon immer Menschen gegeben, die intuitiv wahrgenommen haben und „wussten“, dass das Neugeborene eben kein hohles, leeres Wesen ist, das von uns gefüllt oder gar wie weiches Wachs geformt werden muss, so wie es die meisten Menschen zu Montessoris Zeiten noch glaubten.

Auch heute gibt es noch viele Menschen, die meinen, sie könnten Kindern Wissen beibringen. Ihr Menschenbild ist noch von der Vorstellung des „Nürnberger Trichters“ geprägt. Damit war die Überzeugung verbunden, Eltern/Pädagogen müssen alles für das Kind Notwendige, das es für dieses Leben hier auf Erden braucht, über den Trichter einfüllen. Wir sagen ja auch heute immer noch, dass man manchen Kindern das Wissen „eintrichtern“ sollte! In der Vorstellung wird der Trichter oben auf dem Kopf – auf die Fontanelle – angesetzt, die weichste Stelle unserer Schädeldecke.

Heute wird vielen Menschen bewusst, dass wir nicht die Former und Macher der Kinder sind, sondern wir dürfen und müssen sie in ihrer Entwicklung begleiten und schützen. Das Wissen müssen die Kinder sich selbst aneignen, allerdings gibt es unterschiedliche Arten zu Lernen: Lernen durch Erfahrung oder Auswendiglernen. Darauf komme ich später zurück.

Diese eben kurz beschriebene Haltung hat ihren Hintergrund in dem so genannten „mechanistischen“ Weltbild, das von den Naturwissenschaftlern des ausklingenden Mittelalters und der beginnenden Neuzeit (Darwin, Newton u.a.) begründet wurde. Man hatte sich zum Ziel gesetzt, die Natur zu beherrschen, sie sich untertan zu machen. Man wollte nur noch dem Achtung und Gültigkeit geben, das man messen, wiegen, fassen konnte, alles Unfassbare und Unsichtbare wurde außer Acht gelassen. Im Zuge dieses Prozesses geriet auch die Seele des Menschen in Vergessenheit; in der Pädagogik zählte in den letzten Jahrzehnten meist nur noch der Intellekt! Montessori war sich der Seelenqualität des Kindes – des Menschen – bewusst und bezog sie in ihre Sicht des Kindes mit ein.

„Das Kind besitzt ein aktives Seelenleben bereits dann, wenn es noch nicht imstande ist, es nach außen hin kund zu geben, weil es noch lange Zeit im Geheimen an seiner Entwicklung arbeitet.“ (5)

„Daher vertrete ich die Meinung, daß jede Erziehungsreform auf die Entwicklung der menschlichen Persönlichkeit basieren muß. Der Mensch selbst sollte Mittelpunkt der Erziehung werden.“ (6)

Gebt mir Zeit: Der Eigensinn der Kindheit und seine „sensiblen Perioden“

Eine der wichtigsten Forderungen von Montessori war „warten und beobachten“ (auch mit: „wartend beobachten“ übersetzt) und Emmi Pikler hat ihr zweites Buch „Laßt mir Zeit genannt“, in dem sie in aller Ausführlichkeit die selbständige Bewegungsentwicklung des Kindes aufzeigt. (7)

Vielen PädagogInnen/Eltern ist bewusst, dass Kinder eine eigene Entwicklungszeit brauchen: Kindheit hat einen eigenen Sinn; Kinder sind noch keine kleinen Erwachsenen, wie man sie auf alten Bildern oft dargestellt sieht (z.B. bei Bruegel). Dennoch ist der Zeitdruck, den Erwachsene selbst haben, enorm groß, und sie geben ihn an ihre Kinder weiter. Zeit, Muße, Geduld und Gelassenheit sind in unserer „schnelllebigen“ Zeit Mangelware geworden. Irgendwann wurde uns gesagt, „Zeit ist Geld“ und viele glauben, nicht genügend Zeit zu haben. Ihre Hetze und der daraus resultierende Stress ist heute eine der häufigsten Krankheitsauslöser, dazu kommt noch die Angst, die den inneren Druck verstärkt.

Die Fragen von Geburt an: "Kann Dein Kind schon..." sind unüberhörbar, dabei sind doch Kinder – wie Emmi Pikler es so treffend ausgedrückt hat - weder ein „Wettbewerbsgegenstand“ noch ein „Spielzeug“ der Eltern, Verwandten, Bekannten und anderer, auch nicht von älteren Geschwistern! (8)

Montessori hat immer wieder Beispiele angeführt, um uns zu verdeutlichen, dass wir so genannte „sensible Phasen/Perioden“ durchleben, die von der Natur vorgegeben sind, die sich nicht beschleunigen lassen und die jeweils eine neue Basis für die kommenden Entwicklungen schaffen.

Zum Beispiel die Geschichte von der Froschmutter, die ihren jungen Kindern, den Kaulquappen, einreden will, sie sollen doch schon zu ihr ans Land kommen, dort wäre es viel schöner. Ihre Mutter wisse es am besten, was gut für sie sei. Und jeder von uns weiß, wenn die Kaulquappen in dieser Entwicklungszeit gehorchten und an Land gingen, würden sie vertrocknen und sterben, denn sie sind ja noch keine kleinen Frösche. (9)

Oder auch die Geschichte des Einsiedlerkrebses, der sich ganz alleine, wenn seine Muschel als Haus für ihn zu klein geworden ist, eine neue, größere sucht, ohne, dass ihm das jemand sagen muss:

„Es gibt ein kleines Schaltier, den Einsiedlerkrebs, das eine leere Muschel auswählt und, da es nackt ist, sich darin einnistet. Wenn es gewachsen ist und die Muschel zu eng wird, kommt es heraus und kriecht in eine andere, größere. Das macht der Einsiedlerkrebs allein, ohne daß er von einem Wissenschaftler gemessen wird und ohne dass ihm ein Lehrer eine Muschel auswählt. Aber ein Kind ist für uns und für die Wissenschaftler geringer als dieses einfache wirbellose Tier.“ (10)

Montessori war damals mit dem holländischen Biologen de Vries bekannt, der diese sensiblen Perioden an werdenden Schmetterlingen beobachtet hatte. Wer einmal die Entwicklungsschritte z.B. eines Schmetterlings direkt in der Natur oder auch in einem Film beobachten konnte, weiß, wie sehr ein Entwicklungsschritt auf den nächsten aufbaut und weiß auch, wenn eine Phase nicht erlebt werden kann, dass das den Tod für dieses Lebewesen bedeutet. (Wir sprechen auch von der Metamorphose des Schmetterlings: vom Ei, zur Raupe, zur Puppe und zum Schmetterling.)

Wir Menschenkinder durchwandern auch diese Metamorphosen, haben aber anscheinend unendlich viele Kompensationsmöglichkeiten und müssen nicht gleich sterben, wenn wir z.B. die Phase des Krabbelns übersprungen haben oder sich unser Sprechen Lernen lange hinauszögert.

Am Beispiel des Bewegungsaufbaus kann man heute dezidiert zeigen, dass wir diesen inneren Plan haben, allerdings können wir all diese Aufbauschritte nur wahrnehmen, wenn wir aufhören, frühzeitig Fähigkeiten zu fördern und zu fordern.

Sensible Phasen des Bewegungsaufbaus:

Die über 50-jährige Forschungs- und Entwicklungsarbeit der Ärztin Emmi Pikler (1902-1984) – zusammen mit allen ihren MitarbeiterInnen und NachfolgerInnen und gemeinsam mit den Babys und Kleinkindern im Säuglingsheim Lóczy in Budapest – beweist unmissverständlich, dass alle Kinder diesen inneren Bauplan haben und sich nach diesen „inneren Direktiven“ entwickeln würden: die gleichen Entwicklungsschritte, nur im unterschiedlichen Tempo und zu unterschiedlichen Zeiten. All dies kann aber nur wahrgenommen werden, wenn ihnen die Zeit gewährt wird, und sie sich in ihrer Entwicklung und ihrem Sein respektiert fühlen.

Heute kann uns vielleicht die neuere Gehirnforschung ermutigen und bestärken anzuerkennen, wie wichtig es ist, den Kindern zumindest in den ersten 3 bis 7 Lebensjahren genügend Zeit zu geben.

Man geht davon aus, dass in dieser Zeit die Basis für die Persönlichkeitsentwicklung gelegt wird; allerdings wissen wir auch, wie wichtig die folgenden Jahre von 7-14 sind und welche große Herausforderung noch einmal die Zeit der Pubertät ist: Man spricht sogar von einer zweiten Geburt.

Wenn ich mir die Forschungsergebnisse von Joseph Chilton Pearce vergegenwärtige, die er in seinem neuen Buch „Biologie der Transzendenz“, sowie – gemeinsam mit Michael Mendizza – „Neue Eltern – neue Kinder“ veröffentlicht hat, wird klar, dass es noch mindestens bis zum 21. Lebensjahr von der Natur vorgesehene Reifephasen des Gehirns gibt, die sich entfalten wollen, wenn vorher die dafür notwendige Basis gelegt wurde. (Sicher hören auch danach die Möglichkeiten der Entwicklung und Entfaltung noch lange nicht auf – allein die Schwangerschaft ist für die werdenden Mütter insbesondere, aber auch die Väter eine wichtige Entwicklungsetappe. Dann fangen die Herausforderungen der Elternschaft an und natürlich alle Hürden, die Eltern – die auch noch PartnerIn und Liebende sind – und ein aktives Berufsleben führen, erleben können. Heute sprechen wir von den Möglichkeiten des lebenslangen Lernens und Weiterentwickelns, körperlich, geistig und seelisch.) (11)

Die Evolution unserer Gehirne:

1. Handeln:

„Vor über 600 Millionen Jahren, mit dem Auftreten der kaltblütigen Wirbeltiere, entwickelten sich Sinnessysteme, die in der Lage waren, Ausschnitte der äußeren Welt in innere Bilder umzuwandeln. Das Leben von Kaltblütern, die ich als einhirnige Wesen bezeichnen möchte, beschränkt sich auf das Spektrum ihrer Sinnessysteme und auf die Vorstellungskraft des Stamm- oder Reptilienhirns, dessen Primärfunktion die Sicherung des Überlebens durch Nahrungsbeschaffung, Fortpflanzung und Verteidigung ist.“ (12) (Diese Gehirnschicht wird auch Retikuläres System oder kurz R-System genannt und ermöglicht das Handeln im Jetzt, der Gegenwart. Der Augenblick zählt.)

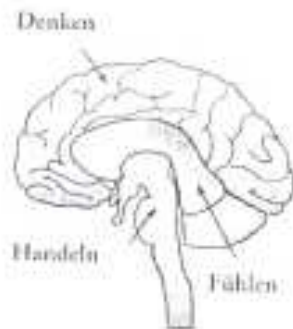
2. Fühlen:

Vor etwa 200 Millionen Jahren begann sich die zweite Gehirnstruktur zu bilden, die Paul McLean als limbische System bezeichnete. Das Stammhirn reagiert auf die äußere Umwelt und erstellt ein Abbild derselben; das zweite oder limbische Gehirn überwacht und erstellt Bilder von physischen Zuständen, jener komplexen inneren Welt dynamischer Stoffwechselfvorgänge und Abläufe, die wir Emotionen nennen.“ (13) (Diese Gehirnschicht ermöglicht unser Fühlen und die Wahrnehmung der Vergangenheit: Unser Erinnerungsvermögen baut sich damit auf.)

3. Denken:

„Mit dem Fortschreiten der Evolution entstanden neue, zunehmend dichtere Neuralstrukturen und mit ihnen die Neugierde; keine auf Nahrung oder Überleben bezogene Neugierde, sondern Neugierde um ihrer selbst willen.

Noch etwas später bildete sich die Fähigkeit zu abstrakten Bildern – Buchstaben, Worten, Zahlen, Vergleichen, Analogien, Ähnlichkeiten. Diese dritte Gehirnstruktur reflektierte logische Sequenzen und spielte mit Symbolen, Worten, Farben, Klängen und Formen. Die Kraft der Vorstellung war geboren.“ (14) (Diese Gehirnschicht ermöglicht uns das Denken und das gedankliche Einbeziehen der Zukunft.) (siehe Abbildung)



Quelle: Pearce, J. Ch.: Biologie der Transzendenz, S. 39

„Eidechsen leben in einer eindimensionalen Welt. Ihre Verhaltensmuster sind starr, sie reagieren nur auf den Augenblick. Ihr Erinnerungsvermögen ist armselig. Wesen mit zwei Gehirnstrukturen entwickeln eine enorme Fähigkeit, vergangene Ereignisse zu speichern, abzurufen, sich an sie zu erinnern. Aber die zweite Gehirnstruktur hat nicht die Fähigkeit sich mit Zukünftigem zu beschäftigen. Diese Erweiterung erfolgt mit der Entwicklung der dritten Gehirnstruktur, die auf der Vergangenheit der zweiten und der Gegenwartsbezogenheit der ersten aufbaut. Sie verleiht dem Leben eine dreidimensionale Perspektive, aus der das innere Bild, die subjektive Erfahrung eines unabhängig existierenden ‚Ich‘ erwächst.“ (15)

„Die multifunktionalen Fenster unserer Computer sind nichts, verglichen mit der Fähigkeit des Gehirns, gleichzeitig physische, emotionale und symbolische Bilder darzustellen. Während wir schlafen, werden Bilder von Vergangenem, Gegenwärtigem und vielleicht sogar Zukünftigem zu Traumbildern. Unsere bewusste Wahrnehmung, das, was wir Wirklichkeit nennen, ist eine sich fortwährend verändernde Mischung aus mannigfaltigen, zusammenfließenden Informationsflüssen – äußere, innere,

vergangene, vorgestellte und intuitive – die gleichzeitig im Bewusstsein dargestellt werden. Die Entwicklung dieser erstaunlichen Fähigkeit dauerte Jahrmilliarden, und wir halten sie für selbstverständlich – aber das ist ein Teil des Wunders." (16) (Hervorhebung von mir, A.H.)

Diese Darstellung gibt vielleicht wieder eine Anregung, über die Wunder der Natur nachzudenken, zu denen ja auch wir Menschen zählen.

Wenn man bedenkt, dass es etwa 4,6 Milliarden Jahre gedauert hat, bis sich diese Erde aus Gas und flüssigem Gestein allmählich zu unserem blauen Planeten verwandelt hat. Und erst vor etwa 3,5 Milliarden Jahren – also nach rund 1,1 Milliarden Jahren – hatte sich die Erde so weit abgekühlt, dass sich Ozeane bilden konnten und in ihrem Gewässer das erste Leben entstand: die Urzelle, oder auch Einzeller genannt, die sich dann im Laufe von vielen Millionen von Jahren zu den unterschiedlichsten Pflanzen und Tieren weiterentwickelt.

Und erst nach weiteren Millionen von Jahren hat sich der Mensch entwickelt. Seine Zeit auf Erden beträgt erst etwa 1-2 Millionen Jahre. (Die Angaben der Zeiten variieren in den verschiedenen Quellen.)

Wenn man die Entwicklungszeiten der Erde auf unsere Uhr überträgt und das Präkambrium, die Zeit, als die Meere entstanden, um 0/12 Uhr beginnen lässt, beträgt die Dauer der Menschheitsgeschichte höchstens eine Minute!

Es ist auch ein Wunder, dass diese Urzelle damals in dem ‚Chaos‘ im Außen überhaupt überleben konnte, und man kann sich fragen, wie die Natur dies ermöglicht hat.

Man geht davon aus, dass die Urzellen um den Zellkern herum eine so genannte halbdurchlässige Membran aufgebaut haben. Die Membran sollte den Zellkern schützen und dafür sorgen, dass in den Zellkern nur das eindringen durfte, was für sein Überleben notwendig und förderlich war.

Daraus kann man Rückschlüsse ziehen: dass im Zellkern eine Art von Intelligenz wirken musste, die unterscheiden, bewerten und auswählen konnte, was für ihr Überleben notwendig war, und nur dieses wurde ausgewählt und konnte in den Zellkern eindringen.

Wir wissen, dass sich unser menschlicher Körper aus Millionen-Milliarden Zellen zusammensetzt, und jede Zelle wird von einer Membran umschlossen, um den Zellkern zu schützen. Und in jedem dieser Zellkerne wirkt diese „innere Intelligenz“. (Zum Glück beziehen heute wieder viele Ärzte die Psychosomatik in ihre Behandlungen mit ein und versuchen, nach der tieferen Bedeutungen von Krankheiten zu forschen.)

Respekt für Lebensprozesse:

Wenn wir uns darauf besinnen, dass auch beim Neugeborenen diese komplexen, inneren Strukturen im Organismus schon angelegt sind und damit die Intelligenz des Lebens von innen gesteuert in Verbindung mit der Außenwelt wirken will, werden wir hoffentlich wieder auf diese von Innen geleiteten Impulse – manchmal sprechen wir auch von Spontaneität oder Intuition – aufmerksam und lernen, sie wahrzunehmen, zu achten und ihnen Raum zu geben.

Um ein kleines Beispiel zu nennen: Nur das Baby ‚weiß‘, wann es Hunger hat und wann es satt ist. Kleine Babys geben klare Zeichen. Diese Grundbedürfnisse werden vom R-System gesteuert. Nur wenn die Äußerungen des Kindes immer wieder übersehen und übergangen werden, und sie trotz Hunger erst nach vier Stunden gestillt werden oder den Tricks und Überredungskünsten der Eltern erliegen, im Sinne von: „Iss noch einen Löffel für Mami, für Papi, für Oma und Opa“ usw., kann es sein, dass das Kind verlernt, auf seine eigenen Impulse und Wahrnehmungen zu vertrauen.

(Es war und ist wohl auch heute noch üblich und von Ärzten empfohlen, die Stillzeiten nach der äußeren Uhrzeit zu richten: z.B. Kinder nur alle vier Stunden zu stillen.)

Man könnte viele weitere Beispiele anführen, z.B. die Reinlichkeitserziehung, das unterschiedliche Wärme- und Kälteempfinden, der starke Bewegungsdrang, der noch kaum wirklich erkannt wird, und und und.

Ich gehe davon aus, dass alle Eltern (wenn es ihnen möglich ist – ich weiß, es gibt auch unfassbare Grausamkeiten im Umgang mit Babys und Kindern) es mit ihren Kindern gut meinen, und doch ist das Gutgemeinte nicht immer stimmig für das Kind.

Der Einfluss unserer Gehirnschichten auf unser Lernen:

Rebecca und Mauricio Wild aus Ecuador, haben vor nunmehr bald 20 Jahren im europäischen Raum ihre Erfahrungen und Erforschungen aus ihrem Kindergarten- und Schulprojekt „Pesta“ durch Bücher, Vorträge und Seminare bekannt gemacht und dabei u.a. die Ergebnisse der Gehirnforschung in Verbindung mit Lernen aufgezeigt. (17) Seit Jahren gibt es geradezu einen Boom neuer Erkenntnisse der Gehirnforschung, und es sickert immer mehr ins allgemeine Bewusstsein, wie sehr die Wachstumszeiten der einzelnen drei bzw. vier Gehirnschichten mit ihren besonderen Fähigkeiten und Funktionen das Lernen der Kinder und Jugendlichen bestimmen.

1. Gehirnschicht: Das Stammhirn, Reptiliengehirn oder auch R-System:

Diese Gehirnschicht wächst und reift in der Zeit der Schwangerschaft und nimmt seine Funktionen bereits im ersten Drittel der Schwangerschaft auf.

Nach etwa 9 Monaten sind der menschliche Organismus und sein Stammhirn genügend ausgereift und funktionsfähig, sodass der Embryo das Zeichen zur Geburt gibt. Diese Gehirnschicht ist dann verantwortlich für alles auf der körperlichen Ebene: unsere Nahrungsaufnahme und -ausscheidung, unseren gesamten Stoffwechsel, Herzschlag und Kreislauf und die Entwicklung der Sensomotorik. Sie ist für unser physisches Wohlbefinden zuständig und beinhaltet ein reiches Erbe an Überlebens- und Arterhaltungsinstinkten. Sie wurde auch als so genanntes „Eingeweidegehirn“ bezeichnet. (18) (Bei Pearce fand ich jetzt den Hinweis, dass das R-System auch nach der Geburt im ersten Lebensjahr noch weiter wächst. (19))

Auf die verschiedensten Geburtspraktiken der letzten Jahrzehnte und Jahrhunderte kann ich hier aus Platzmangel nicht weiter eingehen. Ich verweise insbesondere auf die Bücher von Frédéric Leboyer und seinen Schüler Michel Odent, die – neben anderen – große Wegbereiter für eine gewaltfreie, natürliche Geburt für Mutter und Kind sind. (20)

Außerdem haben die Frauenbewegung in den letzten ca. 30 Jahren, sowie viele werdende Mütter und Väter und mit ihnen FrauenärztInnen ein umfassendes Umdenken initiiert und Möglichkeiten einer natürlichen Geburt zu Hause oder in Kliniken geschaffen. (Dennoch habe ich gerade in den Nachrichten gehört, dass rund 25% der Kinder mit Kaiserschnitt ins Leben geholt werden.)

2. Gehirnschicht: Limbisches oder emotional-kognitives Gehirn:

Diese Gehirnschicht – auch als altes Mammalier- oder Säugetiergehirn bekannt – nimmt seine Funktion bereits im zweiten Drittel der Schwangerschaft auf.

Man kann es auch einfach als „Gefühlsgehirn“ (21) bezeichnen, denn es ist in erster Linie für unser Fühlen verantwortlich. Dieses System wächst und reift nach der Geburt in der Zeit von etwa 0-7/8 Jahren, wobei man davon ausgeht, dass dieser Wachstumsprozess auch durch die Geburt und die Stimulation, die das Kind durch den Geburtsvorgang erfährt, hervorgerufen wird.

Die **Grundbedürfnisse des Lebens** sind Bedingungslose Liebe und Selbständigkeitsentwicklung:

- **Bedingungslose Liebe**

„Alles beginnt damit, dass Kinder sich bedingungslos gewollt, akzeptiert und geliebt fühlen. Das ist der Schlüssel für die gesamte Entwicklung.“ (22)

Das tiefste Grundbedürfnis des menschlichen Lebens ist bedingungslose Liebe. Bedingungslos heißt: ohne heimliche und/oder offene Erwartungen und Forderungen. Ich vermute, dass es in unserem Kulturraum kaum jemanden gibt, der vom Beginn des Lebens diese Liebe und das Vertrauen in sein Sein erlebt hat.

Die meisten durften – noch – nicht so werden, wie sie sind, sondern haben im Laufe ihrer Kindheit viele Anpassungsprozesse durchgemacht, um so zu werden, wie die Eltern oder andere sie haben wollten. Dieses Bedürfnis nach Liebe, Zuwendung, Körperkontakt, Respekt und Vertrauen macht uns konditionierbar. Kinder erbringen viele Anpassungsleistungen aus Liebe zu ihren Eltern und um geliebt zu werden. Kinder bringen diese bedingungslose Liebe mit ins Leben.

Montessori war davon überzeugt: *„Das Kind an sich ist gut, weil Gott es so geschaffen hat, doch es muss gut sein dürfen.“ (23)*

- **Selbständigkeitsentwicklung**

Gleichzeitig werden in den ersten Lebensjahren alle **Bewegungen** aufgebaut, die uns den aufrechten Gang ermöglichen und damit die Möglichkeit eigenständig und unabhängig zu werden.

Wir erlernen die verschiedensten Handhabungen mit den Dingen unserer Natur und Kultur. Außerdem lernen wir die **Sprache** und können dann für uns selbst sprechen. Unsere **Sinneswahrnehmungen** werden aufgebaut und ermöglichen uns, uns in dieser Umgebung/ Welt zu orientieren, sie wahrzunehmen und mit allen Sinnen zu erfassen. Sie sind die Verbindung zu unserer **Intelligenz**. In diesen ersten Jahren der immer größer werdenden Selbständigkeit, kann man Kinder manchmal hören, wie sie vehement ihre Wünsche und Forderungen: „alleine“, „ich, ich“ oder „selber“ vorbringen. Im Allgemeinen Volksglauben und auch in vielen Lehrbüchern spricht man dann von der kindlichen Trotzphase.

Jesper Juul weist in seinem sehr lesenswerten Buch „Das kompetente Kind“ darauf hin, wie sehr die Kinder von Geburt an kompetent, sozial und kooperationsbereit sind, und wie sehr sie bemüht sind, mit den Eltern zusammen zu spielen und zu harmonisieren. Es gibt aber Phasen, die dieses Zusammenspiel gefährden, z.B. in der Zeit der so genannten „Trotzphase“. Er zeigt auf, dass man sie anders als bisher deuten kann: Kann es sein, dass das Kind noch selbständiger werden will und muss, der Erwachsene aber noch nicht mit gewachsen ist und versucht, das Kind in seinen Selbständigkeitsbestrebungen zu hindern? Daraus entstehen die mannigfaltigen Kämpfe. Er folgert, dass im Grunde genommen der Erwachsene trotzig wird und seinen Trotz dann auf das Kind projiziert! (24)

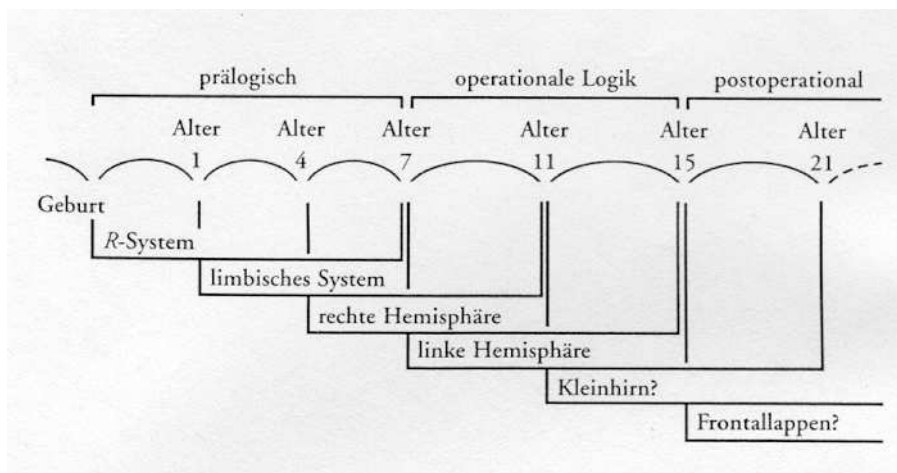
3. Das neue Gehirn oder auch Neokortex:

Bisher war man davon ausgegangen, dass der Neokortex erst im Alter von etwa 7/8 Jahren bis ca. 15 Jahren (Pubertät) seine Wachstums- und Reifezeit hat. (Diese Zeiten scheinen nach neueren Erkenntnissen aber nur noch für die linke Hemisphäre zu stimmen; siehe Abbildung unten.)

Bei Pearce fand ich Hinweise, dass dieses menschliche Gehirn bereits schon im dritten Drittel der Schwangerschaft seine Funktion aufnimmt.

Diese Gehirnschicht, die fünfmal mehr Raum einnimmt als das R- und L-System zusammen, ist für unsere Sprache und unser Denken, für eine objektive Beobachtung anstatt einer nur instinktiven Reaktion verantwortlich. Diese Gehirnschicht eröffnet uns ganz neue Universen. Sie verursacht den Neuheitstrieb und die Neugierde treibt uns voran, sie eröffnet die Imaginations- und Vorstellungskraft. Lotte Ingrisch, eine österreichische Schriftstellerin, hat in einem ihrer Bücher einmal geschrieben, dass die Phantasie unser wichtigstes Sinnesorgan sei. (25)

Dieses System besteht aus zwei Gehirnhälften – auch Hemisphären genannt –, die durch eine „Brücke“, das Corpus Callosum miteinander verbunden sind. Die linke und die rechte Hemisphäre haben unterschiedliche Funktionen und Pearce beschreibt, dass die rechte Hemisphäre bereits schon im Alter von ca. 4 bis 11 Jahren ihren Wachstumsschub hat, während die linke Hemisphäre erst im Alter von 7 bis 15 und dann weiter bis 21 Jahre reift. (siehe Abbildung) (26)



Wachstumsschübe des Gehirns und Schwerpunktverlagerungen der Entwicklung; Quelle: Pearce, J. Ch.: Biologie der Transzendenz, S. 67

Sie gibt uns die Möglichkeit, z.B. zu analysieren und logische Zusammenhänge zu erkennen und zu verstehen. Sie ermöglicht uns, über sich selbst, andere oder die Welt nachzudenken. Sie eröffnet eine neue Bewusstseinsstufe. Es drängen die Fragen ins Bewusstsein: „was wäre – wenn“, und gleichzeitig beginnt damit auch Sorge und Angst. (In dem Buch „Biologie der Transzendenz“ beschreibt Pearce die unterschiedlichen Wachstumszeiten und Funktionsweisen der rechten und linken Hemisphäre und ihr Zusammenspiel mit den anderen Gehirnschichten noch ausführlich.)

Wir Menschen sind die einzigen Lebewesen, die diese Gehirnschicht haben. Sie ermöglicht uns letztlich die freie Wahl und Entscheidungsfähigkeit: „ja“ oder „nein“ zu sagen. (Wobei es auch Neurobiologen gibt, die diese freie Wahl in Frage stellen und meinen, wir seien, genau wie alle anderen Lebewesen, von Anfang bis Ende des Lebens durch unsere Instinkte und Triebe, unsere gesamte Biologie gesteuert und festgelegt. Falls dies so wäre, müsste die gesamte Rechtsprechung verändert werden!)

Wie oben beschrieben, wachsen die drei Gehirne schon während der Zeit der Schwangerschaft „als verschachtelte Hierarchie in der Reihenfolge ihres Erscheinens in der Evolutionsgeschichte. ... Der neueste Zusatz der Natur, unser Präfrontalkortex (die vorderen Stirnlappen oder Präfrontallappen), entsteht zum größten Teil nach der Geburt.“

4. Gehirn: Präfrontalkortex

Dieses System ist erst vor rund 40 000 Jahren entstanden. Es befindet sich hinter dem Dritten Auge und ist das zerbrechlichste aller Systeme im Gehirn. Seine Funktion hängt entscheidend von den geeigneten Grundlagen der anderen Gehirnschichten ab.

Sein primäres Wachstum ist gleich nach der Geburt, sein sekundäres Wachstum beginnt, nachdem das dreifache Gehirn etwa im Alter von 15 Jahren ausgereift ist. Seine Wachstumszeit ist dann von 15-18 Jahren, mit 18 Jahren kommt es zu einem vorläufigen Höhepunkt des Wachstums, es ist aber erst mit 21 Jahren ausgereift.

Diese Gehirnschicht überwacht quasi das Wachstum und die Entwicklung der anderen Gehirne und enthebt uns, nur nach unseren alten Tierinstinkten zu handeln.

Seine Aufgabe ist es, das widerspenstige R-System, das limbische System und den Neokortex in zivilisierten Geist zu verwandeln.

„Neueste Forschungsergebnisse zeigen, dass sich das Vorderhirn mit seinen kreativen Fähigkeiten im Embryo besser entwickelt, wenn die werdende Mutter sich sicher und geborgen fühlt.“ (27)

5. Das Herz als Gehirn:

Heute kann man nachweisen, dass das Herz etwa zur Hälfte (60-65 %) Neuralzellen hat; dies sind die gleichen Zellen, die auch unser Gehirn hat. Von daher geht man davon aus, dass es eine „Direktverbindung“ zwischen Limbischem System und Herzen gibt, ein ständiger Dialog zwischen Gehirn und Herz ist möglich, die so genannte „emotionale Intelligenz“.

Was hat das alles mit Lernen zu tun?

In der Erziehung ist der entscheidende Punkt, dass es nur zwei Arten des Lernens gibt:

Die eine Art ist das wahre oder auch „primäre“ Lernen, die andere Art ist die Konditionierung.

- **Die Konditionierung** ist eine von Angst geprägte Reaktion des älteren Gehirns, des **Reptiliengehirns**. *„Dies ist das auf Reflexen beruhende, auf Überleben und Arterhaltung programmierte Gehirn, das auf Bedrohung reagiert. Es findet dort zwar eine gewisse Form des Lernens statt, jedoch handelt es sich um konditioniertes Lernen, das eng mit emotionalen Zuständen wie **Feindseligkeit, Wut, Angst und Sorgen** verbunden ist.“*
- **Echtes Lernen, das das intelligente, kreative Gehirn einbezieht – das limbische System – braucht eine positive emotionale und unterstützende Umgebung.**“ (28) (Hervorhebung von mir, A.H.) Viele nennen diese Umgebung eine so genannte „entspannte vorbereitete Umgebung“, in der sich das Kind sicher und geborgen fühlt und ihm mit Respekt und Würde begegnet wird. (Der Begriff der „vorbereiteten Umgebung“ wird in der Montessori-Pädagogik beschrieben; da es

aber auch in Montessori Einrichtungen, besonders in Schulen, eine sehr angespannte Atmosphäre des Lebens und Lernens gibt, ist es meines Erachtens notwendig, sich darüber klar zu sein, dass die ganze schöne vorbereitete Umgebung nichts nützt, wenn Kinder und auch Lehrkräfte unter Druck und Angst sind. **Optimale Lernbeziehungen beginnen dort, wo Rechtfertigung und Selbstverteidigung unnötig sind.**

- **Zustandsspezifisches Lernen:**

Wir wissen schon sehr lange, dass der emotionale Zustand, in dem gelernt wird, für das Lernen prägend ist und „zu einem integralen Bestandteil dieser Lernerfahrung wird und nicht etwa lediglich zu einer Art ‚Fußnote‘. ... Die erfahrenen Gefühle während des Lernvorgangs sind ein Teil des Inhalts des gelernten Musters geworden und feinst mit ihm verwoben. Jedes Mal, wenn wir das Gelernte anwenden, feuern auch noch Jahre später die gleichen Hormone, da sie genau wie alles andere zu einem Bestandteil des Neuralmusters geworden sind. Und entsprechend verhält sich unser Körper-Gehirn-Herz-System.“ (29)

Man nennt dies heute „zustandsspezifisches Lernen“. Die Emotionen, die beim Lernen gefühlt wurden, prägen sich mit dem Gelernten in unsere Erinnerung ein und werden wieder wach, wenn wir uns erneut mit ungeliebt Gelerntem befassen, wie z.B. unten beschrieben, mit der Mathematik. Ein vielleicht etwas extremes Beispiel, das hoffentlich der Vergangenheit angehört, macht dies deutlich:

„Wenn wir Grundrechenarten „zum Takt des Rohrstocks“ lernen, dann werden der Schmerz und die Angst vor dem Schmerz ebenso zu einem Teil unseres Wissens, wie die erlernten Zahlen. Die Folge davon ist, dass es uns möglicherweise widerstrebt, uns an das zu erinnern, was wir eigentlich wissen. Auf irgendeiner tiefen Ebene verbinden wir Zahlen mit Angst oder Schmerz, und wir wollen uns davor schützen.“ (29)

Ich habe dieses Beispiel gewählt, da ich immer wieder in meinen Fortbildungen – insbesondere bei Mathematik – beobachten kann, und TeilnehmerInnen auch selbst mitteilen, welche Beklemmungen bei ihnen hoch kommen, wenn sie sich erneut auf das Rechnen einlassen und die konkreten Materialien in die Hand nehmen, um damit zu hantieren. Sie haben immer noch die Gefühle ihrer Schulzeit in sich, dass sie ja doch zu dumm sind, Mathematik zu verstehen. Da sie meistens als Kinder für diese Rechenprozesse aus Mangel an konkretem Material keine inneren Bilder entwickeln konnten, waren sie aufs Auswendiglernen angewiesen. Z.B. den Umtauschvorgang von zehn Einern zu einem Zehner im Dezimalsystem. Wer einmal das „goldene Perlenmaterial“ kennen gelernt und damit konkrete Rechenoperationen durchgeführt hat, spürt was es bedeutet, diesen Vorgang wirklich zu begreifen. Wenn diese Erfahrung Kindern gewährt wird, möglichst ohne Angst, Noten- und Zeitdruck, kann sich im Kind das Verstehen des Vorgangs aufbauen, und es wird später sicher keine Berührungsängste mit Mathematik haben.

Es genügt nicht, dass Kindern nur einmal das Material vorgestellt wird, z.B. als Demonstration im „gebundenen“- oder Frontalunterricht. Sie müssen es – oft viele Male – selbst in die Hand nehmen und damit rechnen, solange, bis sie den Vorgang in sich aufgenommen haben, bis sich innere Bilder sowie entsprechende neuronale Verständnisstrukturen gebildet haben.

Jegliche Handhabung (kommt nicht Manipulation auch von manus = Hand?) schickt Impulse ins Gehirn, um diese Vernetzung zu unterstützen. (Der alte Pestalozzi hatte ja schon gesagt: Lernen mit Kopf, Herz und Hand.)

Nicht nur in Regelschulen, sondern auch in Montessori Schulen wird Kindern oft noch zu wenig Zeit zugestanden, da ja für viele Eltern der Wunsch vorherrscht, dass ihr Kind spätestens nach der 4. Klasse auf das Gymnasium wechselt.

Lob und Tadel – Notendruck

„Wenn wir uns beurteilt, geprüft, verglichen oder benotet fühlen, versagen wir uns die wahre Intelligenz“. (30) (Hervorhebung von mir, A.H.)

Das Vertrauen der Erwachsenen in ihre Kinder, dass sie auch ohne Druck und Noten (ohne Lob und Tadel!) lernen und zu großen Leistungen bereit sind, ist meist noch sehr schwankend, da sie es als Kinder nicht selbst erlebt haben.

Wir wissen, dass Kinder – spätestens von Geburt an – (vielleicht ja auch schon in der Schwangerschaft?) dabei sind, ununterbrochen zu lernen, es sei denn, sie schlafen.
Und im Schlaf verarbeiten sie all die Erfahrungen, die sie im Wachzustand gemacht haben.

Die Frage für alle PädagogInnen – damit beziehe ich auch alle Eltern mit ein – bleibt: Wieso hört spätestens mit der Schule bei sehr vielen Kindern die Freude am Lernen auf? Wo bleibt die kindliche Neugier, wo die Entdeckerfreude?

Kinder sind von Geburt an Forscher. Sie erspielen sich ihre Umwelt. Ihr Spielen ist ihr Sein, ihre Aufbauarbeit, ihr Tun, und wir täten gut daran, den tiefen Respekt für diese Fähigkeiten wieder zu entwickeln und Raum und Zeit zu geben.

Es ist heute durch 50 Jahre Forschung definitiv belegt:

Wenn man *„intelligente, erfolgreiche und gesunde Kinder haben möchte, dann ist das Erste und Wichtigste, was passieren muss, dass man sie positive emotionale Erfahrungen machen lässt“*. (31)

Montessori hat sich schon zu ihrer Zeit eindeutig gegen Lob und Tadel gewandt. Bei Mendizza und Pearce fand ich jetzt noch eine Stellungnahme dazu, die ich in der Klarheit noch nirgends anders gefunden hatte, darum zitiere ich nur die ersten zwei von fünf Punkten. Wer sich noch intensiver damit befassen will, der kann es ja selbst nachlesen:

1. „Belohnungen sind eine Strafe: Kontrolle durch Verführung (Belohnung) auszuüben oder durch Drohung (Bestrafung) – darin besteht keinerlei Unterschied. Beide dienen dem Erlangen von Kontrolle. Beide stehen für ein psychologisches Modell, in dem Motivation gleichbedeutend mit Verhaltensmodifikation ist.
2. Belohnungen zerstören Beziehungen: Die Fähigkeit zu belohnen oder zu bestrafen impliziert Autorität, Macht und Kontrolle in den Händen des einen, nicht aber des anderen. Dieses Ungleichgewicht verhindert die positive Beziehung, die optimales Lernen und auch Leistung begünstigen würde.“ (32)

Sie führen dann noch weiter aus, dass Belohnungen sich nicht um Gründe kümmern und dass sie risikounfreudig machen. Außerdem schwächen sie die innere Kraft der Motivation.

Für Montessori war klar, dass sinnvolle Arbeit und Lernen so erfüllend sind, dass es niemanden geben sollte, der dann vielleicht dazu kommentiert: „Ei, das hast Du fein gemacht, ei, das hätt' ich nicht gedacht.“ (ein alter Kinderreim, der mir in solchen Situationen in den Sinn kommt) ... Was nicht heißen soll, dass wir uns mit den Kindern nicht mehr freuen dürfen und an ihren Fortschritten Anteil nehmen. Wichtig ist, dass die Kinder ihre Freude am Entdecken und Lernen bewahren und wir uns mit unseren Bewertungen zurückhalten.

Kinder lernen für ihr eigenes Leben und nicht für uns. Viele von uns haben für die Eltern und Lehrer gelernt und nicht für sich selbst.

Spiele und Lernen

Als ich Kind war, wurde auch Gott Kind mit mir, um mein Spielgefährte zu sein.

Rabindranath Tagore (Tagore war Montessori auch in ihrer Zeit in Indien (1939-1946/47) begegnet.)

Das Kind spielt. Seit der Geburt sind noch nicht einmal zehn Minuten vergangen.

Frederick Leboyer (33)

Maria Montessori hatte beobachtet, dass Kinder im Spielen sich selbst aufbauen, wie gesagt, sie sind die Baumeister ihrer selbst. Da zu ihrer Zeit weder Kinder noch ihr Spiel gewürdigt wurden, hat sie, um die Erwachsenen darauf aufmerksam zu machen, wie wichtig für die Kinder ihr Tun ist, das kindliche Spiel Arbeit genannt. Sie hatte erkannt, dass die Erwachsenen nur ihre eigene Arbeit wertschätzen.

Leider glauben manche – auch Montessori PädagogInnen - dass kleine Kinder schon wie Erwachsene arbeiten müssen und ihr eigentliches Tun – das Spiel – nichts wert sei.

*„Ich versuchte mein Kind mit Büchern zu lehren,
da sah es mich an, wie um aufzubegehren.
Ich versuchte mein Kind mit Worten zu lehren,
sie erreichten es nicht, es wollt' sie nicht hören.
Verzweifelt fragte ich still für mich:
„Wie soll ich dieses Kind denn lehren?“
„Komm“, sagte es da. „Spiele mit mir.“*

(Verfasser unbekannt) (34)

Diese Tagung hat ja den wunderbaren Titel: „Spielen ist Lernen – Spielen ist Leben“. Ich habe die große Hoffnung, das wir Erwachsenen die Notwendigkeit des freien Spiels von Kindern wieder erkennen und mit ihm seine heilende Kraft. Ich hoffe, dass wir Kindern wieder mehr Freiraum ermöglichen, ihr eigenes Spiel zu entwickeln, und dass wir aufhören, sie ständig bilden, fördern, erziehen und belehren zu wollen. Ein Kind soll einmal zu Montessori gesagt haben: „Hilf mir, mir selbst zu helfen.“ Oft wird es mit „Hilf mir, es selbst zu tun“ zitiert. Vielleicht müsste es heute eher heißen: „Lass es mich alleine tun“.

Wir sprechen häufig von all den für uns besonders auffällig gewordenen Kindern, denen wir diese besonderen Krankheitsbilder zuschreiben, wie MCD (minimale cerebrale Dysfunktion), ADS und ADHS (ADS = Aufmerksamkeits-Defizit Syndrom, heute ergänzt noch durch die Hyperaktivitäts-Störung). Mit diesen Krankheitsbildern wird auch versucht, die zunehmende Aggressivität von Kindern zu erklären. Früher wurden sie als „verhaltensauffällig“, später dann sogar als „verhaltensgestört“ bezeichnet. Wenn man der Sprache mit ihrer oft offenkundigen Bedeutung lauscht, könnte man auch die Vermutung haben, dass es Kinder sind, die oft in ihrem kindlichen Tun gestört wurden. Wenn wir wissen wollen, wer wir Menschen wirklich sind, so meinte Montessori, wäre es klug, möglichst bei den ganz kleinen Kindern mit unserer Beobachtung anzufangen, solange noch nicht zu viele Erwachsene auf das Baby Einfluss genommen haben.

Wenn man kleine Kinder in ihrem Tun – ihrem Sein – ihrem Spiel wahrnimmt, kann man erkennen, dass dies ihre Weise ist, sich selbst zu bilden und die Erfahrungen und Wahrnehmung der Wirklichkeit zu verarbeiten. Wenn man dabei ihren Gesichtsausdruck, ihre Bewegungen, ihren sprachlichen Ausdruck, das In-sich-versunken-sein sieht und spürt, ihre tiefe Konzentration und Ausdauer und den ungeheuren Einfallsreichtum, bekommen wir vielleicht eine Ahnung, wer wir wirklich von Geburt an sind und werden könnten. Wir erkennen, wie wichtig dieses freie, selbst organisierte und ungestörte Spiel für jedes Kind ist, alleine oder auch gemeinsam im Rollenspiel mit anderen Kindern.

O. Fred Donaldson hat über Jahrzehnte das kindliche Spiel erforscht und sich selbst erlaubt, dieses ursprüngliche Spiel auch im Erwachsenen wieder zu erwecken.

„Sich Spiel überlassen heißt, dass wir uns von dieser uralten kindlichen Weisheit formen, nähren und mit allem Leben verbinden lassen, angeschlossen an ein Mitgefühl, eine Zärtlichkeit und Anmut, die allem Leben potenziell innewohnt.“ (35)

Der Weg des Spielens sei: **„Zulassen, dass dich die Welt am Herzen kitzelt“** (36) (Hervorhebung von mir, A.H.) (Schon allein diese Aussage zu schreiben rührt ans Herz.)

Es ist ja immer noch ein weit verbreiteter Aberglaube, dass wirkliches Lernen nur mit Ernst und Leid möglich ist. „Mit der Schule fängt der Ernst des Lebens an“, so sagen oft noch Erwachsene zu Kindern, wenn sie eingeschult werden. Dazu gibt es ein feinsinniges Kinderbuch, in dem ein Mädchen, das bald zur Schule gehen wird, immer auf der Suche nach dem Ernst des Lebens ist, um zu verstehen, was die Erwachsenen damit meinen. Schließlich findet sie ihn in dem Jungen, der in der Schule neben ihr sitzt, denn er heißt Ernst. (37)

Konzentration – Polarisation der Aufmerksamkeit – Meditation

Wir bringen die Fähigkeit zur Konzentration mit ins Leben, sie kann nicht von außen geschaffen werden.

Die PädagogInnen sprechen von einer intrinsischen und einer extrinsischen Motivation. Aus meiner Sicht gibt es nur das „spontane Interesse“ von innen her. Das Interesse, das PädagogInnen in Schu-

len und auch Kindergärten immer wieder hervorzurufen versuchen, ist zumindest erst einmal das Interesse des Erwachsenen, der, wenn er Glück hat, auch einzelne Kinder dafür begeistern kann. Viele Erwachsene erinnern sich, dass sie nicht für sich selbst, sondern für die PädagogInnen versucht haben zu lernen.

Viele PädagogInnen geben sich große Mühe, den Kindern etwas aus ihrer Sicht für sie Wissenswerthes schmackhaft zu machen, z.B. weil es im Bildungs- oder Lehrplan steht. Und wenn die kindliche Begeisterung und Anteilnahme ausbleibt, gibt es Druck.

Wie schon anfangs erwähnt, hat Montessori zuerst Medizin studiert. Ursprünglich wollte sie Ingenieurin werden, da sie ein ausgeprägtes Interesse für Naturwissenschaften und Mathematik hatte. Sie wurde aber dennoch Ärztin, mit einem ausgeprägten, lebenslangen, wachen Forschergeist. Sie wollte wissen, wer das Kind wirklich ist und was es zum Lernen braucht. Ihr pädagogisches Interesse wurde durch die Begegnung mit den so genannten geistig behinderten Kindern in der Irrenanstalt in Rom hervorgerufen. (38)

Sie hat nach den Grundbedürfnissen des kindlichen Lebens geforscht und bereits vor rund 100 Jahren vieles wahrgenommen, was Kinder wirklich brauchen. Darum hat sie in ihrer Pädagogik das Kind mit seinen authentischen Bedürfnissen und Entwicklungsstufen in den Mittelpunkt gestellt und nicht den vom Erwachsenen erdachten Lehrplan.

Nachdem Montessori das Phänomen der „Polarisation der Aufmerksamkeit“ entdeckt hatte und ihr klar wurde, dass auch schon kleine Kinder diese Gabe der Konzentration in sich tragen, richtete sie ihr Hauptaugenmerk darauf, Dinge zu finden oder zu entwickeln, die den authentischen Bedürfnissen der Kinder, ihren sensiblen Phasen und ihrem spontanen Interesse entsprechen, damit die Kinder zu ihrer Konzentration finden.

Zu dem Zustand der Konzentration schrieb sie Folgendes: *„Dieses Phänomen wurde allgemein bei den Kindern ... und jedes Mal, wenn eine solche Polarisation der Aufmerksamkeit stattfand, begann sich das Kind vollständig zu verändern. Es wurde ruhiger, fast intelligenter und mitteilbarer. Es offenbarte außergewöhnliche innere Qualitäten, die an die höchsten Bewusstseinsphänomene erinnern, wie die der Bekehrung.*

Es schien, als hätte sich in einer gesättigten Lösung ein Kristallisationspunkt gebildet, um den sich dann die gesamte chaotische und unbeständige Masse zur Bildung eines wunderbaren Kristalls vereinte.“ Ich finde diese Beschreibung so besonders eindrucksvoll und damals wie heute kann man Kinder in dieser Weise erleben. (38)

Für Montessori war auch klar: *„Konzentration ist ein Teil des Lebens. Sie ist nicht das Ergebnis einer Erziehungsmethode.*

Alle diese Abweichungen sind nicht Krankheiten, sondern Resultate von Repressionen. Repressionen sind Unterdrückungen von Energien. Offensichtlich muss eine unterdrückte natürliche Energie, die mächtig genug ist, ein Individuum zu entwickeln, zuerst von der Repression befreit werden, bevor tätiges Leben heilen kann. Repressionen sind keine Krankheit... Psychologisch gesagt, sind alle Kinder verletzt. Es gibt nur eine Entwicklung, die normale. Wenn sie in ihrem Gang gestört wird, wird sie fehlgeleitet. Aber jedes noch so fehlgeleitete Individuum besitzt die Tendenz, zur Normalität zurück zu kehren. Wenn das nicht so wäre, könnten wir gar nichts tun. Alles was wir also zu tun haben, ist, die Kraft frei zu bekommen. Nur darum geht es. Es heißt nicht, den Kindern Freiheit im gewöhnlichen Sinn geben. Was für einen Sinn hat Freiheit, wenn es sich um Freiheit zur Entwicklung ihrer Abweichungen handelt?“ (39)

Dieser Zustand der Konzentration, der auch mit Meditation verglichen wird, schafft die Basis, dass Kinder wieder lernen, nach ihren inneren schöpferischen Gesetzen zu leben und ihrer inneren Norm gehorchen zu lernen.

„Nun haben unsere Kinder als Weise, ihrer natürlichen Entwicklung zu folgen, die ‚Meditation‘ gewählt, denn anders kann das lange Verweilen bei jedem einzelnen Ding nicht bezeichnet werden, an dem sie stufenweise eine ‚innere‘ Reifung gewinnen. Die Kinder verfolgen offensichtlich nicht den Zweck zu lernen, wenn sie bei einem Gegenstand verweilen; sie sind durch die Bedürfnisse ihres inneren Lebens daran gebunden, das sich durch sie organisieren und entwickeln muss.“ (40)

Friedenserziehung

Damit die Kinder sich konzentrieren können, brauchen sie, wie schon oben beschrieben, eine vorbereitete entspannte Umgebung, im Freien, wie in den Räumen, in der sie sich wohl fühlen und ausreichend Anregungen vorfinden. Dann dürfen sie – wenn es ihnen möglich ist – ihre eigene Wahl dafür treffen, was sie gerne tun und lernen wollen.

Durch die Nachklänge der autoritären Erziehung, durch das ständige Eingreifen, Verbessern und Antreiben durch die Erwachsenen haben manche Kinder verlernt, auf sich selbst zu horchen und für sich eine Entscheidung zu finden, was sie wirklich wollen und brauchen.

Wie gesagt geht es um authentische Bedürfnisse und nicht um Ersatzbefriedigungen, wie z.B. Süßigkeiten oder Fernsehen, um nur diese beiden Beispiele zu nennen.

In der Zeit zwischen den beiden Weltkriegen hat sich Montessori intensiv für den Frieden eingesetzt und auf vielen Kongressen dazu gesprochen. Sie musste erkennen, dass die politischen Systeme keinen Frieden bringen – im Gegenteil. Die Hoffnungen, dass der Faschismus, der Nationalsozialismus oder der Kommunismus eine Basis für den Frieden aufbauen könnten, wurden grausam zer schlagen.

Sie selbst hatte über Jahre mit Mussolini, den sie schon als jungen Reporter aus Mailand kannte, zusammengearbeitet, bis sie erkennen musste, dass ihre Grundeinstellungen nichts mit seinen gemein haben.

Sie glaubte, dass der Mensch nur durch eine andere Erziehung, die die Grundbedürfnisse des Lebens von Anfang an respektiert, zum Frieden finden kann.

Zum Ende ihres Lebens – sie wurde fast 82 Jahre – soll sie gesagt haben: „non hanno capito niente“, damit meinte sie all die Menschen in den unterschiedlichsten Ländern, die ihre „Methode“ übernommen hatten und sie mit Kindern umsetzten.

Montessori hat viele Jahre von ihrer „Methode“ gesprochen. Im Alter wurde ihr aber immer klarer, es ist keine neue Methode, sondern eine andere Haltung zum Leben.

Jesper Juul sagt es auch ganz deutlich: Wenn wir meinen, wir bräuchten eine andere oder neue Methode, um Kinder zu erziehen, machen wir immer Kinder zum Objekt. Aber Kinder sind Menschen und genauso Subjekt wie wir selbst.

Modellimperativ

Ganz sicher wird sich in unserer Gesellschaft nur etwas verändern, wenn auch wir unsere Sicht und Verhaltensweisen verändern, denn: Wir können von Kindern nichts verlangen, was wir selbst nicht leben. Auch das ist ja schon eine altbekannte Weisheit: Worte allein nützen nichts. Wir müssen es vor-leben.

Romano Guardini hat es einmal so formuliert:

„Das erste Wirkende ist das Sein des Erziehers, das zweite, was er tut und das dritte erst, was er redet.“ (41)

Das heißt also, dass Kinder in erster Linie Fähigkeiten entwickeln, die sie in der Erwachsenenwelt vorfinden. Die Erwachsenen dienen als Modell.

„Der Modellimperativ funktioniert ein Leben lang. Eltern und Lehrer werden bestätigen, dass Kinder nicht das werden, was wir wollen, sondern dass sie so werden wie wir. Um dies zu verändern, müssen die Erwachsenen die gewünschte Veränderung konsequent vorleben. Sie müssen die Veränderung, die sie in anderen sehen möchten – und speziell in ihren Kindern –, in sich selbst hervorbringen und vorleben.“

Der Modellimperativ macht keine Ausnahme.“ (42) (Hervorhebung von mir, A.H.)

All die von mir aufgezeigten Themen müssten natürlich noch in vielfältiger Weise vertieft werden. Hier ist es nur ein kurzer Impuls, um selbst weiter zu forschen, wer Kinder und wir sind, und was wir wirklich zu einem Sinn erfüllten Leben benötigen.

Auch wenn mir klar ist, dass vieles von dem, was Kinder benötigen, noch nicht oder zu wenig gelebt wird, so gehe ich doch davon aus, auch wenn es noch ein längerer Weg ist, dass wir alle ein natürli-

ches Streben nach Ganzheit, Gleichgewicht und Höherem in uns haben. Vielleicht ist dieses Sehnen bei manchen auf Grund ihres Lebensweges weniger deutlich spürbar als bei anderen. Aber wir haben nicht nur ein inneres Programm zum Überleben, sondern auch eines zur Vervollkommnung und Selbstwerdung. Allerdings können diese Anlagen nur in uns entwickelt werden, wenn wir uns sicher fühlen und die Grundbedürfnisse des Lebens erfüllt sind.

Kein Krieg, keine andere Gewalt, kein Hunger oder Durst, genug zu essen, sich zu kleiden und ein Dach über dem Kopf. Ja und – wenn möglich – auch Liebe zu sich selbst und zu anderen.

Zum Abschluss noch einen kleinen Text, von dem ich nicht mehr weiß, woher er stammt: „Ein junger Mann hatte einen Traum:

Er betrat einen Laden. Hinter der Ladentheke sah er einen Engel. Hastig fragte er ihn: „Was verkaufen Sie, mein Herr?“ Der Engel gab freundlich Antwort: „Alles, was Sie wollen.“ Der junge Mann sagte: „Dann hätte ich gerne:

Das Ende der Kriege in aller Welt, bessere Bedingungen für die Randgruppen der Gesellschaft, Beseitigung der Elendsviertel in Lateinamerika, Arbeit für alle Arbeitsuchenden, Ausbildungsplätze für Jugendliche und und ...“

Da fiel ihm der Engel ins Wort und sagte: „Entschuldigen Sie, junger Mann, Sie haben mich verkehrt verstanden. Wir verkaufen keine Früchte hier, wir verkaufen nur den Samen.“

Montessori hat wiederholt beschrieben, wie erstaunt sie immer wieder über die Kinder war, die ihr zeigten, wer sie sind. Für sie war auch klar, dass die Kinder unsere Lehrmeister sind.

„Ich begann meine Arbeit wie ein Bauer, der brauchbares Saatgut besitzt und dem man einen fruchtbaren Acker zur Verfügung gestellt hat, auf dem er nun nach Belieben säen kann. Aber so war es nicht: sobald ich an die Schollen jedes Ackers rührte, fand ich Gold statt Korn: diese Schollen verbergen einen kostbaren Schatz. Es zeigte sich, dass ich gar nicht der Bauer war, der ich zu sein vermeint hatte: ich war Aladin und hielt, ohne es zu wissen, die Wunderlampe in den Händen, die mir den Zugang zu verborgenen Schätzen erschloss.“ (43)

Verweise:

- (1) So wurde dann auch eines ihrer Bücher benannt:
Maria Montessori, Kinder sind anders, Ullstein Verlag Frankfurt 1980, in der Zwischenzeit gibt es viele Neuauflagen
- (2) Maria Montessori, ebenda, S. 55-56
- (3) Pearce Joseph Chilton, Biologie der Transzendenz, Arbor Freiamt 2004, S. 139-140
Tomatis Alfred, Der Klang des Lebens, Hamburg 1987
- (4) Pearce, Biologie der Transzendenz, S.140
- (5) Maria Montessori, Kinder sind anders, S. 56
- (6) Maria Montessori, Das kreative Kind, Herder Freiburg 1972, S. 6
- (7) Emmi Pikler, Laßt mir Zeit, Pflaum Verlag München 1988

- (8) Emmi Pikler, Friedliche Babys, zufriedene Mütter, 1982, S.10
- (9) Maria Montessori, Spannungsfeld Kind – Gesellschaft – Welt, Freiburg 1979, S. 12-14
- (10) Maria Montessori, Schule des Kindes, Herder Freiburg 1976, S. 59
- (11) Joseph Chilton Pearce, Biologie der Transzendenz, Arbor Freiamt 2004
Mendizza, M. und Pearce, J. Chilton, Neue Eltern – neue Kinder, Arbor Freiamt 2004
- (12-15) Mendizza/Pearce, Neue Eltern – neue Kinder, Keith Buzzeli, M.D. – Persönliches Gespräch, S. 39-40
- (16) Mendizza/Pearce, Neue Eltern – neue Kinder, S. 41
- (17) Rebecca Wild, Erziehung zum Sein, 1986 (1995 im Arbor Verlag, Freiamt neu aufgelegt).
Sie bezogen sich damals auf die Forschungen von Arthur Janov und E. Michael Holden, die in dem Buch „Das neue Bewusstsein“ (Frankfurt 1977) veröffentlicht wurden.
In „Erziehung zum Sein“ wie auch in dem neuen Buch von Rebecca Wild „Lebensqualität für Kinder und andere Menschen“, (Beltz Weinheim 2001) werden die Zusammenhänge des biologischen Lebens und ihr Einfluss auf die Wachstumsprozesse des Kindes/Menschen und sein Lernen ausführlich dargestellt.
Für mich sind Rebecca und Mauricio auch große Wegbereiter unserer Zeit heute. Ich durfte mit ihnen unendlich viel für mich damals Neues erfahren und lernen und in mein Leben integrieren. Durch ihre Arbeit, ihre Forschungen und ihr Sein fand ich Mut, die „Verschulung“ der Montessori-Pädagogik in Frage zu stellen.
- (18) John Bradshaw, Das Kind in uns. Wie finde ich zu mir selbst, Droemer Knauer München 1992
- (19) Mendizza und Pearce, Neue Eltern – neue Kinder, S. 53
- (20) Frédéric Leboyer, Geburt ohne Gewalt / Die Kunst zu atmen / Auge um Auge / Sanfte Hände / Das Fest der Geburt
Michel Odent, Die sanfte Geburt, Erfahrungen mit der sanften Geburt
- (21) John Bradshaw, siehe oben
- (22) Aus einem Interview mit Joseph Chilton Pearce im Heft „Mit Kindern Wachsen“ , Freiamt Juli 2003: Emotionale Erfahrung und Intelligenzentwicklung, S. 3
- (23) zitiert in dem Film von Gudrun Friedrichs: „Wo ich bin ist Freiheit“, eine – so weit ich weiß – erste Biographie über Montessori im Fernsehen
- (24) Jesper Juul, Das kompetente Kind, Rowohlt Reinbeck 1997
(Anna Tardos, Psychologin und heutige Leiterin des Lóczy hat auf einem Seminar auch diese Sichtweise bestätigt.)
- (25) Ich glaube, sie hat es in ihrem Buch „Die Schmetterlingsschule“ beschrieben; klar ist, wenn ich mir etwas nicht vorstellen kann, ist es für mich so, als wenn es nicht da wäre.
- (26) Pearce, Biologie der Transzendenz, S. 67
- (27) Mendizza/Pearce, Neue Eltern – neue Kinder, S. 56
- (28) Pearce, siehe Anmerkung (22),
- (29) Pearce, Biologie der Transzendenz, S. 53
- (30) Mendizza/Pearce, Neue Eltern - neue Kinder, S. 141
- (31) Pearce, siehe Anmerkung (22),
- (32) Mendizza/Pearce, Neue Eltern - neue Kinder, S. 134 ff
- (33) O. Fred Donaldson, Von Herzen spielen, Arbor Freiamt 2004, S. 51-52
- (34) O. Fred Donaldson, Von Herzen spielen, S. 52
- (35-36) O. Fred Donaldson, Von Herzen spielen, S. 166
- (37) Sabine Jörg und Ingrid Kellner, Der Ernst des Lebens, Thienemann Stuttgart 2003

- (38) Maria Montessori, Schule des Kindes, S. 70
Die Waldorf-PädagogInnen nennen die so genannten behinderten Kinder – Kinder mit besonderen Bedürfnissen – sehr respektvoll „seelenpflegebedürftig“. Wobei auch da für mich die Frage ist, ob wir das letztlich nicht alle sind.
- (39) Maria Montessori, Spannungsfeld Kind – Gesellschaft – Welt, Herder Freiburg i. Breisgau 1979, S. 20 (aus dem Kursus-Vortrag, London 1946)
Wobei hier vielleicht noch angemerkt werden muss, dass Montessori `Normalisierung´ und `normal´ anders verwendet, als es heute üblich ist. Immer wieder höre ich Leute sagen, dass ihr Kind auf eine „normale“ Schule, d.h. Regelschule geht. Vielleicht wäre es sprachlich besser von den gewohnten oder auch üblichen öffentlichen Schulen zu sprechen, da sonst die Schwierigkeit besteht, ein entsprechendes Wort z.B. für eine private Montessori-Schule zu finden, denn sie und die Kinder und Erwachsenen in dieser Schule sind sicher nicht „unnormale“. In England spricht man von den Schulen, die man selbst wählen kann: „school of choice“. Montessori verstand unter `Normalisierung´: der inneren Norm, dem natürlichen Bauplan entsprechend.
- (40) Maria Montessori, Schule des Kindes, S. 207
- (41) zitiert in Rebecca Wilds zweitem Buch: „Sein zum Erziehen“, Arbor Heidelberg 1990, S. 1
- (42) Mendizza/Pearce, Neue Eltern - neue Kinder, S. 53
- (43) (Maria Montessori, Kinder sind anders, S. 159)

Informationen zu mir:

Seit 1987 bin ich in der Erwachsenenbildung tätig (Deutschland, Österreich, Schweiz, Südtirol). Mein Beruf wurde durch mein Lehramtsstudium, die Mitarbeit im Münchner Kinderzentrum, der AMI Ausbildung in München und dem Aufbau der Montessori-Workshops gemeinsam mit C.-D. Kaul und KollegInnen geprägt.
Heute fließen viele Erfahrungen aus meinem eigenen Selbstfindungsprozess und den Begegnungen mit für mich wichtigen Persönlichkeiten aus dem Bereich der humanistischen Pädagogik /Psychologie/Philosophie in meine Arbeit mit ein.

Weiterführende Literatur:

MONTESSORI, Maria: Grundlagen meiner Pädagogik. – Verlag Quelle und Meyer
MONTESSORI, Maria: Kinder sind anders. – dtv Taschenbuch
MONTESSORI, Maria: Die Entdeckung des Kindes. – Herder, Freiburg (August 2004)
RAAPKE, Hans-Dietrich: Montessori heute. – Rowohlt Tb. (August 2001)
PIKLER, Emmi: Friedliche Babys, zufriedene Mütter.
PIKLER, Emmi u. Anna TARDOS: Miteinander vertraut werden.
PIKLER, Emmi: Laßt mir Zeit.
JUUL, Jesper; ENGELER, Sigrid (Übersetzer): Das kompetente Kind.
PEARCE, Joseph Chilton u. Michael MENDIZZA: Neue Kinder, neue Eltern. – Arbor-Verlag (August 2004)
WILD, Rebecca: Erziehung zum Sein.
WILD, Rebecca: Freiheit und Grenzen – Liebe und Respekt.
WILD, Rebecca: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen. – Beltz (1. Juni 2001)

6 Impulsvortrag 2:

„Spielen und Lernen in der Basisstufe, 4-8 Jahre“

Christine Binggeli und Hans Hofmann



„Spielen und Lernen in altersgemischten Gruppen – Basisstufe Muristalden“

Christine Binggeli:

Ich begrüße Sie sehr herzlich zu unserem Erfahrungsbericht aus der Schweiz. Hans Hofmann und ich kommen aus Bern, aus der Bundeshauptstadt der Schweiz. Wir sind zum ersten Mal in Österreich. Daher müssen wir uns noch etwas an die Sprache gewöhnen. Ich hoffe, Sie verstehen uns und unsere Sprache, auch die unserer Kinder, Sie sehen kleine Filmausschnitte bei denen die Kinder Dialekt sprechen.

Ich bin ausgebildete Kindergärtnerin und habe 18 Jahre lang in einem öffentlichen Kindergarten mit einer altersgemischten Gruppe von fünf- und sechsjährigen Kindern gearbeitet. Daneben habe ich eine Ausbildung als Erwachsenenbildnerin gemacht und lange Zeit in der Weiterbildung für Lehrpersonen gearbeitet. In dieser Zeit habe ich Hans kennen gelernt, und wir haben viele gemeinsame Kurse durchgeführt zu Themen, die den Übergang des Kindergartens und der Schule betroffen haben. Wir haben uns eingehend mit jenen Formen auseinandergesetzt, die im Kindergarten bestehen, und jenen, die die Kinder dann antreffen, wenn sie in die erste Klasse übertreten. Uns war es seit langem immer ein großes Anliegen, dass sich dieser Übergang zwischen Kindergarten und Schule verändern kann. Wir hatten vor zweieinhalb Jahren die Gelegenheit, in dieses Projekt, von dem wir heute sprechen, einzusteigen und gemeinsam eine Klasse zu unterrichten.

Hans Hofmann:

Ganz kurz zu meinem Werdegang bis zum Basisstufenlehrer: Ich unterrichte seit 1970 in der Mittelstufe (5./6. Klasse) in einer Gesamtschule, d.h. in der Schweiz 1.-9. Klasse im selben Schulzimmer, dann lange Oberstufe (7.-9. Klasse) und seit 20 Jahren kleine Kinder – genau seit meine Tochter sieben Jahre alt war. Dann hatte ich von der 9. Klasse vor den Frühlingsferien auf die 1. Klasse nach den Frühlingsferien gewechselt. Das war ein wunderbarer Wechsel! So ein Wechsel ist recht einfach, er ist so eindeutig ein Wechsel. Schwieriger sind solche Wechsel, wie 1. auf 2. und wieder zurück auf 1. Klasse. Und jetzt arbeite ich eben in der Basisstufe, und vom Sommer an als Basisstufendidaktiklehrer an der Lehrerfortbildung in Bern.

Christine Binggeli:

Wir starten jetzt mit einem kurzen Einblick in unsere Spiel- und Arbeitsräume.

Hans Hofmann:

Da hängt bei uns z.B. schon ganz lange die Tabakpfeife von René Magritte. Die Kinder sind gekommen, und ich habe sie gefragt: „Was ist das da auf dem Bild?“ „Das ist eine Pfeife.“ Ich habe gefragt: „Bist Du sicher?“ „Ja natürlich, das ist eine Pfeife.“ „Also rauche sie mal.“ – Der Abstraktionsschritt, der so wichtig ist. Soweit nur kurz zum Einstieg.

Christine Binggeli:

Hans Hofmann und ich haben am Anfang unserer Arbeit gemeinsam **acht Grundsätze** formuliert, die für unsere Arbeit zentral sind, denn wir gehen davon aus, dass es, wenn man miteinander eine Klasse unterrichtet und mit den Kindern zusammen ist, unabdingbar ist, eine ähnliche pädagogische Grundhaltung zu haben.

Wir stellen diese Grundsätze bewusst an den Anfang unseres Referates:

* **Wir bieten uns den Kindern als stabile Beziehungspersonen an**

Uns ist die Beziehung zu den Kindern wichtig. Wir gehen davon aus, dass sich die Lehrpersonen immer wieder neu auf die Kinder einlassen müssen, und dies muss ein bewusster Prozess sein. Diese Haltung braucht viel Energie. Durch die Beziehungsarbeit bekommen die Lehrpersonen auch viel von den Kindern. Wir schätzen es immer wieder, diese Beziehung eigentlich in das Zentrum unserer Arbeit zu setzen.

* **Wir interessieren uns für die unterschiedlichen Entwicklungen der Kinder**



Kinder-Treppe

Hans Hofmann:

Eine interessante Perspektive. Ich wollte eigentlich eine Treppe von unseren Kindern fotografieren. – Die Ältesten sind über acht Jahre alt, und die Jüngsten sind etwa viereinhalb. Durch den Blickwinkel der Kamera sind hier alle gleich groß. Wenn ich von der anderen Seite fotografiert hätte, wäre es eine Treppe geworden.

Und so sind Perspektiven für uns ganz wichtig: Wie schaut man hin? Was gibt es für ein Bild? Ist das jetzt das objektive Bild? Ist es von der anderen Seite richtig? Wie muss man das betrachten, damit man den Kindern gerecht werden kann?

* **Die Kinder sollen sich in der Basisstufe sicher fühlen**

Christine Binggeli:

Ein nächster Schwerpunkt ist die Sicherheit. Wir gehen davon aus, dass die Kinder sich nur gut entwickeln und entfalten können, wenn sie sich bei uns sicher fühlen. Für diese Sicherheit braucht es verlässliche Lehrpersonen, eine entspannte Atmosphäre und klare Strukturen. Uns ist es wichtig, dass wir gleichbleibende Strukturen setzen, die den Kindern bekannt sind. Auch die Rhythmisierung des Tages ist für uns zentral, denn wir denken, auch diese hilft, Sicherheit zu bekommen.

* **Humor ist unser Lebenselexier**

Hans Hofmann:

Neu ist diese Erkenntnis nicht, aber eine neue Erfahrung für uns. Wir waren vorher Jahre lang allein mit unseren Klassen. Da kommt ein ganz neues Element dazu, wenn zwei erwachsene Personen da sind. Einmal über eine Situation zu lachen, über ein Missgeschick von uns oder über etwas, das ganz gut gelungen ist – das ist eine wichtige Grundlage. Also für die Situation in der Schule ist Humor sehr befreiend und sehr bereichernd.

* **Wir fordern gern und haben Freude an Leistung**

Christine Binggeli:

Der nächste Grundsatz heißt: Fordern. Letzte Nacht hatte ich das Gefühl, irgendwie sollten wir diese Folie ausschalten können, weil es nicht so ganz dem entspricht, was wir gestern und vielleicht auch heute Morgen gehört haben. Trotzdem denke ich, unsere gemeinsame Haltung ist,

dass wir auch fordern wollen. Fordern wird häufig mit der Sachkompetenz in Verbindung gebracht, also dass es heißt, die Kinder müssen in der Mathematik oder im Deutschunterricht Leistungen zeigen. Wir meinen `Fordern´ in ganz verschiedener Hinsicht, in ganz verschiedenen und vielfältigen Bereichen:

Die Kinder machen beispielsweise eine Liedbegleitung, wir singen miteinander. Wenn es so miteinander zum Einklang kommt, ist das für mich eine sehr große und hohe Leistung, die die Kinder da erbringen.

* **Wir fördern eigenaktives und autonomes Spielen und Lernen innerhalb klarer Grenzen**
Hans Hofmann:

Robin (5 Jahre alt) hat mit Frau Binggeli zusammen eine Geschichte geschrieben. Jetzt möchte er diese in den Computer tippen, denn am Schluss des Schuljahres gibt es gebundene Bücher mit den Texten aller Kinder. Robin geht zu Maurus (8 Jahre alt), weil er weiß, der kann etwas am Computer, und fragt: „Hilfst Du mir bitte?“ Und dann setzen sie sich gemeinsam hin und machen ihre Arbeit. So lernt Robin en passant auch noch, wie man den Computer startet, wie man ihn bedient und auch die Regeln wie: Der Computer wird nach der Arbeit ausgeschaltet, der Kopfhörer wird versorgt, usw.

* **Lernen macht Spaß und ist anstrengend**



Kinder spielen

Christine Binggeli:

Hier spielen vier Kinder miteinander bei der Lokomotive. Es gibt den Lokomotivführer, den Zugführer und Reisende. Auch Rollenspiele sind manchmal anstrengend, und zwar dahingehend, bis sich die Kinder einig werden, wer jetzt gleich welche Rolle hat. Da gibt es zum Teil Auseinandersetzungen, Verhandlungen müssen geführt werden, und Abmachungen müssen getroffen werden.

Als weiteres Beispiel: Maurus, der eine Aufgabe aus der Denkschule zu lösen hat, ein Teil unseres Mathematik-Lehrmittels. Das kann manchmal schon ziemlich anstrengend sein bis man da auf die richtige Lösung kommt.

* **Die Arbeit an der Gemeinschaft bildet die Grundlage für vielfältiges Lernen**

Hans Hofmann:

Ohne diese Arbeit an der Gemeinschaft wäre unsere Arbeit mit den Kindern so nicht möglich. Man muss wissen, welche Kinder auf welchem Gebiet stark sind, aber auch, welche Kinder wo Schwierigkeiten haben. Wie kann man helfen und wo kann man sich Hilfe holen. Die Grundlage für den individualisierenden Unterricht bei uns ist immer die Gemeinschaft und die Gemeinschaftsbildung.

Christine Binggeli:

Wir haben **für unser Referat diese Schwerpunkte** gesetzt:

1. Kontext der Basisstufe Muristalden

Wir möchten das Pilotprojekt der Basisstufe Muristalden in den Schweizerischen Kontext einbetten, damit Sie wissen, weshalb es überhaupt zu diesem Projekt kam.

2. Voraussetzungen für das Unterrichten im Team

Wir werden etwas zu den Voraussetzungen sagen, weil wir eigentlich davon überzeugt sind, dass es bestimmte Voraussetzungen braucht, um gemeinsam eine Klasse, eine Kindergruppe, zu unterrichten.

3. Unterricht gemeinsam planen

Wir zeigen Ihnen anschließend, wie wir den Unterricht miteinander planen und auch eine mögliche

4. geführte Unterrichtssequenz,

deren Inhalt wir bestimmen. Wir bestimmen auch die Reihenfolge, wie die Inhalte vermittelt werden. Anschließend sehen Sie dann

5. individuellen Unterricht,

den die Kinder vertiefend wählen können.

1. Kontext der Basisstufe Muristalden

1997 hat die Erziehungsdirektorenkonferenz der Schweiz einer Studiengruppe den Auftrag gegeben, sich mit dem Kindergarten und den ersten Schuljahren der Primarstufe, konkret mit der Altersstufe der vier- bis achtjährigen Kinder, auseinander zu setzen.

Diese Studiengruppe hat dann die Prospektive „Bildung und Erziehung der vier- bis achtjährigen Kinder in der Schweiz“ erarbeitet, das ist dieses trocken aussehende Dossier. Aber so harmlos wie es hier aussieht, so reformfreudig sind die Ideen, die da drinstecken. Wenn man das liest, dann merkt man: Wenn das umgesetzt werden soll, dann wird im Schweizerischen Bildungssystem einiges ins Rollen kommen.

Ausgangslage

* **Studiengruppe der Erziehungsdirektorenkonferenz**

Ausgangslage dieser Studiengruppe: Es gab verschiedene Themen, die in der Schweiz seit längerer Zeit im Zusammenhang mit Kindergarten und Unterstufe immer wieder Thema wurden, und man sah auch, dass sich unterschiedliche Problemkreise zeig(t)en.

* **Unterschiedliche Lernkulturen**

Die unterschiedlichen Lernkulturen des Kindergartens und der Unterstufe sind offensichtlich. Plakatig gesagt scheint es, am einen Ort wird gespielt und am anderen Ort wird gelernt. Und bei allen Bestrebungen, dieses aufzulösen, wie sie in der Weiter- und Ausbildung gemacht wurden, merkte man immer: Die beiden Institutionen haben langjährige Traditionen und eine völlig andere Geschichte. Diese zusammenzubringen, das schien eigentlich immer, ein Ding der Unmöglichkeit zu sein.

* **Heterogenität**

Die Heterogenität innerhalb der Kindergarten- und der Schulklassen haben auch in der Schweiz wie an vielen anderen Orten zugenommen. Diese Unterschiedlichkeiten, die da in den Klassen sind, führten häufig und führen auch heute noch dazu, dass sich Lehrpersonen, die alleine eine Klasse unterrichten, überfordert fühlen: Wie soll ich diesen unterschiedlichen Bedürfnissen und Entwicklungen überhaupt gerecht werden?

* **Über- und Unterforderung**

Ein nächster Punkt war sichtbar: die Über- und Unterforderung. Es ist eigentlich erschreckend zu sehen, dass man zwischen Kindergarten und der ersten Klasse in der Schweiz eine erste Selektion wahrnehmen kann.

Es gibt einige Kinder (bis zu 20%), die dem Schulstoff der ersten Klasse um ein halbes Jahr bis acht Monate voraus sind. Sie kommen also in die Schule und müssen den Buchstaben A trainieren und dann den Buchstaben B usw., und eigentlich können sie bereits Sätze lesen und verstehen. Das ist der eine Pol von Kindern.

Und auf der anderen Seite hat – insbesondere im Kanton Bern – die Selektion der Kinder zugenommen, die nicht regulär eingeschult werden, also diejenigen Kinder, die ein weiteres Jahr im Kindergarten verweilen oder in eine so genannte Einführungsstufe kommen, bei der der Stoff der ersten Klasse auf zwei Jahre verteilt wird.

Und da sieht man, es ergibt sich eine unglaubliche Prozentzahl: Weshalb? Was ist da los mit einem System, das so viele Sonderlösungen für Kinder auf einmal zeigt? Und all die Bestrebungen, dass Lehrpersonen des Kindergarten und der Schule mehr zusammenarbeiten, nützen nichts, weil diese Probleme so nicht angegangen werden konnten.

* **Eintrittsalter in Kindergarten und Schule verschieden**

Der letzte Punkt ist das enorm unterschiedliche Eintrittsalter in der Schweiz. Es kann bis zu sieben, acht Monaten variieren. Wenn Eltern von einem Kanton in einen anderen umziehen, dann haben sie ein Problem, weil ihr Kind schon in der Schule wäre, dann dort aber wieder/noch in den Kindergarten gehen muss. Und das sind Schwierigkeiten, die sich in unserem System zeigen.

Vorschlag

Diese Ausgangslage und diese Themen bewogen dann die Studiengruppe, einen neuen Vorschlag zu machen. Dieser ist die

* **Schaffung der Basisstufe als Ort für Bildung und Erziehung der vier- bis achtjährigen Kinder.**

Die beiden Worte „Erziehung“ und „Bildung“ sind wichtig. Das bedeutet, dass es die Trennung – am einen Ort wird erzogen und am anderen Ort beginnt dann die Bildung – nicht mehr gibt. Es soll hingegen bewusst eine gemeinsame Institution geschaffen werden, bei der beidem Gewicht beigemessen wird.

* **Veränderungen**

Ich hab es schon erwähnt, dass das harmlose Papier enorme Veränderungen zur Folge hat, wenn es je einmal realisiert werden sollte. Es hat Veränderungen in Bezug auf die

o **Strukturen**

zur Folge. Es soll nämlich eine neue Bildungsstufe geschaffen werden, d.h. der Kindergarten und die erste und zweite Klasse, wie sie heute sind, werden eigentlich abgeschafft. Diese Reform- und Veränderungsansätze lösen vielerorts Widerstände und Ängste aus.

o **Organisation**

Der nächste Punkt betrifft die Organisation. Es ist ganz klar vorgesehen, in altersgemischten Gruppen zu unterrichten. Die vier- bis achtjährigen Kinder werden zusammengeführt. – Also ganz viele Bereiche, die natürlich in den Montessori-Institutionen längst gang und gäbe sind, zum Teil auch in anderen Stufen.

o **Anforderung an die Lehrpersonen**

Die Lehrpersonen haben auch andere Anforderungen, die da auf sie zukommen. Die Hauptänderung ist das *Teamteaching*, und zwar sollen eine Lehrperson des Kindergartens und eine aus der Schule gemeinsam eine Klasse unterrichten.

Die Idee ist auch, dass durch das Teamteaching der Heterogenität besser begegnet werden kann, dass man in kleineren Gruppen unterrichtet und die Kinder auch individuell begleitet. Das größte Ziel ist wirklich eine Verstärkung der Individualisierung.

- **Didaktik**

Daraus ergibt sich natürlich eine neue Didaktik. Diese Didaktik soll Elemente aus dem Kindergarten und der Schule miteinander verbinden.

Start Pilotprojekt Basisstufe Muristalden

Im Jahr 2002 hat dann die Privatschule, in der wir jetzt arbeiten, der Campus Muristalden, diese Idee aufgenommen, weil sie gemerkt haben, dass es auch einem Bedürfnis von etlichen Eltern entspricht. Man wollte eigentlich mit einer Klasse starten, hatte dann aber so viele Anmeldungen, dass jetzt zwei Klassen mit altergemischten Gruppen von vier- bis achtjährigen Kindern geführt werden.

Strukturen:

- * **Dauer:** 4 Jahre (plus/minus 1 Jahr)
Tempo war schon ein Thema, Zeit war schon ein Thema. – Es ist möglich, die Basisstufe in drei Jahren zu durchlaufen, ebenfalls ist es aber auch möglich, fünf Jahre dort zu verweilen.
- * **Klassen:** 2 Klassen mit je 20 Kindern
- * **Lehrpersonen:**
Beide Klassen werden je von einer Lehrperson des Kindergartens und einer der Schule (Unterstufe) unterrichtet.
- * **Pensum:**
Das gemeinsame Pensum (Teamteaching) beträgt 150%.

Konzept:

- * **Verbindung Kindergarten- und Schulkultur**
- * **Verbindung von intuitivem Spielen und systematischem Lernen**
Dieser Punkt ist besonders wichtig. Es geht darum, im gleichen Raum und in der gleichen Umgebung Möglichkeiten für intuitives Spiel zu schaffen und auf der anderen Seite haben wir auch die Lehrpläne zu berücksichtigen, die klar vorgeben, was die Kinder am Schluss der Basisstufe können müssen. D.h. es sind Lernziele definiert, die die Kinder erreicht haben müssen, um dann in die dritte Klasse überzutreten.
- * **Altersgemischte Gruppen**
- * **Individualisierung durch Teamteaching**
Was sicher ist und wir schon jetzt aus unseren Erfahrungen sagen können: Die Individualisierung ist durch Teamteaching auf alle Fälle besser möglich.

Hans Hofmann:

Ich hatte mir vorgestellt, dass es jetzt in der Schule ganz anders wird. Ich hatte so lange die Unterstufe immer mit 20-24 Kindern, und jetzt sind es viel weniger. Ich arbeite oft mit acht oder zehn Kindern. Da habe ich gedacht, das wird auch weniger anstrengend. Wurde es aber nicht! Das Ganze wurde viel intensiver, da ich viel stärker auf die einzelnen Kinder eingehen kann und viel mehr über sie weiß. Also ich habe dadurch mehr Arbeit, die Qualität jedoch ist gestiegen.

Christine Binggeli:

2003-2005 wurden ca. 60 Pilotklassen in der Deutschschweiz gestartet, darunter auch in öffentliche Klassen.

Zwei Modelle werden ausprobiert:

- * **Grundstufe:** 2 Jahre Kindergarten, 1 Jahr Schule
Das eine ist die Grundstufe, da sind drei Jahrgänge zusammengefasst, ...
- * **Basisstufe:** 2 Jahre Kindergarten, 2 Jahre Schule
... und das andere ist eben die Basisstufe, in der wir arbeiten.

In den Kantonen laufen nun die Projekte, und es ist sehr spannend, welche Erfahrungen gemacht werden. Ich denke mir, so verschieden wie Kindergärten aussehen, so verschieden sehen auch die Basisstufen aus – und Sie sehen hier ein Beispiel.

2. Voraussetzungen für das Unterrichten im Team

Das Unterrichten im Team stellt neue An- und Herausforderungen an die Lehrpersonen. Zu den Voraussetzungen für das Unterrichten im Team:

Ich kann es einfach bestätigen:

Es ist eine enorme Herausforderung, wenn man eigentlich dafür ausgebildet ist, dass man sehr gut alleine eine Klasse führen kann, und dann da eine zweite Person kommt, die auch noch Ideen hat. Der/die Andere hat eine andere Ausbildung und war gewohnt, auch anders zu unterrichten. Und jetzt heißt es, wir müssen miteinander ein neues Konzept finden.

Wir glauben, dass die Basisstufe mit der Zusammenarbeit der beiden Personen steht und fällt. Können sich Lehrpersonen auf ein neues Berufskonzept einlassen, in dem sie nicht mehr den Ein-Frauer oder den Ein-Mann-Betrieb haben?

Die Ausbildungen müssen sich total verändern, weil das gemeinsame Unterrichten wirklich andere Anforderungen an die einzelne Person stellt.

Man muss Altes gehen lassen, Gewohntes, vielleicht auch Liebgewonnenes. Auf der anderen Seite bekommt man auch Neues und entwickelt gemeinsam neue Ideen, auf die man alleine nicht gekommen wäre. Das finde ich eine ganz große Chance!

Besonders wichtig finde ich, dass die Zusammenarbeit ein Teil der definierten Arbeitszeit wird.

Neues Berufskonzept

- * **Stärken-Schwächen**

Wenn zwei Personen zusammenkommen und die Teamentwicklung beginnt, dann ist es unbedingt notwendig, dass die beiden Personen sich selber gut kennen und auch wissen, wo sind meine Stärken, wo sind auch meine Vorlieben, was mache ich besonders gerne – und welches sind allenfalls Bereiche, die mir nicht so liegen, in denen ich vielleicht auch nicht so gut bin. Da haben wir beide ein großes Glück, weil wir uns gut ergänzen und nicht die gleichen Schwerpunkte haben.

- * **Abgrenzungsfähigkeit**

Zurzeit, denke ich, ist es unbedingt notwendig, dass die Personen auch Abgrenzungsfähigkeit mitbringen. Insbesondere denke ich da auch an den Kindergarten, der sich für seine Kultur und für seinen Hintergrund stark machen muss, weil er aus meiner Sicht weit schwieriger zu definieren ist als die Schuldidaktik. Letztere kommt da viel systematischer und strukturierter daher. Ich meine, es ist notwendig, dass diese Personen sich für ihre Ideen wirklich stark machen – auch beispielsweise für das Element des Freispiels – dass sie das klar beschreiben und dafür auch Raum und Zeit geben können.

* **Anerkennung-Wertschätzung**

Das gilt auch für die Anerkennung und Wertschätzung. Ich denke, es ist eine riesige Chance, dass zwei erwachsene Personen sich bestärken und unterstützen können. Oft fühlt man sich etwas alleine, ein bisschen einsam, wenn man alleine unterrichtet.

* **Empathie**

Es braucht Einfühlungsvermögen. Wenn zwei miteinander mit Kindern arbeiten, die – wir haben es gehört – so feinfühlig, feinstofflich sind, dann braucht es auch unter den Erwachsenen eine große Empathie.

* **Flexibilität**

Dazu ein Beispiel aus unserem Alltag: Wir haben ein kleines Unterrichtszimmer und müssen uns darin gemeinsam bewegen. Ab und zu müssen wir schnell etwas verändern, kurz absprechen und unkompliziert reagieren können.

* **Konfliktfähigkeit**

Dass das alles natürlich nicht ohne Konflikte geht, ist klar. Wir haben Konflikte miteinander und müssen diese austragen. Ich denke, das ist auch wieder etwas von meinem Berufsbild, das ich da mittrage: Ich erachte Lehrpersonen nicht als besonders konfliktfähig. Und ich denke, da müssten Schritte geschehen, um dahingehend Entwicklung zu ermöglichen.

* **Reflexionsfähigkeit**

Die Reflexionsfähigkeit stellt auch wieder eine große Chance dar, weil man miteinander über Kinder sprechen kann und Einschätzungen austauschen kann: Wie erlebst Du das Kind? Was sind nächste Schritte, die wir verfolgen wollen?

* **Kommunikationsfähigkeit**

Dies alles bedeutet auch Kommunikationsfähigkeit.

Es muss ein Boden mit stabilen Beziehungen und „klaren Verhältnissen“ geschaffen werden, damit wirksames Lehren und Lernen möglich ist.

aus Reinhold Miller: „Beziehungsdidaktik“

Wir sind bestrebt, unter uns, aber selbstverständlich auch mit den Kindern, klare Verhältnisse zu schaffen und auch immer wieder daran zu arbeiten. Nur so, denken wir, kann auch Entwicklung passieren.

Selbstverständnis als Team:

Zusammenfassend kann man sagen, dass folgende drei Punkte aus unserer Sicht für das Unterrichten im Team zentral sind:

* **Sympathie und Achtung**

Wir müssen uns mögen. Aber, wenn ich jemanden mag, ihn achte, sympathisch finde, heißt das noch lange nicht, dass ich mit ihm zusammenarbeiten kann. Das ist noch einmal eine andere Ebene.

Dafür braucht es auch eine

* **ähnliche pädagogische Haltung.**

Hans Hofmann:

Eine ganz kurze Bemerkung dazu: Wir haben die gemeinsame Arbeit ja gesucht. Man hat an dieser Schule nur beide oder niemanden wählen können. Dann hatte Christine einen Unfall und war längere Zeit ausgefallen. Möglichst schnell musste eine Stellvertretung her. Mit der ersten Person waren es drei Leidenstage, weil Stil und Umgang mit den Kindern nicht gepasst hatten. Ich habe drei Tage lang furchtbar gelitten, sie übrigens auch. Wir hatten uns dann getrennt. Es war beiden klar, dass das so nicht funktionieren konnte.

Wir denken auch, wenn die Basisstufe einmal breitflächig eingeführt wird, dann wird genau das das Problem sein. Wenn es dann heißt: „Sie mit Ihnen und Sie mit Ihnen, und Sie beginnen in drei Monaten“, dann glaube ich nicht, dass das funktionieren wird. Also da muss man dann genau hinschauen.

* **Risikobereitschaft**

Christine Binggeli:

Was es ganz sicher auch braucht, ist Risikobereitschaft. Wir probieren im Moment einfach immer wieder aus. Gerade im Hinblick auf eine neue Didaktik müssen wir immer wieder schauen: Wie reagieren da die Kinder? Was tun die Kinder? Wie verhalten sie sich? Ja, es gibt Sachen, die gelingen, aber da macht man auch viele Fehler.

3. Unterricht gemeinsam planen

Die gemeinsame Vorbereitungsarbeit stellt neue Herausforderungen, bietet jedoch auch den offensichtlichen Vorteil von zwei Mitdenkenden, zwei Sichtweisen und doppeltem Ideenreichtum.

Das braucht zwar mehr Zeit, bringt aber für die Kinder einen abwechslungsreicheren und dichteren Unterricht.

Hans Hofmann:

Es ist auch viel lustvoller, miteinander zu planen, als einfach so allein im stillen Kämmerlein.

Im Folgenden werden die vier Themen erläutert:

* **Wochenraster**

* **Raumgestaltung**

* **Tagesraster (Organisationswand):** Wie organisieren wir uns?

* **Sequenzen aus dem Wochenraster:** Unterrichtssequenzen zum Thema „Mein Körper“. Das war eine Epoche von ungefähr acht Wochen, in der wir uns mit diesem Thema auseinandergesetzt haben.

Bevor wir mit der konkreten Quartalsplanung beginnen, setzen wir uns mit dem Entwicklungsstand und den individuellen Lernwegen der Kinder auseinander.

Wir beginnen in den Ferien mit einer Liste der Kinder und sprechen dann zehn Minuten oder eine Viertelstunde über jedes Kind. Das ist sehr interessant. Es sind zwei Personen, die das gleiche Kind wahrnehmen. Viele Dinge sehen wir gleich, aber es kommt immer wieder vor, dass jemand fragt: „Hast Du das auch schon gesehen?“ und ich dann sage: „Nein, eigentlich nicht, da muss ich darauf achten!“

Wir führen diese Gespräche, um im Unterricht dann auch auf die Kinder zu reagieren – z.B. auf Sofie:

Sie hat immer eine ziemlich große Unordnung gehabt, und zwar bei der Arbeitsweise, aber auch am Arbeitsplatz. Sie arbeitet hier auf dem Foto mit kleinen Wendeplättchen, die zum Zahlenbuch, unserem Mathematiklehrmittel, gehören. Diese waren jeweils ziemlich verstreut – einige da, einige unter dem Heft, einige auf dem Heft, einige am Boden, das Heft noch halb auf dieser Büchse drauf, ...

Wir haben dann beschlossen, dass Sofie ein eigenes Pult bekommt. Unsere Kinder haben sonst individuelle, nicht persönliche Pulte. Manchmal sind auch zwei zusammen geschoben. Sofie hat nun ein eigenes Pult.

Dann wurde abgemacht, wo was hinkommt. Also es fand ganz klar eine Strukturgebung für dieses Kind statt. Und erstaunlicherweise kam sie in die Schule und sagte: „Oh, ein eigenes Pult!“ Sie hat sich sehr darüber gefreut und Ordnung gemacht.

Das ist eine Maßnahme, eine ganz kleine, für dieses Kind. Wir haben uns besprochen, es umgesetzt und dann den Erfolg kontrolliert.

„**Wo ist die Schule geblieben? – Das ist ja fast nur Kindergarten!**“

„**Wo ist der Kindergarten geblieben? – Das ist ja fast nur Schule!**“

Wir haben uns beide beschwert. Ich habe in meiner Familie reklamiert, und Christine auch. Aber das wussten wir nicht voneinander. Dann haben wir es irgendwann einmal in einer Situation erwähnt und wunderten uns: „Was? Du auch? Für Dich ist das auch so? Unglaublich!“ Wir fühlten uns beide an die Wand gedrückt, weil wir eben auf Sachen verzichten mussten, die wir lieb gewonnen hatten.

Die Verbindung der beiden Lehr- und Lernkulturen Kindergarten und Unterstufe war (und ist!) die Hauptarbeit auf dem Weg zu einer eigenständigen Basisstufenkultur.

Wir sind ein kleiner Betrieb mit 22 Personen, da muss man sich organisieren.

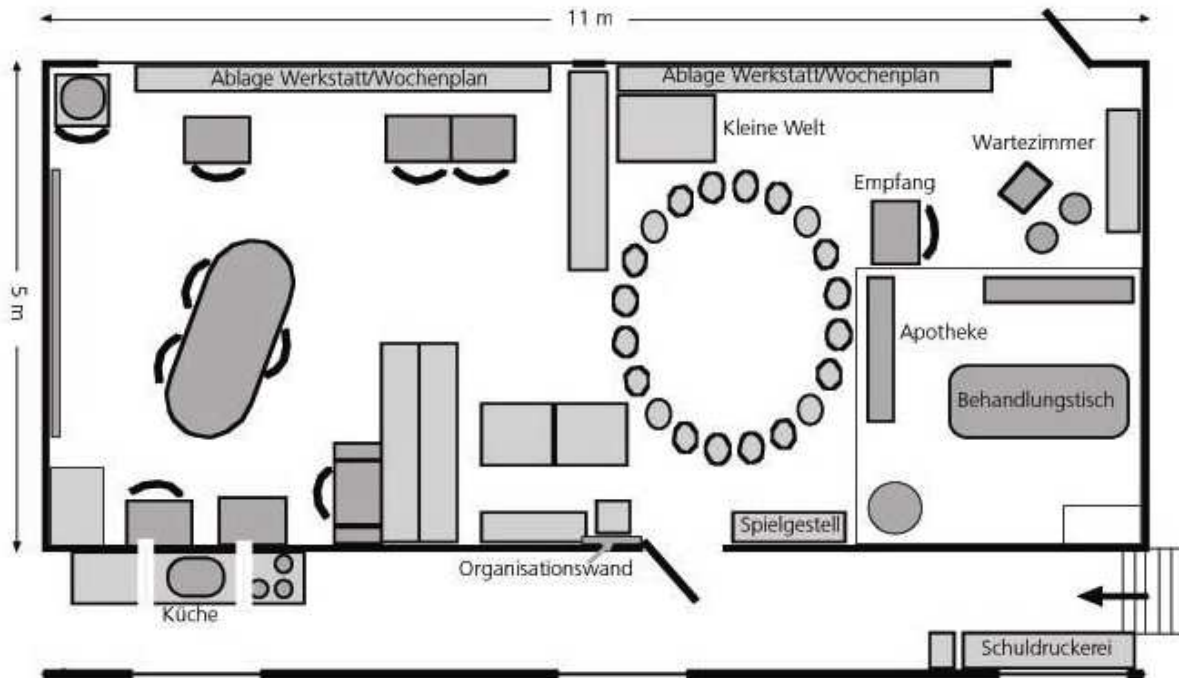
* **Wochenraster**

Herbstquartal 2003				
Mo	Di	Mi	Do	Fr
Spielgestell/Lesezeit	Spielgestell/Lesezeit	Spielgestell/Lesezeit	Spielgestell/Lesezeit	Spielgestell/Lesezeit
Körper (Deutsch)	Zahlenbuch/Zahlenland	Grosse Versammlung	Freispiel (Gestalten)	Offen...
			Blitzrechnen	Zahlenbuch
		Körper (NMM)		
	LdS-Compi-Training			LdS-Compi-Training
	Rechtschreibkarten			Rechtschreibkarten
FSp: Aussen/Parterre Bauen, Malen, Geschicklichkeit, Grobmotorik	FSp Zimmer/Küche	FSp: Aussen/Parterre	Turnen	FSp Zimmer/Küche
Werkstatt Körper	Werkstatt Körper	Werkstatt Körper		Freiarbeit
	Musik		Denkschule oder Computerkurs	
	Schritttraining			

FSp (Freispiel); LdS (Lesen durch Schreiben); DS (Denkschule)

Den Wochenraster machen wir immer in den Ferien, und dann gilt er für ca. sechs bis acht Wochen. Genauer auf dieses Thema gehen wir bei unserem Nachmittags-Workshop ein. Sie sehen hier die grau unterlegten Kästchen, das sind die Unterrichtssequenzen, die wir mit allen Kindern gemeinsam machen. Die anderen werden eher getrennt durchgeführt. Ganz kurz die Struktur: Bis zur Pause findet der geführte Teil des Unterrichts statt und nach der Pause dann der individuelle.

* Raumgestaltung



Zusätzlich stehen weitere Innen- und Aussenräume zur Verfügung

Als wir unser Schulzimmer zum ersten Mal gesehen hatten, dachten wir: „Oh Gott!“ Das Zimmer ist ganz klein, ganz schmal und lang, wie ein Schlauch. Und wir dachten: „Wie geht das?“ Ich war mir bisher ungefähr quadratische Zimmer gewohnt, und Christine arbeitete in einem Riesenkindergarten mit verschiedenen kleinen Nebenräumen. Nach dem Vorbereiten dieses Zimmers hatten wir aber festgestellt, dass ein längliches Zimmer eigentlich ganz praktisch ist. So gibt es zwei Zimmerabteile: den Kindergartenenteil und den Schulteil. Und ganz zentral und ganz wichtig – der Gesprächskreis. Der kommt jeden Tag zum Einsatz. Ohne diesen Kreis könnten wir uns nicht vorstellen, mit den Kindern zu arbeiten.

Ein kleines Detail an dieser Stelle: Das ist mein Pültchen.

Wir hatten Diskussionen über dieses Pult. Ich brauchte unbedingt ein Pult [*Christine Binggeli*: „Jeder Lehrer braucht doch ein Pult, oder?“] für meine Unordnung, welche während des Unterrichts entsteht. „Das muss unbedingt sein.“ Ich hatte dann nichts Passendes gefunden. „Also, ich versuche es mal.“ Es ist ein Schülerpult, ein Einzelarbeitsplatz. Ich habe mir dann noch zwei kleine Schubladenstöcke gekauft, und es funktioniert. Das ist so ein Beispiel von Loslassen von etwas Gewohntem.

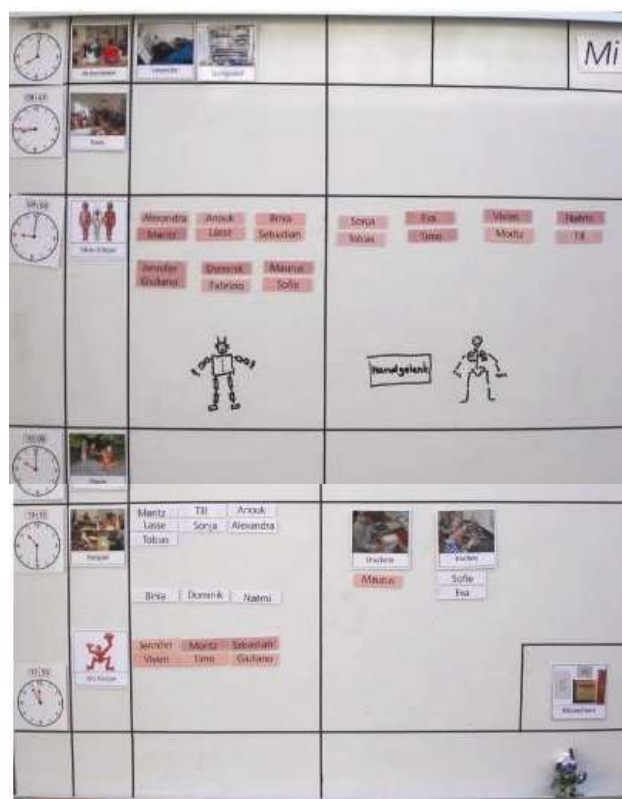
4. Geführte Unterrichtssequenz durchführen

* Organisation

- * eine **Szene, die wir beide vorspielen**. Theaterspielen ist eine Form, wie wir in ein Thema einsteigen. Manchmal macht Christine auch ein Theater mit kleinen Figuren. Es gibt natürlich weitere Möglichkeiten zum Einstieg.
- * die **Partnerarbeit**, wie Kinder an diesem Thema arbeiten
- * **Vertiefungsangebote**: Es werden zwei unterschiedliche Angebote gemacht – ein Angebot von Christine und eines von mir.

* Organisationswand

Schon nach wenigen Wochen in der Basisstufe haben wir die Organisationswand eingeführt. Ohne sie können wir es uns nicht mehr vorstellen.



Der obere Teil entspricht dem geführten Teil. Solche Pläne mit Tages- und Zeiteinteilung kennt man beispielsweise aus der Wirtschaft. Hier ist der Einstieg eingetragen. Auch die Gruppenarbeit ist schon vorbereitet, sowie jene Gruppenarbeit, wo es dann um zwei verschiedene Sachen geht – einerseits um das Bewegungsspiel Roboter und andererseits um ein Skelett.

Auf dem unteren Teil, dem individuellen Teil, sind Kärtchen in zwei Farben zu sehen. Hier geht es dann um Freispiel und Werkstattunterricht, im Vorliegenden um eine Werkstatt zum Thema Körper. Kindern, deren Namen auf roten Kärtchen stehen, wurde eine klare Arbeit zugeteilt. Weiße Kärtchen bedeuten: Du darfst zwischen den Angeboten wählen.

Diese Einteilung war auch ein Grund für die Organisationswand: Hier können wir die Einteilung vor dem Unterricht klären. Sonst kommen Kinder häufig mit „darf ich heute Freispiel machen?“ oder „darf ich jetzt Rechnen?“, usw. Dann gibt es noch Kinder mit Spezialaufgaben: Der Maurus arbeitet beispielsweise in der Schuldruckerei. Wir arbeiten mit „Freiem Text“ nach Freinet und haben noch eine richtige, schöne Schuldruckerei.

* **Lehrpersonen spielen Wartezimmerzene**

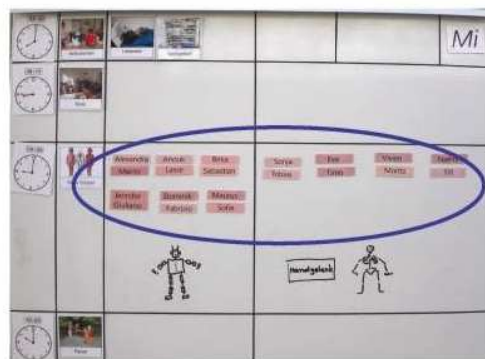
Der folgende, kurze Filmausschnitt zeigt die Einführung in das Thema „Gelenke“. Wir spielen Patienten und haben beide ein ziemlich mühsames Gebrechen.

Das gemeinsame Spielen solcher Szenen macht nicht nur den Kindern, sondern auch uns beiden viel Spaß!

* **Partnerarbeit**

Im nächsten Teil geht es darum, dass die Kinder das Gehörte und Gesehene anwenden. Wir haben über die Gelenke gesprochen, das Handgelenk beispielsweise. In Zweiergruppen werden die am eigenen Körper ertasteten Gelenke in eine Strichfigur eingetragen.

Die Gruppen sind nach unterschiedlichen Kriterien eingeteilt: kleinere Kinder zusammen, größere zusammen, große und kleine zusammen. Oft kann ein Gruppenmitglied lesen und schreiben.



Wenn wir die **Gruppen einteilen**, sind das **unsere Kriterien**:

- Kinder mit/ohne Schreibkenntnisse
- Freundschaften
- Gut funktionierende Paare
- Neue Paare
- Eventuell auch größere Gruppen

* **Vertiefungsangebote**

* **Individuelle Arbeit**

Damit vertrauen wir auf eine große Stärke der Basisstufe:

das Lernen in altersgemischten Gruppen!

Dies ist ein ganz wichtiger Punkt in der Basisstufe. Wir können aus unserer Arbeit bestätigen, dass das gemeinsame Lernen wirklich bereichernd ist. Teamarbeit wird jede Woche geübt, was die Kinder offensichtlich weiterbringt.

Wir staunen immer wieder über die Ergebnisse, die die Zusammenarbeit bringt. Es ist durchaus nicht so, dass die Ideen immer vom älteren Kind kommen.

Individualisieren –

Die Kinder können wählen, ob sie lieber Gelenke anschreiben oder das Bewegungsspiel „Roboter“ machen.

Wahlgründe der Kinder

- * Wahl des Inhalts
- * Wahl der Lehrperson
- * Wahl des Freundes/der Freundin

5. Individuellen Unterricht durchführen

Der individuelle Unterricht – das betrifft die Zeit von nach der Pause bis zum Mittag.

Christine Binggeli:

Wenn wir das Freispielangebot vorbereiten, ist es uns wichtig, dass wir die Raumgestaltung so machen, dass möglichst verschiedene Formen des Spiels möglich sind. Weil wir ein kleines Zimmer haben, machen wir es so, dass auch der Gang, die Garderobe, die wunderschöne Umgebung, die wir haben und die man dann im Film heute Nachmittag auch noch sehen wird – dass alle diese Räume, auch die Außenräume, in das freie Spiel einbezogen werden.

Die Kinder können dann wählen, was sie tun möchten und in welchen Gruppen sie zusammen sind. Die Formen sind so, dass möglichst viel Eigenaktivität möglich ist. Also die Kinder sollen dann wirklich handeln und von sich aus sich mit dem beschäftigen, was sie wirklich interessiert.

Wir schauen auch, dass möglichst verschiedene Sinneskanäle berücksichtigt werden. So gibt es zum Beispiel auch immer ein Angebot zum Kochen. Wir haben eine Kochnische, und da kann man immer irgendetwas kochen, essen, abwaschen, putzen. Außerdem gibt es immer Angebote im handwerklichen Bereich, aber genauso auch Dinge, die man erforschen kann.

Freispiel

Wichtige Aspekte für die Individualisierung sind:

- * Anregungsreiche Lernumgebung
- * Eigenaktivität der Kinder
- * Unterschiedliche Sinneskanäle berücksichtigen
- * Begleitung und Unterstützung durch die Lehrpersonen

Planarbeit

Hans Hofmann:

Planarbeit ist wie Werkstatt oder Wochenplan eine Erweiterte Lehr- und Lernform (ELF). Das sechswöchige Thema des folgenden Planes ist „Jim Knopf“.

Voraussetzungen, um diese Pläne machen zu können, sind:

- * *Auseinandersetzung auf unterschiedlichen Abstraktionsebenen ermöglichen:* Wie ich das meine, haben wir vorhin am Beispiel mit der Pfeife von René Magritte gesehen.
- * *Schwierigkeitsgrade differenzieren:* Wir beschäftigen uns gerade mit dem Adjektiv.
- * *Aufgabenmenge anpassen:* Wenn es um Lesetexte geht, achten wir darauf, dass wir ganz kurze Texte haben, aber auch lange, weil wir Kinder haben, die schon prima lesen, und andere, welche noch in den Anfängen stecken.
- * *Begleitung und Unterstützung durch die Lehrpersonen:* Da haben wir momentan ein sehr merkwürdiges Problem, denn wir müssen aufpassen, dass wir nicht zu viel helfen. Wenn wenig Kinder viele Lehrkräfte „zur Verfügung“ haben, ist immer gerade jemand zum Helfen bereit. Also müssen wir eher darauf schauen, dass zwischen dem Sich-mit-etwas-Beschäftigen und dem Die-Frage-stellen etwas passiert, dass man nicht den einfachsten Weg wählt.
- * *Möglichst große individuelle Spielräume innerhalb klarer Regeln:* Das sind Werkstattregeln wie beispielsweise: „Wenn du eine Arbeit begonnen hast, musst du sie auch beenden.“

Als Beispiel, wie ein Plan aussehen kann, zeigen wir den Plan von Naemi. Die grünen Punkte bedeuten, dass sie diese Arbeiten machen muss. Sie sind ganz individuell zugeordnet. Es gibt auch Posten, die für bestimmte Kinder speziell drin sind.

Jim Knopf-Plan	Naemi	2 Wochen Februar 05
1	 Lückentext 2	Text lesen - Wörter einsetzen
2	 Mokolotive	A: Wörter richtig lesen B: Wörter verdrehen
3	 Haiku und Elfchen	Dichten nach Regeln
4	 Jim Knopf Wörtersalat	Wörter finden und ausmalen
5	 Spiegeln	Spiegeln mit den Spiegelbuch, Spiegelschachtel
6	 Reis kochen	Kochen nach Rezept
7	 Legoloki	Emma nachbauen
8	 Emma aus Wellkarton	Lokomotive basteln
9	 Emma mit Tonband	Zeichnen nach Anleitung vom Tonband
10	 Emma im Tal der Dämmerung	Spritzbild
11	 Ausmalbild	Auswählen und exakt ausmalen
12	 Geschichte	Schreiben und drucken

Zum Abschluss zeigen wir Ihnen noch einen Film von ungefähr sechs Minuten, zuerst Freispiel und dann eine Planarbeit.

Weiterführende Literatur:

CAIATI, Maria: Freispiel – Freies Spiel. – Don Bosco Verlag
 PETILLON, Hanns: Spielen in der Grundschule. – Arbeitskreis Grundschule e.V.
 ACHERMANN, Edwin: Mit Kindern Schule machen.
 MILLER, Reinhold: Beziehungsdidaktik. – Beltz
 HOLFILDE, Therese; FREI, Marianne u. Claudio ZINGG: Teamteaching, Wege zum guten Unterricht. – Lehrmittelverlag Kanton Zürich
 BRUNNER, Esther: Forschendes Lernen. – Lehrmittelverlag des Kantons Thurgau

7 Impulsvortrag 3:

„Das spielerische und künstlerische Element in der Waldorf-Pädagogik“ *Daniel Wirz*

Der Direktor eines Gymnasiums meinte bei der Verabschiedung seiner SchülerInnen kürzlich:
"Ihr habt gewiss gar manches bei uns gelernt, aber eines, fürchte ich, hat Euch nie jemand gesagt.
Deshalb will ich die letzte Gelegenheit wahrnehmen und es nachtragen."
Dann hielt er lange inne bevor er sagte: „Keine Angst, nur ein Satz: Der Mensch ist unsichtbar.“
Eine Lappalie, mag sein und doch, wie weit gelingt es uns im Alltag, danach zu leben? Ich meine:
Wie leicht verfallen wir darauf, den Menschen nach seinem Äußeren zu beurteilen?

Ernst Schwald hat gestern Pestalozzi zitiert. Da will ich heute anknüpfen.

„Ihr sollt an unserer Hand Menschen werden, wie das Göttliche, das Heilige in Euch will,
dass Ihr Menschen werdet!“, hieß es da.

Das tönt ganz schön und gut. Niemand wird sagen: „Nein, das ist Unsinn.“ Aber wieder die Frage:

Was heißt das im Alltag? Wie setzen wir das um?

Was ist das Heilige im Kind? Wie das Göttliche im Kind finden?

Da spricht man nicht gerne darüber. Unantastbar, meint man vielleicht, wäre dieses Heilige. Das stimmt zum einen auch, aber wenn es bloß eine Ahnung bleibt oder ein frommes Gefühl – ich meine das jetzt nicht abwertend, gar nicht – ich weiß nicht, ob den Kindern damit gedient ist? Es muss Leben werden. Gelebte Haltung als „innere Ausrichtung“ meines Denkens über Kinder. Es müsste in der Begegnung mit den anderen Menschen Praxis werden. Eine hohe Anforderung – das weiß ich schon!

Ich kenne nicht alle reformpädagogischen Ansätze, aber ich glaube, die Waldorfpädagogik ist die einzige, die ganz entschieden mit dem Ansinnen Pestalozzis Ernst machen will. Ich nenne das eine „**spirituelle Pädagogik**“.

Was meine ich damit? So viele reden heute von **Spiritualität**, von der Notwendigkeit einer spirituellen Weltsicht. Manche sind längst aufgebrochen, sie zu suchen.

Wo kann man sie finden? Im Jetzt, im Anderen und insbesondere da, wo nichts ist, im „Dazwischen“. Da ist es – das Geistige. Immer da, wo wir im Sinnlichen an Grenzen stoßen, ist es nahe. Das ist für manche Menschen heute unfassbar. Sie überlassen es gerne den Theologen und Philosophen, diese Räume zu erkunden. Aber entweder gibt es den Geist – immer und überall – oder es gibt ihn eben nicht.

Und so habe ich es mir hier mit diesem Vortrag nicht leicht gemacht: Ich will versuchen, mit Ihnen über das **Unsichtbare, die Zwischenräume** zu reden. Von dem einen zu reden und dem andern, das ist nicht so schwierig, aber von dem, was dazwischen ist – da wird es anspruchsvoll. Denn da ist ja nichts! Und doch ist da alles!

Wie kann die Schule die Kinder auf dem Weg zu sich, zu diesem unsichtbaren Menschen, zu diesem innersten Kern begleiten?

Manche denken, das kann nicht unsere Aufgabe sein. Dann beschränkt man sich. Im Extremfall beschränkt sich Schule darauf, Wissen zu vermitteln. – Nicht meine Vorstellung von Schule, das haben Sie längst gemerkt. Ich habe eine sehr hohe Vorstellung von Schule, aber die ist sehr anspruchsvoll in der Idee und noch viel anspruchsvoller in der Ausführung.

Wenn es schwierig wird, greifen manche zu Bildern. Powerpoint-Präsentationen sind da beliebt. Äußere Bilder mögen oftmals hilfreich sein. In meinem Fall kann es aber nicht darüber gehen. Ich werde es mit inneren Bildern zu tun haben. Mit Bildern, die ich in Ihnen allen, wenn ich es schaffe, hervorgerufen kann.

Warum mein Bemühen? Weil ich weiß, dass es im Wesentlichen darum gehen muss, die **innere Bildkraft des Menschen** zu fördern, vorerst zu wecken, dann zu pflegen. Wir leben alle in einer Welt, die uns pausenlos – vom Aufwachen bis zum Einschlafen – mit Bildern übersättigt, auch mit akustischen Eindrücken.

Um deutlich zu machen, was ich meine, muss ich auf das gestern Abend mit Hahn, Huhn und Küken Angedeutete (Basisstufe) zurückkommen. Was da auf dem Boden lag, waren schwarz auf weiß die **Umriss eines Hahns, einer Henne und eines Kükens**. Im schlimmsten Fall bemerken die Kinder: Den Hahn erkennt man an dem Kamm und die Henne an dem fehlenden Kamm. Und die Küken an ihrer Kleinheit. **Ist das wesentlich?**

Da kann es doch nicht nur um den Kamm gehen! So etwas vorerst rein Äußerliches interessiert auch kein Kind. Ein gesundes Kind, wird nicht einmal diesen marginalen Unterschied feststellen.

Die gezeichneten Hühner lagen, wie gesagt, auf dem Boden. Hühner liegen aber in der Regel nicht auf dem Boden, außer sie sind tot. Hühner gehen, Hähne stolzieren. Ehe man Kindern diese Tiere nahe bringen möchte, müsste man selber vorerst einmal gut hinschauen, um auszumachen, was ihren vorerst verborgenen Charakter ausmacht. Vielleicht entdeckt man dann am Ende, selber ganz verduzt: **Was der Hahn außen hat, hat das Huhn innen.**

Der Hahn ist äußerlich eine ganz schön imposante Erscheinung. Nicht bloß seines Kammes wegen, freilich. Sie kennen alle wunderschöne Hähne mit ihren bunten Federn, dem hoch aufgerichteten Schweif und dem leuchtend roten Kinnlappen. Imposante Erscheinungen sind es, wie gesagt! Und wie sie hochehobenen Hauptes herumstolzierend über die ihnen untergebenen Hühner wachen. Ruckartig sind ihre Bewegungen. Das fällt insbesondere im Kopfbereich auf. Abrupt wird der Kopf immer wieder einmal in die eine oder andere Richtung geworfen.

Die Hühner können einem daneben auf den ersten Blick fast ein bisschen leid tun. Dieser ganze äußere Pomp geht ihnen ab. Da ist kein Kamm, da sind keine bunten Federn, kein Schweif. Aber: Wer legt die Eier? Und wer brütet sie hingebungsvoll aus?

Es sind die Hennen. Bei ihnen hat sich der „Reichtum“, wie man sieht, nach innen verlagert.

Dann könnte man den Kindern auch schildern, was die Hühner fressen und wie sie fressen. Da erfährt man einiges über ihr Wesen, das Unsichtbare: Wie sie ruckartig mit ihren Schnäbeln zu Boden fahren, Körner aufpicken und sie unzerkaut schlucken – Hühner fressen mit Vorliebe Körner. Was sind Körner? Samen. Woher kommen die Samen? Aus den Blüten verschiedener Pflanzen. Wo sitzen die Blüten? Ganz oben an der Pflanze. Körner fressen die Hühner und – Eier legen sie. – Das passt doch zusammen! Körner stehen am Anfang, Eier auch!

Und um dieses Bild noch ein bisschen bunter erscheinen zu lassen, könnte man den Kindern noch ein anderes schildern: Auf dem Bauernhof gibt es nebst den Hühnern noch ganz andere Tiere, die fressen nie Körner. Sie fressen ausschließlich das, was aus den Körnern wird – ausgewachsene Pflanzen mit Stengel, Kraut und Blüten. Gras fressen diese Tiere, haufenweise Gras, ja, tonnenweise Gras. Große, schwere Tiere sind es mit großen, dunklen, etwas melancholischen Augen. Sie blicken nicht so wie die Hühner. Ganz langsam wenden sie den großen schweren Kopf, einmal da-, einmal dorthin und schauen dabei etwas verloren drein. Das ist kein Blicken. Das ist ein Glotzen.

Und so wie die Hühner den lieben langen Tag Körner vom Boden aufpicken und fressen, verdauen die Kühe. Mit ebensolcher Inbrunst. Im Weiteren könnte man die Kuh als ein Wesen schildern, das ganz nach innen gewendet ist, sich ganz diesen Stoffwechselprozessen hingibt. Da bleibt wenig Aufmerksamkeit für das Äußere. Die Kühe sind immer so ein bisschen in sich versunken, nicht so wach und gackrig und gickrig, wie die Hühner. So eine Kuh macht eben Muh. Ein Tier, das ganz in seinem Leib ruht. Aus diesem Leib wird ein Kalb geboren – kein Ei – ein Kalb, ein weitgehend ausge-reiftes Jungtier. Und die Kuh gibt Milch, und ohne Milch ist das Gedeihen der Kälber, aber auch die der Kinder, auf dieser Welt nicht zu denken.

Das war andeutungsweise ein Beispiel, um einen **Zwischenraum** – den zwischen Kind und Huhn, bzw. Hahn – zu füllen. **Das Kind hat das unausgesprochene Bedürfnis, was es außen wahrnimmt, innerlich zu erfüllen, zu einem Teil seiner selbst zu machen.** Was Kinder langweilt und in diesem Sinn in keinem Falle bildet, ist das Verweilen in der äußeren Wahrnehmung.

Dass Schülerinnen und Schüler ab der ersten Klasse stapelweise Vordrucktes erhalten, das sie dann noch auszumalen haben, ist eigentlich ein Unding, ein ziemlich sinn- und zweckloser Zeitvertreib, in der Regel jedenfalls nicht viel mehr.

Bildung – meine lieben KollegInnen und Kollegen – Bildung ist das, was übrig bleibt, wenn wir einmal alles vergessen haben. Das ist Bildung.

Worauf kommt es denn beim Unterrichten letzten Endes an?
Wie bereiten wir uns am besten vor?

Rudolf Steiner stellt in einem Vortrag zur Frage der Effizienz unseres Unterrichts zwei in ihrem Ansatz denkbar unterschiedliche Lehrer vor. Er schildert, wie sich die beiden während der Ferien für das neue Schuljahr vorbereiten.

Der erste sitzt an seinem mit einer Fülle von Unterlagen übersäten Schreibtisch, geht das Programm des vergangenen Schuljahres noch einmal minutiös durch und prüft, inwiefern das eine oder andere noch verbessert werden könnte. Er entsinnt sich aller „Pannen“ im Unterricht des abgelaufenen Jahres und ist entschlossen, die gemachten Fehler auszumerzen. Das hat er schon über ein paar Jahre so gehalten. Und nicht ganz ohne Stolz denkt er bei sich: Noch ein paar Jahrgänge und meine Programme sind perfekt.

Der andere sitzt am nahezu leeren Pult. Da sind nur ein paar Heftchen, in die er seine Beobachtungen während des Jahres sorgfältig notiert hat. Sie betreffen weniger die Leistungen seiner Schülerinnen und Schüler als ihr Befinden, ihre Stimmungen, ihren Charakter. Jedes Kind ist ihm ein Rätsel, dem er gerne auf die Spur käme. In seinem Urteil ist er aber sehr zurückhaltend, wägt immer wieder ringend ab, ob wohl mehr das eine oder andere zutrifft. Jeden und jede ruft er sich in Erinnerung, trägt zusammen, was er an Beobachtungen zusammengetragen hat und fragt sich, wie er im neuen Jahr die Entwicklung einzelner Schülerinnen und Schüler noch besser fördern könnte. Die Unterrichtsvorbereitungen des vergangenen Schuljahres hat er – wie das seine Gewohnheit ist – samt und sonders weggeschmissen.

Anzufügen wäre noch: Der Erste genießt im Kollegium und in der Elternschaft ein hohes Ansehen. Weniger Sympathien hat er auf Seiten der Schülerinnen und Schüler. Einige beklagen sich gar und meinen: „Wir kommen da gar nicht vor!“

Der Zweite ist unter den Kolleginnen und Kollegen und im Kreis der Eltern nur zum Teil beliebt. Da gibt es auch sehr kritische Stimmen. Nicht so auf Schülerseite: Hier ist er sehr beliebt. Manche Schülerinnen und Schüler vertrauen sich ihm vertrauensvoll an, wenn der Schuh drückt.

Steiner schildert in dem Vortrag dann noch die Situation, dass beide Lehrer vom Direktor ihrer Schule besucht werden. Dieser will von ihnen wissen, wie sie sich für das neue Schuljahr vorbereitet hätten. Sie ahnen gewiss, wie die Geschichte ausgeht. Ich will mich kurz fassen. Vom Ersten ist er beeindruckt. Für das Anliegen des Zweiten hat er kaum Verständnis und entlässt ihn auf der Stelle.

Das Wesentliche im Erziehen und Unterrichten spielt sich in einem imponderablen Bereich ab – und imponderabel heißt: unmessbar, unfassbar, unauslotbar.

Ich will jetzt noch einmal an den Anfang zurückkehren, zu der Frage nämlich:

**Wie ist das mit dem Übergang von der Vorschul- in die Schulzeit?
Was bricht da genauer gesehen ein?**

Ich habe gesagt: Die Vorschulzeit ist von dieser Einheit von Lernen, Spielen und Arbeiten geprägt. Alles geschieht mit einem – ich wage den Ausdruck! – „heiligen Ernst“. Vorschulkinder sind in ihrem Lerneifer nicht zu bremsen. Aber dann kommt die Schule und – öfter als einem lieb – ist die Lernfreude, zumindest in der beschriebenen Intensität, verflogen. Müsste man nicht alles darauf verwenden, sie zu erhalten, im besten Falle bis weit in die Schulzeit hinein?

Ich denke, das wäre eine Illusion. Was nämlich nicht zu verachten ist: An dieser Schwelle kippt in den Kindern etwas. Schritt für Schritt erwacht das Vermögen in ihnen, das zuvor immerzu an die äußere, physische Bewegung gebundene Erleben zu verinnerlichen. Phantasiekräfte werden frei. Steiner

weist darauf hin, dass es sich hier um umgewandelte Wachstumskräfte handelt. Was zuvor ganz der Ausreifung und „Individualisierung“ der Organe (bis hin zu den zweiten Zähnen) diene, wird schrittweise frei und seelischen Prozessen verfügbar.

Ein Zweites muss auch noch bedacht werden. Das Lernen (Leben überhaupt) ist bis zum Übergang in die Schule weitgehend selbstbestimmt. Keine Mutter, kein Vater wird jemals zu seinem Kind sagen: So mein Lieber, jetzt wär's aber an der Zeit, dass Du Dir mal Gehen lernst! Viel Nachahmung ist da im Spiel, wie wir wissen. Verstehen wir es auch?

Dieses Nachahmungsphänomen? Ich kann nur sagen: Wenn wir damit die Vorstellung verbinden, dass es diese Kraft ist, die es dem Kind erlaubt, alles äußerlich Wahrgenommene einfach zu kopieren, sind wir noch weit von einem Verständnis dessen entfernt, was in der Nachahmung tatsächlich vorliegt. Darauf näher einzugehen, verbietet mir aber leider die fortgeschrittene Zeit.

Es wäre aber natürlich erstrebenswert, den Anteil selbstbestimmten Lernens möglichst hoch zu halten. Da tun sich allerdings in der praktischen Umsetzung große Schwierigkeiten auf.

Auch auf sie will ich an dieser Stelle nicht näher eingehen, aber doch noch einmal kurz auf die Frage:

Was verstehst Du unter Phantasie?

Im Verständnis sehr vieler Menschen handelt es sich dabei um etwas durchaus Nettes, auch Erstrebenswertes. Für lebensnotwendig oder gar lebensentscheidend halten es aber nur wenige. Künstlern gesteht man sie in hohem Maße zu – aber, wie gesagt, es geht auch ohne dieses Accessoire.

Wer so denkt, verkennt die Phantasie bei weitem. Ich halte sie für eine mit Blick auf das ganze Leben ungemein wichtige innerseelische Gestaltungskraft. Wenn wir im Leben immer wieder einmal weder ein noch aus wissen, ist es diese Kraft, die uns ganz ungeahnte neue Wege auftut. Phantasie könnte auch übersetzt werden mit: Einbildungskraft. Sie macht es möglich, alles, was mir in der Welt begegnet, zu meinem Eigenen zu machen. Diese Gabe, die äußere Welt zu verinnerlichen, lässt in meiner Seele einen unerhörten Reichtum entstehen.

„Hab' acht auf deinen inwendigen Garten“, sinnierte einmal ein alter Mystiker. Und ich weiß von Menschen – Süchtige wissen darum – die, da wo sich in uns ein Garten auftut eine Wüste haben. Und damit lebt sich's schlecht, sagen sie.

Sich von dem, was außen ist, innerlich ein Bild zu machen, ist Voraussetzung dafür, mich überhaupt in Beziehung zu setzen. Ansonsten bleibt mir die Welt ein sinnlos zusammen-gewürfeltes Sammelsurium.

Wie man aus der Salutogenese-Forschung heute weiß, ist unser Gefühl des Dazugehörens, d.h. Sich-in-Beziehung-setzen-könnens erste Voraussetzung für unser Gesundsein und Gesundbleiben. Wer sich nicht verbinden kann, neigt dazu, viel häufiger zu erkranken.

Darum müssten wir Lehrpersonen und Erzieher unbedingt wissen.

Wir wissen so viele Dinge, auch im Pädagogischen, aber warum setzen wir sie nicht um?

So weiß man seit etwa 40 Jahren: **Künstlerisches Tun mit Kindern**, etwa Musizieren, fördert die Kinder auch im Bereich des mathematischen Denkens und in ihrer Sozialkompetenz. Aber bis heute: Wenn gespart werden soll, streicht man zu allererst Stunden in diesem Bereich. Neuerdings haben wir da auch Schützenhilfe seitens der Hirnphysiologie, die die Zusammenhänge klar bestätigt. Ich wage hier zu behaupten: **Mit jeder Stunde, die wir im Kunst- und Handwerksbereich streichen, handeln wir uns das Doppelte an Therapiestunden im Laufe des späteren Lebens eines Menschen ein.** Darin bin ich mir ganz sicher.

Die erste Frage, die sich heute jede Schule stellen muss, wenn sie Reformen ins Auge fasst:

Was können wir dazu beitragen, dass unsere Kinder gesund bleiben?

Darüber hinaus: Und wenn Kinder, was heute leider schon sehr oft der Fall ist, gesundheitlich angeschlagen in die Schule kommen – wie können wir in diesem Falle heilend wirken?

Ich habe dahingehend einiges angemerkt. Sie erinnern sich: Schule auf dem Bauernhof, im Wald, in der Werkstatt. Das ist alles andere als nostalgisch. Ich mache hier nur mit Erkenntnissen ernst, die wir längst haben und endlich umsetzen müssten.

Ich wiederhole noch einmal: Das Lebenselement jüngerer Kinder ist die Bewegung. Die Neurologen fügen hinzu: Die Intelligenzentwicklung der Kinder gründet in der Bewegung. Lernen im Kindesalter ist immer unmittelbar verknüpft mit bewegen. Kommt sie zu kurz, gerät auch das Lernen ins Stocken.

Wir haben ganz viele und immer mehr Kinder, die unter **Allergien leiden**. Unter Bauernkindern, so hat man mit Erstaunen festgestellt, übrigens auch unter Schülerinnen und Schüler von Rudolf Steiner-Schulen, ist diese Erscheinung markant seltener anzutreffen. Immunkrankheiten machen uns seit geraumer Zeit, wie Sie wissen, ganz besonders zu schaffen. Das Immunsystem vieler Menschen ist geschwächt. Im Falle der Allergie tut sich der Organismus schwer darin, zwischen Fremdem und Eigenem zu unterscheiden. Übertragen ins Seelische könnte man davon ausgehen, dass dem ein geschwächtes Ich zugrunde liegt. Anknüpfend an das, was ich schon gesagt habe, geht eine Ich- oder Persönlichkeitsschwächung mit einem Mangel an Einbildungskraft einher. Wo immer wir die Einbildungs-, sprich Phantasiekraft auf den Plan rufen, ist auch das Ich – als eigenschöpferische Kraft – gefragt.

Wenn ich also für einen Unterricht plädiere, der gezielt gerade diese Kräfte im Kind fördert, beziehe ich solche Zusammenhänge mit ein. Phantasieförderung als Aids-Prävention. Sie verstehen?

Was sich daraus selbstredend – als Forderung an die Schule von morgen – ergibt:

Zwischen Medizin und Pädagogik muss eine enge Zusammenarbeit Angestrebt werden.

Gesundheitserziehung ist seit einiger Zeit in der Schweiz ein Thema. Zu lange beschränkte sie sich auf Drogenprophylaxe, Ernährungslehre und physiologisches Schulmobiliar. Ich werde dann vorerst kaum verstanden, wenn ich deutlich machen will, dass es in erster Linie die Unterrichtskultur oder eben Unkultur ist, die Kinder (und Lehrpersonen) krank macht. Ich denke da etwa an verschiedenste Unterrichtsstile oder das unterschiedliche Engagement der Lehrerinnen und Lehrer im Bereich der Beziehungs- oder Gemeinschaftspflege.

Sie können sich leicht ausmalen, dass ein Lehrer, der primär mit Angst und Druck operiert und sich tendenziell dem verbindlichen Kontakt zu seinen Kindern entzieht, ganz anders auf die Kinder wirkt – gesund- oder eben krankmachend.

Für diese Fragen müssen wir sensibler werden.

An der Schumatmosphäre entscheidet sich im Wesentlichen die Frage, ob Schule taugt oder eben nicht. Was die förderliche Schumatmosphäre ausmacht, ist nicht so leicht auszumachen. Nur: Ein stimmiges oder eben unstimmiges Schul- oder Lernklima lässt sich keineswegs präzise definieren. Da spielt manch Unwägbares mit. In erster Linie wird unser eigenes Befinden bestimmend sein, aber auch dies wiederum nicht bloß äußerlich betrachtet.

Ich will Ihnen da zum Schluss auch manch Tröstliches sagen. Wir machen ja alle Tag für Tag eine ganze Menge Fehler – und lernen, was uns sehr zu wünschen ist, daraus. Diese Fehler, insbesondere wenn wir sie selber – ausgesprochener, aber auch unausgesprochener Maßen – erkennen, verzeihen uns die Kinder in aller Regel großzügig. Was ihre Toleranz betrifft, sind sie uns ja ein leuchtendes Vorbild. Und ich sage Ihnen an der Stelle noch eines, es geht noch weiter: Sie messen uns nämlich nicht an dem, was wir sind, sondern an dem, was wir werden wollen. **So weit reicht ihr umfassendes Wahrnehmen, dass sie – nebst dem Gegenwärtigen – auch das Zukünftige in uns erfassen.**

Das mag Sie auf Anhieb vielleicht befremden. Ich bin mir aber eigentlich sicher, dass es so ist. Jedes Kind kommt mit einem ganz bestimmten Lebensentwurf in diese Welt. Dieser, glaube ich, umfasst wesentlich mehr als wir für gewöhnlich annehmen. Wenn sie sich für uns entscheiden, wissen sie gewiss auch um unsere Schwächen. An ihnen wollen sie wachsen – und uns dabei am liebsten mitnehmen.

Ich will zum Schluss kommen und Ihnen noch von einer Begegnung erzählen, die erst wenige Tage zurückliegt und mich geprägt hat. Es geht mir darum, einen heute für viele kaum fassbaren Begriff etwas zu klären. Ich meine den des „Künstlerischen“. Der künstlerische und der spielerische Aspekt der Waldorfpädagogik sind nahezu identisch.

Dass wir uns mit dem Verständnis des Künstlerischen so schwer tun, hängt gewiss auch damit zusammen, dass wir – von wenigen Ausnahmen abgesehen – allesamt in ganz und gar kunstlosen Schulen groß geworden sind. Uns fehlen da schlicht elementare Erfahrungen. Entsprechend blutleer entpuppt sich unser Kunstbegriff.

Ich war zur Vernissage eines älteren Künstlers eingeladen. Angeregt durch eine Frage aus dem Publikum, erzählte er, wie seine Bilder entstehen. Stellen Sie sich bitte vor: Er malt gegenständlich in Öl. Zumeist sind es schlichte Alltagsgegenstände, die er auf die Leinwand bannt. Da hing auch das Bildnis einer alten, zerschissenen Puppe. Und er begann:

„Ich war in Paris, habe den ganzen Tag in meinem Atelier fleißig gemalt. Gegen Abend, ziemlich müde, machte ich mich zu einem Spaziergang auf. Ich wollte mir wieder einmal den berühmten Pariser Flohmarkt ansehen. Und ich ging so zwischen den Ständen durch, betrachte dies und jenes. Dann musste ich plötzlich stehen bleiben. Mein Blick fiel da auf eine alte, ziemlich havarierte Puppe. Und ich konnte nicht anders und musste sie kaufen.

Und dann passierte es: Von einer schwer zu beschreibenden Unruhe gepackt kehrte ich ins Atelier zurück und malte bis in die frühen Morgenstunden. Fast wie ein Besessener.“

Aber was war es denn, das ihn so handeln ließ, wollten die Anwesenden nun doch von ihm in Erfahrung bringen. An dieser Stelle kam er ins Stocken. Eine große Scheu war auch spürbar, über diese Dinge überhaupt zu reden.

Ich fasse zusammen, was er nun meinte: Wenn Künstler – und da sind sie den Kindern ganz nahe – auf einen Gegenstand hinblicken oder besser hinschauen, springt ihnen aus diesem das unmittelbare Leben entgegen. Denken Sie an die vielen Kinder, die einmal mit dieser Puppe gespielt, sie zum Leben erweckt haben. Und Spuren dieses Lebens sind natürlich noch in Fülle vorhanden – wenn man sie sieht. Der künstlerische Blick ist es, der die Gegenstände dahingehend wie entzaubert, wiederum ans Leben „anbindet“.

Ein Künstler und ein Kind sind immer auf der Suche nach dem Leben. Von diesem wie magisch angezogen, drängt es sie wieder und wieder, diesem „geheimen“ Leben Ausdruck zu verleihen. Ganz im Sinne Paul Klees, der einmal meinte: „Kunst gibt nicht Sichtbares wieder sondern sie macht sichtbar.“ – Was macht sie sichtbar? Das Unsichtbare, Geistige, das hinter allen Dingen steht, sie einmal überhaupt hat werden lassen.

Meine Zeit ist um. Heute Nachmittag geht es dann mit Maria Luisa und mir weiter. Da kann dann, wenn nötig, das eine oder andere noch geklärt werden. Mein Beitrag bleibt eine grobe Skizze, nicht viel mehr. Aber das ist mir eigentlich ganz lieb so, denn Waldorfpädagogik ist etwas ganz und gar Vorläufiges – ein Entwurf. Und wenn ich eines schönen Morgens in der Gewissheit erwache, jetzt wüsste ich, was Steiner gemeint hat, höre ich auf, darüber zu reden.

Weiterführende Literatur:

KÖHLER, Henning: Schwierige Kinder gibt es nicht. (Buch oder CD)

LARGO, Remo H.: Kinderjahre. – Piper Verlag

NÜESCH, Maria Luisa: Spiel aus der Tiefe.

WIRZ, Daniel: Erziehung – Beziehung.

WIRZ, Daniel: Lebensspuren.

8 Vertiefende, moderierte Workshops mit den ReferentInnen

8.1 Workshop 1:

„Phänomene begreifen – sinnliche Erfahrung in der Montessori-Pädagogik“

unter der Leitung von *Annebeate Huber* (verfasst von *Judith Bernhard*)

Die Gestaltung des Raumes wurde mit den vielen Sinnesmaterialien und den Sitzteppichen ganz der „vorbereiteten Umgebung“ Maria Montessoris nachempfunden.

Der Workshop soll dem Versuch der Inspiration und Faszination von Erwachsenen entsprechen.

Denn es ist das Staunen und Wundern, das dem Menschen den Zugang zum Lernen ermöglicht; so auch beim Kind, das in der Folge dann oft höchste Konzentration in seiner Forschertätigkeit aufbringen kann.

Materialien:

Einige Dinge, die aufgelegt waren, erinnern an und stehen in Zusammenhang mit unserer *Kulturgeschichte*. So beispielsweise die Spiegel („Spieglein, Spieglein an der Wand...“, Spiegelsäle, Spiegelkabinett,...).

Generell bauen die Materialien auf den *Gesetzen und Phänomenen der Erde* auf sowie auf dem *allumfassenden Grundbedürfnis – der Liebe* (häufig zum Thema vieler Musikstücke, Literatur,...).

Beispiele für Materialien, denen naturwissenschaftliche Phänomene zugrunde liegen:

- **Doppelhelix (Doppelspirale):** Sie entspricht der DNS im Zellkern und stellt den Zusammenhang oben-unten sowie innen-außen dar.
Die etymologische Bedeutung des Wortes „**esoterisch**“ vereint auch beispielhaft das Innen (eso) und das Außen (exo). Was IN der Natur ist, soll nach AUSSEN umgesetzt werden.
Dennoch bedarf es, um eine Bewegung zu erreichen, die sich auch in sich fortsetzt (vgl. Doppelhelix), einer Kraft von außen, einer Schöpferkraft.
- **Modell „actio-reactio“:** „Wie ich in den Wald hineinrufe, so tönt es zurück.“
- Emoto hat in seinen Büchern (z.B. „Die Botschaft des Wassers“) versucht, **Wasserkristalle zu fotografieren**. Es gelang ihm in genau jenem Moment, in dem gefrorene Wasserkristalle tauen.
- **Magnetismus:** „Gleich und gleich gesellt sich gern!“
„Gegensätze ziehen sich an!“
- **Planetarium:** astronomisches Modell der Planeten nach Montessori
Maria Montessori wurde, als sie 1939 mit ihrem Sohn Mario infolge des Zweiten Weltkriegs in Indien festgesessen ist, gefragt, wo sie zu Hause sei. Sie antwortete:
„Ich lebe im Himmel. Meine Heimat ist ein Stern, der sich um die Sonne dreht.“

Angeregt durch solche Phänomene entdecken, erfragen, erforschen Kinder die Welt. Wie stark ihr Wissensdrang geht, zeigen folgendes Beispiel:

Wenn dem Kind auf seine Frage nach der größten Zahl die Zahl unendlich genannt wird, begnügt es sich nicht damit. Es forscht weiter: „Welches ist die letzte Zahl davor?“

Beispiele für Phänomene der Wahrnehmung:

- **Subjektive Wahrnehmung:** erklärt anhand einer Abbildung, die für die einen ein Schaf, für die andere aber z. B. nur ein gezeichneter und ausgeschnittener Schafskopf auf zweifärbiger und orangen Hintergrund geklebter Schafswolle darstellt.
- **Phänomen der Unendlichkeit:** dreiteilige Spiegelwand, deren Spiegel im 90°-Winkel zueinander stehen

- **Flaschenexperiment:** Durch Lebensmittelfarbe gefärbtes Wasser wird nach vorausgehender Schätzung des sich ergebenden Wasserstandes in verschiedene Flaschenformen gegossen (Ansatz bzgl. des Forschergeists nach Piaget).

Kinder versinken in das Spiel mit dem Wasser. Es fällt auf, dass es eine ganze Weile dauert und viel Übung braucht, bis man sich nicht mehr so leicht durch die verschiedenen Formen der Flaschen in seiner Schätzung täuschen lässt.

Bei besonderen Flaschenformen war auch folgendes Phänomen eindrücklich zu beobachten:

Wasser breitet sich nur nach unten und zur Seite aus, nach oben aber ausschließlich bei Hitze.

Den Kindern solche SINNLICHEN Erfahrungen zu ermöglichen, ist gerade in einer so medienreichen Zeit wie heute sehr wichtig. Im dem Moment, in dem wir ins Tun gehen, beruhigt sich etwas in uns. Dies hilft uns, in Einklang zu kommen.

Manche Kinder scheinen immer etwas in der Hand haben zu müssen (Stift, Verkritzeln der Schulbänke,...). Es wurde die Vermutung ausgesprochen, dass die Kinder dies nicht aufgrund mangelnder Konzentration tun, sondern dass sie genau das brauchen, um sich konzentrieren zu können. Somit ist das Stillhalten der Kinder eigentlich ein Schritt gegen ihre Entwicklung.

Kritik an Fühlbücher:

- meist nur synthetisches Tastmaterial
- meist klein gehaltene Tastfelder
- oft werden zu viele Sinne gleichzeitig angesprochen – z.B. durch Form, Material und Schriftbild

Als Montessori-Material wurden **Tastbrettchen** entwickelt, dank denen Kinder Material selbst mit ihrem eigenen Sinn erfahren können – ganz nach dem Motto:

„Sinne sind unser Handwerk für die Welt.“

Früher hat der Mensch mehr wahrgenommen als heute.

Weitere Materialien:

- **bunte Steine in bunten Körbchen:** Zuordnen nach Farben, Legen von Mustern
- **Rosa Turm, Braune Treppe, Rote Stäbe** (nach Montessori): maßstabsgerechtes Material um die Dimensionen – Länge, Breite, Höhe – zu lernen.
- **Verschiedene Nussarten** sortieren – sehend oder blind tastend.

Letzteres dient der Sensibilisierung des stereognostischen Sinns. Neben den kleinen Bewegungen haben auch große, weite Bewegungen ihre Berechtigung. Pikler bezeichnet dies nicht als Grob-, sondern als Großmotorik.

Maria Montessori nennt ihr Sinnesmaterial auch „*Entwicklungsmaterial*“. Sie wollte damit den Kindern erleichtern, die Erde zu entdecken und ihre Genialität zu entwickeln.

➤ **Farbtäfelchen:**

- paarweise Zuordnung der Täfelchen nach Farbabstufung
- Reihung der Täfelchen nach Farbabstufung bzw. -helligkeit. Farben ändern sich je nach Hintergrund und Licht.
- Weiters kann versucht werden, den Farben Namen zu geben oder es kann eine Sammlung z.B. von verschiedenen Grün-Bezeichnungen erfolgen.

Grundfarben (rot, blau, gelb) können so kennen gelernt werden. Da die Täfelchen nur am Holzrand angegriffen werden sollen, lernen Kinder gleichzeitig die feinmotorische Handhabung. Farbe wird als Eigenschaft erlebt: Sie ist nur in Zusammenhang mit einem Gegenstand wahrnehmbar.

Maria Montessori hat bei ihrem Material versucht, Gegenstände gleich zu machen und dadurch ihre Eigenschaften hervorzuheben (materialisierte Abstraktion).

Das Material folgt dem Lernprinzip „**vom Bekannten zum Unbekannten**“.

- Entfernungsspiele: Man soll sich den Farbton merken, dann folgt das Umhergehen im Raum. Es soll versucht werden, den gleichen Farbton woanders (an einem anderen Gegenstand) wieder zu entdecken.
- Farben mit Aquarellfarben nachmischen

Farbsymbolik: Es gibt viele verschiedene Interpretationen, z.B.:

- Rosa steht für Liebe und Herz, die Liebe in die Welt bringen.
- Blau steht für den Geist, männliche, geistige Klarheit.

Phänomen der Regenbogenfarben, wenn das Licht durch ein Prisma gebrochen wird.

Tastsinn:

- Erfühlen verschiedener Temperatur von in **Metallflaschen bzw. Glasflaschen** gefülltem Wasser
- **Wassertransfer mit Röhrchen:** farbiges Wasser mit Hilfe eines Röhrchen von einem Fläschchen in ein anderes zu bringen. Dies fördert den Forschergeist und die Ausdauer der Kinder (Hinweis: Filme der „Pikler-Pädagogik“).
- **Wärmeplatten** aus Metall, Stein, Holz, Filz (nach Montessori) – Wie fühlt es sich an? Sehr gut ist das anschließende Hinausgehen und Weiterforschen in der Natur.
- **Sandpapier-, Fühlbuchstaben**

Wichtig: Die vorbereitete Umgebung soll den Kindern nicht aufgezwängt werden!

Gleichgewichtssinn:

- Übungen wie: Gehen auf der Linie, evtl. dabei etwas auf dem Kopf tragen, u.a. Abwiegen von verschiedenen Gewichten mit freier Hand

Riechen:

- Duftfläschchen: „Sich Riechen können“

Hören:

- Musikinstrumente: Rasseln,...
- Geräuschk Dosen mit Samen, Lebensmitteln,... – immer nach selben Lernprinzipien: das Gleiche finden und zuordnen; Abstufung

Beispiele für Montessori-Material für Mathematik:

- **Geometrischen Grundformen:**
Diese sind als farbige Puzzleteile aus Holz angefertigt, wodurch sie von innen und von außen gefühlt werden können; übernommen von J.-M.-G. Itard und E. Séguin. In der Schule wird dieses Material als notwendig angesehen, im Kindergarten ist es nicht immer vorhanden.

➤ **Körper:**

in zwei Beuteln befinden sich immer die gleichen Körper. Mit jeder Hand in einem der Säcke können die entsprechenden Körper ertastet und einander zugeordnet werden. Anschließend erfolgt deren Benennung.

➤ **Binom und Trinom:**

- Der *Rosa Würfel* ist ein Platonischer Körper, d.h. die Seiten, Ecken und Flächen sind immer gleich groß.
Laut der Anthroposophen kommt in der Natur kein Rechter Winkel vor. Aber bei Kristallen ist er doch annähernd zu finden (Bsp.: Pyrit).
- 1000 kleine Würfel in einem großen Würfel: $a \text{ mal } a \text{ mal } a = a^3$
- 10er Kugel-Kette: verschiedene Kette - verschiedene Farbe
- Addition erfolgt auf der Linie, Subtraktion auf der Linie zurück, Multiplikation senkrecht aneinandergereiht, d.h. sie entspricht einer verkürzten Addition.

Farbflächen für die Formel:

$$(a+b)^2 = a^2+2ab+b^2$$

$$(a+b+c)^3 = a^3+b^3+c^3+3a^2b+3a^2c+3ab^2+3b^2c+3ac^2+3bc^2+6abc$$

Die Größenverhältnisse der Flächen können an den aneinandergereihten Kugel-Ketten durch Gummibänder gekennzeichnet werden.

Hinsichtlich der Formel wird erst in der Schule mit diesem Material gearbeitet.

10 mal die Fläche von 10 mal 10 übereinander ergibt $10^3 = 1000$

➔ Maria Montessori hat dreidimensionale Würfel von Fröbel übernommen und das Material um die Formen des Quaders erweitert. Ordnung und Übersicht beim Auflegen der Würfel ist gewährleistet:

Zuerst werden die Würfel der Größe nach sortiert in eine Reihe gelegt, dann müssen die Quader so zusammengebaut werden, dass immer die Flächen derselben Größe und derselben Farbe sich berühren. Bei jeder neuen Schicht ist dabei von einem andersfarbigen Würfel auszugehen. Der Gesamt-Würfel kann auch senkrecht durchgeschnitten werden, es erscheint dann auch das selbe Bild des Querschnitts.

Im Kindergarten ist dieses Material auch in ganz großer, begehrter Ausführung bekannt. So dient das Material anfangs als reines Sinnesmaterial, kann dann aber später zum Rechnen (Formeln) herangezogen werden.

Weiterführende Literatur:

REGGIO CHILDREN: Alles hat einen Schatten außer den Ameisen. – Beltz 2002

DREIER, Annette: Was tut der Wind, wenn er nicht weht? – Beltz 1999

EMOTO, Masaru: Die Botschaft des Wassers. – Koha 2002

LAUBE, Sigrid u. Susanne WECHDORN: Jakob sitzt unterm Kirschbaum. – Jungbrunnen Verlag 1996

Filme der „Pikler-Pädagogik“: „Aufmerksames Miteinander“
„Sich frei bewegen“
„Loczy, wo kleine Menschen groß werden“

gratis auszuleihen bei: Medienstelle in Feldkirch,
Bahnhofstr. 13,
A-6800 Feldkirch,
Tel. 0043 (0)5522-3485-142,
Email: robert.heinzle@kath-kirche-vorarlberg.at

8.2 Workshop 2:

„Tagesstruktur und Unterrichtsplanung in der Basisstufe Muristalden. Dazu Konkretes und Praktisches“

unter der Leitung von *Christine Binggeli und Hans Hofmann* (verfasst von *Hanspeter Frick*)

TeilnehmerInnen aus folgenden Bereichen:

Integrationskindergarten, -volksschule, Babysittervermittlung, außerschulische Schülerbetreuung, Elterninitiative, Volksschule, Wirtschaftspädagogik, Musikpädagogik

Basisstufe, äußerer Rahmen und Struktur:

Die Basisstufe Muristalden ist Teil der „Campus Muristalden AG“ (mit Primar- und Sekundarstufe, Gymnasium und Lehrerbildungsanstalt) und wird derzeit als Projekt geführt. Es handelt sich um eine Privatschule, die mit öffentlichen Geldern subventioniert wird und nach den gesetzlichen Grundlagen (Kindergarten- und Volksschulgesetz) konstituiert ist.

Die Basisstufe wird von Kindern im Alter von 4 bis 8 Jahren besucht. Danach (+/-einem Jahr) sollte der Übertritt in die 3. Schulstufe erfolgen, und die erforderlichen Lernziele sollten erreicht sein. Es handelt sich um eine Ganztageschule mit Mittagstisch, festen Unterrichtszeiten (8.00-12.00 Uhr, 1–2 Nachmittage bis 15.00 Uhr) sowie fakultativer Nachmittagsbetreuung bis 17.00 Uhr ohne Lern-Input, aber mit Beaufsichtigung durch den/die BetreuerIn oder KindergärtnerIn.

Das Tagesgeschehen wurde auf Video eindrucksvoll festgehalten.

Die TeilnehmerInnen konnten dadurch Einblicke in die methodische Arbeit, die Vorbereitungsgespräche der Lehrkräfte, das Unterrichtsgeschehen, die Individualbetreuung der SchülerInnen und die direkte Arbeit der Kinder gewinnen.

Teamteaching: Diese Unterrichtsform ist konstitutiv für die Basisstufe und durch das Zusammenwirken von je einer Kindergarten- und einer Volksschullehrkraft geprägt. Vom Kindergarten her wird eine Übergangsstufe eher aktiv betrieben, von der Volksschule eher gebremst. Ein neues Berufsbild könnte auch zu einer Spezifizierung in der Ausbildung führen.

Die ReferentInnen benennen die spezielle Herausforderung des Teamteachings in:

- Ausgleich von Stärken – Schwächen
- Abgrenzungsfähigkeit
- Anerkennung und gegenseitiger Wertschätzung
- Empathie
- Flexibilität
- Konfliktfähigkeit
- Kommunikations- und Reflexionsvermögen

Die Stärke des Teamteachings liegt laut ReferentInnen in der Verfügbarkeit unterschiedlicher Ausrichtungen (spielen – lernen, spielend lernen – lernend spielen) und in der Differenzierung der Methodik.

Die Quartalsplanung, die Themen und die Aufteilung der Arbeitsinhalte können gemeinsam getroffen werden. Die SchülerInnen können im gemeinsamen Austausch auch differenzierter wahrgenommen werden.

Individuelles Lerntempo:

Durch die verpflichtende Erlangung der Lehrziele der 3. Schulstufe sind dem individuellen Lerntempo Grenzen gesetzt, wobei gerade die Form der altersgemischten Gruppen Raum für spezifische Interessen schafft; auch frühe Reifung von Fertigkeiten hat ihren Platz sowie Anregungen untereinander. Eine ansprechende Umgebung fördert die Eigenaktivität der Kinder und kommt unterschiedlichen Präferenzen (Sinneskanäle) entgegen. Instrumente der Individualförderung sind der so genannte Werkstatt-Unterricht (vorbereitete Lernmodule, Übungsmaterialien, Listen für abgeschlossene Arbeiten) und speziell zusammengestelltes Fördermaterial.

Es gibt sowohl Spielelemente (vgl. Kindergarten) mit unterschiedlichen Medien (Denkspiele mit Karten, adaptierte Brettspiele bis hin zu Computerprogrammen), Freispiel, Rollenspiel sowie auch geleitete Lerneinheiten. Besonders beim Freispiel werden die Außenplätze, die „Höhle“ (Galerie mit Decken) und die Turnhalle gerne miteinbezogen.

Fazit:

Lernen in altersgemischten Gruppen bietet einen fließenden Übergang vom Kindergarten in die Volksschule, ein Lernfeld für Lernkompetenz und Räume für intuitives Lernen.

Kontakt: Herr Hofmann hogra@bluewin.ch

8.3 Workshop 3:

„Spielen als Lernprinzip selber erleben – eine Anleitung zum praktischen Tun“

unter der Leitung von *Daniel Wirz und Maria Luisa Nüesch* (verfasst von *Beatrix Bertsch, Agnes Frick, Klaudia Moosbrugger, Maria Luisa Nüesch und Margarita Sutter*)

TeilnehmerInnen:

LehrerInnen, SozialpädagogInnen, Mütter, WaldorfkindergärtnerInnen, Musikschullehrer-Innen, usw.

In einer **Eingangsrunde** stellt sich die TeilnehmerInnen kurz vor und artikuliert ihre Anliegen, u.a.:

- die „Zwischenräume“, das Unsichtbare, besser verstehen,
- Impulse erhalten für den Umgang mit den eigenen Kindern und den SchülerInnen,
- Mut bekommen, den Unterricht zu verändern,
- Rückendeckung erhalten dafür, dass der eingeschlagene Weg der richtige ist.

Anschließend leitete Maria Luisa Nüesch **Bewegungsübungen und Kontaktübungen** an, die für Erwachsene konzipiert wurden, um sie ihre eigene Spielfähigkeit wiederentdecken zu lassen – Gehen durch den Raum, bewegtes Gehen durch den Raum, Begegnungsannäherungen:

- Zwei Menschen begegnen sich mit den Händen, dann berühren sich die Hände nicht ganz und tanzen unter abwechselnder Führung miteinander.
- Schulterbegegnung: Man lehnt sich im Kreis stehend leicht nach hinten und nach vorne; keine/keiner kann nach innen fallen, weil wir einander mit den Körpern halten; dann steht man wieder gerade und befreit sich.

Danach teilten sich die TeilnehmerInnen in **zwei Gruppen**: Frau Nüesch arbeitete mit den TeilnehmerInnen, die Kinder bis ins Schulalter betreuen, Herr Wirz mit jener Gruppe, die mit Schulkindern und Jugendlichen lebt und arbeitet.

Gruppe – Klein- und Kindergartenkinder:

Mit spielerischen Bewegungsübungen versuchten wir zu Beginn der Sequenz selber wieder in einer dem Erwachsenen gemäßen Form in „spielerischen Fluss“ zu kommen; die spielerische Mitte zu finden zwischen Gegensätzen wie hart-weich, nah-fern, schnell-langsam gelingt auf diese Art spielerisch leicht. Ein Brüderlich-Schwesterliches Miteinander entsteht im nun erschlossenen Mittel-Bereich.

Spiel ist ein Keim.
Es weckt und stärkt sozialen Sinn,
Aufmerksamkeit und Achtsamkeit,
Gleichgewichts- und Mitteempfinden.

Irmgard Maria Bechert

In der anschließenden Gruppenarbeit, ausgehend von den Fragen der TeilnehmerInnen, behandelten wir u.a. Formen des Zugangs zum kleinen Kind, die es „be-frieden“, die ihm helfen, zu sich selbst zu kommen, sich im doppelten Sinn des Wortes „be-griffen“ zu fühlen. Mit praktischen „Beispielen“ wie Durchkriechübungen, „Zopf backen“ am Leib, Päckli packen usw. wurde dies verdeutlicht. Das Gespräch endete beim eigenen inneren Kind. Der Zugang zu ihm ist oft ein langer Prozess für Erwachsene, aber ein überaus lohnender.

Gruppe – Schulkinder und Jugendliche:

Daniel Wirz äußerte Bedenken, in der verbleibenden Zeit seine wesentlichen Anliegen vermitteln zu können, wagte aber einen Versuch:

Die vorrangige Aufgabe einer Schule sieht er darin, den Kindern zu geben, was sie brauchen. Vor diesen Hintergrund stellte er die Frage „Was nährt Kinder wirklich?“ und beschrieb in groben Zügen Elemente des Schulalltags in einer Waldorfschule:

- Das rhythmische Element ist ein wesentlicher Faktor und zwar sowohl als ganzheitliche musikalische Körpererfahrung wie das Tanzen als auch als gestalt- und sicherheitgebendes Element im Tages-, Wochen-, Monats-, Jahreszeiten- und Jahresrhythmus.
Der Rhythmus steht im Mittelpunkt des echten, freien Spiels, das aus den Kindern heraus entsteht, ohne z. B. Bauanleitungen. Daraus ergibt sich die Einübung des freien Umgangs mit allem, was auf Menschen zukommt, aus ihnen heraus antwortet und zum echten, zum authentischen Umgang miteinander führt.
- Angestrebt wird ein gemeinsamer Wochenbeginn für die ganze Schule oder zumindest für mehrere Klassen.
- Der Unterricht findet im „bewegten Klassenzimmer“ statt. Dieses ist mit Teppich, Sitzkissen und Holzbänken ausgestattet. Die Kinder beginnen den Schultag dort 30-45 Minuten frei spielend, danach werden gemeinsam rhythmische Spiele jeder Art (auch Sprachspiele) gemacht.
- Mehrere Wochen wird dasselbe Thema bearbeitet.
- Mindestens einmal, wenn möglich viermal jährlich wird der normale Schulbetrieb völlig aufgelöst und durch Projektunterricht ersetzt.
Grenzerfahrungen mit Jugendlichen (Jakobsweg, Umweltschutzaktivität, Bauerfahrungen,...) helfen, den jungen Menschen fürs Leben zu „weihen“:

„Ich habe es geschafft, seitdem weiß ich, dass ich es kann.“

(Initiationspädagogik)

- Der Lehrer sieht seine Aufgabe darin, den Kindern Gelegenheit zu geben, sich aus eigenem Antrieb mit einer Sache (Lerninhalt) zu verbinden.
- Das Erzählen von Geschichten ist wesentlicher Bestandteil (nicht etwa „Belohnung“), ist Tagesabschluss. („Die rechte Geschichte zur rechten Zeit erzählen.“)

In einer Diskussionsrunde werden Themen der TeilnehmerInnen besprochen.

Im Mittelpunkt stand weiters:

- ❖ Pädagogik neu zu denken, Ideen aufgreifen und dann selber innerlich ergreifen
- ❖ das Gehen anderer Wege, die Not der Kinder, Eltern und LehrerInnen; TeilnehmerInnen berichten aus der Praxis.
- ❖ Krise um das 9. Lebensjahr, der Rubikon:
Es gehört zum Charakter dieser Entfaltungskrise, dass sie versteckt abläuft. Es geht um eine Entfremdung von sich selber und zu den anderen. Zuerst bin ich fraglos da. Dann kommen die Fragen: Seid ihr wirklich meine Eltern? Bin ich nicht adoptiert? Bei den Begleitenden ist große Aufmerksamkeit und Feingefühl gefragt. Beispielsweise werden auch in Zeichnungen große Unterschiede zwischen vor und nach dieser Altersgrenze sichtbar, usw.

Literatur:

KOEPKE, Hermann: „Das neunte Lebensjahr“ – Verlag am Goetheaneum 1999

KOEPKE, Hermann: „Das zwölfte Lebensjahr. Eintritt in die Pubertät“, Verlag am Goetheaneum 1997

9 Podiumsgespräch

Die Umsetzung in der Schulentwicklung, in der Elternbildung und in Aus- und Weiterbildung der LehrerInnen

Ernst Schwald:

Heute Vormittag und gestern Abend hat es geheißen: Wir wissen eigentlich schon so viel. Wie bringen wir das sicher auf den Boden?

Darum geht es jetzt in diesem Gespräch. Es ist mir eine Freude, so ein kompetentes Podium links und rechts neben mir zu haben. Wir machen es vom Ablauf her so, dass wir mit einem kleinen Eröffnungsstatement beginnen. Ob sich die ReferentIn oder die Gäste am Podium jetzt auf den Tag oder auf eine grundsätzliche Aussage aus dem Workshop oder aus ihrer Gesamterfahrung einlassen, steht jedem frei.

Es wird Christoph Hackspiel die erste Runde abschließen mit seiner Tagungsbeobachtung. Er hat diese Aufgabe erhalten und angenommen. Ich danke Dir! Am Schluss gibt es dann noch einmal ein pointiertes Statement von den PodiumsteilnehmerInnen.

Ich darf in der Reihenfolge beginnen, wie auch die Referate waren, dann zu den Gästen überleiten. Ich bitte die Gäste, dann auch noch zwei Sätze zum beruflichen Hintergrund, aus dem sie sprechen, zu sagen. Wir beginnen in diesem Sinne mit der Maria Luisa. Magst Du dieses Gespräch beginnen?

Maria Luisa Nüesch:

Mein großes Anliegen ist es, dieses freie Spiel näher zu fassen – Was ist es? Ich erlebe immer wieder, dass vieles als freies Spiel bezeichnet wird, was nicht wirklich frei ist, d.h. was nicht aus dem Inneren des Kindes kommt, sondern was von außen angelegt wird.

In den Schweizer Kindergärten ist die Freispielzeit jene Zeit, in der nicht die Lektion ist, sondern die Kinder frei auswählen können, was sie machen. Das ist dann beispielsweise Basteln, Computerspielen, Puzzle oder ähnliches – aber nicht, was wir zum freien Spiel zählen.

Dann erlebe ich auch, dass junge KindergärtnerInnen freies Spielen oft selbst schon nicht mehr erlebt haben. Wie können sie es dann vermitteln? Oder die Atmosphäre, die es braucht? Ich denke, das wird in der Ausbildung künftig etwas sehr Wichtiges sein:

Wie ist es möglich, dass die jungen KindergärtnerInnen oder Basisstufenlehrkräfte – wie sie bei uns dann heißen – wieder Zugang zum freien-Spiel-Vermitteln bekommen?

Das beinhaltet in der Ausbildung sicher ganz neue Fächer, die wir noch gar nicht kennen. Denn das können wir nicht in Schulbänken vermitteln! Und wir können es bei den jungen Menschen nicht mehr voraussetzen. Das ist einfach eine Frage, die ich wieder sehr stark empfunden habe:

Wo und wie ist das möglich, das freie Spiel in der Zukunft zu ermöglichen?

Daniel Wirz:

Ich wollte mich eigentlich bei Euch, bei Ihnen für Ihre Offenheit bedanken. Ich war über viele Jahre jährlich oftmals in Tirol, in Innsbruck und bin jetzt wieder einmal hier in Österreich. Und ich habe heute erlebt, dass ich hier fast ein bisschen heimatliche Gefühle habe, ich fühlte mich hier mit Euch, mit Ihnen, aber auch mit den Mitreferentinnen und Mitreferenten so sehr wohl. Mein Anliegen wurde hoffentlich klar, ich sage es nicht noch einmal.

Hans Hofmann:

Aufgrund des Workshops bei uns, würde ich Euch Folgendes sehr gern ans Herz legen: eine obligatorische Weiterbildung für Lehrkräfte und KindergärtnerInnen, um diesen Übergang zu üben, zu diskutieren, festzustellen, was macht man, was nützt den Kindern, was ist der Lehrer.

Christine Binggeli:

Und dazu wünsche ich einfach einen ganz langen Atem.

Annebeate Huber:

Und viel Humor.

Annebeate Huber:

Ich habe früher nicht gewusst, wie verschult Kindergärten sind. Ich habe es vielleicht am ersten Abend gesagt, ich bin nie in einen Kindergarten gegangen. Bis ich gemerkt habe, dass sich die Eltern und die Kindergärten schon so auf die Schule vorbereiten.

Ich wünsche mir, dass wir einfach sagen:

Wir bereiten die Kinder nicht auf die Schule vor, sondern wir bereiten sie auf ihr Leben vor; wir versuchen, ihnen das zu geben, was ihre Grundbedürfnisse deckt, soweit wir diese erkennen und wahrnehmen können.

Ich wünsche mir, dass sich Schule dann verändern wird und muss, wenn wir Erwachsenen aufhören, uns immer wieder an die Bedingungen anzupassen, die wir noch haben – und das tun wir fast von Geburt an.

Ich wünsche mir, dass wir einfach Mut fassen – Mut, in diese Kraft der Kinder zu vertrauen und sie besser zu erkennen – und vielleicht auch in unsere eigene.

Und wie gesagt, der Humor tut so gut.

Ernst Schwald:

Wir hatten eine kleine Umstellung am Podium: Ich darf die ganze Runde von Jürgen Schellander schön grüßen. Er ist der Obmann des Landesverbandes der Elternvereine an den Pflichtschulen. Er hat ganz kurzfristig einen Termin erhalten, wo er umdisponieren musste. Wir haben mit Freude die Umbesetzung vorgenommen und einen der Mitinitiatoren des Lernstern Dornbirns ans Podium gegeben: Vater zweier Kinder und wie es der Zufall will auch Lehrer – Jürgen Ilg.

Jürgen Ilg:

Es ist schwer zu sagen, was vorrangig ist. Ich denke, ich bin mit den Kindern in die ganze Thematik geschlittert. Ich war vorher schon etwa zehn, zwölf Jahre Lehrer. Da habe ich mich mit dem Gelernen zufrieden gegeben und das Ganze so gemacht, wie es so üblich ist. Über die Kindern hat sich mir eine ganz andere Dimension und eine andere Betrachtungsweise gezeigt. Mit der Behandlung der Kinder, und zwar nicht der eigenen, habe ich mir zum ersten Mal wirklich die Frage gestellt:

Was brauchen meine eigenen Kinder, und was biete ich im Unterricht?

Über diesen Ansatz bin ich zu dieser Thematik gekommen. Einige Eltern, LehrerInnen und KindergärtnerInnen haben dann als Selbsthilfe die **Initiative Lernstern-Dornbirn** gegründet:

Unser Anliegen ist es, jene Eltern mit Kindern zu erfassen, die reformpädagogische Ansätze im Regelschulwesen wünschen, d.h. nicht Privatschulen, sondern vielmehr der Frage nach gehen:

Wie ist es möglich, dass sich auch das öffentliche Schulwesen ändert?

Ansätze, hören wir, sind seit Hunderten von Jahren in allen Varianten vorhanden. Mit dieser Gruppe an Eltern, LehrerInnen und KindergärtnerInnen versuchen wir nun ganz konkret, für jene Kinder – in Dornbirn sind es im Moment nicht ganz dreißig Kinder – Plätze zu suchen und zu schaffen, in denen sie auch nach eigenen Bedürfnissen unterrichtet werden. D.h. **es soll für jedes Kind möglich sein, sich nach seinen individuell veranlagten Fähigkeiten und nach seinem eigenen Lernrhythmus zu entwickeln.**

In der Umsetzung bedeutet das:

jahrgangsgemischte Gruppen, ein vorbereitetes Umfeld für Kinder, in dem sie nach ihren ganz persönlichen Bedürfnissen, Fähigkeiten und Interessen tätig werden können und eine beschreibende, dem Entwicklungsweg des Kindes gerecht werdende Leistungserfassung.

Wir haben spezielle pädagogischen Richtlinien ganz bewusst herausgelassen, um nicht von vornherein auf irgendeinem Gleis festzufahren. Aber es war für mich herrlich, die letzten eineinhalb Tage zuzuhören und dabei zu sein, um zu sehen, was es alles gibt und was alles möglich ist.

In diesem Sinne hoffe ich, dass wir jetzt mit dem Start hier in Dornbirn natürlich für das ganze Österreichische Bildungswesen im Regelschulwesen einen Startschuss geben können.

Ernst Schwald:

Danke, ich darf nur eine kleine Ergänzung vornehmen: Es sind dreißig Kinder, die im Herbst in die Schule gehen wollen, und es haben in den letzten drei Wochen hundert Eltern gesagt: Wir wollen so eine Form an den Regelschulen. Es sind landesweit, über neun Gemeinden, wo diese Initiative – natürlich nicht erst in den letzten drei Wochen – aber wo eigentlich genau die gleiche Initiative läuft. Es wird schon sehr spannend sein, wie die Aussage von Schulpolitik und Schulbehörde, diese Initiative inhaltlich und finanziell zu unterstützen, – wie das tatsächlich dann umgesetzt werden wird. Zunächst ist es einfach gut, dass das verbale „Ja“ gegeben ist.

Wir gehen weiter von den Eltern in den Bereich Kindergarten. Ich freue mich sehr, dass eine starke Unterstützerin dieser Veranstaltung und bereits der letztjährigen Werkstatt-Tagung hier neben mir sitzt, Frau Thoma.

Margot Thoma:

Mein Name ist Margot Thoma. Ich bin Kindergarteninspektorin und für alle Kindergärten in Vorarlberg Ansprechpartnerin und fallweise, soweit wie Möglichkeiten gegeben sind, Begleiterin.

Ich glaube und freue mich darüber, dass vor allem im Kindergarten in den letzten Jahren ein großer Prozess eingesetzt hat, um Neuerungen in diesen Bereichen einmal wirklich umzusetzen. Ich freue mich auch über viele, viele KollegInnen, die im Bereich verschiedener pädagogischer Richtungen Fortbildungen machen und das Gelernte dann auch in der Praxis einsetzen.

Es ist oft – v.a. in kleineren Gemeinden – sehr schwierig, moderne pädagogische Richtungen umzusetzen, weil es da – zumindest am Beginn – sehr viele gegnerische Stimmen gibt. Wenn es aber dann doch als bewährt gilt und so angesehen wird, werden doch auch kleine Schritte im Übergang in die Schule möglich.

Ein großes Ziel, auch seitens der Politik ein aktuelles Thema, ist der Übergang vom Kindergarten in die Schule – ganz bewusst nicht „Nahtstelle“, sondern „Übergang“. Es werden hier verschiedene Schwerpunkte gesetzt, vor kurzem haben wir mit der PädAk besprochen, dass es eigentlich auch hier Möglichkeiten des Austausches gibt. Es wird heuer erstmalig möglich sein, dass die StudentInnen aus den 6. Semestern in den Kindergarten zum Hospitieren kommen und dass hier auch mehr in diese Richtung zusammengearbeitet wird. Wir wissen, es ist immer auch ein menschliches Thema:

Wie kann eine Zusammenarbeit zwischen dem Kindergarten und der Schule funktionieren?

Aber es ist ein Prozess, der jetzt langsam in Gang kommt. Und wir hoffen, dass auch hier doch viele Möglichkeiten und Punkte weitergeführt werden und es für das Kind vor allem nicht irgendwo eine Schnitt- oder Nahtstelle, sondern ein tatsächliches und gemeinsames Über-Gehen in die Schule wird. Da sind natürlich auch die Eltern immer wieder ein wichtiger Partner, der vom Kindergarten in die Schule mitgehen und so für das Kind einen Gewinn und Unterstützung bedeuten kann.

Ernst Schwald:

Danke, kommen wir zu Claudia Niedermair. Sie hat ja eine sehr anspruchsvolle Aufgabe: fachstellvertretend, wenn das überhaupt möglich ist, für alles, was in LehrerInnenaus- und -weiterbildung wichtig ist, jetzt ein Statement abzugeben. Bitteschön.

Claudia Niedermair:

Da bin ich heillos überfordert.

Ich arbeite schon länger auf der PädAk, aber seit circa zwei Jahren im Kernbereich, in der Unterrichtswissenschaft. Dabei geht es um die Frage:

Wie gestaltet man Unterricht? Was ist überhaupt Unterricht? Was ist Bildung?

Das ist ein sehr spannendes Fach, weil man hier sehr vieles vermitteln kann, z.B. Unterricht als dieses gängige „den Kindern von außen schrittweise und in kleinen Schritten etwas Beibringen“, so wie wir es als LehrerInnen gelernt haben, oder eben alles zum Thema „offene Lehr- und Lernformen“ bzw. „neue Lehr- und Lernformen“. Wobei ich mit Letzterem nicht ganz glücklich bin, da es oft etwas anderes beinhaltet, als es von außen scheint. Aber da würde ich nun zu weit in die Tiefe gehen. Es geht in diesem Fach also darum, den Studierenden diese Möglichkeiten aufzuzeigen und/oder ihnen zu zeigen, dass es auch noch etwas anderes gibt als das, was sie selber erlebt haben.

Ich selber, das muss man vielleicht sagen, bin Volks- und Sonderschullehrerin und habe ganz früh in der integrativen Bewegung in Vorarlberg zu arbeiten begonnen, wo wir schwerbehinderte und „normale“ Kinder in einer Klasse hatten. Das funktioniert nur mit offenen, mit anderen Lehr- und Lernformen. Wir haben uns auf die Montessori-Pädagogik gestützt. Wir wissen, dass es geht und wie man solches Lernen organisieren könnte. Die große Schwierigkeit ist für mich nach wie vor, und ich merk das auch bei den Studierenden, dass die Bilder in den Köpfen, die sie von Schule und Lernen haben, noch derart festgefahren sind.

Ich habe auch den Eindruck, dass viele Studierende an der PädAk relativ unproblematische Lernbiographien hatten; sie haben Schule nicht so negativ erlebt. Ich habe manchmal das Gefühl, einem ganz großen Teil von ihnen fehlen wirklich Erfahrungen, was Schule für Leid bedeuten kann – für Kinder, für Eltern, für Familien. Sie haben selten solche Biographien. Und ich denke, was eine LehrerInnenbildung tun kann oder was sie tun muss, ist, eigene Lernbiographien sehr viel stärker zu reflektieren, um über dieses eigene Lernen den Zugang zu finden.

Wie habe ich gelernt?

Wo habe ich gelernt?

Wo habe ich die wichtigen Dinge meines Lebens gelernt?

Wo habe ich das gelernt, was für mich wirklich wichtig war?

Als Antwort wird meistens nicht die Schule, sondern es werden ganz andere Orte genannt.

Hinzu kommt dieses „Weg-von-der-Norm-denken“ und wirklich diese Empathie, ins Kind hinein zu kommen, das Kind von innen zu erreichen.

Ich halte es für nicht so entscheidend, ob das nun Montessori oder eine andere bestimmte pädagogische Richtung ist. Entscheidend für mich ist heute, dass die LehrerInnen in eine gute Resonanz haben, in einen guten Dialog mit dem Kind kommen, diesen wertschätzenden Umgang mit Kindern pflegen und es ermöglichen, auf welche Art auch immer, den Kindern Freiräume zu geben, damit diese in ihrem Tempo, in ihrem Interesse und in ihren Aktivitäten Dinge verfolgen können, die sie wollen. LehrerInnen sollen nicht ständig gängelnd vor ihnen sitzen: „Und jetzt Heft heraus. Und alle Stift zu. Und Buch heraus. Und Buch zu. Und Nr. 4 usw.“

Ich habe bei den jungen Leuten das Gefühl, dass sehr viele von ihnen wirklich offen sind. Ich merke dann aber, dass sie eine Praxis erfahren, in der ich mir MentorInnen wünschen würde, die in der Schule da sind, die die jungen LehrerInnen aufnehmen und begleiten. Ich habe manchmal das Gefühl, es sind viele junge Menschen da, die es auch verstehen würden, dann aber hinaus in den Lehrberuf kommen und, eine andere Praxis sehen. Ich habe das Gefühl, das Pflänzchen beginnt zu welken und sie werden relativ schnell dann das, was genau an dieser Schule Kultur oder Standard ist.

Ernst Schwald:

Ich habe Christoph Hackspiel gebeten, er möge doch die Rolle der Tagungsbeobachtung übernehmen. Vielleicht magst Du zunächst noch kurz Deinen beruflichen Hintergrund skizzieren und uns dann Deine Sicht zur Tagung und den Tagungsinhalten schildern.

Christoph Hackspiel:

Ich möchte Ihnen ein paar Bilder von mir mitgeben und mich auch in der Rolle verstehen, dass ich Stimmungen aufnehme. Ich denke da an den Hinweis von Annebeate Huber und versuche, meinen Stirnlappen mit meinem Herzen zu verbinden und das weiter in den Bauch gehen zu lassen, der auch dazu gehört, und will Ihnen einfach ein paar Eindrücke schildern.

Zuerst einmal ist es schön, wenn zu einem solchen Thema viele Menschen in der Vorbereitung daran arbeiten, Einladungen verschicken, gastfreundlich sind und einen Raum zur Verfügung stellen, damit sich viele Menschen treffen. Ich habe mich gefreut, dass sich der Raum hier gefüllt hat. Es hätte ja auch sein können, dass nur zehn, fünfzehn Leute da wären und es ein Privatissimum geworden wäre. Diese Energie, die zu einem Thema entsteht, das in einer so wesentlichen Frage verbindet, wird, so denk ich, auf jeden Fall auch weiterwirken – in uns selbst, aber auch nach außen. Und es ist ein Teil, der mir auch immer wieder selbst eindrücklich Erfahrung gibt: Es fallen Namen unserer Ahnen in dieser Diskussion. Wir hören von Pestalozzi, von Maria Montessori, von Steiner; ich denke dann immer auch noch an Rousseau und John Locke, die viele der Ideen vorgedacht haben, die wir versuchen weiterzuführen und auch schon angerissen haben. Wir sind in dieser Reihe diejenigen, die vieles weitergeben wollen.

Wenn ich zu den einzelnen Referaten und Beiträgen – und da beginn ich bei gestern Abend – etwas sagen soll, so schaue ich: was ist das, was mir gut getan hat; aber vielleicht auch: wo habe ich noch die eine oder andere Frage:

Bei Maria Luisa Nüesch ist mir dieses **freie Spiel**, über das auch jetzt zum Abschluss noch einmal gesprochen wurde, sicher etwas von der Erfahrung, die ich als Kind genossen habe. Ich habe nicht mehr viel Erinnerungen an meine Kindheit, aber ich kenne noch diese selbstvergessenen Momente stundenlanger Beschäftigung mit sehr ähnlichen Aufgabenstellungen, die sich wiederholt haben und wiederholt haben. Und meine Eltern – sonst sehr darauf bedacht, dass wir leistungsorientiert sind (Lehrerfamilie) – haben uns in diesen Bereichen spielen lassen. Also es war für uns wirklich dieser Freiraum, den wir genossen haben, so auch das Hinaus- und in den Wald Gehen, dort unsere Brücken zu bauen, unsere Schiffe im Bach schwimmen zu lassen. Niemand hat uns gestört. Wir haben uns selbst entwickeln können. Das denke ich, fehlt heute sehr, sehr vielen Kindern – schon allein durch die örtliche Begrenzung und die Angst der Eltern, die Kinder unbeaufsichtigt zu lassen.

„**Kinder sind durchlässig**“, wurde gesagt. Das ist ein ganz, ganz wesentlicher Teil, den wir oft vergessen. Wir glauben, Kinder sind schon sehr stark, sie können vieles dieser Welt erfahren. Sie dürfen nicht alles erfahren! Wir müssen sie vor sehr vielem schützen – ob das diese mediale Welt ist oder auch der Streit in Familien, der von den Erwachsenen über die Kinder ausgetragen wird.

„Es sind zu viele Informationen da“, wurde gesagt. Wir zerstören Kinder in sehr vielfältigen seelischen Grundlagen, die wir dann als Therapeuten in einer späteren Zeit mühsam und meist nie vollständig wieder auflösen können.

Erwachsene erklären zuviel – ebenfalls ein ganz wichtiger Teil für mich:

Was wollen wir Kindern alles möglichst gleich und für alle Zeiten erklären oder auch von ihnen gespiegelt bekommen, dass sie es aufnehmen!

Die **Nachahmung** als einer der wesentlichen Faktoren der Erziehung – es heißt ja auch:

Du musst nicht erziehen, die machen dir sowieso alles nach – ist das, was die größte Herausforderung wahrscheinlich an uns alle, an uns Erwachsene, ist. Da kommt dann sehr schnell die Frage auf –

nicht: Was tut nur unseren Kindern gut?

sondern: Was würde uns gut tun, dass wir gute Vorbilder sind?

Wie lernen wir hier?

Auch bedeutend sind **die Sinne**: Wir brauchen eine Schul- und eine Kindergartenkultur, die alle Sinne ansprechen kann. Kinder haben heute in vielfältiger Weise nur noch oder allzu viel kognitive Erlebnisse und Erfahrungen, und diese sinnlichen Erlebnisse fehlen.

Vielleicht ein Querverweis zu meiner Arbeit:

Wir haben mit den schwierigsten Kindern hier in Vorarlberg zu tun. Es sind ungefähr 1000 Kinder, die wir ambulant in Familien begleiten. Und es sind ungefähr 500 Kinder, mit denen wir arbeiten, bei denen das Jugendamt sagt: „Es geht so nicht weiter, die Kinder müssen entweder aus der Familie heraus oder vielleicht gibt es noch Chancen.“ – also Kinder, die nicht mehr bei ihren Eltern wohnen können, und Kindern, mit denen die Schule auch nicht mehr zu Gang kommt. Wir haben auch den Jagdberg als Kinderdorf übernommen, wo wir unter anderem versuchen, genau über diese Sinneserfahrungen eine ganzheitliche Schulkultur zu erhalten.

Derzeit kämpfen wir, denn wir wollen die Schule erweitern: Wir bauen in der Schule um. Üblich ist es, dass die Schule von Fachfirmen erweitert und nach bautechnischen Vorgaben sowie mit allen Schutzmaßnahmen von Profiunternehmen gebaut wird. Wir kämpfen nun darum, diese Schule mit den Kindern selbst bauen bzw. umbauen zu können. Und es ist gar nicht einfach, dafür die rechtlichen Bedingungen zu erhalten. Trotzdem ist es in unseren Augen sehr wesentlich, hier den Kindern in sinnlichen Bereichen, in der sinnlichen Erfahrung, in den kreativen Anteilen, in den musischen und kulturellen Grundlagen Unterstützung zu geben, auch selbst wieder ins TUN zu kommen und nicht nur über den Kopf zu gehen.

Außerdem haben wir in dieser Schule auch klassenübergreifenden Unterricht. Claudia hat das Konzept mitentwickelt. Es findet auch Teamteaching statt. Es bewährt sich sehr! –

Und trotzdem, ich werde später noch darauf zurückkommen, steht und fällt jede Methodik damit, **wie Erwachsene untereinander arbeiten können**. Solange wir selbst nicht wissen, wie wir Konflikte lösen können und wie wir Begegnungsräume gestalten können, die uns in der zwischenmenschlichen Beziehung wohl tun – was sollen wir da Kindern großartig weitergeben, wenn sie es bei uns nicht richtig erfahren können? Also darauf, denk ich, muss – und das ist ja zum Teil auch angesprochen worden – bei jeder zukünftigen strategischen Überlegung, wo wir ansetzen müssen, verstärkt geschaut werden. Nicht nur in der Lehrer-Innenfortbildung, sondern auch in der Erwachsenenbildung ist dort viel früher damit zu beginnen.

Maria Luisa Nüesch hat gesagt, sie geht in der Beschäftigung mit den Kindern altersmäßig immer weiter herunter, sie beschäftigt sich also nicht mehr nur noch mit den Dreijährigen, sondern ist jetzt bei den Säuglingen angelangt. Ich glaube, das könnte man auch auf die Arbeit übertragen, die wir auch verstärkt beachten müssen. Wir müssen mit Eltern, die allein und isoliert sind und selbst nicht mehr diese Erfahrungen haben, die Kindern gut tun, wieder in ganz andere Verbindungen kommen. Das würde damit beginnen, auch Überlegungen zu machen:

Wie kommen wir mit ihnen in Kontakt, um auch zu Hause Situationen entstehen zu lassen, damit diese Kinder nicht die ersten drei Jahre in ihrer emotionalen Entwicklung versäumen?

Ein anderer Punkt ist mir noch ganz wichtig: diese Bilder von den **Buben, die auch einmal wild sein dürfen**. Ich beklage mehr oder weniger offen, dass wir eine Feminisierung der Pädagogik haben. Wir haben viel zu wenige „wilde Kerle“ in den Schulen und in den Kindergärten. Und natürlich auch zu Hause fehlen die Männer. Sehr viele Probleme – wir haben vor allem mit aggressiven Buben zu tun – sind im Fehlen der Männer begründet. Es können Frauen noch so viele pädagogisch gute Ansätze versuchen und auch nahe an Kinder hinkommen, wenn wir nicht Männer haben, die auch mit diesen Kindern unterwegs sind, können wir nie vollständig an sie herankommen. Das wird noch eine große Herausforderung werden.

Daniel hat mir mit seiner Frage aus der Seele gesprochen:

Mit welcher Botschaft bist du da? Wer bist du?

Ich denke, wenn wir als Erwachsene soweit sind, dass wir uns diese Frage stellen können, dann ist es die, die den Kindern am wohlsten tut – wenn wir dort respektvoll deren Antworten herauszufinden versuchen. Ich denke, es ist notwendig, dass wir uns diese Frage selber stellen können, denn wie viele Erwachsene können schon sagen, was ihnen gut tut. Und solange wir das für uns selbst nicht beantworten können, ist wahrscheinlich jede Frage an Kinder, was ihnen gut tut, schwierig. Wenn

von uns erwartete Antworten eher im beruflichen Erfolg, in materieller Ausstattung, in intellektuellen Spitzenleistungen beantwortet werden, glaube ich, sollten wir diese Frage nicht an Kinder stellen. Wir müssen also auch diesbezüglich in uns offener werden.

Die **meditative Pfützenbeschäftigung** habe ich auch als ein sehr schönes Bild mitgenommen. Wenn wir uns anschauen, wie es den Kindern dieser Welt geht, und es geht ihnen schlecht, hat Daniel Wirz gesagt, dann muss man ja nur schauen und fragen:

Wie viele Eltern und Lehrer gibt es, denen es auch schlecht geht?

Es ist zwar eine negative Beschreibung, die für mich durchaus treffend ist, aber es heißt an diesem Punkt auch:

Wir müssen schon insgesamt schauen, dass wir alle Dimensionen der Lebensqualität in der Pädagogik zu beachten versuchen.

Manchmal ist mir das zuwenig, nur den Teil des Kindergartens und der Schule zu beachten. Wir leben in einer Welt, in der wir uns immer stärker vernetzen, indem wir allem auch immer stärker ausgesetzt sind. Und in den Dimensionen, die wir benötigen, um Lebensqualität zu empfinden, brauchen wir noch mehr Bezug zum praktischen Leben. Da ist das Kind natürlich das Beste; Kinder sind die Seismographen dafür, ob die Lebensqualität gut ist oder nicht. Kinder brauchen eine gute seelische, geistige, körperliche und soziale Bedingung, um sich in allen diesen Feldern entwickeln zu können. Und wir beachten oft nur einen Ansatz. Und ich denke, auch die Pädagogik achtet vielleicht zu sehr nur auf einen Ansatz. Wir müssen hier alle Ansätze beachten. Es muss Familien materiell gut gehen, es muss Familien in ihrem Bildungsstandard gut gehen, es muss Familien aber auch sozial gut gehen, und es muss Familien in ihrem seelischen, emotionalen Empfinden gut gehen. Und allzu oft picken wir uns einen Teil heraus und sehen das andere nicht.

Wie soll eine Familie, die kaum das Auslangen im materiellen Bereich findet, wenn sie um ihre existentiellen Bedürfnisse kämpft, Bedingungen schaffen können, um dem Kind voller Optimismus Lebensfreude zu geben?

Also auch darauf müssen wir achten. Manchmal – und das ist das Feld, in dem ich auch beruflich arbeite – habe ich den Eindruck, dass sich diese Kreise der „Montis“, die WaldorfpädagogInnen und die Alternativeinrichtungen, so gut sie sind und so sehr wir diese Modelle und die Energie, die von dort ausgeht, brauchen, zuwenig um die Integration von Immigrant-Innenkinder und solchen, die nicht das Geld haben, sich das privat leisten zu können, bemühen. Auch hier sollten staatliche Strukturen unterstützen, dass diese Kinder Zugang haben bzw. bekommen und diese manchmal geschlossenen Zirkel um Eltern und Kinder, die sonst nie in diesen Genuss kommen können, erweitert werden.

Ein ganz wesentlicher Punkt ist natürlich auch, diese **Nestwärme zu schaffen, Wärmeräume**. Das ist wahrscheinlich das Zentrale, das wir alle auch für uns benötigen. Und einen Punkt sehe ich nicht ganz so – **die PISA-Studie**. Diese ist zwar natürlich eine Gefahr der „globalisierten Monokultur“ – dieser Begriff ist gefallen – und da liegt eine Gefahr darin, aber in Österreich, wo wir seit Maria Theresia keine großen strukturellen Änderungen in der Schule hatten, ist es eine Befreiung, endlich einmal auch anschauen zu dürfen, wie es andere Länder machen. So kommt etwas in Bewegung – hoffentlich das Richtige oder zumindest Teile des Richtigen. Aber sonst, ohne diese genetische Auffrischung von anderen Ländern und anderen Kulturen, denke ich, hätten wir noch lange gesagt, das Österreichische Schulmodell ist das beste.

Die heutigen Vorträge haben vieles von dem wieder aufgenommen.

Annebeate Huber hat gesagt, **wir alle haben immer das Beste gewollt**. Und das ist meiner Meinung nach eine sehr wichtige Aussage. Es steht uns nicht zu, andere zu verurteilen und zu sagen, sie machen es falsch, sie zerstören Kinder, usw. Wir dürfen nicht so schnell werten, denke ich, und das ist eine große Gefahr – auch für alle, die sagen und/oder sogar für sich in Anspruch nehmen, dass sie wissen, wie es richtig geht.

Und wenn gestern in der Diskussion so ein Satz gefallen ist wie: „Es ist wahrscheinlich notwendig, dass das Schulsystem zusammenbricht bevor etwas Neues kommt“, dann liegt, so meine ich, eine große Gefahr darin – nur als Beispiel. Wir haben in Vorarlberg 40.000 SchülerInnen, mit den Kinder-

gärten, nehme ich an, sind es ungefähr noch einmal 10.000 Kinder dazu. Wir hätten gar nicht die Personen und die Strukturen, um diesen Kindern und auch den Beschäftigten dort gerecht werden zu können, wenn eines der letzten Ordnungssysteme – so schlecht es in vielem ist – zusammenbrechen würde. Auch dieser Aspekt sollte beachtet werden.

Ich plädiere für Evolution, für die kleinen Schritte, für die Schritte, die andere motivieren, gemeinsam etwas zu machen. Also diese Idee, im Regelschulwesen auch vieles unterbringen zu können (vgl. Lernstern-Dornbirn), denke ich, ist ein ganz wesentlicher Teil, dieses System auch von innen her zu bereichern. Das geht natürlich sehr gut, wenn man Außenmodelle als Möglichkeit hat, diese vorzeigen und Erfahrungen machen bzw. austauschen kann.

„**Der tiefste Wunsch von uns allen ist es, geliebt und geborgen zu sein.**“ Dieses innere Wissen haben wir eigentlich alle. Und de facto sind in dieser Welt, so wie sie läuft, die Werte ganz anders. Da wird es unsere Herausforderung sein, wieder verstärkt anzuschauen, was ist letztlich Lebensqualität.

Lebensqualität in diesem Sinn betrifft ja nicht nur das Kind und die Familie – dieses psychische, materielle, geistige, seelische, emotionale, soziale Wohlbefinden – sondern es betrifft Betriebe, es betrifft Schulen. Dort brauchen wir die gleichen Formen von Lebensqualität, auch sie sollten gut ausgestattet sein und das soziale Miteinander pflegen. Jeder Betrieb, der das nicht beachtet, wird krank machen. Aber genauso haben wir es in der Politik mit diesen Bereichen zu tun, auch dort sind ja Gemeinwesen, die darauf achten müssen. Und diese Werte, vor allem in Materielles und in Wissen zu investieren, machen krank. In anderen Kulturen, in denen Materielles und Wissen nicht so vermittelt werden kann – z.B. in Äthiopien, wo ich war – da sind Kinder und Familien emotional und sozial trotz Armut sehr geborgen. Sie strahlen; es gibt Glück, das aus ihrem Inneren kommt. Wir sollten als Gesamtkultur wieder lernen, wo Werte sind, die wir für eine seelische Gesundheit verstärkt aufnehmen werden. Ich denke, das ist das Thema unserer nächsten Dekade. Weil wir alle merken, dass wir auch seelisch zu Grunde gehen, wenn es immer schneller immer mehr Stress gibt, immer mehr Aussonderung, immer mehr Isolation. Und wo bzw. wie ist es besser, daran zu arbeiten, als dass wir bei den Kindern und unserer eigenen Einstellung beginnen.

Vielleicht noch ein Satz zu der **Basisstufe**: Hier hat mir diese Ordnung sehr gut gefallen, über die erzählt wurde, auch dieses Einblicknehmen in den Alltag, wie er praktiziert wird, diese Grundhaltung von einem respektvollen Beziehungsangebot, das gemacht wird, das gemeinsame Tun von Erwachsenen mit Kindern sowie das Spiel der Erwachsenen mit den Kindern. Es ist eine der zentralen Herausforderungen, dass wir wieder Teamorganisation lernen und teamfähiger werden – in Beziehungen genauso wie in Schulen.

Als einer der letzten Impulse: Wenn ich von Pädagogik höre und davon, was Kinder alles brauchen und wie sehr sie ihre Entwicklungsfähigkeiten und -möglichkeiten ausschöpfen sollten, fehlt mir manchmal das, was mindestens ebenso wichtig und wohl immer dabei ist, aber was man nicht immer hört:

Wir brauchen **gruppenfähige Kinder**, wir brauchen Menschen, die sich im **sozialen Miteinander** austauschen können.

Es ist das Ziel des eigenen Entdeckens, was ich brauche, und eigentlich auch immer die Frage:

Wie kann ich mich mit anderen gut verbinden?

Das sollte vielleicht mehr in den Mittelpunkt gestellt werden. Wenn das in Kindergärten und in Schulen als eines der wesentlichen Ziele definiert werden würde, würde das auch in die Ausbildung und in die Elternbildung stärker miteinfließen können, und wir würden Kulturtechniken lernen, die uns ermöglichen, nicht gleich auseinander zu rennen, wenn der erste Streit ist usw.

Abschließen möchte ich mit einer optimistischen Sichtweise: Ich bin der Ansicht, wir hatten nie eine romantische **Kindheit**. Viele Kinder haben es heute sehr gut; viele Kinder sind sehr behütet. Wir haben auch ein hohes Wissen darum, was Kindern gut tun kann. Die Schere geht auseinander – da liegt das Problem! – die Schere zwischen solchen, denen es sehr gut geht, und solchen, denen es nicht gut geht. Menschheitsgeschichtlich gesehen ist es Kindern nie gut gegangen. Sie wurden ermordet, sie wurden als Erwachsene gesehen, sie wurden unterdrückt, sie wurden nicht beachtet.

Wir müssen nur Philipp Barriers „Geschichte der Menschheit“ anschauen, dann wissen wir, dass wir schon in vielem viel weiter gekommen sind – Gott sei Dank. Es wird auch von unserem Stand aus weitergehen und ich glaube – und das ist erst eine Tendenz der letzten Jahre – dass die Bedürfnisse von Kindern auch aus wirtschaftlichem Interesse, also von der Wirtschaft, mittlerweile erkannt wird:

Wenn wir nicht starke Kinder haben, die ebensolche Erwachsene werden, dann können wir auch mit unserem Wirtschaftsmodell einpacken.

Also letztlich ist es wieder ein Ausdruck:

Wenn wir dort Schwächen zeigen, wenn wir einzelne Kinder am Rande lassen, dann wird auch unsere Gesamtgesellschaft darunter leiden und vielleicht irgendwann einmal sogar letztlich in diesem Modell nicht konkurrenzfähig bleiben.

Und das ist doch ein ermutigendes Zeichen, nicht um unsere Wirtschaftsziele alle zu erreichen, aber doch um verstärkt zu schauen, was Kinder brauchen und wie wir das, was notwendig ist, auch integrieren können.

Aber zuerst muss eben diese Grundhaltung entwickelt werden, um in diese Institutionen hineinzukommen. Und es wird ein Überlebensteil von uns sein. Jetzt, in einer Zeit, in der die Geburtenzahlen sinken, wird bald auch Thema sein:

Was brauchen wir für Bedingungen, um kinderfreundlicher zu sein?

Und dann werden vielleicht Menschen wie Sie und ich auch an anderen Stellen gehört werden. Deshalb ist es ausgezeichnet, dass man hier zusammensitzt, Gemeinsamkeit zeigt und weiterdenkt. Danke.

Ernst Schwald:

Christoph, herzlichen Dank. Das Wort ist jetzt bei Ihnen, liebe TagungsteilnehmerInnen. Die Leitfrage ist: Wie bringen wir das Erkannte sicher auf den Boden – in den Lebensalltag, wo jeder steht, in die Gesellschaft, in der wir leben – wie bringen wir das sicher auf den Boden?

Annebeate Huber:

Mit einer Freundin zusammen habe ich vor vier oder fünf Jahren, etwas initiiert, damit diese Montessoripädagogik in die öffentliche Schule hineinkommt. Uns werden immer Vorhaltungen wegen der teuren Miete, usw. gemacht. In Österreich zahlt ja der Staat gar nichts, in Bayern muss er dann 80% zahlen, usw. Daraufhin haben wir mit dieser Frau – sie hat zehn Kinder und ist im Ort eingesessen – einen Verein gegründet und mit den Eltern ausgemacht, dass sie uns über vier Grundschuljahre ein Darlehen geben und wir damit diese Räume ausstatten – eben weil der Staat das nicht tut. Der Staat hat gesagt: „Ja, ihr könnt machen; wir haben in der Zwischenzeit einen Montessori-Lehrplan, ihr könnt das ruhig leben, aber ihr bekommt nichts von uns, ihr seid kein Modell.“ Wir wollten ursprünglich ein Modell in der Regelschule beantragen. Wir haben es gemacht, und ich habe mir absolut nicht vorstellen können, was da im Ort anfangs an Gegenkraft aktiviert wird.

Wir hatten eine Kollegin aus dem Kollegium, die erste Klasse war ein Pionier, und – das war ein Spannungsverhältnis, aber die Sache läuft jetzt vier Jahre – wir haben Montessori, also dieses andere Lernen mit Kindern (mir geht auch nicht um dieses Montessori in dem Sinne, sondern vielmehr um diese Grundprinzipien und diese andere Haltung), und es hat sich so herumgesprochen, dass die Eltern sich das wünschen.

Da gibt es jetzt natürlich wieder neue Strömungen innerhalb des Kollegiums, aber es sieht so aus, dass sogar die Hauptschule weitergeführt werden wird. In der Hauptschule haben sie jetzt einen so genannten Schulsommer gegründet; sie fangen jetzt an, Montessorimaterial herzustellen.

Es haben damals auch nur Eltern Geld gegeben, die es konnten – 1000 DM war es damals noch (500 €). Dann haben sie monatlich, ich glaube, noch 15 DM zusätzlich bezahlt. Und heute haben wir Geld, wir sind jetzt aus dem Schneider, wir haben keine Schulden mehr und müssen nicht mehr als Verein dafür bürgen.

Wir haben einfach so einen Vorlauf gemacht und das überhaupt einmal in die öffentliche Schule hineingebracht. Ich finde, wenn wir mehr Boden bekommen wollen, MUSS es in die öffentlichen Schulen hineinkommen, es MUSS!

Das wollte ich nur noch so als Idee mitgeben. Es geht auch, wenn sich Eltern arrangieren und sich vielleicht in diese Richtung in sich mobilisieren. Es war für fast alle finanzierbar – nicht alle, aber fast alle. Und ihr Geld bekommen jetzt alle zurück.

TeilnehmerIn:

Also es geht darum, wie wir das festigen können, reformpädagogisch zu unterrichten. Jetzt haben wir einen Lehrer am Podium und eine Dame vom PI (Pädagogischen Institut). Nun stellt sich für mich die Frage:

Wieso schaffen die Lehrer es nicht, das in den Schulen umzusetzen?

Sie sagen, sie bringen ihnen das näher, sie unterrichten das. Ja, es gibt KollegInnen, die eigene Kinder haben, das erleben und feststellen, das ist vielleicht doch nicht so das Ideal. Aber wieso festigt sich das nicht in den Schulen? – Das verstehe ich nicht.

Claudia Niedermaier:

Also es gibt in Österreich z.B. Montessori-Pädagogik, und, obwohl es mich immer überrascht, sind ja sehr viele Eltern mit dieser Schule, mit dieser lernenden Schule, mit dieser Kulturtechnik lernenden Schule, usw. hoch einverstanden.

In Klassen, in denen sich die Eltern nicht frei für eine Form der Pädagogik entscheiden können, wird der Druck auf die Lehrperson teilweise einfach unheimlich groß. Ich finde es deshalb schon wichtig, dass es diese Modellschulen gibt, und auch diese privaten Schulen. Ich würde mir aber wünschen, dass Eltern wirklich die Wahl haben.

In der Schule – ich war lange in der Schule, ich habe über 20 Jahre in der Volksschule unterrichtet – hört man: „Sie müssen mehr Hausaufgaben geben.“ „Sie müssen strenger sein.“ „Sie müssen...“ Es kommen so viele unterschiedliche Erwartungen. – Und das, was wir uns wünschen, den Kindern so viel Zeit zu lassen wie sie brauchen und nicht zu sagen, am Ende der zweiten Klasse müssen sie das und jenes können, ist in der Elternschaft – würde ich jetzt einmal sagen – nicht so stark verankert. Daher kommen also teilweise solche Widersprüche her. Ich kenne z.B. viele LehrerInnen, die gesagt haben, sie leiden und steigen aus bzw. hören auf, weil sie in einer Person diesen Druck nicht aushalten können. Es gibt mittlerweile Schulen, in denen ein Jahrgang als Reformpädagogik-„Zweig“ geführt wird (z.B. Bregenz Augasse, Hard). – Wenn es klar definierte Formen sind und die Eltern dann am Anfang des Schuljahres entscheiden, ob ihr Kind in diesen reformpädagogischen „Zweig“ kommt oder den traditionellen Unterricht besucht, dann würde sehr, sehr viel Druck von der einzelnen Lehrperson wegfallen.

TeilnehmerIn:

Das ist ja genau das Problem, dass der Druck immer die einzelne Lehrperson bekommt. Und das ist ja mein nächster Ansatzpunkt. Wieso gibt es kein Lehrerkollegium, das sich **miteinander** für eine Änderung einsetzt?

Jürgen Ilg:

Ich kann zugleich von einer Erfahrung in meinem Kollegium sprechen und von vielen anderen und greife auf den Satz von Claudia Niedermaier zurück: Die wenigsten StudentInnen in der PädAk haben jemals Not am Schulsystem verspürt.

Sehr viele LehrerInnen heißen die ganz normale Schule, wie sie immer gemacht wurde, immer noch recht gut. Die Eltern sind zufrieden. Sie wollen Leistung. Ihre Kinder können zum Schluss etwas. Sie schaffen weiterführende Schulen.

Im Moment ist es sicher noch der Großteil der Eltern, die auch wiederum vom Lehrer verlangen: „Es ist nicht notwendig, einen kind- oder schülerInnenzentrierten Unterricht zu machen, die Hauptsache

ist, der/die SchülerIn hat am Ende dieser Pflichtschulzeit ein möglichst großes Maß an Wissen.“ Und das geht relativ schnell und für den Lehrer einfach und unkompliziert mit – ich sage jetzt einfach – den bisherigen Unterrichtsformen.

Meistens sind dann noch jene Eltern, die auch reformpädagogisch denken, in einer Klasse eher in der Überzahl. Wenn neue Klassen eröffnet werden, ist es oft so, dass sieben, acht, neun, zehn Kinder diesen Ansatz wünschen und andere Eltern bzw. Kinder in solchen reformpädagogischen Klassen mitgeführt werden müssen. Das Dilemma aus meiner persönlichen Sicht ist da eher, dass nicht wirklich eine **freie Wahlmöglichkeit** besteht. Ich kann mein Kind an eine Schule mit einem Schwerpunkt schicken, wenn auch Lehrer „zusammengefasst“ werden. Das soll nicht heißen, dass die einen weg- oder ausfallen, aber dass sich die entsprechenden Kräfte bündeln. Ich schicke mein Kind dann also an ein normales Gymnasium, an eine Waldorfschule oder an eine offene Schule mit allen Richtungen, und die LehrerInnen werden auch dahingehend quasi „zusammengezogen“ – wie z.B. in der Helene-Lange-Schule in Wiesbaden. Sie haben es dort mit der Konsequenz gemacht, dass etwa die Hälfte des Lehrkörpers gegangen und die andere Hälfte gekommen ist.

Ich denke, schulfeste Stellen, pragmatisierte LehrerInnen – das sind Systeme aus k-und-k-Zeiten, aber immer noch im gesamten Beamtenstaat fest verankert:

Wieso soll ich denn meinen gemütlichen, tollen Job sechs Jahre vor der Pensionierung noch ändern oder aufgeben? Mir kann niemand etwas tun. Ich unterrichte gut, ich mache meine Sache ordentlich, sicher auch – wie Annebeate Huber gesagt hat – nach bestem Wissen. Ich bemühe mich um die SchülerInnen, dass sie möglichst brav, schnell und viel lernen. Und ich mache das gut. Also.

Also es sind da viele Ansatzpunkte, die von Grund auf geändert werden müssen.

Da denke ich jetzt einen Schritt weiter zum Lernstern und zu den Ideen, die wir haben: Was da sicher weiterhilft ist ein **staatliches Schulgeld**. Das Geld geht an jedes Kind – gleichgültig, welche Schule es besucht. Das würde sicher sehr vieles vereinfachen, denn viele Kinder können gar nicht an Privatschulen, weil diese zum Teil finanziell unerbringlich sind. Und wenn das mit der Zeit oder auch sofort in diese Richtung geändert wird, dann würden sehr viele Dinge relativ schnell ins Laufen kommen. Das ist meine ganz persönliche Sicht.

Ein weiterer wichtiger Grund für dieses Schulgeld ist: Für die weiterführenden Schulen – seien dies Handelsakademien, HTLs oder Universitäten – stehen pro SchülerIn Unmengen an Geld zur Verfügung, also es sind sehr teure Schulplätze. Und da hat auch jedes Kind, das einen reformpädagogischen Kindergarten oder eine solche Schule, wie z.B. die Private Volksschule Altach, usw., besucht, auch das Recht, ihren Anteil an Geld für die Schule mitzubekommen – und zwar denselben Anteil, der auch den anderen Kindern zusteht.

Ein weiterer wichtiger Punkt ist: Im Sport hieß es zu Ostblockzeiten noch immer: „Die Besten zu den Kleinsten.“ Das einzige Ziel dieser Linie Sport war möglichst beste Leistung und die Weltherrschaft im Sport. Sie haben sich auch bewiesen, es hat funktioniert, über die Früherfassung der Kinder diese schon möglichst in ihre optimalen Bahnen zu lenken, indem geschaut wird, für welches Kind welche Sportart die Beste ist usw. Dasselbe muss auch für die Schulen angewandt werden, damit Kinder sagen können, für mich – oder die Eltern sagen können, für mein Kind ist diese Schule, dieser Schultyp, dieser Zweig wichtig. Das soll nicht nach dem Motto bestimmt werden: „für alle dasselbe“. Das Ziel darin ist natürlich nicht die beste Leistung – das möchte ich auch ganz klar sagen – sondern die **beste Entwicklung des Kindes**. Damit das Kind nicht erst mit 30 oder 35 feststellt: „Moment, ich bin ja auf meinem falschen Lebensplan, und was muss ich in psychologischen Sitzungen, Seminaren, Persönlichkeitsbildung, usw. jetzt an Traumata noch alles aufarbeiten.“ Stattdessen:

Wie bringt man Kinder in jenen Zweig, in jene Linie, damit sie sich wirklich als jene Menschen entwickeln, die sie selber sind und wie ihnen ihr Plan mitgegeben hat?

Dazu bedarf es einfach auch einer gesamtheitlichen Öffnung des Schulsystems im Bereich Finanzen. Dann wäre sicher schon sehr vieles gelöst.

Ernst Schwald:

Ich darf jetzt einen Rollenwechsel vornehmen und als Obmann des Landesverbandes der Elternvereine der so genannten höheren Schulen eine Aussage vornehmen:

Seitens beider Elternverbände – sowohl der Pflichtschulen wie der so genannten höheren Schulen – haben wir in der Stellungnahme zu diesem Reformdialog folgende Punkte eingefordert. Genau das gleiche haben wir jetzt wieder bei der Erstellung des Vorarlberger Bildungsplanes eingefordert:

1. Das bedingungslose Ja zu dieser individuellen Entwicklung; Weg vom Nützlichkeitsdenken. Schule ist nicht dazu da – ich sag jetzt den gut dressierten Funktionsträger für Wirtschaft und Gesellschaft heranzuziehen, sondern – so in der Stellungnahme – Schule ist primär dazu da, die Kinder auf ihrem individuellen Entwicklungsweg zu begleiten. Genau in dem Sinn, wie Daniel Wirz und Annebeate Huber es gesagt haben.
Es gibt im Österreichischen Schulgesetz noch etwas sehr Bemerkenswertes. Das ist, den Kindern das Schöne, Wahre und Gute nahe zu bringen. Das hat nichts mit Indoktrinationen zu tun. Möge jedeR selber kosten, was sich da möglicherweise dahinter verbirgt – und dies alles natürlich in der Verbindung mit dem: Werde der Du bist!
2. Die starke Einforderung der autonomen Schulentwicklung vor Ort und einer tatsächlich schulparterschaftlich getragenen Schulentwicklung. Wenn vorher gesagt worden ist, es sei schon schwierig, in einem Lehrerkollegium einen gemeinsamen Nenner bzw. eine gute, auf die ganze Schule ausstrahlende Atmosphäre zu schaffen, um wie viel anspruchsvoller ist dann noch die Einbeziehung der Eltern und der SchülerInnen! Da bedarf es noch vieler gemeinsamer Anstrengungen!
3. Die klare Forderung, reformpädagogische Ansätze an Regelschulen zuzulassen und zu fördern.
4. Das Vierte ist der individuelle Bildungsscheck – in der Form, dass jedes Kind einen Anspruchsschein bekommt. Dieser wird den Eltern feierlich übergeben, und sie können dann die Schule ihrer Wahl aussuchen und bestimmen. Es ist, so die Ansicht der Elternverbände, nicht einzusehen, warum eine Schule, wie die Private Volksschule Altach – um ein Beispiel zu nennen – oder ein freier Kindergarten, immer schauen müssen, wie sie eine Finanzierung bekommen. Warum eine Waldorfschule, ob sie in Graz, in Bern oder sonst irgendwo ist, schauen muss, wie sie jedes Jahr ihr Budget bekommt.

Jeder weiß, wie vieles beispielsweise in Vorarlberg von dieser Privaten Volksschule in Altach ausgegangen ist.

Als zur Diskussion stand, ob die PVA (Private Volksschule Altach) eine Hauptschule als weiterführenden Zweig beginnen darf, hat der Direktor der regulären Hauptschule Altach gesagt: „Ich begrüße das, weil diese Schule so viele Impulse gesetzt hat, die uns auch in Altach zu Gute gekommen sind und ich sehe diese Erweiterung nicht als Konkurrenz.“

Wir Elternverbände wollen, dass die leider oft anzutreffende Konkurrenzierung zwischen Regelschulen und privaten Schulen endlich aufhört.

Ich glaube einfach, dass die Eltern zum allergrößten Teil noch ein schlafender Riese sind. Wir wissen, beim Eisberg schauen zehn Prozent aus dem Wasser heraus. Bei den Eltern ist es vielleicht ein Promille.

Bei jeder Jahreshauptversammlung oder wo auch immer ich bin, äußere ich einen großen Wunsch, und das mache ich auch hier:

All jene, die KindergärtnerInnen oder LehrerInnen sind bzw. irgendwas im pädagogischen, psychologischen oder sozialen Bereich zu tun haben – bringen Sie doch bitte Ihre Kenntnisse auch in die Elternarbeit ein! Es gibt eine ganz vornehme Zurückhaltung, speziell von LehrerInnen, im Elternverein ja nichts zu tun oder zu sagen, weil sie dadurch möglicherweise einen Kollegen/eine Kollegin berühren könnten.

Suchen Sie doch diese Nähe! Wir haben heute gehört, dass Hautkontakt ganz etwas Wichtiges ist.

Ich würde jetzt gerne einen Test machen, und dann gebe ich das Wort an Edith Viktorin:

Wer von den Anwesenden ist Elternteil? Bitte Hand hoch.
Wer ist LehrerIn?
Wer ist im Kindergartenbereich?

– Wir haben ja eine ganz gute Mischung!

Edith Viktorin:

Der schlafende Riese – das ist mein Stichwort. Ernst hat mich gebeten, dass ich über die Elternschule des katholischen Bildungswerkes erzähle, mit der wir neue Wege gehen. Es hat mit Lienhart Valentin eine schöne Zusammenarbeit gegeben.

Diese Elternschule hat bereits dreimal stattgefunden. Sie ist also noch etwas wirklich Winziges, es waren nur Gruppen von zehn Eltern dabei. Aber da ist schon zu spüren: Die Eltern brauchen etwas, so wie es Maria Luisa Nüesch gesagt hat, ganz am Anfang. Es war auch spürbar, wie bei denjenigen Eltern, die mit dem 3 Monate, 6 Monate oder 2 Jahre alten Kind gekommen sind, so richtig die Freude an diesem Perspektivenwechsel anklingt – raus aus der Problemkiste und einmal erleben, was klappt – und mit dem Kind staunen. Das geht dann noch leicht. Wenn aber z.B. jemand mit einem Fünfjährigen dabei ist, dann kommt seitens dessen schon gleich immer dieses: „Ja, aber...“ D.h. also wir sehen auch in der Elternbildung, es müsste wirklich ganz, ganz früh etwas geschehen, dass bei den Eltern etwas initiiert wird.

Dies geht aber auch noch später immer wieder. Ich mache das nun seit 15 Jahren in der Elternschule, und bei 10-14 Jährigen gibt es schon auch wieder einmal das Leuchten in den Augen, wenn Eltern eben nicht immer nur sagen: „Das tust Du nicht richtig.“ „Das klappt nicht.“ Das sagen die Kindern ja selber auch: „Seit ich in der Pubertät bin höre ich nur noch, was ich nicht richtig mache.“

Eben auch hinsichtlich dieses Andersrum-Denkens ist das Bildungswerk auf dem Weg, aber die große Frage, die sich für mich stellt, lautet:

Sind gebildete Eltern die besseren Eltern?

Also das Bauchgefühl geht abhanden. Da geht es uns ähnlich, wie es Claudia Niedermair von den jungen LehrerInnen sagt, die eigentlich keinen großen Leidensdruck erlebt haben. Unsere jungen Eltern haben irgendwie auch das Gespür. Es muss da also sicher etwas in Richtung Pikler- und Gerberpädagogik entstehen. Ich habe Maria Luisa Nüesch schon gesagt, am liebsten würde ich mit den Schwangeren anfangen. Da könnte man bestimmt am meisten bewegen.

Und was bei uns in der Elternschule auch immer zur Sprache kommt:

Schule an sich ist im Mittelpunkt und nach einem wunderbaren Buch von Beate Huber:

„Schule steht im Mittelpunkt, drum ist sie im Weg.“

Schule ist in vielen Familien ein Nonstop-Thema; Schule beeinflusst den Genuss beim Essen, usw. Also ich erlebe jetzt schon seit 15 Jahren von Eltern, dass Schule auch von innen Druck macht. Darum habe ich einfach das Gefühl, sie haben eine Riesenangst davor, ihre Kinder reformpädagogisch unterrichten zu lassen, weil sie einfach meinen: „Das kann doch gar nicht funktionieren, denn mein Kind muss doch auch etwas leisten.“ Also da haben wir noch nicht den richtigen Draht. Soweit aus der Elternbildung.

TeilnehmerIn:

Ich möchte gerne ein Thema ansprechen, das für mich in letzter Zeit recht wichtig geworden ist, weil ich mit einem türkischen Mädchen Deutsch und Englisch lerne. Es ist ein ganz kluges Mädchen, das, wenn seine Muttersprache Deutsch wäre, ein absolutes Gymnasialmädchen wäre. Es hat sehr nette, intelligente Eltern. Das Problem ist – das ist mir dann klar geworden, weil mir das auch jemand erzählt hat – dass MigrantInnenkinder die eigene Muttersprache nicht richtig erlernen, weil sie nicht

in dem Land wohnen. D.h. der Wortschatz in Familien beschränkt sich, glaube ich, auf ungefähr 1.000 Worte. Diese 1.000 Worte lernen türkische Kinder in ihrer Muttersprache, d.h. sie können ins Deutsche nur 1.000 Worte übersetzen. Und da habe ich jetzt eben auch gehört, dass, ich glaube in Holland, Kinder schon sehr früh auch muttersprachlichen Unterricht bekommen. Ich finde das faszinierend. Ich habe noch nie gehört, dass es das in Österreich gibt. Gibt es so etwas in Österreich? Wie steht die Reformpädagogik dazu?

Ich denke, wenn wir nicht etwas verändern, werden die MigrantInnenkinder, die letztens in den Kindergärten, in die Volksschule, auch in Gymnasien gehen, wahrscheinlich, wenn es so weiter geht, diejenigen sein, die aus unserem System herausfallen werden; sie werden die Arbeitslosen sein; sie werden die sozial Unruhigen. Das ist mir in den letzten Monaten – seit mein kleiner Sohn auch türkische Freunde hat und ich da ein bisschen Einblick bekommen habe – klar geworden. Nun würde mich interessieren, wie ihr dazu steht.

Claudia Niedermair:

Also das weiß man; ich sage jetzt, im akademischen Diskurs wüsste man es schon lange. Und das, was jetzt nach PISA kommt, dass man sagt, jetzt müssten die Kinder alle Deutschkurse machen, das weiß man eigentlich von einer differenzierten Sicht: Eigentlich müsste man sie ganz stark in ihrer Muttersprache fördern, wie auch immer man das machen würde, und die Zweitsprache auf einer gesicherten Erstsprache aufbauen. „Wir haben muttersprachlichen Unterricht in Österreich schon lange“, ist ein reines Alibi.

Türkische Kinder müssen in der ersten Klasse in einer Fremdsprache Lesen und Schreiben lernen! Man weiß, sie sollten in ihrer Muttersprache alphabetisiert werden. D.h. wir brauchen türkischstämmige Lehrer. Es gibt an der PädAk mittlerweile drei oder vier oder fünf – und ich bin so glücklich darüber. Langsam kommen so einzeln StudentInnen, bei denen man weiß, sie könnten das.

Wir müssten die Ressourcen dort einsetzen, um die Kinder in ihrer Muttersprache zu alphabetisieren, denn nachher machen sie einen relativ schnellen Switch. Also wir müssten alle Materialien einfach in Türkisch anbieten, dann wäre es so, dass sie ab einer bestimmten Zeit einfach den Wechsel machen und Deutsch und Türkisch lesen würden.

Und jetzt kommt – das sind so die Schnellschlüsse nach PISA – eine schnelle Maßnahme: Deutsch-Förderkurse für alle MigrantInnenkinder im Kindergarten. Ich halte das für keine gute Entwicklung. Ich wünsche mir, dass sich die Pädagogik dort immer wieder klarer artikuliert und dagegen aufruft.

Ernst Schwald:

Das müsste aber, um jetzt wirklich Nägel mit Köpfen zu machen, diese Stellungnahme jetzt in den Bildungsplan hineinkommen. Jetzt wird dieser Bildungsplan gemacht, der hält bis 2010. Es wird da die ganze Schulentwicklungsplanung abgeleitet, und das muss jetzt auf den Punkt gebracht werden.

Margarethe Schalber:

Zur Sprachentwicklung: Also ich bin seit 30 Jahren mit der MigrantInnenproblematik sehr stark konfrontiert. Und es stimmt, es wurde das Angebot türkischer Muttersprache in den Schulen eine Zeit lang gar nicht wahrgenommen, weil die erste Generation wollte, dass die Kinder so schnell wie möglich Deutsch lernen. Das ist ein Aspekt, warum jetzt viele türkische Kinder wirklich auch ihre Muttersprache nicht mehr können und daher keine Chance haben, v.a. auch Emotionales – und alles, was zur Muttersprache dazugehört – in diesen verbalen Ausdruck zu bringen. Nicht umsonst gibt es einfach sehr viele Auffälligkeiten von Gewalt. Dann auch:

Wie gehen wir als Aufnahmegesellschaft mit den „Zuletzt-Gekommenen“ aus fremden Kulturen um? Wie laden wir sie als Gesellschaft ein? Wer spürt, wie es dem kleinen Kind mit seiner „Kopftuch-Mama“ in unserer Gesellschaft geht?

Für mich erschreckend neu ist ja nicht nur, dass die türkischen Kinder, wenn ich Vorschulklassen besuche, kaum einer Sprache mächtig sind, sondern es ist für mich auch erschreckend, dass dort sehr viele aus Familien kommen, denen es nicht gut geht. – Es ist eine Realität, dass es nicht allen Menschen in unserer Gesellschaft gut geht und diese gar nicht die Zeit, die Muße und die Voraussetzungen, ja auch nicht mehr die Energien haben, sich Gedanken über Bildung zu machen. Und es gibt

einfach Kinder, die so einen restriktiven Ton in der Familie erleben. Sie (auch österreichische Kinder) verstehen auch das einfachste Deutsch, die einfachsten Wörter nicht mehr, weil die Wörter via Spiele und nur visuell übers Fernsehen gelernt werden. – Da hungert die Seele.

Für mich, ich bin auch Sprachtherapeutin, ist es also mit ein Erklärungsschlüssel, warum eigentlich auch so sichtbare Gewalt zunehmen und immer stärker werden wird. Das möchte ich so dazustellen. Aber ich denke, es sind Bemühungen im Land, und ich weiß auch von Richtung der Kindergärten, dass sehr, sehr viel bereitgestellt und ermöglicht wird. Danke.

Margot Thoma:

Wenn ich daran gleich anschließen darf, dass dies und offensichtlich PISA wieder Thema sind: Vielleicht haben Sie in letzter Zeit gehört, dass das landesweite Sprachscreening für alle Vierjährigen erhoben wird, also dass alle Kinder wirklich im sprachlichen Bereich getestet werden. Das ist das eine.

Als ein weiterer Punkt: Wie auch Margarethe gesagt hat, geht es ja nicht nur um MigrantInnenkinder, die Sprech- und Sprachschwierigkeiten haben, sondern es sind auch Kinder aus unserem eigenen Land, die wirklich große Probleme haben, wo aber – wie auch Christoph Hackspiel erwähnt hat – sehr viele andere Themen darauf Einfluss haben, sei das z.B. einfach das Fehlen der sozialen und grundlegenden Dinge, die eine Familie und somit ein Kind benötigt. Und da gibt es sehr, sehr große Unterschiede. Leider klafft die Schere auseinander.

Für uns ist im Moment einfach wirklich das Deutsch Lernen ein Thema, weil, da muss man auch ganz klar sagen, es nicht die Schule gibt, die sagt, die Kinder müssen Deutsch können, aber dennoch schwebt das irgendwie so drüber. Deutsch ist einfach die Schulsprache und daher ist das ein großes Thema.

Wir führen im Moment auch – und es ist doch schon überall durchgedrungen – sehr viele Verhandlungen mit dem Bundesministerium. Bei meinem letzten Besuch im Ministerium hat es von der Frau Minister eine Zusage gegeben, dass der Kindergartenbereich eine finanzielle Unterstützung für spezielle sprachliche Frühförderung der MigrantInnenkinder erhält. Es sollen jetzt zuerst einmal wieder Gruppenprojekt-Kindergärten werden, aber dann soll es ausgeweitet werden. Wie das später mit den Finanzen aussieht, wie da seitens der Gemeinden, und/oder des Landes überall mitfinanziert wird – das ist das andere.

Aber ich denke, es ist einfach auch ganz klar, unsere KindergartenpädagogInnen arbeiten sicherlich sehr ernst und nicht nur an der Oberfläche, sondern sie arbeiten wirklich, damit das Kind, zumindest zum Großteil, dort abgeholt werden kann, wo es steht. Nur, wenn auch sie der Sprache nicht mächtig sind, weil es einfach noch viele andere Dinge gibt, ist das ein Thema. Wenn wir hier Unterstützung bekommen, denke ich, gibt es für die Kinder einfach noch etwas mehr Basis und Fundament, um dann selbstsicherer und als gestärkere Persönlichkeiten weitere Schritte zu unternehmen.

Ernst Schwald:

Ich will nun so allmählich mit der Schlussrunde beginnen.

Annebeate Huber:

Ich sage einfach nur danke an Euch alle. Es ist schön, Euch begegnet und hier gewesen zu sein. Und ich danke Euch allen, die Ihr so intensiv teilgenommen habt. Mich lässt es einfach hoffen, was ich hier miterleben durfte. Vielen Dank.

Jürgen Ilg:

Als Vertreter vom Lernstern ein Aufruf an alle Eltern: Haben Sie Interesse für reformpädagogische Änderungen? Wir haben eine website: www.lernstern-dornbirn.info
Es sitzen auch noch weitere VertreterInnen da: Irene Ilg und Monika Dorner.

Wir haben Unterschriftenlisten, und auch wenn Sie aus anderen Gemeinden kommen, wir haben vor, im Juni in Arbogast ein Treffen mit allen Initiativen zu machen. Wir müssen einfach unsere Kräfte bündeln und dürfen uns nicht in Details verzetteln. Letzteres ist sicher das, mit dem die Schulbehörde bis jetzt gepunktet hat. Den einen Eltern war das zu viel, den anderen zu wenig. Auch wir müssen am Anfang im Regelschulwesen sicher Abstriche machen oder umgekehrt – Ernst hat gesagt – mit kleinen Schritten beginnen, aber das sehr schnell! Bitte geben Sie die Informationen weiter!

Und ganz persönlich: Dankeschön an die ReferentInnen! Es hat mir sehr gut gefallen.

Hans Hofmann:

Mir ist gestern am Abend und heute den ganzen Tag etwas sehr stark aufgefallen: ihre Aufmerksamkeit, und wie zugehört wird, wenn jemand etwas darbietet. Ich habe das erst sehr selten so erlebt. Das hat mich beeindruckt. Danke.

Claudia Niedermair:

Ich sage nur eines: Also ich wünsche uns allen einfach einen langen Atem und Beharrlichkeit, und dass wir das trotzdem weiter tun, auch wenn wir manchmal müde werden.

Daniel Wirz:

Ich wollte nur noch in Erinnerung rufen: Die Idee mit dem Bildungsgutschein muss Österreich nicht erfinden. Die nordischen Staaten haben seit Jahrzehnten mit – wie man laut PISA sieht – großem Erfolg dieses System eingeführt. Es gibt auch Bestrebungen in der Schweiz in diese Richtung, aber es harzt dort genauso wie hier.

Ich hätte gerne noch eine Lanze gebrochen für eine ganz neue Basis einer Zusammenarbeit von Eltern und Schule, Eltern und Lehrer. Denn da liegt manches im Argen, und da liegt ein Riesopotential in dem schlafenden Riesen. Das hat etwas. Aber da ist jetzt nicht mehr die Zeit dafür.

Und das Letzte wäre gewesen, den LehrerInnen den Rücken in diese Richtung zu stärken, dass sie sich auch einmal getrauen, „NEIN,“ zu sagen, „so nicht mit uns“. Da bin ich oftmals erschüttert, wie schnell LehrerInnen, erfahrene, ältere Menschen, einfach resignieren, aufgeben und dann halbherzig bis zur Pensionierung noch das durchziehen – arme Schüler.

Maria Luisa Nüesch:

Ich möchte einfach auch Mut machen. Als ich ein Kind war, war Vorarlberg für mich eine Art Notstandsgebiet, und jetzt merke ich, Sie sind da viel weiter als wir. So einen Lernstern – das könnte ich mir nur wünschen, dass es das bei uns gäbe. Also: Viel Glück!

Ernst Schwald:

Wenn ich so eine abschließende Zusammenfassung mache und zugleich auch sage, das ist das Credo der Bodensee Akademie für all ihre Felder, und das ist das große Credo – nicht nur das Credo, sondern die praktische Arbeit des Forum Lebendiges Lernen, dann sind das folgende drei Punkte:

1. Ein totales Ja und eine Ermutigung zu dieser Zivilcourage. Ob es ein Nein ist, oder ob es ein Ja ist, ist sekundär, aber es soll eines von diesen beiden sein.
Das, was Du [Daniel Wirz] gesagt hast für die LehrerInnen, das gilt für die Eltern genauso. Wenn ich so meinen Werdegang als Vater und in unterschiedlichsten Schulen anschau – was habe ich am Anfang gesagt: „Ja, irgendwie muss man da schauen, dass das ganze Werk weitergeht.“ Und wenn du dann langsam in die Jahre kommst, dann sagst du: „Nein, ich will nicht mehr, dass das einfach so irgendwie toleriert wird.“

Schulentwicklung vor Ort geht nicht ohne Zivilcourage! Ich habe heute Mittag ein schönes Gespräch mit zwei KindergärtnerInnen aus einer Bregenzerwälder Gemeinde geführt. Da gibt es ein Frauencafe um die Bibliothek herum, und da gibt es reformresistente Kräfte unter den Männern in

dem Dorf, denen das ein Dorn im Auge ist. Also es gibt die Pinzetten, und es gibt Kamillentee, und macht dieses Cafe weiter.

2. Ein bedingungsloses Ja und auch eine klare Forderung an die niederschwellige Erwachsenenbildung, an die Elternbildung. Wenn Sie hören in Vorarlberg: 40.000 Kinder und Jugendliche, die in die Schule gehen, 10.000, die in einen Kindergarten gehen – stellen Sie sich vor, was das für ein gesellschaftspolitisches Potential ist für eine kulturell nachhaltige Entwicklung. Diese Bildung nur in ehrenamtlicher Form jemandem zuzuschreiben, zu überlassen oder mit ein bisschen Geld zu dotieren, das ist ja geradezu eine Verneinung der Wirklichkeit.

Ich habe, als wir das Energieinstitut aufgebaut haben, einen sehr feinen Partner gehabt, den damaligen VKW-Direktor, der immer gesagt hat: „Ein Budget ist eine in Zahlen gegossene Willenserklärung.“ Die Budgets der öffentlichen Haushalte – das ist nicht das private Geld eines dafür zuständigen Politikers, sondern das ist das Geld dieses Landes. Also noch einmal : Das Budget ist eine in Zahlen gegossene Willenserklärung:

Wollen wir eine gute Elternbildung aufbauen? Da wird die Antwort wohl ein JA sein. Also was ist dann die Konsequenz?

3. Es braucht das gruppenübergreifende Gespräch. Wenn sich alle Eltern einig wären, hätten wir immer noch keine Schulkultur vor Ort. Es braucht das Gespräch mit allen Beteiligten zusammen. Das ist auch ein wesentliches Ziel dieses Forums. Die Initiative Lernstern-Dornbirn beweist es, da sind die Akteure beieinander. Wenn diese sich einig sind, dann kommt etwas auf den Weg.

Es braucht auch das Gespräch über die Parteien und standespolitischen Interessensgruppen hinaus. In einer ganz bescheidenen Form möchte die Bodensee Akademie diesen Gruppen übergreifenden Dialog auch bewegen. Die allermeisten bildungspolitischen Themen laufen wohl durch ein Begutachtungsverfahren, aber es wird letztendlich in einem ganz kleinen Kreis entschieden, wie viel Entwicklung „sein darf“.

Wenn wir zivilgesellschaftliche Entwicklungen ernst nehmen, dann braucht es den Raum des offenen Dialoges, wo Menschen artikulieren können, was ihnen wichtig ist. Und dazu möchte ich Sie einladen! Dazu möchte ich Sie ermutigen!

Ich hatte im Vorfeld dieser Tagung ein seltsames Bild. Es war am vergangenen Donnerstag. Da war ein großes Blumengeschäft, und sehr viele Menschen sind gekommen und haben Lilien geholt. Bild fertig.

Ich möchte Ihnen dieses Bild mitgeben.

Die Lilie war immer ein besonderes Symbol – ein Symbol der Reinheit und ein Symbol der Weisheit. Wenn wir versuchen zu denken, was ist der Mensch überhaupt und was bringt so ein Kind mit auf die Welt – ja, ich möchte Ihnen dieses weiße Kleid gerne in dieser Blumensprache übermitteln.

Damit es nicht nur beim Bild bleibt, habe ich heute Lilien gekauft und möchte den ReferentInnen und jenen, die hier am Podium sitzen, sowie jenen, die mitgeholfen haben, eine solche Lilie überreichen.

Ein herzlicher Dank an die ReferentInnen und Podiumsgäste, an Martina und Judith, Edith und Veronika, Hanspeter und Agnes sowie Gudrun und Steffi.

Also nehmt das Bild ein bisschen auf. In dem Bild hat es für jeden Lilien gegeben. Sie waren seltsamerweise in 10er-Bündeln gebündelt, und bei jedem 10er-Bündel war eine weiße Rose dabei. Fragt mich nicht warum, es war einfach so.

Ich wünsche uns allen, dass diese Arbeit gute Früchte bringt. Wie schön, wenn wir alle und die Bodensee Akademie mithelfen, dass das NEUE auf den Boden kommen kann.

Ihnen allen eine gute Heimreise, und den ReferentInnen einen ganz herzlichen Schlussapplaus!

ANHANG:

Ashley Montagu:

Growing Young, the Genius of Childhood, Recaptured

aus: *Michael Mendizza u. Joseph Chilton Pearce: Neue Eltern, neue Kinder.*

Freiamt 2004, S. 34-37

(Vorlage von Annebeate Huber)

„In Wirklichkeit weist die Evolution der Spezies Mensch darauf hin, dass sie sich in Körper, Geist und Verhalten auf eine Weise entwickeln müsste, welche die speziellen Eigenschaften von Kindern fördert, anstatt sie zu verkrüppeln, und es wäre besser, wir würden diese Eigenschaften beibehalten, denn ganz sicher war es niemandes Absicht, dass wir zu der Art von Erwachsenen werde, zu denen die meisten von uns geworden sind.

Und was sind nun diese speziellen Merkmale, die Kinder auszeichnen, die so wertvoll sind und die wir verlieren, wenn wir alter werden? Man muss Kinder nur beobachten, um sie sofort zu entdecken. Eines der wichtigsten ist die Neugierde; dann Einfallsreichtum, Verspieltheit, Offenheit, die Bereitschaft, Dinge auszuprobieren; Flexibilität, Humor, Energie, Offenheit für Neues, Aufrichtigkeit, Freude am Lernen, und vielleicht die kostbarste und umfassendste aller Eigenschaften – das Bedürfnis zu lieben. Alle normalen Kinder zeigen diese Eigenschaften in ganz natürlicher Weise, es sei denn, Erwachsene haben sie korrumpiert. Nie hören sie auf, Fragen zu stellen: „Warum? Was ist das? Was macht man damit? Wie geht das?“

Sie beobachten, und sie hören zu. Sie wollen einfach alles über alles wissen, Mit den einfachsten Spielzeugen können sie sich stundenlang beschäftigen; Stöcken, Steinen und gesichtslosen Gegenständen Persönlichkeit verleihen, Geschichten und Sagen, die sich über Tage und Wochen erstrecken. Ihre Spiele haben kein Ende. Sie folgen Regeln, die sie manchmal vorher sorgfältig festlegen und manchmal erst während des Spiels erfinden. Veränderungen stellen keine Bedrohung dar und werden gelassen zur Kenntnis genommen. Wenn ihnen etwas auf eine Weise nicht gelingt, versuchen sie es auf eine andere, solange, bis es klappt. Sie lachen – Säuglinge lernen lächeln und lachen, noch ehe sie zu stammeln beginnen -, und Kinder lachen aus purem Überschwang und Glücksgefühl heraus. Sie sind ehrlich und geradeheraus, es sei denn, sie müssen fürchten, für irgendetwas bestraft zu werden. Wie Schwämme saugen sie Informationen in sich auf, jeder Augenblick ist mit Lernen angefüllt. Wie viele Erwachsene bewahren sich diese Eigenschaften bis in ihre mittleren Jahre?

...

Meist schon im nachadoleszenten Alter hören sie auf, zu lernen und sich aktiv darum zu bemühen, ihr Wissen um die Welt und ihr Verständnis der Welt, in der sie leben, zu erweitern oder zu vertiefen. Es ist, als dächten sie schon am Ende ihrer Schulausbildung, mit achtzehn oder einundzwanzig Jahren, sie wüssten bereits ausreichen über alles Bescheid, als verstünden sie alles bestens und hätten es nicht mehr nötig dazuzulernen. Bald beginnen sie, einen Schutzwall um diesen winzigen Wissensausschnitt zu errichten, und wehren dann alle Versuche ab, diesen Wall mit etwas Neuem zu durchdringen, energisch ab...

Alle unsere erzieherischen Maßnahmen hatten (und haben) zum Ziel, aus Kindern möglichst schnell Erwachsenen zu machen... Je mehr ihr Verhalten dem der Erwachsenen ähnelt, desto besser... Phantasie, Vorstellungskraft wurde (und wird) missbilligt, sogar gefürchtet; Neugierde verspottet; Verspieltheit und Humor als Mangel an nötigen Ernst getadelt; Offenheit wurde (und wird) als Ketzerei und Ehrlichkeit als Grobheit ausgelegt. Und die kostbarste aller kindlichen Eigenschaften, die Freude am Lernen, wurde (und wird) von Erwachsenen nur unterstützt, solange das Objekt ihrer Einschätzung nach ein ‚korrektes‘ war (und ist). Alles andere war (und ist) verboten.

Kinder denen es unter diesen spartanischen Bedingungen nicht gelang, zu wachsen und zu gedeihen, wurden für ‚Versagen‘ selbst verantwortlich gemacht (wie heutzutage oft an der Therapie mit Ritalin und Prozac deutlich wird). Nur in wenigen Köpfen begann der Gedanke zu keimen, dass

das Problem möglicherweise bei den Erwachsenen liegen könnte, in deren Unvermögen, das kindliche Wesen und seine Welt zu verstehen, und darüber hinaus in einem völligen Unverständnis die menschliche Entwicklung überhaupt betreffend...

Erwachsenen sind oft nicht in der Lage, zu sehen, dass die besonderen Eigenschaften von Kindern eigentlich zum Kostbarsten gehören, was die menschliche Spezies an Eigenschaften aufzuweisen hat, und dass sie es wert sind, (lebenslang) gepflegt, einwickelt und geschätzt zu werden; dass Kinder Erwachsenen durch ihren Reichtum an Möglichkeiten weit überlegen sind. In einem sehr realen Sinne wissen Säuglinge und Kinder erheblich mehr über viele Aspekte des Großwerdens als die Erwachsenen; diese haben folglich von den Kindern mehr über diese Dinge zu lernen als die Kinder von den Erwachsenen lernen könnten....

Kinder sind Mittelpersonen; immer, wenn wir es ihnen „erlauben“, helfen sie uns, wirklich Mensch zu sein, unser wirkliches Menschsein zu entdecken. Die Beziehung zu unseren Kindern ist wie ein klarer Spiegel, ein klares helleres Licht, in dem wir uns selbst sehen.“

Literaturliste Theorie

(nach Annebeate Huber)

Autor	verschiedene Titel
Aliki	Gefühle sind wie Farben
Axline, Virginia M.	Kinderspieltherapie im nicht-direktiven Verfahren Dibs
Barth, Marcello u. Markus, Ursula	Unter Kindern
Bradshaw, John	Das Kind in uns. Wie finde ich zu mir selbst
Brüggelmann, Hans u.a.	Die Schrift erfinden Kinder lernen anders Wie wir rechtschreiben lernen (alle bei Sprache dabei!)
Buchner, Christina	Neues Lesen , Neues Lernen (bei Sprache dabei!) Neues Rechnen - neues Denken (bei Mathe dabei!)
Burnett, Frances Hodgson	Das Land der blauen Blume
Chopich, Erika u. Paul, Margaret	Aussöhnung mit dem inneren Kind
Donaldson, O. Fred	Von Herzen spielen
Egger, Bettina	Malen als Lernhilfe Bilder verstehen
Egli, René	Das Lola-Prinzip, Die Vollkommenheit der Welt Faszination Malen
Eliacheff	Das Kind, das eine Katze sein wollte
Elkind, David	Wenn Eltern zuviel fordern Das gehetzte Kind
English, F.W. u. Hill, J.C.	Visionen einer Schule der Zukunft
Finke, Regina	Weil ich nein sagen darf
Fisgus, Christel u. Kraft, Gertrud	Hilf mir es selbst zu tun Morgen wird es wieder schön
Fynn	Hallo, Mr. Gott, hier spricht Anna Anna schreibt an Mister Gott
Gray, John	Männer sind anders. Frauen auch Mars, Eros und Venus
Gerber, Magda	Dein Baby zeigt Dir den Weg Ein guter Start ins Leben (mit Allison Johnson)
Gindler, Elsa	Von ihrem Leben und Wirken – >Wahrnehmen was wir empfinden< (bei ÜdpL dabei)
Gribble, David	Schule im Aufbruch
Glantschnig, Helga	Blume ist ein Kind von Wiese (bei Sprache dabei!)
Hammerer, Franz	Maria Montessoris pädagogisches Konzept
Hay, Louise L.	Gesundheit für Körper und Seele Heile Deinen Körper

Tagungsbericht: 2. Werkstatt-Tagung „Spielen ist Lernen - Spielen ist Leben“, 8./ 9. April 2005

Hayden, Torey L.	Sheila Bo und die anderen
Hellinger, Bert u. ten Hövel, Gabriele	Anerkennen, was ist
Hellmich, A. u. Teigeler, P. (Hrsg.)	Montessori-, Freinet-, Waldorfpädagogik
Hengstenberg, Elfriede	Entfaltungen
Hesse, Hermann	Kindheit des Zauberers
Holt, John	Kinder lernen selbständig oder gar nicht(s)
Ingrisch, Lotte	Schmetterlingsschule (vergriffen)
Juul, Jesper	Das kompetente Kind Grenzen, Nähe, Respekt Was gibt's heute? (bei ÜdpL)
Kabat-Zinn, Myla u. John	Mit Kindern wachsen
Kalff, Dora M.	Sandspiel - Seine therapeutische Wirkung auf die Psyche
Keller Olivier	Denn mein Leben ist Lernen
Korczak, Janusz	König Hänschen Wie man Kinder lieben soll
Kramer, Rita	Maria Montessori
Kreusch-Jacob, D.	Heut Nacht steigt der Mond über`s Dach (ÜdpL) Das Musikbuch für Kinder Mit Liedern in die Stille (bei ÜdpL dabei)
Kübler-Ross, Elisabeth	Jedes Ende ist ein strahlender Beginn Die unsichtbaren Freunde Kinder und Tod
Längle, Alfried	Viktor Frankl, Ein Porträt
Largo, Remo H.	Babyjahre Kinderjahre
Leboyer, Frédérick	Geburt ohne Gewalt Die Kunst zu atmen Auge um Auge Sanfte Hände
Liberman, Jacob	Die heilende Kraft des Lichts Natürliche Gesundheit für die Augen
Mendizza, M. u. Pearce, Joseph Ch.	Neue Eltern – neue Kinder
Maier-Hauser, Heidi	Lieben – ermutigen – loslassen, Erziehen nach Montessori '...dass wir unser Bestes geben' Untertan Kind (leider vergriffen, evt. in Bibliothek)
Mehringer-Sell, Isolde	Reinkarnationstherapie mit Kindern (Neuaufgabe von: Mama, glaub mir, ich habe schon einmal gelebt)
Miller, Alice	Am Anfang war Erziehung Du sollst nicht merken Das verbannte Wissen Eva's Erwachen

Millman, Dan	Geheimnis des friedlichen Kriegers (bei Kosm. Erz. dabei!)
Montessori, Maria	Kinder sind anders Die Entdeckung des Kindes Die Schule des Kindes Das kreative Kind Entwicklungsmaterialien in der Schule des Kindes Grundlagen meiner Pädagogik
Montague, Ashley	Körperkontakt (von 1971 aber 2004 neu aufgelegt)
Murdock, Maureen	Dann trägt mich eine Wolke (bei ÜdpL)
Oberholzer, Alex u. Lässer, Lore	Garten für Kinder
Odent, Michel	Die sanfte Geburt Erfahrungen mit der sanften Geburt
Oyen, Wenche u. Kaldhol, Marit	Abschied von Rune
Pearce, Joseph Chilton	Der nächste Schritt der Menschheit Die magische Sicht des Kindes und der Aufbruch der Jugend Biologie der Transzendenz Neue Eltern – neue Kinder (mit Michael Mendizza – s.o.)
Pikler u.a.	Miteinander vertraut werden
Pikler, Emmi	Friedliche Babys – zufriedene Mütter Laßt mir Zeit (u.a. Veröffentlichungen)
Piumini, Roberto u. Buchhol, Quint	Matti und der Großvater
Raapke, Hans-Dietrich	Montessori heute
Robischon, Rolf	Lernen ist wie Netze spinnen www.rolf-robischon.de
Roger, C. Carl	Der neue Mensch
Rogge, Dr. Jan-Uwe	Kinder brauchen Grenzen Eltern setzen Grenzen
Schaef, Anne Wilson	Weibliche Wirklichkeit (vergr.) Mein Weg zur Heilung Im Zeitalter der Sucht
Seitz, M. u. Hallwachs, Ursula	Montessori oder Waldorf?
Seitz, Marielle	Schreib es in den Sand Urformen – Quellen der Phantasie
Singer, Kurt	Wenn Schule krank macht Die Würde des Schülers ist antastbar
Solter, Aletha J.	Warum Babys weinen Wüten, toben, traurig sein
Spitta, Gudrun	Von der Druckschrift zur Schreibschrift (bei Sprache dabei) Kinder schreiben eigene Texte Schreibkonferenzen
Stern, Arno	Die natürliche Spur Der Malort
Tomatis, Alfred	Der Klang des Lebens

Tomatis, Alfred	Das Ohr, die Pforte zum Schulerfolg
Truchis, Chantal de	Wie ihr Baby Vertrauen gewinnt Die ersten Schritte in die Welt
Ude, Anneliese	Betty, Protokoll einer Kinderpsychotherapie
Wagner, Richard	Naturspielräume
Weiss, Dr. Brian L.	Die zahlreichen Leben der Seele Heilung durch Reinkarnationstherapie
Waldschmidt Ingeborg	Maria Montessori, Leben und Werk
Wild, Rebecca	Erziehung zum Sein u. Sein zum Erziehen Kinder in Pesta Lebensqualität für Kinder und andere Menschen Freiheit u. Grenzen – Liebe und Respekt
Young, Ed	7 blinde Mäuse – (antiquarisch gekauft)

bodensee akademie

freie lern- und arbeitsgemeinschaft für kulturell nachhaltige entwicklung

Stellen Sie sich eine Gesellschaft vor,
in der die Menschen gelernt haben,

die individuellen Fähigkeiten
und die Würde des einzelnen
Menschen zu achten,

sich wirtschaftlicher, sozialer und
rechtspolitischer Verhaltensweisen
und Instrumentarien zu bedienen,

die im Einklang zu den natürlichen
Lebensgrundlagen stehen und

das harmonische und friedliche
Zusammenleben aller Menschen ermöglichen.

(Leitidee der Bodensee Akademie)

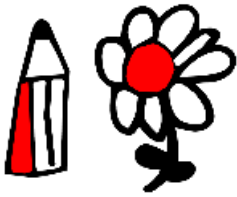
.....für eine neue Kultur

Aufgabe der Akademie ist es, den kulturellen Wandel in Richtung Nachhaltigkeit und die damit verbundenen, individuellen und gesellschaftlichen Lernprozesse zu erforschen und zu unterstützen.

Die Arbeitsfelder der Bodensee Akademie sind:

- Die Beziehung des Menschen zur Natur und ihren Lebewesen: Fragen der Kultur-Landschafts-Entwicklung; zukunftsfähige Landwirtschaft, Initiative Gentechnik-freie Bodenseeregion; ...
- Heilwesen am Bodensee: Was ist Gesundheit aus ganzheitlicher Sicht? Erfahrungsaustausch mit Ärzten und im Heilwesen Tätigen; Entwicklung von bedarfsorientierten Bildungsangeboten, ...
- Interkultureller Dialog: vom Umgang mit dem „Fremden“ und der individuellen und sozialen Fähigkeit, eine friedliche Entwicklung zu fördern.
- Neue Ansätze im Umgang mit Geld und Arbeit: individuelle und regionale Wertschöpfung neu definieren und miteinander verwirklichen!
- Forum Lebendiges Lernen: neue Kinder, neue Eltern, neue Schule!

Dazu kommen Moderationen von Tagungen und Workshops, Mitarbeit bei von Entwicklungsprojekten, gesellschaftspolitische Aufstellungsarbeiten und die Begleitung von „stillen Arbeitskreisen“.



Forum Lebendiges Lernen

neue Kinder, neue Eltern, neue Schule

Wollen Sie...

glückliche und starke Kinder? Wollen Sie wirklich für lebendiges, selbst gesteuertes Lernen eintreten, mit der Achtung vor ihren Bedürfnissen, Begabungen und möglichst umfassender Entfaltung der individuellen Veranlagungen nach dem jeweils eigenen Rhythmus...?

Tatsächlich...

erscheinen Kinder und Jugendliche unseres Schulsystems dagegen häufig als antriebslos, mit wenig Eigeninitiative und ihres natürlichen Forschertriebes beraubt! Einseitiges Effizienzdenken und Konsumverhalten zerstören Kreativität und Selbstentfaltung. Normen und verhärtete Strukturen verhindern vielerorts gesunde Entwicklung!

...eine Veränderung bewirken?

Als freie, länderübergreifende Initiative will das „Forum Lebendiges Lernen“ diese Sachverhalte durchleuchten und durch folgende Aktivitäten eine Veränderung dieser Situation bewirken:

- ❖ gemeinsam für einen achtsamen und würdevollen Umgang in Schule und Elternhaus eintreten
- ❖ Eltern, LehrerInnen und andere Menschen, denen die individuelle Entwicklung der Kinder und Jugendlichen am Herzen liegt, zu einander führen und den gemeinsamen Erfahrungsaustausch rund um den See fördern.
- ❖ zukunftsweisende Schulformen samt ihrem zugrunde liegende Menschenbild kennen lernen und im gemeinsamen Lernen auf folgende Fragen praxisbezogene Antworten finden:
 - Was bewegt Kinder und Jugendliche wirklich?
 - Was wollen/brauchen sie von den Eltern, den LehrerInnen, den Erwachsenen?
 - Wie lernen Erwachsene die Welt der Kinder wieder mit „ihren Augen“ zu sehen?
 - Welches Menschenbild, welche Umgebung fördert die Entfaltung ihrer Individualität?
 - Wie gelingt es bestehende Hemmnisse zu überwinden und miteinander in ein gemeinsames Lernen und Wachsen zu kommen?

Die gewonnenen Erkenntnisse an möglichst vielen Orten praktisch umsetzen. Konzepte für eine neue Schule entwickeln, Schulentwicklung in Regelschulen unterstützen und bedarfsorientierte Informations- und Bildungsarbeit leisten.

Und aufgrund dieser Erfahrungen auch die gesellschaftspolitische Rahmenbedingungen überdenken und neu ausrichten.

Dann laden wir Sie herzlich ein, ...

Eltern und LehrerInnen, Mitarbeitende in Wissenschaft, Wirtschaft und Politik, ..., vor allem auch die Kinder und Jugendlichen selbst, laden wir herzlich ein, in diesem Forum mitzudenken und mit zu gestalten. Diese Mitwirkenden bestimmen dann die Arbeitsinhalte, das „Wie“ der Zusammenarbeit und tragen auch zur Aufbringung der erforderlichen finanziellen Ressourcen bei.

Koordinations- und Anlaufstelle des Forums ist die Geschäftsstelle der Bodensee Akademie. Dort erhalten Sie auch weitere Informationen über den aktuellen Entwicklungsstand, die einzelnen Treffen, Projekte und Veranstaltungen.

**..... in diesem Forum mitzuwirken, Ihre Anliegen und Ihre Visionen,
Ihre Erfahrungen und Ihr Wissen mit einzubringen**

Kontakt: Bodensee Akademie, Steinebach 18, A - 6850 Dornbirn, 0043 (0)5572 33064, Fax: DW -9,
office@bodenseeakademie.at, www.bodenseeakademie.at