

ZEICHEN DER ZEIT

Statt Input zählt jetzt Output

Eine symptomatische Antwort auf den PISA-Schock

Die Botschaft der PISA-Studie vom vorigen Jahr war klar und einfach. Deutschland, das Land der Dichter und Denker, lag in seiner Lesekompetenz weit unterhalb des internationalen Durchschnitts. Ähnlich schlecht waren die Ergebnisse in Mathematik und Naturwissenschaften. Darüber hinaus trat ein soziales Problem zutage: Nirgendwo war die Diskrepanz zwischen guten und schlechten Leistungen so hoch wie bei uns. Mit dieser Einsicht war die gängige Auslesepraxis im staatlichen Schulwesen, durch die Erfahrung Hunderter von Waldorfschulen in ganz Europa längst als teurer, schädlicher und vollkommen überflüssiger Unfug entlarvt, nun auch mit streng wissenschaftlichen Argumenten drastisch in Frage gestellt. Finnland, Schweden und andere Länder zeigten, dass gezieltes Fördern mehr bringt als Sitzenbleiben, dass deutsche Gymnasien zu viel Geld bekommen und deutsche Grundschulen zu wenig, dass mehr für die sprachliche Früherziehung und gegen die bedrückenden Probleme der Migrantenkinder getan werden muss. Die zuständigen Politiker und die Kultusministerien, durch die Ereignisse von Meißen und Erfurt zusätzlich unter Druck geraten, mussten sich etwas einfallen lassen.

Haben sie inzwischen beschlossen, oder auch nur erwogen, nach dem Vorbild Schwedens und Finnlands das Sitzenbleiberelend abzuschaffen und wenigstens bis zur siebten oder achten Klasse alle Kinder beieinander zu lassen? Haben sie womöglich die Gehälter der Studienräte, weltweit so ziemlich die höchsten, bis auf weiteres eingefroren

und die eingesparten Mittel für eine bessere Ausbildung der Kindergärtnerinnen oder die gezielte Förderung schwacher Grundschulkinder zur Verfügung gestellt? Sind sie dabei, den durch eine zunehmende Zahl von Lehrkräften im Angestelltenverhältnis ohnehin schon unterhöhlten Beamtenstatus für Lehrer endgültig abzuschaffen und die beliebten Frühpensionierungen weniger stark als jetzt zu begünstigen? Oder sind sie gar bereit, wie die Schweden, den teuren und nachweislich weitgehend überflüssigen Apparat der staatlichen Schulverwaltung auf die legitime Funktion der *Rechtsaufsicht* zu beschränken und die Funktionen der *Dienst-* und der *Fachaufsicht* an die Organe der Selbstverwaltung in den Schulen und Kommunen zu übertragen? Nichts von alledem. Stattdessen rufen sie nach mehr Durchgriff und Kontrolle. Warum?

Freiheiten im Würgegriff

Wie man scherzhaft sagt, sind unsere Länderparlamente, die zuständigen legislativen Organe, mal voller und mal leerer, aber immer voller Lehrer. Diese Landesvertreter sind an ernsthaft systemverändernden Maßnahmen nicht interessiert. So erhalten denn nur wenige Alibi- und Vorzeige-Schulen die notwendigen drei Grundfreiheiten moderner Schulen: das Lehrplan-, das Personal- und das Budget-Recht. Schulen in freier Trägerschaft werden diskriminiert. Nur von »Teil-Autonomie« darf die Rede sein, wie die Mitte der 90er Jahre so plötzlich aufbrechende Debatte über neue Freiheiten im Schulwesen gezeigt hat. Und so bleiben auch die Antworten auf PISA da, wo sie nach Meinung des Establishments hingehören: fest im Griff der herkömmlichen Strukturen. Dementsprechend sehen die Antworten auch aus: sehr anders, als der gesunde Menschenverstand vor noch zehn Monaten vermuten durfte.

Test-Flut

Woher der Wind jetzt weht, zeigt symptomatisch ein ungewöhnlich schnell und kompetent erstelltes Gutachten, das am 18. Februar dieses Jahres in Berlin öffentlich vorgestellt wurde. Ausgearbeitet wurde es in nur fünf Monaten durch ein hochkarätiges Expertenteam, koordiniert von Prof. Eckhard Klieme vom Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) in Frankfurt a. M., angeregt und mitgetragen von Edelgard Bulmahn, der Bundesministerin für Bildung und Forschung, und Karin Wolff, Kultusministerin in Hessen und Präsidentin der Kultusministerkonferenz (KMK).¹

Wenn man bedenkt, wie viele ideologische Grabenkriege seit 1945 über die richtigen Prinzipien der Steuerung des Schulwesens, über organisatorische Konzepte und Lehrplan-Inhalte in Deutschland geführt worden sind, nimmt sich dies neue Papier als erstes deutliches Signal einer kopernikanischen Wende aus. Wo bisher der Lehrplan und – seit den 60er Jahren – das »Curriculum« regierten, theoretisch die Vorgaben des Parlaments und praktisch die Vorschriften der Schulbehörde, wird jetzt, im Geist wirtschaftlicher Globalisierung und des »Shareholder Value«, der »Output« zum Maß aller Dinge: der mit wissenschaftlich gesicherten Verfahren ermittelte *Leistungsstand* der Schulen. Hierfür werden »Standards« vorgeschlagen, wie sie in anderen Ländern schon erprobt sind. Eine wichtige Voraussetzung hierfür ist die Erarbeitung so genannter »Kompetenzmodelle« für die einzelnen Lernbereiche, die nach Jahrgangsstufen beschreiben, was gelernt werden kann und soll. Dabei geht es nur nebenher um Inhalte, um den bloßen Wissens-»Stoff«, hauptsächlich jedoch um durchaus anspruchsvolle Qualitäten: »Kompetenzen, Qualifikationen, Wissensstrukturen«, ja sogar um »Einstellungen, Überzeugungen, Werthaltungen«, wie sie

1 Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. (www.dipf.de/aktuelles/expertise-bildungsstandards.pdf)

für ein »lebenslanges Lernen« nötig sind. Das Gutachten beschreibt am Beispiel *mathematischer* Kompetenzmodelle (mit engem Bezug auf die »Principles and Standards« des US-amerikanischen National Council of Teachers of Mathematics, NCTM, vom Jahre 2000), wie das im einzelnen funktioniert. (Im Anhang werden auch Beispiele aus den Bereichen Fremdsprachen und Naturwissenschaften skizziert.) Es leuchtet ein, dass bei der Wende vom »Input« zum »Output« die traditionellen Lehrpläne und Richtlinien, wenn nicht völlig wegfallen, so doch erheblich schrumpfen können. So versucht das Gutachten, eine rationale Beziehung zwischen einem »Kerncurriculum« als nützlichem Restbestand der Tradition und den neuen »Standards« als den wesentlichen Kriterien für die Evaluation, die Messung der Ergebnisse, herzustellen. Eifrig warnen die Verfasser davor, die Bewertung nach »Standards«, die natürlich durch geeignete *Tests* erfolgt, für die traditionelle Praxis des Benotens und der Vergabe von Abschlüssen zu »missbrauchen«. Für sie ist die Evaluation nach »Standards« lediglich ein pragmatisches Mittel der Bewusstmachung, das den Schulen helfen soll, sich selbst zuverlässig einzuschätzen und herauszubekommen, woran sie arbeiten müssen; sie ist aber nicht ein Mittel der Selektion im Rahmen des Berechtigungswesens. Ob der »Missbrauch« zu vermeiden ist, darf bezweifelt werden. Gibt es, so darf man fragen, dann künftig *zwei* Sorten von Tests, solche, bei denen man das Sitzenbleiben fürchten muss, und solche, die der gemeinsamen Arbeit helfen? Auf jeden Fall ist nun auch in Deutschland, wie schon lange in den USA, eine Flut von Tests zu erwarten.

Waldorfverträgliche Standards?

Was bedeutet der neue Trend, der sich hier abzeichnet, für die Schulen in freier Trägerschaft und speziell für die Waldorfschulen? Nebenbei gesagt: Auch sie, weil es sich ja um »nationale Standards« handelt (das »National Curriculum« des Vereinigten Königreichs

lässt grüßen!), werden den neuen Spielregeln unterworfen und damit auch allen Versuchungen der Anpassung in »vorausgehendem Gehorsam« ausgesetzt sein, wie bisher schon beim Abitur. Wie stark der Druck wird, oder ob vielleicht eher eine entlastende Wirkung durch Freude an bestätigter »Leistung« eintritt, wird entscheidend davon abhängen, ob die neuen »Standards« auf der jeweiligen Jahrgangsstufe im Sinne eines *Minimums* definiert werden, wie die Verfasser des Gutachtens es vorschlagen, oder ob (weitgehend illusorische) »Regelstandards« höheren Niveaus gelten werden. Bei Minimalstandards sollten gerade die Waldorfschulen auf jeden Fall mithalten können, zumindest in den Bereichen Sprachkompetenz und Mathematik. Probleme könnten auftreten, falls entwicklungspsychologisch und wissenschaftstheoretisch nicht hinreichend reflektierte Standards zur Anwendung kommen sollten, die den anthropologischen Grundlagen der Waldorfpädagogik widersprechen. Um ein – einstweilen noch – fiktives Beispiel zu nennen: etwa die Kompetenz, naturwissenschaftliche Kausalzusammenhänge schon im Kindergartenalter bemerken und definieren zu können,² oder die Kompetenz, in Klasse 4 das Atom-Modell erläutern zu können. Im Bereich der Naturwissenschaften dürften am ehesten »Standards« zu befürchten sein, mit denen die Waldorfschulen auf keinen Fall leben könnten. Da wären dann unsere Verfassungsrechtler gefordert. Jedenfalls sollten wir beizeiten darauf hinwirken, dass Maßstäbe, die unserem mit guten Gründen »goetheanistisch« orientierten Naturkundeunterricht jeden Boden entziehen würden, nicht zu Vorschriften werden.

Natürlich soll es auch bei der Formulierung von Standards nach dem Minimal-Prinzip möglich sein, begabte Kinder zu höheren Leistungen herauszufordern. Das Gutachten befürwortet ausdrücklich, dass einzelne Schulen unterschiedliche Profile entwickeln und für manches »besonders hohe Erwartungen formulieren«. Warum sollten nicht Waldorfschulen in ihrer bewährten Tradition hinsicht-

lich der sprachlichen, der musikalischen oder der eurythmischen Kompetenz ihrer Schülerinnen und Schüler, in Zusammenarbeit mit der Behörde oder der Institution, die zum Tes-ten anreist, außergewöhnlich *hohe* Minimalstandards ansetzen? Das bräuchte den Unterricht und den Schulbetrieb in keiner Weise zu stören.

Lehrer unter Druck!

Tief zu bedauern sind die Lehrerinnen und Lehrer an den staatlichen Schulen, die künftig – anders als die Lehrer an freien Schulen, die ihre Lehrpläne selbst verantworten – von *zwei* Seiten her unter Druck geraten werden. Denn natürlich unterliegen die Verfasser des Gutachtens einer Illusion, wenn sie meinen, dass der nach wie vor gegebene »Input« auf ein handliches, freilassendes »Kern-Curriculum« schrumpfen könnte, wie in Schweden. Deutsche Schulbehörden arbeiten gründlich. Wie könnten sie sonst ihre Daseinsberechtigung legitimieren! Die armen Kolleginnen und Kollegen an den staatlichen Schulen werden sich jetzt nicht nur, wie bisher, gegen das »Soll« des »Inputs«, sondern auch noch gegen das wissenschaftlich gesicherte »Ist« der »Output«-Messungen zu wehren haben, unter den doppelt kritischen Augen der Eltern und der examensgefährdeten Schüler. Ob dann überhaupt noch ein begabter, engagierter junger Mensch Lust darauf hat, Lehrer zu werden, ist fraglich. Ein neuer OECD-Report weist mahndend darauf hin, dass speziell England, Frankreich, die USA und Deutschland schon jetzt vor akuten Nachwuchsproblemen stehen.³

2 Wassilos Fthenakis, wissenschaftlicher Direktor des Münchner Staatsinstituts für Frühpädagogik und maßgeblicher Berater der Bertelsmann-Stiftung, die sich bei der Förderung frühkindlicher Bildung künftig besonders engagieren will, setzt sich dafür ein, »bei den unter Sechsjährigen Sprachkompetenz, naturwissenschaftliches und technologisches Verständnis sowie kognitive Fähigkeiten wie Zahlenbegriff und Zeitverständnis stärker zu fördern«. Frankfurter Rundschau 19.2.03



Lehrer sind Unternehmer

Die Lehrer der Zukunft werden *Unternehmer* sein. Wer sie daran hindert, wird für seine Schulen keinen Nachwuchs mehr finden. Insofern stimmt es nachdenklich, dass die Frankfurter Expertise auf 140 Seiten für das von den Verhältnissen geforderte Leitbild einer *eigenverantwortlich* tätigen Lehrperson kein einziges entschiedenes Wort übrig hat. Lehrkräfte an Staatsschulen, so scheint es, werden von ihren Experten als reine Manövrierarmee betrachtet. Was sie selber wollen oder tun, bleibt im Dunklen. Wohin das führt, hat Marga Bayerwaltes in einem lesenswerten, autobiographisch fundierten Buch anschaulich gezeigt.⁴ »Ich kenne keinen einzigen intelligenten jungen Menschen«, schreibt Bayerwaltes, eine kompetente und engagierte Gymnasialpädagogin, »der auch nur im Traum mit dem Gedanken gespielt hätte, Lehrer zu werden.« Wer es noch drastischer haben will, lese den eben erschienenen satirischen Roman von Markus Orths, der gleichfalls auf eigenen Erlebnissen im Raum staatlich gesteuerten Schulehaltens beruht.⁵ Mehr denn je sind die Schulen in freier Trägerschaft, und unter ihnen als Initiativträger die Waldorfschulen, durch die neue »Output«-Orientierung im Schulwesen herausgefordert, die *unternehmerische* Qualität eines modernen Bildes vom Lehrerberuf offensiv zu vertreten.

Johannes Kiersch

- 3 John Coolahan: Teacher Education and the Teaching Career in an Era of Lifelong Learning. OECD Education Working Paper No. 2. 20. Dec. 2002
- 4 Große Pause! Nachdenken über Schule, München 2002
- 5 Lehrerzimmer, Frankfurt a. M. 2003

Frischer Wind für unsere Schulen!

Im Jahr 2003 werden auf Bundes- und Länderebene eine Vielzahl von Konsequenzen aus dem PISA-Schock gezogen bzw. konkretisiert werden. Da die Änderungen mit einem großen personellen und organisatorischen Aufwand einhergehen, werden sie die Richtung der Bildungspolitik Deutschlands für längere Zeit festlegen. Die öffentliche Diskussion wird von drei unterschiedlichen Voraussetzungen geprägt:

- Von der Erkenntnis des Scheiterns der zentralistischen Organisation des Schulwesens, was zu der Forderung nach mehr Autonomie der Schulen und mehr Wettbewerb führt;
- von einem aus dem Wirtschaftsleben auf die Schule übertragenen Ökonomiebegriff, der zu der Forderung nach der »Output-orientierten« Schule führt;
- von dem Misstrauen in die Selbstorganisation des Bildungswesens, was in der Einrichtung der »Nationalen Bildungsstandards« als Vermischung von (staatlichem) Zentralismus und (industrieller) Standardisierung zum Ausdruck kommt.

Zusammengefasst bestimmen also die Forderungen nach mehr Wettbewerb, nach nationalen Bildungsstandards und nach einer effizienten Qualitätskontrolle die laufende Debatte.

Was in dieser Perspektive fehlt, ist ein Bildungsbegriff, der die »Schule der Zukunft« als pädagogischen Ort ansieht, in dem jenseits vordergründiger und einseitiger Zweckbestimmungen die Entwicklung individueller und sozialer Fähigkeiten der Kinder auf ihrem Weg zum erwachsenen, mündigen und verantwortungsbewussten Menschen im Vordergrund steht; ferner fehlt die Einbeziehung der Erfahrungen mit dem Aufbau, der Organisation und der Qualitätsentwicklung selbstverwalteter Schulen.

Da wir es mit einem voraussichtlich weitreichenden Umbruch zu tun haben, besteht gegenwärtig sowohl eine besondere Chance als auch eine besondere Verpflichtung für die freien Schulen, in die Debatte einzugreifen.

Die besondere Chance besteht darin, dass die Debatte überhaupt geführt wird und damit eine Möglichkeit bietet, die langen Erfahrungen der selbstverwalteten Schulen über die private Nische hinaus verfügbar zu machen. Nur so können wir die Forderungen nach Wettbewerb, Standards und Evaluation in einen neuen Kontext stellen, der die pädagogische Freiheit – und als deren Voraussetzung die Gleichberechtigung der Schulen in staatlicher und freier Trägerschaft – in die Ideenfindung einbezieht.

Die besondere Verpflichtung liegt darin, genau dies auch zu tun, um das gesamte Schulwesen voranzubringen. Verzichten wir darauf, so geben wir jenen Recht, die die freien Schulen in eine private Nische abdrängen wollen.

Die Idee

Die Schulen in freier Trägerschaft (bzw. deren Verbände) führen in diesem Jahr mit Hilfe befreundeter Wissenschaftler, Politiker und anderer bekannter Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens eine Kampagne durch, die sich mit einem deutlich erkennbaren Profil in die bildungspolitische Debatte einmischt.

Inhaltlich sollten einige wenige Kernpunkte im Mittelpunkt der Kampagne stehen, auf die sich alle Beteiligten bei voller Wahrung ihrer unterschiedlichen Ausgangspunkte verständigen können. Ziel wäre es, praktisch umsetzbare Konzepte zur Diskussion zu stellen, die unter Berücksichtigung der Ausgangslage geeignet sind, die Weichen in Richtung eines freien Schulwesens zu stellen. Zeitliches Ziel sollte es sein, in der Mitte des Jahres an die Öffentlichkeit zu gehen.

Der Vorschlag

Für die öffentliche Debatte können die beiden Hauptthemen des vergangenen Jahres – *Schulqualität und Gewaltprävention* – zum Ausgangspunkt genommen werden. Anknüpfend an das bereits Dargestellte können *drei Säulen* beschrieben werden, deren Verwirklichung als Voraussetzung für eine substanzielle Erneuerung des deutschen Schulwesens im Sinne dieser beiden Begriffe zu sehen ist:

Qualitätsentwicklung der Schulen

Statt zentral vorgegebener Standards und deren Überprüfung durch zentrale Institutionen wird ein unterstützendes System schulübergreifender Qualitätsentwicklung eingerichtet, das sich aus drei Elementen konstituiert:

- Lizenzierung der einzelnen Schule durch eine akkreditierte Institution (Charter). Grundlage der Charter ist ein ausgearbeitetes Schulkonzept.
- Die einzelne Schule wird anhand ihres Schulkonzeptes von einer selbst gewählten und dazu autorisierten Institution beraten und evaluiert.
- Die beratenden bzw. lizenzierenden Institutionen werden ihrerseits von einem Akkreditierungsrat anerkannt (analog zum Akkreditierungsverfahren für Studiengänge im Hochschulbereich).

Qualität lässt sich nicht von oben verordnen, sondern nur in jeder einzelnen Schule, also von unten her und im Konsens der frei zueinander findenden Lehrer und Eltern entwickeln. Ausgangspunkt der Eigenentwicklung können die bisher für die jeweilige Schule geltenden Lehrpläne, Studententafeln usw. sein. Für deren Weiterentwicklung trägt sie selbst die Verantwortung.

Die Finanzierung der Schulen

Die Mittelzuweisung wird durch ein nachfrageorientiertes Finanzierungssystem der Schulen (Schülerkopfbetrag, Bildungsgutschein) ersetzt. An diesem System partizipieren alle genehmigten Schulen unabhängig von ihrem Träger.

Die einzelne Schule muss im Interesse ihrer pädagogischen Freiheit über ihre Mittel für Personal- und Sachausgaben frei verfügen können. Die staatliche und kommunale Finanzierung des Schulwesens bleibt unverzichtbar.

Durch dieses Konzept wird die Wahlfreiheit der Eltern gestärkt und gleichzeitig der Wettbewerb der Schulen um Schüler gefördert. Pädagogischer Wettbewerb steht bei Bildungspolitikern derzeit hoch im Kurs, die Wahlfreiheit der Eltern noch nicht.

Der rechtliche Status der Schulen

Alle Schulen, deren Kollegien dies wollen, müssen rechtsfähig werden, also die Lehrplangestaltung autonom in ihren Gremien beschließen, Verträge abschließen, selbstständig über ihr Budget verfügen und alle personellen Entscheidungen selbst treffen können.

Dieses Konzept lässt sich mit der aktuellen Forderung nach mehr Selbstständigkeit und der Kommunalisierung der Schulen zusammen denken. In Betracht kommen auch Körperschaften öffentlichen Rechts oder Stiftungen (wie bei Hochschulen) oder gemeinnützige Vereine von Eltern und Lehrern. Andere Rechtsformen sind damit nicht ausgeschlossen, sie werden aber für ein gemeinwohlorientiertes Schulwesen kaum typisch werden.

Die hier beschriebenen Konzepte stellen zunächst eine Diskussionsgrundlage dar. Für die Popularisierung der Vorschläge muss die übergreifende Idee noch klarer herausgearbeitet und ihre Verwirklichung durch die drei Säulen unmittelbar erkennbar werden.

Sinnvoll ist das hier vorgestellte Projekt nur, wenn es durch die Zusammenarbeit aller Protagonisten eines freien Schulwesens schnell und im Geiste gegenseitiger Achtung umgesetzt wird. Entsprechend sind alle Rückmeldungen willkommen, die eine konstruktive Weiterentwicklung des Entwurfes darstellen.

Henning Kullak-Ublick, Aktion mündige Schule e.V., E-Mail: hkullak@freie-schule.de

Familie in Entwicklung

Seit einer Reihe von Jahren gibt es am Goetheanum in Dornach Tagungen für Mütter und Väter über »Familienkultur«. Wir fragten die beiden für diesen Arbeitsbereich am Goetheanum Verantwortlichen, Birgit Kohlhasse und Monika Kiel-Hinrichsen, nach den Motiven und Aufgaben der jährlichen Treffen.

Red.: Die Familienkulturtagungen hießen anfangs »Hausmüttertage«. Aus welchen Bedürfnissen heraus entstanden sie?

B. K.: Mütter sind für ihre Kinder die zunächst prägendsten Persönlichkeiten. Daraus ergibt sich eine große Verantwortung, die sich aus traditioneller Überlieferung nicht mehr leisten lässt. Als sich 1990 durch eine Mütterinitiative die Tagungen vorbereiteten, sollten sie ein Fortbildungsforum sein, um Mütter aus der Isolation heraus zu holen und um ein eigenes modernes spirituell gegründetes Berufsbild zu entwickeln.

Red.: Frau Kohlhasse, Sie haben sich lange Jahre ganz der Rolle als Hausfrau und Mutter von vier Kindern gewidmet. Was haben Sie dieser Arbeit abgewinnen können?

B. K.: Dass es keinen schöneren und interessanteren Beruf gibt, in dem man als Mensch universell gefordert ist. Allerdings auch am wenigsten Anerkennung und schon gar keine finanzielle Absicherung bekommt. Ich habe gelernt, das Leben vollkommen neu anzuschauen und zu hinterfragen. Mein Streben nach Selbstverwirklichung (ich bin als Studentin in der Frauenbewegung aktiv gewesen) ist erst im Erkennen und Bejahen meiner familiären Schicksalsbeziehungen möglich geworden. Lebenssinn und Auftrag können aufleuchten und selbst die oft negativ angesehene Hausarbeit kann einen neuen Stellenwert bekommen, weil sie viel zu tun hat mit der Pflege der Lebenskräfte. Selbsterkenntnis durch schwierigste Grenzerfahrungen ist in diesem Beruf möglich. Denn Familienmensch

zu sein ist nicht nur wunderschön, sondern auch oft begleitet von totaler Erschöpfung, Angst, Schmerz und Leid.

Red.: Was können die teilnehmenden Mütter (und auch Väter) auf solchen Tagungen erleben und von ihnen mitnehmen?

B. K.: Nun, wir versuchen in unseren Tagungen ein Forum zur Bewusstseinsbildung des modernen sozialen Lebens zu schaffen. Gefragt sind wir als Mütter und Väter immer direkt selbst, d.h. im Zentrum steht die eigene Persönlichkeitsentwicklung, die schließlich das Familienleben prägt. Es werden Fakten vermittelt, z.B. in Vorträgen, Kursen, Seminaren, aber wesentlich sind die Begegnungen, der Austausch und die dadurch angeregte individuelle Umsetzung in der Familie. Viele Menschen entwickeln durch den bewussten Blick auf ihre persönliche Situation ganz neue Perspektiven.

Red.: Viele heutige Mütter stehen nicht mehr im Familienzusammenhang mit dem Vater ihrer Kinder. Frau Kiel-Hinrichsen, Sie haben selber biographisch neue Wege beschritten. Welche Möglichkeiten eröffnen sich heute?

M. Kiel-Hinrichsen: Nach der Trennung und einer langjährigen Zeit des Alleinerziehens lebe ich seit 13 Jahren in einer Patchworkfamilie. Durch diese neue Gemeinschaftsform mit meinen, deinen und unseren Kindern sind wesentliche Impulse in unser aller Leben gekommen. Eine Patchworkfamilie kann ein Hoffnungsträger für viele Singles, Alleinerziehende und Kinder werden, wenn man sich nicht scheut, in die vielschichtige Auseinandersetzung innerhalb der manchmal komplizierten Beziehungen zu gehen.

Red.: Die Probleme von Partnerschaft und Mutterschaft (Vaterschaft) hängen oft mit der Frage nach dem Lebenssinn und -auftrag zusammen. Inwiefern kann sich das Bedürfnis nach Ichfindung und Selbstverwirklichung zu einer Bejahung menschlicher Bindungen weiterentwickeln?

M. K.-H.: Ich denke, dass es notwendig ist

zu erkennen, dass alle menschlichen Entwicklungen sich stark im Sozialen abspielen. Der kleinste soziale Organismus ist die Familie, in der auf vielen Ebenen Entwicklungen stattfinden, oft sind hierbei die Kinder die Entwicklungshelfer auf dem Lebensweg ihrer Eltern. So gehört die Mutter- bzw. Vaterschaft ein Stück des Lebensweges mit zu meiner Biographie. Schaffe ich es, die anstehenden Aufgaben in Partnerschaft und Elternschaft als zum individuellen Entwicklungsweg dazugehörig zu betrachten im Sinne einer Einweihung durch das Leben und die Blickrichtung einzunehmen, dass alle persönliche Entwicklung auch immer ein Stück den anderen Menschen zu verdanken ist, dann haben menschliche Bindungen einen großen Sinn, was nicht heißen soll, dass einem damit die ganz persönlichen Sinn- und Werdekrise erspart bleiben.

Red.: Die nächste Familienkulturtagung im Mai d. J. hat das Thema »Familie und Partnerschaft – Aufbruch ins Ungewisse?« Können Sie die gestellte Frage etwas konkretisieren?

M. K.-H.: Wir stehen heute an einem Höhepunkt der menschlichen Entwicklung zur Freiheit, der bereits seinen Tribut gefordert hat. Im Jahr 2001 wurden in der Bundesrepublik Deutschland laut statistischem Bundes-

amt 385.591 Ehen geschlossen und 197.498 Ehen wieder geschieden. Betroffen von den Scheidungen waren 153.517 Kinder. Das ist *eine* Form der Aufbruchstimmung, die in Trennungen mündet, äußerlich wahrnehmbar. Die *andere* ist mehr eine innere, die mit dem bereits erwähnten Lebenssinn und -auftrag zusammenhängt. Die Frage kann auch sein, ob wir uns in eine Ungewissheit begeben wollen oder den Weg in die Zukunft vom Bewusstsein getragen gestalten können. Wir stehen an einem Scheidepunkt: Das traditionelle Bild von Familie und Partnerschaft trägt uns nicht mehr und ein neues noch nicht. Mit unseren Tagungen wollen wir an der Zukunftsgestaltung einer neuen Familienkultur aus Menschenerkenntnis gemeinsam arbeiten.

Red.: Wir danken Ihnen für dieses Gespräch.

Die nächste internationale Familienkulturtagung für Mütter und Väter findet vom 16. bis 18. Mai 2003 am Goetheanum in Dornach statt. Kontakt: Birgit Kohl-hase, Tel. 0711-4793773, Fax 0711-4793772; Monika Kiel-Hinrichsen, Tel./Fax 0431-521561; E-Mail: www.familientagung.de. Info und Anm.: Goetheanum, Tagungsbüro, Postfach, CH-4143 Dornach 1, Tel. 0041-61-70644-44, Fax -46; E-Mail: tagungsbuero@goetheanum.ch

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für Ärzte, Erzieher, Lehrer und Therapeuten

Herausgeben von Dr. Claudia McKeen, Peter Fischer-Wasels

Aus dem Inhalt von Heft 24 / Februar 2003:

Kaspar Appenzeller †: Gedanken zu Sprüchen Rudolf Steiners das Kind betreffend

Rainer Patzlaff: Das Ergreifen des Ich im Laufe der Kindes- und Jugendentwicklung

Heide Seelenbinder: Sternkind – Himmlisches Anliegen und Erdenwirksamkeit

J. R. Reichart: Integrationsgestalt und Metamorphose der Zähne

Christoph Herrmann: Lymphdrainage und Kieferorthopädie

Elke Schaffrath: Das Temperament als dynamischer Entwicklungshelfer für das Kind

Tagungsberichte/Buchbesprechungen/Tagungsankündigungen/Aktuelle Informationen

Bestellungen/Abonnements: Medizinisch-Pädagogische Konferenz, Eveline Staub Hug, Ehrenhalde 1, 70192 Stuttgart, Jahresabonnement Euro 12,-, zzgl. Porto, Einzelheft Euro 3,-, zzgl. Porto; erscheint viermal im Jahr

Gerichtsurteil gegen die Kirchen:

Wahrheitspflicht

Der Bundesgerichtshof, das höchste deutsche Gericht in Zivil- und Strafrechtsangelegenheiten, hat in einem Verfahren gegen die christlichen Kirchen und ihre Sektenbeauftragten entschieden. Nach dem Urteil des Gerichts müssen die Kirchen für rufschädigende Behauptungen ihrer Sektenbeauftragten haften. Im vorliegenden Fall ging es um die Schadenersatzklage eines Heilpraktikers und Sozialpädagogen, der vom Sektenbeauftragten der Diözese Bamberg seit Jahren öffentlich als Sektenführer diffamiert, dessen Klienten als Mitglieder einer Psychosekte abqualifiziert wurden (Aktenzeichen III ZR 224/01). Kommt jetzt eine Welle von Schadenersatzklagen auf die Kirchen zu? Denkbar wäre es. Denn es gibt mehr als genug Sektenbeauftragte, die es mit ihren Recherchen nicht allzu genau nehmen, wenn es darum geht, das Sinnstiftungsmonopol der Kirchen im Konkurrenzkampf auf dem Weltanschauungsmarkt zu verteidigen. Sie schrecken weder vor ehrenrührigen Unterstellungen noch vor Behauptungen zurück, die nicht weit von Verleumdungen entfernt sind. Sektenbeauftragte, so der Bundesgerichtshof, die im Auftrag der Kirchen ihre Urteile über neue religiöse Strömungen oder vergleichbare geistige Bewegungen verbreiten, dürfen nicht grundlos Behauptungen in die Welt setzen, die den Ruf von Menschen schädigen. Öffentlich-rechtliche Religionsgemeinschaften (Kirchen) müssen für schuldhafte Pflichtverletzungen ihrer Bediensteten einstehen. Dazu gehören auch ideologische Entgleisungen im Meinungskampf. Denn die Kirchen haben erheblichen Einfluss auf die öffentliche Meinungsbildung und unterliegen deswegen einer besonderen Sorgfaltspflicht bei der Verbreitung von Urteilen über andere, die deren Persönlichkeitsrecht und wirtschaftliche Existenz betreffen. Zwar müssen die Kirchen nicht weltanschauliche Neutralität wahren, sie müssen aber in ihrer »Aufklärungs«-Arbeit »Sorgfalt, Sachlichkeit und Wahrhaftigkeit« walten lassen.

Es ist schon bemerkenswert, dass der Bundesgerichtshof an diese Selbstverständlichkeit erinnern muss.

Das Urteil betrifft nicht nur die Sektenbeauftragten der Kirchen selbst, sondern jede Äußerung, die im Namen der Kirchen oder in Ausübung eines kirchlichen Amtes abgegeben wird. Insofern fällt so manches, was in der Vergangenheit von kirchlichen Vertretern über die Anthroposophie gesagt worden ist und auch die Waldorfschule stark betroffen hat, unter das Verdikt dieses Urteils. In Zukunft wird es sich lohnen, kirchlichen Äußerungen unter diesem Aspekt verstärkte Aufmerksamkeit zu widmen. Zumindest wird der Hinweis auf dieses Urteil, der von den Betroffenen kommen muss, die Kirchen zu einer deutlichen Mäßigung veranlassen müssen.

Lorenzo Ravagli

Theodor-Heuss-Preis

Der Koordinator der PISA-Studie bei der OECD in Paris, Andreas Schleicher, erhält den Theodor-Heuss-Preis 2003. Dies teilte die in Stuttgart sitzende Theodor-Heuss-Stiftung am 12. März mit. Der undotierte Preis wird am 12. April in Stuttgart überreicht.

Schleicher, PISA-Koordinator der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, erhält den Theodor-Heuss-Preis, weil es ihm mit seiner Arbeit gelungen sei, eine längst fällige, breite und anhaltende öffentliche Debatte über Bildung anzustoßen, heißt es in der Würdigung. Mit der Verleihung des Preises an Schleicher will die Theodor-Heuss-Stiftung deutlich machen, »dass Politik und Gesellschaft den Bildungsauftrag endlich auch als Chance begreifen und ergreifen müssen«. Die Theodor-Heuss-Stiftung sei mit Schleicher einer Meinung, dass die jahrzehntelangen Verkrustungen und Defizite im deutschen Bildungssystem nur durch langfristige Strategien korrigiert werden können. Schleicher, ehemaliger Waldorfschüler, wurde 1964 in Hamburg geboren, studierte dort Physik und machte sein Vordiplom in Australien.

red./dpa