

# IM GESPRÄCH

## Unternehmerisch handeln – jetzt gerade!

Eine Waldorfschule ist nicht nur eine »Lehranstalt«, sondern auch ein Unternehmen, gemeinsam von Eltern und Lehrern verantwortet. Der Sinn dieser als Verein oder Genossenschaft verfaßten Trägergemeinschaft ist die unabhängige und selbstverantwortliche Tätigkeit der Pädagogen, des Kollegiums. Und richtigerweise wird von dieser Leistungsgemeinschaft in vielfältiger Hinsicht Unternehmungsgeist und unternehmerisches Handeln erwartet. Im folgenden soll diese Erwartung auf alle verantwortlich in der Schulgemeinschaft Tätigen ausgeweitet werden.

Wie so oft sind es knapper werdende materielle und personelle Ressourcen, die heute eine neue Wachheit und neue Initiativen erfordern.

Wachheit und Bewußtsein ist gerade bei schon länger andauerndem Betrieb gegenüber den Idealen und Zielen angebracht, mit denen man angetreten ist. Stimmen sie noch, wie können sich die heute an der Schule befindlichen Menschen mit ihnen verbinden, wie können die Ideale auf gegenwärtige Verhältnisse und Herausforderungen Anwendung finden? Was können wir tatsächlich und aktuell Schülern, Eltern und den Mitarbeitern anbieten?

Gerade im Hinblick auf die Mittel- und Oberstufe kann – überspitzt gesagt – zuweilen der Eindruck entstehen, die Frage sei, welche Kinder für eine bestehende Praxis noch taugen, nicht umgekehrt.

Oder im Hinblick auf die Lehrer: Wie lange wird wohl das einst im Studium Gelernte meine Schüler noch erreichen? Eine Schulgemeinschaft, die nicht erst auf offene Krisen wartet, um in diesen Fragestellungen voranzukommen, hat Ausstrahlung, ist attraktiv für benötigte Mitarbeiter und Schülereltern.

Es ist freilich immer eine Frage der sozialen Hygiene, wie hoch man die Ideale ansetzt, wie weit man sich von realistischen Möglichkeiten der Umsetzung entfernt, wie hart die Auseinandersetzungen und das Wiederaufsetzen auf dem Boden der Realität gerät. Breite Anhörungen und Darstellungen, klare Abläufe und übersichtliche Entscheidungsstrukturen mit eindeutiger Verantwortlichkeit sind notwendig, damit derartige Initiativen bzw. Kontroversen nicht kontraproduktiv bis in die örtliche Presse hineinreichen.

Es ist klar, daß bei derartigen Bestandsaufnahmen und neuen Initiativen Kostentransparenz erreicht werden muß. Wichtig dabei ist es, den Gesamtzusammenhang zu durchdringen. Der Mindereinnahme auf der Seite der Zuschüsse mit der Streichung eines Bereichs der Schule, der just so viel kostet, zu begegnen kann töricht sein, die Streichung einer Stelle das Indiz für die Verkennung gegenwärtiger und zukünftiger Herausforderungen.

Nehmen wir das beliebige hergeholte Beispiel der Sprachgestaltung. Fast täglich kann man in den Zeitungen davon lesen, wie rapide sich das Sprachverhalten von Kindern verschlechtert, wie theaterpädagogische Projekte und Unterrichte ent-

wickelt werden etc. etc. Der FAZ vom 22.7.97 konnte man entnehmen, daß Manager unter Anleitung Shakespeare-Dramen einstudieren, um »fit for business« zu werden. Ein Tor, wer in diesen Zeiten einen Sprachgestalter als entbehrlich einschätzt. Natürlich müssen sich Sprachgestalter und Schulen vergegenwärtigen, was heute auf diesem Felde geleistet werden muß; das unreflektierte Weitermachen in vertrauten Bahnen wird sich selbst gefährden. Die Eurythmie, künstlerisch-handwerkliche Fächer, Fördermaßnahmen etc. ließen sich ähnlich wie die Sprachgestaltung beleuchten. Wer unsere augenfälligsten Profilbestandteile dezimiert oder nur so begrenzt fortführt wie bisher, handelt nicht unternehmerisch, er verkennt Zukunftsaufgaben oder verschläft notwendige Entwicklungen.

Alle inhaltlichen und methodischen Besonderheiten der Waldorfschulen können und sollten keine Selbstverständlichkeiten sein. In verschiedener Weise muß es für Schüler, Eltern und Kollegen immer wieder evident werden, warum dies oder jenes so und nicht anders gemacht wird. Auf die Akzeptanz von prüfungsrelevanten Aktivitäten soll hier nicht näher eingegangen werden. Freilich verdiente auch diese Thematik eine klärende Durchdringung für manche Schulgemeinschaft.

Gerade weil mancherorts der früher gewohnte Schülerandrang nicht mehr zu verzeichnen ist, ist auch die Frage: Wie kommen Eltern mit ihren Kindern zu unseren Schulen? ganz wach zu prüfen. Die alte Über-den-Daumen-Regel, daß drei oder vier Kindergartengruppen den Grundstock einer 1. Klasse ergeben, scheint nicht mehr überall, zuweilen gar nicht mehr zu stimmen.

Was unternimmt man aber, um die Eltern in den Kindergärten zu erreichen, wie

steht es mit der Zusammenarbeit zwischen Schule und Kindergarten, wie wird sie gepflegt? Die Pflege der wechselseitigen Beziehungen hat in der Regel wenig mit der räumlichen Entfernung zu tun. Die Kindergärten selbst sind vielfach daraufhin zu befragen, inwiefern sie sich mit ihrem zeitlichen Konzept (Halb- oder Ganztagsbetrieb) den sozialen Gegebenheiten zuwenden oder nicht. Die Beantwortung dieser Frage ist für den Zustrom einer Schule genauso wichtig wie die nach der Betreuung der Kinder von berufstätigen Alleinerziehern im späteren Schulalter.

Neben diesem Zustrom jüngerer Kinder und Eltern zur Waldorfpädagogik kommen freilich noch viele Anfragen unmittelbar vor der Einschulungszeit, oft auch bald nach dem Schulanfang an der staatlichen Schule.

Hat jede Einrichtung eine klare Vorstellung davon, wie Interessierte, die erstmals Kontakt suchen, an die Schule herankommen? Wie ist man im Telefonbuch zu finden, welche Informationen über die Waldorfpädagogik liegen in der Stadtbücherei, welche Informationsmittel werden vom Schulsekretariat umgehend zur Verfügung gestellt, wie ist die Prozedur des Kennenlernens, der Aufnahme? Sind Schulämter und Erziehungsberatungsstellen mit Informationsmaterial versorgt, pflegt jemand auch diese Kontakte?

Die ganze Frage der Öffentlichkeitsarbeit wäre hier daraufhin zu prüfen, wie weit sie offensiv und überzeugend (nicht überheblich) vor Ort praktiziert wird. Diese Umkreisarbeit ist gar nicht so sehr auf die Gewinnung von Schülern auszurichten, vielmehr darauf, daß die Schule als selbstverständliches und konkurrenzfähiges Angebot in der lokalen Bildungslandschaft gesehen wird.

Der für uns im Bildungsrechtsjargon verwendete Begriff »Ersatzschule« wäre nach Meinung von Fachleuten gut abzulösen etwa durch »Wahlschule« (Gegensatz: Pflichtschule) oder »Angebotschule«. Ja, wir bieten etwas an, von dem wir überzeugt sind, daß es der nachwachsenden Generation eine besondere Hilfe für die individuelle und gesellschaftliche Entwicklung sein kann. Diese Überzeugung darf jedoch nicht sklerotisieren, sie muß sich immer wieder in der Umsetzung und Weiterentwicklung bewahrheiten. Viele anregende Beispiele, z.B. neue Gestaltungen der Mittelstufe, neue Formen der Schulführung lassen hoffen, daß diese Qualität auch weiterhin ein Lebenselement der Waldorfschulbewegung sein wird.

Walter Hiller

## Welchen Kurs in der Frauenfrage?

*Ergänzendes zu Birgit Kersten: »Rudolf Steiner und die Frauenfrage« in: »Erziehungskunst« 7/8 1997.*

Die Geschichte der anthroposophischen Frauen-Mütter-Bewegung ist auch meine Geschichte. 1944, mit 26 Jahren, las ich in einer Nacht zum ersten Mal Goethes Faust I und II. Die Frage nach dem Ewig-Weiblichen hat mich seitdem nicht mehr losgelassen. Mit 33 stellte ich die Frage an einen Arzt: »Wo kann man sich heute geistig orientieren?« Die Zeitschrift »Die Kommenden« wurde mir empfohlen. Darin fand ich die Ankündigung zu Hochschulwochen in Stuttgart an der Waldorfschule. Das war mein Einstieg, das war mein Finden der Anthroposophie nach langem Suchen. Es wurde mir ein anthroposophi-

ches Studienjahr angeboten. Danach beschloß ich, Waldorflehrerin zu werden. Doch ein Kind kündigte sich an. Dieses Kind übernahm das, was ich mir vorgenommen hatte. Diese Tochter erklärte schon mit neun Jahren, daß sie Waldorflehrerin werden wollte. Sie ist es heute noch.

Daß Birgit Kerstens Aufsatz in der »Erziehungskunst« erscheinen konnte, erfüllte mich mit der Hoffnung, daß nun doch die Fragen nach Sinn und Ziel der Geschlechtertrennung endlich in anthroposophischen Kreisen nicht mehr ausgeklammert werden. Ich meine damit eine kontinuierliche Arbeit, Forschung zu dieser Thematik, damit Frauen nicht nur auf Erklärungen des radikalen Feminismus und anderer wissenschaftlich-materialistisch ausgerichteter Frauenforschung angewiesen sind.<sup>1</sup>

Die Beeinflussung aus radikal-feministischen Veröffentlichungen ist keineswegs überwunden. Als ich meine Informationen aus Kursbuch 17 (Suhrkamp-Verlag 1969) damals einigen Waldorflehrern in einer kleineren Stadt mitteilte, wollten sie sich darauf nicht einlassen. »Ach, das ist doch nur eine kleine Gruppe.« Daß diese »kleine Gruppe« sich auswirken würde, zum Schaden der Kinder und Eltern, zu mühevollen Einsatz der Kindergärtnerinnen, machte mir damals große Sorgen.

In Kursbuch 17 wurde der Familie keine Chance mehr gegeben; daraus eine längere Passage:

»Die materielle und psychische Abhängigkeit verhindert, daß die völlige Verrot-

1 Zahlreiche Äußerungen Rudolf Steiners zu Ehe und Familie sind zu finden in: Herbert Kretschmer, Ehe und Familie. Die Entwicklung von Ehe und Familie im Laufe der Geschichte, Dornach 1988. – Die Stellensammlung mußte ergänzt werden.

tung der Institution Familie sich geradlinig in einer steigenden Zahl von Ehescheidungen ausdrückt. Statt dessen machen in der Mehrzahl der Ehen die Partner sich das Leben gegenseitig zur Hölle. Der Druck wirkt sich vor allem auf die Kinder aus. Die durchschnittliche Kleinfamilie produziert anlehnungsbedürftige, labile, an infantile Bedürfnisse und irrationale Autoritäten fixierte Individuen. Diese Tatsache ist unabhängig vom guten Willen oder den Erziehungsmethoden der Eltern. Nur der radikale Bruch mit der überkommenen Dreiecksstruktur der Familie kann zu kollektiven Lebensformen führen, in denen die Individuen fähig werden, neue Bedürfnisse und Phantasie zu entwickeln, deren Ziel die Schaffung des neuen Menschen in einer revolutionierten Gesellschaft ist.«

Anschließend wurde dort beschrieben, wie diese neuen Erfahrungen der Kindererziehung in der »Kommune 2« aussahen – gestützt auf den Rat Wilhelm Reichs, die Kinder in kollektive Erziehung zu geben, »bevor sie die seelisch vernichtenden Bindungen an die Eltern auszubilden in der Lage sind«<sup>2</sup> – und es wurde ihre »politische Bedeutung analysiert«, indem Studenten mit 3- und 4jährigen Kindern sexuelle Aufklärung praktisch einübten und protokollierten.

Während der Bayerische Rundfunk dieses »mutige« Experiment lobte, begann für Christa Meves »ein neues deutsches Elend«. Der deutsche Ärztinnenbund veröffentlichte eine Resolution an den Kultusminister, daß diese pseudowissenschaftliche Aufklärung Kinderverführung sei.

2 Wilhelm Reich: Die sexuelle Revolution, Frankfurt/M. 1966, S. 316

3 Wolfgang Schad: Erziehung ist Kunst – Pädagogik aus Anthroposophie, Fischer-tb, Frankfurt/M. 1986

Heute heißt das Kindesmißbrauch und wird bestraft.

Widerlegt hat Werner Hassenstein, Verhaltensforscher, die Thesen von der Kindersexualität. Wolfgang Schad erwähnt es in »Erziehung ist Kunst«.<sup>3</sup> In Waldorfschulen und Kindergärten glaubte man sich damals sicher vor solchen Verirrungen; »die Kindergärtnerinnen werden das schon in Ordnung bringen«. Von den überforderten Müttern und Erziehenden ist selten etwas in anthroposophischen Zeitschriften zu lesen. Es blieb uns nichts anderes übrig, als eigene Arbeitskreise zu gründen oder über Land zu reisen, um Waldorfpädagogik, Eurythmie, Singen und Festgestaltung an Mütter weiterzugeben. Wir kamen ja nicht vor in Vorträgen, bei Tagungen.

Der Begriff »Emanzipation« erhielt in den sechziger Jahren eine neue Ausrichtung. Die Auseinandersetzungen um Fragen der Gleichberechtigung wurden härter geführt. Dazu Cordula Koepcke: Der Feminismus begreift sich als »Avantgarde einer Kulturrevolution, die diese Welt vom männlichen Machtprinzip erlösen soll, und bedient sich dazu derjenigen Mittel, die er seiner Meinung nach zur Zerschlagung dieser Männerbastionen braucht – kompromißloser Geschlechterkampf ... Wie und ob das mit der konkreten Situation Frau, Mann, Kind zusammenstimmt, ob das Programm, das man den Frauen anbietet, halten kann, was es verspricht, bleibt zu untersuchen ... Auch die Überhöhung des Sexus und die damit verbundene Herabwürdigung des Menschen, meistens der Frau, zum Objekt der Verfügung und des ungezügelten Triebverlangens, abgelöst von der Liebe als leib-seelischem Gesamtvorgang[,] in langen Jahrhunderten durch die Kulturleistung der Frau als Idee und Ideal entwor-

fen, und akzeptiert, heute im Zeichen der angeblichen sexuellen Befreiung der Zerstörung nahe, ist Materialismus von tödlicher Gefahr ... Alice Schwarzer hat Theorien entworfen, die ein fest umrissenes Bild der Geschlechtsgenossin zeichnen. Danach ist die Frau in Geschichte und Gegenwart generell und ohne Ausnahme unterdrückt, versklavt und entrechtet. Die das anders empfindet oder gar bestreitet, ›lügt darüber hin ... oder hat noch kein Bewußtsein ihrer wirklichen Lage entwickelt‹ ... Um die Unterschiede zwischen einst und jetzt, zwischen der alten und der neuen Frauenbewegung und dem, was sich nun zu entwickeln begann, klar herauszustellen, nannten sich die Anhängerinnen dieser neuen Bewegung Feministinnen ..., womit sie ihren kompromißlos auf die Vertretung weiblicher Interessen ausgerichteten Kurs unterstrichen.«<sup>4</sup>

Und die Soziologin Helge Pross schreibt in ihrer Studie über die Bildungschancen der Mädchen in der BRD: »In den Schulen wird der nach weitverbreiteter Auffassung vornehmste Frauenberuf nicht ernstgenommen. Andernfalls müßte die Hinführung dazu Pflichtfach sein. Offenbar hat die richtige Einsicht, daß Jungen und Mädchen die gleiche Grundausbildung erhalten müssen, um für weitere Ausbildungen in gleicher Weise gerüstet zu sein, zu einer undifferenzierten Entrümpelung der Lehrpläne geführt: zur ersatzlosen Streichung von familienbezogenen Angeboten statt zu deren Neudefinition als Pflichtstudium für Mädchen und Jungen. Diese Art von Entrümpelung verrät ein merkwürdiges Verständnis von Emanzipation, einseitige Anpassung der Mädchenbildung an

4 Cordula Koepcke in: Frauenbewegung zwischen 1800 und 2000. Was sie war, was sie jetzt ist und was sie werden soll, Heroldsberg 1979

die Jungenbildung und nicht eine Gleichstellung durch Anleitung der Jungen an zukünftige Familienfunktionen.«<sup>5</sup>

Wer sich von den damaligen feministischen Thesen nicht angesprochen fühlte, wollte in meiner Generation von Frauenbewegung überhaupt nichts mehr wissen. Wir gründeten Mütterkreise, lasen »Die Erziehung des Kindes« ... Wir trafen uns in unseren Wohnungen, die Kinder wurden mitgebracht, es gab noch keine anthroposophischen Kindergärten! Ein Waldorflehrer antwortete auf meine diesbezügliche Frage: »Wir werden es doch den Müttern nicht so leicht machen.« Es gab damals plötzlich keine Hilfen im Haushalt mehr, alle wollten Geld verdienen, die Kinder liefen mit dem Schlüssel um den Hals auf den Straßen und in Kaufhäusern herum. Zu unseren Mütterkreisen hatten alle Mütter Zugang, evangelische Pfarrersfrauen, katholische Frauen, Priesterinnen der Christengemeinschaft und selbstverständlich auch interessierte Frauen, die keine leiblichen Kinder hatten. Wir halfen uns in Notsituationen, nahmen Kinder in unserer Familie auf, wenn eine Mutter Erholung brauchte, und das geschah sehr oft.

Eine ganz andere Arbeitsweise hat sich in diesen Kreisen entwickelt und bis heute erhalten. Man trifft sich z. B. am Vormittag, wenn die Kinder in der Schule sind. Es beginnt mit 20 Minuten Eurythmie, dann gibt es ein Frühstücksgespräch. Jede kommt zu Wort mit dem, was sie beschäftigt an Zeitfragen, auch an familiären Problemen. Durch die Arbeit an einem Text von Rudolf Steiner entsteht allmählich ein vertrauensvolles Zusammengehörigkeitsgefühl: »Wenn ich diesen Kreis nicht hätte,

5 Helge Pross: Über die Bildungschancen der Mädchen in der Bundesrepublik, Frankfurt/M. 1970

könnte ich weder meine Familienarbeit noch meine außerhäusliche berufliche Tätigkeit schaffen.« Das wird ausgesprochen, und so wachsen die Kinder heran; die Mütter werden frei und übernehmen soziale Tätigkeiten, werden u. U. auch Mitglied in der anthroposophischen Gesellschaft. Im Mütterkreis haben sie gelernt, ihre Gedanken zu formulieren durch Referate, durch verständnisvolles Zuhören.

Mit dem Anliegen, Anthroposophie ins äußere Kulturleben zu tragen, mit der Thematik des Männlich/Weiblichen, fühle ich mich Birgit Kersten sehr verbunden. Ich habe sie im Vorbereitungskreis der Müttertagungen in Dornach kennengelernt. Sie hat die Frauenbewegung in Berlin erlebt, ich in Frankfurt durch meine Tätigkeit im Suhrkamp-Verlag während der Zeit der Studentenbewegung. Das muß zunächst auch zu verschiedenen Sichtweisen über den sogenannten Feminismus führen, die aber nichts Trennendes, sondern nur Bereicherung im Sinne der sich so rasant verändernden Zeiterscheinungen auf beiden Seiten bedeuten.

Zum Schluß noch einmal C. Koepcke: »Aber beispielsweise die Frage, ob die normativen Vorstellungen von den besonderen Beziehungen zwischen Mutter und Kind alleine kultur- oder auch und vielleicht sogar vor allem naturbedingt sind, schlüssig zu beantworten, würde heißen, einen wesentlichen Beitrag zur Diskussion um essentielle Behauptungen aus dem Kreis der neuen Frauenbewegung zu leisten. Das Unbehagen einer ganzen jungen Frauengeneration kann durch diese Antwort, wie immer sie auch ausfallen mag, in Bahnen gelenkt werden, die lebensentscheidend sein können« (S. 180).

*Walli von der Decken*

## Wohlerzogen = dressiert?

Im diesjährigen Sommerrundbrief der »Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners« ist auf einer der letzten Seiten unter anderem der Hinweis auf das neue Buch von Henning Köhler: »Schwierige Kinder gibt es nicht«, zu finden.

Abgesehen davon, daß ich mich auf diese Neuerscheinung sehr freue, haben mich die Worte, mit denen das Buch angekündigt wird, recht nachdenklich gestimmt. Über der Abbildung des Buchtitels ist der Satz: »Wohlerzogene Kinder werden die Welt nicht verändern«, gedruckt.

Diese Aussage weckte in mir die Frage, was hier unter »wohlerzogenen« Kindern verstanden wird und wie diese Worte auf alle diejenigen wirken mögen, die sich darum bemühen, Kinder gut zu erziehen.

Natürlich gibt es darüber, was unter »guter« Erziehung zu verstehen ist, die verschiedensten Ansichten. Doch lassen sich mit Sicherheit Übereinstimmungen finden, wenn man z. B. bedenkt, daß Erziehung immer auch dazu dient, dem Heranwachsenden dazu zu verhelfen, die ihn umgebenden Lebensverhältnisse zu verstehen und sich in sie einzufügen. Alles das, was das Kind zunächst nachahmend, aber durchaus auch im Befolgen von Regeln, in sich aufnimmt, prägt nicht nur sein Verhalten während des Heranwachsens. Die auf diese Weise angeeigneten Gewohnheiten verwandeln sich im Laufe der Zeit in die Fähigkeit, die entsprechenden Empfindungen selber hervorzubringen. So ist zum Beispiel die Tatsache, daß die Menschen in der Umgebung des Kindes einander rücksichtsvoll begegnen und sich gegenseitig Dankbarkeit erweisen, die Voraussetzung dafür, daß der junge Mensch, wenn er heranreift, in der Lage

ist, die Bedürfnisse anderer Menschen wahrzunehmen und zu berücksichtigen sowie Dankbarkeit zu empfinden. Sind dies nicht die Früchte einer guten Erziehung und ist in diesem Sinne wirklich etwas gegen »Wohlerzogenheit« einzuwenden? Meines Erachtens hat weder das eine noch das andere etwas mit Dressur zu einer falschen »Artigkeit« zu tun!

Ein »schwieriges« Kind verstehen und damit lieben zu lernen, ist eine der schönsten Erfahrungen, die man im Umgang mit Kindern machen kann. Allerdings ist es oft alles andere als leicht, denn man wird dabei stets auch auf die eigenen Schwierigkeiten und Grenzen verwiesen. Gleichzeitig darf dieses Bemühen uns aber auch nicht davon abhalten, mit derselben Intensität und vor allem mit Freude auf diejenigen Kinder zu schauen, die sich leicht(er) führen lassen, gute Gewohnheiten haben oder gar still und brav sind.

Wer von uns weiß denn, welche Kräfte im Verborgenen in den freundlichen, zurückhaltenden Mädchen und Knaben heranwachsen, die bereitwillig dem Erziehenden folgen? Wer von beiden wird eines Tages mehr die Welt bewegen: Das Kind, das sich in ein gemeinsames Tun ganz selbstverständlich von sich aus einfügt, oder der Wildfang, der nur mit größter Mühe zu bändigen ist? Wer von uns darf sich darüber ein Urteil erlauben? Sind nicht beide gleichermaßen ein Wunder?

Beide tragen in sich Keime, Möglichkeiten und ganz gewiß auch Schwächen und Einseitigkeiten. Unsere Aufgabe als Erziehende kann es nicht sein, ein uns anvertrautes Menschenkind in der einen oder anderen Richtung von vornherein mit Urteilen festzulegen. Das wäre das Gegenteil von Wohlerzogenheit. Unsere Aufgabe besteht vielmehr darin, jedem Kind (und eigentlich auch jedem erwachsenen Men-

schen) vorbehaltlos zu begegnen und durch liebevolles Interesse den Schlüssel zu seinem Wesen zu finden.

*Maria Wittenstein*

PS: Im Juniheft der »Erziehungskunst« ist die Ankündigung des Buches in einer leicht veränderten Form zu lesen. Dort heißt es: »Artige Kinder werden die Welt nicht verändern.«

## Professioneller Ratgeber

*Zum Beitrag »Unternehmensgründung – ein handlungsorientiertes Unterrichtsprojekt« von Rüdiger Iwan, in »Erziehungskunst«, September 1997:*

Sehr geehrter Herr Iwan,

mit Interesse und auch Freude habe ich den Bericht über Ihr Projekt gelesen, der die von Rudolf Steiner betonte Lebensnähe und Hinzuziehung von Menschen aus der Praxis in das Unterrichtsgeschehen auf so vorbildliche Weise mit heutigen Erfordernissen – sowohl was die Lebenswirklichkeit als auch Motivation der Schüler angeht – verbindet.

Zur Fortführung bzw. Wiederholung sowie auch eventuellen Nachahmung des Themas »Unternehmensgründung« in anderen Waldorfschulen darf ich Ihnen folgende ergänzende Anregung geben: Es gibt einen

Bundesverband Deutscher Unternehmensberater BDU e.V., Friedrich-Wilhelm-Straße 2, 53113 Bonn, Tel. 0228-91610, Fax 0228-916126,

der u. a. eigens eine Fachgruppe »Unternehmensgründung und Unternehmensentwicklung« hat, die Sie ebenfalls um Unterstützung durch »Rat und Tat« sowie auch Material bitten könnten.

Mit freundlichen Grüßen

*Astrid Kußmann*