Der Schulkreis

entr´écoles

ZEITSCHRIFT DER RUDOLF STEINER SCHULEN IN DER SCHWEIZ

Menschenkunde

Michaeli
St . Michel

3/04

Bild: Marks Rohner

Oberstufe:
Schüler brauchen Verantwortung 7

FOS:
Reise durch die USA 8

Aktuelle Meldungen 9

Solidaritätsfonds
Eine Herausforderung für die Schulbewegung 13

Buchbesprechung 14

WWW.SCHULKREIS.CH

Schwellen zur Freiheit

Vom «Paradies» der Kleinkindzeit spannt sich der Bogen über den Bruch, das Treiben ohne Ruder der Adoleszenz – bis zum Durchbruch der ICH-Kräfte im frühen Erwachsenenalter. In sechs grossen Schritten haben wir die Kindheits-Entwicklung und Jugendzeit seit Herbst 02 im Schulkreis nachgezeichnet. Cornelius Bohlen weist auf die grossen menschenkundlichen Zusammenhänge im Hintergrund hin. 4

Seuils de la liberté

Depuis l'automne 2002 nous avons suivi le parcours: du paradis de l'enfance à l'apparition des forces du Je. Cornelius Bohlen fait un résumé anthropologique

Herausgegeben von der Arbeitsgemeinschaft der Rudolf-Steiner-Schulen in der Schweiz

Publié par la communauté de travail des écoles Rudolf Steiner en suisse

Schulkreis-Sonderdruck:

Die Entwicklung des Kindes

Nun gibt es sie, die Schwerpunktbeiträge der Schulkreis-Ausgaben 3/02 bis 4/03 und 3/04 als Sonderdruck: «Vom Kleinkind zur Adoleszenz. Ein Entwicklungspädagogischer Beitrag der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz», übersichtlich, kurz gefasst und doch fundiert.
Mit Beiträgen von Regula Stettler («Nicht Pseudoharmonie mit Märchenwolle, sondern ‚Paradies'»), Thomas Marti («Basal- statt Basisstufe!», «Herz-Unterricht für Grundschulkinder»), Thomas Homberger («Schulreife als Entwicklungsschritt»), Magdalena Reinhard («Die Vertreibung aus dem Paradies»), Claudia Ackermann («Le Rubicon ou la crise des neuf ans»), Jörg Undeutsch («Kausales Denken im Niemandsland»), Prof. N. Herschkowitz («Rasante Hirnentwicklung»), Henning Köhler («Mephistophelische Einflüsterung»), Daniel Aeschlimann («Ein Bruch und Treiben ohne Ruder»), Cornelius Bohlen («Schwellen zur Freiheit») und Schulärztin Dr. med. Danielle Lemann.

Zehn Franken kostet der Sonderdruck, zuzüglich Versandkosten. 1200 Exemplare sind gedruckt, 1000 bereits vorbestellt – es lohnt sich also, schnell zuzugreifen.
Bestellungen bei der Koordinationsstelle der Arbeitsgemeinschaft, Carmenstr. 49, 8032 Zürich, 01 262 25 01, rthomas@access.ch

Termine der schweizerischen Schulbewegung

Arbeitsgemeinschaftssitzungen der Rudolf Steiner Schulen

4. September 2004	in Biel
20. November 2004	in Solothurn
15. Januar 2005	in Genf

Interkantonale Bildungspolitische Kommisssion (IBK)

20. Oktober 2004	in Olten
26. Januar 2005	in Olten

Beraterkreissitzung

10. November 2004	in Dornach

Seminarleiterkonferenz (SLK)

13. September 2004	in Olten

Treffen der Selbständigerwerbenden

12. November 2004	in Zürich

Oberstufe und Mittelschule-Konferenz

17. Dezember 2004	in Zürich
18. März 2005	

Kommission für Kleinkind- und Vorschulerziehung

22. Oktober 2004	in Olten

Internationale Haagerkreistreffen

5.-7. November 2004	in Stuttgart

Gesamtschweizerische Weiterbildungstage

21.-22. Januar 2005	in Dornach am Goetheanum

IMPRESSUM

DER SCHULKREIS Zeitschrift der Rudolf Steiner Schulen von*/Nouvelles des écoles Rudolf Steiner de:* Adliswil, Avrona, Baar, Basel, Bern/Ittigen, Biel, Birseck, Genève, Ins, Kreuzlingen, Langenthal, Langnau, Lausanne, Luzern, Münchenstein, Muttenz, Pratteln, St. Gallen, Schaan, Schaffhausen, Schafisheim, Scuol, Solothurn, Steffisburg, Wetzikon, Wil, Winterthur und Zürich

www.schulkreis.ch www.steinerschule.ch

REDAKTION: Robert Thomas, Carmenstr. 49, 8032 Zürich, Tel. 01 262 25 01, Fax 01 262 25 02, rthomas@access.ch

Jörg Undeutsch, Scharnachtalstr. 12, 3006 Bern, Tel. 031 312 04 52, undeutsch@freesurf.ch

BILDER: Markus Rohner

ABOS: Doris Blösch, Schützengasse 23, 2502 Biel, Tel. 032 344 39 10 doris.bloesch@bloesch.ch

PRODUKTION/INSERATE: PUBLIFORM, Hp. Buholzer, Postfach 630, 3550 Langnau, Tel. 034 402 61 60, publiform@spectraweb.ch

	erscheint	*Redaktionsschluss*
Ostern	10. März	10. Februar
Johanni	10. Juni	10. Mai
Michaeli	10. September	10. August
Weihnachten	10. Dezember	10. November

Lese-stoff

Liebe Leserinnen, liebe Leser

Mit den zusammenfassenden menschenkundlichen Betrachtungen von Cornelius Bohlen (ab Seite 4 in diesem Heft) schliessen wir die kleine pädagogisch-entwicklungspsychologische Serie ab, die wir im Herbst 02 mit dem Beitrag «Pseudo-Harmonie mit Märchenwolle?» über das Kleinkindalter begonnen hatten. Rechtzeitig zum Jubiläum (die nächste Ausgabe ist Schulkreis Nummer 50!) liegt nun die ganze Serie auch als Sonderdruck vor (siehe nebenstehenden Hinweis).

Ausserdem in diesem Heft: Margareta Rudaz fordert Verantwortung für Oberstufen-SchülerInnen und die FOS Baselland zeigt, wie Verantwortung in einer Oberstufe konkret aussehen könnte.

Gewohnt umfangreich: Nachrichten und Meldungen für engagierte Eltern und LehrerInnen – jede Menge Lesestoff jedenfalls für die Michaelizeit.

Eine fruchtbare Auseinandersetzung wünscht Ihnen

Jörg Undeutsch

Chère lectrice, cher lecteur,

Avec ce résumé anthropologique de Cornelius Bohlen – page 4 de ce numéro – nous achevons cette série d'une psychologie de l'éducation qui avait débuté à l'automne 2002 avec l'article sur le tout petit enfant. Nous vous proposons un numéro spécial de tous ces articles à l'occasion du jubilé d'Entr'-écoles (voir l'information).

En outre, M. Rudaz en appelle à la responsabilité des grands élèves et FOS nous montre de façon pratique comment cela est possible.

Et puis comme toujours: de nombreuses informations pour les parents et enseignant(e)s engagés – de quoi lire à la Saint Michel!

Nous vous souhaitons une lecture fructueuse!

Traduction: Robert Thomas

CORNELIUS BOHLEN

EINE KLEINE MENSCHENKUNDE DES KINDER- UND JUGENDALTERS

SCHWELLEN ZUR FREIHEIT

Vom «Paradies» der Kleinkindzeit spannt sich der Bogen über den Bruch, das Treiben ohne Ruder der Adoleszenz - bis zum Durchbruch der ICH-Kräfte im frühen Erwachsenenalter. In sechs grossen Schritten haben wir die Kindheits-Entwicklung und Jugendzeit seit Herbst 02 im Schulkreis nachgezeichnet. Cornelius Bohlen weist auf die grossen menschenkundlichen Zusammenhänge im Hintergrund hin.

ES IST NICHT DIE FRAGE, WOZU DER MENSCH ERZOGEN WERDEN SOLL. DENN JEDER MENSCH IST VON SELBST EIN SCHÖPFERISCHES RÄTSEL, DEM DAS LEBEN, DIE ERDE UND SOGAR DER KOSMOS AUFGEGEBEN IST. DAS PROBLEM IST NICHT DAS ZIEL DER ERZIEHUNG, SONDERN SEINE KONSEQUENZEN.

Cornelius Bohlen ist Lehrer, Mitbegründer der Atelierschule Zürich, Integrative Mittelschule der Rudolf Steiner Schulen Sihlau und Zürich, Vorstandspräsident der Rudolf Steiner Nachlassverwaltung, Herausgeber.

Freiheit und Erziehung

«Da muss man den einzelnen Menschen, die Individualität anschauen und muss voraussetzen: In diesem Herzen, in dieser Seele sind moralische Intuitionen. Darauf muss alle Erziehung hinauslaufen, diese moralischen Intuitionen zu wecken... Frei werden als Mensch – das heisst: Nur bauen auf dasjenige, was in dem Menschen selber drinnen ist.»

Rudolf Steiner
Oxford 29. Aug. 1922
GA 305

Im Gegensatz zur verbreiteten Auffassung und noch mehr verbreiteten Praxis zahlreicher Bildungsziele, dass die Erziehung den Menschen über die Vermittlung entsprechender Kompetenzen an die Gesellschaft anzupassen habe, ist der wahre Sinn der Erziehung eine oft wiederholte Wahrheit: Es geht darum, den Menschen zu befreien und zu sich selber kommen zu lassen. Es ist nicht die Frage, wozu der Mensch erzogen werden soll. Denn jeder Mensch ist von selbst ein schöpferisches Rätsel, dem das Leben, die Erde und sogar der Kosmos aufgegeben ist.
Das Problem ist nicht das Ziel der Erziehung, sondern seine Konsequenzen. Das Geschehen der Freiheit umfasst drei Dimensionen: das Aufsteigen freier ideeller Motive im Bewusstsein, die dem Leben zugrunde gelegt werden; die Hingabe und Liebe, die sich mit der Aufgabe oder Arbeit vereinen möchten; die tätige Realisierung innerhalb der Bedingungen der Welt, die noch unsere höchsten Träume als bescheidenes Stückwerk erscheinen lässt. Das Einzigartige an der Pädagogik Rudolf Steiners ist, eine geisteswissenschaftliche Psychologie und Anthropologie entwickelt zu haben, die zu zeigen versucht, wie sich die drei Elemente der Welten des Denkens, Fühlens und Wollens, welche die menschliche Seele ausmachen, vom Kindsein bis zum Erwachsenen phasenweise entfalten.
Das Seelenleben baut sich auf aus den gegensätzlichen Funktionen des bewussten Vorstellens und der unbewussten Willenstätigkeit, mit dem Fühlen als mittleren Bereich, der sich nach beiden Seiten erstreckt. Zugleich wirken dieselben Kräfte, die das Seelenleben bilden, in den Grundfunktionen von Aufbau und Abbau des leiblichen Organismus sowie im geistigen Dasein des Menschen mit seinen Schwellen von Geburt und Tod. Diese Grundidee führte Steiner in seinem pädagogischen Werk in mannigfaltiger Weise bis in die Einzelheiten der Erziehungspraxis aus und gründete darauf eine pädagogische Methodik, die den realen Entwicklungsvorgängen des Menschen zu folgen sucht. Die jahrelangen Umwandlungen beim Vorgang der Geschlechtsreife erscheinen dabei als Kulminationspunkt, an dem sich die Seele freisetzt, in dem sich die Kräfte des Vorstellens mit den Kräften des Wollens kreuzen, um das Leben einer unbekannten Zukunft zu öffnen.

Gestaltung

«Ein Kind, das im Dunkeln Angst bekommt, beruhigt sich, indem es singt. Im Einklang mit seinem Lied geht es weiter oder bleibt stehen. ... Dieses Lied ist so etwas wie der erste Ansatz für ein stabiles und ruhiges, für ein stabilisierendes und beruhigendes Zentrum mitten im Chaos. Es kann sein, dass das Kind springt, während es singt, dass es schneller oder langsamer läuft; aber das Lied selber ist bereits ein Sprung: es springt aus dem Chaos zu einem Beginn von Ordnung im Chaos, und es läuft auch jederzeit Gefahr zu zerfallen.»

Gilles Deleuze/
Félix Guattari
Tausend Plateaus:
1837
Zum Ritornell,1992.

Im bewussten Vorstellen werden Begriffe und Wahrnehmungen konstruiert, getrennt und zusammengefügt. Die Welt ist Vorstellung, nicht weil sie nicht wirklich ist oder weil wir die Wirklichkeit nicht vorstellen können, sondern weil die Wirklichkeit selbst eine Vorstellung ist. Ein unablässiges Reflektieren, Gestalten, Formen, Bestimmen. Losgelöst und herabgelähmt zur abstrakten, unwirklichen Denktätigkeit, so hat Steiner dargelegt, lebt in dieser Tätigkeit des Vorstellens dieselbe Kraft, die das kleine Kind wachsen lässt und von der Plastizität der Gehirnbildung aus die Organe seiner Leiblichkeit gestaltet. Das Kind lebt nicht deshalb vorwiegend unbewusst und willenshaft, weil es nicht denken könnte, sondern es sprudelt vor Ideen, indem es wächst, sich ernährt, Organe bildet, wahrnimmt,

Das Kind will vor der Geschlechtsreife weder abstrakt denken noch selbständig wollen, sondern in gefühlsmässiger Anlehnung an umgebende Menschen Welt, Leben, Mensch, Moral und Natur erfahren lernen in Bewegung, Rhythmus, beseelten Bildern, Dramen, Worten, Klängen und Farben.

spielt, Lust und Schmerz empfindet. Selbsttätig erwachend errichtet es das Wunder seines beseelten Organismus, der sich nach allen Richtungen des leiblichen Universums erstreckt. Es baut an diesem Pol bildsamer Lebensgestaltung eine umfassende Welt von Bestimmungen auf, die nicht nur die Gestaltung seiner eigenen Körperlichkeit enthält, sondern ebenso alle Bestimmungen der Vererbung, Familie, Heimat und sozialen Umgebung mit sich verbindet, die seine Anlagen, seine Vergangenheit und zugleich die leibliche Grundlage seines Gedächtnisses bilden.

Auflösung

« Jetzt öffnet man den Kreis ein wenig, man öffnet ihn ganz, lässt jemand eintreten, ruft nach jemandem oder tritt sogar selbst aus dem Kreis heraus, stürzt nach aussen. ... Und diesmal geschieht das, um sich mit den Kräften der Zukunft, mit kosmischen Kräften zu vereinen. Man bricht aus, wagt eine Improvisation. Aber improvisieren bedeutet, sich mit der Welt zu verbinden und zu vermischen. Am Leitfaden eines Liedchens geht man aus dem Haus. »

Gilles Deleuze/
Félix Guattari
Tausend Plateaus
ebda.

Die Kindheit geht vorüber, obgleich ihre Kräfte in anderer Form bestehen bleiben. Damit sie vorübergeht und die Zukunft des Erwachsenen entstehen kann, muss von einer anderen Seite her eine Kraft in neuer Stärke wirksam werden, die imstande ist, die plastischen Bestimmungen der Vergangenheit aufzulösen und einzuschmelzen. Während die organische Gestaltungen und Bestimmungen bei der Geschlechtsreife mit der Differenzierung in Mann und Frau einen gewissen Abschluss erreichen, beginnt sich der Mensch der Welt in allen ihren Möglichkeiten zu öffnen. Der Mensch, wie er sich bisher gestaltet hat, löst sich auf. Todeskräfte werden wirksam. Die Kindheit mit ihrem Hingegebensein an das Leben der Mitmenschen versinkt, ein radikales Wollen der Welt gegenüber zu stehen und das grosse unbekannte Leben zu betreten bricht durch. Ein Abstossen von aller gestalteten Vergangenheit setzt ein, die einstigen Bestimmungen der Welt lösen sich auf, Familie, Leib, Autoritäten, Tradition werden fragwürdig, um nur noch Bruchstücke im Schmelztiegel des individuellen Lebens zu sein. Die Zersplitterung der Welt in Vorstellungen und Urteile, die Auflösung und Umwandlung der ehemals kindlichen Leiblichkeit und Gesichtszüge, die jugendliche Lebenskraft ebenso wie Vereinzelung, Sehnsucht und Todesgefühle zeugen vom Betreten der Bahn, die das eigene Leben werden wird. Hier manifestiert sich der andere Pol des Lebens, der Mensch kann alles Gestaltete auflösen und einschmelzen, um kraft seines Wollens und seiner Fantasie eigene Welten zu erbauen, die in eine unabsehbare und dunkle Zukunft führen.

Liberté et éducation

«Il nous faut regarder chaque individu, chaque individualité et savoir anticiper: dans ce coeur, dans cette âme il y a des intuitions morales. C'est ce à quoi tend toute éducation, éveiller ces intuitions morales... Devenir libre en tant qu'être humain, cela veut dire: ne construire que sur ce qui est en l'homme.»
Rudolf Steiner, Oxford
29. August 1922, GA 305.

SEUILS DE LA LIBERTÉ

Contrairement à l'opinion courante disant que l'éducation consiste à transmettre des compétences adaptées à la société, il est clair que l'éducation est bien autre chose: il s'agit de avant tout de permettre à l'homme de se trouver lui-même et de se libérer. Il ne s'agit pas de savoir à quoi se destine l'éducation car chaque être humain est une énigme et un potentiel de créativité. Le problème qui se pose alors n'est pas celui du but mais celui des conséquences de l'éducation. Le processus de la liberté englobe trois dimensions: l'apparition de motifs idéels libres dans la conscience, le dévouement et l'amour pour la tâche à effectuer et la réalisation active au milieu des conditions de l'environnement.
L'originalité de la science spirituelle de Rudolf Steiner en psychologie et en anthropologie est son aptitude à montrer le développement de la pensée, du sentiment et de la volonté en phases successives de l'enfance à l'âge adulte. Pendant ce temps se construit entre la conscience des pensées, l'inconscience de la volonté et la zone des sentiments des processus intimement liés à l'élaboration de l'organisme physique et spirituel. L'idée centrale de Steiner en pédagogie est d'accompagner ces phénomènes qui atteignent à la puberté lors du croisement des forces de représentation et de volonté une culmination: les forces de conscience s'émancipent vers un avenir inconnu.

Formation

«Un enfant dans le noir, saisi par la peur, se rassure en chantant. Il marche, s'arrête au gré de sa chanson. Perdu, il s'abrite comme il peut, ou s'oriente tant bien que mal avec sa petite chanson. Celle-ci est comme l'esqisse d'une centre stable et calme, stabilisant et calmant, au sein du cha-

os. Il se peut que l'enfant saute en même temps qu'il chante, il accélère ou ralentit son allure; mais c'est déjà la chanson qui est elle-même un saut: elle saute du chaos à un début d'ordre dans le chaos, elle risque aussi de se disloquer à chaque instant. Il y a toujours une sonorité dans le fil d'Ariane. Ou bien le chant d'Orphée.»
Gilles Deleuze/Félix Guattari
Mille plateaux: 1837 – De la ritournelle, 1980.
Dans l'activité de représentation les perceptions et les concepts se construisent, se séparent et se rejoignent. La réalité est représentation. L'enfant grandit et les forces qui lui permettent de d'ordonner ses représentations et de comprendre le monde sont les mêmes qui le font grandir et modèlent à partir de la plasticité du cerveau les organes de son organisme. Sa croissance est en fait une fontaine de jouvence d'idées qui surgissent inlassablement. Il construit activement un organisme doué d'âme. Il intègre dans ce processus les conditions de son propre corps ainsi que celles de l'hérédité, du milieu, de son passé et ce qui sera le substrat physique de sa mémoire.

Dissolution

«Maintenant enfin, on entrouve le cercle, on l'ouvre, on laisse entrer quelqu'un, on appelle quelqu'un, ou bien l'on va soi-même au-dehors, on s'élance. .... Et cette fois c'est pour rejoindre les forces de l'avenir, des forces cosmiques. On s'élance, on risque une improvisation. Mais improviser, c'est rejoindre le Monde, ou se confondre avec lui. On sort de chez soi au fil d'une chansonnette.»
Gilles Deleuze/Félix Guattari, mille plateaux: 1837- de la ritournelle, 1992
L'enfance se passe bien que ses forces subsistent sous une autre forme. Afin de permettre à l'avenir d'intervenir, il faut qu'une autre force soit capable de transformer, voire de dissoudre les conditions modelées par le passé. Avec la maturité biologique et la séparation des sexes, l'être humain commence alors à s'ouvrir; ce qu'il l'avait construit jusqu'alors disparaît; la volonté de se confronter au monde surgit et les conditions du passé famille, autorité, tradition sont fortement interpelées. Ce qui autrefois déterminait la vie se retire, se dissout et l'individu engage sa volonté et son imagination afin de construire son nouveau monde.

Amour

«Réfléchissez une fois sur ce qui ressort de ces deux aspects: le dévouement total à ses propres actions et une attention pleine de compréhension pour les actes d'autrui. C'est cela qui permet aux êtres humains de travailler ensemble au niveau social. Vous pouvez poursuivre cette tradition pendant des éternités: vous ne pourrez en aucune façon en faire surgir quoi qu'il soit, vous devez aller les chercher dans les tréfonds de l'âme humaine.» Rudolf Steiner, Dornach 20. April 1923, GA 306.

Entre le monde de la pensée et le monde de la volonté se trouve la vie du sentiment avec son jeu de sympathies et d'antipathies, de joies, de douleurs, de critiques, d'idéaux. Rudolf Steiner a insisté sur cette phase de l'enfance entre celle de la formation des organes et celle pendant laquelle après la puberté l'aptitude au jugement se développe: dans cette phase intermédiaire toute éducation a le devoir d'être particulièrement attentif à la vie du sentiment en devenir. L'enfant ne veut pas d'abstraction ni de volonté individuelle mais il désire se lier et apprendre à travers des rythmes, des images, des drames, des couleurs, des mots et des sons. Une abstraction précose nuit à la santé intime de son organisation. Cette pédagogie n'entrave pas le développement des forces de l'intelligence, au contraire elle cherche à les ancrer dans la profondeur de l'être humain afin de lui permettre d'exercer son libre arbitre et la réalisation de ses idéaux.

Résumé de texte
Robert Thomas

Liebe

«Denken Sie einmal darüber nach, was gerade aus diesen beiden fliesst: liebevolle Hingabe an die eigenen Handlungen, verständnisvollen Eingehen auf die Handlungen des andern. Dass die Menschen sozial zusammenarbeiten können, das folgt nur aus diesem. Aber das können Sie äonenlang tradieren: auf keine äusserliche Weise werden Sie das hervorbringen, Sie müssen es aus den Tiefen der Menschennatur hervorholen.»

Rudolf Steiner
Dornach 20. April 1923
GA 306.

Zwischen der Welt von Geburt, Gestaltung und Vorstellen und der Welt von Tod, Auflösung und Wollen steht auf allen Ebenen das Gefühlsleben mit seinem Wechselspiel von Antipathie und Sympathie, Lust und Schmerz, Liebe und Hass, Idealbildung und Kritikfähigkeit. Sich ablösen, Distanz gewinnen, Abstand nehmen, betrachten oder sich mit etwas verbinden, in etwas aufgehen, sich auflösen, um sich zu vereinigen. Steiner hat immer wieder von neuem gezeigt, wie zwischen der Phase der Gestaltbildung des kindlichen Organismus und der Phase des nach der Geschlechtsreife urteilsfähig gewordenen Heranwachsenden in der Zeit des Schulalters die Phase der Gefühlskräfte liegt und alles Erziehen vom Gefühlsleben auszugehen hat. Für das Kind ist es die Epoche der werdenden Gefühls- und Liebeswelt. Es will in dieser Phase vor der Geschlechtsreife weder abstrakt denken noch selbständig wollen, sondern in gefühlsmässiger Anlehnung an umgebende Menschen Welt, Leben, Mensch, Moral und Natur erfahren lernen in Bewegung, Rhythmus, beseelten Bildern, Dramen, Worten, Klängen und Farben. Durch verfrühtes nur begriffliches Lernen schwächt sich die Kraft des Kindes, indem die Ausbildung seiner emotionalen Kräfte in der Zeit beeinträchtigt wird, in der gerade die Gemüts- und Liebeskräfte heranreifen, während die organbildenden Kräfte noch wirksam sind und die Vorstellungskräfte sich erst langsam emanzipieren. In der Pädagogik Rudolf Steiners geht es nicht um ein Abhalten der Intelligenzkräfte, sondern darum, diese im ganzen Menschen zu verankern, um sie ihm zum freien Gebrauch und zur Erfüllung mit seiner Motivation, seiner Liebe und seinem Wollen zu überliefern.

Margareta Rudaz

Zu wenig Gestaltungsfreiheit

Oberstufenschüler brauchen Verantwortung – echte Verantwortung

Was ist los, wenn mündige Schülerinnen und Schüler Schulmobiliar beschädigen, Abfall im Schulzimmer liegen lassen, ihre «Aemtli» nicht machen? – Weshalb führen sich junge Erwachsene gelegentlich auf wie schlecht erzogene Schulkinder? Margareta Rudaz vermutet: Weil wir sie zu Schulkindern machen. Weil wir ihnen die Verantwortung vorenthalten, nach der sie verlangen. Echte, nicht pädagogisch verschriebene Verantwortung.

Ein Blick in die Geschichte zeigt, dass das Verhältnis zwischen den Generationen sich stetig gewandelt hat. Vor vierhundert Jahren konnten 14-Jährige als Heerführer tätig sein oder leiteten eine Grossfamilie. Es gab bis zum Beginn der Neuzeit keine Unterscheidung zwischen Kindern und Erwachsenen, nur zwischen Abhängigen und Unabhängigen. Kinder wurden nicht nach ihrem Alter in die alltägliche Arbeit einbezogen, sondern nach Körperkraft. Junge Menschen hatten nach Kräften Verantwortung zu tragen und wurden so schrittweise ins Leben eingeführt. So beschreibt Rosegger in «Als ich der Waldbauernbub war», wie er für seinen Vater bei einem säumigen Holzhändler Geld einzutreiben hatte. Es war in der damaligen Organisation der Lebenserhaltung sinnvoll, dass der körperlich zarte Peterle, der Mühe hatte, den Pflug zu führen, als 11-Jähriger den langen Weg zum Schuldner durch die Wälder auf sich nahm, und dort vier Tage verhandelte, bis er das Geld ausgehändigt erhielt. Lernen geschah in der Praxis. Kinder verliessen deshalb oft schon mit 9 das Elternhaus, um Erfahrungen zu sammeln in anderen Familienbetrieben.

Trennung von Kinder- und Erwachsenenleben

Die ersten Schulen waren Ausbildungsstätten für Priester. Als durch die Industrialisierung die Teilung der Arbeit und ihre Verlegung in ausserhäusliche Produktionsorte sich durchsetzte, hatte die bisherige Zuteilung der Kinder in die Arbeitswelt für sie verheerende Folgen. So im Zeitalter des Hochkapitalismus, wo Kinder z.B. in den Stoffdruckereien des Glarnerlandes 10 Stunden arbeiten mussten gegen winziges Entgelt, giftige Farben mischten in den feuchtheissen Dämpfen der Fabrik. Als die Kinderarbeit dann verboten wurde, traten Probleme der Verwahrlosung von Kindern und Jugendlichen auf, weil ihre Eltern ganztags in der Fabrik waren und sie nicht führen konnten. Das Elend der Arbeiterfamilien, kristallisiert in der «sozialen Frage», führte zur Ausweitung der Schulpflicht und zur Einführung des Bildungsmoratoriums: Kinder sollten definitiv von der Arbeit «befreit» werden, stattdessen in der Schule sich auf ihr künftiges Erwerbsleben vorbereiten, nicht mehr unmittelbar daran teilnehmen.

Machtstellung als KonsumentInnen

Diese damals fortschrittlichen Konzepte, wie «Kindheit» und «Jugend» pädagogisch auszugestalten sein, sind heute in den Augen vieler Bildungskritiker zu einem Problem geworden: Jugendliche sind früher mündig, es wird ihnen dank Verhütungsmitteln das Erfahrungsfeld der Sexualität zugestanden, sie sind mit Kulturtechniken, Kompetenzen und Bildung ausgestattet, die in keinem Verhältnis stehen zu ihren Verantwortlichkeiten. Sie haben eine Machtstellung als KonsumentInnen in der Ökonomie, was ihnen von uns wachstumsgläubigen Erwachsenen in heuchlerischer Doppelmoral noch zum Vorwurf gemacht wird. Aber sie haben wenig unmittelbare Verantwortung in der Politik, also in der Gestaltung des öffentlichen Lebens und eine skandalös unbedeutende Rolle als ProduzentInnen. Fast zynisch ist unter diesen Voraussetzungen der Vorwurf, Jugend wolle nur geniessen. Was steht ihnen denn offen? Es ist systemlogisch, wenn Szenen zwischen mündigen Jugendlichen und ihren Lehrern vorkommen wie vielleicht die folgende: «Dir, Franziska, chönntet dir wieder mal der Papierchorb lääre!» Nur Gewohnheit und Trägheit des Denkens können dazu führen, eine solche Situation nicht als grotesk einzustufen.

Lebhaft erinnere ich mich an ähnliche Diskussionen mit unseren älteren Kindern über die Ordnung in ihren Zimmern. Sie sind mit der Mündigkeit ausgezogen und haben heute eine durchschnittliche Ordnung in ihren Lebensräumen. Hätte ich mir das pädagogisierende Schelten also ersparen können? Nein, da ist ein Interessenkonflikt, der nicht zu lösen ist ausser mit räumlicher Trennung. Aber es ist ebenfalls systemlogisch dass die Kinder die elterliche Wohnung mit der heranreifenden Selbständigkeit immer weniger als Ausdruck ihrer selbst erfahren können. Wir als Eltern haben die Realität darin geprägt bis hin zur Ausstattung und zu den Regeln. Verhält es sich in der Schule und teils in öffentlichen Räumen nicht auch so, dass sie den Jugendlichen zuwenig Gestaltungsfreiraum und damit mangelhafte Identifikationsmöglichkeiten bieten? Die Jugendlichen streben im Zeitalter der symbolisch/kulturellen Machtkämpfe nach Selbstausdruck und Selbstgestaltung - und, wenn sie stabil sind, nach der Herausforderung der Verantwortungsübernahme. Unvergessen ist mir die Aussage einer Neuntklässlerin: «Vo üs verlangt me eh nid meh, als das mer d'Franzwörtli für die nächschti Prob chöi.» Kann das wahr sein? Ist es so, dass wir unsere Kinder zwar dauernd nach ihren Wünschen fragen, aber nicht wissen, was ihre wesentlichen Bedürfnisse jenseits der neuesten Jeans sind? Könnte es sein, dass wir als ganze Gesellschaft, zu lange und zu einseitig den pädagogischen Standpunkt eingenommen haben, und zu wenig den anthropologischen Standpunkt mit der Frage nach der «condition humaine» junger Menschen?

Mehr Platz für echte Partizipation

Immer mehr Fragen entstehen: Weshalb müssen Kinder und vor allem Jugendliche immer länger in diesem Bildungsmoratorium verharren, worin die meiste Realitätserfahrung mangels anderer Gelegenheiten pädagogisch inszeniert werden muss? Weshalb sind wir als Erwachsene in unterschiedlichster Funktion nicht bereit, den Jugendlichen mehr Platz für echte, nicht-pädagogisch verschriebene Partizipation und damit für Verantwortungsübernahme zu geben? Weshalb meinen wir, Pubertät müsse a priori eine «Krise» sein, statt aus der Analyse der Geschichte zu lernen, dass Adoleszenzkrisen nicht in der «Natur» des Menschen liegen, sondern zum Grossteil in der Organisation des Zusammenlebens der Generationen?

Margareta Rudaz, 47, Mutter von 4 Kindern, ist ehemalige Waldorfschülerin, ausgebildete Lehrerin und Sozialarbeiterin. Sie arbeitet unter anderem im Kindes- und Jugendschutz.

Mehrjährige Projektarbeit, Klassenreise und Sozialpraktikum in einem

Unbegrenzte Möglichkeiten

60 Tage, 17'000 Kilometer: Die 12. Klasse der Freien Oberstufenschule Baselland (FOS) reiste durch die USA - und finanzierte sich die Reise selbst, in sieben Wochen Ferienarbeit in den zwei Jahren zuvor. Klassenbetreuer Claude Weinstock berichtet.

Ich wollte den Schülerinnen und Schülern vermitteln, dass man im Leben fast alles erreichen kann, wenn man wirklich will. Selbst wenn ein Ziel sehr hoch gesteckt ist, kann man sich ihm Schritt für Schritt nähern. Das gemeinsame Ziel einer solchen Reise sollte eine Klassengemeinschaft mit Schülerinnen und Schülern aus einem halben Dutzend Schulen zusammenschweissen und den einzelnen helfen, auch schwierige Zeiten durchzustehen, um zu einem gemeinsamen Abschluss zu kommen. Selbstverständlich sollte dieses Projekt auch nicht das Haushaltbudget der Eltern zusätzlich belasten. Ich finde, dass es in unserer konsumorientierten Gesellschaft gerade für junge Menschen

wichtig ist, solche Ziele aus eigener Kraft zu erreichen.

Im Herbst 2001 war es soweit. Nachdem Konferenz und Elternschaft grünes Licht gegeben hatten, präsentierte ich meiner 10. Klasse das Projekt. Die Schülerinnen und Schüler erfuhren dabei, dass sie während der folgenden zwei Jahren insgesamt sieben Ferienwochen arbeiten müssten, um diese Reise möglich zu machen. Mit einzelnen Ausnahmen waren alle spontan bereit, den langen Anlauf auf eine einzigartige Weise in Angriff zu nehmen. Bei einigen schwand die Zuversicht aber rasch, als es galt Ferienjobs, resp. andere Arbeitsgelegenheiten zu finden und viele zweifelten in der 11. Klasse, ob die Reise je stattfinden würde.

Trotzdem hielten alle die geplanten Vorträge zu einzelnen Aspekten rund um Amerika. Die Zusammenfassungen dieser Referate bildeten auch den ersten Teil des Buches, welches nach der Reise entstanden ist.

Projektwoche und Julia Butterfly Hill

Nach all diesen langen Vorbereitungen beschäftigten wir uns erstmals in der Projektwoche im Herbst 2003 intensiv mit unserer Reise. In verschiedenen Arbeitsgruppen suchten die Schülerinnen und Schüler Informationen über Hotels, Reiseziele, Sehenswürdigkeiten und anderes in Internet, Reiseführern, Prospekten etc. Anschliessend wurden Offerten eingeholt und schliesslich standen Reiseroute, Übernachtungsstopps und Besichtigungen. Die Autos waren reserviert und der Flug gebucht. Am nächsten Morgen in al-

ler Frühe, am Freitag, 20. Februar 2004 flogen wir aus dem eiskalten Basel in die Neue Welt.

Wie im Traum vergingen die ersten Tage in San Francisco. Zwei Tage verbrachten wir bei teilweise stürmischem Wetter in den kalifornischen Redwoods. Die war auch die ideale Vorbereitung auf das Treffen mit der bekannten «Baumfrau» Julia Butterfly Hill an der East Bay Waldorf School ausserhalb von San Francisco. Neben Julia Butterfly lernten wir viele Zwölftklässlerinnen und Zwölftklässler aus amerikanischen Waldorf Schulen kennen. Für uns alle war es schön, zu erfahren, dass es in Amerika Menschen gibt, die gleich denken wie wir. Das Bild von den hässlichen, geldgierigen und rücksichtslosen Amerikaner verblasste mehr und mehr bei jedem zwischenmenschlichen Kontakt auf unserer Reise.

Auf der spektakulären Route Nr. 1 direkt dem Pazifik entlang fuhren wir danach weiter Richtung Los Angeles. Dort besuchten wir die Universal Studios und erlebten eine Fernsehproduktion im Warner Brothers Studio live. Trotz den tollen Erlebnissen an der Westküste freuten wir uns alle, endlich in die unendlichen Weiten der südwestlichen Rocky Mountains hineinzufahren. Die Strecke zum und durch das Death Valley begeisterte alle restlos. Doch zuerst musste Las Vegas je nach Einstellung erlitten oder genossen werden.

Von Las Vegas aus fuhren wir via Hoover Dam und Route 66 Richtung Süden bis nach Tucson. Nächste Station: Grand Canyon. Nie werden wir das Sandwich-Mittagessen vergessen, welches wir dort bei strahlendem Sonnenschein und unendlicher Ruhe eingenommen haben. Über uns der Himmel, unter uns die Ewigkeit...

Besonders gefallen hat es uns in Moab, wo wir nicht nur den Arches Park und die Aussichtspunkte des Canyonland Parks, sowie den Dead Horse Point sahen, sondern wo wir auch die Möglichkeit nutzten, die Gegend per Pferd oder Mountain Bike zu erkunden.

Sozialpraktikum und Schwitzhütte

Nach dem viertägigen Aufenthalt in Moab im Staat Utah war der grösste Teil unserer Rundreise vorbei. Es galt nun, die über

1000 km zur Pine Ridge Indian Reservation in South Dakota so rasch wie möglich zurückzulegen. Dort in Kyle wollten wir in der Wolakota Waldorf School unser Sozialpraktikum absolvieren. Rasch erkannten die Schülerinnen und Schüler, welche Arbeiten notwendig waren. Nach einer Einkaufstour in Rapid City begannen sie zu schleifen, hämmern, schrauben, streichen und und und... Der abschliessende Besuch in der Schwitzhütte und das liebevoll zubereitete indianische Mahl liessen unsere Herzen schon vor unserer Abreise schwer werden. Via Salt Lake City (Besuch eines Profibasketballspieles) fuhren wir wieder zurück in unsere neue «Wahlheimat» San Francisco. Ungern reisten wir wieder zurück in die Schweiz. 60 Tage, 17'000 Kilometer, 4'500 Franken und was bleibt...? Die Freude auf eine Klassenzusammenkunft im Jahre 2014 in San Francisco!

Claude Weinstock

Casa Oliva: Atempause und neue Perspektive für Jugendliche

Die Biografie eines jungen Menschen verläuft nur selten linear. Da gibt es Unterbrüche, Umwege, Sackgassen, die für den Erwachsenen nicht immer leicht verständlich sind. Oft ist es für den Jugendlichen nicht möglich, in seinem angestammten Umfeld eine wirkliche Veränderung herbei zu führen. Gefangen in den Alltag mit der gleichen Gruppe, der Schule, den Familienstrukturen ist es für ihn schwierig, Neues zu entdecken oder gar eine notwendige Herausforderung anzunehmen. In diesem Moment ist es wichtig, dem Heranwachsenden eine Atempause zu gönnen und gleichzeitig neue Perspektiven zu eröffnen. Aufbrechen zu neuen Ufern, herausfinden, wo der ureigenste Platz im Leben ist, das kann in der Gemeinschaft im CASA OLIVA dem jungen Menschen ermöglicht werden.

Das CASA OLIVA ist nicht nur eine Schule für Mädchen und Jungen, die eine Herausforderung suchen. Es ist die Möglichkeit, in einer Gemeinschaft zu leben, in welcher in einer klaren Beziehung zu wenigen Menschen und in der Unmittelbarkeit der Erfahrungen die eigenen Stärken entwikkelt werden und dadurch Achtung und Respekt den anderen gegenüber geübt werden. Durch die praktischen Arbeiten im Haus und Garten und nicht zuletzt mit den Tieren wird das Durchhaltevermögen und die Willenskraft des Jugendlichen gestärkt. Auch das schulische Lernen kommt nicht zu kurz. Durch das Lernen in Kleinstgruppen oder im Einzelunterricht und die notwendige Betreuung beim Lernen werden Stofflücken individuell aufgearbeitet und das Lernverhalten verändert.

(Pressetext/jö)

Kontakt: Elisabeth Lüscher, Telefon 01 724 04 86 oder Antonia Rössle und Daniel Bürgy, Telefon ++39 075 60 47 86.

Masterstudiengang

Die Initiative für Praxisforschung ipf (Thomas Stöckli, Urs Hauenstein, Laura Stöckli-Rains und Martyn Rawson), das Goetheanum und die staatliche Universität Plymouth/England entwickeln den «Campus Solothurn». Bereits im September startet die erste Pilotgruppe für einen Masterstudiengang (MA) für tätige Waldorflehrer mit zwölf Lehrkräften aus sieben Rudolf Steiner Schulen. Später sollen sich daran weitere Studienkurse anschliessen, sowohl von der pädagogischen Sektion wie auch von andern Sektionen. Gedacht ist, dass ipf zusammen mit dem Goetheanum und dessen Sektionen den Campus Solothurn so entwickeln kann, dass auch in andern beruflichen Bereichen universitäre Abschlüsse erlangt werden können. Vorangegangen war eine intensive Vorbereitungszeit. Das ipf-Team besuchte die Universität Plymouth, die europaweit als einzige Universität einen Bachelor-Studiengang (BA) für Waldorfpädagogik anbietet. Das Team absolvierte dort eine Tutoren-Schulung und empfing letzten Februar die leitende Persönlichkeit der pädagogischen Fakultät der Uni Plymouth in Solothurn. Ebenso gab es mehrere Treffen mit den Vertretern des in Zusammenarbeit mit Plymouth geplanten europäischen Masterstudienganges für Waldorfpädagogik und einen kontinuierlichen Kontakt vor allem mit dem deutschen Waldorflehrerseminar Witten-Annen. Eine enge Zusammenarbeit besteht auch mit der Koordinationsstelle der Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz (ARGE). In der ARGE hat ipf das Projekt anfangs April allen Schulvertretern vorgestellt. Für «last minute-Interessenten» besteht noch die Möglichkeit in den schweizer Pilot-Masterstudiengang einzusteigen. *(pm/jö)*

Kontakt: www.ipf-ipr.net oder thomas.stoeckli@ipf-ipr.net

Leben und denken

Auf einen für die Pädagogik eminent wichtigen Zusammenhang weist Sebastian Gronbach in Info3 hin: «Warum können unsere Kinder laut PISA nicht mehr logisch denken und die Gedanken von anderen nicht mehr in einen sinnvollen Zusammenhang bringen? Weil sie ihren Lebenssinn niemals ausbilden durften.» Er beruft sich dabei auf ein Forschungsergebnis Rudolf Steiners (GA170): «Wahrnehmungsorgan für die Gedanken des anderen ist alles dasjenige, was wir sind, insofern wir Regsamkeit, Leben in uns verspüren (...) so ist dieses in Ihnen getragene Leben des gesamten Organismus - insofern es sich ausdrückt im Physischen - Organ für die Gedanken, die uns von aussen entgegenkommen.» Gronbach: «Wer als Kind nie das pure Leben leben durfte, wer nie im kalten Wasser plantschen, wer nie in gefährliche Baugruben oder auf hohe Bäume klettern konnte, der kann auch später nur schwer nach neuen Gedanken greifen.» *(Info3/jö)*

Solothurn zertifiziert

Nach einem über zweijährigen intensiven Qualitätsentwicklungsprozess konnte die Rudolf Steiner Schule Solothurn noch vor Abschluss des vergangenen Schuljahres das Zertifikat nach «Wege zur Qualität» entgegen nehmen. Die Schule war im Mai von den beiden Auditoren der Zertifizierungsgesellschaft «Confidentia», Johannes Sieweke und Robert Zuegg, erfolgreich auditiert worden. Nach der Erarbeitung des Leitbildes im Mai 2002 haben sich vor allem die Lehrerinnen und Lehrer zusammen mit dem Berater Eugen Meier auf den Weg gemacht. Das ganze Kollegium begab sich in einen intensiven Prozess der Teambildung mit der Einführung des gegenseitigen Hospitierens im Unterricht. Dann wurden die Fragenorientierte Gesprächsführung, das Entwicklungsgespräch sowie die kollegiale Beratung (Intervision) eingeübt. Daraus entstanden Lernpartnerschaften, die einer vertieften Selbstevaluation der eigenen Tätigkeit und des eigenen Verhaltens im Unterricht und im ganzen Schulgeschehen dienen. Parallel dazu wurde die Zusammenarbeit zwischen den beiden führenden Gremien Lehrerverwaltungskonferenz (Kollegium) und Verwaltungskreis (Vorstand) in einer Vereinbarung verbindlich festgehalten. Die Zertifizierung zeigt nun, dass sich Kollegium und Vorstand die geeigneten Methoden, Strukturen und Instrumente erarbeitet haben, um optimale Bedingungen für die Unterrichts- und Schulführungsqualität zu schaffen. Dass sich alle Beteiligten (Eltern, Lehrerschaft, SchülerInnen) und Gremien in der vorgesehenen Weise an der Schule beteiligen und mit einbezogen werden. Der Qualitätsprozess ist mit dem Audit und der Zertifizierung nicht abgeschlossen. Der Auditbericht gibt konkrete Hinweise, wo weiterer Entwicklungsbedarf besteht. Ein Zwischenaudit in einem Jahr wird diese Punkte überprüfen und so den Qualitätsentwicklungsprozess weiter begleiten. *(Solothurn/jö)*

Avrona auf dem Weg

Das Kollegium der Bergschule Avrona im Unterengadin hat auf das neue Schuljahr einen längeren Strukturprozess erfolgreich abschliessen können und sich teilweise auch personell erneuert. Begleitet hat diese Entwicklung die Organisationsberaterin Elisabeth Anderegg (St. Gallen), zum Teil in der Funktion einer Institutionsleiterin ad interim und in intensiver Zusammenarbeit mit dem Kollegium und dem Stiftungsrat. Als neuer Heimleiter, der eng mit seinen zwei Kollegen im Leitungskreis und mit dem Kollegium verbunden ist, fand Bernard Hucher nach Avrona. Er wird nun mithelfen, die Bergschule in einem Qualitätsprozess nach «Wege zur Qualität» weiter zu entwickeln. Wichtig war und ist für diese Weiterentwicklung auch die enge Zusammenarbeit mit den zuständigen Menschen bei den kantonalen Behörden, die die Rudolf Steiner Schule Avrona als IV-anerkannte Sonderschule stark unterstützen. Die Bergschule hat 32 Heimplätze und nimmt Kinder und Jugendliche vom ersten bis zum zehnten Schuljahr auf, die während einer kürzeren oder längeren Zeit für ihre schulische, soziale und gesundheitliche Entfaltung einen übersichtlichen, betreuten Lebensraum in der stärkenden Natur suchen.

(Avrona)

Brand an englischer Waldorfschule

Am 26. Juni wurde die 1983 in London gegründete Waldorfschule South West durch einen Brand praktisch vollständig zerstört. Jeder von uns kann sich gut vorstellen, was es bedeutet, wenn die unter meist schwierigen Bedingungen errichteten Schulgebäude von einem Moment auf den andern vernichtet werden. Auch wenn wir hören, dass zwei Tage später der Unterricht unter Segeltuchdächern weiter ging und sich viele Menschen spontan bereit erklärten, im September am Wiederaufbau mitzuhelfen, können wir uns hier in der Schweiz überlegen, welche Hilfe wir evt. anbieten sollten. Eine einmalige Spende, eine Bekanntmachung in der Konferenz oder an einem Elternabend kann Hilfe bedeuten, wenn die Worte die richtigen Menschen bewegen. Als Teil der europäischen, ja globalen Waldorfschulbewegung sind wir mit South West verbunden; gut, wenn es sichtbar wird.

(Urs Dietler)

Spenden: Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners, Commerzbank Stuttgart, BLZ 600 400 71, Kto-Nr. 771482700, Stichwort: 4449 London South West. Homepage der Schule: http://www.waldorfswlondon.org (hier auch Adresse für Direktspende)

Neue Form von Hausaufgaben

Eine neue Form von «Hausaufgaben» praktiziert die erste Klasse der Waldorfschule Schwäbisch Hall. Der Unterrichtsmorgen beginnt damit, das alle Schülerinnen und Schüler etwas in die Mitte des Schulzimmers legen, was sie von zu Hause mitgebracht haben. In der Zeitschrift «Info3» schreibt Rüdiger Iwan: «Und so kann neben dem Bild aus dem Unterricht, das der Schüler gerne zu Hause fertig stellen wollte, auch das Glas Marmelade zu stehen kommen, weil gestern daheim eingemacht wurde und die Schülerin, die dabei geholfen hatte, ihre ‚Leistung' gerne zeigen möchte.» Der Unterricht beginne damit, dass der Lehrer mit den Schülern die Arbeiten begutachte und die Bringer und Geber dabei in ein kleines Gespräch verwickele. Die Wertschätzung, die dabei in elementarer Weise erfahren werde, könne später in der Oberstufe «in allen elaborierten Formen, von der Selbst-, über die wechselseitige bis zur beauftragten Bewertung entwickelt werden».

(Info3/jö)

Mediationsstelle in Basel

Aus der Beobachtung und Einsicht heraus, dass Konflikte oft nicht von selber verschwinden und eine neue Streitkultur erst gelernt sein will, haben sich in Basel seit Sommer 2002 Menschen in einer aus Eltern und LehrerInnen zusammengesetzten Arbeitsgruppe auf den langen Weg zur Gründung einer Mediationsstelle gemacht. Im Frühling 04 haben Lehrerkonferenz und Elternrat das Konzept und die Arbeitsweise der als ehrenamtliche Kommission konzipierten Stelle gutgeheissen. Mediation greift eine alte Tradition auf, wonach ein Streit ohne Richterspruch beigelegt werden kann. Die involvierten Parteien klären die Konfliktsituation durch gegenseitiges Verständnis und suchen nach Lösungen, die für alle tragbar sind, so dass niemand verliert. Mediatorinnen und Mediatoren unterstützen diesen Prozess. Sie moderieren, strukturieren und klären, so dass eine Regelung oder Lösung erarbeitet werden kann. MitarbeiterInnen, Eltern, und SchülerInnen der Steinerschule Basel können ab dem Schuljahr 04/05 das neue Angebot kostenlos in Anspruch nehmen. Das Team der Mediationsstelle ist kommunikativ geschult und besteht aus folgenden sieben Menschen, die der Schule als LehrerInnen, Eltern und ideell verbunden sind: Stephanie von Bidder, Jürg Gutjahr, Arnold Kausch, Susanne Kromer, Peter Siegenthaler, Jael Treubig und Claudia Uebersax. Die Mediationsstelle hat eine wöchentliche Sprechstunde und einen Telefondienst eingerichtet und ist unter folgender Adresse erreichbar: Mediationsstelle der Rudolf Steiner Schule Basel, Postfach,4002 Basel, E-Mail: mediationsstelle.rss@tiscali.ch (Jürg Gutjahr/jö)

Neue Kurse

Das Rudolf Steiner Kindergartenseminar Bern startet am 6. November zwei neue Ausbildungsgänge: die berufsbegleitende Teilzeitausbildung (Dauer 3-4 Jahre) und die praxisorientierte Vollzeitausbildung (3 Jahre). Der Unterricht findet an einem Wochenende pro Monat und in zwei Intensivwochen pro Jahr in Bern statt. Die Praktika (berufsbegleitende Teilzeitausbildung) bzw. Mitarbeit im Kindergarten (Vollzeitausbildung) kann wohnortnah organisiert werden. Zugelassen sind Menschen ab 18 Jahren, Schulabgänger von Rudolf Steiner Schulen auch ohne Vorpraktikum. *(jö)*

Kontakt: Kindergartenseminar Bern, Höheweg 14, 3097 Liebefeld, Telefon 031 971 91 63 (montags 19-21 Uhr oder auf Band)

Bewegtes Klassenzimmer

Daniela Scherrer verfasst im Rahmen ihrer Praxisforschungsarbeit an der Höheren Fachschule für Anthroposophische Pädagogik HFAP eine Zwischenauswertung des «Bewegten Klassenzimmers». Bestandteil der Arbeit war eine Fragebogen-Erhebung bei etwa 60 Lehren und Eltern. Der Rücklauf der Fragebögen lag bei über 90 Prozent. Die Zustimmung zum «Bewegten Klassenzimmer» fiel fast einhellig aus, selbst bei Lehrern und Eltern, die in der Projektierungsphase der Arbeit mit Bänklein statt Tischen in den unteren Klassen noch kritisch gegenüber standen. Auch bei einem Erfahrungsaustausch in Schaffhausen mit Vertretern von acht Steinerschulen zeigte sich das gleiche Bild. Das «Bewegte Klassenzimmer» lässt eine Vielfalt von Unterrichtsmethoden zu. Mit den Bänklein kann sehr gut im Kreis der ganzen Klasse gearbeitet werden, für Gruppenarbeiten und Werkstattunterricht können kleinere Einheiten nach Belieben zusammengestellt werden, Frontalunterricht ist problemlos, auch Schreiben, Malen, etc. an den Bänklein ist für die Kinder kein Problem. Keiner der Klassenlehrer, die mit dem neuen Konzept arbeiten, möchte zum alten System zurück, obwohl das «Bewegte Klassenzimmer» den Lehrpersonen viel Initiative, Ausdauer und Phantasie abverlangt. *(Kaspar Scherrer/jö)*

Selbstbestimmtes Lernen

Die Jahresarbeit als permanente Arbeitsform in der Oberstufe zu verankern, fordert Rüdiger Iwan in der Zeitschrift «Info3». Selbst gewählte Aufgaben sollten Bestandteil jeder Unterrichtsepoche werden. Die Epochen müssten mindestens vier Wochen dauern. Iwan: «Die ersten blieben dem mehr darstellenden Unterricht vorbehalten, die letzte gehörte den Schülern und ihrer Arbeit an der selbst gewählten Aufgabe.» Dabei gehe es nicht um eine Referatliste, die der Lehrer den Schüler vorlege. «Vielmehr sollte mit jeder Epoche ein Rahmen abgesteckt werden, innerhalb dessen die Schüler sich mit ihrer Themensuche frei bewegen lernen.» Die mit der Jahresarbeit seit je verbundenen Elemente selbst organisierten Arbeitens könnten so wiederholt, über die

Gehen als Befreiung

Von Pontferrada nach Santiago, 220 Kilometer in 9 Tagen – die 12. Klasse der Freien Waldorfschule Innsbruck begab sich auf den Jacobsweg. Lehrer Ulrich Eise berichtet: «Ein Schülervater war im Jahr zuvor den Weg gegangen, durfte für kurze Zeit den Englischunterricht in der Klasse übernehmen und nahm dies zum Anlass, über seinen Pilgerweg zu berichten. Wir wiederum hatten im Zuge der Parzivalepoche auch Coelhos *Alchimisten* gelesen. Das Geheimnisvolle sog an. Ergriffen von diesem Leseerlebnissen studierten einige die weiteren Werke des Autors und stießen dabei auf die Schrift *Auf dem Jakobsweg – Tagebuch einer Pilgerreise nach Santiago de Compostella*. So wurde Santiago de Compostella zum Ziel unserer Abschlussreise erkoren. Jeder hatte einen ordentlich bepackten Rucksack dabei. Ein 20 Kilo Paket unter dem Motto: *Wir sind Tiroler. Wir sind über manche unserer Berge geschritten und höhere Erhebungen werden uns dort auch nicht erwarten*. Die Idee, als Gruppe zu gehen, wurde schnell aufgegeben. Als Gruppe kann man nicht gehen, wenn man nicht Beine und Stimmung kaputtmachen will. Der individuelle Rhythmus sucht sich seinen Weg. Wir legen jeden Tag Entfernungen zurück, die wir nie für möglich gehalten hätten, durch endlose Ebenen, über unzählige Brücken und gewaltige Hügel, bergauf und bergab. Aber alles nur solange die Füße mitspielen, trotz Schmerzen und Blasen, die sich täglich mehren. Einer von uns kam auf neun. Für jeden gegangen Tag eine! Mit dem Gehen sank der Anspruch schick zu sein. Als nächstes sanken die Ansprüche an das Verhalten der Begleiter. War einer von ihnen so gereizt oder erschöpft, dass er sich im Ton vergriff, fiel es auf dem Weg immer leichter, es ihm nicht übel zu nehmen. Die Masken verschwanden und man konnte sich immer mehr so geben, wie man sich fühlte. Und wusste: Der andere versteht dich. Man wurde schlicht jeden Tag glücklicher und zufriedener. Man erkannte durch den Jakobsweg, welche Säulen und Grundwerte unser Leben eigentlich tragen, auf denen alles baut. Es sind

gar nicht viele: Jedem seine Nahrung, seine Luft zum Atmen, seinen Raum zu leben. Und etwas, das so gerne vergessen wird und doch so wichtig ist: das Ziel.»

(Ulrich Eise/jö)

Oberstufenjahre hinweg erübt, vor allem ausgewertet und verbessert werden.

(Info3/jö)

Lernen am Leben

Lernen findet auch ausserhalb der Schule statt. Rüdiger Iwan findet in der Zeitschrift «Info3» dafür zwei Beispiele: Erstklässler, von der Lehrerin aufgefordert, alle bisher gelernten Buchstaben auf ein Blatt zu schreiben, fragten spontan: «Alle Buchstaben, oder nur die, die wir in der Schule gelernt haben?». Auf Bildern, auf denen sie darstellen sollten, wo und wann sie am liebsten Lesen und Schreiben lernen, malten die überwiegend meisten Kinder Situationen, die nicht-schulischer Natur waren. Zwölftklässler, aufgefordert sich an ein erstes Erlebnis zu erinnern, bei dem sie etwas Wesentliches gelernt haben, erzählten von Lernerfolgen, «die vom Filmvorführer im städtischen Vorzeitkino bis zur freiwillig verbrachten Freizeit mit behinderten Menschen reichten.» Mehr noch: Schule scheint häufig den Blick auf solche Lernerfolge zu verstellen. Ein Schüler: «Eigentlich weiss ich nur, was ich nicht kann. Also, ehrlich, man guckt doch nur auf die Defizite. Und jetzt soll ich sagen, was ich gelernt habe?» *(Info3/jö)*

Alternative Staatsschule

Bei PISA hat in Deutschland die Helene-Lange-Gesamtschule in Wiesbaden am besten abgeschnitten. In «Brigitte» erklärte Ex-Schulleiterin Enja Riegel, was sie dort anders machen: «Ein Team von acht Lehrern übernimmt einen kompletten Jahrgang von hundert Schülern. Und begleitet sie von der fünften bis zur zehnten Klasse. Jedes Team hat ein eigenes Lehrerzimmer, einen eigenen Etat, legt gemeinsam Projekte fest. Und jede Klasse hat die ganzen Jahre hindurch ein eigenes Klassenzimmer, das sie ‚bewohnt' und schön gestaltet.» In den Klassen 5 und 6 gibt es keine Noten, sie sind durch Gespräche mit Eltern, Lehrern und Schülern ersetzt worden. Darin wird auch vereinbart, was in nächsten Jahr erreicht werden soll. «Wir haben uns gewisse Spielräume genommen: weniger Stoff, den aber intensiv. Jeder Schüler spielt bei uns mindestens acht Wochen lang nur Theater. Sich vor einer Klassenarbeit schnell den Stoff einzubimsen ist keine Herausforderung. Ein Thema selbstständig zu erforschen und die Ergebnisse einem kritischen Publikum zu präsentieren sehr wohl.» Und schliesslich: «Es tut allen gut, wenn der schwache Hauptschüler (Realniveau) mit dem späteren Havard-Stipendiaten gemeinsam lernt. Ich bin für das finnische Modell, wo alle Schüler neun Jahre lang gemeinsam eine Schule besuchen, ohne Auslese.» Das gibt es freilich auch in ihrem Land. In den Waldorfschulen!

(Brigitte/jö)

Langeweile zulassen!

Langeweile ist in Verruf geraten. «In einer Zeit, in der jeder Manager voller Stolz darauf hinweist, dass er in den letzten fünf Jahren keinen Tag Ferien mehr gemacht hat, langweilt sich nur, wer keinen Job, keinen Freundeskreis und keine Ideen hat – also ein richtiger Langweiler ist», schreibt Marianne Siegenthaler in «Fritz und Fränzi». Dabei wären gerade die «Auszeiten» so wichtig, «weil nur durch sie Kreativität und neue Ideen entstehen können.» Freizeitwerkstatt-Leiter Felix Peter ermuntert Eltern, Langeweile zuzulassen: «Wenn Kinder es gewohnt sind, dass Eltern oder auch andere Erwachsene ständig Vorschläge machen, Ideen bringen oder gar fertige Programme anbieten, dann lernen sie nicht, Langeweile auszuhalten.» Und auch Pro. Dr. Ulrike Zöllner von der Hochschule für angewandte Psychologie HAP fordert Eltern dazu auf, sich eher zurückzuhalten: «Mit diversen Aktivitäten vollgestopfte Programme führen dazu, dass Kinder immer wieder aus ihren eigenen Aktivitäten herausgerissen werden, dadurch eher unruhig und umtriebig werden und sich auf die Aussenlenkung ihrer Interessen ausrichten. Wenn Sie sich kurzfristig entlasten, indem Sie die Langeweile durch Aktionismus umgehen, werden Sie langfristig doch wieder von ihr eingeholt.» *(Fritz und Fränzi/jö)*

Filmprojekt über Rassismus

Die neunte Klasse der Rudolf Steiner Schule Münchenstein hat vor den Sommerferien an einem Präventionsprojekt zum Thema Rassismus gearbeitet. Entstanden ist daraus ein Interviewfilm. Die Klasse wurde dabei von Mitarbeitern des Vereins re:act unterstützt. re:act befasst sich mit Präventionsarbeit mit Jugendlichen, insbesondere Prävention gegen Rassismus. Dabei verfolgt der Verein einen partizipativen Ansatz, bei dem die

Jugendlichen in ihrer Eigenaktivität unterstützt werden. Die Schülerinnen und Schüler tauften das Projekt «next step», da es für sie bedeutet, einen Schritt vorwärts zu tun, Schranken zu überwinden und mehr Offenheit zu erreichen. Die beteiligten Schülerinnen und Schüler kamen jede Woche während zwei Lektionen mit dem Team von re:act zusammen. Dabei kristallisierten sich die drei Kategorien Politik, Asyl und Gewalt heraus, welche jeweils von einer Dreiergruppe bearbeitet wurden. Befragt und gefilmt wurden Menschen, die sich in ihrem Alltag bzw. in ihrer Arbeit mit verschiedenen Aspekten des Themas auseinandersetzen. Der Film wurde im Rahmen der Abschlussfeier der Schule gezeigt. *(Urs Näf/jö)*

www.muenchensteinerschule.ch

20 Jahre Freie Gemeinschaftsbank

1984 hat die Freie Gemeinschaftsbank in Dornach ihren ersten Bankschalter eröffnet. Inzwischen ist ihr Geschäftssitz an der Gerbergasse 30 in Basel und ihre 13 Mitarbeiter bearbeiten eine Bilanzsumme von 170 Mio. CHF und Treuhandanlagen im Wert von 45 Mio. CHF. Damit hat sich eine Bank fest etablieren können, die nicht gewinnmaximiert arbeitet, sondern gemeinnützigen, nachhaltigen, sozialen und ökologischen Projekten Geld zur Verfügung stellt. Dabei ist die entscheidende Frage, ob für Menschen, Tiere und Umwelt ein Mehr an Lebensqualität entsteht. Führend sind hier der biologisch-dynamische Landbau (Demeter) und Knospe-Betriebe von Bio Suisse. Rudolf Steiner Schulen und Kindergärten sowie heilpädagogische und sozialtherapeutische Einrichtungen gehören ebenso zu den Kreditnehmern wie genossenschaftlich organisierte Wohnformen, alternative medizinische und therapeutische Einrichtungen, Begegnungszentren, Altersheime, Gewerbe und Handel sowie künstlerische Initiativen. *(Ursa Krattiger)*

Netzwerk-Bericht

Die Aufgaben im Netzwerk sind vielfältiger und komplexer geworden und der Arbeitsaufwand hat zugenommen. Die Sekretariatsarbeiten werden neu von Silvia Leuenberger übernommen. Marlise Fuhrer-Schenk wird weiterhin die Buchhaltung des Netzwerkfonds führen und in der Verwaltungsstelle mitarbeiten. Im Mai fand die 3. Delegiertenversammlung in Littau statt. Die Rechnung 2002/03 und das Budget 2003/04 wurden einstimmig angenommen. Durch den voraussichtlich positiven Saldoübertrag und den jährlichen Beitrag der Netzwerkschulen ist die Unterstützung von innovativen Projekten gewährleistet. Ab Schuljahr 2004/05 wird der Unterstützungsbereich für innovative Projekte auf 10. bis 13. Klasse erweitert. Die Freizügigkeit mit dem Transferbetrag soll auf die 11. und 12. Klasse beschränkt bleiben. Selbstverständlich kann die Einzelschule durch bilaterale Verhandlungen ihre Freizügigkeit auf 10. beziehungsweise 13. Klasse erweitern. (Das Netzwerk ermöglicht Oberstufenschülern die freie Schulwahl innerhalb der angeschlossenen Steinerschulen.) Im Schuljahr 2003/04 hat das Netzwerk folgende Projekte unterstützt: Im Juni haben 11 Lehrpersonen den zweijährigen Kurs der Berufswahlvorbereitung abgeschlossen. Das Ausbildungsziel war, selbstständig die Berufswahlvorbereitung in der IMS zu übernehmen. Am 1. Kurs der Schulung CH-Q nahmen 7 Schulen teil, im Juni 2004 wurden sie zertifiziert. Im Moment nehmen weitere 7 Schulen am 2. Kurs teil, welcher im November endet.

Folgende Projekte werden in diesem Schuljahr vom Netzwerk finanziert:

In der Berufswahlvorbereitung wird der 2. Kursus während zwei Jahren für die Netzwerkschulen finanziert. An die Entwicklungsarbeit der Fachmittelschule für Kunst und Kommunikation der Rudolf Steiner Schulen Biel / Langenthal / Solothurn wird ein Ausbildungsbeitrag geleistet. Dieser Beitrag soll für die Aus- und Weiterbildung und Nachqualifizierung von IMS-Lehrpersonen dienen. Beim Äquivalenzgutachten der CH-IMS Konferenz übernimmt das Netzwerk die Beiträge für die 7 Netzwerkschulen. Ein Anteil an die Übersetzung der IMS-Reglemente und Formulare in die französische Sprache wird vom Netzwerkfonds übernommen. Für eine zukünftige Übersetzung in die italienische Sprache wird ebenfalls die Übernahme eines Übersetzungskostenanteils beschlossen.

Eine nächste ausserordentliche Delegiertenversammlung findet am 8. Januar 2005 in Steffisburg zum Thema Transferbetrag und die ordentliche Delegiertenversammlung am 30. April 2005 in Schafisheim statt. Alle Netzwerkschulen würden sich ausserordentlich freuen, noch mehr Partner in ihren Kreis aufnehmen zu dürfen. Die Mitglieder der Verwaltungsstelle sind jederzeit gerne für detaillierte Auskünfte bereit. Beitrittsgesuche müssen bei der Verwaltungsstelle bis spätestens 28. Februar 2005 eingereicht werden. *(pm/jö)*

Kontakt: Sekretariat Netzwerk Rudolf Steiner Schulen, Silvia Leuenberger, Kirchbühlweg 1, 3612 Steffisburg, Telefon 033 437 57 75
e-mail: srleuenberger@hotmail.com

HFAP braucht Geld für Seminargebäude

Die HFAP (Höhere Fachschule für Anthroposophische Pädagogik) bildet in Dornach im eigenen Seminargebäude am Ruchtiweg 5 angehende Lehrkräfte für die Rudolf Steiner Schulen aus. Der Trägerverein der HFAP, der sogenannte Seminarverein, kann nun jedoch, wie er am 19. Juni mitteilt, infolge Rückzahlung eines Darlehens seinen Schuldendienst für das Seminargebäude (Hypothekarzins, Baurechtszins und Amortisation von Hypothekardarlehen) nicht mehr leisten und ist damit praktisch zahlungsunfähig. Dabei ist jedoch der pädagogische Betrieb der HFAP nicht bedroht und wird weiterhin aufrecht erhalten (www.hfap.ch).

Der Seminarverein als der eigentliche Träger der HFAP leidet schon seit längerer Zeit unter einer relativ hohen Verschuldung und einer permanent angespannten Liquidität. Anfang Juni 2004 hat sich die finanzielle Lage wegen der Rückzahlung eines Darlehens drastisch verschärft. Der Vorstand des Seminarvereins arbeitet zurzeit an Massnahmen zur Verbesserung der Liquidität und Schuldenreduktion. Dabei ist er auf Spenden und Sonderzuwendungen dringendst angewiesen (PC 40-28019-3).

Kontakt: Beat Hersberger, Tel. 061/301 70 86

Unabhängige Internet-Seite

www.dieWaldorfs.waldorf.net ist die Internet-Adresse eines inoffiziellen deutschsprachigen Gesprächs- und Darstellungsprojektes zur Waldorf- bzw. Rudolf Steiner Schule. Es will die Waldorfpädagogik von unabhängiger Seite auch denjenigen Menschen zugänglich machen, die bislang keine eigenen Erfahrungen damit sammeln konnten. Verantwortlich zeichnet Christof Jauernig aus Frankfurt/Main, Student und Ex-Waldorfschüler. Ihm ist wichtig, «dass die persönlichen Erfahrungen – welcher Art sie auch immer seien –, die Menschen mit und durch die Waldorfpädagogik gemacht haben, ausgesprochen und besprochen werden.» Im Forum der Seite können User neue Beiträge direkt, ohne Umweg über eine Redaktion veröffentlichen. Eine «Internationale Liste berühmter Ex-Waldorfschüler» ist in den vergangenen Jahren beträchtlich angewachsen. Auf ihr finden sich unter anderem Links zu Jennifer Aniston, Barbara Becker, Sandra Bullock, James Cameron, Dr. Freimut Duve, Michael Ende, Rainer Werner Fassbinder, Cosma Shiva Hagen, Nastassja Kinski, Heiner Lauterbach, Karl Otto Pöhl, Ferdinand Alexander Porsche und Martin Schenkel. *(Selbstdarstellung/jö)*

Informationen an die Nachrichten-Redaktion bitte direkt an:

Jörg Undeutsch
Scharnachtalstr. 12
3006 Bern
undeutsch@freesurf.ch

Leserbrief

Eine Herausforderung für die Schulbewegung

Der Bericht über den Solidaritätsfonds mit seinen Geldnöten im Johanni-Heft des «Schulkreis» – ist er nicht auch ein Hilferuf? Zwar nicht ein Hilferuf direkt nach Geld, sondern vor allem für Verständnis; Verständnis für das Erkennen der grundlegenenden Zusammenhänge zwischen gesunden Schulorganismen und einem gesunden Solidaritätsfonds. Zeigt sich etwa der Solidaritätsfonds in diesen Zusammenhängen als ein Spiegelbild der ihm angeschlossenen Schulen? Mit deren chronischem Geldmangel? Die folgenden Ausführungen versuchen den Zusammenhängen nachzugehen.

Der Geldmangel ist nur eine irdische Manifestation der sozialen Schwierigkeiten; eine sozial gesunde Institution hat in den seltesten Fällen Geldsorgen.[1] Eine wesentliche Frage ist im Artikel selbst formuliert: «Wird diese Pädagogik in 10, 20 oder 30 Jahren wirksam bleiben, um aus ihren Erträgen nicht nur die aktuelle Pädagogik, sondern auch noch die Renten der Lehrkräfte im Ruhestand finanzieren zu können?» Rudolf Steiner schuf vor rund 80 Jahren diese Pädagogik. Diese war aber auch ein Ausfluss seiner Soziallehre. Die Pädagogik war darin eingebettet. Sie hatte in grösserer Sicht dem übergeordneten Ziel zu dienen unter anderem für ein freies, staats- und damit politikunabhängiges Erziehungswesen. Wenn die Aussage von Elisabeth Anderegg stimmt, so sollte sich am Geldfluss in den Schulen und an den damit verbundenen Zusammenhängen erkennen lassen, was zu einer Gesundung hinführen müsste.

Geld ist Beziehung

Mit Geld haben wir alle zu tun. Geld ist zwar eine alltägliche Sache, aber Geld ist ein so abstrakter Begriff, dass dessen Wesen kaum bewusst ist. Gerade darauf kommt es aber an!

Weil Geld ist im Sozialen (Zwischenmenschlichen) eine zweiseitige Angelegenheit ist (so wie die Münze und der Geldschein zwei Seiten haben). In der Regel erscheint Geld auf Grund einer für andere erbrachten Leistung, und dieses so erworbene Geld berechtigt zum Erwerb von Leistungen, welche wiederum von andern erbracht wurden. Leistung und Gegenleistung sind gewissermassen der «Grundtakt» der menschlichen Beziehungen: Geld ist Beziehung! Wie steht es damit bei unabhängigen, freien Schulen wie den Rudolf Steiner-Schulen?

Wer unterstellt, eine Rudolf Steiner-Schule sei ein Geschäft wie jedes andere, sieht nicht das Ganze. Zu dieser Schule mit ihrer Pädagogik als «Kerngeschäft» gehört wesentlich die Selbstverwaltung, und diese erfordert einen Organismus, in dem ein freiheitliches Zusammenleben und Zusammenwirken zu pflegen ist. Bei diesem «Freiheitlichen» besteht als Gegenpol selbstredend die Übernahme von Verantwortung für das Gedeihen der Gemeinschaft als Ganzes. Anders ausgedrückt: Wird der einzelne Mensch als freies, in sich selbst gründendes Wesen verstanden (Rudolf Steiner), so hat er aus innerer Verantwortung an der Gemeinschaft verantwortungsvoll mitzuwirken. Praktisch gesehen heisst dies ständiges Ueben am Ideal des Zusammenwirkens.

Wie steht es bezüglich des Teilbereiches «Finanzen»? Besteht darüber ein genügend grosses Bewusstsein für verantwortliches Handeln? Die «zwei Seiten» bei einer Rudolf Steiner Schule sind die Lehrerinnen und Lehrer auf der einen und die Eltern/Kinder auf der andern Seite. Erbracht wird ein rein geistiges «Produkt», nämlich das «Werk der Erziehung und Bildung» für die Kinder nach Massgabe der Rudolf Steiner-Pädagogik. Der entstehende «Erziehungs- und Bildungswert» ist finanziell unwägbar, nicht einmal schätzbar. Wofür wird denn bezahlt? Zu bezahlen ist die Existenzgrundlage derjenigen, welche die pädagogische Leistung erbringen. Darin liegt die unmittelbare zwischenmenschliche Beziehung. Und zur Existenzsicherung gehört in unseren heutigen gesellschaftlichen Verhältnissen auch die Vorsorge für Alter, Krankheit, Invalidität. Betrachtet man Schul-Jahresrechnungen, so zeigt sich – es kann gar nicht anders sein – dass der weitaus grösste Teil der Einnahmen von den Eltern kommt, und in etwa gleichem Umfange für die Lehrerinnen und Lehrer ausgegeben wird.

Diese eminent wichtige Beziehung wird unterschätzt und ist oft kaum bewusst. Es ist in der Regel doch so, dass Eltern und Lehrerinnen/Lehrer vorwiegend über das Pädagogische miteinander reden, kaum aber über das existenznotwendige Geld. Die Geldvorgänge stehen praktisch ausserhalb dieser Beziehungen, weil sie (traditionell) an eine Dritt-Instanz delegiert sind. Diese Dritt-Instanz (Vorstand, Elternbeitragsgruppe) hat aber am allerwenigsten etwas mit der pädagogischen Leistungserbringung und deren zweiseitigen Beziehung zu tun. Und deshalb kann bei dieser Sachlage kein richtiges Bewusstsein zu den Geldsorgen – notabene auf beiden Seiten – entstehen.

Wie soll bei diesem Sachverhalt denn auch noch ein Bewusstsein für die Sorgen beim weitentfernten Solidaritätsfonds erwachsen?! Wo nicht einmal im engeren Bereich sogenannte Transparenz besteht? Ins Beziehungsgeflecht gehört auch das Thema oder das Ideal der Solidarität. Sie bedeutet in diesem Zusammenhang das Einstehen-Können der Einzelnen für andere in der gleichen Interessenlage. Diese Solidarität vermochte sich unter den traditionellen Umständen offensichtlich nicht in genügendem, alle und alles umfassenden Ausmass zu entwickeln. – Immer wieder sich wiederholende Veranstaltungen um aus dem Geldmangel herauszukommen, wirken für alle Beteiligten frustrierend und kaum in richtigem Sinne bewusstseins-bildend, wirken eher lähmend als aufbauend für Kräfte, welche eine Entwicklung aus diesen Verhältnissen heraus anstreben.

Dem zu begegnen erfordert allerdings eine Aenderung und Verwandlung der bisherigen Denkweisen. Die bei den Schulgründungen zweifellos richtigen gewesenen Strukturen sind zu überwinden: Gross gewordene Schulgemeinschaften erfordern für die angemessene Beteiligung Aller am Schulgeschehen weiterentwickelte Gemeinschafts-Strukturen; erfordern einen Organismus, dessen Organe den gegenwärtigen, lebensgemässen Erfordernissen zu genügen vermögen. (In den letzten 10-15 Jahren entstanden Angebote und eine grössere Anzahl von Veranstaltungen über die zeitgemässe «Gemeinschaftsbildung in anthroposophischen Einrichtungen.)

Wenn das bisher behandelte auch eher als «Irdisches» erscheinen mag, so hängt dies gleichwohl unmittelbar mit der in der eingangs erwähnten, vom Solidaritätsfonds gestellten Frage über die Zukunftsaussichten der Pädagogik zusammen. Aus der Fragestellung tönen Zweifel, und Zweifel erscheinen als berechtigt, da seit 10 Jahren die Schüler- und Elternzahlen abnehmen. Die Frage nach dem «unbedingten Vertrauen in die Pädagogik» wird ebenfalls gestellt, und ob die aktuelle Form einer selbständigen Schulbewegung noch zeitgemäss und realistisch sei oder nur illusionäres Wunschdenken.

Zweifel gehören zweifellos zu unserem Leben. Es sind Signale der Prüfung. Wären die Ideale dieser Pädagogik und diese Art Schule intakt, so würden diese Zweifel kaum auftreten.

Die Zweifel an einer erneuten positiven Entwicklung der Schulbewegung führten die Verantwortlichen des Solidaritätsfonds zum Entschluss einer Neustrukturierung: Um die Rentenverpflichtungen in der Zukunft zu sichern, wurde das Umlageverfahren durch eine «gewisse» Kapitalbildung ergänzt (Anlagefonds). Damit

wird, gewiss «contre coeur» und nur der Not gehorchend, einerseits die ursprüngliche Idee verlassen – das vorhandene Geld für die Pädagogik einzusetzen-, anderseits erfolgt die Teilnahme an einem kapitalistischen Instrumentarium, das sozial gesehen ungesund ist. Das ist ein Umstand, der zu denken gibt, denn es wird aus einer Not etwas zu einer Tugend gemacht, das der Soziallehre Rudolf Steiners widerspricht. Welche Wirkungen entstehen dadurch auf der geistigen Ebene für die Pädagogik? Und wie ist dem Negativen daraus entgegenzuwirken?

Das Wesen der Rudolf Steiner-Pädagogik steht quer zum Wesen des gegenwärtigen materialistischen Zeitgeistes. Die Wirksamkeit der Gegenmächte ist offensichtlich. Ist dies aber nicht gerade deshalb unser Schicksal, damit wir an den Widerständen erkraften?

Die Hilfe der geistigen Welt ist da, sie fällt aber nicht vom Himmel, sie muss durch jeden Einzelnen wie von jeder Gemeinschaft errungen werden. Thomas Stöckli, Oberstufenlehrer und Hauptbegründer der «Schule am Wildbach» (Oberstufe Solothurn/Langenthal/Biel) zeigte vor nun mehr als 10 Jahren in einer kürzeren Abhandlung den Weg dazu auf.[2] Es kann niemand dazu genötigt werden. Es muss aus Einsicht und in Freiheit geschehen. Rudolf Steiner hat damals darauf hingewiesen, dass die Zeit um die Jahrtausendwende eine besonders schwierige sein werde. Es ist zu hoffen, dass sich in der nun wirklich schwierig gewordenen Zeit genügend Menschen zusammenfinden, um an den geistigen Grundlagen zu arbeiten.

Thesen /Zusammenfassung

- Das Wesen der Pädagogik ist in seiner Ursubstanz aktueller denn je. Die Schulbewegung kann einen wesentlichen Beitrag zur Gesundung der sozialen Verhältnisse in der Welt erbringen, wenn sie selbst für ihre konstitutionelle Gesundheit sorgt.
- Der Geist der Pädagogik kann nur durch Menschen wirken, und er kann nur dann ganzheitlich wirken, wenn sich die Einzelnen zur Schulgemeinschaft zusammenfinden, zu einer Gemeinschaft, welche auf dem Erleben des gemeinsamen Ideals beruht.
- Wird dieser Entwicklungsweg in diesem Sinne begangen, dann ist gerade dadurch die Leistungsbereitschaft und der Leistungswille vorhanden; dann wird diese Pädagogik in 10, 20 oder 30 Jahren ihre Blüte wieder erlangt haben, und es wird aus deren Erträgen auch die Renten der Lehrkräfte im Ruhestand finanziert werden können.

Um diese Erwartung aushalten zu können, braucht es das Vertrauen in die Schicksalsmächte. In diesem Zusammenhang darf auf dasjenige hingewiesen werden, was Rudolf Steiner in der Gründungsphase der ersten Waldorfschule sagte. Die erste Unterweisung des neugeschaffenen Kollegiums bestand in der Einführung in die Allgemeine Menschenkunde. Äusserlich ermöglichte der Industrielle Emil Molt die neue Schule. Vor Beginn der Einführungsvorträge dankte Rudolf Steiner zuerst nicht etwa Emil Molt dafür, sondern er dankte den geistigen Mächten, dass sie Emil Molt die Eingebung dafür gaben. Auf dieser Ebene ist die Hilfe zu holen; und auf dieser Ebene liegt der Grund für die Richtigkeit der am Anfang erwähnten Aussage von Elisabeth Anderegg: Der Geldmangel ist nur eine irdische Manifestation der sozialen Schwierigkeiten; eine sozial gesunde Institution hat in den seltensten Fällen Geldsorgen.

Es ist spannend zu sehen, wie die Widersachermächte die Widerstände aufbauen, und dadurch versuchen, Bewegung ins Ganze hineinzubringen. Die letzten zwei Sätze des Artikels über den Solidaritätsfond lauten: Dem Solidaritätsfonds ist bewusst, wie stark die Schulen dadurch gefordert sind [durch die starke Erhöhung der Prämiensätze]. Doch können und dürfen wir diese Aufgabe nicht (mehr) in eine unbestimmte Zukunft verschieben.

Natürlich dürften wir, aber dann werden die Rudolf Steiner-Schulen untergehen, weil sie ihren Auftrag nicht erfüllen. – Im «Schulkreis» war bereits 1999 ein Artikel (von einem Mitglied des Beraterkreises), in dem gesagt wurde, dass die Rudolf Steiner-Schulen im neuen Jahrhundert nicht überleben werden, falls sie nicht beginnen, sich mit der Dreigliederung zu befassen...

Das Instrumentarium «Wege zur Qualität» gehört als dauerndes «Werkzeug» mit dazu, wird aber oft bei Vielen als zusätzliche Mühsal empfunden; Zeitmangel ist allerdings auch ein Strukturmangel.

Emil Sigrist

[1] Elisabeth Anderegg. Gemeinschaftsbildung in antroposophischen Einrichtungen. Die Schliessung des Waldorf Internats Schloss Glarisegg – was sagt sie uns? (Bericht an die Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner-Schulen in der Schweiz)

[2] Die Frage nach zeigemässer esoterischer Arbeit. In: Antroposophische Gesellschaft an der Jahrtausendschwelle. Dornach 1994

Eine Jugend im Holocaust

Innenansichten einer 13-jährigen – nicht nur für Jugendliche

Es ist kein Tagebuch wie das der Anne Frank. Es ist ein Bericht. Der Bericht einer alten Frau, die sich zurückversetzt in die Zeit, in der sie Elli Friedmann war, ein 13-jähriges jüdisches Mädchen aus Samorin in der Slowakei. Ein Bericht in kurzen Kapiteln, in kurzen Sätzen. Sätzen, die das Entsetzen auszudrücken versuchen, das sie befällt, als die heile Welt ihrer Kindheit nach der Besatzung durch die Ungarn Risse bekommt und je zerfetzt wird, als die Deutschen 1944 in Ungarn einmarschieren.

Demütigung, Isolation, Ghetto, Auschwitz, Arbeitslager, Zwangsarbeit in Augsburg und immer wieder Transporte in vollgestopften Viehwaggons – das sind Stationen ihres 13-monatigen Martyriums. Wer liest, was sie erleidet, wundert sich, was Menschen überleben können. Livia Bitton-Jackson, wie sich Elli Friedmann nach dem Krieg in den USA nennt, beschreibt die Schrecklichkeiten nicht vor allem äusserlich. Sie schildert die Innensicht dessen, was ihr und ihrer Familie angetan wird, macht es – ansatzweise – nachvollziehbar. «Beim Lesen meiner Erinnerungen werdet ihr spüren – und wissen –, dass es sich beim Holocaust weder um eine Legende noch um ein Hollywood-Drama handelt, sondern um eine Lektion der Geschichte, die zu verstehen von grosser Bedeutung für die Zukunft ist,» spricht sie ihre jungen Leser an. «Ich erzähle hier von Gaskammern, Erschiessungen, elektrisch geladenen Zäunen, von Folter, von gnadenloser Sonne, seelischer Misshandlung und beständiger Todesangst.»

«Aber», fährt sie fort, «ich erzähle auch vom Glauben, von der Hoffnung, von Momenten des Triumphes und von der Liebe. Ich erzähle von Hartnäckigkeit, von Treue, von der durch nichts zu besiegenden Courage und davon, dass man niemals aufgeben soll. - Das ist es, was ich euch zu sagen habe: Gebt niemals auf.»

Sie hat nicht aufgegeben, sich nicht und ihre Mutter nicht, mit der sie die Lager- und Zwangsarbeitszeit durchleidet. Und sie hat überlebt. Sogar ihre Hoffnung hat überlebt und ihr Glaube an die Menschen: «Mein Traum von einer Welt ohne menschliche Grausamkeit und Gewalt ist nicht geschwunden.» – Ein Buch für alle, die wissen wollen, wie es «damals» wirklich war. Und was der Unmenschlichkeit die Maske vom Gesicht zu reissen vermag.

Jörg Undeutsch

Livia Bitton-Jackson: «1000 Jahre habe ich gelebt. Eine Jugend im Holocaust», Urachhaus 2004, 224 Seiten kartoniert, sFr. 21.30