



Arbeitsgemeinschaft
der Rudolf Steiner Schulen
in der Schweiz und Liechtenstein

Lehrplan für die **Elementarstufe**

Zürich 2009

Impressum

Herausgeber: Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz und Liechtenstein,
Carmenstr. 49, CH-8032 Zürich, Tel 044 262 25 01

Autor: Thomas Marti, Bern

Begleitgruppe: Hannes Amos (Schaffhausen), Dieter Bosshart (Bern-Ittigen), Kurt Linder (Basel),
Bettina Mehrrens (Adliswil), Roland Muff (Rheinfelden)

Satz und Layout: *projektArt bern*

Druck: Riesen Kopie & Druck, 8134 Adliswil

© Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz und Liechtenstein; Zürich 2009

Inhaltsverzeichnis

A. Ziel und Zweck des Lehrplans	4
B. Bildungsidee der Rudolf Steiner Schulen	4
C. Bildungsziele der Elementarstufe	6
C.1. Körper- und Bewegungskompetenz	6
C.2. Sinneswahrnehmung	6
C.3. Sprachkompetenz	7
C.4. Spielfähigkeit, Fantasie und ästhetische Kompetenz	7
C.5. Soziale Kompetenz	8
C.6. Ethisch-moralische Werthaltung	8
D. Lernziele der Elementarstufe	9
D.1. Vorbemerkungen	9
D.2. Kindergarten	9
D.3. 1. und 2. Klasse	10
E. Anhang	12
E.1. Glossarium	12
E.2. Soziales Lernen (I): Geschlechtsspezifische Unterschiede	15
E.3. Soziales Lernen (II): Integration	15
E.4. Spielen können und Spielen lernen	15
E.5. Begabungsförderung und Leistungsforderung	16
E.6. Gesundheitsfördernde Pädagogik	16
E.7. Evaluation	17
F. Grundlagen und Quellen	18

A. Ziel und Zweck des Lehrplans

Der Lehrplan einer Rudolf Steiner Schule ist ein Wegweiser. Er bezweckt, die wichtigsten pädagogischen Motive und Zielsetzungen in Kurzform zu bringen. Der Lehrplan ist kein Rechtsdokument, sondern eine Orientierungs- und Verständigungshilfe für die Praxis und setzt die pädagogische Autonomie und Selbstverantwortung der Lehrerinnen und Lehrer sowie der Kollegien der einzelnen Rudolf Steiner Schulen voraus.

Der Lehrplan für die Elementarstufe der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz und Liechtenstein soll insbesondere

- für die Lehrerinnen und Lehrer eine Orientierung bilden für die Planung, Vorbereitung und Evaluation des Unterrichts;
- einen Rahmen für gegenseitige Absprachen und die Zusammenarbeit innerhalb des Kollegiums darstellen;
- der Verständigung von Schule und Elternschaft dienen und deren pädagogische Zusammenarbeit fördern;
- den Bildungsgang an einer Rudolf Steiner Schule öffentlich transparent machen.

Der Lehrplan für die Elementarstufe ist in die drei Ebenen Bildungsziele, Bildungsziele und Lernziele gegliedert:

- Die Bildungsziele umschreiben den Kern der pädagogischen Arbeit, den Bezug zur Entwicklung der Kinder und die allgemeinen Ziele, die ab der Elementarstufe an einer Rudolf Steiner Schule verfolgt werden.
- Die Bildungsziele (Richtziele) bringen die Bedeutung und Ausrichtung der einzelnen Lernbereiche auf der Elementarstufe zum Ausdruck. Sie werden mit Fertigkeiten, Kenntnissen und Haltungen umschrieben, welche die Schülerinnen und Schüler auf der betreffenden Altersstufe anstreben bzw. entwickeln sollen.
- Die Lernziele beschreiben, welche spezifischen Qualifikationen und beobachtbaren Fertigkeiten erworben oder geschult werden. Dazu werden exemplarisch Themen, Inhalte, Erlebnis- und Verhaltensaspekte genannt.

Der vorliegende Lehrplan für die Elementarstufe umfasst die Arbeit mit den Kindern im Schuleingangsbereich (ca. 4 bis 8 Jahre bzw. Kindergarten, 1. und 2. Klasse). Weitere Angebote (z.B. Spielgruppen, Eltern-Kind-Gruppen), die sich an kleinere Kinder richten und je nach Schule ebenfalls zur Elementarstufe gehören, sind nicht Teil des vorliegenden Lehrplanes.

Schlüsselbegriffe und klärende Ergänzungen sind im Anhang zu finden.

B. Bildungsidee der Rudolf Steiner Schulen

Zentralstes Anliegen in der anthroposophischen Pädagogik ist die Begleitung jedes Kindes zu selbständigem Handeln und Urteilen und zur Selbsterziehung. Das Vertrauen in den ur-eigenen Willen jedes Kindes zum Lernen basiert auf der Erkenntnis, dass jeder Mensch zwar eine biologische, soziale, religiöse oder ethnische Herkunft hat und aus dieser Herkunft auch vieles in sein Leben mitbringt. Darüber hinaus ist jeder Mensch auch geistigen Ursprungs und entfaltet aus eben diesem Ursprung seine ur-eigenen Motive für die individuell-biografische Lebensgestaltung. Die Individualität und Originalität jedes Menschen ist in seinem geistigen Ursprung begründet. Dies macht seine Menschenwürde aus.

Die Entwicklung des Menschen verläuft aus anthroposophischer Sicht als ein Prozess, der einerseits höchst umweltoffen ist, andererseits Hand in Hand geht mit der körperlichen Entwicklung und Reifung. Die Unterstützung und Förderung des Zusammenführens von individueller Welterfahrung und körperlicher Entwicklung gehört zu den pädagogischen Hauptaufgaben. Alles, was methodisch-didaktisch mit den Kindern während der ersten rund zwei Lebensjahrzehnten unternommen wird, ist darauf angelegt, die Kinder alters- und entwicklungsgerecht zur Entfaltung ihrer Individualität hin zu begleiten. Zu den Grundlagen für die pädagogische Arbeit gehören sowohl die Erkenntnisse aus der anthroposophischen Menschenkunde wie auch Erkenntnisse aus der aktuellen pädagogischen, medizinischen und anderweitigen Forschung.

Die obersten Ziele, die in einer Rudolf Steiner Schule während der gesamten Schulzeit verfolgt werden, sind: Ein gesundes Verhältnis zum eigenen Körper, Sicherheit und Klarheit im Fühlen, Initiative, Fantasie und moralische Verantwortlichkeit im Handeln und Eigenständigkeit im Urteilen und Denken. Mit diesen Zielen verbindet sich die Überzeugung, dass derart befähigte Menschen über alle wesentlichen Voraussetzungen verfügen, um ihren Beitrag zur Fortentwicklung des gesellschaftlichen und kulturellen Lebens leisten zu können.

Allgemein formulierte schulische Prinzipien, z.B. zu den Unterrichtsmethoden, den Inhalten oder den anvisierten Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen haben nur soweit eine Berechtigung, wie sie die individuelle Entwicklung des einzelnen Kindes unterstützen und fördern.

Bildung findet in erster Linie im Beziehungsraum zwischen Lehrerin oder Lehrer, Kind und Eltern statt („Pädagogisches Dreieck“). Die individuelle Begegnung von Mensch zu Mensch ist das wichtigste pädagogische Milieu.

In einer Rudolf Steiner Schule als Institution werden Bedingungen geschaffen, die die Erfüllung der umschriebenen Bildungsaufgaben bestmöglich unterstützen. Die Lehrerinnen und Lehrer verstehen sich in ihrem pädagogischen Beruf als Kulturschaffende. Persönliche Autonomie und Verantwortungsbewusstsein, pädagogisches und soziales Wissen und Können, berufliches Handwerk, schöpferische Fantasie und individuelle Initiative machen ihre Persönlichkeit aus. Diese ist ein wertvolles Gut, das den nötigen Entfaltungsraum erhalten und durch institutionelle Vorgaben möglichst nicht eingeengt werden soll.

Eine enge und durch gegenseitiges Vertrauen geprägte Zusammenarbeit mit den Eltern ist eine weitere unentbehrliche Voraussetzung, um die Bildungsaufgaben in einer Rudolf Steiner Schule realisieren zu können.

Die Elementarstufe ist der Bereich mit dem am weitesten gefassten Bildungsbegriff. Die Elementarstufe ist darum nicht nur ein Ort des Lernens im engeren Sinn, sondern und in erster Linie ein umfassender Lebens- und Entwicklungsraum, der auch verlässliche und tragfähige soziale Beziehungen ermöglicht. Folgende pädagogische Motive stehen im Mittelpunkt: Kinder brauchen für eine gesunde körperliche, seelische und geistige Entwicklung eine reiche, mannigfaltige, ästhetisch ansprechende und vorbildhaft anregende Umwelt sowie menschlich kompetente Bezugspersonen. Besonders in den ersten Lebensjahren sind umfassende Möglichkeiten für elementare Betätigungen im Bereich von Spiel, Körperbewegung und Sinneswahrnehmung wichtig, um eine gesunde Basis für die weitere Entwicklung zu schaffen. Im Spiel sowie durch fantasievoll gestaltete Tätigkeiten üben und entwickeln Kinder vielfältige und unverzichtbare Kompetenzen oder Schlüsselqualifikationen, wie sie auch in der modernen Arbeitswelt immer dringender notwendig werden. Dazu gehören beispielsweise: Soziale Fähigkeiten, Lösen von Problemen und Bewältigen von Krisen, Umgang mit Erfolgen und Misserfolgen, Einfallsreichtum und Fantasie, Eigenständigkeit, Initiative und situatives Handeln. Eine nachhaltige Ausbildung spezifischer Qualifikationen (z.B. Literalität oder mathematisch-naturwissenschaftliches Verständnis) setzen diese Grundfähigkeiten sinnvollerweise voraus.

Im Alter von ungefähr 6 bis 9 Jahren geht das bisher überwiegend implizite Lernen der Kinder sukzessive in ein explizites Lernen über. Dies ist die Voraussetzung dafür, dass die Kinder auch beschulbar werden und ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten durch bewusstes und methodisch gezieltes Üben festigen, weiter entwickeln und steigern können. Es gehört zu den obersten Zielen in der Elementarstufe, diesen Übergang sorgfältig zu gestalten und zu begleiten. Eine umfassende und fundierte Kenntnis der gesamten Entwicklungssituation des einzelnen Kindes einschliesslich seiner körperlichen und seelischen Gesundheit ist dafür eine unabdingbare Voraussetzung. Neben pädagogischen Gesichtspunkten werden deshalb auch medizinische Aspekte berücksichtigt. Die enge Zusammenarbeit mit einer anthroposophisch geschulten Schulärztin (bzw. Schularzt) unterstützt die Begleitung beim Übergang vom Kindergarten in die Schule.

Um den Charakter des Übergangs vom impliziten zum expliziten Lernen zu akzentuieren („Schulreife“), wird im vorliegenden Lehrplan bewusst zwischen dem Kindergarten einerseits und der 1./2. Klasse andererseits differenziert. Diese Unterscheidung impliziert keinen Gegensatz zwischen Kindergarten und 1./2. Klasse, sondern soll die grundlegenden Veränderungen in der Art des Lehrens und Lernens unterstreichen.

C. Bildungsziele der Elementarstufe

Die nachfolgenden Unterkapitel umschreiben grundlegende Kompetenzen, welche durch den Unterricht in der Elementarstufe entwickelt und gefördert werden. Ihre begriffliche Unterscheidung und die Differenzierung in Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen sind als Hilfsmittel zu verstehen und dienen der Begleitung und Unterstützung der kindlichen Entwicklung. Dabei ist zu berücksichtigen, dass diese Kompetenzen im realen Leben nicht getrennt nebeneinander liegen, sondern vielfältig ineinander verschränkt zum Tragen kommen und mit Übergängen verbunden sind, vergleichbar den einzelnen Farben im Total eines bunten Bildes.

- ▶ **Fernziele:** Die jedem Unterkapitel angefügten Stichworte zu den *Fähigkeiten*, *Fertigkeiten* und *Haltungen* sind als Umschreibung von Fernzielen aufzufassen, auf die hin auch in den späteren Klassenstufen noch gearbeitet wird. Die für die Elementarstufe spezifischen Ziele werden in Kapitel D zusammengestellt.

C.1. Körper- und Bewegungskompetenz

Die Wahrnehmung des eigenen Körpers und eine sichere Beherrschung der Körperbewegungen (Fein- und Grobmotorik, Gleichgewicht) erweitern den eigenen Erlebnis- und Erfahrungshorizont. Sie sind das Fundament einer gesunden Persönlichkeitsstruktur und vermitteln Selbstsicherheit und ein elementares Daseinsvertrauen (Selbstkompetenz).

Im Kindergarten bilden die Kinder ihre körperliche Geschicklichkeit aus sowohl durch das Spielen im Freien als auch durch freie oder geführte Tätigkeiten drinnen (z.B. rhythmisch-musikalische Bewegungs- und Handgestenspiele, Eurythmie oder vielseitige praktische Tätigkeiten im Rahmen des Kindergartenalltags).

In der 1./2. Klasse entwickeln die Kinder ihre Bewegungsfähigkeiten weiter und verbinden sie mit anderen Fähigkeiten wie bspw. Rechnen, Sprache, Schreiben und Formenzeichnen, Flöten- und Leierspielen oder Handarbeiten. Eine vielfältige und reichhaltige Gestaltung der Innen- und Aussenräume unterstützt das Lernen in Bewegung.

- ▶ *Fähigkeiten:* Selbstvertrauen; Sicherheit in den Körperbewegungen. – *Fertigkeiten:* Gewandtheit und Beweglichkeit; Anpassung der eigenen Bewegungen an die äusseren Notwendigkeiten (fein- und grobmotorische Geschicklichkeit); sich auf externe Bewegungen einstellen (Antizipation von Bewegungen und Mitbewegung); inneren Bewegungen (Gefühle etc.) beweglichen Ausdruck verleihen. – *Haltungen:* Bewegungsfreude.

C.2. Sinneswahrnehmung

Über die Sinne verbinden wir uns mit den Gegenständen und Vorgängen der physischen Welt. Alles, was wir können und wissen, haben wir durch Sinneserfahrung erworben. Die Entwicklung einer differenzierten Sinneswahrnehmung wird gefördert über eine vielgestaltige und sinnlich reiche Umgebung sowie über eine mannigfaltige Anregung zur Nachahmung und physischen Erfahrung des Kindes. Die Neugier des Kindes und seine erkundende Eigenaktivität sind dafür unerlässlich.

Der anthroposophischen Sinneslehre folgend liegt der Schwerpunkt der Sinnesentwicklung auf der Elementarstufe bei den basalen oder Körpersinnen: Eigenbewegungs- und Gleichgewichtssinn, Tastsinn und die Wahrnehmung der eigenen Körperbefindlichkeit (so genannter „Lebenssinn“ oder „Vitalsinn“). Weiter werden der Geruchsinn, der Geschmacksinn, der Wärmesinn sowie der Sinn für Farben und Helldunkel (Sehsinn) entwickelt und differenziert. Die Entwicklung des Gehörsinns und die Wahrnehmung von Lauten und Lautgestalten (so genannter „Sprachsinn“) wird weitgehend durch einen täglichen Umgang mit Musik und Sprache sowie durch die Eurythmie unterstützt. Sehen, Hören und Sprachverstehen werden auch etwa als „höhere Sinne“ oder Weltsinne bezeichnet, da sie in Verbindung mit den Körpersinnen das Wahrnehmen und Erkennen von Stil, Gestaltung und Bedeutungen vermitteln. Ihre Weiterentwicklung, Feindifferenzierung und Integration in ein ganzheitliches Welterleben wird die Zeit bis weit über die Elementarstufe hinaus noch beanspruchen.

Im Kindergarten wird die Schulung der Sinneswahrnehmung und Bewegung in sinnvolle, d.h. für das Kind durchschaubare und möglichst praktische Lebenszusammenhänge eingebettet. Alles, was die Kinder in solchen Zusammenhängen tun und lernen, ist über alle erlebbare Sinnhaftigkeit hinaus immer auch ästhetisch ansprechend gestaltet. Dadurch bekommt die Sinnlichkeit auch einen sinnvollen Gehalt.

In der 1./2. Klasse wird die Sinneswahrnehmung weiter verfeinert. Insbesondere wird der Gehör- und Lautsinn geschult durch bewusst geführtes instrumentales Musizieren, Sprachübungen in der Erstsprache sowie über ein erstes Vertrautwerden mit zwei Fremdsprachen (auditive und phonetische Differenzierung). Die Weiterentwicklung des Sehsinns wird gefördert durch das geführte Malen. Durch das Formenzeichnen und die Einführung der Buchstaben erfährt der Bewegungs- und Gleichgewichtssinn einen weiteren Entwicklungsanreiz, etwa durch das Zeichnen von Kreis- und Achsensymmetrien oder rhythmischen Bändern und Flechtmustern. Bei der Einführung des Rechnens lernen die Kinder, von der Wahrnehmung von Gegenständen über die rhythmische Eigenbewegung („Zählen“) zum abstrakten Begriff der Zahl zu gelangen (so genannter „Begriffssinn“, „Gedankensinn“ oder „Bedeutungssinn“).

- *Fähigkeiten*: Offene Wahrnehmung und sinnliche Erfahrungslust. – *Fertigkeiten*: Differenzierte sinnliche Erfahrungen, insbesondere im Bereich der Körperwahrnehmung (Vitalsinn, Tastsinn, Eigenbewegungs- und Gleichgewichtssinn) sowie darauf aufbauend der Weltsinne und ihre synästhetische Integration in ein ganzheitliches Welterleben: Sehsinn, Hörsinn, Gestaltsinn („Sprachsinn“), Bedeutungssinn („Gedankensinn“), Stilsinn (auch „Ich-Sinn“ oder personale Wahrnehmung des anderen Menschen). – *Haltungen*: Unbefangenheit, Neugier und Freude an neuen Sinneserfahrungen.

C.3. Sprachkompetenz

Zusammen mit dem aufrechten Gang und dem Denken gehört die Sprache zum Inbegriff des Menschen. Die Fähigkeit, Erkenntnisse und Bedeutungen mitzuteilen oder zu verstehen, machen die Sprache nicht nur zu einem Werkzeug des sozialen Zusammenlebens, sondern auch der Kultur. Sprache kann selbst zum Kunstwerk werden und eine je bestimmte Art von Weltbezug zum Ausdruck bringen.

Im Vordergrund des kindlichen Spracherwerbs stehen zunächst das Sprechen (als Tätigkeit) und das Sprachverstehen. Dazu gehören besonders die korrekte Artikulation (Lautbildung) und die Intonation (Stimmführung und Sprachmelodie) sowie die phonetische Diskrimination (= hörende Unterscheidung z.B. von „Kopf“/„Knopf“, „Nadel“/„Nagel“ etc.). Die Erfahrungen zeigen, dass die Freude am Sprechen um des Sprechens Willen für Kinder mindestens so wichtig ist wie die zweckdienliche Kommunikation. Nachahmung oder das Lernen am Vorbild ist in der Elementarstufe nach wie vor eine der wichtigsten Lernformen. Für die Sprachentwicklung der Kinder spielt deshalb eine gepflegte Sprache von Seiten der Erwachsenen eine wichtige Rolle.

Im Kindergarten ist die Förderung der Sprachkompetenz eingebettet in geführte Sprach-, Sing- und Bewegungsspiele sowie in das wiederholende Erzählen von Märchen und Geschichten, auch in Form von Figurentheater.

In der 1./2. Klasse werden vermehrt auch Sprechübungen eingeführt, um die Beweglichkeit und Geschicklichkeit der Sprechorgane zu schulen. Das Erzählen, das chorische Sprechen und Sprachspiele sind wichtige Mittel zur Förderung der Sprachkompetenz.

Die zwei Fremdsprachen (meist Französisch und Englisch) stellen für das Kind eine weitere Herausforderung dar, sich in einer andersartigen Artikulation und Intonation zu üben und damit seine Sprachkompetenz zu erweitern. Durch die Fremdsprachen werden die Kinder zudem auch vertraut mit anderen Kulturen und lernen, das Andersartige nicht mehr als „fremd“ zu empfinden (interkulturelles Lernen). Die Ausbildung der Sprachkompetenz steht damit auch in Verbindung mit sozialer Kompetenz und einer ethisch-moralischen Werthaltung.

- *Fähigkeiten*: Sich verständlich mitteilen und verstehen, was andere Menschen sagen; schöpferischer Umgang mit Sprache. – *Fertigkeiten*: Gut verständlich sprechen und sich ausdrücken; differenziert zuhören; Gespräche führen. – *Haltungen*: Sprache und Sprechen als Form des menschliche Ausdrucks und des sozialen Zusammenlebens; Freude am sorgfältigen wie auch schöpferischen Umgang mit Sprache.

C.4. Spielfähigkeit, Fantasie und ästhetische Kompetenz

Fantasie ist die Fähigkeit zu produktivem und schöpferischem Tun. Sie entspringt der unmittelbaren Wahrnehmung, der Empathie und dem sich präsenten Einlassen auf Entstehungs- und Verwandlungsprozesse. Dadurch kann original Neues entstehen. Es liegt in der Natur der Fantasie, dass sie nicht erwartet und auch nicht beabsichtigt, wohl aber ermöglicht werden kann. Zuviel Ordnung, zu viele fertige Einrichtungen, zuviel Gerät, zuviel vorstrukturiertes Spielzeug, zu viele „gute“ Absichten verhindern die Fantasie. Befreiend hingegen wirken viel Zeit, viele Freiräume mit viel zweckfreiem (aber nicht wertlosem) Material sowie Erwachsene, die selber zu Einfallsreichtum und zur Freude am Entstehenlassen von Neuem fähig sind und im Stande sind, Freiräume zu schaffen und absichtsfrei mitzuwirken.

Das Nachahmungs- und Fantasienspiel schafft Fähigkeitsgrundlagen für das spätere systematische schulische Lernen. Der Ausbildung der Spielfähigkeit kommt im Kindergarten eine übergeordnete Bedeutung zu und ermöglicht die Entwicklung und Differenzierung der übrigen hier beschriebenen Kompetenzen. Das Kind lernt durchs Spielen, auch ohne extrinsische Animationen mit sich selber etwas anfangen zu können („Selbstwirksamkeit“), etwas bewirken zu können („Kontrollüberzeugung“) oder zu lösende Probleme in einer optimistischen Erwartungshaltung anzugehen („Frustrationstoleranz“). Der Schaffung und Wahrung von Möglichkeiten zum freien Spielen wird in der Elementarstufe besondere Aufmerksamkeit geschenkt.

Die Spielfähigkeit und Fantasie ist die Grundlage, auf der in der 1./2. Klasse künstlerische Tätigkeiten beginnen. Musik, Formenzeichnen und Malen, Eurythmie oder einfache Szenenspiele setzen beim Kind eine anfängliche Aufmerksamkeit auf die eigene gestalterische Tätigkeit und das dadurch entstehende Ergebnis voraus. Dadurch kann die ästhetische Empfindung der Kinder angeregt, differenziert und gefördert werden. Dem Spielernen wird weiterhin ausreichend Anregung und Freiraum gegeben.

- ▶ *Fähigkeiten*: Wahrnehmungsgelitetes Handeln und sich auf veränderliche Situationen einlassen; Bewährtes und Altes loslassen und Freiraum schaffen für Neues; zweckfreies Schaffen; Hingabe und Ausdauer. – *Fertigkeiten*: Beweglichkeit zwischen beobachtender Distanz einerseits und initiativem Engagement andererseits; etwas „weiterdenken“ können. – *Haltungen*: Mut und Experimentierfreude, Neugier auf Unbekanntes; Sinn für ästhetische Gestaltung.

C.5. Soziale Kompetenz

Schule und Familie sind gleichermaßen Orte, wo soziale Kompetenzen erworben werden. Soziale Fähigkeiten entfalten sich optimal in überschaubaren, verlässlichen und möglichst stabilen Gruppen sowie in konstanten Beziehungen zu erwachsenen Bezugspersonen. Teilfähigkeiten und Haltungen sozialer Kompetenz sind: ein respektvoller Umgang mit anderen Menschen, vor allem mit gleichaltrigen Kindern, angemessene Kontakt- und Verständigungsmöglichkeiten, Einfühlungsvermögen und Rücksichtnahme, Verständnis für die Verschiedenartigkeit und Originalität von Menschen, Hilfsbereitschaft, Rollenteilung und Zusammenarbeit, Regelbewusstsein und die Bereitschaft zu Konfliktlösungen.

Zu den sozialen Kompetenzen gehört auch die Fähigkeit zum Umgang mit Wettbewerb und Konkurrenz. Gleichsam im Gegenzug erfordern diese aber auch Solidarität und die soziale Integration sowohl leistungsstarker wie auch leistungsschwacher Kinder. Sozial kompetente Erwachsene sind die beste Voraussetzung, um ein gesundes soziales Klima zu schaffen und die sozialen Fähigkeiten sowohl der einzelnen Kinder wie auch der Gruppen oder Klassen optimal zu fördern.

Auf selektive Massnahmen auf Grund von schulischen Leistungen wird zugunsten der sozialen Integration und der Förderung von sozialen Fähigkeiten verzichtet.

- ▶ *Fähigkeiten*: Angemessener zwischenmenschlicher Umgang; sich auf andere Menschen einlassen. – *Fertigkeiten*: Umgangsformen, verbale und non-verbale Verständigung; Rücksichtnahme und Empathie, Fürsorge, Solidarität und Helfen wie auch selber Hilfe suchen; Umgang mit Wettbewerb und Konkurrenz und den daraus entstehenden Konflikten; Regel- und Verbindlichkeitsbewusstsein; Zurückhaltung in schnellen Urteilen. – *Haltungen*: Bereitschaft, sich auf soziale Gegebenheiten und Vorgänge einzulassen; Vorurteilslosigkeit, Achtung, Wertschätzung, Toleranz gegenüber anderen Menschen.

C.6. Ethisch-moralische Werthaltung

Die ethisch-moralische Werthaltung entwickelt sich lange bevor ein intellektuelles Bewusstsein davon entsteht. Die Erfahrungen in der frühen Kindheit sind entscheidend für die Werthaltung im späteren erwachsenen Leben. Menschlich kompetente Bezugspersonen, vorgelebte religiöse Grundüberzeugungen (gleich welcher Konfession oder Weltanschauung), integre Verlässlichkeit von sozialen Beziehungen und eine vorgelebte Sorgfalt im Umgang mit Sachwerten, mit der Natur und den Mitmenschen gehören zu den wichtigsten Komponenten für den Aufbau einer Sinnorientierung im Leben. Die Grundbedürfnisse des Kindes sind geprägt vom Bedürfnis nach Ordnung und Verlässlichkeit, Rhythmus und Wiederholung sowie nach Zusammenhängen, an denen es die Erfahrung machen kann, dass die erlebten Dinge eine Bedeutung haben und dass die vorgelebten Handlungen vorbildhaft und deshalb auch nachahmenswert sind.

In der Elementarstufe gilt der Grundsatz: Die ethisch-moralische Werthaltung wird nicht gelehrt oder begründet, sondern gelebt und vorgelebt.

- ▶ *Fähigkeiten*: Abschätzen der Folgen aus dem eigenen Denken, Fühlen und Handeln; Verantwortung. – *Fertigkeiten*: Das eigene Denken, Fühlen und Handeln in Zusammenhang miteinander und zur Umwelt erfahren und reflektieren. – *Haltungen*: Wertschätzung gegenüber Menschen, Tieren, Pflanzen und der Erde; Bereitschaft, aus Erfahrungen zu lernen.

D. Lernziele der Elementarstufe

D.1. Vorbemerkungen

Die Lernziele der Elementarstufe werden den einzelnen Lernbereichen, entsprechend dem vorangehenden Kapitel über die Bildungsziele, zugeordnet. Diese Lernbereiche sind keine homogenen und geschlossenen Felder, die in Schulfächern in Erscheinung treten oder bestimmte Unterrichtseinheiten definieren. So tritt beispielsweise das Rechnen in der 1./2. Klasse nicht als „Fach“ auf und wird stattdessen dem Lernbereich „Bewegung“ zugeordnet. Die Anliegen des Unterrichtes im Rechnen treffen sich hier mit denen z.B. der Eurythmie, des Handarbeitens, des Formenzeichnens, der Musik oder der Sprache.

Der Verzicht auf eine Darstellung entsprechend dem üblichen Fächerkanon soll den inneren Zusammenhang von Kindergarten und 1./2. Klasse und deren gemeinsame pädagogische Aufgabenstellung verdeutlichen und damit auch die Einheit der Elementarstufe unterstreichen:

Prinzipiell findet in der 1./2. Klasse eine Weiterführung der Arbeit in den gleichen Lernbereichen wie im Kindergarten statt. In den Lernzielen erfolgt ein Übergang vom impliziten zum expliziten Lernen, womit viele Tätigkeiten jetzt auch üben den Charakter erhalten (siehe Glossarium).

Die Lernziele unter D.3 beziehen sich auf das Ende der 2. Klasse. Der Aufbau im Verlauf der zwei Schuljahre ergibt sich aus der Kenntnis der Klasse und der einzelnen Kinder und ihrer Lernvoraussetzungen.

Die aufgeführten Themen, Inhalte und Wege sind exemplarisch und als Anregung zu verstehen.

D.2. Kindergarten

Lernbereich	Lernziele	Themen, Inhalte, Wege
Bewegung	Freude an der Bewegung, Sicherheit im Gleichgewicht, Differenzieren von Links und Rechts, sich selber an- und ausziehen können, fein- und grobmotorische Geschicklichkeit; Bewegungsintentionen aufnehmen (Antizipation) und einfache rhythmische Bewegungen mitmachen.	Spielen drinnen und draussen in Wald und Gelände (z.B. mit Schaukel und Wippe, Kletterbäumen, Balancierbalken, Höhlen, Springseilen etc.), geführte Bewegungsspiele, Eurythmie, Parcours, sinnvolle Werk-tätigkeiten (z.B. Nähen, Sticken, Färben, Putzen, Waschen, Getreidemahlen, Bohren, Sägen, Schnitzen, Hämmern, Schrauben, Backen, Teekräuter sammeln, Säen u.v.m.). Einfache gestalterische Tätigkeiten wie Malen, Zeichnen, Kneten und Plastizieren.
Sinneswahrnehmung	Basale Sinne (Lebenssinn, Tastsinn, Eigenbewegungssinn, Gleichgewichtssinn) differenzieren. Das Kind verfügt über ein angemessenes Differenzierungsvermögen auch im Geschmack- und Geruchsinn, Wärmesinn, Sehsinn sowie in den so genannt höheren Sinnen (v.a. Hörsinn, Sprachsinn).	Elementare und alltägliche Erfahrungen im Umgang mit Erde, Wasser, Luft und Feuer; der Witterung angepasste Kleidung; Zubereiten von einfachen Mahlzeiten, Brot, Kräutertees etc., sinnlich differenziert anregende Spiel- und Werkmaterialien (z.B. Sand, Lehm, Wasser, Seife, Steine, Kiesel, Filz, Wolle, Ton, Holz, Rinde, Bienenwachs, Tannzapfen, Textilien usw.).
Sprache	Freude am deutlichen Sprechen und Verstehen; Differenzierung der Artikulation und Intonation (Sprachmelodie); gut ausgebildete Differenzierung der Lautwahrnehmung.	Verse, Bewegungs- Hand- und Fingerspiele, Eurythmie; Märchen- und Geschichtenerzählen, Figurentheater; Lieder im Quintenraum, einfaches Instrumentalspiel mit Klanginstrumenten, Harfe u.a. Gepflegte Sprache der Erwachsenen.

Lernbereich	Lernziele	Themen, Inhalte, Wege
Spiele	Mit sich selber, den gleichaltrigen Kindern und mit den vorhandenen Gegebenheiten etwas anfangen können (Alleinspiele; Sozial- und Kooperationsspiele; Bau- und Konstruktionsspiele); Konzentration und Ausdauer.	Viel Zeit; naturbelassene, unpräparierte und sinnlich ansprechende Spielmaterialien, wenig zweckgebunden strukturierte, aber animierende Raum- und Umgebungs-gestaltung; Freispiel, Fantasie-, Theater- und Rollenspiele, Konstruktionsspiele, einfache Kreisspiele. Zurückhaltende, aber durch nachahmenswerte Tätigkeiten anregende Erwachsene.
Soziales Lernen	Führung und Vertrauen erleben können, sich an Vorbildern orientieren („Lernen am beispielhaften Modell“), sich mit Gleichaltrigen vertragen, sich in andere einfühlen können, nötige Hilfe erbitten oder holen; helfen und einfache Aufgaben übernehmen und selbständig ausführen können.	Möglichst konstante Gruppenzusammensetzung und einen überschaubaren sozialen Rahmen; bewegliche, aber verlässliche Rhythmen und Regeln. Gewohnheiten Freies und geführte Spielen in der Gruppe. Nachahmenswerte und verlässliche erwachsene Bezugspersonen.
Werthaltung	Sorgfalt und Achtsamkeit im Umgang mit Menschen, mit der natürlichen Mitwelt, mit Nahrungsmitteln, Gegenständen und Materialien. Erleben des Jahreslaufs in der Natur, Freude an sinnvollen Tätigkeiten und den Ergebnissen daraus.	Rhythmus, Regeln, Rituale („Bräuche“); durchschaubare und durchführbare Arbeiten, Geschichtenerzählen, Feste gemeinsam vorbereiten und feiern, gemeinsame Mahlzeiten; Pflegen eines Gartenteils (z.B. für Tee- und Gewürzkräuter), Tierhaltung (z.B. Kaninchen). Erwachsene erleben, die sinnvolle und nachahmenswerte Tätigkeiten ausüben Vorbild durch Erwachsene

D.3. 1. und 2. Klasse

Lernbereich	Lernziele	Themen, Inhalte, Wege
Bewegung	Weiterführende Schulung der grob- und feinmotorischen Geschicklichkeit, des Gleichgewichts; optisch-graphomotorische Koordination, links-rechts-symmetrische und asymmetrische Bewegungen, Rhythmen aufnehmen und wiedergeben; einfache Raumformen laufen, zeichnen und schreiben; Verwandlung innerlich erlebter Bilder in äussere Bewegungsgestalten (Ausdruck): Schreiben und Lesen der Schriftspuren in der Bewegung. Rechnen: Verinnerlichung willentlich ausgeführter äusserer Bewegungen in Vorstellungen und Begriffe: freie Bewegung im abstrakten Zahlenraum bis 100 Grundlagen für alle vier Operationen im Zahlenraum bis 100 erwerben	Rhythmische Bewegung, eingebettet in die Pflege der mündlichen Sprache: Verse, Sprüche, einfache Gedichte. Handarbeiten: Fingergeschicklichkeit durch Stricken, Häkeln, Sticken, Nähen, Handweben Formenzeichnen: Gerade, Krumme, Kreis, Symmetrie, Überkreuzung Eurhythmie: differenziertes Schreiten, Bewegungen zu Sprache und Musik, Übungen zu zweit, Laufen von einfachen Raumformen Schreiben: siehe Sprache Rechnen: durch rhythmisches und taktmässiges Klatschen, Schreiten, Springen und Hüpfen und ihrer verinnerlichteten Bewegung hin zu den vier Grundoperationen; gedächtnismässiges Lernen und Üben der Einmaleins-Reihen von 2 bis 12; Übungen im Kopfrechnen; Zahlenquadrat;

Lernbereich	Lernziele	Themen, Inhalte, Wege
Sinneswahrnehmung	<p>Differenziertes Wahrnehmungsvermögen in den basalen Sinnesbereichen.</p> <p>Dazu das Sehen (Farben, Formen) und Hören (Melodie, Stimmung) weiter ausbilden und differenzieren.</p> <p>Laut- oder Sprachsinne (siehe Sprache); Verbinden der reinen Sinneswahrnehmung mit ästhetischer Empfindung und Gestaltung</p>	<p>Zubereiten von Mahlzeiten über dem offenen Feuer, Werk- und Arbeitsplatz (Beile, Sägen, Spaten, Seile, Bauholz etc.); Klettergelegenheiten; Wasser; Kneten und Plastizieren</p> <p>Malen: Qualitäten der Grundfarben, primäre Mischfarben, Farbübergänge, Farbklänge und Farb Stimmung z.B. zum Jahreslauf</p> <p>Musik: Einstimmig chorisches Singen im Oktavraum; Flöten- und Leierspiel; Übergang in die Diatonik und die Mehrstimmigkeit.</p>
Sprache	<p>Erstsprache mündlich: Freude am deutlichen und kräftigen chorischen Sprechen; einfache Texte flüssig vorlesen; Sprechen und Verstehen der Hochsprache.</p> <hr/> <p>Erstsprache schriftlich: vom inneren Bild über das kalligrafische („schöne“) Zeichen zum abstrakten Buchstaben; Gross- und Kleinbuchstaben in Druckschrift; einfache Texte abschreiben und selber verfassen können.</p> <p>Doppellaute und Dehnungen unterscheiden, Gefühl für Substantive, Adjektive und Verben, Gross- und Kleinschreibung differenzieren.</p> <hr/> <p>Fremdsprachen (nur mündlich): die zwei Fremdsprachen ihrem unterschiedlichen Rhythmus und Klang nacherleben; chorisches Mit- und Nachsprechen; einfache Redewendungen anwenden können; einfacher Wortschatz und einfache grammatikalische Formen anwenden.</p>	<p>Sprachpflege durch lyrische Gedichte, Verse, Zungenwetter, Reime, Rhythmen, chorisch und einzeln, begleitet durch sinnvolle Gesten; Üben im Vorlesen einfacher Texte (Geschichten über Tiere, Pflanzen; Fabeln, Legenden). Gepflegte Umgangssprache der Erwachsenen</p> <hr/> <p>Vom grossformatigen Zeichnen der Buchstaben über Wörter und ganze Sätze hin zum Verfassen kleiner Beschreibungen zu Erzähltem oder selbst Erlebtem;</p> <p>Elementarste Grammatik aus der Tätigkeit und dem menschlichen Erleben entwickeln („Gefühlsgrammatik“)</p> <hr/> <p>Chorisches Sprechen von Versen und Gedichten, Singen, Frage- und Rätselspiele, einfache Konversationen, eingebettet in szenische Spiele; Wortschatz und seine aktive Anwendung auf erlebbare Situationen; Üben einfacher grammatikalischer Formen (Fragen und Verneinen, Einzahl, Mehrzahl), Zählen vor- und rückwärts;</p> <p>Der Lehrer / die Lehrerin spricht die Kinder konsequent nur in der Fremdsprache an</p>
Spielen	<p>Freude am Spielen weiter entwickeln durch Kennenlernen von Regelspielen und Geschicklichkeitsspielen</p>	<p>Ballspiele, Frage- und Antwortspiele, Fangspiele, Himmel und Hölle, Murmelspiele, Seilhüpfen, Diabolo, Stelzenlaufen, Fadenspiele und Gummitwist, Mutproben im Seilpark u.a.</p>
Soziales Lernen	<p>Führung und Begleitung durch eine authentische Autorität erleben; Umgang mit eigenen Stärken und Schwächen, mit Erfolgen und Misserfolgen lernen; Rücksicht und Achtung vor den Leistungen anderer Kinder</p>	<p>Möglichst konstante Klassenzusammensetzung und einen überschaubaren sozialen Rahmen; bewegliche, aber verlässliche Regeln; Verzicht auf Selektion und Leistungsvergleiche; Würdigung des einzelnen Kindes nach Massgabe seiner individuellen Möglichkeiten Vorbildhafte Erwachsene</p>

Lernbereich	Lernziele	Themen, Inhalte, Wege
Werthaltung	<p>Freude und Sinn am Lernen erleben; Eigene Erfolge und Misserfolge und diejenigen der anderen Kinder relativieren lernen; Aufgabenbewusstsein entwickeln und die Folgen aus dem eigenen Tun und Lassen erfahren;</p> <p>Gut und Böse und ihre gegenseitige Bedingtheit erfahren und erleben; Sorgfalt im Umgang mit Mitschülern, mit Einrichtungen, Material und Esswaren</p>	<p>Alles Lernen an erlebbare menschliche Tätigkeiten anknüpfen;</p> <p>Vertrauensvolle, aber klare Führung durch eindeutige Aufgaben und förderliche Korrekturen; Leistungsbeurteilung nach den Möglichkeiten des einzelnen Kindes und im Hinblick auf das noch zu Lernende;</p> <p>Erzählstoffe: Märchen, Fabeln, Legenden, so genannt „sinnige“ Geschichten;</p> <p>Ästhetisch ansprechende Gestaltung und Pflege der Innen- und Aussenräume; gemeinsame Mahlzeiten; Mithilfe der Kinder beim Schön- und Saubermachen;</p> <p>Vorbild der Erwachsenen</p>

E. Anhang

Das nachfolgende Glossarium enthält eine Auswahl von Schlüsselbegriffen, die das Lernverständnis an einer Rudolf Steiner Schule präzisieren. Die anschliessenden Kleinkapitel sollen die Bildungsziele an einer Rudolf Steiner Schule insbesondere betreffs Elementarstufe verdeutlichen.

E.1. Glossarium

Erklären	Erklärung bedeutet eine erhellende Beschreibung eines Phänomens oder die begriffliche Erläuterung eines Sachverhaltes. Meist wird mit „Erklären“ das Zurückführen einer Gegebenheit auf etwas Prinzipielles gemeint (z.B. auf das Prinzip der Kausalität, Erklären durch naturwissenschaftliche, psychologische, soziologische etc. Erkenntnisse, durch Denkmodelle usw.). Erklären in diesem Sinne setzt die ↗ Fähigkeit zur kritischen Distanznahme und zur Reduktion auf Prinzipielles voraus und stellt damit eine Form der formal-intellektuellen Auseinandersetzung mit Phänomenen dar. Erklären steht dem ↗ Verstehen gegenüber, welches die ↗ Fähigkeit zum inneren Mitvollzug und Miterleben zur Voraussetzung hat. ↗ Nachahmung; ↗ explizites Lernen.
Fähigkeit (ability)	Der Begriff „Fähigkeit“ ist ein Synonym für „Vermögen“, durch welches prinzipiell und der Möglichkeit nach etwas getan werden kann. Fähigkeiten haben den Charakter eines Potenzials und sind eine Voraussetzung, um sich bestimmte ↗ Fertigkeiten aneignen zu können. Fähigkeiten sind z.B. Geschicklichkeit (Fein- und Grobmotorik), Sinneswahrnehmung, Sprach- und Hörverständnis, Konzentration, Abstraktionsvermögen, Vorstellungsbildung, Gedächtnis, ↗ Fantasie, Spielkönnen etc.
Fantasie	Die ↗ Fähigkeit, an erfahrbaren Vorgängen des Werdens teilzunehmen, diese Vorgänge aktiv tätig mitzuvollziehen und dadurch eigenschöpferisch zu werden. Im Unterschied zum ↗ Gedächtnis ist die Fantasie nicht die Vergegenwärtigung von (in der Vergangenheit) Gewordenem, sondern die Vergegenwärtigung (oder Realisierung) von Werdendem. Fantasie hat damit gegenwärtigen Zukunftscharakter. Aus anthroposophischer Sicht geht die Fantasie aus den gleichen ↗ Fähigkeiten hervor, die auch an der Entstehung der organischen Bildungen beteiligt sind und eine Metamorphose dieser Fähigkeiten darstellen (siehe dazu auch ↗ Gedächtnis, ↗ Schulreife).
Fertigkeit (skill)	Fertigkeiten bezeichnen das konkrete und faktische Können (etwas tatsächlich fertig oder zu Ende bringen können). Der Begriff der Fertigkeit grenzt sich damit vom Begriff der ↗ Fähigkeit ab, die als Disposition für die Realisierung von Fertigkeiten betrachtet wird. Fertigkeiten sind beispielsweise Stricken, Lesen, Schreiben, Rechnen, Sprechen und ähnliches. Der Erwerb einer Fertigkeit ist nicht ausschliesslich von Begabungen oder Talenten abhängig, sondern auch von Übung, be-

	reits erworbenen Kenntnissen, Erfahrungen, Kompetenzen, erreichter Reife und weiteren inneren Voraussetzungen wie Geduld, Motivation, Konzentration etc. oder äusseren Ressourcen (vorhandenes Material, Werkzeuge, Instrumente, geeignete Räume, helfende Personen etc.).
Gedächtnis	Die ↗ Fähigkeit, zeitlich Zurückliegendes durch Erinnerung zu vergegenwärtigen und ist an sensorische und neuronale Vorgänge gebunden. Aus anthroposophischer Sicht ist das Gedächtnis eine ↗ Fähigkeit, die aus den Vorgängen der organischen Leibbildung hervorgeht und hier dem Erhalten der einmal gebildeten Strukturen dient (siehe auch ↗ Fantasie und ↗ Schulreife).
<i>prozedurales G.</i>	auch „nichtdeklaratives Gedächtnis“. Die ↗ Fähigkeit, etwas ohne bewusste Erinnerung wiedergeben oder vergegenwärtigen zu können, meist durch ↗ implizites Lernen erworbene Fähigkeiten, Fertigkeiten, Erwartungen. Das p.G. ist die Grundlage der Erfahrung und des reinen Könnens („Können ohne Wissen“).
<i>deklaratives G.</i>	auch „Wissensgedächtnis“. Die ↗ Fähigkeit, sich bewusst an Dinge oder Ereignisse zu erinnern und diese in Vorstellungen wiederzugeben (z.B. Sachverhalte umschreiben, Ereignisse chronologisch erzählen). Das d.G. ist die Grundlage der Begriffsbildung, des operationalen und abstrakten Denkens und des ↗ Wissens.
Haltung	Die Haltung steht für die Gesinnung oder die auf ein bestimmtes Ziel hin gerichtete Grundeinstellung eines Menschen. Aus der Haltung entspringt der Sinn oder die Bedeutung, die einer Handlung oder Sache zugesprochen wird. Die Haltung äussert sich etwa in der intrinsischen ↗ Motivation. Die Gesinnung ist die durch Werte und Moral bestimmte Grundhaltung bzw. Denkweise eines Menschen, welche den Handlungen, Zielsetzungen, Aussagen und Urteilen des Menschen zu Grunde liegen. Haltungen werden in der Regel durch ↗ implizites Lernen und ↗ Nachahmung erworben.
Kenntnisse	Kenntnisse sind das über Sachverhalte, Methoden etc. erworbene faktische ↗ Wissen. Sie werden durch ↗ explizites Lernen erworben.
Kompetenzen	(lateinisch: Eignung, Zuständigkeit) Kompetenzen umfassen die ↗ Fähigkeiten, ↗ Fertigkeiten, ↗ Kenntnisse und ↗ Haltungen, die notwendig sind, um bestimmten Arbeits- und Leistungsanforderungen zu genügen. Oft wird zwischen Sachkompetenz, Methoden-Kompetenz, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz unterschieden. Der Kompetenzbegriff wird vielfach synonym zu „Qualifikation“ verwendet. Im Unterschied zu spezifischen ↗ Fähigkeiten und ↗ Fertigkeiten ist eine Kompetenz im oben genannten Sinn eine mehrdimensionale oder allgemeine Disposition zur Bewährung in bestimmten lebensweltlichen Situationen. Die Abgrenzung und Beurteilung der verschiedenen Kompetenzen ist deshalb immer abhängig von der Definition der zu bewältigenden Anforderungen (Kompetenzerwartung).
Können	↗ Fertigkeiten
Lernen	Beabsichtigtes oder beiläufiges (dann meist nicht bewusstes) Erwerben von ↗ Fähigkeiten, ↗ Fertigkeiten und ↗ Haltungen. Besonders im Kindes- und Jugendalter steht das Lernen in enger Wechselwirkung mit der organischen Entwicklung. Ein Lernprozess kann von aussen angestossen werden (extrinsische oder fremdbewirkte ↗ Motivation) oder von innen (intrinsische oder eigenbewirkte ↗ Motivation). Intrinsisch motiviertes Lernen (d.h. aus Lust, Freude oder Interesse) gilt als wirkungsvoller und nachhaltiger.
<i>implizites L.</i>	Ein Lernen, das in Handlungssituationen eingebettet ist und deshalb unbewusst bleibt, weil die Aufmerksamkeit auf die Situation gerichtet wird. Es wird gelernt ohne Bewusstsein dafür, dass gelernt wird. Die Methode des impliziten Lernens ist die Nachahmung, das Nachmachen und das Mit tun. Ergebnis ist ein Können ohne ↗ Wissen, wie man etwas kann. Beispielsweise ist der Erwerb der Erstsprache ein implizites Lernen: Das Kind lernt korrekt und fehlerfrei sprechen, ohne sich bewusst die Sprachregeln angeeignet zu haben. Auch ↗ Haltungen werden in der Regel implizit erworben. Das implizite Lernen ist die hauptsächliche Lernform des Kindes bis in die Zeit der Elementarstufe. In dieser Zeit geht das implizite Lernen in ↗ explizites Lernen über. Viele Lernbereiche bleiben bis ins Erwachsenenalter an implizites Lernen gebunden (z.B. soziales Lernen, Erwerb von Fremdsprachen oder in der Sportpädagogik).
<i>explizites L.</i>	Ein Lernen, das von Handlungssituationen abgelöst ist und deshalb als Lernen bewusst wird, weil die Aufmerksamkeit auf das Lernen selber gerichtet ist. Es wird gelernt mit dem Bewusstsein

dafür, was und wie gelernt wird. Die Methode des expliziten Lernens ist die ↗ Erklärung, Ergebnis ist ein Können verbunden mit dem ↗ Wissen, wodurch man etwas kann. Beispielsweise ist das Rechnenlernen ein explizites Lernen: Das Kind lernt rechnen, indem es die Rechenregeln versteht und kennt und dieses Kennen durch gezielte Übung zum Können werden lässt.

Das explizite Lernen setzt idealerweise ein ↗ Können und ↗ Verstehen durch ↗ implizites Lernen voraus. Siehe dazu auch ↗ Haltung.

Motivation

*intrinsische M.
extrinsische M.*

Motivation ist die je aktuell gestimmte Bereitschaft zu einer Handlung. Liegt die Bereitschaftsstimmung im Innern begründet (z.B. durch Lust und Freude, durch ein Interesse, eine Einsicht oder ein Motiv), wird die Motivation intrinsisch (eigenbestimmt) genannt. Liegt sie in der Außenwelt begründet (z.B. durch soziale oder kulturelle Einflüsse), nennt man sie extrinsisch. Die ↗ Fähigkeit zur eigenbestimmten Motivation gilt in der anthroposophischen Menschenkunde als Kern einer stabilen und autonomen Persönlichkeit („Handeln aus Erkenntnis“).

Nachahmung

Eine mitschaffende, unbewusste Eigentätigkeit, die auf beobachteten und miterlebten Tätigkeiten und ↗ Haltungen beruht (prozedurales ↗ Gedächtnis) und diese eigenschöpferisch neu realisiert. Die Nachahmung beruht auf der ↗ Fähigkeit zur Empathie und zum synchronen Miterleben von Fremdhandlungen, die aber häufig nicht unmittelbar ausgeführt werden, sondern vorerst nur innerlich miterlebt und dann zeitversetzt und unter Beteiligung der ↗ Fantasie zur Ausführung gelangen. Dadurch wird das Miterlebte zu einer originalen, eigenbestimmten Tätigkeit und Haltung (↗ intrinsische Motivation). Durch die aktive Beteiligung der ↗ Fantasie unterscheidet sich die Nachahmung vom blossen Nachmachen ohne eigenschöpferischen Anteil („Imitation“). Die Fähigkeit zum Mitvollzug und empathischen Miterleben muss als Grundlage des ↗ Verstehens angesehen werden.

Die Nachahmung gilt in der anthroposophischen Pädagogik als die hauptsächliche Form des ↗ impliziten Lernens in den ersten ungefähr 6 bis 8 Lebensjahren. Mit der ↗ Schulreife geht das nachahmende (implizite) Lernen sukzessive in ein ↗ explizites Lernen durch Instruktion über. Die Fähigkeit zur Nachahmung gilt als eine essenzielle Voraussetzung für die Ausbildung einer eigenbestimmten und autonomen Persönlichkeit. Namentlich beim Erwerb sozialer Fähigkeiten sowie beim Aufbau einer moralisch-ethischen Werthaltung ist das Lernen am Vorbild bis ins Erwachsenenalter von Bedeutung (siehe auch ↗ Haltung).

Die jüngsten Entdeckungen der so genannten Spiegelneurone durch die Neurologie (seit 2007) haben das Verständnis des Lernens durch Nachahmung vertieft und neue Einsichten in die Grundlagen des Lernens durch aktives und an einem Vorbild orientierten Tun angeregt.

Schulreife

Schulreife bezeichnet in der anthroposophischen Pädagogik einen umfassenden Vorgang leiblicher, seelischer und bewusstseinsmässiger Entwicklung hin zur expliziten Beschulbarkeit des Kindes. Ein Teilaspekt von Schulreife ist der gleitende Übergang vom impliziten zum expliziten ↗ Lernen, der auch einen Übergang vom prozeduralen zum deklarativen ↗ Gedächtnis („Wissensgedächtnis“) beinhaltet. Aus anthroposophischer Sicht ist dieser Übergang eine Metamorphose von leibbildenden Organprozessen in die psychischen Fähigkeiten der deklarativen Gedächtnisbildung und der ↗ Fantasie.

Verstehen

Verstehen ist das inhaltliche Ergreifen eines Sachverhalts, das nicht als blosses ↗ Wissen besteht, sondern ein aktives Erfassen und eigentätiges Gestalten von Zusammenhängen darstellt. Verstehen bedeutet, aus sinnlich wahrnehmbaren Gegebenheiten ein „Inneres“ zu erleben und zu erkennen. Verstehen basiert auf der Fähigkeit zum inneren Mitvollzug bzw. der ↗ Nachahmung. Verstehen wird oft dem ↗ Erklären gegenübergestellt.

Wissen

Gedächtnismässig verfügbare, explizite oder bewusste ↗ Kenntnis von etwas (z.B. Jahreszahlen, mathematische Formeln, Fachterminologie).

E.2. Soziales Lernen (I): Geschlechtsspezifische Unterschiede

Mädchen und Jungen zeigen nicht nur Unterschiede biologischer Art, sondern auch Unterschiede im sozialen Verhalten, in der Zeitskala der körperlichen, psychischen und sprachlichen Entwicklung oder in der Art der Interessen oder der Motivation zum Lernen. Diese Unterschiede resultieren aus einer Wechselwirkung von Anlagen und Umwelt und treten bereits mit der Geburt zu Tage. Eine ungenügende Berücksichtigung kann zu störenden Verhaltensauffälligkeiten namentlich der Jungen führen und deren Lernen beeinträchtigen. Da die meisten Kindergärten durch Kindergärtnerinnen geführt werden, sollten besonders den geschlechtsspezifischen Fähigkeiten der Knaben besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden. In der Elementarstufe wird auf die geschlechtsspezifischen Voraussetzungen insbesondere im sozialen Verhalten und in der Lernmotivation geachtet. Eine Festlegung auf eine geschlechtsspezifische Rollenverteilung ist zugunsten der Individualisierung möglichst zu vermeiden.

E.3. Soziales Lernen (II): Integration

Die Entfaltung der Individualität und ihre Manifestation in biologischen, psychischen, sozialen oder kulturellen Erscheinungen gehört zum Grundbestand der anthroposophischen Menschenkunde. Pädagogisches Hauptanliegen ist deshalb, jedem Kind die Entfaltung seiner Individualität zu ermöglichen und für die Befähigung zur Selbstbestimmung die nötigen Freiräume und auch Hilfestellungen zu bieten. Diese Befähigung zur Selbstbestimmung darf nicht durch Fremdbestimmung z.B. aus sozialen, ethnischen und religiösen Gründen oder durch gesellschaftliche oder schulische Leistungserwartungen beeinträchtigt oder verunmöglicht werden. Jede Selektion (Auslese) und Segregation (Entmischung, Trennung, Ausgrenzung), welche die Selbstbestimmung beeinträchtigen, stellt eine Entwürdigung des betreffenden Menschen dar.

Die Integration aller Kinder und ihrer unterschiedlichen und verschiedenartigen Voraussetzungen gehört zum Kernbestand der Bildungsidee einer Rudolf Steiner Schule. Sie ist nicht nur Grundlage für die Verwirklichung der Menschenrechte, sondern auch eine Grundvoraussetzung für die Entwicklung umfassender sozialer Fähigkeiten. Die moderne Gesellschaft mit ihrer sozialen, ethnischen, religiösen und sprachlichen Vielfalt ist auf Menschen angewiesen, die zu Achtung, Rücksicht, Toleranz und einem friedlichen Miteinander befähigt sind.

Eingeschränkt kann eine Integration nur dann werden, wenn sie die Selbstbestimmung des betreffenden Kindes oder der Mitschülerinnen und Mitschüler erheblich beeinträchtigt oder wenn sie die Leistungsfähigkeit der Schule bzw. der Lehrpersonen längerfristig überschreitet. Es ist Sache der einzelnen Schulen, die Integrationspraxis auf den oben beschriebenen Grundlagen konkret zu gestalten

E.4. Spielen können und Spielen lernen

Spiele können als zweckfreies, indessen nicht funktionsloses Tun bezeichnet werden. Da besonders Kinder zur Hauptsache durch Tun lernen, ist das Spielen die bedeutendste Form des Lernens in den ersten ungefähr sieben Lebensjahren. Das Lernen geht darauf mehr und mehr in zweckorientiertes und explizites Lernen über. Das Spiel lernen bekommt deshalb jetzt auch vermehrt einen explizit übenden Charakter (z.B. Geschicklichkeits- und Regelspiele). Weit über das Kindergartenalter hinaus ist das Spiel können eine entscheidende Grundvoraussetzung für systematisches schulisches Lernen.

Spiel können ist keine angeborene Begabung und muss erworben werden. Lernbedingungen dafür sind z.B. sehr viel Zeit und Gestaltungsfreiraum, wenig vorstrukturiertes Material (zweckbestimmte Spielzeuge), keine fremdbestimmten Handlungs- und Zielvorgaben, kein sozialer Stress. Ein Eingreifen von Seiten Erwachsener ist angezeigt z.B. bei aufkommendem Mobbing oder Ausgrenzen einzelner Kinder im Freispiel oder bei stereotyper Wiederholung bestimmter Szenen (bspw. „Nachspielen“ von TV-Serien).

Durch das Spielen werden unverzichtbare Voraussetzungen für das systematische Lernen geschaffen. Dazu gehören z.B. Symbolisierungsfähigkeit, eigenbestimmte Motivation und emotionale Stabilisierung, interessegeleitetes Lernen, Fähigkeit zur Problemlösung etc. Eine reich entfaltete Fantasie verhindert das Aufkommen von Sinnlosigkeitsgefühlen, Langeweile und den Verdruss beim Fehlen fertiger Angebote. Fantasie vermindert das Risiko zum Entstehen von Suchtverhalten. Das Spielen als Lernfeld zum intrinsisch motivierten Handeln ist die Grundlage dafür, sich im späteren Arbeitsleben nicht zu erschöpfen und nicht auszubrennen.

Um die für eine freie Persönlichkeitsbildung wichtigen Fähigkeiten nicht zu behindern, wird im Kindergarten auf zielorientierte, beherrschende, erklärende und abstrakte Vorstellungen hervorrufende Instruktionen mit lehrpersonen-

oder medienzentrierten Lektionen verzichtet. Stattdessen kommt dem Schaffen von Anlässen zu sinnerfülltem und bedeutsamem Tun vorrangige Wichtigkeit zu. Die Kinder sollen nicht auf Vorrat lernen, sondern in aktuellen und realen Situationen.

Das Spielenkönnen ist eine Voraussetzung zur Entwicklung künstlerischer Fähigkeiten. Damit die Kinder unbeschwert, mit Freude und „spielerisch leicht“ lernen können, wird der Unterricht in allen Lernbereichen so gestaltet, dass dadurch auch das ästhetische Empfinden der Kinder angeregt und gefördert wird (so genannt „künstlerische Gestaltung“ des Unterrichts).

E.5. Begabungsförderung und Leistungsforderung

In der neueren Psychologie werden Begabungen nicht mehr nur als „naturegegeben“ oder „angeboren“ aufgefasst. Was die Kinder an Fähigkeiten besitzen, wird heute vermehrt in Abhängigkeit von der Förderung durch das soziale und kulturelle Umfeld der Kinder gesehen. Begabungen sind somit nicht nur Voraussetzung zum Lernen, sondern auch dessen Ergebnis.

Eine Erweiterung hat auch der Intelligenzbegriff erhalten: Über die so genannt logisch-mathematische Intelligenz hinaus werden heute auch sprachliche, musikalische, räumliche, körperlich-kinästhetische, soziale und personelle Intelligenzen beschrieben. Selbst ein „Sinn“ für existenzielle oder religiöse Fragen und zur Sinnfindung wird als eine Form von (spiritueller) Intelligenz in Betracht gezogen. Auch von emotionaler Intelligenz, von einer Intelligenz des Herzens oder der Intelligenz der Hände ist die Rede. Der Begriff von Intelligenz ist vielfältig und offen geworden. Eine Verkürzung auf einen eindimensional messbaren IQ ist nicht mehr zulässig.

Dieses Verständnis von Begabungen und Intelligenzen, wie es durch die neuere Forschung gewonnen wurde, liegt auch der Pädagogik der Rudolf Steiner Schulen zu Grunde. Deshalb wird im Unterricht nicht primär mit der „Kopf-Intelligenz“ gearbeitet, die künstlerischen, handwerklichen, sprachlichen, kinästhetischen oder sozialen Fähigkeiten kommen ebenso zum Zuge. Die Lehrplaninhalte und Unterrichtsmethoden sind darauf angelegt, die Fähigkeiten und Begabungen der Kinder möglichst vielseitig zu fordern und zu fördern.

Aus der Berücksichtigung der Individualität jedes Menschen ergibt sich, dass es den „Einheitsschüler“ nicht gibt, dessen Lernerfolge an normierten Leistungsstandards sinnvoll gemessen werden könnten. Konsequenterweise gibt es an einer Elementarstufe deshalb auch keine Selektion und weder Noten noch Sitzenbleiben. Die Leistungen jedes Schülers werden charakterisierend gewürdigt, beispielsweise in Form von ausführlichen Lern- und Entwicklungsberichten („Zeugnisse“), aus denen sich auch die individuellen Aufgaben für die nähere Zukunft ergeben. Jedes Kind soll das ihm Bestmögliche leisten können und nur an sich selbst gemessen und beurteilt werden. Regelmässige Gespräche zwischen Lehrerin oder Lehrer und Eltern helfen mit, die Freude und Motivation der Kinder wach zu halten. Die Kinder sollen aus Interesse an den Inhalten lernen dürfen, ihre Eigeninitiative und die Freude am Lernen soll möglichst wenig durch äusseren Druck oder durch erwartete Leistungsnormen kanalisiert werden.

Es gibt in der jüngeren Zeit immer mehr Kinder, die beim Eintritt in die Schule bereits schreiben, lesen oder rechnen können. Die grosse Gewichtung, welche diesen so genannten „Kulturtechniken“ oft beigemessen wird, ist Ausdruck bestimmter Leistungserwartungen der Erwachsenenwelt an die Institution Schule. Gleichzeitig ist der Eifer und die Lernfreude der Kinder aber auch ein Zeichen für ihre grosse Offenheit und Bereitschaft, mit der sie die Gegenwartswelt aufnehmen und assimilieren. Für uns Erwachsene bedeuten diese kindliche Offenheit und der uns entgegengebrachte Vertrauensvorschuss eine grosse pädagogische Verantwortung.

Aus der Einsicht in solche Lernvoraussetzungen ergibt sich die Notwendigkeit, sich umfassend an den Entwicklungsbedürfnissen des Kindes zu orientieren und alle Massnahmen möglichst vom Kind aus zu denken. Ähnlich wie die meisten Schulanlagen und Spielplätze für den Strassenverkehr gesperrt sind oder als raucherfreie Zone gelten, so ist eine Rudolf Steiner Schule auch bestrebt, die Kinder von bestimmten Aspirationen der Erwachsenenwelt frei zu halten, um sie selber möglichst frei und aus eigenem Interesse in diese hineinwachsen zu lassen.

E.6. Gesundheitsfördernde Pädagogik

Gesundheit ist kein Selbstzweck, sondern die notwendige Bedingung für eine positive individuelle und soziale Lebensgestaltung. Sie umfasst sowohl die leibliche wie die seelische und geistige Dimension des Menschen. Gesundheit kann in diesem Sinne als gleichbedeutend mit „Zukunftsfähigkeit“ verstanden werden. Sie ist Grund-

voraussetzung für den autonomen, freien und verantwortungsfähigen Menschen.

Die Pädagogik der Rudolf Steiner Schulen ist in ihrem Kernanliegen auf die konsequente Förderung und Unterstützung einer gesunden leiblichen, seelischen und geistigen Entwicklung des individuellen Menschen angelegt. Ihren Ausgangspunkt hat sie in der anthroposophisch ausgerichteten Menschenkunde. Diese liefert die Gesichtspunkte zur praktischen Umsetzung in den pädagogischen Alltag.

Die moderne Gesundheitsforschung (Salutogenese, Hygiogenese, Resilienzforschung) zeigt auf, welches die wesentlichsten Komponenten einer umfassenden Gesundheit sind: Es ist das Vertrauen auf die Fähigkeit zu klarem Denken, zu sicherem Fühlen und zu selbständigem Handeln sowie die Gewissheit, dass alles im Leben eine Bedeutung und einen Sinn hat. Eine rhythmische Zeitordnung in allen Lebensprozessen besitzt zudem eine grundlegende, die organische Gesundheit erhaltende Potenz. Nicht zuletzt entscheiden auch die sozialen Verhältnisse, in erster Linie durch verlässliche zwischenmenschliche Beziehungen geprägt, über die Gesundheit von Menschen. Insbesondere für Kinder ist wichtig, an menschlich kompetenten Erwachsenen verlässliche Beziehungen zu erleben und erfahren zu können, dass sich Probleme und Schwierigkeiten durch gegenseitige Hilfe lösen lassen und dass auf Hilfe auch vertraut werden darf.

Die Pädagogik der Rudolf Steiner Schulen ist auf eine konsequente Entwicklung und Förderung solcher Gesundheitsfähigkeiten ausgerichtet. Alles, was mit den Kindern in der Schule gearbeitet wird, was sie dabei lernen und entwickeln, bekommt seine Berechtigung aus der Perspektive auf eine selbstbestimmte, selbstverantwortete und sinnvolle Gestaltung des individuellen Lebens und der Verantwortung, die das Individuum daraus für die Gesellschaft übernehmen können.

Im Alter der Elementarstufe erfordern die leiblichen Grundlagen der Gesundheit besondere Beachtung. Für die Schaffung und Wahrung gesunderhaltender Lebensbedingungen ist eine einvernehmliche Zusammenarbeit zwischen den Lehrerinnen, Lehren und den Eltern erforderlich. Der Schularzt oder die Schulärztin, die mit den pädagogischen Anliegen der Rudolf Steiner Schulen vertraut sind, können dabei von medizinisch-therapeutischer Seite oft entscheidende Hilfestellungen geben.

E.7. Evaluation

Evaluationen sind ein wichtiges Instrument zur Wahrung der selbstverantworteten Lehr- und Unterrichtsfreiheit an Rudolf Steiner Schulen.

Der vorliegende Lehrplan erfüllt seine Aufgabe erst, wenn die in ihm formulierten Anliegen und Zielsetzungen und ihre Verwirklichung im pädagogischen Alltag regelmässig überprüft und zu Bewusstsein gebracht werden. Ziel einer Evaluation ist es, aus einer Standortbestimmung ein Aufgabenbewusstsein für die weitere Arbeit zu gewinnen und die pädagogische Praxis im Sinne der Bildungsziele weiter zu entwickeln. Meist ist es unumgänglich, dass Prioritäten gesetzt und die vorhandenen Ressourcen berücksichtigt werden.

Damit eine Evaluation ihren Zweck erfüllt, sind eine systematische Planung und die Festlegung klarer Verantwortlichkeiten erforderlich. Jede evaluative Massnahme sollte dokumentiert werden und allen Beteiligten oder Betroffenen zugänglich sein.

Eine Evaluation kann bspw. erfolgen durch:

- regelmässige Stufenkonferenzen, insbesondere auch mit Kinderbesprechungen;
- kollegiale Hospitation und Intervision;
- Zusammenarbeit mit Schulärztin/Schularzt und Therapeuten;
- regelmässige Elterngespräche zur Standortbestimmung;
- Durchführung systematischer Beobachtungen zum Lern- und Entwicklungsstand am Ende der 2. Klasse;
- Zusammenarbeit mit externen Stellen zwecks Durchführung systematischer Erhebungen, wissenschaftlicher Begleituntersuchungen und Evaluation des Qualitätsentwicklungssystems.

Insbesondere bei systematischen Standortbestimmungen stehen die Individualität des einzelnen Kindes, sein Lern- und Entwicklungstempo im Zentrum des pädagogischen Interesses.

F. Grundlagen und Quellen

Dem vorliegenden Lehrplan für die Elementarstufe liegen hauptsächlich folgende Quellen zu Grunde:

- Anonymus (1996): *Zur Unterrichtsgestaltung im 1. bis 8. Schuljahr* (Dornach)
- Auer W.-M. (2007): *Sinnes-Welten. Die Sinne entwickeln, Wahrnehmung schulen, mit Freude lernen* (München)
- Basfeld M. & Kracht T. (Hrsg. 2002): *Subjekt und Wahrnehmung. Beiträge zu einer Anthropologie der Sinneserfahrung*. (Basel)
- Brater M., Büchele U., Fucke E. Herz G. (1988): *Künstlerisch Handeln. Die Förderung beruflicher Handlungsfähigkeit durch künstlerische Prozesse*. (Stuttgart)
- EDK (2005): *Deutscher Lehrplan für die Volksschule. Konzept für die Entwicklung* (www.edk.ch)
- Erziehungsdirektion des Kantons Bern (1995.): *Lehrplan Volksschule* (Bern)
- Erziehungsdirektion des Kantons Bern (o.J.): *Lehrplan Kindergarten* (Bern)
- Gardner H. (1991): *Abschied vom IQ. Die Rahmen-Theorie der vielfachen Intelligenzen* (Stuttgart)
- Hauser B. (2006): *Positionspapier Spiel. Spielen und Lernen der 4- bis 8-jährigen Kinder. Das Spiel als Lernmodus*. Pädagogische Hochschule Rohrschach, im Auftrag der EDK-Ost (www.phr.ch)
- Herzka St. et al. (2001): *Das Kind von der Geburt bis zur Schule. Bilder und Texte zur Entwicklung des Kindes* (Basel)
- Kommission für Kleinkind- und Vorschulerziehung KKV (o.J.): *Lehrplan Elementarstufe* (Kindergarten) (Adliswil)
- König, K. (1971): *Sinnesentwicklung und Leiberfahrung. Heilpädagogische Gesichtspunkte zur Sinneslehre Rudolf Steiners*. 4. Auflage, Stuttgart 2009
- Lindenberg Chr. (1981): *Die Vollzahl der Sinne*. Nachwort zu: Rudolf Steiner, Themen aus dem Gesamtwerk Band 3 „Zur Sinneslehre“. Stuttgart.
- Largo R.H. (1999): *Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung* (München und Zürich 2000)
- Largo R.H. (2009): *Schülerjahre: Wie Kinder besser lernen* (München-Zürich)
- Marti T. (2004): *Pädagogisch-medizinische Gesichtspunkte zur Schulreife*. In: Medizinisch-pädagogische Konferenz. 28:45-51 (Stuttgart)
- Marti T. (2006): *Wie kann Schule die Gesundheit fördern? Erziehungskunst und Salutogenese* (Stuttgart)
- Patzlaff R. & Sassmannshausen W. (2005): *Kindheit – Bildung – Gesundheit. Leitlinien der Waldorfpädagogik für die Altersstufe von 3 bis 9 Jahren* (Stuttgart)
- Richter T. (Hrsg. 1995): *Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele* (Stuttgart)
- Rudolf Steiner Schule Basel (2004) *Lehrplan IMS 10. bis 12. Schuljahr* (Basel)
- Rudolf Steiner Schule Bern und Ittigen (2002): *Lehrplan Basalstufe* (Bern)
- Rudolf Steiner Schule Zürich Oberland (1999): *Konzept* (Wetzikon)
- Spitzer M. (2007): *Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens* (Berlin und Heidelberg)
- Steiner R. (2004): *Anthroposophie und Erziehungswissenschaften*. Texte zur Pädagogik. Quellentexte für die Wissenschaften Bd.2. Hrsg. v. J. Kiersch (Dornach)
- Zentralschweizer Bildungsserver ZEBIS (o.J.): *Leitideen und Ziele Kindergarten* (www.zebis.ch)

