

AUS DER SCHULBEWEGUNG

›Semaine française‹ auf dem Methorst

Schon im Zug sahen wir bekannte Gesichter. Ist das nicht ...? Ja doch, das ist doch ... Mais oui, bonjour! Und schon sprechen wir französisch miteinander. Erinnerungen werden wach, Erinnerungen an letztes Jahr, an den hohen Norden, an tiefe Wälder (uns erscheinen sie zumindest so), an Lichtungen, Seen, an das Röhren der unzähligen Hirsche, an das Haus auf dem Methorst. Der Methorst, eine Studien- und Begegnungsstätte in der Nähe von Rendsburg, beherbergt uns zum zwölften Mal für die Französische Woche.

Die Französische Woche ist eine Fortbildung für Lehrer, die Französisch in einer Waldorfschule unterrichten. Sie findet alljährlich in der 4. Septemberwoche statt. Organisiert wird sie von einer Gruppe engagierter Lehrerinnen und Lehrer. Als Referenten aus dieser Gruppe waren in diesem Jahr anwesend: Hélène Hell, René Ricard, Chantal Cartier, Dominique Bizieau, Evelyne Guiloto, Gilberte Dietzel, Michèle Strutz, Isabelle Schweitzer. Die Teilnehmer an dieser Fortbildung stammten größtenteils aus Deutschland, aber es kamen auch einige Lehrer aus der Schweiz, aus Österreich und Luxemburg.

Der Tagesablauf ist straff organisiert, gefüllt mit Aktivitäten, wobei sich die künstlerischen Fächer ausgewogen und harmonisch mit den methodisch-didaktischen Arbeitsgruppen für die verschiedenen Klassenstufen abwechseln.

Inhaltlicher Schwerpunkt in diesem Jahr war auf allgemeinen Wunsch der »Aufbau des Grammatikunterrichts von der ersten bis zur zwölften Klasse«. Den Auftakt bildete bereits am Ankunftstag Alain Denjean aus Stuttgart, mit einer Einführung in die Thematik: Die Grammatik als Zusammen-

spiel von Bewegung und Form wird durch eine künstlerische Sprachwahrnehmung und Sprechfähigkeit dem Kind gemäß entwickelt, geübt und durchschaut.

In den sogenannten »Ateliers« erarbeiteten sich sowohl erfahrene Lehrer als auch Anfänger gemeinsame Wege, um den Schülern die Grammatik auf lebendige und anschauliche Weise näher zu bringen. Vor allem die Simulation von Unterricht aus der Sicht der Schüler und der Lehrer brachte uns ein gutes Stück weiter.

In Kleingruppen wurde täglich französische Eurythmie und französische Sprachgestaltung geübt. Das gemeinsame Singen, sonst unerschütterlicher Bestandteil unseres Tagesablaufs, wurde von den Teilnehmern dieses Mal schmerzlich vermisst. Ebenso die Folkloretänze – im letzten Jahr eine besondere und äußerst beliebte Attraktion, konnte man sich doch von der Kopfarbeit in den Arbeitsgruppen hier auf beschwingte Art erholen. Glücklicherweise hatten wir als Ersatz dafür die Möglichkeit, uns in der hohen Kunst der Pantomime zu üben. Hierzu eingeladen war Isabelle Schweitzer, Pantomimelehrerin, eine beeindruckende Persönlichkeit, die uns Gesten und Tricks zeigte und mit uns übte, unseren Körper bewusst einzusetzen, um etwas Bestimmtes auszudrücken. Ebenso Bestandteil der Fortbildung war die Einübung der Darstellung einer mittelalterlichen Marktszene mit Käufern, Verkäufern, Bettlern, Kindern, Trickdieben, Bauchladenverkäufern, eine interessante Übung für so eine große Gruppe (ca. 60 Personen). Hier konnten wir »am eigenen Leibe« erfahren, welche Schwierigkeiten sich beim Einstudieren eines Stückes

oder einer Szene einstellen können und wie man ihnen begegnen kann.

Für all die Anstrengungen und die intensive Arbeit wurden wir an den Abenden mit anspruchsvollen und abwechslungsreichen Darbietungen verwöhnt – angenehmer Abschluss eines arbeitsreichen Tages.

Zu den an Perfektion grenzenden Celloklangen eines ehemaligen Hamburger Waldorfschülers bewegte sich Isabelle Schweitzer zu dem Thema »Le fil de vie« (der Lebensfaden) auf der kleinen Bühne im Holzhäuschen am Waldesrand und bescherte uns einen unvergesslichen Abend. Atemberaubend war, was wir hier zu sehen bekamen. Die ganze Palette, von Schmerz, über Trauer, Freude, Übermut, Fatalismus, Glück, Tragik, Enttäuschung, Spaß, bis zur Lebensfreude, alles stieg auf dieser Bühne vor unseren Augen auf – wie ein Film über das Leben.

Für einen weiteren Abend hatten vier Dozenten Rezitationen für uns eingeübt, französische Gedichte für alle Altersstufen – ein wahrer Leckerbissen, der durchaus den Eindruck erwecken konnte, man säße in einem französischen Café-Théâtre in Frankreich. Bereichert wurde dies auf beeindruckende Weise durch die eurythmische Darstellung von Dominique Bizieau zu den Versen eines taoistischen Gedichts, rezitiert von Chantal Cartier.

Auf den Donnerstagabend warteten alle Teilnehmer äußerst gespannt, hatte sich doch die 13. Klasse von Gilberte Dietzel aus der Frankfurter Waldorfschule angemeldet. Diese Minitournee war auch für die Schüler ein ganz besonderes Ereignis; sie konnten hier mit ihren Kenntnissen der französischen Sprache vor so vielen Waldorflehrern glänzen. Im Programm stand Cabaret, Gesang, Sketche und Gedichte zu dem Thema »Liebe«. Des tosenden Applauses konnten sich die Schüler sicher sein. Anschließend wurde dieses Programm von den Fortbildungsteilnehmern mit weiteren Beiträgen und Sketchen ergänzt. Schlusstakt bildete

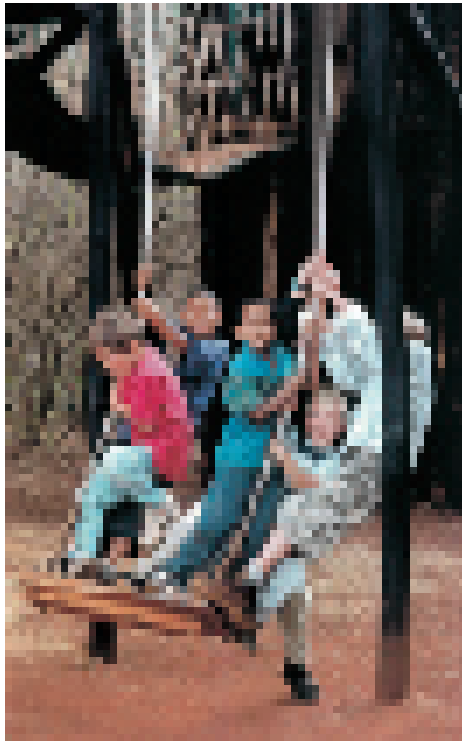
das spontane gemeinsame Singen von alten und neuen französischen Liedern zu Gitarrenklängen.

In der Französischen Woche wird man stark beansprucht und gefordert, aber man kann auch die Seele baumeln lassen. Man tankt Kraft auf, es wird einem Mut gemacht, man ist nicht alleine. So gestärkt kann man den Rückweg antreten und sich mit Elan und neuen Aufgaben in die Arbeit stürzen. Ein ganz wichtiger Nebeneffekt sei noch erwähnt: Die Sprache, die man in dieser Woche ausschließlich spricht, ist die französische. Fast nebenbei und automatisch lernt man neue Ausdrücke, poliert seine Kenntnisse und Fertigkeiten auf und taucht ein in diese Sprache, die man sonst so nirgends hier zu Hause sprechen kann.

Es hat sich wieder einmal gelohnt, an dieser Fortbildung teilzunehmen. Vollbepackt mit Informationsmaterial, mit Ideen, mit Tipps, Kniffen, kleinen Tricks – wie gestalte ich den Unterricht besser, interessanter, näher an den Schülern, eine Menge Handwerkszeug im Koffer, so näherte sich das Ende der Französischen Woche. Schön war es, die Bekanntschaft mit neuen Lehrern zu machen, die mit bekannten Lehrern aufzufrischen, fruchtbar der Kontakt miteinander, rege der Austausch in den Pausen.

Letzter Tag, Kofferpacken, ein zweistündiger Rückblick, Vorschläge für das Thema der nächsten Französischen Woche, ein Ständchen für das Küchenpersonal, das uns so gut und liebevoll versorgt hat, ein letztes Tässchen Tee, Umarmungen, bevor wir dann zum Bahnhof nach Rendsburg aufbrechen, wo plötzlich deutsch gesprochen wird und uns das nun reichlich merkwürdig vorkommt! Die normale Welt hat uns wieder, aber im Zug hört man selbst auf der Rückfahrt noch hier und dort französisch sprechen. Nun geht es wieder nach Hause.

Irmgard Krüger, Christine Philip



Waldorfpädagogik in Kenia

Eine neue Initiative in den Slums von Nairobi

Eigentlich wäre es die große Regenzeit gewesen, in der wir, zwei Waldorflehrer aus München und Dozenten am Südbayerischen Seminar für Waldorfpädagogik, zum dritten Mal nach Ostafrika reisten. Aber die Menschen in Kenia, einem reinen Agrarland ohne Bodenschätze, warteten vergeblich auf den Regen. Die Flüsse waren ausgetrocknet, das Grasland auf den Hochflächen leuchtete gelb, in der Millionenstadt Nairobi musste das Wasser rationiert werden. Ein Drama für die Menschen und Tiere, von dem die Welt kaum Notiz nahm.

Oben: Im Pausenhof der Waldorfschule in Nairobi

Unten: Im Unterricht





Wir waren eingeladen von interessierten Teilnehmern aus vorhergehenden Seminaren. Irmgard Wutte, Begründerin des East African Trust for Art & Education (EATAE), konnte ihre Kontakte zum Kenianischen

Erziehungsministerium intensivieren. So kam es zu zwei Workshops im Juni 2000. Die erste zweitägige Veranstaltung wandte sich an Beratungslehrer aus Nairobi Stadt und Landkreis. Statt der erwarteten etwa 30 Teilnehmer strömten mehr als 80 Lehrer

Oben: Ein Teil der 560 Schulkinder in der Slum-Schule von Nairobi

Unten: Waldorf-Seminar in Nairobi mit rund 80 Teilnehmern



und Lehrerinnen von der Primarstufe bis zur Highschool in den viel zu kleinen Seminarraum, um über Erziehungsaufgaben in der Pubertät zu arbeiten. Als Kursbegleiter bekamen wir auf diese Weise eine Ahnung von der Alltagssituation der teilnehmenden Lehrerinnen und Lehrer, die in der Regel in Klassen mit 60 bis 80 Schülern unterrichten. Wie lässt sich in drangvoller Enge ohne Material Unterricht kreativ gestalten? Kann Disziplin ohne ein strenges Regiment und Strafen erreicht werden? Viele Fragen wurden gestellt und bewegt, das Gespräch dankbar aufgenommen.

Es gibt anregende Lehrpläne, erstellt von Mitarbeitern des Kenianischen Erziehungsministeriums in Zusammenarbeit mit der deutschen Entwicklungshilfe-Organisation GTZ. In dem zweiten einwöchigen Kurs erwarteten 22 Lehrer-Ausbilder von uns konkrete Vorschläge zur Umsetzung für Lehrer, die 10- bis 14-jährige Schüler in Gartenbau, Hauswirtschaft, Werken und Kunst unterrichten. Wie können 60 Schüler gleichzeitig praktisch arbeiten? Was tun, wenn die elektrische Bohrmaschine mehr Strom braucht, als die Steckdose liefert? Mannigfaltige Herausforderungen lassen unsere deutschen Waldorfschulen als vergleichsweise paradiesische Arbeitsplätze erscheinen. »Mit einfachsten Mitteln können Sie das ...«, so führt Rudolf Steiner in dem frühen Aufsatz über »Die Erziehung des Kindes« aus. Darauf mussten wir uns gründlich besinnen.

Kenia ist ein Land, in dem noch lange nicht jedes Kind die Schule besuchen kann, lernen darf. Unterricht kostet Geld und daran mangelt es. Wie Kinder mitwirken an der Zukunft ihrer Heimat, zeigt die Geschichte einer Kikuyu-Mutter, die unerwartet Schulgründerin wurde. Eigentlich trieb sie Handel, um sich und ihre Kinder zu ernähren. Mit einer geringen Summe ersparten Geldes konnte sie ein kleines Grundstück am Rande des größten Slum-Gebietes von Nairobi erwerben und sich dort eine kleine Hütte bauen. Ihr ältester Sohn suchte und

fand bald Spielkameraden in den benachbarten Slums. Wenn er zum Essen heimkam, brachte er seine Freunde mit und sagte: »Sie haben auch Hunger, Mutter.« Natürlich wurde das Essen geteilt. Als dieser Junge sechs Jahre alt wurde, wollte ihn seine Mutter zur Schule schicken. Der Sohn aber erklärte sehr bestimmt: »Meine Freunde wollen auch lernen. Wenn sie nicht in die Schule gehen dürfen, werde ich auch nicht hingehen.«

Diese entschiedene Feststellung bewegte die Mutter tief und ließ sie tätig werden. So können heute mehr als 560 Kinder in fünf Wellblech-Hütten unterrichtet werden. Wer kann, zahlt ein paar Mark Schulgeld. Aber das ist nicht Bedingung für den Unterrichtsbesuch. Die Gründerin versucht das notwendige Geld aufzutreiben. Die Lehrer arbeiten für ein Gehalt von umgerechnet 30 Mark. Zu jedem Schultag gehört eine warme Mahlzeit, ein großer Topf Bohnensuppe wird täglich gekocht. Die Kinder sind fröhlich und dankbar. Die Lehrer wünschen sich Anregungen aus der Waldorfpädagogik und denken nach, wie demnächst die Ausbildung der ersten Schulabgänger weitergeführt werden kann. Natürlich brauchen sie Geld dazu. Mit zehn Mark im Monat oder hundert Mark im Jahr kann schon viel getan werden. Wenn Sie helfen möchten, der EATAE sorgt dafür, dass Ihr Beitrag den Initiativen in Ostafrika zugute kommt.

Kontakt: Irmgard Wutte (Anschrift siehe S. 185).

Barbara

Ostheimer

Zweite Waldorfschule in Nairobi

Ein Spaziergang mit vier Elefantenbabys im afrikanischen Busch – ein Klassenausflug ins Rift Valley, ins Land der Massai – ein paar Tage in der Hütte eines Kikuyu-Bauern im fruchtbaren Hochland Kenias: Mein Freijahr nach 20 Jahren Klassenlehrertätigkeit

war noch keine drei Monate alt, und schon war ich in eine aufregende, unbekante Welt eingetaucht! Acht Stunden Flugzeit trennen uns von Nairobi, wo eine dicht besiedelte, lebendige Großstadt unmittelbar angrenzt an einen Nationalpark, der neben Löwen, Leoparden, Pavianen und Büffeln eine bunt schillernde Vogelschar beherbergt. Am Zaun der nahen Rudolf Steiner Schule, die vor zehn Jahren ihre Pforten öffnete, grasen immer wieder Zebras und Giraffen, rotgekleidete Massai treiben ihre Rinderherden vorbei.

20 Autominuten von hier sollte nun eine zweite Waldorfschule ins Leben gerufen werden, die »Nairobi Waldorf School«. Und so fand ich mich an einem angenehm warmen kenianischen Frühlingstag Anfang September wieder in einem halbrunden gelbbläuterten Raum mit Blick auf unbekante fiedrigblättrige Bäume und riesige Wolken von violetten Bougainvilleen. Unter der Leitung von Irmgard Wutte, der Gründungslehrerin der Rudolf Steiner Schule Nairobi, hatten sich die vier Kindergärtnerinnen, zwei Klassenlehrerinnen, drei Fachlehrer und ich, die ich für ein paar Monate als Mentorin helfen würde, versammelt, um die letzten Schritte für die Eröffnung der Schule zu beraten. Schon nach diesen ersten gemeinsamen Stunden wusste ich: Hier würde es gut sein zu arbeiten, denn konstruktive Fragen beherrschten das Gespräch und eine tiefe Freude darüber, dass nach fünf Jahren des Hinarbeitens auf diesen Tag ein hoffnungsvoller neuer Schritt bevorstand. Noch tiefer beeindruckt aber war ich am Tag der Eröffnung, als sämtliche Eltern der 20 Kinder zwischen sechs und elf Jahren versammelt waren und, während die erste Schulstunde in den zwei Klassen stattfand, über ihre Motive sprachen, die sie hierher geführt hatten. Da wurde mir deutlich, dass die Initiative dieser Gründung mit beharrlicher Kraft von einer Elterngruppe getragen worden war. Diese Eltern hatten sich eine stadtnähere Schule gewünscht

und beschäftigten sich seit der Bildung der Kindergartengruppe 1994 mit der Waldorfpädagogik, Eltern, die sich getroffen hatten mit dem tiefen Wunsch, sich von dem rigiden, auf Wettbewerb und kognitives Wissen hinorientierten vorherrschenden Schulsystem abzuwenden.

In einem Waldgelände im gut erreichbaren Stadtteil Karen (benannt nach der Dänin Karen Blixen) fand sich ein ehemaliges kleines Restaurant mit einem schönen Abenteuerspielplatz, in dem Büro, Lehrerzimmer, Küche und Essraum eingerichtet werden konnten – lasiert in warmen Farben von einer Schülermutter. Zwei zusätzliche Holzhäuschen mit drei Klassenräumen waren schnell errichtet, in denen nun seit drei Monaten tüchtig gelernt wird.

Ernsthaftigkeit und Offenheit beherrschen die Arbeitsatmosphäre unter den Lehrern, die sich trotz ihrer langjährigen Unterrichtserfahrung immer noch als Lernende sehen können. Eine gut funktionierende Öffentlichkeitsarbeit, getragen von Schülereltern, hat dafür gesorgt, dass bisher vier offene Elterntage stattfinden konnten und mehrere positive Artikel über Waldorfpädagogik in verschiedenen Zeitungen Nairobis erschienen sind. Etliche Schüler stehen schon bereit, die in den beiden bestehenden Klassen altersmäßig nicht eingegliedert werden konnten. So wird ab Januar eine dritte, mittlere Klasse nötig, die die Acht- bis Neunjährigen aufnehmen soll. Es wäre schön, wenn sich eine erfahrene Lehrkraft finden könnte, die sich möglichst bis zum Ende des Schuljahres verpflichten sollte, also etwa jemand im Freijahr, besser noch jemand, der sich in dieses aufregende, widersprüchliche, faszinierende Land länger einleben möchte. Aus dem Kindergarten warten schon eine Reihe zukünftiger Erstklässler. Noch reichen die pädagogischen Kräfte aus dem eigenen Lande nicht aus, doch für die Zukunft bereiten sich schon einige Kollegen in der Lehrerausbildung in Nairobi und Südafrika auf eine spätere Tätigkeit vor.



Oben: Schulklasse der Waldorfschule in Nairobi

Unten: Das multikulturelle Kollegium der Waldorfschule in Nairobi

Rechts oben: Irmgard Wutte, die Begründerin des EATAE, mit der Begründerin der Slum-Schule in Nairobi





Mit Wehmut habe ich diese begeisterungsfähige Gruppe von Menschen verlassen – Menschen kenianischer, englischer, deutscher und amerikanischer Herkunft, mit vielfältigen kulturellen Hintergründen, die ihre Heimat oder Wahlheimat lieben und die in der Waldorfpädagogik eine vorwärtstreibende Kraft sehen, die Antworten anbietet auf die immer drängenderen Fragen der verschiedenen afrikanischen Gesellschaftsschichten.

Interessenten wenden sich bitte an: Irmgard Wutte, Private Bag, Mbagathie, Nairobi/Kenya, Fax 00254-303-24324, E-Mail: vw@iconnect.co.ke
Elisabeth Voß

Indianertänze

Im Winter 98/99 besuchte der Cree-Indianer Jim Poitras zum ersten Mal Europa. Er und ein deutscher Stücke-Schreiber schrieben und inszenierten gemeinsam ein Spiel über sein Leben. Das erste Spiel dieser Art war schon vorher in Kanada am Königlichen Museum von Saskatchewan aufgeführt worden. In Kanada hieß das Stück »Verwandlung«, in Europa »Die Träne des Adlers«.

Poitras sieht es als seine Aufgabe, die indianische Kultur zu vermitteln, vor allem in Schulen, die er europaweit bereist, und mit den Schülern tanzt und Gespräche führt. Auch als Maler gewinnt Poitras zunehmend an Bekanntheit. Seine Bilder hängen in Museen in Kanada und den USA, neuerdings auch in Europa. Viele Bilder von ihm werden für pädagogische Zwecke genutzt, zum Beispiel das Bild »Heilung der Kinder« für die Schüler der sogenannten Residenz-Schulen, in die indianische Kinder aufgenommen werden, oder der »Förder-Sorge-Schulen« (»Foster Car System«). »Durch Erziehung

und Bildung erzeugen wir Verständnis und können etwas für die Zukunft tun«, so Poitras. Kontakt per E-Mail: poitrasjim@hotmail.com oder unter Telefon-Nummer (0031)-0181-63 8743. *red.*



Visionen einer neuen Schule

»Wenn die ganz großen Stürme erwartet werden, geschieht es immer wieder, dass einige Fischer ihre Schaluppen am Strand vertäuen und sich an Land begeben, andere aber eilig in See stechen. Die Schaluppen, wenn überhaupt seetüchtig, sind auf hoher See sicherer als am Strand. Auch bei ganz großen Stürmen sind sie auf hoher See durch die Kunst der Navigation zu retten; aber selbst bei kleineren Stürmen werden sie am Strand von den Wogen zerschmettert. Für ihre Besitzer beginnt dann ein hartes Leben.«

Diesen Bericht fand Bertolt Brecht in einem alten Buch über die Fischer der Lofoten. Und bei der neuen Tagung des Herner Bildungsforums der Hiberniaschule Ende September wurde er zum Sinnbild des Tagungsthemas: »Zeitwende – Erneuerungskräfte im Bildungswesen«. Den sicheren Strand, so machten Beiträge von Wissenschaftlern, Lehrern und Künstlern aus unterschiedlichen Perspektiven deutlich, haben wir schon verlassen, teils aus eigener Kraft, teils getrieben vom Wind neuer technischer Entwicklungen und ihrer gesellschaftlichen Folgen. Der Orkan schwillt an. Rettung bringt weder der Rückzug in den vermeintlich geschützten Hafen des staatlichen Bildungssystems noch das orientierungslose Schaukeln auf den Wogen der neuen Mediengesellschaft: Ein neues Navigationssystem ist zu schaffen. In Wendezeiten wird nach Sinn gesucht, nach Visionen, Utopien – wo liegt die Zukunft von Schule?

Vom Nächstliegenden aus die erste Annäherung ans Thema: Reinhard Wittenfeld, Hibernia-Lehrer, betrachtete das sich stets verändernde Profil seiner Schule – »Beständig ist nur der Wechsel« – und machte deutlich, wie neue Bilder von Schule nicht

unter den Gesichtspunkten von Machbarkeit, sondern sinngerichtet, auf ein Ziel hin gewollt, entstehen. Solange Schule nur auf Defizite reagiere, sei ihr pädagogisches Handeln rückwärts gerichtet – in einer aktiven, zukunftsorientierten Bildungsanstalt aber verbinden sich viele freie Bilder Einzelner zu gemeinsamen Bildern und schließlich zu gemeinsamem Handeln.

Von der Idee zum Handeln führten bei einigen Hibernia-Schülern bereits konkrete Schritte und setzten ihre wirtschaftlichen Intentionen praktisch um: Oberstufen- und Kollegschüler (»Jugend 2000 – wir sind anders«) berichteten selbstbewusst von ihren Projekten und Firmen wie Kalendervertrieb oder Dienstleistungsservice, aber auch sozialen Hilfsprojekten, die über das herkömmliche Unterrichtssystem weit hinausgehen und mutig aufs »offene Meer« geführt haben.

Schule müsse Schüler befähigen, handelnd mitzugestalten, forderte Luzius Gessler, Basel, in seinen »Vorschlägen für eine Schule der Zukunft«. Ausgehend von »der Erwartung großer Stürme« (siehe das einleitende Brecht-Zitat) skizzierte er die »Zeitwende«, die Auflösung der tragenden Gesellschaftsstrukturen – Stichworte Individualisierung und Globalisierung – und die Suche nach ordnenden Kräften, die dieser Auflösung entgegenwirken. Autistische Einzelkämpfer, so Gessler, haben in den Stürmen der Zukunft schlechte Chancen; nötig sei also, neben der Unterstützung individueller Kräfte, die Erziehung zur Verantwortung für die Gemeinschaft. Und für die biographische und berufliche Navigationskunst in diesen Stürmen sei es vor allem notwendig, theoretischen durch praktischen Unterricht zu »erden«. Handlungsfähigkeit erwachse aus der Schulung von Intellekt und Willen, Mitbestimmungsfähigkeit werde durch aktives Handeln gestaltet, und: Theorie und Praxis seien konsequent mit der Klammer der Kunst zu verbinden.

Schon für Aristoteles, so Wilfried Gabriel,

Paderborn, in seinem »Lernweg in der Informationsgesellschaft«, habe der Begriff »techné«, Kunstfertigkeit, den Weg zwischen Theorie und praktischem Tun bezeichnet, der schließlich im künstlerischen Tun ende. Die verpasste Chance der Neuzeit: Bildung nicht für, sondern durch Technik erzielen zu wollen. Zu überlegen sei, welchen Verlauf die technische Allgemeinbildung als Grundlage zur Beschäftigung mit den neuen Technologien zu nehmen habe, wie das menschliche Vorwissen vor dem sich immer weiter spezialisierenden Expertenwissen des Computers zu vermitteln sei. Von selber werde Goethes entfesselter Zaubersbesen keine Vernunft annehmen: In der Schule müssen zunächst die Bewusstseinschritte, die der Mensch im Laufe seiner Entwicklung gemacht hat, nachgegangen werden, bevor man den Schülern die fertige Maschine vorsetze.

Welche Rolle spielt in diesem Zusammenhang die Kunst? »Hat die Kunst einen gesellschaftlichen Auftrag?« Für Johannes Stüttgen, Düsseldorf, ist sie das konstitutive Entwicklungsprinzip des Menschen, die evolutionäre Quelle für die »stimmige Form« der Dinge. Seine kompromisslose Forderung: radikale Selbstverwaltung des Schul- und Hochschulwesens wie der ganzen Wirtschaft. Erst radikale Entstaatlichung ermögliche ein freies Schulwesen und letztlich die Neubestimmung des Wirtschaftswesens, in dem es keine Konsumenten mehr gebe, sondern nur noch Produzenten. Beuys' erweiterter Kunstbegriff als Grundlage visionärer Umgestaltung – auf diese Weise sei auch die Selbstverwaltung von Schule als Auftrag von Kunst zu verstehen.

»Zeitwenden – haben die bildenden Künste noch einen gesellschaftlichen Auftrag?« fragte etwas konkreter Dieter Ronte, Kunstmuseum Bonn, der zuvor die Ausstellung »Farbräume« mit Werken der Hibernia-Gruppe »Offenes Kunstforum« sowie der befreundeten Künstler Mechthild Ammann und Peter Stuhl eröffnet hatte, die der Ta-

gung auch optisch visionäre Farbigkeit verlieh. Künstler werden heute zu freien Dienstleistern, so Ronte; ihre Werke – auch hier spielen die neuen Medien eine große Rolle – haben Event-Charakter und eine veränderte »Verfallszeit«. Utopie allerdings bleibe häufig konjunktivisch, setze sich in einer Gesellschaft, der es an Phantasie mangle, nicht durch: »Wir haben heute keine Auftragskunst mehr, aber auch keine Fragen an Kunst.«

Geistige Armut infolge von sozialer Armut oder soziale Armut als Folge der Kulturlosigkeit? Hochspezialisierte Wissenstechniker auf der einen Seite, eine erschreckende Anzahl von »Kellerkindern« ohne Ausbildung und Abschlüsse auf der anderen: Bei der abschließenden Podiumsdiskussion zum Thema »Ausbildung – Baustein für die Zukunft der Region« schlugen die Wellen noch einmal hoch. Unbestritten die Voraussetzung, dass die Integration von beruflicher und allgemeiner Bildung, wie sie in der Hiberniaschule ja längst selbstverständlich ist, heute mehr denn je gebraucht werde. Dafür, so Gertrud Hovestadt von der Hans-Böckler-Stiftung, gebe es durchaus staatlichen Rückenwind.

Die Staatsgarantie eines Freiraums, in dem Schule sich autonom entfalten kann, wünschte sich darüber hinaus Luzius Gessler. Der Staat solle sich aus den Inhalten heraushalten und lieber für die Finanzierung sorgen, forderte Johannes Stüttgen: »Als Unternehmen zur Vernichtung von Qualität treibt die Schule Kindern alles aus, was sie an Kreativität und Potenz mitbringen!« In »Freiheit für viele, Ausgrenzung für einige« aber erkannte Brigitte Schumann, Bündnis 90 – Die Grünen, die Gefahren weiteren staatlichen Rückzugs aus dem Bildungssystem. Die bloße Debatte um Qualität von Schule gehe an der drastischen Bildungsbenachteiligung gerade im Ruhrgebiet vorbei. In politisch geförderter Präventivarbeit sah auch Michelle Schumann, SPD Herne und ehemalige Hibernia-Schülerin, den richtigen Weg, für

Chancengleichheit zu sorgen. Für Elitebildung, bei der auch die weniger Begabten »mit nach oben gezogen« würden, plädierte dagegen Klaus Steilmann, Unternehmer aus Bochum, aufgrund seiner Erfahrungen mit der Universität Herdecke: Erst die Auseinandersetzung mit dem Wettbewerbsprinzip kitzle Kreativität heraus. Das Versorgungssystem des Denkens und mangelnde Neugier auf neue Entwürfe hätten zur Erstarrung geführt, meinte Die-

ter Ronte. Ohne Visionen aber, so Wilfried Gabriel, werde alles nur halbherzig getan – das sichere Hafenbecken, so ergab die teilweise stürmische Diskussion, engt den Blick in die Zukunft ein. Die Kunst der Navigation im offenen Meer erfordert einen weiten Freiraum. Und autonome Entscheidungen.

Gabriele Karbe

Waldorfkindergarten-Seminar in Moskau geehrt

Das Deutsch-Russische Forum hatte im vergangenen Jahr Förderpreise für das Bürgerengagement in Russland ausgeschrieben. Preise und Ehrenmedaillen gab es für ausgezeichnete Leistungen in zwei Bereichen: zum einen für vorbildliche Initiativen in Wirtschaft, Umweltschutz, Sozialem und auf dem Gebiet der Kultur und zum anderen für Aus- und Fortbildungsprogramme in Russland. Am 11. Dezember 2000 lud das Forum zur Preisverleihung und Übergabe

Anerkennung für Moskauer Waldorfseminar: Alexandra Gräfin von Lambsdorff (li.) verleiht die Ehrenmedaille an Regina Hoeck



von Ehrenmedaillen in die russische Botschaft nach Berlin ein. Bei diesem Festakt erhielt das Waldorfkindergarten-Seminar in Moskau unter der Leitung von Regina Hoeck eine Ehrenmedaille für seine langjährige Ausbildungstätigkeit. Denn seit nunmehr zehn Jahren bildet das Team in Moskau Waldorfkindergärtnerinnen aus, die in über 50 Kindergärten, verteilt über ganz Russland, tätig sind. Das Ausbildungsprogramm des Seminars ist mittlerweile auch vom russischen Erziehungsministerium anerkannt und gilt in Russland als vorbildlich. Insgesamt wurden 18 Preise zwischen 1.000 und 20.000 Mark und 188 Ehrenmedaillen vergeben.

Richard von Weizsäcker berichtete von einer gewissen Schwierigkeit der Jury, unter so vielen hervorragenden Initiativen und Projekten die endgültigen Preisträger auszuwählen. Er wertete die große Zahl von »Aktiv-Trägern« als Zeichen für Engagement und Zivilcourage, da alle Projekte nur durch den persönlichen Einsatz der Menschen mit Leben erfüllt werden könnten. Diese Form der deutsch-russischen Zusammenarbeit sei eine ganz direkte und lohnende Art und Weise, Völkerverständigung zu praktizieren.

Die Internationale Kindergartenvereinigung gratuliert herzlich. *Peter Lang*

Die Landesarbeitsgemeinschaften der Freien Waldorfschulen

Aufgaben und Selbstverständnis am Beispiel Hessen

Ein wesentlicher Teil der Kooperation und Information zwischen den einzelnen Waldorfschulen liegt im Bereich der elf Landesarbeitsgemeinschaften der Freien Waldorfschulen, den LAGs. In den Landesarbeitsgemeinschaften sind alle Waldorfschulen eines Bundeslandes bzw. von zwei Bundesländern (Rheinland-Pfalz/Saar) oder einer Region (Deutschland-Ost) zusammengeschlossen. Ihre aus den Kollegien delegierten Vertreter treffen sich regelmäßig. Arbeitsweise und Struktur der einzelnen LAGs sind unterschiedlich, die Finanzierung erfolgt über die beteiligten Waldorfschulen. Während einige Landesarbeitsgemeinschaften sich per Delegation von Geschäftsführern oder Lehrern einzelner Schulen organisieren, haben Baden-Württemberg, Hamburg, Berlin, Nordrhein-Westfalen und nun auch Hessen diese Arbeit mit unterschiedlichen Formen in einer gesonderten Geschäftsstelle professionalisiert.

Seit dem Schuljahresbeginn 2000/01 ist Norbert Handwerk als hauptamtlicher Geschäftsführer der Landesarbeitsgemeinschaft der Freien Waldorfschulen in Hessen tätig. Er war zuvor (nach seiner Tätigkeit an einer Frankfurter Gesamtschule) lange Jahre als Klassenlehrer und Oberstufenlehrer für Deutsch, Geschichte und Gemeinschaftskunde an der Rudolf Steiner Schule in Dietzenbach tätig. Zu seinem neuen Aufgabengebiet zählen u. a. die Koordination der hessischen Waldorfschulen, die Vertretung der Landesschulen auf Bundesebene und Verhandlungen mit Behörden. In der Kontaktpflege mit Medien, mit Verbänden und mit Vertretern anderer Schulformen sieht er einen wesentlichen Schwerpunkt seiner Tätigkeit, der von den örtlichen Waldorf-

schulen in der Regel nicht zu leisten ist. »Ich möchte verstärkt über den Waldorfbereich hinausblicken und wahrnehmen, was in der Gesellschaft schulpolitisch geschieht.«

Die Geschäftsstelle ermöglicht schnelle Reaktionen. So erhielt Norbert Handwerk am 4. Dezember 2000 über den Geschäftsführer einer hessischen Waldorfschule ein Schreiben der Schulämter, dass alle achten Klassen landesweit am 7. Dezember einen zentral vorgegebenen Mathematikwettbewerb durchzuführen hätten (an dem entsprechenden Wettbewerb nahmen im Vorjahr sieben Prozent der staatlichen Schulen freiwillig teil). Rechtliche Abklärung und schnelle Information per Fax, dass die Teilnahme für Waldorfschulen nicht verpflichtend vorgeschrieben werden kann, konnte die selbstverwalteten Schulen entlasten.

Als Folge der Übernahme der hessischen Landesregierung durch CDU und FDP ergaben sich einige schulpolitische Änderun-

Norbert Handwerk



gen. Durch eine Verordnung über zeitlich und inhaltlich verbindliche Lehrpläne (in diesem Schuljahr zunächst für das Fach Mathematik) wird das Konzept der Waldorfpädagogik entscheidend eingeschränkt; damit fällt z. B. Projektive Geometrie im Unterrichtsspektrum ab Klasse 11 vollständig weg; Auswirkungen auf den Rechenunterricht bis in die unteren Klassen sind zu befürchten. Die per Verfassung garantierte Unterrichtsfreiheit ist bedroht. Im August haben die hessischen Waldorfschulen deshalb beim Hessischen Verwaltungsgerichtshof in Kassel eine Normenkontrollklage gegen diese Schulrechtsänderung eingereicht. »Die angeforderte Stellungnahme des Kultusministeriums steht allerdings bis jetzt, Anfang Dezember, immer noch aus.«

Ein weiteres Arbeitsgebiet von Norbert Handwerk sind Finanzfragen im Zusammenhang mit dem je nach Bundesland unterschiedlich gestalteten Ersatzschulfinanzierungsgesetz. Mit Waldorf-Vertretern anderer Bundesländer geht es derzeit um die Klärung der tatsächlichen Schulkosten für staatliche Schulen, da sich daran die prozentualen Erstattungsbeträge der Schulen in freier Trägerschaft orientieren. Der LAG-Geschäftsführer sieht auch auf fachlichem Gebiet noch viele Möglichkeiten der Zusammenarbeit der einzelnen Waldorfschulen und hat deshalb in Hessen Landesfachkonferenzen für Fachlehrer, die häufig gerade an einzügigen Schulen die einzigen eines Fachgebietes sind, angeregt. Die von der LAG Baden-Württemberg für die Öffentlichkeit und Waldorffeltern herausgegebene Zeitschrift »waldorf« wird zudem seit Herbst 2000 durch ein von ihm redaktionell betreutes hessisches Sonderblatt ergänzt.

Welche Rolle spielt angesichts der vielen konkreten Arbeitsfelder der LAG der Bund der Freien Waldorfschulen? »Entscheiden tut der Bund fast gar nichts. Er ist eher ein loser Zusammenschluss der Waldorfschulen in Deutschland. Lehrerbildung und Fortbildung wird zwar über ihn finanziell

abgewickelt, aber alle Lehrerseminare sind wie die Waldorfschulen organisatorisch und finanziell selbstständig.« Wie die LAG für die Landesebene nimmt auch der Bund überregional Aufgaben der Öffentlichkeitsarbeit und Koordination verschiedener Bereiche wahr. Der Bundesvorstand hat keine Leitungs- oder Weisungsbefugnis, sondern eine beratende und vorbereitende Aufgabe, die durch die verschiedenen Persönlichkeiten in unterschiedlichem Maße richtungsweisend sein kann. Auf den bundesweiten Delegierten- und Geschäftsführertagungen, an denen Norbert Handwerk als einer der hessischen Vertreter teilnimmt, erfolgt wiederum ein Austausch über die neuesten schulpolitischen Entwicklungen der einzelnen Bundesländer.

Wesentlich ist für Handwerk, dass durch die verstärkte inhaltliche und zeitliche Präsenz der LAG die Vertreter der Waldorfpädagogik als interessierte Gesprächspartner zum Thema Schulentwicklung wahrgenommen werden können, denn: »Das Bild der Waldorfschulen in der Öffentlichkeit, nicht nur in den Medien, wird entscheidend davon geprägt, inwieweit wir engagiert und offen am Austausch unter allen, die sich auf unterschiedlichen Wegen um eine Verbesserung des Bildungswesens bemühen, teilnehmen.«

Doris Kleinau-Metzler

Hochbegabtentagung in Bochum

Ende November letzten Jahres fand am Gemeinschaftskrankenhaus (GKH) in Herdecke ein »Medizinisch-Pädagogisches Gespräch« zum Thema: »Was können wir für hochbegabte Kinder tun?« statt. Wie beim ersten Gespräch zu diesem Thema war die

Resonanz bei Pädagogen, Ärzten, Therapeuten und betroffenen Eltern groß.

In einem einleitenden Referat schilderte Michael Meusers, Leiter der Abteilung für Kinder-/Jugendpsychiatrie und Jugendpsychotherapie am GKH die besondere Situation vieler Hochbegabten und führte aus, auf welche Weise die besondere Begabung auch zum Risiko wird, Auffälligkeiten zu entwickeln, mit denen Eltern und Lehrer konfrontiert werden. Die schnelle und gute Auffassungsgabe z. B. lassen den Hochbegabten schnell ungeduldig werden, Überprozesse finden nicht statt; die betreffenden Schüler zeigen in ihrem forschenden Verhalten große intellektuelle Neugier und hohe Motivation, werden in Gespräch und Unterricht respektlos bis unverschämt und akzeptieren keine Regeln. Die überdurchschnittliche sprachliche Begabung wird auch benutzt, um sich aus unangenehmen Situationen herauszureden usw. Ob die zur Verfügung stehenden Begabungen (Talente, Kreativität) in außergewöhnliche Leistungen umgesetzt werden können, hängt wesentlich von den vermittelnden Faktoren Umwelt und Motivation ab. Hier erleben wir, dass besonders Begabte wegen Unterforderung die Waldorfschule verlassen.

Im Anschluss gab Joachim Scholz, Diplompsychologe an der kinder- und jugendpsychiatrischen Abteilung des GKH, einen Einblick in Testtheorie und gängige Testverfahren; der Schwerpunkt lag bei dem K-ABC-Test, der eine Diagnostik bei Kindern im Alter von 2,5 bis 12,5 Jahren ermöglicht. Der Test sollte dann durchgeführt werden, wenn eine eindeutige Frage vorliegt und aus dem Testergebnis Konsequenzen gezogen werden können.

Alexandra Figler, Lehrerin an der Ita-Wegman-Schule am GKH, ging in ihrem Beitrag »Gemeinsames Lernen – eigenständiges Denken« davon aus, dass es sehr begabte, hochbegabte und hochmotivierte Schüler

an allen Schulen gibt; dass die Heterogenität in den Klassen aufgrund zunehmender Individualisierung weiterhin zunehmen wird; dass die didaktischen Möglichkeiten des einzelnen Lehrers oft überschätzt und das geistige Potenzial des Schülers oft unterschätzt wird. Im Sinne einer Integration und Förderung besonders begabter, schnell und eigenwillig lernender Schüler können durchaus vorhandene Gestaltungsspielräume an Waldorfschulen noch besser genutzt werden (»Arbeitsplätze statt Sitzplätze«, »Aufträge statt Aufgaben«; Literaturempfehlung: Ruf/Gallin, Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik).

Von Tagungsteilnehmern vorgetragene Fallbeispiele zeigten eindrucksvoll, wie entscheidend für eine gesunde Entwicklung das persönliche Interesse einer Bezugsperson über einen längeren Zeitraum ist. Sie zeigten auch die Notwendigkeit, dass die Pädagogik zukunftsgerichtete Wege geht.

Meusers schlug ein zu schaffendes »Netzwerk« für die Waldorfschulen am Beispiel des Ruhrgebiets vor: Alle umliegenden Waldorfschulen sollten einen »Hochbegabten-Beauftragten« nennen, der für Schüler, Lehrer und Eltern Ansprechpartner sei. Diese Beauftragten hätten regelmäßigen Kontakt untereinander und zum »Beratungszentrum«, in diesem Fall das GKH Herdecke, welches auch diagnostizierende und therapeutische Funktion hätte. An den Schulen sollten für die hochbegabten und hochmotivierten Waldorfschüler der Region spezielle Kurse (Mathematik, Astronomie etc.) angeboten werden. Dem Modell wurde allgemein zugestimmt.

Die Tagung hat eindrucksvoll gezeigt, wie brennend das Thema ist und wie notwendig es ist, in konkrete Arbeitsschritte einzutreten.

Roswitha Rowdewig,

Schulärztin an der RSS Witten