

ZEICHEN DER ZEIT

Schulzeitverkürzung an Waldorfschulen?

Die in manchen Bundesländern beschlossene Schulzeitverkürzung (Gymnasialzeit auf acht Jahre) inkl. Abiturprüfung hat an einigen Waldorfschulen und LAGs (Landesarbeitsgemeinschaften) zu ersten Überlegungen geführt, welche Position die Waldorfschulen zu dieser bildungspolitischen Entscheidung einnehmen werden. Die Waldorfschulen müssen diesbezüglich zu einer Koordination kommen, denn die Konsequenzen sind enorm. Die LAG Baden-Württemberg hat in ihrer Pressemitteilung vom 25. Mai 2001 einerseits Kritik an der Schulzeitverkürzung geübt, andererseits ihre Mitarbeit dafür angeboten, »wie die Zulassungsmodalitäten zum tertiären Bildungssektor sinnvoll gestaltet werden können.«

Die Schulzeitverkürzung wird sich sicherlich in allen Bundesländern durchsetzen. Damit ergibt sich für die Waldorfschulen eine existenzielle Problematik, nicht nur auf dem rechtlichen Gebiet der Genehmigung (Einheitlicher Bildungsgang von Klasse 1-12; Klasse 13 zur Abiturprüfung), sondern auch auf der inhaltlichen, die das Selbstverständnis und die Praxis der Waldorfpädagogik im Kern treffen kann. Welche Lösungen sind denkbar?

1. Die »Kommission Prüfung an Waldorfschulen« der LAG Baden-Württemberg (Frau Förster, WS Mannheim, ist deren »Motor«) hat festgestellt, dass es unmöglich ist, das Abitur mit zentralen Aufgaben in die Klasse 12 zu verlagern. Das eigene Curriculum müsste aufgegeben werden, einige Fächer entfielen vollständig. Die Auswirkungen einer solchen »Unlösung« würden die obere Mittelstufe und die komplette Oberstufe betreffen.
2. Würde man der Problematik so begegnen, dass die jetzige Praxis beibehalten wird, d.h. die Klasse 13 wird weitergeführt wie

bisher, dann stellt sich die Frage nach den Landeszuschüssen. Es ist nicht davon auszugehen, dass die Bundesländer den Waldorfschulen diese Lösung streitig machen werden, jedoch ist damit nicht automatisch verbunden, dass die Zuschüsse für die 13. Klasse fließen werden.

3. Angenommen, manche Bundesländer bleiben bei 13 Jahren: Wie wirkt sich das auf die Waldorfschulen dieser Bundesländer aus, wenn die Waldorfschulen anderer Bundesländer mit 12 Jahren eine grundsätzliche Neuregelung der Hochschulzugangsberechtigung anstreben (müssen)?

Lösungsperspektiven:

Das Profil der Waldorfschulen muss erhalten bleiben, die Abiturprüfung – in welcher Form auch immer – ebenfalls. Die Landeszuschüsse sind unverzichtbar. Die Waldorfschulen müssen sich aktiv an möglichen Veränderungen beteiligen. Gravierende Änderungen können in einzelnen Bundesländern u.U. nicht zur Debatte stehen, bei anderen sehr wohl. Diese Veränderungen können von tolerablen Kompromissen mit staatlichen Vorgaben bis zu Forderungen nach eigenen Formen und Inhalten des Abiturs bzw. der Hochschulzugangsberechtigung gehen. In diesem Fall ist zu klären, ob die Waldorfschulen bereit sind, für den Grundsatz: »Geprüft wird, was gelehrt wird«, konsequent einzutreten.

Es ist unstrittig, dass trotz eines Höchstmaßes an Schul- und Länderautonomie nur gemeinsam Ziele erreicht oder staatliche Bevormundung abgewehrt werden können, d.h. die Überlegungen und Aktivitäten müssen zwischen den Regionen abgestimmt werden.

Zur Urteilsbildung werden die Waldorfschulen aller Bundesländer einige Zeit benötigen. Da die Diskussion über Schul(re)formen, Ab-

schlüsse, Lernziele usw. zur Zeit aktuell ist, lohnt es sich, die Publikationen des Forum Bildung (Bd. 1-9, Bestellung per Fax 0221-2784-708, Bund-Länder-Kommission) bei den anstehenden Überlegungen zu beachten. Der Sprecherkreis der LAG Baden-Württemberg hat der Länderkonferenz und der Bundesdelegiertenkonferenz in Balingen vorgeschlagen, das Thema der Schulzeitverkürzung über die Länderkonferenz anzugehen, weil dadurch die Kommunikation der Regionen, der Schulen innerhalb der einzelnen Regionen und des Bundes der Waldorfschulen gewährleistet werden kann. Im März wird die Länderkonferenz mit der Arbeit an diesem Thema beginnen.

Da die Thematik sehr komplex ist, werden bei der Strukturierung folgende Gesichtspunkte zu bedenken sein:

- a) Wie steht es mit der gegenwärtigen Prüfungspraxis in den einzelnen Bundesländern (Zentralabitur, eigene Aufgaben, Grad der Autonomie)?
- b) In welchen Bereichen gibt es auf Grund der KMK-Vereinbarung bundesweit gemeinsame Nenner, wo liegen Differenzen vor (Vergleich der Prüfungsordnungen)?
- c) Welche Änderungen sind anzustreben, auch rechtlich?
- d) Welche PR-Arbeit muss eingesetzt werden, wenn gravierende Änderungen anstehen (Kontakte zu Verbänden [z.B. DIHT], Parteien, Parlamenten, Ministerien, Hochschulen, Berufsakademien, PHs usw.)?
- e) Wie soll, wenn unvermeidbar, ein eigener Abschluss im Sinn der Gleichwertigkeit gestaltet werden (Fächer, Kompetenzen, Evaluation usw.)?

Die Thematik birgt also auch die Chance einer erneuten Auseinandersetzung mit unserer pädagogischen und gesellschaftlichen Aufgabe als ernstzunehmende Bildungseinrichtung, die sich aktiv an der Bildungspolitik beteiligt und die politische Courage aufbringt, ihren Standpunkt zu verteidigen, ohne obrigkeitstaatliches Duckmäusertum. *Albrecht Hüttig, Sprecherkreis der LAG Baden-Württemberg*

PISA auf Distanz

In der Welle von Fakten, Analysen, Kommentaren und Folgerungen, die sich an den weltweiten Leistungsvergleich von sechzehnjährigen Schülern durch die OECD, die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit, anschlossen, mag manchem die Lust vergehen, sich auch noch zu äußern. Es fällt aber auf, wie stark die inhaltlich-faktischen Ergebnisse der »Studie« die Diskussion bestimmen. Ein distanzierter Urteil ist im Sturm des Medienrums kaum zu finden. Das aber wäre nötig, um sachgemäßer, als dies zumeist der Fall ist, mit der Studie umgehen zu können. Was als Maßnahmen jetzt vorgeschlagen wird, beweist einen völligen Mangel an Beurteilungskriterien und lässt erwarten, dass letztlich prinzipiell alles beim Alten bleiben wird. Zunächst wird Unsicherheit erzeugt, indem die Schuld an der Misere verteilt wird: auf die Eltern, die Kindergärten, die Grundschullehrer, alle Lehrer, die Klassengrößen, die Ausstattung, die multinationalen Klassen, die Finanzierung, die Lehrpläne, die fehlende Autonomie der Schulen usw. Und so werden Maßnahmen auf all diesen Gebieten gefordert, vom Frühlernen im Kindergarten bis zu neuen Systemen rigoroser Überprüfungen, aber auch vom Abschaffen des Sitzenbleibens bis zur freien Konkurrenz der Schulen. Ein Konzept jedoch außerhalb der »Tradition« der staatsgelenkten Auslesepädagogik mit ihrem Steuerungsinstrument der Berechtigungen scheint chancenlos zu sein.

Die Ergebnisse von PISA können eigentlich niemanden überraschen. Man lese die Artikelserie von Georg Picht aus »Christ und Welt« vom Februar 1964: »Die deutsche Bildungskatastrophe«: »Die Bundesrepublik steht in der vergleichenden Schulstatistik am untersten Ende der europäischen Länder, neben Jugoslawien, Irland, Portugal. Die jungen Wissenschaftler wandern zu Tausenden aus, weil sie in ihrem Vaterland nicht mehr die Arbeitsmöglichkeiten finden, die sie brauchen.«

Auch damals lag eine Vergleichsuntersuchung der OECD vor, sah man die wirtschaftliche Konkurrenzfähigkeit gefährdet, hat man »reformiert«. Offensichtlich ohne Erfolg. Auch damals war erstes Ziel der Kindergarten und die Grundschule: Früh lesen und rechnen z.B., Mengenlehre, schließlich das reformierte Abitur. In den vergangenen 36 Jahren wiederholten sich die Klagen über das »Versagen« der Schule aus Wirtschaft und Hochschulen in regelmäßigen Abständen.

Der Kommissionsbericht aus Nordrhein-Westfalen: »Zukunft der Bildung – Bildung der Zukunft«, vom damaligen Ministerpräsidenten Rau in Auftrag gegeben, liest sich heute wie eine Auswertung von »PISA«! Erhebungen wie TIMMS oder LAU in Hamburg (seit 1996) haben die gleichen Ergebnisse gebracht, weitgehend unbeachtet.

Gefahren der Statistik

PISA liefert eine enorme Vielfalt statistischer Tabellen, die alle möglichen Vergleichsfaktoren zueinander in Beziehung setzen. Das allein wirkt schon ungeheuer »wissenschaftlich fundiert«! Umso größer ist auch der Effekt der tabellarischen Rangordnung: Abstiegsgefahr! Wir warten jetzt auf die im Sommer nachfolgende, differenzierte Statistik zu den einzelnen (Bundes-) Ländern, als ob diese etwas prinzipiell anderes oder Neues aussagen könnten.

Der Umgang mit Statistik erfordert ein besonderes Urteilsvermögen, denn die Ergebnisse hängen von den – bewussten oder unbewussten – Voraussetzungen und Absichten ihrer Ersteller ab. Sie können dabei völlig an der Wirklichkeit vorbeigehen, bzw. zu fragwürdigen Folgerungen führen, weil sie Wesentliches gar nicht berücksichtigen.

So ist z.B. ein signifikantes Ergebnis im Bereich Lesekompetenz, ganz unabhängig von der Rangordnung, dass hier die männlichen Teilnehmer weit hinter den weiblichen liegen, – in allen Ländern. Die Tatsache, dass gerade im untersuchten Alter die geschlechtsspezi-

fische Entwicklung die größte »Phasenverschiebung« in der Jugendentwicklung in Bezug auf seelische Reife, Sozialverhalten, auch körperliche Entwicklung zeigt, bleibt hier völlig unberücksichtigt. Jeder Erzieher aber weiß, dass diese Zeit für Knaben außerordentlich kritisch ist, sie erst zwei, drei Jahre später wieder mit den Mädchen »gleichziehen«.

Hier täuscht die Statistik, weil sie entwicklungspsychologische Aspekte gar nicht berücksichtigt.

Ebenso wenig taucht eine Berücksichtigung der pädagogischen Zuträglichkeit oder der Methoden, mit welchen die Ergebnisse erzielt werden, auf, wenn die »Spitzenreiter« Japan und Finnland neben einander gestellt werden. Hier ein rigides Auslesesystem, das die höchste Zahl an Kinder- und Jugendselbstmorden produziert, dort ein offenes System, das man sonst als »Kuschelpädagogik« diffamiert. Ähnliche Probleme ließen sich mehr aufzählen.

Neu könnte also die Wirkung der Statistik sein, die eine (globale) Normierung schafft. Dazu eine Dauerprüfung der Schul-»Leistung«, wie sie der amerikanische Präsident Bush jetzt plant.

PISA soll in Zukunft alle drei Jahre ähnliche Untersuchungsergebnisse vorlegen.

Wirtschaftliche Motive

Was sich damit abzeichnet, ist eine permanente Beeinflussung des Bildungssystems weltweit. Und dabei kommt man nicht umhin, die Frage nach den Intentionen und Maßstäben zu stellen, denen das »Programm« folgt.

Die »Studie« wurde von der OECD, der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit durchgeführt. Zweck dieser Organisation, der 24 Länder angehören, ist es, ihre Maßnahmen in der Wirtschafts- und Sozialpolitik unter einander abzustimmen. Als vorrangige Ziele werden genannt:

1. Die Förderung neuer Beschäftigungsmöglichkeiten,

2. Die Hilfe bei der wirtschaftlichen Expansion,
3. Die Förderung des Welthandels.

Entstanden ist die OECD 1961 aus der OEEC (Organisation für die wirtschaftliche Zusammenarbeit in Europa). Diese leitete unter Führung der USA das europäische Wiederaufbauprogramm (bekannter als Marshall-Plan) mit Hilfe amerikanischen Kapitals, das den wirtschaftlichen Aufschwung in Europa initiierte. Dabei flossen über 80 Prozent der Gelder wieder in die US-Wirtschaft zurück, ab 1949 zum großen Teil für Rüstungsaufgaben (Kalter Krieg). Oberste Ziele waren damals die Abwehr der sowjetischen Expansion und die Schaffung eines von den USA beherrschten Wirtschaftsraumes.

Die OECD hat keine exekutiven Funktionen, »berät« aber die nationalen Regierungen mit ihren Informationen, »die für eine nationale Politik in allen wichtigen Bereichen der Wirtschaft hilfreich sind«.

Vor Vergleichen hüten

PISA nennt nun auch in seinen Zielsetzungen zu prüfen, ob die Schüler über Voraussetzungen verfügen, die ihnen künftig ermöglichen sollen, einen Arbeitsplatz zu finden. Es geht um die menschlichen Ressourcen einer zukünftigen Konjunktur, um richtig konditionierte Arbeitnehmer und Konsumenten.

Die Waldorfschulen sollten sich hüten, sich an den Scheinkategorien der Studie messen zu wollen und eventuell sogar bestätigt zu sehen. Die Konzentration auf ihren wesentlichen Ansatz, die Erziehung auf die Erkenntnis des Menschenwesens und seiner Entwicklung zu gründen, bleibt die Grundlage einer wirklich zukünftigen Pädagogik! *Dietrich Esterl*

Waldorfschulen und PISA

Die Waldorfschulen standen in letzter Zeit im Kreuzfeuer der Kritik. Sie mussten sich gegen Vorwürfe verteidigen, die alles andere als begründet waren. Kaderschulen für Anthroposophie sollten sie angeblich sein, rassistische Inhalte den Schülern beibringen, »arische Werte« vermitteln, Antisemitismus gegenüber jüdischen Kindern praktizieren; ihr Begründer Rudolf Steiner wurde als Antisemit diffamiert. Die Betroffenen – Eltern, Lehrer, Schüler – sahen sich in den Medien karikiert und verunglimpft, so dass es manchmal nicht leicht war, dennoch das zu leisten, wozu man angetreten war. Viele von ihnen kamen sich vor wie in einem bösen Traum. Viel Kraft und Zeit musste für die Verteidigung, für Richtigstellungen, Untersuchungen, Diskussionen usw. aufgewendet werden. Nun sind die Gespenster – für wie lange? – verfliegen, wie sie aufgetaucht waren. Die PISA-Studie hat alle in den Bann geschlagen. Erziehung und Bildung sind Top-Themen in den Medien. Dabei zeigt die Studie nicht nur die miserable Lage des deutschen Schulwesens. Sie fördert auch Merkwürdiges zu Tage: Kaum sind die Ergebnisse von PISA veröffentlicht, wissen unsere Bildungspolitiker schon, was sich ändern muss und was nicht. Der verdutzte Bürger fragt sich: Warum haben die denn so lange gewartet? Sieht man sich die PISA-Ergebnisse an und die so schnell hervorgeholten Rezepte, so zeigt sich: Da können die Waldorfschulen wiederum in die Öffentlichkeit gehen – diesmal nicht als Gespenster und Karikaturen, sondern mit dem, was sie sind und zu bieten haben. Und das unterscheidet sich von den schnell und phantasielos kreierte Rezepten – und vor allem: Es wurde über 80 Jahre lang erfolgreich erprobt.

Vergleicht man die Indikatoren zur Schulstruktur einiger der besten Teilnehmer der PISA-Studie mit der Organisationsform der Freien Waldorfschulen, so ergeben sich auf-

fallende Übereinstimmungen. Diese aufzuzeigen hat allerdings nicht den Zweck, die Freien Waldorfschulen als nachahmenswerte Vorbilder hinzustellen. Dafür hängt das Konzept der Freien Waldorfschulen viel zu eng mit ihrer spezifischen Pädagogik zusammen, aus der sich auch die formale Schulorganisation herleitet.

Zu den Ländern mit den besten Ergebnissen der PISA-Studie gehören Japan, Südkorea, Finnland, Schweden, Kanada und Großbritannien. Als »Vorbilder« scheiden Japan und Korea aus: Sie haben mit ihrer »Prüfungshölle« und der extremen Belastung der Schüler durch zusätzlichen Unterricht in »Paukschulen« keine Vorbildfunktion.

Das Vereinigte Königreich ist zwar von den Leistungen her im oberen Bereich der PISA-Länder angesiedelt. Das Einschulungsalter von 4-5 Jahren ist jedoch weder nachahmenswert, noch notwendig, um gute Leistungen zu erreichen – wie Finnland und Schweden gezeigt haben!

Für diese beiden letztgenannten Länder gilt:

1. Das Einschulungsalter liegt bei 7 Jahren;
2. frühe Einführung von Fremdsprachen (1. bis 3. Klasse);
3. es werden kaum Hausaufgaben gegeben;
4. Klassenlehrer führen die Klassen bis inkl. Klasse 6;
5. bis einschließlich Klasse 8 gibt es keine Noten (Schweden);
6. es gibt kein Sitzenbleiben, d.h. es werden reine Jahrgangsklassen geführt;
7. es gibt kaum Nachhilfeunterricht;
8. die Klassen werden ohne Sonderung (kein gegliedertes Schulsystem) bis einschließlich Klasse 9 geführt;
9. ein anschließendes Kurssystem wird von etwa 95% der Schüler besucht (Finnland); das freiwillige Gymnasium (Schweden) besuchen ca. 98%;
10. diese Schulsysteme vermeiden Selektion und Deklassierung der Schwächeren. Für fast alle Schüler gibt es eine 12-13 Jahre umfassende Schulbildung. Damit

ergibt sich eine soziale Homogenisierung durch langen sozialen Zusammenhalt der Jahrgangsklassen (keine soziale Segregation);

11. die Schulen haben eine relativ große Autonomie; sie sind nicht staatlich, Träger sind meist die Kommunen;
12. die Lehrer werden um ein Drittel schlechter bezahlt als in Deutschland und sind nicht verbeamtet;
13. dennoch ist ihr gesellschaftliches Ansehen weit höher als in Deutschland.

Diese beiden Länder erreichen also mit relativ später Einschulung, ohne Rückstellungen, ohne frühe Notengebung, ohne Leistungsselektion durch Sitzenbleiben oder Versetzung in andere Schulformen, ohne soziale Segregation und Deklassierung Spitzenleistungen.

Projiziert man die deutschen Verhältnisse auf diesen Hintergrund, so zeigen sich die gravierenden Missstände des deutschen Schulsystems in krasser Weise.

Die Freien Waldorfschulen arbeiten seit über 80 Jahren erfolgreich in vielen Ländern und Kulturen. Sie haben:

1. ein anthropologisch begründetes Einschulungsalter von 6 1/2 bis 7 Jahren;
2. ein bis zur 12. Klasse durchgängiges Jahrgangsklassenprinzip ohne Segregation;
3. kein Sitzenbleiben, keine Leistungsselektion (nur Differenzierungsmodelle in der Oberstufe mit Teildifferenzierung);
4. das Klassenlehrerprinzip über 8 oder 6 Jahre (1.-8./6. Klasse derselbe Lehrer);
5. keine Notengebung, sondern charakterisierende Textzeugnisse;
6. zwei Fremdsprachen ab Klasse 1;
7. relativ hohe Abschlussquoten bei den staatlichen Abschlüssen (zum Vergleich: Von den unausgelesenen fünften Waldorf-Klassen machten 1994 47,5% Abitur; von der Gesamtheit der Schulabgänger dieses Jahrgangs waren es 23,4%);
8. Selbstverwaltung, Personalhoheit, eige-

- nes Budget und kollegiale Schulführung;
9. die Bezahlung der Waldorflehrer ist schlechter als an anderen Schulen;
 10. die Lehrer sind nicht verbeamtet, sondern Angestellte;
 11. es gibt keine Statusunterschiede zwischen Grundschul-, Mittel- und Oberstufenlehrern;
 12. das Schulklima ist gut;
 13. es gibt eine klare Werteorientierung;
 14. es gibt eine intensive Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrern.

Das sind keine Äußerlichkeiten. Es sind Konsequenzen der Grundideen, auf denen die Waldorfschule beruht: Im Zentrum steht die geistige Individualität des Kindes; die Möglichkeit zur Entfaltung ihrer Anlagen zu geben ist die Aufgabe der Schule; das erfordert eine anthropologisch begründete Pädagogik. Der Lehrplan beruht nicht auf wechselnden gesellschaftlichen Anforderungen, sondern auf den durch Lebensalter und Entwicklungsphasen bedingten Bedürfnissen der zu Erziehenden. Neben diesem übergreifenden Grundprinzip gehört zum Konzept der Waldorfpädagogik die besondere Betonung des Künstlerischen und der praktischen Tätigkeit. In der Verwirklichung dieser Intentionen kann der Lehrer keine fremde Autorität über sich haben – er muss frei schöpferisch arbeiten können. Das erfordert eine freie Schule und schließt den Staat, die Politiker als pädagogische Richtliniengeber aus, ebenso die Hörigkeit gegenüber der Wirtschaft und den Wettbewerb im Konkurrenzkampf um Zukunftsmärkte als Motiv der Pädagogik. Im Gegensatz hierzu formuliert Rudolf Steiner als Zielsetzung der Waldorfpädagogik: »Vor allen Dingen versuchen wir im Waldorfschul-Prinzip den Menschen so auszubilden, dass er in der rechten Art zur Offenbarung bringt, was im ganzen Menschen veranlagt ist, und auf der anderen Seite das, was ihn richtig in die Welt hineinstellt.« (GA 307, 15.8.1923).

Wenzel Götte