SCHULKREIS

Die Zeitschrift der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz

Sommer 23

Thema:
Heutige Kinder in haltloser Gesellschaft

Weltlehrer*innen-Tagung:
Es braucht den ganzen Menschen

Schüler*innenbegleitung:
Die Wiedereinführung der Zukunft

FPV

Freie Pädagogische Vereinigung des Kantons Bern

78. Studien- und Übungswoche
zum pädagogischen Impuls Rudolf Steiners

vom 8. bis 13. Oktober 2023
in **Trubschachen**

«Dass ich erkenne, was die Welt im Innersten zusammenhält.
Johann Wolfgang Goethe

Natur – Mensch – Kosmos

Funkelnde Sterne - Glanz des Mondes - Licht der aufgehenden Sonne.
Engelwurz - Sonnenblume - Vergissmeinnicht.
Walfisch - Möwe - Zebra. Nagelfluh - Granit - Glimmer:

Für uns Menschen ist die Wahrnehmung der sichtbaren Welt
eine nie versiegende Quelle des Wissens
und hat zu Erkenntnissen geführt, die unser Leben prägen.

In der Faszination dafür übersehen wir leicht, dass wir immer auch inmitten einer unsichtbaren Welt stehen. Diese zu erfahren lockert die Einseitigkeit auf, weitet unseren Blick, rundet die Welt, lässt sie gesund und ganz werden.

Bild: Freepik

- Was ist es, was mich als Mensch berührt und bewegt?
- Wo gründet mein Vertrauen und mein Mut, jeden Tag vorurteilslos zu beginnen?
- Wann und wie kann ich Unsichtbares wahrnehmen?
- Wie schaffe ich es, den Blick fürs Ganze nicht zu verlieren?

www.fpv.ch

NACHRICHTEN
Bildung und Politik

Regierungsrat möchte Bewilligungen verschärfen
Genf. Der Regierungsrat plant die Bewilligung von Privatschulen zu verschärfen, insbesondere hinsichtlich der Qualifikation der Lehrpersonen. Dafür hat er im Januar 2023 die Vernehmlassung eröffnet. Die Revision betrifft die Rudolf Steiner Schule Genf, die Mitglied im Verband der Genfer Privatschulen (AGEP) ist. Die AGEP hat im März 2023 an einer Pressekonferenz bereits Widerstand gegen die vorgeschlagenen Änderungen angekündigt

Privatschulgesetz übersteht Referendum
Schaffhausen. Der Kantonsrat Schaffhausen revidierte im Juni 2022 sein Privatschulgesetz. Erfreulich: Privatschüler erhalten neu Logopädie, Psychomotorik und die obligatorischen Lehrmittel finanziert. Schon die vorberatende Kommission hatte in ihrem Antrag geschrieben: «Mit Wohlwollen wurde zur Kenntnis genommen, dass der Zugang zum sonderpädagogischen Grundangebot des Kantons auch den Schülerinnen und Schülern privater Schulen unentgeltlich zur Verfügung stehen soll.» Am 12. März 2023 überstand das Gesetz das Referendum und kann nun in Kraft treten.

ChatGPT und KI an Steinerschulen
Aesch. Auch Steinerschulen sind nicht immun gegen Künstliche Intelligenz (KI) im Unterricht. Daher veranstaltet der Verband der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz am 1. Juni 2023 ein Webinar. Themen sind Möglichkeiten und Grenzen der KI in der Pädagogik, der Einsatz von ChatGPT für Abschlussarbeiten oder die Nutzung von KI für das Schreiben. Referenten sind Lionel Wirz (FOS Mittelschule Muttenz), Lena-Maria Ashkenazi (Rudolf Steiner Schule Bern Ittigen Langnau), Robin Schmidt (Fachhochschule Nordwestschweiz) und Daniel Hering (Verband). Die Initiative wurde von Vanessa Pohl, Koordinatorin Schulen, ins Leben gerufen.

Daniel Hering koordiniert die Bildungspolitik für die Rudolf Steiner Schulen Schweiz.

Corrigendum:
In der Frühjahrsausgabe 2023 des «Schulkreis» hatte sich auf dem Titel und im Inhaltsverzeichnis das Druckfehlerteufelchen eingeschlichen: Richtig muss es heissen Chat GPT. red.

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 CHF36, 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:** © Schülerarbeit Atelierschule Zürich

Editorial

Liebe Leserinnen, liebe Leser

In dieser Ausgabe geht es direkt und indirekt um das Thema Gesundheit auf verschiedenen Ebenen. Es werden sowohl der gesundheitsfördernde Aspekt der Steiner-Pädagogik behandelt als auch die großen Herausforderungen, mit denen sich die Pädagogik heutzutage konfrontiert sieht. Von Anfang an hatte die Steiner-Pädagogik das Ziel, sich positiv auf die Gesundheit der Heranwachsenden auszuwirken. Doch was bedeutet es heute, Gesundheit zu fördern? Geht es um körperliche oder psychische Gesundheit – oder um beides? Könnten möglicherweise die Ansätze, die in den beiden Beiträgen zur Handlungspädagogik beschrieben werden, gesundheitsförderlich sein? Muss der Fokus mehr auf Lernen durch Handeln und das Erleben der eigenen Selbstwirksamkeit gelegt werden?
In seinem Leitartikel beschreibt Hartwig Volbehr die heutige Generation von Kindern, die als haltlos wahrgenommen werden. Er weist darauf hin, dass nicht nur die Kinder haltlos sind, sondern dass die Kinder nur ein Ausdruck davon sind, dass unsere heutige Gesellschaft generell den Halt verloren zu haben scheint. Als Eltern und Pädagogen sind wir damit oft überfordert, da herkömmliche Erziehungsmethoden nicht mehr funktionieren. Wir alle wissen aus unserer eigenen Biografie, dass sich jede Generation von der vorherigen unterscheidet. Doch das Neue an der aktuellen Entwicklung ist, dass gesellschaftliche und Umweltveränderungen schneller stattfinden als je zuvor. Das führt dazu, dass wir eigentlich gar nicht genau wissen, was die heutige Generation benötigt. Der pädagogische Grundsatz, die Pädagogik den Kindern im Klassenzimmer anzupassen, wird dadurch heute noch wichtiger. Diese drängenden Fragen werden aus verschiedensten Perspektiven beleuchtet.

Ich wünsche Ihnen allen eine schöne Sommerzeit!

Ihre Vanessa Pohl

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

Inhalt

SCHULKREIS Ausgabe Sommer 2023

Thema
Heutige Kinder (Hartwig Volbehr) 5

Interview
Sport ist ein Lieblingsfach: Interview mit Jürg Bigler (Mathias Maurer) 17

Unsere Schule
Peter Metz: Immer in Fluss – Die Rudolf Steiner Schule Sihlau 20

Pädagogische Impulse
Weriand Koch: Ein Kindergartenmorgen auf dem Bauernhof 22
Naturpädagogik und Praxislernen in Luzern 23
Marianne Etter-Wey: Sich durch Arbeit verbinden – Handlungspädagogik in Langnau 28
Henrik Löning: Wiedereinführung der Zukunft – Schüler*innenbegleitung in Zürich 30

In der Sprechstunde
Monique und Benedikt Huber: Gesundheit und Schule 36

Inside Steinerschulen
Sven Saar: Recht-Haben oder Lieb-Haben? – Menschwerdung durch «Beziehungskunst» 40

Elternstimmen
Alexandra Marten / Diana Riedel: Zu Besuch bei der Bundeselternratstagung in Berlin 44

Gefällt uns / Buchbesprechungen
Die Macht der Sprache (Mathias Maurer) 51

International
Weltlehrer*innentagung in Dornach (Vanessa Pohl / Philipp Reubke / Nana Göbel / Justyna Wojciechowska) 52

Kolumne
Petra Haas: Ein Gefühl 55

Porträt
Was heisst anthroposophisch bauen? Im Gespräch mit dem Architekten John C. Ermel (Mathias Maurer) 60

Foto: riskiers / photocase

Heutige Kinder

Haltlose Kinder, das bezeichnet nicht nur eine bestimmte Gruppe von Kindern, sondern vielmehr ist Haltlosigkeit auch ein allgemeines gesellschaftliches Phänomen, welches auch viele Kinder und Jugendliche betrifft. Sie finden keinen Halt, nicht in der Welt, nicht in der Gemeinschaft, nicht bei sich selbst.

Text: Hartwig Volbehr

Auffällig ist, dass herkömmliche Erziehungsmethoden und pädagogische Konzepte bei «haltlosen Kindern» nicht mehr greifen. Das Erzeugen von Schuldgefühlen und schlechtem Gewissen war früher ein durchaus gängiges Erziehungsmittel. Dagegen scheinen diese Kinder mehr oder weniger immun zu sein. Ihr Verhalten ist so selbstbestimmt, dass man dagegen nur schwer ankommt. Die Erwachsenen-Ansicht über das, was richtig und falsch ist, wird von ihnen kaum angenommen. Liebesentzug, ein früher ebenfalls beliebtes Erziehungsmittel, berührt sie kaum. Sie sind grundsätzlich schwer beeinflussbar und schwer belehrbar. In gewisser Weise sind sie Ausdruck dafür, dass sie immer individueller werden und sich zunehmend dem Einfluss des alten Wir- und Gruppenbewusstseins der Erwachsenenwelt entziehen. Wir sprechen hier von einem Spektrum, also von normalen, zeitgemässen Kindern bis hin zu solchen, die für sich selbst und für die Umwelt eine ständige Herausforderung darstellen.

Was ist das Herausfordernde an ihnen? Es ist ihre Eigenwilligkeit – und unsere Hilflosigkeit. Zudem haben sie oft ein sehr sicheres Gefühl dafür, wo sie uns treffen und verletzen können. Diese Kinder fordern uns heraus aus unserem so sicher

scheinenden Vorstellungs- und Wertesystem. Sie stellen uns infrage und fordern, dass wir dies auch mit uns selber tun. Sie bringen Bewegung in festgefahrene Denkmuster.

Warum manche Kinder keinen Halt gewinnen

Diese Kinder können aus den verschiedensten Gründen nicht so richtig «auf die Erde» kommen. Sie können sich nicht richtig verbinden. Teils deswegen, weil sie nicht das vorfinden, was ihnen gemäss ist, also die Bedürfnisse ihres Kindseins nicht erfüllt. Teils weil das, was sie vorfinden, ihrem Wesen nicht entspricht. Oder auch weil sie das Gefühl haben, nicht willkommen und nicht erwünscht zu sein. Diese Kinder leben in dem Gefühl «Ich glaube, ich bin im falschen Film» und ziehen sich zurück, verbinden sich nicht richtig mit der Welt, mit der Gemeinschaft und mit sich selbst. Sie haben eine Bindungsstörung, besser gesagt, eine Verbindungsstörung. Wer nicht verbunden ist, hat keinen Halt.

Dann gibt es Kinder, und ihre Anzahl scheint zuzunehmen, die wohl von Anfang an nicht richtig inkarniert sind, nicht richtig auf der Welt sind und nicht drinnen sind in ihrer Leiblichkeit. Sie ergreifen dieses Instrument ihres irdischen Seins nicht richtig; etwa wie ein Musiker, der ein gutes Musikinstrument hat, sich aber weigert, es zu erlernen. Das sind Kinder, die nicht richtig verstehen, das Umfeld nicht, die Zusammenhänge nicht, oft die alltäglichen Dinge nicht, obwohl sie manchmal in bestimmten Bereichen sehr intelligent sind.

Es gibt auch Kinder, die sind kognitiv beeinträchtigt, das heisst, sie haben eine Verstehensbehinderung. Es sind Kinder, zum Beispiel mit einer Autismus-Spektrum-Störung oder anderen vielfältigen, gar nicht so genau erfassbaren Beeinträchtigungen. Und weil sie nicht richtig verstehen, nicht richtig «mitkommen» und einfach überfordert sind, reagieren sie mit Verhaltensauffälligkeiten. Es sind besondere Kinder, und sie benötigen eine besondere Art persönlicher Zuwendung, um sich gehalten zu fühlen. Wenn dann mehrere solche Kinder in einer Klasse sind, ist dies eine grosse Herausforderung. An Pädagoginnen und Pädagogen sind heute ohnehin recht hohe Anforderungen gestellt: Sie müssen sowohl der immer ausgeprägteren Individualität der Kinder gerecht werden, also jedes Kind in seinem «Sosein» erfassen, und zugleich diese besonderen Kinder mit ihrer Aufmerksamkeit «halten».

Weiterhin gibt es meist schon etwas ältere Kinder und Jugendliche, die bemerken, es stimmt irgendetwas nicht, die Erwachsenen reden einerseits so, handeln aber anders, leben in Widersprüchen. Die Erwachsenen wissen genau, wie schlimm es mit der Umwelt steht, wie die Natur leidet, wie der ganze Planet und damit die ganze Menschheit gefährdet ist. Aber sie tun nichts und machen weiter wie immer. «So kann es nicht weitergehen»: Das hören Kinder seit der frühesten Kindheit, aber es zieht keine wirksamen Konsequenzen nach sich. Und da gibt es eben diese Kinder und Jugendlichen, die das ernst nehmen und sich weigern, einfach so weiterzumachen. Sie werden Schulverweigerer und «Systemsprenger»; oft sind es die Differenziertesten und am wenigsten Angepassten. Ihnen ist klar, dass es um ihre Zukunft geht, und da genügt ihnen Null-CO_2 und Fridays for Future nicht. Das erscheint ihnen angesichts all der anderen Probleme nur als kleines Pflaster. Sie sind konsequent, verweigern und steigen aus. Die angemessene Form von Protest ist für sie, nicht an der weiteren Zerstörung teilzunehmen.

Foto: mashiki / photocase

Der Schöpfung aus dem Nichts gehört die Zukunft

Wir kennen die Zukunft nicht. Was wir glauben zu kennen, entspringt unseren Vorstellungen, und diese stammen aus der Vergangenheit. Wir wissen nicht, welche Fähigkeiten in Zukunft notwendig sein werden, was ein Mensch brauchen wird, um bestehen zu können.

Vor 30 Jahren konnten wir uns noch kaum vorstellen, wie die Welt heute aussehen würde. Vor drei Jahren hätte niemand gedacht, welch gewaltige Veränderung das soziale Leben auf der ganzen Erde in so kurzer Zeit erfahren kann. Die Entwicklung von allem, nicht nur der Technik und Informatik, geht immer schneller. Es wäre durchaus möglich, dass einige unserer Kinder sich auf etwas vorbereiten, was wir noch nicht kennen. Es könnte sein, dass sie ihre Bestimmung ahnen und das, was wir mit unseren Vorstellungen in ihnen ausbilden wollen und was wir von ihnen erwarten, damit einfach nicht übereinstimmt. Wenn wir Kinder zu sehr gängeln, jeden Schritt kontrollieren, sie vor allem bewahren wollen, dann behindern wir ihre Zukunft. Wenn Zukunft immer nur vom Alten geprägt werden soll, wird ihr der Raum für Neues genommen. Gerade heute ist das Neue – wir kennen es noch nicht – so notwendig. Aber weil es Angst macht, sich auf das Unbekannte einzulassen, halten wir lieber am Alten fest.

Rudolf Steiner sagte vom Zeitgeist: «Er wartet auf die Taten des Ich, auf die Schöpfung aus dem Nichts, denn dieser gehört die Zukunft.»[1]

Remo Largo, ein bekannter Schweizer Kinderarzt und Buchautor, ging davon aus, dass Kinder heute schon mit einem halben Jahr so individuell und selbstbestimmt sind wie in früheren Zeiten mit etwa zwei bis drei Jahren. Das erfahren heutige Eltern oft recht drastisch. Individuell werden bedeutet, dass man seinen eigenen Weg finden und sich dabei aus dem alten, alles vorschreibenden Wir-Gefüge lösen muss. Damit gehen aber auch die tragenden Glaubenssätze und ja auch durchaus sinnvolle Wertesysteme verloren. Früher wurde dem Menschen tief in sein Unterbewusstes eingeprägt, was richtig und was falsch ist, wie man sein Leben zu gestalten und sich in der Gemeinschaft zu verhalten habe und so weiter. Das gab den Menschen Halt. Selbst wenn sich manche dagegen auflehnten, hatten sie diese Prägung. Sie wussten, wogegen sie sich auflehnen.

Durch den Wegfall dieser Prägungen ist ein Freiraum entstanden, den nun der einzelne Mensch gestalten kann und muss. Dieser Freiraum ist daher zunächst auch ein leerer Raum, und wenn sein Ich ihn nicht ergreift, kann ihn anderes in Besitz nehmen, zum Beispiel die unablässigen Einflüsse der Medien. Und da dieser unterbewusste Seelenraum nicht mehr durch alte Wertesysteme geschützt ist, sind die Menschen – und ganz besonders die Kinder und Jugendlichen – diesen Einflüssen hilflos ausgeliefert.

Die Erwachsenen können Halt finden, wenn es ihnen gelingt, diesen seelischen Freiraum Ich-bewusst zu ergreifen und Herr im eigenen Seelenleben zu werden. Dies ist allerdings kein einfacher Weg, weil die Ich-Kräfte des heutigen Menschen meist noch schwach und völlig ungeschult sind. Daher tendieren die meisten Erwachsenen dazu, zum alten Gruppenbewusstsein mit seinen festen Regeln und Vorschriften zurückzukehren. Das erleben wir heute sehr dramatisch, diese Kehrtwende zum Alten. Bei den Jugendlichen entspringen diese Tendenzen weniger dem Wunsch, zum Alten zurückzukehren, als vielmehr der Suche nach Gruppierungen, die ihnen Halt geben.

Es gab eine Zeit, da klopfte man, wenn man vom Vater etwas wollte, zaghaft an seine Tür und fragte: «Herr Vater, darf ich eintreten?» Diese Zeiten sind vorbei. Heute stürmt man in jedes Zimmer: «Papa, ich will dies oder jenes!» Der natürliche Respekt, die natürliche Distanz sind verlorengegangen und damit auch die natürlichen Grenzen. Was früher gegeben war, was der Mensch in seinem Kulturkreis vorfand, muss heute aus eigener Kraft errungen werden. Früher waren die Regeln des Zusammenlebens kulturell gegeben. Indem wir immer individueller werden, fallen diese zunehmend weg. Wir müssen uns heute ständig abgrenzen und auch den Kindern Grenzen aufzeigen. Grenzen geben Halt und Orientierung, doch sind Grenzen ein lebendiges Beziehungsgeschehen und stehen nicht ein für alle Male fest, sondern müssen immer wieder neu gefunden werden.

Die heute bei uns allgemein gültige Weltsicht

1 Rudolf Steiner: Evolution, Involution und Schöpfung aus dem Nichts, GA 107, Vortrag vom 17.6.1909.

vertritt einen einseitigen, nicht hinterfragten Materialismus. Materie in ihren verschiedenen Zustandsformen gilt als Urgrund allen Seins. Aus Materie habe sich mehr oder weniger zufällig Leben entwickelt. Dieses Leben erzeuge Organismen, welche sich immer weiter, immer höher entwickelten und schliesslich ein so komplexes Organ bildeten, wie das menschliche Gehirn. Dieses höchst differenzierte Organ sei nun in der Lage, Bewusstsein und ein empfindendes Seelenleben und schliesslich sogar Selbstbewusstsein zu bilden. Dieses Bewusstsein habe die Fähigkeit, zu denken, Ideen zu schaffen, Begriffe zu erzeugen und damit die Dimension des Geistigen zu kreieren. Dieses Geistige wird somit nicht als eine eigenständige, unabhängige Dimension gesehen, sondern lediglich als ein Produkt bestimmter Denkmöglichkeiten. So unwahrscheinlich auch diese rein zufällige Entwicklung ist, wird sie nicht hinterfragt und blind geglaubt.

Selbst wenn wir alle erleben, dass unser eigenes Seelenleben, das der anderen Menschen wie auch das der Tiere, etwas ganz Eigenständiges ist und lediglich zum Erleben der materiellen Welt und der Natur hinzukommt, geht die heute gängige Wissenschaft davon aus, dass auch diese seelische Welt hirnphysiologischen und hormonellen, also materiellen Prozessen entspringt. Eine psychologische Theorie wird heute erst dann ernstlich anerkannt, wenn sie von der Hirnforschung abgesegnet wurde. Man sieht in Hirnprozessen die Ursache und erkennt nicht, dass diese lediglich der Niederschlag beziehungsweise die Spiegelung im physischen Organ unseres Bewusstseins sind; vergleichbar dem, wie sich die sichtbare Welt im Sehvorgang spiegelt und niederschlägt, keinesfalls aber im Gehirn entsteht.

Der Verlust der «grossen Mutter»

Nun erleben wir heute etwas sehr Dramatisches. Wir haben zu dieser, die einzig als wirklich geltende materielle Welt und ihrer Natur, die seelische Verbindung verloren, haben keine gefühlte Beziehung mehr zu ihr. Wir haben die «grosse Mutter» verloren, die in allen Kulturen in vielerlei Gestalt verehrt wurde. Wir haben gelernt, diese Welt bis zum Äussersten zu nutzen und zu gebrauchen, ohne sie aber zu fühlen, ohne Beziehung zu ihr. Das nennt man Missbrauch.

Die seelische Welt, der Seelenraum, in welchem wir uns gemeinsam befinden, hat kein Fundament mehr. Wir haben «den Boden unter den Füssen» verloren, sind nicht mehr getragen. Diese materielle Welt wird zwar mit den Sinnen wahrgenommen, milliardenfach fotografiert, im Vorübergehen als «wunderschön» registriert, aber ohne ein fühlendes inneres Verweilen, ohne wirklichen Seelenbezug und ohne die ergreifende Ahnung einer in ihr wirkenden geistigen Schöpferkraft. Sie ist sinnentleert. So ist unser modernes Seelenleben nicht mehr von unten getragen und von oben gehalten. Wir haben das Urvertrauen verloren, von dem Jean Gebser einmal sagte: «Urvertrauen ist das Sich-gehalten-Wissen im Geistigen.»[2] So ist dieses Seelenleben haltlos geworden, wird von irgendwelchen Meinungen wie ein Blatt im Wind herumgewirbelt, und weil man keine durch eigene Erkenntnis gefestigten Überzeugungen mehr hat, klammert man sich voller Angst an diese Meinungen wie ein Schiffbrüchiger an eine Holzplanke.

Erwachsene greifen schnell zu Ersatzidentitäten, indem sie sich mit irgendetwas identifizieren, zum Beispiel mit unserer Wohlstandsgesellschaft, unserem Wirtschaftssystem, mit dem Beruf oder anderem, und so einen gewissen Halt finden. Kleinen Kindern ist das noch nicht möglich. Sie identifizieren sich noch mit Menschen aus ihrer Umgebung, zum Beispiel den Eltern. Jugendliche suchen in ihrer Not oft in fragwürdigen Gruppierungen oder im Drogenmilieu eine Ersatzidentität. Es ist wichtig zu verstehen, dass es nicht nur die von aussen eindringenden, verführenden Kräfte, sondern auch die aus einer Not geborene innere Bereitschaft des Jugendlichen dafür gibt. Als Gesellschaft dürfen wir nicht nur diese verführenden Kräfte anklagen, sondern müssen auch unseren Anteil sehen an dieser Haltlosigkeit, am inneren Entgegenkommen, der sogenannten Disposition.

Verstehen als Trennung und Einswerden

Haltlose Kinder, das soll nicht eine neue Diagnose, ein neues Etikett sein, sondern der Versuch, diese Kinder zu verstehen. Verstehen nicht nur im rationalen Sinn, sondern auch tief im Gefühl. Nicht nur mit dem Kopf, sondern auch mit dem Herzen. Das ist die Bandbreite des Begriffs «Verstehen». Durch Verstehen stimmen wir uns auf den anderen ein, und indem sich dieser verstanden fühlt, sind wir in einer gemeinsamen Gestimmtheit, einem gemeinsamen Resonanzfeld. Verstehen öffnet den Weg vom Ich zum Du und durch das Sich-Verstanden-Wissen vom Du zum Ich. Dies ist die Basis für jede wirkliche Beziehung. In einer Atmosphäre gegenseitiger Öffnung wird Veränderung und Entwicklung möglich. Diese Atmosphäre sollte die Grundlage jeder Pädagogik sein. Daher müssen wir uns immer wieder gemeinsam um ein Verstehen dieser besonderen, uns herausfordernden Kinder bemühen. Verstehen verhilft auch den oft

2 Jean Gebser: Ursprung und Gegenwart, Schaffhausen 1978

Foto: REfvolution.de / photocase

verzweifelten und emotional geladenen Pädagogen und Pädagoginnen – denn das bewirken diese Kinder – zu innerem Abstand. Durch Verstehen entsteht einerseits innere Distanz und es überwindet diese zugleich. Verstehen ist ein dualisierender, trennender Vorgang und ein Einswerden zugleich. Dies ist das Eigentliche jeglicher Ich-Tätigkeit. Denn auch unser Ich ist getrennt von der Welt und zugleich eins mit ihr. Es ist Punkt und Umkreis zugleich. Man kann es mit Lichtquanten vergleichen, welche örtliche Partikel und unendliches Wellenfeld zugleich sind.

Das Bewusstsein des kleinen Kindes ist noch ganz offen für Atmosphäre, für Stimmungen und besonders auch für Ängste. So fühlen die Kinder die Angst und die Unsicherheit der Erwachsenen. Zudem spüren sie genau, ob ein Mensch bei dem, was er sagt und wie er handelt, authentisch ist und Identität hat. Dies wirkt in den Kindern, ohne dass es ihnen bewusst wird. Sie können durch ihr Denken noch kein Urteil bilden und sich distanzieren. Sie sind diesen Einflüssen preisgegeben, nehmen sie unverstanden auf und können sie nicht verstandesmässig verarbeiten. So häufen sich in ihnen diffuse Emotionen an, die ein Ventil suchen. Herausforderndes Verhalten ist meist schwer nachvollziehbar, da man keinen wirklichen Grund, keinen Anlass für das Verhalten erkennen kann. Dann fragt man die Kinder: «Warum hast du das getan? Warum hast du so gehandelt?» Im Grunde wissen sie es nicht. Es bricht einfach aus ihnen heraus, und das, was die Kinder selbst oder auch wir als Ursache ansehen, ist meist nur der Auslöser. Und Kinder, die gar nicht so recht wissen, warum sie etwas getan haben, geben dann häufig irgendeine Antwort, nur um uns zufriedenzustellen. Kinder sind in solchen Zuständen ausser sich. Ihr Ich ist dann nicht anwesend. Daher ist es auch wenig sinnvoll, in der akuten Situation mit ihnen sprechen zu wollen, denn dann haben wir kein Gegenüber. In einer ruhigen Minute, wenn beide, Erwachsener und Kind, wieder «ganz da» sind, kann man dann darüber sprechen. Aber auch hier sollte man, besonders bei jüngeren Kindern, nicht bohrend fragen. Das erzeugt nur Abwehr.

Besser ist es, dem Kind zu spiegeln, was zum Beispiel mittags geschehen ist. Ein Spiegel ist neutral, nicht bohrend, nicht vorwurfsvoll. Ein Spiegel hilft, sich selbst zu betrachten, sein eigenes Tun wie von aussen zu erleben und stärkt damit das «sich selbst reflektierende Bewusstsein». Letzteres ist eine Grundfähigkeit der sogenannten Bewusstseinsseele und ermöglicht Veränderung und Entwicklung aus sich selbst heraus. Mit dem sich selbst reflektierenden Bewusstsein beginnt der Mensch, unabhängig vom Spiegel der Gemeinschaft, Selbstgestalter seiner Persönlichkeit zu werden.

Man hört immer wieder von Schulsituationen, bei denen die Lehrkraft ständig damit beschäftigt ist, zwei, drei Schüler unter Kontrolle zu halten, und

Foto: Edyta Pawlowska / photocase

der ganze Unterricht davon geprägt ist. Herausforderndes Verhalten erzeugt ein Reagieren beim Gegenüber, selbst wenn dies lediglich Rückzug und Resignation ist. Letztlich beherrscht ein solches Kind oder ein solcher Jugendlicher das Geschehen. Wie aber sollen Kinder und Jugendliche Vertrauen gewinnen, wenn man nur auf sie reagiert? Sie sind ja schliesslich in dieser Situation die «Mächtigeren». Es geht nun für den Lehrenden oder Erziehenden darum, die Autorität und Führungsrolle wieder zu erlangen. Das gelingt nicht durch autoritäres Verhalten, denn das führt in der Regel zu weiterer Eskalation.

Vom Reagieren zum Agieren

Nehmen wir ein konkretes Beispiel: Ein Kind will unbedingt etwas Bestimmtes haben oder machen. Der oder die Erziehende ist gerade mit etwas anderem, sehr Dringlichem beschäftigt. So wird die Reaktion des Erwachsenen etwas genervt sein wegen der Ungeduld und wegen der, wenn auch kindlichen, Rücksichtslosigkeit. Das Kind wird «notgedrungen» zurückgewiesen und spürt dies auch. Dass sein Verhalten die Ursache dafür ist, versteht es noch nicht – und es kommt zu einer Eskalation. Wäre es gelungen, das Kind anzunehmen, zum Beispiel indem gesagt würde: «In Ordnung, du bekommst oder darfst das. Aber sieh her, ich führe das hier noch zu Ende.» Vielleicht auch noch: «Du kannst mir dabei zuschauen.» Oder: «Noch einen kleinen Moment, dann habe ich Zeit für dich.» Wenn sich das Kind als Reaktion auf sein Verhalten angenommen fühlt, statt abgewiesen zu werden, würde die Situation vermutlich anders verlaufen. Wir sollten immer bedenken, dass diese Kinder in ihrem Selbstgefühl sehr verletzlich sind und narzisstische Kränkungen oder Zurückweisungen nur schwer ertragen. Das steht natürlich im krassen Gegensatz zu ihrer eigenen Fähigkeit, andere zu verletzen und zurückzuweisen. Daher fällt es oft schwer, hier «richtig» zu handeln, weil wir mehr oder weniger bewusst doch denken «Wie du mir, so ich dir» und das vielleicht sogar als pädagogisch richtig ansehen. Ein Mensch, der wenig Urvertrauen und Selbstvertrauen hat, wird als Schutzmechanismus nach aussen genau das Gegenteil zeigen. Zudem würde auch Folgendes geschehen, wenn der Erziehende wie beschrieben «richtig» handelt: Er würde vom Reagierenden zum Agierenden werden. Es ist ein Grundprinzip jeder Pädagogik und Menschenführung, dass man immer in der Rolle des Agierenden, des Tonangebenden ist und bleibt. Das hat nichts mit autoritär zu tun, sondern mit Autorität, der man vertrauen kann. Es wäre gut, wenn man sich dies zum Grundprinzip machen und bei jeder möglichen Gelegenheit anwenden würde . Es erzeugt Respekt und Vertrauen im Gegenüber.

«Moment mal!» – die Kunst des Innehaltens

Um in bestimmten Situationen angemessen und richtig zu handeln, bedarf es Geistesgegenwart. Herausforderndes Verhalten trifft uns zunächst emotional. Reagiert man aus dieser Emotion heraus, kommt es zur Eskalation oder auch zum Kontaktabbruch. In jeder für uns schwierigen Situation sollte man sich sagen: «Moment mal, was geschieht hier eigentlich? Was macht das mit mir?» Schon allein dieses Innehalten und Besinnen schaffen einen inneren Raum und verhindern kopfloses Reagieren. Diese Achtsamkeit, diese Bewusstheit, diese Fähigkeit, innezuhalten und sich «Moment mal!» zu sagen, ist eine Schulung, die wir gerade diesen Kindern verdanken.

Mit diesem Innehalten schaffen wir einen Raum in uns, der von unserem Ich bestimmt wird. Alles, was sonst so in unser Bewusstsein dringen will, wird abgewiesen. Durch dieses Innehalten entsteht Bewusstheit und innerer Abstand zu der Situation. Damit hören wir auf, automatisch, das heisst, entsprechend unseren üblichen Reaktionsmustern, zu handeln. Wir werden für einen kurzen Moment innerlich frei. Diese reine Ich-Tätigkeit wirkt auch auf unser Gegenüber. Wenn wir kurz «aussteigen», kann auch dieses kurz «aussteigen». Das Beziehungsspiel wird kurz unterbrochen und neue Möglichkeiten werden geschaffen; zum Beispiel die, dass wir nicht einfach Reagierende sind, sondern das Spiel in die Hand nehmen können. Dann sind wir am Ball. Auch in jedem Gespräch ist dies nützlich, weil wir gerade da oft vorschnell mit eigenen Gedanken den Gesprächsfluss des anderen blockieren. Unser modernes, äusserst schnelles Bewusstsein neigt hierzu und ein wirkliches gegenseitiges Einander-Zuhören im Gespräch ist selten geworden. Viele Missverständnisse beruhen hierauf, denn man glaubt ja rasch, genau zu wissen, was der andere sagen will und ist dann schon eher bei sich als beim Gegenüber. Aber haben wir wirklich wahrgenommen, was er uns mitteilen wollte? «Moment mal!» ist eine heute wesentliche, tagtägliche Übung.

Authentizität, Wahrhaftigkeit und Identität

Früher einmal, da wollte man so werden wie die Eltern – eine so gute Mutter, ein so guter Bauer oder Handwerker wie der Vater. Man hatte seine Vorbilder. Die gibt es heute kaum mehr. Kaum jemand will noch so werden wie die Mutter oder der Vater. Man will und muss sich selber werden, und das heisst, nicht so wie die Eltern. Natürlich konnten auch andere Personen Vorbild sein, vielleicht ein Lehrer oder eine Lehrerin.

Ich habe meine Patientinnen und Patienten immer gefragt, ob und welche Vorbilder sie hatten. Die jüngeren unter ihnen hatten das kaum noch, zumindest nicht Vorbild in einer bestimmten Rolle oder Funktion; Vorbild hatten sie eher in Bezug auf die Art und Weise, wie jemand ist, wie offen er ist und wie er mit den Fragen des Lebens umgeht.

Es kommt den jungen Menschen heute darauf an, ob sie Identität und Authentizität beim Gegenüber wahrnehmen. Alle diejenigen, die sich angepasst und in eine Rolle eingefügt haben, werden abgewiesen.

Die heutige Ausbildung von Pädagoginnen und Pädagogen sollte, neben dem rein Fachlichen, viel mehr Wert auf Persönlichkeitsbildung und soziale Fähigkeiten legen. Darüber hinaus Verständnis vermitteln für die individuelle und für die Menschheitsentwicklung mit all den Fragen und Unsicherheiten, die damit zusammenhängen. Das würde eine kritische Schau auf die bestehenden Systeme beinhalten – was aber nicht erwünscht ist und vermieden wird. Denn authentisch ist nur ein Mensch, der den Mut hat, sich selbst und das Bestehende zu hinterfragen. Wer das tut, tritt in Resonanz mit diesen Kindern und Jugendlichen.

Bewusstsein ist nicht etwas Abgegrenztes im jeweiligen Kopf. Bewusstsein ist eine geistige Dimension und damit nicht an einen Ort gebunden. Wenn wir uns durch gleiche Fragen auf jemanden einstimmen und eine gemeinsame Gestimmtheit herstellen, entsteht in einem Resonanzfeld gemeinsame Bewusstheit. Dieses Resonanzfeld ermöglicht gegenseitiges Verstehen und damit eine Öffnung hin zu Neuem.

Meine Erfahrung mit Menschen mit kognitiven Besonderheiten – und das gilt sicher auch für diese für uns nicht einfachen, herausfordernden Kinder – ist die, dass sie einen geschärften Ich-Sinn haben. Der Ich-Sinn gehört, wie Rudolf Steiner dies ausführt, zu den höheren Sinnen und mit diesem nehmen wir das Ich des Gegenübers, sein

Foto: Addictive Stock / photocase

Ich-Wesen wahr. Wir nehmen den wahr, der hinter dem, was er sagt, steht. So kann dieselbe Botschaft, von dem einen vermittelt, überhaupt nicht bei uns ankommen, während sie, von einem anderen vermittelt, sofort in uns wirkt. Man spürt mit dem Ich-Sinn die Authentizität und Wahrhaftigkeit eines Menschen.
Wir Heutigen pflegen sehr auf das Äussere, den Status, die Kleidung usw. zu schauen und lassen uns leicht bluffen. Vielleicht sind diese jungen Menschen dagegen gewappnet und achten mehr darauf, wer etwas sagt, als was er sagt; und ob hinter dem, was gesagt wird, ein wahrhaftiger Mensch steht. Man kann auch sagen, dass der Ich-Sinn bei diesen jungen Menschen noch nicht korrumpiert ist. So können sie nur zu wenigen Menschen Vertrauen aufbauen. Im Grunde ist der Umgang mit diesen jungen Menschen eine ständige Schulung, ein ständiges Sich-Hinterfragen, sich fragen, wie sehr man selbst, das heisst durch eigene Erfahrung und Erkenntnis, hinter dem stehen kann, was man sagt.

Aggression, Gewalt und das sogenannte Böse

Herausforderndes Verhalten äussert sich durch passive, verweigernde oder aktive, zerstörerische Aggression. Dies zeigt sich tendenziell bei Mädchen und Jungen unterschiedlich. Ich gehe kurz auf das unterschiedliche Aggressionsschicksal ein. Wir wissen, dass die seelische Entwicklung von Mädchen und Jungen unterschiedlich ist. Das fängt schon in der Embryonalzeit an. Da werden die für die Körperentwicklung nicht gebrauchten männlichen, aktiven Yang-Ätherkräfte beim weiblichen Embryo in die Gehirnbildung und das Seelenleben geleitet und beim männlichen Embryo umgekehrt die weiblichen passiven Yin-Ätherkräfte. Nach C. G. Jung entwickelt die Frau einen Animus, der Mann eine Anima. So wird sich das „adgredi“, das In-die-Welt-Gehen und Sich-mit-ihr-Auseinandersetzen, bei Mädchen mehr im Seelischen, bei Jungen mehr im Körperlich-Materiellen vollziehen. So auch die Aggression: Mädchen und Frauen haben in der Regel im Seelischen ein höheres Aggressionspotenzial, die Jungen und Männer im Körperlichen. Das bekommt man dann zu spüren, wenn die Aggression nicht mehr dem In-die-Welt-Gehen dient, sondern zerstörerisch und destruktiv, also Gewalt wird. Mädchen tendieren dann eher im Seelischen dazu, gewalttätig zu werden, Jungen eher im Körperlichen. Gewalt entsteht immer dann, wenn grundsätzliche Bedürfnisse unterdrückt sind. Das ist die zentrale Aussage von Rosenbergs „Gewaltfreier Kommunikation“. Bei jeglicher Form von Gewalt müssen wir uns fragen, was da unterdrückt ist. Das Thema Aggression und Gewalt sei hier nur kurz angedeutet, auch wiederum zum besseren Verstehen dieser Kinder und Jugendlichen.
Das Böse gehört zum Menschsein, und ein jeder muss sich damit auseinandersetzen. Heute hat das sogenannte Böse allerdings eine völlig neue Dimension angenommen. Wenn es früher eher eine Bedrohung von aussen, von bösen Mächten oder bösen Menschen war, gegen die man sich schützen musste, so ist es heute zu etwas ganz Alltäglichem geworden. Es wird verharmlost, und schon Kinder spielen damit auf ihrem Computer oder den Handys. Das Böse ist im Kinderzimmer angekommen. Und weil wir die Geräte jederzeit abschalten können, hat es seine Bedrohlichkeit verloren. Man glaubt, es im Griff zu haben und übersieht, dass es im Unterbewussten tiefe Spuren hinterlässt. Auch was wir nur virtuell erleben, erfährt seinen Niederschlag.
Was ist das Böse? Darauf gibt es sicherlich keine einfache Antwort und so wie jede Wahrheit hat auch das Böse viele Gesichter. Versucht man es als Urphänomen zu erfassen, könnte man es auf den einfachen Nenner bringen: Alles, was die wesensgemässe Entwicklung eines Lebewesens blockiert, verhindert oder in falsche Bahnen lenkt, ist böse. Das Gute wäre dann alles, was diese Entwicklung fördert oder einfach nur zulässt und begleitet. Das mag manchem eine zu weit gefasste Definition sein, denn dann müsste man ja auch schon das, was heute vielen Kindern, vielen Erwachsenen und der ganzen Menschheit angetan wird, als böse bezeichnen. Zumindest empfinden wir, dass es nicht gut ist. Diese Definition hat den Vorteil, dass sie unabhängig ist von einem subjektiven moralischen Empfinden, was gut und böse ist. Denn das Wesensgemässe, die Bestimmung, die besondere Art eines Lebewesens ist etwas Objektives. Allerdings kann das sogenannte Böse, wenn es zum Beispiel eine Entwicklung blockiert und durch die daraus entstehenden Gegenkräfte einen Entwicklungssprung bewirkt, durchaus auch im Sinne des Guten wirken.
Das Böse will uns nicht vernichten. Was hätte es davon? Es will uns ihm ähnlich machen. Das ist es, was uns heute Sorgen bereiten müsste!
Ich höre ja auch von entstezten Eltern, Pädagoginnen und Pädagogen, wie sich das virtuelle Böse auf die Spiele der Kinder und das soziale Miteinander auswirken. Sagt man heute zu einem Kind: «Das ist aber böse, was du da getan hast«, so könnte es erwidern: «Na und, das ist doch nichts Schlechtes.» Es könnte sogar sein, dass in so einer Antwort ein Fünkchen Wahrheit liegt. Rudolf Steiner hat mehrfach betont, dass es die Aufgabe unserer Zeit sei, sich sehr persönlich mit dem Bösen auseinanderzusetzen.[3] Dass der heutige Mensch zu allem Bösen, was auf der Welt geschieht, grundsätzlich in der Lage wäre. Nichts Böses sei uns wirklich fremd. Jeder Einzelne von uns müsse das Böse, diese Anlage zum Bösen, in sich selbst bewältigen. – Das können wir aber nur, wenn wir aufhören, es nach aussen zu projizieren. Es sind ja immer die anderen, die böse sind. Wir doch nicht! Damit umgehen wir diese innere Arbeit an uns selbst und tragen sie dem anderen auf.
Wenn Kinder und Jugendliche das eigene Böse ganz offen zulassen und damit zumindest das Böse nicht mehr einfach von sich wegschieben, so könnte dies darauf hindeuten, dass es die Aufgabe dieser neuen Generation ist, die Auseinandersetzung mit dem Bösen anders zu führen, als wir es tun. Es gehört vielleicht dazu, dass man die Folgen des eigenen Tuns erleben muss, um daran aufzuwachen. Etwa so, wie wir es aus der Parzivalsage kennen. Herzeloide wollte Parzival von allem Bösen fernhalten und zog ihn einsam im Walde auf. Als er dann doch in die Welt ging, zog er zunächst eine Spur von Gewalt hinter sich her. Ich selbst habe als Jugendlicher gerne mit dem Luftgewehr geschossen und Vögel, hoch in den Bäumen, waren natürlich ein reizvolles Ziel. Einmal traf ich dann und vor meine Füsse fiel ein Rotkehlchen mit einem grossen Tropfen Blut an der Kehle. Nie mehr habe ich danach auf einen Vogel oder irgendein Tier geschossen. Ich brauchte wohl das Opfer dieses kleinen, unschuldigen Vogels.
Ich will keinesfalls das, was da heute geschieht, verharmlosen. Mir ist die mit dem Bösen verbundene Gewalt, welcher die jungen Menschen heute ausgesetzt sind, sehr wohl bewusst. Ich versuche aber in all dem einen Sinn zu finden, denn alles, was in der Menschheitsentwicklung geschieht, hat einen Sinn, auch wenn wir ihn meist erst im Nachhinein erfassen. Vielleicht haben unsere Kinder die Aufgabe, das Böse in sich zu transformieren und finden den Weg.

Was ist Glück? Eltern im Konflikt

Viele Eltern sind im Konflikt, ob sie die Eigenheiten ihres Kindes fördern oder zumindest zulassen dürfen oder ob sie es den allgemeinen Anforderungen der Gesellschaft anpassen müssen. Eltern wünschen sich eine glückliche Zukunft für ihr Kind, wobei Glück meist gleichgesetzt wird mit Erfolg und Wohlstand. Gutes Funktionieren wird als eine Voraussetzung dafür angesehen. Machen wir die Kinder damit glücklich oder vielleicht doch unglücklich?
Wie sieht das Leben in unseren Städten aus? Was fällt auf? Wenig Kultur, viel Konsum. Dagegen ist nichts einzuwenden und viele leben davon. Lasse ich aber die Menschen, die mir auf der Strasse be-

3 Rudolf Steiner, Geschichtliche Symptomatologie, GA 185, Vortrag vom 6.10.1918.

gegnen, auf mich wirken, so sehe ich kaum glückliche, nicht einmal zufriedene Gesichter. Kaum je hört man fröhliches Lachen. Es sind keine Orte der Lebensfreude.
Wir sollten uns wünschen, dass aus unseren Kindern zufriedene Menschen werden. Menschen also, die mit ihrem «Sosein» und mit dem, was sie materiell oder geistig besitzen, in Frieden mit sich selbst sind; in Frieden, ohne den ständigen Drang, immer noch mehr zu wollen. Erziehen wir nicht, mehr oder weniger bewusst, unsere Kinder zu Konsumbürgern? Der allgemeine Konsum funktioniert nur durch unzufriedene Menschen, die immer noch etwas, noch mehr haben wollen. Nur so funktioniert unsere Wirtschaft. So sind wir im Konflikt, da wir einerseits die Wirtschaft und damit unseren Wohlstand aufrecht erhalten wollen, also mitmachen, zugleich aber wissen, dass dies auf Kosten vieler Menschen und auf Kosten der Ressourcen der Erde geht. Ich sage das nicht als Vorwurf, aber es könnte doch sein, dass es zunehmend junge Menschen gibt, die dies durchschauen und die Konsequenzen ziehen. So wie überall gibt es auch unter den Jugendlichen diese gesellschaftliche Spaltung. Die einen, die einfach mitmachen und sich wenig Gedanken machen, und die anderen, die nicht mitmachen wollen. Letztere gelten als Systemverweigerer.

Sinn gibt Halt – die Suche nach dem individuellen Weg

Eine Lehrerin äusserte kürzlich, sie habe den Eindruck, dass viele Jugendliche, besonders zum Ende der Pubertät hin, einfach die Tür nicht finden könnten, durch die es für sie weitergeht. Warum finden sie diese Tür nicht? Vielleicht weil die Tür, die wir ihnen anbieten und durch die wir einst gegangen sind, für sie nicht stimmt, für sie nicht die richtige ist. Und ihre Tür ist noch ganz ungewiss, ungewiss wie ihre Zukunft. Wenn sie die von uns angebotene und bereitwillig geöffnete Tür verweigern, so ist das durchaus nicht immer Ausdruck des Protests gegen uns, gegen das Alte, auch wenn wir es oft so erleben, weil es uns herausfordert. Es ist die Suche nach ihrem individuellen Weg. Wenn ich individuell werden will, ganz ich selber werden will, kann ich nicht den Weg meiner Eltern oder Vorfahren gehen.
Wenn ich meinen Weg noch nicht kenne, habe ich keine Orientierung, die mir Halt gibt. So mag es Jugendlichen gehen. Wie können sie denn ihren eigenen Weg finden? Es gibt einen inneren Kompass und der hat mit Sinn zu tun. Sobald wir spüren, dass wir etwas tun, was Sinn macht, was sinnvoll ist, erleben wir uns wie geführt. Sinn ist ein Ziel, wenn auch ein noch ganz offenes, aber eines, welches als stimmig und richtig empfunden wird. Dies ist eine Art innere Gewissheit.
Diese innere Gewissheit entspringt unserem wahren Wesen, unserem Ich. Unser Ich ist grundsätzlich auf Sinn und Bedeutung gestimmt. Sinn und Bedeutung, das sind umfassende Begriffe, die mit dem Menschsein verbunden sind. Es sind nicht die kleinen, für unser Ego und unsere Begierden «sinnvollen» Ziele. Es sind Menschheitsziele.
Wenn wir mit jungen Menschen arbeiten, wird es immer wieder darauf ankommen, ob es uns gelingt, ihre Aufmerksamkeit zu gewinnen. Wenn ich aufmerksam bei der Sache bin, fühle ich mich gehalten und geführt. Das gelingt nur, wenn mir das, womit ich mich beschäftige, sinnvoll erscheint. Wir sollten also mit diesen Kindern das finden, was für sie sinnvoll ist. Die Herausforderung ist dann, dass dies nicht für alle Kinder gleich ist. Es wird immer einen Teil von Kindern geben, der sich, mehr oder weniger unhinterfragt, mit dem verbindet, was wir ihnen als sinnvoll anbieten, weil sie Vertrauen zu uns haben.
Es wird aber immer auch Kinder geben, bei denen wir herausfinden müssen, was sie interessiert, wo ihre Neigungen sind, was ihnen sinnvoll erscheint. So gibt es im Klassenverband oft verschiedene Ebenen, auf denen sich die Kinder befinden. Das hat nichts – oder sehr wenig – mit Intelligenzunterschieden zu tun, sondern mit den individuellen Neigungen der Kinder. Ich meine hier nicht die verwöhnten Kinder, die prinzipiell eine Extrawurst wollen. Nein, es sind oft sehr differenzierte, gar nicht egoistische Kinder, die es mit unserer normalen Welt schwer haben. Es sind besondere Kinder.

Näher am Ziel – oder weiter weg vom Ursprung?

Kürzlich sprach ich mit einem Bekannten darüber, wie man Kindern die Natur näherbringen könnte. Da meinte er, die Kinder und Jugendlichen seien doch sehr viel in der Natur, beim Skifahren, beim Mountainbiken, beim Joggen usw. Und eine Lehrerin an einer Grundschule meinte, sie würden doch auch Naturausflüge machen, den Biologieunterricht oft ins Freie verlegen, und es gebe auch viele Naturfilme. Das ist ja alles richtig. Aber ist es nicht so, dass dabei die Natur wiederum nur benutzt wird? Für den Sport, für das Körpertraining, für das Vergnügen und zur Untermalung unserer rational-wissenschaftlichen Weltbetrachtung: «Sieh mal, die vielen Farben der Blumen, um die Bienen anzulocken, und der Gesang des Vogels dort, einer Amsel, sie steckt ihr Revier damit ab.» Alles in der Natur dient doch nur dem Überleben und der Arterhaltung.
Aber das ist nur die eine Seite.

Ich erzählte einer Bekannten, dass für mein sechsjähriges Enkelkind alles eine Seele habe. Sie meinte, dies sei eine natürliche Phase in der Kindheit. Auch in der Menschheit war es eine natürliche Phase und Phasen gehen vorüber. Wir sind doch schon viel weiter.
Näher am Ziel oder weiter weg von unserem Ursprung? So wie wir Heutigen die Welt sehen, das ist modern, aufgeklärt und richtig. Alles andere ist primitiv. Ich denke, es wäre gut, wenn wir bescheidener wären und uns mehr von dieser direkten und unmittelbaren Einfachheit bewahren könnten, denn da steht der Mensch noch viel mehr mit dem Herzen in der Welt, ist seelisch mit ihr verbunden. Der Bruch in unserer Beziehung zur Welt entstand auch durch den Nominalismus, der heute unsere Weltsicht bestimmt. Eine Ideenwelt, eine geistige Welt, das seien nur menschliche Vorstellungen, diese seien nur Produkte des Gehirns. Sie hätten keine wirkliche Existenz. Platon war noch von dieser Ideenwelt überzeugt.
Früher machte das «Weiter» noch einen Sinn, denn man sah Bestimmung und Ziel in der Menschheitsentwicklung. Ein Ziel gibt Halt. Wir Heutigen sehen in allem nur noch Folgen von etwas. Ziel ist für uns einzig das Überleben, unser Überleben. «Nach uns die Sintflut!», wie man so sagt. Früher begann man eine Kathedrale zu bauen und wusste, dass sie erst nach vielen Generationen fertig sein würde. Man baute für eine zukünftige Menschheit. Heute denken Manager und Politiker in der Regel nur noch in Vierjahresperioden, die es durchzustehen gilt. Eine menschenwürdige Zukunft scheint für ihren Egoismus kein attraktives Ziel zu sein.

Mit der Seele alles Lebendigen mitschwingen

Alles Leben in der Natur vollzieht sich nicht nur in der sinnlich-materiellen Welt, sondern auch in einem Seelenraum. Alles Leben hat auch ein Empfinden. Bei Tieren ist das keine Frage und bei Pflanzen dürfen wir es vermuten. Es gibt dafür mittlerweile viel Bestätigung. Natur erleben bedeutet, dieses Seelenleben auch mitzuempfinden, die eigene Seele mit den Seelen der Naturwesen zu verbinden. «Aber den Animismus haben wir doch längst überwunden!», so wird man mir entgegnen. Ja, wir haben ihn überwunden, denn so eine Sichtweise passt nicht zu einem modernen, aufgeklärten Menschen. Leider ist das so. Aber das ändert nichts daran, dass es diesen Seelenraum gibt und dass es ganz gewiss in der Natur Angst, Freude und Lebenslust gibt und dass die Nützlichkeit der Farben der Blumen auch mit dem Empfinden von Harmonie und Schönheit verbunden ist. Natürlich sagen alle: Oh, wie schön ist diese Blume oder diese Landschaft!, aber lassen wir uns wirklich Zeit, einzutauchen in dieses Erleben? Meistens wohl nicht. Schnell zum nächsten Event. Das verbinden wir mit dem Wort «Animation». Wir müssen animiert werden, weil wir dazu selbst nicht mehr in der Lage sind.
Es wäre unsere Aufgabe, unsere Kinder die Natur

Foto: Dirk70 / photocase

wirklich miterleben, mitempfinden und mitfühlen zu lassen. Unseren eigenen und ihren Seelen zu erlauben, wieder mit der Seele alles Lebendigen mitzuschwingen.
Ich werde nie vergessen, wie wir einmal zusammen mit kenianischen Streetboys und Kindern aus Europa eine Safari im Samburu Nationalpark unternommen haben. Es war ergreifend, wie die afrikanischen Kinder sich überhaupt nicht losreissen konnten zum Beispiel vom Anblick einer Elefantenherde. Diese riesigen Tiere, wie fein und beinahe zart sie die Erde zu berühren schienen. Stundenlang könnte man diesen Tieren zusehen. Aber die weissen Kinder drängten schnell weiter: Wir müssen doch noch Löwen, Nashörner, Giraffen und so weiter sehen. Ja, möglichst viele Tiere gesehen haben, das ist wichtig. Aber wie viele wurden wirklich erlebt? Und so ist es ja auch bei Tierfilmen, die zum Beispiel im Fernsehen gezeigt werden: Mir geht es immer viel zu schnell. Kaum je kann man in eine Situation eintauchen und sie mitempfinden. Viel Information ohne Seele.
Auch in der lebendigen Natur gibt es ein Seelenleben. Es geht darum, dass wir unsere Seelen mit der Seele der lebendigen Natur verbinden. Dann kann sich unser haltlos gewordener Seelenraum mit Hilfe der Natur wieder mit der Erde, dem materiellen Fundament unserer Existenz, verbinden und so wieder Halt gewinnen. Diesen Halt spüren alle, die diese Verbindung noch oder wieder haben. Der heutige Mensch fühlt sich nicht mehr gehalten durch eine geistige Welt. Wie können wir unseren Seelenraum und den unserer Kinder wieder mit einer höheren, geistigen Dimension verbinden?
Alles Leben um uns herum, die ganze Natur, können wir sinnlich wahrnehmen und erleben. Alles ist zunächst rein irdische Erscheinung. Betrachten wir jedoch zum Beispiel die Pflanzenwelt: Alle Pflanzen haben Blätter oder Oberflächen, welche sie der Sonne zuwenden. Keine Pflanze wäre ohne die Sonne. Was sie aus der Erde entnehmen, ist tote Materie. Alles, was sie wachsen lässt, kommt von der Sonne. Pflanzen sind Sonnenwesen. Sie brauchen die Sonnenwärme, aber noch wichtiger, das Licht. Das Licht ist die Urkraft des Lebens. Licht ist das Urphänomen. Und alle Tiere und alle Menschen verdanken der Sonne ihre Existenz, ihr Sein. Wir alle leben auf der Erde, aber sind im Grunde doch Sonnen- und Lichtwesen.
Wir wissen bis heute nicht genau, was Licht ist. Wir wissen, wie sich Photonen verhalten und was sie bewirken, wissen aber im Grunde nichts über ihre eigentliche Natur. Licht ist ein Grenzphänomen zwischen Geist und Materie. Licht ist ja auch nicht nur äusserliches Licht, sondern auch inneres Licht, Licht der Erkenntnis, Bewusstseinslicht. Würden wir die Welt in ihrer Schönheit und Vielfalt überhaupt wahrnehmen? Ist es nicht unser inneres Licht, welches die Schöpfung wahrnimmt? Ist unser Erkennen der Welt nicht nur deswegen möglich, weil das innere Licht und das Licht, welches die lebendige Welt erschaffen hat, denselben Ursprung haben? Das sind Fragen, die wir uns stellen können, die wir mit den Kindern und Jugendlichen teilen können und die das «Fenster nach oben» wieder etwas zu öffnen vermögen.

Der geistigen Führung vertrauen

Wir leben in einer Zeit voller Fragen, die von den einen mit drohenden Zukunftsszenarien beantwortet, von den anderen verharmlost werden. Was wirklich auf uns zukommt, weiss niemand. Doch so manches Zeitgeschehen kann uns bange in die Zukunft blicken lassen. Ich vermute jedoch, dass jede Generation dieses Empfinden hatte, und dafür gibt es auch genügend Zeitzeugnisse. Ein Unterschied zu früher dürfte allerdings darin bestehen, dass sich die Geschwindigkeit, mit der sich heute Ereignisse und Veränderungen vollziehen, enorm erhöht hat und viele damit überfordert sind.
Als ich ungefähr 18 Jahre alt war, also um 1960, waren meine Freunde und ich ziemlich davon überzeugt, keine Chance zu haben, älter als 30 zu werden. Die Wiederaufrüstung Deutschlands, der Kalte Krieg, überall Giftwaffen und zunehmend Atomraketen. Nun existiert davon heute ein Vielfaches und noch viel Bedrohlicheres. Und doch habe ich die rund 60 Jahre seit damals gut überlebt. Wenn junge Menschen manchmal sagen, es gebe doch keine Wunder, dann sage ich: «Doch, das ist eines!» Keiner von uns weiss, wie oft wir schon an einer Weltkatastrophe vorbeigeführt worden sind und wir hoffen es auch jetzt. Je älter ich werde, umso stärker spüre ich ein Geführt-Werden. Wir dürfen Vertrauen haben, dass auch unsere Kinder und die Jugend geführt werden und nicht so haltlos sind, wie es scheint.
Wir dürfen Vertrauen haben in eine geistige Führung des Menschen und der Menschheit.

Zum Autor: Hartwig Volbehr ist Facharzt für Psychiatrie und Psychotherapie in Konstanz

Es handelt sich um einen überarbeiteten und leicht gekürzten Beitrag aus der Medizinisch-Pädagogischen Konferenz (MPK), Heft 101 / 2022, den wir mit freundlicher Genehmigung übernehmen durften. Die MPK ist Organ des von Tessin-Zentrums für Gesundheit und Pädagogik, www.tessin-zentrum.de.

Foto: Charlotte Fischer

Sport ist ein Lieblingsfach

Im Gespräch mit Jürg Bigler, tätig als Klassen-, Fremdsprach- und Sportlehrer an der Bergschule Avrona sowie an der Steinerschule Bern-Ittigen und langjähriger Kursleiter an der internationalen Turnlehrertagung sowie Trägerkreismitglied.

Interview: Mathias Maurer

An Steinerschulen wird sich viel körperlich bewegt. Im sogenannten rhytmischen Teil des Hauptunterrichts, im Eurythmieunterricht, im sogenannten Spielturnen für die Kleinen, schliesslich noch in der Bothmer-Gymastik und im Sportunterricht. Welchen Stellenwert nimmt da der Sport ein?
Ja, an den Steinerschulen wird viel «bewegt». Sogar der Werk- und Handarbeitsunterricht gehört eigentlich zum Spektrum des Bewegungsunterrichtes. Sport (früher Turnen) steht heute in pädagogischen Zusammenhängen für Bewegungserziehung. Dabei sollen persönliche und soziale Kompetenzen geschult, Selbstvertrauen aufgebaut, vielfältige Körpererfahrungen und Grundfertigkeiten erlangt werden. Das Einhalten von Spielregeln erüben und vieles mehr sind Zielsetzungen des Sportunterrichtes. Im ganzen Kanon der Bewegungsfächer ist der Sportunterricht *ein* wesentlicher Mosaikstein.

Und wie grenzt der Sport sich von den anderen Bewegungsarten ab?
Er braucht sich nicht extra abzugrenzen, da er eine essenzielle Ergänzung zu den andern Bewegungstätigkeiten darstellt. Der rhythmische Teil am frühen Morgen hilft den Kindern, im Körper und in der Gemeinschaft anzukommen. Eurythmie und Gymnastik bzw. Sport gehen von einem anderen Ansatzpunkt aus und ergänzen sich daher ideal. Die Bothmergymnastik ist wiederum ein Mosaikstein im Sportunterricht. Sie wirkt auf die aktuelle Entwicklungssituation der betreffenden Klasse ein.

Welche «Eigenart» hat der Sportunterricht an Steinerschulen bzw. auf was kommt es bei ihm an gegenüber dem Sportunterricht an anderen Schularten?
Hinsichtlich der Unterrichtsstoffgebiete und Stoffangebote gibt es keine Unterschiede zu anderen Schularten. Das Besondere am Sportunterricht der Steinerschulen liegt im bewussten Umgehen und Einsetzen der Stoffinhalte. Diese wollen so an die Jugendlichen herangebracht werden, dass sie optimal zu deren Entfaltung beitragen können. Es wird also nicht das unterrichtet, was «machbar» ist, sondern das, was die aktuelle Entwicklungssituation der betreffenden Gruppe aufgreift und deren weitere Entfaltung ideal fördert. Dies verlangt vom Turnlehrer ein hohes Mass an Wachheit und Kreativität. Eine ganz wichtige Besonderheit ist zudem der koedukative Unterricht auch durch die ganze IMS-Zeit hindurch.

Sie haben einen gewissen zeitlichen Überblick: Hat sich die Einstellung zum Sport bzw. Sportunterricht in den letzten Jahren geändert?
Seit Jahrzehnten ist der Sportunterricht unverändert ein Lieblingsfach einer überwiegenden Mehrheit der Jugendlichen. Verändert hat sich vielleicht die Treue zu einer Sportart. Dank den heutigen Strukturen und vielfältigen Kursangeboten werden viele Sportarten ausprobiert und häufig gewechselt.

Was beobachten Sie in Ihrem Sportunterricht an den Kindern? Viele Ärzte schlagen ja Alarm über zunehmenden Bewegungsmangel und Fettleibigkeit.
Bewegungsmangel und Fettleibigkeit beobachte ich an der Steinerschule keineswegs. Dies liegt jedoch an den Elternhäusern, aus welchen unsere Schülerinnen und Schüler stammen. Andere Schulen mit Kindern aus andern Bevölkerungsschichten haben sehr wohl stark mit diesen Problemen zu kämpfen. Gewisse Defizite sind in der Fussgeschicklichkeit und beim Hüpfen zu beobachten. Dafür verfügen die Jugendlichen, im Gegensatz zu früher, über verblüffend gute Gleichgewichtsfähigkeiten. Dies vermutlich nicht zuletzt dank jüngeren Trendsportarten wie Surfen, Skaten, Slacklines usw.

Müsste der Sportunterricht, der ja auch eine Art Gesundheitsprävention diesbezüglich darstellt, nicht einen grösseren Stellenwert einnehmen?
Da bin ich als Sportlehrer natürlich befangen! Ja, klar, dies wäre ganz wichtig und sinnvoll. Wir sitzen in der Schule ungesunderweise täglich viel zu viel. Der Sportunterricht im Stundenplan genügt für einen Jugendlichen niemals. Glücklicherweise bewegen sich viele Kinder zusätzlich in Vereinen, Kursen oder selbständig. Der Turnunterricht sollte gerade dazu Initialzündungen geben!

Reizthema Fussball: Lehrer berufen sich immer wieder auf Rudolf Steiners Skepsis gegenüber dieser Sportart. – Wird das Fussballspielen im Sportunterricht deshalb nach wie vor vermieden und auch vom Schulhof verbannt?
Nein, das Fussballspielen wird längst nicht mehr vom Schulhof verbannt und vermieden. Wie vieles ist dies in den verschiedenen Schulhäusern individuell geregelt. An unsrer Schule ist auf dem Sportplatz/Pausenhof das Fussballspielen ab 12 Uhr gestattet und wird denn auch intensivst gepflegt. Etliche Lehrpersonen wirken dabei mit. Am Morgen und in der 10-Uhr-Pause ist der Sportplatz für alle andern Spiele (wie Basketball, Volleyball, Handball) reserviert. Expliziter Lehrinhalt ist der Fussball weniger. Im Unterricht wird Fussball, auch in vielen Varianten (Foobaskill, Brasilia, Bänklifussball, Ameisenfussball etc.) von der achten bis zwölften Klasse gespielt.

Was muss man tun, wenn man Sport an einer Steinerschule unterrichten will? Welche Ausbildungsmöglichkeiten gibt es?
Ich zähle die Ausbildungsmöglichkeiten im Folgenden auf:

- AkBB Akademie für Bewegung und Bildung Basel/Stuttgart; info@akademie-fuer-bewegung-und-bildung.de
- Blockstudium für Sport am Lehrerseminar für Waldorfpädagogik in Kassel (berufsbegleitend)
- Praxisnahe Fortbildung für Quereinsteiger an Waldorfschulen in Freiburg i. Br. Kontakt: gerlinde.idler@gmx.de
- Freie Hochschule Stuttgart, Seminar für Waldorfpädagogik, www.freie-hochschule-stuttgart.de
- Quereinsteigerworkshops an der Internationalen Turnlehrertagung, www.turnlehrertagung.de

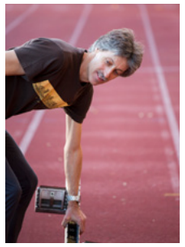


Foto: Severin Bigler

Jürg Bigler, Sportlehrer mit Startblock

Foto: Severin Bigler

Immer in Fluss

Text: Peter Metz | Fotos: Rudolf Steiner Schule Sihlau

Manchmal klar und ruhig dahinfliessend, geradezu idyllisch, manchmal aufgewühlt-stürmisch und von schlammigen Massen braun gefärbt – so fliesst die Sihl an unserem Schulgelände vorbei. Es liegt nahe, dies als Gleichnis für die bewegte Geschichte der Sihlau zu nehmen.

1979 ging aus einem dritten Zug an der Rudolf Steiner Schule Plattenstrasse ein neuer Ableger hervor. Dieser nannte sich zunächst Schulverein Sihlberg. Bald konnte der Verein das Gelände an der Sihl in Adliswil erwerben. 1983 durften die Schüler*innen und das Kollegium in das neue, bis heute bestehende Schulhaus zügeln. Der Verein nannte sich danach konsequenterweise «Schulvereinigung Sihlau». Auf Wunsch der Mitgliederversammlung rundete der Vorstand in den 2010er Jahren das Gebäudeensemble auf dem Gelände ab: In einem Pavillon fanden der Hort und der Kindergarten eine neue Heimat, in einem Neubau seit 2017 die Verwaltungsräume, der Speisesaal und ein schöner Mehrzweckraum für Veranstaltungen, Proben oder Mitgliederversammlungen.
Die Schule liegt heute wie eine Insel zwischen Bahngleisen und Fluss – mit idealem Anschluss an den Öffentlichen Verkehr und doch vor Ablenkungen geschützt im Grünen.
Der Zustand der Schule ist mit rund 180 Familien und knapp 230 Kindern finanziell gesund. Er lässt wenig von der bewegten Geschichte der Schule ahnen, die in den 1980/90er Jahren mehrmals zu existenzgefährdenden Krisen führte. 2001 sicherte die Gründung der Atelierschule die Zukunft der Sihlau. In gemeinsamer Arbeit hatten Schulverein und Kollegium der Plattenstrasse und der Sihlau das neue Konzept entworfen, das sich schnell als ein Erfolg erwies. Zuvor hatten sinkende Schülerzahlen vor allem in den oberen Klassen erneut – und bis heute zum letzten Mal – die Schule in finanzielle Schwierigkeiten gebracht. Mit dem Oberstufenkonzept lenkte das Kollegium die 7. bis 9. Klasse in neue Bahnen. Mit der Gleichstellung der musisch-handwerklichen und der kognitiven Fächer, mit den grossen Lagern auf jeder Klassenstufe und der Hinführung zum selbstständigen Lernen und Arbeiten werden die Jugendlichen auf den Übertritt in die Atelierschule oder in eine Berufslehre vorbereitet. Gleichzeitig fand ein Ausbau der Vorschulstufe statt, der in der Folge für gut gefüllte 1. Klassen sorgt.
Eltern und Lehrpersonen schätzen die familiäre Atmosphäre an der Sihlau. Dies zeigt sich immer wieder anhand der ausgeprägten Festkultur und bei den zahlreichen Veranstaltungen. Dabei ragt der Osterbazar jeweils am Wochenende vor Ostern als eines der schönsten Schulfeste der Region heraus.

www.steiner-schule.ch

Schulfest (links)
Chemieunterricht (oben)
Michaelifest (rechts oben)
Bazar mit Karussell (rechts, Mitte)
Waldtag Kindergarten (rechts, unten)

Foto: Rudolf Steinerschule und -kindergarten Luzern

Ein Kindergartenmorgen auf dem Bauernhof

Text: Weriand Koch

Morgens beim Warten bis alle Kinder in der Schule angekommen sind, springen wir über die grossen und kleinen Wellen oder die gefährliche Seilschlange. Um 8:15 Uhr geht's mit dem Bus los auf den Bauernhof Reukliweid. Unterwegs werden Rätsel gelöst, welche Tiere da wohl anzutreffen sind: «Wer hat vier Beine, lange Ohren und einen langen Schwanz», «Wer hat sein Federbett immer dabei», »Wer seine Wolldecke», »Wer hat weisse Löckchen und springt lustig umher», «Wer hat mit Federbett auch im eisigen Wasser nicht kalt» usw.
Eine Familie spekulierte, ob es da wohl eine lila Kuh oder ein weisses Einhorn gäbe? Die lila Kuh konnten wir nicht finden, aber ein weisses Einhorn durften die Kindergärtner, auf unserem Nachbarhof im Januar regelmässig füttern und mit Stroh einstreuen. Es hatte nicht ganz so ein schönes Horn wie in den Märchen, dafür aber einen stinkenden Bart. Wer genaueres wissen möchte, bekommt vielleicht Hilfe von den Kindergärtnern.
Vom Hof Turmlöchli konnten wir oft mit dem Schlitten oder Füdlibob in die Reukliweid hinunterschlitteln. Dann ging es an den ersten Tagen zu den Spiegelschafen, die gerade Lämmer bekamen. Diese wurden ausgiebig gestreichelt. Als dann aber die beschützenden Mutterschafe blöckend ihre kleinen Lämmer suchten, wurde es etwas unheimlich und die Kinder bevorzugten es, aus der sicheren Distanz ausserhalb des Schafstalls, zuzusehen, wie die frische Schafmilch von den Lämmern getrunken wurde. Einige mutige Helfer trauten sich dennoch bei den freilaufenden Schafen das Stroh einzustreuen.
In den darauffolgenden Hoftagen wurden noch die Kühe und die Esel miteinbezogen. Auf unserem Eselspaziergang durfte jeder mal Maja oder Othello führen. Bei den Kühen wurden die Betten (Strohläger) frisch gemacht, der Mist auf den Misthaufen gefahren, die Kälbchen bestaunt, gefüttert und getränkt.
Zum Znüni assen wir warmen Milchreis oder wie Tomte Tummetott und der Fuchs Grütze in einer runden Sofa-Mulde im Heuhaufen. Danach durfte rumgetobt werden im Heu, Rutschbahnen wurden gebaut, Menschen wurden im Heu zum Verschwinden gebracht, fangen gespielt, geklettert und ein schöner Geschichtenplatz, mal ganz oben im Heustock mal ganz unten, gefunden. Meistens wurde einem beim Toben so warm, dass die Jacken und Mützen ausgezogen wurden und so das Heu in alle Schichten gelangen konnte. Dies wurde dann mittags im Schuleingang und vermutlich auch zu Hause ersichtlich. Einmal war es morgens so kalt, dass wir uns auf der Ofenbank im Haus wieder aufwärmen mussten. Ein andermal entdeckten wir den gefrorenen Bachlauf und konnten bachaufwärts bis zum eingefrorenen Wasserfall wandern. Meist ist der Morgen im Nu vorbei und um 11:40 Uhr geht es wieder geschafft auf den Heimweg. Da werden dann Lieder gesungen, Geschichten ausgetauscht oder an den schwierigsten Tierrätsel weitergeraten: «Welches Tier auf der Reukliweid hat sechs Beine und kann etwas ausschwitzen, was den Menschen Licht und Wärme spenden kann?»

Foto: Charlotte Fischer

Naturpädagogik und Praxislernen

Der Schulbauernhof deckt die pädagogischen Bereiche Naturpädagogik und Praxislernen (Werken, Gartenbau und vieles mehr) ab. Durch mehrere Notlagen konnte sich ein Traum an der Rudolf Steiner Schule Luzern erfüllen. Als Lehrer für Werken und Gartenbau, Waldpädagoge und Landwirt hatte ich immer wieder den Wunsch, alle diese Bereiche zu verbinden.

Text: Weriand Koch

Ablauf eines Schulbauernhoftages
Montags kommt der Kindergarten und jeden Freitag kommen abwechselnd die Viert- oder Fünftklässler zu uns auf den Hof. Die Kinder steigen morgens 8:15 Uhr, der Witterung entsprechend gekleidet, in den dafür angeschafften Bus – der Dank des Weleda-Fonds und einer Spendenaktion finanziert werden konnte.
Geplant war, den rhythmischen Teil in den Bus zu verlegen, um die Fahrzeit sinnvoll zu nutzen. Im Kindergarten geht das gut mit Singen von Liedern und Rätselraten. Mit den Schülern war das eher schwierig, doch es entstehen meist spannende Gespräche durch die Zeit und die Ruhe zum Austausch. Am Hof angekommen gehen wir mit kleinen Gruppen (vier bis sieben Schüler) in den Stall.

Foto: Rudolf Steinerschule und -kindergarten Luzern

Bei grösseren Gruppen teilen wir uns in kleinere auf (drei bis vier Schüler) und rotieren mit den Tätigkeiten, damit alle alles machen können.
Im Stall werden die Enten, Hühner, Katzen, Schafe, Esel und Kühe versorgt, das heisst, gefüttert, getränkt und gemistet. Bei den Schülern gibt es auch immer eine Kochgruppe, die das Mittagessen für alle zubereitet.
Die anderen helfen beim Bäume- und Sträuchersetzen, bei der Waldrandpflege, beim Laubrechen, die wir als Einstreu für die Schafe oder Esel brauchen, beim Sammeln von Blumen für Tees, bei der Teichpflege, bei der wir Molche, Frösche und ihren Leich beobachten, bei Reparaturarbeiten am Hof, z.B. ein neues Tor am Schafauslauf oder ein zweites Stockwerk im Holzschopf bauen, beim Esel-Spaziergang oder -ausritt oder beim Ziehen von Ästen vom Waldrand zu ihrem Gehege, beim Präparate-Ausbringen, beim Zäune-Auf- und Abbauen, beim Schafe-Hüten, beim Sähen, Pikieren und Pflanzen, oder beim Küken-, Lämmer- und Kälber-Bestaunen und -Streicheln …
Neben dem gemeinsamen Znüni und Zmittag gibt es oft am Schluss ein gemeinsames freies oder angeleitetes Spiel.
Es ist schön zu sehen, wie die Schülerinnen und Schüler in das Hofleben eintauchen können, plötzlich im Schnee eine blühende Blume entdecken und sie ehrfürchtig bewundern. Oder die Freude, die manche beim Schafehüten überkommt, ähnlich wie die Lämmer hüpfen auch einige Kinder vor Freude einfach in die Höhe.
Während der Tierkunde-Epoche der 4./5. Klasse kamen Kinder begeistert zu mir und fragten, ob das, was sie entdeckten, bei der Kuh das Wiederkäuen ist. Im Nu wollten es auch die andern entdecken, und so wurden in der Liegehalle die Kühe ausgiebig beobachtet beim Wiederkauen. Jeder wollte sehen, wie das runtergeschlungene Heu, dass wir haufenweise jeden Morgen füttern, wieder den Hals hochwandert, von der Kuh nochmals in Ruhe gründlich gekaut, um dann wieder runtergeschluckt zu werden, danach gibt es eine kurze Pause, bis der nächste Bollen den Hals hochwandert. Das macht die Kuh jeden Tag sehr lange, bis alles so gut gekaut ist und in den nächsten Magen wandert. Mit Stolz erzählten mir die Viertklässler, wie die anderen drei Mägen der Wiederkäuer heissen, wo das zerkleinerte Gras dann weiter wandert.

Das Schöne bewundern

Und was kann man dabei auf dem Bauernhof Schulisches lernen? – Wie man am Beispiel des Wiederkäuens sieht, kann das, was man in der Schule gelernt hat, überprüft werden und ist in einen Zusammenhang eingebettet. Man kann die Dreifelder-Wirtschaft aus der Geschichte und die heutigen, viel komplexeren Fruchtfolgen verstehen. Warum es Wiederkäuer braucht, um ein Drittel oder nur noch ein Achtel der zur Erholung des Bodens dient, zu verdauen. Das könnten natürlich auch Pferde oder Regenwürmer verdauen, aber bei den Pferden kann man auf dem Misthaufen sehen, wie das Gras aus den Grassamen der Pferdeäpfel wächst, weil es nicht so gründlich gekaut wurde; und bei den Regenwürmern, die auch den Mist verarbeiten, gibt es keine Milch und kein Fleisch für den Menschen.
Ein weiteres Feld wird beim Pflanzen der Bäume und Hecken angesprochen (oder bei allen Grünpflanzen), das eigentlich erst in der Oberstufe in Biologie behandelt wird: Es ist die Atmung und Blutzirkulation und das Gegenspiel im Chlorophyll der Blätter. Aber auch die Pflanzenabhängigkeit der Vögel und Insekten wird erlebbar, wie eine vielfältige Landschaft auch viele Tiere (Menschen) beherbergen (ernähren) kann und intensive Flächen wenige Arten, dafür aber viele gleiche (z.B. Kühe). Was ernährt uns (auch die Seele)? Quantität oder Qualität? Wie viel mehr Kubikmeter Futter gibt eine intensiv bewirtschaftete Fläche im Vergleich zu einer vielfältig bewirtschafteten. Man könnte auch fragen: Wo fühle ich mich als Mensch wohler? Wie viele Kühe kann ich mit einer bestimmten Fläche ernähren oder einer anderen, womit wir im Feld der Mathematik angekommen wären. Allerdings nicht abstrakt, sondern aus Neugier und aus schierer Notwendigkeit.
Wenn aus einer Kartoffel zehn neue wachsen, wie viele bekomme ich, wenn ich 200 setze: Das ist einfaches Multiplizieren. Wie viel Fläche benötige ich für die Kartoffeln? (Flächenberechnung) Wie viel Fläche habe ich zu Verfügung? (Dreisatz) Wenn fünf Prozent von der Schnecke, Maus oder dem Kartoffelkäfer gefressen wird, wie viel mehr muss ich setzen? (Prozentrechnen) usw.
Mit diesen vermeintlich kleinen exemplarischen Themen haben wir einige Themen gestreift, die auch immer wieder die Politik, die Medien und die Gesellschaft weltweit beschäftigen, wie z.B. steigende Treibhausgase, CO_2-Abgaben (My Climate), Biodiversität, Wasserqualität, Bodenfruchtbarkeit, Insektensterben und Befruchtung unserer Nahrungsmittel.
Für die Kinder vermittelt der Bauernhof eine Sicherheit, indem sie die für alles Leben auf der Erde notwendigen Elemente – Erde, Luft, Wasser und Feuer – erleben und ihr Zusammenspiel immer mehr verstehen lernen können.
Als Werk- und Gartenbaulehrer richte ich das Hauptaugenmerk auf die Willensbildung. Sich eine Arbeit vornehmen und sie dann zu tun und

Foto: Charlotte Fischer

am Ende sehen, was man mit eigener Kraft bewirkt hat, gibt einerseits eine unmittelbare Befriedigung und Erfülltheit und andererseits die Bestätigung und Gewissheit, dass ich mit meinen Händen und Taten etwas bewirken kann in der Welt und als Gruppe oder Klasse noch viel mehr. Wenn dann aus den vermeintlich kleinen Taten ein grosser Baum wird, der mehr Äpfel abwirft, als ich in einem Jahr essen und trinken kann, CO_2 in Luft verwandelt und mehr Tieren einen Lebensraum bietet, als ich gedacht habe, weiss ich, dass ich ihn zur rechten Zeit am rechten Ort gesetzt und ihn all die Jahre hindurch, bis er gross wurde, gut gepflegt habe – ein Bild, sinnbildlich für viele Taten. Und wenn es nicht gedeiht oder gelingt, bin ich eingeladen, etwas zu lernen.
In diesem Sinn freuen wir uns auf weitere Lernfelder für Schule und Bauernhof. Weitere Projekte werden sein: Singen bei der Arbeit, Ausbau und Gestaltung eines Hofklassenzimmers und Aufbau einer Solidarischen Landwirtschaft (Erntekorb).
Wer noch mehr wissen möchte, findet im Netz unter Manfred Schulze, der sich schon lange mit diesem Thema beschäftigt, noch mehr oder auf Hof Pente (https://hofpente.de/oder unter dem Stichwort Handlungspädagogik (https://handlungspaedagogik.org).

«Durch die Zusammenarbeit der Menschen und die offensichtlichen Zusammenhänge der Tätigkeiten im Land- und Gartenbau entstehen die Urbilder vernetzter Räume und Taten. Wenn man auf einem Hofbetrieb aufwächst oder in ihn hineinwächst, kann man Zusammenhänge sehen und denken. Man kann die besondere Qualität der Lebensmittel verstehen und man lernt, seine Hände sinnvoll zu gebrauchen.»
(Manfred Schulze – www.hofhauser.de)

Das Schöne bewundern,
Das Wahre behüten,
Das Edle verehren,
Das Gute beschliessen;
Es führet den Menschen,
Im Leben zu Zielen,
Im Handeln zum Rechten,
Im Fühlen zum Frieden,
Im Denken zum Lichte;
Und lehrt ihn vertrauen
Auf göttliches Walten
In allem, was ist:
Im Weltenall,
Im Seelengrund.

Rudolf Steiner

Zum Autor: Weriand Koch, gelernter Schreiner und Landwirt, übernahm vor elf Jahren den Werkunterricht und Gartenbau, wie auch die Waldtage von Kindergarten bis zur 3. Klasse der Rudolf Steiner Schule Luzern. Seit Winter 22/23 betreut er mit Anja Pyttlik die Hoftage des Kindergartens und der 4./5.Klasse.

Textil & Kunst

Fachausbildung Textiles Gestalten
auf Grundlage der Menschenkunde von Rudolf Steiner

berufsbegleitend als Wochen- und Blockausbildung

weitere Informationen finden Sie unter
www.textilundkunst.ch

Fragen & Anmeldung an
info@textilundkunst.ch

Beginn der neuen Ausbildungsgänge jeweils im **Januar 2024**

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

Rudolf Steiner Schule Oberaargau

Die **Rudolf Steiner Schule Oberaargau in Langenthal** CH, sucht auf **Sommer 2023:**

- Klassenlehrer*in für die 1. Klasse
- Naturwissenschaftslehrer*in 50% für die 8./9. Klasse. Fächer: Geschichte, Geographie, Physik, Chemie
- Eurythmie, 1.–9. Klasse 70%
- Turnen, 4.–9. Klasse 30%
- Handarbeit, 6.–9. Klasse 50%
- Gartenbau, 5.–7. Klasse 30%

Bitte besuchen Sie unsere Website
www.rsso.ch/schule/stellen/offene-stellen
klaus.lang@rsso.ch
Telefon +4162 965 31 35

Die Medizinisch-Pädagogische Konferenz

ist eine Zeitschrift für medizinisch, pädagogisch und therapeutisch Tätige und interessierte Eltern

Die Gründung des von Tessin-Zentrums für Gesundheit und Pädagogik im Juni 2022 bot einen geeigneten Rahmen, diese Zeitschrift mit dem Grundanliegen des Zentrums – die Förderung der Gesundheit von Kindern, Jugendlichen und auch der Pädagog:innen – zu verbinden. Auch die Fortbildung für die Schul- und Kindergartenärzt:innen und die Zusammenarbeit mit der Medizinischen Sektion ist unter diesem Dach gegeben.

Bereits erschienene Ausgaben sind im Archiv auf der Website verfügbar: www.tessin-zentrum.de
Abonnement-Bestellung unter www.tessin-zentrum.de/mpk-abo
Das Jahresabonnement für vier Ausgaben kostet € 24,– zzgl. Versandkosten, innerhalb Deutschlands € 5,– pro Jahr

von Tessin-Zentrum
FÜR GESUNDHEIT & PÄDAGOGIK

VON TESSIN-ZENTRUM | Zur Uhlandshöhe 10, 70188 Stuttgart | abo@tessin-zentrum.de

Sich durch Arbeit verbinden

Handlungspädagogik im Jahreslauf an der Steinerschule Langnau

An unserem kleinen Schulstandort in Langnau im Emmental mit einer Spielgruppe und neun Klassen mit rund 115 Schüler:innen – lebt die Handlungspädagogik seit vielen Jahren. Hier werden einige konkrete Beispiele vorgestellt, die sich bewährt haben und andere Schulen anregen mögen, Ähnliches zu probieren.

Text: Marianne Etter-Wey | Foto: Rudolf Steiner Schule Langnau

Im Kindergarten und in der Unterstufe gibt es je einen Waldmorgen, die Unterstufe (1.–3. Klasse) kommt jeweils sogar erst nach dem Mittag zurück, da sie auch im Wald kocht und isst. Beide Gruppen haben das Glück, wunderschöne und geeignete Waldplätze benutzen zu dürfen, mit Bach, verschiedenen Plateauebenen und z.T. auch angrenzenden Wiesen. Im Kindergarten gibt es im letzten Quartal sogar eine ganze Waldwoche und die dritte Klasse übernachtet manchmal gegen Ende des Schuljahres einmal im Wald, bevor sie in die Mittelstufe übertritt. Ausser bei Sturmwetter (Gefahr von fallenden Ästen im Wald) wird die Natur bei jedem Wetter und im ganzen Jahreszeitenkreis erlebt – hier wird über die Handlung eine wahre Verbindung zur Erde geschaffen. Immer dazu gehört ein Feuer – sei es zum Wärmen, sei es zum Kochen von Tee und Essen, sei es zum Schmelzen von Wachsresten, um damit Anzündwürfel oder neue kleine Kerzen herzustellen. Oft brennen beim Waldplatz der 1. und 2. Klasse neben dem grossen Feuer viele kleine Kinderfeuerchen, an denen nach Belieben experimentiert und in kleinen Pfännchen Apfelschnitze gekocht werden können. Im Frühling werden Fladenbrote mit frischen Kräutern gebacken. Daneben werden Bäume erklettert und Zwergendörfer entstehen, wird in Hängematten geschaukelt oder Hütten gebaut, wird geschnitzt und gesägt oder geschlittelt und Spuren entdeckt. Bei allen Tätigkeiten, die die Erwachsenen machen, sind die Kinder integriert und können je nach Alter nachahmen oder für bestimmte Aufgaben eingesetzt werden. Bei einigen Gruppen gibt es nach dem Znüni jedes Mal eine kleine der Jahreszeit angepasste Aufgabe für alle – z. B. Weisstannensamen auf dem Schnee sammeln als Salbenzutat, Holz sammeln fürs Feuer, sich hinlegen und dem Vogelkonzert zuhören, eine Nuss verstecken und eine Woche später wieder finden (wie das Eichhörnchen), Brennnesseln sammeln für Chips u. v. m. Die Waldmorgen werden immer von zwei Lehrpersonen oder einer Lehrperson und einem Elternteil begleitet, in der Unterstufe haben wir sogar das Glück, mit Christa Guggisberg seit vierzehn Jahren eine erfahrene Naturpädagogin dabeizuhaben.

Sich-Verbinden mit der Arbeit heisst eine Verbindung zu sich selbst finden

In der dritten Klasse gibt es «Vom Korn zum Brot»-Epoche sowie die Handwerk- und Hausbauepoche – ebenfalls in einen Waldtag integriert. Da beginnt der Morgen mit einem kurzen Teil im Schulzimmer mit Heftarbeit, danach gehts hinaus in den Schützenwald oder auf das Feld. Gerade im laufenden Schuljahr, in dem die dritte Klasse aus vielen starken Individualitäten besteht und eine entsprechende Dynamik hat, bewährt sich z.B. das Holzen oder Schindeln-Herstellen für den Pizzaofen, das konzentrierte Tätigsein mit dem ganzen Körper – auch wenn es für einige Kinder eine grosse Herausforderung darstellt. Die Kinder finden durch das Sich-Verbinden mit der Arbeit in der Welt auch eine Verbindung zu sich selbst.
Aber auch ab der Mittelstufe gibt es viele Projekte mit handlungspädagogischem Ansatz an unserer Schule. So ist z.B. im Gartenbau der Garten ein Gemeinschaftswerk aller Klassen, ohne persönliche Beete. Was geerntet werden kann, wird von den Sechst- bis Achtklässler:innen entweder direkt gegessen, dem nahen Veggi-Restaurant «Zum Topf» geliefert und verkauft (inkl. Preisberechnung) oder für den «Märit» (Schulbasar) konserviert und dann dort verkauft. Ausserdem findet im Winterhalbjahr für die 7. und 8. Klasse Kochunterricht statt (statt Gartenbau) – da wird dann in Gruppen von etwa vier Jugendlichen zusammen mit dem Gartenbaulehrer für bis zu 40 Schüler:innen die Mittagsverpflegung gekocht (etwas, was sonst die Eltern ehrenamtlich machen), von der Menüplanung über den Einkauf bis zum Abwasch ist dies handlungspädagogischer Unterricht. Und die Jugendlichen lieben diese Vormittage, auch wenn sie eigentlich viel anstrengender als normale Schultage sind!
In der 7. bis 9. Klasse wurde in den letzten Jahren mit der Lehrerin Susanne Marienfeld jeweils im Schützenwald «gchöhleret» – mit Kohlemeiler und allem Drum und Dran wurde ein altes Handwerk wiederbelebt. Während rund fünf Tagen übers Jahr verteilt ist jede/r Jugendliche im Wald, vom Baumfällen mit der Doppelhandsäge (zusammen mit einem Förster), Spalten und Lagern über den Meilerbau, das Abbrennen des Kohlemeilers (durchgehend über fünf Tage und Nächte, in je fünf Schichten) bis zum Abpacken und Verkaufen der eigenen Grillkohle zugunsten des Oberstufenlagers. Das Ganze ist jeweils verbunden mit einer Chemie-Epoche. Unbezahlbar, was während einem solchen Projekt auch an Sozialem sichtbar wird und aufgegriffen werden kann in der Klasse.

Lerninhalte aus einem Handlungsimpuls heraus vermitteln

Daneben gibt es an unserer Schule noch weitere handlungspädagogisch geprägte Projekte, die über alle Klassen gemeinsam erlebt werden. So zum Beispiel die Mostwoche oder den Umwelttag, den wir jährlich im Herbst im Schützenwald durchführen. Da gibt es jeweils zehn bis zwölf verschiedene Arbeitsgruppen zur Auswahl für die Schüler:innen, z.B. Vogelhäuschen zusammensetzen und aufhängen, Bachlauf ausfischen, junge Bäumchen pflanzen, Dornen roden, Holzen, Wegebau oder auch Landart oder Feuer für das Mittagessen bereitmachen. Schön ist auch immer, wenn wir Menschen aus dem Dorf gewinnen können zum Mitanleiten. So waren letztes Mal der Ornithologie- und der Fischereiverein mit eingebunden und die Schüler:innen durften neue Begegnungen erleben im Handeln.
Es gibt also durchs Jahr immer wieder Gelegenheit, Handlungspädagogik konkret werden zu lassen – mit der Begeisterung der Lehrkräfte ist vieles möglich und es finden sich immer Helfer:innen im Umfeld der Schule zur Umsetzung – so erleben wir es jedenfalls in Langnau. Und wie unser Gartenbaulehrer David Iten so schön sagt: «Ich bin der Überzeugung, dass Lernen auf natürliche, lebensnahe Weise geschieht und das Erlernte sich so auch wirklich abspeichert, sobald Lerninhalte aus einem Handlungsimpuls heraus vermittelt werden.»

Der Text entstand in Zusammenarbeit mit den involvierten Lehrkräften.

Zur Autorin: Marianne Etter-Wey gehört der Schulleitung an.

Wiedereinführung der Zukunft

Schüler*innenbegleitung an der Atelierschule in Zürich

Text: Henrik Löning | Abbildungen: Schülerarbeiten aus dem Atelier «Bildnerisches Gestalten»

Begleitung eröffnet Perspektiven

Begleitung beschreibt eine wunderbare Art des Miteinanders, bei der jemand ein Stück des Weges mit einer anderen Person teilt. Ob es sich um eine Reise, einen schwierigen Abschnitt oder auch nur einen kurzen Spaziergang bis zur nächsten Ecke handelt – eine Begleitung ist jemand, der aus innerem Interesse und Anteilnahme bei einem ist. Dabei bietet er nicht nur eine körperliche Anwesenheit, sondern auch ein offenes Ohr und Anteilnahme an den Gedanken und Gefühlen des anderen. Durch das gemeinsame Gehen entsteht eine gemeinsame Perspektive auf dem eingeschlagenen Weg, die auf eine zukünftige Richtung ausgerichtet ist. Dadurch stellt sich ein gemeinsamer Blick in Richtung des eingeschlagenen Wegs ein. Begleitende können Orientierung und Sicherheit vermitteln und schaffen so eine unterstützende Atmosphäre für den Weg des anderen. Eine Begleitung ist immer auf etwas Zukünftiges ausgerichtet.

Ist Schulsozialarbeit eine Errungenschaft oder Ergebnis misslungener Pädagogik?

Ich würde nun nichts Neues erzählen, wenn ich von den zunehmenden Schwierigkeiten im Schulalltag, die sich in den letzten Jahren an fast allen Schulen zeigen, erzählen würde. Ein grosses Spektrum an Auffälligkeiten (AD(H)S, Hochsensibilität, Hochbegabung, Autismusspektrum, Zwangsstörungen, Ängste, Depressionen, häusliche Gewalt, Traumata usw.) sitzt in den Klassen. Einer vorsichtigen Schätzung nach haben knapp die Hälfte unserer Schüler*innen therapeutische Erfahrungen. Unsere Lehrerschaft fühlte sich zurecht mit den über sie hereinbrechenden Themen überfordert. Es bildete sich bei uns an der Schule eine Arbeitsgruppe und es entstand eine Erfahrung sammelnde «Schulsozialarbeit». Unser Fokus liegt in der Beratung der Schüler*innen, Lehrpersonen und Eltern. Netzwerkarbeit, Klasseninterventionen, Organisation von Fortbildungen gehört gleichermassen zu unserem Programm. Auch hier sind wir im Zeitstrom. Schulsozialarbeit ist keine neue Errungenschaft. Ihre Anfänge finden sich im Amerika der 1930er Jahre in Form von ehrenamtlicher Arbeit, die vor allem durch Frauen absolviert wurde. Ende der 1960er Jahre des letzten Jahrhunderts wurde in Deutschland im Zuge der Gesamtschulversuche Modellversuche unternommen, die vom Bildungsministerium unterstützt wurden. Mit Beginn des 21. Jahrhunderts wächst die Einsicht, dass aufgrund der zunehmenden Sensibilität und Diversität von Jugendlichen, Jugendhilfe und Schule enger zusammenarbeiten müssen. Es entstanden rasch vielfältigste Formen der Zusammenarbeit, die sich unter dem Sammelbegriff Schulsozialarbeit vereinen. Heute gehört die Schulsozialarbeit meist zu einem festen Bestandteil der öffentlichen Schulen. Auch die Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz und Deutschland haben in den letzten zehn Jahren hier aufgeholt. Das sollte eine gute und eine positive Entwicklung sein. Ist sie das?

Wenn man zur/zum Schulsozialarbeiter*in geht, ist schon etwas schiefgelaufen. Ich meine nicht, nur bei der Schulsozialarbeit vorbeikommen, weil da ein Kicker steht oder es einen Kaffee gibt. Sondern weil es etwas zu besprechen gibt. Das ist ähnlich mit dem Schulpsychologen. Da geht man erst hin, wenn es nicht mehr klappt. Wenn mit einem etwas nicht in Ordnung ist, etwas nicht stimmt. Manchmal wird man auch geschickt. «Geh doch mal und sprech mit denen.» Das Ganze in der Hoffnung, dass es hinterher wieder klappt. Dass man wieder funktioniert und dass es dann weitergehen gehen kann wie bisher. Und das ist ja auch nicht verkehrt, wenn man im Unterricht immer einschläft, wenn man nicht regelmässig zur Schule kommen kann, weil einem die Fahrt mit dem Tram zur Schule schon zu viel ist. Wenn man so unruhig ist, dass die gesamte Klasse aufgemischt wird, wenn einen die Literaturauswahl der Lehrerin triggert, weil ungute Erlebnisse in der Tiefe schlummern. Wenn man einfach nicht weiss, warum man täglich zur Schule kommt. Wenn man sich von seiner Klasse ausgegrenzt fühlt, wenn einem morgens die Kraft fehlt aufzustehen, wenn …

Ein «Weiter-so-wie-Bisher» ist Teil des Problems

In meiner täglichen Arbeit der Schulsozialarbeit hat sich mir eine andere Sichtweise aufgedrängt. Warum werden Schüler*innen in Situation gebracht, dass sie zur «Schulsozialarbeit gehen dürfen». Welche Frage drückt sich darin an uns Lehrpersonen, an die Schulen aus? Können wir, wenn fast die Hälfte der Schülerschaft schon über einen therapeutischen Hintergrund verfügt, so weiter machen wie bisher? Harald Welzer geht davon aus, dass das Festhalten am «So-weiter-wie-Bisher» schon eine Problemlage darstellt: «Der modernen Gesellschaft insgesamt scheint jegliche Vorstellung abhandengekommen zu sein, dass sie anders, besser sein könnte, als sie ist. Sie hat keinen Wunschhorizont mehr, sondern ihre Zukunft offenbar schon hinter sich.» Keine Zukunft zu haben, weil sie schon Vergangenheit ist, ist dann auch nichts Gesundheitsförderndes und im Kontext von Jugendlichen, die in einer reinen Zukünftigkeit leben (wollen), äusserst problematisch. Wenn man dem länger ausgesetzt ist, muss man vielleicht zum «Schulsozialarbeiter*in».

Werden wir den Anforderungen einer zeitgemässen Jugendpädagogik gerecht?

Ich überzeichne, um die Frage zu verdeutlichen: Sind wir den Anforderungen einer zeitgemässen Jugendpädagogik in den letzten Jahrzehnten gerecht geworden? Ist die im grösseren Stil eingeführte Schulsozialarbeit eine Errungenschaft oder ein Armutszeugnis? Und kann man am Grad der Etablierung von Schulsozialarbeit ablesen, wie weit Lehrpersonen den Kontakt zur Schülerschaft verloren haben. Haben wir versäumt, uns in der pädagogischen Ausbildung seelische und therapeutische Grundkenntnisse anzueignen, versäumt, die Gestimmheit der heutigen Generation mit deren Fragestellung zu verstehen, versäumt, zu lauschen, was sich im Verhalten der Schüler*innen an Zukunftsabsichten ausspricht?

> *«Hoffung heisst sich über die Zukunft im unklaren zu sein, sich für die Möglichkeiten zu öffnen und mit ganzem Herzen für Veränderungen einzutreten.»*
>
> *Rebecca Solnit, Historikerin*

Sind die Schulen ebenfalls ein Teil des Problems?

Ich möchte den Gedanken noch weiterführen und die Frage aufwerfen, ob Schulen nicht nur auf die Themenstellungen einiger Schüler*innen nicht nur nicht reagieren können, sondern ob die Schulen selbst Teil der Problemstellung sind. Im Rahmen einer systemischen Perspektive ist es relevant zu hinterfragen, ob die Situation der betroffenen Jugendlichen von uns als Lehrpersonen getrennt betrachtet werden kann. Es wäre daher interessant zu untersuchen, inwiefern unser Unterricht, unsere Schulorganisation und unser kollegiales Handeln dazu beigetragen haben, dass ein Teil der Schüler*innen darunter leidet. Eine kritische Reflexion darüber, wie wir als Lehrpersonen agieren und welche Auswirkungen dies auf unsere Schüler*innen hat, ist von grosser Bedeutung. Denn nur wenn wir uns dieser Problematik bewusst werden, können wir zukünftig eine bessere Lernumgebung für unsere Schüler*innen schaffen.

Auf den Weg machen und offene Veränderung herbeiführen

Die Frage, ob Schulsozialarbeit eine Errungenschaft oder ein Indikator für eine gescheiterte Pädagogik ist, ist für mich persönlich keine wirkliche Frage. Als jemand, der in diesem Bereich arbeitet und die Notwendigkeit von Schulsozialarbeit erkennt, sehe ich dort einen grossen Bedarf an Entwicklung und Forschung. Ich bin mir bewusst, dass das Thema wesentlich komplexer ist, als eine einfache, polarisierende Aussage es ausdrücken könnte. Aber dass Schule für die Jugendlichen auch kränkende Erfahrungen zu genüge bereit hält, ist nicht von der Hand zu weisen und zum Teil Alltag. Daher halte ich es für sehr interessant, sich aus dieser Perspektive als Teil der Herausforderungen zu betrachten, mit denen unsere Schüler*innen konfrontiert sind. Eine solche Perspektive fordert uns alle auf, uns zu ändern und uns auf den Weg zu machen, um eine offene Veränderung herbeizuführen. Wir können nicht einfach zur Normalität zurückkehren, sondern wir müssen uns Fragen stellen und Veränderungen angehen. Ich denke, dass wir als Pädagog*innen eine wichtige Rolle dabei spielen können, eine bessere Zukunft für unsere Schüler*innen zu gestalten, indem wir uns auf die Komplexität ihrer Bedürfnisse und Herausforderungen einlassen und uns entsprechend weiterentwickeln.

Wiedereinführung der Zukunft

Tatsächlich ist das Beharren auf dem Status quo heute oft ein Anzeichen für eine Krise. Wenn die Lust auf Veränderung und neue Perspektiven nachlässt und stattdessen nur ein «Weiter-So» betrieben wird, dann ist es meist schon zu spät, um lebendig zu bleiben. An diesem Punkt bemerken wir oft noch nicht einmal, dass wir in einer Krise stecken. Stattdessen neigen wir dazu, zu nörgeln und zu schimpfen, wer was falsch macht und wie es besser gemacht werden sollte. Müdigkeit, depressive Verstimmungen, Überforderung und Burnout sind nur einige Anzeichen dafür, dass etwas nicht stimmt. Der Erfolg lässt nach, alles wird zu viel, und es mangelt an Anerkennung und Wertschätzung. Die Perspektive des inneren Niedergangs nimmt Form an. An diesem Punkt ist es verlockend, den Blick abzuwenden und ja nichts zu ändern. Wir nehmen unsere Bedürfnisse nicht wahr, decken keine Missstände auf, besprechen keine Probleme und ändern nicht unseren Blickwinkel, unsere Bedürfnisse oder unseren Sinn. Wir sind der Überzeugung, dass sich nichts ändern darf und was sich ändert, nicht sein darf. In der Umkehrung würde sich das so lesen: Aktiv in Veränderungen gehen und mit Veränderungen umgehen, ist Vitalität, Freude und Teilnahme am Leben. Ein bejahender Aufruf zum Leben.

Aber wie nun handeln? Gibt es das richtige Leben für eine richtige Zukunft? Und gäbe es dann eine richtige Bildung, in der Schüler*innen für eine kommende Zukunft vorbereitet wären? Wie gehe ich mit der deutlich zunehmenden Diversität und Individualisierung um? Wie reagieren wir als Kollegium auf Phänomene der zunehmenden psychischen Instabilitäten? Wie können wir als Schule Resilienz fördern? Wer den Schulalltag verfolgt, wird die Liste von Fragestellungen leicht erweitern können.

«Sich im Ungeborgenen geborgen wissen»

Für den Umgang mit Fragen formulierte Pablo Picasso eine offene, kreative und letztlich sehr einfache Methode: «Ich suche nicht – ich finde. Suchen, das ist ein Ausgehen von alten Beständen und ein Findenwollen von bereits Bekanntem im Neuen. Finden – das ist das völlig Neue! Das Neue auch in der Bewegung. Alle Wege sind offen, und was gefunden wird, ist unbekannt. Es ist ein Wagnis, ein heiliges Abenteuer! Die Ungewissheit solcher Wagnisse können eigentlich nur jene auf sich nehmen, die sich im Ungeborgenen geborgen wissen, die in die Ungewissheit, in die Führerlosigkeit geführt werden, die sich im Dunkeln einem unsichtbaren Stern überlassen, die sich vom Ziele ziehen lassen und nicht – menschlich beschränkt und eingeengt – das Ziel bestimmen. Dieses Offensein für jede neue Erkenntnis, für jedes neue Erlebnis im Aussen und Innen: Das ist das Wesenhafte des modernen Menschen, der in aller Angst des Loslassens doch die Gnade des Gehaltenseins im Offenwerden neuer Möglichkeiten erfährt.»

Joseph Beuys formulierte diesen Sachverhalt aus einer anderen Perspektive: «Die Christuskraft, das Evolutionsprinzip kann nun aus dem Menschen quellen, es kann hervorbrechen, denn die alte Evolution ist bis heute abgeschlossen. Das ist der Grund der Krise. Alles, was an Neuem sich auf der Erde vollzieht, muss sich durch den Menschen vollziehen.»

Und Rudolf Steiner betonte noch einen anderen Aspekt: «Leben in der Liebe zum Handeln und Lebenlassen im Verständnisse des fremden Wollens ist die Grundmaxime des freien Menschen.» (siehe Literaturhinweise) Die drei zitierten Persönlichkeiten haben eine Gemeinsamkeit: Sie waren Vorreiter ihrer Zeit und glaubten an die Kraft des einzelnen Menschen, der in einem Dreieck aus Initiative, Verantwortung und Fantasie handelt. Sie waren der Ansicht, dass die Zukunft nur durch das Handeln des Einzelnen entstehen kann, der sich in einem Spannungsfeld zwischen seinen eigenen Impulsen, Anliegen, Fragen und der Verantwortung für Ort und Zeit befindet.

Ich sehe in Zeiten der zunehmenden Initiativlosigkeit und dem Mangel an Fantasie einen schönen Ansatz. Eine sich verändernde Wirklichkeit verlangt sich verändernde Menschen und umgekehrt. Veränderungen sind Aufforderungen zu lernen, sich zu bewegen und sie können uns wohlhabender machen.

Zukunftsentfaltung durch die Initiative und Verantwortung

Der Ansatz von Picasso, Beuys oder Steiner, der mit individuellen, gestaltenden und in Beziehungen stehenden Menschen rechnet, überzeugt mich. Eine Schule der Zukunft kann für mich nur eine Schule sein, die in diesem Sinne fördernd ihre Schule, ihr Kollegium, ihren Unterricht und ihre Beziehungen zur Schülerschaft gestaltet. Und der Anfang für eine solche Schule liegt in den Lehrpersonen, die mit ihren Impulsen konkrete Verantwortung für das vor ihnen Stehende übernehmen und mit Fantasie die richtigen Wege und Möglichkeiten mit der Schülerschaft, der Elternschaft und als Team finden.

Hier formuliere ich wieder wie zu Beginn des Aufsatzes nichts Neues. Es handelt sich hierbei um ein grundlegendes Prinzip jeder Waldorfschule, welches sich pointiert als «Zukunftsentfaltung durch die Initiative und Verantwortung des Einzelnen» beschreiben lässt.

> *«Beginnen wir mit der Feststellung, dass die Zukunft keine ‹Rückkehr zur Normalität› sein wird.»*
>
> *Kathi Vian, Institute for Future*

Gestörtes Verhältnis zur Zukunft

Aber in der Bewegung der Steinerschulen haben wir oft ein gestörtes Verhältnis zur Zukunft. Nicht nur als einzelne Persönlichkeiten, sondern strukturell bis in die Organisation hinein. Die Schulbewegung war bis in 1990er Jahre des letzten Jahrhunderts eine wachsende Bewegung, die in Bildungsfragen hohes Ansehen genoss. Dann trat die Stagnation ein und mittlerweile ein langsamer Rückgang. Zukunft ist keine blühende Verheissung mehr, sondern Einrichten im Nischendasein. Perspektiven einer offenen Zukünftigkeit sind knapp. Dazu kommt, dass in der Vergangenheit nur wenig in Schulentwicklungen investiert wurde. Fehlende Innovation und das Umgehen von Problemstellungen führen zu Innovationsstau, bei gleichzeitiger Abnahme von menschlichen und finanziellen Ressourcen. In der Folge sind Lösungsstrategien für Problemstellungen meist kleinformatig gedacht und selten

nachhaltig. Ganz im Stil von «Gerne-weiter-so-wie-Bisher», um den Einbruch von Zukunft zu verhindern. Da herrscht zu viel trübes Erneuerungspotential mit wenig Lust und Mut auf Zukunft. Das ist nicht nur den einzelnen vorzuwerfen, sondern ist meist schon ein strukturelles Problem. Mangelnde finanzielle und zeitliche Ressourcen sind hierfür die treibenden Faktoren. Harald Welzer kommt in dem schon erwähnten Buch zum Schluss, dass wir die Produktivkraft des Träumens ruiniert haben und er fühlt sich aufgefordert, der kommenden Generation eine aussichtsreiche Zukunft zu bieten. Sein Vorschlag zur Zukünftigkeit leitet sich nicht aus der Not oder dem Zwang ab, sondern aus der produktiven Fähigkeit zum Wandel. Da ist man in der individuellen Verantwortung angekommen. «Der einzige Grund, aus dem ein Weiterbauen am zivilisatorischen Projekt nicht attraktiv sein sollte, ist die Fantasielosigkeit. Die allerdings ist in jeder Hinsicht auf dem Vormarsch, weshalb die Wiedereinführung der Zukunft eine dringliche Sache ist, des guten, des besseren Lebens wegen. Die Welt ist zum Verändern da, nicht zum Ertragen.» Und ich möchte ergänzen: Kann die «Schieflage», die Fragestellungen einer Schüler*in die produktive Fähigkeit zum Wandel in mir befeuern?
Es ist faszinierend zu beobachten, wie einzelne Menschen die Welt verändern können. Bei allen bedeutenden Veränderungen, ob gross oder klein, finden wir immer Menschen, die beobachten, dass etwas nicht stimmt, nicht einverstanden sind und dann den Unterschied machen. Sie lassen es nicht so stehen und folgen ihrem Impuls. Dabei durchlaufen sie oft einen langjährigen und mühsamen Prozess. Ein aktuelles Beispiel dafür ist die Juristin Nora Scheidegger, die durch ihre Initiative und jahrelange Arbeit dazu beigetragen hat, dass das Sexualstrafrecht in der Schweiz kürzlich revolutionär geändert wurde.

Will ich diese Aufgaben annehmen?

Ich habe den Aufsatz mit Gedanken und Fragen zur Schulsozialarbeit begonnen und die Idee vorgeschlagen, eine systemische Perspektive einzunehmen. Dabei betrachten wir uns als Teil der Unsicherheiten, Störungen und Schwierigkeiten der Jugendlichen, sei es als Schule, als Kollegium oder als Einzelpersonen. Aus dieser Perspektive sehe ich, dass ein Mangel an Zukunftswillen vorliegt, der sich in Form von mangelnder Verantwortung für die eigene Wahrnehmung und Impulse äussert. Ich habe mich gefragt, warum es leichter ist, die kommentierende Zuschauer-Rolle einzunehmen. Ich weiss es nicht genau. Aber irgendwann stellt sich mit jeder Aufgabe die Frage: Will ich das wirklich? Will ich die Herausforderungen annehmen, die die Zukunft für mich bereithält? Es ist die innere Angst, die spürt, dass es mit der Aufgabe, die aus der Zukunft bei einem anklopft, unbequem, schwer, ungemütlich und herausfordernd wird. Es erfordert, dass man sich bewegt und Verantwortung übernimmt, denn niemand wird es für einen tun. Und dann stellt sich die Frage: Will ich diese Aufgaben annehmen?
Die Zukunft erfordert also auch Ergebenheit und Hingabe an das, was sich ausdrücken und werden will. Sich an der Vergangenheit festzuklammern und die Zukunft zu verhindern, wird uns nicht weiterbringen.

Willkommene Fragestellungen und Herausforderungen

Während des Aufbaus der Stelle «Schüler:innenbegleitung» hatten wir am Namen «Schulsozialarbeit» zunehmend mehr Anstoss genommen, was dazu führte, dass wir bei uns heute nicht von «Schulsozialarbeit» sprechen sondern von «Schüler:innenbegleitung». Ich denke, dass lag daran, dass wir darin etwas auf die Zukunft Ausgerichtetes und die Problemstellungen der Schüler*innen auch als eine an uns gerichtete Fragestellung erlebten.
Es wäre wünschenswert, wenn Störungen, Veränderungen und Probleme im Schulalltag sich zu willkommenen Fragestellungen und Herausforderungen wandeln, die die Produktivkraft des Wandels befeuern. Dann wäre für Schüler*innen, Kolleg*innen und die Schulen viel gewonnen, da das ein lebensbejahender Ansatz ist, der aus sich selbst heraus entwicklungsfähig ist und den Schüler*innen eine wirkliche Unterstützung und Hilfe bietet.

Zum Autor: Henrik Löning, tätig an der Atelierschule Zürich für Bildnerisches Gestalten, Schüler*innenbegleitung und Leiter des Seminars Atelierschule

Literatur

Harald Welzer: Alles könnte anders sein. Eine Gesellschaftsutopie für freie Menschen, Frankfurt 2019.

Jane McGonigal: Bereit für die Zukunft. Das Unvorstellbare Denken und kommende Krisen besser meistern, München 2022.

Siegfried Gohr: «Ich suche nicht, ich finde.» Pablo Picasso – Leben und Werk, Köln 2006.

Joseph Beuys, Volker Harlan: Was ist Kunst? Werkstattgespräche mit Joseph Beuys, Stuttgart 2021.

Rudolf Steiner: Die Philosophie der Freiheit, Dornach 1985.

Schülerinnenarbeit

strom 8
es geht nicht darum, wie ich aussehe, es geht darum, dass lichtstreifen durch den bus fallen und niemand auf sie achtet. wie sie die einzelnen gesichter streifen, kurz in goldenes licht tauchen, dann wieder loslassen.
flüchtigkeit. flüssig. flüssige flüchtigkeit.
wir denken mehr, als wir handeln.
vielleicht sind wir handlungsunfähig. wer hat unsere hände gebunden? ich binde meine eigenen hände. bin mein eigener gefängniswärter. halte mich selbst in mir gefangen.
der schmerz ist zu gross, um ihn ignorieren zu können.
...

strom 13
nun hat sich schweigen über meine kleine welt gelegt. der frosch in meinem herzen hat zu hüpfen aufgehört. meine seelen sind taube finger.
die sehnsucht ist mir nicht gewachsen. oder ich ihr nicht. unausgewachsener wachstumsschmerz.
das messer fährt mit stillem dröhnen in meine brust. ich werde geteilt. geheilt. die mehrheit verspeist mich. ich bin die mehrheit.
meerheit.
kein stummes flummern, flimmern, flunkern.
da.
ein stern hat sich auf meine stirn gesetzt.
nimm mir nicht meine sprache. das einzige was ich besitze. nimm mir nicht meine zunge.
und sie nehmen mir doch meine stimme.

Aus «Strom», Schülerin, 10. Klasse, Atelierschule

SONETT MISTELFORM
SENSIBLE PROZESSE

Nährende Kinder-Pflegeöle in höchster Bio-Qualität mit rhythmisiertem Mistelextrakt aktivieren, harmonisieren und bilden eine schützende Hülle.

Belebendes Kinder-Pflegeöl Calendula
Der sonnige Duft von Orangen, Rosengeranie und Ringelblumen macht fröhlich und vertreibt Müdigkeit. Rhythmisierter Apfelmistelextrakt, kombiniert mit reinem Bio-Olivenöl, wirkt harmonisierend, bildet eine schützende Hülle und hilft dem Kind, bei sich selbst zu sein.

Anwendung: Morgens, vor Krippe, Kita oder Schule, tut eine sanfte Einreibung von Bauch, Rücken oder Füssen mit dem Kinder-Pflegeöl Calendula gut.

Beruhigendes Kinder-Pflegeöl Lavendel
Der Duft der Lavendelblüten löst Anspannungen. Melisse unterstützt die beruhigende Wirkung und erleichtert das Einschlafen. Rhythmisierter Apfelmistelextrakt, kombiniert mit reinem Bio-Olivenöl, wirkt harmonisierend, bildet eine schützende Hülle und hilft dem Kind, bei sich selbst zu sein.

Anwendung: Abends vor dem Schlafengehen entspannt eine sanfte Bauch-, Rücken- oder Fussmassage mit dem Kinder-Pflegeöl Lavendel.

Informationen zur Behandlung im Fluidischen Oszillator sowie 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

Gesundheit und Schule

Zur wissenschaftlichen Evidenz des gesundheitsfördernden Ansatzes der Waldorfpädagogik

Schule ist mehr als ein Ort zum Lernen und zur Vorbereitung auf die Arbeitswelt der Erwachsenen. Weltweit wächst das Bewusstsein für die Bedeutung von Schule und Unterrichtsgestaltung für die gesunde Entwicklung von Kindern und Jugendlichen.

Text: Monique Huber und Benedikt Huber | Fotos: Charlotte Fischer

Versteht man Bildung nicht nur als Vermittlung von Lerninhalten, dann umfasst diese die Entwicklung der Schüler auf körperlicher, seelischer und geistiger Ebene hin zu selbständigen, sozialkompetenten und urteilsfähigen Erwachsenen. Im pädagogischen Konzept der Waldorfschulen ist die gesunde Entwicklung Ausgangspunkt und Leitstern aller Bemühungen (1, 2). Insofern leisten diese Bildungseinrichtungen Gesundheitsförderung auf allen Ebenen. Ob sich dies auch wissenschaftlich nachweisen lässt, ist eine berechtigte Frage und häufiger Gegenstand von Diskussionen im pädagogisch-medizinischen Kontext.

Wissenschaftliche Evidenz

Die bisherige Forschung zur Gesundheit von Waldorfschülern untersuchte entweder den Einfluss des Schulbesuchs auf die langfristige Gesundheit oder die Bedeutung des familiären Lebensstils von Waldorfschülern für die Häufigkeit von allergischen oder psychosomatischen Erkrankungen (3-9). Methodisch definiert der Besuch der Waldorfschule dabei die Gruppe «Waldorfschüler», die jeweils einer Kontrollgruppe von «Nicht-Waldorfschülern» gegenübergestellt wird. Bei diesem Forschungsansatz geht es also um die *Exposition* gegenüber «Waldorfpädagogik» bzw. einem «anthroposophischen Lebensstil» und deren Auswirkung auf die Gesundheit. Was dagegen weitgehend fehlt, sind Studien, in denen die Waldorfschule als Gesamtpaket oder einzelne Elemente des Unterrichts bzw. des Lehrplans als *Interventionen* untersucht werden. Hier steht man wissenschaftsmethodisch allerdings vor grossen Herausforderungen.

Achtsamkeitsbasierte Interventionen in Schulen

Anregungen für Studien in dieser Richtung könnten aus der Forschung zu achtsamkeitsbasierten Interventionen in Schulen kommen. Achtsamkeit beschreibt einen Zustand von Geistesgegenwart, ein bewusstes und bewertungsfreies Richten der Aufmerksamkeit auf Erfahrungen im gegenwärtigen Moment. In achtsamkeitsbasierten Interventionen («mindfulness-based interventions») und Programmen («mindfulness programs») werden Achtsamkeitstechniken erlernt, die neben Meditations-/Konzentrationsübungen auch Atmungs- und Bewegungselemente umfassen. Achtsamkeitsbasierte Programme erleben gegenwärtig eine wachsende Anerkennung und Verbreitung als komplementäre, nicht-pharmakologische Massnahmen, was durch eine rasche Zunahme der wissenschaftlichen Forschung gestützt wird. Im schulischen Kontext werden diese Interventionen eingesetzt zur Förderung von psychischer Gesundheit, Resilienz, gesunden Beziehungen und zur Entwicklung der Selbstregulation der Schülerinnen und Schüler.

Die Forschung zu achtsamkeitsbasierten Interventionen (MBIs) in Schulen zeigt vielversprechende Ergebnisse, wobei die Effekte international und kulturübergreifend nachweisbar sind (10, 11). Mit Blick auf die psychische Gesundheit hatten Jugendliche, die an MBIs teilnahmen, nach der Intervention weniger internalisierende (Depression, Angst) und externalisierende (Unaufmerksamkeit, Impulsivität, Hyperaktivität) Symptome im Vergleich zu Gleichaltrigen, die nicht an MBIs teilnahmen. Weiterhin tragen MBIs zur Verbesserung der Lebensqualität und des Wohlbefindens sowie zu einer Steigerung von Resilienz und Selbstregulation bei Kindern und Jugendlichen bei. Ergebnisse weiterer Studien deuten darauf hin, dass MBIs die sozialen Fähigkeiten und Kompetenzen von Kindern sowie die Qualität ihrer Beziehungen zu Lehrern und Gleichaltrigen in der Schule verbessern können. Auch konnte gezeigt werden, dass schulische MBIs zu einer Verbesserung der akademischen Leistungen und des schulischen Engagements von Jugendlichen führen können. Schliesslich können MBIs in Schulen die Entwicklung der Selbstregulation fördern. Letzteres betrifft vor allem die kognitive Regulation (Verbesserung von Aufmerksamkeit, exekutiven Funktionen, kognitiver Flexibilität, Arbeitsgedächtnis und Hemmungskontrolle), aber auch die Regulation von Gefühlen (Verbesserung von emotionaler Selbstregulation, Verminderung von Gefühlsausbrüchen und Stresserleben) und Verhalten (Verminderung von Hyperaktivität, Aggression und Verhaltensstörungen, Verbesserung der Impulskontrolle) mit potentiellen Auswirkungen auf die akademischen Leistungen. Von den Achtsamkeitsprogrammen profitierten insbesondere diejenigen Kinder, die mit zusätzlichen ökonomischen, häuslich-familiären, temperament- und verhaltensbedingten oder kognitiven Problemen konfrontiert waren. Zusammengefasst zeigt die bisherige Forschung, dass MBIs in Schulen zur allgemeinen Gesundheitsförderung und Prävention von Gesundheitsproblemen und Verhaltensstörungen beitragen können. Gerade bei Kindern mit Schwierigkeiten in der Selbstregulation kann ihre Anwendung die Entwicklung von Schutzfaktoren gegen Verhaltens- und Lernschwierigkeiten sowie gegen sich später entwickelnde sozial-emotionale Störungen ermöglichen.

Achtsamkeitsinterventionen und Waldorfpädagogik

Was könnten nun diese Forschungen zu achtsamkeitsbasierten Interventionen in Schulen für die Bearbeitung der oben gestellten Frage nach der wissenschaftlichen Evidenz für die gesundheitsfördernde Wirkung der Waldorfschule beitragen? Rudolf Steiner hat die pädagogischen Grundlagen der Waldorfschule konsequent mit Blick auf eine umfassende Gesundheitsförderung erarbeitet. Aus diesem Grund haben die Waldorfschulen die längste und reichste praktische Erfahrung auf dem Gebiet der schulischen Förderung von Gesundheit und Entwicklung (12).

Das pädagogische Konzept und der Lehrplan der Waldorfschulen umfassen zahlreiche Elemente, die man in ähnlicher oder abgewandelter Form in modernen Achtsamkeitsprogrammen für Kinder und Jugendliche ohne Bezug zu Waldorfpädagogik oder anthroposophischem Lebensstil wiederfinden kann. Dazu gehören achtsame Bewegungsübungen (Eurythmie), die bewusste Pflege von Ruhemomen-

ten mit oder ohne Imaginationsprozessen, direkte und indirekte Atemübungen (gemeinsames Sprechen und Singen, Rezitation, Rhythmus-Übungen) oder auch die bewusste Integration von kognitivem Lernen mit künstlerischen, manuell-handwerklichen und sozialen Elementen sowie Bewegungseinheiten. Tomáš Zdražil, Professor an der Freien Hochschule Stuttgart und Experte im Bereich der anthropologischen Grundlagen der Waldorfpädagogik, bezeichnet diese Elemente des Lehrplans zu Recht als «Interventionen durch den Unterricht» (13, S. 253), wobei deren systematische Erforschung hinsichtlich ihrer gesundheitsfördernden Effekte noch grösstenteils aussteht. Umgekehrt macht die Wissenschaft zu achtsamkeitsbasierten Interventionen in Schulen einzelne Elemente zum Gegenstand der Forschung, die in ähnlicher Form seit über 100 Jahren in den Waldorfschulen rund um die Welt gelebt und gepflegt werden. Sie liefert darum Hinweise zur Evidenz der Waldorfpädagogik und Perspektiven für deren weitere Erforschung.

Menschenerkenntnis als Grundlage der Pädagogik

Was unterscheidet dann die «Interventionen» der Waldorfpädagogik von den modernen Achtsamkeitsprogrammen in Schulen? Zum einen sind es die Gründe und Motive für deren Anwendung. Während sich die pädagogischen Massnahmen der Waldorfschule aus der Frage nach dem Wesen und den Entwicklungsbedingungen des Kindes ableiten, sind MBIs in Schulen häufig vom Ziel her charakterisiert. So wollen Schulen, die MBIs einführen, in der Regel eine bessere psychische Gesundheit, mehr prosoziales Verhalten und gesunde Beziehungen sowie bessere schulische Leistungen bei ihren Schülern erreichen. Zweitens liegen den Methoden ganz unterschiedliche Konzepte zugrunde. Die Waldorfpädagogik beruht auf einer umfassenden Menschenerkenntnis mit einem differenzierten Verständnis der körperlichen, seelischen und geistigen Ebene des Menschen. Dagegen beschränken sich die Erklärungsansätze der MBIs und ihrer Effekte oft einseitig auf neurokognitive und entwicklungsneurologische Modelle. Und drittens sind die untersuchten MBIs in Schulen meist zeitlich beschränkte Interventionen, die als add-on das reguläre Schulprogramm ergänzen, während die den MBIs analogen Elemente in Waldorfschulen integraler Bestandteil des Lehrplans vom Kindergarten bis zur Oberstufe sind und auf diese Weise die Entwicklung und Selbstregulation der Schüler über lange Zeiträume fördern können. Vor diesem Hintergrund könnte man die Waldorfpädagogik vereinfacht als eine achtsamkeitsbasierte Pädagogik bezeichnen und sie auch als selbstregulationsfördernde Pädagogik charakterisieren. Die Achtsamkeitsforschung liefert die wissenschaftlichen Belege für den Zusammenhang von schulischen Achtsamkeitsinterventionen, Selbstregulation und Förderung der gesunden Entwicklung.
Es ist bemerkenswert, wie die aus der anthroposophischen Menschenkunde entwickelten Konzepte durch die moderne Forschung zu Achtsamkeitsinterventionen beleuchtet werden. Dazu ein Beispiel. Im ersten pädagogischen Kurs von 1919 («Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik», GA 293) machte Rudolf Steiner die zukünftigen Lehrer darauf aufmerksam, dass «zunächst alle Unterrichts- und Erziehungstätigkeit gelenkt [wird] auf das Lehren des richtigen Atmens und auf das Lehren des richtigen Rhythmus im Abwechseln zwischen Schlafen und Wachen». Die Tatsache, dass Atemübungen integraler Bestandteil vieler sonst heterogener Achtsamkeitsprogramme in Schulen sind, lässt in diesem Zusammenhang aufhorchen. Rudolf Steiners Aussage, «die Erziehung wird darin bestehen müssen, richtig atmen zu lehren», mag damals wie heute zunächst erstaunen. Die Forschung zu Achtsamkeitsinterventionen in Schulen zeigt nun auf, dass Atemübungen als Teil von Achtsamkeitsprogrammen zur Entwicklung der Selbstregulation im Denken, Fühlen und Wollen («cognitive, emotional and behavior regulation» (11)) beitragen – und man mag vermuten, dass dies gerade in den zunehmend atemlosen, einseitig auf intellektuelles Lernen setzenden Schulsystemen von Relevanz ist.

Bedeutung der Lehrerausbildung

Schliesslich macht die Forschung zu Achtsamkeitsprogrammen in Schulen aufmerksam auf die Bedeutung der Lehrerausbildung. Die Schulung der Lehrer in der Ausübung von Achtsamkeitspraktiken bewirke durch die Förderung ihrer geistig-seelischen Gesundheit und Emotionsregulation eine «gesündere Klassenzimmerumgebung für alle Kinder» (11). Die Lehrergesundheit ist ein Grundpfeiler für die Verwirklichung der schulischen Gesundheitsförderung (2). Die Forschung belegt die wichtige Rolle des Lehrers in der primären und sekundären Prävention, insofern die achtsame Unterrichtsgestaltung die Entwicklung der Selbstregulation der Schüler massgeblich beeinflusst. Die im Laufe der Schulzeit erworbenen Selbstregulationsfähigkeiten mögen auch für den Umgang mit Gesundheit und Krankheit im weiteren Leben von Bedeutung sein. Die gesundheitsfördernde, salutogenetische Wirkung der Waldorfschule könnte sich dann vielleicht weniger in der Erkrankungshäufigkeit, sondern eher im Umgang mit Krankheiten («coping») und dem zugrundeliegenden Kohärenzgefühl bei ehemaligen Waldorfschülern zeigen.

Zusammenfassung

Die Forschung zu achtsamkeitsbasierten Interventionen in Schulen ist mittlerweile weit entwickelt und liefert für die Frage der schulischen Gesundheitsförderung wichtige Erkenntnisse. Die Waldorfpädagogik bietet dafür ein menschenkundlich begründetes Konzept und kann auf eine über 100-jährige Erfahrung in der Förderung von Gesundheit und gesunder Entwicklung schauen. Allerdings ist die wissenschaftliche Evidenz für den gesundheitsfördernden Ansatz der Waldorfpädagogik nach wie vor bescheiden. Weitere Forschung wäre dringend erforderlich. Sie könnte nicht nur zur Anerkennung des pädagogischen Ansatzes und zum Erhalt der Waldorfschulen, sondern auch zu deren Weiterentwicklung und Verbreitung beitragen.

Autoren: Dr. Monique Huber arbeitet als Kinderärztin in der Gemeinschaftspraxis Worblental und als Schulärztin an der Rudolf-Steiner-Schule in Ittigen. Dr. Benedikt Huber ist Facharzt für Pädiatrie, Neonatologie und Anthroposophische Medizin und arbeitet als leitender Arzt in der Klinik für Pädiatrie des Kantonsspital Freiburg, dem ersten Zentrum für Integrative Pädiatrie in der Schweiz.

Literatur und Links

1. Steiner, R.: Die gesunde Entwicklung des Menschenwesens. Eine Einführung in die anthroposophische Pädagogik und Didaktik. GA 303. Vortrag vom 3.1.1922. 4. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, 1987.
2. Glöckler, M.: Kita, Kindergarten und Schule als Orte gesunder Entwicklung. Erfahrungen & Perspektiven der Waldorfpädagogik für die Erziehung im 21. Jahrhundert. 2. Aufl., Stuttgart: edition waldorf, 2020.
3. Büssing, A. et al.: Untersuchung zur Erkrankungsprävalenz und zum Gesundheitsempfinden ehemaliger Waldorfschüler. In: Barz, H., Randoll, D. (Hg): Absolventen von Waldofschulen. Eine empirische Studie zu Bildung und Lebensgestaltung. 2. Aufl., Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften, 2007.
4. Fischer, H.F. et al.: The effect of attending Steiner schools during childhood on health in adulthood: a multicenter cross-sectional study. PloS ONE 2013;8(9):e73135.
5. Alm, J. S. et al.: Atopy in children of families with an anthroposophic lifestyle. Lancet 1999, 353:1485-88.
6. Fagerstedt, S. et al.: Anthroposophic lifestyle is associated with a lower incidence of food allergen sensitization in early childhood. The Journal of Allergy and Clinical Immunology 2006, 137(4):1253-6.
7. Flöistrup, H. et al.: Allergic disease and sensitization in Steiner school children. The Journal Allergy Clin Immunol 2006, 117(1):59-66.
8. Alfvén, T. et al.: Allergic diseases and atopic sensitization in children related to farming and anthroposophic lifestyle – the PARSIFAL study. Allergy 2006,61(4):414-21.
9. Marti, T., Heusser, P.: Gesundheit vier- bis achtjähriger Kinder vor dem Hintergrund des familiären Lebensstils. Bern, Peter Lang Verlag, 2009.
10. Hosan, N.E. et al.: The «what», «why» and «when» of using mindfulness in schools: best practices and guidance for educators and policymakers. Theory Into Practice 2022, 61(4):465-76.
11. Bockmann, J.O. et al.: Using mindfulness-based interventions to support self-regulation in young children: a review of the literature. Early Childhood Education Journal 2022:1-11.
12. Zdrazil, T.: Gesundheitsförderung und Waldorfpädagogik. Dissertation Universität Bielefeld, 2000.
13. Zdrazil, T.: Die Bedeutung der Gesundheitswissenschaften für das pädagogische Denken. Der gesundheitsfördernde Ansatz von Waldorfschulen. In: Paschen, H. (Hg): Erziehungswissenschaftliche Zugänge zur Waldorfpädagogik. Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften, 2010.

Foto: colleagues-fauxels-3184396

Recht-Haben oder Lieb-Haben?

Menschwerdung mit Hilfe der «Beziehungskunst»

Text: Sven Saar

Am Anfang des vor einem Jahr erschienenen Buches «beziehungskunst»[1] steht ein Zitat von Rudolf Steiner: «Einzig weise ist es, wenn wir die Liebe fördern auf der Erde.»[2]
Dieser Satz mag nicht weiter verwundern – schaut man aber auf die Thematik, lohnt ein genauer Blick: Was bedeutet es denn konkret, die Liebe «zu fördern»? Wie sind wir als Mitmenschen, wie im Besonderen als Pädagog*innen gefordert?
In einem Gedicht erklärt die amerikanische Schriftstellerin Maya Angelou, «Liebe kostet uns alles, was wir sind!» Liebe ich einen Menschen, ist es mein Bestreben, dieser Individualität zur grösstmöglichen Entfaltung und Selbstverwirklichung zu verhelfen. Liebe zu fördern, heisst, andere Menschen zu befähigen, das auch zu tun.

1 https://www.waldorfbuch.de/buch/beziehungskunst-9783949267376/?page_id=0.
2 Vortrag in Zürich vom 17.12.1912 (GA 14)

Das Buch, in dem sich zwölf Autor*innen mit den Themen Menschlichkeit, Identität und Sexualkunde beschäftigen, möchte Möglichkeiten zeigen, junge Menschen von Beginn ihrer biografischen Reise an einfühlsam und altersgerecht zu begleiten und zu beraten. Vieles kann als nützliche Handreichung verstanden werden: zunächst zur Information, teils dann auch zur Umsetzung in Schule und Unterricht gedacht. Hier finden sich Lehrplangedanken und -vorschläge von erfahrenen Lehrer*innen, Anregungen für bewusstseinsbildende Prozesse im Kollegium sowie Fachliches aus frühkindlicher, schulärztlicher und heilpädagogischer Perspektive. Gleich zu Beginn kommen junge Kolleg*innen mit ihren Wünschen und Gedanken zu Wort: Was empfinden sie für die Zukunftsfähigkeit der Waldorfpädagogik als besonders wichtig?
Mit unserem Projekt wollen wir nicht nur aufmerksam machen, dass die Themen Sexualität, Identität und Orientierung in Schulen und Kindergärten Beachtung finden müssen – wir tun das auch in dem Bewusstsein, dass wir damit Grundlagen schaffen. Über die eigenen Bedürfnisse hinweg auf die Befindlichkeit des anderen Menschen zu schauen bedarf der Schulung, der Selbsterziehung, und der Motivation dazu. Hier leisten Eltern und Lehrer*innen einen ganz entscheidenden Beitrag, ob wir uns darüber im Klaren sind oder nicht. Alles, was ich in der Gegenwart von Kindern tue, ist Erziehung, hinterlässt Spuren – auch die Dinge, die ich unterlasse. Zum Beispiel stehe ich neben einem Kollegen bei der Pausenaufsicht. Einige seiner Schüler, fünfte Klasse, rennen in einem Fangspiel an uns vorbei. Einer ruft dem Flüchtenden nach: «Halt an, du schwule Sau!» Ich frage: «Was machst du jetzt damit?» Er antwortet: «Ach, so sind Kinder halt. Da kann man nichts machen, ist ja auch Pause. Das schleift sich alles ab.»
Mir lässt das allerdings keine Ruhe – es ist nicht meine Klasse, aber ich habe etwas erlebt, was eindeutig Gewaltpotenzial hat – eigentlich ist hier die Grenze des Tolerierbaren deutlich überschritten. Fühlt sich der gejagte Schüler mit «schwul» überhaupt angesprochen? Wessen Problem wird hier sichtbar? Die Schüler haben gespielt, hier ging es offensichtlich nicht um Mobbing. Das Wort «schwul» war hier ein relativ beliebig (aber nicht zufällig) eingesetztes Schimpfwort. Was sollte nun geschehen? Mein Kollege würde von sich aus nichts machen und hat den Vorfall schon vergessen.
Situationen wie diese verlangen uns einiges ab und werden so oder so Konsequenzen haben. Mein Nicht-Einschreiten signalisiert den Schüler*innen, auch denen, die nicht beteiligt waren, dass ich ihre Sprachwahl und deren zugrundeliegenden Motive zumindest toleriere. Meine mögliche Einmischung riskiert, dass mein Kollege sie als übergriffig empfindet, und dass ich mich im Kollegium bei einigen Menschen zumindest vorübergehend unbeliebt mache – «Du bist immer so übertrieben empfindlich und besorgt …»
Liebe verlangt eben «alles, was ich bin». Wie weit bin ich bereit zu gehen, um die Reifung zur Menschlichkeit in meinen Schüler*innen – und nicht nur in «meiner» Klasse – zu unterstützen? Oft wird in sozialen Zusammenhängen – auch in Kollegien der Waldorfschulen – auf gesellschaftliche Entwicklungen mit Irritation reagiert: «Was soll denn das jetzt? Wir sind doch bisher auch immer gut zurechtgekommen!» In langen, oft ungehaltenen privaten und öffentlichen Diskussionen versuchen sich Menschen gegenseitig davon zu überzeugen, dass ihre Ansicht die richtige sei, weil sie eben die besseren Argumente hätten.
Im Geiste dessen, was wir hier als «Beziehungs*kunst*» bezeichnen, stelle ich stattdessen an den Anfang meiner Überlegungen die Frage: «Kann ich dazu beitragen, dass es meinen Mitmenschen besser geht?» Nun gehe ich anders mit der Thematik um: Statt aus meiner Perspektive nach Argumenten für die Erhaltung des Status quo zu suchen, bemühe ich mich um die Entwicklung meiner Empathiefähigkeit. Wie fühlt es sich zum Beispiel an, systematisch und lebenslang wegen meines Geschlechts, meiner sexuellen Orientierung, meines Aussehens oder meiner Herkunft diskriminiert zu werden? Wirklich nachvollziehen kann ich das als weisser heterosexueller *able-bodied* Cis-Mann nicht. Versuchen, mich einzufühlen, kann ich schon.
Menschen der «Generation Z» (nach 1995 geboren) erwarten zunehmend, dass es in ihrem Umfeld Verständnis für Vielfältigkeit gibt. In vielen Lebensbereichen wird ein sensibilisiertes Umgehen mit den Realitäten anderer Menschen inzwischen aktiv eingefordert. Den meisten jungen Leuten scheint eine selbstverständliche Offenheit beinahe angeboren. Diese lockere Art von Akzeptanz geht über das hinaus, was bis heute noch von fortschrittlichen Denker*innen als «Toleranz» eingefordert wird: *Tolerieren* muss ich Dinge und Verhaltensweisen, die ich eigentlich irritierend finde, zum Beispiel den Mundgeruch meines Zugnachbarn. Andere Menschen ohne das Anwenden innerer Massstäbe *so anzunehmen, wie sie sind,* geht einen entscheidenden Schritt weiter.
Die Offenheit, bei anderen Menschen über das äusserlich, kulturell-genetisch Vorgegebene hinwegzusehen und den freien Menschen zu erkennen, sieht Rudolf Steiner schon 1894 als erstrebenswertes Ziel:
«Es ist unmöglich, einen Menschen ganz zu verstehen, wenn man seiner Beurteilung einen Gattungsbegriff zugrunde legt.»[3]
Und weiter:
«Wer die Menschen nach Gattungscharakteren beurteilt, der kommt eben gerade bis zu der Grenze, über welcher sie anfangen, Wesen zu sein, deren Betätigung auf freier Selbstbestimmung beruht.»[4]
Die moderne Menschheit befindet sich auf einem zunehmend bewussten Weg, alte Barrieren zu erkennen und abzubauen. Dabei helfen selbstbewusste, einfordernde Stimmen von Menschen, die lange marginalisiert wurden und nun endlich gehört werden, wenn sie auf ihren Rechten bestehen. Normatives Denken folgt einem Machtanspruch, und es erzeugt ihn auch: In der meist halb-bewussten traditionellen Auslegung ist das, was von der Norm abweicht, ihr implizit unterlegen. Von der äusseren Verschiebung und inneren Entwicklung

3 Rudolf Steiner: Philosophie der Freiheit, Dornach 1958, S. 238.
4 Ebd.

unserer Werte und Überzeugungen, einem allmählichen Abschied vom normativen Denken, profitieren nicht nur jene Menschen, die direkt betroffen sind: Ihnen verdanke ich eine Erweiterung des inneren Horizontes, und damit meine intensivierte Menschwerdung. Als Waldorflehrer und Anthroposoph begrüsse ich ganz besonders, dass meine beruflichen Umstände mich dazu zwingen, meine Sprech- und Denkweise zu hinterfragen. Das gibt mir einen neuen Impuls zur inneren Arbeit – und von meinem ernsthaften Bestreben, diesem gerecht zu werden, profitieren meine Schüler*innen, meine Schulgemeinschaft und auch ich selbst.

Dass unsere Gesellschaft, unsere Schulgemeinschaften und -kollegien nicht immer ausreichend harmonisch aufgestellt sind, hat sich an den zum Teil destruktiven Diskussionen und Zerwürfnissen in der Corona-Krise gezeigt. Wenn mir meine Rechthaberei wichtiger ist als das seelische Wohlbefinden meiner Mitmenschen, verhalte ich mich dann als ein «Förderer der Liebe»? Was bin ich bereit aufzugeben, damit in meinem Umfeld Frieden herrscht?

In einem Vortrag kurz nach Ende des Ersten Weltkrieges spricht Rudolf Steiner auch über das Rechthaben: *«Sehen Sie, derjenige, der wirklich denken kann, der weiss etwas, was gar nicht unwichtig ist: Über alles, was er richtig denkt, hat er irgendeinmal falsch gedacht. Eigentlich weiss man nur dasjenige richtig, von dem man die Erfahrung gemacht hat, was es in der Seele bewirkt, wenn man darüber falsch gedacht hat.»*[5] *«… was es in der Seele bewirkt» …* Er sagt hier, wohlgemerkt, nicht *«in der eigenen Seele»*. Durch unser Gespräch, durch das Zuhören, durch das sympathische Zugehen auf des anderen Menschen durchlebte Perspektive und das antipathische Zurückziehen in die gedankliche Reflexion wachsen wir, erziehen wir uns selber zur Menschlichkeit und befähigen uns dazu, «die Liebe zu fördern».

Der kürzlich verstorbene Schweizer Kinderarzt Remo Largo beschreibt in seinem Buch «Das passende Leben» (2017), dass es für alle Menschen einen Platz im Leben gibt, an dem sie – und nur sie selbst – sich *verorten* können. Dort – und nur dort – können wir wirklich in Harmonie mit unseren Fähigkeiten und Aufgaben leben. Eine Gesellschaft, die auf Normierung drängt, produziert daher systematisch über- und unterforderte Individuen, die sich in ihrem Leben verkehrt fühlen müssen.

Ich stelle mir das wie ein gigantisches dreidimensionales Puzzle-Spiel vor: Irgendwo existiert eine Lücke, die meinem individuellen Puzzleteil genau entspricht. Sie zu finden ist meine Lebensaufgabe, und dabei helfen mir meine Mitmenschen – während ich Kind bin, vor allem meine Eltern und Lehrer*innen. Aber, einmal gefunden, ist das Puzzle nicht statisch: Es ist in ständiger Bewegung, denn jeder Mensch verändert und entwickelt sich ja. Und was bedeutet es für die anderen Puzzleteile, wenn ich meine Form ändere? Genau – sie müssen sich mir anpassen, und ich mich ihnen. Das ist eine enorme Herausforderung: Je umfassender ich mit anderen Menschen verbunden bin, desto mehr Vielfalt kommt in mein Leben, desto mehr Impulse, meine eigene Form zu ändern.

Im gleichen Vortrag sagt Rudolf Steiner:
«Worauf es heute ankommt, ist, dass der Mensch wirklich begreifen müsste: Er muss werden, er kann nicht auf irgendetwas geben, was er schon ist, er muss fortwährend ein Werdender sein.»[6]

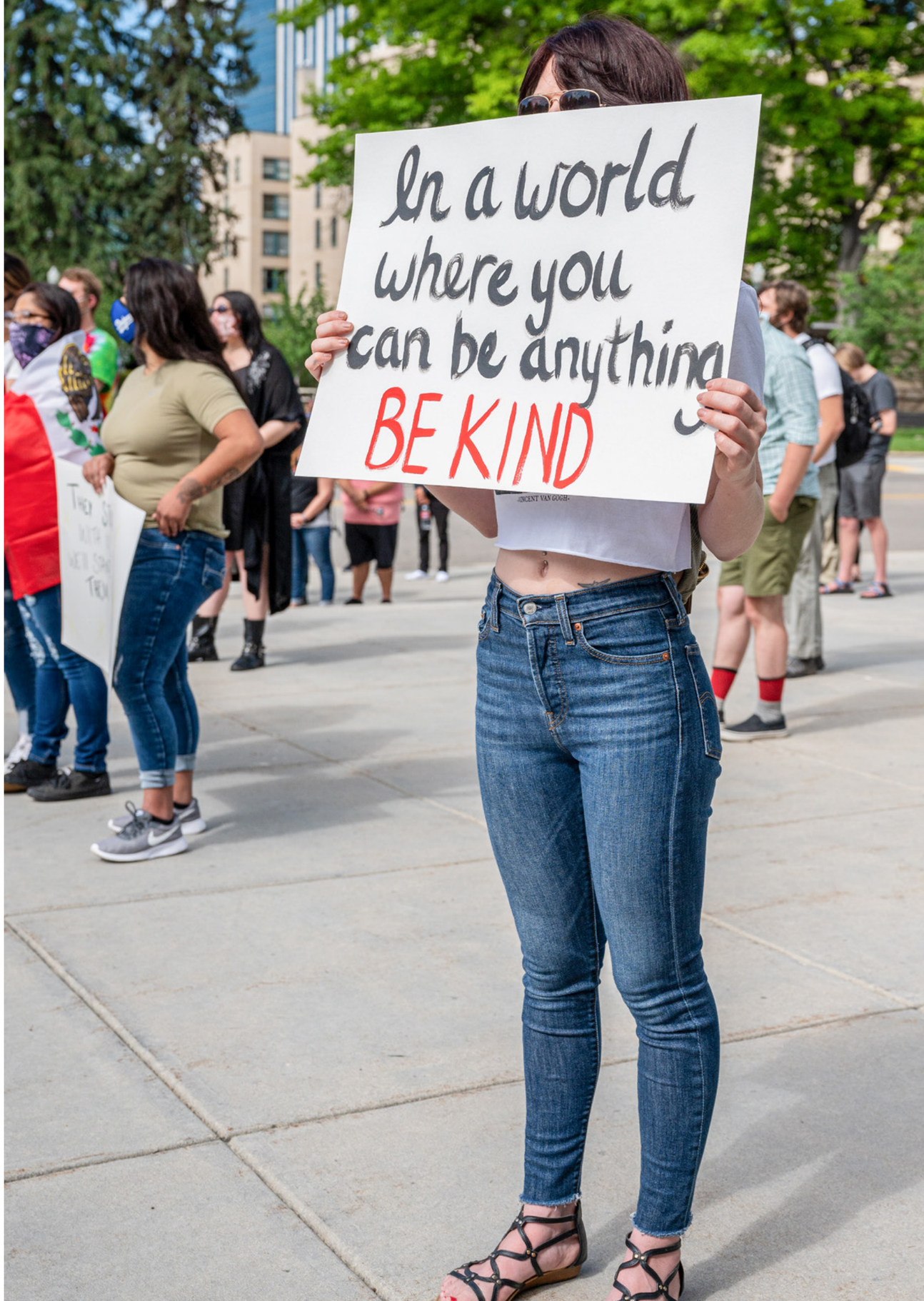
Menschen verändern sich, die Welt verändert sich mit ihnen, und es wäre heilsam, Selbstvertrauen in eine Individualität zu finden, die sich stets entwickeln kann. Parameter und Regeln ändern sich *mit und wegen* uns. Ob es um Corona-Meinungen, genderisierte Sprache, unser inneres Verhältnis zum Kollegium oder eben auch um internationale Konflikte geht: Am Anfang eines friedenschaffenden Impulses steht die Liebe – und sie verlangt als Preis uns selbst. Das beginnt im ständig neu zu schaffenden persönlichen Verhältnis zu meinem eigenen Wesen, zu meinen Mitmenschen, meinen Schüler*innen und Kolleg*innen. Sich diese Beziehungen zu erarbeiten und zu erhalten, ist wahrlich eine Kunst.

Zum Autor: Sven Saar war 30 Jahre lang Klassen- und Oberstufenlehrer in englischen und deutschen Waldorfschulen. Er arbeitet in der internationalen Lehrer*innenbildung und ist Gründer von *Waldorf Modern Teacher Education* in Südengland. www.waldorfmodern.uk

5 Rudolf Steiner, Vortrag vom 6.12.1918, Zürich, GA 186.

6 Ebd.

Foto: slogan | brett-sayles-4767454



Bundeselternratstagung an der Freien Waldorfschule Berlin-Südost. Die Schule befindet sich in einem denkmalgeschützten, ehemaligen Fabrikgebäude direkt an der Spree.

Vielfalt leben, Gemeinschaft feiern, Zukunft ergreifen

Eindrücke von der Bundeselternratstagung (BERT) der Waldorfschulen in Deutschland

In der Frühjahrsausgabe des «Schulkreis» ist über die Idee einer schweizweiten Elternvernetzung informiert worden. Inzwischen hatten die wir Gelegenheit, ins Nachbarland zu schauen und durften an der BERT 2023, der jährlich stattfindenden Bundes-Elternrats-Tagung der deutschen Waldorfschulen in Berlin zu Gast sein. Wir wollten mit Menschen ins Gespräch kommen und erfahren, wie eine derartige Tagung abläuft und organisiert wird. Was sind die Themen, die bewegen, wie werden diese von den Elternvertretern aufgenommen, diskutiert und in ihre Schulen gebracht? Wir haben Einblicke in die dort gelebte Elternvernetzung und Organisation bekommen und sind reich an Eindrücken und Impulsen, wie unser Vorhaben einer schweizweiten Elternvernetzung der Rudolf Steiner Schulen gelingen könnte.

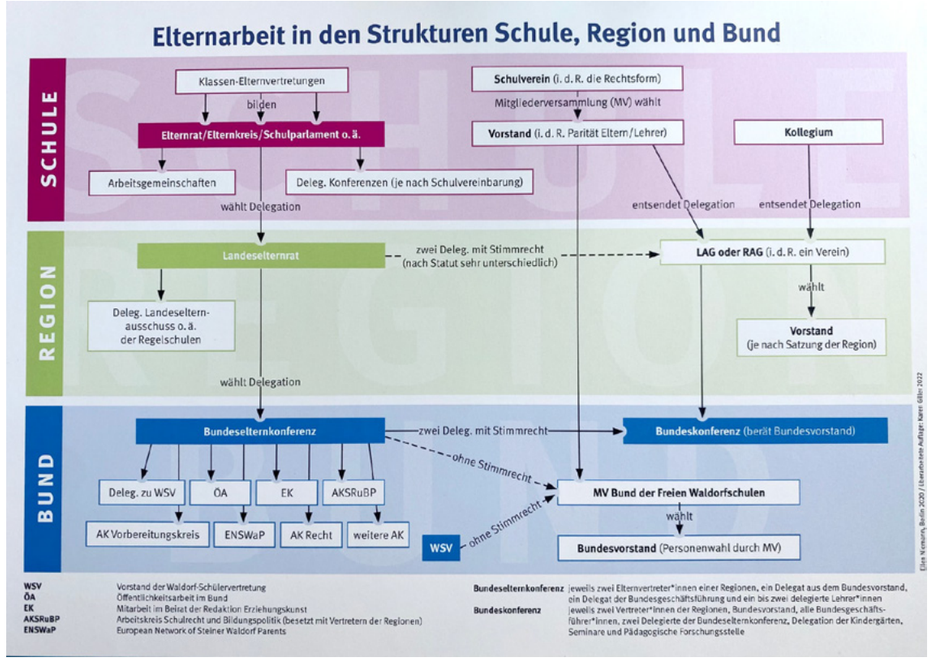
Text: Diana Riedel und Alexandra Marten | Fotos: Autorinnen

Am Wochenende vom 5. bis 7. Mai machten wir uns auf nach Berlin, um an der 90. Tagung des Bundeselternrats der Freien Waldorfschulen in Deutschland teilzunehmen. Diese Tagung wird organisiert von Eltern für Eltern, mit der Unterstützung vom Bund der Freien Waldorfschulen (analog der Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen Schweiz). Neben Schuleltern und Elternräten waren auch Vertreter*innen aus den Lehrerkollegien sowie Oberstufenschüler*innen vertreten. Ausserdem wurde die Tagung von Mitgliedern des Bundesvorstandes der Freien Waldorfschulen (BdFW), von Vertretern der Pädagogischen Forschungsstelle, Mitgliedern der Öffentlichkeitsarbeit und Dozenten aus der Lehrerbildung begleitet.
Die Eltern verstehen die BERT, die jährlich an wechselnden Schulstandorten stattfindet und immer wieder unter ein neues Motto gestellt wird, als eine Veranstaltung, bei der sie neue Impulse für sich persönlich, aber auch für ihre Schulen und die Eltern-Lehrer-Zusammenarbeit mitnehmen können. Sie haben die Möglichkeit, sich fortzubilden, über Entwicklungen der Schullandschaft informiert zu werden, Impulse zu erhalten und auch einzubringen. Eingeleitet wurde die Tagung am Freitagabend von Vorstandmitglied Stefan Grosse, der sich über die fröhliche Stimmung auf der BERT und die treffende Themenauswahl freute.

Daran schloss sich ein Vortrag von Nana Göbel, Vorstandsmitglied der Freunde der Erziehungskunst über «Die Waldorfschule und ihre Menschen» an.

«Es braucht Menschen, die die Zukunft mitgestalten wollen.»

Nana Göbel spricht von dem weltweiten Bedürfnis nach einer Erziehung, die anders ist, davon, dass es Menschen braucht, die mitgestalten und den Mut haben, anders zu sein. In den Schulen stecke das Potenzial für Vielfältigkeit. Erziehung gelinge nur gemeinsam, auf Augenhöhe. Die Werte würden sich verschieben und die Schulen würden oft hinterherhängen. Es müssten neue Diskussionen geführt werden und dazu brauche es Elternräte. Göbel erwähnt das Buch von Remo Largo: «Das passende Leben», in dem er darüber spricht, dass die Basis für eine gesunde Entwicklung der Kinder, verlässliche Bezugspersonen seien. Diese Basis bilden Eltern zusammen mit Pädagogen.
Es folgt ein Bericht über die Entwicklung an den Rudolf Steiner Schulen weltweit. Es werden immer mehr Schulen von Eltern gegründet, momentan gibt es eine grosse Zunahme im asiatischen Raum. Heute gibt es 1928 Kindergärten und 1270 Waldorfschulen/Rudolf Steiner Schulen weltweit.
Am Samstagmorgen starten wir den Tag mit einem gemeinsamen gesungenen Kanon. Anschliessend



Aufbau der Organisation der Elternarbeit in Deutschland

eröffnet Sven Saar mit seinem Impulsvortrag: «Am besten bunt – durch Vielfalt Mensch werden». Saar war über 30 Jahre Klassen- und Oberstufenlehrer in England und Deutschland und ist international in der Lehrer*innen-Ausbildung tätig.

Wie ein Kind denkt, ist immer wichtig. Wie ein Kind fühlt, ist immer richtig.

Saar stellt die Frage: Warum erziehen wir und seit wann erziehen wir bewusst? Der Körper verbinde sich zunehmend mit der Seele, je länger wir auf der Erde sind. Wir müssten deshalb ein Umfeld schaffen, indem Lernen und Sich-Entwickeln möglich sind. In der menschlichen Individualität läge eine grosse Vielfalt. Saar geht dann auf die Gestaltung des Sexualkundeunterrichts ab der 6. Klasse ein und stellt unter anderem die Frage: Wie konkret müssen Lehrpläne sein? Denn ein Mensch sei man nicht, Mensch werde man. So muss das Kindesempfinden in den Mittelpunkt gestellt werden.
An der BERT fanden viele verschiedene Workshops statt, theoretischer, aber auch einige praktischer Natur. Zum Beispiel: *Beziehungskunst – Menschlichkeit, Identität und Sexualpädagogik*. Oder: *Schule entwickelt sich – Gemeinsam Qualität durch Vielfalt stärken*. Oder: *Eltern und Anthroposophie* bis hin zu *Puppenwerkstatt zum Thema Diversität*.
Überall herrschte eine freudige und inspirierte Stimmung.
Wir nahmen an dem Workshop *Grundlagen der Begegnung von Eltern und Pädagogen* teil. Karsten Nuck ist Lehrer für Mathematik, Physik und Geographie an der Waldorfschule in Potsdam und Dozent am Seminar für Waldorfpädagogik in Berlin. Nuck möchte mit den Teilnehmenden in einen Austausch über die herrschende Kommunikationskultur, über das Verständnis der verschiedenen Rollen, aus denen Eltern und Pädagoginnen agieren, kommen.

«Kompetenzen der Eltern sollten nicht unterschätzt werden»

Der Workshop wurde mit einer Fragerunde gestartet: «Was motiviert uns, sich für die Schule zu engagieren?» Das nahm Zeit in Anspruch, bis jede und jeder seine Gedanken und Erfahrungen mitgeteilt hatte, aber auch wichtig, da es das, «was uns Eltern treibt», offenlegte. Die Beweggründe waren vielfältig und liefen doch in dieselbe Richtung: Eltern wollen an den Überlegungen beteiligt sein, welche Umgebungen geschaffen werden sollen, damit Kinder ihren Raum bekommen, sich entwickeln zu können. Mitgestaltung war das Leitwort, das immer wieder fiel. Die Kompetenzen der

Gesamtkunstwerk Teppich

Pause draussen

Eltern sollten nicht unterschätzt werden. Eltern empfinden sich auf gleicher Augenhöhe mit den Lehrer*innen. Es war interessant zu erfahren, wie unterschiedlich die Elternzusammenarbeit an den Schulen gelebt wird, ob sie geschätzt oder auch nicht geschätzt wird. Es gibt Schulen, an denen Sitzungen der Elternräte alle zwei oder vier Wochen stattfinden. An manchen Schulen nehmen die Elternräte auch an den Lehrerkonferenzen teil. Es wurde über die Verbesserung der «Meckermentalität» gesprochen und der Kunst, das von allen gewünschte Miteinander umzusetzen. Dieses Stichwort führte zum zweiten Teil des Workshops: Wie kommunizieren wir, um etwas zu erreichen oder anzubringen?
Nuck schilderte drei verschiedene Zonen, in denen man sich in einer Kommunikation befinden kann. Die *Rote Zone* (aggressiv), die *Pinke Zone* (passiv-aggressiv, man ist noch nett miteinander) und die *Grüne Zone* (kollaborativ). Die Teilnehmer wurden in Gruppen eingeteilt und aufgefordert, die einzelnen Stufen in einem Rollenspiel wiederzugeben. Das Ergebnis war eindeutig und zeigte klar, dass ein Miteinander nur im Rahmen einer sinnvollen Kommunikation, die ehrlich, aber nicht persönlich geführt wird, möglich ist. Dabei sollte jeder auch einmal den Standpunkt des Gegenübers einnehmen und gegenseitiges Vertrauen gefasst werden. Dies führe zu einem besseren Verständnis und damit zu einer Erhöhung der Bereitschaft, auf den anderen zuzugehen. Es sollte die Möglichkeit genutzt werden, sich in Kommunikation zu schulen und damit ein Bewusstsein dahingehend zu entwickeln, wie die eigene Art zu kommunizieren auf das Gegenüber wirkt und wodurch die Art zu kommunizieren beeinflusst wird.
Es war ein interessanter und motivierender Workshop.
Am Nachmittag fand ein weiterer interessanter Workshop, an dem wir teilnahmen, statt.
«Eltern und Anthroposophie: Was geht mich das an?» Den Workshop leitete Ellen Niemann, Schulmutter von zwei Jugendlichen, war viele Jahre Elternrätin auf Bundesland-, nationaler- sowie auch auf europäischer Ebene und arbeitet seit 2006 an einer Waldorfschule in Berlin. Niemann führt die Teilnehmenden in die Entwicklungsstufen vom Kleinkind bis zum Jugendlichen und zum jungen Erwachsenen ein und schafft Verknüpfungen zum Lehrplan der Waldorfpädagogik. Sie spricht darüber, dass die elementaren Fragen «Wer bist du?» – «Wie nehme ich dieses Kind wahr» von Pädagogenseite und die Frage «Wie nehme ich mein Kind wahr» von Elternseite zu einer gemeinsamen

Paneltalk zu «Herzensthemen»

Beantwortung und Annäherung führt, dass das Wahrnehmen Raum und Zeit brauche, aber auch eine gemeinsame Aufgabe der Pädagogen und Eltern sei. Die Eltern berichten von markanten Erlebnissen und Meilensteinen in der Wahrnehmung der Entwicklung ihrer Kinder, die für sie in Verbindung zum Schulleben erfahrbar und erlebbar waren. Es wird von einem Segelturn einer 8. Klasse berichtet. Ein Vater erzählt von einer Alpenüberquerung, die die Klasse seines Sohnes erfolgreich geplant und umgesetzt hat. Es gab Berichte aus Umweltlagern oder von bewegenden Poesie-Arbeiten aus einer 9. Klasse. «Was hat das mit den Jugendlichen gemacht» und welche Veränderungen bei den Kindern und Jugendlichen wurden wahrgenommen. Es wurde deutlich, dass es notwendig ist, ein gegenseitiges Verständnis von der Pädagogik zu entwickeln und Antworten zu geben zu der Frage: «Warum machen wir, was wir tun?»
Die Teilnehmer*innen kamen zum Schluss, dass es ein wahrer Schatz für die Kinder und Jugendlichen ist, solche Erfahrungen machen zu können und für uns Eltern, diese Veränderungen zu verfolgen und miterleben zu dürfen.
Hier ziehen Eltern und Pädagogen an ein und demselben Strang.

Wir tauschten uns auch darüber aus, dass «alle Erziehung auch Selbsterziehung ist». Dafür wurde ein kurzer Abriss zu den «Sechs Nebenübungen» von Rudolf Steiner gegeben, die eine Schulung der Gedankenkontrolle, der Willenskraft, der Gefühlskontrolle, der positiven Haltung, der Unvoreingenommenheit und der Harmonisierung beinhalten.
Es war ein spannender und erkenntnisreicher Workshop, berührend und heiter, gerne hätten wir noch mehr gehört.
Am späten Nachmittag fand eine Podiumsdiskussion statt. Dort wurden aktuelle Projekte und Entwicklungen im Bund der Freien Waldorfschulen (BdFW) vorgestellt. Die Vertreter*innen der verschiedenen Bereiche des BdFW stellten ihren Wirkungsbereich und ihre «Herzensthemen» vor (Auswahl):

- «Ich wünsche mir, dass wir uns inhaltlich, aber auch menschlich austauschen.»
- «Für die Schulentwicklung eine gemeinsame Rückschau und den Blick nach vorne.»
- «Elternbindung verstärken, damit sie sich mehr mit der grösseren Welt der Waldorfpädagogik identifizieren.»

Ein denkmalgeschütztes ehemaliges Fabrikgebäude und zwei Neubauten beherbergen Schule und Hort inmitten eines weitläufigen Schulgeländes.

- «Mehr neue Ideen, welche von den Kindern und den Lehrern aufgenommen werden. Mehr Experimentierfreude und dass Kollegen mehr eigene Impulse ausleben.»
- «Wie geben wir Waldorfschulen ein Gesicht und wie wird dieses wahrgenommen.»

In einer zweiten Runde wurde über die einzelnen Projekte aus den verschiedenen Resorts informiert und es konnten aus dem Publikum Fragen gestellt werden.
Es ging um das politisch agierende Netzwerk in Deutschland, das den öffentlichen Austausch sucht, um den Relaunch der Eltern-Zeitschrift «Erziehungskunst» und Öffentlichkeitsarbeit, um die Überarbeitung der Lehrpläne und um die Qualitätssicherung der Schulen.
Am Sonntagmorgen stellen sich die Mitglieder und Organisatoren aus der Elternschaft vor: Bundeselternkonferenz, Landeselternkonferenz und Landesarbeitsgemeinschaft der Waldorfschulen in Berlin-Brandenburg. Anschliessend sprach Vorstandmitglied Grosse über das Erziehungsdreieck, das Schüler*innen, Eltern und Lehrer*innen bilden und betonte die Wichtigkeit des gegenseitigen Zuhörens und Vertrauens, auf die die Waldorfschulen als Gemeinschaft angewiesen sind.
Es schloss sich eine «Fishbowl»-Diskussion an, in der die Ernte aus den Workshops zusammengetragen werden sollte. Jeder, der noch etwas auf dem Herzen hatte, konnte dies in die Diskussion einbringen. Es wurden auch mögliche Zukunftsvisionen formuliert und was es bedarf, um diese auf den Weg zu bringen. Folgende Stichworte sind gefallen:

- Eltern wollen gehört und als kompetent wahrgenommen werden.
- Eltern sollen und dürfen mehr Interesse haben und sich einbringen.
- Anthroposophie und Lehrplan, was soll bewahrt werden und was darf sich wandeln.
- Eltern müssen die Anthroposophie besser verstehen, sie sollte ihnen nähergebracht werden. Es braucht viel mehr Austausch.
- Wir sollten mehr aktive Elternkreise bilden. Um den Kindern zu ermöglichen, Mensch zu werden, braucht es die Gemeinschaft.

Darauf folgend fand ein «Markt der Möglichkeiten» Anliegen oder aber auch gelungene Initiativen an

ihren Schulen vor. Hier gibt es die Möglichkeit, sich zu vernetzen, Mitstreiter*innen zu einem Thema zu finden.
Wir waren sehr begeistert von der wunderbaren Stimmung und der tollen Energie an der BERT und begreifen, dass Steiner Schule, Waldorfschule und wir Eltern Teil einer grossen Bewegung und Gemeinschaft sind und von dieser getragen werden.
Wir haben mit Lehrern, Eltern, Organisatoren und Vorsitzenden der Elternarbeit in den verschiedenen Gremien gesprochen und sie befragt, über das, was sie antreibt und warum sie finden, dass Elternvernetzung oder besser Eltern-Lehrer-Schüler und Schulvernetzung in dieser Form wichtig sind. Dabei haben wir festgestellt, dass die Themen, die die Familien, Eltern, Schüler*innen und Lehrpersonen beschäftigen, nahezu dieselben sind, die auch die Menschen an den Steiner Schulen in der Schweiz beschäftigen.
Der Wunsch, dass Eltern sich einbringen wollen und sollen, um Schule für ihre Kinder mitzugestalten, war von allen Seiten spürbar. Und dieser Wunsch ist auch bei uns in der Schweiz spürbar.
Nach Rücksprache und Austausch mit der Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz arbeiten wir nun daran, die Ideen und Impulse im Rahmen der Weiterbildungstage (WBT) aufzugreifen und auch den Eltern in der Schweiz ein Programm zu bieten sowie die Möglichkeit, sich auszutauschen und zu vernetzen, um unsere Schulen gemeinsam weiterzuentwickeln.
Wer sich angesprochen fühlt und mitgestalten möchte, zögert bitte nicht und meldet sich gerne.
Kontakt: Vanessa Pohl, vanessa.pohl@steinerschule.ch

SACHBUCH FÜR ERWACHSENE

Die Macht der Sprache

Rainer Patzlaff unterrichtete viele Jahre an der Waldorfschule Uhlandshöhe in Stuttgart und als Dozent an Lehrer- und Kindergarten-Seminaren. International bekannt wurde er als Medienforscher und Publizist. 2001 gründete er das Institut für Pädagogik, Sinnes- und Medienökologie (IPSUM), ein Ausbildungs- und Forschungsinstitut mit Filialen in München und Kiel, das er bis 2021 leitete, um durch Ausbildungsgänge für Elternberatung und Medienpädagogik sowie durch Forschung und Öffentlichkeitsarbeit dem Erziehungsnotstand in der frühen Kindheit zu begegnen. In Kooperation mit den Universitäten Tübingen und Mainz führte das Institut an über 70 deutschen Waldorfschulen ein langjähriges Forschungsprojekt zum Thema «Einschulungsalter und Gesundheitsentwicklung» durch.
2010 erhielt er einen Ruf an die Alanus-Hochschule und baute dort bis 2014 den Bachelor-Studiengang für Kindheitspädagogik mit waldorfpädagogischem Schwerpunkt auf. Die vorliegende Neuerscheinung ist eine Begleitstudie zu dem Forschungsprojekt «Zukunft der Waldorfpädagogik – Sprachbildung im digitalen Zeitalter» der Freien Hochschule Stuttgart, bei der der Autor seit 2021 mitwirkt.
Das Thema «Sprache, die Gesundheit bewirkt« ist in Zeiten allgemeinen Sprachverfalls und Chat GPT hochaktuell. – Sprache ist mehr als ein Informationsträger, sondern – dem Autor folgend – überlebenswichtig. Das weist Patzlaff nach, in dem er einen weiten Bogen bis zu den in der Sprache verborgenen Heilkräften schlägt und kommt zu dem Ergebnis: «Dieselben Kräfte, die den Sprachorganismus am Lebensbeginn aufgebaut haben und das Sprechen ermöglichten, verwandeln sich [...] in ein Organ, mit dem die übersinnlich hörbare Sprache von Mensch zu Mensch wahrgenommen werden kann. Diese Errungenschaft wird das entscheidende Mittel sein, um die Autonomie des Menschen zu wahren, so dass er der Beherrscher der Technik sein kann, sie souverän nutzend, ohne ihr als Sklave zu verfallen. Sprachbildung und Sprachpflege werden so zu einem zentralen Baustein, um das Menschsein für die Zukunft zu sichern.»
Um bis zu dieser Konklusion zu kommen, baut Patzlaff systematisch auf: Im ersten Kapitel «Schule und Gesundheit – ein Rückblick» führt er in Antonovskys Konzept der Salutogenese und Resilienz ein und setzt es im zweiten Kapitel «Waldorfpädagogik – konsequent salutogenetisch» schlüssig mit Steiners menschenkundlichem und pädagogischen Ansatz in Verbindung.
Im dritten Kapitel «Sprache und Gesundheit – Altes Wissen neu entdeckt« legt Patzlaff anhand von Beispielen aus der Sprachentwicklung des Kindes, der physischen Wirkung von Sprache und Lauten, von der Art der Kommunikation im Sprechen und Zuhören und ihren subtilen psychophysischen Auswirkungen auf den Menschen bis hin zu ihrer Bedeutung für einen therapeutischen oder medizinische Erfolg einen weiteren Grundstein für das vierte Kapitel «Dichtung, die Herz und Atem mit dem Kosmos synchronisiert», in dem die Bedeutung der Sprachrhythmen, insbesondere des Hexameters – mit den kosmischen Rhythmen und diese wiederum mit den menschlichen Rhythmen in Zusammenhang gebracht werden.
Im fünften Kapitel «Leises Heilen – Selbstverwandlung des Kindes durch Sprache» zeigt Patzlaff am Beispiel der Zeugnissprüche, wie die Sprache heilend und erziehend auf die Kinder wirken kann. Im sechsten Kapitel «Pädagogik im Sechsten Kondratieff-Zyklus» geht der Autor auf die aktuelle Zeitentwicklung ein, in der durch «Basisinnovationen», die alle 40 bis 60 Jahre einen neuen Zyklus einleiten, das «Megathema» Gesundheit, der treibende Wirtschaftsfaktor sein wird, wie die Corona-Pandemie deutlich gemacht hat.
Im abschliessenden siebten Kapitel «Der weitere Entwicklungsgang der Sprache» beschreibt der Autor, welche Bedeutung der Sprachpflege und einer ichhaft durchdrungenen Sprache als Gegengewicht zu Digitalisierung und Transhumanismus zukommen – eine Aufgabe, der sich die Schulen verstärkt widmen sollten.
Es ist erstaunlich, wie Patzlaff scheinbar rätselhafte Steiner-Äusserungen aus ihrem Unverständnis erlöst und sie durch viele aktuelle Studien wissenschaftlich belegt und rational erschliesst. Nicht nur ein lesenswertes, sondern ein spannend geschriebenes Buch.

Rainer Patzlaff: Sprache, die Gesundheit bewirkt. Ein pädagogischer Impuls Rudolf Steiners im Kontext moderner Entwicklungen, 120 S., brosch., SFR 12,–, Verlag am Goetheanum, Dornach 2023

Affirming – Nurturing – Trusting

An Education for Today and Tomorrow

Text: Vanessa Pohl | Foto: Goetheanum/ Xue Li

Am Ostermontag strömten rund 1000 Menschen aus 61 Ländern auf den Dornacher Hügel, um eine Woche lang im Goetheanum gemeinsam zu reflektieren, welche Fähigkeiten Kinder und Jugendliche benötigen, um den Herausforderungen der heutigen Zeit gewachsen zu sein. Der Leitsatz der Tagung lautete «Affirming - Nurturing - Trusting: An Education for Today and Tomorrow».

Es ist mittlerweile allen bewusst, dass es in der Schule nicht mehr nur darum geht, Kulturtechniken wie Schreiben und Rechnen zu erlernen. Vielmehr sind Fähigkeiten wie Empathie für Mensch und Natur, bewegliches Denken und Resilienz notwendig, um einen nachhaltigen Wandel in unserer Welt zu bewirken. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer konnten sich durch Vorträge und Foren zu dieser Frage inspirieren lassen und vor allem durch den Austausch mit Menschen aus aller Welt neue Ideen kennen lernen sowie ihre eigenen Ansätze weiterentwickeln.

Es war beeindruckend zu sehen, dass in unserer globalisierten Welt viele Herausforderungen die gleichen sind: Klimawandel, Umwelt und Digitalisierung beschäftigen uns alle. Natürlich sind andere Fragen und Probleme je nach Kultur, wirtschaftlichem oder politischem Umfeld auch ganz unterschiedlich. Und doch ist es überall auf der Welt spürbar, dass wir nur gemeinsam die Herausforderungen der Zeit werden lösen können.

Aus ökologischen Gründen kann man solche Tagungen zu Recht in Frage stellen. Dennoch denke ich, dass es gerade heute sehr wichtig ist, Gelegenheiten zu schaffen, bei denen sich Menschen aus der ganzen Welt wirklich begegnen können. Denn nur so ist eine wirkliche Zusammenarbeit und Verständigung möglich. Es folgen drei Berichte von Mitwirkenden.

Bekräftigen, Pflegen, Vertrauen – eine Erziehung für heute und morgen

Text: Philipp Reubke | Fotos: Goetheanum / Xue Li

2021 erschien ein UNESCO-Bericht zur Zukunft der Erziehung, der ohne Beschönigung die Lage der Menschheit beschreibt: «Unsere Welt befindet sich an einem Wendepunkt. In unserem Streben nach Wachstum und Entwicklung haben wir Menschen unsere natürliche Umwelt überwältigt und unsere eigene Existenz bedroht».[1] Die Autoren stellen in ihrem Artikel die Frage, welchen Beitrag Erziehung bei der Gestaltung des gemeinsamen Lebensraumes, bei der Entwicklung von Zukunftsperspektiven bis 2050 und darüber hinaus leisten kann.[2]

Ich bin überzeugt davon, dass Menschen, die sich für Steiners pädagogischen Impuls interessieren und in Waldorfschulen oder Kindergärten pädagogische Erfahrungen gesammelt haben in der Tat einen solchen Beitrag leisten können – einen Beitrag zur Erziehung von Menschen, die angesichts der Gefahren, die unseren Lebensraum bedrohen, genügend Kraft, Motivation und Kenntnis der Lebensbedingungen haben. Und dann auch noch genügend Kreativität, um Lösungsansätze zu entwickeln und umzusetzen. Steiner formulierte 1922 in einem pädagogischen Kurs in Oxford: «Physische Gesundheit und Stärke, seelische Freiheit und geistige Klarheit machen dasjenige aus, was die Menschheit in der zukünftigen Entwicklung auch in sozialer Beziehung gerade am meisten brauchen wird.»[3]

Dieses Ziel, durch Erziehung Wege durch und aus den multiplen Krisen der Gegenwart zu bahnen, beschäftigt viele, die sich heute für einen der so herausfordernden pädagogischen Berufe entschieden haben. Die UNESCO formuliert: «Wissen und Lernen sind die grössten erneuerbaren Ressourcen der Menschheit, um auf Herausforderungen zu reagieren sowie Alternativen zu finden. Doch Bildung ist mehr als eine Antwort auf eine sich verändernde Welt. Bildung verwandelt die Welt.»[4]

Diejenigen, die sich in der Vereinigung «Learning for Wellbeing» zusammengeschlossen haben, möchten, dass Erziehung und Gesundheitswesen auf eine gemeinsame Vision hinarbeiten, die die menschliche Entwicklung unterstützt.[5] Die «International Play Association» versucht, durch Tagungen und Publikationen darauf hinzuweisen, wie das freie Spiel in der Kindheit Fähigkeiten anlegt, die in der Gesellschaft von morgen dringend gebraucht werden.[6] Die Initiatoren der Lernmethode «Essence of Learning», durch die Kinder nach Krieg oder Krise wieder Lernfreude entwickeln können, weisen ihre potentiellen Spender darauf hin, dass jeder, der sich für eine nachhaltige Verbesserung der Lebensbedingungen einsetzen möchte, eine sichere und qualitätsvolle Lernumgebung unterstützen muss.[7] «Aufbau von Kapazitäten bei den lokal Durchführenden» – Unterstützung der pädagogischen Fähigkeiten von Erzieherinnen, Erziehern und Lehrpersonen vor Ort: Dies sei letztlich eine Bedingung für nachhaltigen Wandel.

Als Lehrpersonen an Waldorf- oder Steiner Schulen und -kindergärten sind wir also nicht allein im Bestreben, unsere pädagogischen Fähigkeiten zur Fähigkeitsbildung bei Kindern und Jugendlichen einzusetzen, die dann ihrerseits die Lebensverhältnisse sowie die Gesellschaft verändern können: «Bildung verwandelt die Welt» – diese von der UNESCO formulierte Devise kann allen Pädagoginnen und Pädagogen helfen, in ihrem oftmals nicht genug von der Gesellschaft wertgeschätzten Beruf Begeisterung und Motivation zu entwickeln oder wiederzufinden.

In der täglichen Erziehungspraxis stellt sich die Frage, welche Fähigkeiten es denn sind, die zur Gesundung unseres Lebensraums und Erneuerung der Gesellschaft beitragen. Wie wollen wir konkret vorgehen, um die gewünschten Fähigkeiten zu fördern?

Dazu gehören m.E. folgende Aspekte und Fragestellungen:

- Wie kann durch Erziehung die Wertschätzung der heute physischen Bedingungen unserer Existenz gefördert werden? Steiners Kommentar zu diesem Thema aus dem Jahr 1922: «Wenn man zum Verachten des Physischen kommt, wenn man dazu kommt zu sagen: Ach was, der Körper das ist die niedere Natur, das muss unterdrückt,

muss unberücksichtigt werden, – dann kommt man gewiss nicht dazu, den Menschen heilsam zu erziehen.»[8]

- Wie kann Erziehung zu Empathie und Einfühlungsvermögen beitragen? «So wie ich einen Menschen nur verstehen kann, wenn ich mich in ihn einfühle, so kann ich auch die Natur umso besser verstehen, wenn ich mich in ihre Prozesse einfühlen kann.»[9] Er braucht auch ein bewegliches Denken, das wirklich auf die besonderen Qualitäten des Lebendigen eingehen kann: «Nur derjenige wird nicht fanatisch, sondern lebt sich ein in eine Allseitigkeit, in eine notwendige Universalität, der weiss, dass man die Dinge von den verschiedensten Seiten betrachten muss.»[10] Wie fördern wir also in allen Altersstufen Empathie und bewegliches Denken?
- Wie entwickelt der Mensch Verantwortungsgefühl für die Welt der Natur und für die Gesellschaft? Wie können lebenslanges Lernen und eine fortlaufende Entwicklung in der Kindheit und Jugendzeit angelegt und gefördert werden? «Nicht darum handelt es sich, moralische Urteile zu überliefern, sondern darum, die Keime zum Bilden von eigenen Moralkräften zu pflegen.»[11]

In Bezug auf fördernde Lern- und Entwicklungsbedingungen ergeben sich daraus folgende Schwerpunkte:

- Lernen und Entwicklung haben ihren Ausgangspunkt im Leib und in der Sinneserfahrung. Wie kann beides in der Erziehung angemessen berücksichtigt werden?
- Lernen und Entwicklung werden besonders gefördert, wenn nicht vergessen wird, dass Menschen Gefühle und Emotionen haben, durch die sie sich persönlich mit dem Gelernten verbinden können.
- Lernen und Entwicklung zielen darauf ab, ein bewegliches Denken zu fördern, das möglichst lebenslang fähig ist, sich für neue Erkenntnisse und Perspektiven zu öffnen. Was können wissenschaftliche und künstlerische Fächer dazu beitragen?
- Schulisches Lernen sollte auch Resilienz fördern sowie körperliche und seelische Gesundheit unterstützen. Wie geht das?

Wer neue Fähigkeiten in den Kindern fördern will, muss sich selbst auch auf einen Entwicklungsweg begeben und dafür sorgen, dass er auf die sich verändernde Welt eingehen kann. Mit Worten Gerald Hüters: «In einer sich durch unser eigenes Handeln ständig sich verändernden Lebenswelt können wir nur dann gesund bleiben, wenn wir als erkenntnisfähige Menschen bereit sind , uns selbst auch ständig zu verändern.»[12] Und in den Worten Rudolf Steiners: «Der Waldorflehrer ist unter Umständen stets bereit, das Morgen ganz anders zu finden als das Gestern.»[13]

Anmerkungen

1 «Reimagining our futures together: a new social contract for education»
2 ebd: «This global Report from the International Commission on the Futures of Education asks what role education can play in shaping our common world and shared future as we look to 2050 and beyond»
3 Rudolf Steiner: «Die geistig seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst», GA 305, 8. Vortrag, 24. August 1922
4 «Knowledge and learning are humanity's greatest renewable resources for responding to challenges and inventing alternatives. Yet, education does more than respond to a changing world. Education transforms the world»
5 «We dream of seeing education and health care systems working with media, communities, national governments – indeed, with all of society – towards a shared vision of supporting human development, recognizing that well-being is its fundamental expression»
6 «Research evidence highlights that playing is also central to children's spontaneous drive for development, and that it performs a significant role in the development of the brain, particularly in the early years. Play and recreation facilitate children's capacities to negotiate, regain emotional balance, resolve conflicts and make decisions»
7 «If donors aim to support sustainable change they need to be ready to contribute to a safe and quality learning environment which includes the physical security of such locations, and to financing counselling and capacity building to local implementers and national education systems», S. 11
8 Rudolf Steiner, GA 305, 8. Vortrag
9 Valentin Wember: «Was will Waldorf wirklich?», Tübingen 2019, S. 41
10 Rudolf Steiner, GA 305, 9. Vortrag
11 Rudolf Steiner, GA 305, 4. Vortrag
12 Gerald Hüther: «Lieblosigkeit macht krank», Freiburg 2021, S. 10
13 Rudolf Steiner, GA 305, 9. Vortrag

Petra Haas

Ein Gefühl

Ein Nachbar ist verstorben. Also genauer gesagt ein Nachbar-Nachbar. Auf meinem täglichen Spaziergang kam ich an seinem Haus vorbei. Oft war er im Garten anzutreffen. Dann stand er meistens knietief in seinem Teich und spähte nach den Goldfischen. Er streute aus einer alten Nivea-Dose Fischfutter auf die Wasseroberfläche. Die Fische schnappten nach dem Futter und schwammen zwischen seinen Beinen hin und her. Er lachte rau, formte seine Lippen zu einem O und bewegte seinen spitzen Mund auf und ab, so als würde er mit den Fischen sprechen. Wenn er mich sah, stapfte er umständlich aus dem Wasser. Wie immer trug er seine Hotpants, die seine gebräunten Beine zur Geltung brachten. Er stand gut in der abgeschnittenen Jeans, die so kurz war, dass man je nach seiner Stellung seine Pobacken erahnen konnte. Sein Shirt war ein wenig zu kurz für seinen stattlichen Bauch und mit jedem Schritt, mit dem er auf mich zu kam, rülpste das Wasser in seinen Gummistiefeln. Meistens wechselten wir ein paar Worte. Nicht tiefsinnig, auch nicht politisch. Einfach Worte, die uns behaglich dünkten und weder ihn noch mich belasteten. Wir zwei hatten eine unausgesprochene Abmachung, die unserer Beziehung etwas Besonderes gab und wir hatten denselben Humor.

Es betrübte mich, dass er verstorben ist, doch was mich an seinem Tod am meisten erschütterte, war, dass er einige Tage «liegen geblieben» ist. Mir fiel zwar auf, dass ich ihn eine Weile nicht angetroffen habe. Aussergewöhnlich war das aber nicht. Er verreiste öfters spontan. Doch nach ein paar Tagen, liess mir seine Abwesenheit keine Ruhe und ein Gefühl sagte mir, dass etwas nicht stimmen konnte. Erst als mir ein süsslicher Geruch in die Nase stieg, wenn ich an seinem Haus vorbeiging, war mir klar, dass ich etwas unternehmen muss.

Warum ich ein Gefühl, dass mich seit Tagen umgetrieben hatte, ignorierte, ist mir schleierhaft.

Vielmals haben wir ein Gefühl, handeln und entscheiden aber nicht danach. Wie oft spüren und sehen wir im Alltag Veränderungen in Situationen oder Begegnungen, und fragen nicht nach. Vielleicht möchte man nicht überreagieren Aus einer Maus einen Elefanten machen. Doch was wäre so schlimm daran? Ist in Sorge sein, nicht auch Zuwendung. Genauso wie ein Kompliment Aufmerksamkeit schenkt. Ich glaube nicht, dass es mir mein Nachbar übelgenommen hätte, wenn sich mein Alarmschlagen als nichtig herausgestellt hätte. Ich glaube eher, dass er mich zu einem Schnapserl eingeladen hätte.

Petra Haas ist Schulleiterin, Theaterpädagogin und Autorin.

Schule als Topos der Andersheit

Text: Nana Göbel | Fotos: Goetheanum / Xue Li

Seit 1983 veranstaltet die Pädagogische Sektion am Goetheanum Weltlehrertagungen. 1983 kamen über 1000 Menschen zusammen, aus allen Ländern, aus denen man damals in die Schweiz einreisen durfte, und feierten zum ersten Mal in der Geschichte der Waldorfbewegung ein weltweites Fest, eigentlich eine Feier der Profession des Werdenden. Jörgen Smit (1916-1991), der damalige Leiter der Pädagogische Sektion am Goetheanum, wurde nicht müde, dieses Werdende in jedem einzelnen Menschen zu beschreiben und die Kolleginnen und Kollegen der Waldorfbewegung weltweit darauf hinzuweisen, dass es in dieser Profession darum geht, eben den äusseren und vor allem inneren Raum für dieses Werdende zu schaffen. Nur sechs Jahre später, im Umbruchjahr 1989, begegneten sich Kollegen und Kolleginnen in Vorfreude auf ein eigentlich noch gar nicht in seinen welthistorischen Folgen abschätzbares Ereignis. Aber, etwas lag in der Luft. Drei Jahre später, 1992, konnten Kolleginnen und Kollegen der beginnenden Waldorfbewegungen in den ehemals sowjetisch dominierten Ländern zum ersten Mal ans Goetheanum reisen. Sie feierten mit allen gemeinsam einen Aufbruch in Neues. Jeder sah die Perspektiven einer friedlichen Welt am Horizont, in der die Mechanismen der Verständigung gesellschaftlich soweit erübt waren, dass eine Friedensordnung mit einer vertieften menschlichen Zusammenarbeit möglich schienen. So jedenfalls war die Gefühlslage. Von da an folgten alle vier Jahre Weltlehrertagungen am Goetheanum. Die elfte dieser Tagungen fand kürzlich statt, nach einer Pause von sieben Jahren.
Bis 1992 fanden die Weltlehrertagungen alle drei Jahre statt, von da an alle vier Jahre. Weil aber 2019 die grossen Feste zum hundertjährigen Jubiläum dieses Erziehungsimpulses für den werdenden Menschen gefeiert wurden, gross, strahlend, weltweit verbindend und das Geflecht der Waldorfbewegung stärkend, sollte die nächste Weltlehrertagung, die immer gemeinsam vom Haager Kreis, also der Internationalen Konferenz für Waldorfpädagogik, und der Pädagogischen Sektion veranstaltet wird, erst 2021 stattfinden. Aufgrund der Restriktionen während der von niemandem voraussehbaren SarsCov2-Pandemiezeit musste die Tagung verschoben werden, und so entstand eine Pause von sieben Jahren.
Constanza Kaliks, die gegenwärtige Leiterin der Pädagogischen Sektion am Goetheanum, unterstrich in ihren Einleitungsworten, dass das Menschliche heute in keiner Weise selbstverständlich ist. Es wirft ein bezeichnendes Licht auf unsere gegenwärtigen Verhältnisse in der Welt und auf die Signatur des 21. Jahrhundert, dass 2023 festgestellt werden muss, dass das Menschliche, anders als 1992 erhofft, in keiner Weise selbstverständlich ist, immer noch nicht selbstverständlich ist. Das Menschliche wird überhaupt nur existent, wenn es immer neu errungen wird. Gerade heute.

Schule bedarf einer inneren Verwandlung höchsten Ausmasses

Diesen Aspekt führte Josep Maria Esquirol von der Universität Barcelona zu Beginn der Tagung relativ ausführlich aus. Denn, so konstatierte Josep Maria Esquirol, der Raum für Erziehung und die Bedeutung des Menschlichen sind heute in Gefahr. In diesem Raum für Erziehung wird ein Ort der Begegnung geschaffen, in dem die Dinge der Welt erkannt werden können. Diesen Raum für Erziehung nennen wir Schule. Allerdings unterliegt Schule heute der Gefahr der Homogenisierung, die allgemein unsere Zeit beschreibt. Und, so erlaube ich mir anzumerken, diese Homogenisierung der Gedanken und Gefühle wird durch die rasante Verbreitung von Inhalten durch digitale Medien noch viel stärker werden und das Individuum bedrohen. Josep Maria Esquirol führte daher aus, dass Schule ein Topos der Andersheit werden muss. Was ist menschlich?, fragte er. Nicht eine Ideologie oder eine Sache der Vergangenheit. Wichtig sei auch nicht, über das Menschliche hinauszugehen, sondern wichtig sei es, das Menschliche zu vertiefen. Eine bescheidene Annäherung, wenn man das Menschliche sucht. Im Sinne von Nietzsche handele es sich bei dem Menschlichen um ein Versprechen, sich selbst in Beziehung zur Zukunft zu setzen, d.h. zur Unsicherheit. Josep Maria Esquirol endete seine Ausführungen über die Substanz des menschlichen Wesens damit, dass er beschrieb, dass der Sinn des Ortes Schule Welt-Erfahrung sei, und zwar weil in der Schule die Dinge der Welt gezeigt werden und damit für das menschliche Wesen gesorgt wird. Diese Geste des Sorgens sei die Hauptsache, so Esquirol, nicht die Explikation. Und diese Geste offenbare Gastfreundschaft, eine Gastfreundschaft, in der sich, wenn die Menschen entsprechend agieren, Harmonie und Schönheit zeigen können. Es ist eine Sicht auf die Welt als eine werdende, als eine auf einem Weg befindliche Welt. Zusammenfassend gesagt, der Mensch muss menschlicher und die Welt weltlicher werden.
Mit diesem grossen Aufruf an die Humanität, an eine radikal konzentrierte Sicht auf Schule, die eine innere Verwandlung höchsten Ausmasses bedarf, führte Josep Maria Esquirol in die Aufgabenstellung der Weltlehrertagung ein, die vom 10. bis 15. April in Dornach stattfand.

Leibbildung als pädagogische Herausforderung

Weitere Schritte ergaben sich durch die Themengestaltung, die nun den Zusammenhang von Lernen und leiblicher Grundlage ins Augenmerk nahm. Zwei Vorträge, beide auf Deutsch gehalten, widmeten sich diesem sorgfältig zu studierenden Zusammenhang zwischen der sich entwickelnden Seele und ihrem Leib oder aber ihrem Körper. Eine Unterscheidung, die die deutsche Sprache erlaubt,

aber fast nicht ins Englische übersetzbar ist. Thomas Fuchs von der Universität Heidelberg und Wilfried Sommer vom Institut für Lehrerbildung in Kassel gelang es dank ihrer kristallklaren Gedankenführung auf die pädagogische Herausforderung der Leibbildung beim Lernen, ohne jegliche moralische Konnotation, aufmerksam zu machen.
Die Abwechslung zwischen deutschsprachigen Vorträgen und englischsprachigen Erzählungen bezauberte die 1000 Zuhörerinnen und Zuhörer, die jeden Morgen pünktlich in den grossen Saal des Goetheanum strömten. Mehr als jemals zuvor. Bei dieser Weltlehrertagung war die englische Sprache eindeutig in der Übermacht. Deshalb hing auch sehr viel von der Verständlichkeit der Vorträge und von der Qualität der Übersetzungen ab. Die Übersetzerinnen und Übersetzer leisteten einen riesengrossen Job und ermöglichten erst das Zuhören und hoffentlich auch Verstehen.
Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus etwa 60 Ländern, wobei von einigen Ländern nur eine einzige Person kam, von anderen Ländern mehr als 100, lauschten den beiden Vortragenden des nächsten Tages, Kathy Macfarlane und Michal ben Shalom. Die kleinen zauberhaft in Sprache gemalten Postkarten Michael ben Shaloms lenkten die pädagogische Aufmerksamkeit auf den Leib und die Leibbildung als Ort des menschlichen Wesens. Plötzlich war allen klar, warum es so wichtig ist, zu laufen und mit den Kindern zu spazieren; und die Lust aufs Lehrersein war geweckt. In den folgenden Tagen sah man daher viele Gruppen im Austausch miteinander ums Goetheanum spazieren; auch einige Gesprächsgruppen fanden nun im Gehen statt. Am folgenden Tag trug Michael Zech zunächst über Geschichtsunterricht und dann einen neuen Zugang zum Geschichtsunterricht vor, gefolgt von Ya Chih Chan, die zum Verständnis der spirituellen Kräfte des physischen Leibes als Instrument des sich entwickelnden Menschen sprach – in der Anthroposophie und im Buddhismus. An diesem Morgen wurde für alle erlebbar, dass die Waldorfbewegung tatsächlich eine weltweite Bewegung ist und Gesichtspunkte und Elemente der unterschiedlichsten Welten dann, wenn sie sich begegnen, fruchtbar werden können.

Wie entsteht Resilienz?

Ähnlich war am folgenden Morgen das Erleben der beiden so unterschiedlichen Vorträge von Tomás Zdražil über die Gesundheitskräfte und deren Verstärkung im Unterricht und von Linda Williams über die Kraft im Menschen und deren Voraussetzungen, die alles durchhält, was aus Schicksal und Gesellschaft auf einzelne Menschen zukommt und sie herausfordert. Wie entsteht Resilienz und wie können Kinder und Jugendliche Resilienz erwerben – auch in rassistischen und anderen diskriminierenden Umgebungen? Abschliessend trugen Philipp Reubke, der andere Leiter der Pädagogische Sektion am Goetheanum, und Constanza Kaliks vor. Während Philipp Reubke am Bild der ausführlich und bildreich vorgetragenen Parsifal-Erzählung, ohne dies grossartig zu benennen, über die innere Schulung desjenigen Menschen sprach, der andere zu erziehen bereit ist, entwickelte Constanza Kaliks mit der Ellipse ein sehr einfaches und ausgesprochen sprechendes mathematisches Bild des Verhältnisses zwischen Lehrer, Kind und Welt. Ein reich gefüllter Bogen rundete sich zum Ende der Tagung, die dann noch durch eine Eurythmie-Aufführung von Schweizer Eurythmiestudenten und Schweizer Waldorfschülern zu den inneren Bildern von Bedřich Smetanas symphonischer Dichtung Moldau gefühlsintensiv beschenkt wurde.

Schule als Topos der Andersheit

Die Waldorfbewegung steht nach einhundert Jahren vor riesigen Herausforderungen. Sie ist mit den mehr als 1.200 Schulen und mehr als 2.000 Kindergärten und frühkindlichen Einrichtungen zu einer grossen und nicht mehr zu übersehenden Bewegung angewachsen. Sie wird gesehen und daher auch angegriffen. Die Waldorfbewegung ist genauso wie das von Josep Maria Esquirol beschriebenen Menschliche in Gefahr. Es ist die gleiche Gefahr. Und diese hat weniger mit den Umständen zu tun, sondern mehr mit der Art und Weise, wie auf diese Umstände eingegangen wird. In ihr zweites Jahrhundert wird die Waldorfbewegung dann fruchtbar wachsen können, wenn sie sich einerseits, wie auf der Weltlehrertagung geschehen, miteinander vernetzt, sich füreinander interessiert und wirklich weltweit anregt und voneinander lernt und wenn sie sich andererseits immer neu erfindet und aus den Quellen der Waldorfpädagogik im Erfahren der jeweiligen Kinder und Jugendlichen jeweils neue Formen des Lebens, des Lernens und des Zusammenarbeitens schöpft, wenn sie im Sinne von Josep Maria Esquirol Lust daran hat, Schule als Topos der Andersheit zu entwickeln. Dazu war die Weltlehrertagung ein vielfältiger, farbenreicher, erfrischender Aufruf.

Es braucht den ganzen Menschen

Ein Eindruck von der Weltlehrertagung 2023

Text: Justyna Wojciechowska | Foto: Goetheanum / Xue Li

Das grosse Ereignis – die elfte Weltlehrertagung – erweckte in mir Sehnsüchte und Fragen. Die Aussicht, sich an einem Ort mit so vielen Menschen aus ganz unterschiedlichen Ländern und Kulturen begegnen zu können, rief in mir die Sehnsucht nach tiefer menschlicher Verbundenheit hervor. Das gemeinsame morgendliche Singen im Herzen des Goetheanums wirkte vereinigend und stillte das Bedürfnis nach Nähe – nicht im räumlichen, sondern vor allem im seelisch-geistigen Sinne. Genau auf diese Art erlebte ich auch die musikalischen Veranstaltungen. Die Musik der Wiener Waldorfschülerinnen und -schüler ging tief unter die Haut und erregte das Bewusstsein für Probleme, die uns alle verbinden. Eine junge armenische Band hingegen entfachte am letzten Abend eine unglaubliche Wärme und Lebensfreude, die die fast tausend Menschen im Saal erfassten und in innere und äussere Bewegung und Verbundenheit versetzten.
Angesichts der drohenden Herausforderungen, vor denen wir und die zukünftigen Generationen stehen, zeichneten sich die Themen der Vorträge als auch die Einheiten im «Forum und Begegnung» durch ihre hohe Aktualität aus. Jedoch verlangen von uns diese Zeiten, in denen *Our World Is on Fire* (wie der Titel eines Musikstückes hiess), dass wir uns mit den die ganze Menschheit betreffenden Wunden und Prüfungen auf viel tieferen Schichten, nicht nur auf der Kopf-Ebene, verbinden. Wir brauchen *Tagen und Erlebnisse,* die uns in unserem Kern berühren und dadurch ein Stück verändern! Aber wir brauchen auch eine Verbindung mit der geistigen Welt und die Zuwendung zu ihr. Nur mit ihrer Hilfe können wir Inspirationen für die notwendigen Umwälzungen empfangen und Kraft für ihre Umsetzung schöpfen.
Ich hatte das Glück, in meinem Workshop über soziale Spiele auch die anderen Wesensglieder in Bewegung zu bringen. Mit Hand, Fuss und Herz übten wir Vertrauen, Aufeinanderachten, Spontanität, Offenheit und vieles mehr. Dabei erkundeten wir sowohl die feinen inneren Räume in uns als auch den Zwischenraum, in dem wir ständig mit anderen Menschen verwoben sind. Diese Qualitäten finde ich entscheidend für unsere Zukunft auf der Erde, sie sollten viel mehr praktiziert werden.
Wie können wir uns *wirklich* begegnen? Was bildet die Essenz unserer Pädagogik? Wo lebt sie und wie können wir sie erneuern und beleben? Diese und andere grosse Fragen nehme ich als Samenkörner mit auf meinen Weg. Sie werden mich sicherlich lebenslang begleiten.

Zur Autorin: Justyna Wojciechowska ist Medienpädagogin und Waldorflehrerin an der Freien Waldorfschule Überlingen, Dozententätigkeit in Deutschland, Polen und Estland, Mitinitiatiorin verschiedener Initiativen wie *be the change* oder Anthroposophischer Schulungsweg für junge Menschen in Stuttgart.

Was heisst anthroposophisch bauen?

John C. Ermel (*1959), in Leeds / Grossbritannien geboren, ist Ingenieur, Architekt, Designer, Uhrmachermeister und Mitbegründer der Stiftung Edith Maryon zur Förderung sozialer Wohn- und Arbeitsstätten sowie der Stiftung Trigon in Arlesheim. Ermel war Schüler der Waldorfschule Stuttgart-Uhlandshöhe und der Rudolf Steiner Schule Basel.

Interview: Mathias Maurer | Fotos auf dieser Doppelseite: Freie Waldorfschule Westpfalz in Otterberg

Herr Ermel, wenn Sie zurückblicken: Hat Ihre Schulzeit Ihren biographischen Werdegang beeinflusst?
Ja, massgeblich! Insbesondere die gleichwertige Förderung von wissenschaftlichen, künstlerischen und handwerklichen Kenntnissen und Fähigkeiten hat mir ermöglicht, dass ich später im Leben einige meiner Ideale auch in die Realität umsetzen konnte. Ausserdem sind mir viele soziale Kontakte aus der Schulzeit erhalten geblieben und haben mir einige Türen geöffnet, wie wohl in vielen anderen Biographien auch.

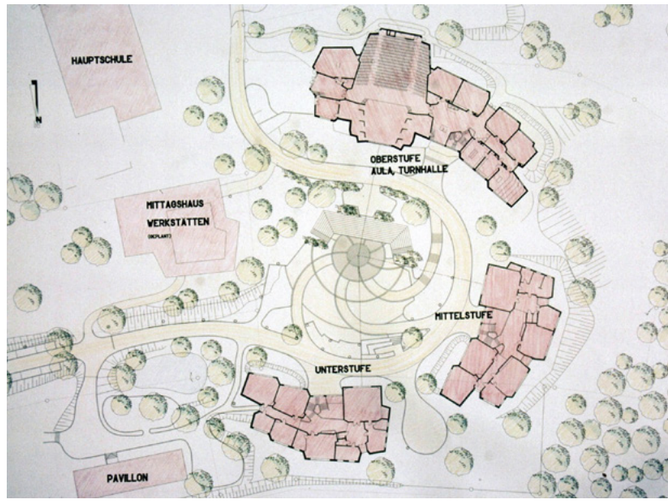
Erst Ingenieur und Architekt, dann Bildhauer, dann Uhrmachermeister, schliesslich Unternehmer und Stiftungsgründer – wie ist es zu dieser beruflichen Entwicklung gekommen?
Eigentlich war das alles ganz folgerichtig. Zunächst konnte ich mich nicht entscheiden, ob ich eher einen technischen oder einen kreativen Beruf erlernen möchte – und da war der Architekt die ideale Kombination. Später bin ich dann über das Uhren-Design wieder mehr in die Uhren-Konstruktion gerutscht und habe dann meine autodidaktisch erworbenen Fähigkeiten berufsbegleitend mit der Meisterprüfung im Uhrmacher-Handwerk abgeschlossen. Das ist nun wirklich so unkonventionell, dass das wohl nur einem Steiner-Schüler passieren kann, dass er im ersten Bildungsweg eine akademische Laufbahn beginnt – und erst im zweiten Bildungsweg einen handwerklichen Abschluss macht …

Würden Sie Ihre Kinder wieder auf eine Steinerschule schicken?
Ja natürlich! Das haben wir ja auch getan. Dieses Schulmodell ist für uns nach wie vor ein sehr zukunftsträchtiges, denn durch den anthroposophisch-menschenkundlichen Hintergrund ist die Steinerschule in der Lage, sich immer wieder an die individuellen Bedürfnisse einer neuen Generation von Kindern anzupassen. Unseren drei Kindern hat das eine gute Basis für den weiteren Lebensweg gegeben.

Was würden Sie sich wünschen, was die Steinerschulen besser machen könnten?
Das ist schwierig zu sagen, denn das hängt einerseits auch wiederum von den individuellen Möglichkeiten der Lehrkräfte ab, aber andererseits vor allem auch von den äusseren Rahmenbedingungen, welche in vielerlei Hinsicht suboptimal sind. Eine wirklich freie Schulwahl über Bildungsgutscheine, wie sie auch hier in der Schweiz vor einigen Jahren gefordert wurde, wäre da eine wichtige Voraussetzung, um den finanziellen Spielraum für einige Verbesserungen zu schaffen. Und Verbesserungsmöglichkeiten sehe ich natürlich bei der baulichen Situation vieler Steinerschulen – auch gestalterisch.

Die Waldorfbewegung ist eine bauende Bewegung – weltweit. Es gibt sowohl die «anthroposophisch-klassischen» Bauformen – stilbildend natürlich Rudolf Steiner selbst, dann mit dem Bauboom in den 1960-70er Jahren einsetzend Rex Raab, Fritz Fuchs, Arne Klingborg, Rolf Gutbrod, Johannes Billing, Jens Peters, Nikolaus Ruff, Jörg Aldinger bis hin zu modernen Bauformen, die eher an Bauhaus erinnern. Bekannte Architekten wie Stefan Behnisch, Francis Kéré und Arno Lederer haben sich mit der Waldorfarchitektur auseinandergesetzt. – Wie sehen Sie die aktuelle Entwicklung?
Das ist natürlich auch ein abendfüllendes Thema. Aber da muss ich gerade bei den drei zuletzt genannten Architekten kritisch anmerken, dass sie und ihre Bauherrschaften die Bauaufgabe zum Anlass genommen haben, interessante Architektur zu kreieren – das ist zwar positiv, aber das reicht nicht, um die Waldorfpädagogik in ihren spezifischen Anliegen auch architektonisch zu unterstützen. Da haben die erstgenannten Kollegen, die ich alle auch aus der Zusammenarbeit in der damals noch existierenden Bauberatung der Waldorfschulen persönlich kannte, Epochales geleistet. Und da würde ich mir mehr Rückbesinnung auf die Quellen wünschen, aus welchen zeitgemässe Formen gefunden werden können, um die Lehrer und Schüler gerade in ihren künstlerisch-lebenspraktischen Bemühungen den Altersstufen gemäss zu begleiten.

Wie sehen Sie Ihren idealen Waldorfschulbau? – Könnten Sie ihn hier rasch skizzieren?
Also, einen idealen Waldorfschulbau gibt es nicht, da ein solcher immer abhängig ist von dem landschaftlichen, städtebaulichen und vor allem vom sozialen Umfeld. Aber unser Konzept für die



Waldorfschule Westpfalz in Otterberg, welches wir in den 1990er-Jahren anfänglich realisieren konnten, kommt schon ziemlich nah an mein Idealbild heran. Im Mittelpunkt steht nicht ein Bauklotz, sondern ein lebendiger Raum der Begegnung, der Pausenhof, auf welchen alle Bauten hin orientiert sind und von welchem aus sich die ganze Erschliessung verteilt. Die Bauten selbst wurden aus dem prozessualen Zusammenwirken der inneren Bedingungen der Waldorfpädagogik und dem äusseren Schwung der Landschaft gestaltet.

Sie sind auch in zwei Stiftungen tätig, die sich für die Förderung sozialer Wohn- und Arbeitsstätten einsetzen. Inwiefern hängt die Baufrage mit der sozialen Frage, insbesondere mit der Besitz- und Bodenfrage zusammen?
Das ist eben eigentlich gar nicht zu trennen, wenn man den sozialen Aspekt nicht ganz ausblenden will. Das war ja auch der Grund, warum ich als Architekt aus den Gesichtspunkten der Sozialen Dreigliederung heraus zunächst die Stiftung Edith Maryon und später dann die Wohnbaugenossenschaft und die Stiftung Trigon initiiert habe. Bauen kann man nicht ohne Grund und Boden, diese sollten aber keine käufliche Ware und nicht in Privatbesitz sein. Da haben viele Vordenker wie Henry George, Rudolf Steiner und Hans Bernoulli bis zu Dirk Löhr viele Gesichtspunkte und Ideen dazu entwickelt. Und da ist die Form der Stiftung als Bodenrechtsträger in unserem real existierenden Rechtssystem wohl die beste Krücke, bis es dann vielleicht mal ein demokratisch legitimiertes, besseres Bodenrecht gibt.

Thema Kunst – warum ist sie von Bedeutung für den Menschen – hier in der Architektur, aber auch in der Innenarchitektur und Einrichtung, wie das Kunst-Schau-Depot in Dornach zeigt?
Die Kunst ist ganz zentral für den Menschen. Passiv und aktiv. Wir wüssten nichts von vergangenen Kulturen, wenn wir nicht die vielen Kunstwerke erhalten hätten, welche uns ein Bild geben von der damaligen Lebensweise. Aber auch die zeitgenössisch gestaltete Umgebung, der Städtebau bis zu den designten Alltagsgegenständen prägen uns weit mehr, als uns meist bewusst ist. Mit allen Fragezeichen. Aber auch die eigene, aktive künstlerisch-kreative Betätigung, der Spieltrieb im Schillerschen Sinne, ist zentral für jeden Menschen. Insbesondere bei psychosomatischen Krankheiten wird das ja vermehrt auch als Therapieform eingesetzt, weil da wohl ein Defizit herrscht. So sollte eigentlich unser ganzes Leben mehr vom Künstlerischen durchzogen sein. Auch die Bemühungen um Bildung nennt ja Steiner nicht umsonst «Erziehungs-Kunst». Und damit hat er seither mehrere Generationen von Laien und Fachleuten impulsiert, auch Bildende Künstler aller Couleur. Deshalb haben wir mit der Stiftung Trigon in Dornach das KunstSchauDepot eingerichtet, wo alle herzlich eingeladen sind, zu schauen, was da in über hundert Jahren an künstlerischer Vielfalt entstanden ist.

KunstSchauDepot in Dornach

Ingenieur, Architekt, Designer, Uhrmachermeister John C. Ermel

Unsere Bücher *erhalten Sie im Buchhandel oder in unserem* **Online-Shop.**

Felix Zimmermann

Die Entwicklung des Kindes als Inkarnationsprozess

Eine kompakte Darstellungsform der kindlichen Entwicklung in den ersten drei Jahrsiebten sowie des Waldorflehrplans als Spiegel dieser Entwicklung. Das Buch soll zum Verständnis und zur Grundlage menschengemäßer Pädagogik beitragen und richtet sich an Lehrpersonen und interessierte Eltern.

194 Seiten, kartoniert, m. farb. Abb.
25 €, ISBN 978-3-7235-1677-5

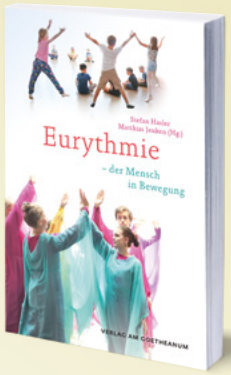
Ruedi Bind | Ueli Hurter

Biodynamisch!

Geburtsstunde der biodynamischen Landwirtschaft am Ausgangspunkt der Ökobewegung

100 Jahre, die zeigen, wie biodynamisch geht. Ohne Pestizide und andere Gifte, ohne Kunstdünger und rücksichtslose Ausbeutung der natürlichen Grundlagen unseres Planeten. Biodynamische Landwirtschaft auch in der Wüste, in den Bergen, in der Großstadt.

144 Seiten, kartoniert, m. farb. Abb.
11,90 €, ISBN 978-3-7235-1726-0



Stefan Hasler, Matthias Jeuken (Hg.)

Eurythmie

– der Mensch in Bewegung

Die von Rudolf Steiner vor gut 100 Jahren entwickelte Eurythmie ist eine vielseitige Bewegungskunst, ob als Schulfach an Waldorfschulen weltweit, als performative Bühnenkunst mit einzigartigem Ausdruck, in produzierenden und sozialen Arbeitsfeldern, oder auch als im Rahmen der anthroposophischen Medizin entwickelte Heileurythmie. Eine leicht verständliche Einführung in Theorie und Praxis.

160 Seiten, Klappbr., m. farb. Abb.
25 €, ISBN 978-3-7235-1679-9

Jos Meereboer

Leben mit Autismus

Eine besondere Art des Daseins

Warum Menschen mit Autismus anders denken und wahrnehmen und sie mehr oder weniger nicht wollen können. Der erfahrene niederländische Heilpädagoge Jos Meereboer legt mit dieser einfühlsamen und anschaulichen Schrift einen wertvollen Beitrag vor, der unsere Erkenntnis von Menschen mit Autismus vertieft und helfen kann, mit ihnen in Beziehung zu treten und sich für ihre Welterfahrungen zu interessieren.

64 Seiten, kartoniert, 10 €
ISBN 978-3-7235-1720-8

Rainer Patzlaff

Sprache, die Gesundheit bewirkt

Ein pädagogischer Impuls Rudolf Steiners im Kontext moderner Entwicklungen

Im Buch geht es darum, die Bedeutung der Sprache als einen entscheidenden Gesundheitsfaktor darzustellen. Der Autor stützt sich dabei auf die neuere medizinisch-psychologische und therapeutische Praxis, in der der gesprochenen Sprache bereits eine hohe Bedeutung für die Förderung der Gesundheit beigemessen wird.

120 Seiten, kartoniert, 10 €
ISBN 978-3-7235-1719-2

VERLAG AM GOETHEANUM

www.goetheanum-verlag.ch