Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 58 (1971)
Heft: 4: Vorschulische Erziehung und Bildung

Artikel: Frühes Lernen und Einschulungsalter
Autor: [s.n.]
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-528363

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 15.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Frühes Lernen und Einschulungsalter

Pädagogische Bedingungen einer erweiterten Vorschulerziehung

In den letzten Jahren ist einer breiten Öffentlichkeit durch vielfältige soziologische und psychologische Untersuchungen bewußt geworden, daß dem *Lernen und der Entwicklung in den ersten sieben Lebensjahren eine besondere Bedeutung für das ganze Leben zukommt:* die Sprache — wesentliches Element der Persönlichkeitsentwicklung — bildet sich aus, Erkenntnisformen und fortdauernde Lernmotivationen werden veranlagt, schöpferische Antriebe, soziales Verhalten und gesundheitliche Dispositionen werden vorgeprägt. Damit ist der Gesellschaft deutlicher als bisher bewußt geworden, welche Verantwortung sie für die Bildung des Menschen in diesem Lebensabschnitt trägt; sie fordert immer nachdrücklicher, das Recht des Kindes auf Bildung zu verwirklichen.

Mit Recht wird eine grundlegende Neuorientierung der vorschulischen und schulischen Erziehung angestrebt. Sie soll jedem heranwachsenden Menschen eine optimale Förderung in seiner individuellen Entwicklung garantieren. Im Strukturplan des Bildungsrates wird konsequent die alte Zweiteilung der Bildung in eine volkstümliche und eine höhere wissenschaftliche Bildung verworfen und durch eine neue einheitliche Konzeption ersetzt. Das Prinzip, auf dem diese neue Bildung aufgebaut werden soll, wird allerdings nicht in der Vielseitigkeit und Vielschichtigkeit der menschlichen Veranlagungen gesehen — indem man die Wissenschaftsorientierung zum geistigen Grundprinzip für alles Lernen vom Primarbereich an erhebt, gibt man der Bildung von vornherein eine einseitige Ausrichtung. Es wird übersehen oder verkannt, daß wissenschaftsorientiertes Lernen nur für Teilbereiche des Lebens (für kritische Betrachtung, wissenschaftliches Erkennen und rationale Planung) relevant ist, aber andere Fähigkeiten (vertieftes Erleben, schöpferisches Gestalten, sittliche Verantwortung) nicht ausbilden kann — diese sind aber für das Individuum wie für die Gesellschaft von größter Bedeutung. Außerdem wird eine pädagogisch fragwürdige Hypothese dem frühen schulischen Lernen zugrundegelegt, daß nämlich «Wissenschaftsorientiertheit von Lerngegenstand und Lernmethode ... für den Unterricht auf jeder Altersstufe» gelte. So will man zwar nicht die Inhalte des bisherigen ersten Schuljahres vorverlegen, aber um so entschiedener die *Methoden wissenschaftlich-intellektueller Weltbetrachtung dem Kinde einprägen.* Man will durch «forschendes Lernen» geistige Offenheit begründen, berücksichtigt aber nicht, daß eine zu frühe Einübung wissenschaftlicher Methoden und Inhalte, insbesondere vor dem achten Lebensjahr, durch die prägenden Einflüsse zu einem geistigen Systemzwang führen muß.

Wenn wissenschaftsbezogenes Lernen nicht zu einseitiger Bildung und zu geistiger Unfreiheit führen soll, müssen drei Voraussetzungen gegeben sein. Erstens muß das Kind in der Lage sein, die Methoden solchen Lernens selbständig zu durchschauen und durchzuführen; sonst bedeutet dieses Lernen eine bloß äußerliche Imitation. Zweitens muß es die Begriffe unter Berücksichtigung der zugrundeliegenden Phänomene bilden; sonst hat das Erkennen einen pseudowissenschaftlich-dogmatischen Charakter. — Diese zwei Bedingungen sind vor dem achten Lebensjahr nicht vorhanden: Da sich Bewußtsein und Erleben bis zu diesem Lebensalter im unmittelbaren Kontakt mit der Umgebung entwickeln, bedeutet die Anwendung elementarer wissenschaftlicher Methoden eine Einengung des kindlichen Erlebens auf den quantitativen und verstandesmäßigen Teilaspekt der Welt. Diese Einengung erfordert eine analytische Einstellung des Bewußtseins, die dem Kinde durch Anweisung oder Übungsmaterial erst von außen aufgedrängt werden muß. Alle wissenschaftliche Begriffsbildung setzt aber voraus, daß sich das Bewußtsein aus der Bindung an die Wahrnehmungen löst und sich durch Vergleich und Reflexion in den Bereich der Abstraktion erhebt. — Als dritte wesentliche Bedingung muß wissenschaftsorientiertes Lernen im inneren Zusammenhang mit intensiver Ausbildung der Erlebniskräfte, des schöpferischen Gestaltens und der moralischen Fähigkeiten stehen. Nur so kann dieses Lernen trotz begrifflicher Enge (Reduktion) aus dem weiteren Bereich des Erlebens die notwendigen Anregungen für seine Entwicklung erhalten, nur so können die gewonnenen Erkenntnisse zur Grundlage für schöpferisches Wirken und individuelle Verantwortung werden. Verfrühtes wissenschaftsorientiertes Lernen löst die intellektuelle Betätigung aber aus dem Zusammenhang des Erlebens heraus und führt sie in eine Absonderung von den anderen seelischen und geistigen Kräften.

Eine Intensivierung frühen Lernens muß deshalb von anderen als den vorgeschlagenen Prinzipien ausgehen. Es wird im Strukturplan für den Unterricht auf der Primarstufe wohl auch auf Einübung sozialer Verhaltensweisen und die Pflege der musischen Anlagen Wert gelegt; diese Vorhaben stehen aber in einem rein additiven Verhältnis zu der vorrangig behandelten intellektuellen Bildung. Solange sich die Anlagen und Fähigkeiten im Kontakt mit der Umgebung entwickeln, rechnet die Erziehung nur dann voll mit der Individualität des Kindes, wenn sie diese Umgebung so gestaltet, daß die Eigenaktivität eine möglichst

starke Anregung für spontane Betätigung erfährt. Das Grundprinzip für das Lernen und die Entwicklung des Kindes bis zum achten Lebensjahr ist deshalb nicht das von außen gelenkte, wissenschaftsorientierte Lernen, sondern die Förderung des sich von innen individuell entfaltenden nachahmenden Lernens. Die Umgebung als Bereich nachahmender Betätigung ist so einzurichten,

— daß sinnvolle und überschaubare Tätigkeiten vom Kinde erlebt, nachgeahmt und verstanden werden können — so werden Intelligenz und Verstehen im Zusammenhang von Erleben und Tun gefördert;

— daß die Kinder durch Erzählungen und durch darstellende Spiele (zum Beispiel Märchenspiele) eine differenzierte und kultivierte Sprache aufnehmen — so werden im Zusammenhang von Bewegung und Gebärde durch die Sprache Erleben und Verstehen ausgebildet;

— daß das Kind durch das Vorbild des Erziehers moralische Qualitäten in sein Erleben und Tun aufnimmt — so verbindet es sich mit Moralischem, ohne daß dieses als Regel und Vorschrift von außen beengend wirkt;

— daß durch einfache Gestaltung des Spielmaterials die innere Aktivität im Vorstellen und im gestaltenden Tun angeregt wird;

— daß das Kind durch künstlerisches Tun (einfaches malerisches und plastisches Gestalten, Singen, Reigen, Bewegung) in seinen Erlebnis- und Gestaltungskräften gefördert wird;

— daß das Kind durch freies Spiel im Zusammenwirken mit anderen Kindern individuell ausgestalten lernt, was es an Fähigkeiten (Intelligenz, Phantasie, Erleben, manuelle Beherrschung usw.) erworben hat.

Diese Prinzipien gelten allgemein für die Erziehung der drei- bis sechsjährigen Kinder. Bei den fünf- und sechsjährigen Kindern ist aber zu berücksichtigen, daß sie ihre Fähigkeiten und Tätigkeiten mit einer stärkeren Kraft willentlicher Führung durchdringen. So wird zum Beispiel das Kind durch willentliche Bewußtheit im Wahrnehmen zunehmend auf das Detail aufmerksam; sein Spiel und seine übrigen Tätigkeiten werden konsequenter und zielgerichteter als bisher; durch differenzierte Führung des Willens entwickelt sich die Feinmotorik. Das bedeutet eine Individualisierung jener Fähigkeiten, die das Kind aus den genannten Lern- und Entwicklungsprozessen gewinnt. Die besondere Aufgabe für die Erziehung der fünf- und sechsjährigen Kinder liegt deshalb darin, diesen Prozeß anzuregen. Verlangt man von Kindern dieses Alters jedoch die Einordnung in vorgegebene Lern- und Tätigkeitsprogramme, so kann das erzwungene Einfügen in die von außen gesetzten Methoden und Inhalte die Ausbildung dieser Willenskräfte und die notwendige Individualisierung nur schwächen.

Die Berücksichtigung dieser Sachverhalte und Gesetzmäßigkeiten verlangt, daß die Erziehung der Kinder bis zum siebten Lebensjahr in Inhalt und Methode von der Schule getrennt und als eigenständiger Erziehungs- und Bildungsraum konzipiert werden muß; sie gewährt, daß ein tragendes Fundament für die weitere, leibliche, seelische und geistige Entwicklung gelegt wird.

(Aus: Stellungnahme der Freien Waldorfschulen, zitiert in: SLZ 3, 21. Januar 1971)

Neues Modell der Vorschulerziehung der UNESCO

Peter Schmoock

1. Voller Anspruch auf systematische Bildung auch für das Kind im Vorschulalter

Die modernen Humanwissenschaften haben gezeigt, daß Begabung nicht nur Voraussetzung für Lernen, sondern auch dessen Ergebnis ist, daß also Lebens- und Schulleistungen von Lernprozessen abhängig sind, die weitgehend von soziokulturellen Bedingungsfaktoren in den Lebensjahren vor dem heute üblichen Schuleintritt bestimmt sind: hier werden entscheidende Grundlagen für den Grad der intellektuellen Tüchtigkeit und die Leistungsmotivation des Kindes wie des späteren Erwachsenen gelegt.

In Ansehung dieser Ergebnisse der modernen Lernforschung, die die besondere Bedeutung der frühen Kindheit für die kognitive Entwicklung herausstellt, sollte der «Kindergarten» zu einem strukturierten Lernfeld ausgebaut werden, in dem die Kompensation sozial bedingter Defizite und der Aufbruch von Bildungsbarrieren geleistet wird. Diese Forderung könnte jedoch nicht ohne Revision der Vorschulerziehung, die primär eine kritische Bestandsaufnahme der gegenwärtigen Kindergartenpädagogik vornimmt, erfüllt werden.

2. Chancengleicher Start ins Leben für alle Kinder

Bei einer realistischen Einschätzung der ökonomischen wie personellen Erfordernisse einerseits und der sich noch im Experimentalstadium befindlichen Vorschulprogramme andererseits, deren Aussagen und Prognosen als noch nicht gesichert angesehen werden können, erscheint es sinnvoll, seine Anstrengungen zunächst auf diejenige Population von Kindern zu richten, die in den kognitiven, emotionalen und sozio-kooperati-