

Darf Schule berechtigen oder soll sie befähigen?

Gedanken zu 85 Jahren Waldorfschule

Friederun Christa Karsch

Was darf Schule? – Was sie soll, das lässt sich einvernehmlich rasch beantworten: Sie soll für das Leben (nach der Schule!) vorbereiten, das heißt, befähigen. Aber kann man für das Leben *berechtigen*? Eine gewiss absurde Frage! Doch nach wie vor wird durch Schule berechtigt: zu Ausbildungsgängen und Hochschulstudium, kurz: sie eröffnet Berufschancen.

Eine asiatische Fachärztin soll über das vom DAAD arrangierte Jahr hinaus in Deutschland ein weiteres Jahr dem Professor bei Operationen assistieren und benötigt dazu jetzt nicht nur eine Arbeitserlaubnis, die sie auch erhält, sondern einen Arbeitsvertrag. Der aber wird mit der Begründung verweigert, dass ihr asiatischer Schulabschluss einem deutschen Abitur nicht entspreche, sie also eine Tätigkeit, die eine akademische Ausbildung voraussetzt, in Deutschland nicht ausüben dürfe.

Schule wird also primär nicht als eine Institution des Kulturlebens, sondern als eine Einrichtung des Rechtslebens, das heißt des Staates, begriffen. Dass Schule zu etwas berechtigen dürfe, das hat in Deutschland eine lange und bisher nicht ernsthaft in Frage gestellte Tradition.

Die Erblast obrigkeitsstaatlichen Denkens

Schule wurde – partiell ein emanzipatorischer Fortschritt – im Verlauf der Neuzeit aus der alleinigen Obhut der Kirche(n) in die Verantwortung des säkularen Staates übernommen, gleichwohl nicht ohne heftigen Widerstand. Der Reflex davon findet sich noch in letzten Resten im Artikel 7 des Grundgesetzes, der auf die Weimarer Reichsverfassung zurückgeht. Dieser Entwicklung entstammt auch der Gegensatz öffentlich vs. privat, verstand sich doch gerade der erste demokratisch verfasste deutsche Gesamtstaat von 1919 als Sachwalter der demokratischen Öffentlichkeit, in Überwindung aller alten standesabhängigen Privilegierungen. Er duldete zwar die nichtstaatlichen, weil überwiegend kirchlichen Schulen als Privatsache, unterstellte sie aber seiner Aufsicht.

Die Weiterverwendung des alten Vokabulars hat es dann trotz des konsequent demokratischen und somit menschenrechtlich orientierten Duktus des Grundgesetzes von 1949 nicht erleichtert, Schule neu und selbstverständlich als öffentliche Aufgabe zu denken, für die der Staat zwar die finanziellen Rahmenbedingungen sozialer Zugänglichkeit absichert und seine Rechtsaufsicht ausübt, organisatorisch jedoch nur subsidiär tätig wird, d.h. wenn nicht von anderer Seite Initiative ergriffen und Verantwortung übernommen

wird. Das alte Denken hat sich bis heute eher verfestigt. Der grundgesetzliche Aufsichtsbegriff wird nicht als bloße Rechtsaufsicht begriffen, sondern Schule wird weiterhin als Monopolveranstaltung des Staates, d.h. in Deutschland der Bundesländer, verstanden. Nur widerwillig und deshalb nur in marginalem Umfang verzichtet man zu Gunsten der so genannten »Privatschulen« – welche nunmehr durchaus öffentliche »Schulen in freier Trägerschaft« sind. Das hindert Bildungspolitiker nicht daran, in Sonntagsreden ihren innovativen Beitrag zu loben und sie dann auch – allerdings ohne Herkunfts-nennung – als Steinbruch bei notwendigen Reparaturmaßnahmen für das eigene, pädagogisch defizitäre Unternehmen zu nutzen; jüngstes, die Waldorfschule betreffendes Beispiel ist die Einführung des Fremdsprachen-Unterrichts in der Grundschule.

Man hat es in Deutschland nach wie vor mit einem Denken zu tun, das Schule nur als Teil des Staates versteht. Der Staat aber als Rechtsstaat kann gar nicht anders, als alles, was er organisiert, als Rechtsmaterie zu behandeln: per Gesetz, Verordnung und Erlass.

Zwänge statt Freiheit

Dass sich das Wirtschaftsleben durch den Staat nicht sachgemäß und effizient organisieren lässt, hat spätestens die Staatsplanwirtschaft der untergegangenen realsozialistischen Staaten bewiesen. Auch wenn schon Ende des 18. Jahrhunderts der junge Wilhelm von Humboldt in seinen »Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen« die Unzulänglichkeit rechtsstaatlich, daher bürokratisch organisierter Bildung beschrieb, so fehlt doch noch immer eine umfassende Einsicht in die Entfaltungsbedingungen eines für das gesamtgesellschaftliche Wohl von staatlicher Gängelung freien Kulturlebens, dessen Herzstück eben das Bildungswesen ist. Der Wille zur Macht, hier: der Wille zur Durchsetzung der je (partei)eigenen Wertvorstellungen durch Erziehung, lässt es nicht zu, dass sich der Bürgerwille pluralistisch frei, im Wettbewerb der Ideen und Konzepte entfaltet.

So wird das Schulwesen nach wie vor und seit PISA sogar verstärkt in das Prokrustesbett des staatlichen Berechtigungswesens gezwängt, weil man dem Irrglauben unterliegt, Qualität pädagogischer Leistung verordnen zu können. Auch die beste Rechtsvorschrift vermag nicht nachhaltig zum Lernen zu motivieren, dabei individuelle Kompetenzen entwickeln zu helfen, Talente zu entdecken, Kreativität zu wecken, Lernfreude zu verbreiten und Fähigkeiten hervorzulocken. Sie kann – zumal im demokratischen Rechtsstaat dem formalen Gleichheitsgrundsatz folgend – nur allgemein nach gleichem Maßstab berechtigen.

Doch Fähigkeitsentwicklung braucht Freiräume. Bekanntes, Bestehendes lässt sich ordnen und erhalten, Neues aber muss erst entdeckt und gefördert werden. Dafür bedarf es unzweifelhaft des rechtlichen, also staatlichen Schutzes, allerdings auch nicht *mehr*. Nur freie Initiative lässt individuell Neues zu, und dieses Neue gedeiht im Schonraum menschlich verantwortlicher Begegnung und Zuwendung. Selbstverständlich muss ihr Resultat dann öffentlich transparent kommunizierbar gemacht werden. Verwaltete, d.h. weisungsabhängige Schule jedoch bedingt Kontrolle und muss damit tendenziell ein Klima des Misstrauens schaffen. Eigenverantwortung der Tätigen ist ihr nicht systemimma-

nent. Fremdbestimmung tritt an die Stelle von Selbstbestimmung. Zuwiderhandlungen – und dazu zählen auch mangelhafte Leistungen(!) – müssen Sanktionen nach sich ziehen. So ist das System der Nichtversetzung und Berechtigungsverweigerung systemkonform. Wer im vorgegebenen (Zeit-)Rahmen seine »Schullaufbahn« nicht durchläuft, verstößt gegen das Gleichheitsgebot. Der Lehrer wird »von Amts wegen« nicht als Helfer, sondern als Richter erlebt, der Berufs- und damit auch Lebenschancen verweigert, weshalb selbst die engagiertesten Vertreter dieses Berufes das allgemeine, darum von Politikern populistisch verwertbare Negativbild von Schule und Lehrerberuf nicht nachhaltig aufzuhellen in der Lage sind.

Schule muss befähigen

Je engmaschiger das Netz der Vorgaben geknüpft wird, desto weniger kann staatlich organisierte Schule eigenes Profil entwickeln und pädagogische Freiräume offen halten, auch wenn dauernd von Profilbildung und Schulautonomie geredet wird. Gleichartigkeit muss über Gleichwertigkeit unterschiedlicher, andersartiger Begabungen und Fähigkeiten triumphieren. Was aber nützt dann noch ein Zeugnis, das zu diesem oder jenem formal berechtigt, aber Befähigungen nur am Maßstab gleichartiger Vorgaben misst? Schule muss – und dies erst recht in einer hoch komplexen und immer komplexeren Gesellschaft rascher Wandlungen – zu selbstbestimmten Leistungen befähigen, die individuell und flexibel, situativ angemessen und möglichst innovativ auf die jeweiligen Herausforderungen antworten.

Wer solchermaßen in der Schule das Lernen gelernt hat, braucht kein Berechtigungszeugnis, sondern einen möglichst differenzierten *Befähigungsnachweis*. Derartige Zeugnisse hatte Rudolf Steiner im Auge, als er für die Waldorfschule Notenzeugnisse ablehnte und dafür Textzeugnisse einführte. Mehr noch: Die Waldorfschule sollte keine »Regelschule«, sondern eine Erziehungsschule sein, in der nur auf die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen eingegangen wird. Der Veranlagung nach – als ein »Kind« der Rätebewegung der Revolution von 1918/19 – ist sie als Schule, wie es im Vokabular des ausgehenden 20. Jahrhunderts heißen müsste, eine dauerhafte Bürgerinitiative aus Eltern und Lehrern, im Vokabular des beginnenden 21. Jahrhunderts eine zivilgesellschaftliche Initiative mündiger Bürger.

Der Impuls der Waldorfpädagogik

Nach 85 Jahren noch sehr anfänglicher Einübung von Waldorfpädagogik unter Bedingungen vielfach deformierender Anpassung an staatliche Vorgaben und Zwänge wird allerdings die lichtvolle Erkenntnis des eigenen Profils und seine mutvolle Durchsetzung mehr denn je eine Frage kraftvollen Einsatzes aller Beteiligten: der Eltern und Lehrer. Denn es geht um mehr als nur um eine etwas andere Pädagogik: Es geht um einen Kulturauftrag, durch neuartige Erziehung gesellschaftlich notwendige Bewusstseinsveränderungen und ganz neue Handlungskompetenzen so freilassend zu veranlassen, wie sie in einer globalisierten Welt gleichwohl höchst differenzierter, pluralistisch-multikultureller

Lebensformen und -bedingungen individuell handelnder Menschen erforderlich sind.

Dass Waldorfpädagogik dazu einen wesentlichen Beitrag leisten kann, das beweist die Tatsache, dass sich diese Pädagogik über den ganzen Globus – zumal nach 1989 – ausgebreitet hat und heute unter den unterschiedlichsten soziokulturellen Bedingungen zur Wirksamkeit gebracht wird. Eine Weltlehrertagung von Waldorfpädagogen wie zu Ostern 2004 ist eine echte Vielvölkerbegegnung!

Die gesellschaftliche Aufgabe der Waldorfschule

In Deutschland als dem »Mutterland« der Waldorfpädagogik besteht freilich die Aufgabe, konsequent daran zu arbeiten, die menschenkundlichen Grundlagen dieser Pädagogik immer tiefer zu erfassen und damit auch die für sie notwendige Sozialgestalt von Schule lebbar werden zu lassen. Nur die selbstverwaltete, kollegial geführte Schule in Eltern-Lehrer-Trägerschaft bietet den glaubwürdigen Rahmen einer »Erziehung zur Freiheit«, die mit sozialer Verantwortlichkeit gepaart ist.

Dazu gehört in der Außenwirkung unabdingbar der Wille, jeglicher Form unangebrachter staatlicher Bevormundung entgegen zu treten und solchen Zeugnissen zur Anerkennung zu verhelfen, die für alle jungen Menschen, die eine Waldorfschule verlassen, einen echten Befähigungsnachweis darstellen, bis hin zum Nachweis der Studierfähigkeit.

Dass nichtstaatliche Leistungsnachweise auch in Deutschland inzwischen sogar als Hochschulzugangsberechtigungen Geltung erlangt haben, beweisen die *International Schools*. Und seit PISA darf guten Gewissens niemand mehr das traditionelle deutsche Staatsschulsystem für international überlegen erklären! Mit zivilgesellschaftlichem Selbstbewusstsein gilt es deshalb dafür einzutreten, dass Waldorfschulabsolventen gleichberechtigt ihre Wege in Ausbildungen und Studiengänge finden, ohne die bisher üblichen Unterwerfungsprozeduren unter staatliche – in nächster Zukunft vermehrt zentrale – Prüfungsverfahren, zudem in einem zeitlich verfrühenden und verkürzten Zeitrahmen. Denn was heute schon in den skandinavischen Ländern möglich ist, sollte eine kraftvolle Unterstützung finden und Vorbildcharakter vor allem für jene Länder entwickeln, die historisch noch weniger Gelegenheit zur Einübung demokratischer Freiheit gehabt haben als Deutschland.

Vielleicht könnte dann der 100. Geburtstag der Waldorfschule 2019 in neuer Weise im Zeichen ihres Kulturauftrages gefeiert werden: ein Ort zu sein, an dem entscheidend dafür gearbeitet wird, Befähigungen zu fördern, wodurch das Kulturleben so erstarkt, dass es das ganze gesellschaftliche Leben mit je neuen Ideen und sozialen Kompetenzen ernährt und durchpulst. Die »Wiederkehr des Gleichen« führt in unserer Epoche nur in den Kreisel von geistigem Niedergang, ökologischer Zerstörung und sozialer Gewalt, im Kurzschluss aus Interessenegoismus und so genanntem Sachzwang. Das gesellschaftliche Leben jedoch lebt als dreigliedriger Organismus aus Wirtschaft, Staat, und autonomer Kultur; es muss ersterben als bloßer Torso aus Kopf und Rumpf, ohne Bewegungswerkzeuge, Ernährungs- und Reproduktionsorgane. Diese sind im Sozialen das Kulturleben, speziell das Bildungswesen.

Weil der Organismus-Charakter sozialen Lebens in der Rätebewegung von 1918/19

noch nicht durchschaut wurde, trat Rudolf Steiner energisch für die ergänzende Bildung von Kulturräten ein und war sofort bereit, auf die Nachfrage nach einer neuen Schule zu antworten, als ihm diese Frage in der Betriebsratssitzung der Waldorf Astoria am 23. April 1919 gestellt wurde.

Ein neues Lehrerbild

Das Verständnis für derart Zeitnotwendiges zu entwickeln setzt freilich voraus, dass das Berufsbild des Waldorflehrers ganz neu gefasst wird: weg vom alten Bild des Lehrers als Lehrendem, Dozierenden – weshalb Rudolf Steiner von der Überwindung des Doktorprinzips sprach! Gefragt ist der in Selbsterziehung übende, strebende, mit Weltinteresse lernende Erwachsene, der gemeinschaftsfähige, mitverwaltende Kollege und zugleich wache Zeitgenosse als ermutigendes Vorbild für den jungen Menschen. Nur so kann der heranwachsende Mensch in der Lehrerpersönlichkeit in den unteren Schulstufen eine Autorität anerkennen und im Jugendalter in ihr den hilfreichen Entwicklungsbegleiter erfahren. Dadurch wird er mehr und mehr aus berechtigtem Selbstvertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit seine Leistungsbereitschaft entwickeln, die sich mit ehrlicher und sachgemäßer Selbsteinschätzung paart, so dass er selber, nicht allein oder primär der Lehrer, die Leistungsergebnisse beurteilt und präsentiert.

Zu einem solchen Berufsbild des Lehrers wird daher auch gehören, dass er sich nicht als Beamter oder Angestellter versteht, sondern als Mitunternehmer von Schule, vereint mit den Eltern als ehrenamtlich tätigen Mitträgern. Natürlich mit der Konsequenz, dass Arbeitsleistung und Einkommensbildung getrennt behandelt werden, denn ein engagierter Einsatz kann nicht vergütet, sondern nur ermöglicht werden. Also Arbeit mit den Schülern und Mitverwaltung der Schule je nach Neigung und Befähigung als integrierte Lehrerleistung, Einkommensbezug nach Maßgabe der vorhandenen Mittel, die der Schule – überhaupt dem Kulturleben – in weit höherem Maße aus der Gesamtgesellschaft zufließen müssen, als dies zur Zeit der Fall ist!

Wenn mit solchen Perspektiven die Kulturaufgabe der Waldorfschule angegangen wird, entspricht das der Schwellensituation unserer Epoche, die einen radikalen Paradigmenwechsel bedeutet. Fragt sich nur, ob sie unbewusst durchlebt und erlitten oder bewusst erfasst und gestaltet wird. Wie ernst es Rudolf Steiner damit 1919 war, belegen zahlreiche Ausführungen dieses Jahres. Seine pädagogische »Menschenkunde« gewinnt dadurch ihr volles historisch zukunftsweisendes Gewicht, das nun nach bald 100 Jahren individuell neu erlebt und gewürdigt werden will: in Hingabe an die Aufgabe, den jungen Menschen zu einer »Gesunden Entwicklung des Physisch-Leiblichen als Grundlage der freien Entfaltung des Seelisch-Geistigen« – so der ursprüngliche Titel der Vorträge für Lehrer 1921/22 (in GA 303) – zu verhelfen. Dann wird Schule etwas neu Berechtigtes sein, nicht weil sie berechtigt, sondern weil sie befähigt.

Zur Autorin: Dr. Friederun Christa Karsch, Marburg, Jg. 1937, Waldorfschülerin, Studium der Germanistik, Geographie und Politologie, ab 1964 Arbeit an einer staatlichen Gesamtschule, 1970-2003 Waldorf-Oberstufenlehrerin, Vorstandsmitglied des Bundes der Freien Waldorfschulen, Mitglied des Arbeitskreises »Zukunft der Abschlüsse«.