

Akademie für anthroposophische Pädagogik, Dornach
Praxisbegleitende Ausbildung

Diplomarbeit zur Erlangung des Diploms I

Der Schriftspracherwerb an der Waldorfschule

Methodenvielfalt im Schreib-und Leseunterricht



Anna Bammerlin

April 2015

Der Schriftspracherwerb an der Waldorfschule

Methodenvielfalt im Schreib-und Leseunterricht

Diplomarbeit

Zur Erlangung des Diploms

An der Akademie für anthroposophische Pädagogik

eingereicht bei

Thomas Stöckli

vorgelegt von

Anna Bammerlin

Email: Annabammerlin@gmx.ch

Basel 15.04.2015

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	4
2. Forschungsplan.....	5
2.1. Was ist Praxisforschung?.....	5
2.2. Wie findet man seine Forschungsfrage?.....	6
2.3. Meine Forschungsfrage.....	6
2.3.1.Vordiplomarbeit.....	6
2.3.2. Diplomarbeit.....	7
2.4. Forschungsmethoden.....	7
3. Der Schriftspracherwerb und seine Bedeutung.....	8
3.1. Die Phasen des Schriftspracherwerbs.....	8
3.1.1. Präliteral-symbolische Phase.....	11
3.1.2. Logographische Phase.....	12
3.1.3. Alphabetische Phase.....	13
3.1.4. Orthographische Phase.....	14
3.1.5. Integrativ-automatisierte Phase.....	15
4. Der Schriftspracherwerb in der Schule.....	16
4.1. Körperliche und seelische Voraussetzungen nach mensenkundlichen Gesichtspunkten.....	17
4.1.1. Körperliche Voraussetzungen.....	17
4.1.2. Seelische Voraussetzungen.....	18
5. Vorbereitungen auf das Schreiben in der Waldorfpädagogik.....	20
5.1. Vorbereitung im Kindergarten.....	20
5.2. Vorbereitung in der Schule.....	21
5.3. Orientierungsübungen.....	21
5.4. Formenzeichnen.....	22
5.5. Malen.....	24
5.6. Laut - und Rhythmus erleben in der Sprache.....	25
5.7. Eurythmie.....	26
5.8. Flöten.....	26
5.9. Aufmerksamkeit, Beobachtungsgabe und Gedächtnis.....	26

6. Warum erst Schreiben, dann Lesen und nicht umgekehrt?.....	27
7. Das Einführen der Buchstaben an der Waldorfschule.....	28
7.1. Die Konsonanten.....	28
7.2. Die Vokale.....	30
7.3. Die grossen und kleinen Buchstaben.....	31
7.4. Das Herauslösen der Laute.....	31
7.5. Normallaut und Stellungslaut.....	32
7.6. Das Schreiben wird geübt.....	33
8. Der Übergang zum Lesen.....	33
8.1. Das Lesen.....	34
9. Das Einführen der Buchstaben an der Volksschule.....	35
9.1. Methoden des Lesen - und Schreibenlernens: analytischer und synthetischer Ansatz.....	35
9.2. Die synthetische Methode.....	36
9.3. Der ganzheitliche - analytische Ansatz.....	36
9.4. Umkehrmethode: Lesen durch Schreiben.....	37
9.5. Methodenintegriertes Lernverfahren.....	38
9.6. Die gängige Praxis an der Volksschule.....	38
10. Analyse und Synthese in der Waldorfpädagogik.....	39
11. Wodurch unterscheidet sich die Waldorfschule beim Erlernen der Schriftsprache von der Volksschule?.....	41
12. Die neue Fragestellung.....	43
13. Die aktuelle Diskussion.....	43
13.1. Das Fazit aus meinen Nachforschungen.....	45
14. Der weitere Verlauf des Schriftspracherwerbs an der Waldorfschule.....	45
15. Der Schriftspracherwerb in der 2. Klasse.....	47
16. Wie fördere ich das selbständige Schreiben und Lesen?.....	49
17. Ergebnisse der Gespräche mit anderen Lehrpersonen.....	50
18. Praxiserfahrung aus dem Schulalltag.....	50
18.1. Eine erste Schreibepoche in einer 2. Klasse.....	51

18.1.1. Ablauf der Epoche.....	51
18.1.2. Fazit der Epoche.....	58
18.2. Eine zweite Schreibepoche in einer 2. Klasse.....	58
18.2.1. Ablauf der Epoche.....	58
18.2.2. Fazit der Epoche.....	62
18.3. Eine dritte Schreibepoche in einer 2. Klasse.....	62
18.3.1. Ablauf der Epoche Teil 1.....	63
18.3.2. Fazit Teil 1.....	66
18.3.3. Ablauf der Epoche Teil 2.....	66
18.3.4. Fazit Teil 2.....	69
18.4. Vertretungsstunde in einer 5. Klasse.....	70
18.4.1. Fazit der Vertretung.....	71
19. Wie gehe ich mit den Schreibfehlern um?.....	72
20. Schlusswort.....	74
21. Danksagung.....	76
22. Literaturverzeichnis.....	77
23. Abbildungsverzeichnis.....	79
24. Anhang.....	81

1. Einleitung

Die Suche nach dem richtigen Thema für die Praxisforschungsarbeit war für mich eine Herausforderung. Mein erstes Studienjahr war zugleich auch mein erstes Jahr an einer Waldorfschule¹ aus der Lehrerperspektive. Da ich mich in den Jahren davor mit anderen Themen beschäftigt hatte, musste ich erst einmal ankommen, bevor ich mir ein Forschungsgebiet suchen konnte.

Zusätzlich zu meinem Studium als Klassenlehrerin, belegte ich das Fachmodul Förderpädagogik, da mir schnell klar wurde, dass auf diesem Gebiet mein Herz schlägt. So kam ich dann auch durch verschiedene Vorlesungen zu dem Thema Legund beschloss meine Arbeit darüber zu schreiben.

Bei meinen Recherchen stellte ich allerdings bald fest, dass mir der Hintergrund des Schriftspracherwerbs fehlte um das Phänomen verstehen zu können. Also entschied ich mich in einer Vordiplomarbeit darüber zu schreiben, wie die Kinder Schreiben und Lesen lernen um mich dann in einem nächsten Schritt mit der Legasthenie zu beschäftigen.

Nachdem der erste Teil der Arbeit geschrieben war, befand ich mich in einer 2. Klasse, in der die Legasthenie aufgrund der noch nicht fortgeschrittenen Schreib - und Lesefähigkeit der Schüler schwer feststellbar ist. Im Anschluss an diese Hospitation kam ich wieder in eine 2. Klasse und sowohl dort, als auch in den Förderstunden, in welchen ich hospitierte war kein Kind mit solchen Schwierigkeiten und so musste ich mir eingestehen, dass es so unmöglich war meine Praxisforschung durchzuführen.

Also begab ich mich erneut auf die Suche nach einem Thema, mit welchem ich meine Forschungsarbeit weiterschreiben konnte. Da ich weiterhin in der 2. Klasse hospitierte und unterrichtete, begann ich mich mit dem weiteren Verlauf des Schriftspracherwerbs zu beschäftigen. Hierbei interessierte mich vor allem, wie die Kinder ins freie Schreiben kommen. So fand ich neue Forschungsfragen, welchen ich in dieser Arbeit versuche auf den Grund zu gehen:

- Wie kann der Übergang vom Abschreiben und zum selbständigen Schreiben gestaltet werden?

¹ In der Schweiz nennen sich die die Waldorfschulen "Rudolf Steiner Schulen". Ich verwende in meiner Arbeit den international gebräuchlichen Begriff "Waldorfschule" und "Waldorfpädagogik".

- Welche Übungen und Methoden gibt es?
- Ist das selbständige Schreiben in der 2. Klasse eine Überforderung?

2. Forschungsplan

2.1. Was ist Praxisforschung?

Ein wichtiger Bestandteil meines Studiums ist die Vordiplom - und Diplomarbeit. Dahinter steht der Gedanke, dass wir uns, die Studenten, nicht nur lernend mit der Pädagogik auseinandersetzen, sondern auch forschend an ihr mitarbeiten. So sind wir nicht nur passive Anwender schon vorgegebener Methoden, sondern suchen selber eigene Wege und greifen dadurch aktiv in die Weiterentwicklung der pädagogischen Praxis ein.

„Praxisforschung bedeutet: Der forschende Praktiker erfasst und reflektiert eine Situation aus seiner Praxis. Dabei analysiert er nicht nur systematisch das Bedürfnis nach Veränderung, sondern entwickelt konkrete Verbesserungen, die in der Praxis umgesetzt und systematisch evaluiert werden.“ (Stöckli, 2012, S.15)

Immer wieder stossen wir im Schulalltag auf Situationen und Probleme, die unsere Arbeit erschweren oder uns unsinnig erscheinen. Ob selbstgemacht oder durch andere an uns heran getragen, ob schon immer da gewesen oder neu aufgetaucht; wir können uns davor verschliessen, oder die Herausforderung annehmen und der Sache auf den Grund gehen. Nur durch Forschung gibt es Fortschritt und ohne Fortschritt kann eine Schule sich nicht auf die sich immer wieder ändernde Gesellschaft und ihre Kinder vorbereiten.

Die pädagogische Praxis muss immer wieder hinterfragt, modifiziert und erneuert werden. Kann man das noch so durchführen? Ist der neue Weg richtiger? Braucht es eine Mischung aus neu und alt? Diese Fragen lassen sich nur klären, wenn man sich intensiv mit einer Fragestellung auseinandersetzt, sich die Meinung anderer einholt, die Ergebnisse miteinander vergleicht und die neuen Erkenntnisse ausprobiert, evaluiert und mit seinen Kollegen teilt.

Gerade in der Waldorfpädagogik ist es wichtig, dass wir uns forschend auf den Weg machen um einerseits nicht den Anschluss zu verpassen und auf der anderen Seite, weil gerade die Waldorfpädagogik *„...keine Anwendungspädagogik ist, sondern die pädagogische Arbeit selbst als kontinuierliche Selbstentwicklung aufgefasst wird.“*(Stöckli 2012, S 52)

2.2. Wie findet man seine Forschungsfrage?

Die Forschungsfrage sollte aus einer inneren Notwendigkeit hervorgehen. Oft sind das Themen, die einem im Schulalltag problematisch erscheinen. Kommt man durch die intensive Auseinandersetzung mit dem Thema zu Lösungsansätzen, kann die Praxisforschung eine Bereicherung für die Schulgemeinschaft sein.

2.3. Meine Forschungsfrage

2.3.1. Vordiplomarbeit

Im Rahmen meiner Tätigkeit an der Schule hospitiere und unterrichte ich sowohl im Hauptunterricht in unterschiedlichen Klassenstufen als auch in Förderstunden an einer Waldorfschule. Dabei komme ich immer wieder mit Schülern in Kontakt, die Probleme mit dem Schriftspracherwerb haben. Für mich stellte sich dabei die Frage, liegt das Problem immer am Kind oder kann es auch an der gewählten Unterrichtsmethode liegen? Wenn ersteres zutrifft, dann stellt sich die Frage wie den Betroffenen geholfen werden kann. Im zweiten Fall ist die Frage, durch welche Methoden der Unterricht so gestalten werden kann, dass die Kinder „problemlos“ Lesen und Schreiben lernen. Walter Holtzapfel (April 1966, S. 98 ff), schreibt in seinem Artikel *Das Rätsel der Legasthenie* dass die von Ärzten und Psychologen vorgeschlagenen Methoden und Massnahmen für Legastheniker fast vollständig im Schreib - und Lesunterricht der Waldorfschule enthalten sind. Anders gesagt: unterrichtet die Lehrperson einer Waldorfschule den Schriftspracherwerb nach den Anregungen Rudolf Steiners, sollten kaum Legastheniker an Waldorfschulen zu finden sein. Da die Praxis aber anders aussieht, will ich mich auf diesem Gebiet auf die Suche machen.

2.3.2. Diplomarbeit

Wie in der Einleitung schon erläutert, bin ich in meiner Diplomarbeit von meinem ersten Thema der Legasthenie abgekommen und werde nun meine Aufmerksamkeit allgemein auf den weiteren Verlauf des Schriftspracherwerbs richten.

Mein Schwerpunkt ist dabei das freie Schreiben der Kinder, da ich der Überzeugung bin, dass die Kinder vor allem durch das eigene Schreiben das richtige Schreiben lernen.

2.4. Forschungsmethoden

Bei der Methodenauswahl in Bezug auf die Forschung, ist es wichtig, dass eine Methodenvielfalt angewendet wird.

„In der Praxis reicht eine Methode alleine in den seltensten Fällen aus, um eine aufgeworfene Fragestellung zufriedenstellend zu beantworten. Eine Möglichkeit beim Umgang mit dieser Problematik ist, die gewählte Methode unterschiedlich anzuwenden, um so ein differenziertes Bild zu erhalten.“ (Stöckli 2012, S. 99)

Das Literaturstudium nahm bei meiner Praxisforschung einen wichtigen Teil ein, da ich auf diesem Gebiet noch kaum Erfahrung hatte. Ich habe sowohl anthroposophische, wie auch allgemeine pädagogische Fachliteratur gelesen und mich mit verschiedenen Arbeitsmethoden und Lehrmitteln vertraut gemacht.

Während meines Praxisstudiums an meiner Übschule hospitierte ich im Hauptunterricht in der Unter- und Mittelschule wie auch im Förderunterricht und konnte durch Beobachtung und eigenes Unterrichten Erfahrungen sammeln. Diese Erfahrungen konnte ich dann wiederum in meinen Epochen, welche ab Seite 49 beschrieben werden, einfließen lassen.

Durch Gespräche mit anderen Lehrpersonen erhielt ich Einblick in die Arbeit und das Wissen erfahrener Pädagogen.

Mit Hilfe von Fragebögen konnte ich mir ein Bild davon machen, wie die unterschiedlichen Lehrkräfte arbeiten, welche Lehrmittel angewendet werden und wie mit Kindern die Schwierigkeiten auf diesem Gebiet haben, umgegangen wird.

Durch Einzelgespräche konnte ich noch offene Fragen klären.

3. Der Schriftspracherwerb und seine Bedeutung

Der Begriff Schriftspracherwerb beinhaltet die Synthese von Lesen und Schreiben lernen. Er umfasst den Erwerb der spezifischen schriftsprachlichen Textarten und Kommunikationsformen, der Orthographie sowie der Schreibmotorik (Graphomotorik). Somit beinhaltet der Begriff eine Vielzahl komplexer Tätigkeiten, die ein Kind kognitiv und motorisch erlernen muss, um Schreiben und Lesen zu können.

3.1. Die Phasen des Schriftspracherwerbs

Kinder lernen lesen und schreiben über mehrere Jahre hinweg, und nicht erst zu Beginn des Schulunterrichts. In einer kognitiven-entwicklungsorientierten Sichtweise wird davon ausgegangen, dass das Kind sukzessive Einsichten erwirbt bezüglich des Zusammenhangs zwischen gesprochener Sprache und geschriebener Sprache, damit es die lautorientierte Struktur unserer Schrift und ihren Gesetzmässigkeiten, sowie ihre kommunikative Funktion erkennt (Vgl. Valtin 2000, S. 48).

Kommt also ein Kind in die Schule, bringt es in den allermeisten Fällen schon Grundlagen mit, worauf der Unterricht dann aufgebaut werden kann: Es hat das Sprechen erlernt und geht schon, je nach seinem kognitiven Entwicklungszustand, seit ein paar Jahren mit der gesprochenen Sprache um. Viele Kinder haben bereits mitbekommen, dass es eine gesprochene und eine geschriebene Sprache gibt, z.B. in den Kinderbüchern, die ihnen vorgelesen wurden. Die meisten können bereits ihren Namen schreiben, wobei es sich hierbei oft um eine rein nachahmende Tätigkeit handelt. Und es gibt natürlich auch die Kinder, die schon schreiben und lesen können.

Sind die Kinder nun in der Schule, müssen sie das alphabetische Prinzip der Schrift erlernen und (re)-konstruieren. Sie müssen innerhalb weniger Jahre die phänomenale Leistung erbringen, wofür die Menschheit tausende von Jahren gebraucht hat. Denn anders als z.B. bei der Bildschrift der alten Ägypter, die in sich einen Sinn ergab, sind die 26 Buchstaben des Alphabetes ein vom Menschen über viele Jahrhunderte entwickeltes System, welches auf den ersten Blick nicht nachvollziehbar ist. Diese "willkürlich" gewählten Zeichen in Laute umwandeln zu können und als Abbild der gesprochenen Sprache zu erkennen, erfordert eine enorme kognitive Leistung.

In der anthroposophischen Anthropologie geht man davon aus, dass das sich entwickelnde Kind erst nach dem Zahnwechsel, also erst zu Beginn der Schulzeit in der Lage ist seine intellektuellen Fähigkeiten zu entwickeln.

(...) ja, bei diesen älteren Schriftformen, namentlich wenn man sie lesen sollte, kam einem das zum Bewusstsein: die hatten noch etwas zu tun, mit dem, was dem Menschen in der Aussenwelt gegeben ist. Aber diese Schnörkel da an der Tafel, die haben nichts zu tun mit dem <<Vater>>, und just damit soll nun das Kind sich anfangen zu beschäftigen. Es ist gar kein Wunder, das es das ablehnt.“ (Steiner 1975, S. 66).

Diese Ablehnung kommt daher, dass das Kind zwischen dem Vater und den geschriebenen Zeichen an der Tafel keinen Zusammenhang sehen kann.

Denn nicht wahr, da ist ein Mann: er hat schwarze oder blonde Haare, er hat eine Stirn, Nase, Augen, hat Beine; er geht, greift, sagt etwas, er hat diese oder jene Gedankenkreise – das ist der Vater. Nun soll das Kind aber das Zeichen da - VATER – für den Vater halten. Es ist gar keine Veranlassung, dass das Kind das für den Vater hält. Nicht die geringste Veranlassung ist dazu da. (Steiner 1975, S. 79).

Beim Erlernen der Buchstaben wird also ein sehr hohes Abstraktionsvermögen von den Kindern verlangt. Um zu zeigen, warum dies trotzdem meist problemlos geschieht, wurden verschiedene Stufenmodelle entwickelt, die den Normalverlauf des Schriftspracherwerbs aufzeigen. Uta Frith entwickelte 1985 zunächst ein drei stufiges Modell, welches 1986 unter anderem von Klaus B. Günther weiterentwickelt wurde. (Vgl. Sassenroth, 199, S.46) Diese Modelle haben grosse Ähnlichkeiten, unterscheiden sich aber in der Ausdifferenzierung und den Bezeichnungen der einzelnen Stufen.

Drei - Stufenmodell nach Frith:

4. Logographische Phase
5. Alphabetische Phase
6. Orthographische Phase

Günther hat in den 80er Jahren ein entwicklungspsychologisches Stufenmodell zum Schriftspracherwerb entwickelt. Auch er setzt den Beginn des Schriftspracherwerbs schon sehr früh an. Seiner Ansicht nach beginnt der Schriftspracherwerb nicht erst bei der konkreten Auseinandersetzung mit Buchstaben, wozu es bei manchen Kindern erst in der Schule kommt, sondern schon viel früher, durch das Betrachten von Bildern, der Entwicklung eines Symbolverständnisses und den ersten Kritzeleien.

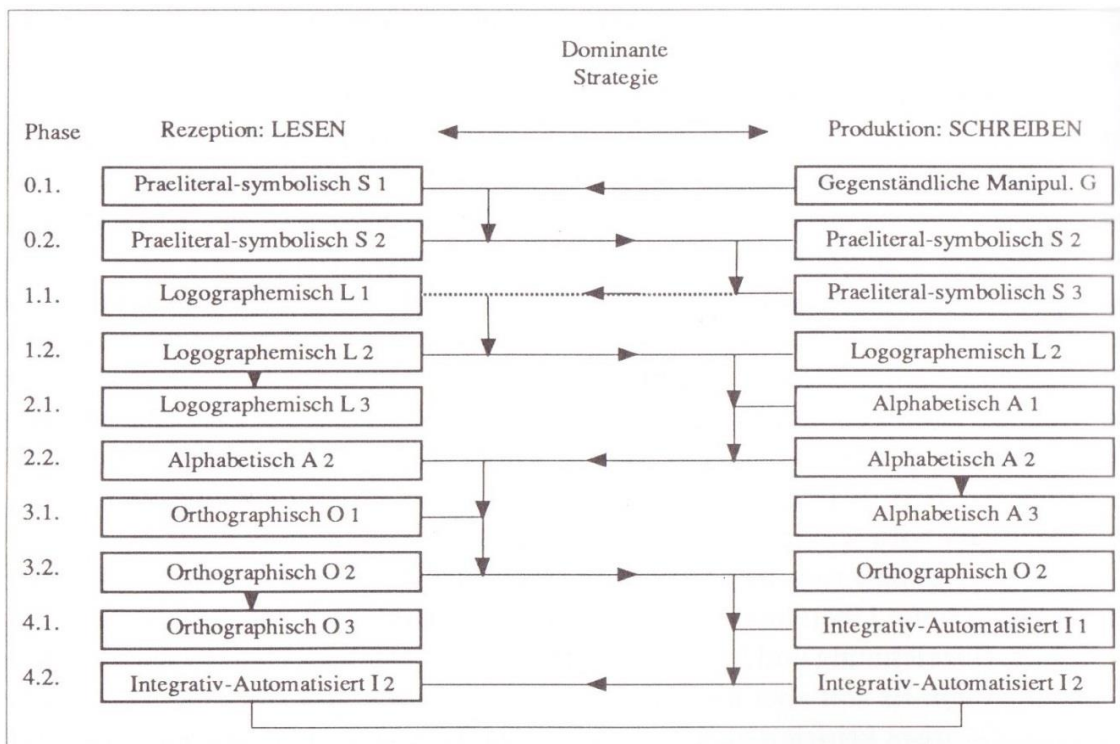


Abb. 1 :Stufenmodell des Schriftspracherwerbs (aus Günther 1989a, S.15)

Außerdem geht Günther davon aus, dass das Erlernen von Schreiben und Lesen in engem Zusammenhang zueinander steht und sich laufend gegenseitig beeinflusst. Sowohl bei der Rezeption (Lesen) als auch bei der Produktion (Schreiben) sind in unterschiedlichen Phasen verschiedene Strategien erkennbar, die jeweils eine Zeit-

lang dominieren. Er hat fünf dieser qualitativ unterschiedlichen, aufeinander aufbauenden Strategien erkannt und fünf Phasen danach benannt, die beim Prozess des Erlernens von Schreiben und Lesen jeweils nochmal in unterschiedliche, sich weiter ausdifferenzierende Stufen unterteilt sind. Dabei werden keine Alterszuweisungen gegeben, da jedes Kind abhängig vom individuellen Entwicklungsstand und seiner (Lern-) Umwelt in einem anderen Alter in die erste Phase des Schriftspracherwerbs eintritt und auch die Verweildauer in den Stufen und Phasen sehr individuell ist. Im Allgemeinen kommt ein Kind etwa im 2. Lebensjahr in die erste Phase des Schriftspracherwerbs und erreicht nach Günther die letzte Phase gegen Ende der 4. Klasse.

3.1.1. Die praeliteral-symbolische Phase

Bereits im 2. Lebensjahr beginnen die Kinder Bücher und Bilder anzuschauen. Hierbei kommt es zu einem ersten Abstraktionsprozess, da die Zweidimensionalität der Abbildung, in Bezug zu einem realen, dreidimensionalen Gegenstand gestellt werden muss. Das Kind erkennt beispielsweise, dass der runde Kreis in einem Buch einen Ball darstellt. In diesem Stadium betrachten die Kinder Bilder, noch keine abstrakte Symbole wie Buchstaben. Diese neue Abstraktionsfähigkeit kann man nun auch im Spiel des Kindes entdecken. Gegenstände werden lebendig, es wird mit Klötzen gebaut und die ersten Malversuche zu Papier gebracht. Diese ersten Zeichnungen haben vor allem Symbolcharakter, sind aber für die motorische Entwicklung eine wichtige Vorbereitung auf das Schreiben.

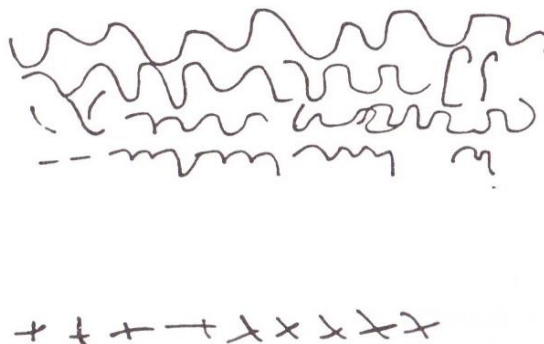


Abb. 2: Ein Kritzelbrief (aus: Brügelmann 1986a,26f)

3.1.2. Logographische Phase

Die Kinder bemerken allmählich, dass die gesprochene Sprache mit der Schrift zusammenhängt. Zu Beginn dieser Phase ahmen die Kinder das Schreiben der Erwachsenen in Form von gekritzelten Zeichen nach. Aus den Zeichen werden Buchstaben und die Kinder fangen an z.B. ihren Namen zu schreiben, was manche Eltern dazu verführt zu meinen, dass ihre Kinder schreiben und die Laut-Zeichen-Zuordnung unserer Schrift erkennen können.

„Wenn das auch zumeist nicht der Fall ist, so wissen Jungen und Mädchen bereits im Kindergarten, dass mit bestimmten Zeichen etwas gemeint ist, z.B. bei den Verkehrszeichen. Neben den graphischen Zeichen gibt es aber auch solche, die Buchstaben enthalten: P, VW, Post, Kaba usw. Solche Zeichen werden wie Logos gelesen. Was die Kinder sich merken, ist die Form der Buchstaben und ihre Reihenfolge als Muster aus Schreibzeichen, den Graphemen. Auf diese Weise können die ABC-Schützen am ersten Schultag bereits ihren Namen schreiben.“
(Berendes/Kaniak-Urban 2002, S. 44)

Die Kinder merken sich anhand der Wortgestalt einzelne Begriffe. Müssten sie den gesamten Wortschatz auf diese Weise lernen, würde der Schriftspracherwerb um Einiges länger dauern.



Allerdings kommt diese Methode wieder zum Tragen, wenn es darum geht Wortbausteine und häufig vorkommende Wörter in ihrer orthographischen Richtigkeit abzuspeichern. Das Lesen und Schreiben ist aber in dieser Phase noch nicht phonologisch vermittelt. Unbekannte Wörter können noch nicht gelesen werden.

Abb. 3: Wie Heike HEIKE schreibt (aus: Sassenroth 1991, S. 49)

3.1.3. Alphabetische Phase

In dieser Phase erkennen die Kinder, dass Laute einzelnen Buchstaben zugeordnet sind. Hierzu müssen sie in der Lage sein:

- die Phoneme (gehörte Laute) zu analysieren,
- den Phonemen die entsprechenden Buchstaben zu zuordnen
- und die Grapheme (geschriebene Buchstaben) in der richtigen Reihenfolge zu verschriften.

Dieser Prozess wird unter dem Begriff Phonem-Graphem-Korrespondenz (PGK) zusammengefasst.

Hierbei kommt es zu unterschiedlichen Phasen. Zunächst werden die Wörter in der sogenannten „Skelettschreibung“ verschriftet. Die Kinder schreiben z.B. MS für Maus oder PTR für Peter. Es werden vor allem die Konsonanten aufgeschrieben, da wir meistens „A“, „Be“, „Ce“ oder eben „Pe“-„Te“-„eR“ sagen. Als nächsten Schritt gehen die Kinder nach dem Prinzip „schreibe was du hörst“ vor. Die Verschriftung entspricht nun den Lauten, z.B. FARAT für Fahrrad oder ROIPER für Räuber. Oft werden, wenn sich in einem Wort mehrere Konsonanten befinden, einzelne weggelassen. Diese Schreibstrategie wird „phonologisches Schreiben“ genannt.

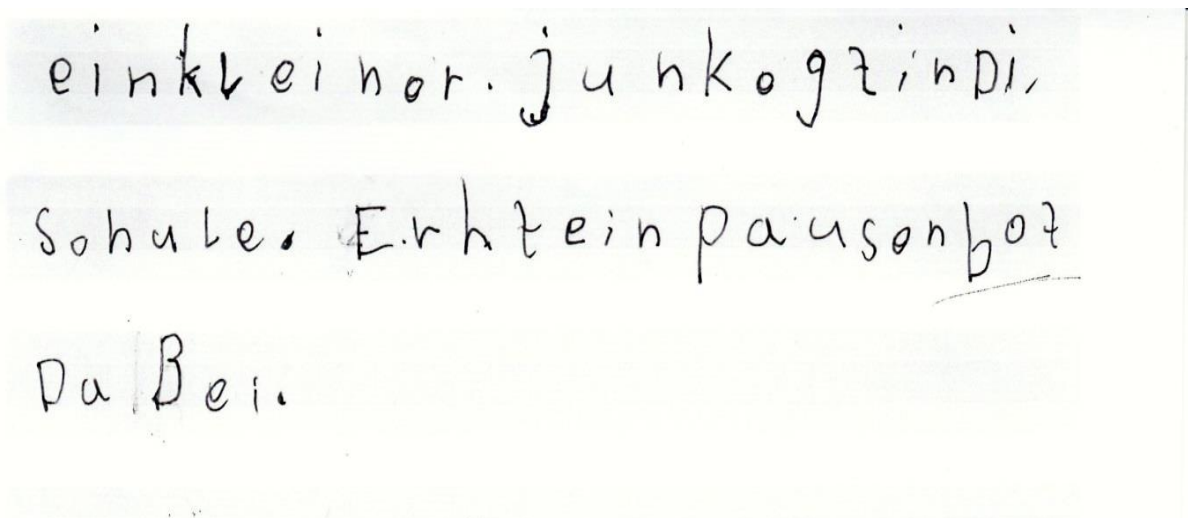


Abb. 4: Text aus einem Übheft , Jungen, acht Jahre

So erwerben sich die Kinder ein immer grösseres Wissen über die PGK und merken bald, dass die bisher angewandte Strategie ihre Grenzen hat. Ist dieser Punkt erreicht, beginnt die dritte Phase.

Beim Lesen spricht man von der Graphem-Phonem- Korrespondenz, was so viel bedeutet, wie: das Geschriebene muss in Sprache übersetzt werden. In dieser Phase werden beim Lesen die Buchstaben den Lauten zugeordnet und dann aus den Lauten Worte geformt.

In dem folgenden Text, wurde die Skelettschrift bei den Worten „geht“ und „hat“, welche nur durch „gt“ und „hat“ verschriftet wurden, angewendet.

3.1.4. Orthographische Phase

Mit der Zeit verinnerlichen die Kinder durch Üben die Schreibweisen der Wörter; d.h. die Wörter werden in ihrer richtigen Schreibweise im Gedächtnis abgespeichert. Die Kinder entdecken oder werden darauf hingewiesen, dass es in der Rechtschreibung Regeln gibt. Da unsere Sprache aus festen, sich nicht verändernden Bausteinen besteht wie: Vorsilben, Stämmen und Endungen, bemerken sie, dass die Wörter nicht nur aus einzelnen Buchstaben bestehen, sondern auch aus kleinen Einheiten, wie Silben, Morphemen(kleinste bedeutungstragende sprachliche Einheit) und häufigen Konsonantengruppen. Diese Bausteine, die immer gleich geschrieben werden, ermöglichen uns, Wörter schreiben zu können, welche wir noch nie gehört haben, wenn darin gelernte Wortteile enthalten sind. So kann ein Schüler, der Bauch schreiben kann und weiss, dass aus a ein ä wird, auch bäuchlings schreiben. So werden häufig genutzte Wörter im sogenannten orthographischen Lexikon abgespeichert.

Beim Lesen wird nun nicht mehr von Buchstabe zu Buchstabe gelesen, sondern es werden diese Wortbausteine als Ganzes erkannt und zusammengefügt. Ein Wörtchen wie „und“, wird nicht mehr „gelesen“, sondern erkannt.

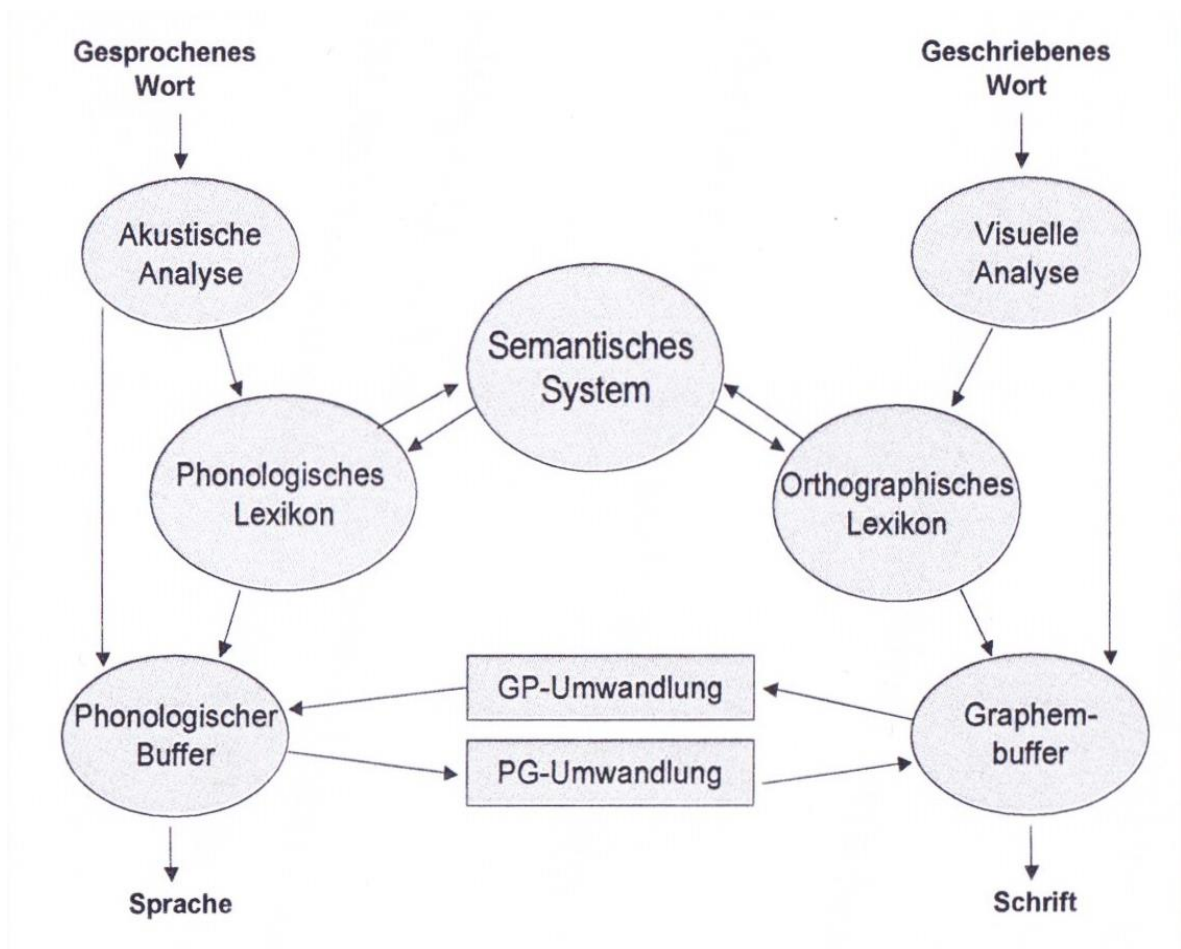


Abb. 5 : 2 –Wege-Modell des Lesens und Schreibens aus: Skript *Erfassung und Förderung von Schülern mit Lese- Rechtschreibschwierigkeiten*, Julia Winkes, 2009, PH Bern

3.1.5. Die integrativ-automatisierte Phase

In dieser letzten Phase des Schriftspracherwerbs nach Günther verwendet das Kind keine neue Strategie mehr, sondern die orthographische Strategie wird weiterentwickelt und gefestigt. Auch die schwierigeren orthographischen Muster und Regeln der deutschen Sprache werden erkannt und eingeübt. Ziel dieses Prozesses ist, das Schreiben und Lesen weitgehend zu automatisieren, so dass sich die Schüler ganz auf den inhaltlichen Teil eines Textes konzentrieren können.

In dem folgenden Text, hat die Schülerin sämtliche Methoden angewendet. Zu Beginn wird beispielsweise „habe“ durch „hbe“ verschriftet. Bei „Tiere“ wurde das lange

„i“ erkannt, bei „lieb“ wiederum nicht. Relativ schwierige Wörter wie „quakt“ und „züngelt“ wurden korrekt verschriftet. Bei „zwei“ und „Möise“ wurden wieder nach dem Prinzip „schreibe was du hörst“ geschrieben.

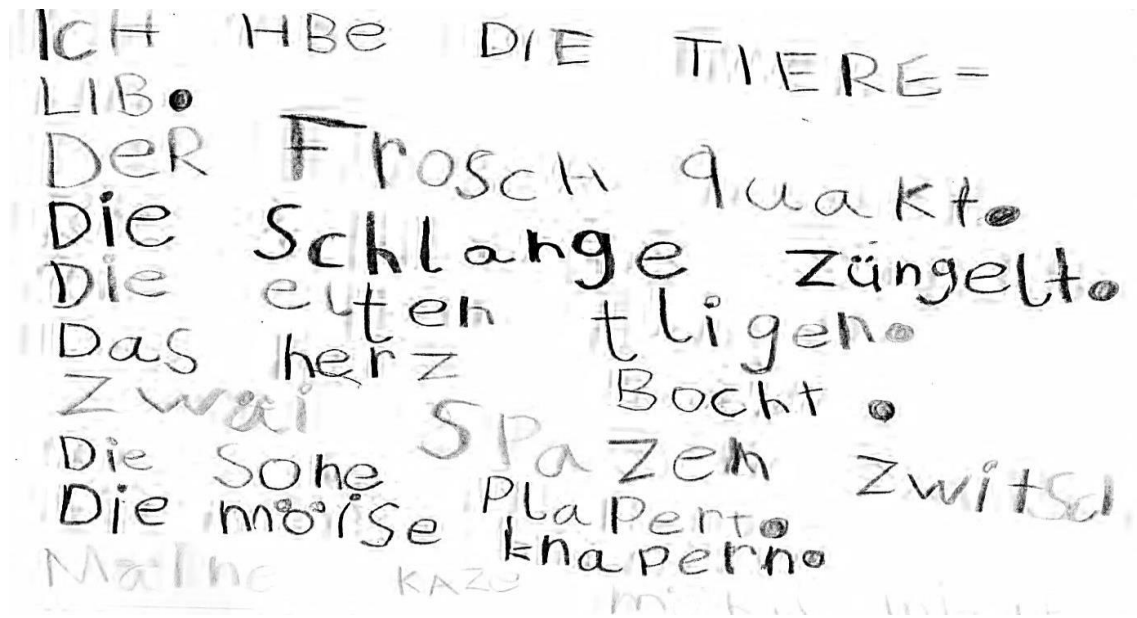


Abb. 6: Text aus einem Übheft, Mädchen, acht Jahre

4. Der Schriftspracherwerb in der Schule

Lesen und Schreiben gilt in unserer Gesellschaft als eine Kulturtechnik und nimmt in den ersten Jahren der schulischen Ausbildung einen grossen Platz ein. In diesen ersten Jahren müssen die Kinder lesen und schreiben lernen, um im heutigen Schulsystem mithalten zu können. In der Volksschule wird in der Regel schon ab dem ersten Schultag damit begonnen, diese Kulturtechnik zu vermitteln.

Rudolf Steiner vertrat die Ansicht, dass diese Vorgehensweise den Kindern in ihrer Entwicklung schadet. So stand er 1919, als die erste Waldorfschule gegründet wurde, vor einem Problem, denn er musste durch seinen Lehrplan gewährleisten, dass die Kinder auf dieser „neuen Schule“ die gleichen Dinge lernen, wie auf einer staatlichen Schule, damit sie in der „äusseren“ Welt bestehen konnten.

„Gleich am Anfang der Volksschulzeit werden sich ja die Schwierigkeiten ergeben, weil Lehrpläne der Aussenwelt vorliegen. In diesen Lehrplänen werden allerlei Ziele verlangt, und wir werden es nicht riskieren können, dass unsere Kinder, wenn sie das 1., das 2. Schuljahr absolviert haben, noch nicht so da stehen, wie die draussen erzogenen und unterrichteten Kinder.“ (Steiner, 1966, S. 201).

Für Rudolf Steiner war es in einem gewissen Sinne unnatürlich, wenn man die Kinder in diesem Alter die Buchstaben nachformen lässt, da sie die Zeichen auf Grund ihrer Entwicklung nicht mit den Gegenständen in Verbindung bringen können.

„...Bringt man dem ganz jungen Kinde diese Buchstaben bei, so fügen wir ihm etwas ganz Fremdes zu, was gar nicht seiner Natur entspricht. Wir müssen uns aber klar sein darüber, was das bedeutet, wenn wir etwas Fremdes in das Kind, in den ganzen kindlichen Organismus einfach hineinschieben. Es ist so, wie wenn wir das Kind frühzeitig daran gewöhnen würden, ganz enge Kleider zu tragen, die ihm nicht passen, und die dann seinen Organismus ruinieren. Heute, wo man, ich möchte sagen, nur oberflächlich beobachtet, sieht man eben nicht ein, was im späteren Alter an Hemmungen im eigenen Organismus da ist, einfach aus dem Grund, weil man in falscher Weise mit dem Lesen und Schreiben an das Kind herangekommen ist.“ (Steiner, 1956, S. 96).

So musste Rudolf Steiner Kompromisse eingehen und das Lesen und Schreiben schon in den ersten Jahren in seinen Lehrplan aufnehmen. Damit die Kinder so wenig wie möglich in ihrer Entwicklung gestört werden, machte er genaue Angaben, wie und in welcher Reihenfolge man vorgehen soll.

4.1. Körperliche und seelische Voraussetzungen nach menschenkundlichen Gesichtspunkten

4.1.1. Körperliche Voraussetzungen

Das Erlernen des Schreibens ist unter anderem, auch ein sensomotorischer Prozess, d. h. Motorik und Wahrnehmung müssen gut miteinander arbeiten, damit ein Kind schreiben lernen kann.

Die wichtigsten Voraussetzungen dafür sind:

- Das Kind muss seinen Rumpf stabil halten können, der Schultergürtel darf nicht fixiert (angespannt) sein.
- Das Kind muss Schulter, Arm, Hand und Finger(spitzen) gut spüren und koordinieren können bzw einen angemessenen Krafteinsatz entwickeln können.
- Der Schreibstift muss richtig gehalten werden.
- Die Handdominanz muss entwickelt sein.
- Die Mittellinie muss überkreuzt werden können.
- Rhythmusgefühl muss entwickelt sein.
- Die Leistung der visuellen Wahrnehmung darf nicht eingeschränkt sein. Das bedeutet z.B.:
 - Die Hand-Augen-Koordination muss gut entwickelt sein
 - Formen müssen erkannt und unterschieden werden können
 - Linien müssen fließend mit den Augen verfolgt werden können
 - Die Lage eines Gegenstandes oder einer Form im Raum muss erkannt werden
 - Eine Figur muss vom Hintergrund unterschieden werden können

Der komplizierte Vorgang des Schreiben Lernens, setzt voraus, dass das Kind über eine gute körperliche Entwicklung und Feinmotorik verfügt. Kommt es in der Entwicklung zu Verzögerungen oder Störungen, kann dies die Ursache für Probleme in diesem Bereich sein. Die Störungen können körperlicher Art sein, aber auch durch ein ungünstiges Umfeld um das heranwachsende Kind, z.B. eine anreizlose Umgebung, hervorgerufen werden.

4.1.2. Seelischen Voraussetzungen

Neben den körperlichen Voraussetzungen sind die seelischen nicht weniger wichtig. Dühnfort und Kranich (1971, S. 20) erstellen in „Der Anfangsunterricht im Schreiben und Lesen folgende Punkte auf:

- Das Kind muss die Sprache als solche, d.h. losgelöst von den Dingen erleben können;
- es muss in der Lage sein, von der Lautgestalt der Wörter ausgehend, analysierend den Charakter der Einzellaute zu erfassen;
- es muss die Fähigkeit entwickeln, den Zusammenhang zwischen den unanschaulichen Elementen der Laute und den anschaulichen Buchstaben zu verstehen;
- es muss in sich die Fähigkeit eines regsamen Vorstellens und Empfindens für das Verhältnis des Geschriebenen entwickeln.

Rudolf Steiner gliederte die Entwicklung des Kindes in Sieben-Jahres-Schritte. In jeder dieser Phase, werden bestimmte Bereiche verstärkt entwickelt. Im ersten Jahrsiebte, wird besonders der physische Leib durchformt. Das Kind lebt in der Nachahmung und sein Tun hat Auswirkungen auf die Ausbildung seines Leibes. Das Kind ist mit seinen inneren Kräften an die Sinneseindrücke der äusseren Umgebung hingegen und erlebt diese Unbewusst. Auch die eigene Sprache wird zu Beginn unbewusst erlebt. Die seelischen und geistigen Kräfte des Kindes entwickeln sich nur, wenn die Sinne durch die Umgebung angesprochen werden.

Durch diese Bindung seines Bewusstseins an die äussere Umwelt, lebt im Kinde auch die Tendenz, alles dinghaft-konkret aufzufassen. Der Kreis wird zur Sonne oder zum Rad, das Dreieck zum Dach. Dieser kindlichen Weltauffassung widersprechen aber Lesen und Schreiben; denn die Formen der Buchstabenschrift sind nicht Bilder von Dingen und dürfen weder beim Lesen, noch Schreiben als solche genommen werden. Erst wenn sich das Bewusstsein des Kindes sich soweit aus seiner Bindung an die konkreten Dinge gelöst hat, dass es Formen nicht mehr auf anschauliche Dinge bezieht, sondern von sich aus bestimmten Formen die Bedeutung eines ganz bestimmten Zeichens geben kann, ist die zweite wesentliche Grundlage für das Schreiben-und Lesenlernen vorhanden.“ (Dühnfort/Kranich 1971, S. 18)

Kommt aber das Kind in den Zahnwechsel, welcher meist um das siebente Lebensjahr beginnt, ist das ein Zeichen dafür, dass das Ausbilden der Organe und des Leibes weitgehend abgeschlossen ist. Nun werden diese Bildekräfte (Ätherkräfte) frei und können für die Entwicklung der intellektuellen Fähigkeiten genutzt werden.

Das Kind entdeckt nun, dass es nicht nur Teil eines grossen Ganzen ist, sondern auch ein einzelnes Wesen mit einem eigenen Seeleninnenraum; es erlebt sich getrennt von seiner Umwelt. Es kann nun Erinnerungen und innere Bilder willkürlich hervorrufen und Gedanken bewusst „steuern“. Es beginnt analytisch zudenken, was eine Grundvoraussetzung für den Schriftspracherwerb ist, denn nur dann kann eine Buchstabenfolge erkannt, zugeordnet und in ihrem Sinn verstanden werden.

5. Vorbereitung auf das Schreiben in der Waldorfpädagogik

5.1. Vorbereitung im Kindergarten

In der Waldorfpädagogik konzentriert man sich im ersten Jahrsiebt, das heisst in den Spielgruppen und Kindergärten, darauf, die unteren vier Sinne zu schulen und auszubilden. Rudolf Steiner beschrieb in seiner Sinneslehre zwölf unterschiedliche Sinne und bezeichnete den Tast-, Lebens-, Eigenbewegungs- und Gleichgewichtssinn als die vier unteren Sinne. Durch diese vier Lebenssinne nehmen wir Menschen unseren Körper und die eigenen Lebensprozesse wahr und sie bilden dadurch die Grundlage für das Selbstvertrauen, die Selbstbeherrschung, das eigene Empfinden und Selbsterleben. Viele Lernschwächen haben ihren Ursprung in der schlechten Ausbildung dieser vier Sinne. (Vgl. Terlouw, 1992, S.54) Gerade in unserer heutigen Gesellschaft, in der sich viele Kinder nicht mehr ausreichend in der Natur bewegen, nicht mehr richtig spielen, klettern und balancieren, die Spielpartner durch Geräte ersetzt werden und handwerkliche, künstlerische Fertigkeiten nicht mehr erlernt und auch nicht mehr beobachtet werden können, verkümmern diese Sinne zunehmend.

In den Kindergärten liegt aus diesem Grund der Fokus auf der Sinnesentwicklung und Sinnespflege der vier oben genannten Sinne, damit die Kinder mit guten Grundlagen in die Schule kommen und darauf aufbauen können. Die Kinder sollen durch selbständige Tätigkeiten mit natürlichen Materialien zum Spielen und Arbeiten angeregt werden. Wichtig ist hierbei, dass die Rahmenbedingungen möglichst offen sind, damit sich die Phantasiekräfte entwickeln können.

Im Anhang befindet sich ein Gesprächsprotokoll mit einer Waldorf-Kindergärtnerin.

5.2. Vorbereitungen in der Schule

Kommt das Kind in die Schule, hat es schon viele wichtige Fähigkeiten erworben und soll nun Schreiben und Lesen lernen. Um den Kindern das Erlernen der Buchstaben zu erleichtern und um ihnen eine bildhafte Vorstellung der Schrift zu vermitteln, wird mit den Kindern an den Waldorfschulen vorbereitend gearbeitet.

Diese Vorbereitungen unterteilen sich in:

- Orientierungsübungen
- Formenzeichnen und Malen
- Bewusstmachen der Sprache
- Eurythmie
- Schulung der Beobachtungsgabe

In der pädagogischen Praxis sind diese Dinge nicht so klar voneinander getrennt und fließen in den Unterricht ein, ohne als Vorbereitung deklariert zu werden.

5.3. Orientierungsübungen

Damit ein Kind überhaupt in der Lage ist, schreiben zu lernen, muss es über eine gute Körpergeografie und Raumorientierung verfügen. Damit es die Buchstaben richtig schreiben kann, muss es wissen, wo sich auf dem Blatt oben, unten, links und rechts befindet. Um diese Fähigkeiten ausbilden zu können, macht der Lehrer so genannte Orientierungsübungen mit der Klasse. Hierbei werden anhand der Gliedmassen links und rechts spielerisch geübt. Ziel ist es, dass jedes Kind sich verinnerlicht hat: „Wo ist mein rechtes Knie, mein linkes Ohr etc.“ und dies auch ohne gross zu überlegen anzeigen kann. Aber auch die Orientierung im Raum spielt eine wichtige Rolle. Die Kinder sollen erleben, wo sich hinten und vorne, oben und unten befindet.“ (Dühnfort/Kranich, 1971, S. 31)

Zu Beginn sind die Übungen leicht. Der Lehrer steht vor der Klasse und spricht mit den Schülern im Chor. Es kann in einem Rhythmus geklatscht werden, wobei die linke und rechte Hand benannt werden, oder man kann auch ein Sprüchlein dazu

sprechen (vgl. Dühnfort/Kranich, 1971, S.31) Es empfiehlt sich, auch die Füße mit einzubeziehen, damit die Kinder von Anfang an ihren ganzen Körper wahrnehmen.

Sind die Kinder soweit, dass sie links und rechts sicher unterscheiden können, können die Übungen gesteigert werden. Der Lehrer kann z.B. sagen: „Legt die linke Hand aufs rechte Knie und die rechte Hand aufs rechte Ohr...“ usw. Zunächst macht die Lehrperson die Übungen noch spiegelbildlich mit, sollte aber mit der Zeit darauf verzichten, damit die Kinder nicht nur nachahmen, sondern selber überlegen müssen.

Der Lehrer kann hier schon beobachten, welche Kinder eine gute Körpergeografie haben und welche z.B. noch nicht ihre Körpermitte überkreuzen können.

Auch diese Übungen können noch gesteigert werden. Es können z.B. einzelne Finger genannt und benutzt werden, wie: „Lege den rechten Zeigefinger auf den linken Daumen und den linken Ringfinger darüber“ usw. Man kann dann auch noch fragen, wie viele Finger der linken Hand noch frei sind. Wenn auch nicht alle Kinder solche Fragen beantworten können, machen sie soweit wie möglich mit und werden dadurch äusserlich und innerlich beweglicher.

Das bewirkt bei ihnen (Kindern A.B.) Geschmeidigkeit im Vorstellen, den Vorstellungen, die auf solche Weise zustande kommen, sind in jedem Augenblick verbunden mit der Regsamkeit der Gliedmassen, werden getragen und belebt von Willensdynamik und - Motorik. Die Willens- und Bewegungskräfte ihrerseits werden weggehoben von Unbeherrschtheit und Automatismus, weil sie ständig begleitet und gesteuert sind von Wachheit und zielgerichteter Bewusstheit. (Dühnfort/Kranich 1971, S. 33)

Ziel dieser Übungen ist es, dass die Kinder nach und nach ein Bewusstsein für ihren Körper bekommen, in der Peripherie immer geschickter und beweglicher werden und somit eine gute Grundlage für die Schreibfähigkeit erlangen.

5.4. Formenzeichnen

Rudolf Steiner war es ein grosses Anliegen, dass an den Schreibunterricht in den ersten Klassen behutsam herangegangen wird. Als Vorbereitung darauf fügte er seinem Lehrplan das Formenzeichnen hinzu. *„Der Umgang mit der Linie, die nichts gegenständliches abbildet, sondern als Spur eines Bewegungsablaufes Formen ent-*

stehen lässt“ schien ihm als ein pädagogisches Mittel „das dem Bewegungsdrang des Kindes, das vom Spielalter ins Lernalter hinein wächst“ (Kranich/Jünemann 1985, S 36) entgegenkommt. In seinen Vorträgen gab er den methodisch-didaktischen Hinweis, in der ersten Schulstunde mit den Kindern eine Gerade und eine Krumme zu zeichnen. Diese beiden Formen sind die Grundelemente unserer Schrift; alle Buchstaben sind eine Komposition aus Krümmen und Geraden. In den Waldorfschulen beginnt der Schreibunterricht mit diesen beiden Formen und einer sich anschließenden Formenzeichnenepoche.

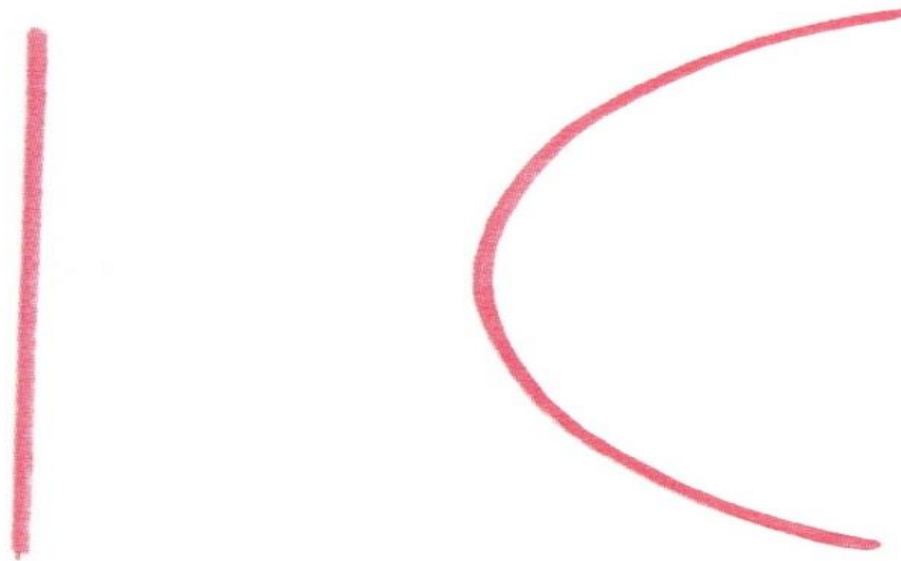


Abb. 7: Die Gerade und die Krumme (aus: Kranich et al. 1985, S. 36)

Während der Epoche üben die Kinder alle möglichen Variationen von geraden und gebogenen Linien. Die Formen werden von der Lehrkraft an der Tafel vorgezeichnet. Einzelne Schüler dürfen eventuell ebenfalls an der Wandtafel die Form nachzeichnen, wobei ihre Mitschüler die Möglichkeit haben zu beobachten und Unterschiede festzustellen. Alle Kinder zeichnen die Form in die Luft und wenn es genug Platz im Klassenzimmer hat, können die Formen gelaufen werden. Wenn die Möglichkeit besteht, wird die Form erst auf einer kleinen Tafel am Platz geübt, bevor sie dann mit Wachstiften aufs Papier gebracht wird. Wichtig hierbei ist, dass die Formen in einem Zug durchgefahren und nicht aus kleinen Stücken zusammengesetzt werden. Die Lehrkraft sollte dabei darauf achten, dass die Kinder gut auf ihren Stühlen oder Sitzkissen sitzen und mit aufrechtem Oberkörper und freien Armen arbeiten können. „Wir

lassen das Kind einfache, runde, eckige Formen, rein um der Formen willen, zeichnen, nicht, wie gesagt, um der Nachahmung eines Äusseren willen sondern rein um der Formen willen...“ (Steiner 1985, S. 155).

Die Schüler üben hierbei einerseits die Stifthaltung und Stifführung und werden so immer geschickter. Andererseits bekommen sie ein Gefühl für die Formen. Sie lernen Formen exakt und in regelmässigen Abständen aneinander zu reihen und auszuarbeiten. Sie müssen die vorgezeichneten Formen sehen lernen und sie genau anschauen, um sie auf ihr Blatt übertragen zu können. Diese Vorbereitungen können später helfen, wenn es darum geht, Wörter und Sätze lesbar zu schreiben.

5.5. Malen

Das Malen wird in der Unterstufe der Waldorfschule mit der Technik des „Nass-in-Nass Malens“ geübt. Hierbei werden Din A3 Blätter in Wasser eingeweicht und dann auf Brettern aufgezogen. Den Kindern stehen zum Malen die Grundfarben Rot, Gelb und Blau in Form von flüssigen Wasserfarben zur Verfügung. Die Lehrperson erzählt den Kindern zu Beginn eine „Farbgeschichte“, damit die Farben zum Leben erweckt werden können und sich auf ein konkretes seelisches Bild beziehen. Zum Beispiel bekommt das Gelb Besuch vom Blau.

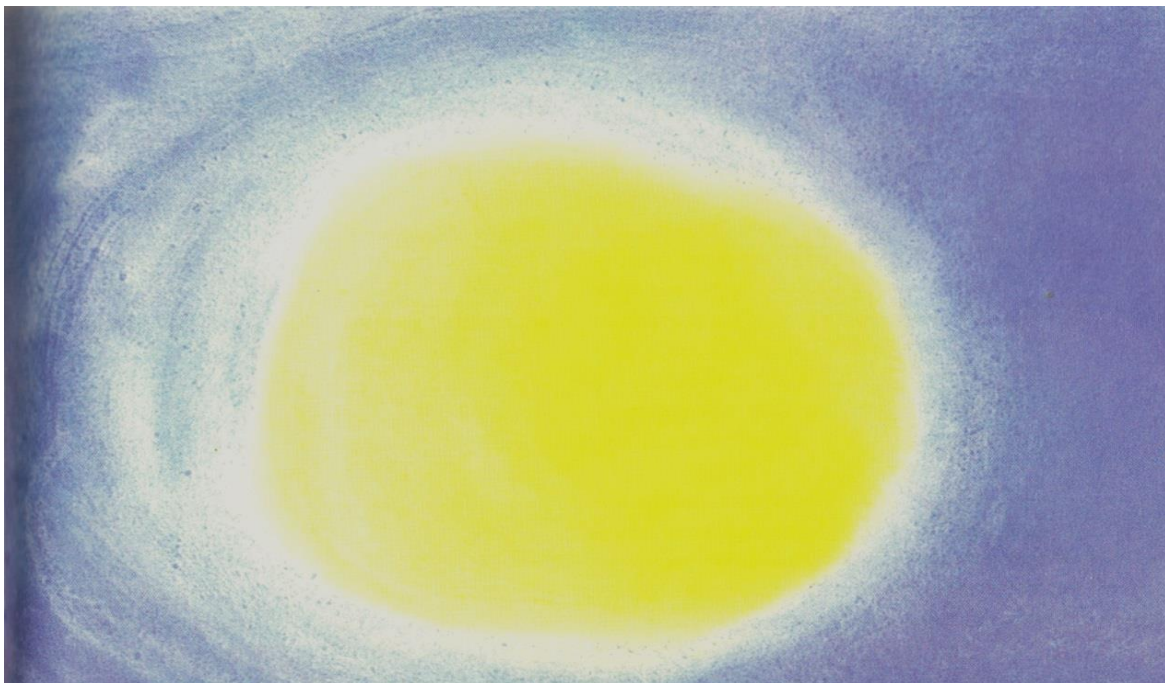


Abb. 8: Das Gelb bekommt besuch vom Blau (aus: Carlgren/Klingborg 1972, S. 68)

Nun soll die Geschichte farblich wiedergegeben werden. Die Lehrperson malt das Bild eventuell vor oder schildert die Grundidee. In der nächsten Malstunde (die Malstunden sollten einmal wöchentlich stattfinden), werden die entstandenen Bilder gemeinsam betrachtet und der Lehrer weist behutsam auf die Unterschiede hin, ohne Bilder als schön oder nicht schön zu bezeichnen. Vielmehr lenkt er die Aufmerksamkeit der Kinder darauf, was eine Farbkombination darstellen und wie die Geschichte farblich umgesetzt werden kann.

Rudolf Steiner war es wichtig, dass die Kinder die Möglichkeit haben, die Farben erleben zu können, da die Farben auch für Empfindungen stehen.

„...Worauf beruht dieser didaktische Teil der Goetheschen Farbenlehre? Er beruht darauf, dass Goethe immer jede einzelne Farbe mit einer Empfindungsnuance durchdringt. So betont er das Herausfordernde des Roten; er betont nicht nur das, was das Auge sieht, sondern was die Seele an dem Rot empfindet. Ebenso betont er das Stille, in sich versunkene, das die Seele beim Blauen empfindet...“ (Steiner 1966, S. 35).

So beginnt mit den Malübungen eine weitere Sinnesschulung, durch die die Kinder innerlich beweglicher werden, ihr Farbempfinden und ihre Beobachtungsgabe schulen.

5.6. Laut - und Rhythmus erleben in der Sprache

Für das Erlernen des Schreibens und Lesens ist es wichtig, dass die Kinder über einen vielfältigen Wortschatz, ein gutes Rhythmusgefühl und Lauterleben verfügen. Durch das Auswendiglernen von Sprüchen, Liedern, Gedichten und durch das Zuhören von erzählten Geschichten, haben die Kinder die Möglichkeit, Sprache vielfältig zu erleben. „Täglich wird in jedem Hauptunterricht bewusst angestrebt, die Sprache in ihrem Klangcharakter und ihrem rhythmisch-melodischen Charakter“ (Dühnfort/Kranich 1971, S.39) zu üben.

„An diesem Vorerzählen von Märchen, Sagen, aber auch äusserlich-realistischen Wirklichkeiten, und in dem Nacherzählen lassen bilden wir heran das eigentliche Sprechen. Wir bilden heran den Übergang von der Mundart zur gebildeten Umgangssprache. In dem wir darauf sehen, dass das Kind richtig

spricht, werden wir auch den Grund legen für richtiges Schreiben... (Steiner, Rudolf, 1985, S 154)

Beim Einführen der Buchstaben können dann Sprüchlein gewählt werden, in welchen der betroffene Buchstabe häufig vorkommt.

5.7. Eurythmie

Während zwei Eurythmiestunden in der Woche dürfen die Kinder die Buchstaben durch ihren Körper erleben und die Kraft der Sprache spüren. *„Die Eurythmie spürt eben diesen Lautgebärden nach, versucht durch die bewegte menschliche Gestalt sichtbar werden zu lassen, was sonst halb – oder unbewusstes Fühlen bleibt.“*

(Dühnfort/Kranich 1971, S 46) So werden die Buchstabenformen zusätzlich durch die Grundgebärden der Eurythmie gewonnen und erlebt.

5.8. Flöten

Die meisten Lehrpersonen beginnen in der 1. Klasse mit dem Flötenunterricht. Auch hier wird die Geschicklichkeit der Finger, das genaue Hinschauen und Hinhören geübt und verbessert, auch wenn das nicht als direkte Vorbereitung auf den Schriftspracherwerb angesehen wird.

5.9. Aufmerksamkeit, Beobachtungsgabe und Gedächtnis

All diese Tätigkeiten haben gemeinsam, dass sich auch die Aufmerksamkeit und Beobachtungsgabe der Kinder schulen. Durch das genaue Hinschauen beim Formenzeichnen und Malen, beim Hinhören bei den Sprachübungen, der Musik und den erzählten Geschichten, üben die Kinder ihre Aufmerksamkeit zu bündeln. Durch das Auswendiglernen der Gedichte, Sprüche und Lieder und das Nacherzählen von Geschichten wird unter anderem das Gedächtnis geschult. Diese Fähigkeiten sind wichtige Bestandteile des Schriftspracherwerbs. Um richtig Schreiben und Lesen zu kön-

nen, müssen die Kinder genau hinschauen und sich an das schon Gelernte erinnern können.

6. Warum erst Schreiben, dann Lesen und nicht umgekehrt?

An den meisten Volksschulen wird das Schreiben aus dem Lesen heraus entwickelt. Die Schüler lesen die Wörter und erarbeiten sich daraus die einzelnen Buchstaben, wobei es hier eine Vielfalt an Methoden gibt, welche im Verlauf dieser Arbeit zum Teil genauer erläutert werden. Rudolf Steiner war überzeugt davon, dass diese Reihenfolge nicht gut für die Entwicklung des Kindes ist und plädierte dafür, den umgekehrten Weg zu gehen.

Als ersten Schritt wird durch das Malen über das Zeichnen zum Malerisch - Zeichnerischen gefunden, um dann daraus das Schreiben entstehen lassen zu können. Daraus wiederum wird das Lesen entwickelt.

„Es ist wichtig, dass sie die Gründe für diesen Gang einsehen, dass sie nicht zuerst mit dem Lesen beginnen und dann das Schreiben daran anknüpfen, sondern dass vom Schreiben zum Lesen übergehen.“ (Steiner 1966, S. 136)

Für Rudolf Steiner war das Schreiben gewissermassen lebendiger als das Lesen. Er war der Auffassung, dass das Lesen den Menschen vereinsamt und von der Welt abzieht. Mit dem Schreiben wird die Welt in ihren Formen nachgeahmt, wenn wir die Buchstaben aus Weltenformen entstehen lassen. So ist das Kind beim Schreiben mit der Welt verbunden.

„Dadurch überwinden wir das Weltfremde des Schreibens. In dem der Mensch sich in das Schreiben hinein findet, eignet er sich ja etwas sehr Weltfremdes an. Aber wenn wir an Weltenformen, an f = Fisch und so weiter die geschriebenen Formenanknüpfen, so führen wir den Menschen wenigstens wieder zurück zur Welt. Und das ist sehr sehr wichtig, dass wir den Menschen nicht von der Welt abreissen.“ (Steiner 1966, S. 136)

7. Das Einführen der Buchstaben an der Waldorfschule

7.1 Die Konsonanten

Hat man dann einige Wochen das Formenzeichnen geübt, sind die Kinder in der Handhabung des Stiftes schon um einiges geschickter geworden und das Ausgestalten der Buchstaben fällt ihnen leichter.

- „Es ist durchaus ein Erfordernis, eines auf guten Grundlagen ruhenden Unterrichtes, das dem Schreibenlernen vorangeht ein gewisses Eingehen auf ein Zeichnerisches, so dass gewissermassen das Schreiben herausgeholt werden aus dem Zeichnen.“ (Steiner, 1966, S.67)

Nun geht es an das Einführen der Buchstaben. Hier war es Rudolf Steiner wichtig, dass der Buchstaben, anlehnend an die ägyptische Bildschrift, aus einem Bild entwickelt wird. Aber nicht nur E wie Elefant, sondern dass die Kinder die Form des Buchstabens auch in dem Bild erkennen. Eines seiner bekanntesten Beispiele ist, wie er das F aus einem Fisch entwickelt.



Abb. 9: Vom Fisch zum F von Rudolf Steiner (aus: Jantzen 2000, S. 117)

Abb.10: Vom Fisch zum F, Junge, sieben Jahre (aus: Kranich et al. 1985, S. 63)

Man malt zunächst ein Fisch an die Tafel und ändert ihn dann langsam so um, dass man ein F erkennen kann. Nun sagt man den Kindern, dass wenn sie das Wort Fisch sagen, der erste Laut, das F - man lässt es sie sprechen f-f-f - ein Buchstabe ist und F heisst. (Vgl. Steiner, 1966, S. 20)

Das Kind soll durch diese Vorgehensweise in seinem Fühlen und Wollen aktiviert werden. Es soll durch den Inhalt des Erlebten ein Bild erhalten, welches es zu dem erlernenden Laut führt. Durch dieses innere Bild, durch die innere Beteiligung, fällt es dem Kind leichter, die neuen Zeichen abzuspeichern.

Eine andere Möglichkeit der Einführung ist es, die Buchstabenform aus der Bewegung zu gewinnen. Ein Beispiel ist das W, welches aus der wogenden Bewegung der Wellen gewonnen werden kann.

So werden nach und nach die Konsonanten in Form von grossen Druckbuchstaben, aus Bildern entwickelt, wobei es keine festen Vorgaben gibt, zu welchem Buchstabe welches Bild gehört. Viel wichtiger ist es, dass die Lehrperson sich phantasievoll auf die Suche macht und die Bilder selber entwickelt oder verinnerlicht hat, damit sie es glaubhaft an die Kinder heran bringen kann. Eine Hilfe kann sein, wenn man in sich versucht, der Ausdrucksgebärde des Lautes nachzuspüren und sich so ein Bild von dem Laut macht.



Abb. 11: Ein Beispiel, wie aus dem König mit dem Schwert, das K entwickelt wird, Epochenheft, Junge, sieben Jahre

Viele erfinden eine so genannte Buchstabengeschichte, in der in einer fortlaufenden Handlung alle Buchstaben vorkommen. Es müssen auch nicht alle Buchstaben so ausführlich behandelt werden. Es könne einzelne anhand von Geschichten und andere nur durch ein Bild oder eine Bewegung eingeführt werden.

Man sollte aber bei den Beispielen darauf achten, dass die Schüler die Form der Buchstaben in dem Beispiel erkennen können, damit sie eine Gedächtnisstütze haben, um den Buchstaben und seine Form wieder zu erkennen.

7.2. Die Vokale

Geht es bei den Konsonanten vor allem um das Bildliche, das Symbolhafte, sollte man bei den Vokalen einen anderen Weg einschlagen um diese ins Bewusstsein der Kinder zu bekommen. Die Vokale erfordern besonders viel Phantasie und seelische Beweglichkeit, da sie Ausdruck der menschlichen Innenwelt sind. (Vgl. Dühnfort/Kranich 1971, S. 46) Meist wird mit den Konsonanten begonnen und die Vokale später gesondert eingeführt. Wobei hier das Problem auftaucht, dass ohne die Vokale keine Wörter geschrieben werden können und sie dadurch schon vor ihrer Einführung benutzt werden müssen.

Bei den Vokalen empfiehlt es sich, diese mit Hilfe von kleinen Sprüchen einzuführen. Für das I kann zum Beispiel der Satz: „Licht im Himmel, Licht in mir“ gewählt werden.

Ein anderes Beispiel, wie die Vokale eingeführt werden können, konnte ich in einer 1. Klasse an der Rudolf Steiner Schule in Basel miterleben. Diese Schreibepoche fand in der Adventszeit statt. Die Kinder waren während des rhythmischen Teils mit der Probe für ein Krippenspiel beschäftigt und spielten und erlebten so jeden Tag, wie die Mutter Maria vom Engel die frohe Botschaft empfängt und dann das heilige Kind geboren wird. Die Vokale wurden nun an diesem Bild erarbeitet.

Der Klassenlehrer begann mit der Geschichte der Verkündigung und einem Tafelbild eines Engels, der einen Arm ausgestreckt nach oben und den anderen ausgestreckt nach unten hält. Diese Gebärde entspricht der eurythmischen Gebärde des Vokales I. Anschliessend malten die Kinder den Engel in ihr Epochenheft. Am nächsten Tag wurde das I im Bild des Engels entdeckt und ins Heft „geschrieben“. Am dritten Tag

wurden gemeinsam Worte gesucht, welche mit I beginnen und ebenfalls ins Eposchenheft geschrieben.

Der nächste Vokal war das E und wurde durch, die gekreuzten Arme der Mutter Maria vor ihrer Brust, dargestellt.

Das A und U widerspiegelte die „Empfängnis“ wieder, in dem einmal die Mutter Maria die Arme ausgestreckt nach oben hält -A- und der Engel mit der eurythmischen Gebärde des U, das Kind „übergibt“.

Das O wurde durch die Geburt und das Halten des Kindes dargestellt.

Durch diese Vorgehensweise hatten die Kinder durch das Krippenspiel die Bilder und die Gebärden täglich vor Augen und lernten so die Vokale als etwas Lebendiges, Anschauliches, Bildhaftes kennen und nicht nur schreiben.

7.3. Die grossen und kleinen Buchstaben

So werden innerhalb des ersten Schuljahres erst die grossen Druckbuchstaben eingeführt und im zweiten Schuljahr dann die kleinen Druckbuchstaben, wobei dies dann nicht mehr so intensiv erarbeitet werden muss. Vielmehr können sie zum Beispiel als die kleinen Geschwister neben die Grossen gestellt werden.

Beim Einführen der kleinen Buchstaben müssen die Kinder erstmals auf Ober - und Unterlinien achten. Hier empfiehlt es sich, ein Heft zu benutzen in dem mit farbigen Strichen die Linien markiert sind.

7.4. Das Herauslösen der Laute

Ist der Laut nun anhand eines Bildes eingeführt, bleibt es nicht bei diesem einen Wort. Rudolf Steiner war es wichtig, dass die Kinder Synthetisieren lernen. Jetzt wird eine Fülle von Wörtern gesucht, in den dieser Laut zunächst am Anfang und dann auch als Binnenlaut steht. Zum Beispiel kann ein Sprüchlein gesprochen werden, durch welches der Laut intensiv erlebt werden kann, wie hier das K:

„ Da kommt er, der klobige, klotzige Kerl!

Im kahlen Dickicht knackt es und kracht,
Erdklumpen klatschen und Felsblöcke kollern,
Eine Kiefer schwingt er als Keule,
Was für ein klobiger klotziger Kerl!“

Um Wörter zu finden, in denen der gesuchte Laut steckt, müssen die Kinder den Laut isolieren können. Im Idealfall sind sie durch das Nachsprechen und Rezitieren schon an das genaue Zuhören gewöhnt. Auch im Eurythmie - und Musikunterricht, wird die Fähigkeit des genauen Hinhörens geschult. So sollte die „Fähigkeit, im Horchen zu gliedern und durchzugestalten“ (Vgl. Dühnfort/Kranich, 1971, S.48) angelegt sein. So wird man zusammen mit den Kindern die Laute aus den Wörtern herauslösen können. Hierbei ist es wichtig, dass man zu Beginn Wörter benutzt, die lautgetreu gesprochen werden, dass die Kinder zunächst eine Sicherheit im Umgang mit den Lauten erfahren.

Es sollten auch schon Wörter und Sätze geschrieben werden, welche Buchstaben enthalten die noch nicht eingeführt wurden. Dadurch wird die Neugier der Kinder geweckt und die Lust am Lernen, am Weitermachen gefördert.

7.5. Normallaut und Stellungslaut

Durch das tägliche Üben, werden die Kinder beim Isolieren der Laute immer sicherer, bemerken aber auch bald, dass sich die Laute nicht immer gleich anhören. Ein A hört sich beispielsweise in <<Rad>> anders an als in <<Ratte>> oder <<Ah!>>.

Hier kann man den Kindern als Erklärung beispielsweise ihre Wasserfarbenbilder ins Gedächtnis rufen, an denen sie erleben konnten, wie unterschiedlich eine gelbe Fläche aussieht, wenn sie von Rot statt von Blau umhüllt wird, oder die Musik, in der ein Ton auch anders wirkt, je nach dem, von welchen Tönen er „umrandet“ wird. So können die Kinder erleben, wie sich die Dinge der Welt je nach Umgebung verschieden verhalten und so auch besser verstehen, warum ein Laut unterschiedlich klingen kann.

7.6. Das Schreiben wird geübt

Durch die immer wiederkehrenden Unterrichtsinhalte wird das Schreiben während den Schreibepochen, aber auch mehr und mehr in den anderen Epochen, anhand der Hefttexte geübt. Zu Beginn schreibt der Lehrer die Texte vor und die Schüler schreiben von der Wandtafel ab. So können sie über die Nachahmung die Buchstaben richtig schreiben lernen und prägen sich das Wortbild in seiner Erscheinung ein. Mit der Zeit sollte die Lehrperson aber auch darauf achten, dass die Schüler eigene Texte verfassen und nicht nur von der Wandtafel abschreiben.

In dem zweiten Teil dieser Arbeit gehe ich verstärkt auf den weiteren Verlauf des Schriftspracherwerbs ein.

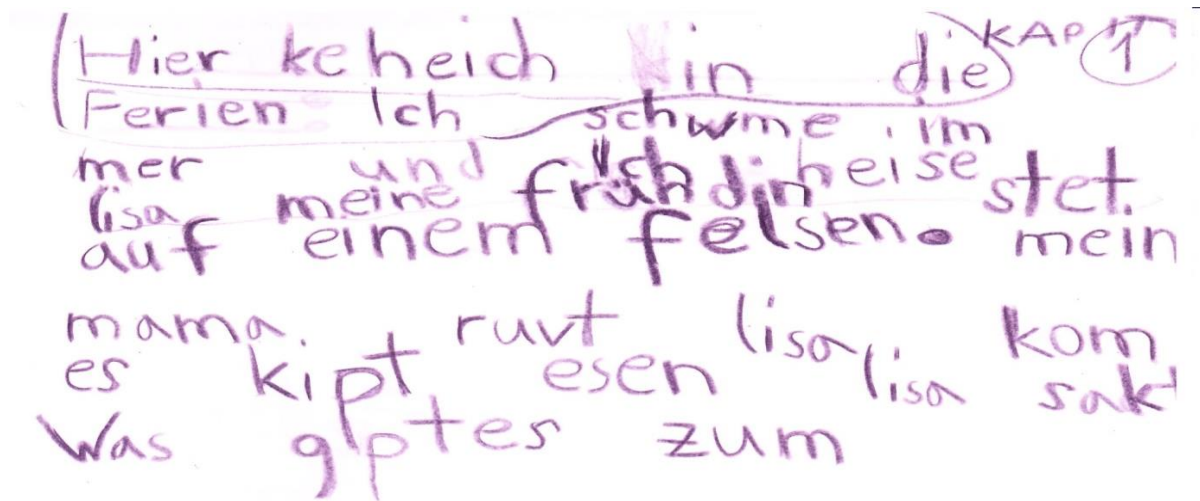


Abb. 12: Freier Text, Mädchen, acht Jahre

8. Der Übergang zum Lesen

Üblicherweise schreibt die Lehrperson die Hefttexte an die Wandtafel, liest sie dann laut vor um sie dann anschliessend mit den Schülern im Chor zu wiederholen. So sprechen die Kinder die Texte nach und haben gleichzeitig das Schriftbild vor Augen. Oft werden auch Texte/Sprüche verwendet, die die Kinder vorher schon auswendig gelernt haben. Diese Art zu „lesen“, ist noch kein richtiges Lesen, ist aber eine wichtige Vorstufe, da alle Kinder durch die Gesamtbewegung aufgehoben sind und das Gefühl vermittelt bekommen, dass sie mitmachen können.

Durch diese Vorgehensweise im Schreibunterricht, lernen die Kinder das Lesen zu einem grossen Teil unbewusst. Der Moment um mit dem aktiven Lesen zu beginnen, ist gekommen, wenn ein Grossteil der Schüler, geschriebene oder gesprochene leichte Worte wiedererkennen und analysieren kann. Nun kann man so ein Wort aus dem Text herauslösen, auf eine andere Tafel schreiben und gemeinsam mit den Schülern die einzelnen Buchstaben und Laute austauschen und nach neuen Wörtern suchen. Diese Vorgehensweise regt die Phantasie und Entdeckerfreude der Kinder an und führt zu einem spielerischen Umgang mit der Schrift. Gleichzeitig wächst in der Klasse das Gefühl des „gemeinsamen (Er)Schaffens“, ohne dass Einzelne hervortreten oder blossgestellt werden. (Vgl. Dühnfort/Kranich, 1971, S. 70). Dieser Zustand ist in der Regel um die Mitte bis Ende des zweiten Schuljahres erreicht.

8.1. Das Lesen

Wurde so vorbereitend mit den Kindern gearbeitet, lernt ein Grossteil der Schüler das Lesen innerhalb kürzester Zeit ohne grosse Mühe. Methodisch unterscheidet sich der Unterricht dann dadurch, dass das chorische Sprechen in den Hintergrund tritt und vermehrt der einzelne Schüler zum lauten Vorlesen geführt wird. Ganz verschwindet das chorische Sprechen aber nicht, da es zum einen weiterhin eine Stütze für die leseschwächeren Schüler und zum anderen ein gutes Mittel zum Ausbilden einer deutlichen Sprache und Artikulation ist. Durch die Führung der Lehrperson üben die Kinder das richtige Einteilen eines Textes und die korrekte Betonung und Aussprache der Wörter.

Um den Kindern ein Bewusstsein für die Satzzeichen zu vermitteln, ist es sinnvoll, sie diese auch physisch erleben zu lassen. So kann man beispielsweise bei jedem Punkt in die Hände klatschen, bei jedem Komma mit den Fingern schnippen und die Ausrufezeichen durch klopfen auf die Bank verdeutlichen.

Wichtig beim Lesen ist, dass die Kinder nicht nur in der Lage sind, die Buchstaben aneinander zu reihen und zu lesen, sondern, dass auch der Textinhalt verstanden wird.

Um das Lesen zu üben, wählt die Lehrperson ein Lesebuch aus oder stellt selber eins zusammen. Bei den selbst zusammen gestellten Büchern kann man Platz für

eigene Bilder lassen, so dass die Schüler ihre Bücher individuell gestalten können. Ich habe auch schon erlebt, dass die Lehrperson jede Familie um eine kleine Geschichte oder ein Rätsel bat. So entstand ein wunderschönes, abwechslungsreiches Lesebuch, an dem auch die Schüler grosse Freude hatten und voller Stolz die von ihren Eltern gestalteten Seiten präsentierten.

Das Anlegen einer Klassenbibliothek gibt weitere Anregung zum Lesen.

9. Das Einführen der Buchstaben an der Volksschule

9.1. Methoden des Lesen -und Schreibenlernens: Analytischer und synthetischer Ansatz

An den Volksschulen werden unterschiedliche Methoden im Anfangsunterricht verwendet. Im deutschsprachigen Raum liegen dafür aber nur wenige und in der Schweiz keine vergleichenden wissenschaftlichen Studien vor, obwohl der Lernerfolg, vor allem bei den lernschwachen Schülern, direkt mit der gewählten Methode in Zusammenhang gebracht werden kann. (Vgl. Gross Rigoli, 2006)

Im angloamerikanischen Sprachraum wird auf diesem Gebiet schon seit vielen Jahren intensiv geforscht. Allerdings kann man die Forschungsergebnisse nur teilweise auf den deutschsprachigen Raum übertragen, da sich die beiden Sprachstrukturen grundlegend unterscheiden. Der grösste Unterschied besteht darin, dass im Englischen sehr viel weniger lautgetreu verschriftet werden kann und so die Entwicklung von Lernstrategien sich viel schwieriger gestaltet.

Im letzten Jahrhundert, bis zu Beginn der 70er Jahre, wurden auch in der Schweiz zwei Methoden sehr kontrovers diskutiert. Die synthetische Methode (oder phonetischer Ansatz, „synthetic phonics instruction“ im Amerikanischen) und der ganzheitlich-analytische Ansatz (oder Ganzheitsmethode, „whole-language instruction“ im Amerikanischen). Die synthetische Methode ist heute noch sehr verbreitet und wird, vor allem im Umgang mit lernschwachen Schülern mit Sprachentwicklungsstörungen, noch praktiziert. Die ursprüngliche Ganzheitsmethode wird in ihrer reinen Form kaum noch angewendet. Heute kommt vor allem eine Kombination der Vorzüge beider Methoden, der analytischer-synthetischer Ansatz, zum Einsatz. Eine weitere Methode,

der Spracherfahrungsansatz („language-experience approach“ im Amerikanischen), hat sich in den letzten 20 Jahren auch bei uns in der Schweiz, etabliert, zu welchem das Vorgehen „Lesen- durch Schreiben“ gezählt wird. (Vgl. Gross Rigoli, 2006)

9.2. Die synthetische Methode

Bei dieser Methode, wird das zu lesende Wort als Summe von Buchstaben (Graphemen) verstanden. Die Buchstaben (Grapheme) müssen sukzessiv erfasst, in Laute (Phoneme) umgewandelt und dann zu einem Wort zusammengefügt werden.

Das entscheidende Element im Leselernprozess ist hier die Buchstaben-Lautzuordnung (Graphem-Phonem-Korrespondenz). Das heisst, man geht konsequent vom kleinsten Wortteil zum ganzen Wort. Die Buchstaben werden nacheinander erlesen, und dann zusammengefügt (synthetisiert). Zu Beginn lesen die Kinder so ein -oder zweisilbige Wörter, welche durch Bilder oder Piktogramme zu Sätzen vervollständigt werden.

Sind alle Grapheme einem Phonem zugeordnet worden, wird die Recodierung (Verarbeiten von Schriftsymbolen auf der Buchstaben- und Wortebene) und Decodierung (der Sinn des Textes wird verstanden) an einfachen Texten geübt.

Das Schreiben der Buchstaben wird gleichzeitig geübt.

9.3. Der ganzheitlich- analytische Ansatz

Diese Methode war vor allem in den 60er Jahren sehr verbreitet und in einzelnen Kantonen Pflichtmethode. Heute wird diese Methode kaum noch angewendet.

Zu Beginn werden Wörter Bildern zugeordnet und das geschriebene Wort als Ganzes abgespeichert. Die Wörter werden in kleinen Sätzen, auch mit Piktogrammen, zusammengefasst, welche gelesen werden können. So lernen die Kinder zunächst einen Sichtwortschatz. Mit der Zeit findet eine visuelle Auseinandersetzung mit dem Wortbild statt und die Kinder entdecken eine Beziehung zwischen den Buchstaben und Lauten. Nun beginnen sie die einzelnen Bausteine der Wörter zu analysieren und die Buchstaben zu isolieren.

9.4. Umkehrmethode: Lesen durch Schreiben

Bei dieser Methode lernen die Schüler mit Hilfe einer Anlauttabelle mit Bildern, über einen gewissen Zeitraum kleine Texte, Mitteilungen und Briefe. Mit der Zeit können die Kinder die Schrift selbständig erlesen, indem sie den Codierprozess umkehren. Der Unterschied zur Waldorfpädagogik liegt hier vor allem im Arbeitsmaterial.

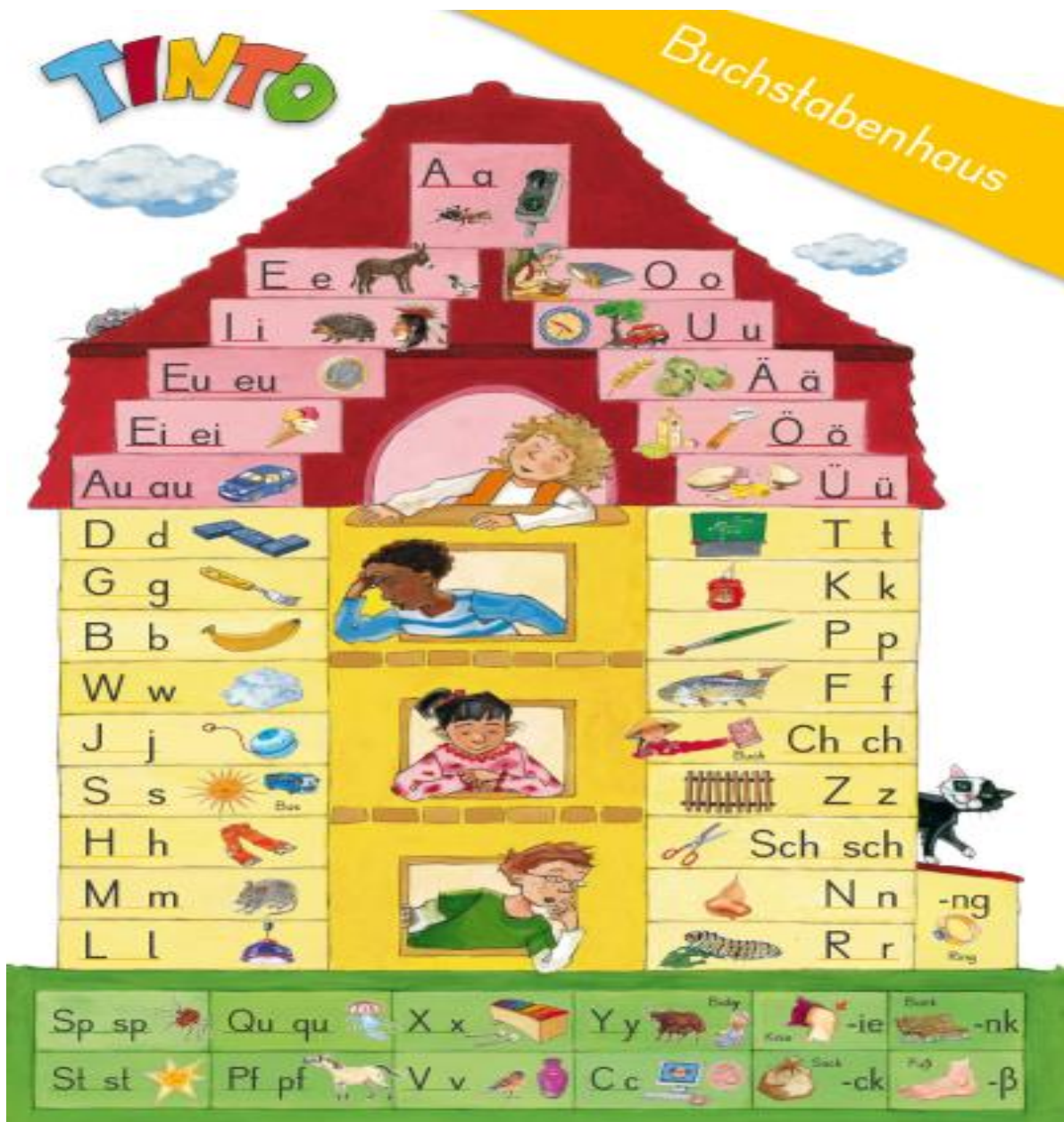


Abb. 13: Buchstabentabelle, Lehrmittel Tinto, www.cornelsen.de

9.5. Methodenintegriertes Lernverfahren

Unter diesem Begriff werden verschiedene Methoden, die in den letzten 30 Jahren entwickelt wurden, zusammengefasst. Der gemeinsame Nenner all dieser Methoden ist die Zusammenführung von Synthese und Analyse ab Beginn des Leselernprozesses. Sie werden aus diesem Grund auch als analytisch-synthetische Methode oder methodenübergreifendes Verfahren bezeichnet. *„Hinter diesem Ansatz steht die wahrnehmungspsychologische Auffassung, dass in jedem Wahrnehmungsakt Analyse und Synthese einander bedingen und deshalb nicht getrennt werden dürfen.“* (Gross Rigoli, 2006). Wie mit der Analyse und Synthese in der Waldorfpädagogik umgegangen wird, ist in Kapitel 10 beschrieben.

9.6. Gängige Praxis an der Volksschule

Meine Informationen über die gängige Praxis an der Volksschule habe ich von zwei befreundeten Primarlehrerinnen erhalten, welche in den Kantonen Basel-Stadt, Basel-Land und Zürich tätig waren und sind.

An den Primarschulen in der Schweiz wird in der Regel mit methodenintegrierten Lernverfahren gearbeitet. Den Lehrpersonen stehen verschiedene Lehrmittel, z.B. das Buchstabenschloss, Lesen durch Schreiben, Bausteine, Leseschlau oder „luege, lose, läse“, zur Verfügung, die frei gewählt werden können. Je nach Lehrperson wird das Lehrmittel mehr oder weniger streng durchgearbeitet. Die Kinder arbeiten mit vorgefertigten Heften und Vorlagen, welche ausgefüllt werden. Aber es können Blätter und Hefte auch frei gestalten, wenn die Lehrperson diese Arbeitsmethode vorzieht. Mit dem Schriftspracherwerb sollte nach spätestens zwei Wochen nach Schulbeginn begonnen werden. Ob die Lehrperson als Vorbereitung Formenzeichen macht, ist ihr überlassen. Die mir bekannte Primarlehrerin hatte in ihrer Ausbildung davon gehört. Sicher öfter werden aber vorgefertigte Arbeitsblätter mit Schwungübungen verwendet. Ein solches Lehrmittel ist „Pfluft und Pferd“ oder „der Schwungbär“, welches begleitend zum Schreib- und Leselehrgang benutzt wird, in dem die Kinder das richtige Schreiben der Buchstaben üben können.

Begleitend werden, auch wieder je nach Lehrperson, die Buchstaben aus unterschiedlichen Materialien gebastelt, die Buchstaben gelaufen, gelegt oder in Sand geschrieben.

10. Analyse und Synthese in der Waldorfpädagogik

Analyse und Synthes gehören unlösbar zusammen wie Wachen und Schlafen, ausatmen und Einatmen. Sie haben auf das psychische Leben des Menschen, insbesondere das des Kindes, einander polar entgegengesetzte Wirkung. (Dühnfort/Kranich, 1971, S. 61)

Betrachtet man die Vorgehensweise an der Waldorfschule im Anfangsunterricht zum Schreiben und Lesen, bekommt man den Eindruck, dass es sich dabei um ein synthetisierendes Verfahren handelt:

- Zuerst wird an der Ausbildung des Formempfindens und dem Wecken von Händen und Fingern gearbeitet, um die Geschicklichkeit der Kinder zu fördern.
- Zeitgleich werden die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder geschult, ergänzt und ausgeweitet.
- Anschliessend werden die Einzellaute erarbeitet, bevor Wörter und Sätze geschrieben werden.

Berücksichtigt man aber die besondere Beziehung, die ein Klassenlehrer an der Waldorfschule zu seinen Schülern hat, stellt sich auch ein anderes Bild dar. Beginnt ein Klassenlehrer mit einer ersten Klasse, hat er im Bewusstsein, dass er die nächsten sechs bis acht Jahre mit diesen Kindern jeden Morgen intensiv zusammen arbeiten wird. Er hat also für die Planung seines Unterrichtes einen viel grösseren Zeitraum zur Verfügung, als beispielsweise eine Lehrkraft an der Volksschule. Er ist in der Gestaltung seiner Unterrichtsinhalte – und Methoden weitgehend frei, solange der Lehrplan eingehalten wird.

In der Regel, lernt er die Kinder vor der Einschulung kennen und hat so einen ungefähren Überblick, mit welchen Charakteren er es zu tun hat. Besonders sollte er bei diesen Vorgesprächen auf die sprachlichen Fähigkeiten achten, da zu Beginn die

Arbeit an der Sprache der Kinder einen grossen Raum einnehmen wird. Nun kann er diese Sprachübungen dazu nutzen, die Kinder im Sprechen und Wortschatz weiterzubilden und einzelnen Schülern, welche sprachliche Defizite mitbringen, zu helfen, ohne dass dies von den Kindern bemerkt wird.

Durch die Arbeit mit der Klasse wird er nach und nach feststellen, durch welche Textarten und Themen er die Kinder „packen“ kann und wo noch gearbeitet werden muss, damit keines auf der Strecke bleibt. So kommt er dann zu den Buchstaben und kennt die Klasse nun schon so gut, dass er den Buchstaben als den ersten wählen wird, der der Klasse entspricht.

Betrachtet man diesen Vorgang und legt den Fokus auf die Vorbereitung des Lehrers, kann man diese Vorgehensweise auch als eine Art Analyse betrachten. Der Lehrer analysiert die Bedürfnisse der Klasse und findet so die Unterrichtsinhalte. Für das Bewusstsein der Kinder bleibt die Analyse zunächst verborgen.

„Die Waldorfpädagogik bejaht die analysierende Methode als die dem kindlichen Empfinden gemässere. In manchen didaktischen Einzelmassnahmen kann das analytische Verfahren in der Waldorfpädagogik weitgehend übereinstimmen mit dem, was auch die Ganzheitmethode darunter versteht. Waldorfpädagogik geht jedoch insofern weit darüber hinaus, als sie nicht nur im Sinn – soweit es das Objekt betrifft – das Wesen, und nicht nur die Motivation zur Sinnsuche – soweit das Subjekt gemeint ist – den Vorzug der analytischen Methode sieht. [...] Gelingt das Analysieren in genügend weiten, umfassenden Sinne, so mag das Ergebnis getrost ein Element (Laut) oder eine Einzelheit (Buchstabe) sein. Es ist zudem nicht notwendig, dass bei einem solchen analysierenden Gang der Weg von der Einheit zu den Teilen für das kindliche Bewusstsein in allen Strecken überschaubar gehalten wird. [...] Die Analyse verlangt den selbständigen Ansatz und in jedem weiteren Schritt Entscheidungen. Dadurch ruft sie zur Wachheit auf und vermittelt Freiheitserfahrung. Die Fähigkeit, Ganzheiten in der Welt zu gliedern, zu strukturieren und erkennend zu durchdringen, kommt nur dem Menschen zu. Sie eignet ihm, insofern er auf Individualität hin veranlagt ist. Von diesem Zusammenhang her ist der Trieb des Kindes nach analysierender Tätigkeit zu verstehen. Im Schreib-Lese-Unterricht lassen sie analysierendes wie synthetisierendes Vorgehen sinnvoll einsetzen, sobald beide in ihrer Bedeutung weit genug gefasst, in ihrem Wesen bewusst genug erkannt sind. (Dühnfort/Kranich, 1971, S. 60)

11. Wodurch unterscheidet sich die Waldorfschule beim Erlernen der Schriftsprache von der Volksschule?

Wird in den Waldorfkindergärten mit dem Grundgedanke gearbeitet, dass die Kinder ihre intellektuellen Fähigkeiten erst nach dem Zahnwechsel voll ausbilden und benutzen sollen, wird an den staatlichen Kindergärten dieser Bereich vermehrt gefördert. Studien zu diesem Thema haben aber gezeigt, dass zu frühes Beanspruchen des kindlichen, noch unreifen Gehirns, den Kindern schaden kann. (Vgl. Shaw, 2006 S. 676-679)

Die Situation des Klassenlehrers ist an der Volksschule auch gegeben, wenn auch nicht über einen so langen Zeitraum.

Der grösste Unterschied besteht wohl darin, dass einerseits der Schriftspracherwerb früher begonnen und auch schneller vorangetrieben wird und auf der anderen Seite die Methode eine andere ist. Wird in der Waldorfschule ausschliesslich mit leeren Heften gearbeitet, welche die Kinder selber, nach Angaben der Lehrperson, gestalten, so wird an der Volksschule hauptsächlich mit vordruckten Arbeitsheften gearbeitet, welche die Kinder ausfüllen. Hier kann man sich die Frage stellen, welche Auswirkungen die eine, wie die andere Methode auf die Phantasie, künstlerische Entwicklung und die Willensbildung hat.

An der Waldorfschule wird nicht nur später und langsamer mit dem Schreiben begonnen, sondern auch sehr viel später das Lesen geübt. Zwar kann die Lehrperson an der Volksschule auch ein Lehrmittel wählen, welches nach der Methode „Lesen durch Schreiben“ vorgeht, trotzdem wird auch in diesem Fall schneller vorangeschritten und die meisten Lehrmittel lehren das Lesen und Schreiben gleichzeitig.

Ist die Lehrperson an der Waldorfschule frei in Tempo und Ablauf des Schreiben - und Lesenlernens, folgen die Lehrpersonen an der Volksschule weitgehend einem vorgegebenen Lehrmittel. Ist die Lehrperson einer Waldorfschule wach für das Klassengeschehen, kennt sie sich gut mit dem Schriftspracherwerb aus und arbeitet nach einem in sich schlüssigen Konzept, kann sie eventuell besser auf die Bedürfnisse der Kinder eingehen und hat die Möglichkeit, einem noch unreifen Kind die nötige Zeit zu geben, ohne dass es ausgeschlossen wird.

Allerdings birgt diese Vorgehensweise auch die Gefahr, dass wichtige Schritte übergangen, zu wenig geübt werden oder gar im Epochenreigen verloren gehen. Hier ist die Lehrperson einer Volksschule auf der "sicheren Seite", da die jeweiligen Schritte in dem von ihr gewählten Lehrmittel vorgegeben sind und aufeinander aufbauen. Auch kann auf individuelle Bedürfnisse durch unterschiedliche Niveaus eingegangen werden.

Durch die Epochen können sich die Kinder an der Waldorfschule einige Zeit intensiv mit dem Stoff verbinden, ihn dann aber auch wieder ruhen lassen.

Generell kann man sagen, dass der Druck die Lernziele zu erreichen, der auf die Kinder ausgeübt wird, in der Volksschule höher ist. Der Wissensstand der Schüler wird von Anfang an durch Tests und Arbeiten abgefragt und bewertet. In Basel-Stadt wird im Moment noch auf Noten verzichtet, was sich aber durch den Lehrplan 21 bald ändern kann. Die Arbeiten werden z.B. mit „Ziel erreicht“, „Ziel teilweise erreicht“, „Ziel nicht erreicht“ bewertet und die Zeugnisse werden in Form von schriftlichen Berichten verfasst. In Basel-Land werden die Arbeiten und Zeugnisse benotet. Wird das Klassenziel nicht erreicht, muss der Schüler die Klasse in beiden Kantonen wiederholen. Die Kinder wissen von Anfang an, auf welchem Leistungsniveau sie sich befinden.

An der Waldorfschule wird in den ersten Jahren auf eine derartige Bewertung völlig verzichtet. Ziel der Pädagogik ist es, dass sich das einzelne Kind frei nach seinen körperlichen und geistigen Möglichkeiten in seinem Tempo entwickeln kann, ohne dass es darin von aussen unter Druck gesetzt wird. Es wird davon ausgegangen, dass sich nicht alle Menschen gleich entwickeln und die Stärken und Schwächen unterschiedlich verteilt sind. Braucht das eine Kind für einen bestimmten Entwicklungsschritt nur kurze Zeit, kann ein anderes für den gleichen Entwicklungsschritt ein Vielfaches dieser Zeit benötigen und am Ende trotzdem gleich gut oder besser darin sein. In der Waldorfpädagogik wird die Auffassung vertreten, dass Entwicklungsverzögerungen unterschiedlichster Ursachen in diesen ersten Schuljahren noch nachreifen können. Die Kinder gehen gemeinsam durch die Schulzeit und brauchen keine Angst zu haben, auf Grund ihrer Leistung und ihres Könnens aus der Klassengemeinschaft ausgeschlossen und nicht versetzt zu werden. Die schwächeren Kinder werden mitgetragen und integriert und müssen nicht durch ständige Lernkontrollen das Gefühl bekommen, dass sie nicht genügen.

Trotzdem muss man, gerade an der Waldorfschule, wo es durch die fehlenden Test schwieriger ist den Wissenstand des Schülers einzuschätzen, ein waches Auge haben und den Kindern mit Schwierigkeiten zusätzliche Hilfe anbieten, damit eine richtige Lernstörung wie beispielsweise die Legasthenie nicht untergeht.

12. Die neue Fragestellung

Wie im ersten Teil schon beschrieben, will ich in der Weiterführung dieser Arbeit meinen Fokus auf das freie Schreiben im Anfangsunterricht des Schriftspracherwerbs richten. Aber wie kann das freie Schreiben in den Unterricht integriert werden und wie setzte ich das um? Hierzu habe mich mit erfahrenen Kollegen unterhalten, verschiedene Veröffentlichungen zu diesem Thema gelesen und diese mit meinen Erfahrungen verglichen. Mir war es wichtig auf der einen Seite die aktuelle Diskussion zu verfolgen, diese mit der Praxis an der Schule zu vergleichen und aber auch meine eigene Erfahrung und Auffassung darzulegen.

13. Die aktuelle Diskussion

Auf der Suche nach der aktuellen Diskussion zur Fragestellung, ob freies Schreiben im Anfangsunterricht sinnvoll ist, bin ich ausschliesslich auf Schriften aus dem öffentlichen Schulbereich gestossen. Dabei wird vor allem diskutiert, welche Methode den grössten Lernerfolg erzielt. Das freie Schreiben wird immer der Arbeit mit einem Lehrbuch gegenüber gestellt und der freiere Umgang mit den Unterrichtsinhalten, mit dem, eher durch die Fibel geführten, Unterricht verglichen. Mir ist bewusst, dass dieser so genannte „freie Unterricht“ an der öffentlichen Schule nur teilweise mit der Waldorfpädagogik verglichen werden kann, doch liefern die Ergebnisse solcher Untersuchungen wichtige Informationen, welche auch in die Unterrichtsgestaltung an den Waldorfschulen einfliessen können und meiner Meinung nach sollen.

In der Schrift von Brügelmann, H./ Brinkmann, E. (2008): *„Freies Schreiben im Anfangsunterricht? Eine kritische Übersicht über Befunde der Forschung“*, beleuchten

die Autoren unterschiedliche Studien zu diesem Thema und kommen zu dem Schluss, dass es nicht möglich ist, eindeutig ein Vor- oder Nachteil zu erkennen in Bezug auf die Methodenwahl. Sowohl der Unterricht, welcher sich stark an einem Lehrmittel orientiert, wie auch der freier gehaltene Unterricht wie beispielsweise der Spracherfahrungsansatz haben positive, wie auch negative Auswirkungen. Der Lernerfolg der einzelnen Schüler ist von einer solchen Vielzahl von Faktoren abhängig, dass kein eindeutiges Ergebnis gefunden werden konnte, da jede Lehrperson anders unterrichtet, die Schüler nicht die gleichen Voraussetzungen und Lernstrategien haben und die Klassen immer unterschiedlich zusammengesetzt sind. Die für mich wichtigen Punkte aus dieser Schrift sind:

- Nach über 30 (H.Brügelmann) bzw. 25 (E.Brinkmann) Jahren in der Forschung zum Schriftspracherwerb haben wir die Hoffnung aufgegeben, dass man die Überlegenheit irgendeines pädagogischen „Konzeptes“ oder einer didaktischen „Methode“ empirisch beweisen könne.
- Kinder entwickeln komplexe Fähigkeiten nach und nach, indem sie diese nach ihren Möglichkeiten und ihrem Entwicklungsniveau entsprechend ausüben, um etwas zu erreichen – sie lernen also an der Herausforderung durch interessante Situationen.
- Die Lese- und Schreibfähigkeit kann sich nur entwickeln, wenn Kinder von Anfang an und auch außerhalb der Schule viel lesen und schreiben. Dies setzt eine hohe Lese-/ Schreibmotivation voraus, die am besten über eigene Ziele und über die freie Wahl der Inhalte gefördert wird.
- Auch „technische“ Einsichten und Strategien lassen sich am besten an persönlich bedeutsamen Inhalten gewinnen.
- Ausgehen sollte man aber von dem pädagogischen Anspruch, Kindern Selbstständigkeit und inhaltliche Mitbestimmung in der Schule zu ermöglichen. Da nach den berichteten Befunden generell keine Nachteile im fachlichen Bereich zu befürchten sind, kann man freies Schreiben weiterhin nutzen – und sollte dies auch, um Kindern einen funktionalen Zugang zur Schriftsprache zu eröffnen und ihnen – im Sinne Freinet's - „das Wort“ zu geben.

(Brügelmann/ Brinkmann 2012):

Immer wieder wird das individuelle Lernverhalten der Kinder angesprochen. Die Schule ist ein Ort, an welchem Kinder aus allen Schichten mit völlig unterschiedlichen Voraussetzungen und Lernmöglichkeiten in einer Klasse zusammen kommen. Oft kommen sie mit sehr breit gestreuten Erfahrungen, auch in Bezug auf den Schriftspracherwerb, welche zum Teil Entwicklungsunterschieden von mehreren Jah-

ren entsprechen. (Vgl Brügelmann/Kahl 2006). Wie weit die individuelle Leistung in einer öffentlichen Schule, in welcher mittels Bewertungen schon von Beginn an selektiert wird, berücksichtigt werden kann, vermag ich durch meine fehlende Erfahrung nicht zu beurteilen. Da aber an der Waldorfschule diese individuelle Entwicklungsmöglichkeit Hauptbestandteil des pädagogischen Konzepts ist, sind wir in der glücklichen Lage darauf eingehen zu können.

13.1. Das Fazit aus meinen Nachforschungen

Auch wenn die Rechtschreibung heute keinen gleich hohen Stellenwert mehr hat wie noch vor 30 Jahren, ist es wichtig, dass die Schüler das richtige Schreiben lernen. Dies kann vor allem dadurch erreicht werden, dass das Kind versteht, warum es Schreiben und Lesen lernen soll (weil beispielsweise die Grossen das können). Eine möglichst hohe Motivation erlangt man dadurch, dass das Kind schon ab Beginn der Schulzeit die Möglichkeit hat sich aktiv mit der Schrift auseinander zu setzen. Dabei ist es wichtig, dass das Kind entsprechend seines Entwicklungsstandes schreiben darf. Sind die Unterrichtsinhalte so gewählt, dass sich das Kind damit innerlich verbinden kann, ist die Lernbereitschaft höher.

Der Vorteil am freien Schreiben ist, dass die Schüler, unabhängig von ihrem Leistungsniveau arbeiten können und die Lehrperson anhand der selbst geschriebenen Texte sehen kann, wie sich die Schriftsprache bei den einzelnen Schülern entwickelt. Durch meine Recherchen hat sich die Frage nach dem Beginn des freien Schreibens beantwortet, nämlich sobald die Kinder die Buchstaben kennen.

Wie ich das allerdings als Lehrperson in der Praxis umsetzen kann, dem will ich in meiner Praxisforschung nachgehen.

14. Der weitere Verlauf des Schriftspracherwerbs an der Waldorfschule

Sind die Buchstaben vermittelt und wurde mit dem freien Schreiben begonnen, geht es nun darum, dass die Kinder Schritt für Schritt alle Phasen des Schriftspracherwerbs, bis hin zur integrativ-automatisierten Phasen, durchlaufen.

Der Lehrplan der Waldorfpädagogik sieht hierfür folgende Vorgehensweise vor:

1. Schuljahr: Nicht viel daran tippen

2. Schuljahr:

- Dem Kinde Begriffe beibringen, von dem, was ein Hauptwort ist und was ein Tätigkeits- oder Zeitwort ist
- Besprechung des Bauens von Sätzen

3. Schuljahr:

- Bewusstes Gefühl für kurze, lange, gedehnte Laute usw.
- Erfühlen der Sprach-Artikulation und überhaupt Sprach-Konfiguration
- Wortarten und Satzglieder
- Aufbau eines Satzes, Satzzeichen

4. Schuljahr:

- Deutliche Vorstellung von den Zeiten, von dem, was durch die Verwandlungsformen des Verbums zum Ausdruck kommt
- Zusammenhang der Präpositionen mit dem, wovor sie stehen
- Plastisch die Sprache gliedern

5. Schuljahr:

- Unterschied der tätigen und der leidenden Verbalform
- Unmittelbare Rede
- Unterschied zwischen Wiedergabe der eigenen Meinung und der eines anderen
- Vervollkommnung der Satzzeichen

6. Schuljahr:

- Gefühl für das Konjunktivistische
- Starkes Gefühl von der inneren Plastik der Sprache

7. Schuljahr:

- Plastisches Erfassen der Ausdrucksformen für das Wünschen, Erstaunen, Verwundern.

(Aus: Stockmeyer 1976, S. 67)

Dieser Lehrplan ist als eine Richtlinie zu verstehen, in deren Rahmen der Klassenlehrer seine Unterrichtsinhalte gestalten kann. Wie die einzelnen Lehrer den Lehrplan umsetzen ist, bis auf einigen Anregungen von seitens Rudolf Steiner, den Lehrpersonen selber überlassen.

15. Der Schriftspracherwerb in der 2. Klasse

Im Letzten und in diesem Schuljahr hat es sich ergeben, dass ich in einer 2.Klasse unterrichtet und hospitiert habe. Auf der Suche nach konkreten Angaben für den Schreibunterricht in der 2. Klasse, konnte ich nur wenig in der anthroposophischen Literatur finden. In der 2. Klasse wird vor allem das Erlernte aus dem 1. Schuljahr vertieft und geübt. Der eigentliche Grammatikunterricht beginnt erst in der 3. Klasse. In dem Buch Erziehungskunst - Seminarbesprechungen und Lehrplanvorträge gibt Rudolf Steiner einige wenige Angaben zu diesem Thema:

„Und wenn dann das zweite Schuljahr angeht, da wird man versuchen, das Vorerzählen und Nacherzählenlassen fortzusetzen und weiter auszubilden. Das Kind kann allmählich im zweiten Schuljahr dazu übergeführt werden, dass es dasjenige aufschreibt, was man ihm erzählt. Und dann kann man es, nachdem es herangebildet ist an dem Aufschreiben dessen, was man ihm erzählt, auch veranlassen, das, was man ihm beigebracht hat über Tiere,

Pflanzen, Wiesen und Wald der Umgebung, in ganz kleinen Beschreibungen wiederzugeben. Nun wäre es wichtig, dass man im ersten Schuljahr nicht viel tippt an Grammatik und so weiter. Aber im zweiten Schuljahr sollte man schon dem Kinde Begriffe beibringen von dem, was ein Hauptwort ist, was ein Eigenschaftswort ist und was ein Tätigkeitswort oder Zeitwort ist. Und es sollte daran angeknüpft werden in einfacher, anschaulicher Weise die Besprechung des Baues von Sätzen.“ (Steiner, 1985, S. 156)

Zusätzlich zu diesen Angaben bin ich bei meinen Literaturrecherchen vor allem immer wieder auf den Punkt der Sprache und der Sprachentwicklung gestossen. Wird diese gepflegt, fällt den Kindern der Schriftspracherwerb leichter. An den Waldorfschulen wird die Sprache durch das Vorerzählen und Nacherzählen kleiner Geschichten, auswendig lernen von Gedichten und Theaterstücken schon von Beginn an geübt. Ausserdem sollte jede Lehrperson an ihrer Aussprache arbeiten. So ist dann auch das gemeinsame Sprechen ein wichtiger Bestandteil des Unterrichtes, welches durch Gedichte und kleine Sprüche täglich geübt wird.

In Bezug auf das Schreiben geht es, wie oben schon erwähnt, in der 2. Klasse im Wesentlichen darum, dass das im 1. Schuljahr Begonnene fortgesetzt wird, also das Festigen der Buchstaben und ein sicherer werdender Umgang mit der Schriftsprache. Neben dem Abschreiben von der Tafel, welches zum Erlernen richtiger Wortbilder wichtig ist, habe ich versucht bei den Kindern das freie Schreiben anzuregen.

Das Schreiben von Selbsterwähltem oder Selbsterdachten bleibt noch dem Wunsch und der Bereitschaft jedes einzelnen Kindes überlassen, doch sollten die Anregung dazu nie ausser Acht gelassen werden. (Richter, 2003, S 113)

Damit die Kinder beweglich werden im Umgang mit den Wörtern, habe ich mit ihnen kleine Übungen gemacht.

Was schon gegen Ende der 1. Klasse hin und wieder geübt wird, nimmt nun weiteren Raum ein: Wortbild erkennen; Wortanalyse; Auswendigschreiben leichter Wörter an die Tafel; Suche nach Laut - und Buchstaben – Austauschmöglichkeiten. (Richter, 2003, S 112)

16. Wie fördere ich das selbständige Schreiben und Lesen?

Neben dem Üben der Buchstaben, der Orthographie und der Grammatik, finde ich, dass die Freude am freien Schreiben und Lesen die stärkste Triebfeder zum Erlernen der Schriftsprache ist. Verstehen die Kinder, warum sie diese Buchstaben und Regeln lernen sollen und wird ihnen vermittelt, wie wichtig es ist Schreiben und Lesen zu können, ist die Lernbereitschaft grösser.

Dass das Abschreiben von der Tafel ein wichtiger Schritt zum Erlernen der Schriftsprache ist, ist mir bewusst. Wecke ich aber dadurch das Interesse am Schreiben? Schreiben nicht einige Kinder die Buchstabenfolgen einfach nur ab, ohne deren Inhalt zu verstehen? Ich selber verbrachte meine Schulzeit an einer Waldorfschule und kann mich vor allem an das seitenlange Abschreiben bis hin zu einer Sehenscheidenentzündung, erinnern. Auch stellt sich die Frage, welche Information über den Lernstand der einzelnen Schüler die Lehrperson hat, wenn keine eigenen Wörter und Texte geschrieben werden. Auf die Frage in meiner Umfrage bei den Lehrpersonen, wieviel von der Tafel abgeschrieben wird, fielen die Antworten je nach Klassenstufe unterschiedlich aus. Bis zur 4. Klasse wurde über 50% von der Tafel abgeschrieben und eine Lehrerin gab an, bis zur 3. Klasse 95% von der Tafel abschreiben zu lassen.

Aufgrund meiner Recherchen bin ich der Auffassung, dass das Schreiben vor allem durch das freie Schreiben gelernt wird. Durch das Abschreiben und das Lesen prägen sich Wortbilder ein, aber vor allem durch das Schreiben und durch die Fehler, die dabei gemacht werden, lernt das Kind die Orthographie.

Aber wie kann ich diese Erkenntnis in der Praxis umsetzen?

Wie wecke ich dieses Interesse und die Freude daran?

Kann ich durch unterschiedliche Methoden und Vorgehensweisen mehr Schüler für das Schreiben begeistern?

17. Ergebnisse der Gespräche mit anderen Lehrpersonen

Durch zwei Umfragen in Form von Fragebögen, aber auch durch persönliche Gespräche mit Klassenlehrern an einer Waldorfschule, bin ich zu folgenden Erkenntnissen gekommen.

Ein grosser Teil des Schreibens in der Unterstufe besteht aus Abschreiben von der Tafel. Je nach Lehrperson wird in der ersten und zweiten Klasse mit dem freien Schreiben in Form von Wörtern und Sätzen begonnen, jedoch noch eher zögerlich. Auf die Frage, wann mit der Grammatik begonnen wird, haben bis auf eine Lehrperson, alle anderen die dritte Klasse angegeben.

Die Epochenhefttexte werden meistens durch die Lehrpersonen vorgegeben. Zum Teil schreiben die Schüler sie aber auch selber und dürfen sie, nachdem die Fehler korrigiert worden sind, in ihr Epochenheft eintragen. Eine Lehrerin lässt zusätzlich, zu den Epochenhefttexten, zuhause kleine Texte schreiben, welche durch die Eltern korrigiert und dann in ein extra Heft eingetragen werden.

Als Schreibübungen wurden: Rätsel, Diktate/Wanderdiktate, Geschichten, Lückentexte, Kreuzworträtsel, Lesestreifen, Schüttelwörter, Arbeitsblätter usw. genannt.

Gerade in der 1. und 2. Klasse schreiben die Kinder oft nur in ihre schönen Epochenhefte, in denen der Inhalt durch die Lehrperson vorgegeben wird. Die Schüler haben somit kein Heft oder Raum, in welchem sie das eigene Schreiben üben können.

Das Korrigieren von Schreibfehlern findet meist nicht vor der 3. Klasse statt.

18. Praxiserfahrung aus dem Schulalltag

Für meine Praxisforschung konnte ich in zwei 2. Klassen insgesamt drei Schreibepochen durchführen. Bei der ersten Schreibepoche hatte ich mit meiner Praxisforschung zu diesem Thema noch nicht begonnen. Angeregt durch Impulse

aus Vorlesungen an der Akademie für anthroposophische Pädagogik, nahm ich mir vor, die Kinder selbständig schreiben zu lassen. In den nachfolgenden Kapiteln werde ich die einzelnen Epochen beschreiben und evaluieren.

18.1. Eine erste Schreibepoche in einer 2. Klasse:

Die Klassenlehrerin der 2. Klasse, in welcher ich im letzten Schuljahr hospitierte, fragte mich, ob ich sie für vier Wochen vertreten könnte. In diese Zeit fiel eine Schreibepoche mit dem Thema Satzzeichen. Die sehr erfahrene Lehrerin gab mir viele hilfreiche Anregungen und Tipps und so machte ich mich daran die Epoche zu planen. Als Vorgabe hatte ich die Einführung der Satzzeichen: Punkt, Komma, Ausrufezeichen, Fragezeichen, Doppelpunkt, Anführungszeichen und Trennungsstrich.

Das Ziel der Epoche war nicht, dass die Kinder danach die Satzzeichen beherrschen und an der richtigen Stelle setzen können, sondern dass sie ein Gespür oder ein Gefühl für die unterschiedlichen Satzgliederungen oder Qualitäten entwickeln und die Satzzeichen erkennen und benennen können. Die Grundlage hierfür waren kleine Sprüche, welche die einzelnen Satzzeichen charakterisieren.

Ich hatte pro Woche für das Schreiben vier Hauptunterrichte zur Verfügung, da an einem Morgen der Malunterricht stattfand. Ich plante die Epoche so, dass ich immer ein Satzzeichen einführte und dann am nächsten Tag mit den Kindern übte. So konnte ich jede Woche zwei Satzzeichen einführen.

18.1.1. Ablauf der Epoche

Da die Schüler erst in der zweiten Klasse waren, war es wichtig, dass ich sie vor allem im Gefühl anspreche und nicht zu stark intellektuell unterrichte. Ausserdem war es mir wichtig, dass die Schüler die Möglichkeit zum selbständigen Schreiben erhalten.

Um den Kindern deutlich zu machen, was Satzzeichen sind und dass wir sie ständig in unserer gesprochenen Sprache benutzen, begann ich die Epoche damit, dass ich mich vor die Klasse stellte und wirklich ohne Punkt und Komma anfang zu sprechen, was die Kinder sehr lustig fanden. Als ich fertig war, fragte ich sie, was sie bemerkt hätten und was an meinem Sprechen anders gewesen war. So konnten wir gemeinsam herausfinden, dass unsere Sprache gegliedert ist. Ich sagte ihnen, dass ein Satz wie ein Königreich sei, in welchem gewisse Regeln herrschen und jeder seine Aufgabe hat.

Im Verlauf stellte ich ihnen nach und nach die Satzzeichen vor. Ich begann damit, dass ich die einzelnen Satzzeichen in einer Geschichte charakterisierte. Der Punkt war ein gemütlicher Geselle, der immer alles schön der Reihe nach macht. Am Morgen wacht er auf. Dann setzt er sich an die Bettkante. Dann geht er in die Küche. Dann setzt er einen Kessel mit Wasser auf....usw. Neben ihm wohnt sein bester Freund das Komma und das Komma macht am liebsten alles gleichzeitig. Wacht auf, hüpft aus dem Bett, springt in die Küche während es die Zähne putzt...usw. Zusammen erleben sie Abenteuer, welche durch das Komma aufregend und spannend werden und durch den Punkt auch immer wieder zur Ruhe kommen und dadurch nicht gefährlich werden.

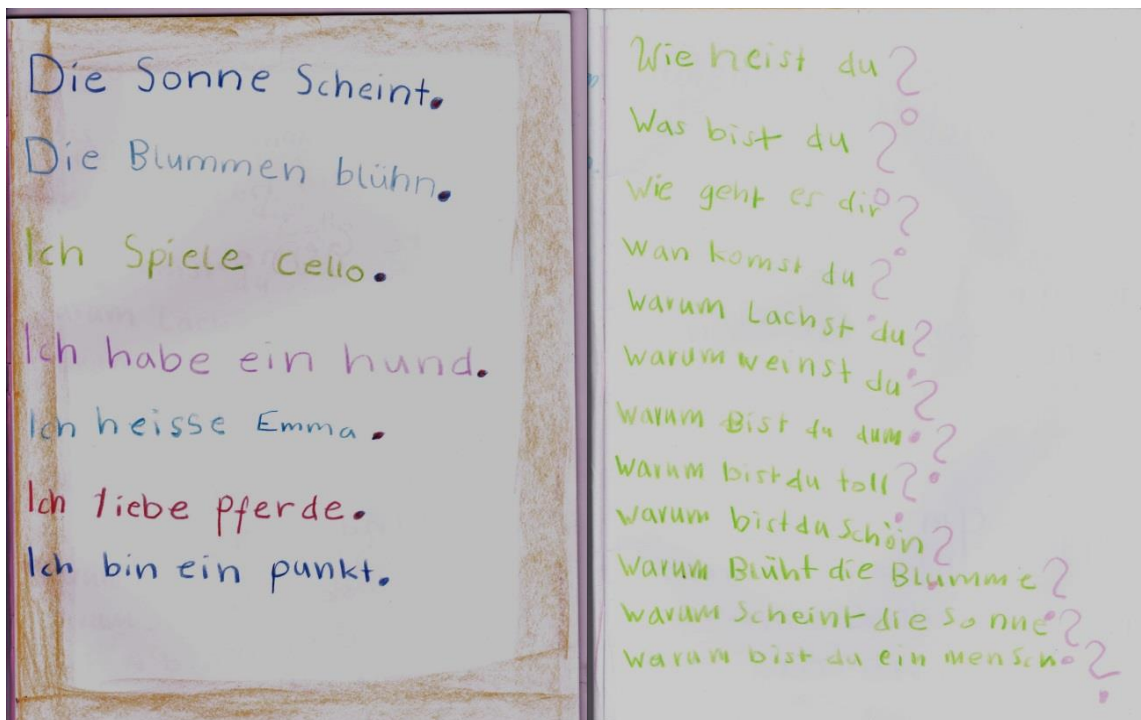


Abb. 14: Selbstgeschriebene Sätze, Übheft, Mädchen, acht Jahre

Ich nutzte immer einen Tag für den Epochenhefteintrag, an dem die Schüler das Schreiben und Lesen üben konnten. Am darauf folgenden Tag machten wir verschiedene Übungen zu den Satzzeichen. Hierfür habe ich den Kindern ein Übheft gegeben, damit sie darin selbständig schreiben können. So bekamen sie zum Beispiel die Aufgabe, eigene Sätze zu dem entsprechenden Satzzeichen zu schreiben

Als das Fragezeichen an der Reihe war, liess ich die Schüler ein Spiel spielen. Ein Schüler sollte sich ein Gegenstand oder ein Kind aus dem Klassenzimmer aussuchen und der Banknachbar musste durch schriftliche Fragen heraus bekommen, welcher Begriff gesucht wurde.

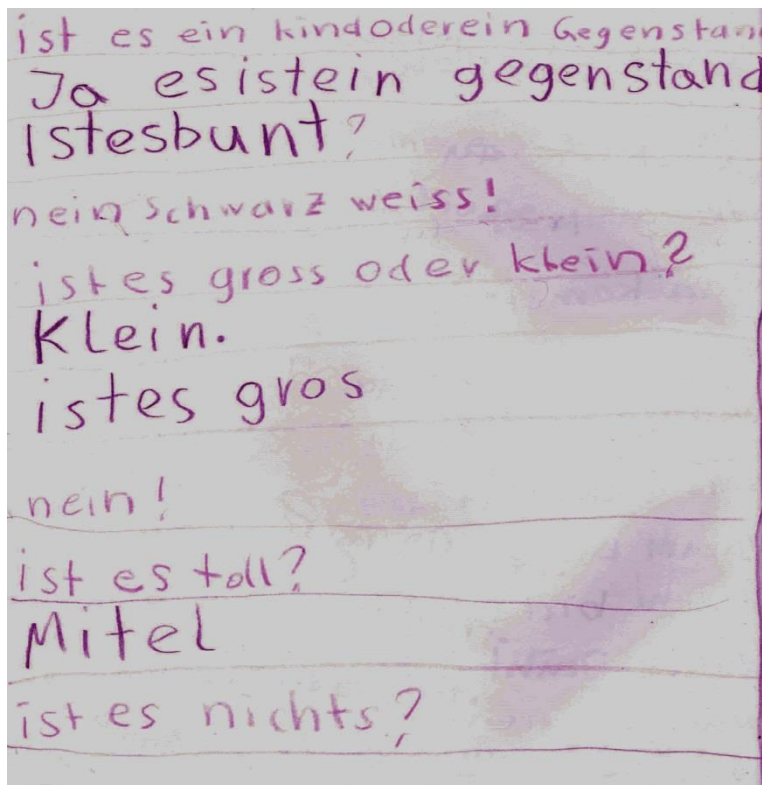


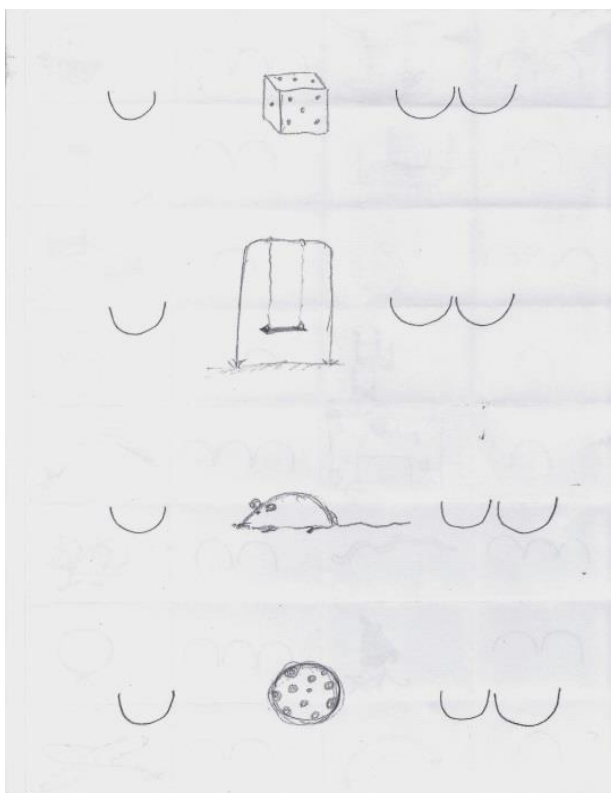
Abb. 15: Frage und Antwortspiel, Übheft, Junge 8 Jahre

Als wir zum Trennungsstrich kamen, verwendete ich viel Zeit darauf, den Schülern zu vermitteln, an welchen Stellen die Wörter getrennt werden können. Als Einführung sprachen wir erst einmal alle Namen der Klasse und klatschten nach jeder Silbe. Wir

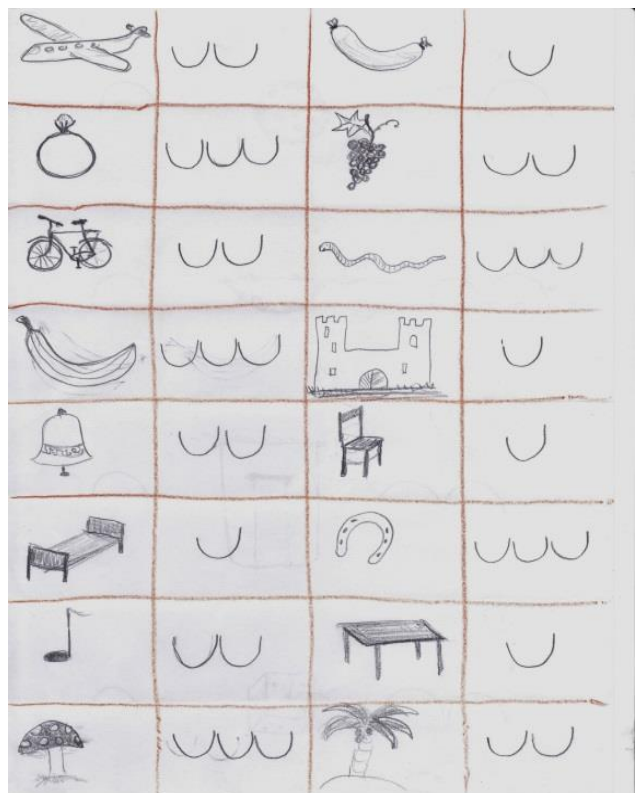
zählten welches Kind die wenigsten und welches die meisten Silben im Namen hatte. Dann klatschten wir im rhythmischen Teil bei allen Sprüchen zu den Satzzeichen die Silben und suchten lange Wörter mit vielen Silben. Eine Schülerin brachte dieses Wort mit:

Do-nau-dampf-schiff-fahrts-gesell-schafts-ka-pi-täns-ka-jü-ten-bett-deck-en-be-zug

Ich war erstaunt wie instinktiv richtig die Schüler die Silben trennen konnten. Da die Klassenlehrerin in der Rechenepoche viel mit Rechenzetteln gearbeitet hatte, wagte ich mich daran auch für die Schreibepoche Arbeitsblätter zu gestalten.



Arbeitsblatt 1



Arbeitsblatt 2

Abb. 16 und 17: Eigene Arbeitsblätter zu den Silbenbögen

Zu Beginn verteilte ich Blätter wie das Arbeitsblatt 1. Die Schüler sollten nur ankreuzen, ob das Wort 1 oder 2 Silben hat. Da die Schüler damit aber viel schneller als gedacht fertig waren, gab ich ihnen spontan die Aufgabe, die Vokale der Silben in die Bögen zu Schreiben. Als Hilfe schrieb ich den Unsicheren die Vokale und Umlaute auf ihr Blatt. Zu meiner Überraschung konnten fast alle Schüler nach einer

kurzen Erklärung diese Aufgabe lösen, sicher auch zum Teil mit Hilfe anderer Mitschüler. Da die Schüler so Freude daran hatten, musste ich einige solcher Blätter produzieren. Durch das einschreiben der Vokale, wurde den Kindern deutlich, dass es Silben ohne einen Umlaut gibt.

Als nächsten Schritt schrieb ich ein langes Wort an die Tafel und zeigte der Klasse, wie man es durch die Silbenbögen unterteilen kann. Anschliessend verteilte ich ein Arbeitsblatt auf dem die Schüler es selber versuchen konnten. mit langen Wörtern, unter welche die Schüler, nachdem ich es ihnen an der Tafel gezeigt hatte, Silbenbögen machen mussten und anschliessend liess ich sie selbständig Wörter mit Silbenbögen unterstreichen.

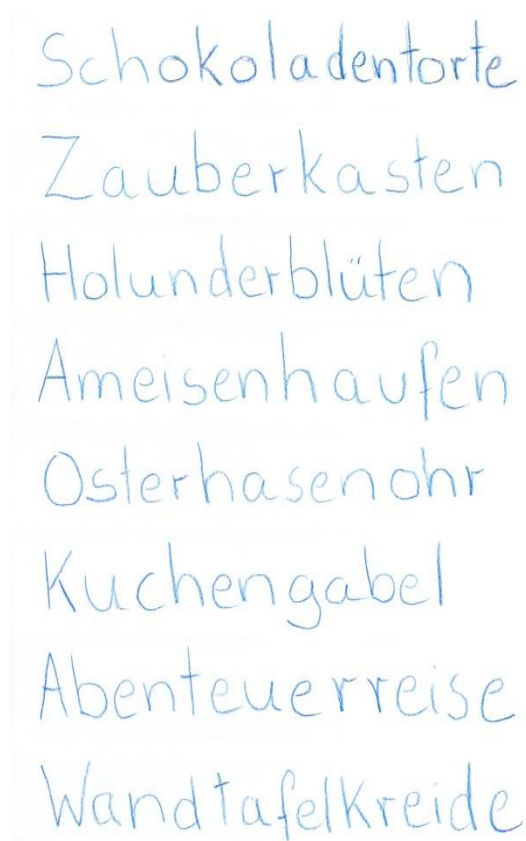


Abb. 18: Eigenes Arbeitsblatt

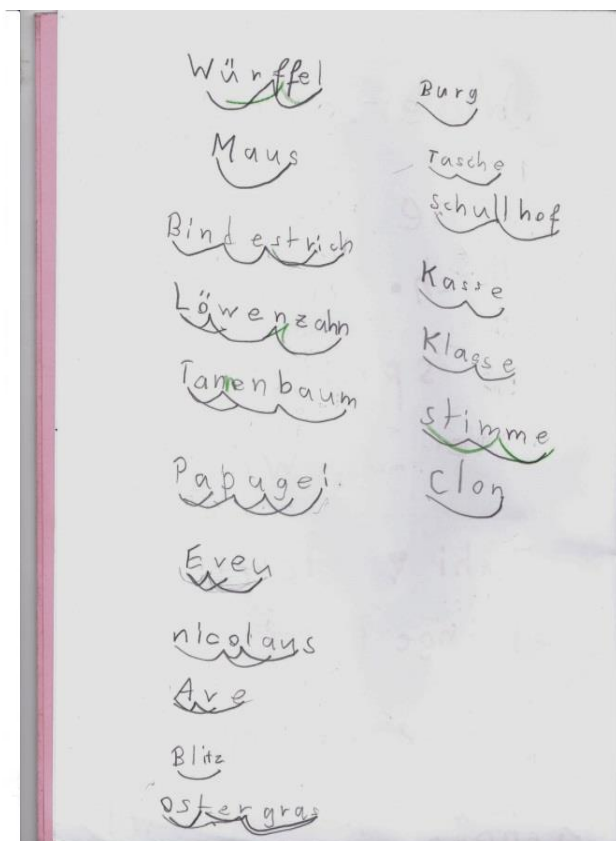


Abb. 19: Übheft, Mädchen, acht Jahre

Hierbei, konnte ich auf die Doppelung von Konsonanten hinweisen und wie man mit Hilfe der Silbenbögen merken kann, ob in dem Wort eine Doppelung vorkommt oder

nicht. Wobei ich das nur bei den Kindern geübt und korrigiert habe, bei denen ich das Gefühl hatte sie verstehen den Zusammenhang und haben Freude an einer Herausforderung.

Als letzte Übung verteilte ich Blätter, welche die Schüler mit einer Schere zerschnitten, die richtigen Silbenpaare heraus suchten und anschliessend die entstandenen Wörter in ihr Übheft klebten oder abschrieben.



Abb. 20: Eigenes Arbeitsblatt

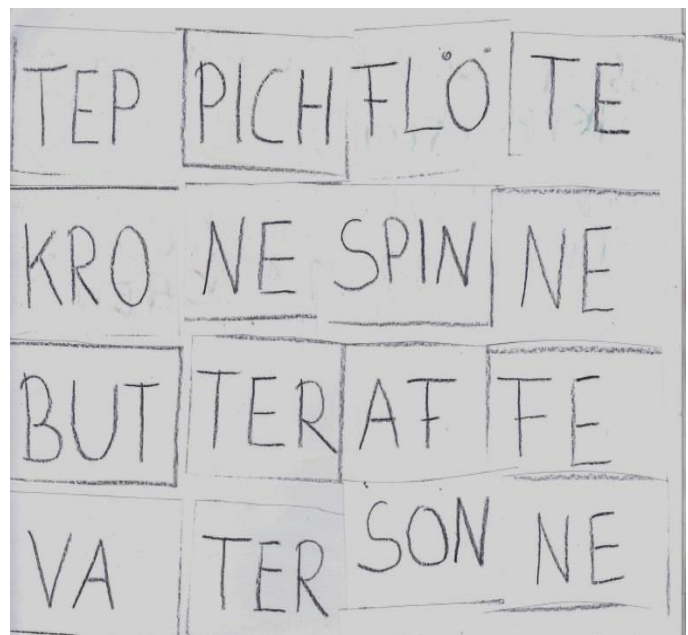


Abb. 21: Eingeklebtes Arbeitsblatt

Mir war es wichtig, dass die Kinder neben dem klassischen „von- der -Tafel - Abschreiben“ auch ins selbständige Schreiben kommen. Das Schreiben der einzelnen Sätze fiel den meisten nicht schwer. Als es aber darum ging, einen zusammenhängenden Text oder eine Geschichte zu schreiben, wussten die meisten Kinder nicht was, sie schreiben sollen und fingen an Listen von zusammenhanglosen Sätzen zu schreiben. Um es den Schülern leichter zu machen, kopierte ich aus einem Kinderbuch einige Seiten gross und farbig heraus und liess immer vier Kinder an einem Tisch mit einem Bild sitzen. Nun sollten sie, wenn ihnen nichts Eigenes einfiel, eine Geschichte schreiben, welche zu ihrem Bild passte.



Abb. 22: Grossmann, K. (2005) oder aus Grossmann, K. *Was ist Wo?* (2005)

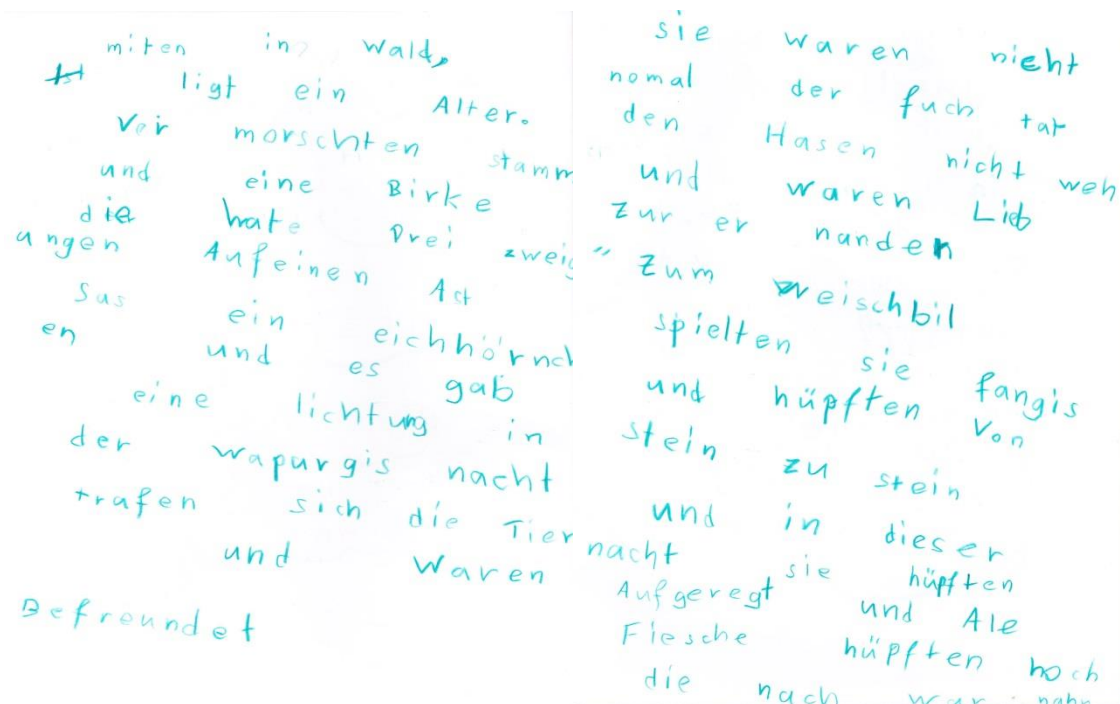


Abb 23: Geschichte zu dem Bild, Übheft, Mädchen acht Jahre

Die meisten Schüler fingen schnell an zu schreiben und praktisch alle konnten eine Geschichte schreiben und hatten Freude daran. Da auf den Bildern so viel Unterschiedliches zu sehen war, vielen alle Geschichten anders aus.

18.1.2. Fazit der Epoche

Mir war es wichtig, dass der Unterricht durch verschiedene Methoden abwechslungsreich und die Schriftsprache von unterschiedlichen Seiten betrachtet wird, auch um den unterschiedlichen Lernstrategien der Kinder gerecht zu werden, da sich nicht jedes durch eine Herangehensweise gleich stark angesprochen fühlt.

Ich hatte das Gefühl, dass die Schüler Freude an den selbständigen Tätigkeiten hatten. Das Abschreiben von der Tafel kannten sie schon gut und fühlten sich dabei sicher. Als es aber nun darum ging einen eigenen Satz selbständig aufzuschreiben oder eine leere Seite selber zu beschreiben, merkte ich, dass das für einige etwas Ungewohntes ist. Doch mit Erklären, Beispielen an der Tafel, Einzelhilfe und durch die Mitschüler konnten mit der Zeit alle etwas schreiben. Die Rechtschreibfehler korrigierte ich nur in Einzelfällen, wenn ich das Gefühl hatte, dass schon die nötige Wachheit vorhanden war.

Ich erlebte die Kinder vor allem in den Momente in denen sie aus sich heraus etwas erschufen, als besonders wach und angeregt. Die Schüler waren innerlich am Arbeitsprozess beteiligt und ihre Freude über das Geschaffene war viel grösser, als über einen abgeschriebenen Text.

18.2. Eine zweite Schreibepoche in einer 2. Klasse

In diesem Schuljahr hat es sich ergeben, dass ich mein Praxisstudium wieder in einer 2.Klasse absolviere. Zu Beginn des Schuljahres ging es vor allem darum die kleinen Buchstaben zu können und im Umgang mit der geschriebenen Sprache sicherer zu werden.

18.2.1. Ablauf der Epoche

Zusammen mit der Klassenlehrerin plante ich eine Epoche zum Thema die Jahreszeiten und Monate. Der Schwerpunkt für das Schreiben in dieser Epoche war, dass die Kinder den Umgang mit den kleinen Buchstaben üben. Dies geschah vor

allem durch Abschreiben kleiner Sprüche von der Tafel. Um das Interesse an den Buchstaben und den daraus entstehenden Wörtern zu wecken und um den beweglichen Umgang mit den Buchstaben zu üben, machte ich zusätzlich kleine Schreibübungen im Epochenunterricht und den Übstunden.

a) Der Buchstabensack

Ein langes Wort wird an die Tafel geschrieben wie zum Beispiel: WINTERMONATE. Anschliessend habe ich alle Buchstaben, welche darin vorkommen, durcheinander geschrieben und einen Sack darum gemalt.



Abb. 24: Eigene Zeichnung

Nun habe ich den Kindern erklärt, wie sie mit diesen Buchstaben neue Wörter bilden können und ihnen gesagt, dass ich Zuhause über 20 neue Wörter mit diesen Buchstaben gefunden habe. Am Anfang waren sie noch zögerlich, doch nach und nach wurde die Liste der neuen Wörter länger. Wenn ein Wort gefunden war, liess ich es mir buchstabieren und schrieb es an die Tafel. Wurde ein falscher Buchstabe

genannt, ging ich gemeinsam mit der Klasse auf die Suche nach dem passenden. Am Schluss stand dann das richtige Wortbild an der Tafel.

In einem nächsten Schritt konnten die Kinder die Wörter in ein Übheft schreiben oder selbständig Wörter suchen und aufschreiben.

b) Schüttelwörter und Schüttelsilben

Vor allem für die schnellen Schüler als Zusatzaufgabe, aber auch als allgemeine Übung in der Übstunde, bereite ich Arbeitsblätter mit Schüttelwörtern und Schüttelsilben vor. Hierbei werden Buchstaben oder Silben durcheinander auf ein Blatt geschrieben und die Kinder sollen daraus dann das gesuchte Wort finden. Bei der Wortwahl habe ich darauf geachtet, dass die gewählten Wörter mit dem Unterrichtsinhalt zu tun haben.

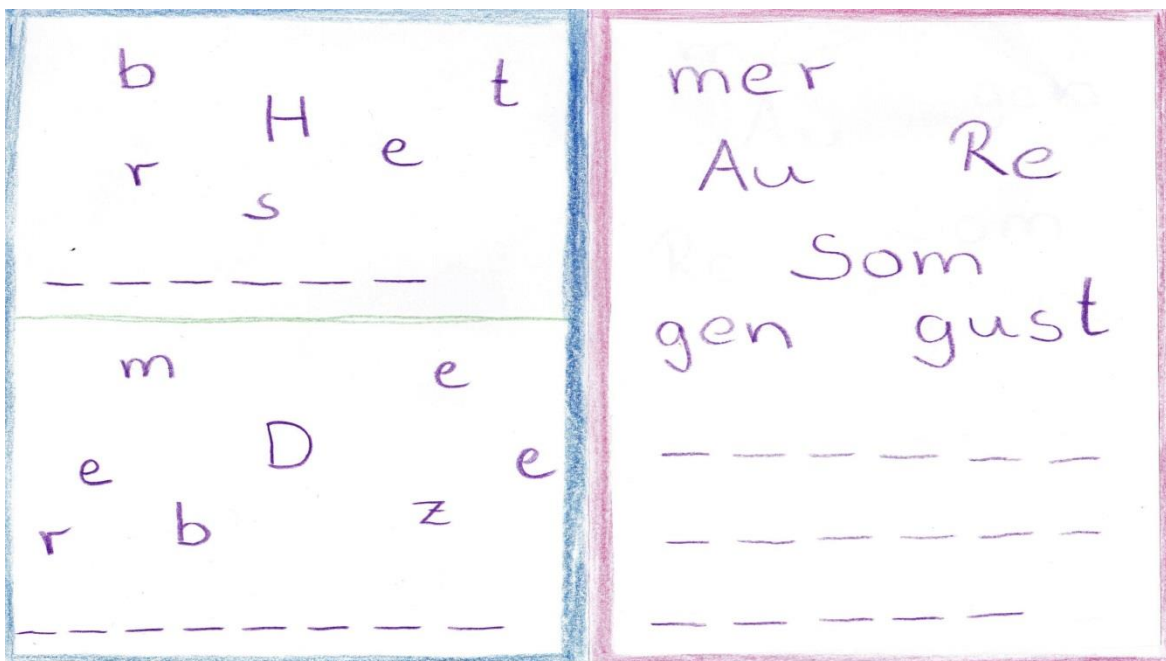


Abb. 25: Eigene Zeichnung

c) Wanderdiktat

Hierfür platzierte ich Kärtchen mit einem geschriebenen Wort darauf in einer Ecke. Die Aufgabe der Kinder war es nun, dorthin zu gehen, das Wort zu erlesen und dann

am Platz in das Heft zu schreiben. War sich das Kind unsicher, durfte es so oft wieder zu der Karte gehen, bis das Wort richtig im Heft stand.

Diese Wanderdiktate können auch mit ganzen Texten gemacht werden.

d) Lesestreifen

Die Klassenlehrerin und ich bereiteten Papierstreifen vor, auf welchen einfache Sätze geschrieben waren. Jedes Kind durfte sein Lieblingstier auf ein Blatt malen. Dieses wurde dann ausgeschnitten, laminiert und erhielt einen Schlitz in der Mitte. Nun konnten die Schüler die vorgefertigten Lesestreifen durch den Schlitz ziehen und daran das Lesen Buchstabe für Buchstabe üben.



Abb. 26: Tierchen für Lesestreifen, Schüler einer 2.Klasse

18.2.2.Fazit der Epoche

In dieser Epoche hatte das selbständige Schreiben noch keine grosse Bedeutung. Es wurde vor allem von der Tafel abgeschrieben und die oben beschriebenen Übungen gemacht, damit die Schüler eine Abwechslung zum Abschreiben von der Tafel haben und mehr Sicherheit im Umgang mit den Buchstaben gewinnen können. Die Arbeitsblätter mit den Schüttelwörtern und Schüttelsilben wurden hauptsächlich als zusätzliche Aufträge für die schnellen Schüler verteilt. Trotzdem sind gerade diese kleinen Übungen meiner Meinung nach wichtig, wenn es darum geht, dass die Schüler einen beweglichen Umgang mit der Schriftsprache erlernen sollen. Durch die neue Aufgabenstellung müssen die Kinder umdenken und neue Lösungen finden. Die Wörter stehen nicht nur fertig an der Tafel, sondern die Kinder sind sowohl in der Synthese, als auch in der Analyse tätig.

18.3. Eine dritte Schreibepoche in einer 2. Klasse

Das Thema dieser Schreibepoche waren die Legenden. Ich sollte den Kindern zwei Legenden erzählen und dazu etwas mit ihnen schreiben. Nach Rücksprache mit der Klassenlehrerin wollte ich den Schwerpunkt auf das freie Schreiben legen.

Bei meiner ersten Schreibepoche im letzten Schuljahr, war ich noch etwas „naiv“ an die Arbeit gegangen. Ich hatte die Schüler erst ein paar Wochen erlebt und die meiste Zeit davon in einer Rechenepoche, wusste also nicht, wie gut die einzelnen Kinder im Schreiben und Lesen waren.

In der jetzigen Situation, kannte ich die Kinder schon über mehrere Monate und wusste, dass es ein paar Schüler gab, die noch sehr unsicher im Umgang mit den Buchstaben waren.

Bei der ersten Schreibepoche ging es vor allem darum, die Satzzeichen zu vermitteln und das selbständige Schreiben stand somit immer im Zusammenhang zu einem dieser Zeichen. Dadurch waren die Übungen losgelöst von einer Geschichte und vielleicht etwas zu intellektuell.

In dieser Epoche hatte ich die Legenden als Fundament und konnte darauf meine Schreibübungen aufbauen.

Um auch den Schwächeren gerecht zu werden, wollte ich mehr an der Tafel vorschreiben und auch die Kinder an der Tafel schreiben lassen, damit die Klasse am Entstehungsprozess des Schreibens beteiligt ist und sich die Schüler so die richtigen Wortbilder einprägen können.

18.3.1. Ablauf der Epoche Teil 1

1.Tag:

Nach dem Morgenspruch und den Zeugnisprüchen erzählte ich den Schülern einen Teil der Odilienlegende, nachdem ich ihnen gesagt hatte, dass sie gut zuhören sollen, da wir danach Wörter aus der Geschichte aufschreiben werden.

Als ich meine Erzählung beendet hatte, meldeten sich die Kinder und durften ihre Wörter selber an die Tafel schreiben. Die Klasse verfolgte die Tätigkeit mit und half wenn es nötig war.

Aus diesen Wörtern bildeten wir anschliessend einen Satz, welcher ins Epochenheft geschrieben wurde. Als Abschluss durften die Schüler noch ein Bild malen. Mir war es wichtig, dass es zu einem Wechsel zwischen Aktivität und Passivität kommt.

Die Lerninhalte waren:

- Schulung Aufmerksamkeit durch genaues Zuhören (passiv/aktiv)
- Erweiterung des Wortschatzes durch die Verwendung seltener Wörter in meiner Erzählung (passiv)
- Durch meine Erzählung lernen die Schüler etwas aus dem früheren Leben der Menschen (passiv)
- Üben der Erinnerung durch das Suchen der einzelnen Worte (aktiv)
- Das Verschriften der Laute wird selbständig gemacht oder mitverfolgt (aktiv/passiv)
- Die richtige Schreibweise eines Wortes wird gesehen und gelesen (aktiv/passiv)

- Das Bauen eines Satzes wird geübt (aktiv/passiv)
- Das Schreiben wird geübt (aktiv)
- Im Malen eines Bildes können die künstlerischen und kreativen Kräfte geschult werden (aktiv)

Am gleichen Tag hatte ich noch eine Musikstunde mit der Klasse, in der ich ein Odilienlied einführte, welches den Inhalt der Geschichte wiedergibt. Das Lied wurde auf der Flöte gespielt und gesungen.



Abb. 27: Freie Sätze zur Odilienlegende, Übheft, Mädchen neun Jahre

2.Tag

Um die Erinnerung der Kinder zu schulen, liess ich mir die Legende vom Vortag nacherzählen und fuhr anschliessend mit der Geschichte weiter. Da wir das Odilienlied zuvor gesungen hatten, war die Geschichte schon präsent.

Nachdem wieder gemeinsam Wörter gesucht und an der Tafel aufgeschrieben hatten, sollten die Schüler selbständig Wörter finden und in ihr Übheft schreiben.

Der Grossteil der Kinder wollte schon zu Beginn Sätze schreiben und war mit Eifer dabei.

Das Geschriebene wurde anschliessend von den einzelnen Schülern vorgelesen, dann zusammen getragen und daraus wiederum ein Satz gebildet.

Die unsicheren Kinder wurden von mir und der Klassenlehrerin beim Schreiben unterstützt.

Odilie wurde blind
geboren. Die Amme
flüchtet mit dem
Kind vor dem bösen
Vater.

Abb. 28: Epochenhefteintrag, Mädchen, acht Jahre



Abb. 29: Bild zur Legende der heiligen Odilie, Mädchen, acht Jahre

3.Tag

Der Ablauf war der gleiche, nur sollten nun alle Kinder Sätze aufschreiben.

18.3.2. Fazit Teil 1

Ich hatte das Gefühl, dass die Schüler gut in das selbständige Schreiben eingestiegen sind und auch voller Stolz die eigenen Sätze vorlasen. Natürlich konnte ein Teil der Schüler die Aufgabe schneller und einfacher lösen, trotzdem konnten alle etwas schreiben, auch wenn es mit Hilfe der Lehrperson oder des Banknachbarn geschah. Durch das Vorlesen der Sätze, erhielten die Schüler gegenseitig Anregungen, wie ein Satz formuliert werden kann.

18.3.3. Ablauf der Epoche Teil 2

In der zweiten Woche wollte ich, wie in Stockmeyers Lehrplan beschrieben, auf die Wortarten eingehen. Die Klassenlehrerin hatte schon in der Vergangenheit in den Übstunden damit begonnen, die Wortarten Namenwort (Nomen), Tunwort (Verb) und Wiewort (Adjektiv) einzuführen.

Ich überlegte mir, wie ich die Wortarten noch einmal erklären und gleichzeitig die Legende des Niklaus von Flue damit verbinden könnte. Ausserdem wollte ich weiter am freien Schreiben der Kinder arbeiten. Ich hatte für meinen Unterricht wieder drei Hauptunterrichte Zeit.

1.Tag:

Nach dem rhythmischen Teil, erklärte ich den Schülern den Stundenablauf und fragte sie anschliessend, was sie schon über die Wortarten wissen.

Erst sammelten wir die Begriffe Namenwort, Tunwort und Wiewort und fanden gemeinsam heraus, warum diese Wörter so genannt werden.

Dann schrieb ich die drei Wortarten gross an die Tafel und wir suchten für jede Kategorie Wörter. Die Namenwörter, welche den Dingen ihren Namen geben, kannten sie

schon, da die Klassenlehrerin und ich diese in unseren Texten schon jeweils in einer anderen Farbe geschrieben hatten, auch, dass sie gross geschrieben werden. Wir suchten Dinge, die angefasst werden können, aber auch Wörter wie Glück und Freude.

Als ich merkte, dass die Klasse müde wurde, liess ich ein Kind nach vorne kommen und flüsterte ihm ins Ohr, dass es auf der Stelle hüpfen solle. Das Mädchen begann zu hüpfen und alle waren wieder aufmerksam. Ich fragte was das Mädchen denn da tue und schon hatten wir ein Tunwort gefunden. Nun wollten natürlich viele nach vorne um etwas vorzumachen und so fanden wir eine ganze Reihe Verben.

Bei den Wiewörtern entdeckten wir, dass diese beschreiben, wie die Dinge sind und machten uns auf die Suche wie etwas sein kann. Als wir ein paar Adjektive gefunden hatten, zeigte ich den Schülern, dass diese Wörter immer einen Gegenüber, einen Gegensatz haben und liess sie diese Gegensätze finden.

Nachdem unter jeder Wortart genügend Wörter standen, zeigte ich den Schülern wie man damit Sätze bauen kann und liess sie selber welche in ihr Übheft schreiben.

Als Abschluss erzählte ich einen Teil der Legende.

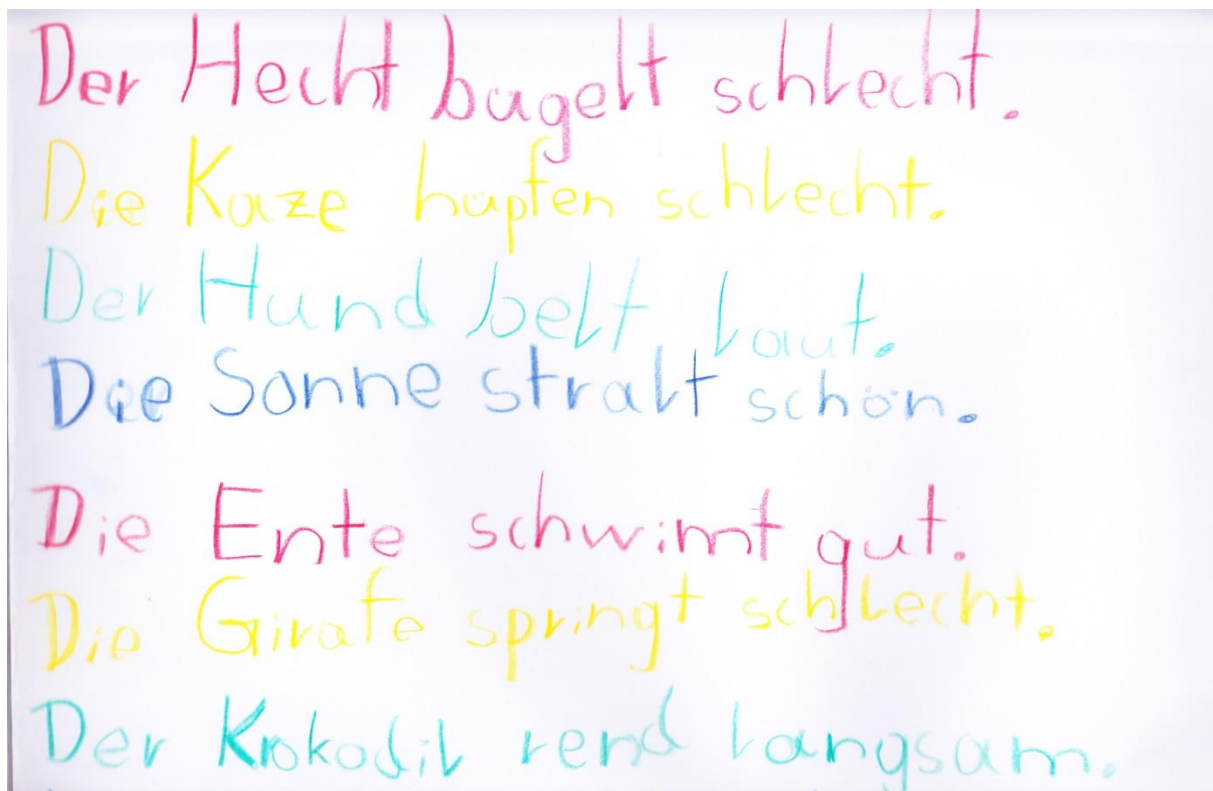


Abb. 30: Freie Sätze zu den Wortarten, Übheft, Junge, acht Jahre

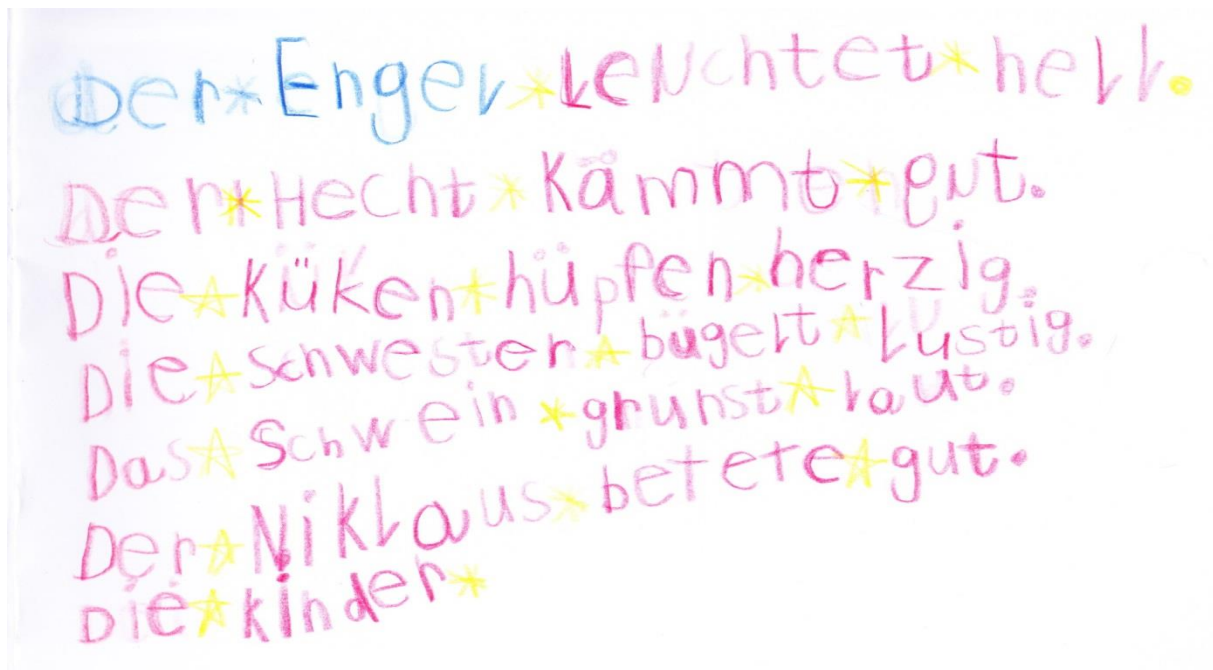


Abb.31: Freie Sätze zu den Wortarten, Übheft, Mädchen, neun Jahre

2. Tag

Ich liess die Kinder die Legende nacherzählen und die Wortarten erklären. Dann suchten wir aus der Legende Wörter zu den drei Kategorien. Daraus wurden wieder Sätze gebildet. Erst zusammen und dann selbständig ins Übheft.

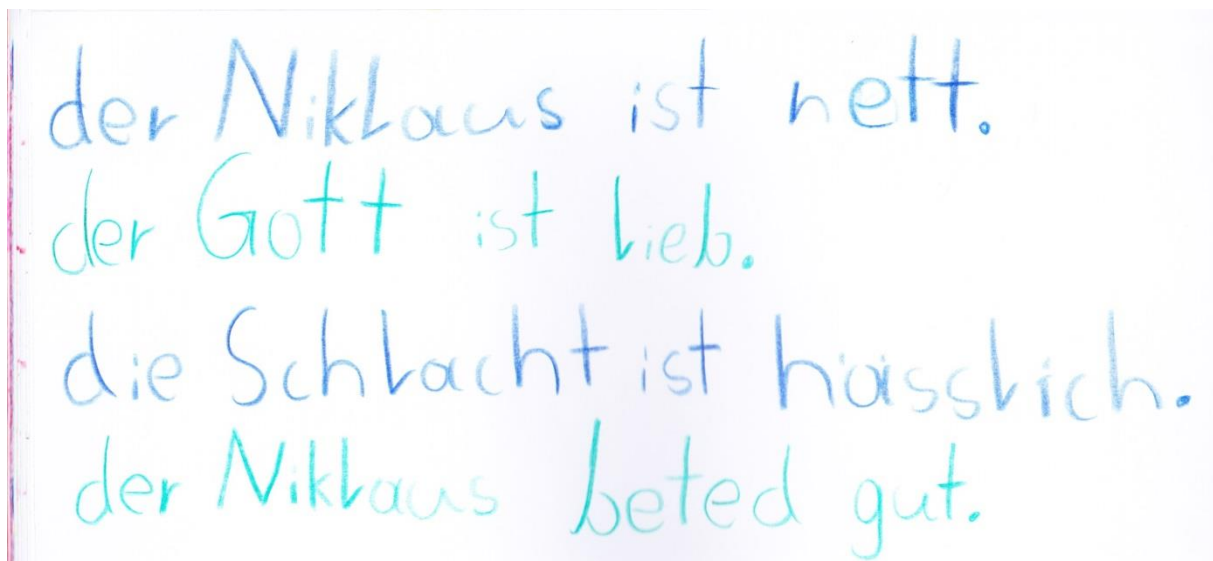


Abb. 32: Freie Sätze zu den Wortarten, Übheft, Junge, acht Jahre

3. Tag

Da an diesem Tag der Hauptunterricht immer erst in den Fachstunden, nach Französisch und Spieldrnen stattfindet, sind die Kinder in diesen Stunden meist nicht mehr so aufmerksam. Aus diesem Grund schrieb ich am Vortag eine Text zur Legende mit weisser Kreide an die Tafel. Dabei achtete ich darauf, dass in jedem Satz alle drei Wortarten vorkamen. Einzel und Zusammen lasen wir den Text und analysierten ihn anschliessend. Zu welcher Wortart passte welches Wort? War ein Wort zugeordnet, übermalte ich es mit der dazu gehörenden Farbe. Anschliessend schrieben die Schüler den Text in ihr Epochenheft und malten ein Bild dazu.

18.3.4. Fazit Teil 2

Um das freie Schreiben weiter zu fördern, ist es wichtig, dass die Schüler wissen, aus welchen Teilen ein Satz besteht und wie er zusammengesetzt werden kann. Obwohl in der Waldorfschule mit der Grammatik erst in der 3. Klasse begonnen wird, hat Rudolf Steiner den Lehrern empfohlen, bereits in der zweiten Klasse damit zu beginnen, den Schülern zu erklären, was ein Nomen, ein Verb usw. ist. (Vgl. Stockmeyer 1976, S. 67)

Dadurch, dass die Klassenlehrerin bereits damit begonnen hatte, konnte ich so zügig die drei Wortarten herausarbeiten. Ohne diese Vorarbeit hätte ich mir viel mehr Zeit nehmen müssen. Gerade am ersten Tag, war es einigen Schülern zu viel, was sich dadurch äusserte, dass sie nicht mehr mitarbeiteten. Durch das eigene Schreiben, waren aber wieder alle Schüler bei der Sache. Da die ganzen Wörter als Hilfe an der Tafel standen, konnte die ganze Klasse eigene Sätze bilden. Dabei merkten die Kinder schnell, dass beispielsweise die Verben nicht so übernommen werden konnten, wie sie an der Tafel standen, in der Grundform. Ich ermutigte sie, sich den Satz welchen sie Schreiben wollten, vorzusagen und sagte ihnen, dass sie es dann richtig machen würden. In den meisten Fällen funktioniert das auch, da die Kinder nach meiner Erfahrung die Verben in ihrem Sprechen fast immer richtig konjugieren und ich es wichtig finde, dass man ihnen das Gefühl vermittelt, dass sie schon etwas wissen und können.

18.4. Vertretungsstunde in einer 5. Klasse

Ich wurde wegen einer Vertretung für einen Hauptunterricht in einer 5. Klasse angefragt. Da die Klassenlehrerin keine Vorgaben gemacht hatte, wollte ich auch hier das freie Schreiben üben. Ich kenne die Klasse gut habe ein gutes Verhältnis zu den Schülern, ausserdem wusste ich, dass sie es gewohnt sind eigenständige Texte zu verfassen.

Ich erklärte ihnen, dass ich ihre Hilfe für meine Diplomarbeit bräuchte und bat sie darum Geschichten für mich zu schreiben. Ich stellte ihnen drei Schreibarten zur Auswahl:

Bandwurmgeschichte:

Ich gab den Schülern einen Geschichtenanfang vor

Die Sonne schien hell durch das Fenster und warf einen lustigen Schatten auf den Schreibtisch...

Nun sollten sie die Geschichte weiter schreiben, mussten aber jeden Satz mit dem letzten Wort oder Nomen aus dem vorhergehenden Satz beginnen.

Phantasiegeschichte:

Auch hier war der Geschichtenanfang vorgeschrieben, nur durften die Schüler die Geschichte frei weiterschreiben.

Ich lief gerade die Strasse entlang, als ein Auto scharf neben mir bremste und der Fahrer eine kleine, graue Schachtel vor meine Füße warf, bevor er davon fuhr...

Wortgeschichte:

Bei dieser Art des Geschichteschreibens werden Wörter vorgegeben, welche in der gleichen Reihenfolge in der Geschichte vorkommen müssen. Ich gab folgende Wörter vor:

- Frühlingsanfang
- bergauf
- Küchenmesser

- schleimig
- leer
- Sandfloh

Es entstanden dabei sehr lustige und auch skurrile Geschichten, von denen ein paar im Anhang zu finden sind. Die meisten Schüler hatten Spass daran und manche nahmen ihre Blätter mit nach Hause um die Geschichte dort weiterschreiben zu können und gaben sie mir dann später zurück.

Man kann diese Arten des Geschichteschreibens auch schwerer machen, in dem man zum Beispiel eine bestimmte Wortanzahl vorgibt. Vor allem bei der Wortgeschichte ist eine niedrige Wortanzahl eine Herausforderung.

Auffallend war die Rechtschreibung der Schüler. Am Tag davor hatte ich für die Vertretungsstunde ein Blatt von der Klassenlehrerin erhalten, von welchem die Schüler einen Text ins Epochenheft abschreiben sollten. Da in der Klasse strenge Regeln bezüglich Fehler beim Abschreiben herrschen, machte die ganze Klasse kaum welche. Umso erstaunter war ich dann am nächsten Tag, wie viele Schreibfehler einige Schüler machten. Allerdings hatte ich, um die Schreibfreude nicht zu hemmen, davor gesagt, dass ich die Fehler nicht korrigieren werde und es mir auf den Inhalt ankommt.

18.4.1. Fazit der Vertretung

Ich hatte das Gefühl, dass diese Art des Schreibens den Schülern Freude bereitet hat. Durch die kleinen Vorgaben konnten auch alle schnell ins Schreiben einsteigen. Würde ich noch länger in dieser Klasse unterrichten, wären diese selbstgeschriebenen Texte ein gutes Übungsfeld für die Rechtschreibung. Mit der Zeit müssten die Schüler die Texte selber korrigieren und noch einmal schreiben, wodurch ihnen ihre Fehler bewusst werden würden.

19. Wie gehe ich mit den Schreibfehlern um?

Gerade diese Vertretungsstunden haben mich wieder auf die Frage gebracht, wie ich als Lehrperson mit den Schreibfehlern umgehen soll. Auf der Suche nach Antworten, bin ich auf vor allem auf zwei, sich widersprechende Meinungen gestossen.

Allerdings ging es hierbei um den öffentlichen Schulbereich. Entweder werden die Fehler von Anfang an korrigiert oder es werden mit Hilfe einer Anlauttabelle die Wörter frei geschrieben, wie es bei der Methode von Jürgen Reichen: „Lesen durch Schreiben“ gemacht wird. Hierbei dürfen die Kinder nach Gehör schreiben und werden bis mindestens in der 2. Klasse nicht korrigiert, es sei denn, es handelt sich um schon gelernte Wörter.

Wird von Anfang an korrigiert, wird dieses Vorgehen dadurch begründet, dass dadurch keine falschen Wortbilder gelernt werden, welche später mühsam wieder neu erlernt werden müssen.

Dürfen die Kinder in den ersten Jahren Fehler machen, geschieht dies mit der Idee, dass den Schülern die Freude am Schreiben durch das ständige korrigieren nicht genommen wird. Sie können früh selbständig schreiben, haben dadurch Erfolgserlebnisse und werden in ihrer Kreativität nicht eingeschränkt. Dadurch soll sich ein eigenes Interesse zur Schriftsprache entwickeln.

Aber was bedeutet das nun für meinen Unterricht? Bei meinen Umfragen unter den Waldorflehrern zum Thema Fehlerkorrektur, antworteten die meisten, dass sie erst ab der 3. Klasse korrigieren.

Während meiner Epochen in der 2. Klasse, habe ich bei den freien Texten den Schülern gesagt, dass sie schreiben dürfen, wie sie möchten. Bei einigen Kindern, welche schon besonders gut schreiben konnten, habe ich vereinzelt auf kleinere Fehler hingewiesen, allerdings nicht mit dem Rotstift, sondern im Gespräch. Ich habe beispielsweise angeregt, dass entsprechende Wort noch einmal langsam und deutlich zu sagen und dann gemeinsam mit dem Kind heraus gefunden, an welcher Stelle noch etwas fehlt oder anders klingt.

Werden Fehler beim Abschreiben gemacht, sage ich dem entsprechenden Schüler, er solle ich das Wort nochmal genau anschauen, denn beim Abschreiben lernen die Kinder die richtige Schreibweise.

In der zweiten 2. Klasse hängen als Hilfe die einzelnen Buchstaben an der Wand. Jeder Schüler hat einen davon gemalt. Ist ein Kind unsicher, wie der Buchstaben geschrieben wird, kann es dort nachschauen.

Soll dann korrigiert werden, kann dies auf unterschiedliche Weise geschehen. Die Fehler können farbig angestrichen werden und der Schüler muss die richtige Schreibweise selbständig herausfinden. Diese Vorgehensweise empfinde ich aber erst in höheren Klassen sinnvoll.

Die Wörter können aber auch korrigiert werden und der Schüler muss die falschen Wörter mehrmals richtig aufschreiben, mit dem Hintergedanken, dass sich so das richtige Wortbild einprägt.

Die Schüler können sich auch ihre Texte gegenseitig korrigieren. Dadurch profitieren sie doppelt, da sie einmal das eigene Wissen überprüfen können und durch die Fehler der anderen lernen. Allerdings sollte man hierbei darauf achten, dass sich dabei jedes Kind wohl fühlt, da es auch ein Blossstellen sein kann.

Und warum nicht einmal alle richtigen Wörter anstreichen, anstelle der falschen? Oder möglichst viele Schreibweisen eines Wortes suchen und dann analysieren warum diese alle aber nicht verwendet werden können?

Wie die Schüler letzten Endes zu einer korrekten Orthographie gelangen ist unterschiedlich, sicher ist jedoch, dass dafür geübt werden muss. Gerade zur Rechtschreibung gibt es eine Fülle an Übungsblättern, welche in Form von Reimen, Lückentexten, Kreuzworträtseln usw. gestaltet sind. Gerade Übstunden eignen sich meiner Meinung nach gut dazu, eine Regel herauszugreifen, zu besprechen und anschliessend entsprechende Übungen dazu zu machen.

20. Schlusswort

Zu Beginn dieser Arbeit stand ich sowohl im Beruf als auch als Forschende ganz am Anfang. Natürlich habe ich in der Schule das Schreiben und Lesen gelernt, doch wie ich das gemacht habe, war mir nicht bewusst. Durch meine intensive Beschäftigung mit dem Schriftspracherwerb sind mir vor allem die Schwierigkeiten, die dabei entstehen oder vorhanden sein können, bewusst geworden. Trotzdem erlernen doch die meisten Kinder diese anspruchsvolle Kulturtechnik meist problemlos, und wie meine Nachforschungen ergeben habe, unabhängig von der gewählten Methode.

Aber was ist aus meinen Fragen geworden?

Im ersten Teil meiner Arbeit konnte ich für mich klären, wie das Schreiben und Lesen in der Theorie erlernt wird. Im zweiten Teil ging es mir vor allem um die Praxis im Schulalltag und insbesondere um das freie Schreiben im Unterricht.

Dieses konnte ich nur eingeschränkt erforschen, da in der 2. Klasse noch wenig damit gearbeitet wird. Trotzdem wollte ich, dass es ein fester Bestandteil des Unterrichts ist und die Kinder von Beginn an daran gewöhnt werden. Durch meine Praxisforschung habe ich erfahren, dass das freie Schreiben problemlos in die 2. Klasse integriert werden kann und es den Kindern Freude bereitet selbständig Sätze und Texte zu verfassen.

Ausserdem sind diese selbstgeschriebenen Arbeiten eine wichtige Rückmeldung für die Lehrperson über den Leistungsstand der einzelnen Schüler, denn wird nur abgeschrieben, kann die Lehrperson nicht wissen, auf welcher Stufe des Schriftspracherwerbs sich die einzelnen Schüler befinden.

In höheren Klassen bieten sie eine gute Grundlage, um die Orthographie und Grammatik zu üben, zum Beispiel beim gegenseitigen korrigieren.

Auch bietet das freie Schreiben den Vorteil, dass die Lehrperson eine Aufgabe verteilen oder geben kann und alle Schüler, unabhängig von ihrem Schreibniveau, daran arbeiten können. Die einen schreiben vielleicht nur einzelne Wörter und malen etwas und andere können schon richtige Geschichten verfassen.

Die kleinen Übungen, welche zum Teil in Kapitel 18.2. beschreiben werden, sind wichtige Unterrichtsinhalte um den Umgang mit der Schrift zu üben. Sie geben den

Schülern die Möglichkeit durch verschiedene Strategien die Schriftsprache zu erlernen, da alle Kinder unterschiedlich lernen. Betrachte ich mit den Schülern die Schrift und ihre Bausteine von verschiedenen Seiten, spreche ich damit unterschiedliche Lerntypen an.

Für mich war die Arbeit an diesem Thema sehr wertvoll und hat mir deutlich gemacht, wie wichtig es ist, beim Schreib- und Leseunterricht behutsam vorzugehen. Eine gründliche Einführung der Buchstaben ist ein notwendiger Grundstein. Doch dann sollten die Schüler auch selbständig damit umgehen lernen, damit sie selber erfahren, wie sich diese abstrakten Zeichen benutzen und zusammenfügen lassen.

Ich werde mich weiterhin mit diesem Thema befassen und freue mich schon, im nächsten Schuljahr, in welchem ich in Form eines Assistenzjahres viele Klassenstufen durchlaufen werde, mein Wissen anzuwenden und zu erweitern.

21. Danksagung

Ich bedanke mich bei allen Menschen, welche mir bei der Entstehung dieser Arbeit geholfen haben:

Da wären zuerst einmal mein Mann und meine Kinder, welche mich die letzten 3 Jahre in meinem Vorhaben unterstützt und ertragen haben.

Thomas Stöckli für seine vielen guten Ratschläge und blitzschnellen Rückmeldungen.

Rebecca Duttle und Maya Wiggli für die Unterstützung, euer Wissen, eure Schüler und die Korrektur.

Die vielen anderen Lehrpersonen, welche ich befragen durfte.

Den Schülern, welche mein wichtigstes Forschungsfeld sind und waren.

Meine Freundinnen, welche mir meine Kinder gehütet haben, damit ich auch mal am Tag schreiben kann.

Meinen Studienkolleginnen und Studienkollegen und hier im Besonderen Christa Aeschlimann und Rahel Bugmann.

22. Literaturverzeichnis

- Berendes G./Kaniak-Urban Ch. (2002) *Legasthenie: das neue Training*
- (Brügelmann, H./ Brinkmann, E. (2012): Freies Schreiben im Anfangsunterricht? Eine kritische Übersicht über Befunde der Forschung. In: leseforum.ch 2/2012
- Dilling, H., Mombour, W., Schmidt, M.H., Schulte-Markwort, E. (Hrsg.) (1994). *Internationale Klassifikation psychischer Störungen*
- Dühnfort, E./Kranich E.-M. (1971) *Der Anfangsunterricht im Schreiben und Lesen*
- Gross Rigoli, (2006) *Methode des Lesen und Schreibenlehrens*, PH Bern, Modul 2
- Gross Rigoli, (2006) *Skript: Förderdiagnostische Grundlagen zum Schriftspracherwerb*, PH Bern
- Günther. K.B. (1989a) *Ontogenese, Entwicklungsprozess und Störungen beim Schriftspracherwerb*
- Holtzapfel, W.(1966) *Das Rätsel der Legasthenie* (Erziehungskunst, Jahrg. XXX, April 1966)
- Kahl, R./ Brügelmann H. (2006) im Gespräch über freies Schreiben im Anfangsunterricht, www.Grundschulverband
- Kranich, E.-M./ Jünemann /M., Berthold-Andrae/ H., Bühler, E./ Schuberth, E. (1985) *Formenzeichnen – Die Entwicklung des Formensinns in der Erziehung*
- Richter, T. (2003) *Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele – Vom Lehrplan der Waldorfschule*

- Sassenroth, Martin (1991) *Schriftspracherwerb – Entwicklungsverlauf, Diagnostik und Förderung*
- Steiner, Rudolf (1956) *Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst, Bd. 305 GA, 2. Aufl.,Dornach: Rudolf Steiner Verlag.*
- Steiner, Rudolf (1966) *Erziehungskunst Methodisch-Didaktisches, Bd. 294 GA, 6 Aufl.,Dornach: Rudolf Steiner Verlag,).*
- Steiner, Rudolf (1975) *Vorträge über Erziehung, Bd. 306 GA, 4 Aufl.,Dornach: Rudolf Steiner Verlag*
- Steiner, Rudolf (1985) *Erziehungskunst Seminarbesprechung und Lehrplanvorträge, Bd. 395 GA, 4. Aufl.,Dornach: Rudolf Steiner Verlag*
- Stockmeyer, E.A.Karl (1976) *Rudolf Steiners Lehrplan der Waldorfschule*
- Stöckli, T. (2012) *Pädagogische Entwicklung durch Praxisforschung*
- Terlouw, M. (1992) *Legasthenie und ihre Behandlung*
- Valtin, R. (2000) *Rechtschreiben lernen in den Klassen 1 – 6*Brügelmann, H. (1986a) *Die Schrift entdecken. Beobachtungshilfen und methodische Ideen für einen offenen Anfangsunterricht im Schreiben und Lesen*

23. Abbildungsverzeichnis

Abbildung	Seite
Abb. 1 :Stufenmodell des Schriftspracherwerbs (aus Günther 1989a, S.15).....	10
Abb. 2: Ein Kritzelbrief (aus: Brügelmann 1986a,26f).....	11
Abb. 3: Wie Heike HEIKE schreibt (aus: Sassenroth 1991,S. 49).....	12
Abb. 4: Text aus einem Übheft , Jungen, acht Jahre.....	13
Abb. 5 : 2 Wege-Modell des Lesens und Schreibens aus: Skript <i>Erfassung und Förderung von Schülern mit Lese- Rechtschreibschwierigkeiten</i> , Julia Winkes, 2009, PH Bern.....	15
Abb. 6: Text aus einem Übheft, Mädchen, acht Jahre.....	16
Abb. 7: Die Gerade und die Krumme (aus: Kranich at al. 1985, S. 36).....	23
Abb. 8: Das Gelb bekommt besuch vom Blau (aus: Carlgren/Klingborg 1972, S. 68).....	24
Abb. 9: Vom Fisch zum F von Rudolf Steiner (aus: Jantzen 2000, S. 117).....	28
Abb.10: Vom Fisch zum F, Junge, sieben Jahre (aus: Kranich at al. 985 S 63).....	28
Abb. 11: Ein Beispiel, wie aus dem König mit dem Schwert, das K entwickelt wird, Epochenheft, Junge, sieben Jahre.....	33
Abb. 13: Buchstabentabelle, Lehrmittel Tinto,(www.cornelsen.de).....	37
Abb. 14: Selbstgeschriebene Sätze, Übheft, Mädchen, acht Jahre.....	52
Abb. 15: Frage und Antwortspiel, Übheft, Junge 8 Jahre.....	53
Abb. 16: Eigenes Arbeitsblatt zu den Silbenbögen.....	54
Abb. 17: Eigenes Arbeitsblatt zu den Silbenbögen.....	54
Abb. 18: Eigenes Arbeitsblatt.....	55
Abb. 19: Übheft, Mädchen, acht Jahre	55

Abb. 20: Eigenes Arbeitsblatt.....	56
Abb. 21: Eingeklebttes Arbeitsblatt.....	56
Abb. 22: Grossmann, K. (2005) oder aus Grossmann, K. <i>Was ist Wo?</i> (2005).....	57
Abb 23: Geschichte zu dem Bild, Übheft, Mädchen acht Jahre.....	57
Abb. 24: Eigene Zeichnung.....	59
Abb. 25: Eigene Zeichnung.....	60
Abb. 26: Tierchen für Lesestreifen, Schüler einer 2.Klasse.....	61
Abb. 27: Freie Sätze zur Odilienlegende, Übheft, Mädchen neun Jahre.....	64
Abb. 28: Epochenhefteintrag, Mädchen, acht Jahre.....	65
Abb. 29: Bild zur Legende der heiligen Odilie, Mädchen, acht Jahre.....	65
Abb. 30: Freie Sätze zu den Wortarten, Übheft, Junge, acht Jahre.....	67
Abb.31: Freie Sätze zu den Wortarten, Übheft, Mädchen, neun Jahre.....	68
Abb. 32: Freie Sätze zu den Wortarten, Übheft, Junge, acht Jahre.....	68

24. Anhang

Auswertung der Fragebögen:

Im Rahmen dieser Arbeit habe ich einen Fragebogen ausgearbeitet, welchen ich an Lehrpersonen einer Rudolf Steiner Schule in der Schweiz, wie auch an Lehrpersonen einer Primarschule ausgeteilt habe. Der Fragebogen ist im Anhang zu finden.

An der Rudolf Steiner Schule hatte ich 12 Bögen verteilt und 6 zurück erhalten. Die Lehrpersonen hatten eine Berufserfahrung von 7, 12, 16, 17, 30 und 35 Jahren. 4 Lehrpersonen sind aktuell in der Unterstufe tätig, 1 in der Mittelstufe, 1 ist Förderlehrerin. Die Lehrperson der Mittelstufe und die Förderlehrerin konnten die Fragen zum Einführen der Buchstaben nicht beantworten.

Die Lehrpersonen waren sich einig, dass ein Teil der Kinder schon lesen und schreiben können, bevor sie in die Schule kommen und die Tendenz hier leicht steigend ist.

Bei der Frage, ob und wie die Kinder, die in einem Waldorfkindergarten waren, „anders“ sind, wurde vor allem das Vertraut sein mit den Ritualen genannt. Auch dass die Kinder ein „seelisches Polster“ hätten und das soziale Verhalten besser geschult sei.

Die Buchstaben wurden so eingeführt, wie es in der Waldorfpädagogik üblich ist: mit Bildern, Geschichten, Sprüchen.

Die Schüler wurden mit Formenzeichnen, Farbübungen, Übungen zur Körpergeographie, Hörübungen vorbereitet. Allerdings habe ich auf diese Frage nur zwei Antworten erhalten.

Auf die Frage, ob die Buchstaben mit der Lautier – oder Buchstabiermethode eingeführt wurden, war der Unterschied zwei Personen nicht bekannt, zwei haben die Lautiermethode gewählt.

Ob Vorlagen oder Angaben verwendet wurden, hat eine Person mit „Methodisch-didaktischer Kurs von Rudolf Steiner“ geantwortet. Eine Person hatte eigene Vorlagen, zwei haben mit „nein“ geantwortet.

Um die Buchstaben noch auf eine andere Weise darzustellen, haben die meisten Lehrpersonen zu Bienenwachs gegriffen. Ausserdem wurde mit Ton plastiziert und die Buchstaben wurden eurythmisch bewegt.

Im rhythmischen Teil wurden die Buchstaben zum Teil mit kleinen Sprüchen integriert.

Die Schüler haben ab der 2. Klasse eigene Texte verfasst.

Mit dem Lesen wurde Ende 2. Klasse begonnen.

Gesprächsprotokoll:

Gespräch geführt am 27.02.2014 mit einer Kindergärtnerin eines Rudolf Steiner Kindergartens

Was machst du mit den Kindern als Vorbereitung auf die Schule?

„Grundsätzlich werden im Steinerkindergarten die unteren vier Sinne geschult.

Konkret mache ich zum Beispiel:

- komplizierte Fingerspiele
- balancieren
- Spiele mit überkreuzen der Mittellinie (Hände und Füsse)
- Basteln, Malen, Nähen
- Stampfen, fest auf der Erde stehen
- Waldtag mit einem langen Fussmarsch

Werden die Kinder aktiv geschult?

„Eher indirekt, z.B. Mathematik, es werden nicht aktiv Rechnungen gelöst, sondern angewandte Mathematik im Alltag:

Der Stuhlkreis hat 18 Stühle, Peter und Susi sind krank, wie viele Stühle müssen weg? -> Ziel ist es, dass die Kinder ein Verhältnis für Mengen bekommen.“

Was machst du bei Auffälligkeiten?

„Im ersten Kindergartenjahr hauptsächlich beobachten, protokollieren und mit den Eltern besprechen.

Im zweiten Kindergartenjahr eine Abklärung machen lassen für eventuelle Förderung oder Therapie.“

Gesprächsprotokoll:

Gespräch geführt am 10.03.2014 mit einer Primarschullehrerin

Macht ihr in der Schule Vorübungen vor dem Schreiben?

„Das kommt auf die Lehrperson an. Uns wurde im Semi das Formenzeichen vorgestellt. Will man das machen, ist man frei darin. Die meisten machen aber eher Schwungübungen.“

Was heisst das, wird das auf vorgedruckten Blättern gemacht?

„Ja, ich kenne das Heft: Pferd und Pflug, welches parallel zum Lehrmittel von den Kindern ausgefüllt wird. Dort werden vorgegebene Buchstaben nachgemalt.“

Wann wird mit dem Buchstabeneinführen, bzw. dem Schreiben begonnen?

„Nach spätestens 2 Wochen muss man damit angefangen haben.“

Läuft das Lesen und Schreiben parallel?

„Das kommt auf das Lehrmittel drauf an. Bei Lesen durch Schreiben, wird erst nach den ersten vier Buchstaben damit begonnen.“

Könnt ihr das Lehrmittel frei wählen und welche stehen euch zur Verfügung?

„An der Schule, an der ich jetzt arbeite, stehen 5 Lehrmittel zur Auswahl. Das Buchstaben Schloss, Ele, Lesen durch Schreiben“

Wird das Lehrmittel von vorne nach hinten durchgearbeitet?

„Ja, in der Regel schon.“

Wird nur mit vorgedruckten Blättern gearbeitet?

„Das kommt auf die Lehrperson an, aber sicher schon sehr viel.“

Fällt dir noch was zur Vorübung ein?

„Die Kinder dürfen Mandalas ausmalen.“

Als Vorbereitung oder Unterstützung? Wie oder bei was soll das helfen?

„Weiss ich eigentlich auch nicht.“

Noch ein paar Fragen zum Leistungsdruck:

Schreiben die Kinder von Anfang an Tests?

„Ja.“

Werden die benotet?

„Das kommt auf den Kanton an. In Basel-Land werden die Kinder schon immer benotet. In Basel-Stadt wird die Leistung schriftlich bewertet, z.B. mit: „Ziel erreicht“, „Ziel teilweise erreicht“, „Ziel nicht erreicht“.“

Und die Zeugnisse?

„Basel-Land Noten, Basel-Stadt schriftlicher Bericht.“

Kann man schon in der ersten Klasse durchfallen?

„Ja.“

Die Kinder wissen also schon von Anfang an, wo sie leistungsmässig stehen?

„Ja.“

Hast du das Gefühl die Kinder sind gestresst und stehen unter Druck?

„Das kommt ganz auf die Schule an. An der jetzigen, in Basel-Land, sind die Eltern stark daran interessiert, dass ihr Kind gut in der Schule ist und Matur macht. Dort erlebe ich die Kinder zum Teil sehr gestresst, aber vor allem, weil auch das Elternhaus das Kind unter Druck setzt. An meiner alten Schule war es den Eltern egal, was in der Schule lief und Basel-Stadt scheint mir nicht ganz so streng. Dort waren die Kinder nicht so gestresst.“

Ab wann bekommen die Kinder frühestens eine Förderung?

In Basel-Land nach den Herbstferien im ersten Schuljahr durch einen Förderlehrer. In Baselstadt dauert der Prozess etwas länger, da dort die Förderung durch Heilpädagogen gemacht wird und dafür eine Abklärung durch den Schulpsychologischen Dienst notwendig ist.“

Gesprächsprotokoll:

Gespräch geführt am 20.11.2013 mit einer Volksschulkindergärtnerin

Was gibt der Staat als Frühförderung vor?

„Konkret vorgegeben sind Mathematikübungen, Sonst kommt es auch die Kindergärtnerin drauf an. Es wird zum Teil Formenzeichnen gemacht, Schwungübungen für Graphomotorik, Stifthaltung wird korrigiert, Bilder ausgemalt, gebastelt, kneten.“

Wie wird gerechnet?

„Es gibt Vorlagen, die mit den Kindern, die dann im nächsten Sommer in die Schule kommen, durchgearbeitet werden. Ca. 20 Minuten am Stück.“

Mit was für Vorlagen wird sonst gearbeitet?

„Schwungbögen, rhythmisches Zeichnen.“

Wie frei ist man in der Gestaltung des Tages?

„Vorgegeben sind: kleine Spielzeit, da dürfen die Kinder spielen was sie wollen, Kreis mit gemeinsamen Spielen, Znüni, Spielen im Garten, grosse Spielzeit, Abschlusskreis. Zusätzlich einmal pro Woche Waldtag/Turnhalle im Wechsel. Was man innerhalb dieses Rahmens macht, ist relativ frei.

Was ist der Unterschied vom freien Spiel im Rudolf Steiner Kindergarten zur Spielzeit?

„Die Spiele sind viel stärker durch die Materialien vorgegeben. Es hat Lego, Eisenbahn, Spiele, Puzzle usw. Die Kinder spielen vielmehr mit dem Material, als mit sich.“

Haben sie das Gefühl die Kinder werden stärker gefördert als früher?

„Ja es ist mehr. Die Kinder sind aber auch anders. Oft sind es ganz grundlegende Dinge die gefördert werden müssen. Die Kinder können viel weniger als früher. Manche haben noch keine Schere oder Stifte in der Hand gehabt und andere waren noch nie im Wald. Manche Kinder sind schon 2 Stunden vor dem Fernseher gesessen bevor sie kommen.“

Wird Druck gemacht, damit die Kinder früher in die Schule gehen?

„Bis jetzt noch nicht. Noch hat es die Einführungs-klasse, in der, schwächere Kinder, das 1. Schuljahr verteilt über 2 Jahre machen können. Dadurch gehen praktisch alle nach dem Stichtag in die Schule. Die Einführungs-klasse wird aber abgeschafft. „

WORTGESCHICHTE

- Frühlingsanfang
- Bergamt
- Tuchmesser
- schleimig
- leer
- Sandfloh

Es war ein Tag im März. Alle Kinder rannten aus der Schule. Sie freuten sich auf den Frühlingsanfang. Die kleine Emma war nicht so happy. Denn ~~das~~ sie musste jetzt ~~Velo~~ fahren. Etwas war Emma gar nicht leider konnte. Dazu kam noch das sie Bergamt fahren musste. Am morgen hatte sie ihre Schuhe nicht gefunden, dadurch hatte sie sich verspätet und musste mit dem Rad gehen. Als sie endlich zu hause war und ihr schluss abschließen wollte, merkte sie plötzlich das sie ihr schluss verloren hatte so musste sie den selben weg wieder zurück. Endlich ~~da~~ fand sie das schluss packte es kurzer hand ein und fuhr zurück in einem schnellen tempo zurück. Als sie nur ~~das~~ schluss schliessen wollte bemerkte sie das es durchgerattert war wohl mit einem Tuchmesser, da fing sie an zu schumpfen schumpfen und noch mal schumpfen. Sie schumpfte stunden lang auf jeden fall dachte sie das es so lange war eigentlich waren es etwa 20 Min. Als sie sich ausgeschumpft hatte ~~ging~~ ^{wollte} sie zu ihrer Mutter um ihr alles zu berichten. Als ich in den Fluss trat ~~aus~~ ^{sie} ~~aus~~ und fiel auf ihren Hintern.

sie musste sich sehr beherrschen um nicht
wieder loszu zittern und schaute lieber auf was
sie ausgerutscht war. Es sah aus wie Schleim.
Daraufhin hatte ich noch mal eine Frage
an ihre Mutter, sie durchsuchte alle Zimmer
doch ^{Tante} Mutter war in keinem ^{alle} ^{wahren} Selt
in Rudis Zimmer hatte sie noch nicht geschaut.
dort war allerdings nur Papa seine Berufs-
chaft war Putzen und so putzte er jeden
Tag alle Zimmer. Als ich ihm fragte
wo Mama sei sagte er sie sei im
Krankenhaus. Entsetzt fragte sie woher. Papa
sagte sie hatte einen Sandfloh im Auge und
musste den Rausholen. Das ganze sei nicht
schlimm? ~~Blatt~~ Erst jetzt merkte ich
das nicht nur im Flur alles ~~ist~~ voll
schleim war sondern überall. Auf meinen
fragenden Blick sagte Papa es sei anti
Sandfloh spray. Und das Schlimme war ~~das~~
zuerst weil sie am Morgen war ~~und~~

Schlüssel nicht gefunden hatte. Das hatte
sie völlig vergessen!?!?

~~Papa~~ ^{ihre} Meine Familie, und ^{sie} ich besuchten
noch am gleichen Tag Mann. Sie
durfte nun wieder nach Hause
kommen. Alle freuen sich und das
Leben ging schön weiter...

Wortgeschichte: ~~Wort~~ ^{Rubik}

Es war Frühlingsanfang, als ~~er~~^{Alex} in einem ^{rotten} schwarzen Opel mit schwarzem Nummernschild auf der Rückbank saß und ~~aus~~^{ausgestreckt} auf den Fahrer sah. Der hatte ihn einfach in das Auto gerissen und war losgefahren. Alex ~~hatte~~^{hatte} gewarnt, dass es zwecklos war, Widerstand zu leisten und war jetzt nur starr da. Der Fahrer hatte einen Schnauzbart, buschige Augenbrauen und er hatte sich erst umgedreht, als sie bergauf gefahren waren.

Das war beinahe eine Stunde her und Alex warnte nicht was ihn erwarten würde. Plötzlich gab es einen Ruck und Alex wurde aus dem Wagen gerissen. Er wurde geknebelt und bekam eine Augenbinde auf. Als sie ihm abgenommen wurde,

klappte ihm die Kinnlade herunter, denn er
stand in einem Palast, wo ihm ein
Frohner und auf ihm sass Black Diamant und
lächelte höhnisch. „Da bist du ja John.
Ich möchte wissen, wo dein Vater sein
Geld versteckt.“ Etwas war Faul, denn
er war Alex, nicht John. „Du hast keine
~~die~~ Möglichkeit abzuhauen,“ fuhr Diamant
fort und holte ein Küchenmesser hervor,
von dem schleimiges Blut herantropfte.
Er kam näher. In dem Moment, als Diamant
zurtreten wollte, ergriff einer der Wachen
das Messer und stieß zu: Diamants
Augen wurden leer und er schlug dumpf auf
dem Boden auf. Der Mörder sprang davon,
wie ein Sandfloh und keine Minute später
war die Polizei da und verhaftete die restlichen
Wachen. Alex war gerettet.

E N I F

Phantasiegeschichte

Ich lief gerade die Strasse entlang, als ein Auto scharf neben mir bremste und der Fahrer eine kleine graue Schachtel vor meine Füße warf, bevor davon fuhr. Ich lief danach weiter und öffnete die kleine graue Schachtel. Die Schachtel war leer und ich ging nachhause. Als ich zuhause angekommen war, war es spät nämlich 11:30 und ich ging ins Bett und schlief. Als ich am nächsten Tag aufwachte leuchtete die Schachtel hellgrün. Ich öffnete die Schachtel und in der Schachtel war ein Käfer der hellgrün leuchtete. Ich nahm ihn raus und beobachtete ihn.

sein Kopf war weiss und die Füsse waren rot. Der Käfer flog in meinem Zimmer rum und flog gegen das Fenster und fiel auf dem Boden. Ich glaube sie war verletzt aber er flog weiter. Der Käfer flog den ganzen Tag herum, bis es umknete und schlief. Ich ging dann raus Fussballspielen und als ich nachhause kam, fand ich den Käfer nicht. Ich dachte der Käfer ist raus geflogen aber ich fand ihn in der Küche. Er hat mir den ganzen Kuchen weggefressen. Aber mir war das egal den ich war froh das er nicht rausgeflogen ist.

ENDE

© 1. Phantasiegeschichte ^{ELLA}

ich lief gerade die Strasse entlang,
als ein Auto Sanf neben mir
bremsste und der Fahrer eine
kleine graue Sachtel von ^{mei} meinen
Füssen warf bevor er davon fuhr.
Ich nahm die so Sachtel auf
und öffnete sie. Es kwol ein roter
rauch aus dem den Scheiter so das
man als erstes gar nichts sah. Als
sich der rauch lichtete sah ich
ein Schuh ich wälte ihn auf
heben dach als ich ihn berünte
kwoll wieder ein roter rauch
aus dem Schuh kam der rauch stang-
ke nach ~~erott~~ kiwi ich hasse kiwi
danum machte ich die

Schachtel schnell wieder zu ich
steckte sie in meine Tasche und
ging nach Hause doch als ich
fast zu Hause war krowl wider
roten Rauch der nach Kiwi stank
aus meiner Tasche ich halte die
Schachtel wieder heraus und öffnet
sie da kam ^{mir} eine schwarze
Katz entgegen und schlüpfte
mir um die Beine da krowl drinnen
Rauch aus der Sachtel und in der
Sachtel war jetzt ein Gumulat
plötzlich war das Gumulat weg und
Stat dessen ~~stand~~ ich erschien eine
Brille in dem Beistehen ich hatte
Genug von dem ^{an} Schachtel
und der Katz ich wand die
Sachtel weg und dan
Sag ich in
meinem
Bet

3. Bandwurmgeschicht

L 411 a

Die Sonne schien hell durch das Fenster und warf einen lustigen Schatten auf den Schreibtisch.

Der Schreibtisch im Zimmer war ganz leer geräumt worden und am Schreibtisch sass ein Matchen und schrieb einen Text. Unter dem Text hatte das Matchen ein Hund versteckt. Der Hund störte das Matchen beim schreiben und so sagte das Matchen zum Hund: Gehe weg Belo du rümpst. Als Belo beleidigt vom Schreibtisch sprang und ins Wohnzimmer hinunter trabelte fand er die Haustür offen stehen. Weil die Haustür offen und ihn imand beobachtet macht Belo: Das ist ja wie bestellt ich gehe jetzt raus. Und als er draussen war bemerkte er einen Schatten. Der Schatten kam immer näher und verschwand dann hinter dem Buschen. Die Büsche waren gross da kann sich jeder verstecken und als ^{der Hund} er sich hinter den Büschen versteckt hatten sah Belo wieder die Gestalt und raste darauf zu. Als er so daher raste kam ihm der Gedanke das der Vater des Matchens ja gesagt

hatte das er heute die Busche scheiden wolt, Belo war
entsezt mit er sich so gefreut hatte endlich wieder
mal ein abendteuer zu erleben und er ging nach
hause und da bekam er das Futter im Fressnapf
so mit dicken Buchstaben Belo drauf stand.