SCHULKREIS

Die Zeitschrift der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz

Interview:
Homo ludens – oder die Tiefe des Spiels

Förderdiagnostik:
Stigmatisierung vermeiden

Sprechstunde:
Kränkung

Herbst 22

SICHER **NACHHALTIG.**
NACHHALTIG **SICHER.**

COOPERA

Für Investitionen, die Sinn stiften und Sinn machen.

CoOpera ist mehr als eine Pensionskasse. Das Gemeinschaftswerk erwirtschaftet Erträge mit sinnstiftenden Investitionen in der Realwirtschaft. CoOpera sichert damit die berufliche Vorsorge von Menschen in sozialen und kulturellen Institutionen, von KMU und Freischaffenden, die in der Altersvorsorge mit ethisch achtsamen Partnern zusammen wirken wollen.

CoOpera Sammelstiftung PUK
Talweg 17, Postfach 160
3063 Ittigen, Schweiz
T +41 31 922 28 22, info@coopera.ch

www.coopera.ch

SINNSTIFTEND
ZUSAMMEN WIRKEN

NACHRICHTEN
Bildung und Politik

Kantonsrat revidiert Privatschulgesetz
Schaffhausen. Der Kantonsrat hat am 20. Juni einstimmig das neue Schulgesetz verabschiedet und dabei insbesondere die Artikel über die Privatschulen revidiert. Nach dem Regierungsrat hat auch der Kantonsrat die Anliegen der Privatschulen aufgegriffen. Neu erhalten Privatschülerinnen und -schüler unter anderem Logopädie und Psychomotorik, Unterstützung bei einer Hör- oder Sehbehinderung oder Gruppenunterricht bei Hochbegabung, sofern freie Plätze vorhanden sind. Die Privatschulen hatten sich eigens dafür als Verband zusammengeschlossen, um ihre Anliegen in der Revision wirksamer zu vertreten. bit.ly/schaffhausen-privatschulen

Vokalensemble der Atelierschule in Fachpublikation
Zürich. Dem Vokalensemble der Atelierschule Zürich ist ein Kapitel im Buch «Praxis: Singen mit Kindern und Jugendlichen» (August 2022) gewidmet. Ziel des Ensembles war, Jugendliche an Kirchenmusik heranzuführen. Christian Bielefeldt, ehemaliger Musiklehrer an der Atelierschule, porträtiert darin das Ensemble und die Ergebnisse einer Umfrage unter den ehemaligen Mitgliedern. Das erlaubt spannende Einblicke in das Erlebnis Kirchenmusik aus der Sicht der Jugendlichen. Herausgeber des Buches ist Helmut Schaumberger, Professor für Musikpädagogik an der Gustav Mahler Universität Klagenfurt. Mehr unter www.lit-verlag.de/isbn/978-3-643-51051-8.

Rudolf Steiner Schulen Schweiz wählt neuen Koordinator
Verband. Die Delegierten haben Samuel Schaffner auf der Delegiertenversammlung vom 14. Mai in Genf zum Koordinator gewählt. Im August ist er neben den beiden Koordinatoren Vanessa Pohl und Thomas Didden mit einem 40 Prozent Pensum gestartet. Er löst Thomas Didden ab, der sein Mandat abgeben wird. Samuel Schaffner, 28 Jahre alt, war Schulkoordinator an der Rudolf Steiner Schule Birseck in Aesch / Baselland. Er lebt und arbeitet berufsbegleitend auf einem biodynamischen Bauernhof in Reigoldswil und ist weiter als Klassenlehrer an der Birseckschule tätig.

Kinder aus Privatschulen bei Tagesferien gleichgestellt
Basel-Stadt. Schülerinnen und Schüler von Privatschulen sollen ab Herbst 2023 gleichen Zugang zu Tagesferien erhalten. Damit unterstützt der Regierungsrat in seiner Stellungnahme vom 17. August 2022 die Motion von Sandra Bothe-Wenk, Grossrätin GLP. Bisher konnten Schülerinnen und Schüler von Privatschulen Tagesferien nur buchen, wenn Schülerinnen und Schülern aus der Volksschule diese nicht beanspruchten. Ausserdem mussten sie das Doppelte zahlen. Voraussetzung für die Gleichstellung ist, dass der Grosse Rat die Motion ein zweites Mal an den Regierungsrat überweist. Die Chancen stehen dafür ausserordentlich gut. Denn schon bei der ersten Überweisung am 28. April 2022 hatte die Motion die Unterstützung aller Parteien. Mehr unter bit.ly/motion-bothe-wenk.

Gymnasien ziehen sich aus Vereinbarung zurück
Basel-Stadt. Schülerinnen und Schüler konnten bisher mit einer Empfehlung der Rudolf Steiner Schule an ein Gymnasium übertreten. Die Gymnasien akzeptierten die Empfehlung als Grundlage des Übertritts. Neu bewerben sich die Schülerinnen und Schüler mit ihren Zeugnissen an den Gymnasien. Damit geht die Selektion von den Steinerschulen an die Gymnasien über. Ausserdem fällt der Übertritt Ende 10. Klasse weg. Damit endet ein Übertrittsverfahren, das seit dem Jahr 2000 bestand.

Zusammengestellt von Daniel Hering

Impressum: **SCHULKREIS,** die Zeitschrift der Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz und Liechtenstein. **Kontakt**: Redaktion SCHULKREIS, schulkreis@steinerschule.ch **Redaktion**: Vanessa Pohl, vanessa.pohl@steinerschule.ch, Mathias Maurer, mathias.maurer@steinerschule.ch **Abo-Service:** Eva Maria Fahrni, evamaria.fahrni@steinerschule.ch, Einzelabo: Inland CHF 36, Ausland €30 **Inserate und Mediadaten**: www.steinerschule.ch/schulkreis, Kontakt: mathias.maurer@steinerschule.ch **Produktion**: Kooperative Dürnau **Layout**: WEISSHEIMER Grafik Design **Satz**: Sven Baumann **Titelbild:** © Fotografie Angela Weibel

Editorial

Liebe Leserinnen, liebe Leser

Ich freue mich sehr, Ihnen dieses erste Heft im neuen Schuljahr zukommen zu lassen. Ein heisser Sommer liegt hinter uns. Hoffentlich waren die Kinder viel draussen, am Spielen, Schwimmen und Sein. Jetzt liegt am Morgen schon Nebel und das Schuljahr ist wieder voll im Gang. Unser Thema in dieser Ausgabe ist das junge Kind, das in den Kindergarten oder in die Schule kommt. Für diese Elementarstufe (Kindergarten, 1. und 2. Klasse) wurde der bestehende Lehrplan von einer Arbeitsgruppe unter der Leitung von Marianne Tschan überarbeitet und aktualisiert. Der Übergang vom Kindergarten in die Schule muss heutzutage fliessend sein, damit man den verschiedenen Entwicklungsstadien bzw. Bedürfnissen der Kinder gerecht werden kann. Dies ist aber nur möglich, wenn man den Beginn der Schulzeit zusammen mit dem Kindergarten als ein Ganzes betrachtet. Erfreulicherweise haben schon einige Schulen in der Schweiz ihre Elementarstufe in diesem Sinne weiterentwickelt. Dazu gehört auch, dass das freie Spiel, welches im Kindergarten zentral ist, auch in der Schule nicht zu kurz kommen darf. Gerda Salis beschreibt im Interview mit Mathias Maurer, wie wichtig gutes Spielen für die Entwicklung und das Lernverhalten von Kindern ist. Wie immer finden Sie in unserer Rubrik *Inside Steinerschule* spannende Projekte an unseren Schulen. Ich möchte an dieser Stelle Mathias Maurer ganz herzlich als Redaktor des Schulkreises willkommen heissen. Und in der Kolumne teilt unsere neue Autorin Petra Haas ihre Gedanken zu aktuellen Themen mit uns.

Goldene Herbsttage wünscht Ihnen

Ihre Vanessa Pohl

Koordinatorin der Rudolf Steiner Schulen Schweiz
vanessa.pohl@steinerschule.ch

Inhalt

SCHULKREIS Ausgabe Herbst 2022

Thema
Marianne Tschan: Lehrplan Elementarstufe 5

Interview
Interview Gerda Salis Gross: Homo ludens – oder die Tiefe des Spiels (Mathias Maurer) 10

In der Sprechstunde
Michael Seefried: Kränkung 17

Unsere Schule
Ursula Remund: Die Rudolf Steiner Schule in Solothurn 20

Pädagogische Impulse
Denise Glauser: Kreatives Projekt Medienpädagogik 22

Inside Steinerschulen
Annelie Kreuzer und Heidrun Weber: Certificate of Steiner Education – Inspiration und Möglichkeit zugleich 24

Karin Hefti Smith: Stigmatisierung vermeiden – Zur Förderdiagnostik in der Steinerschule 26

International
Christina Reinthal: Backen in die Unabhängigkeit 28

Kolumne
Petra Haas: Wer ist dieser Jemand? 30

Porträt
Birgit Purainer und Stefanie Wolff-Heinze: «Du wirst nie einen Film machen. Du bist viel zu nett!» 32

Buchbesprechung
Heinz Brodbeck: Manifest für eine solidarische Wirtschaft 38

Agenda 40

Gefällt uns 43

Lehrplan Elementarstufe

Mit dem Lehrplan wird ein Impuls zu einer engeren Verbindung von Kindergarten und den Klassen 1. und 2. gesetzt. Im Fokus steht in dieser Übergangsphase das eigenaktive, freispielende Tätigsein der Kinder.

Text: Marianne Tschan | Fotos: Fotografie Angela Weibel

Es macht Sinn, von Zeit zu Zeit innezuhalten und sich mit bewährten Lehrplänen neu auseinanderzusetzen, sie auf ihre Aktualität hin zu überprüfen und zu hinterfragen. Für den im Jahre 2009 entstandenen Elementarstufenlehrplan fand diese Auseinandersetzung in der Kommission Elementarstufe in den vergangenen Jahren statt. Parallel wurde der Lehrplan21 mit dem Fokus auf den Zyklus1 (Stufe Kindergarten plus 1. und 2. Klasse) eingehend zur Kenntnis genommen und daraufhin überprüft, inwiefern alle geforderten Kompetenzen des Zyklus1 erfüllt werden. Diese Überprüfungsarbeit hat ergeben, dass wir alle aufgelisteten Kompetenzen abdecken beziehungsweise veranlagen. Zentrale Grundlage dafür ist, dass dem freien Spiel und dem eigenaktiven, selbstständigen Tätigsein der Kinder ausgiebig Raum gelassen wird. Im Folgenden soll ein Überblick über den vorliegenden Lehrplan Elementarstufe gegeben werden. (Die hierzu verwendeten Zitate aus dem Lehrplan sind kursiv gedruckt.) Mit dem Lehrplan für die Elementarstufe wurde ein Impuls zu einer engeren Verbindung von Kindergarten und den Klassen 1. und 2. gesetzt. In den staatlichen Zusammenhängen entstanden in diesem Zeitraum Konzepte für die Basisstufen. Im Kontext der Rudolf Steiner Pädagogik umfasst die Elementarstufe nebst dem Kindergarten und der 1. und 2. Klasse auch die frühkindlichen Angebote, wie Wiegestuben, Kindertagesbetreuungsangebote (Kitas), Eltern Kind Gruppen und Spielgruppen.

Fliessende Übergänge

Die Frage, wie der Übergang vom Kindergarten in die Schule auch bis in die äusseren Handhabungen hinein fliessender, den individuellen entwicklungsbezogenen Bedürfnissen der Kinder entsprechend gestaltet werden kann, stand im Fokus der Überlegungen: Hat das eigenaktive, freispielende Tätigsein, in dem die Kinder implizit Kompetenzen erwerben, auch noch in der 1. und 2. Klasse einen Stellenwert und wie kann dies strukturell unterstützt werden?
Auch die Anforderungen, die sich an die äussere Einrichtung und an die Spiel- und Arbeitsmateria-

lien stellen, sind vielfältig, wenn wir den individuellen Bedürfnissen der Kinder entsprechen möchten. Haben im Kindergarten die Kinder das Spielen so richtig entdeckt, erleben sie sich als selbstwirksam. Sie üben und lernen, was sie für ihre nächsten Lernschritte benötigen, wie von selbst. Ihr implizites, nachahmendes Lernen wird von den begleitenden Lehrpersonen aufmerksam begleitet und durch ihre Präsenz gehalten. Sie sorgen für eine wohltuende und entspannte Lernatmosphäre. Aktuell findet der Wechsel vom Kindergarten in die 1. Klasse als Übertritt statt, wie verwandeln wir diesen in einen fliessenden Übergang?

> *Im Alter von ungefähr 6 bis 9 Jahren geht das bisher überwiegend implizite Lernen der Kinder sukzessive in ein explizites Lernen über. Dies ist die Voraussetzung dafür, dass die Kinder ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten durch bewusstes und methodisch gezieltes Üben festigen, weiterentwickeln und steigern können. Es gehört zu den obersten Zielen in der Elementarstufe, diesen Übergang sorgfältig zu gestalten und zu begleiten. Eine umfassende und fundierte Kenntnis der gesamten Entwicklungssituation des einzelnen Kindes, einschliesslich seiner körperlichen und seelischen Gesundheit, ist dafür eine unabdingbare Voraussetzung. (Kapitel B)*

Kein Zurück zum Frontalunterricht

Äusserlich hat man an vielen Schulen versucht, die Klassenzimmer so einzurichten, dass für die Kinder in der 1. und 2. Klasse mehr Bewegung und Spiel ermöglicht werden kann. Die Pulte, die einen optimalen Frontalunterricht ermöglichen, wurden zum Beispiel durch Bänke ersetzt, die vielseitig einsetzbar sind. Sie dienen zum Sitzen, als Schreibunterlage, zum Balancieren, zum Bauen, freien Spielen und vielem mehr.

Den Übergang vom *impliziten* zum *expliziten Lernen* in der 1. und 2. Klasse individuell zu begleiten und gleichzeitig den Raum für konzentriertes, eigenaktives Lernen für die ganze Klasse zu halten, ist eine ausserordentlich anspruchsvolle Aufgabe für die Lehrkraft. Dennoch ist ein Zurück zum traditionellen Frontalunterricht keine Option.

Der Lehrplan Elementarstufe beschreibt die Lernziele und den Kompetenzerwerb in den folgenden Bildungsbereichen.

- Körper- und Bewegungskompetenz
- Sinneswahrnehmung
- Sprachkompetenz
- Spielfähigkeit, Fantasie und ästhetische Kompetenz
- Soziale Kompetenz
- ethisch-moralische Werthaltung.

> *Die Lernziele der Elementarstufe werden den einzelnen Lernbereichen zugeordnet. Diese Lernbereiche sind keine homogenen und geschlossenen Felder, die in Schulfächern in Erscheinung treten oder bestimmte Unterrichtseinheiten definieren. So tritt beispielsweise das Rechnen in der 1./2. Klasse nicht als «Fach» auf und wird stattdessen dem Lernbereich «Bewegung» zugeordnet. Die Anliegen des Unterrichtes im Rechnen treffen sich hier mit denen z. B. der Eurythmie, des Handarbeitens, des Formenzeichnens, der Musik oder der Sprache. Der Verzicht auf eine Darstellung entsprechend dem üblichen Fächerkanon (Fachbereichen) soll den inneren Zusammenhang von Kindergarten und 1./2. Klasse und deren gemeinsame pädagogische Aufgabenstellung verdeutlichen und damit auch die Einheit der Elementarstufe unterstreichen.*

Was heisst implizites und explizites Lernen?

Im Lehrplans Elementarstufe werden die Schlüsselbegriffe implizites und explizites Lernen näher beschrieben:

> *Implizites Lernen: Ein Lernen, das in Handlungssituationen eingebettet ist und deshalb unbewusst bleibt, weil die Aufmerksamkeit auf die Situation gerichtet wird. Es wird gelernt ohne Bewusstsein dafür, dass gelernt wird. Die Methode des impliziten Lernens ist die Nachahmung, das Nachmachen und das Mittun. Ergebnis ist ein Können ohne Wissen, wie man etwas kann. Beispielsweise ist der Erwerb der Erstsprache ein implizites Lernen: Das Kind lernt korrekt und fehlerfrei sprechen, ohne sich bewusst die Sprachregeln angeeignet zu haben. Auch Haltungen werden in der Regel implizit erworben. (...)*
> *Explizites Lernen: Ein Lernen, das von Handlungssituationen abgelöst ist und deshalb als Lernen bewusst wird, weil die Aufmerksamkeit auf das Lernen selber gerichtet ist. Es wird gelernt mit dem Bewusstsein dafür, was und wie gelernt wird. Die Methode des expliziten Lernens ist die Erklärung, Ergebnis ist ein Können verbunden mit dem Wissen, wodurch man etwas kann.*
> *Beispielsweise ist das Rechnen lernen ein explizites Lernen: Das Kind lernt rechnen, indem es die Rechenregeln versteht und kennt und dieses Kennen durch gezielte Übung zum Können werden lässt.*
> *Das explizite Lernen setzt idealerweise ein Können und Verstehen durch implizites Lernen voraus.*

Gesundheit bedeutet, zukunftsfähig zu sein

Darüber hinaus werden im Lehrplan weitere zentrale Aspekte näher erläutert:

- Soziales Lernen (I): Geschlechtsspezifische Unterschiede

- Soziales Lernen (II): Integration
- Spielen können und Spielen lernen
- Begabungsförderung und Leistungsförderung
- Gesundheitsfördernde Pädagogik
- Bildung für nachhaltige Entwicklung
- Evaluation

Mit dem Thema Gesundheit sind wir allgegenwärtig beschäftigt. Im Kapitel ‹Gesundheitsfördernde Pädagogik› wird Gesundheit mit ‹Zukunftsfähigkeit› gleichgesetzt – ein hochaktueller Ansatz!

> *Gesundheit ist kein Selbstzweck, sondern die notwendige Bedingung für eine positive individuelle und soziale Lebensgestaltung. Sie umfasst sowohl die leibliche wie die seelische und geistige Dimension des Menschen. Gesundheit kann in diesem Sinne als gleichbedeutend mit «Zukunftsfähigkeit» verstanden werden. Sie ist Grundvoraussetzung für den autonomen, freien und verantwortungsfähigen Menschen.*
> *Die Pädagogik der Rudolf Steiner Schulen ist in ihrem Kernanliegen auf die konsequente Förderung und Unterstützung einer gesunden leiblichen, seelischen und geistigen Entwicklung des individuellen Menschen angelegt. Ihren Ausgangspunkt hat sie in der anthroposophisch ausgerichteten Menschenkunde. Diese liefert die Gesichtspunkte zur praktischen Umsetzung in den pädagogischen Alltag. (...)*
> *Die Pädagogik der Rudolf Steiner Schulen ist auf eine konsequente Entwicklung und Förderung solcher Gesundheitsfähigkeiten ausgerichtet. Alles, was mit den Kindern in der Schule gearbeitet wird, was sie dabei lernen und entwickeln, bekommt seine Berechtigung aus der Perspektive auf eine selbstbestimmte, selbstverantwortete und sinnvolle Gestaltung des individuellen Lebens und der Verantwortung, die das Individuum daraus für die Gesellschaft, Mitwelt und Natur wird übernehmen können. (...)*
> *Zentralstes Anliegen in der anthroposophischen Pädagogik ist die Begleitung jedes Kindes zu selbstständigem Handeln und Urteilen und zur Selbsterziehung. Das Vertrauen in den ur-eigenen Willen jedes Kindes zum Lernen basiert auf der Erkenntnis, dass jeder Mensch zwar eine biologische, soziale, religiöse oder ethnische Herkunft hat und aus dieser Herkunft auch vieles in sein Leben mitbringt. Darüber hinaus ist jeder Mensch auch geistigen Ursprungs und entfaltet aus eben diesem Ursprung seine ur-eigenen Motive für die individuell-biografische Lebensgestaltung. Die Individualität und Originalität jedes Menschen ist in seinem geistigen Ursprung begründet. Dies macht seine Menschenwürde aus. (Kapitel 1)*

Neue Räume öffnen, geistesgegenwärtig handeln

Die Neuimplementierung des Elementarstufen Lehrplans hat zum Ziel, Kolleginnen und Kollegen der Elementarstufe ein Werkzeug an die Hand zu geben, das sie darin unterstützt, an neue Impulse heranzukommen, die «neue Räume öffnen, geistesgegenwärtiges, situationsbezogenes Handeln ermöglichen« können. In ihm sind menschenkundliche Erkenntnisse und jahrzehntelange Erfahrungswerte vereint. Die darin beschriebenen Lernmethoden orientieren sich an der Entwicklung des Kindes (Beispiel: erst implizites, nachahmendes Lernen, dann individuelles, bewusstes, explizites Lernen). Weitere Kennzeichen sind die Gesundheitsförderung, die Achtung des eigenen Willens des Kindes, seine Grundbedürfnisse nach Verlässlichkeit, Rhythmus und Wiederholung, nach Schutz und Vertrauen und vieles mehr.
Auf diesen Grundmauern gründet das «Handwerk» der Steinerpädagogik. Ihre «Werkzeuge» erfüllen keinen Selbstzweck. Es gilt, sie neu zu ergreifen, damit sie in Resonanz kommen mit den Bedürfnissen und individuellen ‹Fragestellungen› aller am Bildungsprozess Beteiligten: Kinder – Eltern – Lehrpersonen.

Wie kommt man an neue Impulse heran?

Ein üblicher Weg, an Neues heranzukommen ist: Man blickt sich um und schaut, wie es andere machen. Man lässt sich von anderen Konzepten inspirieren und baut das Beste daraus in das eigene Konzept ein. Das ‹Neue› ist mit dieser Strategie vielleicht für uns neu, jedoch beruht auch dieses wiederum auf bewährten, in der Vergangenheit gewonnenen Erfahrungen.
Aber wie kann man im Wahrnehmen des Lehrplans Impulse aus der Zukunft gewinnen? Wie kann man seinen Bildungsalltag aus dem, was werden will, inspirieren lassen?
Im letzten Märchen in der Sammlung der Gebrüder Grimm wird ein *«goldener Schlüssel»* gefunden. Dieser ist jedoch nicht die «Lösung des Problems», sondern wird zum Hilfsmittel, um durch die Tätigkeit (den Schlüssel im Schloss drehen) den Schatz aus dem Kästchen ans Licht zu bringen.

> *Der goldene Schlüssel*
> *Zur Winterszeit, als einmal ein tiefer Schnee lag, musste ein armer Junge hinausgehen und Holz auf einem Schlitten holen. (1) Wie er es nun zusammengesucht und aufgeladen hatte (2), wollte er, weil er so erfroren war, noch nicht nach Haus gehen, sondern erst Feuer anmachen und sich ein bisschen wärmen. (3) Da scharrte er den Schnee weg, und wie er so den Erdboden aufräumte (4), fand er einen kleinen goldenen Schlüssel. Nun*

glaubte er, wo der Schlüssel wäre, müsste auch das Schloss dazu sein, grub in der Erde und fand ein eisernes Kästchen. (5) Wenn der Schlüssel nur passt, dachte er, es sind gewiss kostbare Sachen in dem Kästchen. Er suchte, aber es war kein Schlüsselloch da, endlich entdeckte er eins, aber so klein, dass man es kaum sehen konnte. Er probierte, und der Schlüssel passte glücklich. (6) Da drehte er einmal herum, und nun müssen wir warten, bis er vollends aufgeschlossen und den Deckel aufgemacht hat (7), dann werden wir erfahren, was für wunderbare Sachen in dem Kästchen lagen.

In diesem sinnigen Märchen sind sieben Arbeitsschritte enthalten, die uns helfen können, an Neues heranzukommen, neue Impulse zu fassen oder uns zumindest für das, was sich in der Zukunft zeigen möchte, neugierig zu stimmen. Die sieben Schritte des Grimmschen Märchens stehen in Zusammenhang mit den sieben Prozessschritten, die Claus Otto Scharmer in seinem Buch «Theorie U – von der Zukunft her führen» ausgearbeitet hat.
Scharmer schlägt als ersten Schritt vor, ein **Downloaden,** eine Bestandesaufnahme durchzuführen. Dabei ist es wichtig, alles, was wir zu einem zu bearbeitenden Thema (z. B. dem Lehrplan, eine bestimmte Aufgabenstellung) wissen, erkannt oder beobachtet haben, auch Ideen, die wir dazu haben, auszusprechen – eben ‹runterzuladen›.
Im Märchen vom goldenen Schlüssel ist es Winterszeit, es ist kalt drinnen. Aus dieser Feststellung heraus erwachte der Impuls, Holz zu holen. Wenn wir den Lehrplan Elementarstufe wahrnehmen und uns darüber austauschen, Fragen dazu stellen, sind es unsere durch Erfahrungen, Beobachtungen und Wissen gefestigten Vorstellungen, die sich in diesem Downloaden zeigen.
Der zweite Schritt besteht darin, **hinzusehen,** zu ordnen sowie Tendenzen und Schwerpunkte zu sichten. Im Märchen musste der Junge Holz sammeln. Vor zwölf Jahren traf die erste Auflage des Lehrplan Elementarstufe in den Schulen auf die Diskussion, wie der Übergang vom Kindergarten in die Schule fliessender gestaltet werden könnte. Manche Ideen wurden umgesetzt, eine davon war, die festen Pulte durch vielfältig einsetzbare Bänke zu ersetzen. Im Hinsehen und Auswerten tauchten unter anderem disziplinarische Herausforderungen auf und man holte mancherorts die alten Pulte wieder aus dem Keller, damit sich die Kinder wieder besser konzentrieren können. Von Feld zwei zurück auf Feld eins. Der Junge jedoch in unserem Märchen, als er das Holz auf dem Schlitten hatte, wollte noch nicht nach Hause gehen, er war so erfroren, dass er sich erst wärmen wollte. Der dritte Schritt besteht darin, **hinzuspüren**, sich einzulassen, zu verbinden mit dem, was ist. Wie geht es mir als Lehrperson, wenn die Kinder sich im Klassenzimmer unentwegt bewegen? Der Junge im Märchen will ein Feuer machen, einen Verwandlungsprozess auslösen – Holz verbrennen und sich daran erwärmen. Der vierte Schritt ist der tiefste Punkt im **U** das **Gegenwärtigen** (‹Presencing›).

«All die oben dargestellten Beispiele verdeutlichen, dass wir, um durch das Nadelöhr hindurchzukommen, alte Probleme auf neue Arten anschauen und angehen lernen müssen. Der Schlüssel aber, der uns hilft, aus den alten Reaktionsmustern der Vergangenheit herauszukommen, ist die Vergegenwärtigung unseres blinden Flecks, d. h. das Anwesendmachen unseres authentischen Selbst.» (aus: Theorie U, C. O. Scharmer, S. 188)

Der Junge scharrt den Schnee weg und räumt den Erdboden auf. Er bereitet einen freien Raum auf dem Waldboden. Das ‹Gegenwärtigen› vollzieht sich zwischen dem Vergangenen und dem Zukünftigen, das wir noch nicht kennen. Stille, vollständiges Loslassen von dem, was wir aus den

ersten drei Prozessschritten erarbeitet haben, ist angesagt. Die kraftvolle, unaussprechbare, aus den vorangegangenen Schritten gewonnene Qualität erfüllt die Stille, in der sich der goldene Schlüssel und das passende Schloss zeigen können. Welche Verwandlung unser «Feste Pulte – Bewegliche Bänke»-Thema nehmen wird, wenn es durch das Nadelöhr kommt, wird sich in der authentischen Praxis zeigen.

Verdichten ist im fünften Schritt angedacht. Die neuen Ideen gilt es auszugestalten, im sechsten Schritt zu **prüfen** und zu **erproben.** Im siebten Schritt erfolgt die **Umsetzung.** Was die Umsetzung an Neuem hervorbringen wird, das werden wir erst erfahren, wenn wir den Deckel der Schatzkiste vollends geöffnet, erste Erfahrungen gesammelt haben und somit wieder ein neues Feld zum Downloaden eröffnen.

Der Lehrplan Elementarstufe wird in den Regionalen Treffen, wenn erwünscht in der dargestellten Weise, erarbeitet. Die in den Kindergärten, 1. und 2. Klassen tätigen Pädagogen*innen sind danach aufgefordert, den Lehrplan und die gewonnenen Ideen in den Schulen einzubringen. Ziel ist, dass die bestehenden Strukturen überprüft, neue Impulse gefunden und diese mut- und freudvoll umgesetzt werden.

Der Elementarstufen Lehrplan steht via steinerschulen.ch in D/IT/FR Sprache zum Download zur Verfügung, ebenfalls der dazu gehörende Beobachtungsbogen.

Marianne Tschan ist als Koordinatorin der Rudolf Steiner Schulen Schweiz und Liechtenstein für den Bereich der Elementarstufe zuständig und ist Co-Leiterin der Kommission Elementarstufe. Sie arbeitete in verschiedenen Rudolf Steiner Kindergärten im In- und Ausland und leitete 18 Jahre den Waldkindergarten Tatatuck in Ringgenberg. Aktuell betreut sie die Tatatuck Waldspielgruppe inkl. Homeschooling Angebot und ist als freischaffende Dozentin im Bereich Naturpädagogik und gewaltfreier Kommunikation tätig

SONETT MISTELFORM SENSIBLE PROZESSE

Pflegende Bodylotions mit rhythmisiertem Mistelextrakt in höchster Bio-Qualität

MYRTHE ORANGENBLÜTE

Der Duft nach Myrthe und Orangenblüten aktiviert und erfrischt und zaubert nach einem ermüdenden Tag ein heiteres Lächeln ins Gesicht.

LAVENDEL WEIHRAUCH

Zur Ruhe kommen, entspannen und die Konzentration nach innen wenden – was unterstützt dabei besser als die Düfte von Weihrauch und Lavendel?

ZITRONE ZIRBELKIEFER

Kraftvoll und vitalisierend unterstützen Zitrone und Zirbelkiefer in allen Situationen, in denen Mut, Ausdauer und Widerstandskraft gebraucht werden.

Mehr Informationen zur Behandlung im Fluidischen Oszillator und zur Qualität der neuen Mistelprodukte finden Sie auf www.sonett.eu/mistelform
Sonett GmbH, Mistelweg 1, 88693 Deggenhausen
Sonett-Produkte erhalten Sie im gut sortierten Fachhandel.
Vertrieb Schweiz: Bio Partner Schweiz AG, Seon
www.biopartner.ch

Sonett ist Sieger des Deutschen Nachhaltigkeitspreises 2022

Foto: zVg. Gerda Salis Gross

Homo ludens – oder die Tiefe des Spiels

Gerda Salis Gross, Schweizer Waldorfpädagogin im sonder- und heilpädagogischen Bereich, forscht seit über 40 Jahren zum Thema Spiel in Theorie und Praxis und untersucht seine tieferen Dimensionen für das Menschsein.

Text und Interview: Mathias Maurer

Die Redewendungen «Jetzt beginnt der Ernst des Lebens» oder «Das Leben ist kein Spiel» drücken eine bestimmte Haltung gegenüber dem Verhältnis von Leben und Spiel aus. Was ist falsch daran?

Spiel in seiner primären Qualität ist eine grundlegende, universal-menschliche Möglichkeit und Fähigkeit, sich mit sich selber und der Welt auseinanderzusetzen. Schiller fasst das in den wohl am meisten zitierten Worten: «Der Mensch ist nur da ganz Mensch, wo er spielt.» Er beschreibt den Spieltrieb des Menschen als die gesunde, gesundende Kraft in uns, zwischen dem Formtrieb *(homo sapiens),* und dem Stofftrieb *(homo faber).* Der spielende Mensch *(homo ludens)* ist der freudige Mensch, denn *ludus* bedeutet Freude. Ich sehe in diesem Spiel-Raum urbildhaft den Raum für schöpferisch-kreatives Schaffen, in dem ich mich selber und die Welt gestalte, in dem sich Neues ereignet. Es ist offen, was passiert und wie es sich zeigen wird, jenseits von jedem Zweckdenken, Üben und jeglicher Institutionalisierung. Das ist zutiefst ernsthaft gemeint, wenn ich das Kind und auch mich selber ernst nehme im Versuch, Mensch zu werden, in Freude Mensch zu sein.

In unserer dominierend zweckorientierten, auch freudarmen Institutionalisierung der Gesellschaft und ihres Bildungssystems wird das Spiel abgewertet – «Er spielt ja nur» – oder als Mittel zum Zweck, als Lernüberlistung betrachtet. Warum muss das Leben und das Ernsthafte anstrengend sein, wenn wir doch diese geniale Möglichkeit unser ganzes Leben lang zur Verfügung haben? Warum soll etwas anderes wichtiger und richtiger sein?

Spiel in dieser Qualität ist die Quelle, die Wurzel von jedem Schaffen und Gestalten, von der Kunst wie von der Arbeit. Das zeigt uns schon das kleine Kind, wenn es eine Spur in den Sand zeichnet oder ein Loch gräbt und etwas baut. Die österreichischen Waldbauern sagten, die Kinder «tatnen» («in freier Laune eine Tat machen»), wenn sie spielten.

Der Kinderarzt Herbert Renz-Polster spricht von einem Spiel-Defizit-Syndrom.

In seinem Buch «Menschenkinder» bezieht sich Renz-Polster auf den weltweit renommiertesten Verband von Kinderärzten *American Academy of Pediatrics,* der Alarm schlägt und zur «Rolle des kindlichen Spiels» Position bezieht. Sie betonen, wie der Mangel an Spiel die kindliche Entwicklung in ihren Grundfesten bedroht, die Kinder dadurch ungeschickter, zappeliger und körperlich weniger leistungsfähig werden. Er betont, wie die Kinder «immer mehr von Erwachsenen durch die Kindheit geschubst, gelockt und gezogen werden» und dadurch ihren «eigenen Entwicklungsraum verlieren».

Warum ist echtes Spielen nicht mit Kreativität gleichzusetzen?

Kreativ kann jemand auch in einer sekundären Qualität, respektive Tätigkeit sein, z. B. wenn eine Architektin Pläne für ein Haus zeichnet. Kreativität ist nicht an eine primäre Qualität gebunden. Sie wird dann aber von den spezifischen Umständen begrenzt, z. B. dem Auftrag oder anderen Anpassungen und Formen.

Dem primären Spiel stehen alle Tore offen. Ein volles Ausschöpfen der Kreativität zeigt sich sozusagen im äusserlich Sichtbaren des Spielprozesses. Das Wesentliche im Spiel, der initiierende Spiel-Impuls ist ein seelischer Prozess, im Kind, im Menschen selbst, der sich einen Ausdruck sucht, was wir dann als das kreativ gestaltete Spiel sehen. Es ist in diesem Sinne immer ein Medium der Ich-Entfaltung und -Gestaltung und umfassender als dessen kreativer Ausdruck.

Das Spiel scheint dem Kind vorbehalten, der Erwachsene verliert es, denn das Sprechen und Denken scheint nichts mit Spiel zu tun zu haben, obwohl wir die Ausdrücke «Wortspiel» und «Gedankenspiel» kennen.

Verliert der Erwachsene das Spiel wirklich? Wo ist es hin? Warum kommt es ihm abhanden? Sekundäre Spiele nehmen den Platz ein, die auch in einer primären Weise gespielt werden könnten. Wann geschieht das? Warum sind wir so sehr gewillt, dieses essentielle Freiheitsmoment zu opfern, zu vergessen und wofür?

Die Ausdrücke Wort- und Gedankenspiele deuten darauf hin, dass etwas beweglich wird mit den Worten und Gedanken, Neues wird möglich, wird gestaltet. Das kann ich durchaus als Spiel empfinden im Sinne eines Freiheitsraumes, der Möglichkeiten eröffnet. *Lek,* das nordische Wort für Spiel, bedeutet, dass offen ist, was passiert, der Raum öffnet sich, Neues ereignet sich, es wird rührig, beweglich, tänzerisch. Eine Sprache ist plastisch und nicht fixiert. Sie ist in einem permanenten Prozess der Veränderung. Neue Worte entstehen. Wunderbar erleben kann man das bei den kleinsten Kindern, die gerade anfangen, die Sprache zu erobern. Sie finden lautmalerische Worte, für das, was sie gerade sehen oder erleben. Meine dreijährige Tochter sah die Eier in der Pfanne brutzeln und meinte: «Oh Mama, die Eier brodderen!» – Auch das ist Spiel.
Habe ich heute etwas Neues gedacht, das ich noch nie gedacht hatte? Habe ich gewagt, neu zu denken? Vielleicht sogar etwas, das noch nie jemand gedacht hat? Auch das ist die schöpferische Kraft des Spiels in ihrer unendlichen Vielfalt.

«Dieses freie Spiel ist das, was man studieren sollte.»

Rudolf Steiner: Die gesunde Entwicklung des Menschenwesens GA 648, 15. Vortrag 6.1.1922

Was sind die über- bzw. vorkulturellen Merkmale des Spiels?
Die primären, universalen und damit vorkulturellen Merkmale des Spiels sind in erster Linie ein Beachten der Grundbedürfnisse des Menschen, also in Kontakt zu sein, Gemeinschaft und Geborgenheit zu erleben, was Jean Liedloff als «Kontinuum» bezeichnet. Diese basalen Bedürfnisse müssen erfüllt werden, das ist nicht kulturabhängig.

Was verstehen Sie im Gegensatz zu sekundären Spielqualitäten unter der primären Qualität des Spiels?
Es ist eine total andere Dimension als ein sekundäres Spiel, jenseits von jeglichem Vergleichen, Messen und Gewinnen, von Spielsachen und Einrichtungen, auch wenn sie noch so schön sind. Das Kind spielt aus inneren, weisheitsvollen Antrieben, hochkonzentriert und will nicht abgelenkt werden. Konnte es diese Art zu spielen leben und erleben, hat es auch im Erwachsenenalter in allen Lebensfragen immer einen Zugang dazu. Deshalb ist es so essentiell wichtig, dass es davon nicht abgelenkt wird mit scheinbar «Wichtigerem», was es zu lernen habe oder als sekundärem Zeitvertreib. Sobald etwas angeleitet, animiert ist, aus Anpassung geschieht, übergeordneten Plänen und Zwecken folgt, hat es eine sekundäre Qualität.

Warum beinhaltet das Spiel ein essentielles Freiheitsmoment des Menschseins, das nicht nur Kindern vorbehalten sein sollte?
Das Spiel ist eine grundsätzliche menschliche Möglichkeit, sofern ich diesen Spielraum zulasse und ihn nicht durch angepasste, dadurch eben sekundäre Vorstellungen verdränge oder wegschiebe, z. B. ich sollte, will, kann, muss … Das grösste Hindernis dabei sind die eigenen Vorstellungen und Erwartungen an mich selber, also Anpassungen. Das Spiel bietet mir den Frei-Raum, in dem ich diese vergessen und loslassen kann.

Warum ist diese Art des Spielens so wichtig?
Dieses Spiel hat eine zutiefst heilende, gesundende Kraft. Ich staune immer wieder, mit welcher Klarheit und Stringenz Kinder auch tiefe Lebensfragen verfolgen, bearbeiten und auch heilen können. Seiltänzern gleich finden sie ihren Weg, sofern wir ihnen diesen Spielraum lassen. Das erlebe ich auch bei Jugendlichen und Erwachsenen, die sich tatsächlich auf das Spiel einlassen.
Rudolf Steiner legt grössten Wert auf dieses freie Spiel (GA 648) und erwähnt in unterschiedlichen Zusammenhängen (GA 61, GA 335/IV), welche Bedeutung dieses Spiel für die Entwicklung des Menschen hat, insbesondere zwischen dem 20. bis 28./29. Lebensjahr. Es werde zur Kraft der Urteilsfähigkeit und zu der Möglichkeit, «so recht sich auseinanderzusetzen mit dem, was ihm die Welt als Erfahrung und Richtschnur für ein selbständiges Leben geben soll» – kurz: zur Fähigkeit, Lebensaufgaben zu erkennen und zu ergreifen, Vertrauen in sich und das Leben zu haben. Wer das nicht hat, ist leichter manipulierbar, anpassungswilliger und dadurch in vielerlei Hinsicht anfälliger.

Welche Hindernisse lassen uns nicht in die Spielwelt eintauchen?
Es ist das pausenlose Programm, alle Animationen und Ablenkungen, die doch nichts als Schwindler sind, die uns davor abhalten sollen, mit sich selber wirklich in einem primären Kontakt zu kommen, in diesen Spielkontakt. Die Angst davor, was dann passiert, was ich dann nicht unter Kontrolle habe, ist sehr gross. Wir riskieren lieber Stress, Krankheit, Burnout und Depressionen als Folge all dieser Anpassungen.
Auch alle möglichen Vorstellungen, was Spiel sei, können uns im Weg stehen, Spiel in seiner Tie-

fendimension zu erfahren. Sobald ich es mit dem Willen «machen» will, geht es grade nicht.
Lange-Weile zu geniessen, kann eine Hilfe sein, den Spielfaden wieder aufzunehmen; auch die Natur, die Elemente – immer ohne Vorsätze und Absicht –, oder echte primäre Beziehungen, in denen wir einen Spiel-Zeugen haben, insbesondere durch die Nähe von kleinen Kindern.

Was geschieht im Spiel?
Ich bin in einem guten Kontakt mit mir selbst, mit den Elementen, der Welt, mit Spielkameraden. Ich erlebe Gemeinschaft und Geborgenheit. Durch meine Sinnestore bin ich im Spieldialog mit der Welt, kann meinen Körper ergreifen und begreifen. So gewinne ich eine gesunde Basis von Körper- und Erlebnissicherheit, von Welt-Verstehen und sozialer Sicherheit. Ich erlebe mich in meiner Selbstwirksamkeit weltgestaltend. Im Spiel kann ich meiner Seele Ausdruck geben, auch in meinen tiefen inneren Fragen, Ängsten, Verletzungen und Traumen. Es ist eine wunderbare Möglichkeit der Selbstregulation.

Warum macht echtes Spiel «warm» und hilft besonders «kopfigen» Kindern, wieder fühlen zu können?
Dieses Spiel kommt immer von Herzen. Sonst ist es nicht primär. Es ist eine innere Aktivität und Regulation. Das Herz geht auf, oft werden die Wangen rot, die Lebenskräfte blühen auf – ein Ausdruck von Seelenwärme, von Herzenswärme. Ein Gefühl von Zeitlosigkeit kann sich ausbreiten, von Eins-Sein. Die Körperempfindung ist stimmig und wohl.
Das «Kopfige» hat mehr die Tendenz zu einer Empfindung von kalt oder hitzig, wenn es zu eifrig ist. Der Körper wird weniger wahrgenommen, als ob eine Kontaktsperre da ist. Das kann dann zu einem Bedürfnis nach starker Körperempfindung führen wie Hyperaktivität, Essstörungen, Kopf- oder anderen Schmerzen, Lähmungsgefühlen, exzessiver Körpertätigkeit, wie z. B. im Sport usw.

Warum kann man das Spielen erzeugen, aber nicht lernen?
Das Lernverständnis ist meistens zweckorientiert. Es ist vorgegeben, vorgedacht, was gelernt werden soll. Das kommt von aussen als bereits gegebene Grösse. Spiel wird da oft auf tragische Weise pädagogisch missbraucht in der Meinung, «spielerisches» Lernen könne das freie Spiel ersetzen und sei kindgerecht. Das primäre Spiel kommt immer aus einem inneren Impuls, wird erzeugt.
Das Wort «lernen» kommt von «laïs», ich habe erfahren, nachgespürt, bedeutet auch Spur oder Bahn. Im heutigen Bildungsverständnis wird diese Spur *vor* mir angegeben und ich habe ihr zu folgen. Im Sinne des primären Spiels entsteht die Spur *hinter* mir. Da, wo ich durchgegangen bin, ist jetzt eine Spur von mir, wie wenn ich im Sand gehe. In meinem Empfinden habe ich selber das eben Erfahrene neu erlebt, bin ich der Erzeuger dieser Spur. Das Kind erlebt immer neu, auch wenn es scheinbar wiederholt. Das ist etwas diametral anderes als Üben. Wir Erwachsenen haben uns angewöhnt zu üben und wollen unsere Kinder auch dazu erziehen. Einige sind da zum Glück resistent.

«Unterjocht man das Spiel und führt man es einem Zweck zu, löst man die Verbindung mit dem Ganzen und trennt sich von allem.»

Albert Vinzens, in «Spiel-Zeuge»

Warum ist es wichtig, Zugang zur eigenen inneren Bilderwelt zu haben?
Innere Bilder sind ein Ausdruck, die Sprache der Seele, des Unter- und Unbewussten. Sie sind dadurch auch eine Verbindung mit der geistigen Welt, gespiesen aus einem fernen Er-Innern. Aus der Quelle der archaischen Urbilder begegnen sie uns auch in Träumen, Märchen, Mythologien. Sie bieten eine Möglichkeit des tieferen Verstehens und dadurch seelischen Heilens.
Eine äussere Bilderflut – insbesondere durch die medialen Bilder, Animationen, pausenlosen Programme, Anpassungen, Kopflastigkeiten wie durch den Mangel an Muse und Langeweile – verdrängt den Kontakt zur inneren Bilderwelt.

Warum bedeutet Spiel nicht nur konkrete Weltgestaltung, sondern auch Welterhaltung?
Das Primäre ist immer die Qualität des Gesunden, Ganzen, Heilen, auch im Verhältnis zur Erde und zur geistigen Welt. Insbesondere das kleine Kind ist dieser noch sehr nahe. Das Erleben des Lebendigen wird auch in der Spiel-Bewegung und -Stimmung erlebbar und sichtbar. In den Märchen heisst es dann so schön: Das Wasser des Lebens zu trinken oder die Äpfel der Jugend zu essen. Das primäre Spiel ist dieses Wasser, sind diese Äpfel! Die alte Baba Jaga tanzt wie ein junges Mädchen, als sie diese Äpfel bekommt. Es zeigt sich auch an der Freude der Elementarwelt. Wo echt gespielt wird, kommt sie, ist sie da! Es ist das Ereignis des Neuen, Frischen, Lebendigen.

Was könnten Kindergärten und Schulen aus ihren «Spielerfahrungen» lernen?
Meine Erfahrungen haben ja zu einem grossen Teil im Klassenzimmer, im Kindergarten und in Eltern-Kind-Gruppen stattgefunden, auch mit älteren Schülern und Jugendlichen, sehr viele auch draussen. Sie sind also nicht stufen- oder ortsabhängig.
Das Material und Mobiliar sollte möglichst undefiniert und offen-lassend sein, die Gestaltungsmöglichkeiten bieten. Das habe ich bei den Grossen genauso gepflegt wie bei den Kleinen. Die Natur, Tiere, ein Bauernhof, echtes Handwerk im Sinne einer durchschaubaren rhythmisch-musikalischen Hand-Arbeit um das Kind herum sind besonders einladend und eine hilfreiche Voraussetzung für ein lebendiges Spiel und sinnvolles Leben-Erfahren. Mit etwas Phantasie lässt sich das auch umsetzen. Alles muss sinnvoll-durchschaubar sein und konkret mit dem Leben zusammenhängen, also kein Basteln und keine «Als-ob»-Tätigkeiten.
Geführte Tätigkeiten sind sparsam und mit grosser Sorgfalt einzusetzen. Sie sollen nur aus dem Alltags-Sinn-Zusammenhang heraus sich ergeben, wie Pflege, Essen, Geschichten, Singen, Musik …
Alles Tayloristische muss aus Kindergärten und Schulen verbannt und grössere Zeiträume für die individuelle Entwicklung zugelassen werden. Im Kindergarten und den unteren Klassen braucht das Freispiel sehr viel Platz. Mit zunehmendem Alter nimmt die Bewegung, wie Klettern, Fangen, Verstecken usw. viel Raum ein, auch im Schwarm. Auch die Jugendlichen lieben das noch, einfach auf ihre Weise. Da ist sorgfältig darauf zu achten, dass es nicht in den konkurrierenden Sport abdriftet, der schnell zu Verhärtungen und Ausgrenzungen führt. All diese Formen können wunderbar in einer primären Weise gespielt werden, mit viel Freude und Lebendigkeit für alle. Ebenso ist das mit dem Theaterspiel möglich, mit allen künstlerischen und welterforschenden Themen der Natur und Kultur bis hin zur Mathematik.

Was ist grundsätzlich falsch an dem Kompetenz-Modell von Lehr-Lern-Programmen, egal welcher pädagogischen Ausrichtung, und warum geht es an den Grundbedürfnissen und Entwicklungspotenzialen der Kinder vorbei?
«Competere» bedeutet, etwas wird verglichen mit einer vorgegebenen Grösse. Ursprünglich bedeutete es auch «die Befähigung haben». Damit bleiben wir im gleichen System wie das Notensystem. Warum müssen Kinder oder Schüler uns zeigen, welche Kompetenzen sie haben? Warum nehmen wir uns das Recht, ihnen Kompetenz zu bescheinigen? Für mich ist das genauso entwürdigend wie jedes andere Bewertungssystem. Es ist ein System für Pädagogen – nicht für Kinder – mit dem sie zeigen können, dass die Kinder bei ihnen etwas erreicht haben. Bei all diesen Systemen mangelt es mir an Vertrauen in das Kind und uns selber. Damit beschneidet man das Kind und verletzt es zutiefst.

Wann kippt das Spiel von der primären in die sekundäre Qualität des Spielens?
Sobald Erzieherinnen und Lehrer eine Vorstellung und eine Erwartung haben und diese wichtiger sind als das Kind selbst. Das Sekundäre ist nicht per se schlecht. Kindergarten und Schule sind sekundäre Institutionen der entsprechenden Kultur. Sie sollen dem Kind einen Raum geben, in diesen hineinwachsen zu können. Das macht aber nur Sinn, wenn die primäre Ebene als Grundverhältnis zwischen Menschen – den individuellen Persönlichkeiten und der Welt – nicht missachtet wird. Jedes Gesellschafts- und damit auch Schulsystem ist dem immer untergeordnet, ist zweitrangig. Alles Intentionale verdrängt die primäre Qualität des Spiels. Als pädagogisch Begleitende ist unsere Hauptaufgabe immer die Selbsterziehung, die Sorgfalt mit mir selber. Das ist eine Kunst, eine Begleit-Kunst, eine soziale Kunst.

Warum spricht man heute von einer Gamifizierung des Spiels und was hat das mit unserem Erziehungs- und Bildungssystem zu tun?
Der Begriff «gamen» ist eingedeutscht worden als Bezeichnung für virtuelle Spiele spielen. Unsere Gesellschaft gleicht sich mehr und mehr diesem Spielstil an, das passiert wie oben erwähnt, Hand in Hand, z. B. in der Form des «Punkte Sammelns». Solche Methoden breiten sich auch immer mehr im Bildungssystem aus, z. B. mit Ankreuzen, Punkte-Bewertungen, gameartigem Unterrichtsmaterial usw. Statt die innere Phantasie anzusprechen, wird mit äusserer Fantasy animiert. Der sekundäre Spielstil spiegelt immer die Gesellschaft und ihr Bildungssystem dient diesem System.

Wir leben in einer sekundären Welt der sogenannten Kulturtechniken. Wie können wir sie mit der primären, universellen Welt, der das Spiel angehört, versöhnen?
Die sekundäre Welt ist als Kulturentwicklung wertvoll und verdient Respekt. Aber ohne das Beachten, ja Hochachten des Primären als Grundlage stürzt jedes Gesellschaftssystem früher oder später ein und gleitet in die Dekadenz. Dazu gibt es ja vielerlei Forschung, zum Beispiel zur Frage der Mutter-Kind-Beziehung in den jeweiligen Gesellschaften. Wir können die sekundäre Welt wertschätzen

und auch geniessen, dürfen sie aber nicht überbewerten, nicht übermächtig werden lassen und das Primäre in ihrem Sog vernachlässigen. Sie darf uns dienen und eine Freude sein, aber nicht eine Peitsche oder ein Joch.

Ein Kind braucht die primäre Kommunikation wie das primäre Spiel. Was würde analog dazu sekundäre Kommunikation für das Kind bedeuten?

In einer primären Kommunikation geht es nur darum, den primären Kontakt mit sich selber und dem Du zu etablieren, zu pflegen und aufrecht zu erhalten. Die Worte selber sind nicht so wesentlich. Fühlt das Kind sich gesehen und verstanden? Darf es genauso sein, wie es ist? Das ist sein höchster Wert, seine Identität. Findet es in mir einen Zuhörer, der ganz empfangendes Ohr und Herz ist und sich freut an dem, was sich ihm da offenbart im Kinde? Wo dieses Zuhören viel wichtiger ist als alles Kluge, was ich dem Kind noch sagen könnte.
Die sekundäre Seite ist die der Worte, die hilfreich sind zu einem Verständnis: Anweisungen, Informationen, Erklärungen, z. B. «Es ist heiss, wir warten noch». Eingebettet in einen primären Kontakt werden sie vom Kind viel besser verstanden. Sobald sie «kopfig» werden, hängt das Kind ab, wird müde, desinteressiert, oder zappelig …

Warum bezeichnen Sie Ihre Arbeit mit den Kindern als phänomenologisch?

Ich gehe immer von einzelnen Phänomenen aus, z. B. wie ein Kind hüpft, wie es die Klötze stapelt, wie es seufzt, wie es auf die Jagd geht … Ich verweile bei einem Phänomen und versuche tiefer und tiefer zu verstehen, was mir das Kind da zeigt, da sagt. Für mich ist das wie eine Sprache. Dabei muss ich sehr achtsam sein, dass ich dem nicht meine eigenen Interpretationen und Assoziationen überstülpe. Meine eigene Persönlichkeit muss ich zurücknehmen, um in meiner vollen Präsenz dieser zuhörende, lauschende Spiel-Zeuge zu sein. Das ist der phänomenologisch-forschend-offenbarende Aspekt meiner Arbeit.

Inwiefern bedeutet freies Spiel nicht nur äussere Bewegung, sondern auch innere Tätigkeit?

Die äussere Bewegung ist immer ein Spiegel der inneren Tätigkeit. Der Impuls zu einer Bewegung liegt immer innen, ist seelisch-geistiger Natur. Die

Rudolf Steiner Schule Zürich

Wir suchen ab sofort für unser offenes und dynamisches Kollegium engagierte Persönlichkeiten für folgende Aufgabenbereiche:

Sport (4.–9. Klasse)

Teil- oder Volldeputat

Musik (5.–9. Klasse)

- **Teildeputat 6 Lektionen**
- **Je nach Qualifikation ist eine Erweiterung des Pensums möglich.**

Voraussetzungen:
- **In der Schweiz anerkanntes Lehrdiplom**
- **Interesse an der Steinerpädagogik**

Unsere Schule liegt im Herzen der wunderschönen Stadt Zürich.
Wir führen zwei Spielgruppen, drei Kindergärten und die Klassen 1–9 (einzügig).
Nach der 9. Klasse besteht für unsere SchülerInnen die Möglichkeit, die an unserer Schule angegliederte weiterführende Atelierschule Zürich zu besuchen, an der die Abschlüsse IMS, IMS F, IMS B und das eidgenössisch anerkannte Maturadiplom erworben werden können.

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung per E-Mail an: schulleitung@steinerschule-zuerich.ch

Rudolf Steiner Schule Zürich | Plattenstrasse 37 | 8032 Zürich
+ 41 (0) 43 268 20 40 | www.steinerschule-zuerich.ch

äussere Bewegung ist ein Ausdruck davon. Es kann aber auch eine grosse innere Bewegung stattfinden, die sich im Äussern als Stille, Ruhe oder als Lähmung ausdrückt. Auch das sind Formen von Bewegung, auch das sind Phänomene, die etwas erzählen. Diese innere Bewegung ist die eigentliche Wurzel des freien Spiels. Ein Bewegungs-Training aber, wie z. B. joggen, entspringt nicht dem Spielimpuls, sondern einer sekundären Absicht – vielleicht eigentlich einer tiefen Spielsehnsucht.

Warum ist ein «gleichwürdiger» Körperkontakt beim freien Spiel wichtig?

Eine primäre Spielbegegnung ist immer gleichwürdig, von Mensch zu Mensch, in allen Ebenen. Das Gefühl der Geborgenheit und des Respekts für alle hat höchsten Status. Kategorien wie Alter, Rollen, Geschlecht usw. sind sekundär und werden bedeutungslos, auch die Kategorie Tier und Mensch. Werden diese «Andersheiten» relevant, so haben wir den primären Raum verlassen. Das gilt auch für den Körperkontakt. Gerade auf dieser Ebene kann man diese Differenzierung sehr gut wahrnehmen. Nur ein gleichwürdiger Körperkontakt gewährleistet eine primäre Spielqualität. Der Körper ist immer primär. Er täuscht nicht. Wo die Worte nicht hin reichen, kann im Körperkontakt direkt verstanden werden.

Warum ist das freie Spiel die beste Prävention gegen Gewalt und Aggression?

Gewalt hat immer zu tun mit Wärme und Kommunikation. Diese ist dann überhitzt oder zu kalt. Was waltet da? Der Spielfluss bricht ab. Eigentlich nehme ich in diesen Kindern den Wunsch wahr, auch in eine gesunde Wärme-Mitte zu finden. Kinder, die eine solche ermangelt haben, können in der Spiel-Begegnung mit anderen verunsichert sein und dann «gewaltig» auftreten. Sie kennen nichts anderes und brauchen Zeit für diese neue Erfahrung des primären Spiels. Aber ihre Sehnsucht nach dieser Spiel-Wärme-Mitte ist sehr gross. Am hilfreichsten ist, wenn ich ihren Gewaltakten nicht zu viel Aufmerksamkeit schenke. Diese sehe ich und sie teilen mir mit, wie die Not des Kindes ist. Meine Aufmerksamkeit aber schenke ich dem Vertrauen in das Kind, dass es in seine Wärme-Mitte finden und dort bleiben kann, eingebettet in seinem inneren Spielraum. Es ist mir immer eine besondere Freude zu sehen, wie so ein Kind dann auch mit anderen ins Freispiel eintaucht. Was waltet jetzt? Ich staune immer wieder, wie wunderbar die Kinder sich in einem behüteten primären Spiel-Rahmen selbst regulieren können und in das für sie Gesunde finden.

Warum muss ein Kind nie bespielt, eigentlich auch nie belehrt werden?

Jean Piaget schreibt: «Alles, was wir einem Kind beibringen, kann es nicht mehr lernen.» Damit meint er die Spur, die hinter dem Kind entsteht, wenn es selbstlernend unterwegs ist, nicht die Bahn, die vor es gesetzt wird. Alles von aussen verhindert mehr, als es unterstützt. Das Kind spürt intuitiv sehr wohl, was es jetzt braucht, wenn wir es nicht permanent darin verunsichern und stören, weil wir meinen, es besser zu wissen oder gar gute Helfer zu sein.

Buchtipp: Gerda Salis Gross: Im Spiel. Dem Leben Freiheit schenken, Futurum Verlag, Basel 2021

Saner Apotheke

Wir lieben Naturheilmittel

SANER APOTHEKE Seit 1935

sanerapotheke sanerapotheke saner-apotheke.ch

Foto: Edyta Pawlowska / photocase.de

Kränkung

«Mich kann niemand beleidigen, wenn ich es nicht zulasse»

Text: Michael Seefried

Einerseits: Kränkung – wer kennt dieses Gefühl nicht. Eine Diskussion, ein Wort, manchmal nur eine Geste, und uns wird ganz heiss, Gedanken und Gefühle schiessen durch unseren Körper, sie überwältigen uns, wir haben Mühe, uns zu kontrollieren, wir fühlen uns zunehmend elend, es wirft uns aus der Bahn …
Eine Kränkung ist immer ein Ereignis auf der Ebene einer Ich-Du-Beziehung. Mein Hund oder mein dreijähriges Kind beispielsweise können mich nicht kränken, denn die Ich-Du-Beziehung ist nicht auf Augenhöhe.

Kränkung ist meine Sache!

Mein Gegenüber ist in der Regel nicht dafür verantwortlich, dass ich sein Handeln als Kränkung empfinde. Die Kränkung, die sich bei mir einstellt, hat mit mir zu tun, mit meinen Erfahrungen, meiner Biographie, meinen Hürden oder Verstrickungen, die mir aufzeigen, wo ich noch verletzbar bin. Ich könnte meinem Gegenüber geradezu dankbar sein, dass es mich auf meine «Baustellen» aufmerksam macht.
Andererseits: Die Welt wandelt sich mit grosser Geschwindigkeit, insbesondere seit Januar 2020. Damit verändern sich die sozialen Beziehungen zwischen Ich und Du sowie die Bildung von Gemeinschaften in privater und beruflicher Hinsicht rasant. Diese Neugestaltung ist erforderlich, um altes Bewusstsein zu überwinden und hinter uns zu lassen. Die Gesellschaft und auch die Konfessionen der Religionen haben uns in diesem «Bewusstsein der Polaritäten» festgehalten, wie Betrachtungen über Sünde und die 10 Gebote aufzeigen: Gut-Schlecht, Richtig-Falsch sowie Gut-Böse wurden Richtwerte und Ideale. Vorstellungen über Recht und Unrecht oder Moral wurden so zementiert. Diese waren in den letzten Jahrhunderten wichtig, damit die Menschen ein Gespür für Polaritäten entwickeln konnten.
Nun ist es an der Zeit, dass wir der Entwicklung von Gemeinschaften und der Ich-Du-Wir-Beziehung Raum für Neugestaltung geben. Das hat zur Konsequenz, dass sich der Inhalt von Begriffen wie Macht, Moral, Freiheit, Recht und Unrecht verändert. Ein Wandel des Bewusstseins, eine Transformation wird sich daraus ergeben. Das scheint unsere Aufgabe für die nächsten Jahrzehnte, vielleicht sogar Jahrhunderte zu sein.
Versucht mal den Gestaltungsraum in eurem eigenen Leben zu nutzen. Das ist im Prinzip jederzeit möglich, egal wie dramatisch oder akut eine Lebenssituation sein mag.

Denken – Fühlen – Handeln

Reiz <==========> Reaktion

Gestaltungsraum

Je nach Situation habe ich mindestens einige Sekunden Zeit für den Gestaltungsraum, meist sogar etwas mehr. Konflikte müssen in der Regel nicht im Moment geklärt und besprochen werden. Das ist beruhigend. Denn so haben wir mehr Spielraum und emotionalen Abstand, um zu gestalten. Paare sollten sich regelmässig verabreden, z. B. ein Mal pro Woche oder alle 14 Tage, um sich über ihren Alltag auszutauschen – idealerweise in einem Moment der Ruhe ohne Kinder und ohne Telefon in einer wohlwollenden Atmosphäre.
Die wichtigste Qualität, wenn ein Reiz oder ein Ereignis auf mich einstürmt, ist das Fühlen. Diesem Gefühl sollte ich Raum geben, es wahr- und ernstnehmen – allerdings ohne mich zu einer unmittelbaren Handlung treiben zu lassen. Vielmehr sollte mich das Gefühl leiten, die Handlung zu gestalten. Das Gefühl ist dann Mediator in meinem Gestaltungsprozess, der als Grundlage immer die Ich-Du-Beziehung hat. Wir kennen dies als Resilienz, dass wir ganz bei uns bleiben können, ohne die momentane Situation zu beurteilen. Menschen mit einer hohen **Resilienz** sind geübter und belastbarer in schwierigen Situationen.

Wie kann ich mich vor Kränkung schützen?

Nun werden wir feststellen, dass wir bei bestimmten Ereignissen («Reizen») noch verletzbar und im Widerstand sind. Es gibt Ereignisse, die «machen mich noch fertig»; da werden wir von der Wucht der Gefühle, die auf uns einstürmt, förmlich umgehauen. Und so kennen wir auch Menschen, mit denen wir von der ersten Begegnung an im Konflikt stehen. In solchen Situationen fällt es uns schwer, den Gestaltungsraum zu bearbeiten.
Es ist nun eine Herausforderung, auf die Suche zu gehen, wo wir genau noch verletzbar sind. Wo gelingt noch Kränkung? Wo lebe ich noch im Widerstand? Warum habe ich mit diesem einen Menschen von Anfang an Schwierigkeiten, obwohl äusserlich nicht viel geschehen ist?
Dies impliziert eine Bedingung: Dass ich wirklich die Umstände ergründen möchte, wo ich noch verletzbar bin. Dieser Impuls muss von mir ausgehen. Ist dieser Impuls nicht eindeutig, werden therapeutische Bemühungen schwierig sein.
Für mich persönlich war es hilfreich, den Gedanken zuzulassen, dass wir Menschen uns in anderen Leben und anderen Zusammenhängen bereits gekannt haben und Konflikte vielleicht von dort in dieses Leben «rüberschwappen». Ich bin den Menschen dankbar, die mich gekränkt haben; durch sie habe ich viel gelernt.
In der therapeutischen Arbeit können wir erarbeiten, ob es Konflikte dieser Art gibt oder ob ein anderes Thema für ungelöste Hürden in unserem Leben sorgt. Es wird uns guttun, solche Hürden aufzulösen, damit sie unser Handeln nicht mehr beeinflussen können.
Wenn uns dies gelingt, wird es uns zunehmend emotional besser gehen; wir werden stabiler, ausgeglichener und freudiger durchs Leben gehen. Widerstände, die uns in unserem Tun immer wieder begegnet sind, werden verschwinden. So werden wir immer mehr ganz bei uns sein, ganz präsent und weniger verletzbar.
In der Regel sind wir «empfindlicher» auf Kränkungen bei Menschen, denen wir emotional nahe stehen wie PartnerIn, Kindern, Eltern, Geschwistern oder auch Grosseltern als jemand aus dem Einkaufsladen oder dem ÖV. Dies ist natürlich und kann uns auf dem Weg, innere Ausgeglichenheit zu üben, helfen. Unsere Kinder und unsere Partner sind in der Regel unsere besten Lehrmeister – gerade, weil sie uns emotional so nahestehen.

Gesellschaftliche Bedeutung und Verantwortung im Umgang mit Kränkung

Kränkung spielt in jeder Gemeinschaft eine grosse Rolle: ob innerhalb der Familie, in einer Schule, in einer Organisation oder in der Politik. Gerade in der Politik oder in ranghohen Positionen einer Organisation bin ich aufgerufen, verantwortungsvoll einer Aufgabe zu dienen. Oftmals stehen leider persönliche Bestrebungen, Egoismus und Machtgehabe im Vordergrund, wie wir das in der Politik oft antreffen. Diese trüben die Qualität der anstehenden Arbeit.
Daher ist es aus meiner Sicht Pflicht, dass gerade Personen in hohen Positionen und Politiker eine individuelle Entwicklung durchlaufen, bei der sie lernen, persönliche Bestrebungen, Egoismus und Machtgehabe zugunsten von Präsenz, innerer Ausgeglichenheit und Authentizität zu überwinden. In den entsprechenden Ausbildungsgängen sollte dies fester Bestandteil sein.
Der Umgang mit Kränkung hat daher nicht nur eine persönliche, sondern eine wichtige gesellschaftliche Bedeutung. Jede ungelöste Kränkung kann den Boden für einen Konflikt und schliesslich für eine kriegerische Dynamik bereiten. Umgekehrt: Je stabiler und ausgeglichener jeder Einzelne von uns ist und somit unempfindlicher gegenüber Kränkungen wird, desto grösser der Beitrag für ein friedliches Miteinander. Dies wird uns im Moment exemplarisch vor Augen geführt: Putin als alleinigen Aggressor zu bezeichnen, verfehlt die Realität der Geschichte.
Die Gestaltung sozialer Beziehungen, die Ich-Du Beziehungen wie auch die Gestaltung von Gemeinschaften liegen – auch unter dem Aspekt einer Friedensbewegung – in der Hand jedes Einzelnen von

uns. So gesehen haben wir es in der Hand, indem wir uns selbst reflektieren, schauen, wo wir noch verletzbar sind und dies aufzulösen versuchen. Friedensaktivitäten jeder Art sind sehr lobenswert; doch, wie die Geschichte zeigt, werden sie keine nachhaltige und tiefe Wirkung entfalten. Die individuelle Stabilität und Präsenz und konsequenterweise einer Gesellschaft, auch im Umgang mit Konflikten und Kränkungen, wird Garant sein für jede friedliche Entwicklung. Anders wird es nicht möglich sein.

Kränkung in Pädagogik und Medizin

Eine grosse Bedeutung hat das Thema der Kränkung auch auf jeden Lern- und therapeutischen Prozess, auf Erziehung, Pädagogik und Medizin im Allgemeinen.

Je mehr meine innere Haltung wie Wertschätzung, Begeisterung und Humor meinen Lebensalltag im Umgang mit Kindern und Jugendlichen prägen, umso mehr ebne ich den Weg, Kränkungstendenzen wenig Platz einzuräumen. Dies funktioniert, wenn ich dies wirklich verinnerlicht habe: Nur dann kann ich authentisch und klar Vorbild sein. Sonst durchschauen mich die Kinder, und mein Verhalten wird als leere Hülle erlebt.

Sind meine pädagogischen Werte und Ziele eher Bewertung, Druck und Bestrafung, so helfe ich mit, einen fruchtbaren Boden zu bereiten, auf dem Kränkungstendenzen gut gedeihen können mit entsprechenden gesellschaftlichen Konsequenzen.

In der Medizin ist es ähnlich: Wie kann ich einen Patienten so begleiten, dass er das Gefühl hat, in jedem Moment Herr seiner Lebenssituation zu sein? Auch hier darf ich Vorbild sein, in der Vermittlung von Wertschätzung, Authentizität und auch Begeisterung, die enorme Hürde der individuellen Erkrankung ganz anzunehmen, damit ich aus dem Impuls der Annahme den Heilungsprozess gestalten kann. Das ist ein sehr komplexer und individueller Vorgang, der immer wieder eine unglaubliche Wirkung zeigt.

Wie sich bei vielen Menschen bereits gezeigt hat, wird die beschriebene Grundhaltung eine gesundheitsförderliche Wirkung haben und den individuellen Menschen in seinem Sein stabilisieren. Dies wird eine grossartige Auswirkung auf die Ich-Du-Beziehung, die Gesellschaft und das Miteinander der verschiedenen Kulturen haben.

Foto: zVg

Michael J. Seefried, Dr. med., ist Kinderarzt, Allgemeinmediziner und Mitbegründer des anthroposophischen Ärzte- und Therapiezentrums Paracelsus-Zentrum Sonnenberg in Zürich. Er ist Autor des 2018 erschienenen Buches «Kommt ein Kind zum Arzt … Dem Leben mit Zuversicht begegnen».

STIFTUNG ZUR FÖRDERUNG DER
RUDOLF STEINER PÄDAGOGIK
IN DER SCHWEIZ

Geld schafft Zukunft

Ihre Vermächtnisse und Spenden ermöglichen Erziehung zur Freiheit

Studien, Absolventen und Absolventinnen belegen: Steinerschulen sind beliebt, ihre pädagogische Praxis ist erfolgreich. Zur Weiterentwicklung fehlt aber Geld zur Förderung pädagogischer Aufgaben wie Lehrerbildung, Forschung, Hochschulkooperationen, Schulung Medienmündigkeit, Sozial- und Integrationsarbeit etc.

Um die Rudolf Steiner Schulen in ihrer Zukunftsarbeit weiter zu unterstützen, bitten wir um finanzielle Zuwendungen. Gerne stehen wir für persönliche Auskünfte zur Verfügung. Herzlichen Dank.

Stiftung zur Förderung der Rudolf Steiner Pädagogik in der Schweiz
Apfelseestrasse 9A, 4147 Aesch
Tel. 043 268 53 80
stiftung@steinerschule.ch
http://steinerschule.ch/stiftung
Postkonto 82-3371-0 *oder*
Freie Gemeinschaftsbank, 4001 Basel
Bankkonto IBAN CH63 0839 2000 0045 0140 3
BIC / SWIFT-Code FRGGCHB1XXX

NATÜRLICH BESCHÜTZT. VON ANFANG AN.

Weleda baby
Calendula Zauberbalsam

100 % natürlicher Allzweckbalsam für Gesicht und Körper.

Mehr als Schule

Die Rudolf Steiner Schule Solothurn bietet Naturpädagogik und Praxislernen

Text: Ursula Remund I Fotos: Rudolf Steiner Schule Solothurn

Die Rudolf Steiner Schule Solothurn befindet sich in einer ehemaligen Ziffernblattfabrik am Stadtrand. Zur Zeit bietet die Schule eine Eltern-Kind-Gruppe, eine Spielgruppe, einen Kindergarten, eine Tagesbetreuung sowie die Klassen 1 – 12 an. Rund 150 Kinder und Jugendliche besuchen die Steinerschule Solothurn.

«Oh, ihr habt aber viel Platz!», das ist ein Ausruf, den wir häufig hören, wenn jemand unser Gelände betritt. Und es ist tatsächlich so: Wir haben sehr viel Platz – ein wunderbar grosses Gelände, auf dem vieles möglich ist. Es gibt einen Pausenbereich für die jüngeren Kinder und einen für die älteren, es gibt Sportplätze und eine Wiese mit Obstbäumen, es gibt einen Schulgarten und eine naturpädagogische Gartenanlage für die Kinder der Elementarstufe, einen gemütlichen Aussenbereich der Schulkantine und einen für die Kindergartenkinder. Die Kinder der 3. Klasse pflügen jeweils ihren Acker und ernten den Weizen, auch das Johannifest lässt sich schön bei uns feiern.

Es war lange unmöglich, in Solothurn eine Steinerschule zu gründen, da es im Kanton Solothurn bis 1976 ein Privatschulverbot gab. Noch bis heute erleben wir, dass unser Standort bildungspolitisch kein einfacher ist. Es ist fast, als würden wir immer wieder gefragt: Ist es euch ernst mit dieser Schule? Ja, selbstverständlich, auch gegen die Widerstände ist es uns ernst. Auf der anderen Seite gibt es einen starken Willen, dass es in Solothurn eine Steinerschule gibt. Immer wieder, oft auch ganz überraschend, bekommen wir beispielsweise finanzielle Zuwendungen, so auch im vergangenen Schuljahr, als wir eine grössere Erbschaft entgegennehmen durften.

Es ist noch gar nicht so lange her, seit wir unsere eigene Integrative Mittelschule (IMS) aufgebaut haben. Als die Regionale Oberstufe Jurasüdfuss (ROJ) ihre Tore schloss, starteten wir 2018 mit unserer ersten 11. Klasse. Wir sind keine grosse IMS-Schule, freuen uns aber über stabile Schüler*innenzahlen auf dieser Stufe und bieten mit dem *Praxislernen* ein eigenständiges Konzept an. Der Bezug zur Berufswelt ist uns ein grosses Anliegen. Für viele Jugendliche ist es bereichernd, dass sie während eines Trimesters zwei Tage pro Woche in einem selbst ausgewählten Betrieb arbeiten können und drei Tage in der Schule sind. Dies wird auch von denjenigen Jugendlichen meist als wichtige Erfahrung beurteilt, die nach der IMS Matura machen wollen.

Ein grosses Gewicht hat bei uns auch die Naturpädagogik, insbesondere auf der Elementarstufe. Im vergangenen Schuljahr haben wir beschlossen, diesen Bereich noch weiter zu auszubauen und ein kleines Pensum geschaffen für Natur- und Erlebnispädagogik. Wir werden einiges an Konzeptarbeit zu leisten haben und freuen uns auf diese Aufgabe, da uns die Verbindung der Schülerinnen und Schüler mit der realen Welt am Herzen liegt.

Johannifeier

Spielmöglichkeiten in der naturpädagogischen Gartenanlage

Kreatives Projekt Medienpädagogik

Medien sind allgegenwärtig. Lehrerinnen und Lehrer müssen im Umgang mit digitalen Medien besonders geschult sein. Doch zu den Medien gehören auch analoge Medien, wie die Schrift, gemalte Bilder und Druckerzeugnisse. Mittlerweile haben schon einige die Medienpädagogik-Module an der Akademie für anthroposophische Pädagogik (AfaP) besucht und wenden das Gelernte kreativ im Unterricht an

Text und Fotos: Denise Glauser

Im Zusammenhang mit der Ausbildung zur Medienpädagogin suchte ich nach einem geeigneten Projekt, das sich sowohl mit dem Lehrplan als auch mit dem regulären Unterricht gut verbinden lässt. Bald war mir klar, dass ich gerne mit der 7. Klasse, die ich im Malen unterrichte, arbeiten wollte.
Als es darum ging, ein künstlerisches Mittel passend zum Thema zu finden, erinnerte ich mich an die Cyanotypie (Eisenblaudruck), die uns im vierten Block des Medienmoduls *Analoge Medienbildung* vorgestellt wurde. Bereits damals fand ich dieses fotografische Edeldruckverfahren mit blauen Farbtönen anregend, um weiter zu experimentieren und seine Vielseitigkeit zu entdecken. So begann ich mit der Recherche nach Material und Hintergrund.
Da das bereits vorbereitete lichtempfindliche Papier teuer ist, suchte ich nach einer etwas preiswerteren Lösung und fand verschiedene Anleitungen zur Herstellung dieser lichtempfindlichen Farbe. Zusätzlich zu den Farbkomponenten bestellte ich mir eine möglichst lichtundurchlässige Flasche zur Aufbewahrung und vier spezielle Schwämme (mit Stiel), um die Farbe auf das Aquarell-Papier auftragen zu können. (Die Farbe sollte nicht mit Metall in Berührung kommen.) Nachdem alles Material vorhanden war, konnte ich zu Hause mit der Testphase beginnen und die Lektionen vorbereiten. Damit die Jugendlichen bei der ersten Anwendung bereits nach kurzer Zeit ein Erfolgserlebnis haben, plante ich für die erste Lektion, Kopien ihrer bereits fertigen Perspektive-Zeichnungen zu erstellen. Mit Hilfe von Klarsichtmappen und wasserfesten Filzstiften fertigten die Schülerinnen und Schüler Schablonen (Negative) an, die mehrfach verwendet werden konnten.
Die von mir vorbereitete Farbe wurde nun von den Schülerinnen und Schülern mit Hilfe der Schwämmchen auf das Aquarellpapier aufgetragen und zum Trocknen zur Seite gelegt. Da die Farbe sehr lichtempfindlich ist, arbeiteten wir während den beiden Lektionen im verdunkelten Raum. Nach dem Trocknen wurden die lichtempfindlichen Papiere in die vorbereiteten Mäppchen mit den Negativen gepackt und in die Sonne gelegt. Nach kurzer Zeit konnten die Bilder unter fliessendem Wasser entwickelt und fixiert werden.
Im darauffolgenden Unterricht liess ich die Schülerinnen und Schüler eine Art Stillleben mit Altglas auf dem Papier positionieren. Durch die Sonnen-

einstrahlung wurden dann die Schatten und die Reflexion des Glases abgebildet, wodurch sehr spannende Ergebnisse erzielt werden konnten. Die Herausforderung bei dieser Aufgabe bestand darin, bei starker Sonneneinstrahlung die Flaschen zügig zu positionieren, damit das Papier nicht schon belichtet wurde.

Die Arbeit an sich war sehr spannend, auch die Schülerinnen und Schüler arbeiteten motiviert mit und erwarteten neugierig die Resultate. Die Vorbereitung war jedoch zeitintensiv und nicht alles gelang auf Anhieb.

Das Projekt war als Ganzes lehrreich. Die Schülerinnen und Schüler lernten bei der ersten Aufgabe, wie ein Negativ ausgemalt werden muss, um nach der Belichtung wieder ein Positiv zu haben (was dunkel ist, wird nach der Belichtung weiss). Die Aufgabe mit dem Stillleben war besonders interessant, weil die Schülerinnen und Schüler viel über Position, Wirkung, Licht und Schatten erfahren konnten.

Die Cyanotypie wurde vor unserer Zeit, bevor man alles kopieren konnte, dazu benutzt, um Blaupausen zu erstellen. Kaum ein 7.-Klässler wusste, dass früher (bis 1990) noch Filme in den Fotos- und Filmkameras waren, die erst entwickelt werden mussten, was mich doch erstaunte.

Die Arbeit mit der Cyanotypie hat mein Interesse durch diese Praxiserfahrung noch mehr geweckt, denn es wurde mir bewusst, wie vielseitig sie einsetzbar ist. So könnten z. B. in der 5. Klasse, passend zur Pflanzenkunde, Blaudrucke von den zu betrachtenden Pflanzen, in der 8. Klasse Drucke (als Ergänzung zum Linoldruck) oder in der 11. Klasse, anhand der Cyanotypie, ein Einstieg in die Fotografie gemacht werden. Mich erwarten also neue, spannende Projekte mit meiner Klasse.

Denise Glauser ist Klassenlehrerin einer 6. Klasse an der Rudolf Steiner Schule Aargau

Inspiration und Möglichkeit zugleich

Die ersten Abgänger:innen des *«Certificate of Steiner Education» in St. Gallen*

Text: Annelie Kreuzer und Heidrun Weber | Foto: Rudolf Steiner Schule St. Gallen

Die Diplomfeier am Schuljahresende im grossen Saal der Rudolf Steiner Schule St. Gallen ist immer ein besonderer Anlass – jeder Abschlussjahrgang hat seinen individuellen Charakter und seine eigene Geschichte in Verbindung mit der Schule, und genauso individuell ist jede Feier. Mit der Diplomfeier begehen wir jedes Jahr mit den Absolvent:innen das Ende eines Lebensabschnittes. Auch in diesem Jahr mischen sich Freude über das Erreichte und Wehmut über den Abschied mit dem Vertrauen, dass die Schüler:innen an unserer Schule persönlich und akademisch in einer Weise reifen und wachsen konnten, die ihnen für den nächsten Schritt in ihrer Biographie das nötige Fundament gegeben hat.

An diesem 5. Juli 2022 gibt es jedoch noch einen weiteren, wichtigen Grund zum Feiern: Neun unserer Absolvent:innen haben zum Ende des Schuljahres 2021/22 nach einer dreijährigen Einführungsphase erstmals ihre Schulzeit mit dem sogenannten «Certificate of Steiner Education» (CSE) abgeschlossen. Mit diesem dritten hauseigenen Abschluss komplettiert die Rudolf Steiner Schule St. Gallen ihr Bildungsangebot. Das CSE ist ein internationaler Abschluss, der allgemein zum Hochschulzugang berechtigt und künftig auch in der Schweiz Steinerschüler:innen den Zugang zu Hochschulen ermöglichen soll.

St. Gallen hat sich als Pilotschule vor drei Jahren auf den Weg gemacht, diesen Abschluss einzuführen, der am anderen Ende der Welt entwickelt wurde. In Neuseeland wurde das CSE auf Wunsch der dortigen Universitäten ausgearbeitet und an den Steinerschulen implementiert, um Steinerschüler:innen den direkten Hochschulzugang ohne «Umwege» über das staatliche Schulsystem zu ermöglichen und gleichzeitig einen Prüfungsmodus zu finden, der mit dem Waldorflehrplan

harmoniert respektive dessen Vielseitigkeit weiter bis nach oben abbildet. Das Zertifikat verbreitete sich international und kam vor nunmehr etwa zehn Jahren nach Europa – in Form eines transnationalen Abschlusses über das Lissabonner Abkommen, das neben Deutschland und Österreich auch von der Schweiz ratifiziert wurde. In Deutschland, Österreich und Grossbritannien studieren bereits zahlreiche Student:innen mit dem CSE, den sie an Waldorfschulen in diesen Ländern erlangt haben.
Nach sorgfältigen Abwägungen hat sich St. Gallen im Jahr 2019 entschlossen, diesen Abschluss ebenfalls einzuführen – in enger Zusammenarbeit mit der neuseeländischen Stiftung SEDT *(Steiner Education Development Trust),* die das CSE entwickelt hat und weltweit betreut. Zum erfolgreichen Abschluss der «ersten Runde CSE» an unserer Schule wurde uns von der SEDT ein grosses Lob ausgesprochen – sowohl für die Qualität der von unseren Schüler:innen eingereichten *Learning Outcomes* (der Leistungsnachweise, die zum Erlangen des Abschlusses erbracht werden müssen und die in Level 3 – dem 12. Schuljahr – immer auch extern evaluiert werden) als auch für die Qualität und Speditivität der administrativen Abläufe, die mit einem solchen Projekt einhergehen. Alle unsere Absolvent:innen haben mit dem Prädikat «highly commended» (mit grosser Empfehlung) abgeschlossen; drei von ihnen haben nur um Haaresbreite die höchste Auszeichnung, «with distinction», verpasst.
Schulleiterin Heidrun Weber blickt in ihrer Einführung an diesem Abend auf die dreijährige Einführungsphase zurück und im Publikum ist deutlich spürbar, dass es neben der achtsamen Verabschiedung aller Absolvent:innen auch um einen Meilenstein in unserer Schulentwicklung geht.
Im Augenblick gibt es noch keine konkreten Bewerbungen an Schweizer Hochschulen, da alle Absolvent:innen zunächst ein praktisches Jahr planen. Erste verbindliche Gespräche haben aber bereits mit der Hochschule St. Gallen (HSG) stattgefunden mit einem vielversprechenden Ergebnis: Die HSG wird das CSE als internationalen Abschluss unter den unter https://www.swissuniversities.ch/themen/studium/zulassung-zu-den-universitaeren-hochschulen/laender#NZ genannten Voraussetzungen anerkennen und bei Vorliegen der entsprechenden Punktzahlen eine Zulassung bewilligen. Es bleibt zu wünschen, dass auch andere Hochschulen dem Beispiel der HSG folgen und sich ebenfalls interessiert und offen gegenüber dem CSE zeigen. Oft muss Pionierarbeit geleistet werden, bis sich etwas Neues etablieren kann; dieser Aufgabe widmen sich Schulleitung, Präsident und Koordinatoren mit ganzem Einsatz. Weitere Gespräche mit anderen Hochschulen werden folgen, um den Bekanntheitsgrad dieses vielseitigen und zukunftsträchtigen Abschlusses zu steigern. Was mit dem IMS-F, der an vielen Fachhochschulen problemlos anerkannt ist, vor vielen Jahren geglückt ist, könnte über die nächsten Jahre auch mit dem CSE gelingen.

Alle Optionen offen halten

Die Absolvent:innen selbst sehen das CSE aus ganz unterschiedlichen Perspektiven: «Ich wollte mir unbedingt die Option offenhalten, an eine Universität gehen zu können, hätte aber wegen meiner Dyskalkulie nicht wirklich eine Chance darauf, die gymnasiale Matura zu bestehen», berichtet eine der Schüler:innen. Ein anderer Absolvent fasst pragmatisch zusammen: «Das CSE habe ich gewählt, weil mir dieser Abschluss sehr viel mehr Möglichkeiten bietet. Der Zusatzaufwand für die CSE-Punkte war für mich teilweise hoch. (...) Aber an meiner Schule den CSE-Abschluss erhalten zu können, hat mich motiviert.» Einer weiteren Schülerin wurde im Verlauf der IMS-Zeit durch die Arbeit an den vielfältigen *Learning Outcomes* klar, wie gern sie wissenschaftlich arbeitet und dass sie definitiv studieren möchte – für sie war das CSE Inspiration und Möglichkeit zugleich.
Die Vielfalt der Leistungsnachweise sieht auch die Schulleiterin als Gewinn; die Arbeit am CSE habe ausserdem die Zusammenarbeit im Kollegium intensiviert und bereichert. Auch auf Elternseite ist das Interesse am CSE deutlich spürbar, das steht für Heidrun Weber ausser Zweifel: «Bei vielen Erstanfragen stellen Eltern von Primarschüler:innen bereits die Frage nach den Abschlussmöglichkeiten, oft auch gezielt nach der Aussicht auf Hochschulzugang. Viele Familien sind ganz konkret auf der Suche nach alternativen höheren Schulabschlüssen. Sie haben auf unserer Website Informationen zum CSE gefunden und nehmen direkt darauf Bezug.»
Umso mehr freuen wir uns, dass die Anfangserfahrungen durchwegs positiv sind und das CSE nun zum festen Bestandteil unseres Bildungsangebots an der St. Galler Steinerschule werden kann.
Und so liegt, als Klassenbetreuerin Iris Kittel die neun «CSE-Rosen» an die Absolvent:innen überreicht, eine ganz besondere Stimmung über dem Saal – Stolz auf das Erreichte und Zuversicht für das Zukünftige.

Stigmatisierung vermeiden – Zur Förderdiagnostik in der Steinerschule

Seit 2009 wird in den Steinerschulen der Deutschschweiz der Entwicklungsstand aller Zweitklässlerinnen und Zweitklässler mit dem Verfahren «Die Zweitklass-Entwicklungsbeobachtung» (ZKEB) erfasst. Dieses Verfahren ist auf der Grundlage von Rudolf Steiners Erkenntnissen über die kindliche Entwicklung entstanden und fest verankert in der anthroposophisch orientierten Heilpädagogik. Im Folgenden eine Zusammenfassung einer Masterarbeit der Autorin zum Thema.

Text: Karin Hefti Smith

Die Zweitklass-Entwicklungsbeobachtung soll «früh» diejenigen Kinder «aufspüren», die Gefahr laufen, eine Lernschwierigkeit zu entwickeln. Mithilfe der ZKEB sollen die Kinder im zweiten Schuljahr gefunden werden, die Auffälligkeiten in der motorischen Entwicklung aufweisen, denn solche Auffälligkeiten werden als Hinweise auf Lernschwierigkeiten gedeutet. Wenn dies der Fall ist, können Lernschwierigkeiten auftreten im Lesen, Schreiben oder Rechnen, zum Beispiel im Wahrnehmen der Raum-Lage von Buchstaben oder Zahlen oder in der Feinmotorik des Schreibens (Domeyer, U., Schryvogel, R., Tardent, M., Wagner, C. & Wirth, M., 2009, S. 2).
Die Durchführung der ZKEB ist zeitlich und personell sehr aufwändig. Es stellt sich die Frage, ob mit der ZKEB jene Kinder, die Gefahr laufen eine Lernschwäche zu entwickeln, tatsächlich zuverlässig erfasst werden können und nur die sogenannten «Defizite» – und nicht ihre Stärken fokussiert werden.

Früherkennung von Lernschwächen als Prävention

Verschiedene Autorinnen und Autoren aus dem Bereich der heutigen heilpädagogischen Forschung sind von der Dringlichkeit und vom Nutzen der Früherkennung von Lernschwierigkeiten überzeugt (Barth, 2020; Snowling, 2019; Tröster, 2009). Dabei kommt insbesondere der Prävention eine herausragende Bedeutung zu, damit die Schülerin oder der Schüler nicht in eine Negativspirale von ungenügender Schulleistung und psychischen oder sozialen Problemen gerät (Barth, 2020, S. 40). Sekundären Folgestörungen, wie Vermeidungsstrategien, Schulangst, aggressives Verhalten oder auch der Verlust des Selbstwertgefühls, gelten als schwerwiegende, ernstzunehmende psychische Störungen, die mit früher, gezielter Diagnose und sorgfältig durchdachten Interventionen im besten Fall verhindert werden können (Barth, 2020; Tröster, 2009).

Kinder mit beispielsweise einer Schwäche in der Hand-Auge-Koordination wenden überdurchschnittlich viel Energie auf, um Fehler zu vermeiden, was zu rascher Erschöpfung und damit zu verminderter Aufmerksamkeit und weiteren Fehlern führt. In der Folge entwickelt das Kind Vermeidungsstrategien oder gibt schnell auf, was wiederum eine Rückwirkung auf das Selbstbild hat. Es treten Selbstwertprobleme auf, die eigene Person wird mit negativen Attributen belegt, es kommt zu Schulangst und aggressivem Verhalten. Generalisierte Ängste des Versagens entstehen aus der Erfahrung von andauerndem Misserfolg. Das Gefühl, in allen Lebensbereichen nicht zu genügen, führt dazu, dass sich das betroffene Kind kaum mehr etwas zutraue. Daraus resultiert im schlechtesten Fall sozialer Rückzug. Zum Beispiel weist Barth (2020, S. 39) auf Befunde hin, welche die langfristigen Auswirkungen von Rechenstörungen zeigen. Diese Kinder weisen ein «deutlich erhöhtes Risiko für die Entwicklung eher internalisierter psychischer Störungen, wie z. B. Ängste […] oder depressive Verhaltensweisen, auf».

Motorische Entwicklung und Lernschwächen

Allgemeiner Konsens ist, dass die Motorik einen generellen, grundsätzlichen Einfluss auf das schulische Lernen hat. Im Lehrplan 21 wird ausgeführt, dass Bewegung eine positive Wirkung auf die Emotionen, die sozialen Kompetenzen, die Kognition, Motivation und den Willen der Schülerinnen und Schüler hat.
Gewisse Kompetenzen können im schulischen Lernen erst erlangt werden, wenn die dafür erforderlichen motorischen Entwicklungsschritte im Sinne einer Automatisierung von Bewegungsabfolgen, abgeschlossen sind, beispielsweise bei der Entwicklung der Graphomotorik als Grundlage der Handschrift (Barth 2020). Doering und Doering (1990) gehen davon aus, dass sensomotorische Handlungsschemata die Grundlage für eine angemessene Interaktion mit der Umwelt und für

kognitive Denkprozesse sind. Das Kind läuft Gefahr, den Anforderungen des schulischen Lernens nicht genügend zu können, wenn die sensomotorischen Handlungsschemata vor dem Schuleintritt noch nicht automatisiert werden konnten.

Spezifische Vorläuferkompetenzen

In der allgemeinen Heilpädagogik werden spezifische Vorläuferkompetenzen für das Erlernen der Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen beschrieben. Für den Erwerb der Schriftsprache werden die phonologische Bewusstheit, die Geschwindigkeit der Informationsverarbeitung und das sprachgebundene Arbeitsgedächtnis als dafür ausschlaggebend gehalten (Breuer & Weuffen, 2006; Snowling, 2019; Tröster, 2009). In Bezug auf die sich entwickelnden mathematischen Kompetenzen werden unter anderem das Ordnen und Sortieren, das Erkennen und Nachlegen von Mustern, das Zählen, Zahlwissen, numerisches Bedeutungswissen und das Arbeitsgedächtnis sowie die visuelle Erinnerungsfähigkeit als Grundlagen genannt (Barth, 2020; Brunsting-Müller, 2003; Krajewski, 2018; Scherer & Moser Opitz, 2010). In der ZKEB werden diese Vorläuferkompetenzen nicht spezifisch ausgeführt.
Im Weiteren wird in der Fachliteratur diskutiert, welches der geeignete Zeitpunkt für eine «frühe» Erkennung von sich anbahnenden Teilleistungsstörungen ist. Dabei werden, je nach Betrachtungsweise, sowohl die Periode des vorschulischen Unterrichts als auch die Zeit des schulischen Anfangsunterrichts als geeignet erwägt. Demgegenüber ist die ZKEB eindeutig für die Anwendung Mitte der zweiten Klasse konzipiert.

Stärkenorientierter Fokus

Es ist für die Prävention unabdingbar, dass die Lehrerinnen und Lehrer der Steinerschulen über ein zeitgemässes Wissen verfügen, das Elemente der allgemeinen Heilpädagogik komplementär zur anthroposophischen Förderdiagnostik umfasst. Lernschwächen sollen dabei berücksichtigt, doch der Fokus auf ein stärkenorientiertes Vorgehen gelegt werden, in dem auch die individuellen Ressourcen und die Lebensweltbedingungen des Kindes stärker gewichtet werden als seine «Defizite».
Mit einer niederschwelligen, zielgerichteten Testung von Kindern mit Auffälligkeiten in der Sprachentwicklung oder im Rechnen könnte bereits im Kindergarten oder im ersten Schuljahr ein erster präventiver Schritt erfolgen. Aufgrund der Testresultate könnten daraufhin Anpassungen des Klassenunterrichts vorgenommen und eine frühe Stigmatisierung der betroffenen Kinder vermieden werden. Die mögliche Gefahr, dass mit einem früh eingesetzten Testverfahren Kinder stigmatisiert werden, darf nicht ausser Acht gelassen werden. Es gilt, eine entspannte, spielerische Atmosphäre zu schaffen, in der kein Kind den Eindruck gewinnt, es werde «getestet» oder «therapiert».

Literatur:

Barth, K. (2020). Lernschwächen früh erkennen im Vorschul- und Grundschulalter. München: Ernst Reinhardt.

Breuer, H. & Weuffen, M. (2006). Lernschwierigkeiten am Schulanfang: lautsprachliche Lernvoraussetzungen und Schulerfolg; eine Anleitung zur Einschätzung und Förderung lautsprachlicher Lernvoraussetzungen (Beltz-Taschenbuch Pädagogik) (7. Aufl.). Weinheim Basel: Beltz.

Brunsting-Müller, M. (Hrsg.). (2003). Teilleistungsschwächen: Prävention und Therapie (4. Aufl.). Luzern: Edition SZH/SPC.

Domeyer, U., Schryvogel, R., Tardent, M., Wagner, C. & Wirth, M. (2009). Die 2.Klass-Entwicklungsbeobachtung.

Krajewski, K. (2018). Theoretischer Hintergrund und empirische Befunde. MBK 0 Test mathematischer Basiskompetenzen.

Scherer, P. & Moser Opitz, E. (2010). Fördern im Mathematikunterricht der Primarstufe (Mathematik Primar- und Sekundarstufe). Heidelberg: Spektrum Akad. Verl.

Snowling, M. J. (2019). Dyslexia: a very short introduction (Very short introductions) (First edition.). Oxford: Oxford University Press.

Tröster, H. (2009). Früherkennung im Kindes- und Jugendalter: Strategien bei Entwicklungs-, Lern- und Verhaltensstörungen. Göttingen Bern Wien Paris Oxford Prag Toronto Cambridge, MA Amsterdam Kopenhagen Stockholm: Hogrefe.

Karin Hefti Smith ist seit über 20 Jahren eng mit der Schweizer Rudolf Steiner Schulbewegung verbunden. Ihre beiden Töchter besuchten die Steinerschule, an der sie selbst als Englischlehrerin unterrichtete und als Vorstand tätig war. Mitarbeit in regionalen, nationalen und internationalen Arbeitsgruppen. Heute ist sie Klassenlehrerin für Kinder mit komplexen Mehrfachbeeinträchtigungen und lebt in Solothurn.

Backen in die Unabhängigkeit

Wie der Kindergarten Río Dulce in Argentinien die Folgen der Corona-Krise meistert

Text: Christina Reinthal | Fotos: Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners

Argentinien ist eines der Länder, das gleich zu Beginn der Covid-19-Pandemie 2020 mit einem sehr harten Lockdown reagierte: Acht Monate lang gab es strenge Ausgangsbeschränkungen, Schulen, Restaurants und Geschäfte blieben geschlossen. Fast eineinhalb Jahre blieb das Land für Menschen aus dem Ausland geschlossen – der Tourismus kam komplett zum Erliegen und fand auch nach der Aufhebung der Einreisebeschränkungen längst nicht zur alten Stärke auf das vorherige Niveau zurück. Die Folge waren massive wirtschaftliche Einbrüche. Mit Spenden aus der *Gemeinsamen Aktion: Corona-Hilfe* konnten die Freunde der Erziehungskunst einer Reihe von Kindergärten finanzielle Mittel zur Verfügung stellen und so ihre Schliessung verhindern – so zum Beispiel dem Kindergarten Río Dulce in Villa Constitución.

Wie überall auf der Welt trifft die Folgen der Pandemie auch in Argentinien vor allem die ärmeren Bevölkerungsschichten – sowohl gesundheitlich als auch wirtschaftlich: Grosse Familienverbände leben auf engstem Raum, in vielen Armenvierteln von Buenos Aires gibt es kein fliessendes Wasser. Entsprechend hoch war die Ansteckungsrate. Und entsprechend schwierig ist es, auf beengtem Raum harmonisch zusammenzuleben, wenn man die eigene Wohnung nicht verlassen darf.

Vor der Pandemie lebten 35 Prozent der argentinischen Bevölkerung unter der Armutsgrenze. Im Dezember 2021 war dieser Anteil auf 43 Prozent angestiegen. Die Armut weitet sich in dem durch eine Dauerkrise geprägten Land im Zuge der Corona-Krise auch auf andere Bevölkerungsschichten aus. Diejenigen, die vorher von informeller Arbeit lebten, bekamen nur noch sehr schwer Arbeit. Menschen mit festen Anstellungen rutschten in informelle Jobs mit unregelmässigem Einkommen. Dies bekommen auch zum Beispiel Waldorfkindergärten zu spüren, die als Kindergärten in freier Trägerschaft auf Elternbeiträge angewiesen sind. Aus keinem Land erreichten die Freunde der Erziehungskunst so viele Hilferufe von Kindergärten wie aus Argentinien.

So zum Beispiel vom Kindergarten Río Dulce in der Provinz Santa Fe. Während der langen Schliesszeit, die erst im November 2020 langsam endete, konnten viele Eltern, die selbst ihre Arbeit verloren oder nur noch wenig arbeiten konnten, keine Beiträge mehr an den Kindergarten bezahlen.

Die Erzieherinnen und Erzieher hatten aber nie

aufgehört, gemeinsam zu arbeiten und einem wöchentlichen Arbeitsrhythmus zu folgen. Sie begleiteten die Familien der Kinder virtuell, verzichteten aber bewusst auf die direkte digitale Kontaktaufnahme mit den Kindern. Telefonisch oder über Videokonferenzen machten sie den Eltern Vorschläge, wie sie in dieser besonderen Situation die Kinder sinnvoll beschäftigen und durch feste Rhythmen stärken können. Mit diesen Massnahmen wollten die Pädagoginnen und Pädagogen versuchen, den psychischen Folgen der Ausgangsbeschränkungen und der wirtschaftlichen Unsicherheit entgegenzuwirken. Sie selbst trafen sich in Online-Konferenzen und suchten nach Ressourcen und Strategien zur Stärkung der Familien. «Wir können uns glücklich schätzen, dass wir nie aufgehört haben, uns zu bewegen, nachzudenken und Ideen zu entwerfen, um auf diesem Weg der Selbsterziehung aktiv zu bleiben und so die Gemeinschaft von Rio Dulce zu stärken», erzählt Veronika Hernandez, eine der Erzieherinnen. Im Januar 2021 veranstaltete der Kindergarten Sommerfreizeittage, an denen auch viele Kinder aus der Stadt teilnahmen.

Doch neben der pädagogischen Arbeit ergriff das Kollegium von Río Dulce noch ganz andere Massnahmen: Mit dem Aufbau einer kleinen Backstube, in der Eltern der Kinder sich engagieren, konnte der Kindergarten weitere Schritte zur finanziellen Unabhängigkeit im Rahmen gemeinnütziger Selbsthilfe unternehmen. «In einer Zeit, in der alle oder fast alle Kindergärten der Stadt ihre Pforten schlossen, blühten wir in gewisser Weise auf», fasst Veronika Hernandez zusammen, «wir erhielten durch die wichtige finanzielle Unterstützung den Sauerstoff, um am Leben zu bleiben. Dadurch sind wir in der Lage, positive Eigenschaften unserer Gemeinschaft zu erweitern und zu bereichern.»

Inzwischen hat Argentinien eine sehr hohe Impfquote erreicht. Anfang 2022 verzeichnete das Land zwar wieder einen starken Anstieg der Covid-19-Fälle, doch anders als zuvor gingen mit dieser Sommer-Welle der Omikron-Variante nur wenige Todesfälle einher – entsprechend blieben heftige Ausgangsbeschränkungen diesmal aus. Im Juli beschreibt Veronika Hernandez die Arbeit der Kindergartengemeinschaft als harmonisch. Die Kinder freuen sich sehr darüber, dass sie sich nun wieder verlässlich begegnen können. Nächstes Ziel ist nun, die Gründung einer Waldorfschule, die sich aus dem Kindergarten heraus entwickeln soll – eine engagierte Elternschaft, eine gefestigte Gemeinschaft und gute Finanzierungsideen bieten dafür die beste Voraussetzung.

Zur Autorin: Christina Reinthal ist für die Öffentlichkeitsarbeit der Freunde der Erziehungskunst in Berlin tätig.

Les Murailles 5
2037 Montezillon
032 732 22 11
contact@aubier.ch
L'AUBIER
www.aubier.ch

Petra Haas

Wer ist dieser Jemand?

Ich mag es, wenn meine Schülerinnen und Schüler Ideen haben. Ich mag es, wenn sie in der Natur sind. Ich mag es, wenn sie in der Klassenstunde miteinander diskutieren und sich gegenseitig erzählen, was sie bewegt. Ich mag es, wenn sie ausserhalb des Unterrichts, Zeit mit etwas verbringen, das sie ausfüllt und zufrieden macht. Ich mag meinen Beruf, weil er mich in meinem Denken immer wieder herausfordert und meine Neugier erhält.

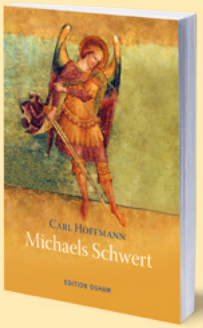
Ich habe vier Jungs in der Klasse, die haben sich einen Waldplatz eingerichtet. Es begann mit einer Idee, die sie, mit Hilfe eines Waldbesitzers, tatsächlich umgesetzt haben. Spontan stattete ich den Vieren einen Besuch ab. Die friedliche Stimmung, die sich mir bot, als ich den Platz sichtete, berührte mich. Die Jungs freuten sich über mein Kommen. Sie zeigten mir ihre Hütte, den Holzunterstand, die Werkzeuge und die Feuerstelle. Als wir am Bach sassen und zusammen gebratene Würstchen assen, erschien ein Biber auf der anderen Seite des Baches. Er setzte sich auf einen Stein. Etwas verblüfft schaute ich auf das Tier. «Das ist Herr Pfister», meinten die Jungs. «Er kommt oft, wenn wir da sind. Auch Rehe und Füchse konnten wir schon beobachten. Aber am schönsten sind die verschiedenen Vogelstimmen.» Wir lachten und Herr Pfister tauchte wieder in den Bach ab.

Eines Tages erzählten mir die Jungs, dass sich jemand bei der Gemeinde über den Hüttenplatz beschwert und Anzeige erstattet hatte. Ihre Niedergeschlagenheit war den ganzen Tag im Unterricht zu bemerken. Ich beschloss, das Thema anzusprechen. Es ergab sich eine rege Diskussion, in der spekuliert und vermutet wurde. Es erfüllte mich mit Stolz, dass sich alle einig waren, dass dieser Jemand doch das Gespräch hätte suchen müssen. «Der war halt nicht bei Frau Haas.» Alle lachten. Den Humor zu behalten, auch wenn die Situation nicht so toll ist, auch das mag ich an meiner Klasse.

Es kommt vor, dass sich Erwachsene darüber beklagen, dass junge Menschen nur gamen und an den sozialen Medien kleben. Ich frage mich: Was ist der Unterschied, zwischen einer anonymen Anzeige und einer virtuellen Scheinwelt? Und was ist fieser? Es ist meine tiefe Überzeugung, dass das höchste Gut, das Menschen verbinden kann, der Dialog ist. Andere Sichtweisen kennenzulernen, eröffnet Wege zum gemeinsamen Tun. Was nicht heissen soll, dass man alle Meinungen teilen muss. Aber man kann sie akzeptieren. Dadurch wachsen Beziehungsgeflechte und es besteht die Möglichkeit für Veränderung.

Petra Haas ist Schulleiterin, Theaterpädagogin und Autorin.

VERLAG AM GOETHEANUM



Carl Hoffmann
MICHAELS SCHWERT
und andere Geschichten
112 Seiten, kartoniert
12 Fr. | ISBN 978-3-7235-1645-4

Martin Sandkühler (Hg.)
LEGENDEN UM SANKT MARTIN
Legenden, Gedichte, Lieder
96 Seiten, kartoniert, m. Abb.
12 Fr. | ISBN 978-3-7235-1644-7

Martin Sandkühler
ADVENTSLEGENDEN
56 Seiten, gebunden
11,50 Fr. | ISBN 978-3-7235-1574-7

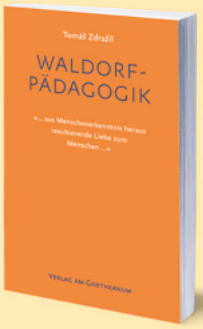
Johannes Sturm
FRITZLI, DAS EICHHÖRNCHEN
Zwölf Geschichten für ein ganzes Jahr
90 Seiten, kartoniert, m. zahlr. Abb.
12 Fr. | ISBN 978-3-7235-1680-5

Maya Peter (Hg.)
MIT KINDERN IN DIE WEIHNACHTSZEIT
96 Seiten, gebunden
16,50 Fr. | ISBN 978-3-7235-1455-9

Henry van Dyke
DER VIERTE WEISE
84 Seiten, gebunden, m. Ill. von Christiane Lesch
11,50 Fr. | ISBN 978-3-7235-1573-0

Heinz Zimmermann
GRAMMATIK
Spiel von Bewegung und Form
136 Seiten, kartoniert
16 Fr. | ISBN 978-3-7235-1658-4

Helga Lauten
DIE DEUTSCHE SPRACHE
Ihr Zauber und ihr Vermögen
236 Seiten, kartoniert, m. farb. Abb.
30 Fr. | ISBN 978-3-7235-1669-0



Tomáš Zdražil
WALDORFPÄDAGOGIK
«… aus Menschenerkenntnis heraus resultierende Liebe zum Menschen…»
78 Seiten, kartoniert
12 Fr. | ISBN 978-3-7235-1684-3

Bastiaan Baan
MEDITATION IN DER WESTLICHEN WELT
Übungswege
208 Seiten, kartoniert, m. Abb.
23 Fr. | ISBN 978-3-7235-1707-9

Abonnieren Sie unseren **kostenlosen Newsletter** und erhalten Sie regelmäßig Nachrichten zu den in unserem Haus verlegten Titeln.

Den Newsletter des Verlags können Sie über die Homepage abonnieren.

Michaela Glöckler, Claudia Grah-Wittich (Hg.)
DIE WÜRDE DES KLEINEN KINDES
Band 1: 256 Seiten
kartoniert, m. Abb., 22 Fr.
ISBN 978-3-7235-1605-8

Band 2: 256 Seiten
kartoniert, m. Abb., 28 Fr.
ISBN 978-3-7235-1617-1

www.goetheanum-verlag.ch

«Du wirst nie einen Film machen. Du bist viel zu nett!»

Der Zürcher Regisseur und Drehbuchautor Peter Luisi ist beim deutschsprachigen Kinopublikum vor allem durch seine erfolgreichen Komödien «Verflixt verliebt», «Der Sandmann», «Schweizer Helden» und «Flitzer» bekannt. Zu Beginn des Jahres 2022 lief sein neuester Film «Prinzessin» in den Schweizer Kinos – ein mit grossem Feingefühl inszeniertes Drama über einen alkoholkranken Mann und seine Nichte. Der 1975 als Sohn einer Amerikanerin und eines Italieners geborene Peter Luisi kam für unser Gespräch an einen für ihn sehr wichtigen Ort: die Steinerschule an der Plattenstrasse in Zürich, deren Schüler er von 1982 bis 1994 war.

Interview: Birgit Purainer und Stefanie Wolff-Heinze

Lieber Herr Luisi, gibt es Erlebnisse oder Eindrücke, die Ihnen aus der Schulzeit an der Plattenstrasse besonders im Gedächtnis geblieben sind?
Ich kann mich ganz allgemein sehr gut und ausgesprochen gerne an die Schulzeit erinnern und halte auch heute noch Kontakt mit einigen Klassenkamerad:innen. Erst vor kurzem, als unser Klassenlehrer Thomas Homberger verstarb, haben wir uns untereinander ausgetauscht. Besonders gut im Gedächtnis habe ich die Theaterproduktionen, in denen wir selbst gespielt haben, und auch diejenigen, bei denen wir zuschauen durften. Das waren echte Highlights in einer Zeit, die für mich und meinen weiteren Lebensweg sehr prägend war.

Sie arbeiten unter anderem als Drehbuchautor: Haben Sie bereits in der Schulzeit gerne Geschichten geschrieben?
Ja, in der Tat: Ich habe als Zehnt-Klass-Arbeit eine Kinder-Abenteuergeschichte begonnen und dann in der 12. Klasse fertiggestellt. Und zu Weihnachten habe ich für meine Familie oft Tiergeschichten geschrieben.

Ist das Fundament für Ihr Vertrauen in die Kunst, Geschichten erzählen und visualisieren zu können, hier an der Schule gelegt worden?
Ja, das ist so. Die Schule hat meine Kreativität gefördert und auch mein Vertrauen bestärkt, dass sich irgendjemand interessiert für das, was ich tue. Ich hatte auch interessanterweise bei vielen Produktionen immer wieder viele Steinerschüler mit an Bord. Das geschieht nicht absichtlich, es ergibt sich einfach so. Ich glaube, man hat etwas gemeinsam und versteht sich auf Anhieb besser. Meine Frau hat übrigens die Steinerschule in Biel besucht.

Hatten Sie zum Ende der Schulzeit eine feste Vorstellung, welchen Beruf Sie wählen möchten?
Ich wusste eigentlich bereits mit 14 Jahren, dass ich Filme machen wollte. Ich hatte damals eine Videokamera, mit der ich gefilmt habe. Da ich den Wunsch hatte, an einer Filmschule aufgenommen zu werden, bin ich an ein US-amerikanisches College gegangen. An der Filmschule war es natürlich ein Handicap, dass ich keine Noten vorweisen konnte. Weil ich wissen wollte, ob ich das kann, war ich am College sehr ehrgeizig und erzielte hervorragende Noten. Als ich dann an die Filmschule kam, konnte ich frei entscheiden, ob ich sie mit oder ohne Noten absolvieren möchte. Ich habe mich – zum Entsetzen meiner Mutter *(lacht),* die hier an der Steinerschule unterrichtet hat – dazu entschieden, den Ausbildungsgang ohne Benotung zu machen. Denn ich wusste: Hier geht es mir nicht um die Note. Ich brauche keinen solchen Ansporn, weil ich wirklich etwas lernen möchte.

Warum sind Sie nach dem Studium in Willmington und Santa Cruz wieder in die Schweiz zurückgekehrt? Man könnte ja meinen, Amerika sei für Filmschaffende ein Eldorado.
Ich war damals ziemlich unentschlossen. Mein Plan war eigentlich, dass ich nach dem Bachelor in die Schweiz zurückkomme und dann nach etwas Berufserfahrung einen Master machen würde. Doch dann bekam ich hier in der Werbebranche einen super Job als Editor. Zugleich erzählten mir meine Kollegen aus Los Angeles, dass sie sich schon glücklich schätzen mussten, wenn sie der «Assistent vom Assistenten» wurden. Ich hingegen konnte mich mit 23 Jahren nach meinem Einstieg in die Werbung schnell selbstständig machen und hatte einen Riesenspass, meine eigene Firma zu haben. Und ich merkte auch, dass ich in der Schweiz viel näher dran war, einen eigenen Film drehen zu können, als in den USA. Zudem hat man hierzulande auch mehr künstlerische Freiheit; in den USA werden Filme nur dann hergestellt, wenn jemand

Screenshot aus dem Film «Prinzessin»

denkt, damit Geld machen zu können. Hier in der Schweiz werden Filme durch das Bundesamt für Kultur, die Zürcher Filmstiftung und das Schweizer Fernsehen gefördert, so dass der Profit eines Filmes nicht im Vordergrund steht.

In welchem Alter haben Sie dann Ihren ersten Film realisieren können?
Da war ich 27.

Sie schreiben für Ihre Filme das Drehbuch, Sie führen Regie und machen auch den Schnitt …
Meistens ist das so, ja. Ein gutes Drehbuch ist für mich die Basis eines guten Filmes. Auch der beste Regisseur kann aus einem schlechten Drehbuch keinen guten Film machen. Und oft ist der Schnitt dann die letzte Runde, wobei ich da oft mit anderen Cuttern zusammen arbeite.
Beim Film ist es ja immer so: Wenn man auf niemanden hört, macht man einen schlechten Film. Und wenn man auf alle hört, wird der Film auch schlecht. Man sollte also gute Leute um sich herum haben, aber immer noch wissen, was man selbst will.

Schlechter Film ist ein gutes Stichwort: Inwiefern ist man als Regisseur eigentlich abhängig bzw. unabhängig davon, wie andere den Film beurteilen? Spielt es für sie eine grosse Rolle, ob die Kritiken gut ausfallen und somit mehr Menschen ins Kino gehen, um Ihren Film zu sehen?
Es hat schon einen gewissen Einfluss, denn schliesslich arbeitet man ja zwei bis drei Jahre an einem Film. Grundsätzlich muss man verschiedene Arten von Filmen unterscheiden: Die einen drehen einen Film als Kunstwerk und haben das Ziel, an einem Art-Festival eine Auszeichnung zu erhalten. Bei meinem Film «Flitzer» war mir bewusst, dass ich keine solchen Preise holen werde. Das Ziel war vielmehr, das Kino-Publikum zu erreichen und es zu unterhalten.
Mit meinem aktuellen Film «Prinzessin» möchte ich die Menschen emotional bewegen, Verständnis und Empathie fördern. Dieser Film liegt ein bisschen zwischen den beiden genannten Zielsetzungen. Er ist kein Festival-Film, dafür ist er zu unterhaltend und «zu zugänglich», wie man so schön sagt. Ich persönlich finde es ja eigentlich immer gut, wenn ein Film zugänglich ist. *(lacht)*

In «Prinzessin» wird die Nichte des alkoholkranken Josef zunächst von einer Vierjährigen gespielt. Das ist beeindruckend, aber für Sie als Regisseur sicherlich auch herausfordernd.
Ich wollte bewusst ein kleines Kind, das dem Alkoholkranken, der vom fantastischen Schauspieler Fabian Krüger – auch ein Steinerschüler – verkörpert wird, total unvoreingenommen begegnet. Die Kleine verhielt sich beim Dreh sehr natürlich und spielte keine Rolle. Aber es war schon ein enormes Risiko: Wenn sie nach zwei Wochen nicht mehr hätte spielen wollen, dann hätten wir keinen Film gehabt; man kann ein Kind ja nicht dazu zwingen, durchzuhalten.

Ich habe in einem Interview gelesen, dass Sie die erste Idee für den Film 2018 hatten. Das ist eine lange Zeitspanne bis zur Kinopremiere!
In «normalen» Zeiten erscheint der Film etwa ein Jahr nach Fertigstellung. Man geht also zum Verleih und reserviert einen Kinoslot. Bei diesem Film wusste ich, dass ich längere Zeit benötigen würde, weil unser Kind zur Welt kam und ich eine Babypause machen wollte. Und dann kam Corona. Die Kinos schlossen und als sie wieder aufgingen, gab es einen riesigen Stau von Filmen!

Arbeiten Sie jeweils «nur» an einem Film oder betreuen Sie gleichzeitig mehrere Filmprojekte?
Wenn man kurz vor den Dreharbeiten steht oder schneidet, macht man gar nichts Anderes. Das absorbiert einen sehr.

Sie sind vor allem durch Ihre Komödien wie «Verflixt verliebt» und «Flitzer» bekannt geworden; «Prinzessin» ist ein Drama – also ein ganz anderes Genre. Vollzieht man als Regisseur diesen Genre-Wechsel bewusst, um nicht in eine Schublade gesteckt zu werden?
Nein, das war bei mir nicht der Grund. Ich denke jedoch schon, dass die Gefahr besteht, dass man schubladisiert wird. «Prinzessin» ist nach «Boys are us» mein zweites Drama.

Sie haben auch in der Ukraine gedreht – mit welchen Gefühlen beobachten Sie die aktuelle Berichterstattung?
Es ist schwer, die Nachrichten über den Krieg in der Ukraine zu hören. Wir haben in Kiew und Umgebung gedreht und so viele wunderbare Menschen kennengelernt, die uns beim Filmen unterstützt haben. Die wenigen, mit denen ich noch in Kontakt bin, sind zum Glück in Sicherheit. Ich kann nur hoffen, dass es den anderen auch gut geht.

Ist Regisseur-Sein eher eine einsame Arbeit?
Das ist eine spannende Frage, weil das Schreiben eher einsam ist und das Drehen sozial. Ja, fast schon zu sozial *(lacht).* Man ist immer von vielen Leuten abhängig. Manchmal beneide ich Dokumentarfilmer, die fast allein ihre Filme machen können. Aber im Spielfilm hast du die Schauspieler, die Ausstattung, die Kamerafrau und den Kameramann etc. Und der Schnitt ist dann auch oft wieder einsam, weil man einfach allein ist im dunklen Kämmerchen. Es ist immer ein spannender Moment, wenn man dann dem Publikum seinen Film zeigt.

Im Film «Prinzessin» geht es ja um ein sehr komplexes Thema: Sucht. Wenn man sie nicht selbst er- und durchlebt hat, wie schafft man es dann, eine glaubwürdige Geschichte zu erzählen?
Das ist eine gute Frage. Wenn man so einen Film macht, muss man natürlich extrem gut recherchieren. Ich hatte mit Betroffenen gesprochen: zwei Alkoholkranken, die wieder genesen sind, mit einem Arzt der Pfarrer Sieber-Stiftung und mit einem langjährigen Mitarbeiter der Sune-Egge, einer Auffangeinrichtung für Süchtige. So habe ich mir das notwendige Wissen angeeignet.

Einen Süchtigen glaubwürdig zu verkörpern, ist ebenfalls keine leichte Aufgabe: Wie gehen Sie mit Ihren Erwartungen an den Schauspieler oder an die Schauspielerin um?
Da ist einerseits meine Verantwortung, dass ich der richtigen Person die Rolle gebe. Ich muss beim Casting sehr gut schauen, wer das kann, und dann auch Gespräche führen mit den Schauspielern, wie sie planen, die Rolle umzusetzen, und sie auch auffordern, mit Betroffenen und Experten zu sprechen. Denn auf der anderen Seite trägt natürlich auch die Schauspielerin bzw. der Schauspieler eine Verantwortung.

Wir haben vorhin bereits den Dreh in der Ukraine thematisiert: Wie gross ist die Anspannung eines Regisseurs, wenn er weiss, dass man solche Szenen nicht nochmal drehen kann, weil es schlicht zu aufwändig wäre?
Genau das ist aus meiner Sicht das Schwierigste beim Filmemachen: Man schreibt ewig an dem Drehbuch, erstellt einen detaillierten Drehplan – und dann hat man nur diese eineinhalb Stunden für die Szene. Wenn du das als Regisseur nicht hinkriegst, was in der Szene emotional und dramaturgisch passieren muss, glaubwürdig darzustellen, oder du etwas vergisst – dann war's das. Die Szene wird für immer so verewigt sein. Und oft kann eine einzige schlechte bzw. unglaubwürdige Szene einen ganzen Film verderben. Manches kann man im Schnitt noch retten, aber das gelingt nicht immer.

Da hat man es als Regisseur fast leichter, wenn man einen Animationsfilm dreht. Wäre das etwas für Sie?
Nein, dafür bin ich zu wenig begabt! Ich müsste besser zeichnen können. Beim Film «Flitzer» haben wir mit speziellen Effekten gearbeitet und auch bei meinem neuen Film, den wir gerade planen, wird es special effects geben. Aber einen kompletten 3D Film würde ich nicht machen wollen!

Können Sie uns schon etwas über Ihren nächsten Film verraten?
Das wird eine Komödie mit Beat Schlatter, in der es um eine Volksinitiative geht, die die verschiedenen Landessprachen abschaffen möchte. Überraschenderweise wird die Initiative angenommen und die Schweiz infolgedessen einsprachig französisch. Und Menschen wie ich, die kein Französisch sprechen, finden das natürlich gar nicht lustig! Es sieht im Moment gut aus für die Finanzierung. Der Drehbeginn wird im August sein.

Mit dem Stellen von Förderanträgen haben Sie auch viel Administratives zu erledigen …
Ja, man muss dafür immer umfassende Dossiers erstellen; dabei kann ich immer auf die Hilfe meines Bruders zählen. Das sind auch kreative Aufgaben – einfach anders kreativ *(lacht).*

Screenshot aus dem Film «Prinzessin»

Nach welchen Kriterien werden die Fördergelder zugesprochen?
Die entsprechenden Kommissionen beim Fernsehen, bei der Zürcher Filmstiftung und beim Bundesamt für Kultur lesen das Drehbuch und schauen sich das Dossier an. Bei unserem neuen Film umfasst das Dossier fast 140 Seiten. Darin muss man u.a. beschreiben, warum das Thema des Filmes wichtig ist, was man vorhat und wie man plant, es umzusetzen. Und aus ca. 30 Filmprojekten wählen diese Kommissionen dann drei bis vier Vorhaben aus. Es gibt für mich kein erkennbares Muster; aber generell ist es schon schwieriger, eine Komödie zu finanzieren. Viele scheinen der Ansicht zu sein, dass eine Komödie nicht wirklich Kultur ist. Eine Ansicht, die ich natürlich nicht teile. Jedenfalls hat es immer viel mehr Projekte als vorhandenes Fördergeld.

Welche Folgen hat die Corona-Pandemie für die Filmindustrie?
Das Kino hat wirklich extrem gelitten; fast jeder hat nun ein Netflix-Abo. Und es braucht sicherlich eine Weile, bis die Menschen mit der neuen Gewohnheit, nicht mehr ins Kino oder ins Theater zu gehen, brechen. Die Kinos liegen jetzt erst wieder bei einer 50-prozentigen Auslastung und ich nehme an, dass es höchstens nochmal zusätzlich 20 bis 30 Prozent Wachstum geben wird. Der Riesenknick wird bleiben!

Ist der Regisseur-Beruf gut oder schlecht für die Work-Life-Balance?
Beides! Ich denke, das Gute ist, dass man zwischen den einzelnen Filmen immer wieder Zeit hat. Auf der anderen Seite bedeutet das auch, dass man sich in diesem Beruf gut selbst motivieren können muss und diszipliniert sein sollte. Denn als selbstständiger Filmemacher muss man sich selbst immer wieder Deadlines setzen und diese einhalten, sonst hat man bald keinen Job mehr.

Sie sind für Ihre Filme bereits ausgezeichnet worden, haben Preise gewonnen. Wie wichtig ist das für einen Regisseur?
Besonders die grossen Auszeichnungen sind wichtig fürs Renommee und von Nutzen, wenn man dann wieder einen Antrag für die Finanzierung eines neuen Filmes stellt. Aber es hilft natürlich auch, wenn man mit einem Film viele Kino-Eintritte erzielt hat – das ist immer eine gute Visitenkarte! Und für die Finanzierung eines künstlerischen Filmes, der nicht so viele Leute ins Kino locken kann, ist es

hilfreich, wenn man schon mal einen Preis gewonnen hat. Und abgesehen davon: Eine solche Anerkennung tut einem Künstler natürlich immer gut!

Haben sich Ihre Erwartungen, die Sie in der Schulzeit an Ihren Traumberuf hatten, erfüllt?
Ja, denn ich hatte einfach den Traum, dass ich eigene Geschichten umsetzen darf. Am Anfang meines Studiums in Amerika hatte ich schon die Idee, dass ich das in Hollywood mache. Aber dann sieht man die Realität der vorhandenen Einschränkungen und wird sich bewusst, was man wirklich will. In meinem Fall ist das, in grösstmöglicher Freiheit eigene Filme zu machen. Filme, die die Zuschauer unterhalten, berühren und im besten Fall noch etwas inspirieren. Aber es ist sicherlich nicht für jeden ein Traumberuf. Es ist sehr anstrengend und nach jedem Film habe ich deutlich mehr graue Haare. Das ist kein Scherz, es ist tatsächlich so! Und oft ist man mit sich im Clinch. Will man ein guter Kumpel und ein netter Chef sein, oder den bestmöglichen Film machen? Denn beides ist nicht immer möglich. Mein erster Lehrer an der Filmschule sagte damals zu mir: «Peter, du wirst nie einen Film machen, du bist viel zu nett.» Das ist mir im Gedächtnis geblieben!

Screenshot aus dem Film «Prinzessin»

Korrigendum

Die Darstellung der Bilanz auf Seite 5 der letzten Ausgabe ist fehlerhaft. Es handelt sich dabei um eine Schülerarbeit.

Atelierschule Zürich

sucht ab sofort:

Schulleitungsmitglied und Lehrperson (80 – 100 %)

Die Atelierschule ist die Mittelschule der Rudolf Steiner Schulen, insbesondere der Verbundpartnerschulen Zürich, Winterthur und Sihlau. Als junge, vierzügige Schule im Herzen von Zürich, mit eidgenössisch und kantonal anerkannter Hausmatura, möchten wir unsere Schüler:innen im Sinne einer ganzheitlichen Bildung ein Stück ihres Jugendweges fördernd begleiten.

In der Atelierschule (ATS) werden die Bildungsgänge Maturität (Klassen 10 – 13) und IMS (Klassen 10 – 12) für verschiedene Begabungsstufen mit Schulabschlüssen und Anschlüssen an Berufslehren, Höhere Fachhochschulen und Hochschulen integrativ geführt.

Nach einer Aufbauphase und Konsolidierung unserer Schule stehen wir nun vor neuen pädagogischen und konzeptuellen Herausforderungen.

Wir suchen zur Unterstützung in unserem fünfköpfigen Schulleitungsteam eine Lehrperson, im Rahmen von 80 – 100 % (Einarbeitung mit Anstellung baldmöglichst). Dabei entfallen ca. 50 % auf die Schulleitungstätigkeit.

Wir erwarten von Ihnen:

- Lehramtsausbildung
- analytisches Denken
- Lehrerfahrung
- starke Empathie zu Menschen
- Führungserfahrung
- Teamgeist
- Erfahrung mit Waldorfpädagogik
- Erfahrung in der Projektleitung

Wir bieten Ihnen Gestaltungsmöglichkeiten in einem perspektivisch interessanten Umfeld, einem jungen, engagierten Team und einem vielseitigen Kollegium. Sind Sie ein kommunikativer Mensch mit Freude an guten Arbeitskontakten zu Schüler:innen, Lehrkräften, Mitarbeiter:innen, Eltern und Vorständen, so senden Sie Ihre Unterlagen per Mail an die Geschäftsleitung, Herrn Daniel Plain, d.plain@atelierschule.ch

Manifest für eine solidarische Wirtschaft

Theurillat, Marc C., 2022. Veränderung ist möglich. Solidarisch wirtschaften für eine nachhaltige Gesellschaft. Basel: Zbinden

Text: Heinz Brodbeck

Der Unternehmer, Ingenieur und Anthroposoph Marc C. Theurillat hat ein wichtiges Buch vorgelegt, das klare Hinweise zu einer besseren Welt gibt. Obwohl die kapitalistisch orientierte Marktwirtschaft beachtliche Leistungen hervorbringt, diagnostiziert der Autor beträchtliche Nachteile: Die Maximierung des Materiellen verschleisst Ressourcen, verteilt Eigentum auf wenige, frönt quantitativem Wohlstand, schafft Ungleichheit und proklamiert Erwerbsarbeit quasi als Sinn des Daseins. Wollen wir eine solche Wirtschaft? Oder noch allgemeiner gefragt: In was für einer Welt wollen wir leben? Theurillat plädiert dafür, das Wirtschaftsgeschehen solidarisch und ökologisch einzurichten. Das sei in dem Masse möglich, als Menschen sich dafür zu engagieren bereit sind. Denn Wirtschaft sei schliesslich Menschenwerk, also willentlich gestaltbar, auf die Natur bezogen, aber nicht naturgegeben. Er will, dass die Veränderungen dem freien Menschen entspringen, der Kopf, Herz und Hand verbindet. Es geht letztlich auch um die Selbstveränderung jedes Einzelnen, wie es im Vorwort heisst. Es lohnt, sich darauf einzulassen.

Bausteine für ein zukünftiges Wirtschaftsmodell

Der Autor setzt auf Menschlichkeit als Leitwert für die Wirtschaft. Er stellt das Sein vor das Haben. Zur Ermöglichung einer solidarischen Wirtschaftsordnung braucht es gemäss Theurillats Analyse Menschen, die sich dafür engagierten, die gesellschaftlichen Bereiche Bildung/Kultur, Politik/Recht und Wirtschaft zu entflechten, Grund und Boden als Gemeineigentum zu behandeln, Natur (Boden) effizienter und nachhaltiger, als auch Arbeit und Geist (Kapital) zur Güterversorgung aller einzusetzen, die Geldmengen nur durch eine Zentralbank (keine Geldschöpfung durch das Bankensystem) zu regulieren sowie die Geldströme für den Konsum (Kaufgeld), für Investitionen (Leihgeld) und für Kultur/Bildung (Schenkgeld) zu steuern, für einen assoziativen Interessenausgleich in der Wertschöpfungskette zu sorgen, Produktion und Konsum weitgehend zu regionalisieren und die es als Forschungs- und Bildungsaufgabe der Wirtschaftswissenschaften betrachteten, dass deren Leitlinien einen Kulturbezug, die Verteilungsgerechtigkeit und den Erhalt der Umwelt anstrebten.

Das Buch zeigt eindrücklich auf, dass eine solidarische Wirtschaft möglich ist. Elemente einer solchen Wirtschaftsweise sind im Ansatz schon vorhanden, (z. B. im Stiftungsrecht) oder sie wurden auf den Weg gebracht, überstanden aber die demokratische Ausmarchung (noch) nicht (z. B. die Vollgeldinitiative). Viele Unternehmungen leben solidarisches, soziales und ethisches Wirtschaften bereits vor. Gut bekannt sind z. B. die anthroposophisch orientierten Firmen Weleda, Freie Gemeinschaftsbank, GLS-Bank, Stockmar, Demeter-Verbund etc., dann zahlreiche Stiftungen und landwirtschaftliche Betriebe.

Der Verfasser hat langjährige Erfahrung in der Führung mittelgrosser Betriebe. Das hat ihn gelehrt, dass ein tüchtiges Team, optimale Strukturen, eine robuste Finanzierung und geschicktes Agieren in einem gegebenen Umfeld für das Gedeihen eines Unternehmens ausschlaggebend sind. Man möchte als Selbstverständlichkeit anfügen, dass eine gemeinsame Vorstellung darüber bestehen sollte, was mit dem Unternehmen bezweckt wird und welche Bedürfnisse befriedigt werden sollen. Diese Erfolgsfaktoren gelten nicht minder auch für solidarisch orientierte Betriebe.

Dialog mit dem Leser

Weil das Buch mit Leidenschaft geschrieben ist, bleibt man gerne dran und entdeckt erstaunliche, fundierte Sachkenntnis. Man merkt bald, dass hier jemand schreibt, der das Thema gedanklich und praktisch durchdrungen hat. Theurillat hat einiges in seinen eigenen Unternehmungen ausprobiert und misst seine Thesen, Forderungen, Empfehlungen und Kritik stets an der Realität. Er formuliert aufgrund seines anthroposophischen Verständnisses und reflektiert seine Überzeugungen auch an Aussagen Rudolf Steiners.

Der Verfasser schreibt in Ichform und übernimmt damit unzweideutig Verantwortung für seine Position, belebt damit die Authentizität der Darstellung und ermuntert die Leser und Leserinnen zu einem stillen, verbindenden Gespräch. Meldete sich mir beim Lesen hin und wieder ein «Ja-Aber», löst es Theurillat ein paar Seiten später auf.

Nicht nur für Anthroposophie-Affine

Theurillat will mit seiner Forschung Denkanstössse für eine entsprechende Diskussion innerhalb der anthroposophischen Gesellschaft geben. Das ist ein bescheidenes Ziel. Denn in diesen Kreisen wird es vermutlich, ausser vielleicht bei dogmatischen Vertretern, kaum Bedenken gegen die von ihm propagierte Solidarwirtschaft geben. Dem Buch ist vielmehr auch eine grosse Leserschaft im herkömmlichen, von ihm zu Recht kritisierten Wirtschaftsleben zu wünschen. Denn die Menschen in den dortigen Entscheidungsgremien könnten durch ihr Verhalten wirkungsvoll gerechtere Wirtschaftsformen gestalten. Auch begründete Zweifel an der Realisierbarkeit eines solidarischen Wirtschaftsmodells könnten die Diskussion befeuern. Deshalb sollten Skeptiker sich nicht kollektiv dem Verdacht ausgesetzt sehen, nur die heutigen Privilegien verteidigen zu wollen, wie das Buch in einem Nebensatz bemerkt.

Verwirklichung peu à peu

Die Transformation der heutigen Mainstreamwirtschaft in eine Solidarwirtschaft braucht einen langen Atem und wird vermutlich diverse Ausprägungen hervorbringen, die vielleicht nicht immer alle oben genannten Prämissen gleichermassen erfüllen. Die Umwandlungen werden einerseits von unternehmerischen Einzelinitiativen andererseits von gesellschaftlichen und betrieblichen Veränderungen getragen werden. Global werden sich die Sektoren Staatswirtschaft, private Marktwirtschaft und Sozialwirtschaft wohl noch lange, mit unterschiedlicher Geschwindigkeit und Gewichtung, separat entwickeln und auch durchmischen. Ein umfassender Übergang in ein solidarisches Wirtschaftsleben wird wohl eher graduell und vor allem nicht von selbst geschehen. Deshalb gilt, wie Marc C. Theurillat Erich Kästner zitiert: «Es gibt nichts Gutes, ausser man tut es.» So wäre z. B. zu erforschen, wie schon bestehende Firmen des Sozialwirtschaftssektors im Sinne des solidarischen Wirtschaftens arbeiten, wie sie auf mikroökonomischer Ebene die von Theurillat beschriebenen Voraussetzungen realisiert haben etc.

Bezug zu den Rudolf Steiner Schulen

Ich beziehe mich auf den «Schulkreis», Ausgabe Sommer 2022. Darin wird prominent über das Fach Wirtschaftkunde in den Schulen und über einen neuen Wirtschaftskunde-Lehrplan berichtet. Dieser sollte sich auch den Inhalten des Buches von Marc C. Theurillat annehmen. Dann wird Wirtschaftskunde lebendig und real. Wenn der Lehrplan die Konzepte der bekannten Mainstreamwirtschaft den Ideen der Solidarwirtschaft gegenüberstellt, können die Klassen der Mittelschulstufe abwägend darüber streiten. Das schärft die Diskussionskultur der jungen Menschen und motiviert vielleicht einige, sich selbst für eine solidarische Wirtschaft einzusetzen. Wenn Wirtschaftskunde ernsthaft nach Lehrplan horizontal (auf jeder Schulstufe) und vertikal (im ganzen Fächerkanon) betrieben wird, ist das auch eine Gelegenheit, das manchmal spürbare, latente Desinteresse für Wirtschaftsfragen in Teilen der Lehrerschaft zu überwinden. Das Studium dieses Buches zusammen mit einem üblichen Lehrbuch der National- und Betriebsökonomie helfen den Lehrpersonen, sich Unterrichtskompetenz für die Wirtschaftskunde anzueignen.
Im weiteren gibt das Buch implizit den Kollegien, Vorständen, Elternforen und Schulleitungen Hinweise dafür, wie auch eine Schule als Assoziation betrieben werden könnte. Wenn alle Beteiligten einer Schulgemeinschaft vollumfänglich miteinbezogen werden, fällt es leichter, Solidarität in der Schule von Herzen zu leben.
So sei dem Buch auch eine grosse Leserschaft in der Rudolf Steiner Schulbewegung und eine ins Tun führende Debatte darüber gewünscht.

Agenda

Ausbildungskurs

Begleitkunst

Ausbildung zur Begleitung von Eltern, kleinen Kindern und Eltern-Kind-Gruppen.

Die Ausbildung wird mit einem Zertifikat des Instituts Elementarpädagogik abgeschlossen.

Voraussetzungen sind der Besuch von zehn Ausbildungs-Wochenenden, fünf Hospitationen in Eltern-Kind-Gruppen sowie die schriftliche und mündliche Schlusspräsentation einer persönlichen Vertiefungsarbeit.

Ausbildungsziel

- die Kunst, kleine Kinder im Alter bis zu 3 Jahren und ihre Eltern begleiten zu können.
- einen Raum zu schaffen in dem Eltern in einer Klein-Gruppe mit 4 bis 6 Kindern in die Welt dieser Kleinsten mit Achtsamkeit und Freude eintauchen können.
- einen Ort der Ruhe, des Respekts und der Einfühlung für Kinder sowie für Eltern zu schaffen.
- das Durchführen von Begleitabenden als Fundament der Arbeit.
- den Weg der ureigenen selbstständigen Entfaltung kennen zu lernen, sowohl von Babys, Kleinkindern und ihren Eltern als auch von sich selbst.

Kollegium

Michaela Ecknauer: Eurythmistin, Begleiterin von Eltern-Kind-Gruppen und Ausbilderin

Gerda Salis Gross: MA in Special Needs Education – Schwerpunkt Spiel und Kommunikation. Sonderpädagogin, Familienbegleitungen, EEH (in Ausbildung), Autorin und Ausbilderin

Margrit Meier: Säuglings-und Kinderpflegerin, Pikler Pädagogin, Begleiterin von Eltern-Kind-Gruppen, Familylab Seminarleiterin

Kursorte

5 Wochenenden im Kinderhuus Zottelbär Basel
www.kinderhuus-zottelbär.ch

5 Wochenenden Spielraum-Lebensraum Grabs
www.spielraum-lebensraum.ch

Vier Hospitationen in Eltern-Kind-Gruppen

Alle Module werden begleitet mit Erfahrungen im persönlichen Spürbewusstsein auf der Grundlage des primären Spiels und mit künstlerisch praktischen Sequenzen.

Veranstaltungsort
Basel/Grabs
Veranstalter
Institut Elementarpädagogik
Bettina Mehrtens, Leitung
Neumattstrasse 20, 4144 Arlesheim
044 709 27 18, 076 472 89 65

https://www.tessin-zentrum.de/v/ausbildungskurs-begleitkunst

Begleitkunst im primären Spiel

Zum Wiederentdecken, zur Einführung oder zur Weiterentwicklung des Spiels.

Ein gesundes Kind – wenn man es lässt – spielt vom Aufwachen bis zum Einschlafen. Spiel ist das eigentliche Lebenselement der Kinder und sie brauchen es dringend für ihre gesunde körperliche, seelische und geistige Entwicklung. Spiel ist in dem Sinne Lebensgestaltung, auch Lebensbewältigung. Es ist wie eine Sprache, in der die Kinder mit der Welt im Dialog sind und uns davon erzählen. In diesem Sinne ist Spiel Kommunikation.

Und wir Erwachsenen? Wagen wir noch, im Spiel zu sein? Oder sind wir dem Spiel entwachsen, ist es uns entfremdet oder gar abhanden gekommen? Immer wieder erfahre ich, wie es auch im erwachsenen Menschen wartet, um wieder neu aufzuleben. Spiel kann im professionellen wie persönlichen Alltag eine Möglichkeit des Umgangs mit Konflikten, Problemen, Gewalt und anderen Formen von Kommunikation sein – aber wie?

Diese Weiterbildung gliedert sich in drei Zyklen (Einführung, Vertiefung und Begleitkunst) von je drei Modulen. Ein Zyklus kann nur komplett besucht werden, um die Gruppenkontinuität zu gewährleisten. Der vorgehende Zyklus ist Voraussetzung für die Teilnahme am folgenden Zyklus.

Leitung

Gerd Salis Gross

Kursinformationen

Kursort: Storchennest, Mühlbachweg 14, 9472 Grabs

Kurszeiten: Jeweils Februar bis Dezember, Samstags 9:30–18:30 / Sonntags 9:30–13:30

Veranstaltungsort: Grabs

Veranstalter: imSpiel. Forum für Spielbegleitung

https://www.tessin-zentrum.de/v/begleitkunst-im-primaeren-spiel

Agenda

Seminar

seminar atelierschule impulse – weiterbildung – ausbildung für anthroposophische jugendpädagogik

An der Atelierschule und der Rudolf Steiner Schule Zürich beginnt im Schuljahr 2022–23 der Aufbau eines neuen, kleinen Seminars für anthroposophische Jugendpädagogik.

Eröffnet wird das Seminar mit einer **Weiterbildungstagung** am 22.–23.09.2022. Ein Jahresthema der Weiterbildungsangebote ist das Problem der Willensbildung.

Das Seminar Atelierschule

- bietet eine Plattform für neue waldorfpädagogisch orientierte Impulse auf den Schulstufen Mittelschule und Oberstufe
- übernimmt das Angebot von Weiterbildungsformaten an der Atelierschule und bietet für alle interessierten Lehrpersonen allgemeine waldorfpädagogische Fortbildungen für Mittelschulstufe und Oberstufe an
- plant für das Schuljahr 2023–24 einen ersten Ausbildungskurs einer waldorfpädagogischen Zusatzqualifikation für Lehrpersonen der Mittelschulstufe und Oberstufe (7.–13. Klasse).

Das Seminar entsteht aus dem Bedürfnis, angesichts des Mangels an waldorfpädagogisch ausgebildeten Lehrpersonen auf den oberen Schulstufen, etwas zu tun. Es sieht die Rudolf-Steiner-Pädagogik als ganz freien Bewusstseinsweg individueller Lehrpersonen und hat das Ziel, entsprechende Formen der Fortbildung aufzubauen.

Mittelschulstufen: Lehrerbildung wohin?

Das Seminar Atelierschule möchte mit anderen Lehrerbildungsstätten der Waldorfpädagogik und weiteren Experten*innen zusammenarbeiten. Gerne ist es für Anregungen, Zusammenarbeit und Impulse aller Mittelschulstufen und Oberstufen der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz offen.

Das Seminar wird in Kooperation von der Atelierschule Zürich und der Rudolf Steiner Schule Zürich aufgebaut. Die Trägerschaft liegt beim Schulverein Atelierschule.

Förderverein
Anthroposophische Medizin
Pflege | Therapien | Forschung

Als Mitglied oder GönnerIn unterstützen Sie unsere Projekte nachhaltig.

Pflegeschulung | Therapien | Forschung

Gemeinsam für ganzheitliche Medizin

Förderverein Anthroposophische Medizin
Bergstrasse 7 | 8805 Richterswil | Tel. 044 251 51 35
info@foerderverein-anthromedizin.ch
www.foerderverein-anthromedizin.ch

Akademie für anthroposophische Pädagogik | AfaP

Wir suchen an der Akademie für anthroposophische Pädagogik in Dornach eine Nachfolge für die

Ausbildungsleitung Kindergartenstufe

Es handelt sich um eine Teilzeittätigkeit. Beginn der Tätigkeit nach Absprache!

Nähere Auskünfte bei: Ulrike Poetter

E-Mail: u.poetter@gmx.net und Telefon: 0041/ (0)61 701 51 58

www.afap.ch

Eine OASE der STÄRKUNG und GESUNDUNG

In der Casa Andrea Cristoforo – an wunderschöner Lage über dem Lago Maggiore, inmitten einer mediterranen Gartenumgebung gelegen – finden unsere Gäste Raum und Zeit zur Erlangung und Pflege des seelischen und körperlichen Gleichgewichts.

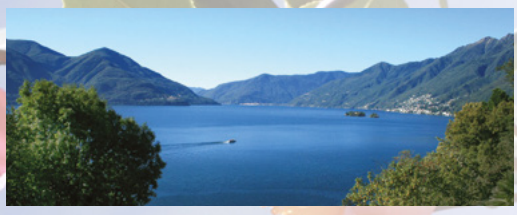
Gegründet von der Ärztin Ita Wegman lädt dieser Ort ein, gesunde Ferien zu verbringen und ein paar Tage Ruhe in schöner Umgebung zu geniessen. Die Casa Andrea Cristoforo ist das einzige anthroposophische Kurhaus in der Schweiz und bietet komplementär-medizinische Behandlungsmethoden bei Rekonvaleszenz, nach Krankheit, Operation oder Erschöpfung an.

Einen besonderen Wert legt die Casa auf eine abwechslungsreiche, biologische und mediterrane Küche. Die kulturellen Veranstaltungen und künstlerischen Aktivitäten ermöglichen Momente des Innehaltens und geben Anregungen, sich neuen Impulsen zu öffnen.

Für **Mitarbeitende** der Rudolf Steiner Schulen und Ausbildungsinstitute
15 % Rabatt auf Übernachtung und Verpflegung

-15% RABATT

Geniessen Sie schöpferische und erholsame Tage in dieser Oase der Ruhe!



CASA Andrea Cristoforo
ASCONA

Casa Andrea Cristoforo · Strada Collinetta 25 · CH-6612 Ascona
Telefon: +41 91 786 96 00 · Fax: +41 91 786 96 61
mail@casa-andrea-cristoforo.ch · www.casa-andrea-cristoforo.ch

QR-Code scannen,weitere Informationen erhalten.

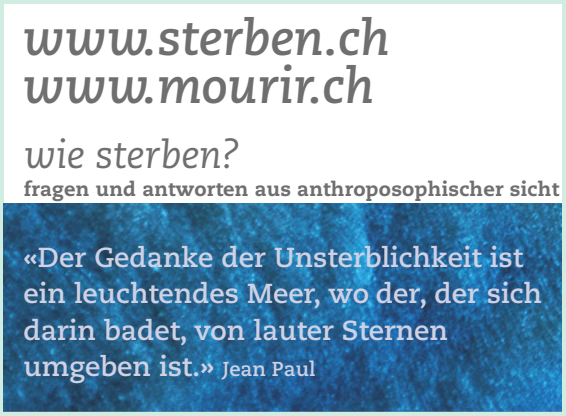
SACHBUCH FÜR ERWACHSENE

Die deutsche Sprache. Ihr Zauber und ihr Vermögen.
«Fortwährende Aufforderung»
Das Buch ist in sechs Hauptkapitel gegliedert. Zunächst betrachtet die Autorin das Entstehen der deutschen Sprachgemeinschaft – durch die Sprache. Es folgen interessante, wissenschaftlich fundierte Darlegungen zur deutschen Wortwelt. Hier findet der Leser eine detaillierte Darstellung des «Zauberwortes» *werden*. Das Kapitel «Vom Klang des Deutschen» bietet sehr lesenswerte Äusserungen über diesen Aspekt des Deutschen etwa von Thomas Mann, Galsan Tschinag, dem deutschsprachigen Schriftsteller aus der Mongolei, Oscar Wilde, Charlie Chaplin und Golo Mann. In diesem Zusammenhang bieten Kinderverse in sechs europäischen Sprachen (Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch, Russisch, Tschechisch) einen sehr sprechenden, anschaulichen Vergleich der klanglichen Besonderheiten. In einem weiteren Kapitel werden wichtige Entwicklungsstufen des Deutschen vom Minnesang bis zur deutschen Klassik charakterisiert. – Ihrer Beschreibung der «deutschen Sprache heute» stellt die Autorin ein Wort von Christian Morgenstern voran: «Die Sprache ist eine ungeheure fortwährende Aufforderung zur Höherentwicklung. Die Sprache ist unser Geisterantlitz.» Es folgen Überlegungen zur Angst vor Überfremdung unserer Sprache sowie die Sorge vor einer Verwässerung der Sprache durch die zunehmende Verwendung der vereinfachten «Leichten Sprache». Im Kapitel «Die Sprache der Dichtung» beschäftigt sich die Autorin mit neueren und zeitgenössischen Dichter:innen und Schriftsteller:innen: Ulla Hahn, Jan Wagner, Rainer Maria Rilke, Nelly Sachs, Hilde Domin, Gino Chiellino, Nevfel Cumart und Marica Bodrožić.
Das Buch ist das Ergebnis einer intensiven, lebenslangen Beschäftigung mit der deutschen Sprache. Ausser den fachspezifischen Aspekten werden zahlreiche anregende anthroposophische Perspektiven geboten. Alle Zitate und Quellenbezüge sind minutiös belegt.
Es gibt viele Bücher über die deutsche Sprache. Dieses sticht hervor. Jeder, der die deutsche Sprache liebt, bekommt mit diesem Buch eine Kostbarkeit, eine echte Fundgrube in die Hand. Es ist für interessierte Laien ebenso wie für Experten wärmstens zu empfehlen.

Helga Lauten: Die deutsche Sprache. Ihr Zauber und ihr Vermögen. Dornach/Schweiz: Verlag am Goetheanum 2021. 235 Seiten

---

Prof. Dr. Christoph Jaffke arbeitete fast vierzig Jahre als Waldorf-Englischlehrer und begründete die Reihe Materialien für den Fremdsprachenunterricht an Waldorfschulen. Er ist an der Freien Hochschule Stuttgart/Seminar für Waldorfpädagogik an der Ausbildung von Englischlehrern beteiligt.



Kraftquelle

www.bergschule-avrona.ch
Sonderschulinternat Bergschule Avrona
Kraft tanken und für's Leben lernen

www.avrona.ch
Gasthaus Avrona
gemütliche Zimmer und feines Speisen