

AUS DER SCHULBEWEGUNG

Die Rote Achse

Eine Sinnes-Installation im Goetheanum

Durch das helle Grau der Auffahrt zum Westportal des Goetheanum zog sich eine unübersehbare rote Spur. In der anschließenden Eingangshalle – ebenso gänzlich ungewohnt – tummelten sich Kinder und ganze Schulklassen. Die »Rote Achse« erweckte die Sinne nicht nur der kleinen Besucher, lud zum Mitmachen ein, ließ Empfindungen und zum Teil heftige Gefühle aufleben und wollte zugleich Verständnis für eine wichtige Gegenwartsaufgabe schaffen: die Achtung der Würde des kleinen Kindes. Wozu aber eine solche Sinnes-Installation?

Die Würde des kleinen Kindes

Seit wenigen Jahren hat sich eine engagierte weltweite Bewegung zugunsten des kleinen Kindes zusammengefunden (»Worldwide Initiative for Early Childhood Care«), gefördert durch zahlreiche einzelne Initiativen, aber auch durch die Internationale Kindergartenbewegung, die Medizinische Sektion am Goetheanum und die Anthroposophische Gesellschaft. Was lange Zeit allein Sache der Eltern und für die Waldorfkinderergärten von ihrem Entwicklungsverständnis des Kindes her »tabu« erschien, wird heute durch die Lebensverhältnisse der Eltern und der Zeit immer notwendiger: einen bewusst gestalteten sinnlichen wie seelischen und geistigen Entwicklungsraum für die Entfaltung des kleinen Kindes zu sichern, insbesondere in den ersten drei Lebensjahren. Dies beginnt gegenwärtig bereits mit einer angemessenen Bewusstseinshaltung vor der Empfängnis und Geburt

(und den hier möglichen Einflussnahmen), dem immer noch geheimnisvollen Vorgang der Inkarnation einer Individualität. Hier – erst recht aber nach der Geburt – drohen die Kinder im 21. Jahrhundert zum »Spiegel« unserer Zerrissenheit als Zeitgenossen zu werden. Dies zeigt sich in der fortschreitenden Trennung von Denken, Fühlen und Wollen im Seelenleben, der Mechanisierung und zunehmenden Entsinnlichung unserer Welt. Nur das, was das sich entwickelnde Kind im Sinnlichen nachahmen kann – bis hin zu unseren törichten Gedanken – prägt die physische und organische Leibesentwicklung. Es wird so die notwendige Grundlage aller individuellen seelisch-geistigen Impulse. Therapeuten und Frühförderer alarmieren heute bereits die Öffentlichkeit, wie stark die grundlegenden basalen Sinne (Tast-, Bewegungs-, Gleichgewichts- und Lebenssinn) bei vielen Kindern bereits gestört sind. Was werden dann die Folgen in 30 Jahren sein?

Vieles zu diesem Themenbereich ist in der anthroposophischen Menschenkunde und der Praxis der Waldorfkinderergärten sowie der anthroposophischen Medizin als Zusammenhang bekannt und erarbeitet. Praktisch-pädagogische Impulse aus einer feinen phänomenologischen Beobachtung wie derjenigen der ungarischen Ärztin *Emmi Pikler* (1902-1984)¹ haben bewährte Methoden entwickelt und inzwischen eine ganze Bewegung in Gang gesetzt.

Beherrschung und Nachahmung

Während der Vorbereitungen für die zwei-

¹ Emmi Pikler: *Lasst mir Zeit. Die selbstständige Bewegungsentwicklung des Kindes bis zum freien Gehen*, München 1988



te internationale Fachtagung der Initiative für das kleine Kind, die Anfang Oktober in Dornach stattfand, ergab sich vor allem die Fragestellung, wie die Sinnesentwicklung der Kinder gefördert und Störungen besser verstanden werden könnten. Ein besonders schwerwiegendes Hindernis liegt nach Überzeugung der therapeutischen Frühförderer in der zunehmenden Unsicherheit der Eltern und Vorbilder, ihren Ängsten und ihrer »Verkopftheit«. Die Ausprägung der elementaren basalen Sinne ist in der heutigen Elterngeneration bereits beeinträchtigt. Auf diesem Untergrund fällt es dann auch im Seelisch-Geistigen schwer, innere Ruhe, sichere Balance, seelische Ausgeglichenheit, Frohsinn und gesunde Initiativekraft zu entfalten.

Deshalb entschlossen sich die Initiatoren der »Roten Achse« (Claudia Grah-Wittich, Stefan Krauch und Hans-Jörg Palm), eine künstlerische Sinnesinstallation für Erwachsene zu schaffen. Es sollte ein Erfahrungsfeld und Übungsweg zugleich für die Betätigung der eigenen Sinne, zum Erkennen von Schwächen und die Ausbildung von entsprechenden Fähigkeiten bilden. Gelingt

es, die elementaren Sinnesempfindungen auch beim Erwachsenen wieder zu fördern – so die These –, entsteht ein ganz neues Verhältnis zur Bedeutung der Sinne. In aller Wahrnehmung, in aller Sinnestätigkeit und daraus resultierenden Betätigung ist das Ich aktiv tätig dabei. Es schafft dadurch die individuelle Ausgestaltung des Leibes. Dieser Zusammenhang macht den außerordentlichen Wert der Sinneserfahrungen für das kleine Kind und die Notwendigkeit der angemessenen Umweltgestaltung deutlich. Die Erfahrung der sogenannten unteren Sinne (Tast-, Lebens-, Gleichgewichts- und Bewegungssinn) für die Ich-Entwicklung berührt damit zugleich ein zentrales Thema unserer Zeit.

Absichten

Die »Rote Achse« besteht aus 19 Sinnesexperimenten und Übungsmöglichkeiten. Sie sollen bei demjenigen, der sich darauf ein-





lässt, existentielle Betroffenheit im Sinnesbereich erzeugen – wie es etwa ein Kind in seiner Unvoreingenommenheit bei seinem Einleben in die Welt erfährt. Der Weg führt von ganz außen nach ganz innen und wieder zurück, in Bewegung, im Wahrnehmen und Spüren entlang der Leitlinie der roten Farbe. Es ist ein Willensweg, der aber zugleich in einer Art spielerischen Möglichkeit u. U. eigene verborgene Ängste oder das eigene Verhaftet-Sein in Vorstellungen, gar Verhärtungen oder Blockaden in

Selbstwahrnehmung und Selbsterkenntnis aufzeigen und bewusst machen kann. Die »Rote Achse« bietet eine Chance des Stauens und Spürens – und der Beobachtung unserer eigenen Gefühle.

Die Installation war überraschenderweise bis in ein weites soziales Umfeld hinein wirksam, löste – auch innerhalb des Kreises der Verantwortlichen im Goetheanum – einen differenzierten seelischen Prozess aus, erzeugte während der internationalen Tagung Gemeinschaftserlebnisse und -gefühle über die Landes- und Sprachgrenzen



hinweg und förderte das aktive Miteinander-Lernen.

Stationen

Der Aufweg zum Westeingang des Goetheanum – ein 100 Meter langer, fast ebener Weg – war der Ausgangspunkt für die »**Rote Achse**«. Zunächst eine rote Schnur, dann ein breiteres rotes Stoffband und schließlich wenige Meter vor den Portalen ein wenige Zentimeter hoher, hölzerner Balancierbalken. »Sich ins Gleichgewicht bringen«, war das Motto. Was passiert, wenn ich dies tue: Ich gehe langsam und konzentriert, sehr aufrecht und entwickle Bewusstsein von vorne, hinten, oben und unten, rechts und links. Plötzlich verstehe ich, warum das Kind zum Laufenlernen gerne Gegenstände in die Hände nimmt.

Die zweite Station ist die **Schwelle**, der Eingang ins Goetheanum. Die Schwelle schwankt. Kippelhölzer lassen mich vor- und zurückschwanken.

Jetzt bin ich im Innern des Goetheanum angekommen und überrascht. Das irritierende **Geräusch** von plätscherndem Wasser – aus einem Schlauch in drei Meter Höhe in rote Fässer fallend – erhöht die Neugier und das Interesse. Dazu der **Geruch** von duftendem Wiesenheu, das die Treppen hinauf zum Großen Saal säumt.

Die Wackelscheiben lassen das Gleichgewicht neu erfahren, und dann fällt der stauend-überraschte Blick in der Eingangshalle auf Riesen-Möbel. Ein Tisch und zwei Stühle richten sich hoch vor dem Betrachter auf: Es sind die Proportionen, die unsere Gebrauchsmöbel für ein zweijähriges Kind haben. Es macht spielerische Freude zuzuschauen, wie Erwachsene sich da ungelenkt heraufquälen. Die Bewegungsabläufe der kleinen Kinder sind wie vergrößert zu beobachten.

Im **Body Bath** kann dann der Besucher seinen Tastsinn ganzheitlich in rotgestrichenen Eisenbadewannen erleben. Damit nichts in

der Kleidung hängen bleibt, stehen Overalls zum Überziehen zur Verfügung. Kirschkerne, Korken und Weizen sind völlig unterschiedliche Fühlerlebnisse bei einem Ganzkörperbad.

Die Übung im **Levelling** besteht darin, viele ganz verschiedene Gläser mit darin zum Teil bereits enthaltenem Wasser auf verschiedenen hohen Holzklötzen in ein gleiches Niveau zu bringen. Die Erfahrung zeigt, dass ich dazu sowohl selber im Gleichgewicht sein, wie auch ein deutliches Bewusstsein von der Umgebung haben muss.

Die **Tastkrüge** machen darauf aufmerksam, dass ein Erkenntnisvorgang ohne Sehsinn ein wesentlich tieferes Verbinden und Erfassen mit den Dingen ermöglicht. Dasjenige, was normalerweise durch den Sehsinn kompensiert wird, kann durch dessen Ausschaltung eine wesentlich verstärkte Qualitätswahrnehmung hervorrufen.

Die **Bösen Bälle**, an Gummibändern an der Decke befestigte Bälle, sind vollkommen unberechenbar, wenn man sie anstößt. Es kommt dann darauf an, seinen Bewegungssinn so einzusetzen, dass man ihnen geschickt ausweicht, um nicht vom selbst verursachten Ausschlag getroffen zu werden.

Im Zentrum steht der **Dunkelraum**. Komme ich zur Ruhe und lasse ich mir Zeit, entsteht im scheinbar vollkommenen Dunkeln ein roter Schein: so zart, dass ich nicht weiß, ob er von innen oder außen kommt.

Ein Beispiel für Erwachsenenbildung

Den Initiatoren war es ein Anliegen, mit der »Roten Achse« einen exemplarischen Weg auch für die Erwachsenenbildung zu beschreiben. Denn es sollte nicht »über« das kleine Kind gesprochen, sondern an die betroffenen Erwachsenen selbst die Frage gerichtet werden: Was müssen wir in uns verändern, um im Leben und in der Arbeit mit dem kleinen Kind den Aufgaben entsprechende tatsächliche Vorbilder zu wer-

den? Das kann kaum gelehrt, sondern muss anhand von Übungen oder eines Übungsweges selbst erarbeitet werden.

Ein anfänglich außerordentlich wichtiger Lernschritt, um sich frei zu machen von festen Bildern und Vorstellungen, ist dabei die Verunsicherung, das In-Frage-Stellen des Gewohnten, um sich dann unvoreingenommen und staunend auf das aktuelle Geschehen einzulassen. Situatives Handeln aus der Geistesgegenwart heraus soll in dieser Sinnes-Installation gefördert werden: Konkret erfahren, statt allgemeine Generalisierung. Die Übungsqualität dieser internationalen Tagung brachte in Dornach eine erstaunliche soziale Bewegung in die Gemeinschaft der Teilnehmer, von denen nicht wenige sich dadurch an diesem Ort ganz beheimatet fühlten. Michaela Glöckler und der Medizinischen Sektion am Goetheanum sei für den Mut zu solchen neuen Wege gedankt, ebenso den Stiftungen und der Anthroposophischen Gesellschaft in Deutschland, die diese Arbeit förderten.

Wer die Forschungsarbeit für das kleine Kind in diesem Zusammenhang unterstützen will, sei auf die *Förderstiftung Anthroposophie für das erste Jahrsiebt* verwiesen, die gegenwärtig von der Anthroposophischen Gesellschaft in Deutschland eingerichtet wird.

Wittich

Claudia Grah-

Neues aus Italien

Politische Veränderungen

Im Mai 2001 hat sich nach den Wahlen in Italien das Regierungsbündnis vollkommen verändert: Wir haben jetzt eine Mitte-rechts-Regierung, geführt von Silvio Berlusconi.

Eine der Hauptinitiativen des früheren Erziehungsministers bedeutete eine Revolution im Aufbau der Schulstufen. Das neue Modell war, wie es in der Öffentlichkeit hieß, vom Waldorf-Curriculum inspiriert. Tatsächlich beruhte es auf sieben Jahren Grundschule, zwei Jahren Orientierung und weiteren drei, um den Abschluss zu erreichen.

Eine der ersten Handlungen der neuen Regierung bestand darin, dieses Gesetz außer Kraft zu setzen und eine »wahre« Reorganisation, die – inhaltlich von der vorigen verschieden – innerhalb eines Jahres durchgeführt werden soll, anzukündigen.

Davon abgesehen wird erwartet, dass die Lage der Privatschulen in Italien sich unter der neuen Regierung verbessern wird. Vor den Wahlen hatte die Partei der Gewinner die Idee des Bildungsgutscheins, der an Familien vergeben wird, auf ihre Fahnen geschrieben. So ist es jetzt, wenn es auch nicht ohne stärkste politische Auseinandersetzungen abgehen wird, doch wahrscheinlich, dass wir in nicht zu ferner Zukunft in Italien eine grundlegend veränderte Situation der wirtschaftlichen Behandlung der Privatschulen haben werden.

In der Zwischenzeit wurde regional in vielen Teilen Italiens erstmals in Form von »Kindergeld« eine wirtschaftliche Unterstützung für Familien unterhalb eines bestimmten Einkommens festgesetzt, nicht ohne starke Einwände seitens der staatlichen Institutionen und Gerichte, die versuchten, die Entscheidungen der örtlichen Behörden rückgängig zu machen – in einigen Fällen mit Erfolg, in anderen vergeblich.

Es ist erstaunlich, dass jetzt sowohl der Mi-



Die Rudolf Steiner Schule in Bologna

nisterpräsident als auch der Erziehungsminister persönlich Erfahrungen mit unseren Schulen gemacht haben, obwohl der Prozentsatz der Waldorfschüler in Italien nur 0,05 Prozent ausmacht.

Die Nationale Assoziation der Waldorfschulen

Große Veränderungen sind auch in Hinblick auf die Entwicklung der Waldorfschulen und ihrer Zusammenarbeit auf nationaler Ebene im Gange. Mehrere Schulen (das sind fünf der zehn voll ausgebauten Schulen, während weitere zehn noch nicht alle acht Klassenstufen erreicht haben) stellten den Antrag auf Eintritt in das neue paritätische System der staatlichen und der freien Schulen. Bis jetzt sieht es so aus, als könne das Curriculum entsprechend dem in inter-

Während der Eröffnungsfeierlichkeiten



nationaler Zusammenarbeit entstandenen sog. »Richter-Lehrplan« (1995) genehmigt werden. Wahrscheinlich wird es jedoch Probleme mit dem Einschulungsalter geben.

Die Nationale Assoziation der Schulen steht nun nach ihrer Pionierphase vor großen Aufgaben auf der Ebene der Organisation und der Qualitätssicherung. Das Hauptproblem bleibt auch weiterhin die Lehrerknappheit und die Schwierigkeit, Menschen für den Beruf des Waldorflehrers zu gewinnen. Auf diesem Feld beginnen jedenfalls neue Ausbildungskurse, die in erster Linie für schon unterrichtende Lehrer gedacht sind.

Viele neue Initiativen entstehen im Land, und dies, verbunden mit der Aussicht auf allgemein abnehmenden wirtschaftlichen Zwang bei den Privatschulen, verschärft jedoch durch das Problem des Lehrermangels bei der jetzigen Entwicklung der Waldorfpädagogik in Italien.

Viele Anstrengungen müssen gemacht werden, um neue Wege für die Finanzierung der Ausbildung von Waldorflehrern zu finden, denn im Unterschied zu anderen Ländern ist der Lehrerberuf hier generell immer noch begehrt.

Neues Gebäude in Bologna

Am 29. September wurde das neue Gebäude der Waldorfschule in Bologna eingeweiht. Es ist der erste Schulbau in Italien, der eigens für eine Waldorfschule entworfen wurde. Dieses Unternehmen wurde auch



dank der Unterstützung der »Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners« möglich. Am 23. Januar 2000 fand die Grundsteinlegung statt – in Anwesenheit zahlreicher Gäste aus verschiedenen Ländern, die für das Treffen des »European Council of Waldorf-/Steinerschools« nach Bologna gekommen waren. Die Bauarbeiten begannen erst im August letzten Jahres. Ziel war es, lebendige, organische Bauformen mit natürlichen Materialien zu einem erschwinglichen Preis zu realisieren (das Gebäude mit 900 Quadratmetern kostete rund eine Million Euro, einschließlich einer Pacht über sechzig Jahre). Dank der engagierten Zusammenarbeit von Fachleuten wie dem Architekten Ma-

rio Serantoni und dem Ingenieur Francesco Foti (beide Schülereltern) und Lieferanten kam ein wirklich bemerkenswertes Ergebnis zustande.

Fabio Fantuzzi

»Es lebe die Schulvielfalt«

Bologna zeichnet sich unter den italienischen Großstädten nicht nur durch seine politisch traditionell links gerichtete Bürgerschaft und sein wirtschaftliches Gewicht aus, sondern vor allem auch geistig durch seine Offenheit und die Vielfalt seines Kulturlebens. Die Universität, eine der ältesten in Europa, für die herrschende Meinung oft unbequem, ist dabei ein wichtiges Zentrum.

So ist es eigentlich nicht verwunderlich, und doch ein kleines Wunder, dass gerade hier eine Waldorfschule zum ersten Mal in Italien ein eigenes Schulgebäude errichtet hat. Das nach modernen bauökologischen Grundsätzen errichtete Schulhaus bildet eine aufsteigende Spirale mit dem Festsaal als höchstem Punkt. Ein besonders auffälliges Detail: die von Michele Werkstatt aus



dem Umkreis der Schule individuell gestalteten Naturholztüren.

Am 29. September versammelte sich bei strahlendem Herbstwetter eine fröhliche Menschenmenge zum Einweihungsfest. Vielleicht wäre darüber nichts Ungewöhnliches zu berichten, wenn nicht zwei Besonderheiten aufgefallen wären: Einmal das große Engagement, mit dem sich nicht nur die jetzigen, sondern auch ehemalige Schüler an den Darbietungen beteiligten; zum anderen, dass alle offiziellen Vertreter von Stadtverwaltung, Schulbehörde und

Landschaftsplanung zunächst die Kinder ansprachen, erst danach die Erwachsenen. So präsentiert sich die Schule mutig und zukunftsorientiert, vielversprechend in ihr Umfeld eingebunden, wie es der stellvertretende Bürgermeister in seinem abschließenden Ruf ausdrückte: »Es leben die Kinder, es lebe die Schulvielfalt, es lebe Bologna!« Mit einer Eurythmieaufführung des Grundsteinspruchs von Rudolf Steiner fand der bemerkenswerte Tag am Abend seinen festlichen Abschluss. *Bruno Sandkühler*

Waldorfkindergärten in Japan

Was in Deutschland in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts begann, entwickelte sich in Japan erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts: Zu dieser Zeit entstanden in Asien die ersten Kindergärten, und auch dann spielten sie bis zum Ende des zweiten Weltkriegs kaum eine Rolle im japanischen Erziehungssystem, denn die kleinen Kinder wuchsen weitgehend in den Familien auf und wurden vor allem von den Großeltern betreut.

Inzwischen hat sich der Kindergarten einen festen Platz in der pädagogischen Landschaft Japans erobert – zumal heute über 60 Prozent der japanischen Frauen berufstätig sind. Die Kinder kommen mit drei Jahren in den Kindergarten und bleiben dort bis zu ihrem Schuleintritt im siebten Lebensjahr. Neben den staatlichen Einrichtungen gibt es viele private Kindergärten und Schulen, die meist staatlich anerkannt sind und sowohl vom Staat als auch über – oft hohe zusätzliche Elternbeiträge – finanziert werden.

Im Sinne der Waldorfpädagogik arbeiten etwa 35 bis 40 Kindergärten, und zwar in drei verschiedenen Varianten: erstens private Einrichtungen, die der Besitzer selbst leitet oder in denen er die pädagogische Ver-

antwortung an erfahrene Erzieher delegiert hat. Finanziert werden diese Kindergärten vom Staat und mit Elternbeiträgen.

Eine zweite Variante sind Waldorfkindergärten, die aus freien Erzieher- und Elterninitiativen entstanden sind (so wie wir das hier aus Deutschland kennen). Nur hat in Japan diese Freiheit ihren Preis, der Staat beteiligt sich nicht an der Finanzierung, die finanzielle Last liegt ausschließlich bei den Eltern.

Außerdem gibt es noch Waldorfkindergärten im Umfeld der buddhistischen Tempel. Wie kam die Waldorfkindergartenpädagogik nach Japan?

Vor 30 Jahren übernahm Hiroko Takahashi von ihrer Mutter einen privaten Kindergarten. Zuvor hatte sie in Deutschland die Anthroposophie und die Waldorfpädagogik kennengelernt. Sie begann nun ihren Kindergarten (acht Gruppen mit 180 Kindern) nach und nach in einen Waldorfkindergarten zu verwandeln. Außerdem organisierte sie Ausbildungsmöglichkeiten für japanische Pädagogen in Deutschland und den USA und holte regelmäßig Dozenten nach Nasu, wo sie bis heute waldorfpädagogische Fortbildungsseminare veranstaltet.

Auf diese Weise wuchs der Kreis der Waldorfpädagogen und der -kindergärten. Als nächste große Aufgabe hat sich Hiroko Takahashi vorgenommen, im kommenden Jahr eine Waldorfschule in Nasu zu begründen. (In Tokyo gibt es seit Jahren eine Waldorfschule mit heute 100 Schülern, in der alten Kaiserstadt Kyoto wird in diesem Jahr eine weitere ihre Arbeit aufnehmen.)

Vor drei Jahren ergriff Atsuko Morio, eine in Deutschland ausgebildete Waldorfkinderkärtnerin, die in Yokohama zusammen mit Eltern einen freien Kindergarten begründet hatte, eine neue Initiative und begann mit einem berufsbegleitenden Fort- und Weiterbildungsseminar.

Waldorfkindergarten- Vereinigung gegründet

Seit vielen Jahren arbeiteten Waldorfpädagogen daran, die Zusammenarbeit im Land zu intensivieren, die Waldorfpädagogik in der Öffentlichkeit noch aktiver darzustellen und Gründungsinitiativen besser zu unterstützen. Es liegt auf der Hand, dass bei so verschiedenartigen Kindergartenstrukturen der Weg bis zu einer Vereinigung nicht leicht war, aber Anfang Februar dieses Jahres war es dann so weit.

Die Gründungsversammlung fand am 11. und 12. Februar in Tokyo statt. 120 Menschen aus 42 Städten Japans nahmen daran teil. Sie kamen von allen vier Hauptinseln, von Hokkaido im Norden, von Honshu, von Shikoku und von Kyushu im Süden.

In Vorträgen und Gesprächsrunden entstand ein reges Interesse an der Bedeutung der Waldorfpädagogik im heutigen Japan. Die Redebeiträge und die gute Arbeit des Initiativkreises, der die Versammlung in professioneller Weise vorbereitet hatte und führte, vermittelten den Teilnehmern einen kraftvollen Impuls, in der kommenden Zeit an den Aufgaben, den Strukturen und der sozialen Ausgestaltung der Kindergarten-

ipsum Institut für Pädagogik, Sinnes- und Medienökologie



Wir bieten einen neuen Ausbildungsgang an:

Elternberater/in Frühe Kindheit

Berufsbegleitende Zusatzausbildung in neun Wochenenden (Fr./Sa.) und zwei halben Blockwochen (Do.-Sa.), verteilt auf 13 Monate
Anschließend Praxisprojekte und Diplomarbeit

Ein interdisziplinärer Ausbildungsgang unter Mitwirkung von Kinderärzten, Hebammen, Pädagogen, Kindergärtnerinnen, Familienberatern, Therapeuten, Ernährungsberatern, Künstlern

Beginn: März 2002

Ende: Dezember 2003

Ort: Stuttgart

Informationen, Programm und Anmeldung:

IPSUM gGmbH, Libanonstr. 3, D-70184 Stuttgart

Tel. +49 (0711) 248 82 10

Fax +49 (0711) 248 82 11

E-Mail: info@ipsum-institut.de

www.ipsum-institut.de



vereinigung Japans zu arbeiten und sie mit Leben zu füllen. Dazu gehört sicher auch, die Zusammenarbeit mit waldorfpädagogischen Einrichtungen in anderen Ländern zu intensivieren, wobei gerade zu Taiwan, Südkorea und zu Pädagogen auf den Philippinen bereits gute Arbeitskontakte bestehen.

Waldorf als Alternative

In der pädagogischen Literatur Japans hat die Waldorfpädagogik längst einen festen Platz eingenommen, waldorfpädagogische Bücher finden interessierte Leser. Auch in Rundfunk und Fernsehen wird immer wieder über diese alternative Pädagogik berichtet. Dies hat einen Grund sicher auch darin, dass das japanische Erziehungssystem noch weitgehend hierarchisch, autoritär und extrem auf Leistung ausgerichtet ist. Viele Schulkinder besuchen nicht nur ihre eigentliche Schule, sondern nachmittags eine zweite, eine Nachhilfschule. Davon gibt es inzwischen mehr als reguläre Schulen.

Die japanischen Medien berichten immer wieder darüber, dass viele Schüler dem Leistungsdruck nicht mehr standhalten und den Schulbesuch verweigern; die japanische Selbstmordrate von Schülern ist eine der höchsten der Welt.

In Gesprächen mit Eltern und Pädagogen

besteht rasch Einmütigkeit darüber, dass das japanische Erziehungs- und Schulsystem dringend reformiert werden müsse – aber die konkreten Veränderungsprozesse gehen nur langsam voran. Umso bedeutsamer ist es, dass Waldorfkinderergärten, verteilt über das ganze Land, Pionierarbeit leisten, indem sie den Leistungsdruck so lange wie möglich von den Kindern fernhalten und ihnen statt dessen Raum und Zeit für ihre Entwicklung geben. *Peter Lang*

Abb. oben: Gründungsversammlung der japanischen Kindergartenvereinigung im Februar in Tokyo

Abb. unten: v. re.: Atsuko Morio, Peter Lang, Akio Takahashi, Hiroko Takahashi.



Französisch und mehr!

Zu einer Aufführung besonderer Art lud die Theatergruppe »Orphée« aus Frankreich am 27. April 2001 in die Freie Waldorfschule in Mülheim an der Ruhr, der ersten Station ihrer diesjährigen Deutschland-Tournee, ein. Mit Gesang, Drehleier, Eurythmie, Schauspiel und Jonglage entführten die Troubadoure ihr Publikum in die Welt des Mittelalters. Basierend auf einer Geschichte von Jean Dufournet rankte sich das Spiel um den Protagonisten Reineke Fuchs, der

dabei sein Ideal »Freiheit« aufzugeben. Während der französische Text in Reimform von einer Erzählerin glockenklar dargeboten wurde, zeigte die Compagnie »Orphée«, die regelmäßig auf Festen, in Theatern und Schulen – nicht nur in Frankreich – auftritt, den Zuschauern ein farbenprächtiges Spektakel und begeisterte damit die große und kleine Zuschauerschaft.

O-Ton zweier Erstklass-Schüler, die bereits die Vorstellung am Morgen besucht hatten und abends mit ihren Eltern wiedergekommen waren: »Die Aufführung heute morgen hat uns so gut gefallen, dass wir sie uns gern noch ein zweites Mal und dann gemeinsam mit unseren Eltern anschauen möchten.« Wie »fantastique« ist es, wenn mit einer sol-



Rebell und Held in einer Person ist. In dem Bemühen, sein eigenes Leben zu leben und dabei seine Freiheit zu bewahren, trotz der Gesetzen und Verboten, die sich ihm in den Weg stellen. Mit List und Tücke, aber auch mit großem Mut, meistert der kleine, scheinbar unscheinbare Kerl sein Leben. Seine Mitspieler sind die Meise, der Hahn, der Aalhändler und der Wolf – eine fabelhafte Geschichte mit mittelalterlichem Flair und aktueller Thematik: Reineke Fuchs, Fabeltier und Prototyp des modernen Menschen, stets darum bemüht, sich den jeweiligen Lebensumständen optimal anzupassen, ohne

chen fremdsprachigen Aufführung schon bei Kindern, die gerade erst angefangen haben, die Fremdsprache zu lernen, Interesse geweckt wird. Merci beaucoup an Marc Belbéoch und seine Compagnie für diese außergewöhnlich schönen Aufführungen! Für 2002 ist wieder eine Deutschlandtournee geplant. Auf dem Programm stehen die Geschichten um »Renart – Le Goupil« sowie ein neues Stück. (Infotelefon: 0033-4-70662295)
Sabine Vogt

Wie geht es weiter mit der Integration an der Windrather Talschule?

»In den unteren Klassen mag das ja noch funktionieren, was Ihr Euch da vorstellt, aber wie soll Eure Schule in der Oberstufe aussehen?« – Viele Fragen dieser Art konnten die Gründer der Windrather Talschule 1995 bei der Aufnahme in den Bund der Freien Waldorfschulen nicht beantworten. Ja, sie wollten zu diesem Zeitpunkt noch gar keine konkrete Antwort haben, denn »Anfänglichkeit« sollte als Prinzip ihre Schule prägen und auch weiterhin begleiten: Sie wollten für die Frage jedes einzelnen Kindes: »Wie kann ich meinen Weg in die Welt finden?« offen sein, und sie wussten, dass diese Frage nicht mit einem Mal beantwortet ist, ja, dass die Antwort im Laufe der Jahre immer wieder neu gesucht werden muss.

Die Mitglieder dieser Initiative waren begeistert von der Idee einer umfassenden Integration

- des Spiels
- der Arbeit
- des Lebens mit der Natur
- des Musikalischen
- und (nicht zuletzt) der Menschen mit besonderem Förderbedarf in ihre Schule als »Haus des Lernens«.

Ohne zu wissen, wie ihre Schule in zehn Jahren aussehen soll, waren sie doch davon überzeugt, dass diese Idee einer besonderen »Ganzheitlichkeit« für die Ausgestaltung einer Schule richtungweisend sein kann. Als polares und insofern auch korrigierendes Prinzip galt aber von Anfang an: »Initiative hat Vorrang«. Die Eigenaktivität jedes einzelnen Kindes sollte als Quellort seiner Entfaltung anerkannt und berücksichtigt werden.

Die Skepsis, mit der sich die Gründungsinitiative in Nordrhein-Westfalen immer wieder konfrontiert sah und sieht, ist insofern

berechtigt, als es ja, je älter Schüler werden, umso schwieriger wird, das Individuelle zu erkennen. Statt dessen nimmt man von außen vermehrt nur die Folgen ihrer Sozialisation wahr, oft überwiegend Desinteresse, Willensschwäche, Oberflächlichkeit, Gruppenverhalten ...

Das verführt gerade professionelle (Schul-)Pädagogen immer wieder neu dazu, sich zu überlegen, was für die Heranwachsenden gut ist, was sie später auf alle Fälle brauchen etc., um aus diesen Vorstellungen heraus Schule zu machen. Da die Schüler von diesen Vorstellungen oft nicht begeistert sind, entstehen dann Schulpflicht, Lehrpläne, Prüfungsanforderungen und Berechtigungswesen.

Um dieser Entwicklung entgegenzusteuern, wurde schon zu Beginn eine kleine Forschungsstelle eingerichtet. Es wurden Menschen gesucht, die die Entwicklung der Schule begleiten und unterstützen sollen. So ist, angeregt von G. Kühlewind, die Schulung der Aufmerksamkeit der Kern der inneren Beschäftigung mit den einzelnen Kindern und die Quelle der pädagogischen Arbeit des Kollegiums geworden. Heute gehen die ältesten Schüler in die 8. Klasse. Ohne auf all die Erfahrungen, die mit besonderen Lern- und Arbeitsformen bereits in den letzten Jahren gemacht wurden, hier eingehen zu können, soll kurz berichtet werden, was für die Zukunft geplant ist.

Die »Entwicklungsgruppe Oberstufe«, die seit zwei Jahren arbeitet, hat die Arbeit in der Oberstufe nach folgenden Leitsätzen konzipiert:

1. »Vorfahrt« für individuelle Lerninteressen.
2. Jeder Schüler findet bzw. fordert sein eigenes Curriculum.
3. Jeder Schüler ist seine eigene Norm.

Als besonders drängende Aufgaben wurden erkannt:

1. Individuelle Lernwege ermöglichen/ Flexibilität der Strukturen.
2. Weiterhin *gemeinsam* leben und arbeiten.
3. Eine Kultur des Übens veranlagten.
4. Konkrete Berufs-, besser: Lebensvorbereitung realisieren.
5. Integration des Lernens mit Kopf, Herz und Hand.
6. Entwicklung einer an dem einzelnen Schüler orientierten Lernbegleitung und Leistungsmessung.
7. Reduktion der negativen Rückwirkungen des Berechtigungswesens bei gleichzeitiger Ermöglichung der staatlichen Abschlüsse.

So wird die Arbeit in der alten Klassengemeinschaft als »Basislager« durch eine vielfältige Differenzierung in (auch jahrgangsübergreifende) Lerngruppen ergänzt. Selbstgewählte und selbstbestimmte Projektarbeit, die bereits ab der 6. Klasse einen relativ großen Raum einnimmt, soll immer mehr vorherrschen. Individuelle Praktika und Auslandsaufenthalte sollen angeregt und gefördert werden. Um besonderen Begabungen, aber auch besonderen Interessen gerecht zu werden, sollen Intensiv-, Trainings- und Wiederholungskurse angeboten werden, auch um den Schülern die Möglichkeit zu geben, sich zielgerecht und ökonomisch auf die schulischen Abschlüsse und den Übergang in Ausbildung und Beruf vorzubereiten.

Eine solche Individualisierung bei gleichzeitiger Änderung der Lernsituation – von einer Atmosphäre der Pflicht hin zu einer des Angebots und der Kooperation – mag manchem als Utopie erscheinen. Will man überhaupt die Chance haben, dieses Ziel zu erreichen, so muss man erhebliche Risiken

eingehen. Dazu ist die Schulgemeinschaft bereit. Um aber Fehlentwicklungen frühzeitig zu erkennen und gegebenenfalls ausgleichen zu können, sind zwei »Einrichtungen« geschaffen worden:

1. Jeder Schüler erhält einen Mentor, der ihn wie ein Anwalt unterstützt, seine individuellen Interessen zu verfolgen, der ihm aber auch als Freund hilft, verantwortlich mit der gegebenen Freiheit umzugehen.
2. Das Kollegium hat eine kleine Gruppe von Eltern und Lehrern beauftragt, regelmäßig in allen Klassen und Unterrichten zu hospitieren. Diese Gruppe soll primär ein Wahrnehmungsorgan sein, es sollen von ihr aber auch Impulse zur Verbesserung der Schule ausgehen.

Eine offene Frage ist bisher, wie (für alle Beteiligten) Klarheit darüber entstehen kann, was der einzelne Schüler tatsächlich gelernt hat. Dies ist ein besonderes Problem, wenn es um so wichtige Lernziele wie Selbstständigkeit oder Kreativität z. B. in der Mathematik geht; es gilt aber auch, die negativen Auswirkungen des Berechtigungswesens dabei zu vermeiden bzw. mit ihnen fertig zu werden.

Die Entwicklungsarbeit für die Oberstufe wird seit kurzem von der Zukunftsstiftung Bildung in der Gemeinnützigen Treuhandstelle Bochum unterstützt – das ist eine große Hilfe, es erwächst daraus aber auch eine besondere Verantwortung.

Wer sich für eine Mitarbeit an der Schule interessiert oder Fragen hat, wende sich bitte an: Bärbel Blaeser oder Mathias Braselmann, Windrather Talschule, Pannerstr. 24, 42555 Velbert, Tel./Fax 02052-962520.

Markus v. Schwanenflügel



Die Umweltmesse an der Waldorfschule in den Mainauen /Haßfurt

»Lichtblicke« – die Umweltmesse an der Waldorfschule in den Mainauen

Die Haßfurter Schule besteht nun im zweiten Jahr und hat jetzt 126 Schüler in fünf Klassen. Sie ist diejenige neu gegründete Schule, die gemeinsam mit Rosenheim über Jahre hinweg erfolgreich einen Bewilligungsprozess gegen den Freistaat Bayern führte.

Tatkräftig wurde das angemietete, auf acht Klassen angelegte alte Schulhaus am Main von den Eltern hell und freundlich renoviert. Doch schreitet die Zeit schnell voran, und so blickten Vorstand und Kollegium in die Zukunft, wie man sich eine räumliche Erweiterung vorstellen könnte. Leider ist das Gebäude nur für elf Jahre gemietet. Bereits 2003 müsste mit einem Neubau begonnen werden. Diesen auf die grüne Wiese zu setzen ist zwar verlockend, aber finanziell nicht zu bewerkstelligen. Die Eltern können

wohl die laufenden Kosten aufbringen, aber für eine größere Verschuldung, wie sie ein Neubau erfordert, sind keine Kapazitäten vorhanden. Auch finden sich keine finanzstarken Freunde im Umkreis.

Die Haßfurter Initiative setzt auf ihr »Kapital«, ein geräumiges helles Schulhaus, das erweiterungsfähig ist und optimal von einer Elternschaft mit vielen Handwerkern gestaltet werden könnte. Wir hoffen sehr und setzen unsere ganzen Kräfte dafür ein, dass die Räte der Stadt Haßfurt diesen Schulstandort auch für die Zukunft für unsere Waldorfschule akzeptieren.

Wie immer, wenn Menschen etwas Außergewöhnliches tun und noch dazu auf dem Lande leben, bleiben die Fragen nicht aus: »Was, ihr schuftet für die Schule und zahlt auch noch Schulgeld! Seid ihr eine Sekte? Was seid ihr bloß für Leute ...« Wie können

ungezwungen Kontakte entstehen, manche Fronten aufgebrochen, das lokale Wirtschaftsleben für Praktikastellen gewonnen, Sponsoren gefunden werden – über die »normalen« Basare hinaus, zu denen oft »nur« interessierte Eltern kommen? Gerade als man diese Gedanken bewegte, kam von einer Elternmutter eine zündende Idee: Lasst uns eine Umweltmesse veranstalten! – Eine Umweltmesse mit den wenigen Eltern, die vom Aus- und Umbau der Schule bereits erschöpft waren? Bedenken über den richtigen Zeitpunkt und die Verknüpfungen mit der Wirtschaft blieben da nicht aus. Andererseits sind doch ökologische Gedanken aufs Engste mit dem Lehrplan der Waldorfschule verbunden und sollten stärker der Öffentlichkeit vermittelt werden. In den Gremien gab es eine intensive Diskussion, und schließlich waren dann doch das Bild und die Ziele klar gesteckt.

Um die Messe wirtschaftlich unabhängig von der Schule zu machen, wurde ein Verein gegründet, über den die gesamten

Organisationskosten abgewickelt wurden. Auch ein für die Schule wichtiger Partner wurde gefunden: Der Bürgermeister der Stadt Haßfurt übernahm die ideelle Trägerschaft im Rahmen der AGENDA 21 – ein Lieblingskind der Politiker derzeit. Die zeitaufwendigste Arbeit war nun, die Adressen von potenziellen Ausstellern aus den Bereichen ökologisch Leben, biologisch Bauen, Wohnen und Garten, Umwelttechnologie, Gesundheit u.a. zusammenzutragen – eine bunte Vielfalt, die keine Langeweile aufkommen lassen und viele Menschen ansprechen sollte. Ein Name für die Messe war gefunden – »Lichtblicke« –, die Anschreiben enthielten bereits das Messelogo, von einer befreundeten Grafik-Designerin entworfen, die Teilnahmebedingungen und Anmeldeformulare waren ebenfalls schon beigefügt. Zum gesetzten Termin lagen allerdings nur 37 Anmeldungen vor. Eine schwere Entscheidung stand an: Kann die Messe stattfinden? Finanziell wäre es ein Risiko, denn es wurden nur geringe Standgebühren von



den Ausstellern erhoben, und es sollte für die Messe kein Eintritt verlangt werden.

Eine kleine Schule hat aber zum Glück wenige Entscheidungsträger, kurze und schnelle Wege. Die Arbeitskreise Öffentlichkeit und Feste wurden mit einbezogen, was schnell Wirkung zeigte: Die Ausstellerzahl stieg über die 80 hinaus, und zum Schluss reichte die von der Stadt Haßfurt zugeteilte Ausstellungsfläche nicht mehr aus.

Die gesamte Bewirtung erfolgte durch Schulleitern auf dem Pausenhof und den schön gestalteten Freiflächen vor der Küche. Die Spielwiese war mit dem Thema Gesundheit belegt, und auf den angrenzenden Parkflächen befanden sich die Stände der Aussteller, aufgeteilt in verschiedene Bereiche. Das Rahmenprogramm platzte aus allen Nähten: Auf der Bühne gab es Vorführungen von Tai Chi und Qi Gong über Ballett bis zur Zauberei – und jede Menge Kinderaktionen bei den Ausstellern.

Eine Lehmbaufirma hatte bereits im Vorfeld mit der 3. Klasse zur Bau-Epoche vereinbart, die Lehmgefache in das von den Schülern errichtete Holzständerhaus einzubringen. Nun durften auch die Besucher an der noch freien Wand aktiv werden. Alle dreißig Minuten fand in einem der zwei Vortragssäle ein Fachvortrag statt. Viele Aussteller hatten sich dazu bereit erklärt, und auch hier mussten einige Vorträge zum Schluss wegen Zeitmangel abgelehnt werden. Die Messeorganisation und die Schule griffen jedoch bei den Themen nicht ein, und die Vielfalt war beachtlich. Vielleicht gab es bei bestimmten Vortragsinhalten nicht nur Konsens, aber nur wer Akzeptanz zeigt, kann auch auf Akzeptanz hoffen. Der Mut zur Offenheit hat sich jedenfalls bewährt, denn es kamen unzählige Menschen, die noch nie mit einer Waldorfschule Berührung hatten.

Als kleine Pointe ließ die Messeleitung nach dem offiziellen Empfang den Bürgermeister »hochleben«: Er und seine Gattin durften

zusammen mit einem der Waldorflehrer in einem Heißluftballon abheben – die Beziehungen zur Stadt Haßfurt waren damit jedoch nicht mehr luftig, sondern sehr geerdet. Die ausstellenden Firmen zeigten solch eine Begeisterung, dass sie auf eine Fortsetzung drängten und nun der Waldorfschule mit offenem Ohr und Herzen gegenübertraten.

Die Presse zitierte aus der Eröffnungsrede der Organisatorin den Gedanken, »dass die Menschheit ihre Einstellung zur Mutter Erde bedenklich gewandelt habe, hin zur reinen Ausbeutung. Damit aber gehe jede Ethik verloren. Das Verhalten zur Erde würde sich wandeln (...), wenn der Mensch die Erde wieder als etwas Lebendiges ansehen würde. Das Ziel der Messeorganisatoren, vorwiegend Eltern der Waldorfschule, sei es, ihren Kindern den liebevollen Umgang mit der Erde vorzuleben.«

Für die Eltern der Waldorfschule war die Durchführung der Messe, angefangen bei der Ausstellerabwicklung, über die Werbung bis hin zur Organisation der Verköstigung zwar ein enormer Kraftakt, aber vor allem war es für alle ein Erlebnis zu spüren, wie viel man gemeinsam erreichen kann. Denn Tausende von Besuchern waren zufrieden mit dem Angebot an Ausstellern, Aktionen für Groß und Klein und der Bewirtung mit Nahrungsmitteln aus dem Naturkostbereich.

Die Überschrift der regionalen Zeitungen ließ dann niemanden im Unklaren über den Erfolg der ersten Umweltmesse: »Lichtblicke 2001 – ein Segen: die Umweltmesse verzeichnete einen kaum für möglich gehaltenen Zulauf«.

Vielleicht finden auch andere Waldorfschulen den Mut, neue Wege bei der Öffentlichkeitsarbeit zu gehen.

Simone Engelmann (E), Rolf Stern (L)

Lernziel Europa

Herner Bildungsforum 2001

In der Schule Fremdsprachen zu erlernen, ist selbstverständliche Voraussetzung für das Zusammenwachsen Europas und eine zukunftsorientierte Bildungspolitik. Entscheidend aber sind persönliche Begegnungen, ist der Blick in einen fremden Alltag. Welche Fähigkeiten also sind zu entwickeln, um dem »Lernziel Europa« näher zu kommen? »*Re-Generationen* – Erneuerungskräfte im europäischen Bildungswesen« war das Thema des Herner Bildungsforums 2001, zu dem die Pädagogische Forschungsstelle der Hiberniaschule am Michaeli-Wochenende Referenten aus Waldorfpädagogik und öffentlichem Bildungssystem eingeladen hatte, Menschen mit den unterschiedlichsten internationalen Erfahrungen und Reformansätzen.

»Internationalität als Aufgabe« sah Marlies Witzel, Hiberniaschule, in ihrem einleitenden Vortrag und richtete am Beispiel der »Hiberniaschule im Übergang« ihren Blick auf Schule als ganzheitlichen Lern- und Erfahrungsraum, in dem ein Verständnis von Arbeit zu entwickeln sei, deren Sinn nicht das Lernen, sondern Bildung von Menschentum ist: Internationalität bedeute nicht einfach Fremdsprachenlernen, sondern Kennenlernen und Verstehen, Toleranz und die Fähigkeit zu konstruktivem Handeln in Konfliktsituationen. Und weil bei einer Schul-Tagung nicht nur über, sondern mit der Jugend zu sprechen ist, hatten Schüler und Ehemalige Gelegenheit, anhand von schulischen Projekten und nachschulischen Erfahrungen zu berichten, warum sie selbstbewusst postulieren »Jugend 2001 – wir sind anders«, warum sie nachdrücklich kontinuierliche Bewegung und Veränderung ihrer Schule im Hinblick auf zukünftige Herausforderungen erwarten.

Als weitaus radikaler erwiesen sich die Veränderungswünsche von Ludger Kemper

und Martin Berg von der Freien Dorfschule Kierspe. Sie versuchen, Erziehung völlig neu zu denken, dem gravierenden Wechsel des Aufgabenfeldes von Schule und des sozialen Umfeldes der Kinder mit Veränderungen Rechnung zu tragen, die die Institution Schule als Ganzes in Frage stellen. »Kann an einer kleinen Dorfschule Rudolf Steiners Pädagogik umgesetzt werden?« – weil die Modernität der Steiner-Pädagogik in ihrer Substanz liege, nicht in der damals und vielfach bis heute gelebten Form, sucht und findet Martin Berg Wege, klassische Epochen des Waldorflehrplans mit offenen Unterrichtsstrukturen zu verbinden. Aber: Auf welche Fragen konnte Steiner keine Antworten geben, weil sie sich zu seiner Zeit gar nicht stellten? Fragen wie die nach der radikalen Vereinzelung und Individualisierung der jungen Menschen oder dem Management der Wissensflut und der virtuellen Realitäten, denen Ludger Kemper eine gesättigte Wirklichkeitserfahrung gegenüber stellen will. Wirklichkeitsrelevante Aufgaben, die dazu führen, Verantwortung in der Welt zu übernehmen, lassen sich auch in der Dorfschule finden – und wenn es darum geht, statt des virtuellen Tierchens die lebendigen Karnickel nicht verhungern zu lassen.

Einen anderen Zugang zur heutigen Wirklichkeit sucht Michael Scholz vom Märkischen Gymnasium Schwelm. Der vorherrschende Mangel an ökonomischem Wissen, so Scholz in seinen Überlegungen zum Thema »Schule und Wirtschaft«, gefährde das Gesellschaftssystem wie das Wertesystem des Einzelnen. Aktuelle Probleme wie Arbeitslosigkeit, Haushaltsverschuldung, soziale Vorsorge seien nur zu lösen, wenn detailliertes Wirtschaftswissen, in der Schule am besten in einem eigenständigen Fach aufgehoben, Allgemeinbildung werde und zum Erwerb von Handlungskompetenz und damit Unabhängigkeit und individueller Lebensqualität diene.

Um die Gefahren eines Verlustes von Reali-

tätssinn ging es auch Horst Wedde, Universität Dortmund: »Wie kann die Menschheit lernen, die Computerwelt zu bestehen?« Im Umgang mit virtuellen Welten geschähen Dinge, »die wir vorher nicht mal denken konnten« – ein deutlicher Bezug auf die Terrorangriffe in den USA. Daraus ergebe sich auch der Erziehungsauftrag für die Schule: Die neuen Technologien erforderten, wegen der notwendigen Zusammenarbeit mit Fachleuten verschiedener Kompetenz, überpersönliches Vertrauen und Sozialität. Schulisches Lernen soll vernetzt sein in sozialen und wirtschaftlichen Zusammenhängen, ist konkrete Auseinandersetzung mit der Welt – so das Credo italienischer Bildungspolitik, über deren Reformanstrengungen und geschichtliche Hintergründe Tassilo Knauf, Universität Essen, berichtete. Nicht zuletzt wegen der selbstverständlichen Integration behinderter Kinder, wegen des ständigen Bemühens um individuelles Eingehen auf jedes einzelne Kind, sei das italienische Schulwesen, trotz andauernder »Reformerei«, eines der vorbildlichsten in Europa: »Tutti diversi – tutti uguali« – alle sind unterschiedlich, alle sind gleich. Wie Chancengleichheit und Qualität von Bildung gleichwertig verwirklicht sind, schilderte Brigitte Schumann von den Grünen, Essen, nach ihrer skandinavischen Bildungsreise. Auch das skandinavische gilt als vorbildliches Bildungssystem, das Spitzenleistungen im internationalen Vergleich hervorbringe (obgleich Leistungsdifferenzierung in einzelnen Fächern ausdrücklich verboten sei). Ein integriertes Gesamtschulsystem weitgehend ohne Sonderschulen, individuelle Lernberichte statt Noten bis zur 8. Klasse, kein Sitzenbleiben und individuelle Förderung: »It's all about learning, not about teaching.« Vom Verarbeiten der Vergangenheit bis hin zu schlichten Überlebensstrategien geprägt ist das Schulsystem im Südosten Europas. Der Erfahrungsbericht von Mathias Riepe von der Zukunftsstiftung Bildung, Bochum,

öffnete den Blick auf z.T. trostlose Zustände. Während es in Ländern wie Rumänien, Slowenien und Ungarn inzwischen gefestigte bildungsrechtliche Verhältnisse und auch starke reformpädagogische Schulbewegungen gebe und in Kroatien immerhin gesetzliche Grundlagen für freie Schulen geschaffen worden seien, spiegle sich die katastrophale soziale Lage in Serbien, Montenegro, Albanien auch im Schulsystem wider. Alte Strukturen und Gesetze bestünden weiter, auch wenn sich langsam, vor allem bei Studenten, Widerstand rege. Im Kosovo z.B. sei es jetzt im Herbst Hauptaufgabe der Lehrkräfte, Brennmaterial aufzutreiben. Die Vereinten Nationen bemühen sich hier um die Einleitung von Reformen, deutsche Fachleute z.B. kümmern sich um den Aufbau beruflicher Ausbildungen. Das Internet dient als Tor zur Welt. Dennoch: Mythen stehen höher in dieser Region als Bildung. »Tschechien – Begegnung in Zentraleuropa« nannte Petr Ondracek, Fachhochschule Bochum, seinen Beitrag, mit dem er gleichsam ins Zentrum der Tagung vorstieß. Geographisch liegt Tschechien genau im Mittelpunkt Europas, hier kreuzten sich seit dem Mittelalter die Wege, hier begegneten sich Menschen, die sich alle als Böhmen verstanden und eine gemeinsame Identität entwickelten, in einem Vielvölkerstaat. Die Nazis und die kommunistische Herrschaft schafften es in knapp 50 Jahren, 900 Jahre solcher Begegnungs-Geschichte auszura-dieren, jetzt aber seien neue Begegnungen möglich und dringend wünschenswert: Das »Lernziel Europa«, so das Thema des abschließenden Podiumsgesprächs, erfordere Begegnung nach außen und nach innen die Fähigkeit, sich irritieren zu lassen von fremden Eindrücken. Der Erwerb von Sprachkompetenz, so Bernd Butzin, Universität Bochum, sei die Voraussetzung dazu. Hinreichend aber sei erst der Erwerb von Kulturkompetenz, in der ganz realen Kultur des Alltags.

Gabriele

Schule als Lebensraum

Konzeptionelle Fragen

Wesentlicher Gründungsimpuls der Waldorfschule in Ostholstein, Lensahn, war vor nunmehr acht Jahren, eine Schule im ländlichen Raum zu schaffen, die Schule und Alltag nicht als getrennte Lebensbereiche begreift und behandelt, sondern eben diese beiden Tätigkeitsfelder auf sinnvolle Weise miteinander verbindet.

Ein Meilenstein auf diesem Weg war die Einrichtung einer vorgelagerten praktischen Arbeitseinheit vor dem Hauptunterricht. Schüler arbeiteten im freien Umgang miteinander an den verschiedensten Projekten. Von der Verlegung eines Wegepflasters im Anschluss an eine Formenzeichen-Epoche bis zum Bau eines Backofens bzw. Lehmhauses im Anschluss an die Hausbau-Epoche entstand allerhand Lebenspraktisches und Nützliches. Diese handlungsorientierten Projekte fanden ihre Fortsetzung in die Mittelstufe hinein. Hier ergaben sich beispielsweise im Anschluss an die naturwissenschaftlichen Epochen über das physikalisch-chemische Werken reichliche Betätigungsfelder. In den Erdkunde-Epochen wurden die im Hauptunterricht behandelten Epochenstoffe draußen, vor Ort erfahren und erkundet, so dass am Ende eines solchen Klassenfahrtprojektes der Schüler nicht nur über eine erfahrungsgesättigte Begrifflichkeit verfügte, sondern im Erwerb und der Auseinandersetzung mit Welt gleichzeitig elementare Erfahrungen im Sozialen machen konnte.

Im Zusammenhang mit der Weiterentwicklung des Lensahner Konzeptes ist an unserer Schule eine Projektgruppe eingerichtet worden, die in Zusammenarbeit mit Eltern, Schülern und Kollegen diesen »lebenspraktischen Ansatz« weiter entwickeln soll. So

ist daran gedacht, unter Beibehaltung des morgendlichen Unterrichtes mit Hauptunterricht, fremdsprachlichen und handwerklich-künstlerischen Fächern am frühen Nachmittag sogenannte Wahlpflicht-Epochen einzuführen, die teils klassenübergreifend, teils jahrgangsstufenbezogen von den Schülern gewählt werden können. Dabei sollen die Epochen die Schüler nicht nur in ein verbindliches Tun führen, sondern inhaltlich so angelegt sein, dass sie dem Lebensinteresse und den Fragen des Jugendlichen entgegenkommen und ihn zur eigenen Auseinandersetzung auffordern.

Wie könnten nun solche praktischen Epochen aussehen? Die Spannweite solcher handlungsorientierten Epochen könnten von der Mopedwerksatt über den Ausbau von Circuswagen des bei uns auf dem Schulgelände angesiedelten »Circus Tortellini«, Pantomine-/Theater-Kabarettprojekte, Planung und Durchführung eines Marktstandes, Segeln, Einrichtung und Aufbau einer schulinternen Bibliothek bis hin zur Planung und Einrichtung eines guten Kinos reichen. Da wir eine Schule im ländlichen Bereich sind, könnte man auch daran denken, in diese Kurse Klassen und Kollegen der umliegenden Schulen mit einzubeziehen.

Da wir nun schon des öfteren von Kollegen anderer Schulen gehört haben, dass auch an ihren Einrichtungen an solchen konzeptionellen Fragen gearbeitet wird oder gar schon das eine oder andere Projekt in die Tat umgesetzt wurde, würden wir uns über einen Erfahrungsaustausch freuen. Können Sie uns Ihre Erfahrungen respektive Arbeitsergebnisse zur Verfügung stellen? Gibt es Prospekte oder schriftliches Material? Für eine Überlassung derselben wären wir Ihnen dankbar. Auch wären wir an einem Arbeitstreffen interessiert.

Kontaktadresse: Schulverein der Waldorfschule in Ostholstein e.V., Am Mühlenholz 5, 23738 Lensahn, Tel. 04363-1641, Fax 04363-91070. *Hans-Jürgen Schumacher*

»Rechnen in Bewegung«

Nicht auf der Stelle treten

Jeder Klassenlehrer kennt den Spagat bei einer Rechen-Epoche. Auf der einen Seite sind es die Begabten bis Hochbegabten, auf der anderen die Schwachen, bis hin zur Dyskalkulie. Waldorflehrer, Förderlehrer und Heilpädagogen haben sich jetzt getroffen, um Möglichkeiten zu erarbeiten, diesen Schülern gerecht werden zu können.

Beim Fortbildungskurs »Rechnen in Bewegung« Ende September und Anfang November stellte ein Team niederländischer, deutscher und brasilianischer Referenten die Forschungsergebnisse ihrer jahrelangen Arbeit vor. 30 Teilnehmer setzten sich damit auseinander und ergänzten das Vorgelegene durch ihre eigenen Erfahrungen. Im gegenseitigen Austausch wurden Fördermöglichkeiten, Unterrichtseinheiten bzw. -epochen erarbeitet.

Was ist der Ursprung des Rechnens? Wie sind die Entwicklungsschritte der Kinder in Bezug auf das Rechnen? Welche diagnostischen Gesichtspunkte gibt es bei Rechenschwäche und Dyskalkulie? Viele Fragen wurden zusammengetragen und die Antworten erarbeitet.

Es wurde darauf hingewiesen, dass Säuglinge ein angeborenes Mengenverständnis haben. Dies bewies ein erstes Experiment 1980 in Prentice Starkeys Labor an der Universität von Pennsylvania. Es wurden insgesamt 72 Kinder im Alter zwischen 16 und 30 Wochen untersucht. Bei diesem Experiment wurde festgestellt, dass Babys den Übergang von zwei zu drei Punkten bemerkten. Die Universität Maryland konnte einige Jahre später mit einem vergleichbaren Verfahren nachweisen, dass Neugeborene drei bis vier Tage nach der Geburt zwischen zwei und drei unterscheiden können (vgl. Stanislas Dehaene: Der Zahlensinn).

Das Rechen- und Mathematikvermögen bringen Säuglinge mit. Annemieke Zwart (Begründerin von »Rechnen in Bewegung«) weist darauf hin, dass jeder Mensch seine Rechennatur mitbringt und sich nach seiner Geburt mit der jeweiligen Rechenkultur auseinandersetzt. In Geschicklichkeits- und Kreisspielen usw. ist die Rechenwelt verborgen. Kommen die Kinder zur Schule, so haben sie durch die verschiedenen Lebenszusammenhänge unterschiedliche Rechen Voraussetzungen erworben. Rechennatur und Rechenkultur treten bei jedem Kind auf andere Weise in Wechselwirkung. Deshalb lernen die Schüler zunächst die Qualität der Zahlen kennen.

Eine Kurseinheit widmete sich der Einführung des schriftlichen Rechnens. Hier wurde betont, dass ein langer Weg mit den Kindern gegangen werden muss, bevor das schriftliche Rechnen als abstrakteste Form von Rechenprozessen eingeführt wird. In der Zusammenarbeit zwischen Referenten und Kursteilnehmern wurde deutlich, dass das Rechnen an der Welt erwacht. Es ist also wichtig, dass die Außenwelt in den Rechen- und Mathematikunterricht mit einbezogen wird. Dies kann geschehen, wenn Schüler ein Café o. ä. organisieren. Die Teilnehmer hatten viele Ideen und eigene Erfahrungen. Die Einführung der vier Grundrechenarten wurde behandelt, um Ursachen von Rechenstörungen verstehen zu können. Auch deren Diagnostik nahm einen großen Raum ein. Der Frage: Wie kann geholfen werden? wurde ausgehend von Fallbesprechungen im Gespräch nachgespürt.

Ein besonderer Schwerpunkt des Kurses waren die Ausführungen von Frau Zwart über die sieben Lernprozesse in Anlehnung an die sieben Lebensprozesse (vgl. Rudolf Steiner: Kosmische und Menschliche Geschichte, Band 1, Das Rätsel des Menschen, GA 170, 7. Vortrag, 12. August 1916). Bei den Lebensprozessen sprechen wir von Atmung, Wärmung, Ernährung, Absonderung, Erhaltung, Wachstum und Repro-

duktion, als Voraussetzungen für das Leben. Gemeint sind das Wahrnehmen, Sichverbinden, Verarbeiten, Individualisieren, Üben, Vertiefen und Neuschaffen in diesen sieben Lernprozessen. Beziehen wir das auf die Rechen-Epochen, so ergeben sich gute Voraussetzungen für eine geschlossene Einheit, unter besonderer Berücksichtigung der Tages- und Wochenqualitäten. Wesentlich war der genaue Blick auf das Kind und seinen ganz individuellen Lernweg in jeder Epoche.

Hier sind nur andeutungsweise die Themen angeschnitten, die von den Teilnehmern erarbeitet wurden. Diese wurden durch Bothmergymnastik, Tanz und viele Bewegungs- und Rechenspiele belebt und ergänzt. Höhepunkt des Kurses waren die Werkstattberichte, welche die Teilnehmer in der letzten Einheit vortrugen. Die daraus resultierende Vielfalt kann sich jeder vorstellen.

Die Möglichkeit, nicht nur im Rechnen beweglich zu sein, sondern dies auf andere Gebiete zu erweitern, ist gegeben. Es werden von Uta Stolz, Tel. 02244-900616, Fax 02244-900618, weitere interessante Kurse angeboten:

- Fortbildung für Förderlehrer
- Schreibwege und Lesewege
- Extrastunde
- Handeln bei Hochbegabung
- Lebensmut und Lernreife

Sigrid Zöhrer

Pioniere gesucht!

Gründungswilligentreffen in Stuttgart

Ideen abseits bestehender Strukturen verwirklichen, langjährige pädagogische Erfahrung als Basis für Neues zur Verfügung stellen, Organisations- und Improvisationstalent beweisen, arbeiten in einem Team hochmotivierter Eltern und neuen Kindern

die Waldorfpädagogik ermöglichen – Gründungslehrer zu sein ist eine spannende Aufgabe!

Doch scheinen die Menschen, die diese Herausforderung annehmen, rar zu sein – das machten die Schulinitiativen beim diesjährigen Gründungswilligentreffen am 16. September in Stuttgart deutlich. Hier treffen auf Einladung des Bundes der Freien Waldorfschulen einmal im Jahr die Gründungsinitiativen aus dem gesamten Bundesgebiet zusammen. Die dicht besiedelten Gebiete in Deutschland sind in der Regel mit Waldorfschulen versorgt, so stellte Hartwig Schiller, der das Treffen leitete, fest. Die jetzigen Gründungsinitiativen kommen hingegen vorwiegend aus dem ländlichen, weniger dicht besiedelten Raum, was ganz eigene Fragestellungen und interessante Lösungsmöglichkeiten mit sich bringt: Jahrgangübergreifender Unterricht, Schule auf dem Bauernhof, Anschluss der Lehrer an das Kollegium einer größeren Schule und Ähnliches wird von diesen Initiativen angedacht. »Denn auch Kinder außerhalb der größeren Städte haben ein Recht auf Waldorfpädagogik«, so eine Stimme beim Gründungswilligentreffen.

Vieles wird von diesen Initiativgruppen auf die Beine gestellt: Neben intensiver Öffentlichkeitsarbeit, Elternarbeit, Behörden-gängen, Gebäudesuche und Renovierung, Finanzplanung usw. wird schon für die Kinder manches geboten: so z. B. in Freudenstadt, Straubing oder im Harz, wo es eine Freizeitschule gibt, in der die Kinder doch wenigstens in die Waldorfpädagogik hineinschnuppern können. Sind keine Waldorfpädagogen hierfür zu gewinnen, steigen Eltern ein und erarbeiten sich die Grundlagen der Waldorfpädagogik selbst. Die Kinder sind mit großem Spaß und Erfolg dabei. Als beispielsweise die Freudenstädter Freizeitschüler mit ihrer Eurythmie-aufführung »Die kleine Hexe« auf kleine Tournee an benachbarte Waldorfschulen gingen, war das Erstaunen groß: »Noch-

nichtwaldorfschüler« bringen so etwas zustande und dabei mit einer Freude und einem Eifer, der seinesgleichen sucht.

Viel Energie und Tatkraft ist in den Initiativen zu spüren und gleichzeitig die für eine neue Gründung existenzielle Frage: Wo sind die erfahrenen Pädagogen, Pioniere, die sich ihnen zur Seite stellen und mit kräftigen Impulsen zur Verwirklichung verhelfen?

Eva Knab

Thema »Kinderbesprechung«

Seit Jahren sind die Kinderbesprechungen an der Waldorfschule Lübeck ein Pflänzchen, von dem wir Kollegen alle wissen, dass es intensiv gehegt und gepflegt werden muss. In der Praxis jedoch mangelte es hin und wieder aus verschiedensten Gründen an dieser Pflege, und so konnte das Pflänzchen zuweilen nur kümmerlich erblühen, ganz zu schweigen von den aus dieser Blüte sich ergebenden, uns manchmal spärlich erscheinenden Früchten für die pädagogische Arbeit.

Im vergangenen Schuljahr erbaten wir vom Hamburger Bernard-Lievegoed-Institut (BLI) Hilfe für einen Neubeginn in der für die pädagogische Arbeit so grundlegenden Frage der Kinderbesprechungen. In diesem Institut wird seit Jahren zum Thema »Das besondere Kind« gearbeitet. Einzelne Kollegen besuchen dort eine Fortbildung. Auch in Bezug auf einzelne Kinder, für die wir Rat benötigten, standen wir bereits mit dem Institut in Kontakt.

Ein so umfassendes Thema wie »Kinderbesprechungen« kann nicht in einer dreitägigen Kollegiumstagung zu Schuljahresbeginn erschöpfend behandelt werden. Deshalb musste einerseits im vergangenen Schuljahr die Arbeit in einer Reihe von Konferenzen vorbereitet werden, anderer-

seits musste das Thema zunächst einmal auf einen bestimmten Blickwinkel eingeschränkt werden. Dieser sollte sich aus den sog. »Konstitutionstypen«, wie Rudolf Steiner sie in seinen pädagogischen Vorträgen schildert, ergeben. Behandelt wurden am Anfang nur die drei Polaritäten: großköpfiges - kleinköpfiges Kind, kosmisches - irdisches Kind, phantasiereiches - phantasiearmes Kind. Die heilpädagogischen Krankheitsbilder wie auch die vielfältigen Fragen der Motorik und Sensorik wurden zunächst weggelassen, um den Bereich der Konstitutionstypen genügend zu vertiefen und das erworbene Wissen in mehreren Kinderbesprechungen auch bereits praktisch anwenden zu können.

Eine bestimmte Systematik muss gewählt werden, damit ein weitgehend objektives Bild des besprochenen Kindes entstehen kann, aus dem heraus sich die weiteren Schritte der Kinderbesprechung ergeben. Durch dieses streng einzuhaltende Verfahren entsteht ein Bild des Kindes, das weitgehend frei ist von einer möglichen Färbung durch die Lehrer, die das Kind schildern. Das erstaunliche Resultat in der Phase der Urteilsfindung ist dann, dass die entscheidenden Ideen und Gedanken oft von den Kollegen geäußert werden, die das Kind vor der Besprechung kaum oder sogar gar nicht kannten. Die Besprechung wird zu einer wirklichen Kollegiumsangelegenheit, zu einer Zusammenarbeit im Sinne von gegenseitiger Unterstützung.

Frau Seelenbinder und Frau Ruhrmann vom BLI besuchten uns je einmal in der Vorbereitungsphase und standen dann während der dreitägigen Tagung mit all ihrer Erfahrung als Team für uns zur Verfügung.

Im Moment hegen wir an der Lübecker Schule unser frisch gekeimtes Pflänzchen »Kinderbesprechung«, indem wir am »Heilpädagogischen Kurs« Rudolf Steiners arbeiten, um unseren Blickwinkel mittels der dort gegebenen Hilfen um weitere Kriterien zu vergrößern. *Manfred Sosnowski*