

Der Schulorganismus als Atmungswesen

Systole und Diastole in einem pädagogischen Organismus

Christof Wiechert

Die Schule als soziales Gebilde

So wie wir im neueren Umweltbewusstsein zu denken und zu erleben versuchen, dass die Erde nicht ein riesiger Ball toter Materie ist, sondern ein lebendiger Organismus, so ändert sich auch schrittweise das Bewusstsein über Art und Wesen sozialer Gebilde.¹

Ein solches Gebilde ist z.B. auch eine Schule. Lange lebte man in der Vorstellung, das Gebilde Schule sei ein Gefäß für das, was darin stattfindet, es sei im Wesentlichen starr, unveränderlich wie der »Erdklump«. Gefäß und Geschehen dachte man sich weitgehend unabhängig voneinander. So funktionierten bis ins 20. Jahrhundert hinein Betriebe, Fabriken, Krankenhäuser, Ämter und Schulen.

Heute gehen die Vorstellungen über soziale Gebilde in eine nicht mehr polare, sondern einheitliche Richtung, und zwar so, dass Gefäß und Inhalt (Geschehen) als zwei Seiten einer einheitlichen Organisation aufgefasst werden. Dieser Organisation wohnt eine Dynamik inne wie einem Lebewesen. Wir sprechen von einem Organismus, einem Organismus mit einer Innen- sowie einer Außenseite, wie bei der Erde auch. Die Außenseite wirkt auf die Innenseite, die Innenseite wirkt auf die Außenseite, kurz, der Organismus ist in Bewegung, er pulsiert.²

Die lernende Organisation – der lernende Organismus

In der neueren Sozialforschung wird von einer Organisation als von einer lernenden gesprochen, so wie die Schüler auch lernen. Das hat zur Voraussetzung, dass Gefäß und Hülle wie auch Inhalt und Geschehen ähnlich einem Blutkreislauf miteinander verbunden sind.

In einer lernenden Organisation wird das Äußere auf das Innere bezogen, das Innere auf das Äußere durch Formen der Evaluation. So wird eine Schule, die sich als lernende Organisation versteht, sich nicht nur nach außen den Eltern mitteilen, sie wird auch die Eltern befragen nach ihren Erfahrungen mit der Schule, um daraus zu lernen, ggf. sich zu ändern. Schulintern werden die Lehrer sich beraten, ob die Erfahrungen des vergangenen Schuljahres zu Veränderungen führen müssen oder ob alles so bleiben soll wie bisher.

Auch die Lehrer werden sich diese Frage stellen, wenn sie ihre Zeugnisse schreiben. Denn wenn sie schreiben, schreiben sie eigentlich eine Evaluation der eigenen Leistung im vergangenen Schuljahr nieder. Die Aussage über die Leistung der Schüler hängt ja direkt zusammen mit meiner Leistung als Lehrer, ist von mir als Lehrer induziert worden.³ Was nehmen die Lehrer an Änderung wahr im Leben, im Verhalten, in der Konstitution der Schüler? Worin sehen sie Handlungsbedarf? Wovon lernt man, wovon eben nicht? Was ist nicht mehr zeitgemäß, was dagegen ist zeitgemäß?

Die Haut, die Grenze des Organismus

In einem lernenden Organismus spielt die Grenze zwischen Organismus und dem Nicht-Organismus eine andere Rolle als bei der alten Form der Organisationen.

In der lernenden Organisation ist die Grenze nicht die Wand des Schulgebäudes, sondern wie eine Haut: abgrenzend und durchlässig zugleich. Sie grenzt ab und bestätigt dadurch die ihr innewohnende Identität. Sie ist durchlässig zum Atmen, durchlässig, um im Verkehr mit der Welt zu sein, Erfahrungen zu machen, etwas aufzunehmen, was im Organismus weiterleben kann. Aber nicht um jeden Preis. Die Haut ist auch eine Barriere und zugleich Verteidigung. Die Haut ist das größte und schwerste Organ des Menschen. Ein wichtigster Teil des Immunsystems befindet sich in der Haut. Ohne hier auf Details des Immunsystems einzugehen, sei nur so viel angemerkt: Die Haut ist nicht nur ein passives als Umhüllung dienendes Organ, sondern ein sehr aktives im Zusammenklang mit dem peripheren Immunsystem. Dieses Immunsystem Haut verfügt über mannigfache biochemische Mechanismen, um den Menschen vor Fremdeinflüssen zu schützen. Eine dieser »Waffen« sind die so genannten »Langerhans-Zellen« (benannt nach dem Arzt Paul Langerhans, der sie 1868 entdeckte). Diese Zellen fangen den eingedrungenen Schadstoff ein, »alarmieren« das Abwehrsystem des Menschen und beteiligen sich auch an der Vernichtung der eingedrungenen Erreger, indem sie sie vernichten, aufessen, daher auch »Fresszellen« genannt. Eine Größenordnung sei hier genannt, um eine Vorstellung zu bekommen: auf 1 mm² Haut finden sich ungefähr 800 Langerhans-Zellen. Nun kann man die Frage stellen, woher kommen die? Sie stammen aus dem Knochenmark, wo auch die roten Blutkörperchen entstehen. Also aus dem tiefen Inneren des menschlichen Organismus kommt ein Vorgang, der ihm hilft, sich an der äußersten Peripherie zu behaupten.⁴ Ist das nicht ein Bild für das menschliche Ich und sein Verhältnis zu seinem leiblichen Sein? Auf einen Schulorganismus übertragen, kann man sagen, nur wenn die Identität lebendig vorhanden ist, kann der Organismus gesund sein. Was macht nun die Identität der Schule aus?

Die Weihnachtstagung als Urbild für ein zeitgemäßes Verhältnis von Zentrum und Peripherie

Vor dem Brand des ersten Goetheanum in der Silvesternacht 1921/22 war der Zustand der Anthroposophischen Gesellschaft der Folgende: Die Gesellschaft war ein Gefäß, eine Hülle, worin Steiner als Lehrer wirkte. Auf die Entwicklung der Gesellschaft hatte

er kaum einen Einfluss. Er musste den Zustand ertragen, dass vieles in der Gesellschaft beschlossen wurde, ohne ihn zu Rate zu ziehen. Er war »nur« zuständig für den »Inhalt« des Gefäßes. Dann kam die Zerrüttung der Gesellschaft. Die Jugendlichen fühlten sich in ihr missverstanden, wollten eine eigene Gesellschaft. Zum Schluss konnte Steiner nicht anders als einer Gesellschaft für diese Gruppe Suchender zuzustimmen. Dann kam der Brand, von dem Steiner sagte, er sei möglich geworden durch das Versagen der Gesellschaft. Ein Jahr später gründete er die Gesellschaft neu an der Weihnachtstagung 1923/24. Was war das fundamental Neue? Gefäß und Inhalt sollten identisch werden. Ein »esoterischer« Zug sollte alle Vorgänge in der Gesellschaft zum Ausdruck eines anthroposophischen Strebens werden lassen. Die anthroposophische Bewegung verschmolz mit der neu begründeten Allgemeinen Anthroposophischen Gesellschaft. Von diesem Zeitpunkt an waren Identität (Bewegung) und Gesellschaft (Hülle) identisch. Zentrum und Peripherie wurden eine Einheit. Immer wieder ermahnte Steiner, ab der Weihnachtstagung solle alles diesen esoterischen Zug tragen: Größtmögliche Offenheit nach außen (»die Gesellschaft ist eine durchaus öffentliche«) und ein starkes esoterisches Streben im Kern. Die Hochschule wurde eingerichtet als ein Ort für geisteswissenschaftliche Forschung, was die Gesellschaft impulsieren und erneuern sollte.⁵

Versuchen wir dieses große Bild im Kleinen zu verstehen. Darf man dann sagen, Steiner hat die Gesellschaft neu begründet, um aus ihr einen modernen, lernenden Organismus zu machen, nicht nur einen bewahrenden? Dürfen wir dann folgerichtig vermuten, jede Einrichtung, die aus der Anthroposophie ihren Ursprung hat, sollte diese Gestalt, wo Form und Identität zusammenfallen, leben? Darf man die Schule danach befragen, ob all ihr Handeln Ausdruck der Identität sei?

Der Schulorganismus als Atmungswesen

Warum muss eine Schule auch »durchaus öffentlich« sein? Das Öffentliche charakterisiert gerade das Atmende. Man verwendet hierfür auch den Begriff der Transparenz. Es ist notwendig, damit die Beteiligten an der Schule (Lehrer, Eltern, Vorstände, Geschäftsführer), das, was in dem Organismus vorgeht, nachvollziehen können. Nur das daraus entstehende Verständnis bildet Vertrauen.

Transparenz, Nachvollziehbarkeit wirken als Atmungsvorgang nur, wenn die Schule und ihre Mitarbeiter sich auch intern um diese Fähigkeit bemühen. Konkret heißt das, man kommuniziert seine Arbeit, die Erfolge, die Fragen oder die Mühen, die man hat, mit seinen Kollegen oder/und Eltern. Wir finden Wege, so dass mehrere den Prozess des Unterrichtens mitvollziehen können. Zwei Beispiele dazu:

Eine Kollegin sah in einer höheren Unterstufenklasse, dass sie das Lernziel des Jahres für das Rechnen aus bestimmten Gründen nicht erreichen würde. Sie besprach diese Tatsache an einem Elternabend mit den anwesenden Eltern und machte Vorschläge, wie dem abzuhelfen sei. Im Gespräch mit den Eltern wurde ein Vorschlag angenommen und von der Lehrerin umgesetzt. Was ein Problem hätte werden können, löste sich in einem ganz natürlichen Vorgang. Das sind Transparenz und Nachvollziehbarkeit.⁶

In den Gängen der Schule rumort es, Eltern sind unzufrieden mit dem, was in einer Klasse geschieht, es gibt einige »unmögliche« Schüler, die die Klasse »verderben«. Von den Gängen geht das Rumoren auf den Parkplatz über, wo die Autos immer länger stehen bleiben. Der beherzte Lehrer der betreffenden Klasse zögert nicht lange, sondern lädt gerade diese Gruppe Eltern zum Gespräch ein, um mit ihnen zu schauen, ob ihnen der entstandene Unmut wegzunehmen sei. Er versucht, verständlich zu machen, was ihn veranlasst, auch diese »lästigen« Schüler in der Klasse haben zu wollen, aber er hört auch sehr sorgfältig zu, was die Eltern so aufgebracht hat. Haben sie vielleicht ein ganz anderes Problem oder vielleicht auch recht?

An dieser Alltagssituation kann man sehen, dass der Lehrer für diese Transparenz und Nachvollziehbarkeit unbedingt zwei Fähigkeiten zur Verfügung haben muss: Erstens muss er sich selbst in Sachen der Nachvollziehbarkeit befragen und dazu braucht es einen gewissen Mut. Wer das übt, stärkt sich selbst in seiner Entschlusskraft.

Dann braucht man unbedingt diese empathische Fähigkeit, sich wirklich »einzuhören« in das, was die Eltern wirklich bewegt. Vielleicht drückt der Schuh eigentlich an einer ganz anderen Stelle.

In diesen Fähigkeiten darf der Lehrer kein Dilettant sein; es kommt hier auf soziales Können an. Dieses Können bedingt ein Ruhen in sich selbst, ein Wissen, worum es wirklich geht und ein Eingehen auf das, was auf einen zukommt. Das ist Kern und Peripherie, Identität und Welt, Knochenmark und Haut.

Sind Entwicklungen in dieser Richtung nicht möglich, wird die Haut nicht zum Atmen gebraucht, sondern nur als Barriere benutzt, ein dialogisches Bemühen findet nicht statt, allerlei Verhärtungen, diesseits und jenseits des Schulorganismus, werden auftreten. Eine markante Erscheinungsform der Verhärtung ist die Angst. Angst entsteht im ausschließenden Bewusstsein: Angst für die Lehrer, Angst für die Eltern, Angst vor einer Aufgabe, Angst vor dem Beruf, Angst vor der Schule.⁷ – Ein weiteres Beispiel:

In einer höheren Oberstufenklasse liegen die Schüler dem Klassenmentor mit Klagen über Kollegen, die den Unterricht nicht ordentlich machen, in den Ohren. Man verliere zuviel Zeit mit Nebensächlichem, es finde eigentlich kein Lehren und daher auch kaum Lernen statt. Was ist zu tun? Man ist zwar geschmeichelt ob des offensichtlichen Vertrauens der Schüler, aber wie geht man einen solchen Fall an? Zwischen taktvollem Informieren, wie es dem Kollegen in der Klasse gehe und der Konfrontation mit den Schülern liegen Welten. Wie bringt man den stockenden Strom zwischen Schüler und Lehrer wieder in Bewegung?

Vielleicht ist es ein sinnvoller Zwischenschritt, wenn ich meine Schüler frage: Könnt ihr das Problem selber mit dem Kollegen besprechen? Habt ihr Lösungsvorschläge? Oder wollen Sie, dass ich mit ihm spreche? Haben Sie, verehrte 11. Klasse, vielleicht selber einen Anteil an dem Problem?

Man weiß nicht sofort eine Lösung. Eines aber weiß man: Dieses Problem darf man nicht negieren und nicht über die autoritäre Schiene bearbeiten. Im ersten Fall wird das Problem verhärten, im zweiten Fall zum Konflikt. Und davon gibt es genug. Auf jeden Fall ist Augenmaß für Lebensverhältnisse gefragt.⁸

Im Umgang mit Eltern müssen besondere »Atmungsvorgänge« walten. Wie lädt man zum Elternabend ein? So zeitig, dass Eltern sich einrichten können? Wie verläuft der Elternabend? Ist es ein Monolog mit Fragenbeantwortung oder ist ein (zuvor verschicktes) atmendes Programm erstellt, wo Eltern und Lehrer zu Themen sprechen können? Man sollte doch gewährleisten, dass ein Elternabend immer interessant ist und nie nur für eine schlechte Nachricht (Leider müssen wir Ihnen mitteilen, dass der Klassenlehrer ab dem ...) erhalten muss.

Eine andere »Haut« und »Atmungsfrage« ist die über die verschiedenen Gebräuche bei Aufnahmeverfahren. Wen nimmt man auf, wen nicht? Ist es richtig, wenn eine Schule nur Schüler aus sympathisierenden Elternhäusern aufnimmt? Ist es richtig, wenn eine Schule »pflegeleichte« Schüler bevorzugt? Ist es richtig, wenn eine Waldorfschule Schülern aus anderen Waldorfschulen die Aufnahme wegen voller Klassen verweigert? Sollten nicht Kinder von Waldorfkindergärten immer aufgenommen werden?

Was hier an Fragen aufgeworfen wird, soll nicht zu starren Richtlinien führen, sondern eines sichtbar machen: Wie wir uns verhalten zwischen innen und außen, wie in einem Schulorganismus Zentrum mit Peripherie verkehrt, das macht aus, ob wir als sektiererisch und dogmatisch erlebt werden oder eben gerade als mitmenschlich oder in der Sprache Steiners als »allgemein menschlich«. Davon wiederum hängt für die Zukunft viel ab. Anthroposophie ist nicht nur eine Erscheinung der Tiefe, sie hat auch eine Oberflächenwirkung.

Der Unterricht als Atmungsvorgang

Schon in der Einleitung zur »Allgemeinen Menschenkunde« bemerkt Steiner, das richtige Atmen wolle gelernt sein. Denn der Atem bindet den inneren Menschen (im Stoffwechselbereich) an den äußeren (im Nerven-Sinnesbereich). Und man hat die Lebenserfahrung, dass man ein gewisses Gleichgewicht braucht, um in sich zu sein und sich der Umgebung zuzuwenden. Wer eins von beiden stark einseitig hat, wird krank.

Um das im Unterricht zu bewerkstelligen, braucht man die Instrumente, die den Unterricht körperlich wie seelisch hygienisch machen. Damit sei hingewiesen auf die Aufforderung Steiners, allen Unterricht atmend, rhythmisch zu gestalten. Atmend, rhythmisch heißt auch: Umgehen mit Spannung und Entspannung, Wechsel von intellektuellem Aufnehmen und praktischer Tätigkeit. Es heißt auch, abwechselnd die physisch-ätherische Organisation und die astralische Ich-Organisation beanspruchen, was ganz verschiedene Wirkungsweisen nach sich zieht. Es bedeutet auch, den richtigen Wechsel zwischen bildreichem und bildlosem Unterricht, zwischen bildhaften und dynamischen Stilen zu finden, kurz zwischen Systole und Diastole zu unterrichten.

Um das als Lehrer zu üben, muss man Zeitkünstler werden. (Auch wenn neuestens das Wort Erziehungskünstler in Verruf gekommen ist, ist es doch ein präziser Begriff.) Man muss mit den oben genannten Gegensätzen Zeit gestalten. Man hat vielleicht eine Fachstunde von (hoffentlich) 50 oder 55 Minuten. Oder man hat eine Epochenzeit von (hoffentlich) 120 Minuten. Da beginnt das Gestalten. Wie beginne ich? Wie endet man? Was will ich in dieser mir zur Verfügung stehenden Zeit?

Man stimmt kurz ein. Ein kurzes Gespräch, vielleicht – nehmen wir ein 5. Schuljahr – einen zur Jahreszeit passenden Kanon. Der Morgenspruch, einige Kopfrechentübungen und schon sind wir bei der Frage, was war gestern? Was haben wir gestern gelernt? – und jetzt beginnt die gemeinsame Anstrengung: Was war, was lernten wir? Nun fragen wir uns, was ist das richtige Zeitmaß für diesen Auftakt? 10 Minuten, 15 Minuten? Nicht mehr! Handelt es sich doch um einen Auftakt, der einstimmen soll, bereit macht zu einer konzentrierten Aufnahme von neuem Lehrstoff. Oft beschleicht einen die ungute Wahrnehmung, dass starke Konzentrationskraft der Schüler am Morgen schon mit Belanglosem verschwendet wird. Man bereitet nicht auf das Lernen vor, wenn man die ersten 30 Minuten im Klassenzimmer im Halbschlaf verbringt.

Nun kommt eine Phase, in der Neues gelernt wird, d.h. eine Steigerung der Konzentration. Hier ist der Frontalunterricht angebracht. Wie lange kann man das machen? Lange, wenn die Freude am Lehrstoff dem Lehrgesicht abzulesen ist. Aber der Moment des Spannungswechsels kommt. Wir geben eine kleine auszuführende Aufgabe. Vielleicht können die Schüler ihre Bänke zueinander drehen und in Vierergruppen zusammenarbeitend die gestellte Aufgabe in Angriff nehmen. Von der Konzentration auf einen Punkt wechseln wir in ein Miteinanderarbeiten. Wann ist das? Nach einer Stunde, nach fünfviertel Stunden? Man lernt den richtigen Moment abzuspüren, man »plastiziert« mit der Zeit. Wie geht der Morgen weiter? Es kommt auch auf den Unterrichtsgegenstand an, wie »geatmet« wird. Hat man zum Beispiel gerechnet und die Schüler haben jetzt viele Aufgaben zusammen erledigt, dann spürt man im Klassenzimmer so etwas wie eine leise freudige Aufregung in der Emsigkeit. Will ich dann den Unterricht wiederum mit etwas Musikalischem zum Abschluss bringen, schlägt die »emsige Aufregung« um in ein allgemeines vielleicht lautes Durcheinander. Es sind nicht die Schüler, die das verursachen, sondern der Lehrer, denn er hat zwei Unterrichtsgegenstände derselben Art »gestapelt«. Würde man aber die Rechenepoche abschließen mit einer kurzen, ein wenig anspruchsvollen Formenzeichnung oder eventuell mit einer Geschichte aus dem Erzählstoff, dann gleichen sich diese Fächer aus, denn sie wirken verschieden auf die Wesensglieder. Ist dagegen der Morgen verbracht worden mit Schreiben, Lesen, Grammatik oder Geschichte, dann gerade eignet sich ein musikalischer Abschluss: die Schüler rücken sich aus der Bilderflut der Geschichte durch die singende Tätigkeit wieder zurecht. Dieses Gefühl für das Richtige im richtigen Moment, das nennt Steiner »pädagogischen Instinkt«.⁹

Es ist selbstredend, dass Disziplinfragen im hohen Maße nicht abhängen von den Schülern, sondern von der Fähigkeit des Lehrers, Zeit zu gestalten, mit den Polaritäten sach- und sinngemäß umzugehen.

Man kann sich wohl vorstellen, dass dieses »Atmen« im Unterricht im erhöhten Maße auch für die Fachstunden gilt. Gerade wo die Tendenz besteht, dass Fachstunden immer kürzer werden (nominell 45, tatsächlich 40 Minuten), ist ein Gestalten dieser kurzen Zeit von großer Bedeutung, wenn diese kostbaren Zeiten nicht einfach »flach« verlaufen sollen, ohne Zuhilfenahme der genannten Qualitäten. Im Fachunterricht der Fremdsprachen sind Gliederungen anzubringen, die für die Schüler einen Erkennungswert besitzen. Neben dem Erkennungswert müssen aber gerade die angebrachten Gliederungen diesem Puls der Spannung und Entspannung gehorchen. Da alles in einem viel engeren Zeitraum

zu geschehen hat, muss der Lehrer eine höhere Konzentration aufbringen im Sinne des Steinerschen Begriffs vom »ökonomischen Unterricht«: Durch eine gezielte Vorbereitung mehr erreichen. Es ist nicht schwer festzustellen, dass (zu) kurze Fremdsprachenstunden vom Lehrer mehr verlangen als das, was in einer Epocheneinheit verlangt wird. In der Fachstunde muss man Meister sein im Gestalten der Zeit; der Fachlehrer wird mehr tun und erreichen müssen, als die kurze Zeit hergibt.

Was hier dargestellt worden ist an Atmungsvorgängen in der Unterrichtsstunde, gilt auch so für den Unterrichtstag. Wie ist er gegliedert, welche Ausgleiche begegnen dem Schüler? Wie viel Erzählungen und Geschichten verträgt ein gesundes Kind zum Beispiel pro Tag? Ist es Ausdruck der Stundenplanhygiene, am Tag, an dem Religionsunterricht stattfindet, keinen Beitrag aus dem Erzählstoff zu haben, ähnlich wie man den Erzählstoff zurück nimmt während der Geschichteperiode? Wie verteilen sich die intellektuellen und künstlerischen Fächer durch den Tag? Ist da im Bereich der künstlerischen wie der intellektuellen Fächer eine pädagogische Gewichtung vorhanden – zum Beispiel die Erkenntnis, dass es nach der Geschlechtsreife berechtigt ist, dass ein Jugendlicher sich nach seinen Fähigkeiten spezialisiert?¹⁰

Was hier dargestellt worden ist, ist auch anwendbar auf die wöchentliche Lehrerkonferenz. Wenn für diese Zusammenkunft eine gewisse Zeitspanne gegeben ist und dieser Zeitraum überbelegt ist durch eine überfüllte Traktandenliste und der Konferenzleiter bei jedem Punkt verkündet, »hierfür stünden noch anderthalb Minuten zur Verfügung«, dann weiß man, diese Konferenz wird ein Problem haben. Wenn aber aus lauter Gliederungssucht eine pädagogische Konferenz nur noch aus Berichten besteht, hat man dasselbe Problem: Man nimmt nur noch auf und ist nicht mehr produktiv. Geistige Frische aber bedingt, dass man auch innerhalb einer Konferenz produktiv sein kann, z.B. durch gemeinsames Studium und eine Kinderbesprechung. Wenn an einer Schule die Studienarbeit auf freiwillige Basis gestellt wird, hat man meines Erachtens den Sinn der Konferenz missverstanden. Denn gerade sie ist das Knochenmark der Schule, das durch den ganzen Organismus bis in die Haut hineinstrahlt. So sind wir wieder beim Anfang: Zentrum und Peripherie. Oder wie Steiner es ausdrückte: Die Schule ist ein Organismus und weil dem so ist, hat sie auch ein Herz. Und dieses Herz ist die Konferenz. Das Herz aber soll gesund sein, sonst pulsiert es nicht durch den Organismus. Dieser Herzschlag, er durchdringt und belebt die Gemeinschaft.¹¹

Zum Autor: Christof Wiechert, Jahrgang 1945, Waldorfschüler in Den Haag (NL). Nach dem Studium der Pädagogik und Geografie 30 Jahre Lehrer an der Waldorfschule in Den Haag. In dieser Zeit Mitbegründer des staatlich anerkannten Waldorferseminars in den Niederlanden. Vorstandsmitglied der Anthroposophischen Gesellschaft in den Niederlanden. Entwickelte gemeinsam mit Ate Koopman den Kurs: Die Kunst der Kinderbesprechung. Vortragstätigkeit im In- und Ausland. Seit September 1999 in der Leitung der Pädagogischen Sektion tätig, im Oktober 2001 wurde er zu deren Leiter berufen. Christof Wiechert ist verheiratet und Vater von fünf Kindern.

Anmerkungen:

- 1 Johannes Matthiessen: Kunst-Werk-Erde. In der Erde den neuen Himmel sehen. Erdheilungsprojekte mit Jugendlichen aus aller Welt. V.F. Sammler Verlag, Graz 2006, Kap. »Über das Heilen von Erde und Mensch«, S. 25 ff.
- 2 Minima Paedagogica, in: Hartmut von Hentig: Die Schule neu denken, Hanser Verlag, München 1993
- 3 Vgl. Steiners Aussage, der Lehrer sei dann erfolgreich, wenn er selber am meisten gelernt hat. Vortrag vom 15. September 1920, in: GA 302a, Rudolf Steiner Verlag, Dornach ³1983, S. 18
- 4 J.C. Simon: Die Haut – ein Immunorgan, in: Fortschritte der Medizin, 112. Jg., Nr. 20-21. Der Artikel ist von 1994. Schon zu der Zeit wurde festgehalten, dass jeder vierte Deutsche ein angegriffenes Immunsystem habe und unter Allergien leide.
- 5 Die Weihnachtstagung zur Begründung der Allgemeinen Anthroposophischen Gesellschaft, R. Steiner, GA 260, Rudolf Steiner Verlag, Dornach ⁴1985
- 6 Mitgeteilt in: Heinz Buddemeier, Peter Schneider, Barbara Buddemeier (Hrsg.): Waldorfpädagogik und staatliche Schule. Grundlagen. Erfahrungen. Projekte. Mayer Verlag, Stuttgart 2005
- 7 Sehr interessant ist in dieser Beziehung das Buch »Lob der Disziplin« von Bernhard Bueb, in dem man gerade das Wiederaufrichten von Grenzen, Positionen und Fremdautoritäten auftreten sieht. Zwei Lager entstehen, und wer nicht mitmacht, wird die »Gewalt« zu spüren bekommen (List Verlag, Berlin 2006). Sein Werk hat übrigens eine tiefgründige Reaktion verursacht, die man nachlesen kann in: Micha Brumlik (Hrsg.): Vom Missbrauch der Disziplin. Antworten der Wissenschaft auf Bernhard Bueb, Beltz Verlag, Weinheim 2007
- 8 Des öfteren spricht Rudolf Steiner davon, dass die Lebensvorgänge in der Schule viel wichtiger sind als die eventuellen Theorien, so z.B. in: Der pädagogische Wert der Menschenerkenntnis, GA 310, 6. Vortrag vom 22. Juli 1924, Rudolf Steiner Verlag, Dornach ⁴1989
- 9 Grundlegende Darstellungen zu der Wirkung des Unterrichtsstoffes auf die verschiedenen Wesensglieder und deren Verhältnis zum Gelernten durch die Nacht, findet man in: Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung (Ilkley Kurs), Rudolf Steiner, GA 307, 10. Vortrag vom 14. August 1923, Rudolf Steiner Verlag, Dornach ⁵1986
- 10 Zur hygienischen Wirkung des Stundenplanes siehe: Rudolf Steiner: Die Erziehungsfrage als soziale Frage, GA 296, 2. Vortrag vom 10. August 1919, Rudolf Steiner Verlag, Dornach ³1979
- 11 Bei verschiedenen Gelegenheiten charakterisiert Rudolf Steiner die pädagogische Konferenz. So z.B. als »Herz« in GA 307, 13. Vortrag vom 17. August 1923, Rudolf Steiner Verlag, Dornach ⁵1986. In GA 310 charakterisiert er die Konferenz als »Seele« der Schule, 5. Vortrag, 21. Juli 1924, Rudolf Steiner Verlag, Dornach ⁴1989



*Caspar David
Friedrich:
Der Wanderer über
dem Nebelmeer
(um 1817)*

ICH

*Mich quälen drei Dinge von Kindheit an:
Was war ich, was bin ich und werde ich sein?
Viele Antworten zeigten sich, viele verschwanden,
zuletzt war nur diese eine vorhanden:*

*Ich bin weder Blüte, noch Blatt und Zweig bin ich nicht,
kein Stern, keine Sonne, kein strahlendes Licht –
vom Blütenkelch bin ich ein Stäubchen nur,
vom Winde getragen auf der Ewigkeit Spur.*

*Und den ewigen Winden, die singend mich tragen,
und stelle ich weiter noch einmal die Frage:
wo ist jene Blüte, woher bin ich der Sproß? –
und sie antworten mir singend – Gott ist groß*

Fricis Bards (1880-1919), lettisch