Welche Konsequenzen ergeben sich aus den Möglichkeiten und Grenzen zur Umsetzung der Bildungsgrundsätze NRW in der Waldorfpädagogik am Beispiel Sprache?

von Andreas Kanke

Andreas Kanke

INHALTSVERZEICHNIS

ABBILDUNGSVERZEICHNIS 3

1 EINLEITUNG 4

2 KURZER ABRISS DER GESCHICHTLICHEN ENTWICKLUNG DER WALDORFPÄDAGOGIK UND WER HINTER DIESEM ANSATZ STECKT 5

3 DAS DREIGLIEDRIGE MENSCHENBILD DER WALDORFPÄDAGOGIK.... 6

3.1 PÄDAGOGISCHE HALTUNG UND SOMIT ZIEL DER WALDORFPÄDAGOGIK 6
3.2 ROLLE DES PÄDAGOGEN UND ZIEL IN DER WALDORFPÄDAGOGIK 7

4 BILDUNGSGRUNDSÄTZE ALS ORIENTIERUNG FÜR LEBENSWELTLICHEN ZUSAMMENHANG DES KINDES 9

4.1 WAS IST BILDUNG? 9
4.2 ZIELVORSTELLUNGEN DER BILDUNGSPLÄNE IN NORDRHEIN-WESTFALEN 10
4.3 BILDUNGSBEREICH SPRACHE UND KOMMUNIKATION NACH DEN BILDUNGSGRUNDSÄTZEN IN NORDRHEIN-WESTFALEN 11

5 DIE UMSETZUNG DES BILDUNGSBEREICHES SPRACHE IN DER WALDORFPÄDAGOGIK – MÖGLICHKEITEN UND GRENZEN……...11

6 DISKUSSION UND FAZIT 14

LITERATURVERZEICHNIS 17

Andreas Kanke

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

ABBILDUNG 1: BEWEGUNGSAKTIVITÄTEN SIND SPRACHANLÄSSE (ZIMMER, 2015, S. 109 12

Andreas Kanke

1 Einleitung

„Das Kind in Ehrfurcht empfangen, in Liebe erziehen, in Freiheit entlassen.“[1]

Dem Philosophen Rudolf Steiner war diese dreiteilige Grundhaltung wichtig und stand im Zentrum der Bildung für das Kind.
Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit dem Ansatz der Waldorfpädagogik, welche auf Basis der Anthroposophie entwickelt wurde und welche Methoden der Waldorfkindergarten in Bezug auf Sprache zur praktischen Umsetzung anwendet. Anfangs wird die geschichtliche Entwicklung des Waldorfkindergartens kurz angerissen und die Initiatoren miteinbezogen. Im Anschluss werden die pädagogische Haltung und das Ziel der Waldorfpädagogik auf Grundlage des dreigliedrigen Menschenbildes erläutert. Hier kommen vor allem Suggate und Lippert zu Wort. Nachdem in Kapitel vier deutlich wird, was unter Bildung zu verstehen ist und welches Ziel die Bildungsgrundsätze verfolgen, wird dargelegt, inwiefern die Waldorfpädagogik in Bezug auf den Bildungsbereich Sprache diesen Zielen gerecht wird und in welchem Umfang sich die Nachwirkungen über die Möglichkeiten und Grenzen präsentieren. Gleichzeitig grenzt die Ausarbeit die Forschungsfrage auf den Bildungsbereich Sprache ein, sodass alle anderen Bildungsbereiche nicht im Fokus stehen. Abschließend wird ein Fazit gezogen und darüber diskutiert, welche Rückschlüsse sich für die Kinder sowie Pädagogen ergeben.

Andreas Kanke

[1] http://www.waldorfkindergarten.de/eltern/paedagogik/gesamtkonzeption.html

2 Kurzer Abriss der geschichtlichen Entwicklung der Waldorfpädagogik und wer hinter diesem Ansatz steckt

Die Waldorfpädagogik wird als von Rudolf Steiner untermauerte Pädagogik spezifiziert, die in den 10ern des 20. Jahrhunderts aus der Anthroposophie abstrahiert wurde (vgl. Suggate, 2015, S. 12) und als die erste Waldorfschule ins Leben gerufen (vgl. ebd. S. 48). Der 1861 in Kroatien geborene Philosoph Steiner denominierte Künstler und Forscher zu Lehrern, die eine anthroposophische Orientierung hatten; die Minorität hatte eine Lehramtsausbildung absolviert (vgl. Lippert, 2001, S. 159). Diese entstand auf Wunsch des Fabrikbesitzers Emil Molt in Stuttgart, der für seine Beschäftigten eine Schule mit anthroposophischer Orientierung aufbauen wollte und daher Steiner kontaktierte (vgl. Pfeiffer, 2013, S. 94). Die Finanzierung der ersten Waldorfschule wurde mehrheitlich von Molt getilgt (vgl. Lippert, 2001, S. 159). Trotz der Progression der Waldorfpädagogik, die der Reformpädagogik zugerechnet wird, beruft sie sich weiterhin auf die Grundlagen dieser spirituellen Weltanschauung (vgl. Suggate, 2015, S. 12).

Schon in den 20ern des 20. Jahrhunderts gab es für den ersten Waldorfkindergarten Premiere, der von der Schülerin Steiners, Elisabeth von Grunelius lanciert wurde (vgl. Compani & Lang, 2011 zit. n. Suggate, 2015, S. 48). Nach dieser Gründung wurden an den anfänglich existenten Waldorfschulen weitere Kindergärten etabliert (vgl. Saßmannshausen, 2008, S. 19). Zum Beispiel in Hamburg, Hannover und Berlin (vgl. Pfeiffer, 2013, S. 94).

Die Waldorfpädagogik erlebte ihren zweiten Höhepunkt Ende der 60er Jahre desselben Jahrhunderts. Damals haben sich die 69 Einrichtungen weltweit zu einem Zusammenschluss gegründet (vgl. Saßmannshausen, 2008, S. 19). Des Weiteren wurde für den Erhalt dieser Waldorfkindergartenbewegung gesorgt, indem Anfang der 50er des letzten Jahrhunderts determiniert wurde, dass sich die Waldorfpädagoginnen turnusmäßig treffen, um methodisch-lehrhafte Erfahrungen festzuhalten. Diese Konsolidierung hat bis heute immense Wichtigkeit für die pädagogische Praxis (vgl. ebd.). Hinzu kommt, dass die Waldorfpädagogik durch das inhaltliche Gebilde der anthroposophischen Geisteswissenschaft eine exorbitante Dynamik besitzt, sodass ein Handlungsspielraum gegeben ist, um sich unter anderem mit der Architektur

Andreas Kanke

eines Kindergartens oder der Nutrition auseinanderzusetzen (vgl. Suggate, 2015, S. 15).

Die Umsetzung, dass jedes Kind die Kompetenz zur Eigenständigkeit besitzt, ist der Zielgedanke der Waldorfpädagogik. Um diese Kompetenz zu erlangen, sind diverse Dimensionen von Bedeutung. Exemplarisch wird hier der Bildungsbereich Sprache genannt, auf den unter anderem in Kapitel 4.3 näher eingegangen wird (vgl. ebd. S. 14).

3 Das dreigliedrige Menschenbild der Waldorfpädagogik

3.1 Pädagogische Haltung und somit Ziel der Waldorfpädagogik

Im letzten Jahrhundert wurden szientifische Wortgefechte zur Kindesentwicklung geführt und ob beziehungsweise welchen Einfluss die Gene und das soziale Umfeld auf die Erziehung haben. Im Zusammenhang mit der Entwicklung des Kindes ist das dreigliedrige Menschenbild beispiellos und eingängig (vgl. ebd. S. 25). Steiner etikettierte die menschliche Entwicklung als Basis der Waldorfpädagogik. Durch seine kontemplative Vertiefung in die antiken Mysterien und der Verschmelzung des Erfahrenen mit dem Göttlichen, animierte ihn, das Seelische im Individuum einschneidender zu akzentuieren (vgl. Lippert, 2001, S. 82f). Die pädagogische Haltung und somit Ziel der Waldorfpädagogik formulieren, dass die Entwicklung des Kindes in Phasen in Bezug auf den Körper, die Seele und den Geist durchläuft. Dieses dreigliedrige Menschenbild besagt, dass sich die einzelnen Phasen durch die Charakteristik von Leib, Seele und Geist demarkieren (vgl. Suggate, 2015, S. 25). Die oben erwähnten Entwicklungsphasen stehen jeweils in einer anderen Wechselbeziehung zu den restlichen sogenannten Wesensgliedern (vgl. Saßmannshausen, 2008, S. 24). Diese Wesen unterteilte Steiner in den Leib, der mit den Sinnen erlebt wird (vgl. Lippert, 2001, S. 83). Dies ist nach dem Diplom-Pädagogen und Lehrer Wolfgang Saßmannshausen mit der Geburt und somit der Leiblichkeit, der Eintritt in die sinnlich-körperliche Welt (vgl. Saßmannshausen, 2008, S. 24). Steiner selbst bezeichnete den Physischen

Andreas Kanke

Leib existierend aus unbelebten Stoffen wie die leblose Welt (vgl. Steiner 1907a, S. 24 zit. n. Lippert, 2001, S. 83). Weiterhin gliederte er das Wesen in die Seele, die mit den Gefühlen erlebt und in den Geist, der denkend erlebt wird (vgl. ebd.). Den Seelenleib kennzeichnete Steiner als „…die mittlere Hülle, der die beiden inneren Leiber umschließt.“ (vgl. ebd. S. 84). Das Ich, das zum Geist gehört, ist die äußere Hülle. Hierdurch differenziert sich der Mensch vom Tier (vgl. Steiner 1906, S. 19 zit. n. Lippert, 2001, S. 85). Später differenzierte er noch zwischen Seele und Leib, auf welche nicht näher eingegangen wird (vgl. ebd. S. 83).

Diplompädagogin Irmgard Büchin-Wilhelm und Dr. Rainer Jaszus formulieren es so, die Prämisse der Waldorfpädagogik ist, dass Kind benötigt, „Bildekräfte“ für „leibbildende“ Aufgaben wie die Manifestation der Sinne und des Denkorgans. Im Anschluss sind diese „Kräfte“ empfänglich für Vorstellungs- und Erinnerungsvermögen (vgl. Büchin-Wilhelm, 2016, S. 45). Musterhaft für diese Kindergartenpädagogik ist gleichermaßen die Implementierung im künstlerischen, musischen und hauswirtschaftlichen Handeln (vgl. ebd.).

3.2 Rolle des Pädagogen und Ziel in der Waldorfpädagogik

Steiner verknüpfte den Tenor in Bezug auf die Erziehung des Kindes mit den Worten: „Das Kind in Ehrfurcht empfangen, in Liebe erziehen, in Freiheit entlassen.“ Somit kommt der Funktion des Pädagogen eine signifikante Verpflichtung, aber auch Herausforderung zu, die Balance zwischen den drei oben erwähnten Wirkungen umzusetzen (vgl. Suggate, 2015, S. 30). Dieses Axiom ist bis heute relevant für die Waldorfpädagogen und gleichzeitig stehen sie als Leitbild für junge Menschen in ihrem Entwicklungsverlauf (vgl. Knauf, Düx & Schlüter, 2013, S. 64).

Für die körperliche Entwicklung wird exemplarisch die gesunde Ernährung, ausgiebige Bewegung, sowie die Förderung der seelischen Gesundheit als hohe Relevanz angesehen (vgl. Suggate, 2015, S. 27f.). Dies ist möglich, wenn der Pädagoge mit simplen Naturmaterialien arbeitet, dem Rollenspiel einen elementaren Ausgangspunkt zumisst und in seiner Rolle authentisch ist (vgl. Lippert, 2001, S. 230ff). Das heißt wie oben schon angedeutet, bewusst als Vorbild agiert und den lebensweltlichen Zusammenhang gestaltet. Er animiert

Andreas Kanke

die Kinder zum spielerischen Imitieren, welches sie wiederum zum aktiven Denken und Handeln anregt (vgl. Suggate, 2015, S. 51f). Steiner selbst sah die kreative Wirkung im Bildungsverlauf und ein ausgefallenes Einfühlungsvermögen für das Lebensumfeld, wie die Anforderung für die Räume und den Materialien, als wegweisend an (vgl. Pfeiffer, 2013, S. 93f). Das kindliche Spiel nimmt die Rolle als Mittler ein, damit das Kind in der Lebensphase der Frühen Kindheit die Reizüberflutung bewältigen kann. Es reflektiert mithilfe des Spielens seine Umwelt und wirkt intensiv auf den Entwicklungsprozess. Die Quintessenz ist das Schulen geistiger Kompetenz und die Festigung der sozialen Identität (vgl. Lippert, 2001, S. 239), sowie der Umgang mit seelischen Spannungen. Außerdem involviert das Spiel eine Erweiterung von Möglichkeiten in der eigenen Entwicklung. Dazu gehört die Auseinandersetzung, welche Vorgehensweise Kinder beim Lernen entfalten oder wie sich die Wahrnehmung entwickelt (vgl. Pfeiffer, 2013, S. 124f).

Das Spielzeug selbst ist so kreiert, dass das Kind nach seinem Bedarf und seiner Auffassung spielen kann (vgl. Suggate, 2015, S. 69). Wenn man die Waldorfpädagogik im Kindergarten betrachtet, so fungieren im Gegensatz zum allgemeinen Kindergarten, Tätigkeiten, wie das Spielen beziehungsweise das Spielzeug im Waldorfkindergarten nicht als Eigennutz, sondern Ziel des Pädagogen ist, die Verknüpfung zum Lebensumfeld des Kindes zum Beispiel das Entsorgen des Mülls durch Imitation und Ansporn (vgl. Becker-Textor/Textor, 1993, S. 62). Um noch einmal beim Kindergarten zu bleiben, so trägt dort der Raum an sich für die physische Entwicklung des Kindes bei. Somit stellt Steiner unmissverständlich dar, dass die Formgebung der Räumlichkeiten im Zuständigkeitsbereich des Pädagogen liegt (vgl. Steiner 1977, S. 71 zit. n. Knauf, 2013, S. 62). Weil das Kind noch im ersten Jahrsiebt lebt, ist es, um es mit Steiners Worten auszudrücken, ein Sinneswesen (vgl. ebd., S. 60). Es kann seine Perzeption nicht wiedergeben, dies hat aber Auswirkungen auf die Heranbildung der Organe. Schlussendlich besitzt der Raum einen prägnanten Einfluss, der durch die Raumimpressionen die Sinneseindrücke des Kindes beeinflusst und konträr dazu auf das Kind einwirkenden Reizen gegenlenkt (vgl. ebd., S. 62).

Andreas Kanke

4 Bildungsgrundsätze als Orientierung für lebensweltlichen Zusammenhang des Kindes

Um auf die Lebenswelt des Kindes eingehen zu können, ist es von großer Bedeutung, dass sich Pädagogen den Lebensthemen der Kinder widmen, Zeit investieren und so eine fachübergreifende Fassungsgabe konzipieren. Die Bereiche in den Bildungsgrundsätzen der einzelnen Bundesländer bieten hierfür eine Ausrichtung. Ebenfalls ist die Teilnahme an einer Fort- und Weiterbildung maßgeblich. Zu den Bildungsbereichen von Kindern hat das Berliner Bildungsprogramm eventuelle Bezugswissenschaften angegliedert (vgl. Pfeiffer, 2013, S. 30f).

4.1 Was ist Bildung?

Um über die Möglichkeiten und Grenzen des Bildungsbereiches Sprache zu debattieren, müsste zuerst definiert werden, was Bildung ist. In der wissenschaftlichen Literatur wird der Begriff Bildung weit gedehnt. Zum einen ist die Vorstellung von Bildung, dass es eine Basis ist, um seinen Alltag fachkundig zu erfüllen (vgl. MFKJKS, 2016, S. 11), zum anderen ist es geistig gelenktes schulisches Lernen (vgl. Leu u.a., 2015, S. 36). In Deutschland wird Bildung mit Aneignung von Kompetenz und kognitiver Ausreifung verknüpft. Der traditionelle Bildungsgedanke akzentuiert die Individualität des Menschen (vgl. Ellermann, 2006, S. 12). Primär ist es ein Prozess, den der Mensch autonom organisiert und sich seine Umgebung handelnd einverleibt, um sich Fähigkeiten und Denkweisen anzueignen und sich schlussendlich in Gänze als Person zu entfalten (vgl. Schäfer, 1995, S. 97). Für die Persönlichkeitsentfaltung sind laut Grossmann fünf Postulate und somit Bezugspunkte für Bildungsprozesse relevant, von denen zwei hier als Signifikanz aufgeführt werden: die persistente Geborgenheit gegenüber dem Kind und das biologische Kriterium zumindest zu einer Person eine Bindung zu konstituieren (vgl. Grossmann & Grossmann, 2014, S. 67f.). Geborgenheit schafft Bindungserfahrung und gestaltet einen emotionalen Schutz (vgl. Krenz, 2014, S. 95). Frühpädagogische Erziehung wird laut Armin Krenz nur in einer innigen Bindungsbeziehung ausgeführt.

Andreas Kanke

Bildungsarbeit ist Bindungserleben (vgl. ebd., S. 88). Der Bildungsverlauf von Kindern vollstreckt sich stets im zwischenmenschlichen Rahmen, infolgedessen benötigen sie Beistand und Motivation (vgl. Haug-Schnabel & Bensel, 2012, S. 122).

4.2 Zielvorstellungen der Bildungspläne in Nordrhein-Westfalen

Die reguläre Dokumentation und Beobachtung sind signifikant und Voraussetzung für qualifiziertes Fachwissen bei Pädagogen, so die Bundesländer Deutschlands. Diese Prüfsteine werden überwiegend in den jeweiligen Bildungsprogrammen festgehalten (vgl. Viernickel & Völkel, 2015, S. 26). Jedes Bildungsprogramm hat eine Intention für den jeweiligen Bildungsprozess. Doch dahinter verbirgt sich das versteckte Meinungsbild der Majorität, welches davon abhängt, was gegenwärtig strategisch auf der Welt im Vordergrund steht (vgl. Saßmannshausen, 2008, S. 35). Die Bildungspläne setzen für die Pädagogen voraus, dass die Beobachtung und Interpretation relevant sind für den Verlauf der Bildung des Kindes. Wenn Pädagogen nicht nur einen Portfolioordner gestalten möchten, sondern auch eine professionelle Exegese der kindlichen Verhaltensweise veranschaulichen und das Fotoarchiv differenzieren kann, ist ein fundamentaler Sachverstand bedeutend. Hierzu zählen die Beobachtungs-, Analyse- und Planungskompetenz (vgl. Kieselhorst, Brée & Neuß, 2013, S. 243), auf die nicht näher eingegangen wird.

Kurz wird hier noch der historische Auftrag der Bildung erläutert, um zu verstehen, dass die Einbeziehung des vorschulischen Bereichs in der Bildungsfrage gar nicht so lange her ist, wenn man feststellt, dass es den nach Fröbel benannten Kindergarten an sich seit 1840 gibt (vgl. Ellermann, 2006, S 9f.). Seit dem Jahr 1970 der Kindergarten auf die höchste Stufe des Bildungssystems in Deutschland klassifiziert wurde, ist die Anforderung an denselben graduell gestiegen. Einige Zeit später wurden an der Umwelt der Kinder ausgerichtete Lehrpläne konzipiert, sogenannte Bildungsprogramme. Diese wurden in den 80ern zum Leitprogramm in etlichen Kindergärten. In den 90er Jahren wiederum lag der Schwerpunkt nicht mehr nur bei der Betreuung und Versorgung des jungen Menschen, sondern auch auf der empirischen Wissenschaft in der Frühpädagogik (vgl. Kasten, 2009, S. 17f.). Heute werden

Andreas Kanke

Kinder als wichtiger Bestandteil unserer Gesellschaft gewürdigt und an die Herangehensweise in der gesamten Lebensspanne zu lernen, involviert (vgl. Ellermann, 2006, S. 9).

4.3 Bildungsbereich Sprache und Kommunikation nach den Bildungsgrundsätzen in Nordrhein-Westfalen

Die Sprache ist ein interpersoneller Kommunikationsträger mit einem erwiesenermaßen hohen Ansehen. Das Sprechvermögen ist für jedes menschliche Individuum maßgeblich, um eine Verbindung zu seinem Gegenüber herzustellen. Aufgrund dessen ist unter anderem im institutionellen Kontext die Entfaltung der Sprache eine basale Funktion. Trivialerweise nehmen Pädagogen in dieser Hinsicht für Kinder die Perspektive eines Sprachmentors ein (vgl. MFKJKS, 2016, S. 92). Und weil es die Sprache des Erwachsenen realisiert, eignet sich das Kind hierdurch die Kompetenz zur Konversation an; im Übrigen kommuniziert es eine nonverbale Ausdrucksweise. Kriterium ist hierzu die Manifestation einer Verbindung auf der Beziehungsebene zwischen dem Erziehenden und Zu-Erziehenden (vgl. ebd. S. 94). Diplom-Sozialpädagogin Monika Bröder unterstützt die oben genannte Aussage. Die Grundsäulen sind Bindung und Beziehung, die die Notwendigkeit für die infantile Entfaltung ist (vgl. Bröder, 2012, S. 16) und somit auch für die Sprache. Nicht zu vergessen sind die fristgemäße anwendbare Beobachtung und Dokumentation, die den Grundstein sämtlicher Sprachbildung gestaltet (vgl. MFKJKS, 2016, S. 92). Abschließend ist festzuhalten, dass sich alle Bildungsbereiche – auch der der Sprache – an das soziale Umfeld der Kinder orientieren und schwerpunktmäßig nicht an den Fachdomänen (vgl. Zimmer, 2015, S. 26).

5 Die Umsetzung des Bildungsbereiches Sprache in der Waldorfpädagogik – Möglichkeiten und Grenzen

In der Gegenüberstellung der Waldorfpädagogik und der Orientierung am Bildungsbereich Sprache, sich über Motorik, Gesichtsausdruck und Körpersprache zu phrasieren, bietet die oben genannte Reformpädagogik

Andreas Kanke

Möglichkeiten der praktischen Umsetzung. Sprache und Bewegung stehen in einer Korrelation zueinander, denn durch die aktive Motorik bilden sich Sprachmöglichkeiten, sowie durch die agierende Sprechweise, Bewegungsmöglichkeiten.

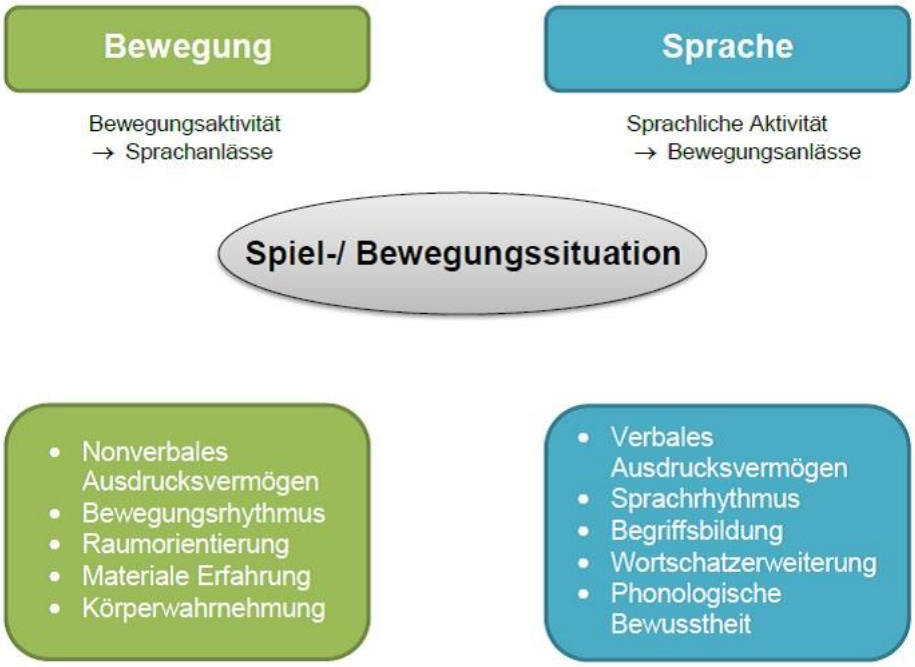

Abbildung 1: Bewegungsaktivitäten sind Sprachanlässe
(Zimmer, 2015, S. 109)

Die Sprache als Kommunikationsmittel wird im Waldorfkindergarten als Dreh- und Angelpunkt eingeordnet und verschiedenartig täglich gelenkt. Vor allem im rhythmisch-dichterischen Zustand wird es als Puppenspiel, Tanz und Lied mit Handbewegungen begleitet (vgl. Suggate, 2015, S. 57f.) beziehungsweise über Gestik und Mimik konkretisiert. Damit das Kind die Inhalte durch die oben erwähnten sprachlichen Methoden verinnerlicht, ist zu erwähnen, dass sich das Verhalten, der Verstand und das Empfinden des Kindes nur in Wechselbeziehung mit seiner Einsicht in Einklang gebracht wird. Aufgrund dessen werden Zurechtweisungen nicht herangezogen, sondern als ineffektiv eingestuft (vgl. Krause & Günther, 2013, S. 27). Die mannigfachen Spracherfahrungen der Kinder gehen auf das Vorlesen zurück, aber ebenso auf das freie Erzählen von Waldorfpädagogen. Es unterstützt den Pädagogen darin, ungehindert auf die Erwiderung der Kinder einzugehen und sich nicht auf

den Verlauf des Lesens zu konzentrieren (vgl. Suggate, 2015, S. 69f.). Der Bildungsbereich Sprache unterstützt den Gedanken des freien Erzählens, indem sich das Kind in der Konversation verständigt und sein Erleben resümiert (vgl. MFKJKS, 2016, S. 95). Demgegenüber wird das freie Erzählen und Vorlesen eingeschränkt, wenn der Pädagoge durch störende Faktoren wie Telefonanrufe oder Streitigkeiten zu schlichten aus der Situation gerufen wird. Weiterhin gibt die Bildungsvereinbarung wieder, dass Kinder die Option haben sollten, ihr Vokabular zu ergänzen und einen neuen Fachterminus zu aktivieren (vgl. ebd.). Einerseits bietet die Waldorfpädagogik die Möglichkeit in Form von Geschichten, Fingerspielen und Reimen, einen neuen Wortbestand zu erweitern. Signifikant ist dabei die behutsame Artikulation des Pädagogen, aber auch die Plastizität beim Sprechen, die sich der Lebensphase des Kindes anordnet. Aus diesem Grund wird auf die Ammensprache und unanschaulichen Erläuterungen kein Wert gelegt[2]. Andererseits können Pädagogen nicht stets liebevoll und bildhaft in ihrer Artikulation sein, denn die tägliche pädagogische Arbeit ist von Stressfaktoren und körperlicher Anstrengung umgeben. Ebenso erfordert unter anderem die fachgemäße Bezeichnung von Flora und Fauna eine Vorbereitungsmöglichkeit; diese Voraussetzung ist aber nicht immer gegeben. Die Waldorfpädagogik sieht in der frühzeitigen Unterstützung im Sprachbereich einen hohen Stellenwert, weil Kinder auf dieser Grundlage lernen, ihre Empfindungen und Erkenntnisse in ihrem lebensnahen Umfeld zu äußern und zu teilen. Mit Hilfe des Pädagogen werden sie zum Sprechaustausch animiert und Fehler nicht belehrend, sondern nebensächlich wiederholt (vgl. Stürzbecher, 2013, S. 16). In der Gegenüberstellung zu den Bildungsgrundsätzen wird bestätigt, dass die Wiederholung die Einsicht bestärkt, dass sich Kinder als Individuum wertgeschätzt fühlen und Freude an der Kommunikation entfalten (vgl. MFKJKS, 2016, S. 92). Je nach Kontext ist das Aussprechen von Kindern nicht möglich, weil es Zustände gibt, die in dem Moment von größerer Bedeutung sind. Ebenso ist das geduldige Zuhören oder nebensächliche Wiederholen hypothetisch tiefgehend sinnvoll, aber es gibt Gegebenheiten im Alltag, die den Erwachsenen strapazieren und zeigen, dass er keine Maschine ist.

[2] vgl. Textor, http://www.kindergartenpaedagogik.de/756.html

Andreas Kanke

Die Bildungsgrundsätze in NRW erwähnen als Bildungsmöglichkeit, dass Kindern in ihrer Herkunftssprache geholfen werden soll (vgl. ebd., S. 95). Waldorfpädagogen schätzen die Mehrsprachigkeit und setzen diese durch das Einfügen fremdsprachlicher Wörter bewusst ein. Exemplarisch werden hier Begrüßungs- und Abschiedsgrüße genannt. Synchron ist die Umsetzung des Sprachprozesses eine heilsame Erweiterung für das Kind und vorteilhaft für die zukünftige Schriftkultur (vgl. Stürzbecher, 2013, S. 17), die mit der Bildungsvereinbarung kompatibel ist (vgl. MFKJKS, 2016, S. 95).

Wie schon in Kapitel 3.2 angesprochen, ist für Waldorfpädagogen das industrielle Spielzeug als selbstbezogen einzustufen, daher empfehlen sie Naturmaterialien. Dagegen ist vordergründig erst einmal nichts einzuwenden und praktisch auch gut umzusetzen. Dennoch darf nicht vergessen werden, dass jedes Kind anders ist und das Bedürfnis jedes Einzelnen nicht restringiert werden soll. Anders ausgedrückt, das Kind wird als Architekt seiner eigenen Entwicklung eingeschränkt. Durch die Anwendung des Spielzeugs würde es für die Entwicklung des Kindes aber antreibend und energisch wirken (vgl. Einsiedler, 1999, S. 169ff.); im positiven Sinne. Hierdurch stößt die Waldorfpädagogik an ihre Grenzen. Selbstverständlich darf das Nachdenken über die Wirkung des Spielzeugs nicht außer Acht gelassen werden, genauso wenig aber auch die Möglichkeiten, die sich für die Entwicklung des Kindes auftun würden. Das Spielzeug kann sich dem jeweiligen Entwicklungsstand und der Kultur des Kindes anpassen, welches einen großen Nutzen hat.

6 Diskussion und Fazit

Aus der Gegenüberstellung der Möglichkeiten und Grenzen ergibt sich, dass in der Waldorfpädagogik der Bildungsbereich Sprache umgesetzt werden kann.

Die Sprache ist ein elementarer Baustein in der Waldorfpädagogik. Durch die täglichen unterschiedlichen Herangehensweisen wie das Puppenspiel können Pädagogen Konsequenzen ziehen, denn ihnen wird ermöglicht, sich auf die Ebene des Kindes einzulassen und es sprachlich zu begleiten. Die daraus entstandenen Konsequenzen für Kinder sind, dass ihnen ermöglicht wird, sich auf dieser Ebene wiederum über das auszutauschen, was sie in dem Moment

Andreas Kanke

bewegt. Vor allem introvertierte Kinder öffnen sich gegenüber Puppenfiguren und der Pädagoge erfährt mehr über die Sprachentwicklung des Kindes und über die Person selbst. Durch methodische Inhalte wie Lied und Tanz gewinnen Kinder nicht nur Selbstbewusstsein und Bewegungsfreude, sondern auch Sicherheit beim Sprechen beziehungsweise Singen. Durch Gestik und Mimik des Pädagogen wird der sprachliche Inhalt verfeinert. Für den Pädagogen ist es von eminenter Wichtigkeit, wo das Kind steht. Durch die bereits erwähnte Bewegung erfährt das Kind in Bewegungssituationen Anregungen, um sich zu artikulieren. Zu den signifikantesten Herangehensweisen gehört das freie Erzählen. Hier können die Waldorfpädagogen uneingeschränkt das Kind im Blick haben und sich der jeweiligen Situation anpassen. Gerade hierdurch erfährt es ein breites Spektrum an Wörtern und bildhaftes Sprechen. Korrektur geschieht nebenbei in Form einer Wiederholung und nicht ermahnend, denn Repetition führt zur Klarsicht. Der Bildungsbereich Sprache kann ebenfalls umgesetzt werden, weil der Waldorfpädagogik der Multilingualismus wichtig ist. Dies erkennt man an internationalen Liedern, die sie den Kindern nahebringen.

Aus der Konsequenz ergibt sich, dass die Kinder in bestimmten Bereichen, Einschränkungen haben. Es ist von Bedeutung, dass sich die Waldorfpädagogik in Bezug auf das industrielle Spielzeug in seiner Einstellung teilweise öffnen sollte und den Bedürfnissen der Kinder annimmt. Nicht nur Naturmaterialien unterstützen die Kreativität und wirken fördernd – sicherlich intensiver – aber das sogenannte Reformspielzeug besitzt ebenfalls Anregungen, die das Kind in seiner Entwicklung fördern und wodurch eine gewisse Dynamik entsteht. Des Weiteren entwickelt sich auch durch Naturmaterialien bei Kindern eine Selbstbezogenheit, sodass dieses Argument von Waldorfpädagogen nicht allein auf industrielles Spielzeug herangezogen werden darf. Das Kind, der Mensch, ist grundsätzlich ein von Egoismus geprägtes Wesen, sodass das Kind auch hier in der Regel an sich und sein „Natur-Spielzeug“ denkt. Gleichzeitig erleben und lernen Kinder damit umzugehen, dass gekauftes Spielzeug einen Kostenwert besitzt, den sich unter Umständen nicht jeder leisten kann. Naturmaterialien wie Stöcke, Blätter und Zapfen liegen dagegen für jedermann im Wald frei herum.

Von Seiten der Waldorfpädagogen ergeben sich daraus Konsequenzen, sich darüber Gedanken zu machen, ob und eventuell, wie sie dem Wandel der Gesellschaft beziehungsweise den jeweiligen Kulturen anpassen könnten. Eine

Andreas Kanke

erste Annäherung und erster Ausblick könnte ein synkretischter Spielzeugtag sein, der Industrie- und Naturspielzeug verbindet, um die Spielfreude und intrinsische Motivation der Kinder und damit einhergehenden Vorteile herauszukristallisieren. Oder Erfahrungen zu sammeln und zu evaluieren, ob und inwiefern Kinder an einem Waldtag im Wald mit industriellem Spielzeug erleben. Für die Frühpädagogik allgemein bedeutet es, sich für die unterschiedlichen pädagogischen Ansätze zu öffnen und eventuell eine sogenannte Quintessenz aus der Gesamtheit dieser Ansätze herauszuziehen, denn es geht um das Kind. Daher möchte der Autor dieser Arbeit die provozierende Frage in den Raum werfen, warum die Frühpädagogik nicht mehrere Ansätze miteinander verbindet, die in einer Korrelation zueinanderstehen und das Wohl des Kindes im Blick haben?

Andreas Kanke

LITERATURVERZEICHNIS

Becker-Textor, Ingeborg (Hg.) (1993): Handbuch der Kinder- und Jugendbetreuung. Neuwied, Berlin: Luchterhand.

Bröder, Monika (2012): Sprachförderung in der Kita. Ganzheitlich, individuell, integrativ ; Leitfaden für die pädagogische Praxis. Freiburg: Herder.

Büchin-Wilhelm, Irmgard (2016): Fachbegriffe für Erzieherinnen und Erzieher. Unter Mitarbeit von Rainer Jaszus. 9., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart: Holland + Josenhans.

Einsiedler, Wolfgang (1999): Das Spiel der Kinder. Zur Pädagogik und Psychologie des Kinderspiels. 3., aktualisierte und erw. Aufl. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.

Ellermann, Walter (2006): Bildungsarbeit im Kindergarten erfolgreich planen. 1. Aufl., Nachdr. Weinheim: Beltz (Sozialpädagogische Praxis - Arbeitsbücher für die Ausbildung von Erzieherinnen, 5).

Grossmann, Karin; Grossmann, Klaus E. (2014): Bindungen. Das Gefüge psychischer Sicherheit. 6. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta (Klett-Cotta-Fachbuch).

Haug-Schnabel, Gabriele; Bensel, Joachim (2012): Grundlagen der Entwicklungspsychologie. Die ersten 10 Lebensjahre. 11. Aufl. Freiburg im Breisgau: Herder.

Kasten, Hartmut (2009): 4 - 6 Jahre. Entwicklungspsychologische Grundlagen. 2., vollst. überarb. Aufl. Berlin: Cornelsen Scriptor (Frühe Kindheit Psychologie).

Kieselhorst, Markus; Brée, Stefan; Neuß, Norbert (2013): Beobachtung kindlicher Selbstbildungsprozesse. Deutungskompetenzen frühpädagogischer Fachkräfte. Wiesbaden: Springer.

Knauf, Tassilo; Düx, Gislinde; Schlüter, Daniela; Gärtner, Petra (2008): Handbuch pädagogische Ansätze. Praxisorientierte Konzeptions- und Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen. 1. Aufl., [Nachdr.]. Berlin: Cornelsen Scriptor (Frühe Kindheit Pädagogische Ansätze).

Krenz, Armin (2014): Grundlagen der Elementarpädagogik. Unverzichtbare Eckwerte für eine professionelle gestaltete Frühpädagogik. München: Burckhardthaus-Laetare (Handbuch für die Praxis).

Leu, Hans Rudolf; Flämig, Katja; Frankenstein, Yvonne; Koch, Sandra; Pack, Irene; Schneider, Kornelia; Schweiger, Martina (2015): Bildungs-und Lerngeschichten. Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen. 6. Auflage. Weimar, Berlin: verlag das netz.

Lippert, Susanne (2001): Steiner und die Waldorfpädagogik. Mythos und Wirklichkeit. Neuwied, Weinheim: Luchterhand; Beltz.

Andreas Kanke

Ministerien für Schule und Weiterbildung sowie Familie; Kinder; Jugend; Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen: Bildungsgrundsätze in Kindertagesbetreuung und Schulen im Primatbereich in Nordrhein-Wetsfalen.

Pfeiffer, Silke (2013): Reformpädagogische Ansätze in der Elementarpädagogik. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (Frühe Bildung und Erziehung).

Saßmannshausen, Wolfgang (2008): Waldorf-Pädagogik auf einen Blick. Einführung für den Kindergarten. 1. Aufl. der vollst. überarb. und erw. Neuausg., (3. Gesamtaufl.). Freiburg im Breisgau: Herder (Profile für Kitas und Kindergärten).

Schäfer, Gerd E. (2016): Bildungsprozesse im Kindesalter. Selbstbildung, Erfahrung und Lernen in der frühen Kindheit. 5. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa (Grundlagentexte Pädagogik).

Stürzbecher: Paedagogisches Konzept des Kindergartens und der Kleinkindgruppe, Okt. 2013. http://www.rudolf-steiner-schule-berlin.de/fileadmin/user_upload/_imported/Paedagogisches_Konzept_Okt._2013.pdf [22.01.17 um 21:55 Uhr]

Suggate, Sebastian (2015): Waldorf. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen (Frühe Kindheit Pädagogische Ansätze für die Kita).

Viernickel, Susanne; Völkel, Petra (2015): Beobachten und Dokumentieren im pädagogischen Alltag. 1. Aufl. Freiburg im Breisgau: Herder.

Zimmer, Renate (2015): Handbuch Sprachförderung durch Bewegung. 1. Aufl. s.l.: Verlag Herder GmbH.

Die Kinderwelt, 2013, Pädagogische Konzepte [01.04.16]

http://www.kindergartenpaedagogik.de/756.html [22.01.17 um 16:16 Uhr]

(http://www.waldorfkindergarten.de/eltern/paedagogik/gesamtkonzeption.html) [20.02.17 um 22:30 Uhr]

Andreas Kanke