SCHULKREIS

Die Zeitschrift der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz



Thema
Was sagen uns Kinderzeichnungen?

Unsere Schule
100 Jahre Rudolf Steiner Schule Basel

Pädagogische Impulse
Alpenüberquerung – Abenteuer pur

Sprechstunde
Augengesundheit

Kolumne
Soziale Hohlformen

Inside Steinerschulen
Steinerschulen – noch aktuell, zu angepasst?

Sicherer Umgang mit KI

International
Kunst wagen

Ehemalige
Die Energiewende läuft

Sommer 26





Wo sich auch ehemalige Steiner Schüler wohlfühlen.





Anthroposophische Pflege, ein vielseitiges Kulturprogramm und eine, von Bio Suisse ausgezeichnete Küche, das Alters- und Pflegeheim Birkenrain hat Ihnen viel zu bieten. Die Ruhe im Einzelzimmer oder das Miteinander in der Wohngruppe, hier leben Sie in familiärer Gemeinschaft, liebevoll gepflegt in einem rundum erneuerten Haus, im grünen Zürcher Quartier Enge.

Birkenrain
Ein Zuhause für sinnerfülltes Leben im Alter
Bellariastrasse 21
8002 Zürich
sekretariat@birkenrain.ch
044 206 47 00
www.birkenrain.ch

NACHRICHTEN
Bildung und Politik

UNESCO ECSWE in Paris
Paris. Am 29. Mai 2026 trafen sich Vertreterinnen und Vertreter des European Council for Steiner Waldorf Education (ECSWE) im UNESCO Hauptsitz in Paris zur Konferenz «Transforming Education». Im Zentrum stand die Frage, welchen Beitrag die Steiner Waldorf Schulen zur UNESCO Vision für die Zukunft der Bildung leisten können. Die Veranstaltung knüpfte an den UNESCO-Bericht «Reimagining Our Futures Together» an, der einen neuen sozialen Vertrag für Bildung fordert. Bildung soll demnach nicht nur auf Leistung, Standards und wirtschaftliche Verwertbarkeit ausgerichtet sein. Vielmehr geht es um Zusammenarbeit, ökologische Verantwortung, kulturelle Vielfalt, demokratische Teilhabe und lebenslanges Lernen. Daran konnte Waldorfpädagogik mit Ganzheitlichkeit, Nachhaltigkeit, Autonomie der Lehrpersonen und sozialer Verantwortung anknüpfen. Das Programm verband Keynotes, Fallbeispiele aus verschiedenen Ländern, Curriculum-Arbeit und fachlichen Austausch. Die Tagung machte deutlich, dass die über 700 Steiner Waldorf Schulen in Europa nicht am Rand, sondern mitten in der internationalen Bildungsdebatte stehen. Zum UNESCO-Bericht: bit.ly/ecswe-unesco.

Privatschulverband trifft neue Bildungsdirektor:innen
Baselland / Basel-Stadt. Privatschulen beider Basel stärkte den Kontakt zu den neuen Bildungsdirektoren in Basel-Stadt und Basel-Landschaft. An der Generalversammlung vom 13. Mai 2025 in Basel traf der Verband Mustafa Atici, Vorsteher des Erziehungsdepartements Basel Stadt, zum Austausch mit den Mitgliedern. Bereits 19. März 2026 hatte der Verband in Liestal das Gespräch mit Regierungsrat Markus Eigenmann, Vorsteher der Bildungsdirektion Basel Landschaft, gesucht. Markus Eigenmann bezeichnete Privatschulen als Chance für innovative Entwicklungen in der Bildungslandschaft. Aus diesem Grund findet ein Austausch mit ihm an der GV im Mai 2027 statt. Privatschulen beider Basel vertritt 40 Mitgliedschulen aus Basel-Stadt und Basel-Landschaft. Dazu gehören die fünf Rudolf Steiner Schulen der Region.

Daniel Hering koordiniert die Bildungspolitik der Rudolf Steiner Schulen Schweiz.

Impressum: SCHULKREIS, die Zeitschrift der Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz und Liechtenstein. **Kontakt:** Redaktion SCHULKREIS, schulkreis@steinerschule.ch **Redaktion:** Vanessa Pohl, vanessa.pohl@steinerschule.ch, Mathias Maurer, mathias.maurer@steinerschule.ch **Abo-Service:** Kathrin Kaiser, kathrin.kaiser@steinerschule.ch, **Einzelabo:** Inland CHF 36, Ausland €30 **Inserate und Mediadaten:** www.steinerschule.ch/schulkreis, Kontakt: mathias.maurer@steinerschule.ch **Produktion:** Kooperative Dürnau **Layout:** WEISSHEIMER Grafik Design **Satz:** Sven Baumann **Titelbild:** © Rudolf Steiner Schule Bern Ittigen

Editorial



Liebe Leserin, lieber Leser

Wieder neigt sich ein Schuljahr dem Ende zu. Die Sommerferien stehen vor der Tür, und die Schülerinnen und Schüler blicken auf Monate voller Entwicklung, Lernen und gemeinsamer Erfahrungen zurück. Gleichzeitig feiern wir dieses Jahr ein besonderes Jubiläum: Im März wurde die Rudolf Steiner Schule Basel 100 Jahre alt und somit feierte auch die schweizerische Steinerschulbewegung ihr 100-jähriges Bestehen. Ein beeindruckendes Jubiläum, das von der Schule in Basel mit zahlreichen Veranstaltungen gewürdigt wurde. Und zugleich ein Anlass, sich immer wieder zu fragen, wie Schule heute zeitgemäss und lebendig bleiben kann.
Ich denke, dass das Verständnis dafür, wie sich Kinder gesund entwickeln, die Steinerschulen zu einer wichtigen Alternative im Bildungswesen macht.
Wenn ich drei zentrale Aspekte der Steinerpädagogik nennen würde, dann wären es das konsequente Lernen durch Erfahrung, die bewusste Pflege des sozialen Miteinanders und der verantwortungsvolle Umgang mit digitalen Medien. Im Mittelpunkt steht ein Menschenbild, das Kopf, Herz und Hand gleichermassen anspricht. Junge Menschen sollen in ihrem Denken, ihrer Kreativität, ihrer Wahrnehmung und ihrer Verantwortung für sich selbst und die Gemeinschaft gestärkt werden.
Denn Schule hat nicht nur die Aufgabe, Wissen zu vermitteln, sondern Menschen zu befähigen, die Welt zu verstehen, sie mitzugestalten und ihr mit innerer Klarheit zu begegnen. Ich bin überzeugt, dass Steinerschulen dafür ein tragfähiges Fundament schaffen.

Nun wünsche ich allen viel Sonne, Erholung und vielleicht auch mal einfach süsses Nichtstun.

Ihre Vanessa Pohl

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

Inhalt

SCHULKREIS Ausgabe Sommer 2026

Thema
Was sagen uns Kinderzeichnungen? (Bärbel Kahn) 5

Interview
Menschenkunde lernen und Technik verstehen. Im Gespräch mit Andreas Günther (Sandra Chougrani) 12

Unsere Schule
100-Jahr-Jubiläum Rudolf Steiner Schule Basel (Daniel Hering) 14

Pädagogische Impulse
Alpenüberquerung – Abenteuer pur (Dolors Rius und Hendrik von Tengg) 17

Sprechstunde
Augenentwicklung und Augengesundheit brauchen Sonne (Karin Michael) 22

Kolumne
Soziale Hohlformen (Henrik Löning) 24

Inside Steinerschulen
Lokal oder in der Cloud? – Sicherer Umgang mit KI im Bildungsumfeld (Henrik Sutter) 26

Sind Steinerschulen noch aktuell? (Thomas Stöckli) 30

Anpassung bis zur Unkenntlichkeit? – Eine Leserzuschrift (Jan Respond) 34

International
Kunst wagen mit dem Mobilen Atelier (Bärbel Bläser) 38

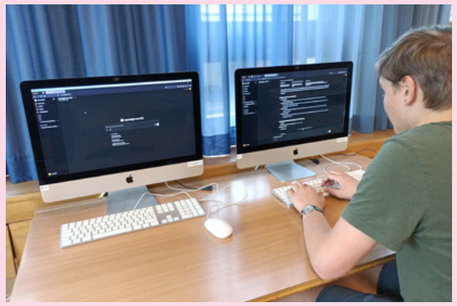
Ehemalige
«Die Energiewende ist nicht mehr aufzuhalten». Interview mit Pascal Mühry-Städeli (Mathias Maurer) 42

Gefällt uns / Buchbesprechungen
Seelenbeben (Mathias Maurer) 44

Lernen, in der Welt zu sein (Mathias Maurer) 46









Was sagen uns Kinderzeichnungen?

Aus ihrer Diagnostik können präventiv wirksame pädagogische Massnahmen abgeleitet werden. – Ein Fallbeispiel.

Text: Bärbel Kahn

Im Verlauf eines Lebens ist die Phase zwischen dem 7. und 14. Lebensjahr oft die gesündeste. Aber auch hier kann sich Seelisch-Belastendes als krankmachend erweisen, wenn das Schulkind dem länger ausgesetzt ist. Es spürt bzw. merkt, dass etwas nicht stimmt, kann aber die Situation nicht überschauen, einschätzen und reflektieren wie ein Erwachsener. Hält dieser emotionale Stresszustand über längere Zeit an, führt er dazu, dass das Kind seelisch immer dünnhäutiger und schlussendlich körperlich krank wird, ohne organische Auffälligkeiten zu zeigen. Erwachsene versuchen dem Kind zu helfen, doch oft schämt es sich oder kann die Situation nur vage beschreiben und kaum die richtigen Worte dafür finden.

In solchen Fällen haben sich seit Längerem Kinderzeichnungen als «diagnostische Hilfen» bewährt. Auch in Übergangssituationen, z. B. vom Kindergarten zur Schule, kann ein Bild – am geeignetsten sind Mensch-Haus-Baum-Bilder (MHB-Bilder) – Hinweise geben, in welcher Entwicklungsphase das Kind sich befindet und hilfreich sein, die Frage nach der Schulreife zu beantworten. Wichtig ist aber, dass die Wahrnehmung und das Kennenlernen des Kindes stets vorangehen müssen! Das Bild allein ist keinesfalls aussagekräftig genug!

Im Zeitalter der «Bildersucht und -flucht» sind diese MHB-Bilder etwas ganz Besonderes. Sie erscheinen auf dem Papier als unbewusst ausgeführte Zeichenspuren aus dem Innern des Kindes und verweisen in diesem Alter insbesondere auf die Ausbildung der leiblichen Fähigkeiten, worunter das Beheimaten im eigenen Leib zu verstehen ist.

Neben anderen Erscheinungen macht der innere Ausdruck des Kindes Entwicklungshindernisse anschaubar, welche den Inkarnationsprozess des Kindes hemmen und sogar aufhalten können.

Anhand von Studien und Zeichnungen von Mensch-Bildern legt Rainer Patzlaff dar, wie sich durch den überproportional angewachsenen Medienkonsum die Entwicklung von Kindern in den letzten Jahrzehnten deutlich verzögert hat.[1] Unberücksichtigt bleibt darin allerdings, dass die Zeit, welche die Kinder mit den Medien verbringen (andere Sinneswahrnehmungen), woanders fehlt, vor allem für freies Spiel draussen mit Freundinnen und Freunden. Dieser Bewegungsmangel und die Abnahme sozialer Kontakte sind aus meiner Sicht vor allem dafür verantwortlich, dass viele Kinder heute motorisch und sprachlich entwicklungsverzögert und ihre sozialen Fähigkeiten wenig entwickelt sind. Das biologische Alter stimmt mit dem Entwicklungsalter nur noch selten überein, besonders bei Jungen im Einschulungsalter.

Malt ein Kind mehrere MHB-Bilder, entsteht eine ganze Entwicklungsreihe, die abbildet, wie sich das Kind durch die angewandten Massnahmen und Übungen entwickelt hat.

Eine derartige Bild-Reihe stellt eine «bildhafte Kontrolle» des Entwicklungsverlaufs über mehrere Monate oder auch Jahre dar und zeigt auf, welche Massnahmen wann und wie gewirkt haben oder auch nicht.

Die Kinder nach den Methoden der Waldorfpädagogik zu unterrichten, genügt heute oft nicht mehr und immer häufiger benötigen Kinder weitere Unterstützung.

Im Rahmen einer Kinderbesprechung können MHB-Bilder ergänzend zu den Beiträgen die Entwicklung des Kindes sichtbar machen und helfen, geeignete Hilfen und Massnahmen zur Förderung des Kindes zu finden. Der gemeinsame Suchprozess liegt im geistigen Miteinander und kann in gelingender Weise als anwesende Realität wahrgenommen werden. Veränderungen am Kind kön-

1 Rainer Patzlaff: Kindheit zwischen Lockdown und Digitalisierung, Medizinisch-Pädagogische Konferenz, Heft 99/2022, S. 7 ff.

nen manchmal schon am Folgetag in Erscheinung treten.
Aus dem MHB-Bild eines Kindes geht hauptsächlich hervor, inwieweit die seelisch-geistigen Bildekräfte den sinnlich-physischen ergriffen und den ätherischen Leib des Kindes durchformt und durchströmt haben und ob sie dem Kind in ihrer Freiwerdung als Lernkräfte zur Verfügung stehen oder noch an die Leibesgestaltung gebunden sind.
Das MHB-Bild vermittelt einen momentanen Gesamteindruck von:

- der Körpergeografie,
- der Raumesorientierung und
- der Seitigkeit, die sich nach und nach von einem wechselseitigen Rechts-Links-Gebrauch der Hände und Füsse bis zur Festlegung der Körperdominanz im siebten Lebensjahr entwickelt.

Mit der Seitigkeitsentwicklung und der Raumesorientierung hängt die Entwicklung von Fühlen, Denken und Wollen zusammen, was ebenfalls aus dem MHB-Bild ersichtlich werden kann.

- Die Rechts-Links-Ebene stellt die Fühlebene dar. Steht der Mensch auf der einen, der Baum auf der anderen Seite des Hauses?
- Die Ebene Oben-Unten verweist auf die Denkebene. Gibt es Himmel und Erde?
- Die Ebene Vorn-Hinten stellt die Willensebene dar. Gibt es Perspektivisches?

Beim MHB-Bild steht der Entwicklungsaspekt im Vordergrund. Daneben können Erkenntnisse zum Gleichgewicht, zur seelischen und gesundheitlichen Verfassung u.a. gewonnen werden. Ebenso drücken sich auf dem MHB-Bild Gefühle wie Freude und Trauer, Beziehungen zu anderen Menschen, meist zur Familie, zu Tieren sowie zur Umwelt aus. Daneben gibt das Bild auch Aufschluss über die Zeichenfähigkeit des Kindes.
Das HAUS stellt in seiner archetypischen Form mit dem Hauskörper als Quadrat den physischen und den ätherischen Leib dar. Das Dachdreieck ist als Ausdruck des Seelisch-Geistigen zu verstehen. Die Einzelheiten des Hauses, wie Fenster, Tür, Balkon, Schornstein u.a. zeigen die Körpergeografie, die die seelisch-geistigen Kräfte in den ersten sieben Lebensjahren aufgebaut hat.
Die GESTALT DES MENSCHEN verweist in seiner dreigliedrigen Darstellung von Kopf, Rumpf und Gliedmassen (Arme und Hände, Beine und Füsse) darauf, in welchem Mass die freigewordenen Kräfte des Ätherleibes nach dem Zahnwechsel für das Lernen zur Verfügung stehen. Malt ein Kind die Gestalt bis in die Fingerspitzen und in die Füsse hinein vollständig, dann ist es körperlich wirklich schulreif.
Der BAUM steht in vielfältiger Weise mit dem rhythmischen System im Zusammenhang und verweist auf den Einfluss des Atems auf das Nervensystem. Als «Lebensader» zeigt der Baum in seiner detaillierten Darstellung mit Wurzeln, Stamm und Krone den Weg der Seele in die Atemorganisation hinein und im Laub wird der Lungenbereich sichtbar. Die Gestaltung der Ast- und Zweigstruktur deutet auf die Ausbildung des Nervensystems (Denkstrukturen) hin.
Nachfolgend wird anhand eines Beispiels dargestellt, was abgelesen/erkannt und gedeutet bzw. bewertet werden kann und welche Massnahmen dem Kind in seiner Entwicklung gesundend geholfen haben.

KLARA – ein Fallbeispiel

Erste Überprüfung: Aufgrund einer schulärztlichen Untersuchung sollte Klara im August 2005 eingeschult werden, jedoch waren die Eltern nicht sicher, ob sie wirklich schon reif genug für die Schule war. Durch die Lerntherapie ihres Sohnes hatten sie mich und meine Arbeitsweise kennengelernt und so stellten sie mir im Mai 2005 die kleine blonde Klara, sechs Jahre und vier Monate alt, zur Überprüfung ihres Entwicklungsstandes und der Schulreife vor. An ihrer linken Hand waren von Geburt an die letzten zwei Finger verkürzt. Es stellte sich heraus, dass Klaras Körperdominanz noch instabil war, serielle Bewegungsabläufe (Hampelmann u.a.) fielen ihr sehr schwer und sie verfügte noch nicht über die nötige Rechenreife. Um Klara noch Zeit für ihre körperliche Entwicklung zu geben, empfahl ich den Eltern sie ein weiteres Jahr im Kindergarten zu lassen, zumal sie ihn auch gern besuchte. Später erfuhr ich von ihrem Bruder, dass Klara doch eingeschult worden war.
Zweite Überprüfung: Am Ende der ersten Klasse stellten mir die Eltern Anfang Juli 2006 ihre Tochter erneut zur Überprüfung vor. Klara war nun siebeneinhalb Jahre alt, schlank und wohl proportioniert, auf dem Kopf trug sie eine rote Kappe mit einem grossen Schild. Einerseits machte Klara auf mich einen fröhlich-kindhaften Eindruck, zugleich blickte sie mich ernst und nachdenklich an. Nachdem wir einige Zeit miteinander verbracht hatten, konnte sie mir gut in die Augen schauen. Auf meine Fragen antwortete Klara mit kräftiger Stimme und deutlich sprechend, grammatisch noch nicht immer richtig. Während der zwei Stunden arbeitete Klara konzentriert mit, die Aufgabenstellungen verstand sie überwiegend gut. Beim Verabschieden sagte ich zu ihr: «Mach's gut, Klara, vielleicht sehen wir uns wieder.» Daraufhin sah sie mich an und antwortete sicher: «Ganz bestimmt!»
Wahrnehmungen und Fähigkeiten: Die wechselseitige, instabile Körperdominanz war im vergangenen Jahr unverändert geblieben. Klara schrieb und zeichnete mit der rechten Hand, benutzte aber auch öfter ihre linke Hand als Führungshand. Das linke Auge war führend, sodass eine gekreuzte Dominanz zur Schreibhand vorlag. Das Ohr war eindeutig rechts und der Fuss mehr rechts als links, aber auch noch instabil. Klara bewegte sich angespannt und beim Hüpfen kam sie hart auf (innerer Druck); serielle Bewegungsabläufe brachte sie durcheinander; verbindende Gedächtnisleistungen, wie die Buchstaben-Laut-Zuordnung, gelangen nur vereinzelt. So fiel ihr das Lesen auch mit Hilfe sehr schwer. Lesen und schreiben bereiteten Klara grossen Stress (körperlich angespannt, motorisch unruhig und flache, gepresste Atmung). Sie hatte begonnen, beides möglichst zu vermeiden.
Im Zahlenraum bis 20 «rechnete» Klara an den Fingern zählend hoch und runter, selbst 2 + 3 zählte sie an den Fingern ab. Mengen konnte sie nicht erfassen. Die körperliche und auch die seelisch-geistige Entwicklungsverzögerung betrug etwa ein bis zwei Jahre.
Am Ende der Überprüfung malte Klara in ihrem achten Lebensjahr ihr erstes MHB-Bild in knapp sechs Minuten. Bei der davor zu absolvierenden Bewegungsabfolge kam sie durcheinander.

Das erste MHB-Bild



Beschreibung: In der Mitte des Blattes befand sich auf grünem Untergrund eine grosse Menschengestalt. Das Gesicht und ein stehendes Rechteck (Hals, Oberkörper?) waren kräftig schwarz umrissen. Eine blaue Kette mit einem roten Herzen zierte diesen Bereich. Die Arme kamen als gelbe Striche rechtwinklig aus der Körpermitte hervor, daran befanden sich gelbe «blumige» Finger. Die Anzahl entsprach genau fünf, obwohl Klara an der linken Hand nur zwei Finger und den Daumen hatte. Zwei schwarze Haarsträhnen standen steif vom Kopf ab, auf dem sich kappenähnlich ein schräg sitzender, hellvioletter Haarreif befand. Zwei dunkelblaue Augen und ein roter lachender Mund bildeten das Gesicht. Das Untere des Körpers bestand aus einem grossen Dreieck, welches bis zum Boden reichte und hellblau ausgemalt war, unten befanden sich einige horizontale, gelbe Striche (Schuhe/Goldgrund?). Auf der linken Blattseite stand ein einfacher Baum ohne breite Basis, dessen starker, schwarz ausgemalter Stamm bis zum Blattrand hinunterreichte, nach oben verjüngte er sich leicht. Drei einfache Bögen bildeten die grün ausgemalte Laubkrone, Äste und Zweige gab es nicht. Das zartviolett gezeichnete, farblose Haus, war auf der rechten Blattseite nur halb zu sehen. Ein Strich trennte den Hauskörper vom Dach, worin sich je ein Fenster mit seitlichen Gardinen befand, das grössere im Hauskörper war mit einem Blumenstrauss geschmückt. Die Eingangstür, deren Knauf mittig sass, befand sich eng an der linken Hauswand. Wie der Mensch reichte das Haus bis zum Boden hinunter. Unter einem flüchtig ausgeführten, blauen Himmel waren zwischen drei dunkelblauen Wolkenumrissen mehrere schwarze Vögel zu sehen. Auf der linken Seite schien eine Sonne mit kurzen, dicken Strahlen.
Auswertung: Die Urbilder Quadrat und Dreieck sind bei dem halb abgebildeten Haus nicht vollständig abgebildet. Der mittig sitzende Knauf der Eingangstür deutet auf die wechselseitige Händigkeit. Diese instabile Körperlichkeit scheint dem Eingliedern des Seelisch-Geistigen wie im Wege zu stehen. Unter dem grossen dreieckigen Kleid der Menschengestalt sind die Beine/Füsse versteckt, d. h. sie sind noch nicht frei zum Gehen, was in ähnlicher Weise auch für die Arme/Hände gilt. Die schwarzen Haare können den Eindruck von seelischer Bedrücktheit hervorrufen. Ebenso wirken die Wolken und Vögel etwas bedrohlich (diffuse Ängste). Die Sonne auf der linken Seite deutet auf Freude und Sicherheit in der Vergangenheit des Kindes.
Elterngespräch: Im Diagnosegespräch legte ich den Eltern dar, dass Klara im gesamten Verlauf der ersten Klasse permanent überfordert war. Obwohl sie sich sehr angestrengt hatte, war sie dem Lernstoff nicht gewachsen. Ich empfahl den Eltern, Klara die erste Klasse wiederholen zu lassen. So würde sie Zeit zum Nachreifen der leiblichen Fähigkeiten, insbesondere zur Stabilisierung der Körperdominanz bekommen. Und in der Schule würde sie den Lernstoff ein zweites Mal ganz anders aufnehmen können. Die Eltern konnten sich nicht dazu durchringen und so begann Klara die zweiten Klasse in ihrem gewohnten Klassenverband. Parallel dazu entschlossen sie, sich ihre Tochter zu mir zu geben, um mit ihr an ihrem leiblichen Entwicklungsrückstand zu arbeiten.

Übungen: Mit Beginn der zweiten Klasse kam Klara regelmässig einmal wöchentlich für eine Stunde zu mir. Schreiben, Lesen und Rechnen spielten anfangs eine nebengeordnete Rolle. Meist fühlte sich Klara schlapp und müde, doch die Bewegungsübungen machte sie freudig mit. Besonders hatte es ihr das Seilspringen für die Körpergeschicklichkeit, die Verbesserung der Koordination und die Harmonisierung der Atmung angetan. Bei der Dominanz stärkenden Übung für die rechte Körperseite[2] strengte sich Klara sehr an und am Ende genoss sie liegend ruhig lauschend den Märchen. Im Zahlenbereich arbeitete ich mit ihr bis 20, vor allem mit Bällen. Am Schreibtisch wollte sich Klara nur unwillig mit den Zahlen beschäftigen. Dem Gedanken, dass nach der Neun der erste Zehner voll ist und dann mit den neuen Einerzahlen alles wieder von vorn beginnt, konnte sie kaum folgen. Fortschritte beim Rechnen blieben aus und für das Erledigen der Hausaufgaben benötigte Klara viel Zeit und Motivation. Der Leistungsabstand zu ihren Mitschülern wurde immer grösser, was sie bemerkte und immer trauriger werden liess. Ständiger Druck und Misserfolge führten bei Klara zu Stress und erheblichen Schlafproblemen. Sieben Monate nach dem ersten MHB-Bild malte Klara ihr zweites MHB-Bild in 15 Minuten; sie war gerade acht Jahre alt geworden. Mit der Bewegungsabfolge kam sie gut zurecht.

Das zweite MHB-Bild

Beschreibung: Die Reihenfolge der drei Hauptelemente war im Vergleich zum ersten MHB-Bild unverändert: links der Baum, in der Mitte der Mensch und rechts das halbe Haus. Die dreigegliederte Menschengestalt stand auf grünem Grund und war mit roten und rotvioletten Farben ausgemalt, Arme und Beine hatte Klara mit einem hautfarbenen Stift etwas dicker gezeichnet. Es gab einen Hals, die Arme kamen aus den Schultern und die fünf «blumigen» Finger waren rot umrandet, wodurch sie, genau wie die roten Schuhe, besonders auffielen. Das Gesicht war mit Augen, Nase und lachendem Mund hautfarben, die Haare gelb (rot unterlegt) gezeichnet. Der Baum verfügte über einen geraden, braun ausgemalten Stamm, dessen verbreiterte Basis leicht angedeutet war, kurze Wurzelfäden reichten in den Boden hinein. Von unten bis zur Krone hinauf rankten sich um den Stamm rotviolett blühende Rosen. Die leicht hellgrün ausgemalte Laubkrone war wellig ausgeführt, darauf lagen verteilt einige Kirschen. Links des Baumes hatte Klara auf einer grünen Wiese zwei grosse, violett blühende Blumen gemalt. Am linken oberen Eck war eine Sonne mit rot-orange-gelben Strahlen abgebildet. Die Ausformung des halben Hauses ähnelte dem Haus des ersten MHB-Bildes, doch waren Hauskörper und Dach, das obenauf mit Ziegeln belegt war, nun flächig rot ausgemalt. Rechts im Dach ist ein diagonaler Strich angedeutet. Die gelb gefärbte Haustür, deren Knauf sich auf der linken Seite befand, war mit zwei roten vertikalen Strichen versehen.



Auswertung: Für das zweite MHB-Bild hat sich Klara eine Viertelstunde Zeit genommen und die dreigliedrige Menschengestalt detailliert und farbig gezeichnet. Die Ausführung der Gestalt und die rotviolette Farbe verweisen deutlich auf das Entwicklungsgeschehen: Seelisch-Geistiges ist in die Körperlichkeit eingeströmt. An den Rosen am Baumstamm und den zwei grossen Blumen lässt sich Freude und seelisches Aufatmen ablesen. Die Kirschen deuten auf eine erste Ernte für die bisher geleistete Arbeit. Die bedrohlich wirkenden Wolken und die Vögel sind verschwunden, ebenso die Farbe Schwarz (kaum noch Ängste). Allerdings fällt die mehrfarbig gezeichnete Sonne spannungsreich auf. Das Haus ist wieder halb dargestellt, bekommt aber durch die rote Farbgebung Gewicht und Anziehungskraft; das Rot deutet auf innere Aktivität. Der diagonale Strich im Dach kommt mir wie ein perspektivischer Versuch vor, so wie auch die Wellen der Laubkrone. Der linksseitige Knauf der Eingangstür ist gut für Rechtshänder geeignet. Im Moment des Malens war die rechte Hand die Führungshand, ob das so bleiben würde, musste abgewartet werden. Die zwei Fenster, eins im Hauskörper und eins im Dachdreieck, ähneln denen im ersten MHB-Bild. Trotz steigender Anforderungen in der zweite Klasse hat Klara im Verlauf von sieben Monaten in ihrer leiblichen Entwicklung ca. ein halbes Jahr aufholen können. In einem Elterngespräch, bei dem wir beide MHB-Bilder vergleichend betrachtet und besprochen hatten, berichtete die Mutter, die Klassenlehrerin hätte empfohlen, Klara mit Beginn der Osterferien in die erste Klasse zurückzuversetzen.

2 Vgl. Audrey McAllen: Extrastunde, Stuttgart 2020, S. 169–174.

Sie hätte durch die Lerntherapie in ihrer körperlichen Entwicklung aufholen können (gewachsen, kräftige Statur), doch sei der Leistungsabstand zu den anderen Kindern sehr gross. Über diese Empfehlung war ich sehr froh und machte den Eltern Mut, sich darauf einzulassen. Ihr Hauptargument dagegen waren die Freundschaften in der Klasse, sodass sie sich nur schwer mit dem Gedanken anfreunden wollten. Erst als ich ihnen verdeutlichte, dass die individuelle Entwicklung Vorrang haben müsse und Kinder in dem Alter rasch neue Freundschaften schliessen würden, willigten sie ein.

So besuchte Klara ab dem April 2007 erneut die erste Klasse, wo sie sich von Anfang an sehr wohl fühlte. Mehrmals erzählte sie, dass die Kinder und auch die Lehrerin sehr nett seien. Leider war Klara bis zum Schuljahresende des Öfteren krank (erschöpfte Lebenskräfte), so dass sie den Lernstoff nicht gänzlich wiederholen konnte.

In den letzten Stunden vor den Sommerferien holte ich mit Klara den waldorftypischen Rechenansatz der erste Klasse nach – die Einheit, die Eins, ist die grösste Zahl, alle anderen Zahlen sind in ihr enthalten. Ich hatte die Hoffnung, dass dies Klaras Einstellung zur Zahlenwelt verändern würde, denn Eins ist gut überschaubar!

Veränderungen und weitere Übungen: In den Sommerferien erholte sich Klara gut und bekam durch die anschliessende Wiederholung der zweite Klasse und die Fortsetzung der Lerntherapie die Möglichkeit, neben dem weiteren Nachreifen und Stabilisieren der leiblichen Fähigkeiten auch leistungsmässig an ihre Klassenkameraden anzuschliessen, sowohl beim Rechnen als auch beim Schreiben und Lesen.

Klara führte weiterhin verschiedene Körper strukturierende und serielle Bewegungsübungen aus. Zum Verbessern der Lesefähigkeit malte sie mit Aquarellfarben mehrmals das Bild «Gelbe Sonne am blauen Himmel».[3] Sehr gern sprach sie Reime und Sprüche mit mir, die sie danach aufschrieb und las. Wir sangen einfache Kinderlieder, klatschten und trommelten und spielten auf dem Glockenspiel. Sie erlernte das Stricken und mit viel Willenskraft auch das Häkeln. Sie malte Mandalas aus und entwarf eigene Kreisteilungen. Schon nach wenigen Monaten zeigte sich, dass Klara im zweiten Anlauf leistungsmässig mit den Kindern in der zweite Klasse mithalten konnte. Eltern und auch Lehrpersonen bestätigten, dass Klara geistig wacher geworden war und nun beim Rechnen zu den guten Schülern gehörte. Dazu hatten kinesiologische Überkreuzübungen[4], eine Konzentration stärkende Übung und ständige Wiederholungen im Leistungsbereich entscheidend beigetragen.

Einige Monate vor Vollendung des neunten Lebensjahres, mit Beginn der Rubikon-Phase, traten bei Klara vermehrt Probleme bei der Rechtschreibung auf. Ab da richtete sich meine Unterstützung vor allem auf das Erlernen des richtigen Schreibens. Rasch konnte Klara altersgemäss mit den wichtigsten Regeln umgehen; darüber hinaus konnte sie ihre Handschrift verbessern und das Schreibtempo erhöhen.

Ein Jahr und sieben Monate nach dem ersten MHB-Bild und ein Jahr nach dem zweiten malte Klara ihr drittes MHB-Bild in etwa 20 Minuten, sie war gerade neun Jahre alt geworden. Diesmal gelang ihr die Bewegungsabfolge leicht und fehlerfrei.

Das dritte MHB-Bild



Beschreibung: Auf den grünen Untergrund malte Klara zunächst ganz rechts den Baum, dessen hellbraun ausgemalter Stamm sich nach rechts neigte, die Basis war leicht verbreitert. Die wellige Laubkrone, deren linke Seite differenzierter als die rechte ausgeführt war, neigte sich etwas nach links, Früchte trug der Baum keine. Danach malte Klara in die Mitte des Blattes ein vollständiges Haus. Hauskörper und Dach waren voneinander getrennt und beide hellblau ausgemalt. Im Dach gab es ein, im Hauskörper zwei kleine und ein breites Fenster, alle mit seitlichen Gardinen versehen. Einen Schornstein zeichnete Klara nicht. Eine mittig angeordnete Haustür verfügte wieder über einen linksseitigen Knauf, geeignet für Rechtshänder. Als drittes gestaltete Klara zwischen Baum und Haus die Menschengestalt, dreigliedrig und fein ausdifferenziert. Das lang-

3 Ebd., S. 204

4 Ludwig Koneberg und Gabriele Förder: Kinesiologie für Kinder, München 2005, S. 63–70.

ärmlige Kleid war mit blauen Blüten und orangefarbenen Punkten geschmückt. Die hautfarben ausgemalten Hände differenzierten sich in je vier Finger, die Daumen fehlten. Die Füsse steckten in schwarzen Stiefeln. Das Gesicht bestand aus zwei orangefarbenen Augen, einer kleinen «Strichnase», einem breiten, orangefarbenen lachenden Mund und Ohren. Ein brauner Haarreif hielt die halblangen, blonden Haare hinter den Ohren zurück. Im (farblosen) Luftraum schwebte ein bunter Schmetterling, darüber malte Klara zwei blaue Wolkenumrisse. Oben zeigte sich über das ganze Blatt ein blauer Himmel; links war eine goldfarbene, leuchtende Sonne zu sehen.

Auswertung: An der Menschengestalt wird sichtbar, wie die Kräfte der Seele das Kind völlig durchströmt haben: Wie fein ist das lachende Mädchen gezeichnet und wie schön ist es gekleidet! Arme und Beine sind kräftig ausgeführt und ausgemalt. Anstatt fünf hat es nur vier, dafür aber richtig geformte und farbig gestaltete Finger. Der lange Hals erlaubt dem Kind, sich zu drehen und zu wenden, um die Welt aus verschiedenen Blickwinkeln betrachten zu können. Mit den Ohren kann es hören, was ringsherum geschieht – alle Sinne sind zum Wahrnehmen weit geöffnet.

Das kleine, hellblau ausgemalte Haus ist nun erstmals vollständig abgebildet und steht zu Recht in der Mitte des Blattes. Weil ihre Körperlichkeit reif dafür war, konnte Klara entwicklungsmässig hauptsächlich daran tätig sein. Die seitlichen Gardinen an allen Fenstern bestätigen den Eindruck, dass sich Klara in der Rubikon-Phase befindet. Sie muss sich schützen können! Passend dazu ist der sich etwas nach rechts neigende Baum. Die Sonne auf der linken Seite sowie Himmel und Wolken beleuchten und beschützen alles, der grüne Untergrund trägt und verbindet Mensch, Haus und Baum (obere und untere Dimension).

Die Zeichenrichtung verlief von rechts nach links, entgegen der üblichen Schreibrichtung. Die Menschengestalt hätte sehr gut auf die linke Blattseite gepasst, aber Klara malte sie zwischen Haus und Baum, wodurch das Bild eine rechtsseitige Betonung erhält. Später füllte sie den leeren Platz auf der linken Seite mit einer Blume aus (unsichere Seitigkeit).

Veränderungen und neue Übungen: Klara hatte gelernt, dass sie sich anstrengen muss, um eine Übung richtig und schön ausführen zu können, und das nicht nur einmal, sondern auch ein zweites und drittes Mal. Es fiel ihr selbst auf, dass sie ständig gute Fortschritte machte und sie wollte immer schwierigere Dinge tun. Eines Tages überraschte sie mich mit dem Vorschlag, das Häkeln erlernen zu wollen. Bei den verkürzten Fingern ihrer linken Hand musste sie sich dabei sehr bemühen. Doch Klara wollte es unbedingt und weil sie auch zu Hause daran gearbeitet hatte, war schon bald ein bunter Teppich für ihr Puppenhaus fertig. Neben strukturierenden und seriellen Bewegungsübungen arbeiteten wir weiterhin an verschiedenen Rechtschreibregeln und übten die Reihen des kleinen Einmaleins (serielle Übung).



Ab August 2008 besuchte die neuneinhalbjährige Klara die dritte Klasse. In den Sommerferien war sie sehr gewachsen und in unseren Stunden zeigte sich, dass sie körperlich stärker und auch geschickter geworden war. Sie erschien seelisch ausgeglichen, geistig wach und machte ausdauernd und selbstständig mit. Beim Rechnen und im Fach Deutsch und auch in anderen Fächern erbrachte Klara gute schulische Leistungen und berichtete stolz davon.

Kurz vor Ende unserer gemeinsamen Zeit malte Klara, neun Jahre und acht Monate alt, das vierte MHB-Bild in 17 Minuten, acht Monate nach dem dritten Bild. Zwischen dem ersten und dem vierten MHB-Bild lagen zwei Jahre und drei Monate. Wieder gelang ihr die Bewegungsabfolge leicht und richtig.

Das vierte MHB-Bild

Beschreibung: Mitten auf dem Blatt befand sich auf hellgrünem Boden eine sehr grosse, orange-blau gekleidete Menschengestalt. Ein grosser roter, lachender Mund, eine Nase und blaue Augen mit Pupillen bildeten das Gesicht, die blonden Haare wurden von einem hellblauen Haarband mit Schleife gehalten. Die fünf Finger der gesunden Hand und die zwei Finger und der Daumen an der anderen Hand waren gut zu sehen. Die kugeligen Füsse steckten in braunen Schuhen. Neben dem Kind befand sich links der Baum mit einem fast geraden Stamm, aus dem einige Wurzelfäden in das Erdreich hineinwuchsen. Der Übergang vom Stamm zur Krone war leicht verbreitert (verdeckte Äste?), spiralförmiges Laub bildete das Blattwerk und reife Kirschen hingen paarweise am Baum. Das Haus befand sich auf der rechten Blattseite. Der Hauskörper war hellblau, das Dach rot ausgemalt und mit einer Ziegelstruktur versehen, einen Schornstein gab es nicht. Die zwei oberen und das untere breite Fenster im Hauskörper verfügten über seitliche, zartlilafarbene Gardinen. Die Eingangstür mit linksseitiger Klinke befand sich direkt an der linken Hauswand und war rotviolett ausgemalt. Himmel und Wolken, Sonne und Blumen waren nicht zu sehen.

Auswertung: Bevor Klara mit dem Malen begann, fragte sie: «Also, ich soll versuchen einen richtigen Menschen zu malen? Der Mensch ist immer das Schwierigste. Aber ich weiss schon, wie. Das wird ein grosser Mensch!»

Die prächtige, dreigliedrige Menschengestalt ist völlig durchformt, sie strahlt Freude und Stärke aus. Lediglich die kleinen Füsse deuten an, dass das Kind noch nicht ganz «geerdet» ist. Haus und Baum sind zum Menschen proportional eher klein ausgeführt. Das Haus erscheint als Ganzes, das Dach ist mit Ziegeln versehen und leicht rot gefärbt, Denkstrukturen sind angelegt, Kognitives wird gut bewältigt. Der Baum trägt saftige, reife Früchte im Sinn von Ernte für das in der Vergangenheit Geleistete. Klaras Entwicklung war hauptsächlich auf die menschliche Gestalt und das Haus gerichtet, weshalb Himmel, Wolken, Sonne und Blumen auf diesem Bild fehlen (dürfen).

Zur Reihenfolge des Malens: Zuerst hat Klara links den Baum, dann rechts das Haus und zuletzt mitten hinein die grosse Menschengestalt gemalt, von der sie eine klare Vorstellung hatte, denn selbst die unterschiedliche Anzahl der Finger hat sie berücksichtigt. Somit verläuft nun die Zeichenrichtung von links nach rechts entsprechend der üblichen Schreibrichtung.

Schlussbemerkungen: Durch die Dominanz stärkenden, die strukturell-seriellen, intermodalen und vielen anderen Übungen hatte Klara in gut zwei Jahren ihren körperlichen und seelisch-geistigen Entwicklungsrückstand vollständig aufholen können. Doch um welchen Preis! Auf Grund der ungenügenden Schulreife war für Klara die erste Klasse eine ständige Überforderung gewesen, ebenso der Start in die zweite Klasse. Dass ihre Lehrerin den Eltern vorgeschlagen hatte, Klara nach den Osterferien in die erste Klasse zurückzuversetzen, war ein grosses Glück und kam gerade noch rechtzeitig für sie. In die neue Klassengemeinschaft hatte sich Klara rasch hineingefunden und auch mit dem Lernstoff kam sie gut mit. Doch drückte sich in den häufigen Erkrankungen ihr Erschöpfungszustand aus, der sich auf Grund der langen Überforderungssituation eingestellt hatte. Nach der Erholungsphase in den Sommerferien konnte sich Klara mit Beginn der dritten Klasse gesund entwickeln und ihre tatsächlichen Talente zum Ausdruck bringen.

Ein Schulstart mit Nicht-Mitkommen-Können und Wiederholung wirkt sich immer seelisch und körperlich schwächend aus. Die anhaltende Überbelastung ist mit dem Gefühl des Versagens und des Nicht-Genügens verbunden und beeinträchtigt das Selbstwertgefühl. Es kommt zu Stress, zu psychosomatischen Erscheinungen und kann bis zu depressiven Verstimmungen führen.

Zum Abschied überraschte mich Klara mit einem gehäkelten Zwerg, den sie mir mit lieben Dankesworten freudestrahlend überreichte.

Auszug aus dem Buch «Mensch-Haus-Baum-Bilder, Kinderzeichnungen lesen lernen» von Bärbel Kahn, das bei der Pädagogischen Forschungsstelle erscheinen wird.

Menschenkunde lernen und Technik verstehen

Klassenlehrer Andreas Günther kam 2020 an die Rudolf Steiner Schule Birseck. Davor war er 14 Jahre in Pratteln am Mayenfels und 21 Jahre in der Rudolf Steiner Schule in Schaffisheim. Seine Berufstätigkeit ging nun zu Ende und wir blicken zurück auf eine 39-jährige Lehrerlaufbahn.

Wenn Sie auf Ihre berufliche Laufbahn zurückblicken – was haben sie daraus gelernt?
Ich habe vor allem Menschenkunde gelernt. Besonders für das schulpflichtige Alter weiss ich jetzt aus Theorie und Praxis, was ein Kind oder eine Schulklasse in einem bestimmten Alter eigentlich braucht. Diese Erfahrung hat mir einen Blick dafür gegeben, wo die wirklichen Bedürfnisse der Kinder liegen – und es erschüttert mich, oft zu sehen, dass viele heutige Angebote für Kinder diesen Bedürfnissen so wenig entsprechen.



Können Sie schon erkennen, welche Früchte Ihr Engagement getragen hat, oder ist es dafür noch zu früh?
Das ist eine interessante Frage, denn der Lehrerberuf funktioniert da anders als viele andere Berufe. Ein Bauer sieht die Früchte seiner Arbeit schon nach einer Saison, aber als Lehrer? Da dauert es manchmal Jahrzehnte, bis sich zeigt, was aus dem geworden ist, was man gesät hat. Manchmal begegne ich ehemaligen Schülerinnen und Schülern und frage mich dann: Habe ich ihnen etwas mitgegeben, das sie stärkt? Oder habe ich vielleicht unbewusst etwas blockiert? Vielleicht erfahre ich das nie – oder erst viel später.

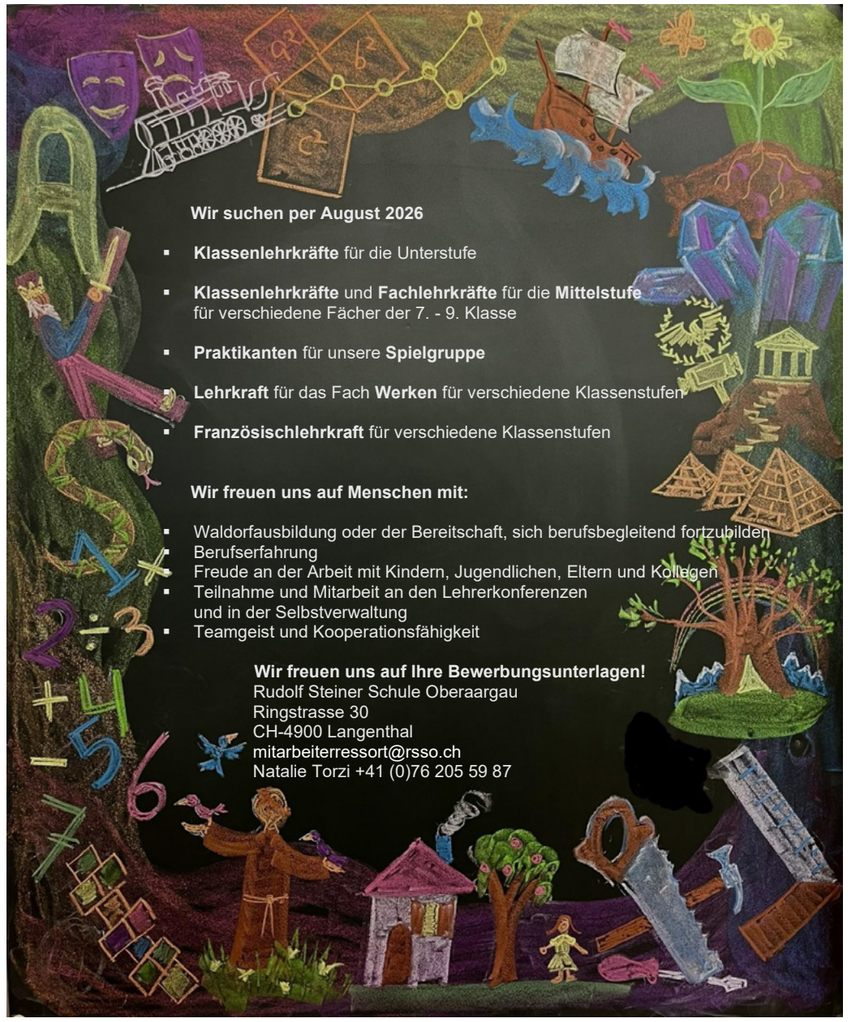
Welche Herausforderungen mussten Sie meistern?
Die grösste Herausforderung war es immer, im Unterricht den Blick aufs Ganze zu bewahren. Nicht nur beim Stoff, den ich vermitteln wollte, sondern vor allem bei den Kindern selbst und ihrer Entwicklung. Wo muss ich streng sein, um eine Entwicklung zu ermöglichen? Wo ist es besser, beide Augen zuzudrücken, um Freiraum zu lassen? Dieser Balanceakt begleitete mich jeden Tag. – Die Übung darin wird vielleicht einmal so etwas wie Altersweisheit mit sich bringen …

Was würden Sie jungen Kolleginnen und Kollegen mit auf den Weg geben wollen?
Weiter mit aller Kraft, so gut es geht, die Grundideen der Steinerpädagogik umsetzen!

Was, glauben Sie, brauchen Kinder heute und in Zukunft vor allem?
Neben den anderen pädagogischen Zielen der Steinerpädagogik sehe ich heute eine ganz besondere Aufgabe durch den Einfluss der digitalen Medien: Kinder brauchen dringend die Fähigkeit, zwischen der realen Welt und der virtuellen Welt zu unterscheiden. Rudolf Steiner hat gesagt: «Die Welt, sie zeigt mir überall als göttlich Urbild des eigenen Abbilds Wahrheit.» Was passiert, wenn Kinder heute stundenlang in einer menschengemachten, oft verzerrten virtuellen Welt verbringen und die reale, gottgeschaffene Welt kaum noch richtig kennenlernen? Wie sollen sie dann Zugang zu ihrem eigenen inneren Urbild finden, das sie in der realen Welt entdecken können? Diese Frage beschäftigt mich sehr.

Woran hatten Sie an Ihrer Arbeit am meisten Freude? Und welche Pläne haben Sie für die nächste Lebensphase?
Mein Vater war Ingenieur, und ich durfte ihm schon als Kind beim Löten helfen und die elektrischen Drähte halten – das hat meine Faszination für Physik geweckt, die mich bis heute begleitet. Nach dem Abitur 1979 studierte ich einige Jahre Informatik. Auch als Lehrer war Physik immer mein Lieblingsfach. Für die Zukunft sehe ich es als eine wichtige Aufgabe, dass Schülerinnen und Schüler ein besseres Verständnis für die Funktionsweise der Elektrotechnik entwickeln. Sie sollten ansatzweise verstehen, wie Computer und Handys als menschengemachte Geräte funktionieren, um sich nicht so von ihnen beherrschen zu lassen. Auf diesem Fachgebiet möchte ich mich künftig engagieren und Material zu einer besseren technischen Bildung beitragen.

Die Fragen stellte Sandra Chougrani





Die fünf Goetheanum-Vorstände, die mit der Schule verbunden waren: Rudolf Steiner, Albert Steffen, Ita Wegman, Rudolf Grosse, Heinz Zimmermann

Zukunft aus der Geschichte gewinnen

Die Basler Steinerschule feierte ihr 100-Jahr-Jubiläum mit einer Festwoche. Die Gründung der Schule war zugleich der Beginn der Steinerpädagogik in der Schweiz.

Text: Daniel Hering

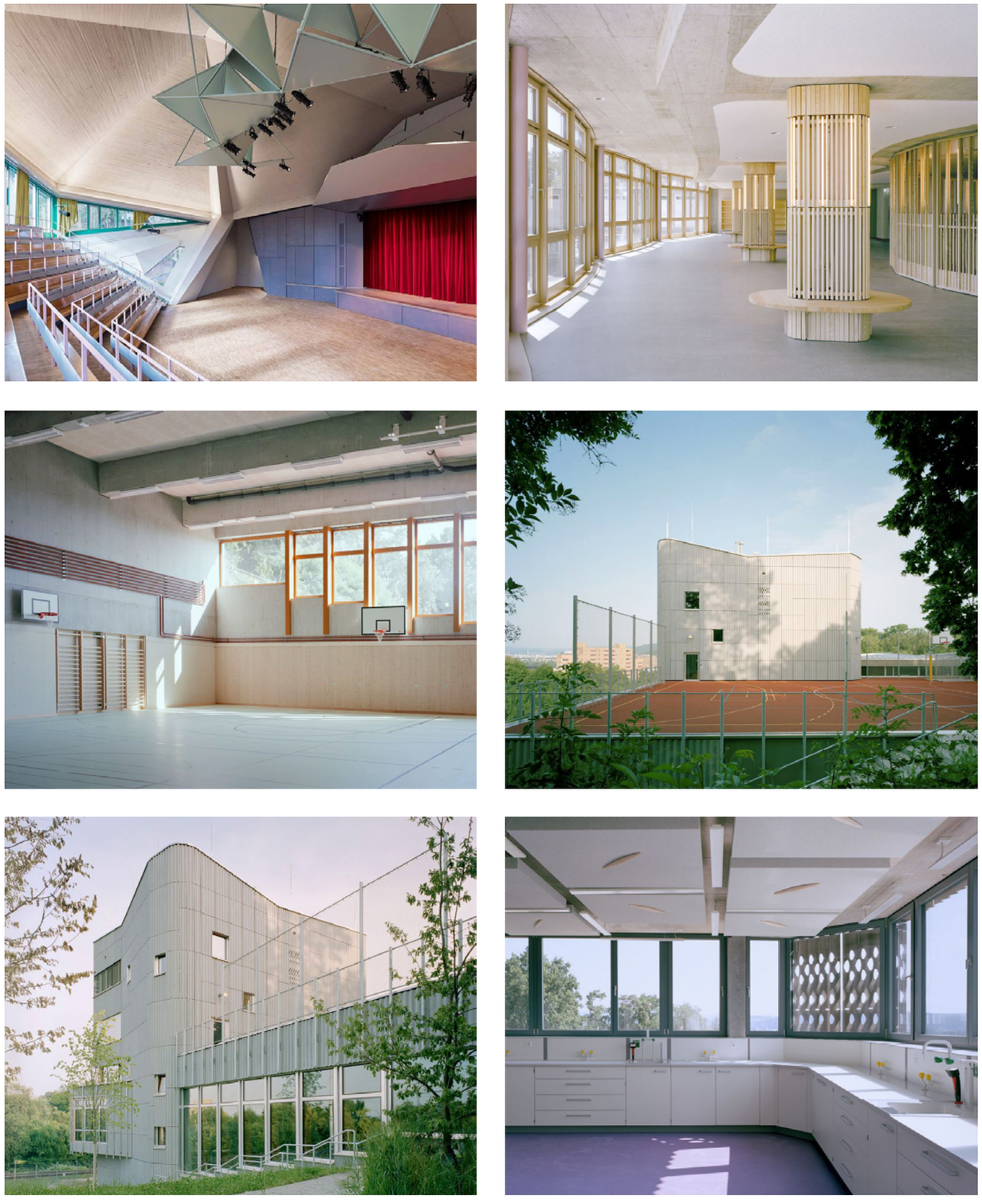
Ein Ball und ein Konzert, Vorträge vom ehemaligen Lehrer Markus Schneider, dem Zürcher Erziehungswissenschaftler Roland Reichenbach und dem Basler Soziologen Ueli Mäder, dazu ein Grusswort vom Bildungsdirektor: Die Rudolf Steiner Schule Basel startete mit einer Festwoche vom 27. April bis 3. Mai 2026 fulminant in ihr Jubiläumsjahr.

Bis heute grösste Privatschule in Basel-Stadt

Die Chronik auf der Webseite vermerkt: «Alles begann 1926 mit 30 Kindern.» Drei Klassen waren es, die am 26. April an der Lindenhofstrasse 9 im St. Alban-Quartier starteten, geführt von Franz Widmer, Emma Ramser und Marie Widmer. Damals begannen nicht nur drei Klassen, sondern auch die Steinerpädagogik in der Schweiz. Aus diesem kleinen Anfang entstand eine Schule, die über die Engelgasse im Frühjahr 1931, erweitert um Gebäude in der angrenzenden Langen Gasse ab Frühjahr 1944, schliesslich an den Jakobsberg im Bruderholz-Quartier zog, wo sie seit Sommer 1967 beheimatet ist. Im Jahr 1973 unterrichtete sie über 800 Kinder. Bis heute ist sie die grösste Privatschule im Kanton Basel-Stadt.

Freie Schulen in der ganzen Schweiz

Franz Widmer war bereits seit 1923 Vorstandsmitglied des Vereins, der die Schule rechtlich tragen sollte. Laut Handelsregister hatte man Grosses vor: *«Unter der Firma Schulverein für freies Erziehungs- und Unterrichtswesen, hat sich, mit Sitz in Basel, ein Verein gegründet, der zum Zwecke hat, im Gebiete der Schweiz, soweit dies nach den jeweilen geltenden kantonalen oder eidgenössischen Gesetzen zulässig ist, freie Schulen zu gründen.»*



Bauprojekte, welche die Schule 2016 bis 2024 realisierte: Darunter die Sanierung des Grossen Saals, die Erweiterung mit der Mensa sowie den Neubau mit Turnhalle mit einem Sport-/Pausenplatz auf dem Dach und Unterrichtsräumen für Naturwissenschaften. | © Standke Architekten

Es ging also nicht nur um eine Schule in Basel, sondern vielmehr um die Gründung freier Schulen in der ganzen Schweiz.

Die erste Schulbewilligung

Laut Handelsregister von 1923 war Franz Widmer erster Vorsitzender des Schulvereins und Rudolf Steiner dessen Stellvertreter: *«Vorsitzender: Friedrich Widmer, Zeichenlehrer, von Gränichen b. Aarau, in Zetingen; Stellvertreter: Dr. Rudolf Steiner, Schriftsteller, österreichischer Staatsangehöriger, in Dornach; Schriftführer: Albert Steffen, Redakteur, von Bern, in Dornach; Rechnungsführer: Dr. Ernst Blümel, Lehrer, österreichischer Staatsangehöriger, in Arlesheim.»*
Bereits im gleichen Jahr, nämlich am 13. November war es dann soweit: Der Regierungsrat beschliesst auf Gesuch des Erziehungsdepartements, dass *«dem Schulverein für freies Erziehungs- und Unterrichtswesen in der Schweiz die Errichtung einer freien Privatschule im Gebiete des Kantons Basel-Stadt unter den im Schulgesetz enthaltenen Bedingungen grundsätzlich gestattet»* wird. Trotzdem sollten noch mehr als zwei Jahre bis zum ersten Schultag vergehen.

Fünf Goetheanum-Vorstände

Bereits 1924 erscheint der Verein mit neuem Namen im Handelsregister, nämlich «Goetheanum Schulverein für Erziehungs- & Unterrichtswesen auf Grund echter Menschenerkenntnis». Damit blieb der Name programmatisch. Zugleich stellte er das «Goetheanum» in den Vordergrund.
Das war kein Zufall. Denn bis heute waren fünf «Goetheanum»-Vorstände im Schulverein oder unterrichteten an der Schule. Da war zunächst Rudolf Steiner, der bereits 1925 starb und den Start der Schule nicht mehr erlebte. Das Handelsregister hielt lapidar fest: *«Dr. Rudolf Steiner, Stellvertreter, ist infolge Todes ausgeschieden und damit dessen Unterschrift erloschen.»*
1927, im zweiten Jahr nach der Schulgründung, waren Albert Steffen, der den Vorsitz von Widmer übernahm, und Ita Wegman im Vorstand. Wegman war neu dazu gestossen und blieb bis 1930. 1932 wurde Rudolf Grosse in den Vorstand des Schulvereins gewählt. Heinz Zimmermann wiederum kam 1967 als Lehrer an die Schule. Steiner, Steffen, Wegman, Grosse, Zimmermann: Die Basler Schule und das Goetheanum standen sich nicht nur geografisch nahe, sondern auch personell.

Festakt mit Bildungsdirektor Mustafa Atici

Zurück ins Jahr 2026: Die Jubiläumswoche endete am 3. Mai mit einem Festakt im Grossen Saal. Die Grussworte sprach Mustafa Atici, der Bildungsdirektor aus Basel-Stadt. Die Schule *«stelle den Menschen mit all seinen Bedürfnissen und Fähigkeiten ins Zentrum»,* sagte er. Das mache sie zu einer wertvollen Alternative und bereichere die Schullandschaft. Der Mensch im Zentrum? Damit bestätigte Atici das Selbstverständnis einer Rudolf Steiner Schule, die 1926 mit Epochenunterricht, Fremdsprachen ab 1. Klasse und Entwicklungsberichten statt Noten gestartet war. Alles sollte kindgerecht sein und koedukativ. Koedukation war damals noch revolutionär. Denn am 26. April 1926 sassen nicht nur 30 Mädchen und Jungen gemeinsam im Klassenzimmer, sie besuchten auch denselben Unterricht. Das hiess zum Beispiel: Jungen strickten und Mädchen schmiedeten. Darüber hinaus gingen Mädchen und Jungen gleich lange zur Schule. Damit war die Steinerschule den Basler Volksschulen um Jahrzehnte voraus.

Kommende Herausforderungen

Danach sprach Vanessa Pohl, Koordinatorin der Rudolf Steiner Schulen Schweiz. Die Ansätze der Steinerpädagogik seien vor 100 Jahren revolutionär gewesen, sagte sie. Heute aber seien viele davon Allgemeingut geworden. Praktisch jede Schule, ob privat oder öffentlich, habe in ihrem Profil Elemente, mit denen die Basler Steinerschule gestartet sei. Und jede Pädagogik stelle das Kind ins Zentrum. Für eine Steinerschule heisse das heute: Sie müsse sich neu erfinden, ihre Identität weiterentwickeln, um – wie es Atici genannt habe – eine «wertvolle Alternative» zu bleiben.
Das ist herausfordernd für eine Schule, die revolutionär startete, sehr erfolgreich war, es bis heute geblieben ist, sich nun aber einer 100-jährigen Tradition gegenübersieht. Und das macht dieses Jubiläum auch anspruchsvoll: Geht es doch nicht nur darum, die eigene Geschichte zu feiern, sondern Zukunft aus ihr zu gewinnen.
Herzlichen Glückwunsch, liebe Rudolf Steiner Schule Basel, und viel Erfolg für die kommenden Herausforderungen.

Daniel Hering war 2005 bis 2014 Deutsch- und Geschichtslehrer und 2011 bis 2013 Vorstandsmitglied an der Rudolf Steiner Schule Basel. Heute koordiniert er die Bildungspolitik für die Steinerschulen in der Schweiz.

Die Rudolf Steiner Schule Basel
Die Rudolf Steiner Schule Basel entstand 1926 als erste Steinerschule der Schweiz. Die doppelt geführten 1. bis 12. Klassen, fünf Kindergärten, drei Spielgruppen und zwei Eltern-Kind-Gruppen besuchen heute rund 600 Schülerinnen und Schüler. Seit 2016 bereitet die Schule auf die Schweizerischen Maturitätsprüfungen vor.



Das Schneefeld am Griespass

Alpenüberquerung – Abenteuer pur

Eine siebte Klasse aus Ittigen stellt sich einer einmaligen Herausforderung in freier Natur

Text / Fotos: Dolors Rius und Hendrik von Tengg

Früh klingelt heute der Wecker, an einem Donnerstag Mitte Juni 2025. Endlich ist es soweit. Wir begleiten unseren Sohn zum Hauptbahnhof. Versammlung ist am «Treffpunkt» um 7:15 Uhr. Die Herausforderung *Alpenüberquerung* war bis heute eine intensive Vorbereitung, aber gleich geht es tatsächlich los. Und wir Eltern werden eingeladen zu vertrauen, dass es unserem Kind und der gesamten 7. Klasse auch ohne Elternpräsenz gut gehen wird. Die innere Aufregung der Familienmitglieder ist spürbar gross!
Insgesamt starten 19 Siebtklässlerinnen und Schüler, ihre Klassenlehrerin Rahel Ott plus drei Erwachsene als Begleitung: eine Koch-Coachin (Larissa Steinhart), eine Sportlehrerin (Wanda Kubicek) und ein Arzt (Benedikt Huber).

Die Herausforderung: In neun Tagen will die Klasse samt Begleitung von Meiringen im Berner Oberland über das Hochgebirge der Alpen nach Ponte in der Region Domodossola in Italien wandern, im Zelt übernachten und sich selbst versorgen, knapp 6.000 Höhenmeter, über eine 83 Kilometer lange Wanderstrecke. Das wird nur im gut funktionierenden Team gelingen!

Vorbereitungen – Vorfreude auf das Highlight der 7. Klasse

Zum Jahresbeginn wird eine intensivere Vorbereitung für uns Eltern sichtbar, orchestriert durch Rahel Ott, einer erprobten Alpenüberquererin: sich steigernde kleinere Probewanderungen ohne und dann mit Traggewicht (gefüllte

PET-Flaschen), Packliste mit den Schülerinnen und Schülern besprechen, Probeaufbau der Zelte, Rucksackprobepacken … Mehrere Elternabende unterstützen neben E-Mails die Kommunikation und die Vorbereitungen im Elternhaus und den Austausch zwischen den Eltern.
Schon früh muss die Koch-Coachin den Ernährungsplan erarbeiten, der Frühstück, Zmittag, den Abend, aber auch kleinere Stärkungen für kürzere Pausen umfasst. Zwei Essenslieferungen per Elternauto werden für die gesamte Route mit eingeplant. – Wir sind beeindruckt, als die konkrete Wanderroute inklusive der Übernachtungsorte der Schulklasse mitgeteilt wird. Dabei spüren wir kaum, wie im Hintergrund auch mögliche Gefahren durch Schnee oder Steinschlag sowie die Wetterlage und mögliche Alternativen bedacht werden.



Auf dem Grimselpass



Auf dem Furtwangsattel

Dazu gehört auch die Ausrüstung: Alles sollte möglichst (ultra)leicht sein und dennoch für kalte Temperaturen im Hochgebirge sowie Schlechtwetterlagen geeignet sein. Unser Standardfamilienzelt mit gut vier Kilogramm erweist sich dafür als ungeeignet. Ähnlich unzureichend sind zu flaches Schuhprofil der bisherigen Wanderschuhe, zu grosses Volumen der Isomatten oder zu kleines Volumen des relativ schweren Elternrucksackes.
Für die festen Kochgruppen (drei, vier Schülerinnen und Schüler) braucht es beispielsweise ultraleichtes Kochgeschirr, einen platzsparenden Gasbrenner mit Windschutz und Hochtour-geeignete Gaskartuschen. Nach dem Motto «je leichter im Rucksack, umso schwerer wiegt‘s im Geldbeutel» galt es einen Kompromiss zu finden, um die Gesamtkosten überschaubar zu halten. Eine hilfreiche Idee zur Reduzierung der Anschaffungskosten und zur Koordinierung der vorhandenen Ressourcen war der Versand einer Tauschliste an die Eltern durch die Klassenlehrerin.
Das Vertrauen in meinen Sohn und die gesamte Schulklasse ist gross – doch muss man lernen, im entscheidenden Moment loszulassen, auch wenn die physischen und mentalen Herausforderungen gross erscheinen.
Wir bekommen von Aussenstehenden auch zu hören, dass sie sich nicht vorstellen könnten, dass eine Alpenüberquerung mit einer 7. Klasse und grossem Gepäck «gut gehen» würde. Dieses Vorhaben sei eine klare Überforderung für die Jugendlichen! Wir vertrauten aber der Wanderleitung, Schultradition und den Kindern, dass alles gut gehen wird. Aber etwas mehr Respekt vor der alpinen Herausforderung konnte man schon bekommen. Wären wir selbst fit genug für eine solche körperliche Herausforderung?

Bericht und Reflexionen des begleitenden Vaters

Nach zweitägiger Solo-Wanderung erwarte ich am Nachmittag ihres vierten Tages die Klasse in Chuenzentännlen. Ich bin beeindruckt, wie sich die Jugendlichen nach einer langen Tageswanderung diszipliniert um ihre Zelte, frisches Wasser zum Kochen und die selbstständige Vorbereitung ihres Abendessens kümmern. Lebensmittel und Kochausrüstung war möglichst fair verteilt worden. Ein Abspültrupp kümmert sich um den Abwasch des gesamten Geschirrs. Danach versammelt die Klassenlehrerin die Jugendlichen ohne uns Erwachsene. Im Rahmen dieser Versammlung wird konkret erlebtes Heimweh mitgefühlt sowie ein Missverständnis zwischen ein paar Schülern geklärt. Dann bereitet man sich auf die Nachtruhe vor.

Reflexion 1: *Für die soziale Entwicklung ist nicht nur das gemeinsame Wandern von Bedeutung und die Überwindung physischer Schwierigkeiten. Das Zelten in der Gemeinschaft fördert Gruppenzusammenhalt, Empathie und Kooperationsfähigkeit. Offen besprochene «Konflikte» können die Konfliktfähigkeit verbessern, insbesondere, wenn eine erwachsene Person moderierend unterstützen kann.*

Morgens in der Früh werden wir sanft durch die Zeltwand von Frau Ott geweckt. Es bleibt nicht viel Zeit für Katzenwäsche, Rucksackpacken inklusive Zeltversorgung, ein knappes Frühstück, Abspülen, Proviant einpacken, Wasser auffüllen, kurzem Gruppencheck. Ich spüre, wie der logistische Aspekt bei so einer Wanderung die Aufmerksamkeit aller erfordert und dafür die zuvor besprochenen Zeiten eingehalten werden müssen. Und los geht´s. Die noch steifen Muskeln und Sehnen kommen etwas schwerfällig in die Gänge in Richtung Grimselpass mit wunderbaren Naturerlebnissen. Verweile ich an einer bezaubernden Hochgebirgspflanze, die ich fotografieren will, ist der Tatzelwurm schnell mal ausser Sichtweite und es gilt wieder aufzuholen. … Mir wird die stärkere Fokussierung auf «Kilometer abwandern» deutlich, keine Zeit für Ablenkungen, sonst fällt man schnell zurück. «Schritt um Schritt» soll die Tagesetappe möglichst in Gemeinschaft bis zum frühen Nachmittag erreicht werden. Die Leitung erzählt mir, wie es in den ersten Tagen vor allem darum geht, ein gemeinsames Tempo zu finden. Immer so schnell, wie das gerade schwächste Glied. Am fünften Tag ist dann die Gruppe so weit, dass auch Jugendliche führen, und somit das Tempo vorgeben können. Es ist berührend, wie verantwortungsvoll die Vordersten, die zuvor sich noch beklagten, dass sie in ihrem persönlichen Lauftempo gehindert werden, immer wieder zurückschauen, um zu kontrollieren, dass der Tatzelwurm nicht abreisst. Was für eine prägende Übung an Gemeinschaft!
Während kurzer Pausen erzählt die Klassenlehrerin über die geographischen, biologischen oder meteorologischen Zusammenhänge. Wir geniessen aus dem persönlichen Beutel Nüsse, Mandeln, getrocknetes Obst und trinken Wasser und es werden Müsli-Riegel verteilt.
Aus dem Tal bei Ulrichen kommend erreichen wir das Gipfelkreuz gegen 12:30 Uhr. Wir haben uns eine Brotzeit verdient, mit Hartkäse, Gemüse (Gurke, Karotte), Obst (Apfel), Wurst und veganen Alternativen.



Auf dem Weg zur Windegghütte



Kurz vor dem Griespass

Reflexion 2: *Das naturnahe Erlebnis fördert die Erfahrung im «Hier und Jetzt». Erhöhte Achtsamkeit und Präsenz, da das Tagesleben in den Bergen viel langsamer vorangeht als in der Stadt. Mal gar nicht digital, sondern ganz analog. Diese Entschleunigung des Alltags ist im heutigen Tagesablauf gar nicht mehr so einfach möglich. Körperliche Aktivität und digitale Entlastung wirken nach vielen publizierten Studien stimmungsaufhellend, stressreduzierend und stabilisierend auf das psychische Wohlbefinden der Jugendlichen.*

Ein langes Schneefeld am Griespass auf ca. 2.450 m Höhe wird mit besonderen Sicherheitsvorkehrungen überquert. Die alpinerfahrene Sportlehrerin läuft vor und prüft u.a. die Schneefestigkeit. Als keine besondere Gefahr vorgefunden wird, überqueren die Jugendlichen in Kleingruppen und in Begleitung erwachsener Personen das Schneefeld



Zeltplatz unterhalb des Grimselpasses

am felsigen Schräghang. Ein besonderes alpines Erlebnis, das u.a. am Griessee vorbeiführt und die Gruppe über den berühmten Gebirgspass vom Walliser Äginental ins Val Formazza nach Italien führt.

Reflexion 3: *Wenn Jugendliche über mehrere Tage eine anspruchsvolle Tour bewältigen, erleben sie «Ich kann das – auch wenn es anstrengend ist». Das fördert Selbstvertrauen, Problemlösefähigkeit und Durchhaltevermögen. Symbolische Bedeutung: «Wir haben die Alpen überquert» kann zu einem starken positiven Selbstbild beitragen und später als Referenz-Erfahrung dienen («Damals habe ich das geschafft, also schaffe ich auch anderes.»). Die Erziehungswissenschaft spricht von Selbstwirksamkeit, die als subjektive Einschätzung definiert wird, Handlungen, Verhalten und Kompetenzen erfolgreich realisieren zu können und die Fähigkeit, im Leben auch mit schwierigen Situationen und Hindernissen umgehen zu können, die ausserhalb der Routine liegen und Ausdauer und Anstrengung erfordern. So eine Alpenüberquerung führt idealerweise zu einer Stärkung der Selbstwirksamkeit.*

Am Nachmittag erreichen wir gegen 16:30 Uhr unser Nachtlager. Die Zelte sind schnell aufgeschlagen. Die Überraschung ist gross, als wir ein Bächlein, anders als erwartet, entdecken. So haben wir mit den aufgefüllten Wasservorräten unsere Wadli am Nami ein extra Training gegönnt. Vielleicht wird deswegen heute der begleitende Arzt zur unterstützenden Behandlung von schmerzenden Blasen an den Füssen ein paar Mal gefordert. Ein rotes Tuch an einem Busch nahe einem kleinen Felsen signalisiert das «stille, aber luftige Örtchen», das mit einem Klappspaten zuvor ausgehoben und später artgerecht wieder verschlossen wird.

Die Koch-Coachin schaut, dass alle Kochgruppen ihre portionierten Zutaten erhalten, die gleich als leckere Mahlzeit zubereitet werden. Kartoffelstock mit Gemüse, dessen Zubereitung aufgrund von leichtem Wind teils etwas länger dauert, da das ein oder andere Wasser nicht aufkochen will. Am frühen Morgen ist der Wasserfilter zum Auffüllen der Trinkflaschen wieder im Einsatz – eine Massnahme zur Vermeidung von Magen-Darm-Problemen.

Reflexion 4*: Die in den unteren Klassen erworbenen «Skills», wie der Umgang mit scharfen Messern, selbstständig Feuermachen, Kochen, regelmässige Waldtageausflüge, Pflanzenlager (5 Tage), Sternenkundelager (5 Tage) sind elementare Grundbausteine für eine förderliche mentale und physische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Dies gilt nicht nur für die langjährig angelegte Vorbereitung einer Alpenüberquerung, sondern hat darüber hinaus einen präventiven, nachhaltigen Gesundheitseffekt auf die gesamte Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen bis in das Erwachsenenalter hinein.*

Am Abend stimmt Rahel Ott die Klasse zum gemeinsamen Abendritual im Kreise ein. Alle kommen recht flink zusammen, da braucht es keine aufwendigen Motivationsrufe. Zu Beginn erlebe ich einmal mehr die hoch entwickelte Musikalität der Klasse, als sie das schon im Klassenzimmer a capella geübte *«Amazing Grace»* mehrstimmig zusammen singen. Ein besonderer Moment unter freiem Sternenhimmel, der mich für einen Moment ein Hautkribbeln spüren lässt, wie wertvoll und kostbar es ist, frei und friedlich miteinander leben zu dürfen. In diesen all-abendlichen Kreisen ist selbstverständlich auch Raum geboten für diejenigen, die Erlebtes zum Ausdruck oder Fragen mit der Gruppe teilen wollen. Zum Ausklang wird aus dem Buch *«Im Meer schwimmen Krokodile»* vorgelesen, das von einem Jungen erzählt, der zu Fuss aus Afghanistan flüchtet.

Reflexion 5: *Rituale spielen seit der menschlichen Existenz eine soziale und für die Persönlichkeitsentwicklung enorm wichtige Rolle. Geschichtenerzählung oder gemeinsames Singen vor dem Einschlafen ist ein wichtiges Ritual, um dem Tag eine stabilisierende Struktur und Rhythmisierung zu geben. Rituale erhöhen die Wahrnehmung des Einsseins mit anderen, was wiederum religiöse Werte unterstützt, und damit prosoziales Verhalten verstärkt. Das gemeinsame Ritual gibt den Teilnehmenden u.a. die Sicherheit, dass alles in Ordnung ist, dass sie beruhigt die Augen schliessen können. Nach dem Motto «Einem guten Schlaf folgt ein guter Schritt».*

Am neunten Tag versammeln wir uns am Morgen auf dem Campingplatz bei Ponte zu einer reflektierenden Abschlussrunde im Kreis. Alle Teilnehmenden äussern sich kurz zu einem Aspekt ihrer persönlichen Wahrnehmung oder Einschätzung der gerade gemachten Alpenüberquerung im Klassenverbund. Ich bin berührt von ganz unterschiedlichen Impressionen, die die im Kreis anwesende Personen – ganz ohne Zwang – jeweils mit allen teilen möchten.

Während der Busfahrt von Ponte nach Domodossola wird mir bewusst, dass selbst mit bester Ausrüstung, erfahrener Begleitung und ausreichend Müsli-Riegeln, es am Ende der eigene Körper, die eigene Leistung ist, die Wandernde an ihr Ziel bringt. Man kann die Planung einer erfahrenen Person überlassen, die weiss, was für die Alpenüberquerung benötigt wird und was eher hinderlich ist. Auch wenn man nur den Anweisungen eines andern folgt und einen bereits erkundeten Weg bewandert, so muss trotzdem jeder einzelne Schritt – immerhin ca. 210´000 davon – von Wandernden selbst gegangen werden.

Wie schön, dass Du wieder da bist!

Aufgeregt warten im Bahnhof Bern die zurückgebliebenen Eltern, Geschwister, Omas und Opas sowie Freunde auf die erprobten Alpenwadli! Und dann ist es so weit: Der Tatzelwurm bewegt sich auf den Treffpunkt zu, angeführt von Rahel Ott. Ein Willkommensplakat und die wartenden Eltern lässt sie innehalten und nach ihren Schulkindern schauen, bis sie sich als Gruppe finden. Dann laufen alle unter dem grossen Plakat hindurch … Im Hintergrund erklingt der Song *«We are the champions»* und es ertönt gebührender Applaus für die Ankömmlinge, ein paar begeisterte Pfiffe … Was für ein Geschenk, dass die Klasse als komplette Gemeinschaft ohne Verletzungen ankommt! «Es hätte ruhig noch ein paar Tage länger gehen können», so der erste Satz meines Sohnes.

Neun Tage Unterrichtsausfall – Was haben unsere Kinder davon gehabt?

Als Eltern sind wir froh diese aus unserer Sicht bedeutsame Unternehmung haben mittragen zu dürfen. Wir sehen, wie heute eine Welt der zu- und einnehmenden Digitalisierung, die Gefahr aufbaut, dass Jugendliche keine realen persönlichen Erfahrungen und Erlebnisse in freier Natur sowie im Austausch mit Freunden oder Familie und sogar innerhalb der Schulgemeinschaft haben. Eine Alpenüberquerung in diesem Lebensalter ist ein starker Gegenpol zu den heutigen Mainstream-Konsumangeboten und bietet hoffentlich eine lebenslange Quelle positiver Energie für die weiteren Herausforderungen des bevorstehenden Lebens.

Literaturhinweise

Gebhard, Ulrich (2023): Naturerfahrung und seelische Gesundheit bei Kindern – theoretische Ansätze und ausgewählte empirische Befunde. https://pub.uni-bielefeld.de/download/2979862/2991009/s00103-023-03729-w.pdf

Kaltenbacher, Melanie (2022): Der Einfluss von mehrtätigen Wandertouren auf das psychische Wohlbefinden. Masterarbeit. https://ulb-dok.uibk.ac.at/ulbtirolhs/download/pdf/7247350

Helden e. V. (2023): Warum Naturerfahrungen besonders für junge Menschen wichtig sind. https://www.helden-ev.de/blog/warum-naturerfahrungen-besonders-fuer-junge-menschen-wichtig-sind

Manfred Spitzer (2022): Rituale: Kultur und Psychologie, Pro und Kontra. https://www.thieme-connect.com/products/ejournals/pdf/10.1055/a-1755-7982.pdf

Museum für Kommunikation Bern (2013): Rituale – ein Reiseführer zum Leben. https://www.mfk.ch/fileadmin/files/01_Besuchen/04_Schulen/05_Lehrmittel/RITUALE_Lehrmittel.pdf



Augenentwicklung und Augengesundheit brauchen Sonne

Text: Karin Michael | Foto: pexels-johanna-59968841-16186378

Wär nicht das Auge sonnenhaft,
Die Sonne könnt es nie erblicken;
Läg nicht in uns des Gottes eigne Kraft,
Wie könnt uns Göttliches entzücken?

Johann Wolfgang von Goethe (1749–1832)
Quelle: J. W. Goethe, Gedichte. Ausgabe letzter Hand. 1827, Zahme Xenien, Kap. 3

Immer mehr Menschen brauchen eine Brille. Kurzsichtigkeit (Myopie) nimmt auf der ganzen Welt besonders rasant zu! Auch unter trockenen Augen leiden zunehmend viele Menschen.
Woher nimmt das Auge seine Kraft? Wie pflegen wir unsere Augen gut?
Bei Kurzsichtigkeit entwickelt der Augapfel eine ovale statt runde Form. Es kann einem das innere Bild auftauchen, als würde sich das Auge vor Sehnsucht nach Sonnenlicht in die Länge ziehen. Die von der Linse gebrochenen Lichtstrahlen kreuzen sich vor statt an der Netzhaut und das Sehen in der Ferne wird erschwert und unscharf. Diese Form hat leider auch Folgen für die weitere Gesundheit des Auges. So führt die Spannung der Netzhaut zur leichteren Ablösung und Degeneration, sie wird dünner und schlechter durchblutet.
Genetische oder andere anlagebedingte Formen der Kurzsichtigkeit gab es schon immer. Die Ursache für die enorme Zunahme der Kurzsichtigkeit in der heutigen Zeit ist aber der Mangel an Sonnenlicht-Exposition im Kindes- und Jugendalter. Zuviel Nahsicht- und Bildschirmarbeit trägt auch zur Entwicklung und Verstärkung von Kurzsichtigkeit bei, jedoch weit weniger als der Mangel an Sonnenlicht. Goethes Gedicht *«Wär nicht das Auge sonnenhaft …»* bekommt eine neue Aktualität und wissenschaftliche Untermauerung: Die Exposition des Auges am Sonnenlicht im Freien führt zur Dopaminausschüttung und Dopamin hemmt das Längenwachstum des Auges.
Die Entwicklung des Sehens und der Sehschärfe nimmt am stärksten im ersten Lebensjahr zu, setzt sich jedoch im zweiten und dritten Jahr noch fort. Wachstum und Reifung des Augapfels mit Hilfe des Sonnenlichts dauern sogar bis ins Jugendalter an und die längliche Verformung des Augapfels bei Lichtmangel ist bis ins Erwachsenenalter möglich! Das räumliche Sehen ist erst mit etwa neun Jahren voll entwickelt und das Gesichtsfeld auch dann noch rund 30 Prozent eingeschränkt. Es erweitert sich circa noch bis zum 12. Lebensjahr.
Bewegungs- und Vitamin-D-Mangel (der auch vermehrt zu Trockenheit und Entzündungen am Auge führt) gehören mit all ihren Folgen für die Gesundheit des gesamten Organismus zu den Problemen unserer heutigen Innenräume bevorzugenden Lebensweise hinzu. Viele Schlafstörungen sind durch einen gestörten Rhythmus verursacht. Nur wenn das Melatonin durch den Aufenthalt im Sonnenlicht vormittags gut abgebaut wird, steigt es am Abend zur richtigen Zeit wieder an und lässt uns müde werden und schlafen. Dazu gehört aber auch das rechtzeitige Ausschalten der Bildschirmmedien, die insbesondere mit ihren blauen Lichtanteilen dem Organismus weiter Tag statt Nacht suggerieren.
Man kann also die Bedeutung für die Gesundheit von Spiel im Freien und ausreichender Bewegung am Sonnenlicht insbesondere auch vormittags nicht hoch genug schätzen!
Da sich Kurzsichtigkeit nicht heilen lässt, sondern nur mit Sehhilfen oder chirurgischen Massnahmen korrigierbar ist, ist die Vorbeugung vom Kindes- bis ins frühe Erwachsenenalter so ausserordentlich wichtig!
Wir haben natürlich wunderbare und wirksame Augentropfen*, die die Augen pflegen, wenn wir mal zu viel am Bildschirm arbeiten mussten, aber bei Kindern und Jugendlichen sollte es dazu gar nicht erst kommen.
Wir alle, aber insbesondere Kinder und Jugendliche sollten mindestens zwei Stunden am Tag oder 15 Stunden in der Woche im Freien verbringen. Dafür müssen wir immer mehr Tätigkeiten wieder ins Freie verlegen. Kitas im Freien zeigen längst einen wunderbaren Effekt auf Gesundheit und gesunde Entwicklung. Bei Schulen ist noch viel Nachholbedarf angezeigt. Wie kann man mehr Unterricht auf den Schulhof und in Bewegung verbringen? Dialogspaziergänge im Freien sind inzwischen Teil vieler Tagungen geworden, würden sich aber auch zum Lernen in der Schule eignen. Gehirntätigkeiten wie Auswendiglernen werden vom Gehen sogar unterstützt (das wussten schon die alten Griechen, die Peripatetiker). Welche Fächer lassen sich sonst mit Tätigkeiten im Freien verbinden? Ginge Aufforstung auf Französisch, um Sprachunterricht mit den Bedürfnissen unseres Planeten zu koppeln?
Wir müssen jedenfalls kreativ werden, um die Gesundheit von Mensch und Erde heute besser zu fördern und unsere Zivilisationsseuchen zu reduzieren. Die Sonne würde uns jeden Tag zur Hilfe kommen!

*** Heilmittel (Beispiele, die immer ärztlich indiziert und begleitet sein sollten):**
Für trockene gereizte Augen: Euphrasia Augentropfen (Wala) oder Visiodoron Malva® Augentropfen (Weleda) mehrmals täglich 1 Tropfen in den inneren Lidwinkel, Augen eine Weile geschlossen halten und dabei entspannen.
Für entzündete Augen: Visiodoron Calendula® Augentropfen (Weleda) oder Echinacea Quarz comp. Augentropfen (Wala) mehrmals täglich je einen Tropfen in den inneren Lidwinkel nach Reinigung des Auges mit einem Kosmetiktuch und klarem Wasser oder Calendulablütentee.

Metaanalyse zum Thema: https://doi.org/10.1136/bjo-2024-325427



Soziale Hohlformen

Text: Henrik Löning | Foto: pixnio.com-USFWS

«Das soziale Leben wird in der Zukunft nicht durch Programme, sondern durch Menschenverständnis gefördert werden.»
Rudolf Steiner, GA 332a

Zu Beginn möchte ich eine kurze persönliche Geschichte über meinen Sohn erzählen. Es ist Sommer. Seine Schulzeit ist in absehbarer Zeit beendet und er freut sich auf die Welt. Er bewirbt sich auf einen Ausbildungsplatz, der ihm wie ein Traum erscheint, und wird schon wenige Tage später zu einem Gespräch eingeladen. Das Gespräch war sehr kurz und er erhielt die freundliche Mitteilung, dass er für diese Branche doch gar nicht geeignet sei. Er hat diese Freundlichkeit als Unverschämtheit empfunden und das Büro wütend, gekränkt und unverstanden verlassen.
Ich bin seit Jahren für das Personalwesen unserer Schule mitverantwortlich. In der Regel finden zum Sommer einige Personalwechsel statt. Manche sind erfreulich, andere traurig, ärgerlich oder überraschend. Meistens sind sie für eine Seite weniger schön, da sie mit Ungewissheit, Sorgen, Kränkungen oder auch schmerzhaften Erfahrungen einhergehen. Ein bisheriges Harmoniegefüge wird gestört. Da ich in meiner Rolle als Personalverantwortlicher häufig solche Prozesse mehr oder weniger gut begleitet oder auch initiiert habe und dieses Jahr selbst in einem Positionswechsel bin, hat mich der Prozess wieder mehr interessiert.
Dabei ist mir das Bild des Einsiedlerkrebses in den Sinn gekommen. Dem Einsiedlerkrebs ist es eigen, dass er keinen eigenen Panzer ausgebildet hat, um seinen Leib zu schützen, sondern sich in fremde Schneckenhäuser einnistet. Diese verlässt er nicht, bis sie ihm, weil er wächst, zu klein und eng werden und er sich ein neues Haus suchen muss. Die Analogie zum Stellenwechsel liegt nahe. Irgendwann passt die eigene Hülle aus Routinen, Bekannten, den täglichen Begegnungen, den vertrauten Menschen, den Arbeitsabläufen usw. nicht mehr und man muss sie aufgeben. Man spürt vielleicht, dass es eng wird, dass man hier nicht mehr wachsen kann, dass der innere Raum klein wird (manchmal wird man auch von aussen gestossen). Und mit dem Bedürfnis zu wachsen, sich zu entwickeln, entsteht irgendwann auch das Bedürfnis, die entstandene Enge zu verlassen. Und dann ist man für kurze Zeit im Ungewissen. Ungeschützt. Vielleicht weiss man nicht, wie es weitergeht. Und wenn man dann ein neues Schneckenhaus gefunden hat, sind die Abläufe und Routinen noch ungewohnt, so wie dem Krebs das Haus anfangs noch ein wenig zu gross ist und er in die neue Behausung hineinwachsen muss. Das Bild ist klar und muss ja auch nicht überstrapaziert werden. Persönliche Entwicklung und Wachstum hängen auch damit zusammen, sich auszusetzen. In diesem Sinne sind die Personalwechsel zum Ende des Schuljahres etwas Schönes.
Wenn der Artikel erscheint, werden schon einige Wochen vergangen sein. Und die persönlichen Entscheidungen, mit denen ich mich gerade beschäftige, werden in einem anderen Licht erscheinen. Denn heute sehe ich noch nicht, was kommen wird, sondern kenne nur das, was ich jetzt verlasse.
Mein Sohn ist der Personalabteilung, die ihm einen abschlägigen Bescheid gegeben hat, rückblickend dankbar, weil er in diesem eher unangenehmen Prozess sein Ureigenes entdeckt hat, dem er heute beruflich folgt
So aus der Sicht des Einzelnen.
Was bedeuten personelle Wechsel jedoch für einen Sozialorganismus?
Beim meinem neugierigen Studium der Einsiedlerkrebse bin ich auf ein kurioses Phänomen gestossen: Einsiedlerkrebse werden ihrem Namen nicht gerecht. Sie sind keine Einzelgänger. Wird z. B. ein neues, grösseres Schneckenhaus frei, versammeln sich oft mehrere Tiere und positionieren sich der Grösse nach hintereinander. Passt das grösste Tier in das neue Haus, rücken die anderen nacheinander in die jeweils freiwerdenden Schneckenhäuser nach – wie in einer kleinen Tauschkette, einem sogenannten «Shell Exchange».
Der Wechsel des Einzelnen hat Konsequenzen für die gesamte Gruppe, die sich neu ausrichtet.
Ich hatte mir nun vorgestellt, dass das doch die Kolumne schön abrundet. Wenn einer die Stelle wechselt oder gekündigt wird, findet jeder sein nächstes passendes Schneckenhaus. Und kann wieder ein wenig wachsen. Das klingt dann nach einem ganz schönen, harmonischen Reigen.
Ganz so harmonisch ist es natürlich nicht. Denn personelle Wechsel lassen sich zwar organisatorisch verwalten, menschlich bleiben sie oft widersprüchlich. Jemand geht freiwillig, jemand wird gedrängt, jemand bleibt verletzt zurück. Und nicht jede freundlich formulierte Entscheidung fühlt sich für den Betroffenen auch freundlich an – mein Sohn könnte davon erzählen.
Vielleicht liegt gerade darin etwas Schwieriges unserer Zeit. Wir lernen zunehmend, auch soziale Prozesse gut zu organisieren: Gespräche werden moderiert, Konflikte methodisch bearbeitet, Kommunikation folgt erlernbaren Regeln und korrekten Verfahren. Das kann hilfreich sein. Gleichzeitig beschäftigt mich die Sorge, dass dabei etwas verloren geht – nämlich die unmittelbare menschliche Begegnung. Dass wir lernen, uns richtig zu verhalten, dabei aber immer weniger wirklich beteiligt sind. Der gute Wille bleibt dann leicht bloss Form. Man hat korrekt gehandelt, korrekt kommuniziert – und steht am Ende dennoch ratlos vor den Folgen.
Rudolf Steiner sah die soziale Zukunft des Menschen deshalb nicht in einer weiteren Technisierung des Zusammenlebens, sondern in der Fähigkeit des Einzelnen, aus innerer Einsicht und Verantwortung zu handeln. Er spricht von der «moralischen Intuition» des Einzelnen – von einem Handeln also, das nicht bloss einem mehrheitlich vereinbarten «Code of Conduct» oder einer Compliance folgt, sondern aus einer lebendigen Beziehung zur konkreten Situation und zum anderen Menschen entsteht.
Gerade ein Stellenwechsel ist deshalb mehr als das Schliessen einer Lücke. Mit jedem Menschen verlässt auch eine bestimmte Art zu denken, zu unterrichten und Verantwortung zu tragen den Sozialorganismus. Zugleich entsteht Raum für neue Fähigkeiten, neue Beziehungen und neue Impulse. Eine Schule lebt nicht allein davon, dass ihre Funktionen erfüllt werden, sondern davon, dass Menschen sie immer wieder neu mitgestalten.



Lokal oder in der Cloud?

Sicherer Umgang mit KI im Bildungsumfeld

Text: Henrik Sutter | Fotos: Rudolf Steiner Schule Luzern

Die grosse Welle

In den vergangenen zwei, drei Jahren ist eine regelrechte Welle von Anwendungen der sogenannten künstlichen Intelligenz über uns hereingebrochen. Im Alltag sind diese kleinen oder grösseren Werkzeuge omnipräsent, auch wenn wir diese vielleicht gar nicht selbst aktiv verwenden: Praktisch keine Webseite grösserer Dienstleistungsunternehmen beispielsweise, die nicht, meist unten rechts, einen KI-Chatbot aufpoppen lässt. In den Schulen, auch in unseren, ist das Thema KI allgegenwärtig, und zwar nicht erst ab der 7. Klasse, wo zumeist begonnen wird, sich mit Bildschirmmedien auseinanderzusetzen. Auf dem Pausenhof hört man allenthalben Schülerinnen und Schüler der 4. bis 6. Klasse reden, dies und das könne man ja einfach die KI fragen oder von der KI machen lassen.

Pädagogische Herausforderungen

Diese Entwicklung wirft viele Fragen auf, sie löst verständlicherweise bei vielen von uns Verunsicherung, wenn nicht gar Ängste aus. Wie gestalten wir unsere Zukunft mit einer um sich greifenden Technologie, die Assoziationen an Goethes Zauberlehrling wachruft? Ist das nicht eine Aufgabe, der sich allem voran die Pädagogik widmen muss, jetzt sofort, mit grosser Ernsthaftigkeit und mit wachem Bewusstsein? Mit all dem, was beispielsweise die Waldorfpädagogik schon lange tut auf Basis ihres ganzheitlichen Welt- und Menschenbildes, durch das Wissen um die «Allgemeine Menschenkunde» Rudolf Steiners und das daraus resultierende pädagogische Handeln. Hinzu kommt die Auseinandersetzung mit dem Wesenhaften, das uns hier begegnet – im Schulzimmer ganz konkret: Welche Mechanismen laufen hier eigentlich ab und wie können wir die KI nutzbringend und sicher einsetzen, ohne unsere menschlichen Qualitäten an den Nagel zu hängen?
Die Rudolf Steiner Schule Luzern hat im laufenden Schuljahr begonnen, sich dieser Auseinandersetzung intensiv zu widmen. Nicht nur, dass mit den Schülerinnen und Schülern eine KI-Nutzungsregelung vereinbart wird (ähnlich wie an der Steinerschule Zürich; mein Kollege Beat Richert berichtete davon im letzten «Schulkreis»). Nicht nur, dass im Rahmen des Informatikunterrichtes geführte Übungen mit KI-Tools gemacht werden. An der Steiner Schule Luzern läuft derzeit ein Pilotprojekt, eine eigene, vom Internet vollständig unabhängige KI zu betreiben. Aber bevor wir hier ins Detail gehen und erfahren, wozu das gut sein soll, fangen wir ganz am Anfang an.

Daten in der «Wolke»

Die allermeisten der aktuellen KI-Tools (ChatGPT, DeepL, Perplexity etc.) sind cloudbasiert: Unsere Anfragen und Aufträge (Prompts) werden an einen Anbieter gesendet, in einem grossen, zumeist fernen Rechenzentrum abgearbeitet und die Antworten erscheinen, vorerst ungeachtet ihrer Qualität, postwendend auf unseren Bildschirmen. Auch wenn dies längst zum Alltag gehört: Verblüfft darüber, wie hier wie von Geisterhand geschrieben, gemalt, komponiert, übersetzt wird, sind wir allemal.
Diese Art von Zugang zur KI mag sehr vorteilhaft erscheinen, denn die Benutzenden müssen sich um nichts kümmern und sie bekommen immer die jeweils bestmöglich verfügbare Leistung. Sehr viele dieser Dienste sind zwar in ihrer Basisversion nach wie vor kostenlos, verlangen aber inzwischen häufig ein Registrieren des Users.
Was passiert eigentlich mit unseren Daten? Neben dem Umstand, dass im Hintergrund fleissig Nutzerprofile erstellt werden («der Nutzer wird zum Produkt»), verwendet man eingegebene Daten sowie Meta-Daten (Prompts, Verläufe von Threads, Cookies zum Surf-Verhalten etc.), um die KI weiter zu trainieren, das heisst, zu «verbessern». Dies kann einem egal sein oder nicht; dies mündet nicht zuletzt in ethisch-moralische Fragestellungen, welche anderswo Platz finden dürfen und sollen. Hingegen müssen die Aspekte des Datenschutzes von uns zwingend beachtet werden.

Spannungsfeld Datenschutz

Im Schulumfeld gilt es, besonders aufmerksam zu sein in Bezug auf den letztgenannten Punkt. Die Rechtslage im Zusammenhang mit der KI-Nutzung an Schulen ist nicht ganz einfach durchschaubar und leider auch nicht schweizweit einheitlich geregelt. Werden durch KI-Systeme beispielsweise Personendaten bearbeitet, so gilt für öffentliche Schulen das jeweilige kantonale Datenschutzrecht, hingegen für Schulen in privater Trägerschaft weitgehend das Bundes-Datenschutzgesetz. Dies alles beinhaltet bis hinunter auf die operative Ebene zahlreiche Verordnungen, Richtlinien, Weisungen oder sogenannte Datenschutz-Folgeabschätzungen etc., welche oftmals verwirrend und schwer zu handhaben sind, nicht nur für Laien, sondern auch für Schulleitungen, die diesbezüglich Entscheide treffen müssen und Verantwortung tragen. Am sichersten liegt man in diesem Dschungel mit der Regel: keine vertraulichen Informationen (z.B. personenbezogene Schülerdaten) in offene KI-Tools!
Leichter gesagt als getan: Lädt in der Berufskunde eine Schülerin oder ein Schüler persönliche Texte wie Lebenslauf oder Motivationsschreiben zwecks Korrektur in ein KI-Tool hoch, so haben wir bereits ein Problem.
Wenn wir über unseren pädagogischen Tellerrand hinausschauen, ist übrigens interessant zu beobachten, dass in immer mehr Unternehmen, welche in sensiblen Bereichen tätig sind, Richtlinien gelten, die die Nutzung cloudbasierter KI-Dienste einschränken oder gar untersagen.
Aber: Geht es denn nicht auch anders als cloudbasiert?

Daten «zuhause» – Vor- und Nachteile

Doch, es gibt die Möglichkeit, KI ohne Anbindung an grosse Cloud-Dienste zu betreiben! Die RSS Luzern hat, soweit dem Autor bekannt ist, als erste Schule (bis Zyklus 3) in der Schweiz, diesen Frühling ein System aufgebaut, bei welchem auf einem Server lokal, also schulintern, und vollständig unabhängig vom Internet lizenzfreie KI-Sprachmodelle (LLMs, large language models) installiert sind. Der Server ist dabei ein handelsüblicher Computer, jedoch mit hoher Rechenleistung und grossem Arbeitsspeicher (128GB). Die Schülerinnen und Schüler können nun von einer ihrer zwölf Arbeitsstationen (Clients) auf die Sprachmodelle des Servers zugreifen. Das bedeutet, sie können per Webbrowser ein besonderes Chat-Fenster öffnen und dort ihren Prompt eingeben, der dann automatisch an den Server gesendet wird. Der Server übernimmt die aufwändige Rechenarbeit (wie das sonst in der Cloud geschieht) und sendet die Antworten an die jeweilige Arbeitsstation zurück, praktisch annähernd so schnell, wie wir dies von ChatGPT etc. gewohnt sind. So können KI-Chats genutzt werden (mögliche Anwendungen siehe unten), ohne datenschutzrechtlich auf dünnes Eis zu geraten, da sämtliche Daten im Hause bleiben.

Den offensichtlichen Vorteilen dieses Ansatzes stehen zwei Nachteile gegenüber: Erstens sind die lokalen Modelle in ihrem jeweiligen Trainingsstand «eingefroren», werden also nicht fortlaufend weiter trainiert. (KI-Training ist ein sehr zeit- und rechenaufwändiger Vorgang, der eine entsprechend leistungsfähige Infrastruktur voraussetzt, über die in der Regel nur Unternehmen verfügen.) Zweitens sind die lokalen Sprachmodelle deutlich weniger gross und damit einhergehend auch weniger leistungsfähig wie aktuelle cloudbasierte Modelle der grossen Anbieter.

Blick in die Zukunft

Wir stellen fest, dass die Qualität der Resultate bei der Wahl eines guten Sprachmodelles trotz beschränkter Grösse erstaunlich hoch und somit für die alltägliche Verwendung absolut brauchbar ist. Der Server-/Client-Betrieb funktioniert dabei reibungslos. Die Problematik des gelegentlichen Halluzinierens oder Konfabulierens, also das «Ausspucken» objektiv falscher Antworten, ist natürlich grundsätzlich dieselbe wie bei der cloudbasierten KI; um das kritische Begutachten der Ergebnisse kommt man also nicht herum – auch dies eine Herausforderung, die mit den Schülerinnen und Schülern im Unterricht angegangen werden muss. Wenn man weder auf Inhalte angewiesen ist, die absolut aktuell sind (auch grosse cloudbasierte Modelle sind dies nur bedingt), noch auf Verlinkungen zu Material und Quellen im Internet, und wenn man dem Datenschutz einen besonderen Stellenwert zumisst, so kann die lokale KI eine sehr interessante Ergänzung oder gar Alternative darstellen.

Anwendungsbeispiele für die lokale KI im Bildungsbereich könnten sein: Generieren von vielfältigen Übungs- oder Prüfungsaufgaben für Mathematik und andere Fächer, Überprüfen selbst gefundener Lösungswege, Recherche für Facharbeiten, erweitertes Korrigieren von Texten oder Abhandlungen aus dem Bereich des Sachwissens. Zudem kann im Kontext des Informatikunterrichtes mit den lokalen (und zumeist quelloffenen) Sprachmodellen viel flexibler und vor allem im geschützten Rahmen experimentiert werden.

Da es sich um einen reinen Testbetrieb handelt, wurde bisher nur die 9. Klasse im Umgang damit instruiert. Das System auf das Generieren von Bildern auszuweiten wäre zwar technisch möglich, ist aber nicht vorgesehen, da wir damit wohl eher unserem pädagogischen Ansatz ein Bein stellen würden, als einen Nutzen herbeizuführen.

Nun schliesst sich im Übrigen auch der oben geöffnete Kreis: Unternehmen, die cloudbasierte KI in ihren Richtlinien ausschliessen, arbeiten genau nach diesem Prinzip: lokale, respektive Intranet basierte KI-Server mit freien (oder auch lizensierten) Sprachmodellen.

Informatikaffine Leserinnen und Leser seien ermutigt, die lokale KI doch einmal selbst bei sich zu installieren und auszuprobieren (siehe Infobox unten). Lehrpersonen könnten dies beispielsweise im Rahmen eines kleinen Schülerprojektes tun und verschiedene Sprachmodelle qualitativ vergleichen.

Technische Hinweise

Wer sich für das Experimentieren mit lokalen KI-Sprachmodellen interessiert und das einmal selbst ausprobieren möchte, mit oder auch ohne Server (denn diesen braucht es nur, wenn der Dienst einem ganzen Netz zur Verfügung gestellt werden soll), der oder die darf sich gerne per Mail an den Autor wenden für ein paar initiale Tipps und eine Kurzanleitung. Im einfachsten Fall ist dazu nichts weiter notwendig als ein beliebiger Computer (Mac/Windows/Linux) auf technisch aktuellem Stand mit mindestens 16GB Arbeitsspeicher. Die notwendige Software ist kostenlos und, wenn ohne Server gearbeitet wird, sehr leicht zu installieren. Einrichten von Server und Clients in der Schule nur in vorgängiger Absprache mit der IT-verantwortlichen Person!
henrik.sutter@steinerschule-luzern.ch

Zum Autor: Henrik Sutter ist Klassenlehrer der 9. Klasse an der Rudolf Steiner Schule Luzern mit Schwerpunkt Medien/Informatik, Mathe, Naturwissenschaften.



SCHULKREIS

Über uns Autoren Themen Suche Anmelden

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 Lernatelier, 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 Mittelschu — Rolle der kenne di — Im selbstorgani welche Fragen Probleme ich lö

SCHULKREIS

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.

SCHULKREIS

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: iStock

SCHULKREIS

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

Sind Steinerschulen noch aktuell?

Wie können Steinerschulen heute eine Identität entwickeln, die nach innen trägt und zugleich auf die drängenden Fragen unserer Zeit eingeht? Dies entsteht nicht durch Rückzug auf uns selbst, sondern durch ein Eingehen auf die aktuellen Bedürfnisse von Kindern, Eltern und Gesellschaft.*

Text: Thomas Stöckli

Wenn Steinerschulen in ihrer Identitätsfindung den Mut finden, aus ihrer Nische herauszutreten, können sie zu einer der aktuellsten Schulformen der Zukunft werden. Heute geht es darum, auch in ihrer Öffentlichkeitsarbeit zu zeigen, dass Waldorfpädagogik Antworten auf zentrale Fragen gibt, die heutige Eltern und deren Kinder bewegen: Kinder brauchen Orientierung, seelische Stärke, echte Beziehungen, Kreativität und das Gefühl, dass sie eine sinnvolle Lebensaufgabe in einer Welt voller Krisen finden.
In unserer Zeit entscheidet sich, ob die Steinerschulen an Bedeutung verlieren oder ob sie zu einem gefragten Zukunftsmodell werden. Steinerschulen werden von Eltern dann aufgesucht, wenn sie als Orte wahrgenommen werden, die Kindern nicht nur Wissen vermitteln, sondern sie in ihrer ganzen Persönlichkeit stärken und ihnen Zukunftsperspektiven eröffnen. Wo Schulen diese Qualität glaubwürdig ausstrahlen, werden mittelfristig auch die Schülerzahlen wieder steigen.

«Wir müssen uns bewusst werden der grossen Aufgaben unserer Zeit …» (Steiner)

«Wir werden nur dann gute Lehrer sein, wenn wir lebendiges Interesse haben für alles, was in der Welt vorgeht»[1], so Rudolf Steiner kurz vor der Begründung der ersten Waldorfschule. Angesichts der Herausforderungen unserer Zeit müssen Schulen immer wieder den Blick auf das «grosse Ganze» richten. Die Waldorfpädagogik besitzt Qualitäten, die in einer sich rasant verändernden Welt nicht an Bedeutung verlieren, sondern im Gegenteil immer wichtiger werden. Dies gilt vor allem in vier Bereichen:[2]

1. Klima, soziale Wärme und seelische Gesundheit

Aus psychologischer Sicht zeigt sich seit Jahren, dass immer mehr Kinder und Jugendliche unter Stress, Ängsten, Erschöpfung, Einsamkeit und dem Gefühl leiden, nicht dazuzugehören. Eltern suchen deshalb Schulen, an denen ihre Kinder nicht nur Leistung bringen müssen, sondern als Menschen in ihren körperlichen, seelischen und geistigen Entwicklungsbedürfnissen ganzheitlich gesehen werden.

Das soziale Klima

Die Klimafrage betrifft heute nicht nur die Erde, sondern auch das seelische Klima im Sozialen. Denn was nützt ein Bewusstsein für die Erderwärmung, wenn Kinder gleichzeitig in einem Klima aus Stress, Einsamkeit, Konkurrenz und Überforderung aufwachsen? Neben der ökologischen Krise erleben wir vielerorts soziale Kälte: Mobbing, Ausgrenzung, Überforderung und fehlende Zeit für echte Beziehungen.
Gerade hier liegt ein grosses Zukunftspotenzial der Steinerschulen. Sie können Orte sozialer Wärme sein – keine blossen Wohlfühloasen, sondern Gemeinschaften (Klassengemeinschaften, Schulgemeinschaften), in denen Kinder und Jugendliche seelisch wachsen, sich angenommen fühlen und soziale Wärme finden, dank des «guten Geistes der Schule».[3]

Kinder verstehen

Aus erziehungswissenschaftlicher Sicht zeigt sich zudem immer deutlicher, wie heilsam es für ein Kind ist, sich wirklich verstanden und wahrgenommen zu fühlen. Pädagogische Konzepte, Regeln, Fördermassnahmen und Methoden können noch so sorgfältig ausgearbeitet sein – sie erreichen ein Kind nicht automatisch in seiner Individualität.
Die Frage nach dem Kind in seiner Individualität führt damit unmittelbar zu der Frage nach einer vertieften Menschenerkenntnis. Wer Kinder wirklich verstehen will, braucht eine innere Beweglichkeit, eine geschulte Aufmerksamkeit und die Fähigkeit, sich auf das jeweils Einzigartige des Kindes einzulassen. Die anthroposophisch begründete Menschenkunde versucht genau dies: den Menschen in seiner leiblichen, seelischen und geistigen Dimension zu erfassen. Sie richtet den Blick auf Entwicklung, auf Wandlung, auf verborgene Potenziale. In der vertieften Auseinandersetzung mit der anthroposophischen Menschenkunde[4] entsteht nach und nach eine sensible Wahrnehmungsfähigkeit, ein inneres Instrument, das es ermöglicht, Kinder differenzierter und zugleich respektvoller zu sehen.
Denn jedes Kind möchte spüren: Ich werde gesehen. Ich werde verstanden. Ich bin nicht nur eine Leistung, eine Diagnose oder ein Problemfall. Es braucht Erwachsene, die sich Zeit nehmen, zuhören, ermutigen und echte Begegnung ermöglichen. Kinder brauchen einen kommunikativen Raum, in dem sie erfahren: Hier interessiert sich jemand wirklich für mich.
Doch genau daran fehlt es heute oft. Eltern stehen unter Druck, Lehrpersonen sind überlastet, der Schulalltag ist verdichtet. Zu oft wird über Kinder gesprochen statt mit ihnen. Gerade deshalb brauchen Schulen heute mehr Zeit für individuelle Gespräche, für Beziehung und für das genaue Hinsehen.
Schon heute pflegen viele Waldorfschulen mit Schulgärten, Bienenprojekten oder biologisch-dynamischem Anbau ein Bewusstsein für Umwelt und Klima. Künftig wird es ebenso wichtig sein, soziale Wärme zu kultivieren: Wertschätzung, Achtsamkeit, individuelle Förderung und genügend Zeit für persönliche Beziehungen – ohne Noten- und Prüfungsdruck.

2. Kraft und Hoffnung in Krisenzeiten

Die Frage, die heute alle Eltern bewegt, ist: Was gibt unseren Kindern in einer unsicheren Welt innere Stabilität und Vertrauen? Kinder brauchen in Krisenzeiten vor allem Verlässlichkeit, Orientierung und das Gefühl, nicht allein zu sein. Wenn die Welt unsicher wirkt – durch Krieg, Krisen, Klimasorgen oder belastende Nachrichten – suchen Kinder nach Erwachsenen, die Vertrauen und Hoffnung ausstrahlen, zuhören und Halt geben.

Die Wirkung der Lehrperson

In Zeiten grosser Verunsicherung wird die seelische Verfassung der Lehrperson selbst zu einem entscheidenden pädagogischen Faktor. Kinder nehmen sehr fein wahr, ob ein Erwachsener innerlich von Vertrauen getragen ist oder selbst von Unsicherheit bestimmt wird. Halt entsteht nicht zuerst durch Worte oder Methoden, sondern durch die Qualität der menschlichen Präsenz.
Aus erziehungswissenschaftlicher Sicht zeigt sich hier eine oft unterschätzte Dimension pädagogischen Handelns: Die Beziehung wirkt nicht nur über das, was gesagt oder getan wird, sondern über das, was die Lehrperson innerlich ist. Kinder orientieren sich an dieser inneren Gestimmtheit. Sie suchen nicht perfekte Antworten, sondern Vertrauen, Ruhe und eine Haltung, die ihnen signalisiert: Die Welt ist trotz allem tragfähig.
Hier setzt Waldorfpädagogik an. Sie versteht die Arbeit der Lehrperson auch als einen inneren Entwicklungsweg der Lehrperson selbst. Die Anthroposophie bildet dabei kein theoretisches Zusatzwissen, sondern ein Übfeld, das die Wahrnehmungsfähigkeit vertieft und das Vertrauen stärkt. Denn in der bewussten seelisch-geistigen Hinwendung zum Kind und zur Welt kann die Lehrperson eine Beziehung zu den aufbauenden, tragenden Kräften im Menschen gewinnen.

Die belastende Realität nicht verdrängen, sondern verwandeln

Diese Beziehung zur geistigen Dimension ist nicht weltfremd. Sie verdrängt die Realität von Krisen nicht, aber sie verwandelt den Blick darauf. Die Lehrperson lernt, das Belastende innerlich so zu bewegen, dass es für Kinder in einer annehmbaren, sinnstiftenden Form erscheinen kann.
Hier spielen Geschichten-Erzählen und das Lesen einer altersgemässen Lektüre eine zentrale Rolle. Märchen, Legenden und Mythen der Menschheit tragen Bilder von Überwindung, Wandlung und Hoffnung in sich. Sie zeigen: Es gibt Dunkelheit, aber auch Entwicklung, Mut und Lösung. Wenn Lehrpersonen solche Bilder innerlich lebendig halten, können sie Kindern seelische Nahrung geben, ohne die Realität zu beschönigen. Für Ju-

* Dieser Beitrag setzt den Schulkreis-Artikel vom Sommer 2026 «Steinerpädagogik im Spannungsfeld …» fort.

1 Rudolf Steiners Ansprache vor dem Kurs «Allgemeine Menschenkunde», 20.8.1919, GA 23.

2 Beiträge zu neuen Impulsen in der Jugendbildung finden sich unter www.institut-praxisforschung.ch.

3 Siehe in diesem Kontext: Tomas Zdrazil über «den guten Geist der Schule» in der Publikation «Waldorfpädagogik», Dornach 2021.

4 Siehe dazu Rudolf Steiner: «Meditativ erarbeitete Menschenkunde», GA 302, 3. Vortrag.

INSIDE STEINERSCHULEN

gendliche entwickeln sich diese Motive ins Leben hinein (durch «Lebenslernen»[5]).
So entsteht eine Pädagogik, die Kinder nicht mit den Zumutungen der Welt allein lässt, sondern ihnen hilft, diese innerlich zu verarbeiten. Die Lehrperson wird dabei zu einer vermittelnden Instanz: Sie steht mit beiden Beinen in der Gegenwart, verbindet sich innerlich mit den tragenden Kräften des Menschlichen und schafft dadurch einen Raum, in dem Kinder Vertrauen fassen können.
Kinder werden dann nicht nur über die Welt informiert, sondern gewinnen eine innere Haltung zu ihr. Und genau diese Haltung, geprägt von Vertrauen, Sinn und innerer Festigkeit, wird in Zeiten der Krise zu einer der wichtigsten seelischen Ressourcen.

Die Wirkung des Schulalltags

Diese Haltung verbindet sich dann mit dem schulischen Alltag. Denn was Kindern in Krisenzeiten Sicherheit gibt, ist oft erstaunlich einfach:

- ein rhythmischer Alltag mit wiederkehrenden Ritualen,
- gemeinsames Singen und künstlerisches Schaffen,
- verlässliche Beziehungen zu Erwachsenen,
- Zeit für freies Spiel, Kreativität und Bewegung,
- ehrliche, altersgemässe Gespräche über Ängste und Sorgen,
- Gemeinschaftserlebnisse, die Mut machen,
- das Gefühl, selbst etwas beitragen zu können in kleineren oder grösseren sozialen Einsätzen,
- künstlerische Fächer wie Malen, Musik, Eurythmie oder Theater geben Raum für Gefühle, die Kinder oft noch nicht in Worte fassen können.

Schule kann in Krisenzeiten weit mehr sein als ein Lernort. Sie kann ein Ort werden, an dem Kinder erleben, dass die Welt trotz aller Unsicherheit schön, sinnvoll und gestaltbar bleibt.

Verbindende Projekte

Auch die Klassengemeinschaft wird bewusst gepflegt, durch gemeinsame Projekte, Ausflüge, Gartenarbeit, Klassenspiele oder Patenschaften zwischen älteren und jüngeren Schülern oder Schulen in anderen Ländern. Dazu eignet sich zum Beispiel der «WOW-Day» Waldorf One World[6]. So entsteht das Gefühl: Wir tragen einander – weltweit.

3. KI und die Berufe der Zukunft

Berufe der Zukunft und die Vorbereitung darauf

Die Entwicklung der Künstlichen Intelligenz verändert den Arbeitsmarkt grundlegend. Viele Berufe verschwinden oder wandeln sich radikal. Dabei stellt sich die Frage: Welche Fähigkeiten brauchen Kinder in einer Welt, in der viele Berufe durch KI verändert oder ersetzt werden?
Hier liegt eine Stärke der Steinerschulen: Sie vermitteln gezielt jene menschlichen Fähigkeiten, die nicht automatisierbar sind: Empathie, Kreativität, ethisches Urteilsvermögen, Eigeninitiative, Verantwortungsbereitschaft und ganzheitliches Denken.
Hier liegt eine besondere Aktualität der Waldorfpädagogik. Sie fördert diese Fähigkeiten, nicht als schöne Beigabe, sondern steht im Zentrum ihres pädagogischen Bemühens. Genau diese Qualitäten werden in Zukunft gebraucht – in sozialen Berufen, in kreativen Tätigkeiten, in Führungsaufgaben, in nachhaltiger Entwicklung und überall dort, wo Menschen Orientierung geben und Verantwortung übernehmen müssen.
Die Waldorfpädagogik kann damit zu einer Schulform werden, die junge Menschen nicht nur auf Abschlüsse vorbereitet, sondern auf Berufe und Lebenssituationen, die von KI nicht ersetzt werden können. Damit kann sie junge Menschen auf eine Zukunft vorbereiten, in der nicht Wissen allein entscheidet, sondern Menschlichkeit.

4. Neue Lernorte mit Natur, Tieren und Aussenstationen

Pädagogische Oasen und regionale Netzwerke

Die Schule der Zukunft darf nicht länger nur zwischen vier Wänden stattfinden. Viele Kinder wachsen heute in stark urbanisierten Räumen auf, verbringen zu viel Zeit vor Bildschirmen und haben zu wenig Kontakt mit Natur, Tieren und praktischen Tätigkeiten.
Kinder brauchen heute neue Lernorte: Bauernhöfe, Werkstätten, Naturgelände, Waldplätze und Schulgärten. Sie brauchen Erde an den Händen statt nur Glasflächen vor den Augen. Tiere und Pflanzen sollten viel stärker Teil des pädagogischen Alltags werden.
Kinder könnten schon früh Gärten anlegen, Gemüse anbauen oder Verantwortung für Tiere übernehmen, etwa für Hühner, Schafe, Esel, Hunde oder Bienen. Der Umgang mit Lebewesen fördert Verantwortungsgefühl, Naturverständnis und Fürsorge.
Um dies umzusetzen, braucht es regionale Netzwerke von pädagogischen Aussenstationen. Bauernhöfe, Werkstätten und Naturräume könnten regelmässig für Naturtage, Projektwochen und praktisches Lernen genutzt werden. Das würde ein wichtiges Gegengewicht zum hektischen und digitalen Alltag schaffen. Solches «Time-out» ist für alle Kinder wichtig, nicht nur für die «schwierigen».

Stärken sichtbar machen

Steinerschulen müssen aus ihrer Nische heraustreten und beginnen, ihre Zukunftskraft engagiert zu entwickeln und sichtbar zu machen. Sie können zu einem gefragten Zukunftsmodell werden, wenn sie den Mut haben, ihre eigenen Stärken wirklich zu leben.
Die notwendige Weiterentwicklung der Steinerschulbewegung kann jedoch nur gelingen, wenn Lehrpersonen ihre Kraft und Inspiration bewusst aus ihren Quellen schöpfen können. Entscheidend ist dabei eine eigenständige, lebendige Verinnerlichung der anthroposophischen Menschenkunde und einer daraus hervorgehenden Sozialkunde, nicht als Theorie, sondern als konkrete Grundlage pädagogischen Handelns im Alltag.[7]
Verbunden mit reflektierter Praxis und einer wachen Wahrnehmung der Gegenwart entsteht daraus eine Pädagogik, die sowohl innerlich fundiert als auch äusserlich wirksam ist. Erst aus dieser Verbindung kann jene Qualität wachsen, die Steinerschulen heute brauchen: eine klare, gelebte und zeitgemässe Identität.

Dr. Thomas Stöckli, Erziehungswissenschaftler. www.institut-praxisforschung.com

5 Zum «Lebenslernen» finden sich zahlreiche Anregungen unter www.institut-praxisforschung.ch.
6 Siehe dazu https://www.freunde-waldorf.de/wow-day.
7 Siehe dazu: «Steiner Pädagogik im Spannungsfeld zwischen Tradition und Erneuerung», Schulkreis, Sommer 2026.

rudolfsteinerschule kreuzlingen
ZENTRUM FÜR BILDUNG UND KULTUR
Wir suchen Dich!


Rudolf Steiner Schule Kreuzlingen
Bahnhofstrasse 15
CH - 8280 Kreuzlingen
Tel: +41 71 672 17 10
mail@rssk.ch
www.rssk.ch

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 Murailles 5 2037 Montezillon / Schweiz +41 32 732 22 11 formation@aubier.ch

Anpassung bis zur Unkenntlichkeit?

Eine Leserzuschrift

Text: Jan Respond

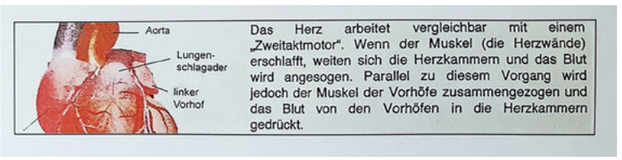
«Keine Systeme auf der Welt, auch keine Schule in diesem Land, sind besser als ihre Lehrerinnen und Lehrer. Sie sind die Lebensader des Erfolgs von Schulen. [....] Unterrichten ist, richtig verstanden, kein Transfersystem.»[1]
Ken Robinson

Im «Schulkreis Frühjahr 26» fanden sich aufschlussreiche Beiträge[2] zur Einordnung der Frage: «Wie verhalten sich Waldorfpädagogik und Anthroposophie zueinander?» Genau mit diesem Titel hatte Tomáš Zdražil in «Das Goetheanum» 25/2023 den ersten seiner vierteiligen Folge umfänglich thematisiert. Auch in «RoSE» (Research on Steiner Education) hat Martyn Rawson in einem zweiteiligen Beitrag 2025/2026 «Diskursarten über Anthroposophie im Zusammenhang mit der Waldorfpädagogik» dargestellt. In all diesen Artikeln ist schon viel theoretisch Allgemeines und Grundsätzliches dargestellt worden.
Eine markante Aussage macht Wolf-Ulrich Klünker: «... die Anthroposophie darf gar nicht mehr als Anthroposophie auftreten. Dann haben wir sofort das Etikett, und damit will keiner etwas zu tun haben.»[3] Nun könnte man daraus ja schliessen, dass der eingeschlagene Weg der Berner Schulen im Sinne von «Abgrenzen von Anthroposophie» und «Hadern mit Steiner» in eine aufgeschlossenere, zeitgemässere Richtung geht.
Klünker fährt dann aber fort: «Wenn der Geist individuell ist, kann er nicht von demjenigen getrennt werden, der ihn in dieser Weise zum ersten Mal in die Welt gesetzt hat. Aber nochmal dieser Satz: ‹Ihr könnt nur Folger meines Werkes sein, wenn ihr es weiterdenkt im Sinne einer neuen Zeit›, da ist Entwicklung definiert. Ich muss einen geistig eigenständigen Standpunkt finden. Der ist dann die Weiterentwicklung des Steinerschen Ansatzes.»
Es geht also nicht um eine Distanzierung[4] von Rudolf Steiner, auch nicht um ein Hadern mit der von ihm entwickelten Anthroposophie. Im Gegenteil: Man ist gefordert, mitzudenken, selbstständig Schlüsse zu ziehen und befähigt werden, flexiblen Umgang mit Erkanntem zu haben. Aufgenommen heisst noch nicht, einen eigenen Weg beschritten zu haben. Erkenntnismethodik und Schulungsweg sind dafür die Grundlagen.
Die Kernfrage ist also einerseits der öffentliche Auftritt, andererseits der individuelle Umgang mit anthroposophischen Inhalten.[5] Also: Wie werden einerseits die Rudolf Steiner Schulen in der Öffentlichkeit wahrgenommen und wie erlangen andererseits die Lehrkräfte die methodische Befähigung, um mit Steiners umfangreichen Anregungen mit möglichst vertieftem Erkenntnishintergrund freier und souveräner umgehen zu können und in die heutigen Verhältnisse einzubringen?

Ein Beispiel aus der Biologie der Oberstufe – Herz und Kreislauf: Mehr oder weniger ist bekannt, dass es Rudolf Steiner bei seiner Ansprache zur Eröffnung der Waldorfschule am 7. September 1919 in Stuttgart, ausgerechnet an diesem grossen, öffentlichen Anlass wichtig war, auf das menschliche Herz zu sprechen zu kommen. Man kann sich fragen: Warum denn das?
«[...] aber man kann nicht – so grotesk das heute noch der Mehrzahl der Menschen klingen mag – mit einer Wissenschaftsgesinnung, die auf der einen Seite allmählich zur Überzeugung gekommen ist, das menschliche Herz sei eine Pumpe, der menschliche physische Leib sei ein mechanistischer Betrieb, man kann nicht mit den Gefühlen und Empfindungen, die aus dieser Wissenschaft heraus fließen, sich selber so beleben, dass man künstlerischer Erzieher des werdenden Menschen sein kann.»[6] – Das Herz keine Pumpe? Sollte dies sogar an der Waldorfschule gelehrt werden? Ein typischer Fall, um sich heute deutlich von solchen (esoterischen) Aussagen zu distanzieren?
Nun haben aber anthroposophische Ärzte und Forscher sich über Jahrzehnte mit diesem Thema beschäftigt und heute liegen uns bedeutende und umfangreiche Forschungsergebnisse zur Autonomie der Blutbewegung und zur weitaus umfassenderen Aufgabe der Herztätigkeit vor (als nur eine Druck- und Saugpumpe zu sein).[7] Also Steiner abstreifen, da er «groteske» Ansichten vertritt? Oder gelingt es hier Brückenbauer zu werden? «Ihr könnt nur Folger meines Werkes sein, wenn ihr es weiterdenkt im Sinne einer neuen Zeit.» Es wäre ein bedauerliches Versäumnis, den Diskurs in der Oberstufe nicht führen zu wollen und natürlich die übliche Lehrmeinung zu besprechen und dann zu ergänzen mit neuesten Forschungen, wie sie beispielsweise Branko Furst in «The Heart and Circulation» (2024) dargelegt hat.[8] Die Weiterentwicklung von Steiners «grotesken» Äusserungen führte schliesslich zum «Brückenbau» in unsere Zeit, eine Hauptkulturaufgabe (Klünker) ist heute in dieser Frage nahezu erfüllt. Was Rudolf Steiner 1917 erhoffte: *«Sind die beiden Wege, der anthroposophische und der anthropologische, in rechtmäßiger Art durchwandelt, so treffen sie in einem Punkte zusammen. [...] Bei diesem Zusammentreffen ist eine wirklich fruchtbare Verständigung zwischen Anthroposophie und Anthropologie möglich.»*[9]

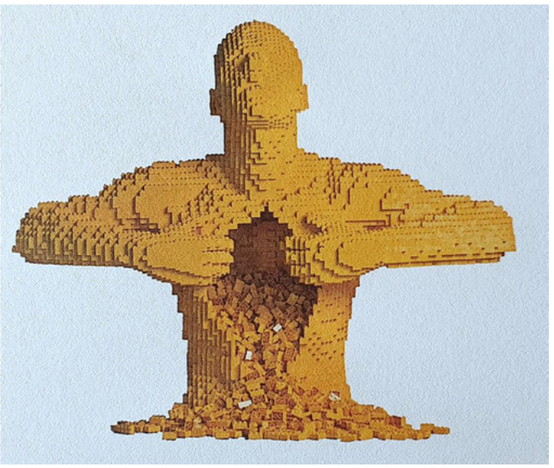
Ohne Zweifel: Wenn sich Schulen als «Rudolf Steiner Schulen» oder «Steinerschulen» bezeichnen (was m. E. kein entscheidender Unterschied darstellt), muss die Bemühung um die anthroposophische Pädagogik und deren Umsetzung im Leitbild weit oben stehen. (Ob mehr konservativ oder progressiv spielt in dieser Frage auch keine entscheidende Rolle).
Henrik Löning hat konturiert nachgezeichnet, dass ganz allgemeine Begriffe, wie «Pädagogik mit Kopf, Herz und Hand» nicht wirklich zielführend sind.
Lönings Einschätzung gemäss *«haben wir an der Atelierschule waldorfpädagogische Elemente weitgehend entsorgt und verstehen uns dennoch als Waldorfschule»*. Was sagt uns das? Der Name «Atelierschule» macht neugierig, weckt Interesse, hat keine etablierte Etikette. In ihren Leitideen steht: «Die Atelierschule Zürich, Integrative Mittelschule der Rudolf Steiner Schulen Zürich, Sihlau, Winterthur und Aargau», und scheint praktisch ohne Steinersche Pädagogikansätze auszukommen. Erst im Kleingedruckten kommt man zu den fehlenden Ingredienzen der Atelierschule.

Vier Beispiele dafür, was daraus werden kann, wenn nur noch das Etikett «Rudolf Steiner Schule» oder «anthroposophische Pädagogik» dranhängt:



Aus einem Epochenheft 10. Klasse, aus der Ausstellung einer Rudolf Steiner Schule.

Dass mit einer Wissenschaftsgesinnung, demnach *«... das menschliche Herz eine Pumpe [...] und der menschliche physische Leib ein mechanistischer*


Aus einem Epochenheft einer 10. Klasse einer anderen Schule («Yellow» von Nahtan Sawaya)

1 Ken Robinson (2013): «Wie wir dem Death Valley der Bildung entfliehen»; Ted Talks; https://www.youtube.com/watch?v=w-X78iKhInsc.
2 Henrik Löning: «Entfremdung verwalten»; Thomas Stöckli: «Steinerpädagogik im Spannungsfeld zwischen Tradition und Erneuerung»; beide im letzten «Schulkreis».
3 In: «Die Drei» 3/2005; Gespräch über Hochschulfragen von Enno Schmidt mit Wolf-Ulrich Klünker; hier im übertragenen Sinn zitiert.
4 Ausnahme: Klare Distanzierung zu unhaltbaren Ausführungen Steiners (vgl. Anm. 10).
5 Regula Stettler im «Offenen Brief»: «Für mich war Anthroposophie stets eine Methode und kein Inhalt.» Ganz einverstanden mit Methode oder Weg, aber ganz ohne Inhalt? Damit meine ich natürlich auch nicht ein Rezeptbuch oder eine Gebrauchsanweisung.
6 Vgl. GA 298: Ansprache Rudolf Steiners bei der Eröffnung der Freien Waldorfschule, 7. September 1919.
7 Jan Respond: «Das Herz als Nicht-Pumpe», in: «Die Drei», September 2019.
8 Branko Furst: The Heart and Circulation: An Integrative Model, 2013; deutsche Übersetzung: Autonomie der Blutbewegung (2020); Branko Furst: «Das Herz verstehen» in «Das Goetheanum» 12/24.
9 Vgl. GA 21: Rudolf Steiner: Von Seelenrätseln, Kap. I: «Anthroposophie und Anthropologie».

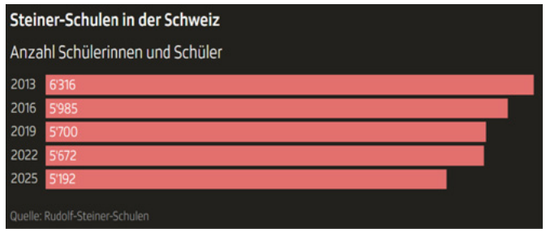
Betrieb sei …», man kein künstlerischer Erzieher werden könne – diese Bedingung Steiners, ist hier definitv über Bord geworfen worden.
«Stellen Sie sich vor, Sie würden aus 10 Billionen Legoklötzchen bestehen. Tatsächlich bestehen Sie aus so vielen Bausteinen. Diese Bausteine sind nicht leblose Legoklötzchen, sondern sehr aktive, energiereiche Zellen. Die Eigenschaften, welche uns zu einem Lebewesen machen, verdanken wir den Fähigkeiten unserer Zellen.»
Als bekannte Darstellung mag die folgende «Evolutionsreihe» ein ironischer, amüsanter Blick auf das Thema sein. Wenn aber weiter in einem Epochenheft der 12. Klasse es praktisch bei dieser Reihe ohne deutliche Richtigstellung bleibt, sollte es selbstredend nicht mehr mit Waldorfpädagogik in Verbindung gebracht werden.



Dann noch: Eine Neuntklässlerin hatte sich in einem öffentlichen Kurzreferat dem Thema «Abtreibung, eine schwierige Entscheidung» angenommen. Nach einigen guten Ausführungen wurde der Slogan «Mein Körper gehört mir» (aus der feministischen Bewegung aus den 1970ern stammend, im Kampf für das Recht auf sexuelle Selbstbestimmung und Schwangerschaftsabbruch) erläutert. Soweit prägnant von der jungen Frau vorgetragen. Der Abschluss ihres Vortrages missglückte inhaltlich vollständig: Im Zusammenhang mit der Fristenlösung (in der Schweiz legal bis zur 12. Schwangerschaftswoche) sprach sie einerseits vom schwierigen und oft belastenden Entscheidungsprozess, andererseits vertrat sie die Meinung, dass Embryonen ja eingefroren und wieder aufgetaut werden können, was belege, dass Leben nicht gleich Leben sei. Ein unmöglicher Vergleich, denn Kryokonservierung (bis spätestens zum 6. Tag der Befruchtung) kann mit dem Thema «Schwangerschaftsabbruch» per se gar nichts zu tun haben. Biologie an Steiner Schulen? Zumindest war die Veranstaltung als «Quartalsfeier der Rudolf Steiner Schule» so etikettiert. Es geht hier nicht darum, Kolleginnen und Kollegen vorzuführen, sondern zu vermeiden, dass aus gut gemeinten Erneuerungsabsichten und -bemühungen, es zur Verwässerung und Unkenntlichkeit anthroposophischer Pädagogik kommt und damit im gesellschaftlichen Bildungsdiskurs kaum mehr unterschiedliche Konturen wahrgenommen werden können.

Zur Entwicklung der Schülerzahlen in der Schweiz und in den Niederlanden

Bemerkenswert ist, dass die Anzahl der Schülerinnen und Schüler an anderen, ebenso nicht subventionierten Privatschulen, in den letzten zehn Jahren um rund ein Drittel anstieg. Ohne ins Detail zu gehen, zeichnet sich ab, dass ein solch markanter Schülerschwund nur in der Schweiz stattgefunden hat und weiter stattfindet.



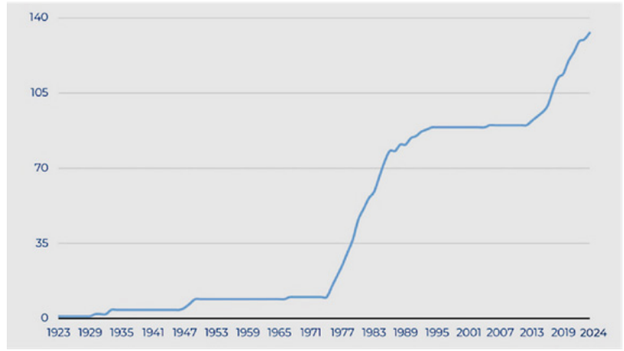
Grafik srf news online, 31.03.2025

Besonders deutlich ist dies im Vergleich mit den Niederlanden. Die niederländischen Vrijescholen (= Waldorfschulen) sind reguläre staatlich finanzierte Schulen innerhalb des nationalen Bildungssystems. Da staatliche und freie Schulen finanziell zu 100% gleichgestellt sind, haben die Eltern also eine echte freie Wahl. Eindrücklich erleben die Vrijescholen – auch in den letzten Jahren – einen starken Zuwachs. 2024/2025 wurden vier neue Schulen gegründet, damit gab es 133 Waldorf-/Steiner-Schulstandorte (102 obligatorische Schulzeit und 31 Sekundarstufe) mit total 33.472 Schülern.
Soweit mir bekannt ist, scheint es keine grosse Auseinandersetzungen mehr über die anthroposophische Pädagogik (ein Beispiel für: «Es steht nicht drauf, was drin ist» = Vrijescholen) zu geben, trotz der grossen Debatten um die Jahrhundertwende zu den wenigen «rassistisch oder diskriminierend» eingeschätzten Aussagen Rudolf Steiners.[10]

10 Etwas verkürzt: Niederländische Antidiskriminierungsorgane und die Schulinspektion befassten sich mit den in der Öffentlichkeit diskutierten Vorwürfen zu Rassismus und Diskriminierung. Eine von der niederländischen Anthroposophischen Gesellschaft eingesetzte Kommission veröffentlichte am 4. Februar 1998 einen Zwischenbericht und 2000 dann den Abschlussbericht: «Anthroposophy and the Question of Race» (2000). Einige Aussagen wurden als eindeutig diskriminierend und problematisch bewertet. Gleichzeitig wurde die Gesamtbewegung nicht als rassistische Organisation eingestuft.
Vgl. auch: Hans-Jürgen Bader, Manfred Leist, Lorenzo Ravagli (2002): «Rassenideale sind der Niedergang der Menschheit» – Anthroposophie und Antisemitismusvorwurf; Peter Selg (2020): Rudolf Steiner, die Anthroposophie und der Rassismus-Vorwurf.

In der Schweiz muss der markante Rückgang der Schülerzahlen und einzelner Schulschliessungen wohl primär mit der belastenden Finanzierung zu tun haben, doch möglichweise aber auch noch anderen Gründen geschuldet sein.

Jan Respond, nach Abschluss der staatlichen und waldorfpädagogischen Ausbildung, 23 Jahre als Klassen- und Oberstufenlehrer tätig. Danach 16 Jahre Klassenlehrer der Abschlussstufe des Sonderpädagogischen Zentrums Solothurn.



Grafik: Vereniging van Vrijescholen





STIFTUNG ZUR FÖRDERUNG DER RUDOLF STEINER PÄDAGOGIK IN DER SCHWEIZ

Geld schafft Zukunft

Ihre Vermächtnisse und Spenden ermöglichen Erziehung zur Freiheit

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

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

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



Kunst wagen mit dem Mobilen Atelier

Text: Bärbel Bläser | Fotos: Windrather Talschule

Die Windrather Talschule in Deutschland arbeitet seit inzwischen 30 Jahren inklusiv. Unter schulischer Inklusion versteht man meistens die Integration von Kindern mit Behinderung in einen Regelschulalltag. Dieser Vorstellung haben wir immer das Bild einer auf allen Ebenen heterogenen Gemeinschaft entgegengestellt, die ihre Gestaltungsmassstäbe aus der Spannung zwischen Gemeinschaft und Verschiedenheit aller Kinder und Jugendlichen gewinnt. Das hier vorgestellte Projekt hat seinen Ursprung in einer Erfahrung, die diesen erweiterten Inklusionsbegriff stützt.

Seit Jahren beobachten wir, dass in immer grösserer Zahl Kinder und Jugendliche in unseren Klassen sind, die sehr individuelle Bedürfnisse und Fähigkeiten haben, ohne in ein eindeutiges Raster von «behindert» oder «nicht behindert» zu passen. Würde man sie einer Diagnostik unterziehen, es ergäbe sich kein eindeutiger Befund. Dazu gehören immer häufiger Kinder,

- die eine besondere Empfindlichkeit gegenüber starken Sinnesreizen (Lautstärke, starke Gerüche, blendendes Licht usw.) haben,
- die in ihrer Kontaktaufnahme «speziell» sind, ohne dass man hier zu klaren Diagnosen kommen könnte (keinen Blickkontakt halten, besonders langen Blickkontakt halten, ängstlich reagieren, distanzlos reagieren),
- die sich nicht entspannen können,
- die eine uneindeutige sexuelle Orientierung haben,
- denen Rückwärtslaufen, auf dem Rücken liegen, die Augen schliessen schwerfällt,
- die überangepasst sind und alles perfekt machen wollen,
- die leichte Zwänge haben,
- die besonders viel Verantwortung tragen müssen (zum Beispiel Kinder chronisch kranker Eltern),
- die noch nie Verantwortung tragen durften usw.

Allen diesen Kindern ist eigen, dass sie durch ihr Verhalten zunächst wenig Aufmerksamkeit auf sich ziehen und oft übersehen werden – gerade wenn es in der Klasse noch dominantere Kinder gibt. Viele von ihnen laufen im Schulalltag einfach mit, bevor irgendjemandem auf einmal auffällt, dass ein Kind bestimmte Situationen immer meidet oder besonders zurückhaltend, melancholisch, einsam, verschlossen oder womöglich sogar autoaggressiv ist.



Diesen Kindern ist gemeinsam, dass sie verschieden sind und jedes einzelne sich nicht in Schubladen einordnen lässt. Vor allem aber ist ihnen gemeinsam, dass ihre Lebenssituation die Gefahr birgt, mit gesundheitlichen Folgeerscheinungen einherzugehen.

Dann haben wir es zu tun mit Kindern,

- die unter Kopfschmerzen leiden,
- die unspezifische Schmerzen im Bauch, den Gelenken, im Rücken haben,
- die zu Depressionen, Magersucht, Einsamkeit neigen,
- die mit Ängsten und Stresssymptomen zu kämpfen haben,
- die eine Neigung zu Suchtverhalten (insbesondere auf digitalen Feldern) haben.

Ziel der Arbeit im «Atelier» ist, diese Kinder und Jugendlichen sichtbar zu machen und ihnen ihre Würde und ihre Bedeutung für die Gemeinschaft, aber auch nicht zuletzt ihre eigene Entwicklung bewusst zu machen – und damit zu einer präventiven Gesundheitspflege beitragen zu können. Kunst kann das, insbesondere, wenn sie sich in das soziale Leben hineinstellt.

Das mobile Atelier

In den letzten Monaten ist ein Mobiles Atelier mit einem grossen Fundus an wunderbaren Farbpigmenten, Pinseln und Papieren entstanden. Die Malutensilien lagern in einem Kämmerchen zusammen mit Handwerkszeug zur Gestaltung von Räumen und Wandflächen. Von dort aus werden die Materialien auf einen Wagen geladen und an jeweils den Ort transportiert, an dem künstlerisch gearbeitet werden soll. Das kann ein Werkraum, ein Klassen- oder Nebenraum sein, es kann aber auch ein Flur oder die Eingangshalle der Schule sein. Je nach Projekt haben die Jugendlichen vorab die



Wand neu gestrichen und lasiert, bevor jetzt an Ort und Stelle für diese Wand gemalt wird. Wir legen grossen Wert darauf, dass die Kinder und Jugendlichen vorher die ganze Schönheit der angebotenen Materialien geniessen konnten. Die Gruppen werden je nach Projekt unterschiedlich zusammengestellt, mal bilden wir eine Gruppe von vier oder fünf Schülerinnen und Schülern aus einer Klasse, mal bildet sich eine kleine Gruppe aus verschiedenen Klassen, mal kommen zwei Freunde, mal Schülerinnen und Schüler, die sich bis dahin noch nicht kannten. Die Arbeit im «Atelier» ist freiwillig und findet parallel zu anderen Unterrichten statt. Dadurch gibt es kein zeitliches Raster – die Jugendlichen können für eine halbe Stunde kommen oder auch für zwei. Immer ist die Arbeit projekthaft mit einem klaren Anfang und einem Abschluss.

Wichtig für den Charakter der Arbeit ist die besondere Haltung der Erwachsenen. Unsere Kunstlehrerin, die das Mobile Atelier leitet, arbeitet im Atelier aus einer anderen Haltung heraus als im Unterricht. Sie ist die ganze Zeit offen für die Impulse und Anliegen der Kinder und Jugendlichen, greift sie auf, verstärkt sie oder führt sie in einen Dialog mit anderen Impulsen. Die kleinen Gruppen und die grundsätzlich freibleibende Haltung machen das möglich. Die Idee entstand aus der unmittelbaren Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler. Jugendliche hatten eine solche Arbeit selbst angefragt und es waren genau diejenigen, für die auch wir Erwachsenen ein solches Angebot erhofft hatten. Diese «Stimmigkeit» zog sich durch das ganze Jahr hindurch. Immer durften die Kinder und Jugendlichen selbst entscheiden, ob sie zum «Malen» gingen oder lieber in der Klasse blieben, und jedes Mal stellte sich heraus, dass sich die Auszeit aus dem Klassenalltag positiv auswirkte. Nicht selten waren wir auch überrascht, dass sich Kinder meldeten, bei denen wir erst auf den zweiten Blick erkannten, wie notwendig eine solche Arbeit für sie war. Kinder und Jugendliche, denen wir ein solches Angebot nahelegten und die es ablehnten, behielten die Hoheit über ihre Entscheidung. Meistens aber beantworteten wir mit unserem Angebot eine Hoffnung, die schon lange in der Luft lag, sodass es dankbar angenommen wurde.

Blicken wir auf die Wirkung der Mal-Zeiten, so konnte man schnell beobachten, dass eine entspannte, frei-atmende Atmosphäre um die Gruppen entstand, die den Kindern sichtlich guttat. Hier war alles auf die Eigeninitiative des Einzelnen ausgerichtet, und das spiegelte sich in der Haltung und Wachheit der Jugendlichen. Die meisten beendeten «ihr» Projekt mit grosser Zufriedenheit: *«Ich habe etwas geschafft, das kann sich im Schulhaus sehen lassen! Menschen, die an meinem Bild vorbeigehen, sind beeindruckt und erfreut, das höre ich in ihren Kommentaren und Rückmeldungen. Auch meine Klasse und meine Klassenlehrerin würdigen, was ich geleistet habe.»*

Durch die intensive Aufmerksamkeit, mit der die Schülerinnen und Schüler begleitet wurden, konnte sich gleichzeitig eine malerische Sensibilität ausbilden, die sich im Unterricht sicher nicht entwickelt hätte. So entstanden im grossen sozialen (Schul-)Raum Werkstücke, in denen der Einzelne sich selbst differenziert und verfeinert wiederfinden konnte.

Um einem Kind, das unter häufigen Kopfschmerzen oder latenter Übelkeit leidet, wirklich Linderung zu verschaffen, braucht es am Ende sicher mehr. Aber das Mobile Atelier ist ein Baustein geworden, um Kindern, die in sehr unterschiedlicher Weise aus dem Gleichgewicht geraten sind, ein Angebot zur Selbstermächtigung zu machen.

Eine der Jugendlichen ist mir in diesem Jahr besonders aufgefallen: Sie ist – inzwischen eine Neuntklässlerin – seit zwei Jahren immer stiller geworden, schirmt ihr Gehör im Schulalltag am liebsten mit Ohrschützern ab und zieht sich in den Unterrichten immer mehr zurück. Obwohl sie auf mathematischem und auf sprachlichem Feld eine ausgesprochen hohe intellektuelle Begabung hat, wirkt sie im Alltag oft wie eine Trauernde, wie ein Schattenkind. Jetzt hat sie in einer kleinen Gruppe von drei Jugendlichen über viele Stunden mitgemalt und dabei malerisches Talent entfaltet, von dem sie selbst vorher nichts wusste. Wann immer ich in ihren Arbeitswochen an ihr vorbeiging, hat sie gelächelt …

Fünf solche Projektzeiten haben seit Projektbeginn im Januar 2025 stattgefunden:

- im Februar/März sechs Wochen mit Kindern der 6. Klasse,
- im Mai/Juni vier Wochen mit einer gemischten Gruppe aus der Oberstufe,
- im Juli eine Woche mit Kindern der zweiten Klasse,
- nach den Sommerferien eine Woche mit Eltern und Oberstufenschülerinnen und -schülern,
- im September vier Wochen mit einer gemischten Gruppe aus der Oberstufe.

Es sind viele kleine Bilder auf Papier und Pappe entstanden sowie sieben grossformatige Bildplatten auf Aluminium (2,20m x 1,80m), die die Wände in unseren grossen Fluren schmücken. Das Malen auf überlebensgrossen Formaten braucht viel Mut! Aber ein Bild, das grösser ist als der Maler selbst, offenbart in besonderer Weise die Kraft und Gestaltungsfreude des Malers und lässt ihn über sich selbst hinauswachsen.

Solche Prozesse und Möglichkeiten brauchen wir dringend für immer mehr Kinder und Jugendliche, vor allem für solche, die sich so nachhaltig unserem diagnostizierenden Blick entziehen.



«Die Energiewende ist nicht mehr aufzuhalten»

Im Gespräch mit Pascal Mühry-Städeli (33), Ingenieur und Solarpionier, ehemaliger Schüler der Rudolf Steiner-Schulen Mayenfels und Basel-Jakobsberg.

Die Wende zu Erneuerbaren Energien ist im Gange. Bei den E-Autos hat China die Nase vorn und ist gleichzeitig einer der grössten Verbraucher fossiler Rohstoffe. Solardach und Wärmepumpe sind hierzulande nahezu Standard. Der Irankrieg zeigt jedoch, wie abhängig die Welt von fossilen Rohstoffen (noch) ist. Wie beurteilen Sie die internationalen Entwicklungen und die politischen Rahmenbedingungen?

Direkt eine grosse Frage! Ich bin zwiegespalten. Einerseits gilt es, ganz klar festzustellen, dass die Energiewende nicht mehr aufzuhalten ist. Dies hat einerseits mit einem steigenden Verständnis für Nachhaltigkeit und gewissen Rahmenbedingungen zu tun, zusätzlich hängen dahinter mehrere ökonomische Tatsachen. Betrachtet man den Strom, also nur einen kleinen Teil der Energie, welche wir täglich benutzen, dann produzieren Erneuerbare Energiequellen den günstigsten Strom. Genauer gesagt gehen die Grenzkosten bei Photovoltaik gegen Null, womit sie die lukrativste Form der Stromproduktion ist. Eine Defossilisierung ist also im Strombereich eine Frage der Zeit. Bei der restlichen Energie ist es etwas schwieriger, da es auch eine Frage der Verfügbar- und Speicherbarkeit ist. So ist ein zuverlässiges Stromnetz essentiell für den Umstieg auf Erneuerbare Energien für die globalen Fabriken und die globale Mobilität.
Was natürlich die geopolitische Lage auch zeigt, ist leider, dass es sich, zumindest in den Augen der Kriegstreiber, nach wie vor lohnt, um die die globalen Ölreserven zu kämpfen, eventuell sogar mehr denn je. Dem kann nur mit dem weiteren Ausbau Erneuerbarer Energien entgegnet werden, damit wir Energie «im Überfluss» gewinnen.
Ganz persönlich finde ich die geopolitischen Entwicklungen natürlich völlig absurd und traurig. Für die nationale Entwicklungen hinsichtlich Erneuerbaren Energien könnte es jedoch sogar den Vorteil haben, dass wir schneller unabhängig werden wollen und deshalb Investments tätigen. Hingegen herrscht aktuell in der Schweiz eine Investitionsunsicherheit bei Photovoltaikanlagen, da die Vergütung von Solarstrom dynamisch wird und damit die Wirtschaftlichkeitsberechnung einem Blick in die Glaskugel gleicht. Unter anderem deshalb gab es in den letzten zwei Jahren eine Verlangsamung beim Ausbau. Auch das mögliche EU-Abkommen stellt eine solche Unsicherheit dar. Deshalb arbeite ich daran, dass Solaranlagen und Batterien sinnvoll und angesteuert werden können, was neue Einnahmequellen generiert und die Investitionsunsicherheit reduziert.

Sie veröffentlichten einen Beitrag «Warum in der Schweiz Batteriespeicher ungenutzt herumstehen» auf «linkedin». Was ist die Ursache dafür?

Seitdem Thema der Lithium-Ionen-Abbaus für Batteriespeicher in Salzebenen mit Grundwasser medial aufgegriffen wurde, wissen wir, dass auch die «neue» Welt gewissermassen ein Kompromiss darstellt und mit Ressourcen schonend umgegangen werden sollte. Dies ist auch der Grund, weshalb ich letztes Jahr mit einem IT-Unternehmen zusammen eine neue Unternehmung gründete. Wir möchten Batteriespeicher, welche bei Industrien und im landwirtschaftlichen Sektor zur Zwischenspeicherung von Solarstrom genutzt werden, auch zur Stabilisierung des Stromnetzes, nutzen. Doch hier sind im Detail noch regulatorische Hindernisse vorhanden, welche in dem besagten Artikel beleuchtet werden.

Was halten Sie von der Renaissance des Gedankens, Strom wieder aus Kernkraft zu gewinnen?

Nichts. Das kann ich begründen. Es ist ganz einfach zu wenig wirtschaftlich. Bereits seit Jahrzehnten laufen Kernkraftwerke defizitär, weil sie zu teuer Strom produzieren.
Als das Stromnetz vor hundert Jahren aufgebaut wurde, war es dafür ausgelegt, dass es von einzelnen zentralen Kraftwerken gespeist wird – Strom wird auf oberster Ebene des Stromnetzes eingespeist. Mit der Solarenergie dreht sich das um: Strom wird mehr und mehr auch von der untersten Ebene ins Stromnetz eingespeist und dort auch zwischengespeichert. Dieser Umbau dauert noch gut ein Jahrzehnt. Beginnen wir heute mit der Planung eines Kernkraftwerkes, wird es erst in 20 bis 30 Jahren ans Netz gehen – bis dahin hat sich das Stromnetz komplett verändert und eine Stromquelle, die stets die gleiche Menge an Strom abgibt, passt dann nicht mehr ins System.

Was empfehlen Sie einem Hausbesitzer, wenn er sein in die Jahre gekommenes Haus energetisch sanieren möchte?

Eine fachliche allgemeine Antwort zu geben, wäre hier unangemessen, denn da muss jedes Haus separat betrachtet werden. Es lohnt sich, die staatlichen und kantonalen Fördertöpfe zu nutzen und das Haus von einem Spezialisten begutachten zu lassen, zum Beispiel einer GEAK-Expert:in.

Man sagt, dass Schüler von Steinerschulen in den MINT-Fächern eher schwach abschneiden und später eher ins Künstlerische oder Soziale gehen. Halten Sie das für ein Vorurteil? Sie sind in einem technischen Beruf tätig. Es herrscht das Vorurteil in der Gesellschaft bei Schülern von Steinerschulen: Das Interesse für die sogenannten MINT-Fächer (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik) seien bei ihnen nicht so stark ausgebildet …

In einer resilienten Gesellschaft braucht es Kunst, Kultur und Integration, was den Zusammenhalt stärkt. Wenn Abgehende von Steinerschulen in diese Bereiche gehen, haben sie dies erkannt. Steinerschulen leisten damit einen sehr wertvollen Beitrag für eine stabiles Sozialgefüge und damit unsere Zukunft. Nur damit können wir auch die grossen Herausforderungen wie den Klimawandel angehen. Ich glaube aber sehr wohl auch, dass man an einer Steinerschule die Faszination für MINT-Fächer erfahren kann, um auch dort mit der nötigen Offenheit neue Lösungen zu entwickeln.
Übrigens: Kunst hilft auch, kreativ und offen neue



Herausforderungen anzugehen. Ich habe sogar bereits künstlerische Workshops in einem technischen Startup durchgeführt.

Was hat Sie in dazu gebracht, ein Ingenieursstudium aufzunehmen und wie sind Sie zur Solarenergie gekommen?
Seit Ende meiner Schulzeit wusste ich, dass mich die Solarenergie fasziniert. Als ich mich nach einem Studium umschaute, konnte man neu an der Fachhochschule Nordwestschweiz Energie- und Umwelttechnik studieren. Das schien mir genau das Richtige: Ingenieur mit praktischem Bezug. Ich begann als Praktikant und später als Projektleiter von Photovoltaikanlagen zu arbeiten. Ich durfte auch ein eigenes Installationsunternehmen mitgründen (EWG Basel), welches genossenschaftlich und nicht gewinnorientiert wirtschaftet. Dies veranlasste mich dazu, noch den Master in Nachhaltiger Wirtschaft an der Alanus Hochschule in Deutschland zu studieren.

Was würden Sie rückblickend auf die Schulzeit sagen, was sie am stärksten geprägt hat und warum?
Die Offenheit für Neues und Progressives, um mit offenem und nicht vorteilbehaftetem Blick selbst sich Gedanken zu machen und auf Ideen zu kommen. Ebenfalls geprägt haben mich meine Mitschülerinnen und -schüler. Mit manchen verbinden mich nach wie vor tiefe Freundschaften.

Würden Sie selbst nochmals auf eine Steinerschule gehen wollen oder würden Sie Ihre Kinder auf diese Schule schicken?
Tatsächlich kann ich das nicht eindeutig sagen, da das Kind aus meiner Sicht zum Beispiel zur Lehrperson passen sollte – und umgekehrt. Aktuell sind wir noch mehrere Jahre von der Einschulung und damit diesem Entscheid entfernt.

Was könnten Steinerschulen aus Ihrer Sicht verbessern?
Vieles macht die Steinerschulen speziell und sehr wertvoll, wie zum Beispiel der Umgang mit der Kindheit und der soziale Umgang. Dabei bleibt es eine Herausforderung, mit der Zeit zu gehen. Mit neuen Schulkonzepten und auf das Kind angepasste Bildung und Angebote haben klassische Schulen einiges erreicht und hier ist es nun die Aufgabe der Steinerschulen, ebenfalls Schritt zu halten.

Die Fragen stellte Mathias Maurer.

SACHBUCH FÜR ERWACHSENE



Seelenbeben

Das Buch befasst sich mit der Natur und dem Potenzial psychischer Krisen. Ursprünglich bedeutet Krise «Entscheidung», «Wendepunkt», «Urteil» oder «Scheidung/Trennung». Markus Treichler, viele Jahre als Facharzt für Psychiatrie und Psychotherapie in der Filderklinik tätig, betrachtet Krisen in diesem Sinne nicht als Störung eines Normalzustands, sondern als notwendigen Ausdruck seelischer Lebendigkeit, der zur inneren Wandlung und Entwicklung drängt. Es liegt ihm ein Krisenverständnis zugrunde, das Krisen als Ereignisse auffasst, die auf notwendige Veränderungen und Besinnung abzielen.
Das Werk ist als Handbuch konzipiert und gliedert sich in sieben Kapitel. Es bietet sowohl eine theoretische Hinführung als auch praxisnahe Unterstützung zur Krisenbewältigung. Der Autor beschreibt verschiedene «Krisengebiete», wie zum Beispiel biografische Lebenskrisen, etwa beim Übergang in neue Lebensphasen; Krankheitskrisen, wie zum Beispiel körperliche oder psychische Erkrankungen, die das Selbstbild erschüttern; schöpferische oder spirituelle Krisen, die mit (Lebens-)Sinnfragen konfrontieren. Treichler charakterisiert Krisen als seelische «Wachstumsschmerzen». Methodisch knüpft er an der anthroposophischen Geisteswissenschaft und Seelenkunde an, stellt zahlreiche Bezüge durch Wort- und Bildzitate zu verschiedenen Vertretern der Kultur- und Kunstgeschichte her und schildert Fallbeispiele aus der klinischen Praxis. Konkret geht es u.a. um Ängste, Depressionen, Traumata, Phobien, Bulimie, Anexorie und mehr, Erscheinungen, die sowohl situativ als auch biographisch und alterstypisch auftreten können.
Bemerkenswert ist, dass ein gewisses schöpferisches Vorbild im Umgang mit Krisen bei den Dichtern, Malern und Künstlern gesehen wird, die in Wort und Bild ihre «Schaffenskrisen» beschreiben, ihr Ringen und ihre Bewältigung um «Seelengleichgewicht» dokumentieren. Hier wird auch die Kunsttherapie im klinischen Zusammenhang wirksam, aber auch im Alltagsleben kann künstlerisches Tätigsein Entwicklungsprozesse unterstützen.
Das Buch soll sowohl Betroffenen zur Selbsthilfe als auch Fachleuten (Ärzte, Therapeuten, Pädagogen, Biografieberater, Seelsorger) bei der Begleitung von Menschen in psychischen Krisen dienen. Es beschreibt die Krisenphänomene und -symptomatik, zeigt therapeutische Ansatzpunkte auf, ohne dabei Rezepte zu geben, ist sowohl chronologisch lesbar als auch durch ein detailliertes Inhaltsverzeichnis gezielt als Nachschlagewerk für spezifische Notlagen geeignet.
Der Einstieg erfolgt mit dem Rilke-Zitat «Du musst Dein Leben ändern» – wohl wahr, dass Treichler darauf hinweist, dass dies letztendlich nur jeder zu sich selbst sagen kann, denn ohne die Bereitschaft zu «Wachstumsschmerzen» wird keine Hilfe von außen nachhaltig wirken können.

Mathias Maurer

Markus Treichler: Seelenbeben. Ein Handbuch zur Bewältigung seelischer Krisen, 200 S., geb. € 48,–, Salumed-Verlag, Berlin 2025

GEFÄLLT UNS

SACHBUCH FÜR ERWACHSENE



Lernen, in der Welt zu sein

Der Sammelband dokumentiert die aktuelle Arbeit der Pädagogischen Sektion am Goetheanum. Im Zentrum steht die anthroposophische Menschenkunde als Werkzeug, um die individuelle Entwicklung des Kindes in einer globalisierten Welt wahrzunehmen und zu stützen. Die internationalen Beiträge sollen eine Brücke zwischen theoretischer Reflexion und pädagogischer Praxis schlagen.

Das Menschliche: Resonanz, Aufmerksamkeit und Dialog
Constanza Kaliks charakterisiert Lernen als ein «Schwingen der Aufmerksamkeit». Dieses findet nicht isoliert statt, sondern in einem Dreiklang zwischen Lehrendem, Lernendem und der Welt. Sie entwirft das Bild einer «Erkenntnisgemeinschaft en miniature», in der man sich die Welt aneignet, ohne sie beherrschen zu wollen. Die Lernmotivation entspringt dabei nicht dem blossen Nutzen, sondern der Liebe zur Welt und der Bereitschaft, sich auf eine noch unbekannte Zukunft einzulassen.
Der Philosoph Esquirol warnt vor einer wachsenden Gleichgültigkeit und Kälte (Unmenschlichkeit). Er verortet das Menschliche in der Resonanzfähigkeit und der «Berührbarkeit». Der Körper ist ein Organ der Empfindsamkeit: Er beschreibt zum Beispiel die Stimmbänder als ein Organ des «gefalteten Fühlens», das zeigt, dass das Menschliche auf Antwort (Respons) angelegt ist. Pädagogischer Auftrag müsse deshalb sein, dass Erziehung Orte schafft (Altertopien), die das Humanum schützen und der «Insensibilität» entgegenwirken.
João Maria André adressiert die soziopolitischen Spannungen der Globalisierung. Migration und asymmetrische Kommunikationsdynamiken führen oft zu Entfremdung und Identitätsverlust. Er fordert eine Dialogkultur auf Augenhöhe, in der keine Kultur die andere dominiert. Jede Kultur bedarf der Interpretation durch die andere (diatopische Hermeneutik). Er beschreibt unsere Fähigkeit zu Sorge, Resonanz, Gastfreundschaft und Gerechtigkeit als Grundlagen für eine emanzipatorische Bildung. Diese muss diskriminierende Strukturen durch historisch-kritische Reflexion und die Integration der Künste überwinden.

Verkörperung: Leiblichkeit als Basis der Intelligenz
Thomas Fuchs kritisiert den kognitivistischen Lernbegriff, der den Geist nach dem Modell eines Computers (algorithmische Informationsverarbeitung) versteht. Dabei sind menschliches Bewusstsein und Subjektivität im gesamten Organismus und seinen Interaktionen verortet (Embedded/Interactive Cognition). Ohne den Körper in Aktion gibt es kein echtes Lernen. Fuchs zeigt auf, dass Kinder Raum- und Intelligenzerfahrung nur durch Eigenbewegung erwerben. Abstraktes Begreifen fusst auf dem physischen «Begreifen» (Sensomotorik und Sprache). Die bewegungsarme Mediennutzung mindert die Konzentrationsfähigkeit, während Naturerfahrungen sie stärken. Fuchs betont: Die leibliche Präsenz der Lehrperson im physischen Raum ist der wirksamste Faktor für Lernerfolg.

Freies Spiel und Bewegung
MacFarlane sieht im freien, nicht reglementierten Spiel die Quelle aller Kreativität. Angesichts einer dystopischen Zukunft (Überwachung, Fake News) müsse Bildung Zukunftsfähigkeiten wie moralisches Gespür, Mut, Unterscheidungsvermögen und Widerstandsfähigkeit fördern. Der Kindergarten dient als «ätherische Gebärmutter», in der die «unteren Sinne» (Tastsinn, Lebenssinn, Bewegung, Gleichgewicht) gepflegt werden. Nur eine gesunde körperliche Basis erlaubt die spätere Ausbildung höherer sozialer Sinne wie Zuhören und Gesprächsfähigkeit.
Michael Ben Shalom verbindet Pädagogik mit der «Philosophie des Wanderns» (nach Thoreau). Der Mensch muss sich durch körperliche Aktivität in die irdische Form «inkarnieren». Naturerfahrung wie zum Beispiel Wüstentrekking oder Joggen vor dem Unterricht helfen Jugendlichen, belastende Schichten abzustreifen und ein psychisches Gleichgewicht zu finden. «Auf die Füsse kommen» wird als Metapher für das Finden des eigenen Schicksals beschrieben.

Zeitgenossenschaft: Geschichte und Freiheit
Michael Zech reflektiert das Geschichtsbewusstsein beim Übergang von der Kindheit zur Jugend. Demnach soll Geschichte keine statische Erzählung darstellen, sondern ein Prozess zwischen vergangenen und zukünftigen Zeitströmen. Zech fordert, dass die Waldorfpädagogik diskriminierende Narrative (Rassismus, Kolonialismus) aktiv ablehnen muss. Er hinterfragt das Steinersche Prinzip der Kulturepochen, da es Über- oder Unterordnungen implizieren könne. Ob kulturelle «Über- oder Unterordnungen» tatsächlich auf das Kulturverständnis des «Freiheitsphilosophen» Steiner zurückgehen, sei an dieser Stelle dahingestellt. Allerdings scheint Steiners Verständnis der Kulturentwicklung eine eher morphologische, nicht-linerare zu sein, die Aufstieg, Blüte und Verfall als lebendige Entwicklungsprinzipien aller Kulturen kennt.
Marcelo Rito führt die Kritik Zechs in Bezug auf die eurozentrische Tradition der Waldorf-Lehrpläne fort. Geschichte folge keinem universellen «Entwicklungsplan» oder «Endzweck». Geschichtsschreibung erkennt an, dass historische Ereignisse Ausdruck menschlicher Willensakte sind. Dies befreit den Geschichtsunterricht von einer rein kausal-linearen Betrachtung und öffnet ihn für die Freiheit des Individuums.
Der hohe Gehalt der Beiträge ist anzuerkennen. Doch soll es um «Perspektiven zur pädagogischen Praxis» gehen, die von den stark akademisch geprägten Beiträgen dominant überdeckt werden. Während die Schilderungen von Ben Shalom und MacFarlane lebendige Einblicke bieten, bleibt der grosse Rest für «Praktiker an der Basis» abstrakt. So wird dieser Sammelband eher ein akademisches Lesepublikum ansprechen als Lehrerinnen und Lehrer im täglichen Unterrichtsalltag.
Dennoch bleibt das Werk ein wichtiges Dokument für die internationale Weiterentwicklung der Waldorfpädagogik, da es drängende Fragen nach Diversität, Leiblichkeit und digitaler Entfremdung auf hohem Niveau diskutiert.

Mathias Maurer

Kaliks, Constanza/Reubke, Philipp (Hrsg.): Lernen, in der Welt zu sein. Perspektiven zur pädagogischen Praxis. Kart., 199 S., € 19,80, edition freie hochschule, Verlag am Goetheanum, Dornach 2025.

von Tessin-Zentrum
FÜR GESUNDHEIT & PÄDAGOGIK

Heft 115 | 2026

Thema:
Was sagen uns Kinderzeichnungen?

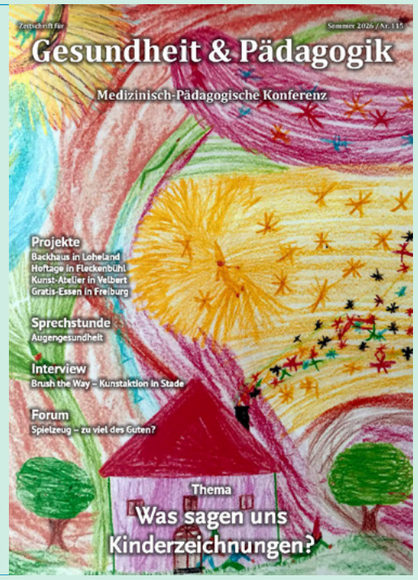
Projekte:
Kunst wagen
Hoftag jede Woche
Kostenloses Schulessen

Sprechstunde:
Augengesundheit

Interview:
Über Grenzen hinweg – internationales Chorprojekt

Forum:
Spielzeug – zu viel des Guten?

Bestellungen:
von Tessin-Zentrum für Gesundheit und Pädagogik
Haußmannstraße 44 A, 70188 Stuttgart
E-Mail: m.maurer@tessin-zentrum.de
https://portal.freie-hochschule-stuttgart.de/mpk-abo
www.tessin-zentrum.de



FPV
Freie Pädagogische Vereinigung des Kantons Bern

Der Mensch im Spannungsfeld von Beziehung und Entfremdung

81. Studien- und Übungswoche zum pädagogischen Impuls Rudolf Steiners | 5.–10. Oktober 2026 in Trubschachen

Kurszeiten	Sonntag 4. Oktober	Montag 5. Oktober	Dienstag 6. Oktober	Mittwoch 7. Oktober	Donnerstag 8. Oktober	Freitag 9. Oktober
8.45 – 10.30 Vorträge	**Musikalischer Tagesbeginn mit Thomas Schaerer, Biembach**					
		Agnes Zehnter, Dornach **Wirksamkeiten und Dimensionen der Sprache**	**Christoph Hueck, Tübingen** **Mit den Augen denken: wie wir mit Goethe in eine lebendig-erkennende Beziehung zur Natur kommen**	**Mit dem Herzen denken: wie wir mit Rudolf Steiner unsere Beziehungen beleben und vertiefen**	**Valentin Wember, Tübingen** **Die Gefühle des Kindes – die Gefühle der Erziehenden. Angaben Rudolf Steiners in radikal veränderter Zeitlage**	**Vom Ego zum Ich zum Wir - Selbstlosigkeit im Spannungsfeld von Egoismus und Ichlosigkeit in der Erziehung**
11.00 – 12.30 Kurse und Workshops	16.00 Uhr Allgemeine Orientierung zur Kurswoche für neue Teilnehmende	**Vormittagskurse** (Mo bis Fr nur vormittags) 1. Poesie sprechen ~ Agnes Zehnter ◈ 2. Gemeinsam modellieren mit Ton ~ Torsten Steen ◈ 3. Stumme Schönheiten, lebendiger Austausch mit der Natur ~ Thomas Schaerer ◈ 4. Erlebnis Zeichnen ~ Alexander Schoeffel ◈			5. Erkenntniskräfte – Entwicklung kognitiver Fähigkeiten beim Kind ~ Valentin Wember ◈ 6. Denken mit den Augen und mit dem Herzen, Methode zur Kinderbetrachtung ~ Christoph Hueck ◈	
14.30 – 16.00 Kurse und Workshops	**16.30 Uhr Tagungseröffnung** **Agnes Zehnter, Dornach** Das Phänomen Sprache und ihre menschenkundlichen Bezüge	**Nachmittagskurse** (Mo bis Fr nur nachmittags) 7. Eurythmie: Bewegte Beziehung – Beziehung bewegen ~ Regula Werren ◈ 8. Tänze aus aller Welt ~ Martin Wanzenried ◈ 9. Stich um Stich und Schritt für Schritt ~ Barbara Monteiro ◈			10. Beziehungen als Entwicklungshelfer ~ Ruth Bigler ◈ 11. Farben sind Kraftquelle für die Seele, Nass in Nass malen ~ Antje Brodbeck	
16.30 – 17.30 Vorträge		**Martin Huggenberger** BezieHunger	**Nicole Dahinden** Das dunkle Herz – oder wie die Nacht uns fremd geworden ist	**Freie Initiativen**	**Regula Werren** Bewegtes Dazwischen	**Tagungsabschluss** Aula Hasenlehn
Am Abend	**20.00 Uhr im Mauerhoferhaus** **«Friya»** alte «Ämmitaler Tanzmusik» mit Bass, Hackbrett und Geige	19.45 – 21.00 «Nach einem reichen Tag wollen wir erklingen…» Singen mit Mathias Marbot (Aula) 21.00 – 22.00 Offenes Tanzen mit Martin Wanzenried (Turnhalle)				**Vorankündigung:** Trubschachen 2027 10.-15. Oktober

◈ Die Angebote mit diesem Zeichen stehen TeilnehmerInnen offen, die nur am Mo und Di an der Tagung teilnehmen (Details siehe Beilage Tagungsübersicht)

Tagungsbüro, Eröffnung, Vorträge, die meisten Kurse und alle Abendveranstaltungen: Schulhaus Hasenlehn, Ortbachstrasse 7, CH 3555 Trubschachen