



»Qualität« – Ansichten eines Vaters

Einige Pflanzenarten zeigen durch ihr Auftreten, wie der Boden, auf dem sie wachsen, beschaffen ist. Solche Pflanzen nennt man Zeigerpflanzen. »Qualitätssicherung« ist meines Erachtens so eine Zeigerpflanze. Qualität wird im Brockhaus beschrieben als »die wesentliche Eigenschaft eines Dings, die es zu dem macht, was es ist«. Das Bemühen um Qualität in der Erziehung kann die Menschen an einer Waldorfschule vereinen. Gleiches müsste für die Sicherung dieser Qualität gelten. Gleichwohl erlebe ich an einer Waldorfschule eher Polaritäten und Polarisierungen als andernorts, wenn die Sprache auf das Thema Qualitätssicherung¹ kommt. Welche Beschaffenheit des Bodens zeigt das an?

1.

Polarisierungen spiegeln einen Mangel: Dem Boden fehlt es an gelungener gemeinschaftlicher Erkenntnisbildung.

Qualitätssicherung ist kein Wundermittel; sie hat auch kein Eigenleben, sondern eine dienende Funktion. Und diese gilt es abzuspielen: Wie kann sie uns in unserem Bemühen um gemeinschaftliche Erkenntnisbildung unterstützen – und nicht behindern?

Je stärker über Sinn oder Unsinn der Qualitätssicherung gestritten wird, desto erheblicher wirkt dieser Mangel. »Motivbildender, gemeinsam erarbeiteter Inhalt«² ist hier noch nicht genügend geschaffen. Wo gemeinschaftliches Erkenntnisbemühen zu Früchten führt, wird Qualitätssicherung nicht als »aufgesetztes« System empfunden, sondern sie ist Ausdruck, Ergebnis und Wirkung dieses sozialen Prozesses.

2.

Rudolf Steiner äußerte sich schon 1905 zur Qualitätssicherung: »Fünf Menschen, die zu-

sammen sind, harmonisch miteinander denken und fühlen, sind mehr als 1+1+1+1+1, sie sind nicht bloß die Summe aus den fünf, ebenso wenig wie unser Körper nicht die Summe aus den fünf Sinnen ist, sondern das Zusammenleben, das Ineinanderleben der Menschen bedeutet etwas ganz Ähnliches wie das Ineinanderleben der Zellen des menschlichen Körpers. Eine neue, höhere Wahrheit ist mitten unter den fünf.«³

Eine zweite Beschaffenheit wird angezeigt: Die die Gemeinschaft bildenden Kräfte sind nicht ausbalanciert mit den individuellen Initiativkräften. Die Arbeit am Leitbild zeigt das deutlich: Einige meinen, die Schulgemeinschaft brauche ein Bild, das uns in unserer täglichen Arbeit und unserer Zusammenarbeit innerhalb und außerhalb unserer Schulgemeinschaft leitet. Viele Lehrer sehen das anders – sie verweisen auf »die« Anthroposophie und auf die individuelle Initiativkraft der Lehrer. Eine Freie Waldorfschule im Hier und Jetzt zu definieren, erscheint ihnen vielfach abwegig. Gemeint ist damit eine »Bildgestaltung«, durch die »sich die einzelnen Willensimpulse und persönlichen Zielsetzungen zu einem Gesamtwillen der Institution – über das Bewusstsein der Mitglieder – verbinden.«⁴ Also: Wie wir arbeiten, wie wir zusammenarbeiten, was uns konkret zusammenhält, welches Gesicht wir zum Beispiel durch unser Tun unserer Oberstufe geben. Und weniger: Was 1+1+1+1+1 Oberstufenlehrer tun.

Auf Fragen von Eltern hin wird gelegentlich zur Erklärung von Widersprüchlichkeiten in der Schulpraxis auf die Selbstverantwortung des einzelnen Pädagogen verwiesen. Ohne dass dieses Prinzip in Frage gestellt werden soll: Die gelegentlich vorherrschende Überbetonung der individuellen Freiheit in gemeinschaftsbildenden Angelegenheiten führt auch zur »Beliebigkeit« als Maßstab innerhalb der sozialen Gemeinschaft oder einzelner ihrer Teile!

3.

Die Auseinandersetzungen zeigen einen greifbaren Entwicklungsbedarf an. Die Qualität unserer Schule ist nichts Fertiges; sie stellt vielmehr das jetzt verwirklichte »Wie«, die Art und Weise des Arbeitens dar. Diese Art und Weise wird von vielen als verbesserungsfähig – und damit ist gemeint: entwicklungsfähig betrachtet. Hier unterscheiden sich diejenigen, die mit dem Status quo zufrieden sind, von denen, die fragen, was an unserer Schule werden will.

Qualitätssicherung verfeinert, wie gesagt, die gemeinschaftlichen Willensbildungsprozesse und das gemeinschaftliche Tun. Sie hat ihre Stärken in der Bewusstmachung, wie wir arbeiten – und wie wir zukünftig arbeiten wollen. Im Fragen, ob wir Veränderungen an dieser Art wollen oder brauchen. Sie ist die Gestaltung des Bildes, wie es zukünftig sein soll – und die Entwicklung eines Handlungsentschlusses, um dem bewusst und beharrlich näher zu kommen.

Über eine moderierte Elternbefragung konnten wir Erfreuliches feststellen: Der Entwicklungsbedarf, den die Eltern sehen, manifestiert sich nicht im menschenkundlichen Wertebereich – überwiegend steht das Management in der Kritik, also die Art, wie wir selbstverwaltete Schule machen!

4.

Eltern formulieren gern den Entwicklungsbedarf aus ihrer Sicht; ein Lehrer beschrieb sein Empfinden dabei einmal: ihm erscheine die gemeinsame Vorstandsarbeit so, als sei sie für einige ein »Schrottabladeplatz«. Mit diesen Worten wird deutlich: Die subjektive Wirklichkeit, wie sie auf Seiten von Lehrern und Eltern unterschiedlich erlebt wird, wird nicht wertschätzend anerkannt. Je weniger Hingabe an den anderen lebt, je weniger der soziale Prozess in der Begegnung von Menschen gelingt, desto mehr gilt: »Um der Überempfindlichkeit zu begegnen, kapseln sich die

Parteien gegenseitig ab. Nach außen sind sie dann nicht mehr so verwundbar und verletzlich – aber nach innen steigert sich die Empfindlichkeit noch mehr. Damit werden die Fähigkeiten des Fühlens ihrem Zweck und Sinn entfremdet: Gefühle helfen uns nicht mehr, zum Innenleben des anderen zu finden, um auf diese Weise miterleben und wahrnehmen zu können, sondern wir verlieren die Fähigkeit zur Empathie.«⁵ Dass solche Spannungen entstehen, liegt vielleicht einfach an der Tatsache, dass Eltern und Kollegien gar nicht so viele authentische Berührungspunkte haben.

5.

Im vorherigen Punkt rückt die »Einmischung« der Eltern als fünfter Aspekt in den Blick: »Das wirklich Schöne an der Qualitätssicherung ist aber, dass man plötzlich mit den Elternvorständen an einem Strang zieht!«² Wer also soll gemeinschaftliche Erkenntnisse bilden? Welche Rolle soll Eltern in einer selbstverwalteten Schule im Jahr 2005 eingeräumt werden? Wer wird in den Fragen des Geistes-, Wirtschafts- und Rechtslebens über die Urteilsbildung bis hin zum »Beschluss als die Gemeinschaft verbindlich Verbindendes«⁴ legitimiert? Sprechen Kollegien mit Eltern über diese Fragen? Werden Klärungen herbeigeführt?

Eine Klärung kann zu folgenden Formen der Elternbeteiligung führen: 1. Beteiligung in der schlichtesten Ausformung bedeutet »Informieren«; eine zufrieden stellende »Informationspolitik« ist eine Grundvoraussetzung für das Gelingen aller lebendigen Prozesse an einer Schule. Wie könnte eine Bildgestaltung ohne Informationen gelingen? 2. Die nächste Stufe der Beteiligung besteht darin, dass Eltern »miturteilen«. Das Kollegium betrachtet die Eltern im Erziehungsprozess als Partner. Partnerschaft heißt auch, sich in der menschlichen Begegnung zu öffnen. Ich berücksichtige also die Haltung des Gegenübers in der Urteilsbildung wie auch im Handlungsentschluss. 3. Die weitreichendste Form der Beteiligung ist

das »Mitentscheiden«. Für den sozialen Prozess gilt das Vorgenannte. Wichtig ist zusätzlich, dass die Entscheider auch mit den Folgen »ihrer« Entscheidung leben. Dabei wird die »Schicksalsgemeinschaft« von Kollegium und Eltern deutlich. Überlebenswichtig wird der Nutzen erfolgreicher Beteiligung für diese Schicksalsgemeinschaft, wenn in wirtschaftlich schwierigen Zeiten Innovations- und Zielentscheidungen⁴ getroffen werden. Unterbleibt eine Beteiligung der Eltern an diesen Entscheidungen, verstärkt dies in unnötiger Weise die Gravitationskräfte, die auch auf Eltern wirken. Eine (unbewusste) Schwächung der Initiativkräfte und damit auch der gemeinschaftsbildenden Kräfte ist die Folge.

Qualitätssicherung bedeutet also auch, konkret zu klären, in welcher Form die Eltern in der aktuellen Entwicklungsphase einer Schule beteiligt werden sollen – dabei gibt es kein Richtig oder Falsch, sondern nur die gemeinsam prägende Arbeit an einer tragfähigen Lösung für die Schulgemeinschaft im Hier und Jetzt. Konkrete Formgebungen verhindern, dass so manch einer »sich einen Wolf scheuert«, wie mir ein an den unsäglichen Strukturdebatten »verzweifelter« Vater das Phänomen schilderte. Sie kanalisieren die überbordende informelle Kommunikation (»Parkplatzgespräche«) in eine konstruktive Richtung.

Gemeinsame Begegnungen, gemeinsam erlebte Wirklichkeiten und gemeinsame Bewusstseinsbildung führen zur Intensivierung aller Formen der Beteiligung. Gibt es bessere vertrauensbildende Maßnahmen?

6.

Bei der Beschäftigung mit den eingangs erwähnten Polaritäten spielt auch folgendes Motiv eine Rolle: Die Identifikation mit den Werten der Gemeinschaft trägt auch die Kehrseite des Spürens der eigenen Unzulänglichkeit und des Nichterreichens dieses Ideals in sich. Diese Ambivalenz, vielleicht nicht so zu sein, wie man sein sollte, kann zu umso stär-

keren Affekten führen, je mehr die Gemeinschaft, der man angehört, wertorientiert ist. Wie wird mit dieser Ambivalenz an einer Waldorfschule umgegangen? Wird die eigene Unzulänglichkeit bewusst wahrgenommen? Gibt es einen Raum für diesen Gedanken und ein Gespräch darüber? Kann ich dazu stehen? Welche Ressourcen stehen zur Bearbeitung zur Verfügung? Oder bleibt die Ambivalenz unbewusst?

Stellen die Widerstände, die Lehrer der »Qualitätssicherung« gegenüber hegen, vielleicht (unbewusste) Projektionen wahrgenommener eigener Unzulänglichkeiten dar?

7.

Wege zur Qualität sind auch »Wege der Übung«. In der Begegnung von Mensch zu Mensch ermutigt die Sozialethik Rudolf Steiners immer wieder zum bewussten Umgang mit Stärken und Schwächen, den fremden wie den eigenen. Mir hat die nun dreijährige Entwicklungsarbeit mit unserem Kollegium inneres Wachstum ermöglicht, wofür ich sehr dankbar bin. Diese Arbeit bedeutete immer wieder die Beschäftigung mit dem eigenen »Schatten«.⁶ Das Klären eigener Motive, eigener Bedürfnisse und Ziele. Und die Erkenntnis, dass ein Ding stets mindestens zwei Seiten hat. Systemisch gesprochen ist es immer hilfreich, die Welt einmal mit den Augen des Anderen zu betrachten. Manchmal spürte ich auch, dass der Acker, auf den man immer mehr Saat ausbringt, nicht immer mehr Ertrag hervorbringt – Grenzen sind auch dazu da, zu prüfen, ob vielleicht Ausgleich an anderer Stelle geschaffen werden muss. Diese Auseinandersetzungen schaffen die Spannung, aus der heraus Entwicklung – und auch Erhöhung – entsteht. Die Würde im Umgang miteinander und das Gebot der Selbsterziehung sind gleichermaßen wichtig. Je mehr Eltern und Lehrer eine geistige Verbindung halten, je mehr Mühe sie sich in der Begegnung geben, desto »anschlussfähiger« sind die Konzep-

te und die Maßnahmen, die unsere Schule in die unübersichtlicher werdenden Zeiten führen sollen. Eine Vertrauen bildende und die Auftriebskräfte stärkende Qualitätssicherung braucht diese sozialen Impulse. »Eine neue, höhere Wahrheit ist mitten unter den fünf. Es ist nicht der eine und der andere und der dritte, sondern etwas ganz Neues, was durch die Vereinigung entsteht.« So geht der eingangs zitierte Steiner-Vortrag weiter.

*Thorsten Wenck,
Schülervater und Vorstandsmitglied an der
Freien Waldorfschule Neumünster*

- 1 W. Saßmannshausen: Welche Qualität wollen wir heute sichern? in: »Erziehungskunst«, 5/2000
- 2 J. Denger: Wer sichert die Qualität der Qualität der Qualitätssicherung, in: »Erziehungskunst«, 11/2002
- 3 R. Steiner: »Bruderschaft und Daseinskampf«, Vortrag vom 23.11.1905, GA 54
- 4 S. Leber: Die Sozialgestalt der Waldorfschule, Stuttgart 1991
- 5 F. Glasl: Konfliktmanagement, Stuttgart 1999
- 6 V. Kast: Der Schatten in uns, München 2004

Fragwürdige Ganztagschulen

Hinter der Kurznachricht »Ganztagschulen« (»Erziehungskunst«, 10/2005, S. 1164) steht ein Beitrag von Brigitta vom Lehn, der am 6. Sept. 2005 in »Die Welt« unter der Überschrift »Die psychische Belastung der Kinder hat zugenommen« veröffentlicht wurde.

Es wird in dem Bericht auf eine Studie der Universität Bielefeld hingewiesen, die wissenschaftlich belegt, dass in den Ganztagschulen die psychische Belastung der Kinder zugenommen hat. Ganz neu ist diese Erkenntnis jedoch nicht. Bereits in den 1950er Jahren des vergangenen Jahrhunderts wurde von dem anerkannten Münchner Sozialpädiater und Gründer des Münchner Kinderzentrums,

Prof. Theodor Hellbrügge, der empirische Nachweis erbracht, dass der Unterricht am Nachmittag für die Schüler grundsätzlich anstrengender ist als am Vormittag.

Hellbrüggens Studie hat dazu geführt, dass 1965 im Freistaat Bayern der Nachmittagsunterricht abgeschafft wurde. Wer zu dieser Zeit eine Schule in Bayern besucht hat, weiß um den Segen dieses Gutachtens. Damals wurden von uns Kindern nach der Schule und vor allem am Nachmittag ausgedehnte Forschungsreisen unternommen. Ob das Graben nach verborgenen Höhlen und Eingängen, das Jagen, Fischen, Burgen- und Bootsbauen: die Nachmittage waren als kulturpsychologisches und praktisches Lernfeld von unschätzbarem Wert, von dessen Kräftepotenzial der Erwachsene in Zeiten der Krisen noch heute zehrt. Vor allem konnte man damals noch echte Grenzerfahrungen machen. Das alles war selbstverständlich. Darüber hat man mit den Erwachsenen nicht gesprochen, und wenn man mit blauen Flecken und blutigen Knien nach Hause kam, dann hat keiner von Gewalt oder gar von einem Rechtsfall gesprochen, denn auch die Eltern kannten noch aus der Erinnerung an die eigene Kindheit die Freuden und Schmerzen der von der Erwachsenenwelt unbeschwerten Zeit. Was hat sich seitdem aber nicht alles geändert in diesen wenigen Jahrzehnten, die uns Erwachsene von der Kindheit trennen?

Heute gibt es das Bestreben, die heranwachsende Generation den ganzen Tag von der Außenwelt abzuschirmen. Vorrangigstes Argument ist dabei die Mär von den computer- und fernsehbesessenen Kindern, die es zu schützen gilt. Dabei ist es keine Seltenheit, dass Schüler morgens um 6 Uhr das Elternhaus verlassen und abends um 18 Uhr nach Hause kommen, um dann anschließend ihr Pensum an Hausaufgaben zu erledigen. In den Wintermonaten wird so gut wie kein Tageslicht mehr wahrgenommen, was zwangsläufig zu depressiven Stimmungen und gegenüber der Schule zu einem Gefühl der Sinnlosigkeit führen muss.¹

Allein der gesunde Menschenverstand weiß, dass dies mit verantwortungsvoller Pädagogik nichts zu tun hat, tritt doch geradezu das Gegenteil von dem ein, was man sich als die Vorteile der Ganztagschule erhofft.

Durch die Ganztagskindergärten und -schulen müssen schon in den frühen Altersstufen die Kontinuität, Tiefe und Sicherheit der Kind-Eltern-Bezüge und der Kind-Geschwister-Beziehung sowie der soziale Umkreis außerhalb der Schule in den Hintergrund treten. Die Kinder werden fast »in ihrer gesamten lernaktiven Zeit einem TV-flimmer-bildähnlichen Fremdbetreuungssystem ausgesetzt« und sind fast nur noch zur Abendmahlzeit und zum Schlafengehen zu Hause. Als Nebeneffekt verabschieden sich immer mehr Eltern von der Erziehungstätigkeit, was mit einem Verlust der für das Kind so wichtigen seelischen Wärme einhergeht.

So gesehen ist das Modell Ganztagschule, von dem man sich einen Ausweg aus der PISA-Misere verspricht, seinem Wesen nach unmenschlich, was jedoch nicht heißen soll, dass ein Betreuungsangebot für sozial benachteiligte und lernschwache Schüler auch am Nachmittag sinnlos ist. Das heißt aber auch: Die Ganztagschule kann nur auf freiwilliger Basis von Nutzen sein. Das Leben und das Angebot an Einrichtungen der Fähigkeitsbildung neben der Schule ist viel zu reichhaltig und interessant, als dass man den Bereich der Bildung allein den Schulen überlassen sollte.

In Zeiten der leeren Kassen und Kürzungen von Geldmitteln klingt es zunächst verlockend, im Rahmen der Förderung von Ganztagschulen ein paar hunderttausend Euro vom Staat zu bekommen. Doch Vorsicht! Es ist ein Leichtes, auszurechnen, bei wie vielen abgemeldeten Schülern, die diesen Stress dann doch nicht mehr mitmachen, das ganze Unternehmen ins Minus umschlägt. Zudem sollte auch klar sein, dass bei einer effektiven Ganztagsbetreuung, die sich den lern- und sozialschwachen Schülern zuwendet, ein Mehr an Personal vonnöten ist, welches dazu noch besonders geschult sein will. Was die Ganztagschulen vor allem brau-

chen, sind pädagogische und therapeutisch gut ausgebildete Fachkräfte, die in Kleingruppen und individuell mit den entsprechenden Schülern arbeiten.

Die Studie an der Universität Bielefeld hat gezeigt, »dass die psychischen und nervlichen Belastungen der Kinder und Jugendlichen durch die Schule zugenommen haben. Die Schule wird von ihnen als Arbeitsplatz wahrgenommen, an dem sie gesellschaftlich taxiert und eingestuft werden, was mit dem eigentlichen Auftrag der Persönlichkeitsbildung nichts zu tun hat.«²

Die seelische Belastung eines Ganztagsbetriebes liegt vor allem auch darin, dass viele Schüler sich im Laufe des Tages nicht mehr zurückziehen können. »Ruhezonen und Einzelarbeitsplätze sind daher ein absolutes Muss«. Wo dies nicht möglich ist, stellen sich Schulfrust und ein dem Autismus ähnliches Krankheitsbild ein.

Durchdenkt man die Argumente, die heute von den Befürwortern der Ganztagschule meistens angeführt werden, dann vermisst man das eigentliche Problem, das mit der Sinnentleerung von Begriffen wie Geld, Arbeit, Bildung usw. einhergeht.

Würde man den Eltern, die auf Grund ihrer nicht nur persönlich-familiären Verantwortung sich um die Erziehung der Kinder bemühen, ein angemessenes Grundgehalt zugestehen, wie dies kürzlich der Wirtschaftsexperte Götz Werner in Höhe von 1.800 Euro gefordert hat, dann würde das Unternehmen Schule eine ganz andere Richtung nehmen.³

Die Frage nach den Ganztagschulen würde sich so, wie sie heute diskutiert wird, gar nicht mehr stellen. Vielmehr bliebe dann die Frage offen, wie man mit den Randgruppen unserer Gesellschaft verantwortungsvoll umzugehen hat.

Karl-Heinz Tritschler

- 1 Alfred Längle/Viktor Frankl: Ein Porträt, München 2001, S. 158
- 2 Rüdiger Safranski: Wieviel Globalisierung verträgt der Mensch, München/Wien 2003, S. 113
- 3 Götz Werner in: »brandeins«, April 2005: »Wir leben in paradisischen Zuständen«

Papierverbrauch und Schule

Im Oktober 2005 wurde die Pädagogische Forschungsstelle von einer 5. Klasse per Brief angefragt, ob denn die Bücher und Lektüren im Schriften-Katalog auf »Umweltschutzpapier« hergestellt seien. Darauf kann eine positive Antwort gegeben werden, mit einigen Einschränkungen – wenn zum Beispiel hochwertige, farbige Kunstdrucke aufgelegt werden. Die Verwendung von Umweltschutzpapier ist inzwischen weit verbreitet, so dass auf den entsprechenden Vermerk oft verzichtet wird. Damit könnte das Problem gelöst sein, man hat ja bewusst dieses Papier verwendet, somit »Gutes« getan und sein Gewissen beruhigt.

Das ist leider ein Trugschluss, denn die Verwendung von Papier ist grundsätzlich nicht umweltfreundlich. Zunächst sind die Begriffe »Umweltschutzpapier« und »Recycling« zu unterscheiden. Beide Begriffe sind nicht geschützt, so dass auch »Umweltschutzpapier« im Handel ist, bei dem lediglich auf Chlor als Bleichmittel verzichtet wurde. Beim Recycling werden mehr oder weniger hohe Anteile an Altpapier verwendet. Doch auch die Aufbereitung von Altpapier geht nicht ohne Chemie. Vor allem die Druckerschwärze bereitet Schwierigkeiten. Ihre Beseitigung im De-Inking-Verfahren hinterlässt giftige Farbschlämme, die als Sondermüll behandelt werden müssen. Ein wichtiges Argument für recyceltes Papier ist die Energiebilanz bei der Herstellung. Und sie fällt eindeutig zu dessen Gunsten aus, denn die Erzeugung von Recyclingpapier verbraucht rund dreimal weniger Wasser und Energie als Frischfaserpapier. Da die Papierbranche weltweit zu den fünf Branchen gehört, die am meisten Energie verbrauchen, ist dies von besonderem Belang. Aber auch das Re-Recyclen hat seine Grenzen, denn von Mal zu Mal verkürzen sich die Fasern, so

dass der Prozess nur ca. sechsmal möglich ist. Verbreitet ist auch der Vermerk »gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier«. Wegen seiner hohen Giftigkeit ist Chlor ein grundsätzliches Problem, weshalb seine Verwendung mit hohen Sicherheitsauflagen verbunden ist. Sein Vorteil: Es ist billig und wird aus Kochsalz (NaCl) gewonnen, wovon unerschöpfliche Mengen zur Verfügung stehen (Weltmeere, Steinsalzlager). Der Verzicht auf Chlor bedingt den Einsatz von teureren Alternativen (Ozon, Wasserstoffperoxid). Anzustreben sind global umweltverträgliche Produktionsbedingungen (Auflagen vom Holzeinschlag über die gesamte Produktion bis hin zum Abwasser und biologischen und/oder chemischen Kläranlagen), was sich dann zwangsläufig in den Kosten niederschlägt.

Noch einige Fakten, die für eine Entscheidung wichtig sind: Ein Fünftel der weltweit geschlagenen Bäume werden für die Papierherstellung gebraucht (Hauptlieferanten sind Kanada, Finnland und Russland). Beim Papierverbrauch steht Deutschland nach den USA, China und Japan an vierter Stelle. Der Jahres-Pro-Kopfverbrauch lag 2001 bei 225 kg (die Angabe stammt vom Verband der deutschen Papierfabriken) mit steigender Tendenz. Für die Papierherstellung gibt es Gütesiegel, z. B. blauer Umweltengel beim Recyclingpapier und »FSC-Papier« bei Frischfaserpapieren (dabei stammen die Rohstoffe aus ökologisch und sozialverträglich bewirtschafteten Wäldern). Weitere Hinweise findet man im Internet z. B. im Papierlexikon des »FUPS«.

Damit lässt sich folgendes Resümee ziehen: Um Papier herzustellen, müssen Bäume gefällt und Chemikalien eingesetzt werden. Der beste Umweltschutz ist also Sparsamkeit im Papierverbrauch. Dieses Bemühen unterstützt die Pädagogische Forschungsstelle indem sie hochwertige, haltbare Bücher vorwiegend aus recyceltem Papier herstellt, die auch mehrfach verwendet werden können. So wird Papier »gespart«, und die Papierflut, die mancherorts aus den Kopierern in den Unterricht quillt, kann etwas eingedämmt werden.

Hansjörg Hofrichter

Phantastereien

In der Oktoberausgabe der »Erziehungskunst« erschien ein kurzer Artikel von Dietmar Kasper: »Tauft die Waldorfschulen um!«. Was soll nun der Vorschlag, aus Waldorfschulen »Freie Anthroposophische Schulen« machen zu wollen? Um es gleich zu sagen: Der Vorschlag taugt gar nichts, er ist zudem noch unsachgemäß. Die Begründungen zur so genannten Umbenennung sind ebenfalls unhaltbar. Die Waldorfschulen werden pauschal diskreditiert, es gäbe bei ihnen keine »vertiefende geisteswissenschaftliche Arbeit«; Kollegen, die nicht Mitglied der Anthroposophischen Gesellschaft seien, und Kollegen, die keine Waldorfseminarusbildung hätten, werden als Indiz für diesen Mangel angeführt. Dann wird noch konstatiert, dass Waldorfschüler »komplett« auf pseudo-esoterische Tendenzen hereinfließen. Mit solchen Aussagen kann keine sachliche Auseinandersetzung stattfinden, denn sie sind Phantastereien. Es geht also gar nicht um den Namen, sondern darum, dass mit unhaltbaren Pauschalurteilen ein Zerrbild konstruiert wird, das nicht unwidersprochen stehen bleiben kann. Waldorfschulen haben damit nichts zu tun, weder die Kollegien noch die Schüler.

Albrecht Hüttig

Quellenarbeit

Zum Artikel von Dietmar Kasper: »Tauft die Waldorfschule um«, in Heft 10/2005 der »Erziehungskunst«

Lieber Herr Kasper! In der neuesten »Erziehungskunst« 10/05 habe ich Ihren kleinen Artikel *Tauft die Waldorfschule um* gelesen. Zum Teil hat mich Ihr Beitrag amüsiert, zum Teil wiederum traurig gemacht.

Meine eigenen Erfahrungen als Waldorfklassenlehrer kamen wieder hoch, vor allem die unangenehmen: weil ich in der AG bin, weil ich in einem Arbeitskreis bin, der an der Menschenkunde arbeitet, weil ich viele Fortbildungen besuche, weil ich im Kollegium vorgeschlagen habe, doch außer dem gelegentlichen Lesen des Wochenspruches mehr zu tun usw., wurde ich als »Exot« bezeichnet und behandelt und mit allerlei Ironie und Ablehnung bis zum Mobbing bedacht! (Das ist wirklich wahr!)

Wenn eine neue Namensgebung zu dem äußeren Schubs gehört, auch innerlich anzufangen, auch gemeinsam als Kollegium mehr an den Quellen zu arbeiten, dann ist es nur stark zu hoffen, dass es eines Tages einen neuen Namen gibt!

B.W.

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für Ärzte, Erzieher, Lehrer und Therapeuten

Herausgeben von Dr. Claudia McKeen, Peter Fischer-Wasels

Aus dem Inhalt von Heft 35 / November 2005

Ingrid Ruhrmann: Bewegungsentwicklung und Schulreife

Elsbeth Stern: Lernen – der wichtigste Hebel der geistigen Entwicklung

Helmut von Kugelgen †: Idee und Ausbreitung der Waldorfkindergärten

Corina Wustmann: Die Blickrichtung der neueren Resilienzforschung

Gabriele Pohl: Pokémon, yu-gi-oh und Duell Masters – die neuen Helden

Brigitte von Schwarzenfeld: Riech doch mal! – Erfahrungen mit einer Riechtherapie

Rudolf Steiner: Schule und Gesellschaft der Zukunft

Tagungsberichte/Buchbesprechungen/Tagungsankündigungen/Aktuelle Informationen

Bestellungen/Abonnements: Medizinisch-Pädagogische Konferenz, Eveline Staub Hug, Ehrenhalde 1, 70192 Stuttgart, Jahresabonnement Euro 12,-, zzgl. Porto, Einzelheft Euro 4,-, erscheint viermal im Jahr