

Albert Schmelzer

Zeitsymptome – Herausforderungen an die Schule

Je mehr wir uns der Jahrtausendwende nähern, um so bedrängender wird für viele Menschen die Erfahrung, in einer Krisenzeit zu leben: Das Gebäude überlieferter Orientierungen wankt, der Boden gewachsener Beziehungen wird brüchig, das Netz sozialer Sicherheit wird löchrig. Angesichts dieser immer existentieller werdenden Bedrohungen liegt die Versuchung nahe, in eine depressive Grundstimmung und irrationale Ängste zu versinken. Astrologen und Wahrsager haben Hochkonjunktur; für manche steht die Apokalypse, und sie meinen damit den Weltuntergang, unmittelbar bevor. Demgegenüber ist daran zu erinnern, daß »Apokalypse« nicht Zusammenbruch meint, sondern Enthüllung, »Krise« nicht Gefahr, sondern Entscheidung. Eine apokalyptische Zeit fordert nicht zur Verzweiflung auf, sondern zum Fragen, Erkennen und Handeln. Was enthüllt sich in der Gegenwart? Welche Herausforderungen stellen sich? Welche Entscheidungen sind zeitgemäß, welches Tun sinnvoll?

Die Krisen der Moderne

Der Kulturkritiker Neil Postman, hat vor einiger Zeit eine vielbeachtete Studie vorgelegt.¹ Darin vertieft er ein Thema, das er schon in seinem Buch »Das Technopol«² bearbeitet hatte: die Krise der modernen Wissenschaft und Technik. Drei Defizite werden in diesem Zusammenhang herausgearbeitet.

Wissenschaft und Technik haben einerseits zu großartigen Realisierungen materiellen Glücks geführt, sie erweisen sich andererseits immer deutlicher als lebensfeindlich. Es fällt nicht schwer, diese These zu belegen: Täglich sterben hundert Tier- und Pflanzenarten aus, täglich werden 100 Millionen Tonnen Treibhausgase in die Luft geblasen, täglich fallen 55.000 Hektar Tropenwald der Säge zum Opfer, vom menschlichen Elend durch Hunger und Armut und den mit der Gentechnik verbundenen Gefahren ganz zu schweigen. »Wissenschaft und Technik« – so der britische Physiker F. Dyson – »haben das Böse anonym werden lassen.«³

1 Neil Postman: Keine Götter mehr. Das Ende der Erziehung, München 1997

2 derselbe: Das Technopol, Frankfurt/M. 1982

3 zit. nach H.-E. Richter: Wer nicht leiden will, muß hassen, Hamburg 1993, S. 21

Zu diesem ersten Defizit gesellt sich ein zweites: Die moderne Wissenschaft erscheint vielfach als seelenlos; mit der Reduzierung der Wirklichkeit auf abstrakte Modellvorstellungen bleibt das Bedürfnis nach Welterfahrung ungestillt. Ein blühender Apfelbaum im Frühling, verstanden als Anhäufung von Molekülen und erfaßt durch eine biochemische Formel, wird als Lüge empfunden. Der Eindruck: »Wir wissen viel, wir erleben wenig« führt zu der verbreiteten Skepsis, überhaupt einen gedanklichen Zugang zur Wirklichkeit finden zu können.

Das dritte, gerade für die Erziehung entscheidende Defizit bezieht sich auf das menschliche Bedürfnis nach Sinnfindung: Die moderne Wissenschaft hat die alten Götter entzaubert, sie hat es aber nicht vermocht, neue, echte Sinnperspektiven an ihre Stelle zu setzen. Was das bedeutet, wird erst auf dem Hintergrund einer breiteren historischen Dimension deutlich. In den alten Kulturen und bis in die Neuzeit hinein haben die umfassenden religiösen Lebensentwürfe des Hinduismus, des Konfuzianismus, des Buddhismus, des Judentums, des Christentums und des Islam Antworten gegeben auf die entscheidenden existentiellen Fragen, die Menschen immer wieder gestellt haben: Woher komme ich? Wohin gehe ich nach dem Tod? Was soll ich tun? Mit dem 16./17. Jahrhundert hat nun die Wissenschaft die alte Naturgeistigkeit entzaubert und den Anspruch erhoben, mit ihren Methoden kontrollierter Beobachtung und rationalen Experiments den Weg zur wahren Natur und damit zum Schöpfergott zu erschließen; ein Galilei, ein Newton, ein Kopernikus spürte der Ordnung der Welt nach und hoffte, den »Uhrmacher Gott« finden zu können.

Inzwischen ist die Illusion zerronnen, auf solche Art zu Gottesbeweisen zu kommen. »Auf die Frage:« – so Postman – »Wie hat es alles angefangen?« antwortet die Wissenschaft: »Wahrscheinlich durch Zufall.« Auf die Frage: »Wie wird es alles enden?« antwortet die Wissenschaft: »Wahrscheinlich durch Zufall.« Und vielen Menschen erscheint das zufällige Leben nicht lebenswert. Es kommt hinzu, daß der Wissenschaftsgott auf die Frage: »Welche moralischen Gebote gibst du uns?« hartnäckig schweigt.«⁴ – Damit ist eine erste Krise der Gegenwart umrissen: die moderne Wissenschaft und Technik erweist sich als lebensfeindlich, als seelenlos und – unter philosophischem Aspekt – letztlich als sinnlos. Wir stehen in einer Krise des Denkens – damit aber auch der Erziehung. Denn, so fragt Postman, wohin soll erzogen werden, wenn es keine verbindlichen Werte mehr gibt?

Die zweite entscheidende Krise der Gegenwart findet sich prägnant formuliert in einem Satz des Schriftstellers Botho Strauß; in seinem jüngsten Buch »Die Fehler des Kopisten«, eine Sammlung von einfühlsamen Naturbeobachtungen, literarischen Skizzen und kulturkritischen Reflexionen, notiert er, re-

4 Neil Postman: Keine Götter mehr, a. a. O., S. 23

lativ unvermittelt: »Man wird das Soziale verlieren, wie man Kirche und Gott in der Gesellschaft verlor.«⁵ – Eine solche Feststellung deckt einen noch wenig reflektierten Zusammenhang auf: Wenn das Verbindende allgemein akzeptierter Werte verloren geht, wenn das Ringen um ein gemeinsames Menschenbild erlischt, wenn es keine Götter mehr gibt, dann zerbricht auch das Soziale. Dieser Prozeß ist gegenwärtig in vollem Gange, seine Symptome sind deutlich genug. Einerseits erleben wir einen rasanten Niedergang der traditionellen Konfessionen. Nicht nur schwinden, sowohl in der katholischen wie in der protestantischen Kirche, die Mitgliederzahlen, sondern es zeigt sich auch ein enormer Rückgang religiöser Praxis.

Parallel zu diesem Geltungsverlust traditioneller Religiosität vollzieht sich eine Erosion institutionalisierter sozialer Bindungen – deutlichster Indikator sind vermutlich die ständig steigenden Scheidungsziffern. In den USA wird inzwischen jede zweite, in der BRD jede dritte Ehe geschieden, in den letzten zwanzig Jahren hat sich das Risiko, im Kindesalter von der Ehelösung der Eltern betroffen zu werden, mehr als verdreifacht.⁶ »Warum«, so fragt das Soziologen-Ehepaar Ulrich Beck und Elisabeth Beck-Gernsheim, »entscheiden sich (...) viele Millionen in vielen Ländern individuell und doch wie in kollektiver Trance, wie im Vollzug eines höheren Gesetzes, einer höheren Gerechtigkeit, ihr gestriges Eheglück zu verlassen und gegen einen neuen Traum einzutauschen, jenseits des rechtlichen Netzes und Gesetzes in ›wilder Ehe‹ zusammenzuleben, so auch ungeschützte Elternschaft zu praktizieren, immer häufiger sogar bewußt allein?«⁷

Vorschnelle Urteile erscheinen hier ebenso falsch am Platz wie »Ethik-Tropfen, heiße Wir-Umschläge und tägliche Einredungen auf das Gemeinwohl« – vielmehr wird es darum gehen, die auftretenden Tendenzen zunächst einmal zu verstehen. Bricht sich vielleicht Neues, Tieferes Bahn? Wird das Verhältnis des Einzelnen zur Gesellschaft fundamental neu bestimmt? Ebenso wenig wie überlieferte Weltanschauungen und Werte einfach akzeptiert werden, ebenso wenig behalten tradierte soziale Institutionen ihre Tragekraft. Gemeinsamkeit, so scheint es, kann nicht mehr aus alten Formen und Vorgaben konsenssicher abgerufen werden, sondern fordert immer wieder neue Begründung und individuelle Gestaltung. Noch ist nicht absehbar, welche neuen sozialen Formen aus diesem »ganz normalen Chaos der Liebe« erwachsen werden, eines aber darf als sicher gelten: Ein einfaches Zurück in eine »heile Welt« vorgegebener Normen und Verhaltenskodizes wird es nicht geben – Soziales ohne Selbstbestimmung gehört der Vergangenheit an.

5 Botho Strauss: Die Fehler des Kopisten, München/Wien 1997, S. 91

6 vgl. Ulrich Beck u. Elisabeth Beck-Gernsheim: Riskante Freiheiten, Frankfurt/M. 1984, S. 129

7 Dies.: Das ganz normale Chaos der Liebe, Frankfurt/M. 1990, S. 11 f.

Die 20 : 80 Gesellschaft

So verunsichernd die wachsende Orientierungslosigkeit auch wirken mag, so bedrängend die vielfältigen Beziehungskrisen auch erscheinen – ihre ganze Wucht erhalten sie im Kontext einer dritten, makrosozialen Tendenz: der Krise der Gesellschaft. Welche Perspektiven hier drohen, haben die Spiegel-Autoren Hans-Peter Martin und Harald Schuhmann in ihrem vieldiskutierten Buch »Die Globalisierungsfalle« aufgezeigt.⁸

Die zentrale Problematik wird gleich im ersten Kapitel durch eine charakteristische Szene umrissen. Im November 1995 versammelte Michail Gorbatschow, finanziert von einer amerikanischen Stiftung, 500 führende Politiker, Manager und Wissenschaftler aus allen Kontinenten zu einem globalen Brain-Trust mit dem Ziel, den Weg ins 21. Jahrhundert zu weisen. Drei Ergebnisse erscheinen als besonders aufschlußreich.

Das erste: Wir gehen auf eine 20 : 80 Gesellschaft zu. Ein Fünftel der arbeitsfähigen Bevölkerung wird im kommenden Jahrhundert ausreichen, um alle Waren zu produzieren und alle hochwertigen Dienstleistungen zu erbringen, welche sich die Weltgesellschaft leisten kann – mehr Arbeitskraft wird nicht gebraucht. Daß mit einer solchen Perspektive scharfe soziale Spannungen und Verteilungskämpfe vorprogrammiert sind, umreißt das zweite Stichwort. In Zukunft werde es darum gehen, »to have lunch or be lunch« – »zu Essen haben oder gefressen werden«. Eine solche Sicht, das war allen besonneneren Tagungsteilnehmern klar, wirft das Problem der gesellschaftlichen Integration auf. Was soll – will man Bürgerkriege vermeiden – mit den restlichen 80 Prozent geschehen?

Eine Antwort gibt die dritte Wendung: »tittytainment«. Dabei handelt es sich um eine Kombination von »Entertainment« = Unterhaltung und »tits«, dem amerikanischen Slangwort für die weibliche Brust, aus der beim Stillen die ernährende Milch fließt. Damit ist der Sinn des Wortes klar. Für die 80 Prozent, die nicht an Produktion und Verdienst teilnehmen, braucht man das, was man früher »Brot und Spiele« nannte – mit einer Mischung von ausreichender Grundversorgung und betäubender Unterhaltung soll die arbeitende Bevölkerung bei Laune gehalten werden.

Läßt man einmal die Frage nach dem Realitätsgehalt solcher Prognosen beiseite und konzentriert sich allein auf die Untersuchung der menschlichen Qualität einer solchen Debatte, so ergibt sich eine erschreckend kalte Vision. Die Weltgesellschaft erscheint als gigantische Maschine, ihr Räderwerk wird angetrieben durch die »global players«, die etwa 20 führenden multinationalen Konzerne, welche in permanenter Suche nach Profitmaximierung die Pro-

8 Hans-Peter Martin, Harald Schuhmann: Die Globalisierungsfalle. Der Angriff auf Demokratie und Wohlstand, Reinbek b. Hamburg 1996

duktion dahin verlagern, wo es Billiglöhne und Steuerbefreiung gibt. Der Mensch ist in dem ganzen Getriebe nichts anderes als ein »Kostenfaktor auf zwei Beinen«. Das ist die dritte Krise: eine rein ökonomisch organisierte, mechanistische Gesellschaft ohne den Menschen.

Blickt man zusammenfassend auf die angedeuteten Symptome, so erweist sich die Krise der Gegenwart als umfassend, sie erweist sich als Krise des ganzen Menschen. Die Krise der Wissenschaft, die Unmöglichkeit, die lebendige, seelische und geistige Dimension der Wirklichkeit zu erfassen, beruht auf einer Einseitigkeit des Denkens. Die Krise des Sozialen, die Schwierigkeit, den Weg zum anderen zu finden, betrifft das Fühlen. Die Krise der Gesellschaft, das Scheitern an der menschlichen Gestaltung des gesellschaftlichen Lebens, offenbart einen Mangel an individueller Initiative.

Welche Konsequenzen lassen sich aus dieser Analyse für die Schule ziehen?

Schule als Ort des Welterlebens

Schon Pestalozzi hat vor den Kindern seines Waisenhauses ausgesprochen, daß Erziehung nicht bedeuten kann, pädagogische Ziele und Programme von außen an das Kind heranzubringen; vielmehr besteht die pädagogische Aufgabe im Erkennen und Fördern von Begabungen und Bestrebungen, die aus dem Heranwachsenden selbst zur Realisierung drängen: »Es ist ferne von uns, aus euch Menschen zu machen, wie wir sind. Es ist ferne von uns, aus euch Menschen zu machen, wie die Mehrheit unserer Zeitmenschen sind. Ihr sollt an unsrer Hand Menschen werden, wie eure Natur will, wie das Göttliche, das Heilige, das in eurer Natur ist, will, daß ihr Menschen werdet.«⁹

In diesem Sinn soll im folgenden beim Beschreiben der pädagogischen Herausforderungen der Gegenwart von konkreten biographischen Situationen ausgegangen werden:

Ein Junge, W., wächst auf dem Lande in einer intakten, religiös orientierten Familie mit noch zwei Geschwistern auf. Im Kindergarten erscheint er als spielfreudiges, lebhaftes Kind, in der Schule zeichnet er sich durch Lerneifer und eine schnelle Auffassungsgabe aus, in der Kirche ist er mit seinem Bruder als eifriger Ministrant bekannt. Das ändert sich im Alter von 14 Jahren; Fragen entstehen, die er vorher so nicht gestellt hat. Dieser Gott, von dem der Pfarrer spricht, gibt es den wirklich? Könnte es nicht sein, daß er – ähnlich wie das Leben nach dem Tode – eine Erfindung menschlicher Sehnsucht ist? Und der Mensch? Ist er wirklich mehr als ein Zufallsprodukt der Evolution? Wird die Menschheit nicht, nach einer sinnlosen Existenz, im Atomblitz verglühen?

Deutet er solche und ähnliche Fragen an, so stößt er vielfach auf ein hilfloses Achselzucken. Alles könne man nicht wissen, manches müsse man eben glau-

9 zit. nach O. Müller: Besinnung auf Pestalozzi, Stuttgart 1990, S. 49

ben, im übrigen sei es sicher sinnvoll, sich auf einen guten Schulabschluß vorzubereiten. Der Erkenntnistrieb erwacht – und greift ins Leere. Das aber hat Konsequenzen. Aus dem offenen Jungen wird bald, so räumt W. Jahre später ein, ein desinteressierter, verstockter, inaktiver und introvertierter Jugendlicher.

Was zeigt sich in einer solchen biographischen Skizze, die keineswegs einen Einzelfall darstellt? Der Heranwachsende hat das Bedürfnis nach Erkenntnis, nach dem Erleben der Welt, nach Selbsterfassung und Sinn. Diese Suche stößt nun auf den Intellektualismus der Gegenwart; die gegenwärtige Krise der Wissenschaft und Technik mit ihren Tendenzen zur Naturzerstörung, zur Abstraktion und zu mangelnden Sinnperspektiven wird mit der Pubertät mehr oder weniger deutlich bewußt. Der Jugendliche erlebt sich in einer Zeitenwende. Der Wissensstoff, mit dem er konfrontiert wird, ist entwickelt aus einem Weltverhältnis der Distanz: Die Phänomene der Welt treten ihm, geordnet nach den Kategorien von Maß, Zahl und Gewicht, im Lehrbuch entgegen; sie werden durch Begriffe erfaßt, die eine Definition oder eine Formel sind: Wasser – H_2O , die Eiche – ein lichtbedürftiger Waldbaum, Robespierre – ein Revolutionär der zweiten Phase der französischen Revolution.

So scharf und exakt solche Begriffe sind, so wenig befriedigen sie den Heranwachsenden. Was heute gesucht wird, ist ein tieferes Erleben der Welt, eine Überwindung der intellektuellen Distanz durch ein Weltverhältnis der Nähe. Deshalb wird es darum gehen, neben der weiterhin notwendigen Pflege der Kräfte der Vorstellung, des Gedächtnisses und der Begriffsbildung das kreative Potential der Phantasie, der künstlerischen Erlebnis- und Gestaltungsfähigkeit, der Erfindungskraft zu entwickeln. Was bedeuten solche Überlegungen für die schulische Praxis?

Schule steht heute vor der Herausforderung, zu einem Ort intensiven Welt-erlebens zu werden. Die Konsequenzen für den Unterricht liegen auf der Hand. Besonders in der Unter- und Mittelstufe stellt sich die Aufgabe, die Inhalte in geistiger Anschaulichkeit bildhaft zu behandeln. Für die Schüler ist es ein gewaltiger Unterschied, ob etwa im Geschichtsunterricht einer 7. Klasse eine Gestalt wie Michelangelo mit nüchternen Worten als ein Künstler der Renaissance eingeführt wird, der das Gewölbe der Sixtinischen Kapelle ausgemalt hat, oder ob lebendig geschildert wird, wie das geschehen ist.

In diesem Zusammenhang wird besonders im Übergang zur Oberstufe darauf zu achten sein, daß neben dem erlebnismäßigen Eintauchen in die Phänomene der Natur und in die Gestalten und Ereignisse der Geschichte auch die unmittelbare Eigenaktivität gefordert und gefördert wird. So erscheint es etwa im Deutschunterricht als sinnvoll, nicht nur Gedichte zu interpretieren, sondern auch zu eigenen Dichtversuchen zu ermuntern. Dabei kann der Mut zur Produktivität wachsen an der Aufgabenstellung, Gedichtanfänge weiter-

zuführen. Als besonders geeignetes Beispiel erscheint der erste Teil des Gedichtes »Im Park« von Ringelwitz.

»Ein ganz kleines Reh stand am ganz kleinen Baum.
Still und verklärt wie im Traum.
Das war des Nachts elf Uhr zwei.
Und dann kam ich um vier
Morgens wieder vorbei,
Und da träumte noch immer das Tier.«

Eine merkwürdige Situation. Was läßt sich daraus machen? Man wird erstaunt sein, auf welche Variationen, von balladenhafter Dramatik bis hin zu zarter Liebeslyrik, eine zehnte Klasse kommen kann. So vorbereitet, überrascht die Prägnanz der Fortsetzung von Ringelwitz:

»Nun schlich ich mich leise – ich atmete kaum –
Gegen den Wind an den Baum,
Und gab dem Reh einen ganz kleinen Stips,
Und da war es aus Gips.«

Selbst der Geschichtsunterricht, von dem traditionellerweise die Ausbildung der Gedächtniskräfte erwartet wird, kann zur Phantasiebildung beitragen, wenn man an geeigneten Stellen alternative Geschichtsverläufe konstruiert. Was wäre geschehen, wenn Attila 451 n. Chr. die Schlacht auf den Katalaunischen Felder gewonnen hätte? Was, wenn ein liberal gesinnter badischer oder preußischer König die Anliegen der 48er Revolution aufgegriffen hätte? Was, wenn Graf von Stauffenbergs Attentatsversuch auf Hitler erfolgreich gewesen wäre? Solche und ähnliche Fragestellungen durchbrechen die Macht des Faktischen und schärfen das Urteilsvermögen für die Bedeutung bestimmter historischer Ereignisse.

In diesem Zusammenhang ist das Vorurteil abzubauen, ein kreativer Unterricht sei ein Zubrot, um die Schüler bei Laune zu halten und habe mit »Leistung« nichts zu tun. Das Gegenteil ist der Fall. Die Anregung zu schöpferischer Eigenaktivität fordert umfassendere Fähigkeiten als die bloß intellektuelle Aneignung: Erleben *und* Wissen ist zu entwickeln, Phänomen *und* Begriff zu erfassen.

Die Herausforderung, Schule zu einem Ort des Welterlebens zu machen, betrifft nicht nur die Methodik der verschiedenen Fächer, sondern die gesamte Unterrichtsorganisation. Anzustreben ist eine Intensivierung von Projekten und Praktika; sie bieten die Chance, daß betrachtende Fächer wie Deutsch oder Physik und selbsttätige Fächer wie Eurythmie oder Werken einander stärker durchdringen. Wann ist das Erleben am stärksten? Wenn man selbst etwas tut. Dieses Tun fördert die gedankliche Durchdringung. Ein Drama, das aufgeführt worden ist, läßt sich intensiver interpretieren, ein Musikstück, das eurythmisch eingeübt wird, tiefer verstehen, der Bau einer Heizungsanlage

auf der Basis von Sonnenenergie ermöglicht eine detailliertere Behandlung der Energieproblematik als auf rein theoretischem Wege. Auf diesem Felde ist einerseits eine enge Zusammenarbeit der Lehrer gefordert, andererseits bietet sich die Chance, auch Eltern durch Projekte in den Unterricht zu integrieren.

Der Blick auf die Lehrenden eröffnet eine weitere Aufgabenstellung; sie betrifft die Qualifikation derer, die zum Welterleben hinführen sollen. Welches Persönlichkeitsprofil, welche Fähigkeiten brauchen sie? Es gibt nicht allzu viele Texte, in denen sich Schüler in der Pubertät nicht nur zufrieden oder anerkennend, sondern geradezu begeistert über Lehrer äußern. Im folgenden sei ein Beispiel angeführt; es bezieht sich auf einen Werklehrer, den ein Schüler seiner Mutter schildert: »Mama, L. kann einfach alles. Der kann schnitzen, sag ich dir! Und wenn er so wandert, dann bückt er sich ständig, weil ihm immerfort was auffällt. In jedem Stein sieht er ein Tier oder eine Skulptur. Und in jedem Holz auch. Dann nimmt er sein Messer und macht ein paar Schnitzer, und dann sieht man das auch gleich. Da das Auge und da der Schnabel. Und wie der sich noch bewegen kann. Wenn wir bei der Hütte ankommen, dann klettert er als erstes unters Dach und macht dort den Haken für den Topf fest. Und wenn man mal was ausgefressen hat – du, dann kann er ja sooo böse werden! Und dann muß man was Wichtiges und was richtig Großes für die Gruppe tun, und wenn man das erledigt hat, dann ist alles wieder gut. Dann ist er so wie immer. Keinen Moment mehr böse ...«¹⁰

Angesichts einer solchen Äußerung kann empfunden werden, was einen guten Lehrer auszeichnet, wenn es sich auch nur schwer in Begriffe fassen läßt: ein poetisches Weltinteresse, ein inneres Künstlertum. Wenn auch nur wenige eine solche Meisterschaft erreichen werden wie der angeführte L., so ist schon jedes Bemühen wesentlich. Jeder Lehrende sollte, zumindest auf einem Gebiet, im Künstlerischen ühend tätig sein.

Schule als Ort von Begegnung

Eine zweite biographische Skizze mag auf eine weitere Herausforderung hinweisen: Christiane wächst mit ihrer Schwester auf dem Lande auf, doch zieht die Familie in eine Großstadt um, als sie sechs Jahre alt wird. Die neue Umgebung – eine viel zu kleine Zweieinhalb-Zimmer-Wohnung in einem Hochhaus – erscheint ihr tristlos. Aggressivität und Gewalt begegnen ihr bei den neuen Spielkameraden, in der Schule, schließlich auch in der Familie. Als der arbeitslos gewordene Vater immer öfter ausrastet, tobt und schlägt, zieht die Mutter mit den Kindern aus. Bald lebt sie mit einem Freund zusammen, den Christiane nicht mag. Ihr Lebensschwerpunkt verlagert sich ab dem Alter von

10 zit. nach Marianne Arlt: Pubertät ist, wenn Kinder schwierig werden, Freiburg, Basel, Wien, 1993, S. 138 f.

zwölf Jahren zunehmend auf ihre Clique, die sich im Jugendzentrum trifft. Was sie bisher entbehren mußte, findet sie hier: Zärtlichkeit, Verständnis und Nähe. Selbstverständlich kreist, als Zeichen der Gemeinschaft, die Haschpfeife, selbstverständlich nimmt sie, um ganz dazuzugehören, LSD. Schließlich, als der »Kick« allmählich durch Gewöhnung nachläßt, greift sie mit zwei flüchtigen Bekannten zum Heroin. Charakteristisch, wie sie die neue Erfahrung beschreibt: »Ich fühlte mich wie in einer tollen neuen Familie. Ich sagte nicht viel, aber ich hatte das Gefühl, zu den beiden über alles reden zu können. Das H machte uns zu Geschwistern. Wir waren alle gleich. Ich hätte meine geheimsten Gedanken verraten ...«

Diese Jugendbiographie, seit Ende der 70er Jahre weithin bekannt durch das Buch »Wir Kinder vom Bahnhof Zoo«¹¹ hat keineswegs an Aktualität verloren. Solche und ähnliche Schülerbiographien machen auf eine zweite Zeitforderung aufmerksam: Schulen sollten zu Orten der Begegnung werden; bisher sind sie oft nur Stätten der Belehrung.

Wie könnte es anders werden? Gerade der Epochenunterricht an Waldorfschulen bietet eine große Chance, die noch nicht genügend ergriffen wird: Schüler und Lehrer könnten, vor allem in den oberen Klassen, aus dem Blockunterricht eine Zeit gemeinsamen Forschens machen.

Ein erster Schritt wird ein Vorgespräch sein, vielleicht vier Wochen vor Beginn der Epoche. Was ist bisher in dem Fach behandelt worden? Was würde sich jetzt organisch im Sinne eines lebendigen Lehrplans anschließen? Wo liegen besondere Interessen und Fragestellungen? Wenn sich so die Thematik herauschält, wird es um die Art der Zusammenarbeit gehen. Werden neben den Lehrerdarstellungen auch Referate übernommen und Protokolle geschrieben? An welchem Punkte erscheint Gruppenarbeit als sinnvoll? Anzustreben ist eine Methodenvielfalt; Schülerinnen und Schüler sollten mit verschiedenen Wegen des Lernens vertraut gemacht werden. Eine so vorbereitete Epoche bietet – bis hin zur Zusammenarbeit mit »Fachleuten« aus der Elternschaft – zahlreiche Gestaltungsmöglichkeiten. Ist sie, hoffentlich erfolgreich, beendet, erfolgt eine Nachbesprechung: Was ist gelungen, wo traten Schwierigkeiten auf, was müßte verändert werden? Je mehr es gerade in der Oberstufe gelingt, an bestimmten Punkten die gewohnten Abläufe zu durchbrechen und Neues zu wagen, um so stärker wird das Engagement der Schülerinnen und Schüler sein.

Was eine Schulgemeinschaft unvermerkt zerstören kann, ist die fortlaufende Routine. Das Gefühl, bei der Vielzahl von Belastungen dauernd funktionieren zu müssen, ohne selbst gestalten zu können, erzeugt Überdruß, Freudlosigkeit und Lähmung. Nun hat der Aufstand gegen das Grau des Alltags einen wunderbaren Verbündeten: das Fest. In diesem Zusammenhang läßt

11 Christiane S.: Wir Kinder vom Bahnhof Zoo, S. 84

sich manches von der griechischen Kultur lernen. Denn die Griechen verstanden zu feiern, auch und gerade in Zeiten großer Belastung.¹² Die griechischen Feste waren vielgestaltig und kurzweilig, es gab Umzüge, Fackelläufe, Festmähler, Chöre, Tänze, sportliche Wettkämpfe, Aufführungen von Tragödien, Satyrspielen und Komödien – und man ging gerne hin. Die Funktion dieser Feste läßt sich nicht hoch genug einschätzen: sie schufen ein Bewußtsein für die Identität der Polis, sie stützten die Demokratie – die Satyrspiele stellten eine Form des politischen Kabarett dar –, sie waren so etwas wie das Einatmen des Stadtgeistes. Die Erneuerungskraft der griechischen Feste äußerte sich als Freude – und gerade deren Wiederbelebung erscheint in Zeiten von Lähmung und Resignation als überlebenswichtig. Nun ist es ein glücklicher Umstand, daß sich in der jetzt fast achtzigjährigen Tradition der Waldorfschulbewegung eine Fülle von Festen ausgebildet hat. Aber auch hier wird es darum gehen, allzu glatt eingeschliffene Bahnen zu durchbrechen. Warum nicht die Weihnachtsspiele als Schüleraufführungen? Wie können Schülerinnen und Schüler stärker an der Gestaltung der Monatsfeiern beteiligt werden? Es wird sich lohnen, solche und ähnliche Fragen zu bewegen. Ein Schauspiel mit Eltern, Lehrern und Schülern, ein Kabarett oder eine Zirkusaufführung können für die Identität der Schule mehr bedeuten als manche Krisensitzung!

Unter dem Aspekt der Begegnung kann für die Lehrenden der Hinweis Rudolf Steiners an Bedeutung gewinnen, in Zukunft werde weniger die Unterrichtsmethodik entscheidend sein als vielmehr die Fähigkeit, einen inneren Kontakt zu den Heranwachsenden herzustellen. »Heute beschwert man diejenigen, die Erzieher werden sollen, ganz besonders damit, daß man ihnen allerlei Grundsätze beibringt, wie sie unterrichten, wie sie erziehen sollen. Das wird in der nächsten Zukunft das viel weniger Wichtige sein. Dagegen wird das Wichtige sein, daß sie die Menschennatur in ihren verschiedenen Äußerungen kennenlernen, daß sie Psychologen im intimsten Sinne werden, daß sie richtige Seelenkenner werden ... Wenn sich auch der Erzieher dessen nicht voll bewußt ist, sondern es instinktiv in seiner Seele lebt, so muß es doch so sein, daß er instinktiv, speziell als Lehrer, bis zur Prophetie ein Bild dessen bekommt, was aus dem zu Erziehenden heraus will.«¹³

Solche Sätze fordern dazu auf, bei der Rückschau auf die Geschehnisse des Tages ein lebendiges Bild der Gestik, des Verhaltens, der Sprache und Aussagen der Schülerinnen und Schüler zu erzeugen. Gerade bei den sogenannten »schwierigen Kindern« wird es notwendig sein, sich nicht durch den Ärger über bestimmte Verhaltensweisen von dieser inneren Aktivität abhalten zu lassen.

12 vgl dazu: J. Burckhardt: Griechische Kulturgeschichte, Bd. 2, Darmstadt 1962

13 Rudolf Steiner: Die spirituellen Hintergründe der äußeren Welt. Der Sturz der Geister der Finsternis, GA 177, Dornach 1966, Vortrag vom 12.10.1917, S. 126

Bei jedem Begegnungsgeschehen, nicht nur von Lehrern und Schülern, sondern auch von Lehrern und Eltern, stellt sich die Aufgabe, interessevoll auf den anderen einzugehen, ein reiches Bild von ihm zu erzeugen und die Bereitschaft zu erwecken, dieses Bild durch neue Eindrücke lebendig zu erhalten.

Schule als Ort von Zukunftsimpulsen

Die Darstellung der dritten Herausforderung sei eingeleitet mit dem Hinweis auf eine Gruppe von Jugendlichen aus dem Ruhrgebiet. Diese jungen Leute machten vor einigen Jahren bei einem Ferienlager in der Ukraine die Bekanntschaft eines Arztes, der begonnen hat, ein Sanatorium für Kinder zu errichten, die an den Folgen des Reaktorunfalles von Tschernobyl leiden. Ein Besuch der Baustelle zeigt drastisch die Schwierigkeiten des Unternehmens: Da Spendengelder ausgeblieben sind, treffen sie auf eine Bauruine ohne Fenster, Betten und Heizung, an der seit fünf Jahren nicht mehr gearbeitet wird. Spontan entschließen sich die Jugendlichen zu helfen, nicht nur finanziell, sondern auch unmittelbar durch eigene Arbeit. Zur Vorbereitung eines Bauamps treffen sie sich regelmäßig, holen Sachspenden zusammen, und vor allem: Jeder von ihnen, ob Mädchen oder Junge, macht ein Praktikum als Schlosser, Schreiner, Fliesenleger oder in einem anderen Handwerk, um auch sachgerecht tätig werden zu können. Dann die Wochen vor Ort: mit viel Schweiß, Rückschlägen und Enttäuschungen, aber auch dem hartnäckigen Willen, das Begonnene fertigzustellen. Und wirklich – es gelingt, wenn auch nicht gleich im ersten, sondern im zweiten Sommer. Inzwischen ist aus den kleinen Anfängen der Keim einer »Bewegung zur Bewegung« geworden, die »Steinschleuder«, in der sich Jugendliche aus der empfundenen Solidarität mit Kindern und Jugendlichen in den Armutregionen der Erde engagieren.

Betrachtet man einen solchen Einsatz – und es gibt eine Reihe vergleichbarer Aktivitäten Jugendlicher bei amnesty international, Greenpeace oder anderen humanitären Organisationen –, so zeigt sich eine Suche nach sinnvollem, zukunftsweisendem Engagement. Anders ausgedrückt: Die Bereitschaft, Ziele anzustreben, die man in klassischer Sprache als »Ideale« bezeichnen würde, ist keineswegs überholt. Die Shell-Studie »Jugend 97« beispielsweise ergibt, daß die Werte »eigene Fähigkeiten entfalten«, »etwas leisten«, »Pflichtbewußtsein« oder »anderen Menschen helfen« höher rangieren als »ein hohes Einkommen anstreben«.¹⁴ Dem widerspricht nicht die positive Bewertung der Haltung – »das Leben genießen« –, denn »fun« kann es auch auf internationalen Bauamps geben! Was heute verheerend wirkt, ist nicht die Einstellung der Jugend, sondern die Gesellschaft der Erwachsenen, welche zahlreichen Jugendlichen keine Chancen bietet, ihre Fähigkeiten sinnvoll einzubringen.

¹⁴ vgl. Jugend 97, hrsg. vom Jugendwerk der Deutschen Shell, Oblaten 1997, S. 299

Nicht mehr die »normalen« Probleme wie Konflikte mit den Eltern oder Partnerwahl stellen heute die Hauptsorge der Jugend dar, sondern die Arbeitslosigkeit.¹⁵ Der Vertrauensverlust gegenüber den etablierten gesellschaftlichen Institutionen: Parteien, Regierung, Bundestag, Kirchen ist enorm, eine Haltung, die nicht pauschal mit dem Urteil »Politikverdrossenheit der Jugend« abzutun ist.

Denn gerade die politisch gut Informierten sind am skeptischsten gegenüber dem Establishment, und folglich engagieren sie sich eher in Umweltschutzgruppen, Menschenrechtsgruppen und Bürgerinitiativen.¹⁶ Zwei Welten stoßen heute aufeinander: einerseits das Setzen auf die anonymen Mechanismen des Marktes, andererseits die Suche nach einem Handeln aus inneren, menschlichen Impulsen. Auch auf diesem Felde bilden sich im 20. Jahrhundert veränderte Bedingungen aus, die Rudolf Steiner als den Wandel der Gewissenskräfte beschreibt.¹⁷

Normalerweise erleben wir das Gewissen als innere Stimme, die rückwärts gewandt ist und sich auf ein begangenes Unrecht bezieht; sie führt zur Reue über das Geschehene. Doch enthält das Gefühl: Das habe ich falsch gemacht! auch den Keim zu jenem anderen: Das müßte ich tun! Der Vergangenheitsbezug geht über in die Hinwendung zur Zukunft. Dieser »prophetische« Zug des Gewissens wird sich in die Zukunft hinein stärker ausbilden, er führt konkret hin zum Vorsatz und zur Tat. Schon heute läßt sich eine wachsende Sensibilität für die Folgen unseres Handelns und den notwendigen Ausgleich feststellen, etwa auf den Gebieten der Ökologie, des Klimaschutzes, der Energiegewinnung oder des sozioökonomischen Ausgleichs von Nord und Süd.

In diesem Zusammenhang sei auf einige Motive des Oberstufenunterrichts exemplarisch hingewiesen.

Angesichts der beschriebenen Angriffe auf die Individualität gewinnt das Ringen um eine adäquate Anschauung vom Menschen eine zentrale Bedeutung. Ist der Mensch ein durch Gene und Milieu, durch Blut und Boden determiniertes Wesen, oder schlummert in ihm die Fähigkeit, zur Freiheit zu erwachen? Nicht nur an historischen Gestalten oder literarischen Beispielen kann dieses Vermögen der Selbsterfassung und Selbstverwandlung erlebbar gemacht werden, sondern auch durch Hinweise auf konkrete seelenhygienische Übungen, etwa zur Stärkung des Gedächtnisses, der Konzentration oder des Willens. Die Bereitschaft zur Selbstschulung ist heute eine Anforderung des beruflichen Alltags geworden – sie sollte in der Schule veranlagt werden.

Ein zweiter wesentlicher Aspekt des Oberstufenunterrichts ist die Auseinandersetzung mit der Wirkungsweise des Bösen. Aus deutscher Sicht kommt in

15 ebenda, S. 14

16 ebenda, S. 296

17 vgl. Albert Schmelzer: Erziehung in apokalyptischer Zeit, Dornach 1996, S. 148 f.

diesem Kontext der Behandlung des Nationalsozialismus eine zentrale Bedeutung zu. Zu durchschauen, wie einerseits in der durch geschickte Manipulation hervorgerufenen überhitzten Emotionalität der Massenveranstaltungen, wie andererseits in der kalten Mechanik der Tötungsmaschinerie, wie schließlich in der menschenverachtenden Ideologie der Rassenlehre sich Kräfte des Anti-Humanen äußerten, gehört zu den wesentlichen Erkenntnissen moderner Jugendbildung. Eine adäquate Beschäftigung mit der Vergangenheit mag die Fähigkeit schulen, sie in ihren gegenwärtigen und zukünftigen Verkleidungen entlarven zu können.

Noch eine weitere Notwendigkeit ergibt sich, wenn man auf die aktuellen gesellschaftlichen Sackgassen wie Arbeitslosigkeit, neue Armut oder auch das internationale Nord-Süd-Gefälle mit den Konsequenzen von Hunger und Verelendung hinblickt. Rudolf Steiner hat mit dem Gedanken einer Dreigliederung des sozialen Organismus ein Gesellschaftskonzept entwickelt, das die drei großen sozialen Strömungen der Neuzeit: den Liberalismus, die Demokratie, den Sozialismus in differenzierter Weise zu verbinden sucht. Auf dem Hintergrund der Einseitigkeiten der bisher realisierten gesellschaftlichen Alternativen von Kapitalismus und Staatssozialismus zeigt sich das Zukunftsweisende eines solchen Entwurfs; es wird sachgemäß und sinnvoll sein, in einer altersspezifisch aufgebauten Sozial- und Wirtschaftskunde solche Ideen für die aktuellen Verhältnisse fruchtbar zu machen. Ebenso dringend aber erscheint es angesichts der ökologischen Gefahren und der drohenden gentechnischen Manipulation der Nahrungsmittel, in der Technologie und im Gartenbau sowie durch eine gründliche Einführung in die biologisch-dynamische Landwirtschaft funktionierende Alternativen aufzuzeigen.

Wenn man die Auffassung vertritt, daß Zukunftsimpulse in der Schule einen Lebensraum finden sollten, so hat das Konsequenzen für das Persönlichkeitsprofil der Lehrenden. Das Lehrerbild der Gegenwart – das hängt mit dem Beamtenstatus zusammen – ist eher konservativ eingefärbt.

Heute steht der Lehrende jedoch vor der Aufgabe, aus einem Einleben in die Entwicklungslinien der Menschheit ein vorausschauendes, die Zukunft antizipierendes Bewußtsein zu gewinnen. Gelingt es ihm, in diesem Sinne Pionier zu sein, so werden gerade Jugendliche sich angesprochen fühlen.

Zum Autor: Albert Schmelzer, Jahrgang 1950, seit 1978 Waldorflehrer; unterrichtete an der Mannheimer Waldorfschule Geschichte, Deutsch, Kunstgeschichte und Religion. Heute ist er als Dozent an der Freien Hochschule für anthroposophische Pädagogik in Mannheim tätig. Sein Dissertationsthema: Die Dreigliederungsbewegung 1919, Stuttgart 1991; weitere Veröffentlichungen: Erziehung in apokalyptischer Zeit, Dornach 1996.