

Kindheit im Sog der Beschleunigung.

Chancen und Gefahren von Bildungsreformen am
Beispiel des Übergangs Kindergarten – Schule in Deutschland

Rainer Patzlaff

Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft, Alfter, Deutschland

ZUSAMMENFASSUNG. Kinder so zu stärken, dass sie ihren künftigen Aufgaben in einer rasant sich wandelnden Welt gewachsen sind, ist eine notwendige und anerkannte Aufgabe. Die mit diesem Anspruch begonnene Umgestaltung traditioneller Bildungs- und Erziehungsformen, die seit PISA mit großem Aufwand vorangetrieben wurde, dient jedoch in weiten Teilen nicht der Anpassung der Pädagogik an die Notwendigkeiten kindlicher Entwicklung, sondern der Anpassung der Kinder an wirtschaftliche Notwendigkeiten. Wirtschaftliche Denkmuster dominieren unreflektiert die Pädagogik, verbunden mit einem ebenso unreflektierten Trend zur frühkindlichen Intellektualisierung. Beide zusammen – so zeigt sich in jüngster Zeit immer deutlicher – führen in die Sackgasse einer krankmachenden Pädagogik. Die gegenwärtige Situation ruft danach, mit Unterstützung moderner Wissenschaftszweige wie Hirnforschung, Bindungsforschung, Salutogenetik, Babyforschung und vieler anderer eine auf Nachhaltigkeit angelegte Kindheitspädagogik zu begründen, die, frei von äußeren Zielvorgaben, am Menschen selbst abgelesene Gesetzmäßigkeiten einer lebensgerechten, auf Metamorphosen basierenden Entwicklungsdynamik erforscht und pädagogisch fruchtbar macht.

Schlüsselwörter: Bildungsreformen, Einfluss der Wirtschaft, Änderung des Einschulungstermins, Lineares Denken, Entwicklung in Metamorphosen, Gesundheitsgefährdung, Einschulungszeitpunkt und Lebenserwartung

Nach mehr als zwei Jahrzehnten bildungspolitischer Stagnation begann 2001 in Deutschland eine große neue Bildungsdebatte. Den Anstoß dazu gab die erste PISA-Studie, mit der im Jahr 2000 in 32 Ländern die Schulleistungen von 15jährigen Schülern untersucht und verglichen worden waren. Als im Dezember 2001 die Ergebnisse bekannt wurden, kam es in Deutschland zum „PISA-Schock“, weil man sich im Vergleich der 32 Länder auf einen blamablen Platz im unteren Mittelfeld verwiesen sah und teilweise nicht einmal den Durchschnittswert erreicht hatte. Besonders kritisch wurde angemerkt, dass Kinder aus prekären Verhältnissen in Deutschland offenbar kaum Bildungschancen hatten.

Nachdem 2004 mit einer speziellen Studie („Baby-PISA“) auch noch der Bereich der vorschulischen Bildung evaluiert worden war und auch hier Deutschland nicht glänzen konnte, wurde immer stärker der Ruf nach Reformen laut, mit der Begründung, dass Bildung von Kindesbeinen an die entscheidende Basis für die sozialen und beruflichen Chancen des Nachwuchses sei und Deutschland auf diesem Felde erheblichen Nachholbedarf habe.

Gegen diese Erkenntnis war nichts einzuwenden. Die Folgerungen aber, die die Bildungspolitik daraus zog, waren höchst zwiespältig:

Pädagogik vom Kinde aus

Positiv zu vermerken war zunächst, dass der traditionelle Bildungsbegriff, bei dem Bildung erst mit der Schule begann, erstmals explizit auf die frühe Kindheit ausgeweitet wurde. Die fundamentale Bedeutung der vorschulischen Bildung für die gesamte weitere Biografie wurde mit Recht hervorgehoben, und den Worten folgten staatlicherseits in erstaunlich kurzer Zeit auch ernsthafte Bemühungen, folgende Ziele zu erreichen:

- Kindertagesstätten sollen einen eigenen Bildungsauftrag erfüllen und sich nicht länger auf Betreuung und Aufbewahrung beschränken.
- Schon von der Krippe an muss es um bestmögliche Förderung der Kinder gehen.
- Kindertagesstätten brauchen verbindliche Bildungspläne.
- Die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern sollte auf ein höheres, möglichst akademisches Niveau gehoben werden.
- Die Kooperation der Kindertagesstätten mit den Schulen muss Pflicht werden.

Vieles davon wurde sofort in Angriff genommen, und sowohl bei den betroffenen Erzieherinnen wie auch bei Erziehungswissenschaftlern war sehr viel guter Wille zu erleben, ja sogar Aufbruchstimmung im Blick auf die frühe Bildung des Kindes. Pädagogik, so wurde gesagt, müsse jetzt vom Kinde aus erfolgen. Das war zwar nicht wirklich neu (das Gleiche hätte man schon bei Pestalozzi, Fröbel oder Rudolf Steiner gefunden), aber es wurde zum Slogan für eine moderne, innovative Pädagogik, die man in dieser Weise auch von Seiten der Waldorfpädagogik nur begrüßen konnte.

Pädagogik von der Wirtschaft aus

Zur gleichen Zeit aber machte sich in der offiziellen Bildungspolitik ein mächtiger Trend geltend, der die gerühmte neue Pädagogik in eine ganz andere Richtung drängte, die sich keineswegs am Kinde orientierte:

Die PISA-Studien gingen – was in der Öffentlichkeit wenig beachtet wurde – nicht von besorgten Eltern, Pädagogen, Erziehern aus, sondern von der OECD, einer supranationalen Wirtschaftsorganisation, und deren Arbeit sorgte dafür, dass den Politikern in Deutschland Dampf gemacht wurde, nicht aus Sorge um das Kind, sondern aus Sorge um den Wirtschaftsstandort Deutschland, der in Gefahr schien. Nicht zu Unrecht wurde der PISA-Schock damals in der Presse mit dem Sputnik-Schock von 1957 verglichen, der die USA seinerzeit zu neuen Anstrengungen im Bildungswesen antrieb, nicht um der Kinder willen, sondern um die wirtschaftliche und technologische Vorherrschaft gegenüber der Sowjetunion wieder herzustellen.

Nach dem gleichen Muster forderten Politiker in Deutschland nach dem PISA-Schock für das Bildungswesen die „Anpassung an wirtschaftliche Erfordernisse“. Pädagogik wurde also nicht vom Kinde aus gedacht, sondern von der Wirtschaft aus. Zwar wurde das offiziell gerne dementiert, aber in der Wirklichkeit setzte man die Anpassung des deutschen Bildungswesens an wirtschaftliche Erfordernisse konsequent ins Werk, indem für die anstehenden Reformen wirtschaftliche Kriterien zugrunde gelegt wurden, als sei das eine Selbstverständlichkeit.

Eines davon ist die *Effizienz* der Produktion, um den Ertrag zu steigern. Dazu müssen Messwerte erhoben werden, sowohl innerhalb einer Firma, um Fortschritte festzustellen, wie auch zwischen den verschiedenen Firmen, um die Konkurrenzfähigkeit zu prüfen. Auf die Pädagogik übertragen bedeutete das: *Bildung muss messbar gemacht werden*, indem der Leistungsstand der Kinder am Zeitpunkt A mit dem am Zeitpunkt B verglichen wird. Der Protest vieler Pädagogen, dass Bildung nicht wirklich messbar sei, wurde als antiquiert verunglimpft und beiseite gewischt. Regelmäßige Tests und Rankings hielten Einzug in die Klassenzimmer und avancierten zur Pflichtübung, an der sich nach und nach immer mehr Länder beteiligten. Die deutschen Kultusminister taten ein Übriges, indem sie bei einem eigens dafür gegründeten Institut die Entwicklung von Standards und Bildungsnormen in Auftrag gaben. Widerspruchslos akzeptierte die Öffentlichkeit die Behauptung, dass solche Maßnahmen unverzichtbar seien für ein modernes Bildungswesen.

Ein zweites Kriterium ist die *Beschleunigung* der Produktion, ohne die ein Wirtschaftsbetrieb auf Dauer seine Konkurrenzfähigkeit verlieren würde. Auch das wurde fraglos in die Pädagogik übernommen, um das angeblich ineffiziente deutsche Bildungswesen zu modernisieren. Als eine Sofortmaßnahme führten die Politiker die Verkürzung der regulären Gymnasialzeit von 9 auf 8 Jahre ein. Die überstürzte Einführung dieses G-8-Modells wurde in Fachkreisen zwar heftig diskutiert, aber das hinderte die staatlichen Stellen nicht daran, die anfänglichen Modellversuche sehr bald zum Normalfall zu erklären. Nach einiger Zeit indessen stellte sich heraus, dass die Lehrpläne der Gymnasien im Wesentlichen unverändert geblieben waren, so dass der Leistungsdruck auf die Schüler bis hinunter in die Grundschule zunahm. Vor allem bei den Viertklässlern stellten sich derartig massiv psychosomatische Probleme ein, dass schließlich die Elternschaft revoltierte und die Politiker gezwungen waren, das Modell zurückzunehmen oder nur noch als Option anzubieten.

Viel weniger Aufsehen erregte die zur gleichen Zeit bundesweit vorangetriebene Vorverlegung des gesetzlichen Zeitpunktes der Einschulung. In Berlin wurde er schlagartig von 6 Jahren auf 5 ½ Jahre heruntergesetzt (ohne Rückstellungsmöglichkeit), andere Bundesländer verlegten ihn jährlich um jeweils einen Monat voran.

Es war erstaunlich zu beobachten, auf wie wenig Widerstand diese Veränderung in der Bevölkerung stieß, und das, obwohl es nach übereinstimmender Ansicht führender Wissenschaftler für einen so tief in das Leben der Kinder eingreifenden Schritt nicht die geringste pädagogische Begründung gab. Die Befürworter meinten zwar, in der Transitionsforschung eine Stütze zu finden, die seit kurzem die Auffassung vertrat, die so genannte Schulreife sei ein wissenschaftlich antiquiertes Konstrukt und der Übergang solle fließend gestaltet werden. Sie verschwiegen dabei, dass eben diese Forschung einen individuellen Zeitpunkt für den Übergang in die Schule favorisierte, und damit ließ sich in keiner Weise der flächendeckende Zwang rechtfertigen, dass alle Kinder früher in die Schule müssen.

Eine zweite Stütze sah man in den Erkenntnissen der Hirnforschung, die besagen, dass im kindlichen Gehirn mit etwa drei Jahren bereits die gesamte Fülle der Neuronen zur Verfügung stehe. Diese nicht zu nutzen, so argumentierte man, sei „Ressourcenverschwendung“ (Man beachte die Wortwahl!). Aber auch dieses Argument sticht nicht, denn kein seriöser Hirnforscher vertritt die Meinung, dass die mit drei Jahren vorhandene Fülle der Neuronen zu *schulischem* Lernen genutzt werden müsse; das Kind hat zunächst noch ganz anderes zu lernen. Gerald Hüther zum Beispiel spricht von „Körperlernzeit“ als Hauptaufgabe dieser Phase.

Warum nicht Einschulung mit drei Jahren ?

Dennoch ließen sich die wirtschaftlichen Interessenverbände nicht davon abbringen, beharrlich die öffentliche Meinung auf eine noch viel frühere Einschulung einzustimmen. Zu diesem Zweck wurden von Zeit zu Zeit in der Presse angebliche Arbeitsergebnisse von Expertengremien präsentiert, die belegen sollten, wie sinnvoll doch eine noch frühere Einschulung sei. 2003 plädierten die Berichte für einen Beginn mit vier Jahren, und als sich kein Protest regte, wurde ein Jahr später die Schulpflicht bereits für Dreijährige propagiert.

Das aber hätte die Abschaffung aller Kindergärten bedeutet, und da dies politisch kaum durchsetzbar gewesen wäre, verlegten sich die im Hintergrund agierenden Meinungsbildner auf eine andere Taktik, wie sie in besonders krasser Form schon von englischen Bildungspolitikern erprobt wurde: In Großbritannien nämlich hatte man laut Presseberichten 2005 einen verbindlichen Bildungsplan für Kinderkrippen eingeführt, der von den Babys auch kognitive Fähigkeiten forderte, die dann von Inspektoren zu prüfen seien. Die Effizienz einer Krippe sollte an der Anzahl der „competent learners“ im Verhältnis zu den „non-competent learners“ gemessen werden.

So weit mochte man in Deutschland nicht gehen, aber die in England radikal praktizierte Beschleunigung wurde in abgeschwächter Form gleichwohl verfolgt, indem das Lesen- und Schreiben-Lernen, mit dem früher die schulische Bildung begann, in den Kindergarten vorverlegt wurde. Heute wird von Kindern

stillschweigend erwartet, dass sie bei Schulbeginn möglichst schon lesen und schreiben können, damit sie in der Schule schnell vorankommen. Die Kindergärten werden in vielen Bildungsplänen unter dem Stichwort *literacy* dazu angehalten, die Lese- und Schreibfähigkeit zu fördern.

Diese doppelte Beschleunigung – Vorverlegung des Schuleintritts und teilweise Vorverlegung des schulischen Lernens in den Kindergarten – wird von den Eltern meist klaglos hingenommen, ja sogar unterstützt. Die Gründe dafür sind unschwer zu erkennen: Zum einen meinen die Eltern (und auch die meisten Bildungspolitiker) keinerlei Gründe zu sehen, was daran schädlich sein soll, wenn man möglichst früh beginnt. Zum anderen wirkt als eine mächtige Triebfeder die Angst der Eltern, das eigene Kind könne im immer härter werdenden wirtschaftlichen Überlebenskampf nicht bestehen, wenn man nicht früh genug beginnt, ihm die nötige intellektuelle Ausstattung zu verschaffen. Vor dem Hintergrund der weltweiten Wirtschafts- und Finanz-Krise, die spätestens 2008 auch in Deutschland für jedermann spürbar wurde, ist diese Angst, die ja in Wirklichkeit aus Elternliebe resultiert, durchaus verständlich. Und sie hat massiv dafür gesorgt, dass wirtschaftliche Kriterien, die in der Pädagogik eigentlich nichts zu suchen haben sollten, von der Bevölkerung ohne nennenswerten Widerstand in das eigene Denken und Fühlen übernommen worden sind und man sich dieser Tatsache nicht einmal bewusst ist.

Lineares Denken

Das eigentliche Problem liegt jedoch in einer noch tieferen Schicht: Überwältigt von der geradezu diktatorisch unser Leben beherrschenden Macht der Wirtschaft droht der heutigen Kulturwelt das wichtigste Fundament jeglicher Pädagogik verloren zu gehen, nämlich ein *wirklichkeitsgemäßer Entwicklungsbegriff*. Die geschilderten Reformen mögen noch so gut gemeint sein – sie gehen am realen Leben vorbei, weil sie unreflektiert ein Denkmuster in die Pädagogik übernehmen, das in der Wirtschaft seinen berechtigten Platz haben mag, in der Pädagogik aber nur Unheil anrichten kann. Dieses Muster möchte ich als *lineares Denken* bezeichnen. Damit ist folgendes gemeint:

In der uns umgebenden natürlichen Welt gibt es nur einen Bereich, in dem die Prozesse tatsächlich linear verlaufen: das ist die Welt der Kristalle. Ein mikroskopisch kleiner Bergkristall z.B. zeigt in seiner Form bereits genau dieselbe Gitterstruktur, die er später als Riesenkristall hat. Sein Wachstum folgt von Anfang bis Ende demselben Formgesetz; er kennt keinerlei Verwandlungen, sondern nur eine quantitative Zunahme. Wenn man das Strukturgesetz und die Geschwindigkeit des Kristallaufbaus kennt, kann man die Größe und Gestalt des Kristalls für jeden beliebigen Zeitpunkt voraussagen.

Überträgt man dieses Muster auf Lebensprozesse, führt es zu abstrusen Ergebnissen. Ein Säugling z.B. trinkt täglich eine Milchmenge, die der Hälfte seines Körpergewichts entspricht, und nach 5 Monaten hat er sein Körpergewicht bereits verdoppelt. Würden diese Relationen noch in der Schulzeit oder gar im Erwachsenenalter gelten, wäre das tödlich.

Hier ist der Irrtum offenkundig. Für den Säugling gilt eben eine ganz andere Gesetzmäßigkeit als für das Kindergartenkind, und für dieses wiederum eine andere als für das Schulkind usw. Und dennoch folgt das pädagogische Handeln weitester Kreise immer wieder fraglos dem Motto *Du kannst ja gar nicht früh genug beginnen*.

In der so genannten *Antiautoritären Erziehung* beispielsweise wurde das Ziel verfolgt, den jungen Menschen zu einer freien, autonomen Persönlichkeit zu erziehen, und damit das am Ende erreicht wird, meinte man sofort damit beginnen zu müssen, schon dem Baby und dem Kleinkind konsequent alle Freiheiten zu gewähren. Nachdem das rund dreißig Jahre an unzähligen Kindern praktiziert worden war, musste die Wissenschaft das völlige Scheitern dieses Erziehungsprinzips eingestehen.

Dessen ungeachtet feiert das lineare Denken auf anderen Feldern weiterhin fröhliche Urständ, wie man beim Thema *Medienkompetenz* sehen kann: Hier wird noch immer vehement der Grundsatz vertreten, man müsse bereits im frühesten Kindesalter den Umgang mit modernen Medien pflegen, damit die Kinder später als Erwachsene über die nötige Kompetenz verfügen. Dass es vor allem die Medienindustrie ist, die das propagiert und zum Dogma erhoben hat, und dass ausgerechnet deren führende Forscher im Silicon Valley

den Bildschirm im Kinderzimmer ablehnen und erklärtermaßen aus diesem Grund ihre Kinder bevorzugt auf die Waldorfschule schicken – das wird geflissentlich ausgeblendet.

Keine Entwicklung ohne Metamorphosen

Es zeigt sich also, dass unsere hochtechnisierte Welt im Allgemeinen nicht bereit ist, von der Tatsache Kenntnis zu nehmen, dass die Entwicklung von Lebewesen nicht ohne Verwandlungsstufen (Metamorphosen) zu denken ist. Sie fällt damit hinter eine der bedeutendsten Errungenschaften der Neuzeit zurück, die bereits in der Goethezeit erreicht worden war. Damals nämlich hatte sich das wissenschaftliche Bewusstsein von der mittelalterlichen Vorstellung verabschiedet, dass die Erde mit all ihren Lebewesen heute noch in demselben Zustand angetroffen werde, wie sie von Gottvater vor Urzeiten geschaffen worden sei. Man entdeckte, dass alles Heutige bereits das Resultat vielfältiger Verwandlungsprozesse ist, die es nun zu erforschen galt. Dieser moderne Entwicklungsbegriff, der sich empirisch an realen Lebensprozessen verifizieren ließ, erwies sich als überaus fruchtbar und veranlasste die Entstehung mehrerer neuer Wissenschaftszweige.

Goethe selbst beteiligte sich daran mit diversen naturwissenschaftlichen Studien. Er konnte zeigen, dass Verwandlungsschritte nicht nur phylogenetisch in historischen Dimensionen zu finden sind, sondern auch ontogenetisch in der aktuellen Entwicklung von Lebewesen. Paradigmatisch arbeitete er das an der einjährigen Blütenpflanze heraus, die in ihrem Wachstum drei gesetzmäßig aufeinander aufbauende Metamorphosen durchläuft (siehe Abbildung 1):

- Nach dem anfänglichen kräftigen Sprießen in die Höhe und in die Breite kommt es zu einem Umschwung in die gegenteilige Tendenz: Statt das Blätterwerk immer weiter in die Umgebung auszudehnen, nimmt die Pflanze in der zweiten Phase das Wachstum zurück, zieht die Blätter schrittweise an den Stängel heran und verdichtet sie zu einem geschlossenen Gebilde, das die kommende Blüte in sich birgt.
- Und wieder erfolgt ein Umschwung ins Gegenteil: Aus der Knospe bricht die Blüte hervor und begibt sich in die Ausdehnung, jedoch nicht in derselben Weise wie anfangs, sondern viel subtiler in der Hinwendung zum Licht, mit farbigen Blättern und einem weit ausströmenden Duft.
- Verborgenen in der Blüte bereitet sich dann die dritte Metamorphose vor, eine nochmalige Verdichtung, in der die Pflanze ihre ganze Kraft in ein winziges Etwas zusammenzieht: in den Samen.



Abbildung 1:
Illustration zu Goethes
Metamorphose der Pflanzen
(von Wilhelm Troll 1926)

Die Gesetzmäßigkeit, die sich hier offenbart, brachte Goethe auf die schlichte Formel *Polarität und Steigerung*. Viele Jahre ging er der Frage nach, ob auch beim Menschen Vergleichbares zu finden ist, doch kam er über erste Ansätze nicht hinaus.

Es blieb Rudolf Steiner vorbehalten, anknüpfend an Goethe diese Frage zu beantworten, indem er als Forscher auf dem geistigen Felde mit entsprechend ausgebildeten inneren Wahrnehmungsfähigkeiten das Zusammenwirken der drei unsichtbaren Wesensglieder des Menschen mit dem sichtbaren stofflichen Leib gründlich untersuchte. Er fand heraus, dass auch in der Entwicklung des Menschen drei große, gesetzmäßig aufeinander folgende Metamorphosen stattfinden, die sich folgendermaßen darstellen:

Die drei unsichtbaren Glieder des Menschenwesens – Ätherleib, Astralleib, Ich – arbeiten nach Steiner in der ersten Zeit nach der Geburt des Leibes noch so intensiv an dessen Wachstum und Ausgestaltung, an der Strukturierung und Differenzierung der Organe und des Gehirns, dass sie untrennbar mit dem Leib verbunden sind und sich noch nicht von ihm lösen können, auch nachts nicht. Je weiter aber das Wachstum und die Gestaltung voranschreiten, desto mehr wird ein Teil ihrer Kräfte frei und löst sich schrittweise von der Leiblichkeit ab.

Als erstes Glied löst sich mit etwa 7 Jahren ein bedeutender Teil des Ätherleibes ab und wird dadurch frei für neue Aufgaben, als zweites mit ungefähr 14 Jahren der Astralleib, und schließlich am Ende des dritten Jahrsiebts das Ich des Menschen (siehe Abb. 2).

Entwicklung in den ersten drei Jahrsiebten

Alter	0	7	14	21 Jahre
Bereiche		Leib	Seele	Geist
Zu leistende Ausgestaltung		physischer Leib	ätherischer Leib	astralischer Leib
Stufenweises Freiwerden der Wesensglieder				→ Geburt
			→ Geburt	
		→ Geburt		
	→ Geburt			

Abbildung 2: Schema der Entwicklungsphasen bis zur Mündigkeit nach Rudolf Steiner

Jede dieser „Geburten“, wie Steiner sie nennt, ist – nicht anders als die Leibesgeburt – mit erheblichen Risiken behaftet und bedarf daher der Unterstützung durch Geburtshelfer. Eltern und Pädagogen, Ärzte und Therapeuten sollten sich als Hebammen verstehen, durchdrungen von einem sicheren Wissen, welche Gesetzmäßigkeiten für Metamorphosen im Entwicklungsgang des Menschen gelten:

- Jede Entwicklungsphase braucht ihre Zeit.
- Jede Phase hat ihre eigenen, nur für diese Zeit gültigen Bedingungen.
- Jede Phase schafft die Basis für die nachfolgende.
- Das kann sie nur dann optimal, wenn sie ausreichend Zeit hat zum Ausreifen.

Die Geburt des Ätherleibes

Steiner hat zu allen drei Metamorphosen ausführliche Angaben gemacht, jedoch beschränke ich mich nachfolgend, dem Thema meines Referats entsprechend, auf die „Geburt des Ätherleibes“. Hier gelangte Steiner zu einer seiner bedeutendsten Entdeckungen überhaupt, die grundlegend für die Pädagogik ist:

Der Ätherleib kann auch als Gesundheitsleib bezeichnet werden, denn seine Kräfte sind es, die den „physischen Leib“ (wie Steiner ihn nennt) durch die Stoffwechselprozesse immer wieder erneuern und lebendig halten, so dass er nicht verfällt. Wenn nun ein Teil dieser Kräfte ungefähr im siebten Lebensjahr von der Arbeit am Leibe frei wird und zum schulischen Lernen verwendet werden kann, dann lernt das Kind – und das ist der entscheidend neue Punkt – mit denselben Kräften, die vorher für Wachstum und Ausgestaltung des Leibes tätig waren, also mit *verwandelten leibbildenden Kräften*. *Lernkräfte sind metamorphosierte Wachstumskräfte*, so könnte man es verkürzt auf den Punkt bringen.

Damit steht für Steiner fest: Es gibt einen engen Zusammenhang zwischen kognitivem Lernen und der Gesundheit. Werden aber die Wachstumskräfte vorzeitig von der Arbeit am Leibe abgezogen und in den Dienst kognitiv-intellektueller Tätigkeiten gestellt – was leider durchaus möglich ist –, dann entzieht man der feineren Ausgestaltung des Leibes die notwendige Reife, um ein Leben lang in voller Gesundheit den höheren Tätigkeiten der Seele und des Geistes zur Verfügung zu stehen. Die Basis ist geschwächt.

Aus diesem Grunde warnte Steiner eindringlich vor einem zu frühen Einsetzen des schulisch-kognitiven Lernens und untermauerte das mit eindringlichen Hinweisen, wie die Konstitution des Kindes auf längere Sicht geschwächt wird, bis hin zu konkreten Krankheiten, die in späteren Jahren auftreten können.

Welchen Nutzen bringt die frühere Einschulung?

Die Waldorfbewegung hat diese Warnung sehr ernst genommen und prüft daher vor der Schulaufnahme ausführlich durch eigene Verfahren in Zusammenarbeit mit Ärzten, wie weit die Ausreifung der ersten Entwicklungsphase gediehen ist oder noch nicht. Einen wissenschaftlichen Beweis aber für die Berechtigung von Steiners Warnung hat sie bis heute nicht vorlegen können.

Die zeitgenössische Wissenschaft ihrerseits sah hier jahrzehntlang keinen Forschungsbedarf, denn ein so weitreichender Zusammenhang zwischen Einschulung und späterer Gesundheit wurde gar nicht für möglich gehalten oder sogar gelehnet.

Erst im Zuge der zwangsweisen Vorverlegung des Einschulungszeitpunktes wurde die Frage nach den Wirkungen eines solchen Eingriffs virulent, und es gehört zu den Absurditäten moderner Bildungspolitik, dass man ohne den geringsten Nachweis eines wirklichen Nutzens in das Experiment startete. Schlimmer noch: Es wurde mit Schweigen übergangen, dass es schon in den 70er Jahren des vorigen Jahrhunderts wissenschaftlich evaluierte Modellversuche zur Einschulung mit 5 Jahren gegeben hatte, bei denen die beteiligten Wissenschaftler-Teams unabhängig voneinander zu dem Ergebnis kamen, dass die frühere Einschulung den Kindern schulisch nicht den geringsten Nutzen brachte und im sozial-emotionalen Bereich sogar eher Nachteile.

Es ist festzuhalten, dass sich die Befürworter der früheren Einschulung offenbar auf keine einzige Studie stützen können, die einen langfristig positiven Effekt bewiesen hätte. Wohl aber gibt es in der jüngeren Forschung deutliche Indizien, dass eine frühere Einschulung kritisch gesehen werden muss:

- *Bellenberg* stellte 1999 bei früh eingeschulten Kindern statt eines Leistungsvorsprungs ein signifikant erhöhtes Risiko des Sitzenbleibens fest.

- *Puhani* wies 2005 anhand der IGLU-Grundschul-Leseuntersuchung an 6.600 Viertklässlern nach, dass sich die Einschulung mit knapp sieben anstatt mit knapp sechs Jahren signifikant positiv auf den späteren schulischen Erfolg auswirkt. Die Auswertung eines Datensatzes von über 180.000 hessischen Schülern der Einschulungsjahrgänge 1997-1999 bestätigte das.

Diese Ergebnisse beziehen sich ausschließlich auf den *schulischen* Erfolg. Rudolf Steiners Sorge aber bezog sich auf die gesundheitlichen Folgen der Früheinschulung, die für die spätere Leistungsfähigkeit und Kreativität eines Menschen ungleich wichtiger sind. Dazu aber gab es, soweit wir feststellen konnten, weltweit keine einzige Untersuchung. Daher hat das von mir geleitete IPSUM-Institut in Stuttgart 2004 – im Blick auf die heraufziehende Früheinschulungswelle, durch die Millionen von Kinder einem mehr

als fragwürdigen Experiment unterzogen werden sollten – eine prospektive Langzeitstudie mit dem Titel „Einschulungsalter und Gesundheitsentwicklung“ begonnen, an der sich rund die Hälfte aller deutschen Waldorfschulen beteiligte. (Der eigentlich angestrebte und notwendige Vergleich mit Schülerinnen und Schülern staatlicher Schulen konnte damals noch nicht realisiert werden, beginnt aber gegenwärtig in Form einer Parallelstudie in Zusammenarbeit mit der Universitätsmedizin Mainz.)

Das Projekt stieß auf viele Schwierigkeiten, nicht nur, weil wir in wissenschaftlicher Hinsicht Neuland betraten, sondern auch, weil ein solches schulübergreifendes Langzeitprojekt für die Waldorfschulbewegung Neuland bedeutete. Eine dreijährige Pilotphase wurde benötigt, bis 2007 endlich ein validierter Dokumentationsbogen für die Feststellung des Entwicklungsstandes vor der Einschulung erstellt war. Dieser erfasste zwar nicht alle Kriterien, welche die Aufnahmegremien in Waldorfschulen bei der Beurteilung der Schulreife zugrunde legen, aber doch wenigstens die quantitativ fassbaren. Daher konnte das endgültige Untersuchungsverfahren mit einem an die Eltern gerichteten Gesundheitsfragebogen erst beim Einschulungsjahrgang 2008 beginnen.

Der damals untersuchte Jahrgang wurde nach vier Jahren, also 2012/13, nachuntersucht. Durch eine Reihe widriger Umstände verzögerte sich die Eingabe der erhobenen Daten in die elektronische Datenbank und ihre Bereinigung so sehr, dass die Auswertung erst 2015 begonnen hat. Erste Publikationen sind in Vorbereitung.

Ein interessantes Zwischenergebnis aber, das sich schon 2007 einstellte, sei hier kurz vorgestellt. Bei der Einschulungsuntersuchung wurden sechs Items zum Gestaltwandel untersucht sowie jeweils acht Items zur motorischen und zur sensorisch-kognitiven Entwicklung. Die nachfolgende Abbildung 3 zeigt nun, bei wie vielen Items mehr als die Hälfte der Kinder in der jeweiligen Altersgruppe das zu erwartende Maximum erstmals erreicht hatten. Das Ergebnis beruht auf einer Gesamtteilnehmerzahl von 12.560 Kindern, wobei die Ergebnisse der Einschulungsjahrgänge 2004 bis 2007 zusammengezogen wurden.

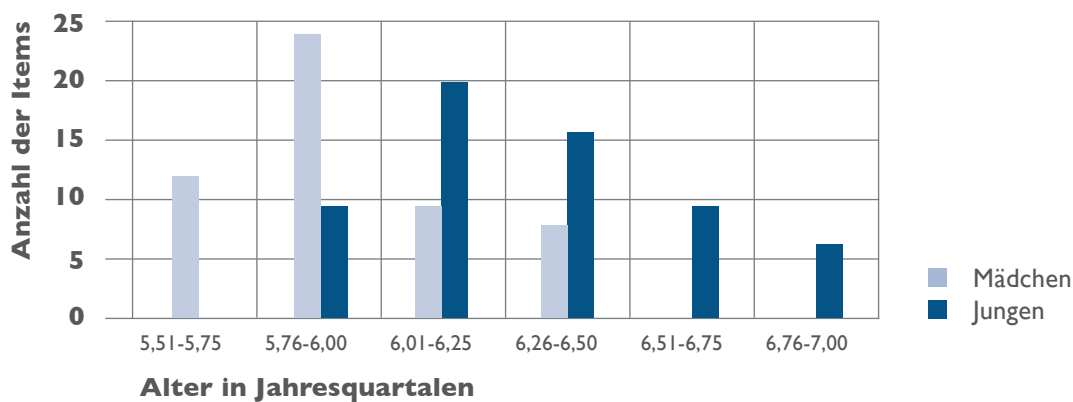


Abbildung 3: Zwischenergebnis der IPSUM-Studie: Zeitpunkt des Erreichens wichtiger Entwicklungsschritte im Einschulungsalter bei Mädchen und Jungen

Die Grafik zeigt, dass die entscheidenden Entwicklungsschritte bei den Mädchen früher einsetzen als bei den Jungen und mit 6 ½ Jahren bereits abgeschlossen sind, während dies bei den Jungen etwa ein halbes Jahr später der Fall ist. Bei beiden Geschlechtern aber wird der Höhepunkt erst an der Wende vom sechsten zum siebten Lebensjahr erreicht.

Dieses Ergebnis erscheint uns deshalb bedeutungsvoll, weil der sichtbar werdende Entwicklungsschub eindeutig in den Zeitraum fällt, der erst nach dem neu festgesetzten Beginn der Schulpflicht liegt. Das unterstreicht nochmals die von uns gestellte Frage: Welche Auswirkungen hat es auf die kindliche Entwicklung, wenn die Schulpflicht noch deutlich vor der Ausreifung zahlreicher motorischer und kognitiver Fähigkeiten beginnt? Bleibt dies langfristig für die Leistungsfähigkeit und Gesundheit der Kinder folgenlos?

Ein Mythos, der in die Sackgasse führt

Wie berechtigt die Frage ist, beweist neuerdings der 2011 von Friedmann und Martin vorgelegte Bericht zur amerikanischen Terman-Studie, die seit acht Jahrzehnten den Lebensweg von Menschen ab dem Kindesalter bis zu ihrem Tod verfolgt hat. Seit 2012 liegt der Bericht in deutscher Sprache vor unter dem Titel „Die Long-Life-Formel“. Darin heißt es auf S. 113:

Wir kamen zu dem Ergebnis, dass die Terman-Teilnehmer, die sehr früh zur Schule kamen, in ihrem gesamten Leben mit Problemen zu kämpfen hatten. Zum Beispiel hatten Frühstarter wie Philipp als Erwachsene eher Anpassungsschwierigkeiten und früh startende Mädchen neigten später eher zu Alkoholmissbrauch. (...) Und überraschenderweise ließ ihr Schuleintrittsalter eine Prognose für die Länge ihres Lebens zu. Die Kinder, die mit fünf Jahren in die erste Klasse kamen, hatten ein höheres Risiko, früh zu sterben, und diejenigen, die im Regelalter von sechs Jahren mit der Schule begannen, lebten länger. (...) Wir kamen zu dem Schluss, dass Eltern ihre Kinder nicht mit fünf Jahren einschulen sollten, um ihnen einen „Vorsprung“ zu verschaffen. Der frühe Start – seinen Alterskollegen vorauszuweichen – ist ein Mythos, der in die Sackgasse führt.

Die Autoren berichten, wie überrascht sie waren, dass zwischen etwas scheinbar so Nebensächlichem wie dem Einschulungszeitpunkt und der späteren Lebenserwartung ein signifikanter Zusammenhang zu bestehen scheint. Es geht aber in Wirklichkeit um mehr: Wenn das Potential der Gesundheitskräfte, das einer Individualität mit auf den Lebensweg gegeben werden könnte, durch verfrühte Einschulung spürbar beschnitten wird, dann werden dadurch auch ihre Möglichkeiten eingeschränkt, die heutige Welt mit neuen Impulsen zu befruchten, sie zu gestalten und zu verändern. Das aber ist doch das eigentliche Ziel jedes Menschen, der auf die Erde kommt. Anders gesagt: Wenn pädagogische Maßnahmen nicht auf ihre gesundheitlichen Folgen geprüft werden, dann wird das unabsehbare Folgen haben für die Weiterentwicklung unserer gesamten Kultur.

Für Rudolf Steiner stand schon bei der Begründung der ersten Waldorfschule fest, dass eine künftige Pädagogik lebenslang wirksame Grundlagen für die körperliche, seelische und geistige Gesundheit des Kindes legen muss, wenn sie wahrhaft positiv wirken möchte. Diesen „salutogenetischen“ Ansatz verfolgte er bis in alle Einzelheiten des Lehrplans, lange bevor es das Fachwort überhaupt gab. Wir stehen heute vor mächtigen Tendenzen, die – vielleicht unabsichtlich, aber deshalb nicht weniger gefährlich – eine krankmachende Pädagogik etablieren und damit der Menschheitsentwicklung größte Hindernisse in den Weg legen. Deshalb wird es immer wichtiger, mitzuarbeiten an einer gesundheitsschaffenden und gesundheitserhaltenden Pädagogik von der Kleinkindzeit an. Verbündete dafür finden wir heute weit über den Kreis der Waldorfpädagogik hinaus.

Literatur

- Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen /
Staatsinstitut für Frühpädagogik (Hrsg.) (2006). *Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung*. Beltz-Verlag, Weinheim.
- Bellenberg, Gabriele (1999). *Individuelle Schullaufbahnen: Eine empirische Untersuchung über Bildungsverläufe von der Einschulung bis zum Abschluss*. Weinheim und München.
- Dollase, Rainer (2009). Frühkindliche Bildung zwischen Verschulung und offener Arbeit.
www.kinder-sind-mehr-wert.de/downloads/dollase.pdf
Weitere Titel zum Thema: www.uni-bielefeld.de/psychologie/ae/AE13/HOMEPAGE/DOLLASE/
- Friedmann, Howard & Marin, Leslie (2012). *Die Long-Life-Formel. Die wahren Gründe für ein langes und glückliches Leben*. Beltz-Verlag Weinheim und Basel.
- Goethe, Johann Wolfgang: 1790 erschien seine wissenschaftliche Arbeit „Versuch, die Metamorphose der Pflanzen zu erklären“, 1799 das Gedicht „Die Metamorphose der Pflanzen“
- Krautz, Jochen (2007). *Ware Bildung. Schule und Universität unter dem Diktat der Ökonomie*. Diederichs Verlag.
- Krautz, Jochen (2011). Die sanfte Steuerung der Bildung. In: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 29.09.2011, Nr.227 / Seite 8.
- Krautz, Jochen (2013a). Auf dem Niveau eines Heizungsthermostaten. Österreichs Bildungsministerium lässt sich die Unwirksamkeit von Bildungsstandards und Tests durch ein Gutachten attestieren.
In: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 30.8. 2013, Nr.201, S.7.
- Krautz, Jochen (2013b). Bildungsreform und Propaganda. Strategien der Durchsetzung eines ökonomistischen Menschenbildes in Bildung und Bildungswesen.
Internet: forum-kritische-paedagogik.de/start/wp-content/uploads/downloads/2013/01/krautz.pdf
- Patzlaff, Rainer, Doris Boeddecker & Martina Schmidt (2006). Einschulungsalter und Gesundheitsentwicklung. Ein Forschungsprojekt des IPSUM-Instituts. In: *Erziehungskunst* 5/2006, S.531-542. Zwischenberichte zum weiteren Fortgang des Projekts erschienen in der Zeitschrift *Erziehungskunst* 9/2007 und 10/2008 sowie in der Zeitschrift *Medizinisch-Pädagogische Konferenz* 51/2009, 57/2011, 67/2013.
- Patzlaff, Rainer & Saßmannshausen, Wolfgang (2007). *Kindheit – Bildung – Gesundheit: Leitlinien der Waldorfpädagogik für die Kindheit von drei bis neun Jahren*. Stuttgart, zweite, überarbeitete Auflage.
- Patzlaff, Rainer (2013.). Die Früheinschulungskampagne im Kontext der Bildungsdebatte in Deutschland.
In: *Themenheft Schulreife*, hg. von der Pädagogischen Sektion am Goetheanum, Dornach (Schweiz).
- Patzlaff, Rainer (2013). *Der gefrorene Blick. Bildschirmmedien und die Entwicklung des Kindes*. Aktualisierte Neuauflage. Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart.
- Picht, Georg (1964). *Die deutsche Bildungskatastrophe*. Walter-Verlag Olten.
- Puhani, Patrick A. & Weber, Andrea M. (2006). Fängt der frühe Vogel den Wurm? Eine empirische Analyse des kausalen Effekts des Einschulungsalters auf den schulischen Erfolg in Deutschland. Diskussionspapiere der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Leibniz-Universität Hannover.
- Schäfer, Gerd E. (Hrsg.) (2005). *Bildung beginnt mit der Geburt: Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen*. Beltz-Verlag, Weinheim und Basel.
- Steiner, Rudolf (1922). *Die gesunde Entwicklung des Leiblich-Physischen als Grundlage der freien Entfaltung des Seelisch-Geistigen*. 3.Auflage, Dornach 1969 (Gesamtausgabe Band 303).