

Die Praxis des Geographie-Unterrichtes an der Waldorfschule als Beitrag zur Reform des Lehrplanes der öffentlichen japanischen Schulen

Schmutz Hans Ulrich und Yano Hiroyuki
(eingereicht September 30, 2004)

Abstract

Als Beitrag zur Reform des Schulwesens wird am Beispiel des Geographie-Unterrichtes an Waldorfschulen dargestellt, wie verschieden Unterricht gestaltet werden kann. Zuerst erfolgt eine Dokumentation der heutigen Unterrichtspraxis an den öffentlichen japanischen Schulen. Gegenübergestellt wird das Prinzip des Unterrichtes an den Waldorfschulen und der Geographie-Unterricht wird so beschrieben, dass die Praxis einer schweizerischen Waldorfschule übertragen wird auf die regionalen geographischen Verhältnisse in Japan. In der vergleichenden Interpretation wird besonderes Gewicht gelegt auf die umfassenden Fähigkeitsbildungen der Schüler. Dabei zeigt sich, dass der japanische Geographie-Unterricht mit geschlossenem Curriculum eher Wissens- und Prüfungsorientiert ist, während die offenen Curricula der Waldorfschule hinzielen auf die Erschaffung einer liebevollen Zuwendung zur Erde und auf die Ausbildung der Willens- Gefühls- und Denkkräfte, in den obersten Klassen vor allem der eigenen Ständigen Urteilskraft.

Key words : Geographie, Geographie-Unterricht, Lehrplan, Sozialkunde an japanischen Schulen, Waldorfschule

1. Einleitung

Im Jahre 2002 trat ein neuer Lehrplan für die Grund- und Mittelschule an den öffentlichen japanischen Schulen in Kraft. 2003 folgte der neue Lehrplan für die höheren Schulen (Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Sport und Kultur, Japan 1999b).

Wichtige neue Elemente dieser Lehrpläne sind die Fünftageswoche und mehr Gestaltungsfreiräume für jede Schule. Als allgemeines Ziel wird die Entwicklung der "Lebenskraft" (Ikiru-Chikara) genannt. Konkretere Ziele sind das "Lernen mittels Nachforschung" (Shirabe-Gakushu) und im speziellen wird neu eingeführt der "Unterricht des zusammenfassenden Lernens" (Sogo-teki na Gakushu no Jikan), das sind 2-3 Wochenstunden, wo Fächer übergreifender Unterricht stattfinden soll. Wegen der Einführung dieser 2-3 Wochenstunden wurden unter anderem die Unterrichtsstunden in dem Fach Sozialkunde reduziert. Insbesondere stellt sich für den Lehrer neu die Aufgabe, wegen der zeitlichen Reduktion die Inhalte sorgfältig auszuwählen. Im neuen Lehrplan wird die Arbeitstechnik besonders betont. Der Schüler soll lernen, wie man Nachforschungen betreiben, wie man Antworten auf gestellte Fragen finden kann.

Um zu verstehen, was Entwicklung der "Lebenskraft" bedeuten kann, wird in dieser Arbeit die Praxis des Geographie-Unterrichtes an der Waldorfschule dargestellt und begründet.

2. Zum Geographie-Lehrplan an öffentlichen japanischen Schulen

2.1. Wie wird Geographie in Japan unterrichtet?

Ein Lehrfach Geographie gibt es nicht. Geographische Themen werden in den verschiedenen Schulstufen innerhalb verschiedener Lehrfächer bearbeitet, vor allem in der Sozialkunde. Beginnend mit der 3. Klasse der Grundschule und bis zum Ende der Mittelschule gibt es das Lehrfach Sozialkunde, wo auch geographisches Lernen stattfindet. In den höheren Schulen existieren die Fächer Geographie-A und Geographie-B, welche für die Schüler Wahlfächer sind. Das heisst, dass es viele Schüler gibt, welche in der höheren Schule keinen Geographie-Unterricht mehr haben.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es vom 3.-12. Schuljahr keine konsequente Geographie gibt und daher spezielle Lehrziele für Geographie nicht existieren. Es gibt nur Ziele für die Sozialkunde.

Im Folgenden werden die Lernziele und Lerninhalte des Lehrfaches Sozialkunde nach Schulstufen gegliedert kurz zusammengefasst. Allgemein geltende methodische Ziele für den Lehrer sind: Anpassungsfähigkeit, vor allem in der Stoffauswahl und in der Konkretisierung mit Anschauungsmaterial (Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Sport und Kultur, Japan 1999b). Schlüsselwörter für den Schüler sind: a) Veranlagung und Bildung zu einem Bürger des Staates; b) Ausbildung des Stolzes und der Liebe für Japan; c) Verehrung der Nationalflaggen; d) Eigenes Lernen, das Erarbeitete öffentlich darzustellen.

2.2. Lernziele für die Grundschule, 3. - 6. Klasse

In der **3. und 4. Klasse** gilt es, die Basis zur Ausbildung eines Bürgers zu schaffen, in dem der Schüler die regionale Gesellschaft kennen lernt (Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Sport und Kultur, Japan 1999a). Es geht dabei um das Verstehen der regionalen Industrie, des Konsumlebens und der Tätigkeiten für ein gesundes Leben und für die Sicherheit der Menschen und Sachen. Wichtig ist dabei eine historische Betrachtung: es wird berichtet, wie die Menschen früher ihr Bestes für die Region geleistet haben. Bei den Schülern sollen Stolz und Liebe zur regionalen Gesellschaft entstehen, es soll ein Bewusstsein entstehen, ein Mitglied der regionalen Gesellschaft zu sein.

Die dazugehörigen Lerninhalte sind: Topographie der Region; Bewirtschaftung des Landes und Auflistung der öffentlichen Einrichtungen; Tätigkeiten der Menschen in Produktion und Verkauf; Tätigkeiten für die Sicherheit und Gesundheit; Beispiele von altem Kulturgut, Feste und Gebräuche.

Im Zentrum der **5. Klasse** stehen das Lernen über die japanische Industrie und eine Landeskunde von Japan. Die Schüler sollen die japanische Industrie und deren Zusammenhang mit dem Volksleben verstehen. Es soll ein Interesse an der Entwicklung der japanischen Industrie entstehen. Auch soll die Wichtigkeit des Umweltschutzes vertieft werden und die Liebe zum Land soll entstehen.

Als Inhalte werden genannt: Zustände der japanischen Fischerei, Agrikultur, Industrie und des Informationswesens im Zusammenhang mit dem Volksleben; Fakten der japanischen Geographie (Topographie, Klima, Umweltsituation).

Ziel der **6. Klasse** ist es, die japanische Geschichte zu lernen, sowie das Funktionieren der japanischen Politik und der internationalen Verständigung zu verstehen. Die Schüler sollen das Interesse an der Leistung ihrer Vorgänger, welche für die Entwicklung der Nation ihr Bestes gegeben haben, vertiefen. Sie sollen die Funktion der Politik im Alltagsleben, die Weltanschauung der japanischen Politik und die Rolle Japans für die Völker-Verständigung verstehen. Es soll das patriotische Gefühl und das Schätzen der japanischen Tradition gestärkt werden.

Die Stoffinhalte sind: Abriss der japanischen Geschichte; Lauf der heutigen japanischen Politik; Denkungsart des japanischen Verfassungsrechtes; Zustand des heutigen Volklebens von denjenigen Nationen, welche wirtschaftlich stark mit Japan zusammenhängen (z.B. USA, China, Saudi-Arabien).

2.3. Lernziele für die Mittelschule, 1. - 3. Klasse

In der Mittelschule (Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Sport und Kultur, Japan 1999b) wird in den ersten zwei Jahren Geschichte und Geographie unterrichtet, im dritten Jahr folgt Bürgerkunde (Japanische Verfassung, Menschenrechte, Internationale Organisationen, Handel zwischen Japan und der Welt).

Hauptgegenstand in der Geographie der **1. - 2. Klasse** ist das japanische Land. Als Ziele werden genannt das Vergrössern des Interesses an der Geographie Japans und der Welt. Es geht um das Betrachten und Verstehen der regionalen Unterschiede sowohl des japanischen Landes, wie auch der Unterschiede zwischen Japan und den anderen Regionen der Welt. Es soll die regionale Besonderheit, das Vergleichen von verschiedenen Regionen, wie auch der Zusammenhang zwischen den Regionen besprochen werden.

Eine besondere Arbeitstechnik (Shirabe-Gakushu) soll gelernt werden: das eigene Untersuchen einer Region (Umfragen, Quellenstudium), aber auch das Präsentieren der eigenen Ergebnisse in Form eines mündlichen oder schriftlichen Berichtes.

Wichtige Inhalte sind: Geographische Lage (Länge, Breite, Grösse) der Regionen; Verteilung von Wasser und Land; Einteilung Japans in Präfekturen; Daten zu Japan (Einwohner, Rohstoffe, Industrie, Kultur, besondere Naturlandschaften).

2.4. Lernziele für die höheren Schulen, 1. - 3. Klasse

Das allgemeine Ziel für die Fächergruppe „Weltgeschichte A, B - Japanische Geschichte A, B - Geographie A, B“ lautet: Die Schüler sollen den geschichtlichen Werdeprozess von Japan und der Welt vertiefend verstehen und erkennen (Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Sport und Kultur, Japan 1999c). Darauf aufbauend, soll das Selbstbewusstsein entstehen und die Fähigkeit, ein Mitglied des demokratischen und friedlichen Staates Japan innerhalb der Völkergemeinschaft zu sein. Innerhalb der Fächergruppe können 2 Fächer besucht werden und bei der Entscheidung für Geographie besteht zudem die Wahl zwischen der Geographie A mit mehr exemplarischem Charakter und Geographie B mit systematischem Charakter.

Die mehr arbeitstechnischen Ziele in der **Geographie A** sind: Lernen, Karten zu lesen und zu zeichnen; Lernen, mit graphischen Darstellungen und Statistiken umzugehen; Lernen, in Medien Informationen zu suchen, zu verarbeiten und in eigene Worte (Text, Graphik, Rede) umzuwandeln. Mehr inhaltliche Ziele sind a) das Erfassen von Regionaltendenzen und das Vergleichen sowie b) das Lernen, Fragen zu stellen und den Fragen nachzuforschen.

Als Inhalte werden genannt: verschiedene Kartendarstellungen, Projektionen des Globus; Lage und Grösse der einzelnen geographischen Regionen; das Handeln des Menschen in der heutigen Welt; die Entwicklung der internationalen Kontakte.

Die Lernziele in der **Geographie B** sind prinzipiell gleich wie bei Geographie A, nur wird hier systematischer vorgegangen. Von den folgenden inhaltlichen Bereichen müssen die Lehrer eine Reduktion um 50% vornehmen: a) Probleme der Welt mit Gebietseinteilung; b) Lage der Nationen und Probleme der nationalen Beziehungen; c) Nachbarschaftsnationen; d) Regionaler Charakter der Umwelt- und Energieprobleme; e) Regionaler Charakter der Siedlungsprobleme; f) Regionaler Charakter der Volks- und Territorialprobleme.

2.5. Kommentierung

Untersucht man die genannten Lernziele, so sieht man, dass sie vorzugsweise den Wünschen und Bedürfnissen der japanischen Wirtschaft und des japanischen Staates entstammen. Siehe: „Bildung und Veranlagung zu einem Bürger des Staates; Ausbildung des Stolzes und der Liebe für Japan; Verehrung der Nationalflaggen; Stolz und Liebe zur regionalen Gesellschaft; Interesse an der Entwicklung der japanischen Industrie; das patriotische Gefühl und das Schätzen der japanischen Tradition, es soll das Selbstbewusstsein entstehen und die Fähigkeit, ein Mitglied des demokratischen und friedlichen Staates Japan innerhalb der Völkergemeinschaft zu sein“.

Inhaltliche Schwerpunkte von der 3. Kl. an sind Kenntnisse über Wirtschaft und Industrie sowie die Funktionsweise der staatlichen Einrichtungen. Die Besprechung anderer Länder mit Beginn der 6. Kl. dient der Heraushebung der Besonderheit Japans.

Eine weitere Gruppe von Lernzielen hat pädagogischen Charakter. Es sind dies Ziele der Arbeitstechnik. Siehe: „Lernen mittels Nachforschung; Lernen, das Erarbeitete öffentlich darzustellen, das eigene Untersuchen einer Region; Lernen mit Karten, Graphiken und Statistiken umzugehen; Lernen, in Medien Informationen zu suchen, zu verarbeiten und in eigene Worte umzuwandeln; Lernen, Fragen zu stellen und den Fragen nachzugehen“. Diese Arbeitstechniken werden im späteren Berufsleben benötigt, also sind sie eine klare Berufsvorbereitung.

Der Lehrplan ist stark eingengt auf politische und ökonomische Geographie, es bestehen zu wenige Beziehungen zu anderen Fächern wie Naturkunde, Geschichte, Fremdsprachen oder Kulturkunde. Beim Kennenlernen der Berufe fehlt die Brücke zum Geographischen. Der Unterricht zielt auf das Lernen von Namen und Wissens-elementen. Die Kinder haben wenig eigene Erlebnisse in der Beschäftigung mit den Unterrichtsthemen, der Wirklichkeitssinn kann so nicht ausgebildet werden. Ein altersspezifischer Unterschied zwischen dem Kennenlernen und Vorstellen in den unteren Klassen und dem Üben des denkenden Erkennens und Urteilens in den oberen Klassen ist nicht klar herausgearbeitet. Ein Studium der für den Unterricht staatlich vorgeschriebenen Lehrbücher zeigt eine Inkonsistenz: Karten, Diagramme und Statistiken werden im Lehrbuch verwendet, lange bevor sie eingeführt und geübt werden.

Im weiteren wird anhand der Waldorfpädagogik dargestellt, wie Lernziele entwickelt und im Unterricht verwirklicht werden können dergestalt, dass der Ausgangspunkt die Bedürfnisse des sich entwickelnden Kindes sind.

3. Zum Geographie-Unterricht an der Waldorfschule

3.1. Epochenunterricht und Epochenheft, zwei Schlüsselbegriffe der Waldorf-Schulpraxis

Die Waldorfschule als Einheitsschule hat 12 Klassen (Lindenberg 1975). Die Schüलगemeinschaft bleibt über alle 12 Jahre zusammen. Es findet keine Trennung in Leistungsklassen statt. Der sogenannte Klassenlehrer behält seine Klasse die ersten 8 Jahre. In den Klassen 9-12 der Oberstufe unterrichten verschiedene Fachlehrer sowohl im Epochenunterricht wie auch im Fachunterricht.

Der Wochenplan an einer Waldorfschule ist in zwei Teile gegliedert (Heydebrand 1928, Stockmeyer 1951). In den ersten zwei Stunden des Tages wird über jeweils im Durchschnitt 4 Wochen Dauer eine Epoche unterrichtet (Hauptunterricht). Die Unterrichtsgebiete sind: Muttersprache, Rechnen (Mathematik, Geometrie), Geschichte (ab 6. Kl.), Geographie (ab 4. Kl.), Naturkunde (Gesteinskunde, Pflanzenkunde, Tierkunde; ab 4. Kl.), Chemie (ab 7. Kl.), Physik (ab 6. Kl.), Kunstgeschichte, Ästhetik (ab 9. Kl.). Der Schüler ist also während einiger Wochen zusammenhängend mit einem Thema beschäftigt, es findet eine Art Projektunterricht statt.

Der zweite Tageteil beinhaltet den Fachunterricht (Fremdsprachen, Sport, Eurythmie, Musik, Malen, Plastizieren, textile Handarbeit, Handwerk in Holz/Metall, Gartenbau, Technologie/Lebenskunde).

Die Schüler benutzen in der Regel keine Schulbücher oder Lehrbücher (Steiner 1919). Ausnahmen sind Lesetexte für den Sprachunterricht in den oberen Klassen. Das Lehrbuch für den entsprechenden Lehrinhalt wird von jedem Schüler selbst, als sogenanntes Epochenheft angefertigt. In Schrift und Bild werden mit Hilfe des Lehrers die Inhalte vom Schüler direkt verarbeitet. In den unteren Klassen werden die noch kurzen Texte an der Tafel vorgeschrieben oder vom Lehrer diktiert. In den oberen Klassen (ab 6.-8. Kl.) entwerfen zunehmend die Schüler selbst ihre Texte und der Lehrer korrigiert sie. Die kleinen Schüler malen zum Thema passende schöne Bilder. Bei grösseren Schülern folgen selbstgemachte erläuternde Skizzen, Pläne, Karten oder Schemata. Dies ist besonders wichtig im Geographie-Unterricht.

Ein Nachweis der erfolgreichen Teilnahme am Unterricht ist das sachgerechte Epochenheft, welches teilweise im Unterricht selbst und teilweise in Hausarbeit erstellt wird. Der Schüler lernt, indem der Unterrichtsstoff sozusagen durch seine Hände geht. Dies führt zu ganzheitlichen starken Erlebnissen und die Freude am eigenen Schaffen kann wachsen. Die Gefahr des zu einseitigen nur intellektuellen Lernens ist viel kleiner geworden.

3.2. Allgemeine Lernziele des Geographieunterrichtes an der Waldorfschule

Geographie beinhaltet stets die Beschreibung des Speziellen an einem speziellen Ort. Geographie ist also

zunächst immer regional, wobei kein Ort gegenüber andern Orten höher stehen soll oder mehr Bedeutung haben soll. Ein weiteres Vorgehen ist die Gruppierung der verschiedenen Regionen unter bestimmten Gesichtspunkten. Dann folgt eine vergleichende Betrachtung der Regionen. Unter Region ist gemeint eine einheitliche Landschaft, wobei Landschaft fast immer ein vom Menschen beeinflusster Teil der Erde ist. Zum Geographischen zählen wir auch erdumspannende Prozesse, wie ozeanische Wasserbewegungen, troposphärische Luftbewegungen und Bewegungen der Erdkruste und Vorgänge im Erdinneren. So kann Geographie zur Erdkunde werden.

Geographie-Unterricht oder Erdkunde-Unterricht hat allgemein die Aufgabe, eine Hilfe zu sein, dass das Kind in ein selbstgestaltetes Verhältnis zur Erde kommen kann (Steiner 1919). Das Kind lernt, sich räumlich zu orientieren, sich im Verhältnis zur Erde zunehmend wacher zu erleben. So kann auf der einen Seite Selbstbewusstsein und Weltinteresse entstehen und auf der anderen Seite eine Freude an den Erscheinungen, welche sich zur Liebe und Ehrfurcht gegenüber Erde und Mensch steigern kann.

3.3. Kurzdarstellung der Geographie-Epochen in der Waldorfschule

Die Epochenvorschläge der 4. - 8. Kl. sind Anwendungen des allgemeinen Geographie-Lehrplanes auf die Situation einer hypothetischen Waldorfschule in Saijo, Higashi-Hiroshima.

4. Klasse: Nach dem 9.-10. Lebensjahr tritt beim heranwachsenden Kind ein bedeutender Umschwung ein. Das Lebensgefühl des Verbundenseins mit der Welt wird schwächer und das neue Gefühl des Alleinseins, des Getrenntseins von der Welt, verstärkt sich. Das Ich des Kindes, die Individualität erwacht zunehmend. Damit ist die Voraussetzung gegeben, die Welt objektiv zu betrachten und zu untersuchen. Das Fach Geographie ist nun eine ausgezeichnete Hilfe zur Unterstützung des weiteren Entwicklungsweges des Kindes.

Der Lehrer beginnt die 4 Wochen dauernde Epoche mit einer lebendigen Schilderung von Land und Leben der Menschen in der Heimat der Kinder. Er berichtet von der Charakteristik des fließenden Wassers, von der Bedeutung des Wassers für die Erde, für Pflanze, Tier und den Menschen. Die Schüler kennen schon viele Einzelheiten über die Flüsse und Bäche der Heimat. Im Gespräch wird alles zusammengetragen und der Lehrer malt das Flussnetz der Region an die Wandtafel.

Damit ist die Grundlage erstellt für die Ausarbeitung einer Karte. „Wir machen es so, dass wir wirklich mit dem Kinde elementarisch eine Karte ausarbeiten für die nächste Umgebung, in der das Kind aufwächst, die es kennt. Wir versuchen dem Kinde dasjenige beizubringen, was die Übersetzung bietet von dem Drinnensein in einer Gegend zum Anschauen aus der Luftperspektive oder durch die Luftperspektive, also richtig die Verwandlung der zunächst bekannten Gegend in die Karte“ (Steiner 1919, S. 152-153). Wir tun mit dem Kinde also äusserlich im Geographieunterricht das Entsprechende, was sich innerlich in der Seelenentwicklung abspielt.

Wichtig ist nun, dass die Schüler Schritt für Schritt mit Hilfe des Lehrers und des ständig sich erweiternden Wandtafelbildes eine eigene, möglichst schöne Karte zeichnen. Es ist nicht gut, wenn die Kinder eine funktionale, komplizierte Karte abzeichnen, welche sie nicht verstehen. Die einzelnen Elemente des Lebens-Umraumes kommen in die Karte durch Gespräche mit den Schülern. Sie kennen ja schon so Vieles durch eigene Erlebnisse, aber in der Vereinzelung. Nun geht es darum, die Einzelheiten in eine Übersicht zu bringen.

Die Karte entsteht nun so, dass der Lehrer zuerst mit blauer Farbe die Flüsse zeichnet. Dann folgen die Berge mit brauner Farbe und schon sind die Täler sichtbar. Weiter wird mit Grün die Waldvegetation dargestellt und mit Gelb oder anderen Farbabstufungen die landwirtschaftlichen Nutzflächen, in unserem Falle vorwiegend die Reisfelder. Mit symbolischen Signaturen werden diese Flächen genauer spezifiziert (Nadelwald, Laubwald, Reisfelder, Gemüsefelder, Golfplatz, Grasland, Sumpf, usw.). Am Ende kommen dazu die Bauten des Menschen, die Wohnsiedlungen, Fabriken, Eisenbahnlinien, wichtige Strassen, bedeutende Kulturdenkmäler und natürlich das eigene Schulhaus, das eigene Wohnhaus. Diese Produkte der menschlichen Tätigkeit werden erst am Ende dazugefügt, so wie das historisch auch entstanden ist.

Neben der Erstellung der Karte kommen im Epochenheft auch laufend kleinere Texte mit weiteren Bildern dazu. Der Werdegang einer Landschaft wird auch sprachlich gefasst. In den Texten oder Listen kommen auch die geographischen Namen zur Geltung.

Karte meiner Heimat Saijoebene

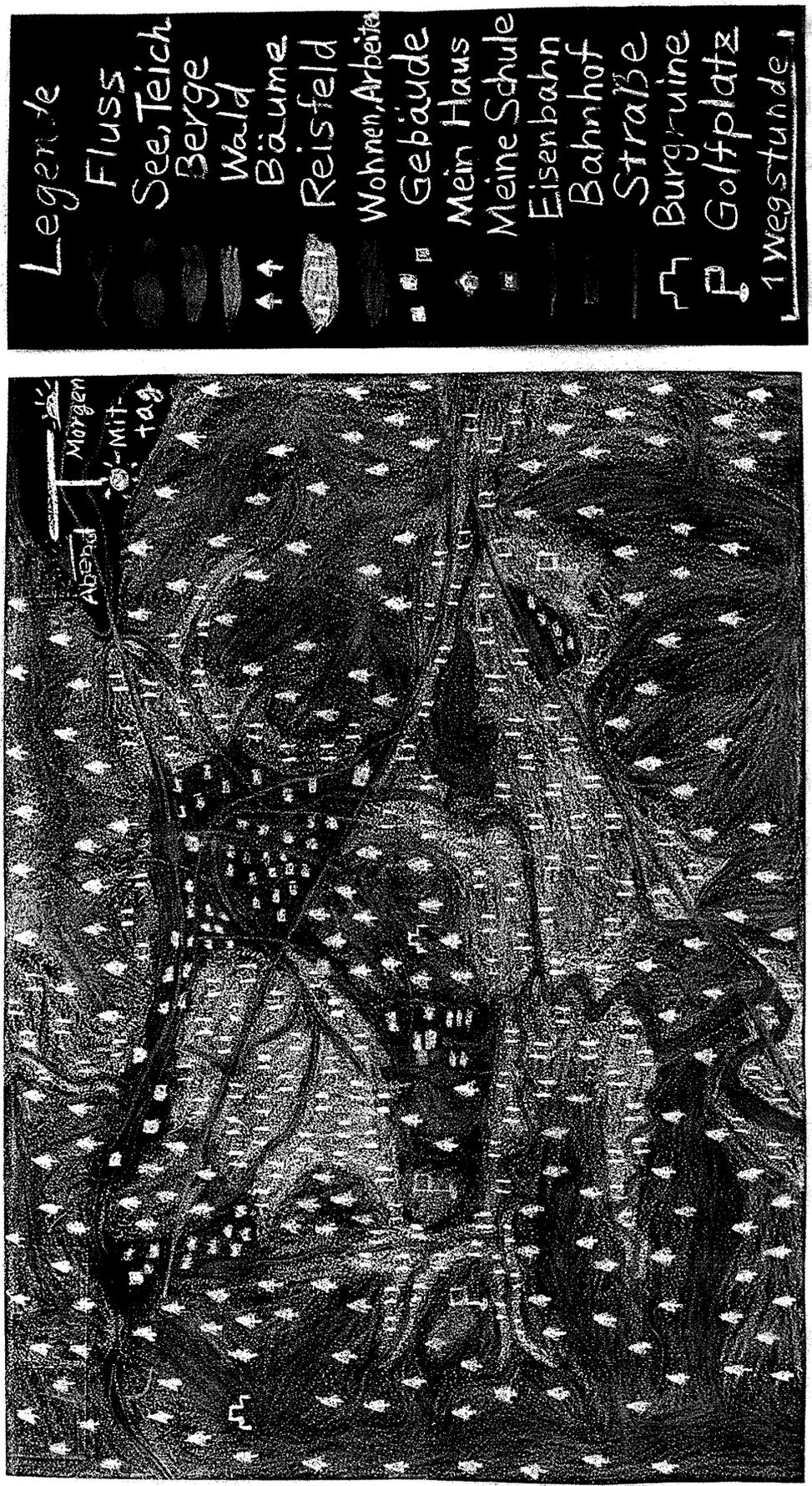


Fig 1: Beispiel einer Karte, wie sie in der Epoche der 4. Klasse gezeichnet wird (hier das Lehrerehemplar). Die Karte umfasst die Lebensregion, wo die Kinder wohnen und zur Schule gehen (gezeichnet von Yano, H.).

Wichtig ist das Erlebnis, dass der Mensch eine von der Natur geschenkte Grundlage antrifft und nun mit Kulturleistungen sich eine menschliche Lebensmöglichkeit schafft. Dieser Prozess der Bildung einer Landschaft (Schaffen des Landes) soll ein tiefes Erlebnis in der Seele des Kindes werden.

Gegen das Ende der Epoche ist es nun sinnvoll, mit der Klasse einen Tagesausflug auf denjenigen Berg zu machen, von wo aus man möglichst die in der Karte erstellte Landschaft erblicken und wieder erkennen kann. Solche Unternehmungen sind eine grosse Hilfe für das Wachsen der Liebe der Erde gegenüber. Durch Staunen und Freude, durch Wiedererkennen entsteht Ehrfurcht und aufkeimende Liebe.

Wichtige, zu einer Karte gehörende Elemente sind die Raumesorientierung und der Massstab. Nicht zuletzt mittels der Tageswanderung (zu Fuss und nicht mit dem Auto!) kann das Längenmass der Wegstunde erlebt und in die Karte eingetragen werden. Weiter werden im Gespräch die Richtungen festgelegt, wo die Sonne am Morgen aufgeht, am Mittag steht und am Abend untergeht. So kann elementar eine Beziehung zu den Himmelsrichtungen N, E, S und W entstehen.

5. Klasse: Das Gebiet ist nun viel grösser und die Kinder haben im Allgemeinen mangels Erlebnissen noch keine Kenntnisse davon. Der Lehrer schildert möglichst bildhaft den Charakter der neuen Landschaften.

An einer Schule in Saijo beispielsweise schildert der Lehrer eine Reise dem schon von der 4. Kl. her bekannten Kurosefluss entlang nach Kure und weiter in die Setonaikai-See. Man kommt da an vielen Inseln vorbei mit Mandarinplantagen an den Berghängen und Austernparks im Wasser. Weiter geht der mühsame Weg über die Shikoku-Berge und zur Küste am Rand des Pazifiks. Das Wetter in der Region Kochi wird geschildert, die ganzjährig warme Meeresströmung, der Fischreichtum und die Gemüseplantagen.

Als Nächstes folgen Schilderungen der Landschaften, welche man erleben kann, wenn man von Saijo aus nach N reist. Besonders das Leben in den Wintermonaten ist nun ganz anders. Auch die Landwirtschaft ist nicht die gleiche, es wird in der Tottorigegend an der Küste zum Japanischen Meer vor allem Obst angebaut.

Der Lehrer hat die Aufgabe, den Kindern ein lebendiges Bild von den Verschiedenheiten der Landschaft und des damit verbundenen Lebens zu vermitteln, ohne das Dazufügen von kausalen Erklärungen, denn das wäre zu früh.

6. Klasse: Jetzt erwacht im Kinde das Interesse für die Kausalität. Es kann der Zusammenhang von Ursache und Wirkung mit dem Lehrer mitdenkend erlebt werden. Die geographischen Regionen sind in einer grösseren Distanz zur Heimat: China im W, die pazifische Kleininselwelt im E, Sibirien im N und Philippinen im S.

Wiederum schildert der Lehrer zuerst, von der japanischen Insel ausgehend, das nahe Festland und die anschliessende Weite der chinesischen Landschaft auf dem asiatischen Kontinent. Der Weg nach E bietet das Gegenteil: der ungeheuer grosse Pazifik mit den nur ganz kleinen, aber für die Schiff-Fahrt so wichtigen, vereinzelt Inselchen. Die Polarität von Ozean und Kontinent wird zum Erlebnis gebracht, indem man besonderes Gewicht auf die Schilderung des Wettergeschehens und des damit verbundenen Lebens legt.

Eine weitere Polarität entsteht in der Darstellung der Regionen Sibirien und Philippinen. An der Schilderung der örtlich typischen Jahreszeiten des Wetters entsteht der Begriff der Klimazone, wenn man das Erlebnis des jährlichen und täglichen Sonnenlaufs stark betont.

Im Vergleich zwischen den vier extremen Landschaften keimt im Kind die Frage auf, warum die Unterschiede so gross sind. Eine erste kausal orientierte Erklärung entsteht, wenn man die Wirkung der Sonne bespricht. So entsteht der Begriff der Klimazone und mit dem Dazunehmen von Land und Wasser der Begriff des Wasserkreislaufes. Das alles darf aber nicht abstrakt getan werden, es muss an das Leben der Menschen angebunden sein.

7. Klasse: Nachdem die asiatisch-pazifische Region im Geographie-Unterricht und Amerika im Geschichts-Unterricht kennen gelernt wurden, ist jetzt der Kontinent Afrika vorgesehen. Die Morphologie Afrikas ist sehr einfach, das Besondere daran ist die Gestalt des Ostafrikanischen Grabenbruchs mit den vereinzelt grossen Vulkanbergen. Drei Landschaften werden ausführlich charakterisiert: der Wüstengürtel der Sahara, der tropische Regenwald im Kongobecken und die Savannenlandschaften in den Grabenbrüchen. Die Savanne ist sozusagen der Prototyp einer Kulturlandschaft. Hier wird besonders ausführlich das Leben der beseelten Tiere und der Menschengemeinschaften geschildert. Besonders betont wird, wie die afrikanischen Menschen im Einklang mit der

Natur leben. Im Vergleich der extremen und eher unwirtlichen Landschaften Sahara und Kongo-Regenwald werden die in der 6. Kl. kennen gelernten Begriffe Klima und Klimazone in einer neuen Variation gefasst.

8. Klasse: Für den Klassenlehrer bedeutet diese Epoche den Abschluss des Geographieunterrichtes. Das Thema ist sehr allgemein: betrachtet wird die Morphologie rund um die ganze Erde, vor allem die zwei grossen Gebirgszüge der Erde (Motiv des Gebirgskreuzes der Erde, Stockmeyer 1951). Zwei Ringstrukturen ziehen um die Erde. Den ersten Nord-Süd orientierten Ring sieht man als Gebirge von der Antarktis über das Andengebirge, das nordamerikanische Faltegebirge, die Aleuteninseln, Japan und Indonesien zum Indik ziehen. Dort verläuft die Struktur untermeerisch dem 90-East-Ridge entlang zurück zur Antarktis. Der zweite, Ost-West verlaufende Ring zeigt als Gebirge die Pyrenäen, die Alpen, den Kaukasus, den Himalaja und die Inselkette von Java-Sumatra-Neuguinea-Fidschi. Untermeerisch der Klippertonstörung entlang gelangt man über die Gebirgsinseln in der Karibik erneut untermeerisch nach Spanien zurück. Blickt man von aussen auf den Globus bei Zentralamerika, so erlebt man in der gedanklichen Durchsicht durch die Erde die zwei grossen Halbringe sich kreuzend: das Gebirgskreuz ist entstanden (Schmutz 1986, S. 51-55). Der Schüler erlebt die Erde als eine geometrisch geordnete und geformte Gestalt. Die Tatsache des Nord-Süd-Gebirges in der neuen Welt (Amerika) und des Ost-West-Gebirges in der alten Welt (Eurasien) hat grösste Konsequenzen zum Beispiel für die Ausbildung des Klimas (Monsun am E-W Gebirge) und damit für die Lebensmöglichkeiten von Pflanze, Tier und Mensch. Diese Konsequenzen werden exemplarisch besprochen, indem der Geographiestoff der früheren Jahre wieder hervorgeholt und für eine vergleichende Betrachtung verwendet wird. Damit wird Stoffrepetition nicht eine langweilige Prüfung, sondern bekommt einen höheren Sinn. Mit der Hilfe des Gebirgskreuzes können die speziellen Regionen besser verstanden werden. Diese Epoche ist ein Beispiel für "zusammenfassendes Lernen".

9. Klasse: Von jetzt an unterrichtet ein Fachlehrer, welcher in die Erdkunde professionell eingearbeitet ist und ein vehementes Interesse an der Erde hat. Anschliessend an die Beschäftigung mit den grossen Gebirgen im Unterricht der 8. Kl., ist nun das Thema die Bildung und Zerstörung der Gesteine (Geologie). Die Bildung der Gebirge wird besprochen, der Vulkanismus und die Erdbewegungen wie Erdbeben und Bewegungen von Kontinentalblöcken (Schmutz 2001, S. 21-41).

In dieser Epoche lernen die Schüler unter dem Aspekt des Gesteinsuntergrundes neue Landschaften an verschiedenen Stellen der Erde kennen. Der Geographieunterricht ist in dieser Klassenstufe stark physikalisch orientiert. Es werden Antworten auf die Rätselfragen gesucht nach dem Schema: wenn diese und diese Tatsachen aufeinander treffen, dann muss jene Wirkung die Folge sein. Die Seele des Jugendlichen ist gerade in diesem Alter begierig, das kausal-logische Urteilen zu üben.

10. Klasse: Die Schüler benötigen jetzt einen Unterricht, wo sie die Beweglichkeit des Denkens schulen können. Am Beispiel der Untersuchung der Meeresströmungen an den Oberflächen, den mittleren Schichten und entlang der Böden der zusammenhängenden Ozeane der Erde kann erfahren werden, dass nun mehrere Aspekte gleichzeitig im Bewusstsein gehalten werden müssen. Man lernt nun Denken nach dem Schema: sowohl als auch. Es ist ein Denken der zeitgleichen Beziehungen. Dies verlangt eine hohe innere Beweglichkeit und ein erhöhtes Selbstbewusstsein.

Übungsstoff dafür ist die Besprechung der Meeresströmungen, der Luftbewegungen (Elemente einer Klimatologie) und der Gesteinsbewegungen im Erdinneren (Dynamik der Plattentektonik). Für das wirkliche Verstehen all dieser Phänomene reichen physikalische Gesetze nicht mehr aus: es müssen die Lebensprozesse auf der Erde mit dazugenommen werden, wie beispielsweise das Leben und Sterben des antarktischen Planktons (Schmutz 2001, S. 42-62).

Es kann nun der berechtigte Vorwurf entstehen, dass die Wirtschaftsgeographie fehlt. Im neu an der Oberstufe eingeführten Technologie- und Lebenskunde-Unterricht wird viel Wirtschaftsgeographisches besprochen. Für die 10. Klasse eignet sich besonders die Behandlung der Textil- Wirtschaft (Schmutz 2001, S. 103-105, S. 122-148). Der Schüler lernt wichtige Begriffe zu denken wie: Arbeitsteilung, Überbeschäftigung, Arbeitslosigkeit, Fabrikproletariat. Wichtig ist es hier, auf die Beziehung zwischen dem eigenen Land und den andern Regionen der Erde zu schauen. Der Begriff des fairen Handels wird erarbeitet.

11. Klasse: Die 11. Klasse ist ein Vorbereitungsjahr für die 12. Klasse, wo es darum geht, die Motive der Entwicklung des Lebens und der Erde denkerisch zu erfassen. Der 11. Klässler übt die Urteilsbildung auf der Ebene der Ursache-Wechsel-Wirkung, also des intentionalen Geschehens, der seelischen Wechselbeziehungen (Steiner 1917, 2. Anhang). Als Epochenthema ist eine geographische Behandlung der Astronomie sehr geeignet. Es werden die kosmischen Rhythmen studiert und ihre Wechselwirkungen mit den Lebensprozessen auf der Erde, also mit irdischen Rhythmen (Schmutz 2001, S. 106-121).

Die zweite wichtige Beschäftigung (innerhalb des Technologie-Unterrichtes) ist die Behandlung der Energiefrage. Besprochen wird die Bildung der Energie-Rohstoffe, deren Förderung und Umwandlung, sowie der dabei auftretenden gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Problemen. Bei der Förderung der nichterneuerbaren Energien (Gas, Öl, Kohle, Uran) wird die Frage der Verantwortung gegenüber der Erde besprochen. Die Folgen der immer stärker zunehmenden Energieumwandlungen für die Zukunft des Lebens auf der Erde (Klimaerwärmung entgegen dem Rhythmus der natürlichen Klimaschwankungen im Zusammenhang mit kosmischen Rhythmen) werden besprochen und die Einsicht kann beim Schüler entstehen, dass die Entwicklung der Alternativenergie notwendig ist. Dabei ist entscheidend, dass die erneuerbaren Energien (Sonne, Wind, Gezeiten, Erdwärme) umfassend besprochen werden, sodass Zukunftshoffnung sich bilden kann (Schmutz 2001, S. 122-148).

12. Klasse: Im letzten Schuljahr steht das Thema der Entwicklung im Zentrum. Der Schüler versucht die grossen Ideen, die Motive des Lebens denkerisch eigenständig zu erfassen. Zuerst wird die historische Entwicklung der Erde und des Lebens auf der Erde abgehandelt, dann folgt die Paläoanthropologie. Mit dem Verstehen der Vergangenheit können erst Urteile gebildet werden, wie eine Zukunft des Lebens auf der Erde gestaltet werden kann (Schmutz 2004).

Damit sind wir bei der zentralen Aufgabe des Geographieunterrichtes angekommen. Durch Geographieunterricht können eine Zuwendung, eine Liebe zur Erde und damit ein Wesensverständnis der Erde gegenüber entstehen. Dies ist die notwendige Voraussetzung für ein späteres verantwortungsvolles Umgehen mit der Erde. Erst dann kann der laufenden Zerstörung der Erde durch menschliche Zivilisation Einhalt geboten werden. Die Zukunftsaufgaben sind heute globale geworden, die alte Priorität der Nation hat keine Zukunft mehr. Tatkräftig angegangen aber müssen die Aufgaben in der Region.

4. Schlussfolgerung

In der öffentlichen japanischen Schule wird Geographie innerhalb der Sozialkunde in engen Grenzen und mit der Zielsetzung der Ausbildung zu einem guten Bürger des Staates unterrichtet. Der Geographieunterricht an der Waldorfschule hat eine eigenständige grosse Bedeutung und wird stark in Zusammenhang mit anderen Fächern gebracht. Geographie hat hier die Aufgabe, das Kennenlernen und anschliessend das Erkennen der Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Naturreichen und zwischen der Natur und der Kulturtätigkeit der Menschen zu ermöglichen. Die Zielsetzung ist die Förderung der Kindesentwicklung und das Heimisch werden des sich entwickelnden Kindes auf der Erde so, dass der Wunsch wächst, die Erde kultivierend zu pflegen und nicht für wirtschaftliche oder politische Zwecke zu schädigen.

In der heutigen Form des japanischen Geographieunterrichtes sind die für die Waldorfpädagogik gültigen und von uns favorisierten Zielsetzungen nicht zu verwirklichen. Eine Reform des japanischen Unterrichtes könnte im neuen Fach "Unterricht des zusammenfassenden Lernens" beginnen. Hier kann ein dem Kindesalter angepasster Geographieunterricht im Sinne der Waldorfpädagogik entwickelt werden. In der Grundschule geht es um das Vermitteln von starken, die kindliche Seele erreichenden Erlebnissen. Die Zeit der Mittelschule soll dem Kennenlernen der Vielfalt der ganzen Welt ohne der Priorität Japans gewidmet sein. In der höheren Schule geht es um das Erüben der eigenständigen Urteilsbildung von Zusammenhängen, ausgehend von einem wirklichen, umfassenden Weltinteresse.

Wenn ein so durchgeführter Unterricht dazu führt, dass beim Kinde die Freude am Unterricht entsteht, so kann beim Lehrer die Einsicht entstehen, dass für die Sozialkunde völlig neue, dem Kinde gemässe Ziele entwickelt

werden müssen.

Literatur:

- Heydebrand, C. (1928). *Vom Lehrplan der freien Waldorfschulen*. Stuttgart¹⁰1996: Verlag freies Geistesleben.
- Lindenberg, Ch. (1975). *Waldorfschulen: angstfrei lernen, selbstbewusst handeln. Praxis eines verkannten Schulmodells*. Reinbeck: rororo Sachbuch.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Sport und Kultur Japan. (1999a). *Der Lehrplan der Volksschule, die Erklärung, die Sozialkunde (Shogakkogakushushidoyoryo Kaisetsu Shakai-hen)*. Osaka: Nihonbunkyo-shuppan.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Sport und Kultur Japan. (1999b). *Der Lehrplan der Mittelschule (Heisei 10 Jahr Dez.) die Erklärung, die Sozialkunde (Chugakkogakushushidoyoryo (Heisei 10nen 12gatsu) Kaisetsu Shakai-hen)*. Osaka: Osakashoseki.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Sport und Kultur Japan. (1999c). *Die Erklärung des Lehrplan der höheren Schule, die Geographie und die Geschichte (Kotogakkogakushushidoyoryo Kaisetsu Chiri-Rekishi-hen)*. Tokyo: Jikkyoshuppan.
- Murano, Y. (2000). *Learning through the School Excursion Based on Outdoors Observation and Investigation, and the Geography Education. The Shin-Chiri*. 47(3 · 4) : 150-157.
- Schmutz, H. U. (1986). *Die Tetraederstruktur der Erde. Eine Geologisch-geometrische Untersuchung anhand der Plattentektonik*. Stuttgart: Verlag freies Geistesleben.
- Schmutz, H. U. (2001). *Erdkunde in der 9. - 12. Klasse an Waldorfschulen. Eine Gesamtkonzeption*. Stuttgart: Verlag freies Geistesleben.
- Schmutz, H. U. et al. (2004). *Erdgeschichte, Paläontologie und Aspekte der Paläoanthropologie. Materialien zum Erdkundeunterricht in der 12. Klasse*. Kassel: Pädagogische Forschungsstelle, Abt. Kassel.
- Steiner, R. (1917). *Von Seelenrätseln*. Taschenbuch Tb 637 aus Bibl. Nr. 21. Dornach⁵1983: R. Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1919). *Erziehungskunst: Methodisch-Didaktisches*. Bibl. Nr. 294. Dornach⁶1990: R. Steiner Verlag.
- Stockmeyer, E. A. K. (1951): *Angaben Rudolf Steiners für den Waldorfunterricht*. Manuskriptdruck, Stuttgart⁵1991: Pädagogische Forschungsstelle, Abt. Stuttgart.