

# Anzeige-VFG

# Im Gespräch

## Selbst-Verwaltung: Worum geht's?

Das Thema »Selbstverwaltung« stand schon mehrfach im Mittelpunkt von Beiträgen in der »Erziehungskunst«. Da ich diese Frage existenziell mit der Zukunft der Waldorfschulen verbunden sehe, will ich in dem folgenden Beitrag versuchen, einige der geäußerten Gedanken auf dem Hintergrund einiger Aussagen Rudolf Steiners zu beleuchten.

Unter »Selbst-Verwaltung« kann man Unterschiedliches verstehen:

Einerseits kann sich jeder Mensch, der in einer Schule arbeitet, angesprochen fühlen, bei der Verwaltung der Schule selbst mitzuwirken. Dadurch kommt es zu einer Vielzahl von Besprechungen und Konferenzen. Sicher hat man, wenn man viel Zeit für solche Zusammenkünfte aufwendet, das Gefühl, viel für die Schule getan zu haben. Aber könnte diese Zeit nicht verantwortlicher für die übernommenen Aufgaben oder für das Privatleben verwendet werden?<sup>1</sup>

Andererseits geht es darum – wenn man die Schule als Ganzes betrachtet –, dass keine Anweisungen von außen kommen, dass also keine »Fremdverwaltung« stattfinden soll. Wenn Rudolf Steiner von »Selbstverwaltung« spricht, dann kommt es ihm vor allem darauf an, dass keine »Fremdverwaltung« durch eine äußere staatliche Behörde stattfindet.<sup>2</sup> »Selbstverwaltung« bezieht er damit auf die Verantwortung für den gesamten Schulorganismus.

Weiter weist Steiner in seiner Ansprache am Vorabend des Kurses für die Lehrer der ersten Freien Waldorfschule darauf hin: »Jeder muss selbst voll verantwortlich sein.«<sup>3</sup> Damit ist mit »Selbstverwaltung« nicht nur die Verwaltung gemeint, sondern das persönliche »Selbst-Verantwortlichsein« für alles, was in der Schule passiert. Ferner, dass nicht nur Sorge für den status quo, sondern auch für die Zukunft getragen werden soll. Es geht nicht nur um Ver-

waltung, sondern allgemein um Führung des Schul-Ganzen. Eine Kultur des Dienens (Verwaltens) muss deshalb durch eine Kultur des Führens ergänzt werden.<sup>4</sup> Führung widerspricht nicht dem Prinzip Selbstverwaltung, sondern bildet erst die notwendige Voraussetzung für deren verantwortungsvolle Umsetzung. Völlig zustimmen kann ich deshalb der von Gerhard Herz gemachten Aussage, dass »ohne die verantwortliche Übernahme von Führungsaufgaben durch Einzelne jeder soziale Organismus verflacht und chaotisiert.«<sup>5</sup> Herz geht hier auch auf die Art der Übernahme von Führung ein: »Das Problem dabei ist nicht die notwendige Führungsaktivität, sondern die Form, in der sie übernommen wird: delegiert und zeitlich begrenzt von der Gemeinschaft zugesprochen – oder aus speziellen Interessen und Machtgelüsten heraus ergriffen.«

Mit »zeitlich begrenztem Delegieren« verbinde ich nicht »Führung« an sich, sondern eine »Führungstechnik«, d.h. eine Möglichkeit, wie geführt werden kann.<sup>6</sup> Falls sich die Arbeit innerhalb der Schule nur auf die Delegation von einzelnen – zeitlich begrenzten – Aufgaben bezieht, kommt eine Schulgemeinschaft aus dem Delegieren nicht mehr heraus. Das gilt auch für das oben zu einem verantwortungsvollen Umgang mit der Zeit Gesagte.

Es hat meiner Meinung nach nichts mit Freiheit zu tun, wenn man sich wegen jeder Kleinigkeit immer mit anderen besprechen muss. Man muss sich nur deshalb rückversichern, weil niemand wirkliche Verantwortung übernehmen will und niemand einen Fehler machen möchte. Delegieren ist nur gerechtfertigt, wenn es eng umgrenzte Aufgaben betrifft, nicht aber, wenn es sich um verantwortliches Führen mit selbst zu verantwortenden Entscheidungen handelt. Welcher Lehrer könnte im Sinne der Waldorf-

pädagogik unterrichten, wenn er in allem nur ausführendes Organ einer übergeordneten Institution wäre?

Normalerweise wird eine Führungsposition von einem verantwortlich handelnden Gremium mit einer geeigneten Persönlichkeit besetzt. Die Besetzung erfolgt meist zeitlich unbegrenzt und mit Personen, von denen man annehmen kann, dass sie einerseits kompetent ihre Aufgabe ergreifen und andererseits sich verantwortungsvoll um ihre Mitarbeiter kümmern.<sup>7</sup>

So berichten in der »Erziehungskunst« die Vorstandsmitglieder der Freien Waldorfschule in Essen von den positiven Auswirkungen der verantwortlichen Übergabe von Führungsaufgaben an eine einzelne Person, einen Geschäftsführer.<sup>8</sup>

Rudolf Steiner hat uns durch die Idee der »sozialen Dreigliederung« einen Weg gewiesen, wie auch größere soziale Gemeinschaften gegliedert werden können. Ihm ging es darum, dass sich ein sozialer Organismus – werden die geistigen Gesetzmäßigkeiten berücksichtigt – lebendig entwickeln kann.

Ausgehend von den drei Idealen der Französischen Revolution gliederte er einen sozialen Organismus in: Geistesleben (Freiheit), Rechtsleben (Gleichheit) und Wirtschaftsleben (Brüderlichkeit). Bei einer Schule gehören die Verwaltung zum Rechtsleben und die pädagogische Leistung – als Ware – zum Wirtschaftsleben des sozialen Organismus Schule.<sup>9</sup>

Deshalb ist es sozial sinnvoll – und in der Regel auch so praktiziert –, die Verantwortung für die Verwaltung an einen Geschäftsführer abzugeben. Neue Kräfte könnten allerdings mit ähnlichen Schritten der Verantwortungsübergabe an jeweils eine Person in den zwei weiteren Gliedern des sozialen Organismus Schule zufließen:

Im pädagogischen Bereich könnte die Wahl eines pädagogischen Leiters erfolgen. Damit wäre die »Konferenz« nicht überflüssig – ganz im Gegenteil: Die Vorzüge kollegialer Supervision treten bei Staatsschulen erst allmählich ins breitere Bewusstsein.<sup>10</sup> Und welcher Leiter einer Gruppe von Menschen würde – wäre er nicht ein selbststüchtiger Diktator – auf den Rat

seiner Mitarbeiter verzichten?

Zum dritten Bereich: Es ist eine Fehlinterpretation der Idee des sozialen Organismus zu glauben, dass geistiges Leben existiert, wenn man einer Einrichtung des Geisteslebens – wie eine Schule – angehört. Zum Verständnis dieser Sichtweise sei wieder auf Rudolf Steiner verwiesen: »Aber sehen Sie, so, wie es beim menschlichen dreigliedrigen Organismus ist, dass er aus drei Gliedern besteht, aber in jedem seiner Glieder sich wiederholt die Dreigliederung, so ist es auch beim sozialen Organismus ... Da steckt in jedem der drei Glieder wiederum das Ganze drinnen.«<sup>11</sup> Also auch eine Organisation des freien Geisteslebens ist wiederum in Geistes-, Rechts- und Wirtschaftsleben zu gliedern. Jede Einheit wird damit bestehend aus drei gegliederten Untereinheiten betrachtet.

Hansjörg Hofrichter beschwört mit seinem Beitrag »Waldorf *light*«<sup>12</sup> die Qualität »Waldorf«. Diese Qualität hängt sicher nicht von einem Festklammern an überkommene Strukturen ab, sondern davon, welche Ausstrahlung Waldorfschulen besitzen. Diese Ausstrahlung wird wesentlich bestimmt durch das Geistesleben, wie es innerhalb der Schulen gepflegt und die Öffentlichkeit daran beteiligt wird und wie die mit der Schule verbundenen Menschen diese geistigen Grundlagen aufnehmen und diesen »Schulgeist« als ihr Eigenes selbst leben, letztendlich wie sie persönlich als Mensch überzeugen.

Es muss sich jede Schule fragen, wie viel Zeit in Besprechungen dem Wirtschafts-, dem Rechts- und dem freien Geistesleben gewidmet wird. Wie kann sich aber eine Schule fragen? – eine Schule ist doch kein Mensch! Wessen Aufgabe ist es an einer Schule, diese Frage zu stellen, also auf ein harmonisches Zusammenwirken dieser drei Bereiche zu achten?

Durch den Ausdruck »Drei-Gliederung« wollte Rudolf Steiner darauf hinweisen, dass es sich bei der sozialen Dreigliederung nicht um eine »Drei-Teilung«<sup>13</sup> handelt. Er wollte damit auf die darüber stehende, alles verbindende Einheit – die geistige Identität einer »Schule« – hinweisen. Aber diese überpersönliche Identität muss von Menschen wahrgenommen und repräsentiert werden.

Zur Bewahrung der Einheit eines sozialen Organismus hatte Steiner ursprünglich »eine Art Senat«<sup>14</sup> vorgeschlagen: »Der Zusammenschluss der drei Glieder ... wird die denkbar größte Gewähr dafür bieten, dass nicht das eine Gebiet durch das andere vergewaltigt werde.«<sup>15</sup> Da Steiner auf die Bitte von Emil Molt damals selbst die Leitung der ersten Waldorfschule übernommen hatte, konnte er selbst dafür Sorge tragen, dass das nicht eintrat und dass das gemeinsame Ziel nicht aus den Augen verloren wurde.<sup>16</sup> Die Schaffung eines Senates war deshalb damals nicht notwendig. Heute könnte jedoch eine Umsetzung dieses Vorschlags weiterhelfen. Übertragen auf eine Waldorfschule, könnte ein solcher Senat z. B. bestehen aus einem »Siebener-Rat« mit:

- drei Vertretern des »inneren« Schulkörpers: Geschäftsführer, pädagogischer Leiter, Leiter des freien Geisteslebens,
- drei Vertretern des »äußeren« Schulkörpers: Vorstandsmitglieder für Wirtschaft, Recht und Geistesleben (u. a. verantwortlich für die Darstellung der Schule in der Öffentlichkeit),
- einem Vertreter des Elternrates als Verbindung zwischen »innerem« und »äußeren« Schulkörper.

Allerdings gilt auch hier: »Kollektive können keine Verantwortung übernehmen«<sup>17</sup>, so dass ein »Leitungsgremium« mit drei Personen (z.B. Vorstand, Geschäftsführer, pädagogischer Leiter) wohl besser die lebendige Einheit der Schule garantieren würde.

Die jedem sozialen Organismus zu Grunde liegende Einheit muss bei einer Drei-Gliederung bewahrt werden, sonst entsteht nur eine Dreiteilung, und alles fällt irgendwann wieder auseinander.<sup>18</sup> Durch dieses Zusammenspiel von Drei-Gliederung und Einheit bildet sich eine gewisse Hierarchie innerhalb eines sozialen Organismus heraus.

Dieses hierarchische Prinzip stellt Heinz Zimmermann in größere Zusammenhänge: »Nur derjenige kann eine höhere Entwicklungsstufe erreichen, der zu diesem Höheren hinaufschauen kann ... Wenn wir der Überzeugung sind, dass es überhaupt eine Höherentwicklung gibt,

dann kommen wir notwendig zum Gedanken der Hierarchie ... Wer die Wirklichkeit der Hierarchie im Geistigen ablehnt, muss notgedrungen eine geistige Höherentwicklung verneinen.«<sup>19</sup>

Eine Anregung: Schulberater und -begleiter könnten sich zusammenschließen, um eine Art Führungsakademie im Sinne der Anthroposophie zu gründen. Zur verantwortlichen Führung an einer Schule benötigt man auf jeder Ebene der Hierarchie einer Schule Kompetenz – Kompetenz, die offiziell an einer solchen Führungsakademie vermittelt werden könnte.

*Karl Müller*

### Anmerkungen:

- 1 Damit wäre auch der Beruf eines Waldorflehrers attraktiver und erfüllender, und es würde sich wohl so ein »Hilferuf« wie der des Bundeselternrates »Gesucht: Zukunftspädagogen mit Begeisterung!« erübrigen.
- 2 Rudolf Steiner: Die Kernpunkte der sozialen Frage, 1919, GA 23, TB 606, S. 10
- 3 Rudolf Steiner: Allgemeine Menschenkunde, 1919, GA 293, TB 617, S. 215
- 4 Christopher Schaefer, in: »Erziehungskunst«, Januar 2003, S. 26 ff.
- 5 Gerhard Herz, in: »Erziehungskunst«, März 2003, S. 341
- 6 z. B. Friedrich Glasl, Bernard Lievegoed, in: Dynamische Unternehmensentwicklung, S. 144, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart 1993
- 7 z. B. Karl-Martin Dietz, Thomas Kracht, in: Dialogische Führung, Campus Verlag, Frankfurt/New York 2002
- 8 »Erziehungskunst«, März 2003, S. 345 ff.
- 9 Hans Wilhelm Colsman, in: »Erziehungskunst«, Jan. 2003, S. 22/23
- 10 z. B. Gisela Feurle, Karin Lenk, Martina Wäcken: in: Kollegiale Supervision, in: »Die Deutsche Schule«, Heft 1/2003
- 11 Rudolf Steiner: Wie wirkt man für den Impuls der Dreigliederung des sozialen Organismus?, 1921, GA 338, S. 64.
- 12 Hansjörg Hofrichter, in: »Erziehungskunst«, Febr. 2003, S. 186 ff.
- 13 Rudolf Steiner, s. Anm. 11, S. 170
- 14 Rudolf Steiner: Aufsätze über die Dreigliederung des sozialen Organismus und zur Zeitlage 1915-1921, GA 24, S. 354
- 15 Ebenda, S. 218
- 16 Zahlreiche Beispiele von Rudolf Steiner, in: Konferenzen mit den Lehrern der Freien Waldorfschule 1919 bis 1924, GA 300 a-c
- 17 Martin Wierner: Kollektive können keine Verantwortung übernehmen, in: »Erziehungskunst«, Jan. 2003, S. 38 ff.
- 18 Siehe das Schicksal des gemischten Königs in Johann Wolfgang von Goethes »Märchen von der grünen Schlang und der schönen Lilie«
- 19 Heinz Zimmermann: Was sind die Bedingungen, im freien Geistesleben verantwortlich zu wirken?, in: »Das Goetheanum«, Nr. 43/1996, S. 518

## »Geschäftsführer« oder »Interner Entwicklungsbegleiter«

Seit 1976 bin ich an verschiedenen Waldorf- und Rudolf-Steiner-Schulen als Lehrer und Geschäftsführer tätig gewesen und habe stets die Frage gehabt: Wie kann die Selbstverwaltung so gestaltet werden, dass sie zum geschätzten Üb- und Lernfeld für alle Mitarbeiter einer Waldorfschule wird. Denn ich bin überzeugt, dass Steiner, als er vorschlug (und es bis zu einem gewissen Grade auch vormachte), die Schule »selbst zu verwalten«, sich der Brisanz dieser großen Aufgabe der Schulung im Sozialen, die auf die Lehrer zukommen würde, bewusst war. Ganz abgesehen davon stehen genügend Texte von Steiner zur Verfügung, die auf dieses Feld der »sozialen Not«, die immer überwältigender wird, hinweisen.

Wie viel schwerer ist dieses Feld von Menschen zu beackern, die ihrem Selbstverständnis nach höchsten Idealen nachstreben und dadurch gleichzeitig den Fallstricken von Eitelkeit, Ehrgeiz, Intrige, Eifersucht, rücksichtsloser Machtausübung bei gleichzeitiger Machtverleugnung usw. ausgeliefert sind. Dieser Bereich, Selbstverwaltung an Waldorfschulen, kann jedem zum Forschungsfeld werden, insbesondere, da jeder Mitarbeiter, jede Mitarbeiterin an einer Waldorfschule dieser Selbstverwaltung im wahrsten Sinne des Wortes ausgeliefert ist.

Wenn ich meine Erlebnisse sortiere, schälen sich zwei Kernerfahrungen heraus:

- An allen Waldorfschulen, die ich kenne, sowie an allen, von denen ich höre, herrscht eine große, meist unausgesprochene und unreflektierte Not im sozialen Bereich. (Das ist nichts Neues.)
- Die Geschäftsführer hätten durch ihre einmalige Position großartige Möglichkeiten zur Entwicklung und Förderung des sozialen Friedens und der gedeihlichen Zusammenarbeit, die in der Regel völlig

ungenutzt bleiben; sei es aus persönlicher Unfähigkeit, sei es, weil das »System« sich gut etabliert hat (trotz internem Zwist), seien es tiefer liegende Gründe.

Der Vorbereitung und Schulung der »Geschäftsführer für Waldorfschulen« muss ein größeres Gewicht verliehen werden. Dabei meine ich ausdrücklich: Die sozialen Kompetenzen müssen an die erste Stelle der Qualifikation rücken, die Auswahl muss sich vornehmlich am Talent zur »Geschäftsführung an einer Waldorfschule« orientieren und erst an zweiter Stelle daran, ob ein BWL-Studium absolviert wurde. Das Verständnis für die Aufgaben der Lehrer (und eigentlich auch die Kenntnis der Aufgabe selbst) muss ganz in den Vordergrund rücken. – Wer würde für einen Betrieb mit bis zu mehr als 100 Angestellten einen Geschäftsführer anstellen, der nichts vom Kerngeschäft versteht? Den Waldorfschulen bleibt aber zur Zeit und in der Regel gar nichts anderes übrig!

Das BGB, das HGB und andere Gesetze geben eine mehr oder minder eindeutige Definition dafür, was ein »Geschäftsführer« ist bzw. was seine Aufgaben, Pflichten und Rechte sind. Für den Geschäftsführer an einer Waldorfschule taugen diese Definitionen alle nicht.

Die erste Waldorfschule hatte keinen Geschäftsführer im heutigen Sinne, brauchte ihn auch nicht. Die Leitung der Schule lag bei Rudolf Steiner, die Leitung der »Geschäfte« – bis zu einem bestimmten Zeitpunkt – bei Emil Molt.

Heute gibt es an den deutschen Waldorfschulen Geschäftsführer der unterschiedlichsten Couleur. Gemeinsam ist wohl allen, dass sie für die finanzielle Seite der Schule zuständig sind. Aber bereits diese allgemeine Formulierung verdeckt die großen Unterschiede im Einzelfall.

Kategorie »Lokalfürst«: Da gibt es am einen

Ende der Skala der Möglichkeiten den Geschäftsführer im Sinne des BGB: er entscheidet über alles, was finanziell relevant ist. Aber, stimmt das in der Praxis überhaupt? Denn

- a) viele Entscheidungen im personellen Bereich treffen die Kollegien: finanziell relevant!
- b) der Umgang mit den Eltern liegt größtenteils in den Händen der Lehrer: finanziell relevant!
- c) das Auftreten der einzelnen Mitarbeiter in der Öffentlichkeit und vor den Schülern: finanziell relevant!
- d) Das Auftreten der Schule in der Öffentlichkeit, in der Presse, im Internet: finanziell relevant!

Besonders in den drei erstgenannten Bereichen hat der Geschäftsführer nur selten etwas zu sagen, selbst als »Fürst«.

Kategorie »Buchhalter«: Am anderen Ende der Skala der Möglichkeiten steht der »Buchhalter«, der sich aus allem raus hält, einen kleinen Bereich verwaltet, im Wesentlichen die Buchhaltung betreut (ggf. sogar selber macht), im äußersten Falle auch kein Interesse für die Waldorfpädagogik hat und als Verwaltungsangestellter vor sich hin dämmert.

Zugegeben: beide Extremformen gibt es glücklicherweise selten.

Den Anforderungen, ein komplexes Gebilde wie eine Waldorfschule zu managen – Mitarbeiter mit den höchsten Idealen und allem, was an Erwartungen und Ansprüchen daran hängt, Eltern mit ihren Sorgen, Zustimmungsbehörden an allen Enden, Geldknappheit, Lehrermangel, Schülerschwund –, sind beide nicht gewachsen.

An dieser Stelle möchte ich betonen: Ich kenne wunderbare ehrenamtliche Vorstände und sehr fähige und verantwortungsbewusste Geschäftsführer!

Bei den Geschäftsführerkonferenzen fällt auf, dass Hunderte von Stunden damit verbracht werden, kleinste Vorteile bei Finanzzuschüssen zu eruieren; es wird Lobbyarbeit im Schulausschuss des Landtags finanziert; über Monate wird diskutiert, ob, wie, wer die

konfessionellen Religionslehrer bezahlen darf oder muss usw. – Deutlich ist: Die Fragen, wie es den Mitarbeitern geht, ob und wie sie sich fortbilden (Thema Personalentwicklung), wie die eigene Schule sich als soziale Organisation weiter entwickeln kann (Thema Organisationsentwicklung), wie es den Eltern in der Schule geht, neben dem oft geäußerten Gefühl, sich als »Melkkuh« angesprochen zu fühlen, werden bei den Geschäftsführerkonferenzen nur sehr selten thematisiert. Im Vordergrund steht die Finanzierung der Schule als fast ausschließliche Aufgabe der Geschäftsführung. – Das ist in vernünftigen Rahmen auch richtig.

Ein Blick zu den Vorständen. Hier herrscht oft eine ähnliche Einseitigkeit. Dass der Vorstand einem *Schul*-Verein vorsteht, also die Verantwortung für das Gelingen einer *Bildungseinrichtung* hat, verschwindet hinter den finanziellen Fragen, die sich naturgegeben in den Vordergrund drängen. Trotzdem und gerade weil es sich um eine *Waldorfschule* handelt, *muss* der Vorstand ein erweitertes Selbstverständnis seiner Verantwortung haben. – Wer soll dem Vorstand das vermitteln, wenn die Schule nicht in der glücklichen Lage ist, in diesem Sinne verständnisvolle Eltern für die Vorstandsarbeit gewinnen zu können? Denn die Regel ist, dass neben Lehrern (und dies auch nicht immer) die Eltern den Vorstand stellen: also keineswegs die Gruppe der Schulbeteiligten, die von vornherein und per se Fachleute in Sachen Waldorfschulen sind. Durch seine Position wäre der »Geschäftsführer« prädestiniert,

a) *Mittler und Vermittler* zu sein zwischen den Eltern im Vorstand, engagierten Praktikern, die in ihrem Beruf große Leistungen vollbringen, auf der einen Seite, und den Lehrern mit ihren Idealen und hohen Selbstanforderungen, die man kaum verstehen kann, wenn man von außen darauf sieht, auf der anderen Seite;

b) *Strukturen* in der Schule zu entwickeln, die die Schule zu einer »lernenden Organisation« machen;

c) das »*Erscheinungsbild der Schule*« nach innen und nach außen zu pflegen.

Was bedeutet es für eine Schule, wenn der Geschäftsführer unter (a) nicht mehr versteht, als die Eltern im Vorstand über den Willen des Kollegiums aufzuklären (oder umgekehrt), unter (b) sich nichts vorstellen kann, und die Anforderungen unter (c) für erfüllt hält, wenn er dem Hausmeister den Besen in die Hand drückt?

Alle drei Bereiche sind Entwicklungsbereiche, die nur von einigen wenigen Geschäftsführern ergriffen werden. Entweder sind das Menschen mit Naturtalent für diese Dinge, oder sie haben eine entsprechende Vorbildung. – Auch unter den Lehrern finden sich wenige, die hier entwickelnd gestalten. Außerdem sind sie in der Regel vom »System« gefangen.

Das »System« dreht sich in sich selber: Die Vorstände suchen den Geschäftsführer aus (die Kollegien neue Mitarbeiter); die neuen Mitarbeiter sollen das bestehende System unterstützen und stabilisieren; wer sich wohl fühlt bzw. sich »richtig« im Sinne des bestehenden Systems verhält, bleibt an der Schule. – Wer sich nicht wohl fühlt, nicht »passt« usw., verlässt die Schule nach oder schon während der Probezeit. – So richtig das einerseits ist, so fördert es doch auch gleichzeitig die »negative Systemauswahl«.

Veränderungsprozesse sind immer schwieriger in Gang zu bringen, werden schwerfälliger und wirken immer mehr als riskantes Manöver in stürmischen Zeiten. – Insbesondere Geschäftsführer »werfen das Handtuch« immer öfter. Für die Reputation einer Schule kann das verheerende Auswirkungen haben. Ich erwähne in diesem Rahmen nur die Banken: Das Vertrauen in die Waldorfschulen wird zunehmend strapaziert, auch und besonders mangels Kontinuität der Personen, die die Schule vertreten. Sicher ist da an erster Stelle der Geschäftsführer zu nennen.

Der externe Berater oder »Entwicklungsbegleiter« ist *eine* Antwort auf diese Zwangslage. Zwar kann der externe Berater mit dem

Kollegium und/oder den Vorständen eine Spur legen. Aber ohne interne Partner, die auch *zwischen* den Besuchen des externen Begleiters weiter arbeiten und *sich weiter verändern und entwickeln wollen*, verliert sich diese Spur sehr bald. Die über Jahre andauernde Begleitung ist keine wirkliche Lösung. Außerdem ist sie die teuerste. Eine andere Antwort auf dieses Dilemma: Die »Geschäftsführende Schulleitung als Kollegialorgan«, begleitet und geschult (Ansätze, Methoden, Fähigkeiten) durch »Interne Entwicklungsbegleiter«. – Das kann, grundsätzlich, jeder Mitarbeiter, jede Mitarbeiterin einer Waldorfschule sein, wenn er/sie eine entsprechende Aus- oder Fortbildung machen. Außerdem: Alle Lehrer sind im Grunde genommen Entwicklungsbegleiter, also »Fachleute« für diese Fragen. Und dass nicht nur Kinder und Jugendliche, sondern auch Erwachsene und Organisationen Entwicklungen durchmachen, ist eine Binsenweisheit, die es nur gilt, praktisch umzusetzen. – Auf dem »Markt« sind inzwischen Fortbildungsangebote aller Art und für alle Anliegen, für Gruppen und Einzelpersonen, für interne Schulungen, externe Kurse, Tagungen.

Es gibt effiziente Alternativen zur »klassischen« Geschäftsführung. Eine davon ist die »Geschäftsführende Schulleitung als Kollegialorgan« (an einzelnen Schulen mit Erfolg praktiziert). – Mit dem Wort »Schulleitung« verletze ich ein Tabu. Aber wer meint, dass eine Waldorfschule *nicht* geleitet wird, der irrt. – Allerdings ist es gut möglich, dass alle tatsächlich meinen, an ihrer Schule gäbe es keine *Leitung durch eine Person*. Hinzu kommt, dass kleinere Schulen und solche im Aufbau eine volle Stelle Geschäftsführung nicht bezahlen können. Also übernimmt der Geschäftsführer noch die Buchhaltung (persönlich), Sekretariatsanteile, schreibt das Wochenblättchen, verteilt die Schulhefte, sammelt Materialgeld ein usw. usf. – Sacharbeit auf hohem und weniger hohem Niveau. – Fast alles ließe sich im Lohnauftrag oder ehrenamtlich erledigen.

Aber irgend jemand muss das alles koordinieren, die Lehrer, Gremien und Vorstände informieren, Abläufe und fristgerechte Erledigung der Sacharbeit *kontrollieren*. (Schon wieder ein Tabu!) Wenn sich das Lehrerkollegium (zusammen mit dem Vorstand) dazu entschließt, die Geschäftsführung selber zu übernehmen als Arbeitskreis innerhalb der Schulführungskonferenz o.ä., dann wäre das eine mögliche Alternative zur klassischen »Ein-Mann-Geschäftsführung«.

Drei Voraussetzungen für ein Gelingen:

1. Die Lehrer in der »Kollegialen Geschäftsführung«, drei (oder maximal fünf) Personen, gehen den gemeinsamen Weg eines »lernenden Teams«.
2. Sie übernehmen die Aufgabe verbindlich und dotiert, nicht nur ehrenamtlich und solange die Kräfte reichen und die Arbeit Spaß macht, sondern auf Dauer angelegt.
3. Sie werden vom Kollegium und vom Vorstand bestimmt (gewählt, delegiert usw.), aber nicht nach Gesichtspunkten der Interessenvertretung, möglichst ausgewogen alle Parteien

vertretend, sondern nach *Befähigung*, und die muss festgestellt werden!

Besonders die letzte Bedingung ist schwer zu erfüllen.

Ich persönlich halte die »Kollegiale Geschäftsführung« für *die* Form der Selbstverwaltung, die unserer Zeit angemessen ist. Es gibt sie bereits als Ausnahmen. Aber zu viele Geschäftsführer sind Sacharbeiter auf hohem Niveau, Superbuchhalter, Technokraten im schlimmsten Falle, und sitzen *irrtümlich* an den Schalthebeln der Macht (Tabu!).

Ohne die offene Auseinandersetzung des Kollegiums mit den drei großen Tabus *Führung – Kontrolle – Macht* ist allerdings die »Kollegiale Geschäftsführung« zum Scheitern verurteilt und wird nur ein Zwischenspiel im Trauerspiel missglückter Geschäftsführungen sein.

*Friedrich*

*Loring*

## Schulregeln und Maßnahmen

Schulregeln haben eine lange Tradition – nicht nur an Staatsschulen. Doch derzeit haben sie wieder Konjunktur. Staatliche Schuleinrichtungen stehen unter dem Gebot, ein individuelles Schulprogramm zu entwickeln und dessen Fortschreibung ständig zu evaluieren. Das bedeutet, dass die Schulen ihren aktuellen Status erfassen, Ausrichtungsziele formulieren und diesbezügliche Umsetzungswege entwickeln müssen. Auch Waldorfeinrichtungen stehen zunehmend vor der Notwendigkeit einer solchen Schulprofilentwicklung. Dies dient der internen und externen Orientierung, wobei Letzteres von zunehmender existenzieller Relevanz für viele Waldorfschulen ist. Der Zusammenhang von Steigerung der Schülerzahlen und Profil der einzelnen Schule wird zukünftig an Bedeutung gewinnen.

Im Rahmen dieser Profilgestaltung werden vielerorts auch die verstaubten Schulregeln entsprechend den aktuellen Gegebenheiten und Bedürfnissen neu gefasst, und zu deren Durchsetzung werden entsprechende Maßnahmen entwickelt. Die Chance, durch die Beschäftigung mit der Thematik zu vertieften pädagogischen Einsichten sowie neuen Handlungs- und Verfahrensweisen zu kommen, bleibt in den Fällen ungenutzt, wo Vorstellungen und Denken vorwiegend durch Traditionen bestimmt werden. Kinder von heute aber stellen durchaus andere Herausforderungen dar, weil sie das Neue,<sup>1</sup> das Zukünftige in sich tragen und dies manchmal auf *ungewöhnliche* Weise in diese Welt bringen. Denen soll- te dann auch mit interessierter Offenheit für

eben dieses Neue begegnet werden.<sup>2</sup>

## Schulregeln, Maßnahmen und gesellschaftliche Strömungen

Das moderne Bewusstsein ist vor allem dadurch gekennzeichnet, dass der Mensch immer mehr auf sich selbst zurückgeworfen ist. Die Faktoren, die im Zusammenhang seiner zunehmenden Isolation stehen, sind vielschichtig. Als Folge darf eine allgemein verbreitete Orientierungslosigkeit mit Verunsicherung/Angstzunahme und autistischen Rückzugstendenzen konstatiert werden. Solche Zeichen stehen für Umbruchsphasen, in denen das Neue, das meist noch unbekannt ist, hereinbrechen will. Gewöhnlich nimmt der Mensch dann nicht dieses Zukünftige, das werdende wahr, vielmehr orientiert er sich reflexartig an Vergangenen, dem Traditionellen, worin er, vermeintlich, sein Sicherheitsbedürfnis befriedigt findet.

Politik und Wirtschaft propagieren deshalb einen althergebrachten Konservatismus und handeln, in Ermangelung innovativer Zukunftsideen, nach dem Prinzip Hoffnung. Die politischen Reformen der Sozialsysteme, die, wie fast alles, ausschließlich unter dem verengten Blick von wirtschaftlichen Kosten-Nutzen-Analysen stehen, aber auch die öffentlich gezogenen Folgerungen nach Erfurt und PISA<sup>3</sup> sowie die derzeit grassierenden Vorstellungen zur Umgestaltung unserer Bildungslandschaft<sup>4</sup> belegen dies deutlich. Der reflexive moderne Hang zu schnellen Lösungen versäumt allerdings die Durchdringung des Phänomens in seinem Kontext<sup>5</sup> – und dies in vielen Fällen ganz bewusst. Aus diesen Strömungen heraus verstärkt sich auch an Schulen der Wunsch nach Übersichtlichkeit, Ordnung, Planbarkeit, Funktionalität (ein anderer Begriff für *Reibungslosigkeit*) und Sicherheit. Die Erfüllung dieses Wunsches wird u.a. in der Installation unterschiedlicher Regelwerke gesucht. Hinzu kommt, dass der Leistungsdruck in den Schulen und zu Hause,

auch aufgrund falsch gezogener Rückschlüsse aus der PISA-Studie<sup>6</sup>, durch Politiker, Pädagogen und Eltern stark zugenommen hat. Diese Dinge stehen dann häufig im Vordergrund angestrebter Handlungsinitiativen – und nicht mehr das Kind!

## Schulregeln, Maßnahmen und Menschenbild

Gerade die aktuell kursierenden wissenschaftlichen Vorstellungen zur Intelligenzentwicklung,<sup>7</sup> aus denen Politiker unter Ausblendung von Erkenntnissen zur ganzheitlichen Kindheitsentwicklung<sup>8</sup> Forderungen nach Absenkung des Einschulungsalters ableiten, weisen auf ein sozio-genetisches Menschenbild. In diesem wird das Denken von vordergründigen Kausalitäts- und Funktionalitätsprinzipien beherrscht, die unterstellen, dass bei definiertem Input ein berechenbarer Output zu realisieren sei. Der Mensch wird zum gestaltbaren Modell. Dieses Menschenbild war bereits am Ende des 19. Jahrhunderts vor dem Hintergrund der industriellen Revolution Grundlage in Erziehung und Gesellschaft. Die Geschichte und viele biographische Darstellungen hingegen zeigen deutlich die Unzulänglichkeit dieses reduktionistischen Menschenbildes.

Demgegenüber gibt es ein ganzheitliches Menschenbild, in dem der Mensch als sich selbst gestaltendes Körper-Seele-Geist-Wesen angesehen wird, das die Potenz seiner Weiterentwicklung ein Leben lang behält: der Mensch als ewig werdender. Rudolf Steiner hat dies mit am entschiedensten ausgearbeitet.<sup>9</sup> Dieses Menschenbild sollte in den Formulierungen der verbindlichen Regeln und Maßnahmen an unseren Schulen zum Ausdruck kommen. Doch ein Blick auf die Schulordnungen zeigt, dass diese oft dem an Waldorfschulen vertretenen Menschenbild diametral entgegenstehen.

## Schulregeln, Maßnahmen und schulischer Alltag

Schulregeln gelten als traditionelles Instrument zur sozialen Organisation des Schullalltags. Sie sind Bestandteil einer allgemeinen Schulordnung. In ihr werden gewöhnlich Unterrichts- und Pausenzeiten, Aufenthalts- und Zugangsbereiche, haftungsrelevante Dinge und soziale Umgangsweisen formuliert. In den beigegebenen Maßnahmen werden dann pädagogische Durchführungsbestimmungen zur Durchsetzung der Schulordnung festgeschrieben. Solche Bestimmungen sollten eigentlich dem pädagogischen Handeln einen Freiraum lassen, haben aber leider gelegentlich restriktiven Charakter; auch wird ihre Verbindlichkeit unterschiedlich gehandhabt. Hier liegt ein Kernproblem schulischer Praxis: die Frage, was ein Kollegium wirklich will. Entwickelt dieses bezüglich Schulordnung und ihrer Durchsetzung einen Konsens und handelt entsprechend konsequent, oder wird die individuelle pädagogische Freiheit bevorzugt? Erste Variante erhofft sich den Erfolg durch a) einheitliches Vorgehen, orientiert an den aufgestellten Regeln und Maßnahmen, und b) die Konsequenz als erzieherisches Mittel. Die Gefahr liegt hier einerseits in der Unzulänglichkeit des Regelwerkes, da dessen Bestimmungen niemals alle Sachverhalte erfassen können. Andererseits droht das Individuelle unter den Bestimmungen egalisiert zu werden. Gilt hingegen die individuelle pädagogische Handlungsfreiheit als Instrument zur Aufrechterhaltung der sozialen Ordnung, dann können nur individuelle Entscheidungen für individuelle Sachverhalte und Personen getroffen werden, und nicht selten spielt Willkür hinein. Die Akzeptanz solcher Entscheidungen kann unter diesem Mangel an Allgemeinverbindlichkeit leiden. Schüler, die sicherlich noch der Orientierung bedürfen, verweisen dann gerne auf frühere, anders lautende Entscheidungen der Lehrkraft oder auf die von Kollegen. Gefordert ist hier

die persönliche Autorität und Durchsetzungsfähigkeit des Lehrers – sein *authentisches Ich* also. Erscheinen hier Unzulänglichkeiten, so erleben Lehrkräfte obige Situation als pädagogisch erschwerend, so dass sich viele a) den *Rückgriff* auf ein Ordnungssystem mit Rechtscharakter und/oder b) den Rückhalt des Kollegiums in deutlicherer Form wünschen, als dies oftmals der Fall ist. Offenbart man sich dann mit seinen Schwierigkeiten bei Kollegen, so gibt es das Risiko des pädagogischen Gesichtsverlustes und der Abkanzelung. Auch aus solchen Beweggründen entstehen Schulregeln und Maßnahmenkataloge, hinter denen die *lebendige* Pädagogik zu Gunsten eines *toten* Regelwerkes verschwinden kann. Offenheit und Ehrlichkeit müssen wir schließlich alle (noch) lernen. Das betrifft Lehrer, Kollegien – und Eltern.

Von besonderer Brisanz ist es, wenn das Regelwerk als Instrumentarium zur Durchsetzung unterrichtlicher Belange eingesetzt wird. In diversen Klassenzimmern ist sogar der Aushang eines Verhaltenskodex für die jeweilige Klasse zu finden. Die Gründe dafür reichen von unreflektierter Traditionsübernahme über temporäre Überforderung<sup>10</sup> bis zu pädagogischer Inkompetenz. In diesen Fällen wird die Pädagogik inhaltlich ausgehöhlt zu Gunsten eines rein an Funktionalität ausgerichteten, autoritären Direktivismus mit Konditionierungsabsicht. Betroffen sind vorwiegend sogenannte »schwierige Kinder«<sup>11</sup> sowie Schüler der Mittelstufe, wo das Phänomen von Verhaltens- und Disziplinschwierigkeiten häufiger beobachtet wird. Die spekulativen Antworten bezüglich der Ursachen für die Häufigkeit dieser Kinder und der Disziplinschwierigkeiten<sup>12</sup> in der Mittelstufe sind mannigfaltig, und nur selten wird aus anthroposophischer, d.h. wirklich individueller Menschenerkenntnis geschöpft. Selbst in Waldorfeinrichtungen droht das Instrumentarium der *wohlwollenden, anteilnehmenden – eigentlich meditativen*<sup>13</sup> – *Kindsbetrachtung* mangels Zeit, Interesse, Wissen und

Wollen zu verkommen. Elementar wichtig wäre hier aber das Gespräch mit dem Kind, das von aufrichtiger Liebe<sup>14</sup> getragen sein muss. Ein solches Gespräch kann auch non-verbal stattfinden, z.B. wenn man sich abends beim Tagesrückblick das Kind noch einmal in andächtiger Stimmung vergegenwärtigt. Destruktiv wirkt es, wenn man aggressive oder ablehnende Empfindungen gegenüber dem Kinde hegt und aufrechterhält.<sup>15</sup> Statt einer Bemühung um Wesensbegegnung wird nicht selten ein Regelwerk vorgeschoben.

Überproportional betroffen von solchem Sanktionismus sind männliche Schüler<sup>16</sup>, und zwar durch weibliche Lehrkräfte, was auf ein altbekanntes psychologisches Spannungsfeld hinweist und in den Schulen thematisch bearbeitet werden müsste.

## Schulregeln, Maßnahmen und die Forderungen der Zeit

Was aber Kinder heute bräuchten, sind weniger disziplinarische Regelwerke als vielmehr die von Steiner geforderte und doch so schwer zu realisierende Selbsterziehung des Erwachsenen, gepaart mit Humor, den er besonders für die »Lümmel- und Flegeljahre«<sup>17</sup> empfiehlt.

Karl-Martin Dietz unterstreicht in seinem Beitrag über die Erziehung zur Freiheit im Jugendalter in Anlehnung an Rudolf Steiner, dass der Lehrer nicht das Kind erzieht – »sondern das Kind erzieht sich an der Persönlichkeit des Erwachsenen selbst«.<sup>18</sup> Persönlichkeitsbildung ist somit gefordert. Geertruida de Raaf weist deutlich auf die schwierige, aber heilsame Notwendigkeit von *Eingreifen* und *Sichzurückhalten* als grundlegende Einstellung in der Heilpädagogik und Sozialtherapie hin.<sup>19</sup> Generell geltende Maßnahmenkataloge mit Sanktionscharakter taugen meines Erachtens kaum zur Realisierung der einzelnen »Stufen der Freiheit«. Sie verhindern eher das »eingeborene Freiheitswesen«,<sup>20</sup> das jener Stufen bereits mächtig ist. Es bedarf also

einer vom erwachsenen Menschen zu vollbringenden *Selbstbesinnungsgeste* und einer Steigerung empathischer Empfindungsfähigkeit, denn nur hierdurch kann das *Verständnis* für den Anderen, *den uns eigentlich Fremden*, erlangt werden.

Soll eine Maßnahmenregelung beim Schüler zur Entwicklung von Einsicht und echtem moralischen Bewusstsein beitragen, so muss sie innovativ sein; Rezepte aus der Vergangenheit taugen dazu nur bedingt. Allerdings müssen die *Erfahrungen* der Vergangenheit Berücksichtigung finden, wenn das Werk praxistauglich sein soll.

Mein nachfolgend aufgeführter, an Angaben Rudolf Steiners zur Rechtspraxis im Geistesleben<sup>21</sup> orientierter Vorschlag für Maßnahmen (siehe gegenüberliegende Seite) soll einer ersten Anregung dienen. Besonders wichtig ist mir, dass ein dafür geschulter, vom Beklagten selber gewählter »Richter«/»Mediator« als dritte Instanz zwischengeschaltet wird, um möglichen Befangenheiten zu begegnen. Meine Vorschläge zielen auf das Selbstgestaltungspotenzial des Menschen. Sie fordern auf jeder Stufe das Bemühen um Verständnis, aber auch die Einsicht des Beklagten, und dies Stufe für Stufe in *gesteigertem* Maße. Als »kulturtragende«, Atmosphäre gestaltende Elemente, die das *Ich* aller Beteiligten herausfordern, dienen Aufmerksamkeit,<sup>22</sup> Achtung und Anteilnahme.

Volker Goeller

Anmerkungen siehe Seite 196.

**Zum Autor:** Volker Goeller, 44 Jahre, verheiratet, Vater von fünf Kindern, selbstständiger Krankengymnast. Seit neun Jahren im Vorstand des Waldorfkinder Gartens Wiesbaden. Delegierter des Elternrates in der Pädagogischen Konferenz sowie der Schulführungskonferenz der Freien Waldorfschule Wiesbaden. Elternbeiratsvorsitzender der August-Hermann-Franke-Schule, Schule für Lernhilfe in Wiesbaden. Seminarist am Lehrerseminar der Freien Hochschule für anthroposophische Pädagogik in Mannheim.

# Maßnahmenvorschlag zu Schulregeln

*Grundsätzlich* sind Grenzüberschreitungen zu verfolgen. Sachbeschädigungen sind durch Beschädiger zu ersetzen. Bagatellangelegenheiten, die mit Ermahnungen zu regulieren sind, werden von den anwesenden Beteiligten direkt geregelt. Grenzüberschreitungen mit direkter Einsicht des Verursachers werden ebenfalls direkt ausgeglichen. Im Folgenden bezeichnen die römischen Ziffern die *maximal* sieben Stufen.

## **I. Ziel der Maßnahme: Anlegen der Einsicht**

*Maßnahme: Erstgespräch* der Beteiligten vor dem vom Beklagten frei gewählten »Richter«, der in erster Linie die Funktion eines Mediators hat. Der Richter eliminiert die Befangenheit der Beteiligten durch seine unbefangene Grundhaltung einer aufmerksam- interessierten Anteilnahme.

*Gestaltung der Maßnahme:*

1. Darstellung des Vorfalls *ohne Wertung* durch den Kläger. Beklagter hört zu. Ausstieg aus der Vorwurfs-Rechtfertigungs-Spirale.
2. Darstellung des Vorfalls durch den Beklagten. Kläger hört zu. Zuhören ist Würdigung des Anderen. Würdigung ist die erste Stufe moralischer Einsicht.
3. Fragen zur Darstellung des Beklagten durch den Richter. Der Beklagte gewinnt ein Bewußtsein der differenzierten Auswirkungen seiner Handlung.
4. Selbsteinschätzung des Beklagten zur Schwere und Wirkung der beklagten Handlung. Diese Selbsteinschätzung ist ein Gradmesser für den Prozess der Bewusstwerdung der Tat und ihrer Folgen.

## **II. Ziel der Maßnahme: Förderung der Einsicht. Maßnahme: Zweitgespräch**

- 1.–4. wie oben
5. Der Beklagte soll eine soziale Ausgleichshandlung zur aktiven Wiedergutmachung vorschlagen. Die Durchführung muss konsequent überprüft werden.

## **III. Ziel der Maßnahme: Vertiefung der Einsicht. Maßnahme: Drittggespräch**

- 1.–4. wie oben
5. Der Richter vereinbart mit dem Beklagten eine verbindliche soziale Ausgleichshandlung, die der Persönlichkeit des Beklagten und der Schwere der Tat angepasst sein soll. Der Beklagte sollte dem (schriftlichen) Vertrag zustimmen können. Die Durchführung muss konsequent überprüft werden.

## **IV. Ziel: verstärkte Vertiefung der Einsicht. Maßnahme: Viertes Gespräch**

5. Der Richter vereinbart mit dem Beklagten wie oben, wobei der ideelle und zeitliche Umfang erhöht wird. Diese Erhöhung muss dem Beklagten als Bewährungsraum und letzte Chance der eigenen freien Rehabilitationsgestaltung deutlich gemacht werden. In diesem Bewährungszeitraum finden Zwischengespräche mit dem Beklagten statt, die etwaige Phasen von »Schwäche« abfedern und das Gefühl vermitteln, nicht »fallengelassen« zu werden und allein zu sein.

## **V. Ziel: Forderung der Einsicht. Maßnahme: Fünftes Gespräch**

- 1.–4. wie oben
5. Der Richter *bestimmt* nach Kontakt mit den Eltern den Inhalt und Umfang des Bewährungsraumes. Zwischengespräche sind unabdingbar zu führen!

## **VI. Ziel: Verstärkung der Einsichtsnotwendigkeit. Maßnahme: Konferenz-Gespräch**

der Beteiligten und Eltern unter Moderation des »Richters«.

1.–4. wie oben

5. Gemeinsamer Blick auf den bisherigen Verlauf, auf die Biographie des Beklagten, seine Qualitäten/Talente. Seine Wünsche erfragen!
6. Vorschau auf zukünftige Entwicklung und Möglichkeiten. Richter entwickelt Lehrer-Kind-Eltern-Vertrag, zeitlich begrenzt.
7. Nach Vertragszeitablauf erneute Konferenz mit Rückblick auf das Geleistete *ohne Wertungen*.

## **VII. Ziel: Entwicklung von Alternativen. Maßnahme: 2. Konferenz-Gespräch**

der Beteiligten und Eltern unter Moderation des »Richters«

1.–4. entfällt

5. Gemeinsamer Blick auf den bisherigen Verlauf, (nochmals) auf die Qualitäten/Talente des Beklagten. Seine Wünsche hinterfragen.
6. Aus diesem Blick heraus Alternativen entwickeln, sie einleiten und durchführen!
7. Nach angemessener Zeit wieder gemeinsamer Rückblick auf alternativen Verlauf

## **Anmerkungen:**

- 1 Siehe »Erziehungskunst«, 1/2004, S. 74 ff.: Wie kommt das Neue in die Welt?
- 2 Die Hochstilisierung sog. »Indigo-Kinder« zeigt z.B., wie unsachgemäß man dem Neuen begegnen kann, genauso wie die in der »Erziehungskunst« abgelaufene Diskussion bzgl. »Sternkinder«.
- 3 Siehe SPIEGEL-ONLINE Archiv/Dossier: PISA-Studie. Analyse und Folgen
- 4 Siehe SPIEGEL-ONLINE Archiv/Dossier. Serie: Das deutsche Bildungssystem I-V
- 5 Siehe die aktuellen Forderungen des brandenburgischen Innenministers Schönbohm, kriminelle Schulschwänzer mit elektronischen Fußfesseln zu überwachen. Ein lösungsdienliches Motivationsverständnis mit Erhellung der Zusammenhänge bleibt hier völlig aus.
- 6 Diesen Rückschlüssen stehen Ergebnisse der Exzentriker- und Salutogenese-Forschung entgegen, in denen Erfolg und Gesundheit sich gerade durch Brüche, und nicht Linearität, in der Biographie einstellen. Siehe dazu in GEO WISSEN, Heft 31 (2003), S. 8 ff.: Biographie mit Brüchen, sowie Udi Levy: Das menschliche Wohlbefinden, in: Seelenpflege 03/2002, S. 4 ff. Vgl. auch Andreas Schleicher: Die Zukunft schulischen Lernens, in: »Erziehungskunst«, 1/2004, S. 3 ff.
- 7 Siehe Jochen Paulus: Neurodidaktik – Lernprozesse aus dem Hirnlabor, in: DIE ZEIT Nr. 38, 11. September 2003, sowie in: »Medizinisch-Pädagogische Konferenz«, Heft 27 / November 2003, S. 37 ff.
- 8 Siehe Gotelinde Umfrid: Gesund oder krank durch Lernen? Ein Beitrag zur Schul- und Kindergartenreform, in: »Medizinisch-Pädagogische Konferenz«, Heft 26 / August 2003, S. 16 ff.
- 9 So in: »Die Philosophie der Freiheit«, aber auch an unzähligen vielen anderen Stellen seines umfangreichen Werkes
- 10 Siehe SPIEGEL Nr. 46 v. 10.11.03: Klassenkampf. Warum Lehrer und Schüler versagen; GEO WISSEN, Heft 31 (2003), S. 52 ff.: Lehrer. Überfordert, allein gelassen und ausgebrannt
- 11 Siehe Henning Köhler: »Schwierige« Kinder gibt es nicht, Stuttgart <sup>2</sup>2001; ders.: War Michel aus Lönnberga aufmerksamkeitsgestört?, Stuttgart <sup>2</sup>2002
- 12 Henning Köhler hat sich in seinen vielen Publikationen intensiv um die Hintergründe dieser Phänomene bemüht und versucht, diese für die pädagogische Praxis zu erhellen sowie praktikable Lösungswege aufzuzeigen.
- 13 Siehe Rudolf Steiners Hinweise auf die Notwendigkeit der Pflege eines meditativen Lebens durch den Lehrer.
- 14 Hervorragend, aber anspruchsvoll dargestellt von Massimo Scaligero: Traktat über die unsterbliche Liebe, Ostfildern 2001
- 15 Es liegen inzwischen Forschungsergebnisse vor, die den Zusammenhang von positiver/negativer Voreingenommenheit der Lehrkraft und dem Schülerverhalten im Unterricht eindeutig belegen. Die Beeinflussung beginnt bereits mit dem Eintreten einer Lehrkraft in den Klassenraum, auch wenn sie dem Schüler als Person bisher unbekannt ist und noch keine verbalen Kontakte stattgefunden haben.
- 16 Siehe GEO Heft 3/2003: Problemfall Jungs?; M. Wais, U. Meier: Projekt Mann, Stuttgart 2003, S. 143 ff.
- 17 Rudolf Steiner: Menschenerkenntnis und Unterrichtsgestaltung (GA 302), S. 81 ff.
- 18 K.-M. Dietz: Schule am Puls der Zeit, in: »Erziehungskunst«, 11/2003, S. 1256
- 19 Geertruida de Raaf: Eingreifen und Sichzurückhalten, in: »Seelenpflege«, Heft 4/2001, S. 16 ff.
- 20 Henning Köhler: Jedes Kind hat das Recht, so zu sein, wie es ist, in: »Erziehungskunst«, 9/2001, S. 1008
- 21 Günter Herrmann (Hrsg.): Quellen für ein neues Rechtsleben, Anthroposophie und Jurisprudenz, in: Quellentexte für die Wissenschaft, Band 1, Dornach 2000, S. 773 ff.
- 22 Andreas Fischer: Andacht und Aufmerksamkeit, in: »Seelenpflege«, Heft 4/2001, S. 3 ff.