SCHULKREIS

Die Zeitschrift der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz

Thema:
Verbindlichkeit – eine Qualität moderner Selbstverwaltung

Interview:
Das World Child Forum in Davos

Inside Steinerschulen:
Das rollende Klassenzimmer

Ernährung:
Die Sprossenschule

Herbst 23

Kinder- und Jugendmedizin der Klinik Arlesheim

Bei akuten und chronischen Beschwerden, für eine kontinuierliche und individuelle Begleitung der Entwicklung Ihres Kindes in allen Altersstufen.

Unsere neuen Ärztinnen

Dr. med. Marion Jesse-Huber
Fachärztin Kinder- und Jugendmedizin

Dr. med. Monika Oser-Meier
Fachärztin Kinder- und Jugendmedizin

Kontakt und Terminanfragen

Pfeffingerweg 1, 4144 Arlesheim
kinderarztpraxis@klinik-arlesheim.ch
Tel: 061 705 72 72

Telefonzeiten Montag - Freitag
8.15 – 12 Uhr und 13.30 – 17.30 Uhr

Online-Terminanfrage
und Neuanmeldung
www.klinik-arlesheim.ch

Klinik Arlesheim
... weil Gesundheit mehr bedeutet.

Eine OASE der STÄRKUNG und GESUNDUNG

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

Gegründet von der Ärztin Ita Wegman lädt dieser Ort ein, einen gesunden Aufenthalt zu verbringen und ein paar Tage Ruhe in schöner Umgebung zu geniessen. Die Casa Andrea Cristoforo ist das einzigeanthroposophische Kurhaus in der Schweiz und bietet komplementärmedizinische Behandlungsmethoden bei Rekonvaleszenz, nach Krankheit, Operation oder Erschöpfung an.

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

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

-15% RABATT

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

CASA Andrea Cristoforo
ASCONA

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

QR-Code scannen,weitere Informationen erhalten.

NACHRICHTEN
Bildung und Politik

Erhebungen zu Privatschulquoten und staatlicher Finanzierung
Bern. Bereits im März ist der Bildungsbericht erschienen – mit drei interessanten Statistiken: 1. Die Privatschulquote liegt bei 4.6% und ist in den letzten 10 Jahren konstant geblieben. 2. Bei den Schweizerinnen und Schweizern liegt die Privatschulquote unter 3%, bei den Ausländerinnen und Ausländern bei 7,5%, wobei diese Familien meist ein hohes Bildungsniveau aufweisen. 3. Die Zustimmung zur öffentlichen Finanzierung von Privatschulen ist seit 2007 deutlich gesunken und liegt noch bei rund 20%. www.skbf-csre.ch/bildungsbericht

Lehrpersonen an Privatschulen mit kleinerem Pensum
Bern. Gemäss Bildungsbericht 2023 arbeiten über 40% der Lehrpersonen an Privatschulen mit einem Pensum von weniger als 50%. Bei den öffentlichen Schulen ist es nur ein Viertel. An öffentlichen Schulen arbeitet wiederum rund ein Viertel des Personals mit einem hohen Pensum, an Privatschulen ist es nur jede sechste Lehrperson. www.skbf-csre.ch/bildungsbericht

Auseinandersetzung mit künstlicher Intelligenz
Aesch. Der Verband der Rudolf Steiner Schulen Schweiz bot im Juni das Webinar «ChatGPT und andere KI-Tools» an. Themen waren «Mensch und Maschine» (Dr. Robin Schmidt, Fachhochschule Nordwestschweiz), «ChatGPT für Abschlussarbeiten» (Lena Ashkenazi, Rudolf Steiner Schule Ittigen) / Lionel Wirz, Freie Mittelschule Muttenz) und «Texten mit ChatGPT und KI» (Daniel Hering, Schreibcoach). Die Resonanz war mit 48 Anmeldungen erfreulich hoch. Das Webinar wurde teilweise live in die Konferenz übertragen. www.bit.ly/webinar-chatgpt-ki

Revision der gymnasialen Maturität verabschiedet
Bern. Der Bundesrat hat Ende Juni die Revision der gymnasialen Maturität verabschiedet und auf August 2024 in Kraft gesetzt. Die Verordnung über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen (MAV) enthält neu eine Stärkung der fachlichen Grundkompetenzen in Mathematik und Sprachen, eine Aufwertung von Informatik sowie Wirtschaft und Recht zu Grundlagenfächern, die Öffnung des Fächerkatalogs der Schwerpunktfächer und die Festlegung einer Mindestdauer von vier Jahren für alle gymnasialen Ausbildungsgänge. Betroffen sind die Atelierschule mit ihrer kantonalen Maturität und die Steinerschulen in Lausanne, Basel und Muttenz, die auf die Schweizerische Maturitätsprüfung vorbereiten.

Auf das neue Datenschutzgesetz vorbereitet
Bern. Am 1. September ist das neue Datenschutzgesetz in Kraft getreten. Der Verband der Rudolf Steiner Schulen Schweiz organisierte deshalb zusammen mit dem Dachverband Private Bildung Schweiz das Webinar «Das neue Datenschutzgesetz – ein Fahrplan für Privatschulen». Erfreulich: Fast alle Steinerschulen haben die Frist bis Ende August 2023 wahrgenommen und aktualisieren nun ihre Datenschutzerklärungen. https://bit.ly/roadmap-datenschutz

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

Impressum: **SCHULKREIS,** die Zeitschrift der Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz und Liechtenstein. **Kontakt**: Redaktion SCHULKREIS, schulkreis@steinerschule.ch **Redaktion**: Vanessa Pohl, vanessa.pohl@steinerschule.ch, Mathias Maurer, mathias.maurer@steinerschule.ch **Abo-Service:** Eva Maria Fahrni, evamaria.fahrni@steinerschule.ch, Einzelabo: Inland CHF 36, Ausland € 50 **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

Das Besondere an Steinerschulen ist ja nicht nur die Pädagogik, sondern auch wie die Schulen geführt werden. Steinerschulen sind horizontal organisiert und haben eine flache Hierarchie. Das bedeutet aber auch, dass Aufgaben und Mandate klar geregelt sein müssen und alle Beteiligten Verantwortung für die Schule übernehmen. Ingo Krampen beleuchtet in seinem Beitrag, auf welche Qualitäten es ankommt, damit Selbstverwaltung heute gelingen kann. Auch wenn Eltern verständlicherweise vor allem an der Pädagogik interessiert sind, sollten sie doch wissen, wie modern «ihre» Schule organisiert ist.
Ich erlebe derzeit, dass viele neue Herausforderungen auf uns als Gesellschaft zukommen. Vieles, was früher selbstverständlich erschien (z. B. dass man zu wissen glaubte, was Kinder brauchen), muss heute völlig neu überdacht werden. Wir müssen uns damit auseinandersetzen, dass wir vieles einfach nicht wissen: Wie wird unsere Welt in zehn Jahren aussehen? Welche Kompetenzen werden die Kinder und Jugendlichen von heute in ihrem Leben brauchen? Wie wird KI unser Leben verändern? All das sind Herausforderungen, die neu angegangen werden müssen. Ist es sinnvoll, dass wir Erwachsene im Alleingang diese Aufgaben lösen? Sollten wir die Heranwachsenden und direkt Betroffenen nicht viel stärker in diese Prozesse einbeziehen? Die Artikel über das Weltkinderforum in Davos sowie über das Medienprojekt in einer 9. Klasse gehen diesen Fragen nach.

Ich wünsche Ihnen allen eine anregende Lektüre

Ihre Vanessa Pohl

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

Inhalt

SCHULKREIS Ausgabe Herbst 2023

Thema
Verbindlichkeit – Eine unverzichtbare Qualität moderner Selbstverwaltung (Ingo Krampen) 5

Interview
Das World Child Forum in Davos: Interview mit Bernhard Hanel (Mathias Maurer) 12

Unsere Schule
Klein, aber fein. – Die Liechtensteiner Steinerschule 16

Pädagogische Impulse
Beat Richert: Was, wenn «er» ein Algorithmus wäre? Medienprojektwoche in Zürich 18
Thomas Stöckli: Welche Zukunft für unsere Kinder? 21
Cecilia Eyssartier und Luis Monterubianesi: Die Sprossenschule. Ernährung und Gesundheitsbildung 26

In der Sprechstunde
Wie Sprache gesundend wirken kann. Im Gespräch mit Jutta Nöthiger (Mathias Maurer) 34

Inside Steinerschulen
Die Aufmerksamkeit auf bewusstseins-geschichtliche Dimensionen lenken. Im Gespräch mit Roland Halfen (Mathias Maurer) 38
Nadine Aeberhard-Josche: Das rollende Klassenzimmer 42

Gefällt uns / Buchbesprechungen
Health Forecast – die aktuelle Gesundheitsstudie (Thomas Stöckli) 49

International
Gilad Goldsmidt: Der Waldorfimpuls in Israel 50
Isabel, Caroline und Celestine Stadnick: 30 Jahre Lakota Waldorfschule 52

Porträt
«Ich habe eine unvergleichlich gute Schulzeit erlebt». Im Gespräch mit Andrea Pfaehler (Mathias Maurer) 54

Kolumne
Petra Haas: Toleranz 57

Buchbesprechung
Neuer Wirtschaftskunde-Lehrplan (Heinz Brodbeck) 58

Verbindlichkeit

Eine unverzichtbare Qualität moderner Selbstverwaltung

Gemeinnützige Einrichtungen werden zumeist in «Selbstverwaltung» betrieben. Was aber bedeutet das heute? Wie kann kollegiale Zusammenarbeit auf Augenhöhe aller Beteiligten stattfinden, ohne dass die Effektivität der Einrichtung leidet? Ohne dass informelle Hierarchien entstehen, in denen die Lautesten oder die Charismatischsten ihre Kolleg*innen bevormunden? Ohne dass das gegenseitige Vertrauen verloren geht? Und auch noch so, dass die Selbstverwaltung für alle Beteiligten transparent bleibt?

Text: Ingo Krampen

Aus der Erfahrung zahlreicher Mediationen in Schulen in freier Trägerschaft in den vergangenen Jahren ergeben sich für mich drei Konfliktfelder als Ursachen, die nahezu überall beklagt werden:

- Misstrauen
- Intransparenz
- Bevormundung

Herzustellen wären demnach als Voraussetzungen für gelingende Selbstverwaltung:

- Vertrauen
- Transparenz
- Verantwortlichkeit

Wie kann das gehen?

Verantwortlichkeit und Initiative werden identisch

Selbstverwaltung ist ein Lernraum, in dem einerseits Verantwortungsfähigkeit und andererseits Initiative aus individueller Einsichtsfähigkeit unmittelbar in der Arbeit wachsen können. Zunächst erscheinen diese Qualitäten wie Gegensätze, die der Einzelne immer miteinander abwägen muss. Aber mit wachsender Erfahrung bemerken die Beteiligten, dass sich Verantwortung und Initiative immer mehr ergänzen und schliesslich identisch werden. Wer als Lehrer*in oder Betreuer*in, Kindergärtner*in oder Elternteil konkrete Verantwortung für eine Organisation übernimmt und im kollegialen Gespräch um Lösungen der Probleme dieser Organisation ringt, kann das unmittelbar erfahren.
Verantwortung und Initiativprinzip gehören zusammen: Wer die Initiative ergreift, ist auch für deren Folgen verantwortlich. Jede Freiheit, die mehr sein will als Willkür, ist zugleich Verantwortlichkeit. Selbstgestaltung und Selbstverwaltung ist die Form schlechthin, in der mündige Menschen heute ihr eigenes Leben und das Zusammenleben mit anderen Menschen ordnen. So weit das Ideal! Dennoch gibt es in Kollegialstrukturen oft mehr Krisen, mehr ungelöste Probleme und mehr Konflikte als in traditionellen, systemisch gegliederten Organisationen. Viele Mitarbeiter*innen scheitern daran, geraten in persönliche Krisen oder Burnouts. Warum?
Einerseits sind Krisen und Konflikte ein Zeichen, dass die Einrichtung lebendig ist und Veränderungen anstehen: Jede Krise ist eine Entwicklungschance. Aber das gilt andererseits nur dann, wenn die Krise nicht auf Kosten der Kraft und Gesundheit der Mitarbeiter*innen geht.
Letzteres ist aber immer dann der Fall, wenn in Einrichtungen das Gleichgewicht zwischen Selbstbestimmung und Verbindlichkeit gestört ist: Beschlüsse werden gefasst, aber nicht ernst genommen und nicht eingehalten. Initiativen entstehen, werden aber ausgebremst. Traditionen und Privilegien werden sakrosankt. Die Rechtsstrukturen entsprechen nicht der gelebten Wirklichkeit; transparente und klare Strukturen werden durch informelle Hierarchien ersetzt.

Die Basis ist Rechtssicherheit

Eine selbstverwaltete Einrichtung ist kein Übungsraum, in dem Mitarbeitende lernen können, **sich selbst zu verwirklichen.** Das sollten sie intrapersonell oder ausserhalb der Einrichtung üben. Sonst leidet diese. Einige Beispiele:

- Der Musiklehrer Walter Wohlklang fühlt sich an einem Konferenztag seiner Schule nicht ganz wohl und beschliesst, sich für die Konferenz zu entschuldigen, um am nächsten Tag für seine Schüler*innen fit zu sein. Leider wird – was aus der Tagesordnung ersichtlich, ihm aber nicht mehr bewusst war – bei dieser Konferenz be-

THEMA

schlossen, dass das Budget der Schule für Kunst zugunsten des Budgets für Informatik drastisch gekürzt wird. Wohlklang ist entrüstet und verlangt vehement in der nächsten Konferenz, dass dieser Beschluss revidiert werden soll.

- Sieglinde Stolz, Klassenlehrerin an einer Waldorfschule, möchte gerne mit ihrer dritten Klasse eine Bergtour unternehmen und dafür in die Alpen reisen. Sie sucht und findet drei Elternteile, die bereit sind, die Reise zu begleiten. Als sie diesen Plan in der Klassenkonferenz vorstellt, werden erhebliche Bedenken ihrer Kolleg*innen geäussert: Die Reise sei zu gefährlich und auch zu teuer, sie sei angesichts der Krisen in der Welt ein schlechtes Beispiel, und es falle auch zu viel Unterricht aus. Sieglinde Stolz ist entrüstet, sammelt das fehlende Geld bei den Klassen-Eltern ein und führt die Reise auf eigene Verantwortung durch.
- Die Gartenbaulehrerin Gerda Grabowski ist in die dreiköpfige Schulleitung ihrer Schule gewählt worden. Sie nimmt im Rahmen dieses Amtes auch an den monatlichen Konferenzen der regionalen Arbeitsgemeinschaft der Schulen teil und erfährt dort, dass das Schulministerium plant, für alle (auch für die privaten) Schulen die Anschaffung von Notebooks für alle Schüler*innen in vollem Umfang zu bezuschussen. Gerda Grabowski ist der Überzeugung, dass es den Schüler*innen nur schaden könne, wenn sie in der Schule Notebooks gestellt bekämen und berichtet von diesem Angebot des Staates in der Schule nichts, bis die Frist zur Beantragung der Notebooks verstrichen ist.
- Siegfried Stark, Klassenlehrer der 7. Klasse seiner Waldorfschule, gibt einem Schüler eine Ohrfeige. Dessen Eltern beschweren sich bei der Schulleitung. Von dieser zur Rede gestellt, begründet Stark die Ohrfeige damit, dass der Junge das gebraucht habe, um sich richtig inkarnieren zu können. Es gehöre zu seiner pädagogischen Freiheit, welche Methoden er im Unterricht anwende.

Das sind relativ alltägliche Beispiele, die sich so oder ähnlich an vielen Schulen in freier Trägerschaft ereignen oder zumindest ereignen könnten. Was verstört uns an den geschilderten Vorkommnissen?

Beschlüsse dienen der **Rechtssicherheit** für alle Beteiligten – auch in einer Schule. Kann ein Einzelner, der mit einem Beschluss – aus welchen Gründen auch immer – nicht einverstanden ist, dessen Revision verlangen, weil er an dem Beschluss nicht beteiligt war?

Unternehmungen mit Schüler*innen durchzuführen erfordert **Einsicht** und Verantwortlichkeit. Kann ein Einzelner sich über Bedenken seines Kollegiums «auf eigene Verantwortung» hinwegsetzen?

- Wer ein Amt innehat, sollte dieses im Interesse derjenigen, die ihn im **Vertrauen** auf seine Verantwortlichkeit delegiert haben, ausüben. Kann ein Einzelner selbst entscheiden, was den Interessen der Beteiligten dient oder nicht?
- Es gibt **allgemeine Gesetze und Regeln,** die zu beachten sind. Dazu gehört das Verbot von Übergriffen auf Schüler*innen. Kann ein Einzelner sich darüber hinwegsetzen mit dem Verweis auf seine pädagogische Freiheit?

In selbstverwalteten Einrichtungen herrscht oft das Missverständnis, dass die freie Entfaltung jedes und jeder Einzelnen entscheidend und unantastbar sei. Das ist zwar einerseits richtig, bedarf aber einer wichtigen Einschränkung:

Freiheit gibt es in einem sozialen Raum nicht ohne Verantwortung. Wer seine Freiheit schrankenlos ausüben will – wie in den Beispielen Sieglinde Stolz und Siegfried Stark – verletzt damit die Freiheiten anderer Beteiligter: im Beispiel der Ohrfeige die Grundrechte des Schülers, im Beispiel der Klassenfahrt die Rechte der Kolleg*innen, der Schule und eventuell sogar der Schüler*innen, wenn sich ein Unfall ereignen sollte.

Deswegen gibt es Gesetze, Verordnungen und Erlasse, die nach demokratischen Spielregeln im öffentlichen Raum zustande gekommen sind, für alle gelten und damit der Rechtssicherheit dienen. Und deswegen gibt es in Einrichtungen verbindliche Beschlüsse, die auch für alle gelten. Auch sie dienen der – in diesem Fall innerbetrieblichen – Rechtssicherheit. Diese ist ein hohes Gut – auch im Rahmen der Selbstverwaltung.

Rechtssicherheit erfordert verbindliche Regeln

Die Rolle der Rechtssicherheit sollte nicht unterschätzt werden: Wir brauchen als heutige Menschen eine verbindliche Basis des Zusammenlebens in der Gesellschaft, und diese Verbindlichkeit vermittelt die Rechtssicherheit.

Gerade in selbstverwalteten gemeinnützigen Einrichtungen besteht oft die Meinung, dass es für die kollegiale Zusammenarbeit keiner oder nur sehr weniger fester Regeln bedürfe. Es gibt dann weder Vorschriften dafür, wer oder welche Gremien für welche Aufgaben zuständig sind, noch dafür, was wann wem berichtet, also transparent gemacht wird. Die Beteiligten wissen nicht, wie Beschlüsse gefasst werden, wie Gremien sich zusammensetzen, und vieles andere mehr. Insbesondere fehlen auch Regeln dazu, welche Sanktionen auf welche Regelverstösse folgen. Sanktionen sind in selbstverwalteten Einrichtungen gänzlich unbeliebt. Es herrscht dann allgemein Unsicherheit darüber, wer wann welche Rechte hat. Mit der Folge, dass – wie in der Rechtsgeschichte vor der Entstehung des römischen Rechts – das Recht des Stärkeren gilt. In selbstverwalteten Einrichtungen heisst das: das Recht des guten Taktikers, der weisen Charismatikerin, des charmanten Sonnyboys oder einfach des lautesten Kollegen.

Ganz klar, dass dann Spaltungen und Konflikte in Einrichtungen entstehen, dass Vertrauen, Transparenz und Eigenverantwortung fehlen – auch wenn das vielleicht niemand wollte. Die Illusion, dass Selbstverwaltung ohne verbindliche Regeln gut gehen könnte, hat notwendigerweise soziales Chaos zur Folge.

Rechtssicherheit erfordert klare Regeln über Zuständigkeiten, Verfahren und Verhalten der Beteiligten. Und dazu gehören auch Sanktionen bei Nichteinhaltung der Regeln. Wie z. B. im Fall von Walter Wohlklang: Er hat die entscheidende Konferenz verpasst, also gilt der dort gefasste Beschluss auch für ihn. Ganz gleichgültig, ob ihm das gefällt, ob er aus guten Gründen verhindert war und ob seine Einwände berechtigt sind. Beschlüsse sind verbindlich!

Mit der leider sehr verbreiteten Unsitte in selbstverwalteten Einrichtungen, einmal gefasste Beschlüsse immer wieder in Frage zu stellen und neu zu verhandeln, wird allen Beteiligten viel Zeit gestohlen, es entstehen soziale Unklarheiten, Zuständigkeiten werden nicht eingehalten. Kurz: Es herrschen Misstrauen, Intransparenz und Bevormundung, und die Arbeit der Einrichtung wird uneffektiv.

Aber es gibt Ausnahmen: Bisweilen ist die Rechtslage nach den Regeln der Gemeinschaft für Einzelne tatsächlich unerträglich ungerecht. Die obigen Beispiele gehören sicher nicht dazu. Aber was wäre bei folgender Konstellation: Nehmen wir an, die Klassenreise von Sieglinde Stolz wäre nicht an Bedenken der Kolleg*innen und der Eltern gescheitert, sondern nur daran, dass einzelne Eltern den notwendigen Kostenbeitrag nicht aufbringen konnten. Die Gefährlichkeit der Reise hätte sie dadurch minimiert, dass das Reiseziel korrigiert wurde: Das nahegelegene Mittelgebirge statt die Alpen. Dennoch wäre die Klassenkonferenz bei ihren Bedenken geblieben. Wäre dann nicht das Vorgehen der Klassenlehrerin, das Geld privat zu sammeln und die Reise doch durchzuführen, vielleicht gerechtfertigt?

Gerechtigkeit erfordert verbindliche Grundsätze

Nicht alle Angelegenheiten in einer selbstverwalteten Einrichtung können mittels verbindlicher Regeln gelöst werden. Das würde alle Beteiligten in den Wahnsinn treiben. Wenn die Pausenaufsicht ein zehnseitiges Handbuch für die Durchfüh-

Foto: Charlotte Fischer

rung der Aufsicht zu beachten hätte, könnte sie bei Problemen vermutlich nicht mehr rechtzeitig eingreifen, wenn sie erst im Handbuch nachsehen müsste, und dann wahrscheinlich auch noch feststellen müsste, dass just das hier und jetzt anstehende Problem leider nicht im Handbuch zu finden ist.

Hier hilft interessanterweise auch das Erbe der alten Germanen weiter: Das sind die **Grundsätze** des Zusammenlebens und -arbeitens, die ebenso verbindlich sind wie Regeln, die aber dem Einzelnen einen Ermessenspielraum lassen, den er für den Einzelfall aus eigener Verantwortlichkeit ausfüllen darf und muss.

Probleme der Selbstverwaltung gibt es oft gerade dann, wenn Angelegenheiten mit verbindlichen (sanktionsbewehrten) Regeln gelöst werden sollen, die eigentlich in die Verantwortung des Einzelnen und damit auch in seine Freiheit gehören.

Ein klassisches Beispiel für Schulen in freier Trägerschaft:

Im Arbeitsvertrag der Lehrer*innen steht, dass die Teilnahme an Konferenzen Teil ihrer vertraglichen Pflicht ist. Dennoch fehlen oft grosse Teile des Kollegiums in der Konferenz. Gründe: Krankheit, Versorgung von Kindern oder kranken Angehörigen, Arbeitsüberlastung etc. Bisweilen wird auch ehrlicher gesagt: Mir ist es wichtiger, dass ich ausgeruht Unterricht geben kann; meine Work-Life-Balance oder meine Partnerschaft geraten in Gefahr, die Konferenz ist vollkommen uneffektiv und langweilig …

Wie ist dieses Problem der (verbindlichen) Konferenzteilnahme zu lösen? Mit Regeln oder mit Grundsätzen?

Eine verbindliche Regel könnte z. B. lauten:

Die Teilnahme an der Konferenz ist Teil der arbeitsvertraglichen Pflichten. Wer mehr als einmal unentschuldigt fehlt, erhält eine Abmahnung, im Wiederholungsfall die Kündigung des Arbeitsvertrages.

Ein verbindlicher Grundsatz könnte lauten:

Wir Lehrkräfte fühlen uns für die Schule verantwortlich. Uns ist bewusst, dass die Konferenz ein wichtiger Teil der Selbstverwaltung ist. In ihr entstehen insbesondere die Bilder, die für unsere Unterrichtstätigkeit handlungsleitend sein können. Wir werden daher an den Konferenzen teilnehmen, wenn nicht zwingende Gründe dagegenstehen.

Welche Formulierung ist wirksamer in einer selbstverwalteten Einrichtung? Natürlich wird es einige Lehrkräfte geben, die sich von der Aussicht auf Abmahnung und Kündigung zur Teilnahme bemüssigt sehen. Aber die meisten werden wissen, dass die Androhung eher ein «Papiertiger» ist: Welche Schule kann es sich leisten, die vielleicht beste Fachlehrkraft in Englisch oder Deutsch abzumahnen oder gar zu kündigen. Und das auch noch in Zeiten des Lehrermangels!

Und ausserdem: Jede Regel, die wir nicht als sinnvoll ansehen, reizt uns dazu, sie zu übertreten. Das ist seit der Geschichte von Adam und Eva so, und führt z. B. dazu, dass es im Steuerrecht eine endlose Spirale von Regeln und Schlupflöchern, neuen Regeln und neuen Schlupflöchern gibt. Das Gesetz ist nicht wegen der Sünde da, sondern die Sünde wegen des Gesetzes.

Demgegenüber klingt der zur Konferenzteilnahme formulierte Grundsatz vielleicht etwas moralisch? Ja, vielleicht! Aber genauer betrachtet wird eigentlich nur beschrieben, was Konsens aller Lehrkräfte an Schulen in freier Trägerschaft sein dürfte: Die Verantwortung für das Funktionieren der Schule und der Selbstverwaltung, die Wichtigkeit der Konferenz für ein gemeinsames Bild als Basis der Unterrichtstätigkeit. Und die Teilnahme an der Konferenz wird dann in die eigene Verantwortlichkeit gestellt.

Ich gehe davon aus, dass – insbesondere für die jüngeren Generationen Y und Z – der Grundsatz wirksamer sein wird als die Regel, weil er an Verantwortung und Freiheit appelliert statt an die Furcht vor Sanktionen. Aber selbst wenn das Ergebnis in beiden Fällen nummerisch gleich oder sogar bei Freiwilligkeit schlechter wäre: Die Arbeit in einer Konferenz mit lauter motivierten, freiwillig teilnehmenden Lehrkräften ist mit Sicherheit unvergleichlich viel effizienter als in einer Konferenz, in der mehrheitlich gelangweilte, frustrierte und zur Teilnahme gezwungene Menschen sitzen. Es gilt daher jeweils gut abzuwägen, welche Angelegenheiten Regeln und Sanktionen bedürfen, und welche nicht. Sicher kann es nicht in das Belieben bzw. in die Verantwortlichkeit der einzelnen Lehrkräfte gestellt werden, ob sie entsprechend dem Stundenplan pünktlich erscheinen und ihren Unterricht geben oder nicht, ob sie ihre Aufsichtspflichten erfüllen oder nicht. Das sind Regeln, die eingehalten werden müssen. Aber wie der Unterricht gestaltet wird, wie die Aufsichtspflicht ausgeübt wird, das gehört zur pädagogischen Freiheit und Verantwortung der einzelnen Lehrkraft. Da reichen Grundsätze, die an ebendiese Freiheit und Verantwortung appellieren.

Nur: Wer sich Freiheiten herausnimmt, wie z. B. die Nichtteilnahme an Konferenzen, auch wenn ihm die Gründe dafür wirklich zwingend erscheinen, der ist wieder an die dafür verabredeten Regeln gehalten: dass nämlich Beschlüsse auch dann für ihn gelten, wenn er nicht teilgenommen hat oder wenn er dagegen gestimmt hat. Das muss auch – siehe das Beispiel oben – Walter Wohlklang akzeptieren.

Also: Rechtssicherheit durch verbindliche Regeln,

soweit notwendig, und durch verbindliche, verantwortlich auszufüllende Grundsätze bilden die Basis für eine moderne Selbstverwaltung, mit Ausnahmen werden Ungerechtigkeiten korrigiert. Damit ist die Grundlage für eine funktionierende Selbstverwaltung gegeben: Alle halten sich an bestehende Regeln und Beschlüsse; in Fällen besonderer Ungerechtigkeit gibt es Ausnahmen. Die verabredeten Grundsätze werden von allen beachtet. So weit so gut!
Aber wo bleibt in diesem System die Initiative? Wie entstehen Innovationen? Wie entwickelt sich die Einrichtung und hält Schritt mit den gesellschaftlichen Entwicklungen?

Selbstverwaltung erfordert auch verbindliche Initiativen

Das Initiativprinzip sollte in selbstverwalteten Einrichtungen heilig sein! Denn gute Regeln und Grundsätze sind zwar die Basis für eine funktionierende Selbstverwaltung, aber noch keine Garantie für den Erfolg einer Einrichtung! Gute Regeln und sinnvolle Grundsätze – jeweils richtig eingesetzt - sorgen für Vertrauen, Transparenz und Verantwortlichkeit. Aber sie sichern alleine noch nicht die gesunde Weiterentwicklung einer Einrichtung, die dringend notwendig ist. Seit Konfuzius wissen wir: Stillstand ist Rückschritt! Also brauchen wir die Initiative des oder der Einzelnen, die (evolutiv oder revolutionär) neue Entwicklungen in Gang setzen.
Wie aber wird die Verbindlichkeit einer Initiative gewahrt? Denn damit, dass jedes Mitglied eines Kollegiums Ideen und Visionen entfalten darf, ist ja nichts gewonnen. Wie werden Initiativen, Ideen und Visionen Wirklichkeit, ohne dass sie die bestehenden Selbstverwaltungs-Strukturen in Frage stellen oder unterlaufen. Oder umgekehrt in ihnen versanden ...
Üblicherweise müssen Initiativen in selbstverwalteten Einrichtungen lange Prozesse durchlaufen, bis es zu Entscheidungen kommt: Viele Konferenzen, Arbeitskreise werden aufgewendet, viele Menschen reden mit, weil sie in diesen Konferenzen und Arbeitskreisen sitzen, aber gar nicht interessiert an der Initiative sind. Viele Bedenken bis hin zu sogenannten «Killerphrasen» werden geäussert: Das haben wir schon 1980 versucht! Das ist viel zu teuer! Das werden die Eltern niemals mitmachen!
Und so scheitern viele Initiativen schon, bevor sie ausgereift sind und innovative Kraft entfalten können. Die bisherige Form der Selbstverwaltung in Konferenzform ist nicht geeignet, Initiativen, Ideen und Visionen zu stärken oder zu modifizieren, sondern nur sie scheitern zu lassen. Nun hat vor einigen Jahren der belgische Unternehmensberater Frederic Laloux[1] ein – an selbstverwalteten Einrichtungen abgelesenes – Konzept veröffentlicht, das geeignet erscheint, das Initiativprinzip wirklich zu revolutionieren, indem es einen höheren Grad an Verbindlichkeit bekommt.
Seine Metapher dafür ist der lebendige Organismus mit all seiner Komplexität in einem komplexen Umfeld. Diese «organischen» Organisationen besitzen wie ihr natürliches Pendant keine Machthierarchien, kennen keine Organigramme und adaptieren sich eigenständig an die Umwelt.
Machthierarchien lösen sich auf und werden durch flexible natürliche Hierarchien ersetzt – den Verwirklichungshierarchien. Je nach Fähigkeiten und Motivation übernehmen Kolleg*innen nach Bedarf Rollen – unnötige Rollen lösen sich auf. Mit dem wachsenden Grad der neu gewonnen Freiheit wächst die Verantwortung des Einzelnen. Probleme können nicht mehr auf Führung oder andere Kolleg*innen projiziert werden.
Und die Entscheidungsfindung findet nicht mehr hierarchisch statt, sondern in einem Beratungsprozess und der anschliessenden Verantwortungsübernahme. Vor der Entscheidung müssen alle Betroffenen der Entscheidung konsultiert werden, was nicht mit einem Konsens zu verwechseln ist. Und das gilt auch für Entscheidungen über Innovationen und Initiativen.
Grob zusammenfasst fusst das Konzept von Laloux darauf, dass jede Mitarbeiterin und jeder Mitarbeiter eines Unternehmens, vom Generaldirektor (oder vom Mitglied der Schulleitung) bis zur Reinigungskraft, führend und innovativ tätig werden kann. Wer eine Initiative hat, darf diese verwirklichen, aber nur und erst dann, wenn er alle anderen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die von dieser Initiative betroffen sein könnten, um ihre Expertise gebeten hat.
Die Vorteile diese Beratungsprozesses liegen auf der Hand: Die Unbeteiligten reden nicht mehr mit, Killerphrasen entfallen, die Initiativen treffen auf jeden Fall auf Interesse, positiv oder negativ, oder auf Bedenken. Es sind keine Konferenzen mehr nötig, kein Konsens muss erzielt werden, also wird viel Zeit gespart. Und in aller Regel werden die Initiativträger am Ende des Beratungsprozesses klüger als vorher sein. Ihre Initiative wird sich positiv verändert haben, oder sie werden eingesehen haben, dass ihre Idee noch nicht an der Zeit ist. Und ihnen ist von allen Beteiligten das Vertrauen ausgesprochen worden, die Initiative zu verwirklichen: Das schafft Verbindlichkeit.
Das klingt utopisch und theoretisch. Faszinierend ist aber, dass Laloux sein Konzept nicht etwa theoretisch ausgedacht, sondern an einem grossen Gesundheitskonzern in den Niederlanden abgelesen hat. Dort hat man dieses Konzept mit ihm zusammen verwirklicht, und zwar erfolgreich.
Von diesem Konzept sind gute Selbstverwaltungsstrukturen von Schulen in freier Trägerschaft nicht sehr weit entfernt. Allerdings wird traditionell noch mehr auf Delegationen und Ämter und auf die Genehmigung in Konferenzen gesetzt als auf die freie Initiative einzelner Beteiligter. Das revolutionäre an dem Konzept von Laloux ist, dass die Führung im Einzelfall wirklich immer bei demjenigen liegt, der die Initiative entwickelt, wenn er sie genügend sozial eingebunden hat.
Auch wenn das Konzept von Laloux sich natürlich nicht so einfach in Reinkultur in Schulen in freier Trägerschaft implantieren lässt: Der Versuch, immer mehr jeden einzelnen Beteiligten als potentielle Führungskraft zu sehen, lohnt sich sicherlich. Denn so wird jede Initiative verbindlich.
Die Kunst kollegialer Zusammenarbeit besteht darin, Verbindlichkeiten zu verabreden, die die Einzelnen nicht bevormunden, ihnen aber die notwenige Sicherheit in der Zusammenarbeit geben. Es gilt zu verstehen, dass Führung und Selbstbestimmung sich nicht widersprechen, ebenso wenig die Durchsetzung von klaren Regeln und Vertrauen.

Zusammenfassung

- Selbstverwaltung bedarf sinnvoller verbindlicher Regeln als garantierte Rechtssicherheit für alle Beteiligten. Aber nur wo Regeln notwendig sind. Und Ausnahmen sollten in besonderen Fällen möglich bleiben.
- Selbstverwaltung bedarf sinnvoller, an Freiheit und Verantwortung appellierender Grundsätze als garantierte Gerechtigkeit für alle Beteiligten.
- Selbstverwaltung bedarf eines wirksamen Initiativprinzips, z. B. in Form des Beratungsprozesses nach Laloux.

Anmerkungen

1 Frederic Laloux: Reinventing Organizations: Ein Leitfaden zur Gestaltung sinnstiftender Formen der Zusammenarbeit, München 2015

Zum Autor: Ingo Krampen, Rechtsanwalt, Mediator, Notar a.D. in der Sozietät Barkhoff & Partner in Bochum (D), berät gemeinnützige Einrichtungen, insbesondere Schulen in freier Trägerschaft.

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

Das World Child Forum in Davos

Im Gespräch mit Bernhard Hanel (*1968), ehemaliger Schüler der Waldorfschule Stuttgart-Uhlandshöhe, Dozent an der Hochschule für Gestaltung in Schwäbisch Hall und Tanzlehrer, gründete das Unternehmen «KuKuk GmbH, die KuKuk Freiflug GmbH, den Verein KuKuk Kultur, Living Circle, die Freispielakademie und initiierte das World Child Forum, das vom 19. bis 21. Juli 2023 in Davos stattfand und 2024 in grösserem Format parallel zum Weltwirtschaftsforum wiederholt wird.

Text: Bernhard Hanel, Mathias Maurer | Fotos: Franz Walter, WCF

Inwieweit beeinflusste die Waldorfschule Ihren späteren beruflichen Werdegang?
Ich habe meine Schulzeit an der Waldorfschule Uhlandshöhe in Stuttgart zum aller grössten Teil sehr genossen. Und es sind die künstlerischen Momente wie Klassenspiele, Orchester und Handwerksunterricht, die mir in lebendiger Erinnerung geblieben sind. Und so ist es auch das Künstlerische, Sich-auf-einen-Prozess-einlassen-Können, was mir immer geholfen hat.

Was verbirgt sich hinter den verschiedenen Unternehmen, die zum Teil auch in der Schweiz tätig sind?
Nach meinem Kunststudium habe ich mich mit einem Studienkollegen selbständig gemacht. um Kunst im öffentlichen Raum anzuwenden. Hier aber nicht als klassisches Kunstwerk, sondern im Gestalten von gesunden und sinnhaften Räumen – vor allem für Kinder. Wir haben zu zweit angefangen und sind heute über 60 Mitarbeiter in vier eigenständigen Unternehmen.

Können Sie einen Zentralgedanken formulieren, der alle diese Initiativen durchzieht und zusammenhält.
Kindern durch lebendig gestaltete Räume einen guten Start in ihre Biographie ermöglichen.

Die neueste Idee ist das World Child Forum in Davos. Wie kamen Sie darauf?
Es war eine Reaktion auf das «World Economic Forum», auf dem die Zukunft «erfunden» wird, ohne die junge Generation mit einzubeziehen. Das fand ich befremdlich. Denn nur wenn wir endlich dafür Sorge tragen, dass unsere Kinder und Jugendlichen mit der notwendigen, Aufmerksamkeit, Liebe, Erfahrungsreichtum und Freude heranwachsen, stellen wir auch sicher, dass die Entscheidungsträger von morgen unsere und ihre Zukunft tatsächlich nachhaltig gestalten können. So ist das «World Child Forum» unsere Einladung und unser Appell, die Welt enkel- und damit zukunftsfähig zu machen. Enkelfähig heisst nicht für die nächste Generation, sondern heute mit der Generation von morgen gemeinwohlökonomische Szenarien neu zu denken und Ansätze wirksam zu entwickeln. Dafür knüpfen wir heute starke Bande, etablieren generationsübergreifende Netzwerke und schöpfen aus dem Prinzip des Tandems die Stosskraft, die nachhaltig und langfristig das Rückgrat für die Menschen, Entscheidungsträger, Macher von morgen darstellt. Dafür suchen wir bewusst die Nähe und Parallelität zum «World Economic Forum» – örtlich, zeitlich, thematisch und personenbezogen. Dafür schaffen wir 2023 mit dem «World Child Forum» erstmalig eine Veranstaltung des Gelingens und damit «The World We Want«.

... und wie verlief das Forum, das Kinder aus aller Welt eingeladen hatte und auch von Philipp Wilhelm, Landammann der Gemeinde Davos, unterstützt wurde?
Meine Vermutung, dass bei den jungen Menschen ein unglaublich grosses Potential vorhanden ist, den Fragen und Aufgaben unserer Zeit neu zu begegnen und auch mit ganz eigenen Mitteln anzugehen, hat sich mehr als bestätigt. Wir hatten tolle Begegnungen, ja auch tränenreiche – vor allem, wo junge Menschen aus der Ukraine und Russland zusammengekommen sind – und wir einen intensiven Austausch unter all den Nationen erlebten. Ein sehr vielversprechender Start. Und alle wollen wiederkommen und mitorganisieren. Da kann und will wirklich etwas werden. Vom 15. bis 19. Juli 2024 soll es tatsächlich zu einer Parallelveranstaltung zum

WORLD
Child
FORUM

WEF kommen. Es soll in einem nächsten grossen Schritt zu einer Begegnung zwischen den jungen Visionärinnen und Visionären mit den weltweit führenden Wirtschaftsexperten in Richtung einer Gestaltung für eine nachhaltigere und inklusivere Welt kommen.

Wie würden – wenn es nach den Kindern und Jugendlichen ginge – die Welt und das Leben denn aussehen?
Erst einmal müssen die jungen Menschen so aufwachsen dürfen, wie sie es aus ihrem inneren Antrieb wollen. Wir sollten sie auf diesem Weg begleiten und unterstützen, aber lange nicht so eingreifen, wie wir es heute – und das in vielen Teilen der Welt auf sehr brutale Weise – tun. Die Welt, die Gesellschaft wäre dann dem Lebendigen, dem sich immer Wandelnden verpflichtet. Nicht der «Zugriff» wäre die Lösung – wie es heute die Entscheider sehen –, sondern das Unverfügbare und Rätselhafte wären das Leitmotiv.

Was würden diese Zukunftsvisionen für die Schulen, den gesamten Bildungssektor, insbesondere auch die Steinerschulen bedeuten, wenn sie sie ernst nehmen und umsetzen würden?
Die Schulen – auch die Steinerschulen – müssten sich auf eine viel stärkere Teilhabe der jungen Generation, auch an der Gestaltung von Schule, einstellen, diese zulassen und unterstützend begleiten.

Links:
https://world-child-forum.org/
www.kukukfreiflug.de
www.freispiel-akademie.com
www.zumkukuk.de
www.kukukschweiz.ch
www.kukuk-box.com
www.kukuk-kultur.de

Klein, aber fein

Die Steinerschule in Liechtenstein hat Schülerinnen und Schüler aus drei Ländern

Text: Claudia Nikolov | Fotos: Steinerschule Schaan

Liechtenstein – das liegt doch irgendwo im Osten. Gehört es zu Österreich? Oder doch zur Schweiz? – Nein, es ist ein eigenes kleines «Ländle», ein Fürstentum seit 1719. Gerade mal 24,8 Kilometer lang und 12,4 Kilometer breit, mit 38 829 Einwohnern. Aber: Es gibt hier eine Waldorfschule! In Schaan (das ist – wie alle ausser den Vaduzern wissen – die heimliche Hauptstadt Liechtensteins).

Gegründet wurde die Schule 1985 mit viel Kraft aus Elterninitiative und einigen wenigen Schülerinnen und Schülern. Also feiern wir bald unser 40-jähriges Jubiläum.

Die Schule hat es durch die Erweiterung des neuen Schulhauses vor drei Jahren geschafft, alle Schulkinder unter einem Dach zu vereinen. Vorher waren die Schülerinnen und Schüler auf zwei Schulgebäude verteilt, 1.–4. Klasse und 5.–9. Klasse. Dazwischen lagen sechs Minuten Fussweg. Die beiden Kindergärten, Spielgruppe und Nachmittagsbetreuung sind noch immer im Dorfzentrum in zwei verschiedenen Häusern. Aber man muss ja auch weitere Ziele haben. Eines davon ist: Auch noch diese Teile des Schulorganismus zu uns aufs Gelände zu holen.

Wir sind eine kleine, feine Gruppe von starken Frauen (nur noch ein Fachlehrer ist im Kollegium), die die Schule tragen und gestalten. Vor zwei Jahren hat ein grosser personeller Wechsel stattgefunden, viele «alte Hasen» wurden pensioniert und wir haben das Glück, junge, motivierte Lehrerinnen gefunden zu haben, die in ihre Fussstapfen treten und auch neue Stapfen hinterlassen. Es zeichnet seit langer Zeit unserer Schule aus, dass wir durch die Kleinheit sehr eng miteinander verwoben und aufeinander angewiesen sind. Wir Lehrerinnen müssen beweglich sein, was Fächer und Klassen betrifft, müssen bereit sein, das zu tun, was es eben braucht, uns zum Beispiel in verschiedene Fächer einzuarbeiten. Das hält uns jung, beweglich, tut uns gut und zwingt uns zu einem regen Austausch.

Natürlich betrifft das auch die Schülerinnen und Schüler. In den unteren Klassen 1–3 ist die Klassenlehrerin die zentrale Person. Ab der 4. Klasse kommen viele Fachlehrerinnen dazu. Seit Sommer 2022 geben wir den Sprach- und Kunstunterricht zu einem grossen Teil in Epochen. Es war erst einmal ein Versuch – er hat uns alle so sehr überzeugt, dass wir es so beibehalten haben und uns allerhöchstens wundern, warum wir das nicht schon früher gemacht haben. Das intensive Eintauchen und das temporäre Vergessen und Loslassen – ein pädagogisches Prinzip, das man vom Hauptunterricht schon lange kennt – sind auch in diesen Fächern ein Glücksfall. Und die Verbindung, die dadurch zwischen den Fachlehrerinnen und Kindern und Jugendlichen vertieft wird, ist beglückend.

Nähe, Offenheit, Ehrlichkeit und Herzlichkeit – das sind Qualitäten, die diese Schule sehr besonders machen. Der Umgang im ganzen Schulorganismus ist von viel Offenheit geprägt, bis etwa zur 6. Klasse sagen die Schülerinnen und Schüler zwar den Nachnamen der Lehrerinnen, aber immer «Du», dann ändern sie das von sich aus. Das «Sie» fällt nicht weniger herzlich aus.

Unsere Schule nimmt regelmäßig an dem schulübergreifenden Chorprojekt der Steinerschulen St. Gallen, Kreuzlingen und Wil teil. Doch dieses Jahr konnte das Projekt nicht stattfinden. Da haben sich unsere Musik- und Chorlehrerinnen entschlossen, mit den Klassen 5–9 selbst etwas einzustudieren. Für die jüngeren Kinder sollte es andere Projekte geben. Die Grossen wollten aber trotzdem, wie es bei uns Tradition ist, klassenübergreifende Projekte von Klasse 1–9, worauf sie sich vehement dafür einsetzten, dass diese doch stattfinden konnten: «Auch wenn wir die Gruppen selber leiten müssen!» Weil uns diese Idee so gut gefiel, nahmen wir «dr Füfer und s' Weggli» und richteten kurzerhand eine zweite Woche für diese Projekte ein, die von den grossen Schülerinnen und Schülern geleitet und den Lehrerinnen begleitet und, wo nötig, unterstützt wurden. Solche Aktionen sind möglich, gerade weil wir so klein und beweglich sind. Die Woche verlief so gut und war pädagogisch so wertvoll, dass wir sie in diesem Schuljahr gerade wieder so geplant haben.

Unsere Schülerinnen und Schüler kommen aus der Schweiz, aus Österreich und natürlich auch aus Liechtenstein. Nach der 9. Klasse müssen wir sie entlassen, das heisst, sie gehen entweder an weiterführende Schulen, was v. a. in Österreich problemlos möglich ist und wo auch ein breites Angebot an Schulen besteht. In der Schweiz braucht es an den öffentlichen Schulen eine Prüfung. Oder sie machen eine Lehre, was wiederum in der Schweiz eine sehr gute Möglichkeit ist für eine Grundausbildung – immer mit der Möglichkeit, weiterführende Schulen zu besuchen, eine Berufsmatura zu machen oder Ähnliches. Fast jedes Jahr gibt es auch Jugendliche, die ihre Oberstufe in Zürich an der Atelierschule absolvieren.

Weit ab von der nächst grösseren Stadt ist unsere Schule zwar eine Insel, fernab von grossen Kulturangeboten – aber es fällt dafür auch leicht, die Natürlichkeit des «Landlebens» zu leben, Kindern die Natur, den Wald, die Berge und das Draussensein zu zeigen – wenn sie es nicht sowieso schon in ihren Familien leben.

Ankündigung

Gesamtschweizerische Weiterbildungstage

19. Januar 2024 – 20. Januar 2024
Goetheanum, Dornach

Parallelveranstaltung
für Eltern, Einladung folgt

So wurde «er» in den Aufsätzen beschrieben

So wurde sie beschrieben

Was, wenn «er» ein Algorithmus wäre?

Bericht über die Medienprojektwoche der 9. Klasse der Steinerschule Zürich

Text: Beat Richert

«Bis ins Detail berechnend überreichte er ihr sogar künstliche Blumen zum Geburtstag.» Dieser Satz war Ausgangspunkt einer Deutsch-Lektion der 9. Klasse. Die Schülerinnen und Schüler wurden von ihrer Klassenlehrerin aufgefordert, die Geschichte rund um die Aussage frei zu erfinden und dabei die beiden involvierten Personen zu beschreiben. Was sie nicht wussten: Die Aufgabe war der vorweggenommene Einstieg in die Medienprojektwoche über Künstliche Intelligenz (KI). Die erfundenen Geschichten sollten als kollektiver Messgrad genutzt und besprochen werden, um unsere Wahrnehmung von etwas Künstlichem ins Bewusstsein zu rücken. Erwartungsgemäss waren die Sympathien für die beiden Personen klar verteilt: So wurde *er* grösstenteils als egoistisch, manipulativ, ausnutzend gefühlsarm und abgestumpft beschrieben, während *sie* mehrheitlich als jung, nett, sensibel, ehrlich und grosszügig charakterisiert wurde. In einer Diskussion im Klassenverband haben wir festgestellt, dass wir generell skeptisch und ablehnend gegenüber etwas Künstlichem sind. Wer will schon künstliche Blumen?

Etwas Künstliches steht in Konkurrenz mit der Natur. Etwas Künstlerisches ergänzt die Natur

Und so war es nicht weiter überraschend, dass die Klasse dem Künstlichen etwas Natürliches vorzieht. Was jedoch den Medienpädagogen der Neuntklässer, die bis auf einen Jungen alle ein Smartphone besitzen, eher überraschte: Unter den siebenundzwanzig, teils sehr kreativen schriftlichen Arbeiten fand er kein einzige Geschichte, in der «er» nicht als Mensch beschrieben wurde. – Was, wenn «er» ein Algorithmus wäre? Was, wenn «er» ein Algorithmus einer Geburtstags-App wäre und wenn die «künstlichen» Blumen ein verpixeltes Foto von Rosen wären, die am Geburtstag der Frau automatisch verschickt würden? Was also, wenn «er» gar nicht anders könnte, als hundert Prozent berechnend zu sein?
Noch bevor diese Option diskutiert wurde, wurden die Schülerinnen und Schüler eingeladen, ihre Empfindungen gegenüber der Entwicklung der Künstlichen Intelligenz (KI) auf einer Skala von sehr positiv, eher positiv, neutral, eher negativ bis sehr negativ einzustufen. Dies Frage mussten sie a) für die Gesellschaft, b) für die Wirtschaft und c) für sich selbst beantworten. Das Ergebnis: Sowohl die Mädchen als auch die Jungs stehen der Entwicklung von KI mehrheitlich skeptisch gegenüber. Schaut man die Resultate genauer an, fällt sofort auf, dass der Einfluss von KI auf die Gesellschaft viel negativer empfunden wird als auf die Wirtschaft oder auf sich selbst. Während niemand positive Aspekte der KI für die Gesellschaft zu erkennen scheint, sehen über ein Drittel der Klasse positive bis sehr positive Einflüsse für sich selbst. Es handelt sich hier um eine klassische Selbstüberschätzung, die in der Verhaltensforschung (auf deren Erkenntnisse KI basieren) als kognitive Verzerrung eingeordnet wird (overconfidence bias). Und so diskutierten wir über Gründe, warum wir als einzelne die Chancen der KI höher einschätzen als für die Gesellschaft als Ganzes. Diese Überlegungen waren der eigentliche Einstieg in die hoch komplexe und hoch aktuelle Thematik. Die Zielsetzung dieses Pilotprojektes war eine kritische und konstruktive Auseinandersetzung zwischen unserer (verzerrten) Wahrnehmung und der technologischen Realität. Um die Recherchen, Diskussionen und Dokumentationen so breit wie möglich zu gestalten, durften die Schülerinnen und Schüler auswählen, in welcher der sieben folgenden Interessensgruppen sie arbeiten wollten:

- Philosophinnen und Ethiker
- Tech-Unternehmer und Forscherinnen
- Investoren
- Bürgerinnen & Konsumenten
- Vertreter der Werbeindustrie
- Regulatoren & Politikerinnen
- Klima-Aktivisten & Umweltschützerinnen

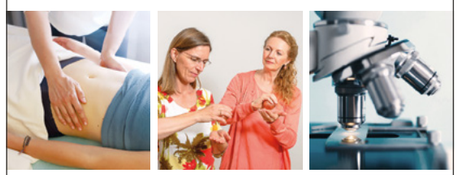
Sobald sie sich für eine Gruppe entschieden hatten, mussten die Jugendlichen die Interessen der jeweiligen Gruppe definieren und kreative Ideen zur Nutzung von KI für ihre Ziele finden. Während diesen Arbeiten wurde schnell klar, dass es unter den Interessengruppen Freunde und Feinde gibt. So ergaben sich schnell leidenschaftliche Diskussionen zwischen den Tech-Unternehmern, die mit ihren Chip-Implantaten im Hirn die «Intelligenz» allen zugänglich machen wollten, und der Ethik-Kommission, die interessanterweise ausschliesslich aus jungen Frauen bestand. Was passiert, wenn der Chip gehackt wird? Gibt es dann auch Upgrades für Menschen und wenn ja, wieviel kosten diese? Nur zwei von vielen Fragen, die den vormittäglichen Epochenunterricht einem Parlamentsausschuss für technologische Folgeabschätzung gar nicht unähnlich erscheinen liessen. Unterdessen hatten die Regulatoren, basierend auf dem Robotergesetz von Isaac Asimov, weitere KI-Gesetze entworfen, wie z. B.: «KI darf nicht töten oder zu Tötung beitragen. Dementsprechend darf KI nicht im Krieg verwendet werden, da sonst mit der Zeit das Bewusstsein der Menschen in Bezug auf Kriegsführung aussterben würde, was logischerweise zu mehr Krieg führen würde.» Die Regulatoren (vier junge Männer) haben offensichtlich die Kriegsführung als eine nicht wegzudenkende, menschliche Realität eingestuft. Ob sie KI als Lösungsansatz für eine umfassende Kriegsvermeidung in Betracht gezogen haben, ist dem Autor entgangen. Über solche und viele andere Fragen wurde auch auf dem abschliessenden Elternabend, der keiner war, lebhaft diskutiert. Anstatt Frontal-Präsentationen und bestuhlten

Reihen hatte jede Interessengruppe ihren Stand und der Eurythmie-Saal wurde zur Kongresshalle. Es war ein ambitiöses Pilotprojekt und eine anstrengende Woche. Die Schülerinnen und Schüler waren herausfordert, die Benutzeroberflächen zu verlassen und die abstrakte, unsichtbare Welt der automatisierten, algorithmischen Entscheidungen zu erforschen. Für die Qualität der Diskussionen und den gewonnenen kritischen Blick auf die Zukunft der KI haben sich das Projekt auf jeden Fall gelohnt. Wir können also gespannt sein auf die zweite Ausgabe des Kongresses über KI an der Steinerschule Zürich.

Zum Autor: Beat Richert ist Medienpädagoge an der Steinerschule Zürich.

Förderverein
Anthroposophische Medizin
Pflege | Therapien | Forschung

Als Mitglied oder GönnerIn unterstützen Sie unsere Projekte nachhaltig.



Pflegeschulung | Therapien | Forschung

Gemeinsam für ganzheitliche Medizin

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

Welche Zukunft für unsere Kinder?

Jede Pädagogik hat die Aufgabe, Kinder und Jugendliche für ein Leben in der Zukunft vorzubereiten. Darum ist es für Erziehende essenziell, einen Bezug zu den Quellen der Zukunftskräfte zu finden. Dieser Beitrag zeigt entsprechende Übungswege auf.

Text: Thomas Stöckli | Foto: Judit Stott | Abbildung: Tara Blank

Für Rudolf Steiner waren diese Auseinandersetzungen mit der Zukunft von grösster Bedeutung, um die Kinder auf die kommende Zeit richtig vorzubereiten. Gleich in der Eröffnungsansprache der ersten Waldorfschule kam er auf den Zukunftsaspekt der Pädagogik zu sprechen: «Der Lehrer muss – man mag spotten über Prophetismus in unserer Zeit, trotzdem muss man sagen: der Lehrer muss in einer gewissen Weise ein Prophet sein. Hat er es doch zu tun mit dem, was leben soll in der zukünftigen Generation, nicht in der Gegenwart« (Steiner, 7. Sept. 1919, GA 298). Oder auf einer Schulfeier zu Beginn des vierten Schuljahres der ersten Waldorfschule: «Das Leben ist heute recht kompliziert geworden. Da kann der junge Mensch manchmal nicht ermessen, was ihm für das Leben notwendig ist und nützlich sein wird. Der Lehrer beschäftigt sich Tag und Nacht damit, herauszubekommen, wie es im Leben sein wird, wenn nach der jetzigen Zeit zehn, zwanzig Jahre vergangen sein werden» (Steiner, 20. Juni 1922).

Was uns die Zukunft «bringt» und was wir der Zukunft entgegenbringen

Die Zukunft darf nicht als vorgegebenes Fatum angesehen werden. Sie ist einerseits ein Wechselspiel von ursächlich bedingten Ereignissen und Schicksalsfügungen, andererseits ist der Einfluss jedes einzelnen von uns, ob durch Gedanken oder Initiativen und Taten, wirksam. Und auch wenn die Zukunft ein Geheimnis bleibt, ist all unser Bemühen um eine entsprechende Stimmung und Haltung der Zukunft gegenüber von entscheidender Bedeutung.

Übungen zu einem vertieften Zukunftsverständnis

Oft sind wir uns kaum bewusst, wie unsere Vorstellungsbilder über die Zukunft uns und unser Handeln beeinflussen. Somit lohnt es sich, dafür das Bewusstsein zu schärfen und uns über verschiedene Arten des «Zukunftsdenkens» klar zu werden. In dem Buch «Die Kraft der inneren Stimme» von Cees Zwart werden drei Formen des Zukunftsbewusstseins charakterisiert:

- das programmierte Zukunftsdenken, das logischen Kausalzusammenhängen folgt,
- das projizierte Zukunftsdenken, bei dem die noch nicht vollendete Gegenwart in die Zukunft weitergedacht wird,
- das intuitive Zukunftsdenken, bei dem das Vergangene rückblickend einbezogen wird und das Neue antizipierend traumhaft erahnt wird.

Ein Übungsweg zum intuitiven Zukunftsdenken

Zwart stellt eine Prognose-Übung vor, die folgenden Ablauf hat[1]: «Man schaut in den Kalender und sieht, welche Verabredungen für diesen oder jenen Tag eingetragen sind. Eine Verabredung ist ein Beschluss, den man vormals gefasst hat, also ein Weiterwirken aus der Vergangenheit. Nun versetzt man sich in diesen künftigen Moment. Man setzt sich bis in alle Details mit ihm auseinander: Wem wird man begegnen, worüber wird gesprochen werden und was wird geschehen? Wie werden die Probleme weiter behandelt werden, mit denen ich mich beschäftigt habe? Dann versucht man, so real wie möglich, zu skizzieren, wie der nächste Schritt der Realität aussehen wird. Man sollte also nicht spekulieren, wie es weitergehen wird, sondern aus dem zur Verfügung stehenden Material Bilder ‹malen›, wie es weitergehen kann. Das ist die Prognose. Dann kommt das Schwierige: Man löst sich davon wieder und vergisst es. Eine Falle liegt darin, dass man das gewonnene Bild realisieren möchte. Im Gegenteil, man sollte sich von seiner Prognose distanzieren, um der Wirklichkeit ihren Lauf zu lassen.»

1 Alle nachfolgenden Zitate aus: Cees Zwart: Die Kraft der inneren Stimme, Stuttgart 1996.

Offen für Überraschungen

Was ist der Sinn dieser Übung? – «Wenn man im Rückblick, wenn die Verabredung vorüber ist, den entsprechenden Tag betrachtet, stellt man fest, dass Vorhaben von überraschenden Ereignissen durchkreuzt werden. Was würde dazu ein verbissener Planer sagen? Lieber keine Überraschungen, denn sie durchkreuzen meinen Plan. Überraschungen sollten eigentlich nicht vorkommen, denn sie führen von meiner geplanten Spur ab. Das trifft so lange zu, wie es um die Spur geht, die aus der Vergangenheit gezogen wurde. Geht es um die Suche nach neuen Spuren, so verhält es sich ganz anders. Man muss Aufmerksamkeit für Überraschungen entwickeln, denn sie geben Hinweise, dass etwas anderes als das Geplante möglich ist. – Doch nicht alle Überraschungen kommen aus der Zukunft. Es gibt viele störende Überraschungen oder solche, die nichts zu besagen haben. Es gilt, hierfür ein Unterscheidungsvermögen auszubilden. Das Wesentliche ist jedoch, überhaupt solche Prognosen zu machen.»

Praktische Ausbildung des Denkens

Eine ähnliche Übung finden wir auch bei Rudolf Steiner in seinem Vortrag «Die praktische Ausbildung des Denkens»[2] und lässt sich so zusammenfassen: Man stelle sich ein aktuelles Ereignis der Natur oder ein Ereignis im menschlichen Leben vor und bilde in Gedanken konstruktiv, was morgen als Folge dieses Ereignisses geschehen wird. Dann gilt es, ruhig abzuwarten, was wirklich eintritt, und vergleicht es mit dem, was man sich vorher ausgedacht hast. Oftmals werden wir uns dabei geirrt haben. Doch mit treuem Üben werden unsere Gedanken zu einem zukünftigen Ereignis wie von selbst einen realitätsgemässen Verlauf nehmen. Wir stehen mit unsern Gedanken im Verlauf der Ereignisse drin.

Das prophetische Gewissen

Steiner ging noch weiter und beschreibt ein neues «prophetisches Organ» als das «Gewissen der Zukunft» als «vorausschauendes Gewissen» (Steiner, 7. Oktober 1911, GA 131). Die Lebenskräfte des Menschen halten sich nicht mehr an der Erinnerung fest, sondern werden zu einem Ich-aktiven Organ, welches die Vergangenheit schöpferisch-ausgleichend in die Zukunft projiziert. Statt sich der vergangenen Fehler oder Unterlassungen zu schämen (oder über sie zu ärgern), was Steiner als eine höhere Form des Egoismus bezeichnet, geht es beim «Vorblick» (der bildhaft auftreten kann) um Vor-Bilder, konkrete «Vorsätze» für die Schicksalsgestaltung. Dazu Steiner im 4. Vortrag der «Allgemeinen Menschenkunde»: «Die Menschen sehen etwas wer weiß wie Großes darin, wenn sie eine Handlung bereuen. Das ist aber nicht das Beste, was man mit einer Handlung anfangen kann, denn die Reue beruht vielfach auf einem bloßen Egoismus: man möchte etwas besser getan haben, um ein besserer Mensch zu sein. Das ist egoistisch. Unegoistisch wird unser Streben erst dann, wenn man nicht die schon vollbrachte Handlung besser haben möchte, sondern wenn man viel größeren Wert darauf legt, in einem nächsten Falle dieselben Handlung besser zu machen. Der Vorsatz, den man so fasst, die Anstrengung, das nächste Mal eine Sache besser zu machen, ist das Höchste, nicht die Reue. Und in diesem Vorsatz klingt der Wunsch noch hinüber, so dass wir uns wohl die Frage stellen dürfen: Was ist es, was da mitklingt als Wunsch? – Für den, der die Seele wirklich beobachten kann, ist es das Element von alledem, was nach dem Tod übrig bleibt. Es ist etwas von dem Rest, was wir fühlen: Wir sollten es besser gemacht haben, wir wünschen es besser zu machen» (Steiner, 25. August 1919).

Fragen der «Selbsterziehung»

Die Zukunft enthält Untergang und Anfang, Chaos und Ordnung, Hoch- und Tiefphasen, Fort- und Rückschritte. Doch ich kann mir allem demgegenüber eine einfache Frage stellen: Bin ich der Zukunft gegenüber ängstlich, passiv, resigniert, pessimistisch oder initiativ, kreativ, aktiv eingestellt? – Menschen ohne Zukunftswillen, resignierte Persönlichkeiten sollten mit dieser Haltung nicht vor Kinder und Jugendliche treten. Und es ist in der Tat nicht leicht, bei der Überfülle von Aufgaben, Problemen und Krisen nicht zum Pessimisten zu werden.

Doch es führt kein Weg an der Selbsterziehung vorbei. Sobald der Mensch sein Leben wirklich in die Hand nimmt, seinen Willen schult, sei es in jeglicher Form der Kontemplation, sei es Meditation oder innere Bemühung, sei es in Form eines Zur-Ruhe-Kommens, ist es möglich, das heute so komplizierte Leben zu vereinfachen und der totalen Zersplitterung, den inneren angstbesetzten Spannungen oder der Leere zu begegnen.

Zukunfts-Bilder schaffen und initiativ werden

Dabei gilt es, bei den heute grassierenden Negativbildern und «apokalyptischen Szenarien» nicht stehen zu bleiben, sondern gemeinsam neue Perspektiven und heilsame Initiativen zu entwickeln. «Wir sollten ‹Bilder› des dennoch möglichen Gelingens – in einer Pandemie der Angst und Verzweiflung – in uns tragen und nicht nur apokalyptische Gefahren aufzeigen. (…) Wir brauchen Imaginationen oder Visionen des konkreten Aufgangs, nicht nur des Untergangs» (Selg 2022)[3].

«Es gilt, bei den heute grassierenden Negativbildern und «apokalyptischen Szenarien» nicht stehen zu bleiben, sondern gemeinsam neue Perspektiven und heilsame Initiativen zu entwickeln.»

Eine Zukunftsvision für die Schulen

Heute geht es darum, ein heilsames Gegengewicht zur Online-Gesellschaft zu bilden. Viele kleine Kinder erleben zu oft nur Beton, Bahnhöfe, Autostrassen, Einkaufszentren und gestresste Erwachsene, dies alles in einer digital durchsetzten Welt. Die Lebens- und Zivilisationsbedingungen sind heute so, dass die sogenannten unteren Sinne noch viel

2 Rudolf Steiner, Vortrag vom 18.1.1909, GA 108.

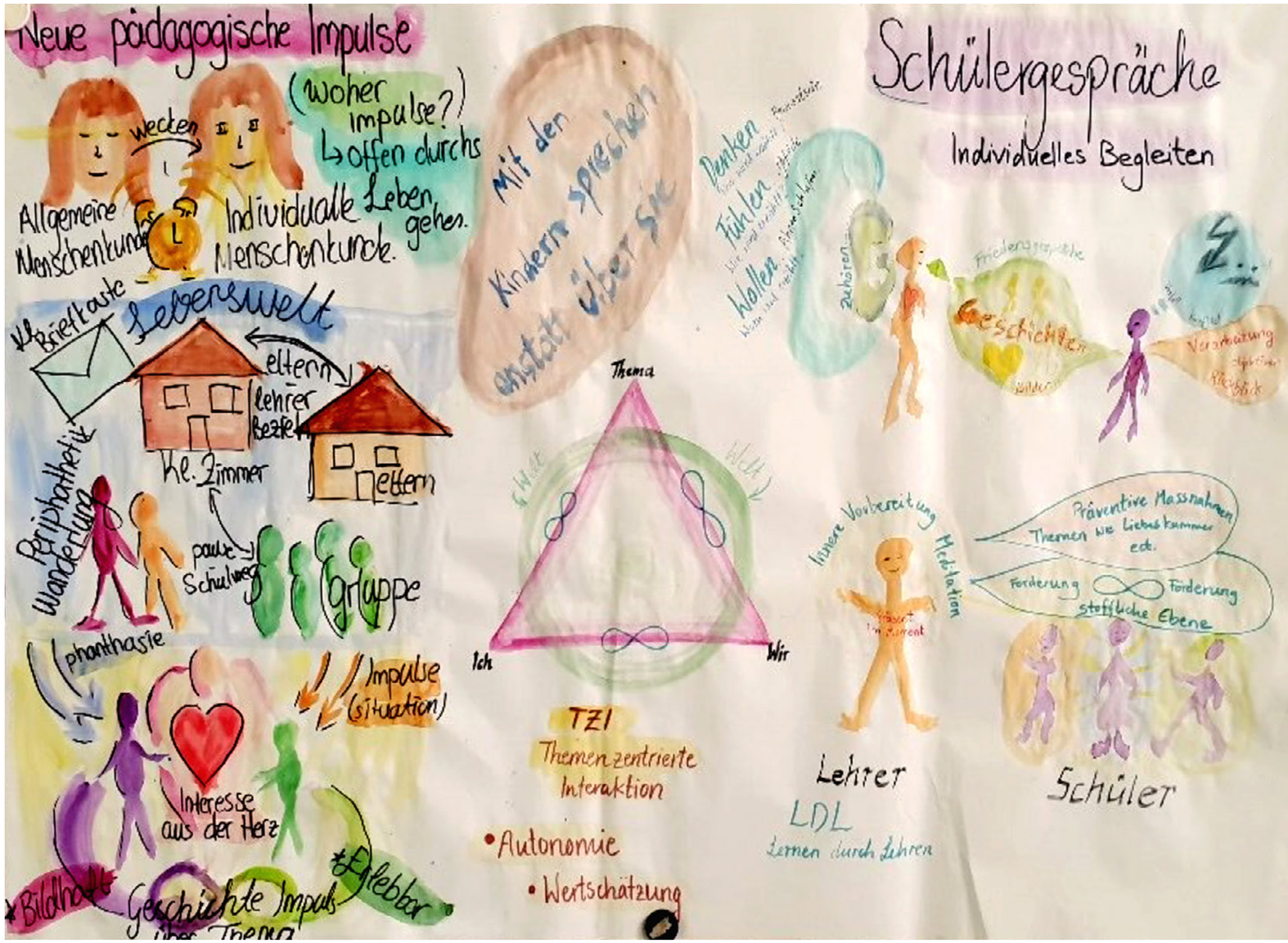
3 Peter Selg: Das Leben des Geistes in der Corona-Krise, Arlesheim 2022.

stärker kultiviert werden müssen. Gemeint sind die Willens- und physischen Sinne, wie der Tast-, Lebens-, Eigenbewegungs- und der Gleichgewichtssinn. Heute genügt es nicht mehr, wenn die Kinder einfach einige Stunden in einem schönen Waldorf-Kindergarten herumspringen und eine Welt sinnvoller Tätigkeiten (z. B. Säen oder Waschen) nur in Reigen nachspielen oder in Märchen hören, denn diese Tätigkeiten sind heute aus der natürlichen Umwelt weitgehend verschwunden.
Den Kindern fehlen heute weitgehend die Primärerfahrungen in der Natur. Sie brauchen aber starke Naturerfahrungen, zum Beispiel mehrere Lern-Waldtage pro Woche, sie brauchen solche «Hüllen» aus Lebenskräften mitten im Wald und nicht nur aus Beton, wenn auch mit ein paar Seidentüchern umkleidet. Sie brauchen die Begegnung mit den älteren Menschen. Warum nicht Grosseltern einladen, die ihre Tätigkeiten real im Kindergarten ausführen oder auf einen Bauernhof gehen, wo sie den Bauern und seine Frau beobachten, wo sie mithelfen können, oder in die Nachbarschaft in einem Dorf die alten Handwerker besuchen?
Auch die gemeinsame Essenskultur geht in unserer hektischen Zeit oft verloren. Vielleicht braucht es auch in diesem Bereich heute mehr als nur das gemeinsame Znüni am Morgen. Eine Schulklasse beim Mittagessen draussen bei jedem Wetter, vielleicht sogar besonders, wenn das Wetter trübe und grau ist im November – und dann ein Feuer erleben und Essen selbst kochen, das sind die Erlebnisse, die Kinder heute stärken können.
Und wenn in den modernen Betonbauten die Hege und Pflege von Lebewesen sich auf Katzen und Aquarien beschränken muss? Warum nicht Tiere und Pflanzen auf dem Schulgelände als pädagogisches Projekt intensiv einsetzen? Wir können dies «pädagogisches Gärtnern» nennen: Gärten anbauen ab der ersten Klasse und «Schultiere» pflegen: Hühner, Schafe, Esel, Hunde und Katzen. Und dies kann dann in die «Handlungspädagogik» übergeführt werden.

«Wir können uns gegenseitig ermutigen und inspirieren und dadurch Kraft gewinnen, auch in schwierigen Zeiten offen für das ganz Neue zu werden.»

Pädagogische Oasen

Welche Schule wäre da nicht überfordert? Darum braucht es heute verstärkt «pädagogische Aussenstationen», in regionalen Netzwerken zusammengefasst, besonders für die sogenannten schwierigen Kinder. Aussenstationen können Bauernhöfe sein oder ein Naturgelände, wo gemeinsam mit Eltern und zugewandten Orten «pädagogische Oasen» aufgebaut werden können.
Die Kinder brauchen mehr als den «Rhythmischen Teil» in ihrem Hauptunterricht, sie brauchen mehr Bewegung und künstlerisches Tun in allem. Der ganze Schulunterricht soll rhythmisch aufgebaut sein aus einem inneren Lebens- und Herzrhythmus heraus. Die «Stundentafel» ist Gift dafür (Steiner). Die Lehrperson selbst muss einen Rhythmus in sich finden, jeden Tag Zeit reservieren, um selbst in diesem Sinne zu leben und sich zu regenerieren. – Keine Zeit? Vielleicht müssen dafür überlange Konferenzzeiten oder ein Teil der «Schulevents» gekürzt werden, so dass stattdessen spontane «Forschungsgespräche», z. B. bei einem Spaziergang möglich werden …
Und im Sinne des oben Aufgeführten können solche Zukunftsbilder vielleicht anregen, selbst solche zu schaffen, so dass wir uns gegenseitig ermutigen und inspirieren und dadurch die Kraft haben, auch in schwierigen Zeiten offen für das ganz Neue zu werden.



Zukunfts-Impulse finden durch die Begegnung mit Kindern

Die Abbildung zeigt ist eine «Zusammenschau» einer Lehrveranstaltung an der AfaP, erstellt von der Studentin Tara Blank. Kinder verstehen durch die «Allgemeine Menschenkunde» und durch die individuelle Menschenkunde des einzelnen Kindes. Wir können dann die Fragen der Kinder erkennen: explizite konkrete Fragen, die sie uns stellen, oder die wir zum Beispiel durch einen Klassen-Briefkasten bekommen oder ihre latenten Fragen erahnen können. Um Kinder zu verstehen, müssen wir uns auch für deren Lebenswelt interessieren. Der Unterricht und das Klassenzimmer ist nur ein Teil davon. Zur Lebenswelt gehören auch das Elternhaus, die Pausen, der Schulweg, Wanderungen, peripatetischer («gehender») Unterricht … In all diesen Lebensfeldern können sich Dialoge ergeben, auch spontane Gespräche. Wenn wir offen sind beim Zuhören, kommt uns durch die Kinder die Zukunft entgegen, ganz konkret. Wichtig ist, dass wir uns Zeit nehmen für Gespräche mit der Wertschätzung für jedes einzelne Kind, dass wir uns mehr Zeit für Gespräche *mit* den Kindern als Gespräche *über* die Kinder nehmen. Es geht um einen seelisch-geistigen Kontakt, einen «moralischen Kontakt» wie Steiner es nennt (aus den Kursnotizen vom 17.4.23).

Die Sprossenschule

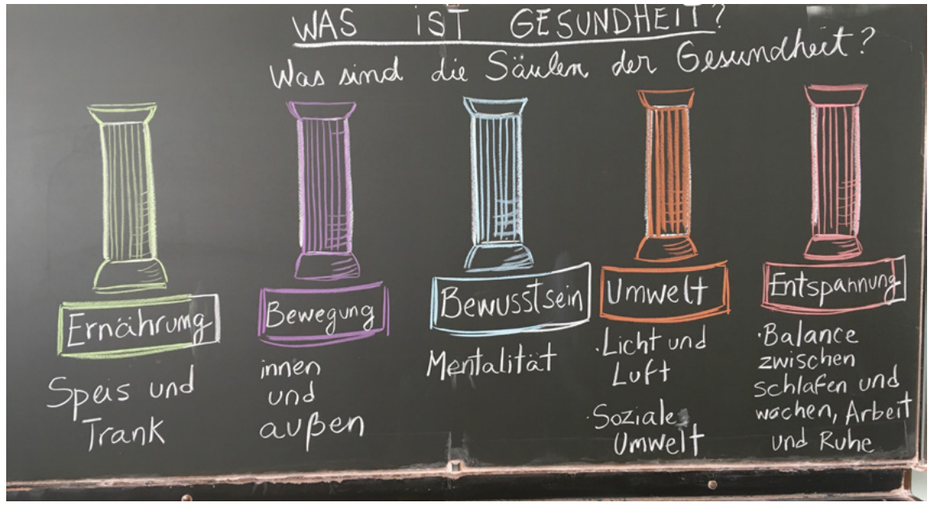
Ernährung und Gesundheitsbildung. Ziele und Herausforderungen im Schulkontext

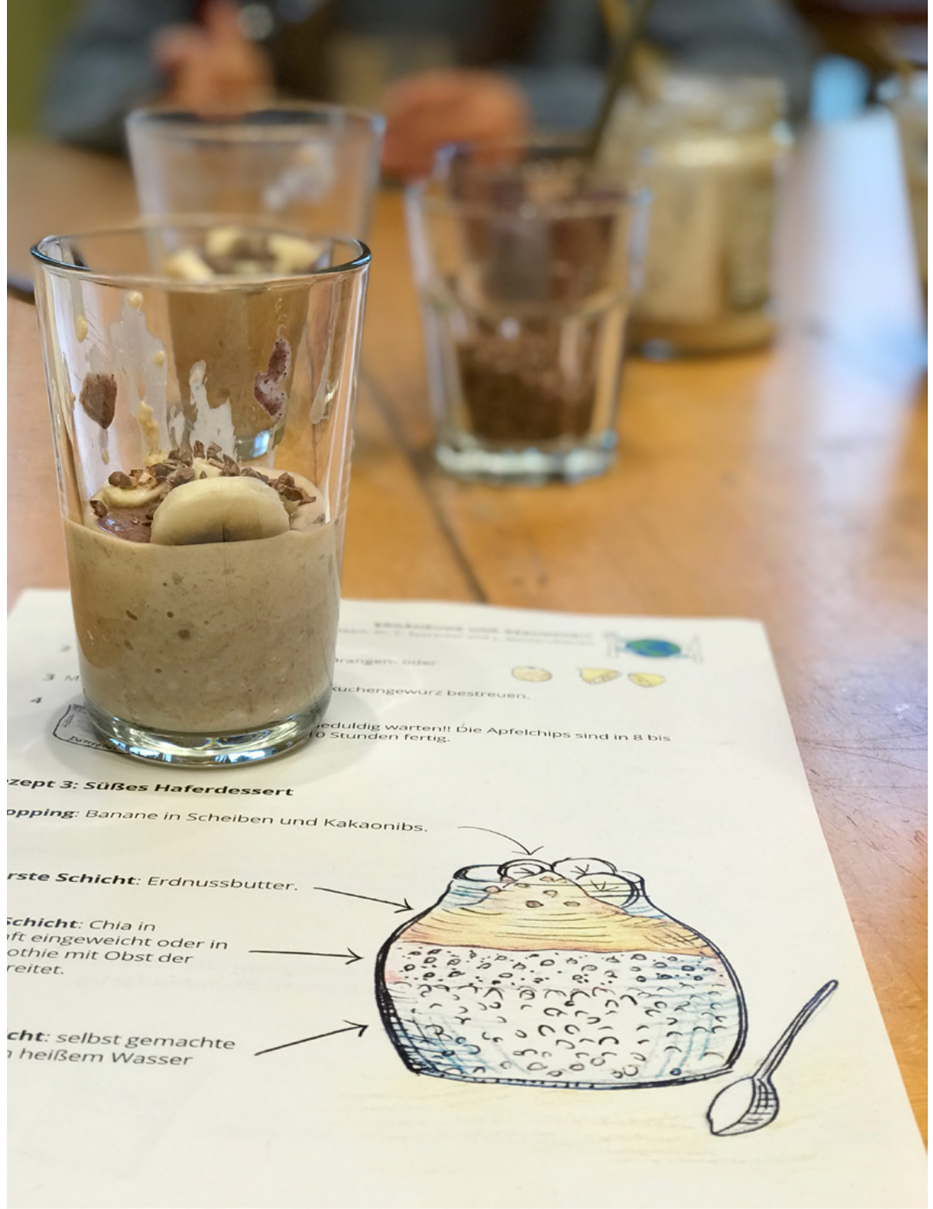
Ernährung sollte in der gegenwärtigen schwierigen globalen Situation ein wichtiges Thema im Bildungskontext sein. Die Sensibilisierung und das Erlernen der Bedeutung der Ernährung für die eigene Gesundheit und die der Umwelt ist ein Ziel, das in jedem schulischen Kontext gelebt werden sollte.

Text und Fotos: Cecilia Eyssartier und Luis Monterubianesi

Ernährung kann ein sehr kontroverses Thema sein, da es gegensätzliche Meinungen und Standpunkte beinhaltet. Zugleich ist es ein Thema, das nur selten als aktiver Bestandteil in den Lehrplan integriert wird. Dabei gibt es bereits viele Elemente in den Lehrplänen, die als Ansatzpunkte für die Behandlung von Fragen der Ernährung, Nachhaltigkeit, Ökologie und Gesundheit dienen können. Wir müssen nur diese losen Enden erkennen und diese Themen öffnen, um tiefere und komplexere Ebenen zu erreichen und der Realität der heutigen Kinder und Jugendlichen näher zu kommen.
Einer der wertvollsten Aspekte der Anthroposophie, insbesondere der Waldorfpädagogik, ist, dass sie die Autonomie des Menschen auf allen Ebenen fördern will: im Denken, Fühlen und Handeln. Rudolf Steiner hat die Grundlagen für eine Pädagogik gelegt, die auch heute noch aktuell ist. Als Lehrer wissen wir, dass die Form der Erziehung an die Vielfalt der Kulturen, an den jeweiligen Kontext und an die Zeit, in der wir leben, angepasst werden muss, was auch eine Prämisse der Waldorfpädagogik ist.
Was würde R. Steiner sagen, wenn er die Welt, in der wir heute leben, 100 Jahre später sehen könnte? Warum ist es wichtig, sich in der Schule von den ersten Lebensjahren an mit Ernährungs- und Gesundheitsfragen zu beschäftigen, besonders in der Welt, in der wir leben?
Vor hundert Jahren war die weltweite Situation in Bezug auf Nahrungsmittelproduktion und -konsum eine ganz andere. Außerdem basierte das Bildungssystem schon immer auf Strukturen, die darauf vorbereitet waren, sich an die globalen Bedürfnisse anzupassen, die auf Wettbewerb, Effizienz und Spezialisierung mit immer höheren Anforderungen basieren. Man kann auch sagen, dass die Ernährungswissenschaft schon immer vielschichtig war und dass ihr Einfluss auf die Gesundheit von entscheidender Bedeutung ist, auch wenn Ernährung und Medizin heute immer noch getrennt voneinander betrachtet werden. In diesem aktuellen Kontext scheint es keine Zeit zu geben, das Selbstmanagement der Gesundheit als gemeinsames Gut und nicht nur aus Profitgründen zu fördern. Wir können also nachdenken: Gibt es in der Schule Erfahrungen, die uns über Ernährung und Gesundheit aufklären? Gibt es Räume, in denen wir unsere Gewohnheiten hinterfragen und unsere Sorgen diskutieren können? Gibt es pädagogische Instrumente, die darauf abzielen, Autonomie auf der Grundlage von Ernährungssouveränität und Selbstmanagement der Gesundheit zu schaffen?
Wenn wir uns mit Ernährungs- und Gesundheitsfragen befassen, löst sich die Grenze zwischen formellem und informellem Lernen auf. Wir können in der Schule ganz konkret einen Raum schaffen, der es uns ermöglicht, über unser Leben und unsere Gewohnheiten außerhalb der Schule nachzudenken, und zwar nicht nur für den gegenwärtigen Moment, sondern für lebenslanges Lernen. Wie können wir in diesem Sinne dieses Thema fächerübergreifend in den Schulalltag integrieren, und zwar durch praktische Maßnahmen, die über die Grenzen des Bildungsumfelds hinausgehen und unsere täglichen Gewohnheiten erreichen?
Es wird immer deutlicher, dass die Entscheidungen, die wir treffen, nicht nur Auswirkungen auf unsere eigene Gesundheit haben, sondern auch auf gesellschaftlicher und globaler Ebene. Heute können wir klarer über den Zusammenhang zwischen unserer Gesundheit und der Gesundheit des Planeten (Planetary Health Diet) und umgekehrt nachdenken. Die Situation, in der wir als Menschheit leben, stellt uns vor eine Herausforderung. Was können wir dagegen tun? Wie können wir auf konkrete und lokale Weise tätig werden?
Mit der Beantwortung dieser Fragen beginnt unsere gemeinsame Geschichte im Jahr 2005 in Argentinien. Als wir uns das erste Mal trafen, wussten wir, dass dieses Vorhaben unser Lebensziel werden würde. Wir kamen aus den Bereichen Ernährung und Biologie. Dies war der Beginn einer Reise, die uns sieben Jahre lang in ein Forschungsprojekt im Rahmen einer Doktorarbeit in ländlichen und halbländlichen Gemeinden mit den Nachkommen des Mapuche-Volkes in der argentinischen Steppe Patagoniens führen und unser ethnobotanisches Wissen noch mehr stärken und unsere Arbeit in Bezug auf Biologie, Ernährung, Gesundheit, Gesellschaft und Umwelt festigen sollte. Gleichzeitig gründeten wir *Qumara Nutrition and Regeneration,*

ein Gesundheitszentrum in der Stadt La Plata (Buenos Aires, Argentinien), um Wissen, Erfahrungen und sinnvolle Instrumente für das Selbstmanagement der Gesundheit zu fördern. Unsere Arbeit fusst auf dem Studium der Humanbiologie, dem Verständnis der Ernährung als erste und grundlegende Basis der Gesundheit und der Körperreinigung als notwendiger und vergessener Prozess der Wiederherstellung des Gleichgewichts der organischen Lebenskräfte.
Qumara bedeutet Gesundheitsbewusstsein in Aymara, einer Sprache der amerikanischen Ureinwohner. Mit Hilfe des biologischen Ernährungsprogramms von Qumara entwickeln wir unsere erzieherische und pädagogische Mission durch Kurse und Workshops für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Als Gymnasial- und Waldorflehrer haben wir auch mehrere pädagogische Fortbildungen und Kurse in verschiedenen Bildungseinrichtungen angeboten. Das Ziel unseres ernährungsbiologischen Programms ist die Förderung des Selbstmanagements der Gesundheit durch wissenschaftliche Erkenntnisse, Erfahrungslernen (learning by doing und praktische Aktivitäten) und verkörperte Kognition.
Unter dem Dach dieser ganzheitlichen und integrativen Perspektive haben wir 2016 das Buch «Keimendes Leben» (Germinando Vida) mit sinnvollen und erlebnisorientierten Aktivitäten veröffentlicht, um Kindern den Prozess der Samenkeimung nahebringen. Der Ansatz besteht darin, den Samen mit neuen Augen zu erforschen, durch aufmerksame Beobachtung, Vorstellungskraft und Kreativität, indem der lebendige Prozess der Pflanzenentwicklung in den Schuhen eines Wissenschaftlers, eines Kochs und eines Künstlers studiert wird.
Nachdem wir dieses ernährungsbiologische Programm 15 Jahre lang in Argentinien durchgeführt haben, sind wir nun in Deutschland aktiv geworden. Vom ersten Moment an, als wir in diesem Land ankamen, hat das globale Netzwerk von *Sevengardens* im Einklang mit den Zielen für nachhaltige Entwicklung der Vereinten Nationen dazu beigetragen, unsere Arbeit zu festigen, und so wurden wir zu Botschaftern dieses künstlerischen und kulturellen Bildungsprojekts. In Deutschland haben wir das «Pocket Garden Program» ins Leben gerufen, um pädagogische Ansätze zu fördern, die sich mit dem Keimungsprozess durch künstlerische Praktiken befassen. Dadurch kommt es zu einer affektiveren Verbindung mit den lebendigen Formen der Natur und der biologischen Vielfalt. Im Jahr 2021 knüpften wir über das Südafrika-Forum Verbindungen zu Südafrika und erreichten mit dem Pocket Garden-Programm einkommensschwache Slumschulen in Kapstadt und Mpumalanga. Von Anfang an war es unser Ziel, Werkzeuge und Methoden zu verbreiten, die erschwinglich und für alle zugänglich sind, um die Ernährung und Gesundheit der Kinder in den Townships zu verbessern und gleichzeitig das Selbstmanagement der Gesundheit zu fördern. Seit August 2022 führen wir dank der Unterstützung der Software-Stiftung das Programm für Ernährung und Gesundheit an unserer Schule, der Freien Waldorfschule Bonn, durch. Dieses Bildungsprogramm unterstützt die Ernährungs- und Gesundheitssouveränität von Kindern und Jugendlichen durch die Förderung von vier Grundprinzipien: 1. Hochwertige Bildung, 2. Zugang zu hochwertigen und vielfältigen Lebensmitteln, 3. Umweltbewusstsein und 4. Stärkung des lokalen Wissens. Es beinhaltet eine transdisziplinäre Perspektive, die Wissenschaft, Ernährung und Kunst durch naturbasierte und verkörperte Aktivitäten im Rahmen der One Health- und Planetary Health-Ansätze und der Bildung für nachhaltige Entwicklung integriert. Der Schwerpunkt liegt auf der verkörperten Kognition als Grundlage für die kognitive Entwicklung, auf Erfahrungslernen, sensorischen und spielerischen Aktivitäten. Dieses Programm konzentriert sich auch auf emotionale und soziale Fähigkeiten, kritisches Denken und wissenschaftliche Fähigkeiten durch die Förderung von Autonomie und lebenslangem Lernen.
Der pädagogische Ansatz ist der Hauptansatzpunkt dieses Programms, das die gesamte Schulgemeinschaft erreichen soll. Wir wissen, dass die Konsolidierung von Ernährungs- und Gesundheitsgewohnheiten Zeit, Wiederholung und Geduld erfordert, da es sich um progressive und rhythmische Lernprozesse handelt, die mit der Vertiefung unserer Praxis und unseres Wissens Wurzeln schlagen. Das Ernährungs- und Gesundheitsprogramm befasst sich mit der Ernährung über die Biologie und bringt natürliche Prozesse zusammen, die im besten Fall Teil unserer täglichen Ernährung





sein können, wie z. B. die Keimung und Fermentierung. Das Verständnis der Kinder für die Natur könnte auf einer intimen Erfahrung mit lebendigen Prozessen beruhen. Darüber hinaus könnten diese natürlichen Prozesse den Kindern helfen, die menschliche Natur und Gesundheit als einen Prozess und nicht als einen statischen Zustand zu verstehen. In diesem Sinne ist es wichtig, den lebenden Organismus als Teil des größeren Netzes des Lebens zu verstehen, seine Verflechtung mit der Welt, die ihn erhält, aufzuzeigen und die Erde als ein sich selbst regulierendes System zu begreifen. Indem wir uns des Ausmaßes und der Auswirkungen unserer täglichen Entscheidungen bewusst werden, wird die Ernährung zu einem mächtigen Werkzeug für unsere Gesundheit, das die Existenz einer unschätzbaren Apotheke in der Natur anerkennt, was unser Verantwortungsgefühl gegenüber der uns umgebenden natürlichen Welt stärkt.

Die Implementierung der Ernährungs- und Gesundheitsepoche in den Hauptunterricht, in Zusammenarbeit mit den Lehrern im Klassenzimmer, ermöglicht es uns, die Gestaltung des didaktischen Materials altersgerecht zu verbessern und innovative Vorschläge zu sammeln. Dies gibt uns auch die Möglichkeit, die Eltern zu erreichen. Im Rahmen des Forschungsprozesses führen wir vor und nach jeder Epoche einen Anfangs- und einen Abschlussfragebogen durch, um Aspekte im Zusammenhang mit Ernährung und Gesundheit in der Familie, Essgewohnheiten, Interessen und Vorschläge zur Verbesserung dieser Aspekte in der Schule zu sammeln. Es ist auch erfreulich und interessant, ihre persönlichen Kommentare über die Auswirkungen der Aktivitäten auf ihre Kinder zu erhalten, die sie zu Hause erleben konnten.

Während der Durchführung der Aktivitäten werden uns oft Fragen gestellt wie: Welche Ernährungsansätze werden unterrichtet: Vegetarismus, Veganismus, traditionelle Ernährung …? Die Frage ist vielleicht, wie man vermeiden kann, in Dogmatismus, Fanatismus oder Doktrinen zu verfallen, die sich darüber hinwegsetzen, was gesund ist und was nicht, was man essen sollte und was nicht. Unser Weg durch dieses Bildungsprogramm besteht darin, Meinung in Wissen und Gewissheit in Zweifel zu verwandeln. Was wollen wir damit sagen? Unser Vorschlag besteht nicht darin, Wissen zu vermitteln, das «die Wahrheit» ist, sondern Wissen, das aus Erfahrung und Hinterfragung entsteht. Jeder von uns mag Vorlieben, Entscheidungen oder Neigungen haben, in diesem Fall in Bezug auf die Ernährung. Als Pädagogen glauben wir jedoch, dass es notwendig ist, den Schülern eine Reihe von Möglichkeiten aufzuzeigen, die die komplexe Realität des Themas in der Welt, in der wir heute leben, sichtbar machen kann. Es geht nicht darum, zu überreden, sondern Lernräume zu schaffen, in denen wir Wissen durch Erfahrung zum Leben erwecken. Wissen, das uns letztlich in die Lage versetzt, bewusste Entscheidungen auf der Grundlage unserer Freiheit zu treffen.

In diesem rhythmischen Prozess der Durchführung von Aktivitäten innerhalb der Schule hatten wir die Möglichkeit, unser Programm auch außerhalb der Schule zu verbreiten. Zum Beispiel haben wir unsere Erfahrungen zur Gartenbaulehrertagung mitgenommen, auch zum Tessin-Zentrum in Stuttgart, um pädagogische und gesundheitliche Fragen zu vertiefen. Wir haben das Programm auch Lehrern vorgestellt, die an der Verbesserung des Lehrplans von Waldorfschulen arbeiten. Wir beteiligten uns an der Veranstaltung im Rahmen der Bonner SDG-Tage 2022, «17 Tage für die 17 Ziele», indem wir Sprossenschule-Kurse durchführten: Ernährung und Gesundheit im Kontext des Klimawandels.

Darüber hinaus nehmen wir weiterhin an Treffen und Konferenzen teil, um die Umsetzung des Programms in Südafrika zu unterstützen und um Verbindungen zwischen den Kindern und Schulen in den beteiligten Ländern herzustellen.

Projektziele

1. Förderung gesunder Essgewohnheiten und Verhaltensweisen in der Kindheit durch den Verzehr von Obst, Gemüse und Samen, unverarbeiteten oder wenig verarbeiteten Lebensmitteln, saisonalen und nahegelegenen Lebensmitteln («Essen von km Null»).
2. Entwicklung eines Ernährungs- und Gesundheitslehrplans, der aktiv in den bestehenden Lehrplan integriert ist und die positive Gesundheit einbezieht (Salutogenese). Das bedeutet, nicht immer eine weitere Epoche hinzuzufügen, sondern die bestehenden Themen im Lehrplan zu überprüfen und zu evaluieren, in welchem unterrichtsrelevante Aspekte der Ernährung und Gesundheit hinzugefügt und betont werden können. Die Verbindung mit der Natur und das Umweltbewusstsein, das dieses Programm fördert, stärkt das Verantwortungsbewusstsein und die Sensibilität für Lebensprozesse.
3. Fächerübergreifender Zugang zu den Themen. In diesem Lehrplan wird die Ernährung als Querschnittsthema behandelt mit einem phänomenologischen, wissenschaftlichen und künstlerischen Ansatz (Goetheanische Wissenschaft). Dies erfordert den Dialog und die Zusammenarbeit mit den Lehrern aller Klassenstufen, dem Gartenbaulehrer, dem Schulkoch und den Eltern in der Schulgemeinschaft, wodurch der soziale Aspekt betont wird.

4. Die grüne Küche als neuer lebendiger Lernort. Die mit den Schülern durchgeführten Aktionen haben ein konkretes Endprodukt, das sich in diesem neuen Lernraum innerhalb der Schule widerspiegelt.
5. Konkrete Forschungsprioritäten im Bereich der Ernährung und Gesundheit. Diese Aktion ist wichtig, um die Auswirkungen der Umsetzung des Programms und die Notwendigkeit, diese Themen aktiv in den Lehrplan zu integrieren, hervorzuheben. Wir entwickeln spezifische Forschungslinien mit Prof. Dr. David Martin und Dr. Silke Schwarz (Universität Witten-Herdecke). Auch mit dem ZEF (Zentrum für Entwicklungsforschung, Universität Bonn) wird eine Forschungskooperation aufgebaut.
6. Motivation der Schulgemeinschaft, «Gesundheit für alle» («One Health») als gemeinsames Ziel durch sinnvolle Aktionen zu verfolgen, die über die Grenzen unserer Schule hinausgehen und andere waldorfpädagogische und nicht-waldorfpädagogische Kontexte erreichen.

Didaktisches Material für alle Stufen

Zu den bisher produzierten Unterrichtsmaterialien gehört das Sprossenschule-Tagebuch für die Grundschule (1. bis 3. Klasse). Der Ausgangspunkt ist das Saatgut, das einen kleinen Garten schafft, den wir im Laufe der Zeit unter allen pädagogischen Bedingungen erforschen und beobachten können. Da es sich um Kinder handelt, die gerade die ersten Schritte zum Lesen und Schreiben lernen, bietet dieses Material genügend Raum, um diese Fähigkeiten durch ihre Vorstellungskraft zu entwickeln. Während dieser Epoche entwickeln wir mit den Kindern eine Vielzahl von Aktivitäten, die den Tagesrhythmus begleiten: der Morgenspruch, das Saatgutlied, Fingerspiele, die Geschichte von den abenteuerlichen Samen, Experimente, Aktivitäten zur Förderung der Sinneswahrnehmung von Lebensmitteln, gemeinsames Kochen und Essen, Picknicks im Freien, Erkundung der Natur, Gartenarbeit, Zeichnen und Malen mit natürlichen, aus Pflanzen gewonnenen Pigmenten und vieles mehr.
Ein zweites Buch ist das Sprossenschule-Arbeitsbuch, das sich an ältere Kinder der oberen Primarstufe richtet, aber auch als inspirierendes Lehrermaterial geeignet ist. Dieses Buch enthält Geschichten, Lieder, Fingerspiele und verschiedene Aktivitäten zur Erforschung der biologischen und natürlichen Prozesse, die mit unserer Ernährung und Gesundheit zusammenhängen. Außerdem entwickeln wir ergänzendes audiovisuelles Begleitmaterial, das diese und andere Erfahrungen in drei verschiedenen Sprachen (Deutsch, Englisch und Spanisch) aufzeichnet.

Gleichzeitig haben wir im Rahmen unserer Arbeit mit den verschiedenen Klassenstufen Arbeitsblätter entwickelt, die als Leitfaden für die Arbeit der Lehrer dienen sollen. Ebenso heben wir Inhalte hervor, die bereits in den Biologie- und Chemie-Lehrplänen der Oberstufe enthalten sind und sich leicht mit Ernährungs- und Gesundheitsthemen verknüpfen lassen.

Aktuelle Herausforderungen

Eine der größten Herausforderungen ist die Zusammenarbeit zwischen den Lehrern, um einen wirklich transdisziplinären Ansatz zu entwickeln. Dies bedeutet, dass neue Interaktionenformen geschaffen werden müssen. Und als Lehrer müssen wir flexibler und offener für neue Möglichkeiten sein.
In unserer Schule entwickeln wir einen Lehrplan zu diesen Themen durch Erfahrungslernen, um sie auf interdisziplinäre und kooperative Weise in das Schulleben zu integrieren. Dies beinhaltet unzählige Situationen des Dialogs und der Arbeit mit den Lehrern aller Klassenstufen, mit dem Gartenbaulehrer, mit dem Schulkoch und mit den Eltern als Teil der Schulgemeinschaft, so dass die Auswirkungen der Umsetzung dieses Programms über die Grenzen der Schule hinausgehen.
Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die größten Herausforderungen darin bestehen, diese Ernährungs- und Gesundheitsthemen in den bereits durchdachten Waldorflehrplan zu integrieren, einen fächerübergreifenden Ansatz zu verfolgen, die Lehrer innerhalb der Schule zu vernetzen und die Zusammenarbeit weiter zu fördern, wobei auch die Eltern in die Prozesse einbezogen werden. Die Verbreitung außerhalb der Schule, um diese Themen hervorzuheben und sie als aktiven Teil des Lehrplans in andere Waldorf- und Nicht-Waldorf-Bildungs- und Gesundheitseinrichtungen zu integrieren.
Wie man sieht, handelt es sich um eine eingehende Untersuchung des bestehenden Lehrplans, um die Integration von Themen zu ermöglichen, die so wertvoll sind und so sehr auf unsere aktuellen Herausforderungen in der Welt ausgerichtet sind. Für uns wäre es wichtig, von anderen Initiativen zu erfahren, die mit unserer Vision übereinstimmen, synergetische Aktionen zu vervielfachen, die dazu beitragen, unsere Lehr- und Lernprozesse in Bildungs- und Gesundheitskontexten zu überprüfen und zu verbessern.
In diesen Zeiten fühlen wir uns aufgerufen, Kindern und Jugendlichen sinnvolle Bedingungen zu bieten, um ihren eigenen Lern- und Entdeckungsprozess, die Entwicklung kritischen Denkens und die Stärkung ihrer Handlungskompetenz zu fördern. Wir haben das Gefühl, dass wir Samen säen, und unabhängig davon, ob sie keimen werden oder nicht, nehmen wir das Leben mit Vertrauen an. Wir vertrauen darauf, dass das Leben in der Lage ist, uns als Individuen, als Gemeinschaften und Menschheit als Ganzes tiefgreifend zu verändern. Jede Entscheidung, die wir täglich treffen, hat Auswirkungen auf alle Ebenen unserer Existenz. Das ist eine große Verantwortung, nicht wahr? Gleichzeitig ist sie aber auch ein bedeutendes Mittel zur Freiheit und Autonomie. Und in diesem Prozess ist es sehr wichtig, das Leben nicht aus den Augen zu verlieren, wie eng die Lebensprozesse mit der Möglichkeit verbunden sind, eine gesunde Beziehung zu Lebensmitteln auf diesem lebendigen Planeten aufzubauen.
Wir müssen diese Themen in die Bildung einbringen und in die Tat umsetzen, nicht als etwas Sporadisches im Schulleben, sondern als eine neue, verkörperte Lebensweise.

Links/Kontakt:
E-Mail: onehealth@fws-bonn.de
Cecilia.Eyssartier@uni-wh.de
Monterubianesi@fws-bonn.de
Instagram: qumaranet
www.fwsbonn.de/projekte/ern%C3%A4hrung-und-gesundheit

Wie Sprache gesundend wirken kann

Im Gespräch mit der Sozialpädagogin und Sprachgestalterin Jutta Nöthiger

Text: Jutta Nöthiger / Mathias Maurer | Fotos: Charlotte Fischer / Jutta Nöthiger

Sie haben Sprachgestaltung an der Dora-Gutbrod-Schule in Dornach studiert und unterrichten an der Rudolf Steiner Schule Birseck. Sprachgestaltung ist neben der Eurythmie ein Alleinstellungsmerkmal von Steinerschulen. Warum ist die Sprachgestaltung für Schüler*innen und Lehrer*innen wichtig?

Rudolf Steiner hat quasi prophetisch den Sprachverfall in der heutigen Zeit vorausgesehen und in seinen Anregungen für die Lehrerinnen und Lehrer bereits versucht, dieser Entwicklung vorzubeugen. In seiner Arbeit mit ihnen gab er viele Übungen mit auf den Weg und wies darauf hin, dass die Sprache als das Mittel, mit dem Unterricht gegeben wird, eine unglaubliche Bedeutung hat und dass es das zu schulen gilt. Die Sprache, das Sprechen ist Brückenelement allen Unterrichtens. Aus diesem Grund ist gepflegtes gutes Sprechen auf jeden Fall die Grundlage für den Lehrerberuf. Sprache muss in ihrer Wirksamkeit bis in die Tiefe durchdrungen werden. Gutes Sprechen wirkt u.a. organbildend, zum Beispiel hinsichtlich ihrer Lautwirkung, ihrer Bildwirkung und ihrer Bedeutung für die Bewusstseinsbildung. Es ist wichtig, dass der Lehrer bewusst in den unteren Klassen den Bezug zum Körper mit aufbaut, mitgestaltet durch Vorsprechen. Die Sprachübungen oder die Sprachspiele werden mit Bewegungen begleitet, sodass die Verbindung von Bewegen und Sprechen die Beziehung zum Körper ganz natürlich spielerisch-rhythmisch anlegt wird.

Und das ist im Verhältnis dann in der Oberstufe anders?

Auf dieser Basis kann dann gut aufgebaut werden. Die Beziehung zum eigenen Körper ist heute immer mehr infrage gestellt bei den jungen Menschen, er wird zum Fremdkörper, wodurch sehr viele psychische Probleme entstehen. In der Oberstufe arbeite ich zum Teil sogar mit ähnlichen Übungen wie in der Unterstufe; was unten spielerisch geschieht, wird oben bewusst ergriffen. Dazu kommt dann auch immer mehr die soziale und bewusstseinsbildende Dimension von Sprechen und Sprache.

Sprachgestaltung kommt auch im therapeutischen Bereich zum Einsatz. Was kann Sprachgestaltung unterstützen? Was kann durch sie «geheilt» werden?

Mit dem Begriff «Heilung» muss man sehr vorsichtig umgehen. Rudolf Steiner spricht davon, dass die Waldorfpädagogik eigentlich ein «leises Heilen» ist. Natürlich hat Waldorfpädagogik eine menschenkundlich gesundende Dimension. Das wird uns heute immer deutlicher. Und die gesprochene Sprache hat durchaus die Möglichkeit, allein durch die Lautwirksamkeiten gezielt auf Erkrankungen zu wirken. In der Schule ist es aber eigentlich als Inkarnationshilfe gedacht, d. h. man schaut, was hat das Kind für eine Konstitution. Wenn die Kinder z. B. in der Einzelarbeit Sprachgestaltung bekommen, dann wird oft salutogenetisch gearbeitet, also so, dass man ausgleichend, vorgreifend und vorbeugend wirkt. Gutes, schönes und wahres Sprechen rhythmisiert, verbindet Fühlen, Denken und Wollen, wirkt identitätsbildend und ist unter anderem die Grundlage für die Entwicklung des Menschen. Therapeutische Sprachgestaltung wird von vielen Zusatzversicherungen übernommen.

Sprache wirkt nach Steiner unmittelbar auf das Leibliche des Kindes, besonders in der Unterstufe. Was kommt zur Wirksamkeit in der Arbeit mit der Oberstufe?

Da kommen ganz unterschiedliche Gesichtspunkte zum Tragen, z. B. die Arbeit an der Beziehung von Sprechen und Denken. Jugendliche merken, wie wichtig es ist für ihren eigenen Ausdruck, dass das, was sie innerlich an Denkbewegungen, an eigenen Gefühlslagen oder ihren Lebensimpulsen haben, adäquat in Sprache ausdrücken zu können. Es ist gerade in diesem Alter sehr wichtig, dass Jugendliche realisieren, dass sie sich in und durch die Sprache entwickeln können. Dazu gibt es in der Oberstufe verschiedene Ansatzpunkte: die künstlerische Arbeit an Gedichten, an verschiedenen Texten, stilgerechtes und gebärdenerfülltes Sprechen, dann in der rhetorischen Schulung: Wie stehe ich, wie spreche ich, wie führe ich meine Stimme, wie gestikuliere ich, wie baue ich einen Vortrag sinnvoll auf? Wie kommt der Zuhörer zu einem Erlebnis meines Vortrages? Und dann natürlich das 12.-Klassspiel, indem die Jugendlichen auf allen Ebenen gefordert sind, körperlich, seelisch und geistig.

Sie kommen ursprünglich aus der Sozialpädagogik, der Jugendarbeit und Drogentherapie. Welche präventiven Möglichkeiten sehen sie in der Sprachgestaltung in diesem Zusammenhang?

Man weiß ja aus Forschungen, dass, wenn junge Menschen nicht in der Lage sind, ihre eigene Befindlichkeit zu artikulieren, sie in Nöte kommen. Das kann sich oft in körperlichen Gewaltausbrüchen entladen und sie dadurch in den Sozialzusammenhängen, in denen sie stehen, an den Rand drängen. Sie artikulieren sich über körperlichen Ausdruck und nicht sprachlich. Die Erfahrung, mit Sprache wirksam werden zu können, dass sie lernen können, ihre eigene Befindlichkeit im Sprechen auszudrücken und zu gestalten, ist gerade für Jugendliche, die aus einer belasteten Situation kommen, unheimlich wichtig. Das war für mich eigentlich auch einer der Anlässe, zusätzlich zu meiner sozialpädagogischen Ausbildung noch ein weiteres Feld der Unterstützung meiner Klienten zu suchen. Ich habe in der Auseinandersetzung mit den Jugendlichen im Jugendamt oder in der Drogentherapie bemerkt, wie wichtig das Sprechen ist, wie wichtig es ist, wenn sich Menschen wirklich artikulieren können und ihre eigene Entwicklung wie vordenken oder vorformulieren können. Und durch eine eigentätige künstlerische Auseinandersetzung mit Literatur, mit Dichtung eröffnen sich neue Perspektiven, wird eine viel tiefere Schicht des Menschseins erreicht.

Der Bildungswissenschaftler Rainer Patzlaff hat in seinem neuesten Buch «Sprache, die Gesundheit bewirkt» ausgeführt, dass Sprache unmittelbar unseren Gesundheitszustand beeinflussen kann. Man fühlt sich verstanden, man fühlt sich wohl, man kann sich ausdrücken, man führt ein gutes Gespräch, hat gute soziale Beziehungen, die ja auch stark sprachgetragen sind. Können Sie das aus Ihrer Praxis bestätigen?

Ich finde es sehr schön, dass Rainer Patzlaff in seinem Buch auf zwei Begriffe eingeht, nämlich dass der Gesundheitszustand von einem Kohärenzge-

IN DER SPRECHSTUNDE

fühl und der Resilienz abhängig ist, das heisst, der Gesundheitsbegriff bezieht sich nicht nur auf die körperlich-leibliche Gesundheit, sondern umfasst einen viel weiteren Bereich des Menschseins. Zu diesem Kohärenzgefühl gehören einerseits die Verstehbarkeit, andererseits die Handhabbarkeit und auch die Sinnhaftigkeit der Welt. Das sind alles Bereiche, in die der Mensch notwendigerweise auch mit einer Sprachkompetenz eintreten muss, um die Welt wirklich zu verstehen. Das geht über das Hören und Sprechen, das geht über Wortschatz, das geht über die Möglichkeit, die Beziehung zur Welt sprachlich zu fassen und in die Welt zu wirken. Ich habe jetzt gerade wieder in einem 12.-Klassspiel die Sprache mit den Jugendlichen erarbeitet und konnte erleben, was sich dabei alles ereignen kann. Zum Beispiel, bei einer Jugendlichen, die bis zur 12. Klasse eigentlich ihre Stimme nie wirklich mit ihrem Körper verbinden konnte. Wie erschütternd es für diesen Menschen sein kann, wenn sich sein Sprechen plötzlich mit seinem Körper verbindet, welcher Wandel im Identitätsgefühl stattfinden kann, der bis in die Aufrechte sichtbar wird. Man hatte den Eindruck, dass dieser Mensch einen neuen Bezug zur eigenen Leiblichkeit und zur Welt gewinnen konnte, weil er von der Sprache durchklungen wird. Das ist mit personare (lat. durchklingen) gemeint, wenn die eigene Sprache, die eigene Stimme den ganzen Leib ergreift. Das ist etwas sehr Ich-Stärkendes und Identitätsstiftendes.

Heute wird Sprache als Medium der Informationsvermittlung verstanden. Sprache ist jedoch viel mehr: Sie dient der Persönlichkeitsentwicklung. Oder man denke an die Dichtkunst. Das heißt, Sprache geht auch stark ins Künstlerische und erfasst die seelisch-geistigen Dimensionen des Menschseins. Sprechen diese Aspekte der Sprache die Jugendlichen besonders an?

Dafür müssen die Jugendlichen die Sprache gut kennenlernen, sodass sie erleben lernen, was Sprache eigentlich ist, was ein Laut, ein Wort, Sätze sind. Ist es gleichgültig, ob ich zu einem Baum «Baum» sage oder «tree» oder «arbre»? Was geschieht, wenn ich mit verschiedenen Lauten an die Welt herantrete? Was entsteht für ein Lautgebilde, ein Hörgebilde, eine qualitative Empfindung? Der Zugang zur Sprache muss auf verschiedenste Weise gepflegt werden, damit diese Beziehung, die ich zur Welt durch Sprache habe, nicht nur in der Benennung steckenbleibt, dass man ein Gefühl dafür bekommt, eine Empfindung dafür entsteht: In welches Verhältnis trete ich denn zur Welt? Was geschieht, wenn ich in ein Ich-Du-Verhältnis zur Welt komme mit dem Ziel, in eine wirkliche Berührung mit einem anderen Wesen zu kommen? Dazu muss die Sprache neu ergriffen werden. Rudolf Steiner spricht ja davon, dass eigentlich auf dem Weg, auf dem wir im Moment sind, die Sprache immer mehr zu einem Geklingel wird. Sprache, die für sich selber kaum noch eine Bedeutung hat, sondern nur noch Hinweise gibt auf Inhalte. Was ist denn Sprache dann noch? Was kann sie werden?
Ziel kann es sein, Jugendlichen zum Erlebnis zu bringen, dass, wenn ich das Wort «Du» spreche, ich das ganz intellektualistisch, inhaltsmäßig meinen oder aber zum Beispiel ganz dem Lautlichen nachgehen kann. Mit dem «D» in ein zartes Berühren, Betasten des anderen Menschen zu kommen, mit dem «U» ganz behutsam zu ihm zu gelangen und durch die Sprache sozusagen Wesensberührung, Weltberührung, Welterfahrung gestalten zu können. Was im Moment passiert, ist, dass die Sprache nicht mehr vertrauenswürdig ist, Fake. Sprache ist kein Medium mehr, in dem selbstverständlich Wahrheit gesprochen wird. Deswegen die Aufgabe am Sprechen auch das Hören zu entwickeln (und umgekehrt): Wird hier Wahrheit gesprochen? Das ist heute eine der großen Aufgaben, die in der Pädagogik vor uns stehen: Höre ich, wenn ich einen Menschen sprechen höre, in das Sprechen hinein, durch die Sprache hindurch? Ist ein echter Gedanke, ist ein Mensch anwesend? Kann ich immer authentischer im Sprechen werden? Das sind jetzt große Herausforderungen.

Sie kennen ja viele Schulen. Ist man sich dort im Klaren darüber, welche Bedeutung der sprachlichen Schulung zukommt?

Ich meine, die Schulen realisieren schon, dass eine Notwendigkeit da ist, an der Sprachbefähigung der Jugendlichen zu arbeiten. Es gibt ja genügend Erfahrungen und Studien darüber, wie stark die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit Sprachproblemen, die in die Schule kommen, zunimmt und sich im Verlauf der Schulzeit allerlei Probleme zeigen. Allerdings wird im künstlerischen Bereich oft gespart und nicht zuletzt ist es gar nicht mehr so einfach für die Schulen, Menschen zu finden, die an der Sprache und am Sprechen arbeiten können. Ich denke, das ist im Moment das größte Problem.

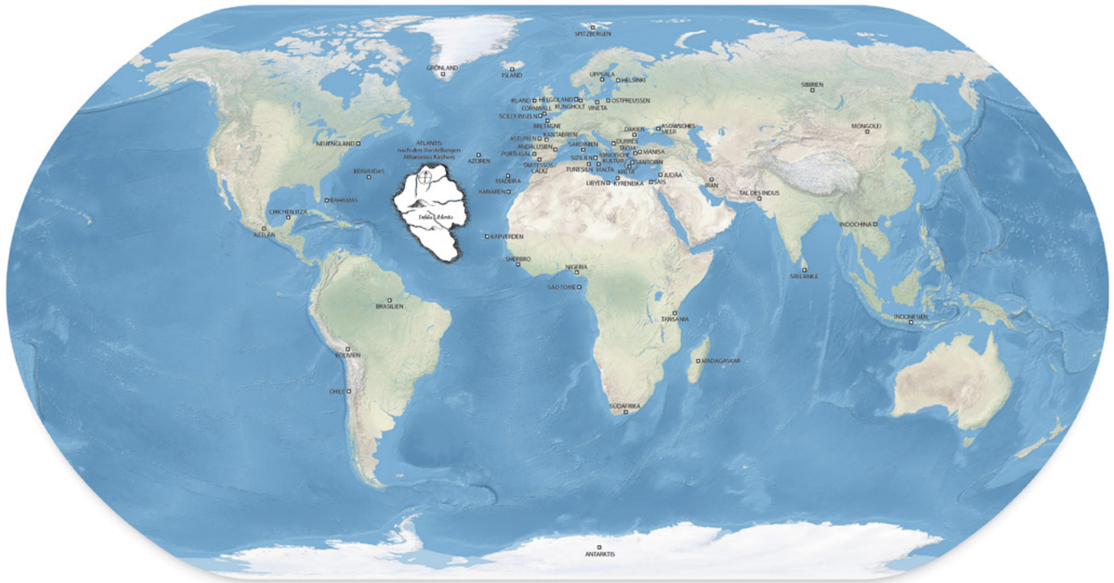
Wie steht es um den Nachwuchs an Sprachgestaltern – nicht Theaterpädagogen? Wo kann man Sprachgestaltung studieren? Es gibt wahrscheinlich in Dornach Möglichkeiten, in Stuttgart … Wie sieht die internationale Lage aus?

Es gibt im Verhältnis zu der Anzahl der Schulen wenige Ausbildungsmöglichkeiten, aber hier ein Link zu den verschiedenen Schulen, die in einem Zusammenhang mit dem Goetheanum stehen. (https://srmk.goetheanum.org/kontakte/ausbildungen-sprache)

Pfingsten 2024 wird eine große Tagung am Waldorf-Institut in Witten-Annen in Deutschland zu diesem ganzen Themenkomplex stattfinden. Wen soll diese Tagung ansprechen? Sicher nicht nur Sprachgestalter oder Schauspieler.

Die Thematik ist so breit gestreut, dass sich verschiedene Berufsgruppen angesprochen fühlen können. Erzieherinnen, Pädagogen, Mediziner, Künstler … auch Eltern sind herzlich willkommen. Und meine Kolleginnen und Kollegen freuen sich über jeden Menschen, der mitarbeitet an der Pflege der Sprache und des Sprechens.

Jutta Nöthiger



Ob es Atlantis gab oder nicht – es sollte jedenfalls nicht Unterrichtsgegenstand in Steinerschulen sein.
(Karte zu den Lokalisierungshypothesen von Atlantis; Foto: wikimedia.org)

Die Aufmerksamkeit auf bewusstseinsgeschichtliche Dimensionen lenken

Interview mit Prof. Dr. Roland Halfen, Dozent für Kunst- und Kulturgeschichte an der Freien Hochschule Stuttgart sowie Herausgeber des künstlerischen Werks von Rudolf Steiner.

Von der Lehrplankommission des deutschen Waldorfschulbundes für das Fach Geschichte wird angemerkt, dass sich die zeitlichen Angaben zu den Kulturepochen von Rudolf Steiner nicht mit den neueren wissenschaftlichen Erkenntnissen decken würden. Das Konzept der Kulturepochen, das dem Geschichtsunterricht vor allem im Klassenlehrerbereich zugrundeliegt, müsse deshalb revidiert werden.

Grundsätzlich ist es richtig und wichtig, immer wieder scheinbar selbstverständliche Konzepte der Waldorfpädagogik zu prüfen und zu hinterfragen. Weiterhin grundlegend ist dabei auch heute noch die Regel, dass geisteswissenschaftliche Inhalte nicht in den Schulunterricht gehören. Das betrifft aber nicht nur Inhalte wie Ätherleib oder Saturn-Zustand, sondern auch Termini wie (nach-) atlantisch, urindisch und urpersisch sowie die damit verbundenen Zeit- und Rhythmusangaben.

Hier ist es von fundamentaler Bedeutung für die Qualität und Seriosität des Diskurses, erst einmal so klar wie möglich die Grenze zwischen Unterrichtsinhalt und geisteswissenschaftlichem Inhalt zu ziehen. So problematisch es ist, wenn einzelne gutmeinende LehrerInnen geisteswissenschaftliche Inhalte in den Unterricht «einfließen» lassen wollen, so fatal ist es auch für die Diskussion, wenn die genannte Grenze nicht klar genug gezogen wird. Die zum Teil beträchtliche Divergenz zwischen Steiners geisteswissenschaftlichen Darstellungen und dem jeweils aktuellen Stand der Wissenschaft ist übrigens weder ein spezifisch kulturgeschichtliches noch ein neueres Problem, sondern bestand schon damals und betrifft viele Gebiete. Insofern gehört die Diskussion darüber nicht auf das Gebiet der Waldorfpädagogik, sondern auf das der anthroposophisch orientierten Sekundärliteratur. Im Kapitel «Anthroposophie und Anthropologie» seines Werkes *Von Seelenrätseln* hat Steiner selber ein Konzept vorgestellt, wie mit dieser Divergenzen sachgemäß umgegangen werden kann.

Steiner ließ in seinen Lehrplanvorträgen und Seminarbesprechungen den Kulturgeschichtsunterricht – wie auch an staatlichen Schulen üblich – in der 5. Klasse mit den «frühen Hochkulturen» wie dem alten Ägypten beginnen, ohne damit andere zeitgleiche Kulturen auszuschließen. Zeitangaben wie 2907–747 v. Chr. stammen aus geisteswissenschaftlicher Forschung und sind für die Darstellung dieser Zeit und der sich darin entwickelnden Kulturen innerhalb des Unterrichtes unmaßgeblich, obwohl sie mit wichtigen kulturellen Umbrüchen korrelieren; dasselbe gilt auch für die Zeit von 747 v. Chr. bis 1413 n. Chr. Vertraute Termini wie «griechisch-römische Antike« oder «Mittelalter» sind kulturgeschichtlich definierte Epochenbegriffe und es ist inzwischen klar, dass sie auf außereuropäische Kulturen nicht anwendbar sind.

Ein weiterer Kritikpunkt ist, dass Rudolf Steiner den Ablauf der Kulturepochen im Zusammenhang mit dominanten Rassen hierarchisiere und damit ein rassistisches Ideenkonzept vertrete, von denen man sich heute distanzieren müsse.

Formulierungen wie «dominante Rasse» und ähnliche stammen aus dem terminologischen Werkzeugkasten der Rassismusvorwürfe, die bereits vor mehr als einem Vierteljahrhundert wissenschaftlich seriös, ausführlich, differenziert und juristisch korrekt widerlegt wurden. Seitdem neu hinzugekommene Bände der Rudolf-Steiner-Gesamtausgabe haben daran nichts geändert. Jegliches materialistisches, naturalistisches, biologistisches, rassistisches, ethnozentrisches oder nationalistisches Gedankengut hat in Steiners Geisteswissenschaft keinen Platz, sondern sieht sich vielmehr einer geradezu erdrückenden Fülle von Darstellungen über *geistige* Faktoren der Menschheitsgeschichte gegenüber. Um Steiners Position dazu kennenzulernen, braucht man sich auch keineswegs in dessen umfangreiches Werk zu vertiefen, sondern allein nur das Kapitel «Individualität und Gattung» seines philosophischen Hauptwerks *Die Philosophie der Freiheit* ernst zu nehmen, das er 1918 wieder neu auflegen ließ.

Es ist ja inzwischen bekannt, dass kontrafaktische Behauptungen nicht umso wahrer werden, je öfter man sie wiederholt, dafür aber eine größere Wirkung entfalten können, wenn man nicht auf Wahrheit, sondern auf Wirkung aus ist. Und es gibt nun mal nicht nur ergebnisoffenes Erkenntnisinteresse, sondern ebenso sehr auch beratungsresistentes Wirkungsinteresse, oftmals biografisch motiviert. Da kann man dann widerlegen, so viel man will, an der Grundeinstellung solcher AutorInnen hat sich meiner Erfahrung nach nie etwas geändert.

Es wird gefordert, den Waldorfgeschichts-Lehrplan zu «dekolonialisieren» und einen diversen, kulturgeschichtlichen Ansatz zu verfolgen. – Waldorfschulen sind weltweit in allen Ethnien und Nationen zu Hause und haben sich an die kulturellen Gegebenheiten vor Ort angepasst. Wie erklärt sich dieser Widerspruch?

Nicht nur bei offenkundig tendenziösen Termini, sondern auch bei gleichsam unbescholtenen Begriffen wie dem der «Dekolonialisierung» muss stets gefragt werden, was dabei eigentlich gemeint ist, bevor man damit auf Steiners Pädagogik losgeht. Klare Konturierung des Sachgebietes, Angemessenheit der angelegten Termini und Reflexion der angewandten Methode sind weiterhin die unumgänglichen Parameter jedes seriösen Diskurses.

In diesem Fall reicht es nicht, nur die Geschichte der europäischen Kolonisation aufzurollen, nach heutigen Maßstäben zu beurteilen und dann z. B. die Benin-Bronzen wieder nach Nigeria zurückzuführen. Man muss vielmehr – ganz im Sinne Steiners – die dem Kolonialismus zugrundeliegenden Denkformen und bewusstseinsgeschichtlichen Faktoren in den Blick bekommen, um sowohl die Wurzeln, Entstehungsbedingungen und Entwicklungsvorgänge des neuzeitlich kolonialistischen Denkens freizulegen als auch gegenwärtiges kolonialistisches Denken als solches erkennen zu können. Die Betrachtung der europäischen Kultur- und Geistesgeschichte ist keineswegs zwangsläufig ein Zeichen von Eurozentrismus, sondern notwendig zur historischen Selbstvergewisserung und Reflexion heute scheinbar selbstverständlicher Sicht- und Denkweisen.

Bei dem Blick auf die multiethnische und multikulturelle Praxis der Waldorfschule handelt es sich nicht um den Widerspruch zwischen zwei

Mit der «Santa Maria», mit der Kolumbus Amerika entdeckte, brach für die indigene Bevölkerung eine Zeit brutaler Unterdrückung und Ausbeutung an. Die Schatten der Kolonialisierung sollten im Unterricht auch aus der Perspektive der Betroffenen vermittelt werden (Foto: wikimedia.org).

Fakten, sondern um Fakten, die kontrafaktischen Behauptungen widersprechen. Steiner hat bereits zu seinen Lebzeiten die Gründung eines Weltschulvereins gefordert, um international im Sinne der Dreigliederung für die weltweite Autonomie des Schulwesens zu kämpfen. Es soll allerdings nicht unerwähnt bleiben, dass Studierende außereuropäischer Herkunft oftmals mit Nachdruck darauf hingewiesen werden müssen, Waldorfpädagogik aus den Gegebenheiten und Bedingungen ihrer eigenen Kultur zu entwickeln, während sie selber lieber fertige Methoden übernehmen würden. Dieses autonome Entwickeln ist aber nur dann möglich, wenn man sich die geistigen Quellen der Waldorfpädagogik erschließen kann, sonst droht der unreflektierte Kulturimport, der von der Ausbildung her gar nicht intendiert ist.

Dass wir unsere koloniale Vergangenheit (die damit einhergehenden Menschheitsverbrechen) sowie eine einseitig europäische Geschichtsdarstellung überwinden müssen, wird niemand bestreiten. Allerdings ist es europäischem Einfluss zu verdanken, dass zum Beispiel der Sklavenhandel abgeschafft wurde.
Selbstverständlich muss auch das, was man Kolonialisierung nennt, im historischen Kontext differenziert betrachtet werden. Als Napoleon Ägypten erobert hat, reiste eine Legion von Wissenschaftlern mit, das Land von der Geologie über die Botanik und Zoologie bis hin zur Kunst und Architektur zu erforschen, was zum Einblick in die Kultur Altägyptens und dem Beginn der wissenschaftlichen Ägyptologie führte. Bekannt ist ferner, dass prominente Führer von Bürgerbewegungen oftmals gerade von europäischer Literatur und Philosophie inspiriert wurden. Unreflektierter und undifferenzierter Antikolonialismus steht genauso wie jeder andere Anti…ismus in der Gefahr, zugrundeliegende Denkweisen zu perpetuieren, statt Bewusstseinswandel zu fördern.

Auch das Gender-Thema sei als Teil des aktuellen gesellschaftlichen Diskurses in die Überarbeitung des Waldorflehrplans – auch von Unterrichtslektüren – einzubeziehen.
Das Gender-Thema ist zunächst einmal nicht spezifisch kulturgeschichtlich, sondern betrifft viele Unterrichtsgebiete. Die Betrachtung der jeweiligen Stellung von Mann, Frau und Kind gehört jedoch nicht erst seit gestern zu den grundlegenden Fragestellungen an jede Kultur. Gerade die frühen, oftmals matriarchalisch orientierten Kulturen bieten ein weites Spektrum verschiedenster Lebens- und Gesellschaftsformen, die für das Selbstverständnis heute heranwachsender Menschen wichtig und aufschlussreich sein können. Aufgabe des Kulturgeschichts-Unterrichts ist es jedoch nicht nur, diese frühen Kulturen so zu beschreiben, dass die SchülerInnen Zugang zu dem für sie und uns Fremden bekommen, sondern immer zugleich die Wachheit für die eigenen Denk- und Wahrnehmungsweisen zu erhöhen.

Es soll auch eine Kritik der geschichtlichen Symptomatologie erfolgen, in der Steiner auf Tiefenprozesse in der Geschichte jenseits von Jahreszahlen aufmerksam machte. Ist dies ohne ein geisteswissenschaftlich-anthroposophisches Methodenverständnis überhaupt möglich?
Zur «Geschichtlichen Symptomatologie» muss man zunächst bemerken, dass es keiner Geschichtslehrerin und keinem Geschichtslehrer untersagt werden kann, ein geschichtliches Phänomen als Symptom zu betrachten. Der Aufstieg und Erfolg Donald Trumps lässt sich ohne Weiteres als Symptom für gleich mehrere gesellschaftliche Entwicklungen insbesondere der letzten Jahre heranziehen.

Solange diese Entwicklungen nachvollziehbar dargestellt werden können, ist das nicht nur legitim, sondern fördert das kontextuelle und beziehungsorientierte Denken. Problematisch wird es erst dann, wenn im Unterricht ein historisches Phänomen als Symptom für nicht mehr unmittelbar nachvollziehbare geistige Hintergründe betrachtet wird, wie etwa der Nationalsozialismus als «Eingriff des Widersachers». Auch hierbei wird die bereits genannte Grenze missachtet.
Ewas anderes ist der Schritt vom Einzelphänomen als Symptom zu einer «Symptomatologie» als Methode. Da scheint mir trotz der gründlichen und wertvollen Studien von André Bartoniček keineswegs ein allgemeiner Konsens darüber zu bestehen, was das konkret beinhaltet und wie es methodisch sauber und transparent angewendet werden kann. Gleichwohl ist ein wichtiger, ja konstitutiver Faktor der Symptomatologie die Einbeziehung der eigenen Betrachtungsweise bis hin zur eigenen Biografie in die Behandlung geschichtlicher Phänomene.

Was wäre also eine Perspektive?
Zusammenfassend muss zunächst betont werden, dass bereits Steiner selber in seinen pädagogischen Ausführungen darauf hingewiesen hat, dass geschichtliche Phänomene in Zukunft immer mehr in größere kulturgeschichtliche Zusammenhänge einzubetten sind. Eine moderne und zukunftsfähige Kulturgeschichte muss dabei über die offenkundigen Phänomene hinaus bereit sein, die Aufmerksamkeit auf deren bewusstseinsgeschichtliche Dimensionen zu lenken. Dazu gehört aber auch, die eigenen Betrachtungs- und Denkweisen mit in die Aufmerksamkeit hineinzunehmen, als Teil eines kulturgeschichtlichen Kontextes verstehen zu lernen und sie selbständig übend zu ergreifen, um sie in einem nachhaltigen Prozess der geistigen Autonomie fortbilden zu können.
So richtig und wichtig es ist, immer wieder den Waldorflehrplan auf seine Aktualität hin zu betrachten und ggf. zu korrigieren: Die damit verbundenen Intentionen müssen sich dann auch im konkreten Zeitbudget niederschlagen. Alle programmatischen Bekundungen bleiben wirkungslos, wenn in der fünften Klasse mal eben an drei Tagen das alte Ägypten behandelt wird. Es braucht schlichtweg mehr Zeit für die Kulturgeschichte, wenn die Heranwachsenden auf das Leben in einer multikulturellen Welt vorbereitet werden sollen. Das Interesse ist ja vorhanden.
Die immer wieder viel zu knapp bemessene Zeit für Kulturgeschichte ist oft das Ergebnis unhinterfragter Prioritäten und nicht das Ergebnis eines willkürlich eingeschränkten Blicks. Dies muss aber schon in den Ausbildungsstätten ansetzen und bedarf wiederum fachlich kompetenter DozentInnen. Um dieses Problem zumindest etwas abzumildern, könnten kulturgeschichtliche Aspekte auch in anderen Fächern stärker betont werden. In meinen Augen ist die kulturgeschichtliche Kontextualisierung des naturwissenschaftlichen Unterrichts ein nützliches, wenn nicht gar notwendiges Komplement zur phänomenologischen Methode in diesen Fächern. Beide wirken der Dogmatisierung entgegen, fördern die Multiperspektivität und motivieren zu ergebnisoffenem Fortschritt.

Die Fragen stellte Mathias Maurer

Das rollende Klassenzimmer

21 SchülerInnen von Andermatt über den Furkapass zum Genfersee und weiter über Montreux bis nach Frankreich: Die siebte Klasse der Rudolf-Steiner-Schule Berner Oberland hat sich neun Tage mit Velo, Zelt und Campingkocher auf den Weg gemacht und durfte erleben, was es heisst, den Weg zum Ziel zu machen und das Schönste immer unmittelbar vor sich zu haben.

Text: Nadine Aeberhard-Josche | Fotos: Benjamin Knoll

Im Januar 2023 war die Idee einer Klassenreise plötzlich im Raum: Wieso nicht einfach mit den Velos von Andermatt aus über den Furkapass via Rhone-Route bis nach Frankreich fahren? Neun Tage würden sie für die mehr als 440 Kilometer benötigen, mit den Zelten auf Campingplätzen nächtigen, selbständig einkaufen und das Geld verwalten, auf dem Gaskocher in Gruppen sich versorgen, ein wenig Nomadenleben führen.

Vorbereitung

Die SchülerInnen der siebten Klasse liessen sich auf dieses Wagnis ein. So machten sie sich bereits im Frühjahr auf den Weg, Sponsoren und Gelder für diese Unternehmung zu finden. Schnell war der Plan da: Über drei Monate hinweg boten die Jugendlichen jeweils am ersten Samstag im Monat an ihrer Schule einen Veloputz- und Reparaturtag an. Vor dem Eingang zum Flohmi wurden zwei Wasserschläuche installiert und aus Dachlatten einfache Gestelle gebaut, an denen man ein Velo am Sattel aufhängen konnte. Dazu wurden Kessel, Schwämme, Putzlappen und professionelle Velomittel für Reinigung und Pflege besorgt, wobei Letzteres von Veloläden im Thuner Umkreis gesponsort wurde. Auch das Werkzeug durfte nicht fehlen. So wurden an nur drei Samstagen zusammen mit jeweils einem Kuchenstand rund 2100 Franken eingenommen. Ausserdem schulten sich die Schülerinnen und Schüler im Velocheck an ihren eigenen Velos und im Waschen, Pflegen und Reparieren völlig anderer Velos.

Für die Sponsorenanfrage schrieben die SchülerInnen Bewerbungen an Veloläden in Thun und Umgebung. In Kleingruppen machten sie sich persönlich auf den Weg, die Veloläden aufzusuchen, um sie als Sponsoren zu gewinnen. An nur einem Vormittag konnte die Klasse Velotaschen für die gesamte Klasse (rund 30 Gepäcktaschen), Kettenschmiere, Reinigungsmittel, Veloflicksets und vieles mehr verbuchen.

Im Mai wurde schliesslich eine Testfahrt mit Übernachtung unternommen, um das Velofahren in der Gruppe und alles rund um das Einkaufen, Campen und die Selbstversorgung zu erproben. Ausserdem durfte die siebte Klasse an einem Bikecontrol-Workshop von Swiss Cycling, dem Schweizer Radsportverband, teilnehmen. Dabei wurde mit den Jugendlichen ein spielerischer Geschicklichkeitsparcours auf dem eigenen Velo und in einem geschützten Raum durchgeführt.

Erste Etappe

Am 14. Juni war es dann so weit. Die Velos wurden Dank des Wärmepumpencenters in Worb kostengünstig mit einem Lieferwagen nach Andermatt transportiert und die erste Etappe stand bevor: Andermatt bis Oberwald. Auf diesem Weg muss der Furkapass passiert werden. Dieser ist von Realp ein Anstieg in der Region Uri. Die Strecke ist zwölf Kilometer lang und überbrückt nahezu 900 Höhenmeter mit einem durchschnittlichen Gefälle von über sieben Prozent. Der höchste Punkt liegt auf 2437 Metern.

So wie die SchülerInnen muss sich im Jahre 1524 sicher auch Heinrich Billing aus Basel mit seinem Freund Thomas Platter gefühlt haben. Denn als Billing «die Berg gsach», übermannte ihn eine solche Furcht, «das im zwiflet, ob er morendes über den berg welte».

«Als ich im Zug von Thun nach Andermatt sass, hätte ich nie gedacht, dass ich das schaffen würde. Es war sehr anstrengend den Furkapass hochzufahren. Da habe ich mich wirklich sehr überwinden müssen.» Darja Rieder

Von Thun bis Oberwald

Gegen 11 Uhr ging es los. Bereits nach nur wenigen Kilometern erschien am Horizont der Furkapass: Was am 12. November 1779 für Goethe der «weisse Freitag» war, wurde für die Klasse ein goldener Mittwoch am 14. Juni 2023. Sicher, es gab kein Schnee und keine Lawinengefahr wie dazumal, doch waren es seiner Zeit gleich viereinhalb Stunden Anstrengung, um auf dem Sattel der Furka anzukommen, beim Kreuz, wo sich Wallis und Uri scheiden.

Wie damals kratzen noch heute die forschen Zacken der Furkahörner wie ein rostiges tektonisches Sägeblatt den blauen Himmel auf. Doch gibt es jetzt eine bequeme Fahrstrasse, die von Realp an diesen Felsen der schlaflosen Nächte vorbeiführt. Die Strasse bis zum Hotel Tiefenbach schlängelt sich durch sanft geschliffene Berghänge, und zur Linken liegt der lange weiche Rücken der Dreier wie ein kontinentales Duvet jenseits der Furkareuss.

Im 18. Jahrhundert waren es wohl Lämmergeier, die über Goethe schwebten, knapp 250 Jahre später klassische Luxuslimousinen und allradgetriebene Oldtimer, die an uns vorbeirauschten – und in der Ferne sahen wir die Berge des Urserentals im Sonnenschein liegen.

Auf der Urner Seite des Passes begegneten die SchülerInnen der «Goldfinger-Kurve» aus dem legendären James-Bond-Film. Ebenso erfolgreich wie der Film waren für die Klasse die Abschleppzugseile: TowWhee. Beide Bungee-Seile mit 225 Kilogramm Zugkraft, ausnahmslos für Erwachsene freigegeben, unterstützten die erschöpften Jugendlichen in der massiven Steigung. Die Klassenlehrerin und der Sportlehrer zogen jeweils Jugendliche durch die Serpentinen und ermöglichten dadurch immer wieder eine kleine Verschnaufpause denen, die jene benötigten. So liess sich sowohl die Reichweite der Tour als auch die Motivation massgeblich verlängern. Zwischendurch gab es ausserdem Trink- und Snack-Pausen … und auch radikale Grenzerfahrungen. Die beiden Begleit-Lehrer versorgten die Jugendlichen während der gesamten Fahrt mit Trockenfrüchten wie Datteln und Aprikosen sowie Nüssen und Bananen.

Gegen 16 Uhr erreichten sie dann den Furkapass. Es war frisch, grosse Schneeblöcke zierten den Ort. Die Jugendlichen zeigten sich sichtlich stolz und erfreut über diese Errungenschaft. So näherte sich die Klasse wenig später jubilierend dem Rho-

negletscher: Hier entspringt der Strom, der quer durch den Kanton bis zum Genfersee fliesst und schliesslich im Mittelmeer mündet. Herrlich von hier die Aussicht auf die Urner Alpen und das Gotthardmassiv in der Ferne.

> *«Zugegeben fand ich den ersten Tag sehr anstrengend. Aber das Spannende war: Wenn ich kurz davorstand, einfach abzusteigen und mein Velo den Furka hochzuschieben, überwand ich die Anstrengung und fiel in eine Art Meditation, wo Raum und Zeit keine Bedeutung mehr hatten.»*
> *Aliénor Sommer*

Die spektakuläre Serpentinenabfahrt war alsdann ein Genuss für die Klasse: Den lauen Nachmittagswind um die Nasenspitze, der grandiose Blick auf den Rhonegletscher, lange Gerade dem Gebirgszug entlang, später durch Wald und an den Wasserfällen vorbei bis Gletsch. Bis hier reichte im Jahre 1870 noch die Gletscherzunge der jungen Rhone. Gletsch heisst daher immer noch Gletsch, aber der Gletscher hat sich zurückgezogen – im Durchschnitt seit 1874 jährlich um neun Meter an Länge und 25 Zentimeter an Dicke.
Von Gletsch war es dann nur noch ein Katzensprung bergabwärts bis Oberwald. Die Lodge lag am östlichen Rand der Gemeinde auf 1378 m. ü. M inmitten einer geschützten Naturlandschaft. Oberwald hat ein Tundrenklima. Es ist hier das ganze Jahr über kalt. Die durchschnittliche Jahrestemperatur Oberwald beträgt sechs Grad Celsius und es regnet 1132 Millimeter im Jahr. So wurde auch diese Nacht bitterkalt. Bei knapp drei Grad Celsius fröstelten die Jugendlichen und ein Lagerfeuer wurde durch die ganze Nacht hindurch genährt. Ins Zittern gerieten die SchülerInnen auch, als sie in der Nacht gegen zwei Uhr das Fehlen ihres in einer Zelthülle verpackten Proviants gewahr wurden. War es ein menschlicher Dieb oder Meister Reinicke persönlich, der sich im Vorzelt zu schaffen gemacht hatte? Spätestens hier wurde der Klasse klar, dass diese Reise sie verändern würde – jeden Einzelnen, als kleine Individualität, aber auch als Gemeinschaft.

Weiterfahrt nach Visp

Am nächsten Morgen wurde das kleine Zeltdorf der Klasse wieder auf den Velos verstaut und weiter ging die Reise. Denn mit rund 60 Kilometern stand der Gruppe die Weiterfahrt entlang der jungen Rhone bis nach Visp bevor. Das Wetter war sonnig und es wurde immer wärmer – durch flache Landschaft vor reizvoller Bergkulisse auf beiden Seiten. Die noch junge Rhone, im Goms «Rotten» genannt, durchfliesst hier eine authentische Natur- und Kulturlandschaft. Hübsche Dörfer mit typischen Häusern aus Lärchenholz mit schönen Barockkirchen, Arvenwälder, insektenreiche Blumenwiesen und würziger Harzduft begleiteten die Klasse durch das sonnige Hochtal, von dem schon Goethe verzaubert war, wo der Herrgott nach der Erschaffung des rauhen Alpengebirges unzufrieden gewesen sei und mit dem glättenden Daumen selbst Hand angelegt haben soll. Zwischen dem unteren Eingangsdorf Niederwald (1253 Meter) und dem letzten Flecken Oberwald (1368 Meter), also auf 23 Kilometer Strecke, beträgt der Höhenunterschied nur etwas über hundert Meter.
Auf den fünfzig Kilometern von Gletsch bis Brig gibt es eine Kette von 21 kleinen Dörfern. Oft auf Naturwegen verfolgte die Klasse diese Etappe, mit einem steten Auf und Ab, bis sie in den Landschaftspark Binntal eintauchte. Rauschende Abfahrten, danach lauter Strassenlärm bis Bitsch, gemütlich der letzte Abschnitt: wieder die Rhone entlang bis nach Brig ins Herz der Walliser Alpen.
Grundsätzlich waren Velo- und Fusswege innerhalb und zwischen den Gemeinden der Agglomeration Brig-Visp vorhanden. Zwischenzeitlich waren sie aber eingeschottert worden, wodurch das Velo zu schwimmen anfing und das Weiterfahren erschwerte. Wer sich also hier unachtsam verhielt, stürzte.
So kam es an diesem zweiten Reisetag durch eine Unachtsamkeit zweier Schüler zu einer Kollision. Die Polizei und die Ambulanz mussten kommen, aber diesem Ereignis ist es zu verdanken, dass sich die SchülerInnen von da an der gegenseitigen Rücksichtnahme verschrieben.

Visp, Sion bis St. Maurice

Nach einem ausgewogenen Frühstück und einer kurzen Abkühlung im Camp-Pool, fehlte plötzlich der Schlüssel zu einem Veloschloss. Schnell war eine Flex besorgt und das Schloss kurzerhand aufgeknackt. Kurz nach der Weiterfahrt erlag dann bei einem anderen Velo der Gepäckträger dem schweren Gewicht und krachte ab. Auch hier fand die Klasse schnell Hilfe von einem freundlichen älteren Herrn, der in einer nahegelegenen Garage die nötigen Utensilien zur Reparatur bereit hatte.
Nach diesem etwas holprigen Start ging es auf dieser dritten Etappe mit rund 47 Kilometern unter anderem durch Altstädte, über Kieswege, vorbei an Hügeln, Wäldchen, Schluchten und Blumenfelder. Dabei war das Wasser ein ständiger Begleiter: Durch den Tag begleitet durch die Rhone, am Abend dann an den Camps der See, ein Bad oder die Duschen.
In Sion verabschiedete die Truppe ihren Sportlehrer, der sie die ersten drei Tage begleitet hatte. So kam für zwei Tage die Englischlehrerin mit ihrem Hund im Veloanhänger hinzu und ein Vater der Klasse. Insgesamt erwies sich die weitere Durchfahrt durch die Städte Martigney und St. Maurice als leicht, und die Gruppe schaffte es, schön zusammenzubleiben. So ging es vorbei an französischen Dörfchen, Weinhängen, ausschliesslich auf asphaltierten Velowegen. Im Rhonetal musste nur mit leichtem hartnäckigem Gegenwind gekämpft werden. So vergingen die weiteren Kilometer zum Genfersee wie im Fluge. Ein Triumph, den die Klasse auf einem Steg mit den Velos bejubelte.

Weiterfahrt bis nach Morges

Das «Chablais» beginnt vor Saint-Maurice und zieht sich bis nach Bouveret, wo die Rhone in den Genfersee fliesst. Das Velofahren hier wirkt entschleunigend. Man fährt sozusagen «im Fluss mit dem Fluss», auf sorgfältig asphaltierten Wegen. Danach Kolonnenfahrt bis Montreux entlang der Hauptstraße. Mit der Idylle ist es hier vorbei. Es gilt, gut aufzupassen und die Reihe nicht zu verlieren. Und doch so schön: Der Lac Léman, ein kleines silbriges Meer umgeben von Schneegipfeln und den Reblandschaften, wie das Unesco-Welterbe Lavaux. Hier in Montreux konnten die SchülerInnen direkt von den Zelten in den See springen. Einige haben in dieser Nacht draussen geschlafen, doch mitten in der Nacht begann es stark zu winden und sie huschten zurück in ihre Zelte. Ein letzter Wechsel der väterlichen Begleitperson erfolgte und auch die Englischlehrerin musste wieder zur Schule zurück. Nach Vevey taucht der Veloweg in einem stetigen

Auf und Ab in die steilen Rebhänge des Lavaux. Mit einer Rebfläche von knapp 4000 Hektar ist das Waadtland nach dem Wallis das grösste Weinanbaugebiet der Schweiz. Hier mussten die Jugendlichen allesamt nochmals keuchen und kamen an ihre persönlichen Grenzen. Ein schöner Streckenabschnitt folgt zwischen St-Sulpice und Préverenges, da wo die Venoge, ein 38 Kilometer langer nördlicher Zufluss des Genfersees, ihren Bestimmungsort findet. Sandstrände und Liegewiesen laden zum Verweilen ein, bevor die Truppe den letzten Abschnitt nach Morges in Angriff nimmt.

Von Morges über Genf nach Frankreich

Die Weinberge von Morges auf dem Weg nach Lausanne empfanden einige Jugendlichen gar steiler als den Furkapass. An diesem Tag legten sie über 80 Kilometer zurück: Oben die terrassierte Reblandschaft La Côte, unten am See die Marktflecken Morges, Rolle, Nyon. Das freie Seeufer wurde rarer, die Villen und Jachten grösser, bald kündigte sich die Weltstadt Genève mit Boulevards und der 140 Meter hohen Wasserfontäne «Jet d'eau» an. Showdown mit der Stadt, «wo die grosse Welt zuhause ist» … Ein kurzer Schnappschuss vor der Fontaine, ein Sprung ins Wasser und weiter ging's. 30 Kilometer trennten sie an diesem Tag noch von ihrem Tages- Ziel.

Nach Thonon-les-Bains fuhr die Klasse durch das Bas-Chablais. Die mittelalterlichen Dörfer Yvoire und Nernier direkt am Genfer See, überragt von Schloss und Kirche und bekannt für seine Seefischer waren idyllisch und schön, die Autofahrer in Frankreich für die jungen Velofahrer hingegen ein Graus. Dann erreichten sie endlich am Abend Excenevex: breiter Strand und Badegelegenheiten am Genfer See, ein Sterne-Camp mit Spielmöglichkeiten. Hier wollen sie zwei Nächte bleiben, die Strapazen hinter sich lassen und einfach nur ankommen.

Tage am Strand

Angekommen am Camping La Pinède inspizierten sie ihre Plätze, stellten die Zelte auf und kochten ein feines Abendessen. Auf den Bäumen wimmelte es von Eulen. Dies sollte nun das Ende der Reise sein. Mit dem nahen Ziel wurde man auch wehmütig, dass es bald vorbei sein sollte. Neun Tage im Ausnahmezustand. Immer auf dem Velosattel, ohne Möglichkeit, aufzugeben und umzukehren. Getragen von der Gruppe. Aber auch unheimlich stolz, es geschafft und bis zum Schluss durchgehalten zu haben. Der erste Regen setzte ein und liess die Klasse reflektierten, dass sie die vergangene Woche Glück mit dem Wetter gehabt hatte.
Schliesslich ging es auf die letzte Tour zurück nach Genf, ehe die Velos abgeholt und sie sich auf den Zug nach Thun begeben würden. Ein letztes Mal das kleine Zeltdorf einpacken, die Gepäckträger stapeln, QiGong in der Gemeinschaft vor der Abfahrt und sich als Glied in der langen Velokette einfügen. Es war eine stille Rückreise, vorbei an der Idylle der Landschaft, den Gerüchen, den Geräuschen.

Weitere SchülerInnenstimmen

«Rückblickend auf die Reise bin ich stolz auf mich! Während wir fuhren, habe ich immer mein eigenes Tempo beibehalten können. Ich liess mich von den anderen, die vielleicht ein wenig vor oder hinter mir waren, nicht zu einem schnelleren Tempo verleiten. So konnte ich ganz bei mir bleiben und kam schön in einen gleichmässigen Fluss. Für mich war die Velotour eine unvergessliche Reise. Ich fand während der Tour unsere Klassengemeinschaft sehr schön, so dass wir im Rückblick wie eine Familie geworden sind.» Lou Martinez

«Ich habe die Velotour schön empfunden. Das Geld (Fr. 11.– pro Tag und Person) war für mich zu knapp bemessen, gerade wenn man körperlich so an seine Grenzen musste.» Lenua Bürgin

«Ich fand die Velotour sehr cool. Das Geld hat längstens gereicht und die Klasse ist meiner Ansicht nach dadurch reifer geworden.» Ocean Lazco

«Diese Velotour hat unsere Klasse zusammengeschweisst. Als die Ambulanz kommen musste, gingen wir sogar durch Phasen der Angst. Auch die Hürde des Furkapasses war am Ende für alle eine grosse Erleichterung und dadurch auch eine gemeinsame Freude.» Darja Rieder

«Ich finde die Klasse ist total zusammengewachsen. Diese Tour war ein total tolles Erlebnis, das ich sofort wieder machen würde. Ich bin mit einem lachenden und einem weinenden Auge wieder nach Hause gegangen.» Aliénor Sommer

«Als wir ganz oben am Furkapass angekommen waren, war es ein unbeschreibliches Gefühl der Erleichterung und auch der Freiheit. Als wir dann noch die ganzen Touristen, die mit dem Bus hochgefahren sind, gesehen haben, waren wir doppelt stolz auf uns.» Zora Russenberger

«Ich fand den Furkapass zwar anstrengend, aber ich dachte, dass er schwieriger zu bewältigen sei. Oben angekommen war ich dann sehr stolz auf mich. Die Abfahrt war rasant und toll. Die Velotour war für mich ein schönes Erlebnis. Ich würde es gleich wieder machen.» Sophie Rach

Last but noch least gab es eine Schülerin, die sich wenige Wochen vor Beginn der Reise das Handgelenk gebrochen hatte und an der Reise mit einem Velo nicht teilnehmen konnte. Mit ihren 13 Jahren entschloss sie sich, kurzerhand die Reise zu Fuss und mit dem Öffentlichen Nahverkehr zu machen und jeweils an den Camps an den verschiedenen Orten zu uns zu stossen. Durch diese stille Begleiterin unserer Velotour hatten wir für erkrankte oder verunfallte SchülerInnen stets die Option, mit der Wanderschülerin Sarina einen Pausentag einzulegen. So beschrieb diese junge Dame im Rückblick, dass sie eigentlich nie allein unterwegs gewesen sei und sie die Reise als unvergessliches Erlebnis festgehalten habe. Eine stille und verlässliche Begleitung der Reise und schlussendlich mit grossem Mut, den sie damit bewiesen hat.
Gleichzeitig gab es Elternteile, die im Vorfeld grossen, aber auch still im Hintergrund, Einsatz geboten haben – bis hin zu den Eisgutscheinen. Jede noch so kleine Geste hat zum Gelingen dieser unvergesslichen Zeit beigetragen und reihte sich als Glied in die Kette der Gemeinschaft ein. Veloplus Bern, Bikebooster Münsigen, Velo Schmutzli Worb, Stromer Steffisburg uvm. haben mit ihrem Sponsoring der Reise die nötige Zündung gegeben. Allen grossen und kleinen UnterstützerInnen sei an dieser Stelle ein grosser Dank ausgesprochen!

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

Année d'orientation & formation
Oser l'indépendance !
Octobre 2023 à juin 2024

S'orienter dans le monde

Connaître ses facultés

Appliquer les acquis

Perspectives et outils du changement !

L'AUBIER
www.aubier.ch

L'Aubier Les Murailles 5 2037 Montezillon / Suisse +41 32 732 22 11 formation@aubier.ch

SACHBUCH FÜR ERWACHSENE

Health Forecast – die aktuelle Gesundheitsstudie

Zur «Gesundheit der Zukunft» erscheint jedes Jahr eine gross angelegte Gesundheitsstudie: 400 Seiten, basierend auf einer Umfrage mit 2000 Teilnehmenden aus der ganzen Schweiz, verfasst von 30 Journalistinnen und Journalisten mit 70 Experten, 60 Interviews und spannenden Storys und Podcasts zu allen Themen. Mit Spannung erwartet die Öffentlichkeit jedes Jahr diese Publikation und welche Schwerpunkte sich herauskristallisieren. Auffällig ist, dass die diesjährige Ausgabe die aktuellen Themen wie «Digital vermessene Gesundheit» und «High Tech Medizin» weitgehend ausklammert. Schwerpunkt bilden vielmehr Fragen zur weit verbreiteten Erschöpfung in der Bevölkerung, der Umgang mit körperlichen und seelischen Schmerzen, die Suche nach neuer Lebensenergie, die Bedeutung der Sinne, Achtsamkeit und meditative Praxis, Intuition und integrative Medizin. Dazu gehört ein Interview mit dem ärztlichen Leiter der anthroposophischen Klinik Arlesheim, Lukas Schöb, in dem vom zunehmenden Zusammenwirken von Schul- und Komplementärmedizin die Rede ist. Demnach sollen die anerkannten komplementärmedizinischen ärztlichen Behandlungen für *alle* bezahlbar und von der Grundversicherung abgedeckt sein. Nachweislich wünscht sich die Schweizer Bevölkerung mehr Komplementärmedizin, die auch bei einem Spitalaufenthalt zur Verfügung stehen sollte. «Integrative Medizin heisst dieser Ansatz der Zukunft. In diesem Rahmen versuchen immer mehr Forschende kombinierte Ansätze wissenschaftlich zu evaluieren», so die TCM-Ärztin Ania Meyer. – Das sind wichtige Impulse für die aktuelle Diskussion und die Weichenstellungen zukünftiger Gesundheitspolitik.
Ein Kernthema ist die zunehmende Erschöpfung in der Bevölkerung und wie wir zu einer persönlichen «Energiewende» kommen können. Jeder Siebte in der Schweiz leidet unter permanenter Erschöpfung, die Jüngeren sind tendenziell stärker betroffen. Die Gründe dafür seien Stress bei der Arbeit oder in Beziehungen, zu wenig Schlaf, schlechte Gewohnheiten, bedingt durch übermässigen Handy-Gebrauch, durch Aktivitäten im Social Media-Bereich bis in die Nacht hinein. Es gebe eine aktuelle Bedrohung durch eine digital induzierte Deformation. Ein weiterer Ursachenkomplex sei mangelnde Bewegung. Sich bewegen statt sitzen, das gilt auch für die Schule, denn das viele Sitzen sei auch langfristig gesundheitsschädigend. Eine Ärztin, die sich auf psychiatrische Störungen spezialisiert hat, empfiehlt täglich draussen zu sein, sich zu bewegen, spazieren zu gehen, mindestens eine Stunde, Gartenarbeit, Sport mindestens einmal die Woche machen und ins Schwitzen kommen – eigentlich nichts Neues, aber in seiner Auswirkung auf die Gesundheit unterschätzte Aktivitäten.
Unter dem Titel «Helden und Heldinnen gehen zu Fuss» wird von einem Projekt berichtet, bei dem Eltern und Schülerschaft sich gemeinsam auf den Schulweg machen.
Im Kontext des «Lehrplan 21» und Gesundheit wird angeführt, dass seit der «Corona-Pandemie» die mentale bzw. psychische Gesundheitsförderung besonders im Fokus steht. Es geht dabei um fächerübergreifende Kompetenzen, Vorbeugemassnahmen, Gewalt- und Mobbingprävention.
Eine weitere Kernthematik widmet sich der Pflege der Sinne. Interessant dabei ist, dass inzwischen von mehr als den fünf klassischen Sinnen ausgegangen wird. Die Digitalisierung lasse die Sinne verkümmern, ebenso die während der Pandemie geschürte Ängste und ein gesteigertes Hygienebewusstsein. Die Menschen berühren sich heutzutage signifikant weniger als noch vor fünf Jahren.
Insgesamt ist die aktuelle «Health Forecast» erfreulich nahe an der Natur des Menschen und bezieht auch spirituelle Aspekte ein. Ganzheitlich oder anthroposophisch orientierte Leser und Leserinnen können allerdings keine bahnbrechenden neuen oder tiefer gehenden Erkenntnisse erwarten. Eines jedoch wird klar: Die ganzheitliche Komplementärmedizin, und dazu gehört die anthroposophische Medizin, ist im «Main Stream» der Schweizer Bevölkerung angekommen. Die Publikation dokumentiert, wie die gegenseitige Wertschätzung und sachbezogenen Dialoge zunehmen, ja schon fast selbstverständlich sind.
Jede Leserin und jeder Leser ist eingeladen, sich an der Themenwahl zu beteiligen. Dazu lädt die Redaktion der Gesundheitsstudie im Hinblick auf die fünfte Edition des «Health Forecast» ausdrücklich ein: «Was möchten Sie darin lesen? Wir freuen uns auf Ihre Ideen, Anregungen und Inspirationen» (redaktion@healthforecast.ch). – Jeder und jede kann also mitgestalten, welche Gesundheitsthemen auf die Agenda gesetzt werden!

Thomas Stöckli

Sanitas Health Forecast: Das ist deine Energie – Die Gesundheit der Zukunft, Edition 2023, 400 S., geb. SFR 19,80, Wörterseh Verlag, Lachen 2023.

In einer orthdoxen Waldorfschule auf den Golan Höhen

Der Waldorfimpuls in Israel

In einem Land mit rund neun Millionen Einwohnern gibt es erstaunlich viele Waldorfeinrichtungen: 35 Waldorfschulen und 200 Waldorfkindergärten. Gilad Goldshmidt ist ein Pionier der israelischen Waldorfbewegung und seit 30 Jahren Vorsitzender des israelischen Waldorfbundes. Goldshmidt berichtet über die aktuelle Lage im Land.

Text/Fotos: Gilad Goldshmidt

Am 14.5.1948 rief Ben-Gurion, der erste Premierminister Israels, die Unabhängigkeit aus. Das englische Mandat auf Palästina ging damit zu Ende und der Unabhängigkeitskrieg Israels und die Nakba (Katastrophe) der Palästinenser begann.
Die Unabhängigkeitserklärung gilt bis heute als eine Verfassung für Israel – eine richtige Verfassung lehnen die Orthodoxen bis heute ab. Israel wird ein jüdischer und demokratischer Staat sein.
In den letzten 75 Jahren befand sich Israel in einem labilen Gleichgewicht zwischen jüdischer Tradition und Demokratie. Die ersten Siedler kamen vor allem aus Osteuropa, und sie hatten einen liberalen und demokratischen Staat vor Augen. Hauptinspirator war der Wiener Theodor Herzl. Er beschrieb in seinen Büchern einen utopischen Staat, an dessen Bildung die Orthodoxen und Ultraorthodoxen, auch wenn sie eine Minderheit darstellten, mit beteiligt sein sollten. Seither wird die Geschichte Israels von diesen beiden Kräfte bewegt, die es im Gleichgewicht zu halten gilt. Die rechten Parteien mit den Orthodoxen haben die letzte Wahl gewonnen. Ihr Bestreben ist es, auf Kosten eines unabhängigen Justizsystems die Macht der Regierung zu stärken. Das Justizsystem baut auf liberale Werte, die jüdischen auf den alten Gesetzen der Halacha. Die Orthodoxen setzen auf eine starke Regierung, um die besetzten Gebiete frei erobern zu können ohne Behinderungen durch das Oberste Gericht. Aus Sicht der liberalen Kreise hat diese Entwicklung viele Ähnlichkeiten zu Deutschland 1933, die das Ende einer liberalen und demokratischen Gesellschaft einläutet.
Israel ist zur Zeit ein gespaltenes Land: Auf der einen Seite stehen die extremen Rechten, auf der anderen die Liberalen, die das Gefühl haben, dass ihnen ihr Staat gestohlen wird. Selbst unser Premierminister, der in einen Bestechungsskandal verwickelt ist, könnte Gründe haben, das Justizsystem zu schwächen.
Demonstrationen sind an der Tagesordnung. Menschen, die vorher nie auf die Strasse gingen, ziehen jeden Samstagabend in die Stadtmitte, um für die Demokratie einzustehen. Ich kann mich nicht an solch eine angespannte Zeit erinnern. Viele meinen, wir stehen vor einem Bürgerkrieg.
Mitten darin ist unsere Waldorfbewegung, die sich in den letzten Jahren in einem grossen Wachstum befindet. 2023 gibt es in Israel 35 Waldorfschulen, zehn mit Oberstufe, ca. 200 Waldorfkindergärten und sieben Ausbildungsseminare, zwei davon in Universitäten integriert, wo die Studierenden parallel zum Waldorfabschluss auch einen Bachelor-Abschluss und das staatliche Lehrerdiplom bekommen. Nach einer Vereinbarung mit dem Erziehungsministerium von 2017 sind alle Schulen und viele Kindergärten staatlich anerkannt wie jede staatliche Schule. Die Waldorfschulen wurden als ein legitimes pädagogisches Modell innerhalb des Staatsschulsystems anerkannt, mit sehr viel Freiheiten, die die Ausübung der Waldorfpädagogik ermöglichen.
Eine weitere Entwickelung ist die Annahme der Waldorf-Methoden an staatlichen Schulen in allen Gesellschaftsbereichen. Ein besonderes Beispiel sind die orthodoxen Kindergärten und Schulen, die Waldorfmethoden, Formen und Gewohnheiten adaptieren. Einige nehmen mehr die äusseren Aspekte, einige auch die mehr inneren der Waldorfpädagogik auf. Die meisten von ihnen nehmen an unserer Lehrerweiterbildung teil, werden von erfahrenen Waldorflehrer*innen begeleitet oder schicken Studenten in die Waldorflehrerausbildungsstätten.
Die Vielfalt ist gross, die sich auch in der Beziehung zum israelischen Waldorfbund widerspiegelt. Einige orthodoxe «Waldorfschulen» wollen überhaupt keinen offiziellen Kontakt mit uns wegen der christlichen Aspekte der Anthroposophie, also wir dürfen nicht hinein; einige haben überhaupt kein Problem und es gibt alle möglichen Kontakte.
Ein kleines Bild von so einer Schule: Es gibt Klassen nur für Buben und Klassen nur für Mädchen, schon ab der 1. Klasse. Der Morgen beginnt mit dem jüdischen Gebet, im Hauptunterricht gibt es täglich Tora-Unterricht und nach der Pause gibt es nochmals einen Hauptunterricht mit den verschiedenen Fachbereichen, Bewegung und Spiele, Kunst und Handarbeit genau wie bei einer Waldorfschule.
Israel hat rund 20 Prozent arabische Einwohner. Das Interesse bei den arabischen Eltern und Lehrern für unsere Arbeit ist gross und wächst jedes Jahr. In Shefaram – eine kleine arabische Stadt bei Haifa – gibt es schon seit vielen Jahren eine Waldorfschule und einige Waldorfkindergärten. Es ist die erste und vielleicht die einzige Waldorfschule mit arabischer Sprache, die dazu die drei Religionen Islam, Christentum und Drusen in Kindergarten und Schule vereinigen. Es gibt auch einige arabisch-jüdische – also zweisprachige – Waldorfkindergärten in Israel und eine kleine Schule in Jafa (Tel-Aviv).
Bis jetzt hat die Politik keinen direkten Einfluss auf die Waldorfbewegung, doch gibt es hier und da Zeichen, dass das gesamte Erziehungssystem in eine nationalistische Richtung geht. So waren zum Beispiel alle Lehrer und Schüler einer Waldorf-Oberstufe an einem Schultag zu einer grossen Demonstration gegangen, die Schule war praktisch zu, und wurde daraufhin streng von der Schulbehörde gemassregelt.
Wir haben vor, eine Dach-Organisation aller alternativen Erziehungsströme in Israel zu gründen. Es gibt Demokratische Schulen, Montessori-Schulen, Waldorfschulen, Waldschulen und viele mehr. Mit den Jahren haben wir gemerkt, dass, obwohl wir sehr verschiedene Wege gehen, unsere Probleme und Herausforderungen gegenüber staatlichen Behörden fast gleich sind. Deshalb arbeiten wir in sehr vielen Bereichen schon lange Zeit zusammen.

Zum Autor: Dr. Gilad Goldshmidt war viele Jahre Klassenlehrer in der Unterstufe, danach in der Oberstufe der Waldorfschule Harduf. 30 Jahre Vorsitzender des israelischen Waldorfbundes. Mitleitung zweier staatlich anerkannter Waldorf-Lehrerausbildungen. Begleitung von Schulen und Lehrern. Autor einiger Waldorfbücher auf Hebräisch. Lebt in Harduf, Israel. Kontakt: giladgoldshmidt@gmail.com

Harduf Schule – Vorbereitung auf die olympischen Spiele

30 Jahre Lakota Waldorf Schule

In dem Buch «Wanna Waki – mein Leben bei den Lakota» beschreibt die Schulgründerin Isabel Stadnick, wie sie als Schweizerin einen Lakota heiratete und sie zusammen die Waldorfpädagogik nutzten, um ihre Kultur neu zu inspirieren. Jahrzehnte später absolvierten die beiden Töchter, Celestine und Caroline, ihr Waldorfpädagogik-Studium in Dornach. Dies bildete die Grundlage einer Zusammenarbeit, die bis heute andauert.

Text und Fotos: Isabel, Caroline und Celestine Stadnick

«Es ist bemerkenswert zu sehen, wie die Philosophie und Methoden der Waldorfpädagogik innerlich mit diesen grundlegenden Lehrpraktiken indigener Völker zusammenfindet», sagt Caroline Stadnick. Die Lakota Waldorf Schule (LWS) im Pine Ridge Reservat in South Dakota feiert dieses Jahr ihr 30-jähriges Jubiläum. Bis heute ist es die einzige US-Waldorfschule in einem der Native American Reservate, und die einzige, die nur durch Spenden und Zuschüsse operiert. Darum ist die LWS auch für die ärmsten Familien zugänglich. Infolge der Kolonialisierung gehört das Pine Ridge Reservat zu den zwei ärmsten Regionen des Landes. Vor drei Jahren hat die LWS zum ersten Mal auch Bundesgelder erhalten.

Die Schule ist jetzt Mitglied der Waldorf Association

Wie alle US-Waldorfschulen ist sie Mitglied der Association of Waldorf Schools in North America. Seit Februar 2023 hat sie einen Meilenstein erreicht: Die Schule wurde nach einer dreijährigen Evaluation von einer Waldorf-Initiative zur Mitgliederschule in der Association erhoben.

Ein Ausbildungsangebot für inhaftierte Jugendliche

Ebenfalls neu ist: Am 1. Mai 2023 wurde das Juvenile Detention Center Education Program von Celestine Stadnick in Zusammenarbeit mit der Lakota Waldorf School und der Oglala Sioux Tribal Education Agency gegründet – das erste Bildungsangebot, welches ausschließlich den inhaftierten Jugendlichen des Stammes dient. In dem Jugendgefängnis sind rund 20 Jugendliche im Schulalter inhaftiert. Das Programm bietet ihnen eine Reihe von Kursen in Mathematik, Naturwissenschaften und Englisch, außerdem in Lakota-Sprache und -Kultur, hinzu kommen Kunsttherapie und Gartenbau.

Lokale Waldorfausbildung in Kooperation mit der AfaP

Zuvor wurde in 2019 die Academy for Indigenous Waldorf Pedagogy (AIWP) ebenfalls von Celestine Stadnick gegründet. Über viele Jahre musste die LWS ihre Lehrpersonen in weit entfernte Waldorf-Ausbildungen schicken, was stets für viele Unmöglichkeiten und Unkosten sorgte. In Kooperation mit der Akademie für Anthroposophische Pädagogik (AfaP) in Dornach wurde diese lokale Ausbildung aufgebaut. Während der letzten Jahre haben Thomas Stöckli, Gerwin Mader, Dieter Schaffner (von der AfaP) mit Celestine, Caroline und Isabel Stadnick zusammen den Lehrplan entwickelt.

Erstveröffentlichung des hier leicht überarbeiteten Textes in Wochenschrift «Das Goetheanum», Nr. 22, 2. Juni 2023

«Ich habe eine unvergleichlich gute Schulzeit erlebt»

Im Gespräch mit der Regisseurin, Theaterpädagogin und Schauspielerin Andrea Pfaehler

Interview: Mathias Maurer | Fotos: Andrea Pfaehler

Frau Pfaehler, Sie waren Schülerin der Steinerschule in Pratteln. Hat die Schulerfahrung Ihre Entscheidung, Schauspiel in Zürich zu studieren, beeinflusst?
Ja sehr, denn meine Liebe zum Schauspiel wuchs mit jedem Stück, mit jeder Quartalsfeier, bei der ich in irgendeiner Form auf der Bühne mitwirken durfte. Ich hatte glücklicherweise in der Unter- wie auch in der Oberstufe Lehrpersonen, die in einer sehr künstlerischen Weise unterrichtet haben. Das kam mir sehr zugute.

Welche gesellschaftliche Funktion kann Theater und Schauspiel heute in einer Welt des Bewegtbildes und des Virtuellen noch erfüllen?
Die Schauspielkunst im Theater oder jede Live-Performance ist die Feier der Gegenwart. Das Publikum und die Aufführung ist einzigartig, der Moment ist nicht reproduzierbar, ist materiell gesehen vergänglich, auf einer anderen Ebene einmalig.

Welche Ereignisse zählen Sie zu den Höhepunkten Ihrer beruflichen Karriere?
Ich arbeite sehr gerne mit Jugendlichen. Ich habe fast zehn Jahre die «Junge Bühne» geleitet. Da habe ich viel lernen können und viel geben dürfen. Das ist sicher ein Highlight.

Mit dem «Faust» an der Goetheanum-Bühne wechselten Sie vom Schauspiel zur Regie. Wie kam es dazu?
Dieser Wechsel geschah allmählich und kam von außen auf mich zu. Ich habe schon früh unterrichtet, Gruppen geleitet und dann über die Anfrage von Jugendlichen in die Theaterpädagogik eingestiegen und dann in das Fach der Regie.
Ich habe in der Kunst des Regie-Führens keine Ausbildung, kein Diplom. Ich komme aus dem Schauspiel, somit arbeite ich sicher auf eine eigene, vielleicht sehr andere Weise mit einem Ensemble an einer Produktion.

Sie waren 2014 Mitbegründerin der «Jungen Bühne», die zuletzt «Odyssee» von Homer aufführte. Wie hat sich diese Arbeit seither entwickelt, gibt es neue Projekte?
Es war eine sehr schmerzhafte Entscheidung die «Junge Bühne» zu beenden. Dennoch kann ich noch nicht daran denken, eine so grosse Unternehmung in der Art wieder aufzubauen. Im Januar habe ich «King Lear» am Goetheanum in der Schreinerei inszeniert. Einige der «Jungen Bühne» waren im Schauspielensemble und so hat eine weiterführende Arbeit stattfinden können. Das war eine Brücke in eine neue Art der «Jungen Bühne».

Welche Aspekte des Theaterspiels sind Ihnen – sei es in der Ausbildung oder bei eigenen Aufführungen – besonders wichtig?
Da gibt es eine ganze Menge, was mir sehr wichtig erscheint, um auf der Bühne spielen zu können. Wenn ich einen Aspekt hervorheben soll, dann den, die Rolle, welche es zu verkörpern gilt, zu lieben. Ihre Fehler zu verstehen, ihr Licht zu sehen und ihre Schatten anzunehmen, ihr Tiefe zu geben. Das kann nur geschehen, wenn der Spielende sich mit Kopf und Herz für die menschlichen Höhen und Tiefen interessiert. Dieses wertfreie Interesse ist sicher ein Schlüssel zum Schauspiel.

Sie sind nicht nur als Schauspielerin und Regisseurin tätig. Was füllt sonst noch Ihren Terminkalender?
Ich schreibe, gebe Seminare und Coachings. Aber ich bin auch ein Familienmensch und eine Hundeliebhaberin, ausserdem liebe ich die Natur.

Sie haben drei Kinder – gingen Sie ebenfalls auf eine Steinerschule?
Klar! Alle drei Kinder gingen zur Waldorfschule. Birseckschule, FOS-Muttenz, Basel-Jakobsberg, Schopfheim, Münchenstein. Wir haben jede gesehen.

Fallada, Kleiner Mann, was nun (1994)

Wenn Sie sich an Ihre eigene Schulzeit und die Ihrer Kinder zurückerinnern: Was könnten Steinerschulen besser machen?
Das ist eine schwere Frage oder anders gesagt, vielleicht bin ich für diese Frage nicht die Richtige. Ich habe eine unvergleichlich gute Schulzeit erlebt mit Höhen und natürlich auch Tiefen. Lehrer und Lehrerinnen sind Menschen und können sich sicher immer verbessern, aber es ist nicht an mir, Vorschläge zu machen. Ich würde mich lieber bei manchen Lehrpersonen entschuldigen für mein Benehmen während meiner «Sturm und Drang»-Phase.

https://www.andreapfaehleregie.ch

links unten: Wirrlete (2011)
rechts, von oben nach unten:
Kleist, Amphitryon (2009)
Lessing, Minna von Barnhelm (2006)
Drummeli (2014)

Petra Haas

Toleranz

Mit der Familie ins Kino zu gehen, ist nicht einfach, da meistens der Film nicht allen passt. Doch wunderlicherweise gab es in den Ferien einen Film, den wir zu viert besuchten. Open Air im Hof des Staatsarchivs. Die Geschichte handelt von Antoine einem Battle-Rapper, der als Sushi-Auslieferer arbeitet. Seine Auftritte finden auf zwielichtigen Bühnen statt. Antoine steht einem Gegner gegenüber und jeder bekommt Zeit, den anderen auf mieseste Art mit einem ausgefeilten Sprechgesang zu beleidigen. Das Publikum applaudiert bei den schlimmsten Beleidigungen und spornt die beiden Protagonisten an. Es gewinnt, der die besten und schlimmsten Insultierungen von sich gab. Ich kannte den Ausdruck Battle-Rapper nicht und fand diese Szenen äusserst befremdlich. Das Leben von Antoine verändert sich, als er bei einer Auslieferung, die ihn in die Pariser Oper führt, die Aufmerksamkeit einer Gesangslehrerin auf sich zieht. Von da an spielt der Film in zwei Settings, die gegensätzlicher nicht sein können. Der Prunk der Oper, die Schönheit und der Klang der Stimmen, der Reichtum und die Bildung der Menschen. Die Szenen wechseln zwischen verpissten und schmutzigen Strassen, Fastfood und Shit, illegalen Boxkämpfen, dunklen Gassen, sexistischer und roher Sprache, Gewalt und wenig Bildung. Etwas haben aber beide Orte gemeinsam: Menschen, die durch ihre Lebensgeschichte geprägt sind. Antoine hat Mühe, sich in der neuen Welt zurechtzufinden. Er fühlt sich schnell angegriffen, hat Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen. Trotz des Wissens um seine herausragende Stimme bevorzugt ihn seine Gesangslehrerin nicht. Sie fordert und setzt Grenzen, akzeptiert aber sein rebellisches Wesen. Sie zeigt also Toleranz. Als junge Mutter fand ich mich tolerant, wenn ich meinen Kindern doch etwas erlaubte, was ich zuerst abgelehnt hatte. Ich fühlte mich dabei nie besonders gut und ärgerte mich über mein grundloses Nein.
Rudolf Steiner fügte der Toleranz einen weiteren Aspekt hinzu: *«Tolerant sein, heisst im geisteswissenschaftlichen (anthroposophischen) Sinne noch etwas anderes, als was man gewöhnlich darunter versteht. Es heisst, auch die Freiheit des Gedankens der anderen zu achten. Einen anderen von seinem Platze wegzuschieben, ist eine Rüpelhaftigkeit. Wenn man aber in Gedanken dasselbe tut, so fällt niemandem ein, dass dies ein Unrecht ist. Wir sprechen zwar viel von der Schätzung der fremden Meinung, sind aber nicht geneigt, dies für uns selbst gelten zu lassen. Ein Wort hat für uns fast keine Bedeutung. Man hört es und hat es doch nicht gehört. Wir müssen aber lernen, mit der Seele zuzuhören. Wir müssen verstehen, die intimsten Dinge mit der Seele zu erfassen. Immer ist erst im Geiste vorhanden, was später im physischen Leben Realität wird. Unterdrücken müssen wir also unsere Meinung, um den anderen ganz zu hören, nicht bloß das Wort, sondern sogar das Gefühl, auch dann, wenn sich in uns das Gefühl regen sollte, dass es falsch ist, was der andere sagt. Es ist viel kraftvoller, zuhören zu können, solange der andere spricht, als ihm in die Rede zu fallen. Das gibt ein ganz anderes gegenseitiges Verständnis.»* (Rudolf Steiner, Die Welträtsel und die Anthroposophie, 8. Vortrag, Berlin am 23.11.1905)
In vielen Klassenzimmern hängen Wertvorstellungen für das Zusammenleben in der Gemeinschaft auf. Vielleicht könnte man sie auf folgende Sätze kürzen: Wir achten unsere Gedanken. Wir schätzen die andere Meinung. Wir hören auf Worte und Gefühle. Wir üben uns in Toleranz.

Petra Haas ist Schulleiterin, Theaterpädagogin und Autorin.

REZENSION

Neuer Wirtschaftskunde-lehrplan

Eine Expertengruppe von Steinerschullehrpersonen hat einen neuartigen Leitfaden für die Wirtschaftskunde geschaffen. Im Mai sind diese fachlichen und pädagogischen Anregungen für den Unterricht in der 1. bis 9. Klasse den Kollegien der Rudolf Steiner Schulen übergeben worden.

Text: Heinz Brodbeck

Die Wirtschaft – also die Bedürfnisbefriedigung der Menschen durch Güter- und Dienstleistungsproduktion, deren Handel und Entschädigung durch Geld – ist eine zentrale Funktion im sozialen Leben der Menschen. Das Wirtschaftsgeschehen ist in stetigem Wandel, ist lokal und global, birgt Chancen und Gefahren für jeden Menschen und die Gesellschaft als Ganzes. Jeder Erwachsene, jeder Schüler und jede Schülerin ist täglich in wirtschaftliche Prozesse involviert, ist konfrontiert mit Begriffen wie: Geld, Kredit, Steuern, Konsum, Bank, Aktien, Investition, Bruttosozialprodukt, Renten, Leitzins, Soll und Haben und neuestens wieder Inflation. Versuchen Sie mal, liebe Leserin, lieber Leser, diese Begriffe und ihr Zusammenspiel zu erklären. Sehen Sie! Weil aber mündige Bürger und Bürgerinnen das Wirtschaftsleben direkt z. B. als Konsumenten und Konsumentinnen, als Arbeitende oder indirekt als Beteiligte in demokratischen Prozessen stets mitgestalten, ist es mindestens nicht hinderlich, wirtschaftliches Grundverständnis zu erlangen. Ja, es gehört heute zur Allgemeinbildung.

Wir alle sind Konsumenten

Deshalb verlangt der auch für die Steinerschulen verbindliche Lehrplan 21 die Vermittlung von wirtschafts- und gesellschaftsorientierten Kompetenzen. Demnach soll Wirtschaftskunde in den ersten sechs Klassen innerhalb der Themen Natur, Mensch, Gesellschaft weitgehend eingebaut in Fächer, wie z. B. Geschichte, Mathematik, Geographie, vermittelt werden, um dann in den höheren Klassen vertiefend eigentliche Wirtschaftskompetenzen heranzubilden. Dort erkunden Schülerinnen und Schüler u.a. Produktion und Arbeit, lernen Märkte und Handel verstehen, über Geld nachdenken und Konsum gestalten. Wesentlich ist dabei auch, die jungen Menschen auf die Wahl und den Beginn einer Berufslehre vorzubereiten oder mit ihnen ein starkes Fundament für ihre schulische Weiterbildung zu schaffen.

Auch Buchhaltung gehört dazu

Wie die staatlichen Schulen mit dem «Lehrplan 21» versucht die Steinerschule mit ihrem neuen «Lehrplan Wirtschaftskunde» Phänomene, Zusammenhänge und Begriffe des Wirtschaftslebens möglichst erlebend begreifbar zu machen sowie allgemeines Wirtschaftswissen und elementares betriebswirtschaftliches Können, z. B. eine Buchhaltung führen, zu vermitteln.
Selbstverständlich fusst die Wirtschaftskunde an Steinerschulen auf der Waldorfpädagogik und ihren didaktischen Zielen. Das übergeordnete Ziel ist, auch in ökonomischen Fragen die freie Urteils- und Handlungsfähigkeit der Schüler und Schülerinnen zu schärfen.

Die Art des Wirtschaftens hat mit unseren Idealen zu tun

Entgegen der Auffassung von Wirtschaft als nurmehr kapitalistische, materielle Gewinnmaximierungs- und Bedürfnisbefriedigungs-Apparatur soll das Wirtschaftsleben die Verwirklichung menschlicher Ideale und den sozialen Ausgleich stark im Auge behalten. Weil dafür das unternehmerische Wirken zentral ist, gibt der Lehrplan Beispiele von Firmen und Persönlichkeiten, die solidarisch für eine nachhaltige Gesellschaft arbeiten. Solche Biographien bieten den Lehrenden reichlich Stoff, mit ihren Klassen dialogisch, tief in Wirtschafts- und Gesellschaftsfragen einzutauchen. Neben der Wirtschaftskunde im Klassenzimmer bieten die verschiedenen Praktika an der Steinerschule seit jeher eine weitere Möglichkeit, Wirtschaftsleben in mannigfaltiger Form zu erfahren und soziale Prozesse zu besprechen.

Hilfreiche Unterrichtsbeispiele

Dem Hauptautor Fionn Meier und den am Lehrplan Mitschaffenden, Vanessa Pohl und Oliver van der Waerden, sei an dieser Stelle für das hilfreiche Werk gedankt. Die Lehrpersonen seien ermutigt, die Unterrichtsbeispiele und die vielen erprobten Anregungen aus der Rudolf Steiner Schulbewegung zu prüfen und in angemessener Weise im eigenen Unterricht anzuwenden. Den Eltern kann an Klassenabenden vorgestellt werden, wie Wirtschaftskunde ihren Kindern konkret vermittelt wird. Wer sich detaillierter dafür interessiert, was der Lehrplan beabsichtigt, findet ihn auf https://steinerschule.ch/lehrplan (siehe auch QR Code). Die Lektüre lohnt sich.

Heinz Brodbeck
Rudolf Steiner Schule im Elterntest
Lob – Kritik – Zukunft

Keiner kann aus eigener Anschauung glaubwürdiger über die Rudolf Steiner Schule oder Waldorfschule, wie sie auch genannt wird, Auskunft geben als die Schuleltern selbst. Doch wer sind eigentlich die Eltern, die der Steinerschule ihre Kinder anvertrauen? Wie erleben diese Eltern die Schule, was erwarten sie von ihr und wie gut werden ihre Erwartungen erfüllt? Diese Fragen untersucht und kommentiert dieses Buch auf kritische Weise.

244 Seiten, kartoniert, m. farb. Abb., 22.90 CHF
ISBN 978-3-74586-979-8

Heinz Brodbeck | Robert Thomas (Hg.)
Steinerschulen heute
Ideen und Praxis der Waldorfpädagogik

Was macht Rudolf Steiner Schulen so besonders? Wird die Waldorfpädagogik meinem Kind und unseren Vorstellungen von Erziehung in einer sich immer schneller verändernden Welt gerecht? In pointierten Aufsätzen bietet der Band Einblick in die ideellen Grundlagen dieser Reformpädagogik und in ihre heutige Praxis. Ein Lesebuch und Nachschlagewerk für werdende Schuleltern und alle, die sich für die Erziehungskunst Rudolf Steiners interessieren.

317 Seiten, kartoniert, 28 CHF
ISBN 978-3-85989-454-9
Erhältlich in Deutsch, Französisch und Italienisch

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

COOPERA

Für Investitionen, die Sinn stiften und Sinn machen.

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

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

www.coopera.ch

SINNSTIFTEND
ZUSAMMEN WIRKEN