

SCHULKREIS

Die Zeitschrift der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz

Thema:
**Work-Life-Balance –
Was bringt uns ins
Gleichgewicht?**

Sprechstunde:
**Duft und Geschmack
des Lebens**

Kolumne:
**Entfremdung
verwalten**

International:
**Israel – Menschen
statt Feindbilder**

Ehemalige:
**«What a wonderful
world»**

Orientierungsjahr & Ausbildung Oser l'indépendance!

Oktober 2026 bis Juni 2027



Was ist mein Weg, und was braucht unsere Zeit?

9 Monate in der französischsprachigen Schweiz
mit Kursen, Ateliers und Praktika.



Der Kurs findet auf
Französisch statt!

L'AUBIER
www.aubier.ch

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



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, Hochschulkoooperationen, Schulung Medienmündigkeit, Sozial- und Integrationsarbeit etc.

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

Stiftung zur Förderung der Rudolf Steiner
Pädagogik in der Schweiz

Apfelseestrasse 9A, 4147 Aesch

Tel. 043 268 53 80

stiftung@steinerschule.ch

http://steinerschule.ch/stiftung

Postkonto 82-3371-0 oder

Freie Gemeinschaftsbank, 4001 Basel

Bankkonto IBAN CH63 0839 2000 0045 0140 3

BIC / SWIFT-Code FRGGCHB1XXX



Rudolf Steiner Schule Birseck

Für die Mitarbeit in unserer lebendigen
Schulgemeinschaft suchen wir ab August
2026

- eine Klassenlehrperson für die Mittelstufe

Ausserdem suchen wir auch ab August
2026 eine Fachlehrperson mit waldorfpädagogischer Ausbildung für folgende Fächer:

- Deutsch in der Oberstufe (Kl. 10–12)
- Französisch
- Musik
- Werken
- Handarbeit
- Sport

Fächerkombinationen sind willkommen.
Wir bieten gut begleitete Einarbeitung
durch kompetente, erfahrene Lehrkräfte.

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung!
personalleitung@rss-birseck.ch
www.steinerschule-birseck.ch



In Zeiten des Wandels den eigenen Weg finden – Biographiearbeit kennenlernen

Öffentliche Tagung des Berufsverbands
Biographiearbeit Schweiz BBAS

Samstag, 20. Juni 2026
von 10:00 bis 17:30 Uhr
am Goetheanum

www.biographiearbeit-bbas.ch

NACHRICHTEN

Bildung und Politik

Studie: Jugendliche an Waldorfschulen fühlen sich sicher und gut begleitet

Zürich. Die Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften und die Universität Zürich veröffentlichten 2025 die Studie «Jugendliche an Waldorfschulen». Die drei wichtigsten Resultate sind: (1) Die befragten Schülerinnen und Schüler berichten von hoher Schulzufriedenheit und einem ausgeprägten Sicherheitsgefühl. Gewalt und Konflikte werden deutlich seltener wahrgenommen als an öffentlichen Schulen. (2) Besonders positiv fällt die Beziehung zu den Lehrkräften auf, die als fair, unterstützend und ansprechbar erlebt werden. Diskriminierung durch Lehrpersonen spielt kaum eine Rolle. (3) Auch beim Problemverhalten zeigen sich niedrigere Werte, etwa beim Schulschwänzen oder bei Gewalterfahrungen. Zugleich erreichen die Jugendlichen gute schulische Leistungen, insbesondere in Deutsch und Mathematik. Zur Studie: bit.ly/waldorfschulen

Neuer Bildungsgang Maturität ab August 2026 an der FOS

Baselland. Ab August 2026 erweitert die FOS Freie Mittelschule ihr Angebot und startet einen Bildungsgang Maturität. Der Einstieg erfolgt mit der 10. Klasse. Die Einführung ist schrittweise geplant und läuft bis 2029. Der Kanton beabsichtigt, Anfang 2027 bei der Schweizerischen Maturitätskommission in Bern den Antrag auf gesamtschweizerische Anerkennung einzureichen. Wenn alle Voraussetzungen erfüllt sind und die Anerkennung vorliegt, können ab dem Jahr 2030 erstmals eidgenössisch anerkannte Maturitätsausweise ausgestellt werden. Damit ist die FOS nach der Atelierschule Zürich die zweite Steiner Schule in der Schweiz, die eine kantonale Maturität anbietet. fos.ch/bildungsgang-maturitaet

Daniel Hering koordiniert die Bildungspolitik der Rudolf Steiner Schulen Schweiz.

Editorial



Liebe Leserin, lieber Leser

Ein Artikel über die Steiner Schule Bern in der Berner Zeitung *Der Bund* hat Ende des Jahres für beträchtlichen Wirbel gesorgt. Auch wenn vielen klar sein dürfte, dass einzelne Zitate aus dem Zusammenhang gerissen wurden und manche Aussage wohl nicht so gemeint war, wie sie dargestellt wurde, legt der Beitrag doch einen wunden Punkt offen: die Frage nach unserer Identität.

Die Steiner Schulen, auch Waldorfschulen genannt, sind ohne Zweifel ein Erfolgsmodell. Seit über hundert Jahren existieren sie, heute fast überall auf der Welt. Was vor einem Jahrhundert ein revolutionär moderner pädagogischer Impuls war, steht heute im Spannungsfeld zwischen bewährter Tradition und notwendiger Erneuerung. Thomas Stöckli beschreibt dieses Spannungsfeld in seinem Beitrag treffend. Besonders herausfordernd bleibt dabei der Umgang mit dem spirituellen Kern dieser Pädagogik. Wie stehen wir heute dazu? Und wie sprechen wir darüber, sodass wir von der Öffentlichkeit verstanden werden, ohne vorschnell als esoterisch abgestempelt zu werden?

So viel Unmut der Artikel auch ausgelöst haben mag: Er zwingt uns, diese Fragen nicht länger zu umschiffen. Er fordert uns auf, den Diskurs zu führen, gemeinsam Antworten zu suchen und zu klären, wie wir unsere Identität als Steiner Schulen heute definieren wollen und vor allem, wie wir von aussen wahrgenommen werden möchten.

Nehmen wir diese Aufforderung doch an!

Ihre Vanessa Pohl

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

Inhalt

SCHULKREIS Ausgabe Frühjahr 2026

Thema

Work-Life-Balance – Bringt sie uns wirklich ins Gleichgewicht? (Alain Denjean) 5

Interview

«Lernen, das ganze Leben vom Leben zu lernen»
Im Gespräch mit Wilfried Späth (Mathias Maurer) 9

Unsere Schule

Schul – Raum – Entwicklung an der Rudolf-Steiner-Schule Zürcher Oberland (Ferdinand Brenneke und Lukas Wunderlich) 12

Pädagogische Impulse

Dorfschule Rigi – Mit Lehrerin Natur und Schulfach Glück (Mathias Maurer/Sonja Wagner) 14

Steiner Schule Zürich – Schüler-generierte Nutzungsregeln für KI-Werkzeuge (Beat Richert) 18

Sprechstunde

Duft und Geschmack des Lebens (Karin Michael) 20

Kolumne

Entfremdung verwalten (Henrik Löning) 24

Inside Steinerschulen

Vertrauen bilden – gemeinsam Schule gestalten – Weiterbildungstage am Goetheanum (Mathias Maurer) 26

Beziehungsfähig werden – Die Elterntagung am Goetheanum (Alexandra Marten) 28

Formenzeichnen – mehr als ein Nice-to-have (Thomas Schaerer/Chantal Pietsch) 29

Wenn wir schweigen, übernimmt das Internet – Interview mit Sophia Klipstein (Mathias Maurer) 31

Anthroposophie und Waldorfpädagogik – Im Spannungsfeld von Tradition und Erneuerung (Thomas Stöckli) 33

Offener Brief (Regula Stettler) 36

International

Israel: Menschen statt Feindbilder – Im Gespräch mit Gilad Goldshmidt (Thomas Stöckli) 38

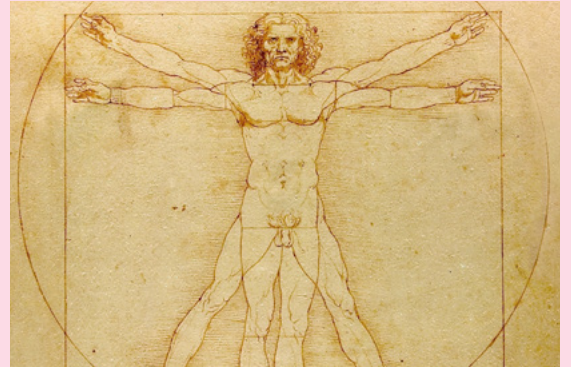
Niederlande: Sprechen und Zuhören lernen (Elard Pijnaken) 41

Ehemalige

«What a wonderful world»
Interview mit Nicola Schneider (Mathias Maurer) 43

Gefällt uns / Buchbesprechungen

Lebenskräfte stärken (Susanne Wieser) 46



Work-Life-Balance

Bringt sie uns wirklich ins Gleichgewicht?

Text: Alain Denjean

Die Polarität von «Work» versus «Life» (Arbeit gegen Leben), die mit dem bekannten Begriff «Work-Life-Balance» angedeutet wird, zeigt, wie schwer es ist, ein Gleichgewicht zwischen Arbeit und Leben zu finden. Dabei kann diese Begriffspolarität überraschen, denn man erwartet eher eine Polarität von Leben und Tod oder ein Gleichgewicht von Lebens- und Todesprozessen, wo übermässiges Leben (Wucherungen, Entzündungen) und übermässiges Absterben (Sklerose, Verhärtungen usw.) zu einem Ausgleich kommen müssen, damit der Mensch gesund bleibt. Die Polarität «Work» und «Life» bezieht sich also nicht auf den ganzen Menschen, sondern nur auf den Tagesmenschen zwischen dem Aufwachen und dem Einschlafen, den Menschen in der Zeit, in welcher er arbeitet.

Man muss sich also fragen, was man unter Arbeit versteht. Im Alten Testament (1. Buch Moses 3,19) spricht Gott zu Adam nach dem Sündenfall: «Im Schweisse deines Angesichts sollst du dein Brot essen.» Also mit der Vertreibung aus dem Paradies entstand die Arbeit, die harte Arbeit auf dem harten Boden der Erde. Von der Antike bis in das 19./20. Jahrhundert hinein arbeiteten Sklaven für Nicht-Sklaven. Doch schon im Mittelalter entstand eine neue Arbeitsethik durch die katholischen Benediktiner: «Arbeit» und «Nicht-Arbeit» verbanden sich im «Ora et labora» (Bete und arbeite), wodurch Arbeit wieder in einen «höheren» Kontext eingebettet wurde. Allerdings geriet die menschliche Arbeit seit der Industrialisierung verstärkt unter das Joch eines «Laborare ut vivas» (Arbeite, um zu leben).

Wie sich ein Begriff verändert

Der Begriff «Work-Life Balance» tauchte erstmals 1986 in der amerikanischen Frauenbefreiungsbewegung auf.¹ Es ging zunächst um die Versorgung der Kinder. Frauen forderten mehr arbeitsfreie Zeit, um sich mehr um ihre Kinder kümmern zu können – nicht um mehr Freizeit zu haben. Dieser

anfänglichen Bedeutung des Begriffs «Work-Life-Balance» lag also eine pädagogische Intention zu Grunde.

Heute aber wird der Begriff «Work-Life-Balance» sehr verschieden verwendet. Arbeitgeber sehen darin eine Chance, die Arbeitseffektivität der Angestellten zu steigern. «Home-Office» ist ein Teil dieses Versuchs. Bei den Arbeitnehmern, besonders bei den Gewerkschaften, versteht man ihn als eine Schutzmassnahme gegen Ausbeutung durch die Arbeit. Aus Gründen der Arbeitserhaltung, so das Argument, benötige Arbeit eine Zeit der Nicht-Arbeit, eine freie Zeit, damit der Mensch gesund bleibt.² Die Unterscheidung zwischen sogenanntem «Eustress», ein positiver, motivierender und Kraft erzeugender Stress, und dem «Distress», ein zum Abbau der physischen und inneren Kraft führender Stress, gehört zu dieser Anschauung. Aus soziologischer Sicht weisen die unterschiedlichen Generationen verschiedene Einstellungen gegenüber dem Begriff «Work-Life-Balance» auf. Die Boomer-Generation (1946–1964) erlebt Arbeit als belastend, die in der Freizeit ihren Ausgleich findet. Dagegen achtet die Generation X (1965–1980) mehr auf einen wechselnden Ausgleich von Erwerbstätigkeit und Familienleben bzw. Kindererziehung. Andere Generationen erleben das «richtige» Gleichgewicht wiederum anders.³ Man bekommt rasch den Eindruck, dass der Begriff «Work-Life Balance» dafür instrumentalisiert wird, eigennützige Ziele zu erreichen oder Befindlichkeiten zu rechtfertigen. Laut Umfragen und Studien wird der Umgang zwischen den Gruppen mit ihren unterschiedlichen Interpretationen von «Work-Life-Balance» immer rauer und aggressiver.⁴

¹ Lockwood, Nancy (2003): Work/Life Balance. Challenges and Solutions Society for Human Resource Management, Alexandria.

² Pothmann, Achim (2019): Jobglück – Wie du den Montag lieben lernst. Hannover.

³ Twenge, Jeanne u. a. (2010): Generational differences in work values: Leisure and extrinsic values increasing, social and intrinsic values decreasing. Journal of Management, 36(5), 1117–1142.

⁴ DAK-Gesundheit (2025). Gesundheitsreport 2025: Generation Z in der Arbeitswelt. Online verfügbar unter: https://www.dak.de/dak/unternehmen/reporte-forschung/gesundheitsreport-2025_142376

Warum war «Work-Life-Balance» kein Thema im Mittelalter?

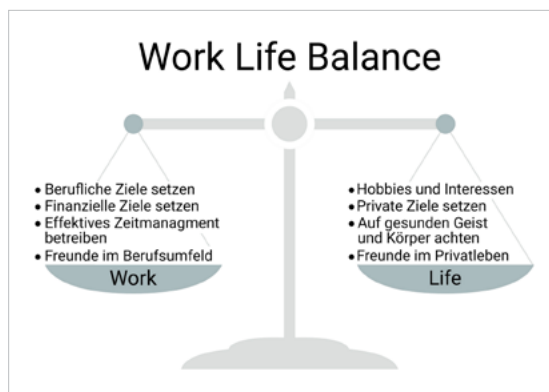
Im Mittelalter wurde das Leben als Einheit betrachtet. Das Leben barg alles in sich: die Arbeit auf der einen Seite und das religiöse Leben auf der anderen. Alles entfaltete sich und befruchtete sich gegenseitig innerhalb des Lebens: Das religiöse Leben, besonders in der Landwirtschaft, gliederte den Tages- und Wochenlauf. Die Handwerker arbeiteten mit religiöser Hingabe.

Erst mit der Industrialisierung entsteht ein Gegensatz zwischen Leben und Arbeit. Es ist nicht mehr das religiös-ethische Leben, das die Arbeit reguliert und dem entstehenden Werk Sinn und Schönheit gibt, sondern der Profitgedanke. Da, wo die Arbeit unmenschlich, unwürdig, ertötend wird (z. B. an den Maschinen), müssen Pausen entstehen: freie Zeiten. So gab es in Deutschland 1903 den ersten Urlaub als arbeitsfreie Zeit. Der Zentralverband der deutschen Bierbrauerange-stellten erkämpfte eine bezahlte arbeitsfreie Zeit von drei Tagen im Jahr (Urlaub). An einem solchen Beispiel sieht man die Spannung zwischen Arbeit und freier Zeit entstehen, zumal «Urlaub» mit «urlauben / erlauben» zu tun hat. Hinzu kam, dass im 19. Jahrhundert das spirituelle, ethische, moralische, religiöse Leben begann zusammenschrumpfen, so dass auf der anderen Seite, der hypertrophierten Arbeit, ein Vakuum entstand. Zwar gab es für Schüler und Lehrer seit dem Mittelalter eine unterrichtsfreie Zeit an den religiösen Feiertagen («Ferien», aus dem Lateinischen «feriae» für «Feste feiern»), doch die Schüler und ihre Lehrer mussten die Feierlichkeiten mitgestalten, sie hatten keine Pause.

Das Bild der Waage

Aus dieser immer komplizierteren Situation ist nach und nach der Begriff «Work-Life-Balance» entstanden. Heute wird der Begriff meistens in das Bild einer Waage gebracht.

Selbst wenn ich den Inhalt der zwei Schalen variere, fällt es mir persönlich schwer, mich mit dem

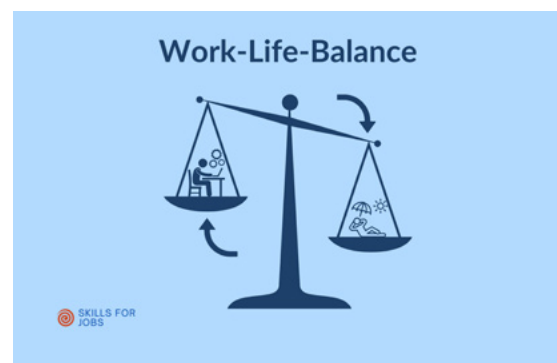


Quelle: <https://www.onpulsion.de/lexikon/work-life-balance>

Inhalt der «Life»-Schale zu identifizieren. Leben ist für mich viel mehr als, was in der Schale zum Ausdruck kommt, und Arbeit kann ich nicht vollständig vom Leben trennen – dann wäre ich ein Roboter. Ausserdem frage ich mich, wenn ich als lebender Mensch in der rechten Schale lebe, wer die Waage belegt oder hält. Wer sorgt für welches Gleichgewicht? Das Bild ist nur als abstrakte Einteilung verständlich; sobald man anfängt, konkret zu denken, passt das Bild nicht mehr.

Der Mensch als Waage

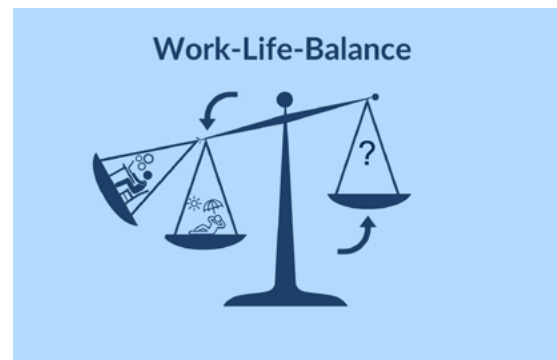
Aus dieser Erfahrung heraus habe ich versucht, ein besseres, passenderes Bild zu finden und kam auf dieses:



Quelle: Skills for jobs.de

Hier hat man wenigstens die Andeutung eines Menschen, der selber das Gleichgewicht reguliert. Aber, was ist das Leben jetzt, wenn der lebende Mensch die Waage ist? Auf diesem Bild ist die Schale «Leben» zur Freizeit geworden. Die freie Zeit, die zum Ausgleich für die Anstrengungen der Arbeit gehört, hat etwas verdrängt, das vorher unausgesprochen vorhanden war. Die freie Zeit, die hier als Freizeit dargestellt ist, gehört eigentlich zur linken Seite; sie ist eben der Ausgleich zu den Strapazen der Arbeit. Dieses Bild müsste also verändert werden.

Das fehlende Gegengewicht



Rechts ist das durch die Freizeit verdeckte fehlende Gegengewicht sichtbar geworden. Dieses Vakuum, dieses Etwas, das heute nicht mehr selbstverständlich im Bewusstsein lebt, hat mit der Sphäre des Spirituellen, Ethischen, Moralischen, Religiösen zu tun. Die Arbeit steht heute stark im Bewusstsein des Einzelnen. Das, was im 19. Jahrhundert nach und nach verschwunden ist, das spirituell-religiöse Element im Leben, lebt aber als unbewusste Sehnsucht, als Suche nach dem Sinn des Lebens in uns. Man denke an den Bestseller «Das Café am Rand der Welt», wo der Autor, John Strelecky, erzählt, wie er sich bewusst macht, dass Arbeit und Freizeit nicht den Sinn des Lebens abdecken: «Am schlimmsten aber war, dass ich mich an den meisten Tagen fragte, ob es nicht mehr im Leben geben sollte, als zehn bis zwölf Stunden täglich im Büro zu verbringen und auf eine Beförderung hinzuarbeiten».⁵

Die Bilder mit der Waage als Verbildlichung des Begriffs «Work-Life-Balance» sind abstrakt und werden der Situation, in welcher der moderne Mensch sich befindet, nicht gerecht. Es muss der Begriff aus seiner geläufigen Prägung als Waage herausgelöst werden. Denn in dieser Abstraktheit ist der Begriff ein Begriff mit Assistenzbedarf. Wir müssen dem Begriff helfen, sich in gesunden Vorstellungen ausdrücken zu können.

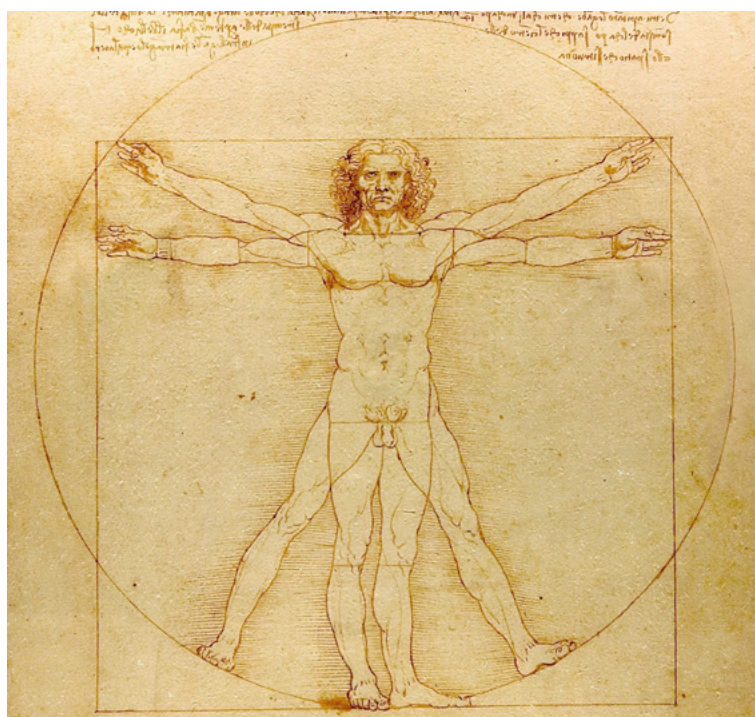
⁵ Strelecky, John (2007): Das Café am Rande der Welt, München, S. 9 f.

Der vitruvianische Mensch

Der erste Schritt dazu ist, von einem «Work-Life-Spiritual-Balance», also von einem Gleichgewicht zwischen Arbeit, Leben und Spiritualität zu sprechen. Der zweite Schritt besteht darin, ein anderes kreativeres, passenderes Bild zu finden, das für die Lebenslage des zeitgenössischen Menschen besser geeignet ist.

Das bekannte Bild von Leonardo da Vinci, der vitruvianische Mensch, entstand um 1490 als kleine Federzeichnung und stellt einen Menschen mit idealisierten Proportionen und im Gleichgewicht vor. Das Bild orientiert sich an den Gleichgewichtsstudien des römischen Architekten Vitruv. Es zeigt einen Menschen in einem ihn umgebenden Quadrat (homo ad quadratum) und in einem umgebenden Kreis (homo ad circulum).

In den meisten Mythen der Welt kannten die Götter zwei Arten von Spielen. Wenn die Götter mit Bällen spielten, ging es ihnen um kosmisch übersinnliche Angelegenheiten; wenn sie mit Würfeln spielten, beschäftigten sie sich mit den physisch-sinnlichen Angelegenheiten der Erde. Mit dem Bild des vitruvianischen Menschen haben wir den Menschen im Gleichgewicht zwischen Erde und Kosmos. Hier geht es um den ganzen Menschen, nicht nur um den arbeitenden und sich ausruhenden Menschen mit persönlichen Hobbys. Der lebende Mensch (ob schlafend oder wachend) strebt nach der Harmonie zwischen der Welt des Spirituellen, des Kreises und der Welt der Werke, der Arbeit, der irdischen Welt. Eine vertiefte Beschäftigung mit diesem Bild kann



Der vitruvianische Mensch

starke Anregungen für die eigene Lebensgestaltung zur Folge haben: Der Mensch ist Teil beider geometrischer Figuren, Teil beider Welten. Die Beine des Menschen sind vorwiegend in dem Kreis, berühren aber an einer Stelle die Grenze des Quadrats. Welche Schlussfolgerungen ergeben sich daraus für mich? Die Arme sind vorwiegend in dem Quadrat, berühren aber an einer Stelle die Grenze des Kreises. Welche Schlussfolgerungen ergeben sich hier für mich? Das Zentrum des Quadrats ist das Geschlecht, das Zentrum des Kreises ist der Nabel, der Kopf mit dem Gehirn endet mit der Quadratgrenze, befindet sich aber durchaus innerhalb des Kreises.

Die Alternative: «Work-Life-Spiritual-Balance»

Auf der Suche nach der «Work-Life-Spiritual-Balance» kann man bemerken, wie der Mensch seine durch die Knechtschaft der Technik verlorene Würde als «ganzer» Mensch wieder gewinnen kann und mit schwunghafter Kreativität seine Lebensfragen und -probleme neu anzupacken vermag. Das Verharren in Polaritäten hat nie etwas Heilsames. Erst durch das Dritte, durch die aktive Balance zwischen den Polen kommt man zu einem heilsamen, ichhaften Verhalten, das den Menschen aus einem geplagten Geschöpf einen schöpferisch tätigen Menschen macht.

Wer seine «Work-Life-Spiritual-Balance» mit Hilfe des vitruvianischen Menschen selbstständig gestalten will, fragt sich, was er tun kann, um Spiritualität und Sinn in seiner Arbeit zu entdecken oder in sie hineinzubringen. Auf der anderen Seite fragt er sich, wie er der schleichenden Bequemlichkeit des Lebens durch innere Arbeit begegnen und mehr Kreativität in die Routine seines Lebens bringen kann. Der «Komfortzoner» in uns befriedigt uns auf die Dauer nicht. Der Workaholiker in uns genauso wenig, wenn er vor den Problemen durch übermässige Arbeit flüchtet. Der vitruvianische Mensch kann in uns den Lebenskünstler anregen, der sich jeder Lebenssituation aus seinem gesamten Wesen heraus zu stellen weiss. Künstler kennen alternierende Phasen der fieberhaften Produktivität und der stillen Einkehr. Priester, Lehrer, Polizisten, Ärzte, Feuerwehrleute müssen mit Phasen übermässiger Arbeit leben, aber sie tun es, weil sie in ihrer Tätigkeit einen höheren Sinn sehen. Ein ehemaliger Waldorfschüler fragte sich einmal, ob diese für die Schüler angeblich gesundende Pädagogik auch für die Lehrkräfte eine gesundende sei. Ja, wenn der Lehrer in seiner Tätigkeit Spiritualität hineinbringt. Nein, wenn er oder sie mit sich selbst und seiner Aufgabe nicht im Einklang ist. Das gilt für jeden in jeder Lebenslage.

Der entscheidende Punkt

Der entscheidende Punkt dieser Betrachtung ist der Übergang von einer Zweiheit (Work-Life) zu einer Dreiheit (Work-Life-Spiritual): der Mensch im Gleichgewicht zwischen Kosmos und Erde, zwischen Geist und Materie. Nur durch ein drittes, spirituelles Element kann sich der Mensch als ganzes Wesen selbst erfahren. Ohne dieses spirituelle Element bleibt er in abstrakten Polaritäten stecken, die ihm nur punktuell helfen können. «Work-Life-Balance» kann man in seinem Kopf denken, aber mit dem Begriff «Work-Life-Spiritual-Balance» kann man leben.

Die Polarität von «Arbeit – Leben» («Work – Life») bleibt eine Polarität in dem Schema von «Arbeit – Pause, freie Zeit». Auf diesem Gebiet ein Gleichgewicht zu finden, ist Sache der Arbeitnehmer und Arbeitgeber, schliesslich der Gesellschaft. Diese umgewandelte Polarität hat aber die eigentliche Frage aufgedeckt: Wie schafft der Einzelne ein Gleichgewicht aus «Arbeit – Leben – Spiritualität» zu finden? Die in der «Morgenröte» des Mittelalters im 6. Jahrhundert entstandene benediktinische Regel war ursprünglich eine dreifache: «Ora et labora et studia», die später auf «Ora et labora» verkürzt wurde. Der heutige, zeitgenössische, wissenschaftlich orientierte Mensch muss aus moderner Selbsterkenntniskraft («studia») heraus diese Dreiheit in sich erneut finden.

Da Vincis Radierung zeigt, dass der Mensch in zwei Welten lebt, ob er es weiss oder nicht. In der Anthropologie Rudolf Steiners wird der (äussere) Kopf als irdisch beschrieben (die Welt des Quadrats), aber die Aktivität im Kopf als eine geistige (die Welt des Kreises). Bei den Gliedmassen verhält es sich umgekehrt: Ihre Aktivität, die Bewegungen, sind irdisch, während ihre (innere) Substanz geistiger Natur ist.⁶ Der ideale Mensch ist als ein Gleichgewichtswesen angelegt, als ein Geschöpf im Gleichgewicht. In der modernen Zivilisation sind Vereinseitigungen entstanden, die es gilt, immer wieder in ein Gleichgewicht zu bringen. Im Extrem kann selbst ein traumatisierter Mensch trotz seiner Verletzungen sein Leben im Gleichgewicht halten, dann spricht man von Resilienz.

In der «Work-Life-Spiritual-Balance» liegt ein salutogenetischer Ansatz, wie er an Waldorfschulen praktiziert werden sollte, damit unsere Kinder in der heutigen Weltlage halbwegs gesund und frei aufwachsen können. Den ersten Schritt gehen die Eltern, denn vor Schule, Kindergarten und Krippe sind sie ihre ersten Bezugspersonen.

6 Steiner, Rudolf (1982): Initiationserkenntnis, Vortrag vom 23.08.1923; Dornach, S. 104.



«Lernen, das ganze Leben vom Leben zu lernen»

Im Gespräch mit dem scheidenden Vorstandsmitglied Wilfried Späth

Interview: Mathias Maurer | Foto: Ben Koechlin

Herr Späth, welches Motto begleitete Sie in den vier mal sieben Jahren als Delegierter – davon mehrere Jahre im Vorstand?

«Lernen, ein ganzes Leben vom Leben zu lernen – mit diesem Satz begann mein Eltern-Engagement

im Team Öffentlichkeitsarbeit der Steinerschule Schaffhausen. Damals – Mitte der 1990er Jahre – wurde mit Ideen wie «Tage der offenen Tür», der Sprung über den mitunter hohen Schulzaun in die Öffentlichkeit gewagt.

Meiner Ansicht nach werden Vorurteile durch mangelnde Offenheit eher bestärkt. Vorurteile – von «Ist es wirklich so schlimm?» bis zu «Du bist privilegiert, dass du dort zur Schule gehen darfst» – können nur mit offenen Türen und nicht mit Abgrenzung abgebaut werden. Eltern, Schülerinnen und Schüler sind Botschafterinnen und Botschafter der Waldorfpädagogik. Sie tragen Erfolge, aber auch Misserfolge unserer Kindergärten und Schulen in ihr Umfeld.

Warum musste Schaffhausen schliessen?

Krisensituationen haben immer mehrere Ursachen und entstehen schleichend, peu à peu. Finanzielle Herausforderungen, Konfliktsituationen, Wegschauen und Relativieren führen schnell dazu, dass Eltern mit den Füßen abstimmen – ob diese Schule noch die richtige für ihre Kinder ist und ob sie sich diese leisten können oder wollen. Doch es entstand danach innert kurzer Zeit aus einer Elterninitiative wieder eine erfolgreiche Waldorfschule in den Gebäuden der Steinerschule. Die Liegenschaften wurden vorher in eine Immobilienstiftung überführt, um der neuen Schule eine sichere Grundlage zu bieten. Sie führt im Moment von der Elementarstufe bis zur 6. Klasse und ermöglicht den Schülerinnen und Schülern danach einen Übertritt an die Steinerschule Winterthur. Und sie ist als Waldorfschule Mitglied der ARGE.

Was bedeutet Ihnen die ARGE?

Eine Binsenweisheit zwar, aber ich möchte es doch betonen: Nicht «die ARGE» ist die Rudolf-Steiner- oder Waldorfschule. Es sind die Kinder, die Jugendlichen, die Eltern, die Lehrkräfte, die Schulvereine, die Kindergärten, Spielgruppen usw., aber auch die Ausbildungsstätten – sie, wir alle sind die ARGE.

Wenn wir Netzwerke bilden, wenn wir als Schulen zusammenarbeiten, schaffen wir konkrete Perspektiven für Schülerinnen und Schüler – wie damals mit der berufsweltorientierten Oberstufe in Winterthur, dem Netzwerk Oberstufen Schweiz oder der Atelierschule Zürich. Dies war – und bleibt – eine Aufgabe für uns alle. Denn Netzwerken beginnt mit Wollen und gegenseitigem Respekt und mit «Aber das muss für unsere Schülerinnen und Schüler doch möglich sein!»

Wir sind – ob Kindergarten, Schule, Koordinationsstelle oder Vorstand – immer eine Gemeinschaft und keine Einzelmasksen – wie man an der Basler Fasnacht so schön sagt. In einer Gemeinschaft von Menschen aus unterschiedlichen beruflichen Hintergründen – Pädagogik, Wirtschaft, Elternschaft, Lehrkräfte – treffen verschiedene Ansichten, Auffassungen und Vorstellungen auf-

einander. Unsere Aufgabe bleibt es, diese Vielfalt im Konsens von der Elementarstufe bis zum Abschluss gemeinsam zu begleiten.

Die Steiner- und Waldorfschulen haben die Freiheit, etwas auszuprobieren, wenn wir ein pädagogisches Bedürfnis erkennen. Damit konnten – und werden – wir noch viel erreichen, wenn wir es nur versuchen. Ich bin sehr froh und dankbar, dass auch die Elementarstufe – von der Spielgruppe bis zur zweiten Klasse seit letztem Jahr voll in die Koordinationsstelle integriert ist. Die Kommission Elementarpädagogik ist ein wichtiger, ja elementarer Teil unserer Arbeitsgemeinschaft. Denn Spielgruppen und Kindergärten sind die Grundsteine unserer Schulen. Sie werden jetzt nicht mehr nur «mitgemeint», wenn wir von Schule sprechen.

Im weiteren war die Einführung von ENL, also der Ausbildungsunterstützung neuer Lehrkräfte in ihren Klassen, die Einbeziehung der Ausbildungsstellen als Gast am grossen Tisch. Die Einführung einer BVG-Lösung für unsere Lehrkräfte, die nur durch den unermüdlichen Einsatz von Peter Jäggli möglich war. Aber auch die verbindliche Zusammenarbeitvereinbarung aller Schulen der ARGE, die abgeschlossenen Arbeiten zum Namensrecht und die gemeinsame Zukunftswerkstatt mit der Stiftung und Gästen waren grosse Marksteine der letzten Jahre.

Die Steiner- und Waldorfschulen haben die Freiheit, etwas auszuprobieren, wenn wir ein pädagogisches Bedürfnis erkennen.

Welcher Erfolg hat Sie neben den oben genannten besonders berührt?

Alle – die Koordinationsstelle mit Thomas Didden, der Vorstand, die Schulen sowie viele, viele Helferinnen und Helfer – konnten in kürzester Zeit auf den menschenverachtenden militärischen Angriff auf die Ukraine mit finanzieller Hilfe für die dortigen Waldorfschulen reagieren. Nicht nur finanzielle Unterstützung, auch praktische Hilfe für die in die Schweiz flüchtenden Schülerinnen und Schüler, Kinder, Jugendlichen und Eltern wurde von und an den Schulen geleistet.

Gab es auch Tiefpunkte?

Ein Tiefpunkt für mich, bereits vor meiner Zeit im ARGE-Vorstand, war das Aus für ein einheitliches

Netzwerk Oberstufen Schweiz. Intention war: Es muss doch möglich sein, dass unsere Jugendlichen ihre Oberstufe schweizweit wählen können – und dass dies für die Eltern finanziell tragbar bleibt. Eine Vision war, dies auch international zu ermöglichen. Das grenzüberschreitende Netzwerk, für unsere deutschen Schülerinnen und Schüler, mit der Waldorfschule Wahlwies beweist, dass es gehen kann, wenn alle zum Wohle der Jugendlichen am gleichen Strang ziehen.

Warum gibt es keine hundert Steiner-Schulen in der Schweiz?

Für Eltern und Lehrpersonen werden die finanziellen Herausforderungen immer grösser. Lieber jedoch eine kleinere Anzahl sehr guter Kindergärten und Schulen, die auf soliden finanziellen Füßen stehen und in Pädagogik, Qualifikation sowie Aus- und Weiterbildung investieren können, als Schulen, deren Finanzen nicht mehr im Lot sind. Dass Eltern aber mit unseren Schulen sehr zufrieden sind und hoffentlich auch bleiben, zeigte die Studie von Heinz Brodbeck.

Was wünschen Sie sich für die Zukunft?

In all den Jahren haben wir für die Kindergärten und Schulen Anlaufstellen geschaffen, an die sich Schülerinnen, Schüler, Eltern und Lehrkräfte wenden können, wenn Konflikte, Übergriffe oder Missstände auftreten. Damit diese funktionieren, dürfen wir nie wegschauen, wenn Kinder oder Jugendliche physischem oder psychischem Leid ausgesetzt sind oder dies geduldet wird. Dann müssen wir alle hinschauen, Verantwortung übernehmen und wir dürfen uns nicht hinter Entschuldigungen verstecken. Diese Verantwortung tragen wir alle – gemeinsam.

Und was schreiben Sie der ARGE zum Abschied ins Aufgabenheft?

Ich bin kein Freund von Hausaufgaben – auch in der Schule nicht. Der Unterricht soll so spannend und herausfordernd sein, dass wir alle – Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und Eltern – gerne bereit sind, etwas zu leisten, weil wir es wollen. Schule leben – Verbindlichkeit untereinander – eine Hauptaufgabe für uns alle.

Das bedeutet für mich auch: Weiterbildung, Mentorinnen und Mentoren. Und dies nicht nur beim Berufseinstieg, sondern auch dann, wenn man schon viele Jahre als Lehrkraft tätig ist. Meiner Meinung nach braucht es verpflichtende Weiterbildung, die nicht nur einzelne Tage dauern und die nicht von den Lehrkräften selbst finanziert werden muss. Schulen sollten – nein: Schulen müssen, wenn sie ihrem Anspruch gerecht wer-

den wollen – einen festen Betrag für Weiterbildung in ihr Budget aufnehmen. Nur so können wir den Schülerinnen und Schülern gerecht werden. Und, wie Roswitha Ialá bei ihrem Abschied aus dem Vorstand sagte: Wir sollten die Künstlerische Intelligenz höher gewichten als die Künstliche KI, die nur zusammenreimt, was wir schon mal erdacht und geschrieben haben.

Georg W. F. Hegel: «Freiheit ist das einzige Gut, das sich vermehrt, wenn man es nutzt.»

Was verbindet Sie persönlich mit den Steiner-schulen?

Menschen! All die vielen Menschen, die ich in den vergangenen 28 Jahren und hoffentlich auch weiterhin kennenlernen durfte. Menschen, die mit Freude, Enthusiasmus und Offenheit den vielen Facetten unserer Kinder und Jugendlichen begegnen. Menschen, die mit Menschenverständnis – im Gegensatz zu Dogmen – auf jüngste und junge Menschen eingehen, damit diese sich in Freiheit, in individueller Freiheit gesund entwickeln können.

So wie Tomáš Zdražil dies im Schulkreis vom Herbst 25, dass Freiheit nur dort wachsen kann, wo Menschen einander wahrhaft begegnen, so treffend formulierte.

Ein letztes Wort?

Verabschieden möchte ich mich mit einem Satz von Georg W. F. Hegel: «Freiheit ist das einzige Gut, das sich vermehrt, wenn man es nutzt.» Wir haben diese Freiheit, unsere Zusammenarbeit zum Wohle und mit der Jugend zu gestalten. Nutzen wir sie.



Schul – Raum – Entwicklung

Text: Ferdinand Brenneke und Lukas Wunderlich | Fotos: RSSZO

Das Projekt «Schul – Raum – Entwicklung» an der Rudolf Steiner Schule Zürcher Oberland hat im Jahr 2017 begonnen. Wir standen damals als Schulgemeinschaft vor der riesigen Aufgabe, den bereits 1981 erstellten Pavillon, ein Provisorium mit 14 Raumeinheiten, aus feuerpolizeilichen Gründen zu ersetzen. Um mit dem Ersatzneubau zu beginnen und gleichzeitig den Schulbetrieb aufrecht zu erhalten, wurde das Projekt in zwei Bauabschnitte etappiert. Ziel war von Anfang an, die Räume nicht nur zu ersetzen, sondern die Bautätigkeit und Planung ganz den pädagogischen Entwicklungen und Zielsetzungen unterzuordnen.

Die Ziele waren:

- Engere Zusammenarbeit in der Elementarstufe durch räumliche Nähe von Kindergarten und 1./2. Klasse, gemeinsame Aussenflächen für Spiel- und Sinnesentwicklung sowie fließende Übergänge mit Hilfe einer «Übergangslehrperson», welche die Kinder vom Kindergarten in die 1. Klasse begleitet.
- Ab der 7. Klasse Ausbau und Stärkung der Ausbildung in den sechs «Grundfertigkeiten» Holz, Metall, Textil, Informatik, Malen und Ton/Keramik mit je eigenen Atelierräumen und Werkstätten.
- Verbesserung der Forschungsbedingungen mit mehr Möglichkeiten für Eigentätigkeit in Physik, Chemie, Biologie und Geografie durch technisch ausgerüstete Laborplätze.
- Öffnung der Klassen und Gemeinschaftsbildung in der Mittelschulstufe 10. bis 13. Klasse durch die Etablierung verschiedenster klassenübergreifender Unterrichtsformen und Projekte.

Die erste Etappe

Im Jahr 2021 konnten wir die erste Bauetappe abschliessen. Die neuen, ebenerdigen Räume für die 1./2. Klasse gleich neben dem Kindergarten sowie die darunterliegenden, hochwertig ausgerüsteten



Werkstätten für Metall und Ton/Keramik konnten erfolgreich und leicht unterhalb der budgetierten Kosten fertig gestellt werden. Die damit verbundenen Ziele für die Elementarstufe sind bereits ganz im Leben der Schule wertvoll spürbar. Engere Zusammenarbeit der Lehrpersonen, flexibler Wechsel zwischen Innen- und Aussenraum wie auch zwischen Kindergarten und Schule scheinen immer bedeutungsvollere Ressourcen zu werden für die adäquate Begleitung der Kinder in diesem Alter. Die neuen Räume ermöglichten uns die erste Hälfte des alten Pavillons zurückzubauen. So wurde die Bodenfläche für das Gebäude der zweite Bauetappe frei.

Beginn der zweiten Etappe im Jubiläumsjahr

Wir sind sehr glücklich, dass pünktlich zum 50. Jubiläumsjahr der RSSZO die zweite und letzte Bauetappe realisiert werden kann. Das neue Gebäude wird drei Etagen haben. Im Erdgeschoss finden sich der Naturwissenschaftsraum mit Forschungsplätzen, die Holzwerkstatt mit separatem Maschinenraum sowie der Lernraum für die 13. Klasse zur Vorbereitung auf die Schweizerische Maturaprüfung. Im Vorraum haben wir endlich wieder Platz für unsere absolut einzigartige Gesteinssammlung. Das erste Obergeschoss wird aus drei flexibel nutzbaren Schulzimmern für die 10. bis 12. Klasse bestehen. Faltwände auf diesem Geschoss sorgen für höchste Flexibilität und unterstützen den klassenübergreifenden Unterricht oder die Arbeit in verschiedensten Kleingruppen. Im Dachgeschoss werden den Schülerinnen und Schülern ab der 7. Klasse



zwei grosszügige Ateliers für die bildnerische und textile Gestaltung zu Verfügung stehen. Ergänzt wird die Pausenfläche im Innenbereich durch eine Dachterrasse für Schülerschaft und Lehrpersonen. Die Informatik wird einerseits an Einzelarbeitsplätzen im Neubau wie auch in einem freiwerdenden Klassenraum im bestehenden Schulgebäude einen neuen Platz bekommen. Nach Fertigstellung des zweiten Bauabschnitts wird der restliche Teil des alten Pavillons rückgebaut, wodurch zwischen Saalbau und den beiden neuen Bauabschnitten ein neuer, grosszügiger Aussenraum entstehen wird. Das anspruchsvolle Fundraising für 5.4 Millionen Franken ist auf dem Weg, so dass wir mit einem enormen Einsatz von Eltern, Schulfreunden und Kollegium am 27. März 2026 den Spatenstich feiern werden. Im Anschluss an die Feier bringen die 9. bis 12. Klassen zusammen mit einem Barockorchester die Oper «King Arthur» von H. Purcell in einem fulminanten Mix aus Theater, Eurythmie und Chor zur Aufführung. Wir freuen uns über viel Besuch.





Mit Lehrerin Natur und Schulfach Glück

Die Rigischule befindet sich auf 1500 m. ü. M. in Rigi Kaltbad im Kanton Luzern. Der Unterricht findet überwiegend draussen statt und wird nach naturpädagogischen und altersdurchmischten Methoden gestaltet. Das Klassenzimmer für die elf Kinder ist eine Jurte. Durch das Arbeiten mit Naturmaterialien, das Wahrnehmen von Jahreszeiten sowie handwerkliche, musikalische und bewegungsorientierte Tätigkeiten sollen die Kinder Selbstwirksamkeit, Achtsamkeit und innere Stärke erfahren. Und seit zwei Jahren gibt es das Schulfach «Glück».

Was verstehen Sie an der Rigischule unter «gesunde Schule» und wie wird im Unterricht konkret darauf eingegangen?

Jana Mumenthaler: Ich denke der wichtigste Punkt in der «Gesundheitsförderung» ist im Endeffekt der ganzheitliche Umgang damit. Gemeinsame Essenszubereitung von A bis Z, dass Unterrichtsinhalte Zeit und Raum bekommen, um eben in Ruhe angeschaut werden zu können. Auch beim Kochen: Welche Kräuter aus der Natur oder dem Schulgarten haben welche Wirkung? Was kann ich präventiv für meinen Körper tun, dass er resistent ist? Zudem: Alle zwei Wochen

findet das Schulfach Glück statt, wo die Kinder konkrete Tipps zur Resilienzförderung an die Hand bekommen.

Ein Unterrichtsfach «Glück» ist an den meisten Schulen unbekannt. Mit welchem Ziel hat die Rigischule dieses Fach eingeführt?

Marion Fercher: Ich las einen Bericht über den Glücksunterricht in skandinavischen Ländern und Österreich, was mich sehr inspiriert und motiviert hat, dies auch an unserer Schule einzuführen. Ziel war, Resilienz, Empathie und Zuversicht zu stärken, vor allem wenn es im Leben grad nicht so rund

läuft, das heisst Werkzeuge an die Hand zu geben, die die Selbstermächtigung fördern.

Marianne Camenzind: Wir wollen den Kindern von klein auf die Selbstwirksamkeit mitgeben, das Know-how, wie man sich nach starken Emotionen wieder stabilisieren, energetisch ausgleichen und stärken kann. Oder wie man sich motivieren kann, sich auf Neues einzulassen, Hindernisse zu überwinden und Schwächen zu akzeptieren. Wir greifen dafür auf Erkenntnisse und Erfahrungen aus der Kinesiologie, Achtsamkeitslehre, Meditation oder Glückspsychologie zurück. Ziel ist es, eine ganzheitliche und praktische Ausbildung für Körper, Geist und Seele nach dem Motto «Ich kann das» zu vermitteln – ein Empowerment für starke «Leuchttürme» der Zukunft.

Welche praktischen Übungen machen Sie konkret?

Marianne Camenzind: Angefangen haben wir mit dem Wichtigsten – dem Umgang mit starken Emotionen: Das heisst, der kinesiologische Stressabbau mit einer Hand auf der Stirne und die andere aufs Herz legen. Oder Sich-Vergeben mit einem Herz-Reflexpunkt massieren und laut dabei sagen: «Trotzdem, dass ich ... nicht gut kann, liebe ich mich.» Dann auch immer wieder die BrainGym-Übung «Hook-up» zum Runterfahren und Ruhigwerden, vor allem am Anfang der Lektion. Oder fürs «Anschalten»: die neurolymphatischen Reflexpunkte massieren, dabei einen positiven Satz energetisieren. Oder es wird ein Meridianpunkt beklopft, um die Bereitschaft zu stärken oder um Hilfe zu fragen oder sich zu motivieren, etwas Neues zu beginnen. Mit Augenkreisen oder mit den Augen einer liegenden Acht nachschauen, um ein blockiertes Thema in Fluss zu bringen. Oder mit «Cross Crawl» durch überkreuzende Bewegungen die Einseitigkeit des Denkens überwinden, dabei die beiden Hirnhemisphären vernetzen und ein motivierendes Ziel proklamieren. Der liegenden Acht entlang nachgehen mit freischwingenden Armen und dabei das blockierte Thema «freilaufen». Den Umgang mit «schwierigen Menschen» erleichtern durch die Vorstellung einer Verabschiedung im Guten. Oder sich im Innern, in seiner Fantasie einen sicheren Ort, einen «Safeplace» vorstellen, ihn mit allen Sinnen beleben und im physischen Körper dafür einen Ankerpunkt setzen. Den «Safeplace» bzw. Kraftort zeichnen und farbig ausmalen. Oder die Herzenskraft in Fluss bringen durch das Meridiane-Fahren, auch «Schutzanzug» genannt. Zur letzten Weihnachtszeit haben wir die Dankbarkeit vertieft, indem wir liebe Wünsche auf Papierherzen geschrieben haben, die im ganzen Dorf aufge-



hängt wurden. In diesem Advent basteln wir Wasserglas-Untersetzer mit schönen Worten, um das Wasser mit positiver Energie zu beleben. Es gibt so viele praktische Möglichkeiten, vor allem aus der Kinesiologie, welche die Energie innerhalb weniger Minuten stärkt, so dass es immer wieder eine Freude ist, aus dem Vollen zu schöpfen!

Welche positiven Effekte beobachten Sie?

Ivana Küttel: Als wir mit dem Glücksunterricht gestartet haben, gab es bei vielen Kindern persönliche Themen, zum Beispiel emotionale Ausbrüche, die den Unterricht beeinträchtigt haben. Auch die Gruppendynamik war teilweise anspruchsvoll. Seit einiger Zeit beobachte ich, dass besonders die älteren Kinder in der persönlichen Entwicklung profitiert haben, in sich gestärkt wurden und sich so die Gruppendynamik positiv entwickelt hat. Ob dies auf den Glücksunterricht zurückzuführen ist, kann ich nicht beweisen, aber er übt auf jeden Fall einen positiven Einfluss aus. Im Unterrichtsalltag haben wir mit den im Glücksunterricht erlernten Werkzeugen auch immer wieder die Möglichkeit, darauf zurückzugreifen, wenn es jemandem nicht gut geht. Das Gespür und Verständnis fürs persönliche Wohlergehen im Zusammenhang mit körperlichen und geistigen Vorgängen hat sich merklich verbessert. Das wird den Kindern immer wieder zu Gute kommen im Leben. Auch für meine persönliche Gesundheit und meine persönliche Weiterentwicklung als Lehrperson erachte ich den Glücksunterricht als sehr wertvoll.



Wie oft haben die Kinder das Fach «Glück»?

Marianne Camenzind: Ich komme nur für den Glücksunterricht jetzt im zweiten Jahr nur alle zwei Wochen. Das ermöglicht mir und den Kindern, dass wir uns in einer erfrischenden Unbefangenheit und wohlthuende Neutralität im Miteinander begegnen können. Da ich aber aus dem Gespräch mit der Lehrperson weiss, welche Kinder mit welchen Schwächen ringen und was die Eltern sich für ihre Kinder wünschen, versuche ich, das eine oder andere Thema einfließen zu lassen.

Gibt es im Fach Glück Hausaufgaben?

Marianne Camenzind: Nein, aber ich frage manchmal nach, ob die Kinder etwas vom letzten Mal zu Hause ausprobiert haben und welche Erfahrungen dabei gemacht wurden. Ich glaube, dass dieser Austausch auch jene motiviert, die nichts gemacht haben.

Wie lernen die Kinder, das, was sie im Glücksunterricht gelernt haben, im Alltag umzusetzen?

Marianne Camenzind: Wir vertiefen jedes «Glückswerkzeug» schriftlich in einem Arbeitsblatt. Das beinhaltet eine Zeichnung oder ein passendes Bild, einen Lückentext, den wir gemeinsam ausfüllen, um den genauen Ablauf zu memorisieren, und zum Schluss die Frage: «Wann brauche ich dieses Glückswerkzeug?» Damit machen wir uns alle Gedanken, wann genau uns das hilft. Ich erhoffe mir, dass damit der Praxistransfer eher geschieht. Ich weiss von Eltern, dass ihnen ihre Kinder gesagt hätten, was bei Sorgen und Stress ganz sicher und einfach helfe. Oder, dass die Kinder die kinesiologischen Übungen selber anwenden, wenn ihnen danach ist. Das zeigt, dass die praktische Umsetzung funktioniert!

Die Lage der Schule auf der Rigi ist einzigartig: ruhig, autark, naturumgeben. Inwiefern beeinflusst dieser besondere Lernort die seelische und körperliche Gesundheit der Kinder?

Jana Mumenthaler: Wir erleben die Kinder schon sehr ruhig und stark bei sich. Wie viel der Berg an sich, die kleinere Gruppengrösse, die individuelle Begleitung und die Zeit draussen ausmachen, lässt sich natürlich schwer ausmachen.

Der Unterricht findet häufig draussen statt, teils in einer Jurte. Welchen Effekt hat das regelmässige Draussenlernen. Gibt es dazu wissenschaftlichen Erkenntnisse?

Jana Mumenthaler: Explizite wissenschaftliche Erkenntnisse kann ich aus dem Stehgreif nicht zitieren. Wir stützen uns auf die Erkenntnisse des Netzwerkes der Stiftung SILVINA, die viele Gründe für das Draussen-Unterrichten aufführt, zum Beispiel, dass sich die Kinder viel bewegen und dadurch besser konzentrieren können, dass sie bewusster wahrnehmen lernen und Stress besser bewältigen können. Die Kinder lernen die Kraft der Natur kennen und diese zu schätzen. Die Motorik, Geschicklichkeit und Koordination wird andauernd gefordert und gefördert. Die Natur bietet unzählige spontane Lernfelder, die bei Interesse eines Kindes aufgegriffen werden können. Der Lehrperson wird zwar durch wetterbedingte oder unplanbare Ereignisse mehr Flexibilität abverlangt, kann jedoch den Unterricht besser auf die aktuellen Bedürfnisse der Kinder oder der Gruppe anpassen. Zudem lernen die Kinder, sich fokussiert auf etwas einzulassen, statt von den unzähligen Eindrücken drinnen überflutet zu werden. Durch die gemeinsamen Bewegungserlebnisse entsteht eine wertschätzende Beziehung zwischen den Kindern und der Lehrperson. Dies schafft neben der entschleunigenden Wirkung der Natur ein optimales Lernklima.

Welche Strukturen oder Routinen sind im Schulkonzept verankert, die die Resilienz stärken oder das Kohärenzgefühl anregen?

Jana Mumenthaler: Der Tag ist nicht strikt nach Lektionen strukturiert und auch der Stundenplan ist nach Jahreslektionen gesetzt. Es werden regelmässig Projektwochen durchgeführt, damit die Kinder richtig tief in ein Thema eintauchen können. Wir starten fast immer gemeinsam mit einem Input zu einem Thema. Später arbeiten die Kinder in der freien Lernzeit an Themen und Inhalten, die sie selbst aussuchen und üben wollen. Später haben die älteren Kinder Zeiten, in denen sie komplett frei bestimmen können, was sie tun.

Welche Haltungen, Kompetenzen oder Verhaltensweisen bringen die Lehrerinnen und Lehrermitt? Unterscheiden sie sich von herkömmlichen Schulen?

Jana Mumenthaler: Alle wollen dasselbe – und ich denke, diese gemeinsame Haltung unterschei-

det sich von herkömmlichen Schulen, an welchen kaum jemals alle genau in diese Richtung wollen. Die Eckpfeiler unserer Vision und der Haltung aller sind: Lernen soll das Herz berühren. Die Natur ist unser Lernraum und unsere Inspiration. Vertrauensvolle Beziehungen sind die Basis für das Leben und Lernen. Wir respektieren die Einzigartigkeit jedes Kindes und fördern seine Ressourcen individuell und bedürfnisorientiert. Das Lernen soll handelnd und für Kinder lebensnah stattfinden. Wir fördern Optimismus, Selbstfürsorge und Verantwortung, damit Kinder eine lebensmutige Haltung entwickeln.

Beziehungspflege und individuelle Begleitung sind an der Rigischule zentral. Was trägt diese intensive Beziehungsgestaltung zur gesundheitlichen Entwicklung der Kinder bei?

Jana Mumenthaler: Die Kinder haben Zeit, sich selbst richtig kennenzulernen und sie dürfen so sein, wie sie sind. Und gleichzeitig ihre Rolle in der Gruppe kennenlernen und reinfinden. Die Sozialkompetenz der Klasse erstaunt mich immer wieder aufs Neue. Alle werden so angenommen, wie sie sind und dürfen ihre Stärken in die Gruppe reinbringen. Gefühle und Konflikte nehmen oft die halbe Klasse in Beschlag, weshalb gemeinsam eine Lösung gefunden werden kann. Die Lehrpersonen haben mehr Zeit und Raum, um auf genau diese Themen zu schauen und führen regelmässig Coachinggespräche mit den Lernenden, um gemeinsam über die aktuelle Gefühlslage und Themen zu sprechen, die sie gerade beschäftigen. So wissen alle: Dein Wohlbefinden ist uns wichtig. Und so gehen wir auch mit den Lehrpersonen und Eltern um – alle schauen zueinander.

Welchen Herausforderungen begegnen Sie in Ihrem schulischen Alltag, zum Beispiel in organisatorischer, personeller oder pädagogischer Art?

Jana Mumenthaler: Seit Gründung der Schule beschäftigen uns immer wieder die drei Themen: Haben wir genügend Schülerinnen und Schüler? Stehen wir finanziell auf sicheren Beinen? Haben wir Räumlichkeiten, die allen Bedürfnissen gerecht werden? Glücklicherweise dürfen wir nun im Frühling in grössere Räumlichkeiten ziehen. Durch die unbezahlbare Grosszügigkeit von Markus Reinhard, der die reformierte Bergkirche auf Rigi Kaltbad gekauft hat und der Rigischule die gesamten Räumlichkeiten zu einem uns unschlagbaren Preis vermietet, bekommen wir die langfristige Möglichkeit und Sicherheit, dass die Rigischule auf dem Berg ihren Platz haben wird.



Nicht alle Kinder sind offene, naturorientierte Lernformen gewohnt. Wie gut können Schülerinnen und Schüler aus traditionellen Schulsystemen Ihr Konzept aufnehmen?

Jana Mumenthaler: Bisher hatten wir keine grossen Schwierigkeiten, wenn ein Kind zu einem späteren Zeitpunkt als dem Kindergarten an die Rigischule gewechselt hat. Die Kinder sind oft sehr dankbar über die Möglichkeiten hier. Sie kamen mit dem traditionellen Schulsystem nicht klar und die Eltern haben deshalb eine Lösung gesucht. Die Kinder kennen die Haltung der Schule von zu Hause aus. Durch den engen Betreuungsschlüssel an der Schule können die Kinder in ihrer Anfangszeit auch gut begleitet werden.

Welche Weiterentwicklungen und Veränderungen für die Zukunft wünschen Sie sich?

Jana Mumenthaler: Ich wünsche mir natürlich, dass noch viele weitere Kinder in den Genuss unseres Konzepts, aber auch des gemeinsamen Lebens auf dem Berg kommen. Eine Familie hat beispielsweise das Wohnprojekt «Rigion» ins Leben gerufen, in welchem Wohnraum für Familien geschaffen wurde. Sie teilen gewisse Räume und haben sich so ein bisschen das «Dorf» geschaffen, welches für das Begleiten von Kindern und Jugendlichen so wichtig ist. Und schulisch gesehen ist die Schule sowieso ständig im Wandel, nach den Bedürfnissen der Kinder, Lehrpersonen und Eltern.

*Die Fragen stellten Sonja Wagner und Mathias Maurer.
(Fotos: Rigischule)*

Nutzungsregeln für KI-Werkzeuge an der Oberstufe

Erfahrungsbericht aus der Rudolf Steiner Schule Zürich

Text | Grafik: Beat Richert

Der Druck auf Schulen, Lehrmittelproduzenten und ganz allgemein auf die Bildungslandschaft könnte nicht grösser sein. Die sogenannte «künstliche Intelligenz» (persönlich bevorzuge ich, von datenbasierten Dialogsystemen zu sprechen), die wir heute benutzen, ist morgen schon veraltet. Vor genau 60 Jahren prophezeite Gordon Moore, ein amerikanischer Computer-Ingenieur, eine Verdoppelung der Rechenleistung von Prozessoren alle zwei Jahre. Das nach ihm benannte Mooresche Gesetz (Moore's law) bewahrheitete sich über Jahrzehnte und verlangsamte sich in den letzten Jahren ganz einfach, weil wir mit den heutigen Microchips an räumliche Grenzen gestossen sind (elektronische Schaltkreise im Nanometer-Bereich). Diese unvorstellbare Exposition von Rechenleistung kann mit der aktuellen Entwicklung im Bereich des maschinellen Lernens von Sprachmodellen (Large Language Models, kurz LLM) verglichen werden. Nur ist alles nochmals beschleunigt. Es ist äusserst schwierig, anhand der unglaublichen Fähigkeiten von «KI-Tools», den Computer nicht als magische Maschine zu betrachten.

Es ist deshalb Aufgabe der Schule, Jugendlichen ein adäquates Übungsfeld zum Verständnis und zur verantwortungsvollen Nutzung von KI-Werkzeugen zu ermöglichen.

In den letzten zwei Jahre haben wir im Rahmen der Richtlinien für die 9.-Klass-Arbeit beschrieben, wann und wie KI-Tools eingesetzt werden dürfen. Dies hielt einige Schülerinnen und Schüler nicht davon ab, beträchtliche Teile von Arbeiten bequem der Maschine zu überlassen. Spätestens nach dem Vorlesen eines perfekt geschriebenen Textes vor versammelter Schule im Grossen Saal war die Magie jedoch verflogen, weil von besagtem Schüler keine einzige Frage aus dem interessierten Publikum beantwortet werden konnte.

Nun sind wir dieses Jahr einen entscheidenden Schritt weitergegangen. Verbindliche KI-Nutzungsrichtlinien wurde integraler Bestandteil des Medienunterrichtes. Die Schülerinnen und

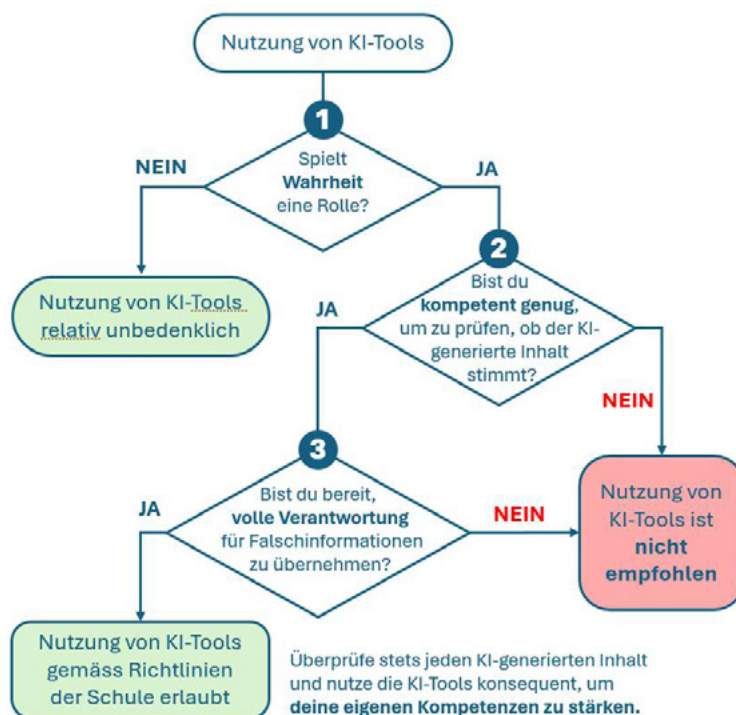
Schüler mussten untereinander diskutieren und ihre Nutzungsregeln selbst vereinbaren. Der Mit-einbezug der Schülerinnen und Schüler hat den grossen Vorteil, dass sie intrinsisch motiviert sind, die Regeln einzuhalten, denn es sind ja ihre eigenen. Gleichzeitig vermeidet dieser Ansatz das Hin- und Her-Verhandeln zwischen Lehrpersonen und Jugendlichen. Unter der Gesprächsleitung des Medienpädagogen entstand innerhalb einer Stunde ein verständliches und einfaches Regelwerk von erlaubter und nicht geduldeter Nutzung von KI-Tools. Der Vorschlag der Schülerinnen und Schüler wurde danach zeitnah in der Oberstufenklausur diskutiert und nur mit ganz wenigen Anpassungen verändert. Das einzige Element, das ausschliesslich vom Lehrpersonen-Kollegium erarbeitet wurde, sind die Konsequenzen bei einem Regelverstoss: Sollten die Regeln nachweislich nicht eingehalten worden sein, wird die ganze 9.-Klass-Arbeit als nichtig erklärt. Der Umgang mit KI-Tools wird im Abschlusszeugnis der 9. Klasse mit einem Text bewertet. Und so sehen unsere diesjährigen Nutzungsrichtlinien für KI-Tools aus:

Nutzungsregeln für sogenannte «KI-Werkzeuge», wie ChatGPT, Gemini, Claude, DeepSeek, Perplexity u. a.

Diese Nutzungsregeln für KI-Werkzeuge sind für alle 9.-Klässlerinnen und 9.-Klässler der Rudolf Steiner Schule Zürich verbindlich. Die Regeln wurden von der Klasse selbst erarbeitet und von den Oberstufen-Lehrpersonen gutgeheissen.

DAS GEHT

- Niemand ist verpflichtet, KI-Tools zu benutzen. Falls für die 9.-Klass Arbeit bewusst auf jeglichen Einsatz von KI-Hilfen verzichtet wird, sollte dies im Einführungstext der Arbeit vermerkt sein, um eine jederzeit faire Bewertung der Arbeit zu gewährleisten.
- Nutzung für initiale Inspiration, Ideensammlung oder zu Recherche-Zwecken (siehe dazu Grafik)



Quelle: Beat Richert (aus Vorlage von Aleksandr Tiulkanov)

- Nutzung als Lernhilfe bzw. Lern-Coach:
 - Sich Texte, Sachverhalte oder Inhalte durch KI-Tools erklären lassen
 - KI-Tools nach Kritik eines eigenen Textes fragen
 - Sich durch KI-Tools abfragen lassen und Prüfungen simulieren
 - Durch KI-Tools Lernübungen, Arbeitsblätter oder Testfragen generieren
 - Eigene Texte mit Hilfe von KI-Tools korrigieren lassen (siehe Deklarationspflicht).

DAS GEHT NICHT

- Teile oder ganze Texte, Bilder oder Töne, die durch KI-Tools erstellt wurden, als Eigenwerke deklarieren.
- Ein KI-Tool wie auch eine Suchmaschine kann nicht als Quellenangabe benutzt werden. Für sämtliche recherchierten Inhalte gelten einzig die Original-Quellen.
- Sämtliche Inhalte (Texte, Bilder, Töne, Videos oder eine Mischung davon), die durch KI-Tools oder mit Hilfe von KI-Tools erstellt wurden, müssen wie folgt deklariert werden:
 - Name des benutzten KI-Tools
 - Nutzungsform (für was genau und wie wurde das KI-Tool benutzt)
 - Verwendete Prompts.

Sollten diese Regeln nachweislich nicht eingehalten worden sein, wird die ganze 9.-Klass-Arbeit als nichtig erklärt. Der Umgang mit KI-Tools wird im Ab-

schlusszeugnis der 9. Klasse mit einem Text bewertet. Verbindlicher Bestandteil der Regelvereinbarung ist dieser Entscheidungsbaum zur Risiko-Abwägung bei der Nutzung von KI-Tools (siehe Abb.).

Die Richtlinien wurden danach ausgedruckt und sämtlichen Schülerinnen und Schülern der 9. Klasse zur Unterschrift ausgeteilt. «Was ist, wenn ich nicht unterschreibe?», fragte ein Schüler. «Selbstverständlich hast du das Recht, nicht zu unterschreiben», erwiderte ich. «Dann bestätigst du, dass du auf jeglichem Gebrauch von KI-Tools verzichtest.» Einen Moment später hat der Schüler (seine eigenen) Nutzungsregel unterschrieben, wie alle anderen auch. Das Original ging ins Schülerdossier im Schulsekretariat, eine Kopie wurde den Schülerinnen und Schülern ausgehändigt und eine elektronische Kopie ging via E-Mail an die Eltern. Erste Erfahrungen aus schriftlichen Arbeiten in anderen Fächern, zum Beispiel in Deutsch oder Französisch, deuten bereits darauf hin, dass die Schülerinnen und Schüler Sinn und Zweck verstanden haben und gewillt sind, die KI-Werkzeuge verantwortungsvoll einzusetzen.

Die Regeln gelten verbindlich bis zum Ende des 9. Schuljahres und dienen als Basis für die nächstjährigen Verhandlungen.

Zum Autor: Beat Richert ist Fachlehrer für Medien & informatische Bildung an der Rudolf Steiner Schule Zürich



Duft und Geschmack des Lebens

Über die Entwicklung und Bedeutung des Riechens und Schmeckens in der frühen Kindheit

Text: Karin Michael | Foto: pxhere.com

Würden Sie 6434 Euro für 70g Pilze ausgeben? Der Matsutake Pilz aus Japan erzielt heute solche Preise - hochgerechnet 91.860 Euro pro Kilogramm! Zufällig hörte ich auf einer Autofahrt einen Bericht in WDR 3 über Matsutake. Ein älterer Japaner erzählt, warum er hilft, den Lebensraum des Matsutake unter der Japanischen Rotkiefer zu pflegen. Seine Erzählung beginnt mit dem Geruch von Matsutake, er gehört für ihn zur herbstlichen Jahreszeit und dann folgen unmittelbar seine mit diesem Genuss

assoziierten Kindheitserinnerungen. Kann auch Sie ein Geruch in Ihre Kindheit zurückversetzen? Tief verbinden sich unsere Erinnerungen mit Geruch und Geschmack – Tante Christas Vanille-Kipferl zu Weihnachten, der Duft vom Holzfeuer im Kamin der Skihütte, die Stockmar Wachsböckchen der ersten Schuljahre. Jede und jeder von uns kann diese inneren Bilder entlang von Geruch und Geschmack in sich lebendig machen. Hoffentlich haben Sie sogar selbst schon hier beim Lesen über

Gerüche und Schmecken viele schöne Erinnerungen vor Ihrem inneren Auge.

Aber auch weniger schöne Gedächtnisinhalte hangeln sich entlang von Gerüchen oder einem bestimmten Geschmack in uns hoch – da ist es gut, wenn man einen anderen wohligen Geruch zur Hand hat, mit dem man die Gefühle wieder beruhigen kann.

Entwicklung des Geruchssinns

Das Kind könnte schon im Mutterleib riechen, wenn es nicht von Fruchtwasser umgeben wäre. Etwa 30 Millionen Riechzellen entwickeln sich bereits im Mutterleib und nehmen bis zum Erwachsenenalter um die Hälfte ab. Wir sind bezüglich des Riechens also frühreif. Schon am 4. Lebenstag kann ein Kind seine Mutter am Geruch erkennen! Der Geruchssinn ist entscheidend für die erste Bindungsentwicklung und spielt weiterhin – wenn auch meist unbewusst – eine wesentliche Rolle in unseren zwischenmenschlichen Beziehungen.

Es sind besonders die frühesten Erinnerungen, die sich häufig mit Gerüchen verbinden, bzw. durch Gerüche wieder in uns aufsteigen. Damit diese frühe und intensive Anbindung an Welt und Mitmenschen wohligh und gut wird, ist es wichtig, für zarte natürliche Düfte und frische Luft um das kleine Kind zu sorgen. Überwältigende Gerüche von starkem Parfum, Pflege- und Desinfektionsmitteln, künstlichen Aromen, Abgasen etc. stören die wohlige Beziehungsaufnahme und Anregung von Lebens- und Verdauungsprozessen. Appetit nicht nur auf Essen, sondern auf das ganze Leben hängt sehr von guten einladenden Gerüchen ab!

Muttermilch als süsse Einladung ins Leben

Der erste Geschmack nach der Geburt, der der Muttermilch, ist von einer milden Süsse – eine Einladung ins Leben! Man fand aber auch heraus, dass bestimmte Aromen, wie Knoblauch, Kümmel oder Lakritz, der Muttermilch in den Stunden nach dem Genuss eine leichte Geschmacksnote geben. So lernt das Kind die Welt der Nahrungsmittel und die je eigene Esskultur schon milde vermittelt durch die stillende Mutter kennen. Was die Mutter gut verdauen gelernt hat und verträgt, schadet nach kinderärztlicher Erfahrung auch dem Kind in der Regel nicht. Wo man im Winter immer viel Kohl ist, haben die Kinder nicht mehr Blähungen. Wo man immer sehr scharf isst, werden die Säuglinge nicht so wund, wie in Situationen, in denen die Mutter nur ausnahmsweise im indischen Restaurant mal etwas ungewohnt Scharfes zu sich nimmt. Stillen beruhigt und sogar der Geruch der Muttermilch an einem Hemd kann einem Säugling helfen, ohne die Mutter zur Ruhe zu kommen und einzuschlafen.

Vielfalt der Nahrung kennenlernen

Eine nächste wichtige Stufe für eine gesunde vielfältige Geschmacks-, Geruchs- und Verdauungsentwicklung ist die intensive Begegnung mit den am besten jahreszeitlich passenden, frischen und in der nächsten Umgebung vorhandenen Kräutern, Gemüse- und Obstsorten. Kräuter sind eine Gaumenfreude, ein Zugangsweg zur Nahrungsvielfalt und eine Anregung der Verdauungssäfte. Nach der Muttermilch reichen aber vorerst ganz milde Geschmäcker, beispielsweise eine süsse Demeter-Karotte, eine Heidelbeere oder ein milder Apfel, um sich wochenlang in nur eine neue Geschmackswelt zu vertiefen. Der erste für uns Erwachsene immer gleiche langweilige Hirse-, Dinkel- oder Haferbrei ist (ohne jeden Zusatz!) eine tiefe und prägende Erfahrung. Wenn man zu schnell in zu starke Geschmacksnuancen geht, verdirbt man den feinen Geschmackssinn. Salz-Zugaben vertragen die unreifen Nieren in den ersten Lebensmonaten nicht und werden im ersten Lebensjahr allenfalls als Prise bei der Durchfall-Diät mal benötigt.

Ein schwieriges Kapitel ist Zucker. Er hat ein hohes Suchtpotential, verdirbt ebenfalls den Sinn für andere, feinere Geschmacksrichtungen und fördert die Kariesentwicklung. Das gilt beispielsweise auch für Rosinen, die sich besonders gut an den Milchzähnen festkleben oder getrocknete Datteln. Je länger man insbesondere industrielle Zucker aus dem Leben des Kindes fernhalten kann, desto gesünder können sich Geschmack und Geruchssinn entfalten und desto vielfältiger können sich die Essgewohnheiten entwickeln.

An bittere Geschmackserlebnisse gewöhnen sich viele Kinder nur allmählich und das ist ganz in Ordnung so. Das Bittere weckt uns stark und holt uns auf die Erde. Hilfreich ist auch hier, wenn die Mutter bittere Salate liebt und vielleicht schon das Stillen mal mit Chicorée fördert. Leider schmecken heute Rucola, Radicchio, Löwenzahn oder Endivensalate nur noch wenig bitter, denn die Bittersubstanzen sind verdauungsfördernd und heilsam. Gemischte Frühlingssalate mit Gänseblümchen und Ringelblumen können helfen, sich langsam auch an ein paar bittere Blättchen zu gewöhnen.

Säure lernt man am besten im Sommer und an frischem Obst oder Beeren kennen. Sie kühlt, erfrischt und belebt.

Sprossen bringen eine besondere Frische und Geschmacksvielfalt mit sich. Sie strotzen vor Vitalität und Kraft und sind daher eine wunderbare Zugabe, sobald sich das Kind immunologisch gut entwickelt, erste Krankheiten gut überstanden hat und eine robuste Verdauung erwerben konnte. In der Herstellung von Sprossen kommt es leicht auch zur Vermehrung von Mikroben, weshalb immer sorgfältig

gearbeitet werden sollte und das Kind am besten schon über drei Jahre alt ist, bevor man diese wertvolle Ergänzung in die Ernährung einführt.

Heilsame Wirkungen

Schon sehr lange haben Aromen einen Platz auch in der Heilkunde. Ayurveda hat ein ganzes System der Wirkungen von sechs Geschmacksrichtungen – süß, sauer, bitter, salzig, scharf und herb/zusammenziehend. Rudolf Steiner gibt Hinweise für Geschmacksrichtungen zur Behebung konstitutioneller Einseitigkeiten. Beispielsweise könne man mit Süsse einem besonders kleinköpfigen, verdauungsschwachen Kind helfen, sich inniger und kräftiger mit dem Stoffwechsel zu verbinden. Süsse sei auch dem melancholischen (zu Traurigkeit und Schwere neigenden) Kind zuträglich. Dazu haben sicher viele Menschen eine innere Beziehung – man weiss heute, dass der Trost durch ein Stück Schokolade sogar noch durch Ausschüttung körpereigener Endorphine verstärkt wird, die zu Glücksgefühlen und Entspannung führen. Salzigen Geschmack empfiehlt Rudolf Steiner dagegen für das eher grossköpfige, zum Träumen neigende Kind zur Anregung der Formkräfte. Säuren wecken, beleben und kühlen, können als Zitrusfrüchte allerdings auch zu Juckreiz und zur Verschlimmerung von allergischen Ekzemen führen. Besonders wertvolle Erfahrungen machen wir in der anthroposophischen Medizin mit Bitterstoffen. Die Präsenz und Führung des Ich im Organismus wird unterstützt. Eine Forschergruppe um den anthroposophischen Dermatologen Christoph Schempp hat viel zu Bitterstoffrezeptoren gearbeitet und herausgefunden, dass sie im Organismus viel weiter verbreitet sind, als auf der Zunge. Lange schon kennt man von traditionellen Vor- und Nachspeisen die hilfreiche Wirkung von Bitterstoffen auf die Verdauung. Aber auch die asthmatisch verengten Bronchien erweitern sich bei der Inhalation von wässrigem Auszug aus gelbem Enzian, die Ekzem-geplagte Haut beruhigt sich mit bitterstoffhaltigen Cremes und der Kopf wird wach nach bitterem Kaffee.

In der Neonatologie hat man entdeckt, dass Frühchen weniger Stress- und Schmerzreaktionen zeigen, wenn man vor einer Blutentnahme Vanilleduft in den Inkubator gibt. Immer wieder erzählen mir Mütter, wie sie nach dem Anlegen des Lavendel-Brustwickels für ihr hustendes Kind wohligh neben ihm einschlafen und endlich wieder eine ruhige Nacht geschenkt bekommen. Lavendelduft führt zu tieferem Schlaf, Beruhigung, Entspannung, Wärmung und bei vielen auch zur Erinnerung oder wenigstens zum Traum vom Urlaub in Südfrankreich. Bei der heutigen Reizüberflutung gehört das lavendelduftende Solumöl® zu meinen

Lieblingsmitteln am Abend: Es hilft unruhigen Kindern beim Einschlafen, löst Verspannungen und gibt eine wohlige Wärme.

Atmosphärisches

Manche Verstimmung im Büro und ganz besonders in den Klassenzimmern von Jugendlichen liesse sich vermeiden, wenn wir rechtzeitig daran denken, die Atmosphäre mit etwas Frischluft aufzuhellen. Rosen können diese harmonisierende Wirkung mit ihrem Duft verstärken – sie haben nicht nur symbolisch eine positive Sozialwirkung. Die Schalen von Zitrusfrüchten können die schläfrigen Eulen im Jugendalter etwas wacher machen.

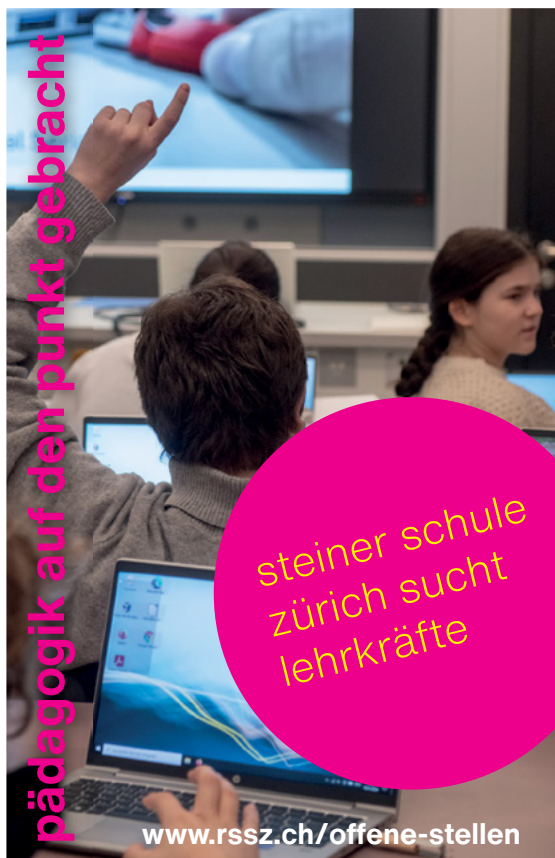
Ich finde Dich dufte –

Ich kann Dich nicht riechen

Studien zeigen, dass der gleiche angenehme Duft (z. B. Rose), den man beim Auswendiglernen, im Schlaf und beim Test wahrnimmt, die Ergebnisse verbessern hilft. Hier zeigt sich wieder, wie tief das sich Verbinden der Seele mit dem Leben, mit Orten, Menschen und all den Erinnerungen mit unserer Nase zusammenhängt. Vieles davon bleibt unbewusst, auch, warum wir jemanden «dufte» finden, uns «riechen können» oder einen anderen Menschen eben «nicht riechen können» und er uns vielleicht gar total «stinkt». Der Duft entlockt Schriftstellerinnen und Schriftstellern phantasievolle Geschichten und Regisseurinnen und Regisseure emotionale und dramatische Filme. «Birkenkuchen mit Lavendel» ist ein besonders schöner, «Das Parfum» mörderisch und finster. Immer geht es um Beziehungen.

Es sind also tiefgehende Gefühle, die durch Geschmacks- und noch intensiver durch Geruchs-Wahrnehmungen ausgelöst werden. Wenn sie klug eingesetzt werden, wirken sie vielseitig hilfreich, verinnerlichend, inspirierend, stärkend, regulierend und sogar heilend. Da auch die sogenannten körperlichen Erkrankungen immer auch eine seelische Beteiligung haben, ist der Reichtum an Düften und Geschmäckern ein Schatz – nicht nur für die Harmonisierung der Seele, sondern auch für eine ganzheitliche und nachhaltige Heilung.

Zur Autorin: Dr. med. Karin Michael ist Fachärztin für Kinder- und Jugendmedizin, Mitbegründerin des von Tessin-Zentrum für Gesundheit und Pädagogik und Teil der Leitung der Medizinischen Sektion am Goetheanum.



Steinerschule

Bern Ittigen Langnau

Zur Verstärkung unseres Teams suchen wir eine engagierte und kreative

Klassenlehrperson für die 7. Klasse

Pensum: 100%

Start: ab August 2026

Früherer Einstieg als Klassenassistent im Verlauf des Frühjahres 2026 ist willkommen.

Haben wir Ihr Interesse geweckt? Dann freuen wir uns auf Ihre Bewerbung mit den üblichen Unterlagen:

Steinerschule in Ittigen

Regine von Felten

Personalverantwortung

Ittigenstrasse 31, 3063 Ittigen

personal.ittigen@steinerschule-bern.ch



SONETT MISTELFORM SENSIBLE PROZESSE

*Nährendes Kinder-Pflegeöl
mit rhythmisiertem Mistelextrakt
und dem sonnigen Duft
von Orangen, Rosengeranie
und Ringelblumen.*

*Morgens vor der Schule
tut eine sanfte Einreibung von
Bauch, Rücken oder Füßen
mit dem Kinder-Pflegeöl
Calendula gut.*

Mehr Informationen zur Behandlung der Mistelextrakte im Fluidischen Oszillator und zur Qualität der Mistelprodukte auf www.sonett.eu/mistelform | Sonett GmbH, Mistelweg 1, 88693 Deggenhausen | Erhältlich im Naturkostfachhandel. Vertrieb Schweiz: Bio Partner Schweiz AG, Seon, www.biopartner.ch



**KINDER-PFLEGEÖL
CALENDULA**



Entfremdung verwalten

Text: Henrik Löning | Foto: Atelierschule

«Steinerschule distanziert sich von Anthroposophie.»¹ So lautet die Headline der Berner Zeitung. Ja – was soll man sagen? Das ist mittlerweile fast schon Mainstream innerhalb der Schulbewegung. Die Lektüre des Artikels bestätigt dann auch die Ahnung, dass es sich bei der Überschrift leider nicht um boulevardesken Journalismus handelt, sondern um eine sachliche Beschreibung dessen, wie heute viele Steinerschulen mit einer komplexen Fragestellung umgehen, ohne die eigentliche Dimension des Problems wirklich zu erfassen. Ich möchte den Berner Kolleginnen und Kollegen nicht an den Karren fahren. In Zürich sind wir keinen Deut weiter – im Gegenteil. Während die Berner immerhin eine klare Position beziehen, haben wir an der Atelierschule waldorfpädagogische Elemente weitgehend entsorgt und verstehen uns dennoch als Waldorfschule. Das ist zweifellos raffiniert, weil es weniger aneckt und niemanden

dazu veranlasst, eine Kolumne darüber zu schreiben.

Die Distanzierungsversuche von Anthroposophie und Rudolf Steiner erlebe ich weniger als Ausdruck einer weltoffenen, kritischen Reflexion mit dem erklärten Ziel, die Waldorfpädagogik weiterzuentwickeln. So wird es zwar häufig deklariert. In der Praxis wirkt diese Distanzierung jedoch eher wie ein Ausdruck von Hilflosigkeit im Umgang mit einer gewachsenen Entfremdung – und mit der Verlegenheit darüber, was an ihre Stelle treten soll. Aus dem reformpädagogischen Repertoire werden dann jene Begriffe hervorgeholt, auf die sich heute nahezu alle einigen können: eine Pädagogik mit Kopf, Herz und Hand, mit Empathie, Kreativität, ethischem Bewusstsein, Selbstbestimmung, Eigeninitiative, ökologischem Denken, Realitätsbewusstsein, Medienkompetenz und so weiter. Als Zukunftsversprechen sind diese Begriffe unstrittig – als Profil bleiben sie jedoch blass. Man fragt sich unweigerlich, welche Schule sich ernsthaft die gegenteiligen Ziele auf die Fahnen schreiben würde: «Wir stehen für Gefühlslosigkeit, Konfor-

¹ Berner Zeitung, <https://www.derbund.ch/bern-steinerschule-distanziert-sich-von-anthroposophie-986881689327>

mismus, moralische Gleichgültigkeit, Passivität, Weltfremdheit und unkritischen Medienkonsum. Spätestens hier wird deutlich, wie leer diese Begriffe für Schulprogramme letztlich sind.

In diesem Licht erscheint der sogenannte moderne Umgang mit Anthroposophie weniger als mutige Erneuerung denn als Ausdruck institutioneller Willenlosigkeit. Der Umgang mit Steiner und der mit ihm verbundenen Anthroposophie bleibt zögerlich und defensiv. Begriffe und Positionen werden relativiert, abgeschliffen und entschärft – bis ihnen jede Eigenart und letztlich auch jede Wirksamkeit fehlt.

Wolfgang Müller eröffnet sein Buch *Zumutung Anthroposophie* mit den Worten:

«Warnung. – Eigentlich müsste man denen, die sich der Anthroposophie nähern, sagen: Stellt euch auf maximale Verstörung ein! Auf die Umstülpung aller Anschauungen. Was ihr bisher missachtet oder gemieden habt, wird eine neue Bedeutung gewinnen. Denn die Wahrheit ist, dass die Anthroposophie – mit Rudolf Steiners Worten – das Denken, das ganze Sinnen des Menschen, die gesamte Seelenverfassung in eine andere Richtung bringt als jene, die heute gang und gäbe ist.»²

Steiner selbst sprach sich in Fragen der Waldorfpädagogik und Anthroposophie deutlich gegen Kompromisse aus: «Die Leute, die Kompromisse schliessen wollen bis zu dem Grade, dass sie die Anthroposophie untergehen lassen möchten in dem, was die Menschen gewohnt sind, die findet man schon sehr zahlreich.»³

Dabei geht es nicht darum, Anthroposophie oder Waldorfpädagogik unter Denkmalschutz zu stellen oder sie vor dem Aussterben zu bewahren – im Gegenteil. Anthroposophie muss in die Öffentlichkeit, ihre Nische verlassen und hinaus in die Welt. Und ja, dabei stösst man auf erhebliche Schwierigkeiten, denn der Stallgeruch der Gegenwart verträgt sich nur schlecht mit dem Gedankengut der Anthroposophie. Man kann jedoch auch fragen, ob der Stallgeruch der Gegenwart, mit dem wir in die Probleme unserer Zeit hineingeraten sind, tatsächlich geeignet ist, diese Probleme zu lösen.

Ich habe Mühe, mir vorzustellen, wie aus einer derart kraftlosen Auseinandersetzung etwas Tragfähiges, ja Stärkendes entstehen soll. Am Ende scheint es jedoch genau darauf hinauszulaufen: Wir richten uns ein, Entfremdung zu verwalten. Sie wird moderiert, sprachlich entschärft und institutionell bearbeitet, damit sie möglichst wenig stört. – Es ist mir leichtgefallen, zu meckern und zu kriti-

sieren. Anderen aufzuzeigen, was sie nicht richtig machen, ging ebenfalls leicht von der Hand. – Aber wie lässt sich eine Pädagogik weiterentwickeln, die aus einem bestimmten weltanschaulichen Kontext hervorgegangen ist, ohne dogmatisch zu werden und ohne sich selbst zu entleeren? Diese Frage ist weit komplexer, als es eine kolumnistische Zuspitzung mit Schlagworten nahelegt. Wäre sie einfach zu beantworten, wäre sie wohl kaum eine offene Frage.

Als ich mich an den Schreibtisch setzte, fiel mein Blick auf den Klappentext von Hartmut Rosas Buch: «Nur wo wir handeln, fühlen wir uns lebendig, und nur im Handeln gewinnen wir soziale Energie.»⁴ Mit diesem Satz eröffnete sich für mich eine Perspektive. Handeln betont die Verantwortung des Einzelnen. Beim Reden – oder Schreiben – bleibe ich im Schutz der Möglichkeiten. Im Handeln setze ich mich aus, weil ich mit den Folgen leben muss. In diesem Sinne begrüsse ich den Schritt der Berner Kolleginnen und Kollegen. Auch wenn ich inhaltlich anderer Meinung bin, haben sie einen Schritt gewagt.



Scoula Rudolf Steiner Scuol
Die Schule in den Bergen
www.scoulasteiner-scuol.ch

Zur **Ergänzung des Lehrerteams** suchen wir **ab August 2026**

Eine Klassenlehrperson für die Kinder der altersdurchmischten Lerngruppe 6-7. Klasse
70% oder mehr

Bringen Sie Interesse an der Pädagogik Rudolf Steiners mit? Dann lernen wir Sie gerne kennen!
Wir freuen uns auf ihre Bewerbung

info@scoulasteiner-scuol.ch



RUDOLF STEINER SCHULE | ST. GALLEN
HEUTE ALLES FÜR MORGEN

Zum neuen Schuljahr 2026/2027 oder früher suchen wir eine

Klassenlehrkraft in der Unterstufe (1.-4. Klasse oder darüber)
sowie eine Lehrkraft in den Fächern
Chemie, Mathematik, Physik in der Oberstufe/IMS
(je ca. 20-30% - Deputat)

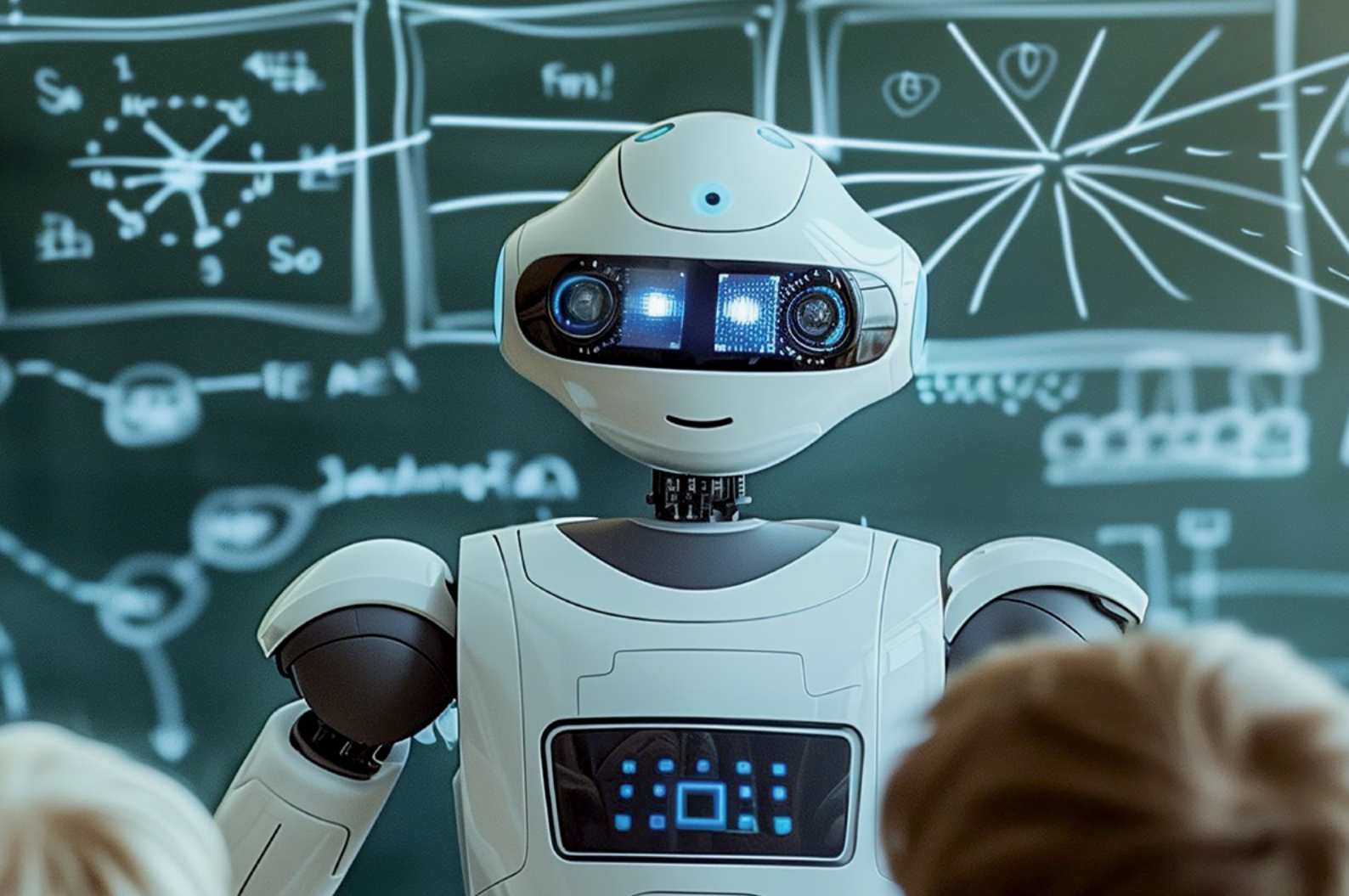
Fächerkombinationen sind gerne erwünscht. Das Pensum kann mit Zusatzaufgaben variabel gestaltet werden.

Wir freuen uns auf Ihre aussagekräftigen Bewerbungsunterlagen unter
sekretariat@steinerschule-stgallen.ch,
www.steinerschule-stgallen.ch

² Wolfgang Müller: *Zumutung Anthroposophie*, Frankfurt 2021, S. 17.

³ Ebd., S. 108.

⁴ Hartmut Rosa: *Situation und Konstellation*, Berlin 2026.



Vertrauen bilden – gemeinsam Schule gestalten

Die diesjährigen gesamtschweizerischen Weiterbildungstage am Goetheanum vom 16. bis 17. Januar 2026 widmeten sich einem Thema, das die Grundlage jeglicher gelingenden Beziehung darstellt: Ohne Vertrauen – in der Familie, im Unterricht, in der Schule als Ganzem – wird man nicht fruchtbar zusammenleben und -arbeiten können. Ein dominantes Thema bildete der Umgang mit KI an Schulen. Rund 380 Teilnehmerinnen und Teilnehmer, Eltern und Lehrkräfte, waren gekommen.

Text: Mathias Maurer | Foto: Marco Versch/ccnull.de

Mit seinem Einleitungsvortrag führte Philipp Reubke (Pädagogische Sektion) in das Tagungsthema ein. Er betonte, wie das Gegenteil von Vertrauen – Angst und Macht – zur Aushöhlung des Gemeinschaftlichen führt und wir dadurch nichts mehr voneinander lernen. Vertrauen kann nur durch Wärme und Verständnis wiedergewonnen werden. Es folgte ein sprachgestalterisches Warm-up mit Agnes Zehnter, und schon ging es ab

in eine der 20 Arbeitsgruppen. Das Themenangebot reichte von Tanzen, Malen, Theater, Wollefärben, Salbenherstellung, Formenzeichnen, Musik, Anthroposophie, Sexueller Bildung¹, Kollegiumsarbeit, Künstliche Intelligenz und Medienpädagogik.

¹ Siehe das Interview mit Sophia Klipstein zum Thema «Beziehungskunde und Sexuelle Bildung» in diesem Heft.

Die Bedeutung der KI für die Schule

Insbesondere Letzteres steht zur Zeit in der öffentlichen Diskussion und wirft viele Fragen auf, wie die Schulen auf die rasante Entwicklung reagieren sollen. Was tun, wenn Hausaufgaben von den Lernenden mit KI erledigt und von Lehrenden mit KI korrigiert werden? Einen Einblick in die Arbeitsweise von KI gaben in der theoretisch orientierten Arbeitsgruppe der Medienpädagoge Henrik Sutter von der Steinerschule in Zürich und der Computerlinguist Michael Amsler von der Universität Zürich, und in der anwendungsorientierten Arbeitsgruppe die Medienpädagogen Yves-Michel Claude von der Rudolf Steiner Schule Basel und Thomas van der Heide von der Rudolf Steiner Schule Zürcher Oberland. Neben dem vermittelten Hintergrunds- und Anwendungswissen kristallisierte sich eine pädagogisch relevante Frage heraus: Was macht das Menschsein (noch) im Gegensatz zur KI aus und wie spiegelt es sich in unseren Bildungszielen? Es gilt für den Unterricht das Prinzip: Erst das Erlebnis, dann die Reflexion. Dominieren sollten deshalb praktische, handlungspädagogische Zugänge, mündliche Präsentationen, Projektwochen, Theater und alle performativen und künstlerischen Ausdrucksformen. Eine Zusammenarbeit von Eltern und Lehrkräften ist für die Pflege einer kind- und entwicklungsgemässen Medienkultur unerlässlich.

Auswirkungen des Medienkonsums

Dem schloss sich der Tandemvortrag von Severin Pöchtrager (Klinik Arlesheim) und Ilja Karenovics (Universität Basel) zu dem Thema «Digitale Medien: Was heisst hier Kompetenz?» an. Sie führten ein erhellendes Experiment vor dem Auditorium durch: Das Märchen Rapunzel gelesen im Vergleich zu einem gesehenen Zeichentrickfilm des gleichen Märchens. Es wurde deutlich: Die individuelle «kreative Umsetzungskompetenz» bei der Rezeption des Inhalts bleibt beim Film auf der Strecke, was auch als «mental imagery» bezeichnet wird. Kinder haben noch keinen Schutz gegen diese Bilderberiesung, da sie «noch ganz Sinn, ganz Auge» sind. In Bezug auf die Gefahren für Kinder und Jugendliche verwiesen sie auf die Leitlinien zum dysregulierten Medienkonsum. Die Tatsache, dass die neurologischen Steuerungsfunktionen erst um das 21. Lebensjahr ausgebildet sind, die die über Bildschirmmedien stark stimulierenden Inhalte regulieren könnten, ruft zu zurückhaltendem Medienkonsum auf. Darüber hinaus verschlechterte sich die Schlafqualität, fördert die Kurzsichtigkeit, schränkt durch Bewegungsmangel die Sinnesentwicklung ein, was sich in der defizitären Ausbildung der Fein- und Grobmotorik und in der verminderten Sprach- und

Lesefähigkeit zeige. Besonders frappierend, ist die Feststellung, dass sich bei Säuglingen, während die Mütter beim Stillen auf das Smartphone schauen, kein Sättigungsgefühl einstelle. Das Konzept der «indirekten» und «direkten» Medienpädagogik sei deshalb eine entwicklungsgemässe Antwort auf die digitale Herausforderung.² In den Arbeitsgruppen wurde immer wieder hervorgehoben, dass die Steinerschulen eigentlich die ideale Pädagogik zur Abmilderung und zum Ausgleich der negativen Folgen das ideale Medienkonzept bereitstelle und damit in der öffentlichen Diskussion punkten sollte.

Schulen als Schutzburgen der Menschlichkeit

Constanza Kaliks (Pädagogische Sektion) schloss mit ihrem Vortrag die Weiterbildungstage ab und eröffnete die anschliessende Elterntagung. Angstgesteuertes Handeln, so Kaliks, blockiere das Lernen, das vielmehr vom mutigen Zutrauen zu sich selbst und vom Vertrauen in andere Menschen lebt. Da man nie sicher sein kann, welche Folgen das eigene Handeln auslöst, sind wir auf die Menschlichkeit der Mitmenschen grundlegend angewiesen. Dass die eigene Befreiung im anderen liegt und die Bereitschaft, Verantwortung für einen anderen Menschen zu übernehmen, darauf hat Rudolf Steiner im sogenannten Jugendkurs hingewiesen.³ Kaliks zitierte den brasilianischen Pädagogen Paul Freire und den argentinischen Philosophen Enrique Dussel, die diese konstitutive Gegenseitigkeit des Menschen behandelten und verwies auf die partizipative Aktionsforschung in Kolumbien (Empowerment-Programme). Schulen sollten «Schutzburgen» der Menschlichkeit, Angstfreiheit und der gegenseitigen Ermutigung sein.

2 <https://www.waldorfschule.de/lernen/zukunftskompetenzen/medienpaedagogik-an-waldorfschulen>
Siehe auch: <https://media.mundi.info>

3 Vgl. den sog. Pädagogischen Jugendkurs. Rudolf Steiner: Geistige Wirkenskräfte im Zusammenleben von alter und junger Generation. Pädagogischer Jugendkurs, 6. und 7. Vortrag, Dornach 1988

«Der Zugang zu Tools wie ChatGPT ermöglicht es, ein Problem zu lösen, ohne vorher die Bausteine oder Grundlagen zu verstehen. Das führt zu einer falschen Einschätzung der eigenen Fähigkeiten.»
Sverrir Thorgeirsson, ETH Zürich

Beziehungsfähig werden

Die Elterntagung am Goetheanum

Das Thema der Weiterbildungstagung «Vertrauen bilden – gemeinsam Schule gestalten» stand auch im Mittelpunkt der Elterntagung. Die Themen Eurythmie, Formenzeichen (siehe Extrabericht) und Beziehungskunst standen im Fokus.

Text: Alexandra Marten

Beziehungen künstlerisch gestalten

Sophia Klipstein, Sexualpädagogin und Klassenlehrerin in Hamburg, hat uns am Vormittag in die Gedanken zur Beziehungskunde eingeführt. Darunter verstehen wir sowohl die Vermittlung von theoretischem Wissen über Partnerschaft, Sexualität und Kommunikation als auch eine Beziehungskunst, das heisst, die Fähigkeit, dieses Wissen auch emphatisch umzusetzen, um Beziehungen bewusst, respektvoll und individuell gestalten zu können. Sophia Klipstein hat uns eingeladen, durch den «Beziehungsgarten» zu gehen. Der Beziehungsgarten ist eine Metapher, die die verschiedenen Aspekte, die im Zusammenhang mit Sexualität und Beziehung stehen, charakterisiert. Denn Gestaltung, Pflege, Schutz und Wachstum, Kultivierung und Ernte finden sich nicht nur in der Natur, sondern auch auf der Beziehungsebene, wenn man gelernt hat und den Raum bekommt, offen zu reden und sich auszudrücken. In dem Workshop erlebten wir, wie wir uns auf einen Partner einstellen, seine Wünsche berücksichtigen, ihn fühlen können, um mit ihm «durch den Raum zu tanzen». Nach der Übung sprachen wir über Sexualität mit beiden Grundgesten: die der Hingabe als gebende und der Begierde als empfangende Seite. Hingabe zeige sich nicht nur auf rein körperlicher Ebene, sondern vielmehr auch auf geistiger Ebene. Dies bedingt jedoch eines sicheren Raums, der

geschaffen werden muss und aus dem heraus der Heranwachsende sicher zu handeln lernt.

Wann ist es angebracht über Sexualität und Beziehung zu sprechen? Sowohl der Lehrplan der Waldorfschulen gibt dazu einen Überblick von der ersten bis zur zwölften Jahrgangsstufe als auch der Rahmenpräventionsplan der Waldorfschulsozialarbeit mit konkreten Anregungen für die Umsetzung.

Ein weiterer Punkt, der angesprochen wurde, war auf einer ganz anderen Ebene zu finden: Es wurde angemerkt, dass schon der Begriff Sexualität abweisend und erschreckend auf die Kinder wirken könnte und sie deshalb ein indifferentes Verhältnis zu dem Thema entwickeln könnten. Ein anderes Wording könnte eventuell dafür sorgen, dass Liebe nicht nur als etwas rein Körperliches verstanden werden könnte. Beziehungskunst umfasse viel mehr als die körperliche Ebene. Es sei sehr wichtig, individuelle Wege und Momente zu finden oder zu gestalten, in denen man sprechen und von sich erzählen kann, während «man in die gleiche Richtung schaut». In der Diskussion darüber wurden viele unterschiedliche Emotionen sichtbar. Wir kamen zu dem Schluss, dass es keine allgemein gültige Lösung gibt, sich diesem Thema zu widmen, denn es ist tatsächlich eine Kunst. Unsere gemeinsame Arbeit setzte sich am Nachmittag mit einem Vortrag fort, während alle mit Ton arbeiteten. Sophia Klipstein nahm uns auf einen Exkurs über Liebefähigkeit, Abgrenzung, Schutz, Safer Space versus Hingabe, Zuwendung und die Fähigkeit, geben zu können, mit. Der Titel des Vortrags lautete: «Liebe heisst, ich will, dass du bist» (Augustinus). Es gehe darum, sich nach all den Vorsichtsmassnahmen, die man versucht, den Kindern an die Hand zu geben, nicht zu vergessen, dass es genauso wichtig ist, die Kinder und Jugendlichen darin zu unterstützen, Liebe empfinden zu können, den anderen zu sehen und wahrzunehmen. Der vollständige Text des Vortrages kann bei uns angefordert werden.

«Ich finde Vernetzung, Austausch, Zusammenarbeit immer eine wichtige Grundlage zur Begleitung der Kinder/Jugendlichen. Je mehr wir gelingende Zusammenarbeit – auch in Unterschiedlichkeit der Meinungen – vorleben, desto mehr Vorbild können wir sein.» (Eltern)

Dank an Sophia Klipstein für die wunderbaren Worte, um uns in die Welt der Liebe und Beziehungen eintauchen zu lassen.

Eurythmie ist mehr als Tanzen

Stefanie Janisch, an der Akademie für anthroposophische Pädagogik als Heileurythmistin und in freier Praxis tätig, versuchte uns erfühlen zu lassen, wie Eurythmie auf den Menschen wirkt. Am Beispiel des Atemrhythmus wurde die unterschiedliche Wirkung der Bewegung im Raum in den unterschiedlichen Altersstufen dargestellt.

Was zu Beginn in den unteren Klassen zunächst nur in den Laufbewegung stattfindet, wird in den oberen Klassen durch vertiefend wirkende Gesten und Begleitung durch Worte intensiviert und auf die seelische Ebene getragen. Die praktischen Übungen liessen uns durch die Bewegung von Aussen- zum Innenkreis und zurück, ein sich Zusammenziehen und Ausdehnen, ein Ein- und Ausatmen, in das Gefühl für die Eurythmie eintauchen. Ein grosse Atembewegung findet sich auch in den Jahreszeiten vom sommerlichen Ausdehnen über das Zusammenziehen im Herbst und Winter bis zum erneuten Ausdehnen im Frühling. Begleitet wurden die Bewegungen von einem Spruch Rudolf Steiners:

*«Im Herzen strahlt die Kraft
der Sonne, in meiner Seele
webt die Wärme der Welt.*

*Ich will atmen die Kraft
der Sonne, ich will füh-
len die Wärme der Welt*

*Sonnenkraft erfüllt
mich, Wärme der Welt
durchdringt mich».*

Wir konnten beobachten, dass sich mit der Zunahme der Worte die Empfindungen, Ruhe und Gleichmass im Atem verstärkten. Der Atem sei einerseits etwas Physisches, aber auch etwas Seelisches, der kosmische Atem komme von aussen und der eigene Atem von innen. Zwei Polaritäten, die der Atem verbindet.

Warum nimmt die Eurythmie einen so grossen Stellenwert an Steiner Schulen ein? Unser eigenes Erleben zeigte, wie wir unterstützt durch unsere eigenen Bilder im Hören des Spruchs und durch unsere Körpersprache zu einem anderen inneren Ausdruck kamen. In der 7., 8. und 9. Klasse sei es oft wieder schwieriger, einen Zugang zur Eurythmie zu finden, da die Schülerinnen und Schüler dann meist «wegen Umbau geschlossen» seien. Gerade da sei es wichtig, gemeinsam den Raum zu gestalten. Eurythmie ist eine Bewegungskunst, die die Raumorientierung, Geschicklichkeit und Konzentration fördert. Es geht um die gleichzeitige Wahrnehmung von sich und Anderen.

Themen, die uns begegnen, erfassen, um urteilsfähig und mündig zu werden

In der abschliessenden Gesprächsrunde zeigte sich, dass alle unsere angebotenen Themen auf reges Interesse und Diskussionsfreudigkeit gestossen waren. Ob KI an der Schule, Eurythmie oder Beziehungskunst – es ist wichtig, den Umgang mit den Dingen, die uns in der Welt begegnen, auch gefühlsmässig zu erfassen, damit wir urteilsfähig und mündig werden. Dies ist unsere Aufgabe, an der wir, Eltern und Lehrkräfte, gemeinsam arbeiten. Wir freuen uns auf die nächste Tagung in 2027.

Formenzeichnen – mehr als ein Nice-to-have

Mit der Eurythmie und dem Formenzeichnen hat Rudolf Steiner zwei bis dahin nicht existente Fächer in den Unterrichtsplan integriert. Während er zur Eurythmie sehr viele Angaben gemacht hat, äusserte er sich zum Formenzeichnen nur einige wenige Male. Damit sind die Lehrpersonen aufgefordert, in der eigenen Arbeit mit den Kindern, in

der Arbeit an der Menschenkunde und nicht zuletzt im persönlichen Tun, ein Fach, eine Kunst fortwährend neu zu entwickeln.

Der Workshop «Formenzeichnen – und seine menschenbildende Kraft» wollte anklingen lassen, wie der Umgang mit Formen unter Berücksichtigung der Entwicklung des Kindes viel mehr als eine

Nice-to-have-Angelegenheit ist, sondern auch eine in hohem Masse wirkende Kraft auf Leib, Seele und Geist haben kann. Und über den «therapeutischen» Bereich hinaus weiter gepflegt wirken Formen so auch bis in die Oberstufe hinein. Ja, selbst wir Erwachsene können im Formenzeichnen in der Hektik des Alltags wieder zu uns und der inneren Ruhe finden.

Thomas Schaerer

Bericht einer Teilnehmerin an der Elterntagung

Als Mutter war es für mich besonders wertvoll, Schule einmal ausserhalb des eigenen Schulalltags zu erleben und mit anderen Eltern sowie Lehrpersonen aus verschiedenen Schulen ins Gespräch zu

kommen. Ich empfand es als bereichernd, Einblicke in pädagogische Hintergründe zu erhalten und zu erleben, wie offen und respektvoll diskutiert wurde.

Besonders intensiv habe ich den Workshop zum Formenzeichnen erlebt, an dem ich teilgenommen habe. Der Arbeitsgruppenleiter, ein pensionierter Klassenlehrer, führte uns Eltern behutsam in dieses Thema ein und machte deutlich, dass es dazu nur wenig Literatur gibt und sich auch Rudolf Steiner selbst nur sparsam dazu geäussert hat. Umso mehr wurde spürbar, dass Formenzeichnen weniger über theoretisches Wissen zugänglich ist, sondern darüber, dass man es auf sich wirken lässt und selbst ins Tun kommt. Genau dies durften wir im Workshop erfahren: Durch eigenes Zeichnen und praktisches Arbeiten eröffnete sich nach und nach ein Verständnis dafür, was Formenzeichnen im Kind anregen und bilden kann. Besonders hilfreich war dabei die Führung durch die verschiedenen Klassenstufen, in denen aufgezeigt wurde, welche Formen jeweils erarbeitet werden und wie sich diese altersgemäss entwickeln. Diese praktische Erfahrung hat mir als Mutter einen lebendigen und nachvollziehbaren Zugang zu einem Unterrichtsbereich ermöglicht.

Am Ende des Tages ging ich mit vielen neuen Eindrücken, Gesprächen und Gedanken nach Hause. Vor allem aber mit dem Gefühl, dass Eltern in diesem Rahmen als wichtiger Teil der Schulgemeinschaft wahrgenommen werden. Für mich war diese erste Teilnahme an der Elterntagung eine ermutigende Erfahrung, die Vertrauen gestärkt und den Wunsch geweckt hat, Schule weiterhin aktiv mitzugestalten.

Chantal Pietsch





Fachausbildung Textiles Gestalten
auf Grundlage der Menschenkunde
von Rudolf Steiner
**berufsbegleitend als Wochen-
und Blockausbildung**

weitere Informationen finden Sie unter
www.textilundkunst.ch
Fragen und Anmeldung an info@textilundkunst.ch

Wenn wir schweigen, übernimmt das Internet

Im Gespräch mit Sophia Klipstein über das Thema «Beziehungskunde und sexuelle Bildung»

Im Rahmen der Elterntagung auf der WBT 2026 haben Sie einen Workshop zum Thema angeboten. Was sind Ihre Motive?

Aus meiner Sicht besteht auf diesem pädagogischen Feld dringend Handlungsbedarf. Die Erkenntnis, dass eine klassische Aufklärungseinheit nicht reicht, ist zwar längst da, aber sie wird in der Praxis kaum umgesetzt. Die Vielfalt dieses Themenfeldes ist wunderbar und äusserst relevant für die Entwicklung der Individualität und der Beziehungsfähigkeit. Uns wird ja zunehmend alles fremd: unser eigener Körper, unsere Psyche, die anderen Menschen, die Welt. Ängste entstehen, wir dissoziieren uns, handeln nicht nach unseren Erkenntnissen. Auch die Beziehung zur Natur gehört für mich im weitesten Sinne dazu: Haben wir ein mechanistisches oder ein liebendes Verhältnis zur Mutter Erde? Ich möchte bei Eltern und Lehrkräften mehr Bewusstsein schaffen und den Jugendlichen Werkzeuge an die Hand geben, um sie handlungsfähiger zu machen.

Wie könnte ein Konzept für sexuelle Bildung altersgemäss differenziert aussehen?

Zunächst einmal müsste definiert werden, was eine ganzheitliche, zeitgemässe sexuelle Bildung alles umfasst. Forschungsergebnisse gibt es sowohl in den allgemeinen Erziehungswissenschaften als auch bei der Pädagogischen Forschungsstelle. Auch gibt es Abgrenzungen zu einem Schutzkonzept, bei dem der Schutz vor Gefahr im Vordergrund steht und nicht das selbstwirksame Empowerment. Ein Bildungskonzept mit konkreter Unterrichtsdidaktik und methodischen Anregungen sollte – analog zum Medienkonzept – schriftlich formuliert und verbindlich umgesetzt werden. Das kann an jeder Schule etwas anders aussehen, je nachdem, welches Personal und welche externen Kooperationspartner zur Verfügung stehen. Christian Breme, Michael Zech, Sven Saar und andere haben auf dem Feld schon viel geleistet, aber ich erlebe wenig lebendiges Commitment in den Kollegien. Zudem soll Sexualpädagogik laut Lehrplan gemeinsam mit Eltern konzipiert werden,

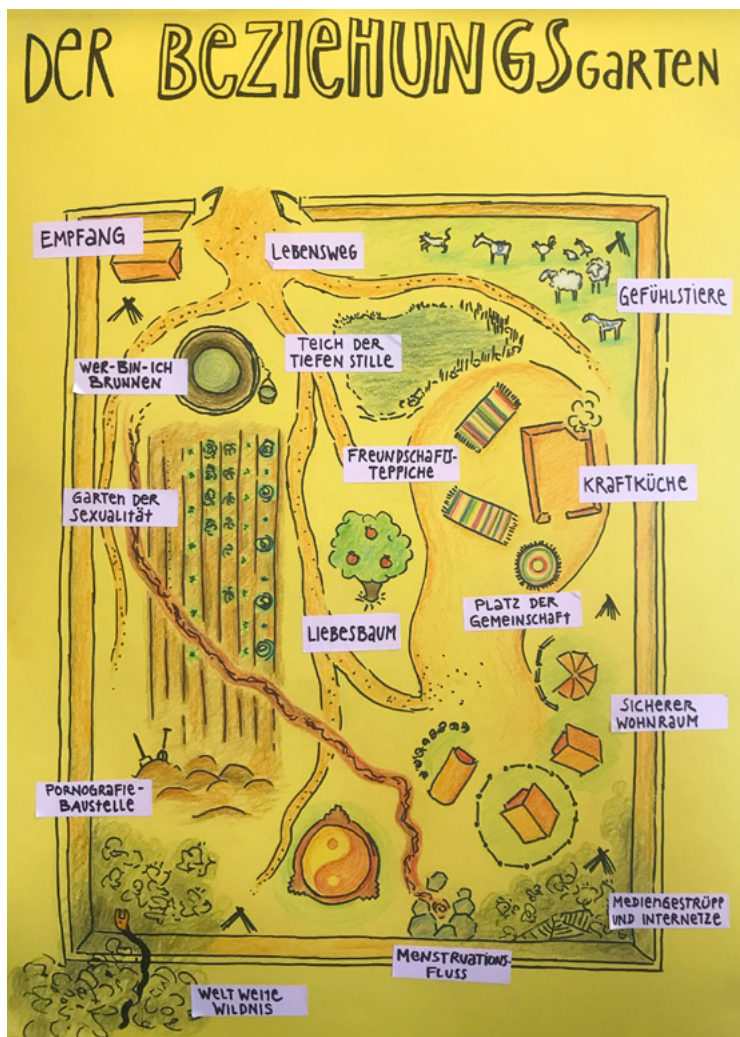
da die kulturelle Diversität Teil der sexuellen Bildung ist, auf die Kinder übrigens ein Recht haben.

Welche Inhalte oder Themen in welchen Fächern können behandelt werden?

In der Unterstufe geht es darum, Sozialkompetenz zu erwerben. Konflikte lösen, Gefühle erkennen, benennen und regulieren lernen. Ein Gespür für gefährliche Situationen entwickeln. Dazu dienen erlebnispädagogische Spiele, Geschichten (von Märchen bis Ronja Räubertochter) und kurze Gesprächsrunden. Die Eurythmie und die vielfältigen Sinneserfahrungen gehören genauso dazu. Die Namen «Penis» und «Vulva» sollte jedes Kind von zuhause aus kennen, sexualisierte Sprache kann unaufgeregt verboten und ggf. kurz erklärt werden. Jede Lehrperson kann prüfen, ob sie geschlechtsspezifisches Rollenverhalten unbewusst verstärkt – das soziale Mädchen, der starke Junge –, und kann den Fokus ihres Stoffes auch mal auf die nicht typisch männlichen Ereignisse (z. B. in der Handwerker-Epoche, den mythologischen Erzählungen, der Geschichte) legen.

In der Mittelstufe braucht es mindestens eine dreiwöchige Epoche, um annähernd alles zu behandeln, was in den Kindern lebt. Grenzen setzen und verteidigen, Schönheitsideale hinterfragen, die Veränderungen des eigenen Körpers verstehen, wertschätzenden Umgang miteinander bewusst thematisieren, Einvernehmlichkeit üben, Sexualität sprechen, Liebe, Fortpflanzung, körperliche Freude und so weiter. Auch Mediennutzung, Bildrechte und Kinderschutzrechte gehören dazu. Bei allem wäre zu prüfen, was in den Schülerinnen und Schülern gerade lebt, worüber gesprochen wird. Die Fortpflanzung von Tieren und Pflanzen gehört für mich in die jeweiligen Epochen, für die menschliche Fortpflanzung entwickeln die Jugendlichen noch kein gesteigertes Interesse, kann aber in der Unterstufe schon einmal aus nicht-biologisch-medizinischer Perspektive behandelt worden sein.

Im Übergang zur Oberstufe muss dann über Pornografie gesprochen werden, ebenso über



Der Beziehungsgarten ist eine Metapher, um das weite Themenfeld zu visualisieren und eine übersichtliche Ordnung dafür zu finden. Gestaltung, Pflege, Schutz, Wachstum, Kultivierung und Ernte sind Vorgänge, die wir auch in der Natur finden (Zeichnung von Sophia Klipstein).

geschlechtliche Vielfalt und sexuelle Orientierungen. Vor allem in den politisch-gesellschaftlichen Fächern muss über die Auswirkungen von patriarchalen Strukturen und die Geschichte des Feminismus gesprochen werden. Auch in unseren fortschrittlichen Ländern ist da noch viel zu tun.

Es gibt mehrheitlich nur zwei biologische Geschlechter. An welchem Konzept der Geschlechtsidentität knüpft Ihr Konzept an?

Ich würde in diesem Kontext nicht von Konzept sprechen, es verfestigt da, wo Beweglichkeit erfordert ist. Menschen werden mit eindeutig erkennbaren äusseren Geschlechtsmerkmalen geboren, einige wenige mit uneindeutigen. Im Laufe ihres Lebens entwickelt sich eine Identität, die mehr oder weniger mit dem eigenen Körper übereinstimmt. Diese Feinabstimmung mit dem eigenen Körper zieht sich durchs ganze Leben und

kann sich sichtbar verändern. Um es mal simpel zu sagen: Jeder Mensch kann sich fühlen und ausdrücken, wie er will. Heute spricht man von «labeln», d. h. jemand definiert sich oder wird definiert. Das passiert meist unbewusst, weil wir so die Welt ordnen und verstehen wollen. Wir sollten vorsichtig sein, jemandem eine feste Definition seiner Identität auf die Stirn zu kleben. Bezüglich der sexuellen Orientierung lässt sich ähnliches sagen. Aus spiritueller Sicht würde ich noch hinzufügen: Ich werde in einen Körper inkarniert, der vielleicht nur ein Kompromiss war, und verliebe mich in eine andere Seele, deren Körper nicht unwichtig, aber sekundär ist. Seelenbegegnung kann sich auch im Begehren ausdrücken. Eine offene, freilassende, wertschätzende Haltung ist hier Voraussetzung.

Das Internet ist voller sexistischer Inhalte, die den Kindern und Jugendlichen Körperideale vermitteln, die ihnen nicht entsprechen. Wie kann man dieser Manipulation entgehen?

Bis zum 14. Lebensjahr sind die Eltern dafür verantwortlich, ihr Kind durch Medienabstinenz weitestgehend davor zu schützen. Dennoch werden Kinder damit konfrontiert. Eltern können frühzeitig auf die Vielfalt von Schönheit aufmerksam machen, es gibt wunderbare Bücher dazu. Wir können mit den Heranwachsenden Filme schauen und diese zum Anlass nehmen, um über Aussehen und Normativität zu sprechen. Es gibt inzwischen auch Vorbild-Serien, die zeigen, wie man einander liebevoll begleitet. In der Schule sollten Körperbilder explizit besprochen und Methoden zur Wahrung der Selbstliebe – nicht Narzissmus – gelernt werden. Wir sollten uns mit dem Verhältnis zu unserem eigenen Körper auseinandersetzen, Worte finden und mit anderen Erwachsenen darüber sprechen üben. Wenn wir schweigen, tabuisieren, uns herumwinden, dann übernimmt das Internet die sexuelle Bildung.

Die Fragen stellte Mathias Maurer.

Links

Filme: Wunderschön, Wunderschöner

Serien: Heartstopper, Atypical, Sex Education

Bücher

<https://www.forschung-waldorf.de/download/beziehungskunst-elternarbeit>

Steinerpädagogik im Spannungsfeld zwischen Tradition und Erneuerung

Impulsgeber für diesen Beitrag war ein Artikel in der Berner Zeitung mit dem Titel «Berner Steinerschule will sich von Esoterik abgrenzen». Er berichtet, dass die Schule hundert Jahre nach dem Tod Rudolf Steiners über eine Umbenennung nachdenkt und sich kritisch mit ihrem geistigen Erbe auseinandersetzt.

Der Artikel macht ein Symptom sichtbar, das über eine einzelne Institution hinausreicht. Die darin zitierten Stimmen aus dem Kollegium benennen Fragen, die in nahezu allen Steinerschul-Kollegien in unterschiedlicher Intensität präsent sind, zum Beispiel:

«Wir können nicht so tun, als stünden wir heute noch dort, wo Rudolf Steiner vor hundert Jahren stand.»

«Der Name Steinerschule erklärt längst nicht mehr, wofür wir pädagogisch stehen – er überlagert es.»

«Es geht nicht darum, unsere Geschichte zu leugnen, sondern klar zu benennen, was wir heute nicht mehr vertreten können.»

«Viele von uns ringen damit, wie viel Steiner noch nötig ist, um gute Pädagogik zu machen.»

Solche Aussagen sind Ausdruck eines ernsthaften inneren Ringens: Wie lässt sich eine Pädagogik weiterentwickeln, die aus einem bestimmten weltanschaulichen Kontext entstanden ist, ohne in Dogmatismus zu verfallen und ohne ihre Substanz zu verlieren? Die Debatte um Namen, Begriffe und Abgrenzungen verweist damit weniger auf eine Krise einzelner Schulen als auf eine Reifungsphase der Waldorfbewegung insgesamt.

Es ist für mich mehr als eine lokale Schulgeschichte. Vielmehr zeigt sich darin exemplarisch, wie sehr die Steinerpädagogik heute im Spannungsfeld zwischen Tradition und Erneuerung steht. Die Debatte um eine mögliche Umbenennung und die bewusste Distanzierung von «esoterischen Inhalten» verdeutlichen, dass es nicht nur um äussere Anpassungen geht, sondern um grundlegende Fragen der Identität und Ausrichtung. Dies berührt nicht nur die Geschichte einer einzelnen Schule, sondern wirft grundsätzliche Fragen auf, die für die gesamte Bewegung von Bedeutung sind.

Als Erziehungswissenschaftler und als jemand, der die Steinerpädagogik seit vielen Jahren kennt, lese

ich solche Berichte mit ambivalenten Gefühlen. Einerseits erkenne ich vieles wieder: das Ringen um zeitgemässe Sprache, die Sorge um sinkende Schülerzahlen, die berechtigte Distanzierung von problematischen Aussagen Rudolf Steiners, insbesondere dort, wo sie aus heutiger Sicht als rassistisch, eurozentrisch oder esoterisch-dogmatisch aufgefasst werden können. Andererseits irritiert mich, wie diese Debatten in den Medien oft verkürzt geführt werden – als ginge es darum, Steiner entweder zu verteidigen oder endgültig hinter sich zu lassen.

Gerade die im Artikel zitierten Lehrerstimmen machen deutlich, dass es hier nicht um nostalgische Loyalität oder pauschale Abrechnung geht, sondern um eine tiefere Identitätsfrage: Was bleibt von der Steinerpädagogik, wenn man sich konsequent von ihrem weltanschaulichen Hintergrund lösen würde? Und umgekehrt: Welche pädagogischen Potenziale gehen verloren, wenn man aus Angst vor öffentlicher Kritik alles verwirft, was historisch belastet erscheint?

Ich halte es für notwendig, diese Fragen nicht nur institutionell oder strategisch zu diskutieren, sondern grundsätzlicher.

Mein Anliegen in diesem Beitrag ist es, klärende Gesichtspunkte beizusteuern: zur Rolle von Anthroposophie in der Pädagogik, zum Verhältnis von Tradition und wissenschaftlicher Kritik und zur Frage, wie sich eine pädagogische Bewegung erneuern kann, ohne ihre eigenen Voraussetzungen zu verleugnen.

Der Berner Artikel ist ein geeigneter Ausgangspunkt dafür, weil er sichtbar macht, wie dringend diese Klärung geworden ist.

Anthroposophie als individueller Erkenntnisweg – nicht als pädagogische Dogmatik

Ein zentraler, in der öffentlichen Debatte oft missverstandener Punkt betrifft das, was unter

der «Esoterik» der Anthroposophie tatsächlich zu verstehen ist. Rudolf Steiners pädagogische Grundlagenwerke sind gerade nicht als geschlossenes Theoriegebäude zu lesen, das Lehrpersonen lediglich übernehmen und auf Kinder «anwenden» müssten. Eine solche Vorstellung widerspricht sowohl dem Selbstverständnis Steiners als auch dem inneren Anspruch der Waldorfpädagogik.

Steiner wandte sich explizit gegen eine Trennung von Theorie und Praxis im Sinne einer rein rezeptiven Wissensaneignung. Pädagogisches Wissen sollte nach seiner Auffassung nicht mechanisch umgesetzt, sondern individuell verarbeitet, verinnerlicht und verwandelt werden. Was heute häufig als «esoterisch» kritisiert wird, meint in diesem Zusammenhang keinen dogmatischen Lehrbestand, sondern einen inneren Erkenntnis- und Verarbeitungsprozess, der bei jeder Lehrperson unterschiedlich verläuft. Es geht um die Fähigkeit, pädagogische Inhalte so zu durchdringen, dass sie zu einer eigenen, lebendigen Handlungskompetenz werden.

Steiner veranschaulichte diesen Prozess mit dem Bild der geistig-seelischen «Verdauung»: Pädagogische Inhalte müssen zunächst rational aufgenommen werden, vergleichbar mit dem bewussten Kauen eines Butterbrots. Entscheidend ist jedoch der nachfolgende, weitgehend innere Verarbeitungsprozess, durch den das Aufgenommene in Eigenes verwandelt wird. Erst dadurch entsteht jene pädagogische Geistesgegenwart, die nicht auf Regeln, sondern auf situatives Verstehen und schöpferisches Handeln gründet. Das blosses Festhalten an «grossartigen pädagogischen Prinzipien» ohne diese innere Verarbeitung führt nach Steiner gerade nicht zu guter Pädagogik.

In diesem Sinne ist die Waldorfpädagogik ausdrücklich keine Form von «Rezeptpädagogik». Sie verfolgt nicht das Ziel, Kinder nach vorgefertigten Ideen zu formen, sondern versteht Erziehung als das Schaffen günstiger Bedingungen, in denen sich das individuelle Wesen des Kindes entfalten kann. Dies setzt voraus, dass auch die Lehrperson in Entwicklung bleibt, Gewohnheiten hinterfragt und bereit ist, pädagogische Ansätze immer wieder neu zu durchdenken und weiterzuentwickeln.

Wo sich im Laufe der Jahrzehnte verfestigte Unterrichtspraktiken etabliert haben, die als verbindlich oder «typisch Steiner» gelten, handelt es sich weniger um eine Konsequenz von Steiners Denken als um das Beschreiten institutioneller Trampelpfade. Diese Verfestigungen widersprechen dem ursprünglichen Impuls, der auf individuelle Verantwortung, schöpferische Initiative und kontinuierliches Lernen der Lehrperson zielte. In diesem

Sinne ist die Esoterik der Anthroposophie nicht das Gegenteil von Kritik, sondern das Gegenteil von Dogmatik. Sie verlangt kein Befolgen, sondern ein persönliches Durcharbeiten, kein Festhalten an Formen, sondern ein lebendiges Weiterentwickeln. (vgl. dazu das Handbuch «Pädagogische Entwicklung durch Praxisforschung», Kap. 3)

Gerade unter den Bedingungen einer sich rasant wandelnden Gegenwart liegt hierin eine oft übersehene Stärke der Waldorfpädagogik. Dort, wo Lehrpersonen nicht als Vollzugsorgane eines Systems verstanden werden, sondern als eigenständig denkende, führende und handelnde Pädagogen, wird Erziehung zu einer situativen, am einzelnen Kind orientierten Praxis. Nur in diesem Sinn kann von einer zeitgemässen Weiterführung der Steinerpädagogik gesprochen werden – nicht als Traditionspflege, sondern als fortwährender Prozess individueller und institutioneller Selbstbildung.

Die Essentials der Waldorfpädagogik

So wird sich jede Steinerschule und jedes Kollegium fragen müssen, worin der unverzichtbare Kern besteht, damit «drin ist, was drauf steht». Dazu gehören m. E. folgende Essentials:

- Die Waldorfpädagogik basiert auf einem ganzheitlichen, spirituell offenen Menschenbild. Der Mensch wird als Einheit von Körper, Seele und Geist verstanden. Lernen bedeutet daher nicht nur Wissensaufnahme, sondern die Entwicklung von Denken, Fühlen und Wollen in ausgewogener Weise.
- Dies gilt auch für die Lehrperson, denn «jede Erziehung ist Selbsterziehung». Dabei kann die Anthroposophie und deren «Schulungsweg» sowie die eigene Praxisforschung Orientierung und Impulse geben.
- Zentrales Anliegen ist ein spirituell erweitertes Weltverständnis, das Sinnzusammenhänge fördert, ohne zu dogmatisieren. Bildung soll dem Kind helfen, sich als handelndes, verantwortungsbewusstes Wesen in der Welt zu erleben.
- Im Mittelpunkt steht stets das einzelne Kind – nicht seine Leistung im Vergleich zu anderen, sondern seine individuelle Entwicklung. Lerninhalte und Methoden sind altersgemäss gestaltet und orientieren sich an den jeweiligen Entwicklungsphasen.
- Die Klassengemeinschaft spielt eine wesentliche Rolle: Kinder lernen über viele Jahre hinweg gemeinsam, unabhängig von Geschlecht, Herkunft, Begabung oder sozialem Hintergrund. Diese stabile Gemeinschaft fördert soziale Verantwortung, Empathie und gegenseitige Achtung.

- Waldorfpädagogik versteht Bildung damit als Weg, junge Menschen in ihrer Einzigartigkeit zu stärken und sie auf ein selbstbestimmtes, sinnvolles Leben vorzubereiten.

Qualität statt Weltanschauung: Ein Vergleich mit Medizin und Demeter

Ein Blick auf andere anthroposophisch geprägte Praxisfelder hilft, die Debatte einzuordnen. Anthroposophische Medizin etwa wird von Ärztinnen und Ärzten ausgeübt, die eine entsprechende fachliche und menschenkundliche Ausbildung haben. Patientinnen und Patienten müssen jedoch keine anthroposophische Philosophie übernehmen, um behandelt zu werden. Entscheidend ist allein, ob sie eine positive, heilende Wirkung erfahren. Gleichzeitig dürfen sie erwarten, dass die Fachpersonen über das notwendige Hintergrundwissen verfügen – alles andere wäre Etikettenschwindel. Ähnlich verhält es sich in der biodynamischen Landwirtschaft. Demeter-Produkte richten sich an Konsumentinnen und Konsumenten, die auf Qualität, Nachhaltigkeit und Transparenz vertrauen. Nicht die Kundschaft, sondern die Landwirtinnen und Landwirte müssen sich intensiv mit den biodynamischen Grundlagen auseinandersetzen. Wer Demeter anbietet, verpflichtet sich zu bestimmten Standards. Dass diese Standards anthroposophisch begründet sind, muss man nicht glauben. Man darf aber erwarten, dass sie fachlich ernst genommen und professionell umgesetzt werden. Überträgt man dieses Prinzip auf die Waldorfpädagogik, wird die Rolle klar: Eltern und Kinder nehmen ein pädagogisches Angebot in Anspruch, das von Lehrpersonen mit einer waldorfpädagogischen Ausbildung getragen wird. Sie müssen keine Weltanschauung «mitkaufen». Zugleich dürfen sie erwarten, dass das, was als Waldorfpädagogik bezeichnet wird, auch inhaltlich fundiert ist und im Kollegium der Schule lebt.

Bietet eine Schule – im Namen oder im Profil – Waldorfpädagogik an, dann steht sie in der Verantwortung, diese nicht nur als Etikett, sondern als qualifizierte pädagogische Praxis als Kollegium zu vertreten. Alles andere würde das Vertrauen untergraben, auf dem dieses Bildungsangebot beruht.

Zukunftspotenzial der Steinerschulen

Steinerschulen werden von Eltern aufgesucht, wenn sie als gut für ihr Kind und dessen Zukunft befunden werden und dies auch ausstrahlen. Dann kann sich der Trend von abnehmenden Schülerzahlen umkehren. Angesichts der Herausforderungen unserer Zeit wird jede Schule sich immer wieder um eine grössere Perspektive bemühen müssen. Wenn die Schulen das «Big Picture» se-

Zeitungsartikel im «Der Bund» vom 22.12.25
 Titel: **«Hundert Jahre nach dem Tod von Rudolf Steiner hadert die Berner Steinerschule mit ihrem Gründer. Sie diskutiert sogar eine Umbenennung»** (Autor: Andres Marti)

Zusammenfassung durch die SK-Redaktion:
 Der Artikel beschreibt, wie sich die Berner Steinerschule kritisch mit ihrem Gründer und der anthroposophischen Tradition auseinandersetzt. Besonders seit der Coronapandemie steht die Waldorfpädagogik in der Kritik. An der Steinerschule Bern-Ittigen-Langnau sind die Schülerzahlen seit 2020 um fast 20 Prozent zurückgegangen. Als problematisch gelten insbesondere rassistische und eurozentrische Aussagen Steiners. Die Schule verweist auf eine gemeinsame Erklärung der Waldorfschulen, in der man sich klar von solchen Positionen distanziert. Die Schulleitung betont zudem ihre persönliche Distanz zur Anthroposophie und hat unter ihrer Führung organisatorische Reformen, eine Modernisierung der Kommunikation sowie die Umbenennung in «Steinerschule» vorgenommen.

Viele Lehrpersonen verstehen sich heute nicht mehr als Anthroposophen. Mehrere von Steiners pädagogischen Konzepten, etwa starre Entwicklungsmodelle oder die Einteilung in Temperamente, werden als nicht mehr zeitgemäss betrachtet und nur noch eingeschränkt angewendet. Geschätzt wird hingegen die grosse pädagogische Freiheit innerhalb staatlicher Vorgaben.

Gleichzeitig hält die Schule an bestimmten Traditionen wie Eurythmie, Epochenunterricht und der zentralen Rolle der Klassenlehrperson fest, was sowohl als Stärke wie auch als Herausforderung beschrieben wird. Eltern schätzen weiterhin den geringen Leistungsdruck, die ganzheitliche Ausrichtung sowie den hohen Stellenwert musischer und handwerklicher Fächer. Trotz zunehmender Konkurrenz durch andere Privatschulen rechnet die Schulleitung für das kommende Schuljahr mit leicht steigenden Anmeldungen. (Zusammenfassung Thomas Stöckli)

hen, eröffnet sich ein klarer Zukunftspfad: Die Waldorfpädagogik vermittelt Fähigkeiten und Qualitäten, die in einer sich rasant verändernden Welt besonders wertvoll bleiben, gerade in einer Zeit, in der Künstliche Intelligenz zunehmend Routineaufgaben, Datenanalysen und sogar kre-

ative Prozesse übernimmt. Die zentralen Stärken der Waldorfschulen liegen in der Förderung von Empathie und Mitgefühl, kreativer Originalität, ganzheitlichem Lernen, ethischem Bewusstsein, Selbstbestimmung und Eigeninitiative. Sie schulen ökologisches Denken, Medienkompetenz und Lebensunternehmertum und bereiten junge Menschen so auf Berufe und Lebenssituationen vor, die von KI nicht ersetzt werden können.

Indem die Schulen diese Fähigkeiten konsequent pflegen, erkennen sie ihr eigenes Potenzial: Sie bilden Menschen aus, die nicht nur beruflich handlungsfähig sind, sondern die auch die gesellschaftlichen, ökologischen und ethischen Herausforderungen der Zukunft gestalten können. Wer

diese Stärken ernst nimmt, sichert nicht nur die Zukunftsfähigkeit der Schule selbst, sondern trägt dazu bei, dass junge Menschen in einer technisierten und komplexen Welt ihr Menschsein in voller Tiefe entfalten können.

Zum Autor: Dr. Thomas Stöckli, Erziehungswissenschaftler, forschend und publizistisch tätig im Institut für Praxisforschung und der AfaP, vor allem im Bereich «Lebenslernen», Jugendpädagogik, Praxisforschung zur Weiterentwicklung der Waldorfpädagogik, www.institut-praxsforschung.com

Offener Brief an die Schule

Als ehemalige Schülerin, Schulmutter, dann 16 Jahre Eurythmistin an der Schule in Ittigen und aktuell Grossmutter von vier Kindern an der Schule möchte ich gerne Stellung nehmen zu dem Artikel im «Bund» und die damit verbundenen Fragen.

Mir ist durchaus bewusst, dass Journalisten in der Regel ihre eigenen Wege gehen und ein solcher Artikel nicht unbedingt den Intentionen der darin erwähnten Personen entspricht. Nach den Mainstreamberichterstattungen des letzten Jahres scheint es mir, dass der Journalist keine wirkliche Recherchearbeit geleistet hat, sondern sich ganz einfach in gewissen Vorurteilen bestätigt sah (Esoterik, Eurythmie, Anthroposophie, Impffrage).

Ein oft gehörter Vorbehalt gegen spirituelle Bewegungen ist ja der, dass sie eine «Abkehr» von der aktuellen Zeit seien und zu einer Trübung des klaren Bewusstseins führten. Dies mag sogar berechtigt sein und in manchen «Sumpfgebieten» der Anthroposophie vorkommen. Richtet man den Blick auf diese Phänomene, dann wird man ganz bestimmt fündig. Ich selber kenne das aus meinen ureigensten Reihen der Eurythmie, die ja dafür noch besonders anfällig ist (LEIDER!!!). Dennoch – und es ist mir unglaublich wichtig, das zu betonen – ist die von Steiner inaugurierte Grundrichtung genau das Gegenteil von einer kuscheligen Heimeligkeit zu Ungunsten von Klarheit. Ich habe Anthroposophie immer so verstanden, dass sie sich der ganzen Tiefe der Wirklichkeit mit voller Schärfe stellen möchte. Anthroposophie möchte nicht glauben, sondern erkennen.

Für mich war Anthroposophie stets eine Methode und kein Inhalt. Selbstverständlich setzt Methode stets bei MIR an. Steiner selbst sagte einmal anlässlich eines Vortrags, man dürfe die Dinge, die er vorträgt, niemals hinnehmen als eine «Sonntagsnachmittagspredigt». Und genau darin liegt der Kern der ganzen Sache. Anthroposophie soll und darf kein spiritueller Konsum werden. Sie ist keine preisgünstige Spiritualität, sondern eben eine Arbeit an mir selbst mit oft bestimmt auch kleinem Erfolg. Den Lehrpersonen seiner Zeit rief Steiner zu: «Werden Sie ZEITGENOSSEN!» Das

bedeutet in letzter Konsequenz: Nimm das, was diese Epoche hervorbringt, in der du lebst, ernst. Sei ein kritischer, eigenständiger Mensch, der sich nicht auf Traditionen oder Offenbarungen stützt.

Und auch wenn ich mich als ein der Anthroposophie nahe stehender Mensch bezeichnen möchte, ist das eine persönliche Entscheidung, die nicht auf andere übertragbar ist und auch nicht sein soll. Ich habe keine Mission. Dennoch gibt es jetzt wahrscheinlich einige Stolpersteine zu bewältigen. Und diese Steine sind wahrscheinlich vor allem intern zu finden: Extern wird der Artikel wahrscheinlich einige Wellen werfen. Es wird Leute geben, die sich bestätigt sehen und solche, die sich ärgern. Aber die Wogen werden sich glätten und diejenigen, die ehrliches Interesse an der Sache haben, werden sich nicht abwenden.

Es ist mir natürlich völlig bewusst, dass es in der «anthroposophischen Szene», in der mentalen Grundfigur eine Haltung gibt, die überzeugt ist von der Unantastbarkeit der eigenen Wahrheiten. Es ist dann eine Art wohlmeinende Herablassung zu spüren. Das schmerzt. Dies vor allen Dingen deshalb, weil solche Haltungen eine Polarisierung herbeiführen, die der Sache schaden.

Dabei sind es wohl eher unterschiedliche Herangehensweisen an das «Wesen» Anthroposophie.

Versucht um Himmels Willen einen interessierten, lauschenden Zugang zueinander zu finden, der fremde Gesichtspunkte ernst nimmt und in einen Dialog treten kann. Dies könnte sogar eine grosse CHANCE sein.

Gelänge es, die Selbstverliebtheit in die eigenen Erkenntnisse wegzulegen, dann könnte die Diskussion in eine interessante Richtung gehen. Dies verlangt vom Einzelnen viel. So viel wahrscheinlich wie der unbequeme Steiner vorgeschlagen hat: Selbsterziehung und Umwandlung. Das wäre dann die Kraft innerer Auseinandersetzung und Aneignung.

Über all den Wellenbewegungen, die jetzt entstehen mögen (dies meine private Einschätzung) wünsche ich mir an diesem Sylvesterabend 2025 eigentlich nur dies:

Egal ob man sich nun Anthroposoph nennen mag oder der Anthroposophie nahe steht oder eben auch gar nicht: Seid in einem Dialog des Sowohl-als-Auch und nicht des Entweder-Oder!

Dies insbesondere im Interesse der euch anvertrauten Kinder und Jugendlichen.

Dann könnte vielleicht etwas entstehen, das der Dichter Rainer Maria Rilke so beschrieben hat:

Die Nacht von wachsenden Stürme bewegt

Wie wird sie auf einmal weit

Als bliebe sie sonst zusammengelegt

In die kleinlichen Falten der Zeit!

Ich wünsche euch allen in diesen vielleicht stürmischen Zeiten Herzensweite und einen kraftvollen und ehrlichen Dialog

Sehr herzlich

Regula Stettler



Menschen statt Feindbilder

Im Gespräch mit Gilad Goldshmidt über die gegenwärtige Situation in Israel

Der Krieg in Israel und Palästina hat sich tief in die Seelen der Menschen eingeschrieben – auf beiden Seiten. Während der Terrorangriff der Hamas am 7. Oktober 2023 unermessliches Leid über israelische Familien brachte, hat die darauffolgende militärische Antwort Israels eine humanitäre Katastrophe für die palästinensische Zivilbevölkerung ausgelöst, insbesondere für Kinder in Gaza.¹ Gilad Goldshmidt beschreibt in einem persönlichen Bericht sehr klar seine politische Position als Israeli: «Die Militäration Israels im Gazastreifen, die massive Bombardierungen ziviler Gebiete, die Tötung und Verwundung Tausender Kinder, Frauen und älterer Menschen, die systematische Aushungerung grosser Bevölkerungsgruppen und die absichtliche Zerstörung ganzer Stadtteile umfasst,

ist für mich und meine Angehörigen inakzeptabel.»² Inmitten dieser Realität drohen Mitgefühl und differenziertes Denken unterzugehen. Umso wichtiger sind Stimmen, die die Menschen jenseits von Feindbildern wahrnehmen und die sich weigern, Leid gegeneinander aufzurechnen.

Du arbeitest als Waldorflehrer in Israel – in einer Zeit, in der der Krieg bis in die Klassenzimmer hineinwirkt. Wie erlebst Du die gegenwärtige Situation?

Der traumatische Zustand zeigt sich heute in nahezu jedem Aspekt der Gesellschaft und Kultur. Wie beim einzelnen Menschen äussert er sich zunächst in einer Spaltung der seelischen Kräfte. Die israelische Gesellschaft ist zutiefst polarisiert und

¹ Siehe dazu: «Gaza. Überlebensberichte aus einem zerstörten Land» von Samar Yazbek.

² Zeitschrift «Anthroposophie», Weihnachts-Ausgabe 2025, S. 353.

zersplittert, geprägt von Feindseligkeit und Misstrauen zwischen den verschiedenen kulturellen Gruppen. Diese Auswirkungen machen natürlich auch vor Kindern, Jugendlichen und jungen Studierenden nicht halt – ebenso wenig vor uns Lehrkräften. Wir sehen immer mehr Kinder mit Ängsten, eine stark gestiegene Zahl psychischer Probleme, zunehmende Aufmerksamkeits- und Konzentrationsstörungen. Täglich stellen wir uns die Frage: Wie muss Bildung in solchen Zeiten aussehen? Was ist wirklich notwendig – und worauf können wir verzichten?

Die Waldorfpädagogik stellt den Menschen als geistige Individualität in den Mittelpunkt. Was bedeutet dieses Menschenbild für Deine pädagogische Arbeit unter diesen Bedingungen?

Einige Dinge werden in dieser Zeit fast selbstverständlich: Hinaus in die Natur zu gehen, die künstlerischen und kreativen Bereiche zu stärken, Tiere in den Schulalltag einzubeziehen, den Tagesrhythmus fließender zu gestalten. Und vielleicht am wichtigsten: die intensive innere Begleitung jedes einzelnen Kindes.

Gleichzeitig bleiben viele Fragen offen. Auch wir Lehrkräfte stehen vor denselben Herausforderungen wie die Kinder – nur in anderer Form. Immer stärker stellt sich die Frage nach dem eigenen inneren Weg zur Bewusstheit. Ich habe das tiefe Gefühl, dass wir ohne einen inneren, stillen Raum der Meditation und Betrachtung weder den Kindern mit den richtigen Kräften begegnen können – noch uns selbst.

Was meinst Du mit innerer Arbeit? Welche Rolle spielt sie in der Waldorfpädagogik?

In einigen Waldorfschulen versuchen wir, Meditation gemeinsam zu praktizieren – als eine Art Unterstützungsraum für die persönliche Arbeit jedes Einzelnen. In der Lehrerbildung üben wir seit Beginn der Ausbildung und während ihres gesamten Verlaufs Meditation im anthroposophischen Sinne. Früher geschah das nur im letzten Ausbildungsjahr. Diese innere Arbeit ist kein Rückzug aus der Realität, sondern eine Voraussetzung, um den Kindern in dieser extremen Zeit überhaupt gerecht werden zu können.

Viele Kinder in Israel erleben Belastungen, die vor wenigen Jahren noch unvorstellbar waren. Wie zeigt sich das aus Deiner Sicht?

Kinder haben hier Stress- und Krisensituationen erlebt, die wir zuvor nicht kannten: schwere Bombardierungen der Zivilbevölkerung, tägliche Aufenthalte in Schutzräumen, Evakuierungen ganzer Gemeinschaften, Verlust und Trauer in Familien,

belastende Medienbilder. Zwei Absolventen unserer Schule in Harduf sind im Krieg gefallen, mehrere wurden schwer verletzt. Viele Soldaten kehren psychisch traumatisiert zurück – und diese Traumata wirken in ihre Familien hinein.

Gleichzeitig ist mir wichtig zu sagen: Dieses Leid steht nicht isoliert. Was Kinder in Israel erleben, darf nicht vom unermesslichen Leid der Kinder in Gaza getrennt werden. Dort wachsen Kinder unter Bombardierungen, Hunger, Angst auf und haben ihre Eltern, Geschwister und ihr Zuhause verloren. Als Pädagogen dürfen wir dieses Leid nicht ausblenden – unser Mitgefühl muss allen Kindern gelten.

Gibt es Unterschiede darin, wie Kinder verschiedener Altersstufen mit dieser Situation umgehen?

Ja, sehr deutlich. Säuglinge und kleine Kinder bis etwa fünf oder sechs Jahre können – sofern sie nicht direkt betroffen sind – noch relativ geschützt in ihrer eigenen Welt leben, vorausgesetzt, ihre Eltern können ihnen seelische Stabilität geben, was keineswegs selbstverständlich ist.

Mit Jugendlichen kann man sprechen, sich austauschen, heilende Kräfte über Gespräche sowie Gruppen- und Einzelbegleitung entwickeln.

Am verletzlichsten erlebe ich Kinder zwischen etwa fünf, sechs und elf, zwölf Jahren. Sie sind sehr sensibel und offen, haben aber noch nicht die Fähigkeiten, das Erlebte innerlich zu verarbeiten oder sprachlich zu fassen. Hier braucht es eher indirekte heilpädagogische Arbeit – über Rhythmus, Kunst, Bewegung, Natur, Beziehung.

Welche Rolle spielt dabei die anthroposophische Gemeinschaft?

Ich lebe in einer anthroposophischen Gemeinschaft im Kibbuz Harduf. Während des gesamten Krieges traf sich dort wöchentlich eine Gruppe von Freunden zur gemeinsamen Meditation für den Frieden, zum Gebet und zum bewussten Senden von guten Kräften – zunächst an die Geiseln, später auch an die gesamte Region, insbesondere angesichts dessen, was die israelische Armee in Gaza getan hat. Zusätzlich organisierten wir Abende der Betrachtung zu Fragen von Bösem und Tod im Licht der Anthroposophie – durch gemeinsames Lesen, durch innere Ausrichtung und Singen. Fast jeder von uns kennt Menschen, die getötet oder schwer verletzt wurden.

Gibt es darüber hinaus eine breitere anthroposophische Bewegung in Israel?

In Israel gibt es keine offizielle anthroposophische Gesellschaft, aber viele Studiengruppen und eine

grosse Vielfalt von Initiativen: Waldorfkindergärten und -schulen, biologisch-dynamische Landwirtschaft, medizinische Kliniken, Häuser und Dörfer für Menschen mit besonderen Bedürfnissen, Kunstausbildungen und Studienangebote.

Aus den schweren äusseren Ereignissen heraus haben wir drei landesweite Konferenzen für «Freunde der Anthroposophie» organisiert – in Harduf, Jerusalem und Tivon, jeweils mit über 200 Teilnehmenden. Die zentrale Frage war immer: Wie gehen wir geistig, menschlich und praktisch mit den Ereignissen unserer Zeit um?

Du engagierst Dich auch ausserhalb der Waldorfschulen. Warum ist Dir das wichtig?

Aus grosser Frustration und Hilflosigkeit heraus – als Bürger, der die Entscheidungen der Regierung nicht akzeptieren kann, weder im Umgang mit der palästinensischen Zivilbevölkerung noch im Versuch, die israelische Gesellschaft autoritär umzubauen – engagiere ich mich in Friedensinitiativen.

Besonders wichtig sind mir «Standing Together», eine jüdisch-arabische Organisation, die Solidarität, Schutz und konkrete Hilfe leistet, sowie «Road to Recovery», wo jüdische Freiwillige palästinensische Patienten aus Gaza und dem Westjordanland zu medizinischen Behandlungen fahren. In diesen gemeinsamen Fahrten entstehen Gespräche, Menschlichkeit, Hoffnung – jenseits aller Politik.

Was hat diese Zeit persönlich bei Dir verändert – auch im Blick auf die Waldorfpädagogik?

Diese Zeit hat mich paradoxerweise noch stärker an die pädagogischen Ideale glauben lassen, die ich immer getragen habe. Immer wieder führt mich alles zu der Erkenntnis zurück: Das Wichtigste für die Zukunft sind die Kinder und die Begleitung, die sie erhalten.

Gerade in dieser extremen Situation gibt es unendlich viel zu tun. Kinder kommen zu uns – mehr als in jedem anderen westlichen Land – und sie suchen Aufmerksamkeit, Beziehung und menschliche Bildung. Das ist meine Aufgabe.

Wie sieht Deine Zukunftsperspektive aus?

Waldorfpädagogik sollte jedes Kind erreichen – auch Kinder ohne finanzielle Mittel und auch Eltern, die vielleicht nie von ihr gehört haben. Deshalb arbeiten wir in Israel mit waldorfpädagogischen Qualitäten auch in öffentlichen Schulen aller Sektoren: in arabischen Gemeinden, in religiösen und sogar ultraorthodoxen Gemeinschaften. Nicht immer tragen diese Schulen den Namen

«Waldorf», aber sie arbeiten mit Kunst, Handwerk, Naturerfahrung, Epochenunterricht und intensiver Begleitung durch erfahrene Waldorfpädagogen. Meine Vision ist, dass es neben den rund 200 Kindergärten und 40 Schulen in Israel viele weitere Einrichtungen geben wird, die diese Qualitäten aufnehmen und an ihre jeweilige Gemeinschaft anpassen.

Die Fragen stellte Thomas Stöckli.

Foto: Gilad Goldshmidt.

Dr. Gilad Goldshmidt ist eine zentrale Persönlichkeit der Waldorf-Bewegung in Israel. Er ist Mitbegründer des Kibbutz Harduf (1982), der ersten anthroposophischen Gemeinschaft des Landes. Er war einer der Begründer der ersten Waldorf-Schule in Israel in Harduf (1989) und viele Jahre bis zum heutigen Tag vor allem Geschichtslehrer an der Schule. Goldshmidt ist Leiter von zwei akademischen Waldorf-Ausbildungen, die in einem grossen staatlichen Erziehungscollege integriert sind: das David Yellin Academic College in Jerusalem und das Oranim Academic College in Kiryat Tivon. Darüber hinaus ist er Vorsitzender des israelischen Verbandes für Waldorf-Pädagogik.

Sprechen und Zuhören lernen

Was sind die gesellschaftlichen Probleme in den Niederlanden?

Text: Elard Pijnaken | Foto: bvs-schooladvies.nl



Es gibt viele gesellschaftliche Probleme in den Niederlanden. Die meisten dieser Probleme entstehen durch einen Mangel an gutem Sprechen und gutem Zuhören.

Auf dem Pausenhof der Waldorfschule in Rotterdam rennt ein siebenjähriger Junge zu seiner Lehrerin. Seine Stimme zittert. «Sie hören mir nicht zu. Ich mag nicht, was sie sagen. Sie nennen mich ständig ›Erdnuss‹ (Peanut). Ich sage ihnen, sie sollen aufhören. Sie sagen, sie mögen Erdnüsse. Dass es ein Kompliment sei. Das stimmt nicht. Ich bin wütend. Sehr wütend. Ich weiss nicht, ob meine Hände auf mich hören werden.»

Die Lehrerin ist schockiert. «Komm zu mir. Das dürfen sie nicht tun.» – «Sie tun es, weil meine Mutter eine ›Indo‹ (aus Indonesien) ist, das weiss ich.» Die Lehrerin tröstet den Jungen. Nach der Pause bespricht sie mit der Klasse Wörter, die verletzen, und Wörter, die schön sind. Aber sie sucht auch nach Wörtern, die sowohl angenehme als auch schmerzhaft Bedeutungen haben. Die verschiedenen Begriffe werden in kleinen Gruppen diskutiert. Plötzlich hebt ein Mädchen die Hand. «Es tut mir leid ... Ich habe es nicht richtig gesagt ... Ich habe

›Erdnuss‹ gesagt und wusste, dass es wehtun kann. Es tut mir so leid.»

Im Buddhismus wird die «Rechte Rede» oder das richtige Reden (*sammā-vācā*) als der dritte Schritt auf dem achtfachen Pfad beschrieben. Dieser beinhaltet, nur das zu sagen, was wahr, hilfreich und notwendig ist. Worte für den Frieden zu finden, anstatt für den Krieg.

In den Niederlanden gab es in den letzten vier Jahren drei Wahlen, weil zwei Regierungen scheiterten – primär wegen der Migrationsfrage. Wir sehen, dass rechtsextreme Parteien an Boden gewinnen und das Land kaum noch regierbar ist. Das Wahlverhalten ist geprägt von Wut, Lügen und Einzeilern in TikTok-Videos, in denen ständig mit dem Finger auf Ausländer gezeigt wird, die meist gar kein Wahlrecht haben. Es gibt nicht genügend Wohnraum und Probleme in der Gesundheitsversorgung und im Bildungsbereich. Die Schere zwischen Arm und Reich klafft immer weiter auseinander. Immer mehr Menschen haben das Vertrauen in die Politik verloren. Politiker hören einander nicht zu. Was sagen sie eigentlich? Und ist das, was sie sagen, wahr, hilfreich und notwendig?

Die niederländische Dichterin Babs Gons schrieb dieses Gedicht (Auszug) als Reaktion auf das Wahlverhalten junger Menschen, die entweder gar nicht oder rechtsextreme Parteien wählen:

wenn du keinen traum hast

wenn du nicht wählen gehst
sag es so leise
dass Nelson Mandela es nicht hören kann
lass ihn für immer in frieden ruhen
wenn du nicht wählen gehst
dann sei bitte so diskret
dass unsere ahnen
sich nicht in ihren gräbern umdrehen
wenn du deine stimme nicht nutzt
(...)
Lass Martin Luther King nicht wissen
wenn du deine stimme nicht nutzt

*lass ihn nicht wissen
dass du lieber schweigen würdest
wenn du keinen Traum hast
nichts, wofür es sich zu kämpfen lohnt
nichts, wofür du dich stark machst
nichts, wofür du aufstehst
lass es diejenigen nicht wissen
die keine Wahl haben*

Unsere Gesellschaft ist laut «Gezondheidsraad» («Rat für öffentliche Gesundheit») «hypernervös» (Stand Oktober 2025). In allen Bereichen unseres Lebens erleben wir Spannung, Hast und grossen Druck. Wir müssen teilhaben, pünktlich und effizient sein, wir müssen Leistung bringen und sind weitgehend selbst dafür verantwortlich, dass all dies gelingt. Der Rat ist zutiefst besorgt um die kommende Generation. Denn wenn eine Gesellschaft hypervivax ist, wirkt sich das negativ auf Studenten und Schüler aus. Und die Zahlen lügen nicht: Kinder leiden unter Stress, brechen die Schule ab, und es gab noch nie so viele Schulverweigerer und junge Menschen mit Burnout-Symptomen. Die Jugendlichen haben das Gefühl, nicht mehr gesehen oder gehört zu werden. Sie müssen gute Leistungen erbringen, aber aufgrund ihres Stresses leisten sie weniger. Das ist das «Leistungsparadoxon».

Und die Waldorfschulen? Sie sind in den Niederlanden beliebter denn je. Können Waldorfschulen noch Raum für die eigene Stimme schaffen? Wird es ihnen gelingen, Räume zu öffnen und das Tempo zu drosseln, damit Schüler ihre eigene Stimme entdecken können? Denn was ist eine Stimme? Was ist *ihre* Stimme? Wie lehren wir unsere Kinder, zuzuhören und zu sprechen? Denn ist die Stimme nicht das Persönlichste und Verbindendste, was ein Mensch besitzt und einem anderen schenken kann? «Geistige Wesenheiten leben in der Sprache des Menschen darinnen, wirken darinnen, und indem der Mensch Worte formt, Worte bildet, drängen sich in seine Worte hinein elementarische geistige Wesenheiten. Auf den Flügeln der Worte fliegen geistige Wesenheiten durch die Räume, in welchen sich die Menschen miteinander unterhalten. Daher ist es so wichtig, dass man achtet auf gewisse Intimitäten der Sprache, und dass man sich nicht einfach der Willkür des Leidenschaftslebens überlässt, wenn man spricht.» (Rudolf Steiner: *Kunst im Lichte der Mysterienweisheit*, GA 275, Dornach, 28. Dezember 1914)

Wenn die geistige Welt in den Stimmen junger Menschen mitschwingt, was ist dann nötig, um sprechen zu lernen? Kann ein Klassenzimmer gleichzeitig ein Raum des Sprechens und ein Raum des Zuhörens werden? Und was können Lehrer tun,

um die Stimmen ihrer Schüler zu wecken? Damit ihre Stimmen Verbindungen schaffen können? Kann das «richtige Reden» Raum für die Gegenwart einer geistigen Welt schaffen, sodass die Gesellschaft durch die nächste Generation tatsächlich verändert werden kann?

Es gibt viele Möglichkeiten, das Zuhören und Sprechen zu üben. In der Schule in Amsterdam üben die Kinder den Sokratischen Dialog, inspiriert von dem, was wir über den wandernden Philosophen wissen, der stets neugierig war und seine Philosophie durch Fragen aufgebaut hat. Der Sokratische Dialog soll den Schülern beibringen, sich selbst und anderen zuzuhören, Fragen zu stellen und die Unterschiede zwischen ihren Klassenkameraden zu erkennen und schätzen zu lernen. Der Lehrer spielt dabei eine wichtige Rolle als Moderator und sorgt dafür, dass die Regeln der Unterhaltung eingehalten werden, z. B. dass niemand einem anderen ins Wort fällt und dass die Redezeit respektiert wird.

In der fünften Klasse bringen verschiedene Schüler jede Woche drei Fragen mit, die sie diskutieren möchten. Diese Woche lauten die Fragen der Schüler: Kann die Welt ohne Krieg existieren? Wie geht man mit seinen Feinden um? Wann ist jemand ein guter Freund? Die Sitzung beginnt mit der ersten Frage. Die Kinder haben zwei Minuten Zeit zum Nachdenken und Schreiben. Dann fragt der Lehrer, welche sieben Kinder diesmal im inneren Kreis teilnehmen möchten. Das Ziel ist es, dass jedes Kind mindestens einmal alle drei Wochen im inneren Kreis an der Reihe ist. Der äussere Kreis hört zu und schreibt mit. Die Kinder im inneren Kreis beantworten abwechselnd die zentrale Frage. Der Lehrer stellt vertiefende Fragen wie: «Warum denkst du das? Wer denkt anders? Kannst du das erklären? Wie bist du auf diese Idee gekommen?» Wenn die Diskussion beendet ist, fassen zwei Kinder aus dem äusseren Kreis sie zusammen. Dann fragt der Lehrer alle Kinder: «Wer hat etwas gehört, das ihn überrascht hat? Wer hat angefangen, anders zu denken? Und warum?» Und schliesslich: Wer hat eine Sokrates-ähnliche Frage zu der Frage?

Ich suchte meine Stimme in Worten. Ich kam, um in Liebe und Licht zu leben, welche Spiegelungen Gottes sind. Durch meine Stimme finde ich lebendige Worte, durch die ich im Tod weiterleben werde. (Kahlil Gibran)

Elard Pijnaken ist Leiter der Waldorfpädagogik an der Hochschule Leiden



«What a wonderful world»

Interview mit Nicola Schneider

Interview: Mathias Maurer | Fotos: Nicola Schneider

Nicola, Du hast in den 1980er-Jahren die Steinerschule in Zürich besucht. Was war für Dich prägend aus Deiner Schulzeit?

Dass man in der Steiner Schule nicht dressiert, sondern inspiriert wird. Weniger «Lehrplan», mehr «Lebensplan». Ich habe früh gelernt: Wenn du etwas willst, baust du es dir selbst – im Notfall aus Karton, Draht und purem Willen.

Die Steinerschule hat mir vor allem ein grosses Vertrauen in die eigene Kreativität mitgegeben. Ich habe dort gelernt, dass Kopf, Herz und Hand zusammengehören und dass Lernen mehr ist als reines Faktenwissen. Für mich war prägend, dass

individuelle Stärken gesehen wurden. Ich durfte ausprobieren, scheitern, neu anfangen. Diese Freiheit, eigene Wege zu gehen, hat meinen späteren beruflichen Werdegang enorm beeinflusst.

Man liest, dass Du zusammen mit Deinen Geschwistern und der alleinerziehenden Mutter aufgewachsen bist. Warum schickte Dich Deine Mutter auf eine Steinerschule, obwohl ihr jeden Rappen zweimal umdrehen musstet?

Ich weiss es nicht genau, wie sie das hingekriegt hat, aber so viel ich weiss, sind die Schulgelder dem Einkommen angepasst. Für meine Mutter war klar,



dass Bildung mehr sein sollte, als ein Pflichtprogramm. Sie wollte, dass wir in einem Umfeld aufwachsen, das uns als ganze Menschen sieht – nicht nur als Schüler.

Zürich war damals bekannt für seine offene Drogenszene am Platzspitz und Lettenbahnhof. Wie kamst Du auf die Idee, mit 18, Anfang der 1990er Jahre, Deine erste Bar zu eröffnen?

Für mich war das Nachtleben immer mehr als Party – es war ein Ort, an dem Menschen sich begegnen können, unabhängig von Herkunft, Status oder Geschichte. In den 1990ern war Zürich rau, widersprüchlich und gleichzeitig voller Energie. Ich wollte einen Raum schaffen, der diese Energie kanalisiert, der ein Gefühl von Zuhause gibt und gleichzeitig offen für Neues ist.



2006 hast Du den legendären Hive Club im Geroldareal gegründet und bist dessen künstlerischer Leiter. Der Club hat über 100 Mitarbeiter und ein Platzangebot für 500 Gäste in unterschiedlichen Locations. Was hat euch zu den «Trendsettern des Nachtlebens» gemacht?

Wir haben nie versucht, Trends zu kopieren. Wir haben immer auf unsere Community gehört, Künstler unterstützt, die anfangs vielleicht nicht ins Raster passten, und Räume geschaffen, in denen Kreativität sich entfalten kann. Dass der Hive heute eine Institution ist, hat viel mit dieser konsequenten Haltung zu tun. Wir sind laufend im Wandel und bleiben uns doch selbst treu!

Das Konzept das ich damals geschrieben habe, hiess Morphing clubbing, das befolgen wir nach wie vor. So bleibt es auch für die vielen Stammgäste spannend.

Der Name hive heisst auf Englisch Bienenstock – das wirkt sehr anthroposophisch für einen Club. Meine Idee war, dass die Räume modular und multifunktional bleiben, wie die Waben, aber auch formbar wie Wachs und dass der Club summt und brummt ...



Die nächste Idee war HiveAir: Während der Corona-Pandemie ein Open-Air-Festival, zuerst auf dem Birrfeld-Gelände, dann in Wohlen. Jedes Jahr kommen 15000 Besucher zu dem eintägigen Event. Dafür reichen 100 Mitarbeiter nicht aus ...

Weil Stillstand keine Option war. Kultur in den Lockdown schicken? Nicht mit uns. Wir haben gezeigt: Wenn's nicht mehr drinnen geht, geht's draussen – und zwar gross. 15'000 Leute, hunderte Mitarbeitende, Null Routine. Leider hatten wir uns damit auch ein bisschen übernommen.

Vor mehr als zehn Jahren kam es zum Erwerb des Schlosses Fougerette im Burgund. 55 Zimmer, 20 Hektar Land. Selbstversorgung, Biodiversität, Kreislaufwirtschaft und Nachhaltigkeit ist das Programm. Heisst das für den gelernten Gärtner raus aus der Stadt und back to the roots?

Nicht back to the roots. Forward to the future. Schloss Fougerette ist für mich eine logische Weiterführung all dessen, was mich seit jeher begeistert: Natur, Kultur, Gemeinschaft, Gestaltung. Es ist kein «Fluchtprojekt», sondern ein Labor für Zukunftsmodelle. Die Kombination aus Landwirtschaft, Handwerk, Kultur und nachhaltigem Denken ist etwas, das mich zutiefst bewegt. Ein Ort, an dem Kreislaufwirtschaft wirklich kreist – nicht nur im Marketing. Mit der Permakultur produzieren wir bio-logisch das Essen für unseren jährlichen Rave.

Du hast eine Tochter, mit der Du in Wipkingen gerade eine Ausstellung machst. Was ist euer gemeinsames Thema?

Es ist vor allem die gemeinsame Zeit in meinem Atelier. Mathilda Siegenthaler fängt Emotionen ein, zeichnet oder malt Gesichter oder Tiere mit jedem erdenklichen Medium. Ich produziere Leuchtkästen mit Satellitenbilder. Sie erinnern mit einem Blick von aussen auf unsere wunderbare Welt, dass wir nur eine haben und ihr Sorge tragen sollten! Titel der Ausstellung: «What a wonderful world». Die Ausstellung ist im www.LOK.AL und war für uns beide eine sehr wertvolle Erfahrung.



Geht Deine Tochter auch auf eine Steiner-schule oder woher kommt ihr künstlerisches Talent?

Sie besuchte die Gesamtschule Unterstrasse und geht ihren eigenen Weg. Ich wollte nie, dass sie nur in meine Fussstapfen tritt. Sie soll neugierig sein, frei denken und ihre eigenen Entscheidungen treffen. Dass wir heute gemeinsam ausstellen, zeigt, dass dieser Ansatz funktioniert. Auch mit der Musik ist sie auf einem spannenden Pfad, singt und produziert, was mich sehr berührt.

Im Hinblick auf die allgemeine Weltlage: Wie werden wir die Zukunft meistern, auf was wird es in Zukunft ankommen?

Wir müssen wieder lernen, gemeinschaftlich zu denken und zu handeln. Die grossen Herausforderungen – Klimawandel, Ressourcen, sozialer Zusammenhalt – lassen sich nicht mit alten Rezepten lösen. Es braucht Mut, Experimente, resiliente Strukturen und vor allem Menschen, die Verantwortung übernehmen. Mehr tun, weniger Konsum.

Wir brauchen Orte, an denen Neues entsteht, und Menschen, die bereit sind, die Ärmel hochzukrempeln. Zukunft passiert nicht – wir gestalten sie. Die Bilder muss ich noch suchen.

Die Fragen stellte Mathias Maurer.

SACHBUCH FÜR ERWACHSENE



Lebenskräfte stärken

Anknüpfend an einen internationalen Kongress im Frühsommer 2024 in Dornach zur Bedeutung und Stärkung der kindlichen Lebenskräfte fasst der vorliegende Tagungsband Erkenntnisse, Empfehlungen und Übungen aus dem Kongress zusammen. Fachleute aus Medizin, Therapie und Pädagogik stellen die Erkenntnisse wissenschaftlicher Forschung dar und verknüpfen diese mit pädagogisch-therapeutischen Praxiserfahrungen aus der anthroposophisch orientierten Medizin und Kleinkindpädagogik. Das Buch zeichnet Aspekte der Entwicklung des Kindes von der Konzeption über Schwangerschaft, Geburt und früher Kindheit nach und unterstreicht die Bedeutung der Pflege und Stärkung der Lebenskräfte für die gesunde Entwicklung der Kinder. Die Herausgeberin leitet mit ihrem Beitrag aus ärztlicher Sicht in das Thema ein, indem sie gegenwärtige Signaturen von Gesundheit und Krankheit aufzeigt und diese mit der Gesunderhaltung im Kindesalter verbindet. Dabei weist sie auf die Veränderung der Herzphysiologie und der daraus resultierenden Kräfteverhältnisse im heutigen Menschen hin. Die weiteren Beiträge greifen diese Erkenntnisse auf und führen sie für aktuelle und prakti-

sche Fragen der Betreuung, Pflege und Entwicklungsschwerpunkte aus. Themen, wie die assistierte Zeugung, die heutige Schwangerschaftsbegleitung und kritische Situationen rund um die Geburt werden aus unterschiedlichen Perspektiven fachlich überzeugend und einfühlsam dargestellt. Einen Schwerpunkt nimmt der Moment der Geburt eines Kindes ein, der aus Sicht unterschiedlicher Professionen intensiv beleuchtet wird: die Geburt als Transformation, als intensives Tastsinnerlebnis, als kritischste Lebensphase oder als Wagnis und Geschenk.

Daneben wird dem Begriff der Resonanz und dessen vielfältiger Bedeutung an unterschiedlichen Stellen in dem Buch Raum gegeben. Die Kapitel zur Therapie und Pädagogik beschreiben Resonanz als einen wesentlichen Faktor für die gesunde Entwicklung der Lebenskräfte, indem aufgezeigt wird, wie die Beziehungs- und Bindungsfähigkeit, die Nachahmungsfähigkeit und ein feinfühliges Schwingen zwischen Erwachsenem und Kind belebt und festigt. Abschliessend wird auf den Zusammenhang von Resonanz- und Kohärenzerlebnisse hingewiesen, die sich als physiologische Resonanz unseres Organismus (Oxytocin-Ausschüttung) positiv auf das Selbstwertgefühl und die Gesundheit des Menschen auswirken.

Das Buch knüpft mit aktuellen Fragen zur Schwangerschaft, Geburt und früher Kindheit an bereits vorhandene anthroposophisch orientierte Literatur zu diesem Thema an, erweitert diese durch sachlich fundierte Kenntnisse und überzeugt durch zeitgemässe Wortwahl. Unterschiedliche Lebenssituationen der Kinder und Eltern werden wert- und urteilsfrei betrachtet, so dass sich jeder Leser angesprochen und verstanden fühlen kann. Da leider keine Eltern zu Wort kommen, fehlt deren Beitrag an der frühkindlichen Entwicklung der Lebenskräfte, der wesentlich ist. Die voneinander unabhängigen Kapitel erlauben es, sich gezielt einzelne Themen vorzunehmen. Die lebendige Herangehensweise der Beitragenden regt zu nachhaltiger Auseinandersetzung an. Durch nachvollziehbare und dennoch fundierte Darstellungen wird dem Leser die Wichtigkeit und Bedeutung der Lebenskräfte für die kindliche Gesundheit vermittelt und durch einen multiperspektivischen Blick auf das Thema ergänzt. Pädagogisch-therapeutisch tätigen Lesern ermöglicht das Buch ein tieferes Verständnis der gesundheitsfördernden Zusammenhänge, woraus sich im Alltag vielfältige Hinweise für die Pflege, Therapie und Stärkung der Lebenskräfte im familiären und institutionellen Alltag ergeben.

Susanne Vieser

Karin Michael (Hrsg.): Lebenskräfte stärken in Schwangerschaft, Geburt und früher Kindheit, 202 S., Softcover, EUR 29,-, Verlag am Goetheanum, Basel 2025.

Zeitschrift der Rudolf Steiner Schulen Schweiz

Schwerpunkt

← →

SELBST
ORGANISIERT
LERNEN



Schwerpunkte SOL

Das ist unser Schwerpunkt

Atelierschule Zürich und die FOS Mittelschule in MuttENZ stellen ihre SOL-Konzept vor.

SOL Mittelschule Schulporträt

Navigieren statt reproduzieren

Schule ist lehrpersonenzentriert, auch auf Schulstufen, wo manche schon über 18 sind. Verpassen wir loszulassen?

SOL Mittelschule Schulporträt

Alltag an der FOS Mittelschule in MuttENZ

Essensreste im Lernetier, brennendes Licht km Flur, Kaugummi am Tischbein: Selbstorganisiert lernen ist herausfordernd.

SOL Mittelschule Entwicklung

Eigenverantwortung im Jugendalter

Die Atelierschule Zürich führte das selbstorganisierten Lernen ein und evaluierte den Erfolg.

SOL Mittelschule

Rolle der kenne die

Im selbstorgani welche Fragen Probleme ich lö

Eurythmie Unterricht Ehemalige Empfohlen

Ich habe Eurythmie geliebt!

Mathias Maurer
10. April 2025 — 8 Minuten Lesezeit



Jodok Vuille (35) ist ehemaliger Schüler der Steinerschule Ittigen und ein Shooting-Star der Influencer-Szene. Ob Natur oder Großstadt – er spielt Cello an den abenteuerlichsten Schauplätzen – oft auch barfuß – und Millionen folgen ihm.

Psychologie Integration Mental Health Empfohlen

Die Psychiatrie-informierte Schule

2024 waren 6000 Jugendliche psychiatrisch hospitalisiert. Wie gelingt es Schulen, sie in Regelklassen zu integrieren?

Daniel Hering
2. Mai 2025 — 4 Minuten Lesezeit



Foto: Stock

Schulporträt

House of Hope

Sven Baumann
10. April 2025 — 7 Minuten Lesezeit



Eine Steinerschul-Initiative im Westjordanland – Palästina

Text: Omer Allon | Fotos: House of Hope

Den Schulkreis gibt's neu als digitales Magazin

Jetzt abonnieren und neue Artikel erhalten
schulkreis.steinerschule.ch





SOMMERANGEBOTE 2026

für die Monate Juni,
Juli und August

bis
30%
RABATT

Haben Sie bereits Ideen, wie Sie in der Sommerzeit neue Kräfte schöpfen können?

Die Casa Andrea Cristoforo ist ein Ort für neue Lebenskräfte, Selbstbesinnung und Begegnung.

Die Leichtigkeit des mediterranen Klimas, der kühlende See und vielfältige Natureindrücke im eigenen Garten und der Umgebung können zur Regeneration Ihrer Kräfte beitragen. Wir begleiten Sie mit unseren anthroposophischen Anwendungen und Therapien. Unsere biologische Küche, verwöhnt Sie mit mediterranen Mahlzeiten, die die Sinne ansprechen und gesund für den Körper sind.

Sommerworte der Gründerin Dr. Ita Wegman, August 1942

«Diese Weite des Blauen im Horizont, in Atmosphäre und Bergen, das tiefe blaue Wasser mit den grünen Inseln, die Vegetation, die Abwechslung in Wärme und Luftbewegungen, das Licht voller Vielfalt – all dies regt zum Schaffen an, sei es künstlerisch, sei es geisteswissenschaftlich.»



Körper & Rhythmus

In unserem Angebot sind enthalten:

- 1 Rhythmische Massage nach Wegman/Hauschka
- 4 mal Eurythmie in der Gruppe
- 1 Öldispersionsbad nach Junge mit Bürstung
- 2 Wickel
- 1 Auflage

Preise*

7 Tage im EZ mit Bad/WC, Seeblick, Balkon/Terrasse, Vollpension, Anwendungen und Therapien

CHF 1'700.- statt CHF 2'358

7 Tage im EZ mit Lavabo, Bad/WC auf dem Korridor, mit Seeblick, Vollpension und Anwendungen

CHF 1'500.- statt CHF 2'043



Kunst & Erholung

- 2 mal Kreativ-Atelier
- 4 mal Eurythmie in der Gruppe
- 1 Fusseinreibung
- 1 Wickel
- 1 Auflage

7 Tage im EZ mit Bad/WC, Seeblick, Balkon/Terrasse, Vollpension und Anwendungen

CHF 1'600.- statt CHF 2'199

7 Tage im EZ mit Lavabo, Bad/WC auf dem Korridor, mit Seeblick, Vollpension und Anwendungen

CHF 1'400.- statt CHF 1'884



Zeit & Natur

- 1 Fusseinreibung
- 2 Auflagen

5 Tage im EZ mit Bad/WC, Seeblick, Balkon/Terrasse, Vollpension und Anwendungen

CHF 1'100.- statt CHF 1'531

5 Tage im EZ mit Lavabo, Bad/WC auf dem Korridor, mit Seeblick, Vollpension und Anwendungen

CHF 900.- statt CHF 1'306

*Spezialangebot für die Monate Juni, Juli und August 2026 und nach Verfügbarkeit.

Für weitere Informationen sind wir gerne für Sie da.

Kontaktieren Sie uns telefonisch unter +41- (0)91 - 786 96 00 oder per E-mail unter mail@casa-ac.ch (Montag bis Freitag 9-12 Uhr und 14-17 Uhr)

Casa Andrea Cristoforo · Strada Collinetta 25 · CH-6612 Ascona · www.casa-ac.ch

