

Zur Diskussion

Um die Erziehung unserer Kinder im Vorschulalter

In der Januar-Nummer von NELLY haben wir unseren Lesern das Buch «Vorschulkinder» (Verlag Klett, Stuttgart) vorgestellt und mehrere Exemplare davon an Interessenten abgegeben mit der Bitte, sich darüber zu äußern. Das Buch über das Experiment der John-F.-Kennedy-Schule Berlin hat eine hochinteressante Diskussion ausgelöst. Helle Begeisterung und schroffe Ablehnung war die Reaktion. Ihm gegenüber lau ist niemand geblieben, der es gelesen hat. Offensichtlich fordert es heraus. Wir danken allen Leserinnen und Lesern, die das Buch studiert und sich aktiv an der Diskussion beteiligt haben. Leider können wir nur eine ganz kleine Auswahl der 180 zum Teil ausführlichen Stellungnahmen – und diese leider oft nur gekürzt – veröffentlichen. Interessant waren sie alle. Wir haben ihnen beste Anregungen auch für unsere Zeitschrift entnehmen dürfen. Wir haben im Sinn, eine Rubrik über Probleme der Kindererziehung zu eröffnen, wo vor allem praktische Fragen erörtert werden sollen.

Nicht für die Industriegesellschaft, für das Leben lernen wir

Beim Durchblättern des Buches wird man sehr angesprochen von der Frische, mit der die Kinder in dieser «Vorschule», in der John-F.-Kennedy-Schule, Berlin, umgeben werden. Viel Liebe zum Kinde spricht daraus.

Bei näherem Zusehen aber stutzt man: Wohin soll hier das Kind mit so viel Begeisterung und Einfallsreichtum geführt werden? Zu nichts anderem als zum möglichst raschen Einleben in unsere Zivilisation. Möglichst früh soll es in ihr hantieren können, ihr Funktionieren «verstehen». Dagegen soll es aber so rasch wie möglich aus dem Kinderland hinausgetrieben werden. (So lernt es zum Beispiel, daß das Kleid der Braut «nicht ein Gespinst aus kostbarem Engelhaar» ist, daß ihre Schuhe nicht aus Gold sind ...) – Was hat das Kind damit gewonnen? Die Welt wird ihm in den profansten Äußerlichkeiten nahegebracht, alles Geheimnisvolle, alles Rätselhafte, alles sinnbildlich Sprechende, alles das Gemüt Ansprechende wird verbannt. Die Welt ist überschaubar, nüchtern, begreiflich geworden.

Aber diese Welt umfaßt ja nur unsere äußere Zivilisation. Können wir wirklich sagen, daß wir es damit so herrlich weit gebracht hätten, daß es unser Hauptanliegen sein sollte, den kleinen Kindern schon diese Errungenschaften nehezu bringen? Fordert die Gegenwart mit allen ihren vorerst unlösbar dastehenden Konflikten und Problemen nichts weiter, als daß wir unsere Kinder möglichst rasch in diese festgefahrenen Situationen hineintreiben? Spüren wir nicht die ungeheure Verengung, in die wir sie damit hineinzwängen? Ja, die Vergewaltigung und tiefe Lieblosigkeit, die sich dahinter versteckt, wenn wir die Kinder nur so bilden, wie wir selbst sind, ihnen

nur geben, was uns selbst am nächsten liegt? Wie dringend nötig haben wir heute neue Ideen für den Fortschritt, ja für die Erhaltung der Menschheit! Im heranwachsenden Kinde aber sollten wir den Menschen sehen, der einmal aus ganz neuen Gedanken und Zielsetzungen heraus Probleme wird lösen müssen, die wir nicht bewältigt haben. Dazu ist aber genau das Gegenteil dessen nötig, was hier erstrebt wird: nicht möglichst rasches Ergreifen der intellektuellen und technischen Fähigkeiten – die liegen heute auf der Straße! Die brauchen nicht schon beim Kleinkind gefördert zu werden! –, sondern die möglichst vielseitige menschliche Entwicklung, die Pflege des Gemüts, das durch die ganze technisch gewordene Umwelt der Anregungen beraubt ist, die es in der vorindustriellen Zeit von ringsum empfing, der Phantasiekräfte, die später den Intellekt beflügeln müssen, soll er neue Ideen suchen und ergreifen können. Hüten wir uns davor, «Fachidioten» zu erziehen, die keinen Blick haben für die Vielfalt der menschlichen Aufgaben! Mit Recht lehnt sich, was in der Jugend heute noch jung ist, dagegen auf. Diese Jugend spürt, daß uns Entscheidendes fehlt. Aber wird sie selbst neue fruchtbare Wege finden können, wenn wir ihr schon von klein auf unsere Welt über den Kopf stülpen? Der Leitgedanke muß heute heißen: «Nicht für die Industriegesellschaft, sondern für das Leben lernen wir!»

A. R.-B., Zürich

Große Schlagworte und Experimentieren

Beim Lesen dieses Buches hat man das Gefühl, es sei in einem Reklamebüro entstanden: große Schlagworte und Experimentieren, und dies ausgerechnet mit unseren

Kindergartenkindern! Die Technik und andere abstrakte Wissenschaften, die hier an den Kleinkindern erprobt werden, sind nutzlos. Auf natürliche Art und Weise hat jedes Kind täglich Kontakt mit solchen Dingen, ohne daß im Kindergarten mit Draht, Magnet und Vergrößerungsgläsern «gespielt» wird! Gerade unsere modernen Kinder bedürfen viel mehr als früher einer inneren Bilderwelt, echter Erlebnisse, welche ihnen sprachliche Vorstellungen geben und sie zu Selbständigkeit und Schulreife führen. Im heutigen Kindergarten sollte ein Thema, zum Beispiel von einem guten Bilderbuch ausgehend, über längere Zeit gestaltet werden, bei Spielen aller Art, mit Singen und mannigfacher Beschäftigung. Die technischen Sinnesreize, welche jedoch in diesem Buch veran-

schaulicht sind, bleiben oberflächlich und werden durch die Einförmigkeit zudem ein natürliches, phantasievolles Kind in diesem Alter rasch langweilen.

Was für ein Armutzeugnis der Erzieher, wenn hier von bewußt antiautoritärer Erziehung gesprochen wird! Sollten nicht diese in großer Verantwortung wissen, wo und wie eine echte Freiheit gegeben (zum Beispiel freie Beschäftigungswahl) und daneben ein freudiges, erfülltes Mitmachen aller Kinder in gemeinsamen Erlebnissen sich ganz natürlich entwickelt! Wenn man täglich Kinder dieses Alters beobachtet, ihre vielfältigen Ideen beim Spiel, dann erschrickt man ob einer solchen «Vorschule», die den Kindern so wenig Eigenes überläßt und nur Absichten von Erwachsenen verrät!.

E. B., Kindergärtnerin, Zürich

... als Diskussionsgrundlage nicht in Frage kommen kann

Das Buch enthält so viele Halbwahrheiten und ist nur schlagwortartig oberflächlich geschrieben, daß es für uns Kindergärtnerinnen als Diskussionsgrundlage gar nicht in Frage kommen kann und als Fachliteratur keine Bedeutung hat. Die erzieherischen Beispiele sind nicht nur sehr vereinfacht, sondern gefährlich primitiv oder sogar grob dargestellt; da können auch die zum Teil ausdrucksvollen Photos nicht darüber hinwegtäuschen.

Wenn wir uns als verantwortungsbewußte Erzieher ernsthaft fragen, wozu wir denn unsere Kinder erziehen wollen, so kommen wir immer mehr zum Schluß, daß Charakter- und Gemütsbildung den Vorrang vor allzufrüher Intellektualisierung haben, was in Zukunft von entscheidender Bedeutung sein wird, denn nur ein harmonisch gefördertes Kind wird zu einem Erwachsenen reifen, der die technisierte Umwelt bewältigen kann. Wir Kinder-

gärtnerinnen sind sicher für aufbauende Kritik offen von Fachleuten, die sich ernsthaft mit Fragen des Kindergartens beschäftigen, die aber auch Zweck und Ziel, wie wir heute unsere Aufgaben sehen, kennen.

M. R., Zürich

Verfehlt Tendez

Kleine Kinder bei Spiel und Tätigkeit beobachten, oder zu fotografieren, gibt immer reizende Bilder, da nur das Kleinkind so voll hingeeben in «religiöser Andacht» auch die belanglosesten Dinge verrichtet. Was mit dem Photobuch «Vorschulkinder» nun aber gemacht wird, scheint mir in eine verfehlt Tendez zu gehen. Was das Kind im bloßen Spieltrieb an der Welt, an den Dingen neugierig miterlebt, wird vom Autor (und den meisten «Vorschulbildnern») in einen Nützlichkeitsbereich verschoben, um daraus gleich ein System zu entwickeln. Gerade das ungeplant Phantasievolle braucht die noch frei werdende, schöpferische Spielkraft, ohne sie gleich auf Ergebnisse und Utilität auszurichten. Diese Pseudoerziehung greift hoch, wenn man ein Vorschulkind mit Lupe, elektrischer Batterie usw. zum «Spielen» bringt, dieses Herumtummeln gleich als «Wissenschaft, Optik, Akustik, Mechanik, Elektrik, Mathematik ...» usw. zu klassifizieren und sich der Illusion zu überlassen, das Kleinkind verfrüht auf ein Gebiet abrichten zu müssen, das erst einem späteren kritischen Denkvermögen zugänglich und durchschaubar werden kann.

Wo das Leben die Kontakte mit der heutigen Welt der Technik von selber ergibt, da findet sich jedes Kind rasch zurecht, wie es die Bilder von «Markt, Bauernhof, Feuerwehr usw.» zeigen. Da «spielt» das Kind diese Berufe und wächst auf der Kindergartenstufe so gesund dem Leben entgegen,



ohne primitiv inszenierte Technologie. Letztere bezweckt, den Spieltrieb listig in Gebiete hineinzulocken, die man unversehens in «vorschulische Schulung» übergehen lassen kann, verbunden mit Frühlesen, Fröhschreiben, um die Schatten der Vorschulung möglichst nahe gegen das Säuglingsalter vorzuschieben. Dabei wird propagandistisch postuliert, als ob so behandelte Kinder nun die Favoriten der Zivilisation wären, die es später herrlich weit bringen könnten, während die Unterentwickelten, «nur spielenden» Kinder im Trefen unweigerlich zurückbleiben müßten. Denn «Wissen ist Macht!» und «Früh übt sich, was ein Meister werden will!». Sicher lassen sich Kinder für jede angestrebte Verfrühung manipulieren, wie uns heute die Vierzehnjährigen auch Kinder schenken würden. Die andere Frage wäre: ist es fällig und wünschbar? Wenn das biogenetische Entwicklungsgesetz (Prof. Portmann) stimmt, daß das kleine Kind sukzessive die Menschheitsentwicklung wiederholt, sollte man ihm vor dem siebten Jahr genügend Zeit lassen, seine vorintellektuelle, seelische Werdung und Bildung durch Spiel, Phantasie und Gemütskräfte bereichert, durch Rhythmus, Musik, Farbe und Form ange-regt, zu durchleben, ohne schulisch gewollte Ergebnisse zu bezwecken.

J. St., Spiez

Echte Erziehung war niemals Anpassung an das Bestehende

Wenn wir zurückfragen, wessen Spiegel denn die «progressive Pädagogik» ist, müßte sie sich selbst konsequenterweise als Spiegelung der industriellen Gesellschaft interpretieren. Und in der Tat: sie ist auch gar nichts anderes als bloße Spiegelung, bloße Anpassung an eine Entwicklung, der gegenüber man die Frage gar nicht mehr stellt, was an ihr berechtigt, was vielleicht

auch unberechtigt ist. Aber echte Erziehung war niemals bloße Anpassung an das Bestehende, sondern war immer bestrebt, den Menschen innerlich selbständig und nötigenfalls auch unabhängig von der Form der bestehenden Gesellschaft zu machen.

Prof. Dr. W. v. W., Unterentfelden



Wer fragt uns mit 30 oder 40 Jahren darnach, wie und wann wir lesen und schreiben lernten?

Ist es denn so wesentlich, wie und wann ein Mensch lesen und schreiben lernt? Wer fragt darnach, wenn er einmal 30 oder 40 Jahre alt ist? Hauptsache ist doch, daß er ordentlich lesen und schreiben kann! – Dies ist eben die Frage. Und es ist eine Grundfrage der Erziehung und des Unterrichtes überhaupt! Ihre Beantwortung hängt davon ab, was für ein Menschenbild wir in uns tragen. Ihre Lösung wird in ihren Konsequenzen näher ans Mark der Menschheit gehen als jede Hochschulreform.

Was bei der Beurteilung einer neuen Methode primär in Betracht kommt, das sind die Entwicklungsgesetze des Menschen. Der Erbauer einer Maschine muß Rücksicht nehmen auf die im physikalisch-mechanischen Bereich herrschenden Gesetze. Ein Chemiker in

einer Firma für Wasch- und Putzmittel muß die dort in Betracht kommenden chemischen Gesetze kennen. – Einer ganz anderen Gesetzmäßigkeit aber steht nun zum Beispiel der Gärtner gegenüber. Im Bereich des Pflanzlichen entwickeln sich unter seiner Obhut Keim, Sproß, Stengel, Blatt, Blüte, Frucht und Samen in steter Verwandlung. Kein Stadium kann übersprungen werden, jedes hat seine Bedeutung innerhalb des Ganzen und braucht seine Zeit zur gesunden Entwicklung. Der Botaniker weiß, wie der Organismus einer Pflanze geschwächt wird, wenn wir sie zu früh aus ihrem Hüllenstadium herausreißen.

Nach welchen Gesetzen werden sich nun wohl eher die Kräfte der menschlichen Seele entfalten: nach den physikalisch-chemischen oder nach den organisch-lebendigen, die in der Pflanzenwelt wirksam sind? – Gesunder Menschenverstand weist uns zur organischen Welt, in der sich alles nach dem Gesetz der Entwicklung und Verwandlung vollzieht. Und da spielt ein Faktor eine ganz wichtige Rolle: die Zeit! – Da ist es ganz undenkbar, zu sagen, eine Tomatenstaude zum Beispiel «vertue» ihre Zeit mit all den «spielerischen» Zwischenstadien, bis sie endlich die reife Frucht hervorbringe. Sie sollte doch gleich auf die Ausbildung der Tomatenfrucht lossteuern!

Auf welche Fähigkeit stützt sich der Lernprozeß beim Lesen? – Er stützt sich vor allem auf die Möglichkeit, abstrahieren zu können. Und das kann nur der Verstand! – Wenn wir nun auf die Bestrebungen für das Frühlesen hinschauen, werden wir da nicht an denjenigen erinnert, dem das Durchlaufen der Vorstadien bis zur Tomatenfrucht als eine Kräftevergeudung erscheint, der möglichst schnell den ihm allein nützlichen Teil der Pflanze haben möchte?

Lernen wir an der Natur «naturgemäß» denken! Durch das so erworbene Denken bekommen wir Anhaltspunkte für das Verstehen der menschlichen Entwicklung. Auch hier steht jede einzelne Lebensstufe in einer tiefen, subtilen Verbindung mit allen andern. – Mit besonderem Nachdruck ist bei diesen Fragen hinzuweisen auf das Werk Rudolf Steiners. Rudolf Steiner hat in zahlreichen pädagogischen Vorträgen ganz konkrete Details aufgezeigt über die Zusammenhänge zwischen unterrichtlichen Maßnahmen beim Kinde und Erscheinungen in späteren Lebensepochen (zum Beispiel frühzeitige Sklerotisierung als Folge interesselosen Lernens).

Lassen wir uns nicht von einer verantwortungslosen, am Gängelband der Industrie geführten Pseudowissenschaft etwas aufschwätzen, dem gegenüber vom menschenkundlichen Standpunkt aus die größten Bedenken erhoben werden müssen!

H. H., Rudolf-Steiner-Schule, Bern

Die Versuchung, bei Fünf- bis Sechsjährigen die Modellierbarkeit, Beeindruckbarkeit und Anpassungsfähigkeit auszunutzen

Wir leben in einem Land, in welchem Kindergärten schon lange zu einer Selbstverständlichkeit gehören, und was unsere gutgeführten Kindergärten heute bieten, darf uns mit berechtigtem Stolz erfüllen. Vieles von dem, was im Buch «Vorschulkinder» als beinahe sensationell neu verkündet wird, gehört in den meisten schweizerischen Kindergärten seit Jahren zur täglichen Praxis; sei es nun die individuelle Erfassung und Förderung der Kinder, die bewußte Pflege einer guten, frohen und befreienden Atmosphäre oder das Bestreben, Interesse und selbständiges Denken anzuregen und Fähig-



keiten und Kenntnisse zu vermitteln (durch Sprachpflege, Musik, Rhythmik, begriffbildende Übungen, Sinnesspiele, naturkundliche Themen aller Art, Turnen usw.).

Während meiner Tätigkeit in norwegischen Kindergärten und beim Kennenlernen der neuen Vorschulversuche in Dänemark, welche mit denjenigen der John-F.-Kennedy-Schule eng verwandt sind, durfte ich das immer wieder dankbar feststellen. Hingegen konnte ich aber auch vieles hinzulernen, für Neues offener werden und mit vielem, bei uns noch Verpönten sehr gute Erfahrungen machen. Der Umstand, daß in Skandinavien und in Deutschland Kindergärten in unserem Sinn noch sehr jung sind, läßt sie beweglicher, zeitgemäßer und eher zu ganz neuen Versuchen bereit sein. Das zeitigt viel Positives, schießt aber hin und wieder stark übers Ziel hinaus. Von der negativen Auswirkung der extrem auf Freiheit ausgerichteten «neuen» Erziehungstendenz, welche meist nur in Machtkampf und Chaos ausartet, konnte ich mich zur Genüge überzeugen. Hier hält das Buch «Vorschulkinder» einen wohlthuenden Mittelweg ein.

Die Gefahr besteht bei uns darin, daß wir eher dazu neigen, auf dem Erreichten auszuruhen und unsere Methodik zu wenig der Zeit anzupassen. Darum tut solche Lektüre und Herausforderung ab und zu sehr gut, und es kann uns nichts

schaden, wenn wir wieder einmal ganz genau überlegen: 1. Was wollen wir beibehalten, ja sogar eisern verteidigen als gleichbleibende geistige Werte und 2. inwiefern sollen wir zum Besten der Kinder Neues ins Programm aufnehmen oder uns sogar umorientieren lassen.

Wenn wir nicht nur an den bevorstehenden Schulbesuch der Kinder denken, sondern auch ans spätere Bestehenkönnen in unserer technisierten, materialistischen und oft sehr kalten Welt, so müssen wir vor allem die Gemütspflege in unseren Kindergärten verteidigen als entscheidenden Faktor einer harmonischen Entwicklung. Seine eigene geistig-seelische Welt und inneren Reichtum entdecken und entfalten zu können, scheint mir doch ungleich wichtiger als möglichst früh erfassen zu können, was es mit dem elektrischen Strom für eine Bewandnis hat. Obschon das sicher viele Kinder interessiert und auch seinen Platz haben soll – aber eben nur einen Platz in den hinteren Rängen.

So gesehen, kann man den Verfassern den Vorwurf der Einseitigkeit nicht ersparen. Sie scheinen der Versuchung zu erliegen, die bei Fünf- und Sechsjährigen besonders große Modellierbarkeit, Beeindruckbarkeit und weitgehende Anpassungsfähigkeit maximal auszunutzen, um «tolle» intellektuelle Ergebnisse zu erzielen. Dabei werden dann viele Begriffe in einer zu äußerlich-realen Weise zu erklären versucht, ohne daß dabei auf das kindliche, noch mythische Denken und Fühlen Rücksicht genommen wird (letzteres wird allerdings als altmodisch abgetan). Ich fürchte, daß durch diese Art des Unterrichts das Gefühlsleben degradiert, für viele Kinder Schönes und Wertvolles verschüttet, «entmythologisiert» wird und ein falscher Wertmaßstab vermittelt werden kann.

H. M., Zürich

ohne primitiv inszenierte Technologie. Letztere bezweckt, den Spieltrieb listig in Gebiete hineinzulocken, die man unversehens in «vorschulische Schulung» übergehen lassen kann, verbunden mit Frühlesen, Frühschreiben, um die Schatten der Vorschulung möglichst nahe gegen das Säuglingsalter vorzuschieben. Dabei wird propagandistisch postuliert, als ob so behandelte Kinder nun die Favoriten der Zivilisation wären, die es später herrlich weit bringen könnten, während die Unterentwickelten, «nur spielenden» Kinder im Treffen unweigerlich zurückbleiben müßten. Denn «Wissen ist Macht!» und «Früh übt sich, was ein Meister werden will!». Sicher lassen sich Kinder für jede angestrebte Verfrühung manipulieren, wie uns heute die Vierzehnjährigen auch Kinder schenken würden. Die andere Frage wäre: ist es fällig und wünschbar? Wenn das biogenetische Entwicklungsgesetz (Prof. Portmann) stimmt, daß das kleine Kind sukzessive die Menschheitsentwicklung wiederholt, sollte man ihm vor dem siebten Jahr genügend Zeit lassen, seine vorintellektuelle, seelische Werdung und Bildung durch Spiel, Phantasie und Gemütskräfte bereichert, durch Rhythmus, Musik, Farbe und Form angeregt, zu durchleben, ohne schulisch gewollte Ergebnisse zu bezwecken.

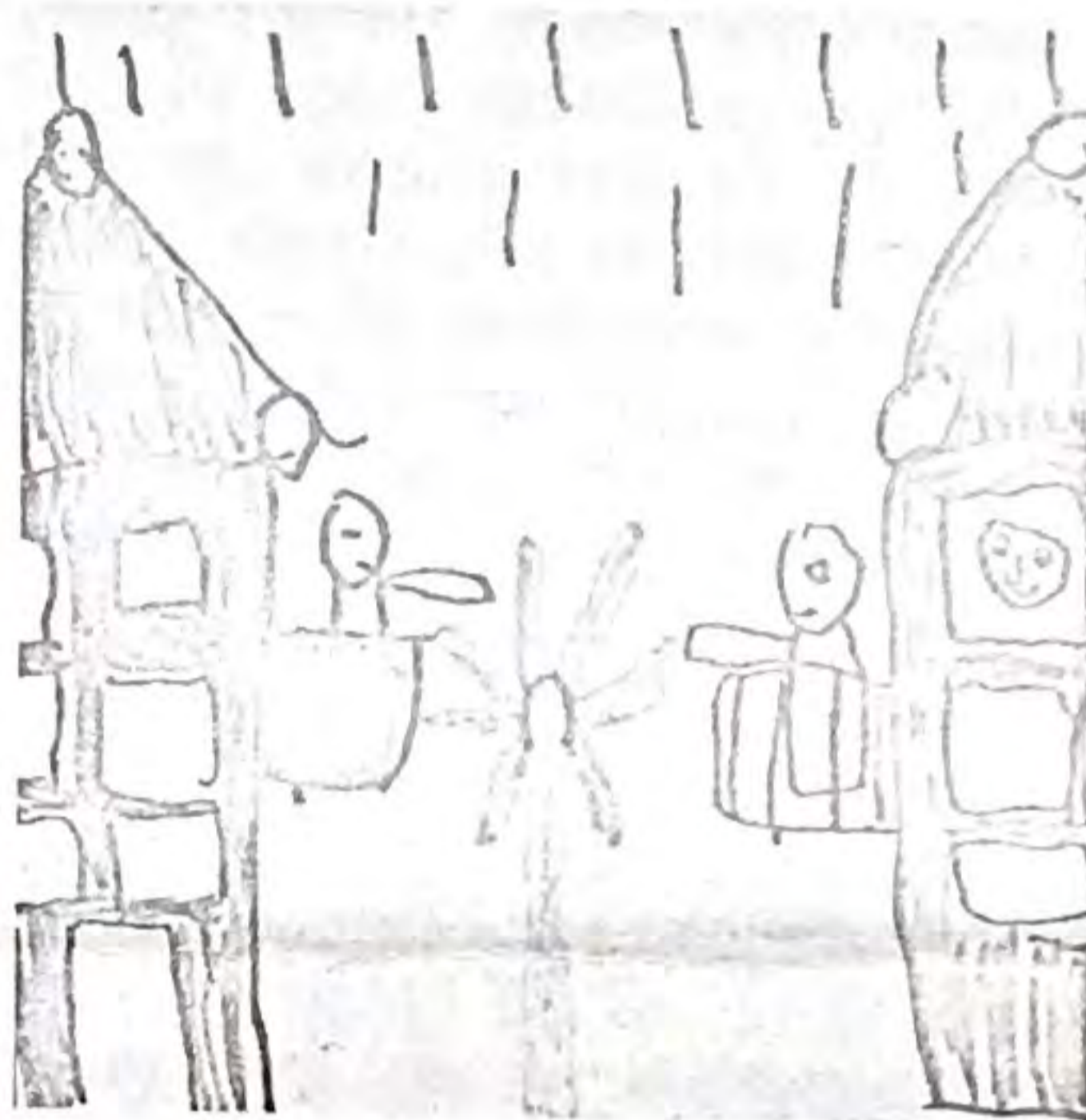
J. St., Spiez

Echte Erziehung war niemals Anpassung an das Bestehende

Wenn wir zurückfragen, wessen Spiegel denn die «progressive Pädagogik» ist, müßte sie sich selbst konsequenterweise als Spiegelung der industriellen Gesellschaft interpretieren. Und in der Tat: sie ist auch gar nichts anderes als bloße Spiegelung, bloße Anpassung an eine Entwicklung, der gegenüber man die Frage gar nicht mehr stellt, was an ihr berechtigt, was vielleicht

auch unberechtigt ist. Aber echte Erziehung war niemals bloße Anpassung an das Bestehende, sondern war immer bestrebt, den Menschen innerlich selbständig und nötigenfalls auch unabhängig von der Form der bestehenden Gesellschaft zu machen.

Prof. Dr. W. v. W., Unterentfelden



Wer fragt uns mit 30 oder 40 Jahren darnach, wie und wann wir lesen und schreiben lernten?

Ist es denn so wesentlich, wie und wann ein Mensch lesen und schreiben lernt? Wer fragt darnach, wenn er einmal 30 oder 40 Jahre alt ist? Hauptsache ist doch, daß er ordentlich lesen und schreiben kann! – Dies ist eben die Frage. Und es ist eine Grundfrage der Erziehung und des Unterrichtes überhaupt! Ihre Beantwortung hängt davon ab, was für ein Menschenbild wir in uns tragen. Ihre Lösung wird in ihren Konsequenzen näher ans Mark der Menschheit gehen als jede Hochschulreform.

Was bei der Beurteilung einer neuen Methode primär in Betracht kommt, das sind die Entwicklungsgesetze des Menschen. Der Erbauer einer Maschine muß Rücksicht nehmen auf die im physikalisch-mechanischen Bereich herrschenden Gesetze. Ein Chemiker in

einer Firma für Wasch- und Putzmittel muß die dort in Betracht kommenden chemischen Gesetze kennen. – Einer ganz anderen Gesetzmäßigkeit aber steht nun zum Beispiel der Gärtner gegenüber. Im Bereich des Pflanzlichen entwickeln sich unter seiner Obhut Keim, Sproß, Stengel, Blatt, Blüte, Frucht und Samen in steter Verwandlung. Kein Stadium kann übersprungen werden, jedes hat seine Bedeutung innerhalb des Ganzen und braucht seine Zeit zur gesunden Entwicklung. Der Botaniker weiß, wie der Organismus einer Pflanze geschwächt wird, wenn wir sie zu früh aus ihrem Hüllenstadium herausreißen.

Nach welchen Gesetzen werden sich nun wohl eher die Kräfte der menschlichen Seele entfalten: nach den physikalisch-chemischen oder nach den organisch-lebendigen, die in der Pflanzenwelt wirksam sind? – Gesunder Menschenverstand weist uns zur organischen Welt, in der sich alles nach dem Gesetz der Entwicklung und Verwandlung vollzieht. Und da spielt ein Faktor eine ganz wichtige Rolle: die Zeit! – Da ist es ganz undenkbar, zu sagen, eine Tomatenstaude zum Beispiel «vertue» ihre Zeit mit all den «spielerischen» Zwischenstadien, bis sie endlich die reife Frucht hervorbringe. Sie sollte doch gleich auf die Ausbildung der Tomatenfrucht lossteuern!

Auf welche Fähigkeit stützt sich der Lernprozeß beim Lesen? – Er stützt sich vor allem auf die Möglichkeit, abstrahieren zu können. Und das kann nur der Verstand! – Wenn wir nun auf die Bestrebungen für das Frühlesen hinschauen, werden wir da nicht an denjenigen erinnert, dem das Durchlaufen der Vorstadien bis zur Tomatenfrucht als eine Kräftevergeudung erscheint, der möglichst schnell den ihm allein nützlichen Teil der Pflanze haben möchte?



Sich gegen eine Erziehung zur vorgefundenen Industriegesellschaft zur Wehr setzen

Erziehung im vorschulpflichtigen Alter hat es immer gegeben. Entweder ist die Aufgabe den Müttern zugewiesen worden, wie es Comenius im 17. Jahrhundert, Pestalozzi im 18./19. Jahrhundert gefordert haben, oder dem Kindergarten, wie es seit dem Pestalozzi-Schüler Froebel der Fall war. Der Hauptunterschied zwischen der bisherigen Erziehung der Kinder im Vorschulalter und der nach amerikanischem Muster eingerichteten John-F.-Kennedy-Schule in Berlin liegt in der Berücksichtigung der mitwirkenden Faktoren. Froebel wollte die Entfaltung der gesamten menschlichen Anlagen nach Maßgabe des kindlichen Entwicklungszustandes fördern. Die Vorschul-erziehung nach amerikanischem Muster legt das Schwergewicht auf die heutige Industriegesellschaft und will die Entwicklung des Kleinkindes nach dieser ausrichten. Es handelt sich um eine Verengung des Horizontes. Die Menschheit ist nicht identisch mit der heutigen Industriegesellschaft. Menschlichkeit ist unendlich viel umfassender und tiefgründiger. Nicht nur die Anlagen zu Technik und Wirtschaft, sondern die Anlagen zu religiösem, sittlichem, künstlerischem, wissenschaftlichem, sozialem Verhalten gehören dazu. Es bedeutet eine allzufrühe Kanalisation von Interessen und Handlungen, wenn die Kinder im

Vorschulalter einseitig auf technische Belange hingewiesen werden. Auch wenn es nur spielerisch geschieht, so ist es eben doch eine Lenkung der Kinder. Und da kleine Kinder sehr suggestibel, zur Nachahmung bereit und anlehnungsbedürftig sind, sind sie leicht zu lenken. Die Initianten des Kinderschultypus der Kennedy-Schule beabsichtigen, Verständnis und Interesse für die gegenwärtig durch Technik und Industrie geprägte Welt zu wecken und zu pflegen. Daran wird nichts geändert, wenn die Kinder in der Kennedy-Schule nach Belieben mit Puppen spielen, zeichnen, malen, basteln dürfen. Das Ziel heißt eben doch: Erziehung zur vorgefundenen Industriegesellschaft. Gegen diese Ausrichtung der Kindererziehung möchten wir uns zur Wehr setzen. Die Erzieher dürfen die leichte Beeinflussbarkeit der kleinen Kinder nicht ausnützen, um sie für die gegebene Gesellschaft zu dressieren. Die Anlagen der Kinder sollten im Gegenteil in umfassender Weise geweckt und gepflegt werden. Dazu ist vielseitige Anregung zu seelisch-geistigem Erleben und entsprechendem Ausdruck im freien Spiel notwendig. Dr. phil. E. B., Winterthur

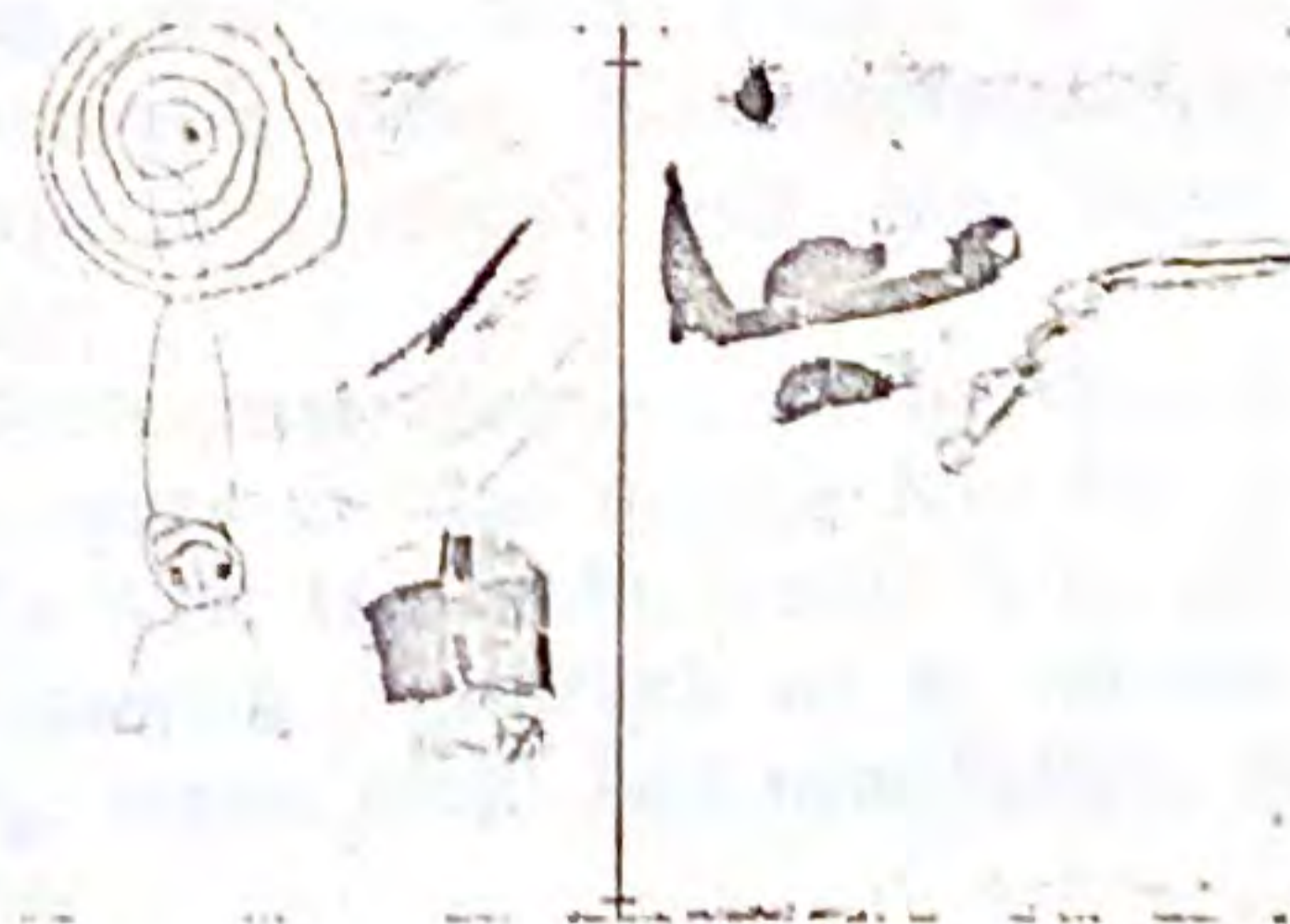
Grundsätze, die in jedem kompetent geführten Kindergarten gelten

Bei näherem Zusehen ist die Dokumentation «Vorschulkinder» gar nicht so revolutionär, wie sie, auf einige Schlagworte reduziert, erscheinen mag. Da werden Grundsätze vertreten, die in jedem einigermaßen kompetent geführten Kindergarten gelten. Beispielsweise wird großes Gewicht gelegt auf die Erziehung der Fünfjährigen zur Selbständigkeit (in kleinen alltäglichen Dingen wie Schuhe binden und Verhalten im Straßenverkehr), auf ihre Einordnung in die Gemeinschaft, ihr soziales Verhalten und ihre Hilfsbereitschaft, weiter

aber auch auf die Zusammenarbeit zwischen Vorschule und Elternhaus.

Auch die Beschäftigung der Kinder bewegt sich zum großen Teil im traditionellen Rahmen, mit Singen, Malen, Erzählen, Turnen, Backen und Spielen in jeder Form. Ganz besonders wertvoll scheint mir, daß ihnen Gelegenheit geboten wird, Pflanzen und Tiere zu betreuen. Das bedeutet nicht nur erste Einführung in Naturkunde, sondern vor allem auch Gemütsbildung. Ob sie dabei auch gerade «Rüben» und «Kaninchen» lesen und schreiben lernen, ist wohl nicht so wichtig; den einen mag es leichtfallen, andern bereitet es sicher Mühe, und da wäre es verfehlt, zu drillen. Auch gegen die spielerische Einführung in Mathematik ist nichts einzuwenden, solange sie eben Spiel bleibt und vom Kind als solches empfunden wird. Die Vorschläge betreffend den Umgang mit Mengen und Zahlen sind übrigens ausgezeichnet und nach meinem Dafürhalten gerade für die Gestaltung der Rechnungsstunde von Erstkläßlern unbedingt geeignet.

Die Frage, wie weit Fünfjährige mit gezielter Bildungsabsicht gefördert werden dürfen und können, hauptsächlich in Lesen, Schreiben und Rechnen, ist sicher ein Punkt, der die Diskussion über das Experiment «Vorschulkinder» auslösen wird. Darüber hinaus bringt das Buch nun aber eine Menge Anregungen für eine sehr vielseitige,



kurzweilige Methodik, die kaum angefochten werden dürfte. Die Kinder werden spielend mit dem Leben vertraut gemacht, sogar mit einigen Grundsätzen der Naturwissenschaften. Wohlverstanden, es geht auch hier nicht in erster Linie um das Training intellektueller Fähigkeiten oder gar um einen Lernzwang, sondern die Kinder werden von der Anschauung her, rein zur Befriedigung ihrer natürlichen Neugier, den physikalischen und technischen Erscheinungen des Alltags gegenübergestellt. Es leuchtet ein, daß fünfjährige Buben (oft sogar auch Mädchen) mit Wonne alte Uhren auseinandernehmen, Batterien und Sprungfedern untersuchen, sich mit Vergrößerungsglas, Magnet und Kompaß betätigen und etwas wissen wollen darüber, wie Regen und Hagel entstehen.

V. W., Zollikofen

Gute Alternative zur gezielten Lehrmethode für Vorschulkinder

Die Vorschulerziehung, die uns in dem Buch «Vorschulkinder» gezeigt wird, scheint mir die gute Alternative zu den Methoden von Prof. Lückert zu sein, denn wie hier das fünfjährige Kind mit seinen ganz spezifischen Bedürfnissen und Fähigkeiten erfaßt wird, ist für jemanden, der sich täglich mit Vorschulkindern abgibt, eine wohlthuende Entdeckung! – Wohl werden viele der grundlegenden Forderungen dieses Buches für die Erziehung der fünf- bis sechsjährigen Kinder in den schweizerischen Kindergärten weitgehend erfüllt (zum Beispiel die Förderung der harmonischen Entwicklung durch das Spiel, die Sprache, die Bewegung und die musische Tätigkeit, die Erziehung zur Selbständigkeit und zum Leben in der größeren Gemeinschaft, die Pflege der Beziehungen zum Elternhaus, usw.); anderes könnte aber noch gut ausgebaut werden – mit oder ohne Lesen

und Schreiben! – und darum regt dieses Buch so erfrischend zum Neuüberdenken der eigenen Arbeit an. B. F., Kindergärtnerin, Bern



Daß diese Diskussion zu fruchtbaren Anregungen führe

Wie jedes Experiment – man kann bei der JFK-Schule wohl kaum von einer neuen Erziehungsmethode sprechen – wird es die Gemüter scheiden; die Schwierigkeiten für eine unserer Zeit entsprechenden Vorschulerziehung scheint mir darin zu liegen, daß sich die Befürworter der verschiedenen Methoden auf Kosten der Kinder stur bekämpfen und gegnerische Argumente auch dann nicht gelten lassen, wenn sie konstruktive Möglichkeiten zeigen. So versuchen denn einzelne Erzieher, ihren eigenen Weg zu finden, wobei sie, wie beispielsweise die JFK-Schule und andere Schulen auch, in bewährte Methoden einige Neuerungen einbauen und, den Neigungen der Kinder entsprechend, zum Beispiel das Interesse am naturwissenschaftlichen Experiment wecken oder das Kind an alltäglichen Vorkommnissen (Einkaufen, Feuerwehr, Polizei) teilnehmen lassen. Daß Ihre geachtete Zeitschrift die JFK-Schule auch in der Schweiz zur Diskussion stellt, ist verdienstvoll. Ich hoffe nur, daß Ihre so sorgfältig redigierten Seiten nicht zum Schlachtfeld extrem verfeindeter Gruppen werde, sondern daß es durch diese Diskussion zu fruchtbaren Anregungen komme.

Dr. K. W., München

Die Kinder dann lernen lassen, wenn Reife und Lerneifer da sind

Als Mutter von zwei Vorschulkindern von gut vier und knapp sechs Jahren würde ich gerne jeden Tag eine längere Strecke Schulweg oder -fahrt in Kauf nehmen, wenn ich meine Kinder in eine solche Schule schicken könnte. Es scheint fast, als wäre dieses Schulprogramm nicht von Erwachsenen für die Kinder gemacht, sondern von letzteren so gewünscht worden. Sauberkeit, Ordnung und Gehorsam stehen nicht mehr an oberster Stelle. Lernen im üblichen Sinne kennt man ja nicht. Das Kind erlebt oder, besser gesagt, erfährt alles. Daß die Kinder dabei *en passant* lesen lernen, und zwar dann, wenn Reife und Lerneifer da sind und ganz in persönlichem Rhythmus und ohne Zwang, werte ich als besonders positiv. Nur muß dann natürlich die eigentliche Schule eine Fortsetzung bilden. Daß bei aller Vielfalt des Programms und einer Klasse von 24 Kindern eine individuelle Förderung möglich ist, scheint fast unwahrscheinlich.

Doch brauchen wir nicht voll Neid nach Berlin zu schauen und derweilen unsere Kinder künstlich dumm halten, wie man heute so schön sagt, bis sie dann mit sechs Jahren in den Kindergarten kommen und mit sieben in der Schule offiziell lesen lernen. Dieses Buch enthält so viele Ideen und Anregungen, die wir Mütter tagtäglich anwenden können. Wir bringen ja dem Kind die elementaren Fertigkeiten bei, und an uns kommen ja die ersten Fragen. Warum nicht einmal in Mathematik oder Naturwissenschaft experimentieren? Ich bin begeistert.

Doch eines vermissen ich bei diesem Programm, das unsere Kleinen in die Welt der Technik einführt – das Märchen. Natürlich ist es schwierig, wenn nicht fast unmöglich, es



mit Mathematik und Naturwissenschaft auf einen Nenner zu bringen. Aber unsere Welt besteht auch nicht nur aus Realität.

R. S.-P., Lachen

Klima, Optik, Verkehr, Feuerwehr sind Tatsachen, mit denen sich unsere Kinder vertraut machen müssen.

Ganz besonders wird das Hineinwachsenkönnen in unsere technische Welt in diesem Buch in einer dem Kinde faßbaren Form gezeigt. Klima, Optik, Verkehr, Feuerwehr, Naturereignisse, um nur einige zu nennen, sind Tatsachen, mit denen sich unsere Kinder auseinandersetzen und vertraut machen müssen, damit ihr Leben nicht durch Unwissen gestört, sondern durch Wissen ausgeglichen wird. R. B., Zürich

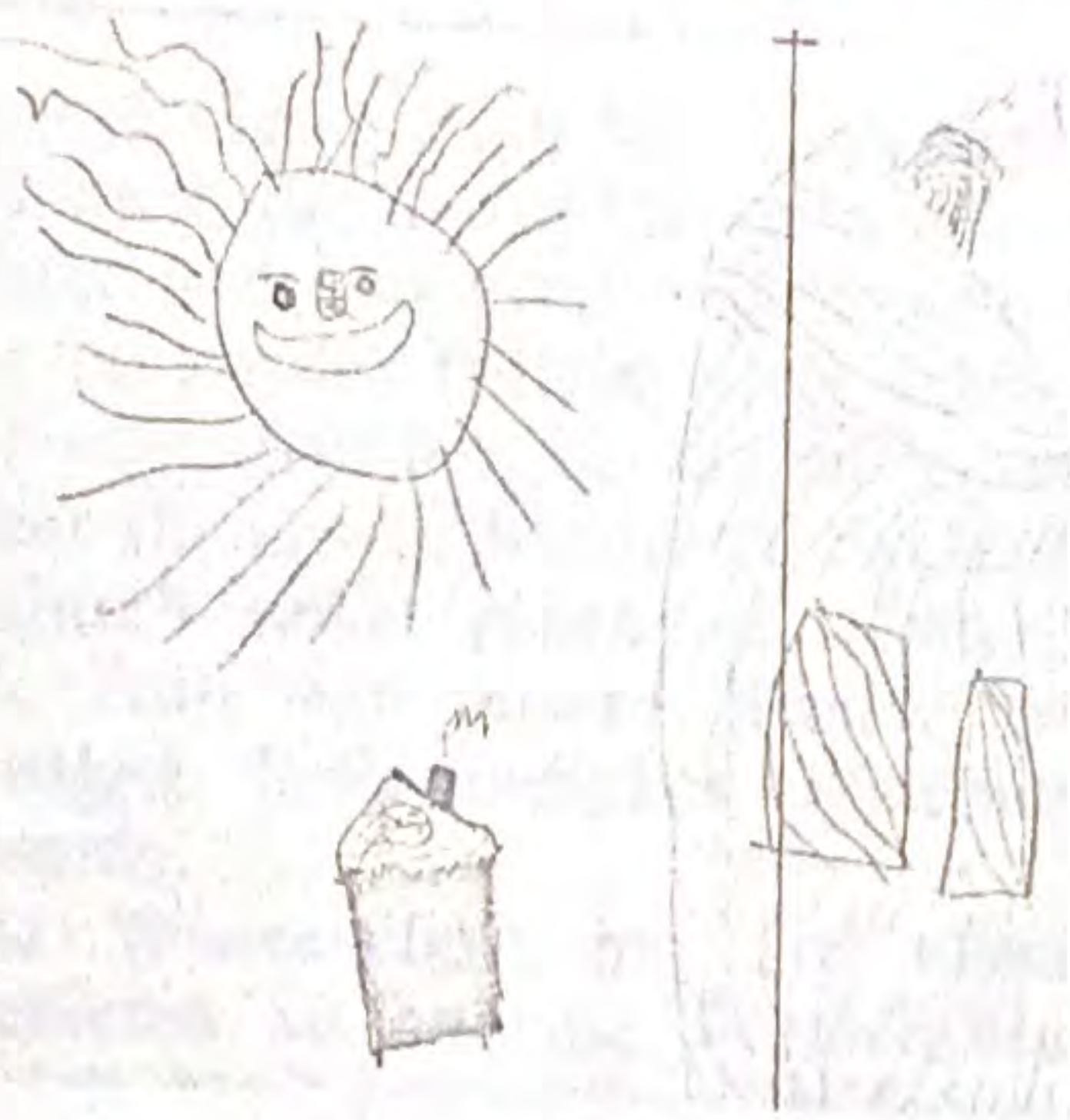
Unsern Kindern nichts vorenthalten zu einer Zeit, da sie besonders wissensdurstig sind

Ich finde dieses Experiment «Vorschulkinder» ganz hervorragend. Wissenschaftler haben festgestellt, daß ein Kind mit vier Jahren 50 Prozent seiner Intelligenz erreicht hat und mit neun Jahren bereits 80 Prozent. Deshalb sollten wir unseren Kindern nichts vorenthalten, zu einer Zeit, da sie besonders neugierig und wissensdurstig sind. Zu einer Zeit, da sie viele notwendige Dinge auf spielerische Weise lernen könnten, hätten ihre Erzieher nur die nötige Anregung zum «gewußt wie».

E. L., Unterdorf

Vernachlässigen wir doch Gehorsam, Sauberkeit und Ordnung als kleine Tugenden

Das Buch hat mich fasziniert und begeistert, da es mich in meiner Auffassung über die Erziehung des Kindes im Vorschulalter bestärkt. Mein Mann und ich haben bei unsern beiden Kindern, jetzt fünfzehn- und dreizehnjährig, zu Hause



unsystematisch versucht, was in diesem Werk sehr begründet und gekonnt dargestellt wird. – Anstatt ihnen Märchen zu erzählen, habe ich ihnen in Form kleiner Geschichten die Ängste und Freuden meiner Kindheit mitgeteilt. Mein Mann lehrte sie Melodien auf der Blockflöte spielen, sobald die Fingerchen dazu tauglich waren. Als ganz kleine Kinder durften sie bereits Radio und Plattenspieler bedienen, ja sogar das Aufnahmegerät lernten sie sehr rasch richtig einstellen. Mit drei Jahren schon begannen sie unter Aufsicht Schere und Messer zu gebrauchen. Wenn sie in der Wohnung ein Chaos angerichtet hatten, versuchten wir gemeinsam, die Ordnung wieder herzustellen. Wir machten daraus ein Spiel, indem immer gleiche oder ähnliche Gegenstände zusammengetragen und sortiert wurden. Noch heute ist bei unsern Kindern Ordnung machen keine lästige Pflicht, sondern sie erledigen diese Aufgabe von Zeit zu Zeit freiwillig unter dem Druck der Notwendigkeit. Als Aller kleinste bestimmten sie selber, welche Kleidchen sie anziehen wollten. Ich schickte sie auf den Balkon, damit sie selber spürten, wie kalt oder warm es war, und entsprechend durften sie ihre Pullover und Strümpfe wählen. Ich habe heute mit meinen beiden Töchtern überhaupt kein Kleiderproblem.

Wir vernachlässigten bewußt Gehorsam, Sauberkeit und Ordnung als *kleine* Tugenden und erhoben Aufmerksamkeit, Beobachtungsgabe und Gedankenkombinationen zum Erstrebenswerteren.

Der Kindergarten war für die Mädchen eine glückliche Zeitspanne. Aber ihre Beschäftigung dort beschränkte sich weitgehend auf Bastelarbeiten, gelenktes Malen, Liedchen und Sprüche lernen.

Mir schwebte ein Kindergarten vor, wo meine Kinder mit der Technik vertraut würden – einer Technik, die mir noch heute in reifen Jahren wenn nicht gerade Furcht, so doch Scheu einflößt. Ich hatte keine bestimmte Vorstellung, wie ein solcher Kindergarten funktionieren sollte, da ich in pädagogischen Fragen durchaus ein Laie bin. Als ich die Bilder Ihres Buches anschaute und die Texte dazu las, merkte ich, daß ich an etwas dergartiges dachte.

Ich möchte noch kurz anführen, warum, meiner Meinung nach, ein Experiment nach dem Muster der John-F.-Kennedy-Vorschule in Berlin hier in Zürich scheitern würde. Ganz allgemein wird mir im Gespräch mit andern Eltern bewußt, daß Ordnung, Sauberkeit und Gehorsam immer noch als die *großen* Tugenden angesehen werden. Dazu kommt noch die helvetische Kardinaltugend: die Sparsamkeit. Diese wird zur Freude der Eltern in unsern Kindergärten in allen Varianten durchexerziert. Von dem Negerchen, das die gesparten Fünferli und Zwanzgerli der Kinder mit dem peinlichen Nicken seines Köpfchens entgegennimmt, bis zum Haushalten mit Papier und Farbe gibt es da alle Auswüchse.

Als zweites kommt, daß eine Vorschulung Kinder heranziehen würde, die ernst genommen sein wollen. Der Kindergarten wäre nicht mehr da, um den Tatendrang der Kinder zu steuern, sondern ihn

anzuspornen. Das erheischt das Mitmachen der Eltern. Die Eltern jedoch wollen im allgemeinen durch den Kindergarten entlastet und nicht engagiert sein.

Andererseits wäre die Umwandlung unserer Kindergärten in Vorschulen die große Chance für alle diejenigen Kinder, deren Intelligenz durch ein ungünstiges Milieu brachliegt und deshalb verkümmert. Und diese Kinder liegen mir sehr am Herzen, da ich immer wieder die Ungerechtigkeit spüre, wenn später in der Schule von allen Kindern dasselbe vorausgesetzt wird.

T. R., Zürich



Den Kindern möglichst viel auf spielerische Art beibringen

Diese ganze Idee finde ich äußerst lobens- und nachahmenswert, da wir ja gerade für dieses Alter bei uns einfach zuwenig tun. Wir kutschieren mit unserem ganzen Schulsystem einfach weiter wie eh und je, und seit Jahrzehnten hat sich, abgesehen von einigen lobenswerten Ausnahmen, die wir alle einigen fortgeschrittenen und individualistischen Lehrern verdanken, kaum viel geändert. Dies alles, obwohl wir von Wissenschaft und Pädagogik so viel gelernt haben, oder zumindest gelernt haben sollten. Gerade wir Mütter profitieren viel zuwenig von den neuesten und so wertvollen Erkenntnissen auf

diesem Gebiet. Ich bin überzeugt, daß auch die Konflikte zehn Jahre später nicht so groß wären, wenn wir in diesem frühen Alter schon beginnen würden, in diesem Sinne mehr für unsere Kinder zu tun und dadurch selbst erkennen würden, wie früh wir unsere Kinder zu geistiger Selbständigkeit erziehen können.

Die Wissenschaft hat auf allen Gebieten so enorme Fortschritte erzielt. Dadurch mußten die Schulprogramme immer mehr ausgedehnt und intensiviert werden. Daher liegt die Rechtfertigung der «Vorschule» darin, daß wir unseren Kindern möglichst viel auf diese spielerische Art beibringen. Dies geschieht in einem Alter, in welchem sie erwiesenermaßen fähig und mit Freude bereit sind, zu lernen, weil sie auf eine ihrem Alter entsprechende Art lernen dürfen und nicht müssen. E. C., Magden

Beispiel England

In England werden etwa die Hälfte aller Kinder ähnlich auf die Schule vorbereitet wie die wenigen Glücklichen, die den in «Vorschulkindern» beschriebenen Kurs besuchen dürfen. Sobald ein Kind fünf Jahre alt ist, tritt es in eine «Infant school» ein. (Kindergärten für Kleinere gibt es vorläufig nur private.) Nach zwei bis drei Jahren können diese Kinder rechnen, lesen und schreiben wie unsere Kinder nach der ersten Klasse, aber sie können noch viel mehr: selbständig, selbstsicher und mit Freude etwas erarbeiten. Sie können dies, weil ihre spontane Neugier gefördert wurde, weil die andern Kinder Anregung bedeuten und nicht Konkurrenz, weil jedes Kind liebevoll als Individuum behandelt wird. – wie im Beispiel «Vorschulkindern». Ich habe im letzten Herbst in London eine derartige Volksschule besucht, die mich äußerst beeindruckt hat; ich habe noch nie einen sol-

chen Arbeitseifer, einen solch schöpferischen Lärm in einem Klassenzimmer erlebt, in dem jedes Kind für sich oder einige Kinder in kleinen Gruppen arbeiteten, die Lehrerin fast überflüssig schien und ein Besucher gleich in die Arbeit miteinbezogen wurde. Auch der Raum sieht nicht aus wie ein Schulzimmer; keine auf die Wandtafel ausgerichteten Bankreihen, wie wir sie kennen, keine starren Positionen: hier Schüler, hier Lehrer. Die Türe steht immer offen, und jede Arbeit wird an dem dafür bestimmten Platz erledigt: Es gibt einen Tisch, um Aufsätze zu schreiben; es gibt einen Mathematik-, einen Musik-, einen Ausstellungstisch; es gibt eine Leseecke mit überschaubar ausgestellten Büchern, eine Bastelecke, Maltische mit Farben und Material für Collagen, Staffeleien, und draußen – das Zimmer liegt zu ebener Erde – Sandkasten und Wasser. Alles Material ist den Kindern zugänglich, auch Instrumente wie Xylophon, Waagen, Rechenmaschinen; alles steht in durchsichtigen, klar beschrifteten Schachteln zur Verfügung. An den Wänden hängen Zeichnungen, Collagen, Basteleien, und keine gleicht der anderen – bei uns sehen wir oft 30 ähnliche Zeichnungen zum gleichen Thema. Die Kinder kommen um 9.15 Uhr, viele auch früher, in die Schule, machen sich gleich an eine Arbeit, zu der sie gerade Lust haben, und wechseln von selbst Tätigkeit, wenn sie ermüden. Die Kinder bewegen sich frei im Zimmer, von Arbeitszone zu Arbeitszone, sie besprechen ihre Probleme miteinander, beraten sich mit der Lehrerin. Bemühungen werden von der Lehrerin anerkannt; sie freut sich an Leistungen, gibt Anregungen, wo es nötig ist, und korrigiert nur ganz wenig. In den Schreibheften bleiben die Fehler stehen, kein Rotstift klassiert die Kinder in gute und

schlechte Schüler; es ist erlaubt, Fehler zu machen, weil man nur durch eigene Erfahrung wirklich lernt. Ein einziges Mal hörte ich die Lehrerin einen Knaben tadeln, der meiner Meinung nach brav recht schwierige Rechnungen ins Heft schrieb; sie tadelte ihn, weil diese Arbeit doch viel zu leicht sei für ihn, er könne mehr leisten ...

Ein-, zweimal im Tag versammelt sich die Klasse um die Lehrerin zum Musizieren, zum Turnen, zum gemeinsamen Gespräch. Da werden Themen aufgegriffen, die im Laufe des Tages zur Sprache kamen, Schwierigkeiten werden gemeinsam gelöst. Es wird ein Stoff weiterbehandelt; als ich die Schule besuchte, waren gerade die Dinosaurier dran; vorher hatten die Kinder über Fossilien gearbeitet. Jedes Kind suchte in Bilderbüchern, aber auch in wissenschaftlichen Büchern Kenntnisse zu erwerben, jedes zeichnete oder malte einen Dinosaurier; ein Besuch im Zoologischen Museum war vorgesehen.

Bis 16 Uhr dauert die Schule, die meisten Kinder essen hier zu Mittag. Ohne Schultornister, ohne Hausaufgaben gehen sie am Nachmittag nach Hause. Sie kennen keine Noten, keine sichtbaren Bewertungen einer Arbeit, keine Zeugnisse.

Als Beispiel, wie die Kinder etwas erarbeiten: das Schreiben und Lesen. Am ersten Schultag findet das Kind seinen Namen bei dem für es bestimmten Kleiderhaken geschrieben, groß, leuchtend: es fühlt sich erwartet und lernt die Schrift erkennen; bald unterscheidet es auch die Beschriftungen der Materialschachteln. Das Lesenlernen hat so schon einen Sinn bekommen.

Buchstabenspiele sind da und viele ganz einfache Lesebücher. Systematisch lesen lernen die Schüler in acht schmalen Büchlein; im ersten steht auf jeder Seite nur ein Wort



zu einer entsprechenden Illustration, nach und nach folgen mehr Wörter, schließlich ganze Sätze. Nach dem achten Buch kann das Kind lesen. Alle Lesebücher stehen beisammen auf einem Regal, in jedem steckt ein Zettel mit dem Namen des Besitzers, die Kinder zeigten mir stolz das Buch, das sie eben lasen, und sie waren nicht bedrückt, wenn sie erst am zweiten Buch waren, während andere schon richtige Bücher lesen konnten: es besteht keine Konkurrenz unter den Kindern. Jedes liest jeden Tag der Lehrerin vor. Manchmal wird eine kleine Gruppe von etwa gleich weit Fortgeschrittenen von der Lehrerin, einer Assistentin oder einer Mutter – die Mütter werden zur Mithilfe eingeladen – in eine Ecke oder in den Gang geführt, wo man miteinander liest. Diese Methode bedeutet Zeitgewinn für alle. Bei uns lesen zwanzig Kinder gleichzeitig dasselbe Blatt, die einen können gut lesen, die andern können es immer noch nicht, an dem einen Blatt aber wird gelesen, bis keines mehr Fehler macht. Eines liest, 19 müssen zuhören und stillsitzen. Wenn jedes selbständig arbeiten kann, fallen auch fast alle Disziplinprobleme weg. Oder das Schreiben: diese Kinder lernen schreiben, um sich mitteilen zu können. Mitteilung beginnt mit Zeichnen: die Kinder bekommen ein weißes, unliniertes Heft. Die freien Zeichnungen werden von der Lehrerin nach Angaben des

Kindes betitelt oder beschriftet. Das Kind zeichnet die Buchstaben über der Schrift der Lehrerin nach, später schreibt es sie darunter noch einmal, und dann kommt der Moment, da das Kind selber schreiben kann: es kann selber Sätze bilden und vorne im Heft die Wörter nachschlagen. Der Tag, an dem das Kind begreift, daß es allein schreiben kann, ist datierbar. Die Lehrerin muß ihn erkennen. Von da an werden lange Aufsätze verfaßt, erfundene oder erfahrene Geschichten werden gezeichnet und aufgeschrieben. Und es ist nicht so wichtig, daß die Orthographie stimmt, jedes Kind führt daneben ein Heft, in dem die Wörter, alphabetisch geordnet, korrekt geschrieben sind; es ist auch nicht wichtig, daß alle Buchstaben gerade stehen oder gleich groß sind. Die Kinder sollen sich ausdrücken lernen, befreit von den Gefängnissen der senkrecht, waagrecht und diagonal karierten Hefte. Wichtig ist, was geschrieben wurde, nicht, wie sauber und ordentlich es aussieht. Schreiben dient der Mitteilung und ist nicht bloße Dekoration.

Ich bin überzeugt, daß auch unsere Kinder mit weniger Druck mehr gefördert werden könnten, daß auch in unserem Schulsystem eine Lehrerin ihre Klassen in Gruppen selbständiger und nach eigenem Rhythmus arbeiten lassen könnte und daß die Kinder dann freier, wacher und glücklicher wären.

Dr. E. Sch.-C., Zürich

*Zeitschriften,
Zeit. Anwesenheit*

J