

10 | 2009

Oktober | 4,90 €

erziehungskUNST

Waldorfpädagogik heute

Vom *Geschmack* der Welt

Was die Sinne für eine gesunde Entwicklung bedeuten



Epochenunterricht: Warum Schüler dadurch besser lernen

Für jede Freundin eins: Wie das Handy unser Leben verändert

Arnes Traum: Die Abiturrede eines autistischen Schülers

Thema: Sinne 4

- W.-M. Auer: Die Sinne als Forschungsfeld 5
Chr. Rittelmeyer: Der menschliche Leib als Resonanzorgan 11
M. Basfeld: Eine Kirsche ist nicht rot 17

Standpunkt 25

Frühe Kindheit 26

- Chr. Kutik: Tasten, riechen, schmecken 26
C. Grah-Wittich: Ein Meilenstein in der Kleinkindpädagogik 30

Aus dem Unterricht 30

- J. Grebe-Ellis: Zeit und Lernen 30
M. von Mackensen: Begehen – Besinnen – Bedenken 34

Erziehungskünstler 37

- Mona Doosry im Gespräch:
Es geht darum, Ideen zu verwirklichen 37

Schule in Bewegung 41

- B. Ruf: Pädagogik auf Trümmern (Gaza) 41
D. Ossa: Das Märchen vom Polarstern (Sri Lanka) 44

Junge Autoren 46

- M. Scherer: Poetryslam oder: Die Jugend hasst lesen 46
A. Andersen: Der Traum vom Leben – Eine Abiturrede 49

Zeichen der Zeit 52

- F. Bohner: Für jede Freundin eins –
Wie das Handy unser Leben verändert hat 52
G. Brändle: Klimaschutz: Global denken – regional handeln 55

Serie Darwin 59

- W. Schad: Darwin litt am Darwinismus 59

Kolumne K. 62

Forum | Gegenlicht 64

Neue Bücher | Neue Filme 66

Nachrichten | Impressum | Termine 70

Gelegenheiten | Anzeigen 73

Novemberheft | Glossolalie 82



Von Sinnen

Liebe Leserin, lieber Leser,

Sie halten die erste Ausgabe der neuen Erziehungskunst in der Hand. Die Waldorfschulen stellen nicht nur in Deutschland, sondern mit über 1.000 Schulen und noch weit mehr Kindergärten weltweit die größte überkonfessionelle und nicht-staatliche pädagogische Bewegung dar. Sie fühlen sich allen pädagogischen Ideen und Initiativen freundschaftlich verbunden, die sich nicht politischen, ökonomischen oder ideologischen Zwängen beugen, sondern darum ringen, pädagogische Lebensräume zu schaffen, innerhalb derer sich die Kinder und Jugendlichen zu individuellen und sozial kompetenten Persönlichkeiten entwickeln können. Unsere Zeitschrift möchte diesen Bestrebungen eine Stimme geben und zu einem lebendigen Austausch über eine zeitgemäße Waldorfpädagogik beitragen. Wir bemühen uns darum, sie ständig zu verbessern und freuen uns daher über Ihr Lob oder Ihre Kritik.

Esther, eineinhalb Jahre, weiß, was Salz ist. Liebend gerne pusselt sie die Salzkörnchen von der Butterbrezel, die in den Mund wandern: »Dalz!«. Das Gleiche bei Zucker: »Dalz!« – Esther weiß also doch nicht, was Salz ist. Ein, zwei Monate später im Sandkasten: »Dalz!« Was hatte sie begriffen: Alles Körnige ist »Dalz«. Jetzt die Korrektur: – »Nein, Esther, das ist Sand.« Ungläubiger Blick. Die Hand fährt in den Sand und dann in den Mund: »Dalz!« Sie beharrt also. »Esther, das ist Sand«. Ihre kleinen Zähnen mahlen knirschend die Sandkörner. Schmecken tut es allem Anschein nach anders als Salz, lutschen kann man ihn auch nicht, ein Sandspeichelfaden läuft ihr aus dem Mund. Doch sie will ihren liebgewonnenen alten Begriff nicht so schnell aufgeben, so geht es ein paar Mal hin und her. Ihrem Gesicht ist anzusehen, wie sie innerlich regelrecht ringt: eine alte Welt bricht zusammen. Schließlich: Erneuter Griff in den Sand, jetzt wird nur noch die sandige Handfläche abgeleckt, deutlich vorsichtiger. Und nun kommt strahlend das Wort: »Dand!« – Das Beispiel zeigt: Von klein auf bilden wir uns ständig Begriffe von der Welt und allen Dingen um uns herum. Aber ohne direktes Sinneserlebnis kommen wir zu keinem (richtigen) Begriff. Und das ändert sich auch im Erwachsenenalter nicht. Begriffe bedürfen unserer ständigen sinnlichen Überprüfung, auch wenn es sich um anspruchsvollere »Kost« handelt als Sand. ♦

Mit herzlichen Grüßen von



Mathias Maurer
Mathias Maurer (Redaktion)



Henning Kullak-Ublick
Henning Kullak-Ublick (Herausgeber)



» Zu allen Zeiten wohl ist geahnt worden, dass die gegenseitige Wesensbeziehung zwischen zwei Wesen eine Urchance des Seins bedeutet, und zwar eine, die dadurch in Erscheinung trat, dass es den Menschen gibt. Und auch dies ist immer wieder geahnt worden, dass der Mensch eben damit, dass er in die Wesensbeziehung eingeht, als Mensch offenbar wird, ja dass er erst damit und dadurch zu der ihm vorbehaltenen gültigen Teilnahme am Sein gelangt, dass also das Du-Sagen des Ich im Ursprung alles einzelnen Menschenwerdens steht.«

Martin Buber, Das dialogische Prinzip

Die Sinne als *Forschungsfeld*

von Wolfgang-M. Auer

Die Sinne haben eine große Bedeutung für die Entwicklung des Kindes. Erhalten sie keine Anregungen, verkümmern sie. Die Waldorfpädagogik misst der Sinneserziehung eine zentrale Rolle zu. Wolfgang-M. Auer zeigt in seinem Beitrag, dass die Sinneslehre Rudolf Steiners topaktuell ist.

Vor etwa 25 Jahren lief eine Nachricht um die Welt, die viele erschreckte. In einem Vorort von Los Angeles war ein Mädchen mit seiner Mutter aufgetaucht: Genie war etwa 12 Jahre alt und bis dahin in einer kleinen, dämmrigen Kammer groß geworden. Sie konnte kaum gehen, war nur 128 Zentimeter groß, wog 28 Kilogramm und konnte nur drei bis vier Meter weit sehen. Sie konnte keine feste Nahrung kauen und schlucken und war unfähig, zu sprechen oder Sprache zu verstehen. Genie war seit frühester Kindheit von ihrem Vater in einem kleinen, kahlen Raum gehalten worden. Nachts im Käfig, tagsüber in Gurten gefangen. In diesem Raum gab es nichts zum Spielen. Nur der Vater kam, um Genie mit Brei zu füttern und zu säubern. Niemand durfte mit ihr sprechen, auch der Vater sprach mit ihr nicht. Er knurrte und kläffte nur. Und gab sie einmal einen Laut von sich, schlug er sie. Die Mutter war blind und selbst Gefangene ihres psychotischen Mannes. Erst als Genie 12 oder 13 Jahre alt war, schaffte es die Mutter, mit ihr zu fliehen. Genie wurde nach ihrem Auftauchen medizinisch und psychologisch betreut und erhielt über mehrere Jahre einen intensiven Förderunterricht. Dennoch kam sie sprachlich nie über das Niveau eines anderthalbjährigen Kindes hinaus. Sie konnte einige undeutliche Lautgebilde hervorbringen und sinngemäß einsetzen. Mehr nicht. Und auch in der Entwicklung ihrer Intelligenz und ihrer Persönlichkeit blieb sie auf dieser Stufe stehen.

Genie war in keiner Weise körperlich behindert. Sie hatte alle Voraussetzungen für eine normale kindliche Entwicklung. Ihr Gehirn war in Ordnung. Sie besaß alle Sinne,

und sie waren auch alle intakt. Das einzige, was ihr fehlte, waren Wahrnehmungen für diese Sinne. Und das bedeutet: ihre Sinne konnten nicht oder nur in geringem Maße ausgebildet werden. Denn unsere Sinne entwickeln sich, indem wir mit ihnen wahrnehmen, und zwar in dem Umfang, wie sie durch die Wahrnehmungen gefordert werden. Da Genie in ihrem Gefängnis nichts sah, was weiter entfernt war als drei bis vier Meter, konnte sie auch nur so weit scharf sehen.

Auch ihr Gehör blieb unterentwickelt, da ihm nur wenig differenzierte Klänge geboten wurden. Ähnlich bei den übrigen Sinnen. Aber nicht nur das: Viel einschneidender war, dass ihr einziges Vorbild, der Vater, mit ihr nicht sprach. Was zur Folge hatte, dass sie keine Sprache entwickeln konnte. Als sie dann Sprachunterricht erhielt, war die sensible Phase für Sprache, und das heißt für Sprachfähigkeit überhaupt, längst verstrichen. Denn mit dem Erlernen der ersten Sprache entwickeln wir zugleich auch Sprachfähigkeit, so dass wir nicht nur die Muttersprache, sondern in der Folge weitere Sprachen erlernen können. ▶

... unsere Sinne entwickeln sich, indem wir mit ihnen wahrnehmen, und zwar in dem Umfang, wie sie durch die Wahrnehmungen gefordert werden ...



- All das war bei Genie nicht geschehen. So blieb auch die Entwicklung von Intelligenz und Denken auf der Strecke. Denn wer keine Sprache hat, der kann auch sein Denken, seine Intelligenz und seine Persönlichkeit nicht entwickeln. Genie fehlten die entscheidenden Wahrnehmungen für eine menschliche Entwicklung.

Genie



Genie, 13 Jahre alt, wuchs in einem kahlen Raum auf – niemand sprach mit ihr, niemand spielte mit ihr. Trotz intensiver Förderung blieb sie auf der Entwicklungsstufe einer Zweijährigen stehen.

(Das Foto stammt aus einer Videoaufnahme.)

Hören lernen

Der Säugling erwacht, spürt ein wenig Hunger und meldet sich. Dann hört er ganz bestimmte Geräusche und Klänge, bis die Mutter im Blickfeld erscheint, ihn aus dem Bettchen nimmt und stillt. Später legt sie ihn wieder hin, deckt ihn zu, bleibt noch einen Moment stehen und spricht mit ihm. Dann geht sie, und er hört wieder ganz bestimmte Klänge und Geräusche. Und diese wiederholen sich jedes Mal. So lernt er, wie es klingt, wenn die Mutter kommt oder geht, und fühlt sich sicher. Später, wenn das Kind krabbeln und erst recht wenn es laufen kann, spielt es mit den Dingen seiner Umgebung, füllt sie in einen Topf, kippt sie wieder aus, schlägt mit einem Stock an den Topf, dann mit einem Löffel. Und jedes Mal hört es einen anderen, ganz bestimmten Klang oder, wenn es Papier zerknüllt und zerreißt, ein ganz spezifisches Geräusch. Es lernt dabei, wie die Dinge und wie das Material klingen und verbindet sich durch das Hören mit der Welt. Hat es viele solche Erfahrungen, entwickelt es an ihnen ein differenziertes Gehör, mit dem es später die vielen klanglichen Nuancen der Sprache, selbst so ähnlich klingende Sprachlaute wie in den Worten *Nagel* und *Nadel*, mühelos unterscheiden kann.

Die Grundausrüstung unseres *Gehörsinns* erwerben wir in den ersten Jahren, indem wir Erfahrungen mit den Klängen und Geräuschen der stofflichen Welt machen.

Sprechen lernen und Gesprochenes deuten

Das Kind könnte jede Sprache der Welt erlernen. Es nimmt die Laute und Klänge der in seiner Umgebung gesprochenen Sprache wahr, taucht in sie ein und spezialisiert sich schließlich auf sie. Die Gefühle, die mit den Sprach-

klängen und mit der Sprachmelodie ausgedrückt werden, versteht das Kind von Anfang an. So kann schon ein Säugling wahrnehmen, ob der Gefühlsausdruck einer sprachlichen Äußerung zum Gefühlsausdruck der Mimik passt. Das bedeutet, der *Sprachsinn* oder *Gestaltsinn*, mit dem wir die Lautgestalt der Sprache und die Sprachmelodie sowie die damit ausgedrückten Gefühle wahrnehmen, steht dem Kind von Geburt an zur Verfügung. Er entwickelt sich, wenn die Lautsprache mit all ihren klanglichen und melodischen Differenzierungen in seiner Umgebung erklingt. Und sehr bald ist das Kind auch in der Lage, sein eigenes Unwohlsein, seinen Ärger oder seine Freude selber klanglich mitzuteilen.

Bedeutungen wahrnehmen und bilden

Der *Gedankensinn* oder *Bedeutungssinn*, mit dem wir die begriffliche, gedankliche Bedeutung der Worte und Sätze wahrnehmen, erwacht etwas später. Das können wir an folgender Situation deutlich erleben. Der zehn Monate alte Mattis erobert alles im Krabbeln und will auch die Wendeltreppe hinauf. Um das zu verhindern, ruft die Mutter ihm zu: *Nein, nicht die Treppe rauf!* Sie tut das, um ihn nicht zu erschrecken, in freundlichem Ton. Und wie reagiert er? Er krabbelt weiter, und zwar ganz einfach deshalb, weil er an der Melodie des Ausrufes Zustimmung wahrgenommen hat. In diesem Alter versteht er nur die Melodie der Sprache. Würde die Mutter das Verbot mit einem *hm-hm* in abfallender Melodie äußern, würde er unten bleiben. Denn jetzt versteht er das Nein, weil die Melodie das Missfallen ausdrückt. Einige Monate später ist es dann so weit, dass auch die begriffliche, gedankliche Aussage mit dem Gedankensinn wahrgenommen wird. Und kaum kann das Kind sie wahrnehmen, benutzt es auch schon selbst



Foto: Wolfgang Schmidt

» Nimmt das Kind keine Sprache wahr und deswegen auch keine Gedanken, die andere Menschen äußern, so können sich Intelligenz und Denken bei ihm auch nicht entwickeln.«

die ersten Begriffe, um sich verständlich zu machen, und sagt *dua*, wenn es etwas trinken möchte, *mama*, wenn es Trost braucht. Und dann lernt es Wort für Wort, ohne dass jemand ein Wort erklärt, einfach weil es die Bedeutung durch seinen gebildeten Gedankensinn wahrnimmt. Schließlich kann es, indem es zwei oder drei Worte zusammenbringt, komplexe Aussagen machen.

Am Ende des dritten Lebensjahres beherrscht es bereits die Grammatik, weil es mit seinem Gedankensinn die Logik der Grammatik an der gesprochenen Sprache wahrgenommen und durch eigene Anwendung ausprobiert hat. Und sobald dieser Prozess zu Beginn des dritten Jahres einsetzt, entfaltet sich die Intelligenz des

Hören – Sehen

Foto: Charlotte Fischer



- Kindes, entwickelt sich sein Denken. Nimmt das Kind keine Sprache wahr und deswegen auch keine Gedanken, die andere Menschen äußern, so können sich Intelligenz und Denken bei ihm auch nicht entwickeln. Mehr noch: Das Kind kann dann auch seine Persönlichkeit nicht entwickeln, denn dazu bedarf es einer Wahrnehmung der Persönlichkeit anderer Menschen.

Ausbildung des Ichsinn

Wir haben für diese Wahrnehmung einen eigenen Sinn, den *Ichsinn* oder *Stilsinn*. Der kann die Persönlichkeit aber nur wahrnehmen, wenn diese sich durch Sprache in umfassendem Sinn äußert. Persönlichkeit erfahren wir an der Art und Weise, wie ein Mensch spricht, wie er seine Gefühle zeigt, seine Gedanken äußert, wie er sich gibt und auf sein Gegenüber eingeht. Der Ichsinn, der dies wahrnimmt, steht von Anfang an zur Verfügung, wenn auch mit einfachen Funktionen. So erkennt der Säugling nach der Geburt die Stimme seiner Mutter wieder und bald auch die Stimme anderer wichtiger Personen. Für die weitere Ausbildung dieses Sinnesbereichs bedarf es täglicher Persönlichkeitswahrnehmungen am lebenden Vorbild, später ergänzt durch

Märchen, Legenden und Biographien. Die Entwicklung des Ichsinn ist noch wenig untersucht. Man kann aber bestimmte Schritte beobachten: wie das Kind mit drei bis fünf Jahren den Erwachsenen komplexer wahrnimmt und mit sieben bis neun Jahren zu einer Wesenseinschätzung seines Gegenübers in der Lage ist.

Nun taucht natürlich der Einwand auf: Gehörlose Kinder können doch auch Intelligenz und Persönlichkeit entwickeln! Ja, das können sie, weil sie mit den Augen »hören« und mit den Händen »sprechen«, das heißt, weil sie eine sichtbare Sprache entwickeln. Diese können sie aber nur dann entwickeln, wenn Menschen ihrer Umgebung jene sichtbare Sprache verwenden. Die Gebärdensprache der Gehörlosen ist eine solche sichtbare Sprache. Sie kann die gesprochene Sprache ersetzen, ist ihr gleichwertig und besitzt alles, was zu einer Sprache gehört: emotionaler Ausdruck, Grammatik, Syntax. Sie ist Muttersprache für die, die mit ihr aufwachsen, und wird dann im Gehirn an der Stelle verarbeitet, wo sonst die gesprochene Sprache verarbeitet wird. Im umfassenderen Sinn gehört Vieles, was wir ständig benutzen, um uns sichtbar auszudrücken, zur Sprache. Für den Bereich des Sprachsinns sind das Mimik, Gebärden und jede Art von Gestaltung (Komposition, Design, Architektur).



Menschenkunde und Erziehung 96
437 Seiten, gebunden
€ 28,90 (D) | € 29,80 (A) | sFr 47,90
ISBN 978-3-7725-1696-2

Vom Leben lernen können

Vor drei Jahren wurden in der Waldorfschulbewegung bundesweit Kommissionen zur Ausarbeitung einer neuen Sicht des gesamten Waldorfbildungsplans eingerichtet. Der Lehrplan wurde nicht mehr unter dem Gesichtspunkt durchgearbeitet, welche Inhalte in welchem Alter unterrichtet werden sollen, sondern unter der Fragestellung: Welche Entwicklungsaufgaben stellen sich in welchem Alter für die Kinder und Jugendlichen? Und welche Kompetenzen müssen entwickelt werden, um diesen Aufgaben gerecht zu werden?

Die Darstellungen von Wenzel M. Götte, Peter Loebell und Klaus-Michael Maurer ergänzen den Lehrplan der Waldorfschulen um die Frage der Kompetenzen, die sich die Schüler in den verschiedenen Klassenstufen und den einzelnen Fächern aneignen – inhaltlich, methodisch und in sozialer Hinsicht. Für alle Lehrer und pädagogisch Interessierten gibt dieser Band vielfältige Anregungen; zugleich ist er ein wichtiger Beitrag in der gegenwärtigen Bildungsdiskussion.

Für den Gedankensinn sind es Gesten wie das Zeigen. Es sind Zeichen, Symbole, Bilder, Pantomime, praktische Tätigkeiten, Gegenstände und ihre Kombination. Für den Ichsinn sind es neben dem Gesicht die Bewegungen, an denen wir den anderen erkennen, und die Bewegungsspuren (Handschrift, Malstil, Kompositionsstil). Nicht nur für gehörlose Menschen ist es gut, dass wir die sichtbare Sprache besitzen und wahrnehmen können. Auch hörende Kinder profitieren davon. Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen kann nämlich geholfen werden, wenn die Erwachsenen mit der gesprochenen Sprache zugleich Gebärden und andere Elemente sichtbarer Sprache verwenden, das heißt, wenn Kinder die Möglichkeit haben, Sprachsinn und Gedankensinn nicht nur im Bereich des Hörens, sondern auch auf dem Feld des Sehens oder des Tastens zu entwickeln.

So machen wir ständig beim Tasten sprachliche und gedankliche Wahrnehmungen, weil unser Sprach- und unser Gedankensinn auch über den Tastsinn funktionieren. Und so nehmen wir nicht nur an jeder plastischen Gestaltung, sondern auch an der Art der Berührung durch einen Menschen oder der Art der Vibration die Gefühle wahr, die andere durch ihre Gestaltung, durch die Berührung oder durch eine Bewegung ausdrücken. Diese Wahrnehmungen benutzt auch der Ichsinn, um über den Kanal des Tastens etwas von der anderen Persönlichkeit zu erfahren.

Was der Gedankensinn im Feld des Tastens wahrnimmt, ist uns eigentlich geläufig, nur meist nicht bewusst. Wenn wir einen Gegenstand in der Hand erkennen, ohne ihn zu sehen, dann deshalb, weil unser Gedankensinn die Funktion des Gegenstands, das heißt, den in ihm steckenden Gedanken über den Tastsinn wahrnimmt. Wenn wir Kindern häufig diese Wahrnehmung ermöglichen, indem wir sie immer wieder mit Gegenständen und Werkzeugen umgehen lassen, dann hilft ihnen das nicht nur beim Entwickeln einer praktischen Intelligenz, sondern auch bei der Entwicklung der gesprochenen und der sichtbaren Sprache.

Hören – Sehen – Tasten

Sprachsinn, Gedankensinn und *Ichsinn*, in der anthroposophischen Literatur üblicherweise »obere Sinne« genannt, kommen in drei großen Sinnesbereichen vor, nämlich im Hören, im Sehen und im Tasten. Sie können nur tätig werden, wenn sie einen dieser »Basissinne« als Medium benutzen. Sie bilden mit ihren Basissinnen einen großen Sinneskomplex, der für unser Leben und für unsere >



Foto: Charlotte Fischer

Mit den Sinnen die Welt entdecken.

- Entwicklung von Ausschlag gebender Bedeutung ist. Über diesen Sinneskomplex findet jede menschliche Kommunikation statt, auch die der Erziehung. Und alles, was zu Kultur, Bildung, Kunst, Literatur und Wissenschaft führt, bedarf dieser Sinne. Man kann diese Sinne daher *kommunikative Sinne*, man könnte sie auch Kultursinne nennen.

Dass wir so über diese Sinne sprechen können, verdanken wir Rudolf Steiner, der mit seinem Entwurf eines umfassenden Sinneskonzepts bis heute einmalig dasteht. Aber sein Sinneskonzept ist von der allgemeinen Wissenschaft nicht angenommen, teilweise sogar belächelt worden. Das mag zwei Gründe haben. Erstens: Wenn es um die Sinne geht, stehen immer noch die Organe und die physiologischen Prozesse im Mittelpunkt. Die Sinne sind aber gar nicht alle an ein bestimmtes, alleiniges Organ gebunden. Geht man also von den Organen aus, so schließt man bestimmte Sinne von vornherein aus. Zweitens: Die Sekundärliteratur über Steiners Sinneskonzept ist, mit wenigen Ausnahmen, ausgesprochen unwissenschaftlich, sodass man sich über die mangelnde Akzeptanz nicht zu wundern braucht. Häufig wird einfach nur nacherzählt, was man bei Steiner lesen kann, ohne es einer weiteren Prüfung zu unterziehen.

Nun ist es aber dringend nötig, dass sich eine Sinnesforschung entwickelt, in der Steiners Ansatz Aufnahme

finden kann. Denn kein anderer Ansatz wird der großen Bedeutung der Sinne für die Pädagogik der frühen Kindheit gerecht. Die frühe Kindheit ist ja in den letzten 25 Jahren ganz neu in den Blick der pädagogischen Forschung genommen worden. Eigene Lehrstühle und Institute wurden dafür gegründet. Und mit der Spielforschung und der Bindungsforschung sind wichtige Forschungsbereiche entstanden, deren Ergebnisse inzwischen Einfluss genommen haben auf die pädagogische Praxis. Im selben Sinn muss sich eine Sinnesforschung entwickeln, die besonders die Bedeutung der Sinne in der frühen und mittleren Kindheit in den Blick nimmt. Dabei kann das Steinersche Sinneskonzept einen wichtigen Beitrag leisten. Das wird allerdings nur dann möglich sein, wenn Forscher, die von diesem Konzept ausgehen, in einen offenen Dialog mit der allgemeinen Wissenschaft treten und bereit sind, sich der Überprüfung durch diese Wissenschaft zu stellen. ◆

Zum Autor: Dr. phil. Wolfgang-M. Auer, Jahrgang 1943, Pädagoge, Kunstwissenschaftler, Sinnesforscher. 30 Jahre Lehrer an der Rudolf-Steiner-Schule Bochum in allen Altersstufen, federführend bei der Entwicklung des sogenannten Bochumer Modells, seit 1982 auch Dozent in der Aus- und Fortbildung von Waldorflehrern und Waldorferzieherinnen, seit 2003 Leitung des Waldorfkinderkulturseminars Dortmund. Heute als Dozent an verschiedenen Orten im In- und Ausland tätig. Veröffentlichungen zum Thema: *Sinnes-Welten. Die Sinne entwickeln, Wahrnehmung schulen, mit Freude lernen*, München 2006; *Praxisbuch Sinne wecken. Spiele und Gestaltungsmöglichkeiten für Kindergarten und Vorschule*, Schaffhausen 2008

Weiterführende Literatur:

Lise Eliot: *Was geht da drinnen vor? Die Gehirnentwicklung in den ersten fünf Lebensjahren*, Berlin 2001

Alexander Mescerjakov: *Helen Keller war nicht allein*, Berlin 2001

Martin Grunwald/Lothar Beyer (Hrsg.): *Der bewegte Sinn*, Basel 2001

Der menschliche Leib als Resonanzorgan

Skizze einer Anthropologie der Sinne

von Christian Rittelmeyer

Vieles, was wir wahrnehmen, ahmen wir unbewusst nach. Ohne diese Nachahmung könnten wir zum Beispiel kein Mitgefühl empfinden. Was bedeutet dieses Ergebnis der neuesten Forschung für die Pädagogik? Christian Rittelmeyer hat herausgefunden: Sehr viel.

Was geht in uns vor, wenn wir ein Gesicht wie das auf [Abbildung 1](#) betrachten? Wie kommt es, dass wir in diesem Gesicht einen seelischen Ausdruck wahrnehmen? – Die Hirnforschung konnte zeigen, dass bei Betrachtung eines bestimmten Gesichtsausdrucks die gleichen Hirnzellen aktiv sind, die auch die reale Mimik des beobachteten Gesichts steuern. Man nennt sie deshalb »Spiegelneurone«, weil die wahrnehmende Person die beobachtete Mimik innerlich spiegelt oder simuliert. Erst diese neuronale Spiegelung, so einige Forscher, ermögliche uns die Einfühlung in den anderen Menschen.

Aber ist das wirklich die ganze Wahrheit? Forscherteams um Vezio Ruggieri in Italien und Ulf Dimberg in Schweden haben entdeckt, dass wir beim Betrachten eines traurigen

oder fröhlichen Gesichtsausdrucks genau die Gesichtsmuskeln betätigen, die man betätigen muss, um den betrachteten mimischen Ausdruck hervorzubringen. Nur geschieht diese reale mimische Spiegelung mit Hilfe so feiner Muskelaktivitäten, dass sie für Außenbeobachter nicht sichtbar und allein durch bestimmte (elektromyographische) Messverfahren nachweisbar ist. Diese imitativen Mikrospiegelungen des beobachteten Gesichtsausdrucks können auch auf das feinmotorische Nachahmen von Grimassen bezogen werden, wie man sie unter anderem in Comics findet (vgl. [Abbildung 2](#)). Kinder, so legen Forschungen nahe, grimassieren in sehr feiner Weise beim genaueren Betrachten solcher Bilder unbemerkt mit. Diese Forschungsergebnisse lassen die Frage entstehen, ob die sogenannten >



Abb. 1



Abb. 2

Ich sehe was,

- Spiegelneurone in Wahrheit nur anzeigen, was sich in der Körper-Peripherie des Beobachters selber, also zum Beispiel in dessen Gesichtsmuskulatur abspielt. Jede Muskelaktivität wird durch Rezeptoren des Eigenbewegungssinnes an das Gehirn vermittelt: die mimische feinmotorische Nachahmung wird in einem gewissen Sinn als Bewegungseindruck an dasselbe zurückgespiegelt. Der gesehene Außeneindruck vermischt sich daher im Wahrnehmungsakt mit dem Bewegungseindruck. Tatsächlich kann man vermuten, dass so etwas wie Mitgefühl oder Einfühlung in das Fremdseelische erst durch diese reale Mikroimitation, durch dieses physische Mit-Erleben zustande kommt. Dass solche komplexen Wahrnehmungsakte über die Mikroimitation hinaus bedeutsam sein dürften, zeigt das folgende Beispiel: Abbildung 3 gibt die Thermographie eines menschlichen Oberkörpers wieder (Wärmefeld-Messung mit Hilfe der Infrarotfotographie). Rote und gelbe Areale zeigen wärmere Hautpartien an, blaue und grüne stehen für kühlere Hautpartien. Diese Wärme- und Kühleregionen variieren auch mit

den jeweiligen seelischen Zuständen. Forschungen italienischer Psychologen sowie meine eigenen Untersuchungen in Deutschland haben gezeigt, dass sich bei Betrachtung »warm« oder »kühl« wirkender Farben und Schulraum-Ansichten die Hauttemperatur einiger Versuchspersonen in Richtung auf die empfundene Wärme oder Kühle veränderte – wenn auch nur um einige Zehntel Grad.

Nach bisherigem wissenschaftlichen Erkenntnisstand ist allerdings nicht davon auszugehen, dass die Farben und Bauformen unmittelbar auf die Hauttemperatur Einfluss nehmen. Diese erhöht oder erniedrigt sich vielmehr durch eine angeregte oder abgedämpfte Gefäßtätigkeit. Also muss man davon ausgehen, dass zunächst ein visuelles Signal, der Farb- oder Gebäudeeindruck, in das Gehirn gelangt. Von hier muss jedoch ein Impuls in die Peripherie der Brustregion erfolgen, der dort die Gefäßtätigkeit anregt oder abdämpft. Die damit entstehende gesteigerte oder verminderte Körpertemperatur wird durch Temperaturrezeptoren wieder an das Gehirn zurückgemeldet, verschmilzt hier gewisser-

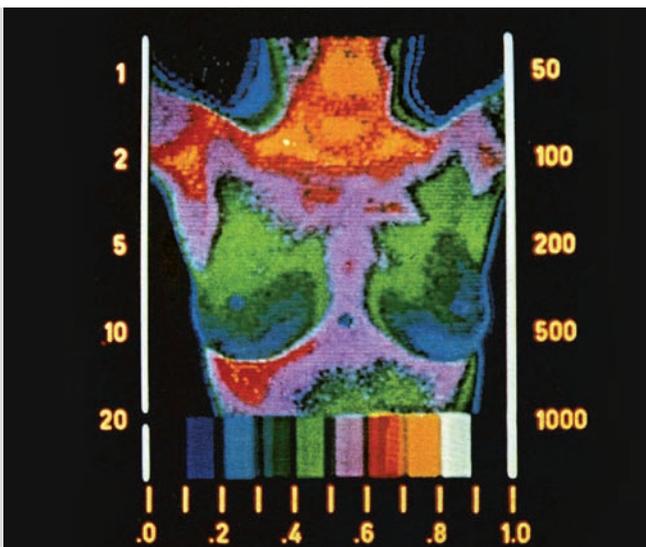


Abb. 3: Thermographie eines menschlichen Oberkörpers

was du nicht ...

maßen mit dem visuellen Außeneindruck, so dass unser Urteil »kalte« oder »warme« Farbe schon eine Synästhesie, ein sinnliches Zusammenwirken von optischem und Temperatur-Sinn ist.

Die Bedeutung von Leib-Resonanzen

Aber wie soll man erklären, dass der Eindruck von warm oder kalt wirkenden Formen und Farben nicht bloß zentralnervös registriert, sondern im eigenen Körper nochmals erzeugt oder verstärkt wird? Wäre zum Beispiel die Farbwahrnehmung ein reiner Gehirnvorgang, so würden wir, wie ich vermute, völlig gleichgültig auf solche Phänomene blicken – ohne Sympathien und Antipathien, ohne bewertende Urteile. Erst dadurch, dass unser Körper sich – wenn auch minimal – erwärmt oder abkühlt, fangen wir an, dieses Objekt zu bewerten: »Diese Farbe wirkt auf mich zu kühl«, »Der rotgelbe Raum lässt mich nicht mehr frei atmen, er bedrängt mich mit seinen überhitzten

Farben«. Wir beziehen Stellung, urteilen und demonstrieren damit für die wissenschaftliche Beobachtung, wie eng die sinnlichen Aktivitäten unseres Körpers mit kognitiven Leistungen des alltäglichen Lebens zusammenhängen, ja deren Objekte erst als Urteilsgegenstände konstituieren. Der Körper fungiert wie der Resonanzboden einer Violine, die eine Seitenschwingung erst zum Klang werden lässt – vergleichbar dem geistig-seelischen Engagement und Anteilnehmen an den Phänomenen unserer Welt. Dieser Vorgang ist schematisch in Abbildung 4 dargestellt: Die Wahrnehmung eines Gebäudes wird als optisches Signal zunächst an das Gehirn vermittelt (1), dieses (das »Ich«?) sendet einen Impuls in die Peripherie (2), der die Gefäßtätigkeit im Brustbereich anregt, die Hauttemperatur erhöht sich, der Temperatursinn meldet die Erwärmung an das Gehirn (3), wo Außen- und Leibeindruck verschmelzen und das Urteil »warme Farbe« oder »warm wirkende Gebäudeansicht« entsteht – aus dem Zusammenwirken beider (und natürlich weiterer) Sinne. >

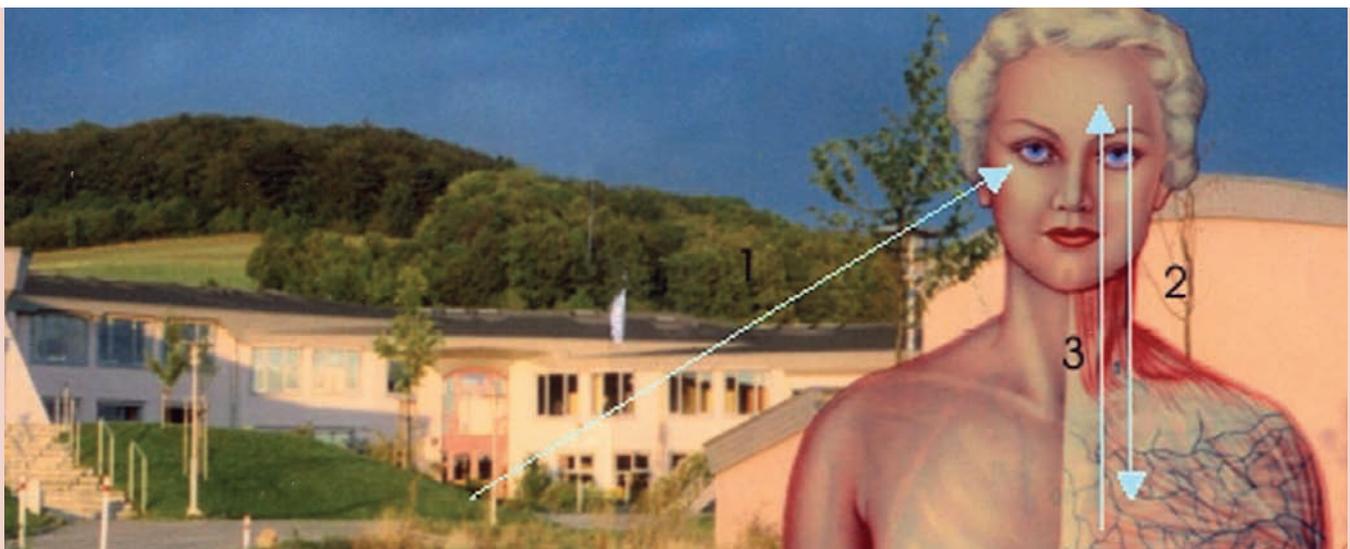


Abb. 4

... siehst!?

Wir müssen lernen, diese Leibresonanz situationsangemessen zu aktivieren. Werden Körperprozesse zu stark, werden sie das Bewusstsein und Denken einschränken. Werden sie zu schwach, blicken wir kalt und gleichgültig in die Welt. Beide Extreme gehören zum Leben – führen aber zu sozialen Problemen, wenn sie das Handeln des Individuums dominieren.

- Menschliche Sinne können eher auf die Wahrnehmung der Außenwelt oder auf die Wahrnehmung des eigenen Leibes gerichtet sein. Immer besteht die Resonanz darin, dass sich mit der Außenwahrnehmung eine Wahrnehmung des eigenen Körpers verbindet – erst diese multimodale Sinneswahrnehmung führt zum Objekteindruck. Man könnte sich zur Verdeutlichung die folgende Systematik menschlicher Sinne vor Augen halten:

Sehsinn	außengerichtet
Hörsinn	
Riechsinn	
Geschmackssinn	
Temperatursinn	
Gleichgewichtssinn	
Eigenbewegungssinn	
Lebensfunktionssinn	
Tastsinn	innengerichtet

Das Resonanzmodell der Wahrnehmung würde zum Beispiel die Betrachtung einer physiognomischen Geste, wie sie Abbildung 1 zeigt, wie folgt beschreiben: Das Gesicht des anderen Menschen wird durch den Sehsinn empfangen; es erfolgt eine für den Wahrnehmenden wie für die Gesehene Person bewusst nicht wahrnehmbare mimische Imitation, die jedoch durch den Eigenbewegungssinn registriert und an das Gehirn vermittelt wird, wodurch ein Mitempfinden der fröhlichen oder freundlichen Stimmung des anderen Menschen möglich wird – nicht nur deren gleichgültige Registrierung. Natürlich ist die Sache in Wirklichkeit komplexer: Führt die Begegnung mit dieser Frau zu einer entspannten Kommunikation, dann ist sicher auch der Lebenssinn beteiligt, der unter anderem Zustände der (muskulären) Spannung und Entspannung, der physischen Erholung und Beklemmung registriert; die Körpertemperatur könnte unter Umständen in bestimmten Regionen ansteigen, so dass ein »Wärmeeindruck« sich mit dem Seheindruck vermischt – kurzum: Die multisensorische Wahrnehmung zugleich des visuellen Eindrucks und der eigenen körperlichen Resonanz führt zum Urteil über die andere Person als »freundlich, warmherzig, entspannt« usw. So ist jeder Außeneindruck in Wahrheit immer auch ein sensorischer Inneneindruck, oder umgekehrt: Unser sensorisch vermitteltes Inneres ist immer auch in der äußeren Wahrnehmungswelt präsent. Zweierlei scheint mir an derartigen Vorgängen bemerkenswert. Erstens: Wir sehen daran, wie sehr der Mensch mit seiner gesamten körperlich-geistigen Existenz in die Welt verflochten ist, die er wahrnimmt. Ist das ein Indiz für die wissenschaftliche Nachvollziehbarkeit der Aussage Rudolf Steiners, dass unser Ich (oder unser Selbst) nicht allein im Leib residiert, sondern ebenso in der Welt außerhalb unserer Leibsgrenzen?

Zweitens: Wenn die Aktivierung jeweils spezifischer Sinnesspektren im Wahrnehmungsakt erst zu einer elementaren Beurteilung (statt gleichgültiger Registrierung) der Wahrnehmungswelt führt, wird die Bedeutung einer allseitigen Sinnesbildung deutlich. Wir müssen lernen, diese Leibresonanz situationsangemessen zu aktivieren – werden Körperprozesse (wie zum Beispiel im Zustand heftiger Trauerreaktionen) zu stark, werden sie das Bewusstsein und Denken einschränken, werden sie zu schwach, blicken wir kalt und gleichgültig in die Welt. Beide Extreme gehören zum Leben – führen aber zu sozialen Fehlfunktionen, wenn sie das Handeln des Individuums dominieren. Wie man solche sozialen Probleme im Detail empirisch aufklären könnte, mag das folgende Beispiel zeigen: Eine Forschungsarbeit von Jean Decety und anderen (Universität Chicago) zeigte, dass die unberührte, gleichgültige Betrachtung von Schmerzen, die einem anderen Menschen zugefügt werden (Aggressive Conduct Disorder, ACD), auf partiell fehlenden Spiegelungsprozessen des Gehirns – und deshalb möglicherweise auf einer fehlenden Leib-Resonanz, auf einem fehlenden physischen Mitgefühl dieser Schmerzen beruht.

Der Leib als Organ von Seele und Geist

Mir scheint, dass dieses Resonanzmodell der Sinneswahrnehmung auf einige Äußerungen Rudolf Steiners zur Urteilsbildung bezogen werden kann. In einem Vortrag zur »Allgemeinen Menschenkunde« am 29. August 1919 wies er darauf hin, wie das Urteilen aus der Tätigkeit verschiedener Sinnesorgane hervorgeht. Wenn der Mensch zum Beispiel einen farbigen Kreis wahrnehme, registriere er die Farbe durch den Sehsinn, die Form jedoch durch den Eigenbewegungssinn. Man würde, so Steiner, stumpf hinschauen auf einen roten Kreis, wenn man diesen nicht durch ▶



WELEDA

Im Einklang mit Mensch
und Natur



Für die ganze
Familie

Gegen eine Erkältung ist kein Mittel gewachsen? Das sehen wir anders.

Ferrum phosphoricum comp. Streukügelchen regen bei grippalen Infekten die natürlichen Abwehrkräfte an und helfen eine Erkältung besser zu überwinden. Auch für Säuglinge und Kleinkinder geeignet.

Ferrum phosphoricum comp. Streukügelchen
Enthält Sucrose (Zucker) – bitte Packungsbeilage beachten. **Anwendungsgebiete** gemäß der anthroposophischen Menschen- und Naturerkenntnis. Dazu gehören: Grippale Infekte, fieberhafte Erkältungskrankheiten.

Zu Risiken und Nebenwirkungen lesen Sie die Packungsbeilage und fragen Sie Ihren Arzt oder Apotheker.

Weleda AG, Schwäbisch Gmünd



... Es gibt eine Intelligenz der Sinne ...

- ▶ zwei getrennte Sinne wahrnehmen würde und im Leben innerlich genötigt sei, diese beiden Sinneseindrücke zusammenzufügen. »Da urteilen Sie. Und jetzt begreifen Sie das Urteilen als einen lebendigen Vorgang in Ihrem eigenen Leibe, der dadurch zustande kommt, dass die Sinne Ihnen die Welt analysiert in Gliedern entgegenbringen [...]«

Noch hat diese Resonanz-Theorie der Sinneswahrnehmung und -bildung viele »Leerstellen«, die aber mit existierenden Forschungsarbeiten zunehmend gefüllt werden können. Zu nennen wäre die Entdeckung Paul Ekmans, dass wir während der Ausführung bestimmter mimischer Gesten nicht oder nur mit großer Mühe andere Gefühlszustände simulieren können als die, die mit diesen Gesten zum Ausdruck gebracht werden. Offenbar stellen sich Leib-Resonanzen auch schon bei imaginativen Tätigkeiten ein – etwa dann, wenn wir mit geschlossenen Augen intensiv fern oder nah liegende Gegenstände vorstellen. Vezio Ruggieri in Italien konnte zeigen, dass wir diese Vorstellungen mit genau den Akkomodationsbewegungen der Augen begleiten, die auch bei entsprechenden realen Beobachtungsvorgängen stattfinden würden. Nicole Speer und andere von der University of Colorado beobachteten die Hirnvorgänge von Kindern beim Lesen und stellten fest, dass bei der Lektüre von spannenden Handlungsszenen genau die Hirnareale aktiv sind, die beim realen Vollzug der Handlung aktiv wären (zum Beispiel auf eine Gefahr mit einer abwehrenden Handgeste reagieren). In Analogie zu den einleitend geschilderten mimischen Mikroimitationen wäre zu prüfen, ob derartige Körperresonanzen auch beim Lesen von spannenden Geschichten zu entdecken sind. Die Autoren erklären den hohen Realitätsgrad solcher Geschichten für die kindlichen Leser mit der These neuronaler Spiegelungen der in diesem Fall vorgestellten motorischen Aktivitäten. Lesen, so die Forscher, ist daher kein passives Aufnehmen von Infor-

mationen, sondern ein aktives »Durchspielen« mindestens der lebhaften Passagen.

Sind aber die Gehirnprozesse vielleicht ihrerseits Spiegelungen des Zusammenspiels des visuellen Lesevorgangs mit bestimmten inneren Sinnen, das ermöglicht, nicht gleichgültig, sondern mit innerer Anteilnahme zu lesen? Möglicherweise geht es dabei um verschiedene mikro-motorische Aktivitäten, wie man sie grobmotorisch schon häufig beobachtet hat: Gesprächspartner imitieren nicht selten die Gesten, die sie beim Kommunikationspartner (zumeist unbewusst) bemerken, wobei vermutlich auch durch diese Gesten ein Mitempfinden der inneren Zustände des Anderen möglich wird.

Forschungen dieser Art werden uns zunehmend nahelegen, den menschlichen Leib auch als ein geistig-seelisches, immer sinngebendes Organ zu verstehen, nicht bloß als physischen Körper. Der periphere Leib ist aus dieser Sicht nicht nur »Werkzeug des Geistes«, sondern dessen konstitutives Organ. Verstand und Sinnlichkeit, so der Philosoph Hans-Georg Gadamer, bilden keinen wirklichen Gegensatz: »Die Hand ist ein geistiges Organ und unsere Sinne entfalten, sofern sie in der tastenden, greifenden, zeigenden Hand wie von Freiheit inspiriert sind, eigene Intelligenz. Es gibt eine Intelligenz der Sinne [...] Kultur der Sinne, das heißt am Ende: Entwicklung der menschlichen Urteilsfähigkeit.« ♦

Zum Autor: Christian Rittelmeyer, Jahrgang 1940, Diplom-Psychologe. Bis 2003 Professor für Erziehungswissenschaft am Pädagogischen Seminar der Georg-August-Universität Göttingen. Publikationen zum Thema: *Pädagogische Anthropologie des Leibes. Biologische Voraussetzungen der Erziehung und Bildung*, Weinheim 2002
»Der menschliche Körper als Erkenntnisorgan«.

In: Anja Kraus (Hrsg.): *Körperlichkeit in der Schule. Aktuelle Körperdiskurse und ihre Empirie*, Oberhausen 2009 (im Druck)

Eine *Kirsche* ist nicht rot

Soziale Wahrnehmung und Leiberfahrung

von Martin Basfeld

Die Realität droht uns zu entschwinden. Je mehr die mediale Wahrnehmung die unmittelbare Erfahrung der sinnlich-physischen Welt verdrängt, um so schwerer wird auch der soziale Umgang der Menschen miteinander. Der sachgerechte Umgang mit den technischen Medien stellt die wohl größte pädagogische Herausforderung dar.

Im 20. Jahrhundert hat sich auf ganz neue Weise die Frage nach der Mitmenschlichkeit auf sozialem wie auch auf philosophischem und psychologischem Felde gestellt. Dabei wurde ein neuer Sinn entdeckt, den man mit Rudolf Steiner »Ich-Sinn« nennen kann. Er zeigt uns die Anwesenheit eines fremden »Ichs« bzw. das »Du« als unmittelbare Wahrnehmung. Das soziale Miteinander hängt grundlegend von dieser Wahrnehmungsfähigkeit ab. Wie ich bei schlechter Sicht Größe, Nähe und Ferne der Dinge im Raum nur schwer beurteilen kann, so bin ich unfähig, bei schwach ausgeprägter Wahrnehmung des Ich-Sinns Äußerungen und Handlungen anderer Menschen richtig einzuschätzen und zu bewerten.

Andererseits ist eine wesentliche Voraussetzung für die Du-Wahrnehmung ein gesundes Selbsterleben. Es beruht auf der Fähigkeit zum Rückzug und zur Abgrenzung. Das lernen wir schon in frühester Kindheit am eigenen Leib, wenn dieser durch die *Außenwelt* vielfältig berührt wird. Bei jedem Tasterlebnis müssen wir erneut prüfen, ob wir einen Eindruck zulassen oder abwehren. Gestreichelt werden kann mit dem Erlebnis sicherer Vertrautheit und Intimität verbunden sein. Einem spitzen Gegenstand weichen wir aus, weil er unsere natürliche Grenze bedroht. Immer ist das Tasten aber primär Selbstwahrnehmung. Ich empfinde *mich* aufgehoben, angegriffen, erdrückt, umhüllt, ausgesetzt usw., je nach Art der Berührung durch Menschen, Tiere, Gegenstände oder Elemente (Wasser, Luft, Feuer usw.). Der Tastsinn ist in gewisser Weise der Gegensatz zum Ich-Sinn. Zeigt mir der Ich-Sinn die Anwesenheit des Eigenseins des Anderen, so der Tastsinn

mein abgegrenztes Eigensein in der *physischen Welt*. Durch den Ich-Sinn bin ich ganz verbunden mit einem Wesen, das ich nicht selber bin. Durch das Tasten erfahre ich von anderen Wesen nur das, was diese an mir (meinem Leib) verändern. Beide Sinne gehören zu polaren Sinnesbereichen. Deren Zusammenwirken bei der sozialen Wahrnehmung (eine Voraussetzung allen pädagogischen Handelns) sei mit Blick auf grundlegende Aspekte der Sinneslehre Steiners näher erläutert.

Das Fremde und das Eigene

Was bedeuten die beiden Begriffe »Außenwelt« und »physische Welt« eigentlich? Steiner gibt eine weitreichende, nicht ganz leichte Antwort auf diese Frage. Er bezieht sich dabei auf den Philosophen Franz Brentano, der die gesamte Erscheinungswelt in zwei Klassen ordnet: physische und psychische Phänomene. Alle psychischen Phänomene, die Brentano in Vorstellen, Urteilen, Lieben und Hassen einteilt, haben die Eigenschaft der »Intentionalität« bzw. der »intentionalen Beziehung« gemeinsam. Damit ist das Folgende gemeint: Jeder Bewusstseins- oder Seeleninhalt ist zunächst Vorstellung, durch den etwas vorgestellt wird, was nicht die vorstellende Seele selbst ist: die Sonne, das Meer, der Schrank, die Katze, die Sonnenblumen, meine Freude, meine Erinnerung an den letzten Spaziergang usw. Sogar wenn ich »Seele« vorstelle, ist der Inhalt dieser Vorstellung nicht die Seele selbst, die gerade die Vorstellung »Seele« bildet. Damit weist das Vorstellen meine Seele immer über sich selbst hinaus. Das Gleiche gilt für die ▶





Foto: colourbox

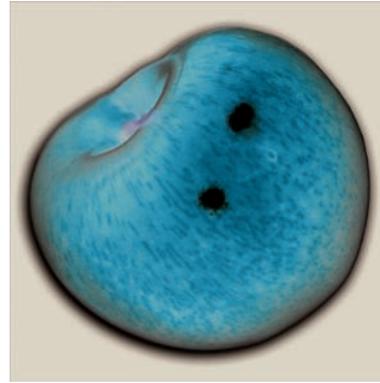
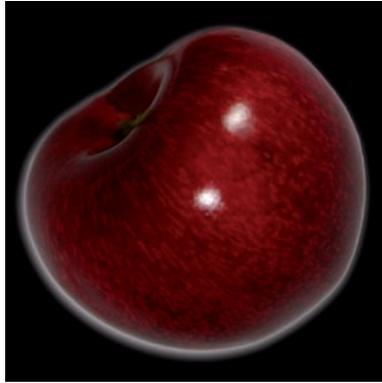
Verbindung (Assoziation) von Vorstellungen. Im Sinne Brentanos kommt zum bloßen Vorstellen etwas Neues hinzu, wenn ich das Vorgestellte als existierend anerkenne. Sage (urteile) ich: »Die Sonne scheint««, weil sie wirklich scheint, ist das etwas völlig anderes, als wenn ich dasselbe sage, weil ich eine Geschichte vorlese, in der vom Scheinen der Sonne die Rede ist. Wenn ich annehme, dass etwas Vorgestelltes tatsächlich auch existiert, ist diese Anerkennung ein Gefühl, mit der Wirklichkeit verbunden zu sein. Entsprechendes gilt für das Verwerfen der Existenz von etwas. Und handelnd bin ich immer über ein Gefühl der Zuwendung oder Abneigung, Sympathie oder Antipathie, über Liebe oder Hass mit der Welt verbunden. Damit weisen auch das Urteilen und das Lieben oder Hassen über die eigene Seele hinaus: ersteres auf die Existenz von etwas Fremden, letztere auf den Gegenstand des Wahrnehmens und Handelns.

Alles Psychische enthält also etwas, »wodurch es auf ein *außer* ihm Befindliches weist«. Umgekehrt ist »ein Physisches so geartet, dass das, was es ist, es durch die Beziehung eines Äußeren auf es ist«, schreibt Rudolf Steiner 1917 in »Von Seelenrätseln«. Dazu ein Beispiel: Kirschen *sind nicht*

rot. Vielmehr tragen sie Substanzen in sich, die im weißen Licht rot, im grünen Licht schwarz und bei andersfarbiger Beleuchtung gelblich oder bläulich rot erscheinen. Die Farbe am Körper entsteht erst durch die Beziehung des Lichts zu ihm. Eigenschaften von etwas sind also dann »physisch«, wenn ihre Erscheinung in gesetzmäßiger Weise von bestimmten Bedingungen der Anwesenheit anderer Erscheinungen abhängt. Die Farbe Rot für sich genommen ist noch keine physische Eigenschaft. Dasselbe gilt für alle anderen Sinnesqualitäten. Ich kann auch Rotes träumen oder vorstellen. In beiden Fällen handelt es sich dann um ein psychisches und kein physisches Phänomen. Psychisches und Physisches unterscheiden sich also nicht durch bestimmte Eigenschaften und Merkmale voneinander, sondern nur, wenn man beachtet, *wie* das Beobachtete erscheint.

In seinem Fragment »Anthroposophie« aus dem Jahre 1910 bezeichnet Steiner deshalb einen menschlichen Sinn als »dasjenige [...], was den Menschen dazu veranlasst, das Dasein eines Gegenstandes, Wesens oder Vorganges so anzuerkennen, dass er dieses Dasein in die physische Welt zu versetzen berechtigt ist«. Am Erfassen der Welt als

Kirschen sind nicht rot.
Vielmehr tragen sie
Substanzen in sich, die im
weißen Licht rot,



im grauen Licht schwarz
und bei andersfarbiger
Beleuchtung bläulich-rot
erscheinen.

einer *physischen* sind also nicht nur die Sinne allein beteiligt. Sie *veranlassen* uns lediglich zu einer inneren Aktivität, nämlich etwas in einer bestimmten Weise *anzuerkennen* (nicht zu erkennen). Diese Aktivität ist selbst nicht sinnlich, aber sie berechtigt uns, das Anerkannte in die physische Welt zu versetzen. Dieses *Versetzen* ist offenbar wiederum nicht mehr Aufgabe der Sinne selbst. Wie geschieht das?

Es ist heute noch eine weit verbreitete Vorstellung, dass unsere Sinne uns Botschaften oder Zeichen von einer Außenwelt senden, ohne dass deren Gestalt etwas mit der Gestalt der wirklichen, uns fremden Welt zu tun hat. Vom beleuchteten Körper bis ins Gehirn spielen sich während des Wahrnehmens kompliziert untereinander vernetzte physikalische und physiologische Vorgänge ab. Irgendwie entsteht dann im Bewusstsein der Eindruck der Farbe. Aber weder die physikalischen noch die physiologischen Vorgänge sind dabei selbst farbig. Entsprechend denkt man bei jeder anderen Sinneswahrnehmung. Das Wahrnehmungsbild im Bewusstsein hat seinem Inhalt nach nichts mit den Vorgängen zu tun, die als Ursache für sein Erscheinen gelten. Nur eines vergisst man dabei: Ohne das Wahrnehmungsbild kämen wir nie dazu, über seine Ursachen nachzudenken. Die Sinneswahrnehmung steht

also am Beginn und nicht am Ende des Prozesses. Sie ist, wie sie ist, und kann nicht wegerklärt werden.

Eine Tatsache bleibt aber dennoch bestehen. Ich kann niemals wissen, ob jemand beim Anblick einer roten Kirsche dasselbe Wahrnehmungsbild hat wie ich. Das Vorstellen des Wahrnehmungsbildes ist ein psychisches Phänomen. Andererseits können wir alles, was wir in unserem Bewusstsein als Bilder, Erinnerungen und Empfindungen tragen, irgendwie auf Erlebnisse zurückführen, die durch unsere Sinne an der Welt zustandegekommen sind. Deshalb schreibt Steiner an einer anderen Stelle seiner »Anthroposophie«: Das Ich nimmt »die Ergebnisse der Sinnesvorgänge in sein eigenes Erleben auf und baut sich aus ihnen das Gefüge seines Inneren, des eigentlichen »Ich-Menschen««. Verstehen wir also den »Ich-Menschen« als Inbegriff des Inneren und damit auch als Erscheinungssphäre der psychischen Phänomene, kann man entsprechend alles andere als die »Außenwelt« dieses »Ich-Menschen« bezeichnen. Die physische Welt wäre ein Teil dieser Außenwelt und die Sinne wären dann Organe, die eine lebendige Verbindung zwischen Innenwelt (dem »Eigenen«) und der physischen Außenwelt (dem »Fremden«) ermöglichen. Auf welche Weise geschieht das? >

» Die Farbe am Körper entsteht erst durch die Beziehung des Lichts zu ihm.

Eigenschaften von etwas sind also dann »physisch«, wenn ihre Erscheinung in gesetzmäßiger Weise von bestimmten Bedingungen der Anwesenheit anderer Erscheinungen abhängt.«

Tastsinn

Lebenssinn

Eigenbewegungssinn

Gleichgewichtssinn

Geruchssinn

Geschmackssinn

Sehsinn

Wärmesinn

Hörsinn

Lautsinn

Begriffssinn

Ich-Sinn

› Das Zusammenwirken der Sinne

Physiologisch unterscheidet man die Sinne nach Rezeptoren. Steiner kommt es jedoch nicht auf diesen Gesichtspunkt an, sondern auf die Art der Beziehung, die ein Sinn dem »Ich-Menschen« zur Außenwelt ermöglicht. So findet er 12 Sinne, die er in drei Gruppen einteilt.

Erstens gibt es den Tast-, Lebens-, Eigenbewegungs- und Gleichgewichtssinn. Sie vermitteln uns ein Bewusstsein des eigenen Leibes. Dessen Umgrenzung erfahren wir im Tasten. Die Umgrenzung erfüllen wir mit unserer Befindlichkeit: Wir fühlen uns frisch, müde, hungrig, satt, gesund oder krank. Durch den Lebenssinn »empfindet sich der Mensch als ein den Raum erfüllendes, leibliches Selbst« (Steiner in »Anthroposophie«). Durch den Eigenbewegungssinn spüren wir seine Veränderungen, Bewegungen der Gliedmaßen und der Organe (Atembewegungen, Pochen des Herzens usw.). Die Eigentümlichkeit des Gleichgewichtssinns ergibt sich, »wenn man bedenkt, dass man eine Wahrnehmung der Lage haben muss, wenn man sich als bewusstes Wesen in ihr erhalten soll« (Steiner in »Anthroposophie«).

Um einen Körper, der wir nicht sind, räumlich vollständig zu erfassen, müssen wir seine Grenzen, sein Volumen (Erfüllung der Grenzen), seine Bewegungen und seine Lage zu anderen Körpern bestimmen. Das tun wir mit Hilfe der Mathematik. Wir halten also die wichtige Tatsache fest, dass wir durch die vier genannten Sinne uns selbst als Leib *wahrnehmend* so erfassen, wie wir *mathematisch objektiv* die durch die anderen Sinne wahrgenommenen Körper im Raum *erkennen*.

Geruchs-, Geschmacks-, Seh- und Wärmesinn vermitteln uns die stofflichen Eigenschaften der Gegenstände. Das

tut auch der Hörsinn. So klingt etwa Holz anders als Metall. Aber Ton, Klang, Geräusch dringen in uns ein, ohne dass wir uns dabei eines Abstandes oder einer Trennung von der Schallquelle bewusst sein müssen. So wird unser Inneres objektiv durch die Außenwelt gestaltet. Wir sind ganz mit der Außenwelt, die wir nicht sind, verbunden. In uns ist die Außenwelt anwesend. Ganz im Gegensatz zu den Leibsinnen, für die unser (leibliches) Subjekt selbst Objekt der Außenwelt ist.

Wie im Hören durch den Stoff, so gestaltet die Außenwelt unser Inneres durch die Seele eines anderen Wesens, wenn es sich durch Laute (z.B. Schmerzlaut), Gebärden (z.B. Deuten, Abweisen), Mimik (z.B. Lächeln) oder Worte äußert, und durch den Geist eines Menschen, wenn wir ihn verstehen, das heißt, seine Begriffe durch ihn und nicht durch unser eigenes Denken wahrnehmen. Schließlich wird unser eigenes Menschsein (»Ich«) mitgestaltet durch die Anwesenheit eines fremden »Ich« (»Du«) in der Außenwelt. Begegnen wir einem anderen Menschen, ist er zunächst eine objektive Erscheinung *unserer* Welt. Werden wir dann plötzlich von seinem Blick erfasst, spüren wir unmittelbar, wie wir zum Objekt *seiner* Welt werden. Dem damit verbundenen Gefühl der Ohnmacht weichen wir entweder durch Wegsehen aus oder begegnen ihm mit der Intensivierung des eigenen Blicks. Es findet nun eine Art Ringen statt zwischen der Einwirkung des fremden Ich und dem Wiedererstarken des eigenen Ich-Erlebens. Es ist wie ein gegenseitiges Abtasten im Innern, im Unterschied zum leiblichen Abtasten an der Grenze zur Außenwelt, die nicht ins Innere eindringt.

Die Wahrnehmungen von Hör-, Laut-, Begriffs- und Ich-Sinn – Auer nennt sie kommunikative Sinne – werden erlebt wie innere Wahrnehmungen. Sie sind daher den psychischen Phänomenen verwandt.



Foto: Jutta Schneck

Eine Welt voller Autisten?

Wodurch können wir nun das Dasein von etwas in die physische Welt versetzen? Wir stellten bereits fest, dass das Wahrnehmungsbild »rote Kirsche« allein noch nicht für ihre physische Existenz bürgt. Wir müssen es auf etwas anderes Physisches beziehen, um sagen zu können: Die Wahrnehmung »rote Kirsche« und die Wahrnehmung der physischen Bezugsexistenz sind in der gleichen Welt. Diese Bezugsexistenz ist aber unser Leib. Fügt sich die Wahrnehmung »rote Kirsche« mit dieser Leibwahrnehmung zusammen, weil wir erkennen, dass die Bedingungen ihres Erscheinens im selben Raum existieren wie wir selbst, bezeichnen wir mit Recht die rote Kirsche als ein physisches Phänomen.

Alle Sinne sind in irgendeiner Form mit unserem Leib verbunden. Jede ihrer Wahrnehmungen wird deshalb durch Leibvorgänge begleitet und damit auch von mehr oder weniger bewussten Mitwahrnehmungen der Willens- ➤

»Ohne eine breite **Grundlage im leiblichen Selbsterleben** können wir die Wahrnehmung der anderen Menschen nicht in die richtige Beziehung zur Wirklichkeit bringen.«

- sinne. Steiner nennt dies eine *Doppelbeziehung* des Menschen zur Objektivität. Durch sie können wir ein Dasein in die physische Welt versetzen, in der wir als Leib leben, und sagen, dass es dort »ist«. Steiner schreibt dazu in »Von Seelenrätseln«: »Ereignet sich zum Beispiel, dass ein Gegenstand *gesehen* wird, und zugleich der Gleichgewichtssinn einen Eindruck vermittelt, so wird scharf wahrgenommen das Gesehene. Dieses Gesehene führt zu der Vorstellung des Gegenstandes. Das Erlebnis durch den Gleichgewichtssinn bleibt als Wahrnehmung dumpf; jedoch es lebt auf in dem Urteile: »das Gesehene ist« oder »es ist das Gesehene.«

Einsicht in diese Doppelbeziehung eröffnet weitreichende Perspektiven für die Forschung. Das Feld des Sozialen ist die physische Welt. Die Mitmenschen erfahren voneinander ihrem inneren Wesen nach durch die kommunikativen Sinne. Aber zu dem Urteil, der Andere existiere wirklich in der physischen Welt, kommen wir ausschließlich durch die Doppelbeziehung, denn nur dann verknüpfen sich z.B. die Eindrücke des Ich-Sinns aktuell mit den Eindrücken der Leibsinn. Andernfalls können wir nur auf Grund medial vermittelter Spuren (Kunstwerke, Filme, Audio-Aufnahmen, Bücher, Handschriften usw.) auf individuelle Menschen als ihre möglichen Ursachen zurückschließen. Sicherheit über ihre Existenz erlangen wir auf diese Weise nicht. Ihre sinnlichen Spuren können zwar materiell fixiert, aufbewahrt, wiedergegeben und jederzeit manipuliert und vervielfältigt werden, ohne dass der Gestalter dabei sein muss, gehören aber nicht mehr der Sphäre des Individuellen an. An ihnen kann nur noch eine mittelbare, keine unmittelbare Menschenbegegnung erlebt werden. Sonst wäre ja auch das typische, wiedererkennbare satte Türgeräusch einer bekannten Automarke eine Ich-Wahrnehmung.

Der gegenwärtige Mangel an Ausbildung der Leibsinn in unserer Zivilisation ist nicht nur ein Problem der körperlichen Gesundheit, sondern ein hochbrisantes soziales Problem. Ohne eine breite Grundlage im leiblichen Selbsterleben können wir die Wahrnehmung der anderen Menschen nicht in die richtige Beziehung zur Wirklichkeit bringen. Wir sind dann mehr auf unsere eigenen Schlussfolgerungen, Bewertungen und Meinungen über die materiellen Spuren von Seele und Geist in der stofflichen Welt angewiesen. Die mediale Wahrnehmung droht, die reale Wahrnehmung zu ersetzen. Das Medium allein wirft aber jeden Menschen auf sich selbst zurück. Wollen wir keine Gesellschaft von Autisten werden, müssen wir das Zusammenwirken der Sinne mit den Leibsinnen erst noch richtig lernen, auch um erkennen zu können, wie der fehlende Realitätsbezug der medialen Wahrnehmung durch andere seelische und geistige Aktivitäten zu ersetzen ist. Hierin liegt ein hoher Bildungsauftrag für alle Pädagogen. ♦

Zum Autor: Dr. Martin Basfeld, geb. 1956, Studium der Physik und Promotion über Strömungsphysik, 1983-1996 Mitarbeit am Friedrich von Hardenberg Institut für Kulturwissenschaften in Heidelberg, 1996–2002 Oberstufenlehrer für Mathematik und Physik an der Freien Waldorfschule in Karlsruhe, seit 2002 Dozent an der Freien Hochschule in Mannheim.

Literatur:

Wolfgang-Michael Auer: *Sinneswelten*, München 2007
 Franz Brentano: Kurze Erläuterung von »psychischen Phänomenen«.
 In: Ders.: *Vom Ursprung sittlicher Erkenntnis*, Leipzig 1921
 Christoph Lindenberg: *Rudolf Steiner zur Sinneslehre*, Stuttgart 2004
 Rudolf Steiner: *Anthroposophie – Ein Fragment*, Dornach 2002
 Rudolf Steiner: *Von Seelenrätseln*, Dornach 2000

2009/11

akademie-vaihingen e.v.
Aus- und Fortbildungsangebot



Ihr Start in eine neue berufliche Zukunft

mit Förderung durch die Agentur für Arbeit

Akademie Vaihingen e.V.

2-jährige Ausbildungen – berufsbegleitend

Kindertherapeut
Bewegungstherapeut – **NEU**
Familien- und Sozialberater
Masterkurs Heilpraktiker für Psychotherapie – **NEU**

1-jährige Ausbildungen – berufsbegleitend

Konfliktmanagement und Mediation
Heilpraktiker für Psychotherapie
Mentoring – Weisheitsvolles Führen – **NEU**

Wochenend-Seminare

Drogen- und Kräuterschein
Anthroposophische Meditation
Das innere Kind
Den roten Faden finden

FORUM Berufsbildung Stuttgart

1-jährige Ausbildungen – Vollzeit

Sozialmanager/in
Bildungs- und Berufs-Coach
Event- und Veranstaltungsmanager/in
Tourismusmanager/in
OE-Profilier Werkstatt
Quo-Vadis – Situative Meisterschaft – **NEU**
Fachkraft im Naturkost-Einzelhandel

2-jährige Ausbildungen – Vollzeit

Umschulung Naturkost-Einzelhandel

AZWV-zertifizierter Träger durch GUTcert-Berlin



Tel. 0 70 42 / 94 18 95

FORUM
BERUFSBILDUNG
STUTTGART



akademie-vaihingen e.v.
Familien- und Sozialkultur

akademie vaihingen e.v.
Bahnhofstraße 8
71665 Vaihingen/Enz
info@akademie-vaihingen.de
www@akademie-vaihingen.de



Entwicklungs- räume und Übergänge in Kindergarten und Schule

Wie können
Entwicklungsphasen
von Kindern und
Jugendlichen
begleitet werden ?

Bildungskongress
Freie Waldorfschule
Frankfurt/Main

Vorträge

Hintergründe von Entwicklung – Kindheit im
21. Jahrhundert, *Dr. med. Michaela Glöckler,*
Medizinische Sektion am Goetheanum,
Dornach/Schweiz

Die Bedeutung von Übergängen und
Entwicklungskontinuität, *Prof. Dr. Rainer Strätz,*
Sozialpädagogisches Institut NRW, Köln

Entwicklungsräume für Kinder sichern,
Martina Schmidt, Schulärztin, Frankfurt

29 Arbeits- und Gesprächsgruppen

Informationsbörse zu Initiativen und Projekten

13. – 15. November 2009
www.waldorfschule.de

Veranstalter:

Bund der Freien Waldorfschulen
Vereinigung der Waldorfkindergärten
Mit Unterstützung der Waldorf-
Stiftung, Fonds Recht auf Kindheit

Vom Wiegen wird die Sau *nicht fett*

Eltern erteilen zum Schuljahresbeginn der herrschenden Bildungspolitik eine Absage

von Henning Kullak-Ublick

Deutschland 2009: 54 Prozent aller Eltern würden ihre Kinder auf eine »Privat«-Schule schicken, wenn sie es sich leisten könnten, bei den Hauptschuleltern sind es sogar 60 Prozent. 80 Prozent der Eltern wünschen sich deutliche Veränderungen im deutschen Bildungswesen. Mit diesen Umfrageergebnissen des Forsa-Instituts haben die Eltern dem Staat als Schulmeister zu Beginn des neuen Schuljahrs eine schallende Ohrfeige verpasst.

Mehr als zweihundert Jahre, nachdem die Schule zur »staatlichen Veranstaltung« erklärt wurde, reklamieren Politik und Bürokratie noch immer für sich, die Inhalte und Formen unserer Schulen festzulegen – und dies, obwohl spätestens seit der PISA-Studie offensichtlich ist, dass der Staat es nicht kann – zumindest nicht allein: Wie sonst wäre zu erklären, dass regelmäßig ausgerechnet diejenigen Länder, in denen die Wahlfreiheit der Eltern zwischen staatlichen und freien Schulen garantiert wird, die Spitzenplätze belegen, während das völlig überregulierte deutsche Schulwesen von allen Seiten schlechte Noten bekommt – nicht zuletzt dafür, dass seine schulartspezifischen Monokulturen den Bildungserfolg der Kinder immer noch entsprechend ihrer sozialen Herkunft verteilen?

Lernen ist viel mehr als die Aufnahme von Wissen. Deshalb setzt Bildung immer den sich entwickelnden Menschen voraus. Bildung ist auf jeder Stufe des Lernens ein Prozess, der sich in der Begegnung von realen Menschen vollzieht. Kinder und Jugendliche müssen nach und nach einen Resonanzboden aus vielfältigen Erfahrungen und Begegnungen bilden, damit sie ein unabhängiges und belastbares Urteilsvermögen entwickeln können.

Ein zur Wahrnehmung fähiges Gefühlslieben ist die Basis für eigenständiges Denken und für ein Handeln, das frei gewonnener Erkenntnis folgt und nicht bloßem Egoismus oder adressierten Verhaltensmustern. Statt jährlich Milliarden in die Verwaltung von sechzehn (!) Kultusbürokratien und deren Beharrungsvermögen zu stecken, sollten wir dieses Geld zum einen in die Schulen, zum anderen in die Befähigung von Lehrerinnen und Lehrern investieren, um ihre pädagogische Phantasie, ihr Weltinteresse, ihre Verantwortungsfähigkeit und nicht zuletzt ihre Menschenkenntnis zu stärken. Wir brauchen Lehrerinnen und Lehrer als Künstler und nicht als Vollstrecker von Bildungsplänen!

Ein Blick auf die globalen Veränderungen in den letzten zwanzig Jahren macht deutlich, dass unsere Kinder zur Bewältigung ihrer Lebensaufgaben Fähigkeiten brauchen werden, von denen wir heute bestenfalls etwas ahnen. Wir brauchen daher keine neuen Standards, sondern die Förderung der freien Initiative vor Ort: Schule muss ein Ort zur Erforschung der ungehobenen Schätze eines jeden Einzelnen werden. Die freie Wahl der Schule durch die Eltern – ohne gesetzlich verordnete Zwangsschulgelder –, wie sie die Forsa-Studie nahe legt, ist ein erster, aber längst überfälliger Schritt in diese Richtung. ♦



Henning Kullak-Ublick, geb. 1955, verheiratet, vier Kinder, Vorstand im *Bund der Freien Waldorfschulen* und bei den *Freunden der Erziehungskunst Rudolf Steiners*, seit 1984 Klassenlehrer in Flensburg, *Aktion mündige Schule* (www.freie-schule.de)

» **Bildung ist, was übrig bleibt, wenn man alles, was man in der Schule gelernt hat, vergessen hat.**«

Albert Einstein

Tasten, riechen, schmecken

von Christiane Kutik

Zehnjährige Schüler bei einem Riechtest. Sie werden mit verbundenen Augen in einen Raum geführt. Aufgebaut sind hier verschiedene Früchte, Kräuter, und Gewürze. Riechend sollen die Kinder herausfinden, was das ist, was ihnen unter die Nase gehalten wird. Samuel schnuppert an Verschiedenem und jedes Mal zuckt er nur mit den Schultern: »Keine Ahnung.« Auf einmal erhellt sich sein Gesicht: »Ah, Shampoo,« meint er. Und was ist es in Wirklichkeit? Es ist ein, reifer, saftiger Pfirsich.

Woher sollen Kinder es denn wissen ...

wenn es ihnen niemand beigebracht hat? Es ist nicht nur der Geruchssinn, der heute bei vielen Kindern unterentwickelt ist. Eine Studie der Österreichischen Gesellschaft für Agrarmarketing aus dem Jahr 2008 belegt, dass drei von vier Kindern Schwierigkeiten haben, Geschmacksrichtungen zu bestimmen: »Nur jedes vierte Kind zwischen 10 und 13 Jahren kann süß, sauer, salzig und bitter unterscheiden.« Deutlich schlechtere Wahrnehmungsergebnisse bei Geruch und Geschmack hatten jene Schüler, die angaben, häufig oder ausschließlich Fastfood, Softdrinks, Knabberartikel und Süßigkeiten zu sich nehmen. Natürlich ist es verführerisch, auf das zurückzugreifen, was den Alltag möglichst praktisch, pflegeleicht und einfach macht. – Vorgefertigte Nahrung gehört dazu.

Nebenwirkungen?

Doch Vorsicht. Das Konsumieren von Fertigprodukten hat zur Folge, dass man sich an die mit Zusatzstoffen aufgepeppten Gerichte gewöhnt. Und das liegt – so der Geruchsforscher Hanns Hatt in seinem Buch *Das Maiglöckchen-Phänomen* – an den darin enthaltenen Geschmacksverstärkern. Diese »führen dazu, dass der Gaumen nicht mehr oder schwerer empfänglich ist für natürliche Aromen [...] Wer weiter zu Schokoriegel und Fertiggericht greift, wird nie erleben, dass es Spaß machen kann, gesünder zu essen, weil man es einfach nicht mehr schmeckt.«

Überdies enthalten Fertiggerichte extrem viel Zucker. Genaue Belege dazu liefert die von »Foodwatch« gestartete Kampagne »Fett statt fit«. Außerdem haben wir es mit handfesten Interessen zu tun: »Wenn Sie ein zweijähriges Kind für Ihr Produkt gewinnen und bis zum Alter von acht Jahren unablässig mit Werbung bombardieren, wird es sein Leben lang ein treuer Konsument bleiben«, so der Ex-Chef einer Bildungssoftware-Firma, Kevin O'Leary. Eine weitere Nebenwirkung ist, dass Kinder »lernen«, nur noch zu konsumieren. Es ist ein hoher Preis, der verhindert, dass sie sich mit der wirklichen Welt verbinden. »Lass nur, es ist doch schon fertig«, so ruft es unseren Kindern von allen Seiten entgegen. Doch dadurch wird das natürliche Erfahren- und Lernenwollen der Kinder unterdrückt.

Kinder wollen Selbstermächtigt sein

Wie leicht übersehen wir Erwachsenen, dass sich ein Kind die Welt erst erobern will. – Es ist spannend zu beobachten, wie die Kleinen tastend, riechend, schmeckend auf die Welt zugehen, welche Freude sie haben, zu experimentieren, zu ergründen und die Welt zu erobern – wenn wir sie lassen. Manchmal kommt da etwas ganz Überraschendes heraus: Es ist Sommer. Ein zehn Monate altes Kind ist mit seiner Mutter im Schwimmbad. Es sitzt auf der ausgebreiteten Decke. – Unweit von ihm zwei gelbrote, kugelige Gebilde. Die Mutter hat sie gerade ausgepackt. – Sofort ist sein Interesse geweckt. Es bewegt sich auf die Gebilde zu. Es tastet, hält inne und nimmt eines. »Wie gut

das duftet«, mag das Kind empfinden. Es beißt hinein und schon ist es wohligh ganz dem Pfirsich hingegeben. Es ist für Momente vollkommen bei sich zu Hause. Ganz behaglich. – Die Mutter isst die andere Frucht und genießt und ist selbst ganz bei der Sache – und beim Kind: »Ein Pfirsich«, sagt sie. »Hmmh, riecht der gut. Ja, den magst du auch. Der schmeckt.« – Das Kind strahlt.

Etwas ist gut – weil die Eltern es gut finden

Die Rückmeldung der Mutter ist genau das, was das Kind jetzt ganz auf den Geschmack bringt. Es ist das Du, wie der Riechforscher Hanns Hatt bestätigt: Es sind die Eltern gegenüber, die sagen: Das schmeckt gut. Das Kind freut sich über diese Rückmeldung und hat ein positives Gefühl.

Ein zweites Beispiel: Ein etwa zweijähriges Kind im Restaurant. Einem Gast am Nachbartisch wird gerade seine Suppe serviert. Als er genüsslich anfängt zu essen, kommt das Kind herbei und schaut höchst interessiert auf den Teller mit der schön angerichteten Suppe: Tomatenrot, mit einem weißen Sahnehäubchen und frisch gehackten Kräutern darauf. Es erkundigt sich, was das ist. Und gleich wendet es sich an Mama: »... auch haben!« – »Nein, nein, für Dich hab ich etwas dabei. Für Dich kocht Firma H.« – Die Mutter zieht ein Gläschen aus der Tasche, öffnet es und füttert. Das Kind nimmt einen Happen im Stehen. Noch einen. Jetzt läuft es weg. »Komm, es gibt noch.« Das Kind schüttelt energisch den Kopf. »Noch ein bisschen wenigstens ...« Hin und her. Schließlich kippt noch das Glas um. – »Was bist du denn immer so schwierig?«, ruft die Mutter mit ärgerlicher Stimme.

Was ist es denn, was die Sache hier so schwierig macht? Das Kind soll alleine essen. Die Mutter selbst sitzt nur vor einem leeren Teeglas. Sie isst nicht und genießt nicht.

Damit fehlt dem Kind ein Vorbild, ein Erwachsener, der auch isst und es sich schmecken lässt. – Außerdem wird das Zweijährige auf Babystufe gehalten und aus dem Gläschen gefüttert. Es hat keinen Löffel, keinen Teller – also keine Gelegenheit zum Greifen und Tasten. Es kann nicht erkennen, was es eigentlich gibt. Kein köstlicher Duft, der lockt. Die Sinne bleiben außen vor.

Schmecken will gelernt sein

Kinder können nahezu alles an Geschmack lieben lernen, je nachdem, was im sozialen Umfeld gegessen wird. Damit das Schmeckvermögen unserer Kinder sich wach und differenziert ausbilden kann, ist meine Empfehlung dazu, das Ernähren in der Familie von Anfang an als Kulturgut zu pflegen.

Scheinbar kleine Dinge sind wichtige Vorbereitungen auf dem Weg dort hin. Das kann ein Einkauf auf dem Markt sein, wenn das Kind auch in »seinem« Körbchen Kartoffeln, Birnen und Trauben tragen darf. Oder die gemeinsame Gartenarbeit: »Was ist denn das Braune da?«, fragt ein Achtjähriger, als er seinem Onkel im Garten hilft. Der Onkel: »Komm mal mit.« In der Küche wäscht der Onkel »das Braune« sorgfältig ab, er nimmt ein Messer, und schneidet ein etwa fingerlanges Stück heraus und reicht es dem Jungen: »Weißt du's jetzt?« – »Ah, Pommes«, sagt der Junge. Und er erfährt jetzt zum ersten Mal, was eine Kartoffel ist.

Kinder können selber backen

Es ist eben kein liebevolles Verwöhnen, wenn Kinder alles fix und fertig bekommen oder wenn wir sagen: »Lass nur, ich mach es schnell selbst.« Kinder lieben es mitzuwirken da, wo Mama und Papa aktiv etwas tun. Deswegen ist es >

»Es ist nichts im Verstand, was nicht zuvor in den Sinnen war.«



Foto: Charlotte Fischer

› geradezu notwendig, so oft wie möglich frisch zu kochen und Kinder von klein an in der Küche dabei sein zu lassen. Da, wo es Karotten, Kartoffeln und anderes anzufühlen, zu greifen, zu schälen und zu schneiden und zu kosten gibt, wo Kräuter an der Fensterbank versorgt und geerntet werden, wo feiner Duft aufsteigt, wenn Gemüse angeschmurgelt wird und wo es schon mal etwas, abzuschmecken oder auszulecken gibt, da lernen die Kinder, ihre Sinne zu entwickeln und mit ihnen die Welt zu entdecken.

Wie groß und wichtig fühlt sich dieser Sechsjährige, als die Mutter ihn einen Löffel Suppe abschmecken lässt und fragt: »Fehlt noch was – was meinst du?« – »Bisschen Salz vielleicht noch!«

»Kinder werden als Riesen geboren ...«

heißt es in einem Lied von Reinhard Mey, »... doch mit jedem Tag, der dann erwacht, geht ein Stück von ihrer Kraft verloren, tun wir etwas, das sie kleiner macht«. – Und das geschieht ohne Absicht. – So ist zum Beispiel bei kleinen Kindern der Tastsinn schon besonders gut angelegt. Tastorgane, die Babys und Kleinkinder am meisten nutzen, sind neben Handflächen, Fingerkuppen und Fußsohlen ganz besonders auch Mund und Zunge. Deswegen stecken sie Gegenstände, die sie greifen können, so gerne in den Mund. »Das nervt mich«, sagt die Mutter der kleinen Sarah, »immer nimmt sie alles in den Mund. Ich kann doch auch nicht immer alles abwaschen. Meistens nehm' ich ihr dann die Sachen weg.«

Warum alles in den Mund kommt

Genau das sollten wir nicht tun, denn gerade im Mundbereich befinden sich besonders viele Tastzellen. »Sich



2. erweiterte Auflage 2009
154 Seiten, mit farb. Fotos, geb. mit SU
€ 16,90 (D) | € 17,40 (A) | sFr 29,90
ISBN 978-3-7725-2512-4

12 Kraftquellen für das Familienleben

Wenn ein Kind auf die Welt kommt, überschlagen sich die Gefühle: Da ist Glück und Freude – doch bald schon gibt es Spannungen, Ärger und Not. Das Kind ist eigenwillig. In der Beziehung beginnt es zu kriseln. Die Nerven liegen blank.

Christiane Kutik, erfahrene Erzieherin und Elterncoach, zeigt in ihrem neuen Buch 12 konkrete Wege zu mehr Gelassenheit im Familienalltag. Auf der Grundlage von Klarheit, Selbstachtung und Verlässlichkeit können Kinder sich sicher fühlen, und es wird wieder möglich, auch die erfreulichen Seiten des Miteinanders zu pflegen.

«Gestern Vormittag habe ich so ziemlich in einem Ritt das Buch *Erziehen mit Gelassenheit* gelesen. Es ist prägnant, verständlich, übersichtlich und sehr gut nachvollziehbar! Es sollte jedes Ehepaar zur Geburt ihres ersten Kindes geschenkt bekommen!»

Alexandra Hofmann, Bücheroase Dresden

hinneigen zum Kind«, das empfiehlt der große Kinderfreund Peter Rosegger – mit gutem Grund. Tun wir dies und mischen uns mal nicht ein, dann haben wir Erwachsene ein »Aha-Erlebnis«. Wir können nur staunen, wie aufmerksam zum Beispiel ein Einjähriges einen ihm unbekanntem Gegenstand regelrecht studiert, betastet, damit klopft, mit Lippen, Mund und Zunge darangeht, weil es so noch genauer, als nur mit Händen und Füßen, dessen Beschaffenheit erforschen kann. Schmeckend, riechend, tastend begreifen Kinder die Welt. – Was ist, wenn sie zu wenig Gelegenheit dazu haben?

Vom Greifen zum Begreifen

Eine Ergotherapeutin berichtet, dass sie zunehmend Kinder erlebt, die es vermeiden zu greifen, und dass genau diese Kinder sich so schwer tun, Dinge und Zusammenhänge zu be-greifen. Sie führt das direkt zurück auf fehlende Tasterfahrungen in den ersten Lebensjahren. – Kinder wachsen lassen und fördern, das geht nur, indem wir sie fordern: Lassen wir sie anfassen, tasten, schmecken, greifen, rennen, kriechen, hüpfen, barfuß laufen, balancieren, mit Material experimentieren – ohne sie dauernd mit Erste-Hilfe-Paket und eigenen Ängsten zu behelligen. Geben wir ihnen Gelegenheit, eigene Geschicklichkeit zu entwickeln, anstatt sie zu mahnen, wenn sie aufs Klettergerüst oder auf einen Baum wollen. Lassen wir sie sich die Knie anschlagen – das gehört zum Kindsein. Lassen wir sie auch etwas werkeln, wenn wir in Haus und Garten zu schaffen haben – damit ermöglichen wir ihnen, Forscher zu sein. Denn – wie Aristoteles es treffend feststellte: »Es ist nichts im Verstand, was nicht zuvor in den Sinnen war.« ♦

Zur Autorin: Christiane Kutik arbeitet als Elterncoach und leitet das IPSUM-Institut München. Weitere Informationen unter: www.kreativ-erziehen.de

Literatur:

Hanns Hatt / Regine Dee: *Das Maiglöckchen-Phänomen – Alles über das Riechen und wie es unser Leben bestimmt*, München 2009

Greenpeace Magazin, Heft 1/2003

Christiane Kutik: *Erziehen mit Gelassenheit*, Stuttgart 2009

Interessante Hintergrundinformationen sind zu finden unter: www.foodwatch.de

Ein Meilenstein in der Kleinkindpädagogik

von Claudia Grah-Wittich



Foto: Charlotte Fischer

Immer mehr Eltern übertragen die Verantwortung ihre kleinen Kinder auf Krippen und Wiegestuben und erwarten zu Recht eine professionelle Betreuung. Praktisch jeder Waldorfkindergarten stellt sich zurzeit angesichts des Elternandranges und der Zuschussmöglichkeiten die Frage nach einer Erweiterung in Richtung auf die Kleinkindbetreuung. Bis zum Jahr 2013 sollen in Deutschland flächendeckend Kinderkrippen eingerichtet werden. Noch sind die Standards nur formal gesetzt, aber eine zunehmende institutionelle Regulierung droht, sofern nicht eigene Konzepte und Grundsätze formuliert und geäußert werden.

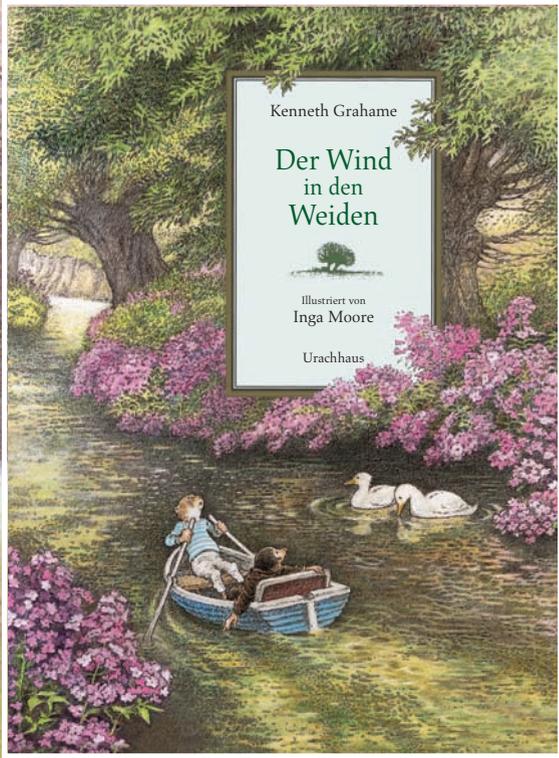
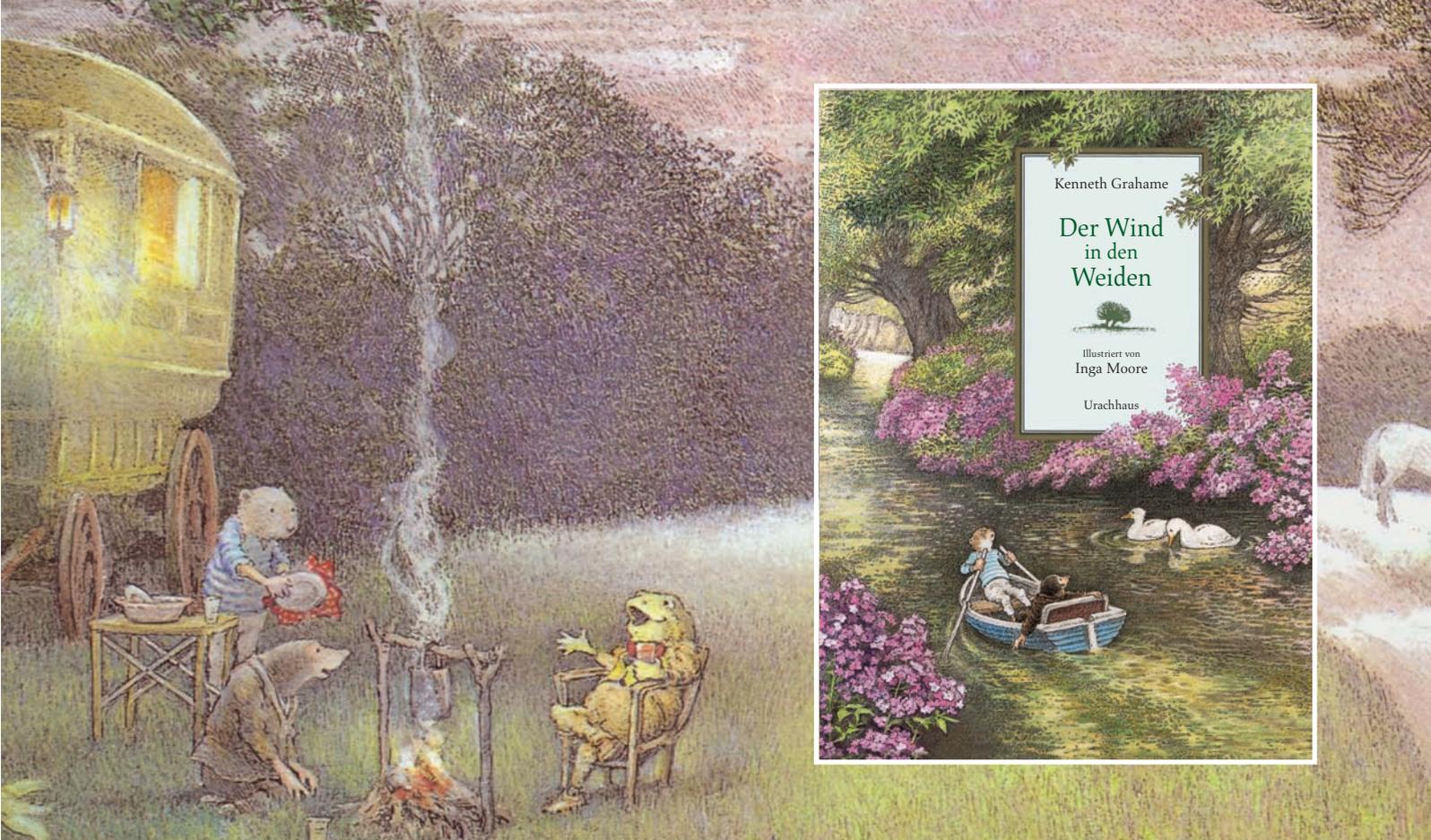
In vielen Waldorfkindergärten und Kleinkindeinrichtungen weltweit taucht daher gegenwärtig die Frage auf: *Welche Grundsätze* müssen in der Betreuung der Kinder unter drei Jahren berücksichtigt werden und *wie* sieht die gesundheitsfördernde Praxis konkret aus? Was kann aus anthroposophischer Perspektive geschehen, damit Kinder in dieser so entscheidenden Zeit ihres Lebens eine ihren Bedürfnissen der Entwicklung entsprechende Einrichtung vorfinden?

Alle auf diesem Feld Tätigen (Hebammen, Kinderkrankenschwestern, Ärzte, Therapeuten, Erzieher und Pädagogen) werden mit ihren Erfahrungen, Beobachtungen und Forschungsansätzen eingeladen, sich im Rahmen der Medizinischen Sektion vom 2. bis 5. Juni 2010 am Goetheanum zu treffen, um sich über international bestehende Arbeits- und Konzeptansätze auszutauschen und daraus einen gemeinsamen Ansatz für die anthroposophische Kleinkindpädagogik und die Betreuung von kleinen Kindern zu entwickeln.

Zahlreiche Vorarbeiten sind in den letzten Jahren geleistet und praktische Wege in Einrichtungen erkundet worden. Von Seiten der Waldorfpädagogik geht es für die ersten drei Jahre des Kindes in erster Linie um die Frage »Was erhält das Kind gesund?« – und den damit verbundenen salutogenetischen Ansatz sowohl in der institutionellen Betreuung wie aber auch in der generellen Sichtweise auf die Entwicklung und jeglichem Umgang mit dem kleinen Kind. ♦

Claudia Grah-Wittich, Worldwide Initiative for Early Childhood care (WIEC) / Michaela Glöckler, Medizinische Sektion der Freien Hochschule für Geisteswissenschaft am Goetheanum.

Programm: E-Mail: roland.tuescher@medsektion-goetheanum.ch



Unvergessliche Abenteuer – neu illustriert!



Wer hat noch nicht von der freundlichen Wasserratte, dem sanftmütigen Maulwurf, dem geradlinigen Dachs und dem spleenigen Kröterich gehört! Inga Moore hat die wunderbaren Abenteuer der berühmten vier Freunde einfühlsam und mit großer Liebe zum Detail illustriert. Die frische Neuübersetzung sorgt für zusätzlichen Lese- und Vorlesegenuss.

184 Seiten, geb. • € 22,90 (D) | sFr 38,90 • ISBN 978-3-8251-7683-9 • ab 8 J. • www.urachhaus.com

Urachhaus

Zeit und Lernen

Epochenunterricht – eine Recherche

von Johannes Grebe-Ellis

Die folgenden Beiträge berichten von Teilergebnissen des Forschungsprojekts »Phänomenologie und Humandidaktik«, das von der Pädagogischen Forschungsstelle unterstützt wird. Johannes Grebe-Ellis stellt Ergebnisse einer Recherche zu Praxis und Erforschung von epochenartigen Unterrichtsformen vor. Diese zeigen u.a., wie weitreichend auch über den Kontext von Waldorfschule hinaus Erfahrungen mit Epochenunterricht gesammelt werden. Zugleich wird deutlich, dass äußere Organisationsformen von Unterricht nur dann erfolgreich wirksam werden, wenn sie Ausdruck pädagogisch begründeter Schritte sind. Manfred von Mackensen zeigt den Dreischritt des Hauptunterrichts an einem Beispiel aus dem Physikunterricht der Mittelstufe.

Die Klage über das »45-Minuten-Hackwerk« des herkömmlichen Stundenplans nimmt inzwischen historische Ausmaße an. Sie wurde und wird überall dort laut, wo im Unterrichtsgeschehen mehr als nur oberflächliche Stoffvermittlung und als Ziel von Lernen nicht nur »Stoffbeherrschung«, sondern die Bildung des ganzen Menschen gesehen werden. »Dabei« – so formuliert schon 1968 der berühmte Erziehungswissenschaftler Martin Wagenschein – »gibt es den Ausweg des Epochenunterrichts. Einige Wochen lang bleibt die Gruppe möglichst täglich mindestens zwei Stunden lang bei demselben Fach und demselben Themenkreis. Erst dadurch wird die mächtige Hilfe der »unterbewussten Arbeit« mobil gemacht.«

Dort, wo Epochenunterricht nicht nur als zeitliche, sondern auch als inhaltliche Gliederung von Lehr- und Lernprozessen praktiziert wird, kommen die Auswirkungen in vielfältigen Veränderungen und nachhaltigen Verbesserungen zum Tragen. Besonders hervorgehoben wird die Beruhigung und inhaltliche sowie soziale Intensivierung des Schulalltags, die sich aus der Entzerrung der Epochenfächer in mehrfacher Hinsicht ergeben. Dazu gehören: weniger Fächer pro Woche, effektiver Gewinn an Unterrichtszeit durch weniger »Umrüstzeiten« und Wiederholungen, intensivere Auseinandersetzung mit den Epochenfächern, zahlenmäßig weniger und dafür verbindlichere Sozialkontakte mit der Möglichkeit zu individuellerer Betreuung der Lernenden, mehr Möglichkeiten

zu methodischer Vielfalt der Lehr- und Lernformen und ein besseres Schulklima. Neben solchen Auswirkungen wurde vor allem auch die Steigerung von Leistung, Interesse und Motivation der Lernenden belegt. Helmut Kamm hat in seinen Studien herausgefunden, dass der positive Einfluss auf die Lernleistungen mitbedingt ist durch »ein größeres Lerninteresse der Schüler [...] Epochenunterricht kann eine Grundvoraussetzung jeglichen effektiven Lernens stärken: die Lernmotivation.«

Der von Kritikern am häufigsten vorgebrachte Einwand ist, dass während der Epochenpause alles vergessen werde. Doch aus der Lernpsychologie wissen wir, dass in Lernpausen der »Verarbeitungsprozess« nicht zum Stillstand kommt, sondern dass das Gelernte in dieser Phase umgestaltet und verdichtet wird. Zum anderen werden gerade diskontinuierlich strukturierte bzw. »atmende« Unterrichtsformen von neueren neurobiologischen Erkenntnissen über die Bedeutung von Rhythmus, Vergessen und Schlaf für Lernprozesse gestützt.

Angesichts dieser Praxisbefunde zum Epochenunterricht überrascht zweierlei: Zum einen, weshalb er in Deutschland eine so verhältnismäßig geringe Verbreitung gefunden hat, während er in den USA einen regelrechten Boom erlebt: in North Carolina stieg die Anzahl der Schulen, an denen »block-scheduling« praktiziert wird, zwischen 1992 und 1997 von 2 auf 65 Prozent. Zum anderen erstaunt die Tatsache, dass es in Deutschland zum Epochenunterricht

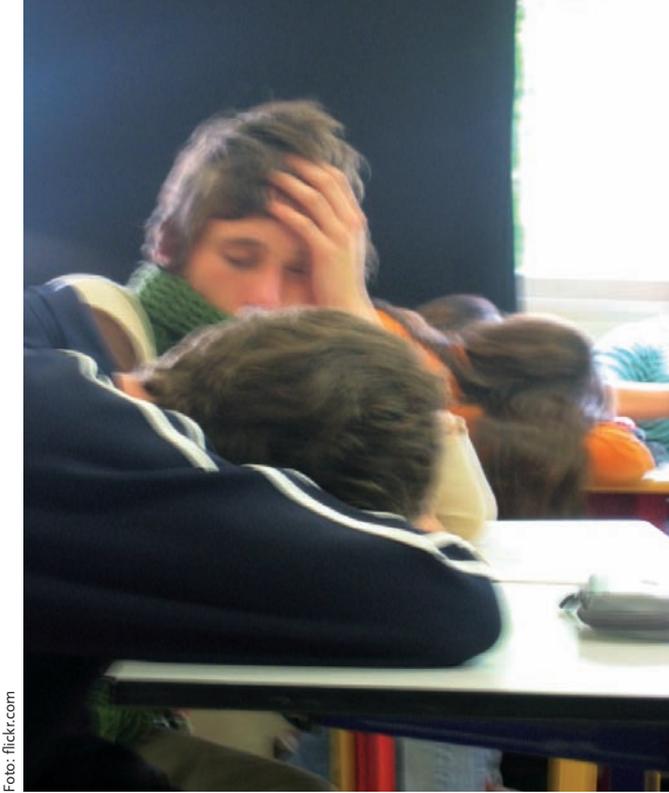


Foto: flickr.com

bisher kaum wissenschaftlich fundierte Darstellungen gibt, außer der erwähnten von Helmut Kamm.

Die Bedeutung des Schlafes für das Lernen

Die Bedeutung der »unterbewussten Arbeit« (Wagenschein) während Lernpausen für Lernprozesse ist hinlänglich bekannt. Einen Schritt weiter geht die waldorfpädagogische Epochenkonzeption. Aus der zentralen Rolle, die hier dem rhythmischen Wechsel zwischen Erarbeitungs- und Vergessensphasen bzw. zwischen Wachen und Schlafen für die Unterstützung von Lernprozessen und Gedächtnisbildung eingeräumt werden, ergeben sich Konsequenzen für die lernpsychologische Verknüpfung des Epochenunterrichts an aufeinanderfolgenden Tagen. Man könnte von einer regelrechten »Technik des Überschlafens von Gelerntem« sprechen. Bestätigt wird diese Konzeption nicht nur von der Praxis, sondern auch von der Schlafforschung. Welche Bedeutung verschiedenen Schlafphasen nicht nur für die Konsolidierung des Gedächtnisses, sondern insbesondere für die Fähigkeit des Problemlösens zukommt, ist in den letzten zehn Jahren in einer Reihe Aufsehen erregender Studien untersucht worden. So hält Jan Born fest, dass es »für die schulische Leistung« günstig wäre, »wenn man am späten Nachmittag oder Abend das vormittags Erlernte wiederholt, weil damit garantiert wird, dass es verstärkt in den Schlafprozess mit eingeht«. Born zeigt, dass im Schlaf nicht nur das Gedächtnis verstärkt wird, sondern die frisch ins Gedächtnis aufgenommenen Inhalte auch »verarbeitet«

Der Blick wird trübe, der Kopf senkt sich:
Keine Angst, in »Lernpausen«, selbst
im »Schülerschlaf«, geht der
»Verarbeitungsprozess« weiter ...

und umgestaltet werden. Es sollte demnach eine Rolle spielen, ob man die lernpsychologisch aufeinander aufbauenden Phasen eines Lernvorgangs wie üblich möglichst zusammenhängend unterrichtet, oder – vereinfacht gesagt – nach der Problematisierung und vor dem Erklärungsteil eine Unterbrechung einschaltet, die einen Nachtschlaf enthält. In den Kontext des Physikunterrichts übersetzt hieße das zum Beispiel, die lernpsychologische Komposition der Phasen Beobachtung im Experiment, Erinnerung und ordnende Beschreibung und zu Erkenntnis verdichtetes Verstehen nicht wie üblich mit der »Schulstunde« zusammen fallen zu lassen, sondern an die Eigengesetzlichkeit von Lernprozessen anzupassen. Zwischen der ordnenden Beschreibung und dem Schritt aus Erkenntnis müsste dann eine Nacht liegen. Lernpsychologisch ist die Doppelstunde mit der Doppelstunde vom Vortag und derjenigen vom Folgetag verknüpft. ♦

Zum Autor: Prof. Dr. Johannes Grebe-Ellis, Jahrgang 1967, Waldorfschüler, Physiker, seit März 2008 Professur für Phänomenologie und Didaktik der Physik an der Leuphana Universität Lüneburg.

Literatur:

J. Born: »Warum wir im Schlaf unsere Probleme lösen«, 2004.

Interview in: www.schlafkampagne.de/schlaf-magazin/schlaf-probleme-loesen-jan-born.php (23.9.2008, 9:20 Uhr)

R. Canady & M. D. Rettig: *Block scheduling. A Catalyst for Change in High Schools*. Princeton, NJ, 1995

H. Kamm: *Epochenunterricht*. Bad Heilbrunn 2000

M. Wagenschein: *Verstehen lehren*. 9. Aufl., Weinheim 1991

Begehen – Besinnen – Bedenken

Drei Phasen des Lernens als Methode von Epochenunterricht

von Manfred von Mackensen

Experimentieren und Beobachten

Physikunterricht 8. Klasse:

Die Achtklässler strömen aus dem Schulhaus. Bald stehen sie um einen am Boden liegenden Schlauch, dessen Ende sogleich an einer Hauswand bis zu einem Fenster in 12 Meter Höhe heraufgezogen und dort festgehalten wird. Der Schlauch, möglichst drei Zentimeter dick, ist aus transparentem Plastik, beiderseits zugestöpselt und mit ausgekochtem, angefärbtem Wasser luftfrei gefüllt. Er trägt alle zwei Meter einen Strich.

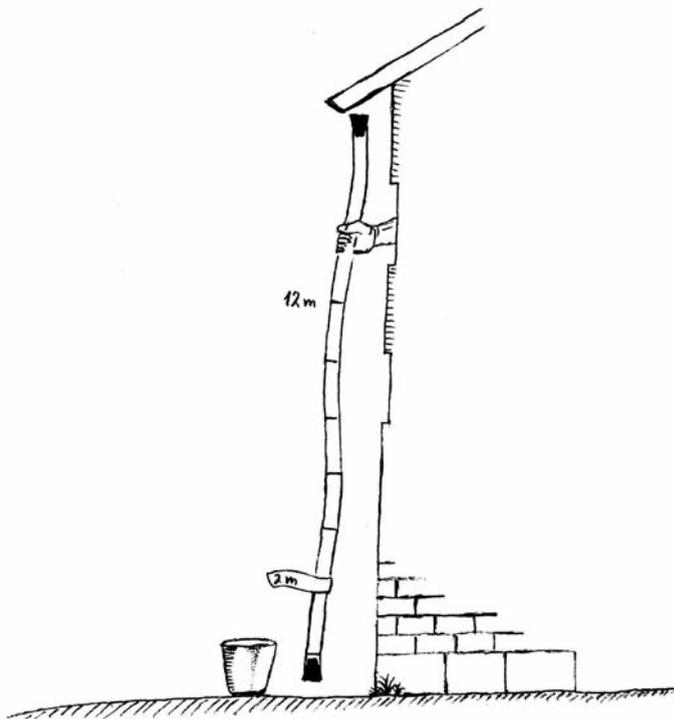


Abbildung 1: Ein gefüllter Schlauch mit Strichen im Abstand von zwei Metern hängt vor der Hauswand, er trägt am zweituntersten Strich ein Fähnchen »2 m«; der Eimer ist randvoll mit Wasser.

Das untere Ende wird nun in den bereitstehenden, randvoll mit Wasser gefüllten Eimer getunkt. Unter Überlaufen wird hineingegriffen und auf »1, 2, 3!« der Stopfen unter Wasser herausgezogen. Augenblicklich fällt das Schlauchwasser einige Meter in den Eimer herab. Doch das meiste bleibt erstaunlicherweise »hängen«. Der Spiegel pendelt sich in der Nähe der Zehn-Meter-Marke ein. Und oben, bis auf etwa acht Meter Höhe herab, ist der Schlauch jetzt »zusammengequetscht« (Abb. 2).

Nach Auffüllen des Eimers weist ein Helfer im Fenster auf den Wasserspiegel im Schlauch hin. Die Schüler zählen die Meterstriche herab bis zur Oberfläche des Wassers im randvollen Eimer. Ihre Anzahl bleibt, auch wenn der obere Schlauchteil nach unten oder der Eimer empor bewegt wird.

Wird das untere Ende kurz belüftet, so dass etwa ein Meter Wassersäule ausfließt, steigt die seinen Platz einnehmende Luft als Blase hoch, die sich in die Länge dehnt. Der Wasserspiegel steht danach um mehrere Meter tiefer.

Wird der obere Stopfen herausgezogen, schießt die restliche Wassersäule in den erneut überlaufenden Eimer. Der herabgeworfene leere Schlauch ist wieder ausgebeult, d.h. nicht mehr zusammengequetscht wie in Abbildung 2.



Abbildung 2: Querschnitt des zusammengedrückten Schlauchs in 9 Meter Höhe nach Absinken des Wasserspiegels auf 10 Meter.



Foto: flickr.com

Gemeinsame Rückbesinnung

Wieder im Klassenzimmer charakterisiert der Lehrer mit Hilfe der Schüler das Erfahrene, jedoch ohne etwas zu erklären. Und zwar in mehr persönlich gefärbten Worten, etwa nach dem Motto »was man da so alles erleben kann ...«. So ruft er bei der Erinnerung des liegenden Schlauches ein Empfinden hervor, wie alles in Ruhe und das Wasser eingeschlossen war. Auf den in der Luft hängenden Schlauch zurückschauend erzeugt er aber den Eindruck, dass die Lage irgendwie angespannt war, als sollte das Wasser herauskommen. Wer wäre als erster nass geworden? War jemandem die Sache nicht ganz geheuer, zum Beispiel als für das Schlauchwasser im Eimer eine Art »Sperre« aus Wasser gemacht worden war?

Eine solche vom Lehrer geführte Rückbesinnung muss von Sympathie zu den Dingen, den Ereignissen und allen Anwesenden getragen sein. Keine scharfen Fragen, kein Erklären sollen vorkommen. Man lässt sich, was im Gerede aufkommt, gefallen; wie nach einer Bergtour beim Hüttenchmaus. Eine Gefühlsstimmung soll erzeugt werden, heiter und anregend. Objektive Sachurteile werden eher vermieden.

Und dennoch ist die Rückbesinnung nicht rein subjektivschweifend. Indem der Lehrer auf Einsperrung, Luft und Ausfließen hinweist, und auch auf das umgebende Luftmeer, können Erklärungsanfänge geahnt werden. Auf solches Vorfühlen beim Charakterisieren ist hinzuarbeiten. Der Anfang einer Zeichnung ähnlich Abbildung 1 kann gemacht werden.

Die Sache befragen und bedenken

Am nächsten Morgen bringen die Schüler die vervollständigte Zeichnung mit, ebenso ihren persönlichen Ver-

suchsbericht – der aber nicht einer unpersönlichen technischen Beschreibung gleichen muss. Die am Vortag besprochenen Vorstellungen zum experimentellen Ablauf haben sich nun »gesetzt«. Wendepunkte werden durch wenige Wiederholungsfragen ins allgemeine Bewusstsein geholt. Nun folgt die eigentliche Erarbeitung der Sache. Fragen nach Zusammenhängen sowie Erklärungen und erweiternde Betrachtungen in folgender Art beginnen:

- Könnte der obere Stopfen die Wassersäule von oben halten – ohne irgendwelche Fäden zwischen der Unterfläche des Stopfens und der Oberfläche des Wassers?
Wenn nein:
- Könnte das Eimerwasser von unten die Wassersäule tragen; spielt die Größe des Eimers eine Rolle?
Wenn nein:
- Könnte das Eimerwasser ein Ausfließen zumindest verlangsamen?
- Wodurch wird der Schlauch zusammengequetscht; und warum nicht auch unten? ...

Hier kommt es darauf an, dass viele Meinungen in der Klasse geäußert werden. Je origineller, ja phantastischer diese sind, desto anregender ist das Gespräch. Und erst dann rückt den Schülern ein Ding nah. Allein solch ein Vorgehen kann bleibendes Erkenntnisinteresse und Lernen von innen motivieren.

Der Lerngegenstand wird so mehr als eine Summe mitteilbarer Vorstellungen und definierter Begriffe. Er ist lebens- und realitätsnäher. Wichtig ist, dass offene, empfindungsgesättigte Begriffe gebildet werden. Und dennoch müssen die offenen Begriffe fachtüchtig überbaubar sein, muss alles auch in Fachwissen enden können. – Wie veranstaltet man so etwas prinzipiell? ➤

Bildungsziele

Wissensziele werden als Bildungsziele eingelöst

Wissensziele

► Vorgehensweise des Lehrers und seelische Aktivität des Schülers

Zur ersten Phase

Das Experiment soll zunächst mehr als bloße Information geben. Es soll nicht Lehrgut sein, sondern, vom Lehrer gestaltet, die Tatsächlichkeit der Welt sprechen lassen. Auf jeden Fall soll der Schüler zunächst seine Wahrnehmung auch in Vorstellungen für sich fixieren. – Der Lehrer bedient die Schüler äußerlich-dinglich und auch seelisch durch die Experimentalvorführung. Er schafft eine Konfiguration. Der Schüler fügt sich in sie ein. Man könnte deshalb diesen ersten Schritt bezüglich der seelischen Aktivität der Schüler willenshaft nennen. Denn sie werden durch das Experiment auf die Aktivität ihrer leiblichen Sinnesorgane verwiesen. Sie passten sich der Umgebung interaktiv an, – etwas, das den Untergrund auch der handelnden Willenstätigkeit bildet.

Zur zweiten Phase

Die in der ersten Phase nur mit eigener Anstrengung angepassten Erinnerungsvorstellungen werden nun durch den Gruppenprozess bewegt, harmonisiert, »gesichert«. Die Gefühle aller fließen zusammen, sodass gelöste Gemeinsamkeit das vorangegangene schweigende Ausgeliefert- und Gefesseltsein des Einzelnen während der Beobachtung aufhebt. Die in der ersten Phase gebildeten Vorstellungen sollen nun unbewusst so ausgerichtet werden, dass sie als Saatbeet für geistig Neues dienen können. Auf jeden Fall beginnt das Bedürfnis nach Zusammenhängen sich zu regen. Bögen werden ahnbar.

Zur dritten Phase

Die mit der zweiten Phase eingeleitete emotionale Befestigung der Beobachtungen schafft die nötige Voraus-

setzung für die nun einsetzende nachdenkende Verankerung und für die Ideen-Aufbauten. Dazu verhilft einerseits der Versuchsbericht sowie der Reifeprozess während der Nacht. Erst jetzt ist der Augenblick für den nötigen Gesamtaufriß gekommen. Und auch für erweiternde Betrachtungen des Lehrers – warum das Thema wichtig ist, was noch dazu gehört ... Entdeckungsgeschichte, einzelne Geräte und Messapparate, technische Anwendungen oder Unfälle können in den Blick kommen – Umweltprobleme liegen in der Luft.

Ausweitung

Erst mit der dritten Phase, dem ersten Teil der Doppelstunde des zweiten Tages, erhebt sich aus dem individuellen Wandel des Erfahrens, Erlebens und Tuns die allgemeine Erkenntnis. Das konventionelle »Ziel der Stunde« kommt also erst am zweiten Tag, dafür größer und tiefgreifender als am ersten möglich – wenn alles gut ging. Wissensziele werden als Bildungsziele eingelöst. ♦

Zum Autor: Dr. Manfred von Mackensen, Jahrgang 1936, Waldorflehrer für Physik, Chemie, Biologie und Geographie. Aufbau des Waldorflehrerseminars in Kassel und der dortigen Abteilung der Pädagogischen Forschungsstelle.

Literatur:

Eine Einbettung des Vorliegenden in die Physikepoche der 8. Klasse nebst Weiterem zum Luftdruck und dergleichen findet man in: M. v. Mackensen: *Klang, Helligkeit und Wärme*; Verlag Bildungswerk, Kassel 2005

Eine ausführliche Fassung beider Beiträge mit umfangreicher Bibliografie kann per E-Mail angefordert werden: grebe-ellis@uni-leuphana.de

Es geht darum, Ideen zu *verwirklichen*

Kim-Fabian von Dall'Armi im Gespräch mit Mona Doosry

Die Waldorflehrerin Mona Doosry über die Mühen der Selbstverwaltung, den Verzicht auf eine gymnasiale Oberstufe und die Frage, warum Projektarbeit auf das Leben vorbereitet



Mona Doosry, Jahrgang 1960, arbeitet als Lehrerin für Deutsch, Kunstgeschichte und Schauspiel an der Waldorfschule Hamburg-Wandsbek. Sie ist Mitbegründerin der Pädagogischen Akademie am Hardenberg-Institut Heidelberg.

Kim Fabian von Dall'Armi, Jahrgang 1989, brach das dreizehnte Schuljahr ab, um in Hamburg ein freies Abiturjahr zu etablieren (www.fdreizehn.de).

Kim-Fabian von Dall'Armi | Frau Doosry, Ihre Schule hat sich vor drei Jahren entschieden, die gymnasiale Oberstufe nicht einzuführen. Stattdessen machen die Schüler nach der Mittleren Reife in der 12. Klasse den sogenannten »Waldorfschulabschluss« mit Jahresarbeit, Klassenspiel und Kunstreise. Erst in der 13. Klasse beginnt die Vorbereitung auf das Abitur. Was waren die Gründe für diese Entscheidung?

Mona Doosry | In der 12. Klasse spielt die Erkenntnisarbeit eine große Rolle: Durch eine freiere Form der Arbeit und Erkenntnissuche legt man die Grundlage dafür, dass man später selber Ideen bilden kann – und das gehört ja ganz wesentlich zur freien Gestaltung des Lebens dazu. Projekte wie Jahresarbeit, Klassenspiel und auch die Kunstreise dienen dazu, dass man in einem Prozess lernt, Ideen zu verwirklichen. Diesen Projekten soviel Raum zu geben, wie wir es tun, wäre nicht möglich, wenn wir bereits in der 12. Klasse auf das Abitur vorbereiten würden.

KVD | Sie sagten einmal, die Schule sollte nicht mit einem Abschluss enden, sondern mit der Fähigkeit, die Zukunft zu gestalten.

MD | Mir geht es darum, dass man etwas von sich entdeckt, das aber noch ganz zukünftig ist und zu einem Lebensmotiv werden kann. Vor allem aber geht es darum zu lernen, Ideen oder Impulse, die man hat, tatsächlich zu verwirklichen. Bei der Jahresarbeit ist das Entscheidende, dass man es als Einzelner tut, bei einem Klassenspiel tut man das in der Gemeinschaft. Das sind zwei Schwer- ▶

Das sind zwei Schwerpunkte, die einem in der Gesellschaft immer wieder begegnen werden: Die Frage »Was will ich?« und die Frage »Was wollen die Anderen?«

- punkte, die einem in der Gesellschaft immer wieder begegnen werden: Die Frage »Was will ich?« und die Frage »Was wollen die Anderen?«

KVD | Warum legen sie so großen Wert auf Projektarbeit?

MD | Ein Grund dafür ist die andere Art des Arbeitens mit Jugendlichen. Das funktioniert nur, wenn es von der Initiative der Schüler mitgetragen wird. Besonders beim Theater ist es so, dass ich es zwar anleite, aber trotzdem auf Augenhöhe mit den Schülern arbeite. Wir nehmen uns gemeinsam etwas vor, was es noch gar nicht gibt, wie jetzt mit der letzten Theaterproduktion »Bubikopf und Stresemann« der 12. Klassen. Es ist dann auch ein bisschen Risiko dabei, man weiß nicht genau, was dabei herauskommt, tut es aber trotzdem ... Dazu kommt dieser bestimmte Moment, der prägnanter ist als im Unterricht, wenn das Projekt sich ablöst von mir als Lehrperson: Es ist den Schülern anheim gegeben, was sie nun daraus machen ...

KVD | Sie versuchen, mit Ihrem Unterricht und der Projektarbeit zu erreichen, dass die jungen Menschen sich die Dinge zu eigen machen?

MD | Das ist im Unterricht schwerer zu erreichen als in der Projektarbeit – wobei ich den Unterricht für genauso wichtig halte. Unterricht heißt für mich: Denken lernen. Aber Denken ist anstrengend, und es stellt sich immer wieder die Frage, wie ich den Unterricht so gestalten kann, dass die Jugendlichen Spaß am Denken entwickeln. Am schönsten sind die Momente, in denen im gemeinsamen Erkenntnisgespräch etwas Neues für mich und die Schüler entsteht – das hat schon fast eine künstlerische Qualität.

KVD | Ist es möglich, diesen Moment vorzubereiten oder entsteht er zufällig?

MD | Es ist eine Mischung aus beidem – in der Vorbereitung überlege ich mir, wie ich so anfangen kann, dass die Schüler einsteigen können, dass etwas in Bewegung kommt – mehr kann man nicht tun. Natürlich muss man sicher im Stoff sein, aber der Rest muss sich ergeben. Darin liegt vielleicht das Künstlerische, dass durch das, was man im Gespräch fragt, zusammenfasst, anregt und aufnimmt, ein Spiel entstehen kann ...

KVD | Sie gehören dem Initiativkreis der pädagogischen Akademie am Hardenberg-Institut in Heidelberg an. Welches Anliegen verfolgen Sie dort?

MD | Der Initiativkreis verfolgt Themen und Fragen, die in der Gesellschaft vorhanden sind, und veranstaltet dazu Akademietage oder Kolloquien, um weiter daran zu forschen. Er ist wie ein Pool von Ideen und Gedanken, die bewegt werden und die man von dort in die eigene Schule hineinbringen kann.

KVD | Sie haben am Hardenberg-Institut zusammen mit Karl-Martin Dietz zur Frage der Selbstverwaltung der Waldorfschulen gearbeitet. Wo sehen Sie Entwicklungsbedarf?

MD | Ich kann nur für unsere Schule in Hamburg sprechen. Selbstverwaltung ist eine ungeheure Herausforderung. Man muss neben seinem Unterricht alles, was sonst der Direktor oder dafür zuständige Kollegen machen würden, selber machen. Denn Selbstverwaltung heißt, selber Verantwortung für pädagogische Inhalte, wirtschaftliche wie rechtliche Belange zu übernehmen und vor



Fotos: Gregor Steine

allem selber Ideen zur Gestaltung zu entwickeln. Der Ideenentwicklung mehr Raum zu lassen, ohne sofort an die Umsetzung oder die Finanzierung zu denken – da sehe ich Entwicklungsbedarf.

KVD | Das würde ja bedeuten, dass Schüler und Lehrer vor dieselbe Aufgabe gestellt sind: lebendig neue Ideen zu entwickeln. Was für die einen der Freiraum ohne wirtschaftliche Zwänge ist, ist für die Anderen der Freiraum ohne Abschlussgedanken ...

MD | Das stimmt.

KVD | Das Bewusstsein dafür scheint mir jedoch nicht immer vorhanden. Was folgt daraus?

MD | Es könnte daraus folgen, dass Schüler und Lehrer sich wirklich zusammensetzen ... Ich versuche mal, mir das auszumalen ... Es gäbe »Ideentage«, gemeinsame Fragestellungen, Schüler wie Lehrer schildern, welche Ideen sie haben ... Das wäre eine interessante Form ... Ist nur die Frage, wie viele Schüler und Lehrer es gibt, die daran Interesse hätten ...

KVD | Wie kann man die Motivation und Initiative der Schüler wecken?

MD | Wichtig ist, wenn man Initiative von Schülern wittert, diese zu unterstützen. Dazu muss man die Schüler ermutigen und ermuntern, und manchmal selber wissen, dass etwas gut ist, auch wenn die Schüler das erst einmal nicht gut finden. Man muss eine gewisse Penetranz entwickeln und dann überzeugen – das lässt sich leider nicht ändern ...

KVD | »Penetrant sein« und »Erziehung zur Freiheit« – passt das zusammen?

MD | Es schließt sich nicht aus. Ich meine mit Penetranz, dass man nicht so schnell aufgibt. Man schlägt etwas vor, es kommt erst einmal eine verhaltene Reaktion, dann kann man aufgeben – oder es noch einmal versuchen und fragen, warum sie etwas nicht machen wollen. In dem Moment, in dem man in ein Gespräch kommt, entsteht Motivation: Die Schüler merken, man ist interessiert.

KVD: Um es mit Rudolf Steiner zu sagen: »Leben in der Liebe zum Handeln und Lebenlassen im Verständnis des fremden Wollens ...« Ist es das, was eine Erziehungskunst ausmacht: anbieten, immer wieder, mit Geduld und trotzdem so tolerant sein, auch Ablehnung anzunehmen?

MD | Genau. Und das Anbieten kann man auch zu einer Kunst entwickeln. –

KVD | Eine letzte Frage: Es wird viel über Kulturverlust, Werteverfall, eine angebliche »Generation Doof« gesprochen – wie sehen Sie die Situation der jungen Menschen heute?

MD | Es gibt keine Generation, die von soviel Bildern und Umwelteinflüssen überflutet wird wie die jetzige Jugend- und Kindergeneration. Da noch seinen Weg zu finden, das ist ungeheuer schwer. Alles muss heute mit Bewusstsein getan werden: Alles muss man durchschauen. Das ist anstrengend. Das war für uns noch nicht so das Problem, weil es noch gar nicht auf der Tagesordnung stand. Ich hatte gar nicht die Möglichkeit, mir irgendwelche Dinger in die Ohren zu stopfen und abzuschalten, weil es so etwas nicht gab. Und wer weiß, was ich gemacht hätte! ♦

Pädagogische Forschungsstelle

beim Bund der Freien Waldorfschulen



Kunst der Kinderbesprechung und Eurythmie



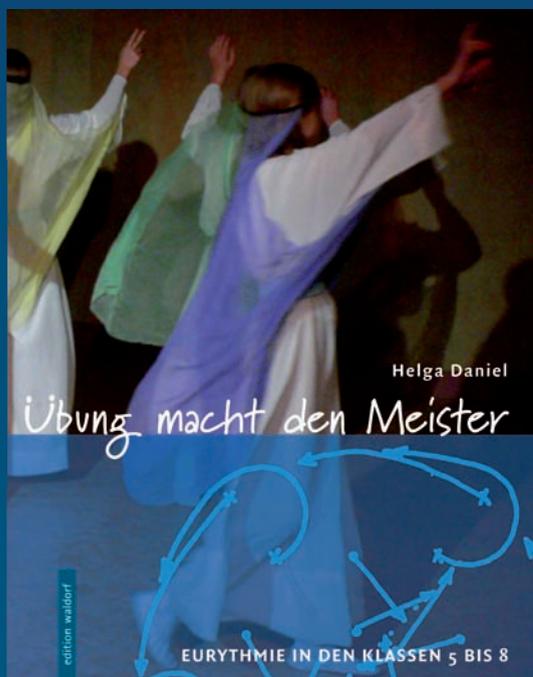
Ich bin Du

Anna Seydel.

edition waldorf 2009, 135 Seiten

Anna Seydel beschreibt aus ihrer 35jährigen Erfahrung als Klassenlehrerin an der Rudolf-Steiner-Schule München-Schwabing und einer langen Forschungs- und Beratungsarbeit die Kunst der Kinderbesprechung. Der in diesem Buch beschriebene Weg ermöglicht auch die Zuwendung zu Kindern und Jugendlichen in kleineren Kollegiumsgruppen.

ISBN 978-3-940606-55-6 | Bestellnummer 1562 | 17,00 Euro



Übung macht den Meister –

Eurythmie in den Klassen 5 bis 8

Helga Daniel.

edition waldorf 2009. 246 S.,
zahlreiche Abbildungen

»Welche Wirkung hat die Eurythmie eigentlich auf Kinder?« Eine häufig gestellte Frage in Waldorfschulen. Eine berechtigte Frage nach der Wichtigkeit eines Faches im pädagogischen Zusammenhang. Dieses Buch versucht wie der erste Band »Bewegt ins Leben« Antworten zu geben, sowohl auf das »Was« und »Warum« als auch auf das »Wie« der Eurythmie in der Schule. Neben den menschenkundlichen Grundlagen des Eurythmielehrplans der Waldorfschulen will der zweite Teil des Buches mit seinen Unterrichtsbeispielen Eurythmielehrern eine Quelle der Inspiration sein.

ISBN 978-3-940606-48-8 | Best.-Nr.: 1560 | 29,00 Euro

► Bestellen Sie im Internet: www.waldorfbuch.de oder bei:
DRUCKtuell, Benzstr. 8, 70839 Gerlingen, Fax: (07156) 2008-26

Pädagogik auf Trümmern

Die »Freunde der Erziehungskunst« helfen traumatisierten Kindern in Gaza

von Bernd Ruf

Zur Jahreswende 2008/09 erschütterten kriegerische Auseinandersetzungen den Gaza-Streifen. Die dreiwöchigen Kämpfe forderten etwa 1.400 Menschenleben, darunter auch viele Kinder. Über 5.500 Menschen wurden schwer verletzt. 22.000 Häuser und fast die gesamte Infrastruktur des Gaza-Streifens wurden zerstört. 80 Prozent der etwa 1,2 Millionen Einwohner leben seither unterhalb der von der UNO festgelegten Armutsgrenze, davon sind über die Hälfte Kinder unter 15 Jahren. Über den Gaza-Streifen ist nach wie vor eine Blockade verhängt. Die Versorgung erfolgt größtenteils über die mehr als 2.000 illegalen Tunnel im Grenzgebiet zu Ägypten.



Die »Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners« waren bereits Ende Januar zu einer notfallpädagogischen Krisenintervention im Gaza-Streifen, mussten ihre Arbeit aber wegen der Schließung der ägyptischen Grenze vorzeitig abbrechen. Jetzt gelang einem weiteren Notfallteam aus zehn Psychologen und Therapeuten mit Hilfe des Auswärtigen Amtes die Einreise nach Gaza. Die Notfallpädagogik auf Grundlage der Waldorfpädagogik kann fortgesetzt werden.

»Dieses Kind hat keine Zukunft!«

Viele Kinder im Gaza-Streifen können aufgrund der Schwere ihrer Verletzungen ihre Wohnungen nicht mehr verlassen. Andere sind so schwer traumatisiert, dass sie sich in ihren Wohnungen verkriechen und mit Panikattacken reagieren, wenn sie hinaus gehen sollen. Wieder andere werden in Folge der psychopathologischen Veränderung, die das Trauma verursacht hat, von ihren verzweifelten Eltern versteckt und weggesperrt. Farrah, zweieinhalb Jahre, kümmert mit den Überlebenden ihrer Familie in den Überresten ihres verbrannten Hauses in Nord-Gaza dahin. Am 4. Januar 2009 trafen Phosphorraketen die Wohnung, in die sich 16 Familienangehörige geflüchtet hatten. Farrahs Großvater und drei ihrer Brüder verbrannten. Ihre eineinhalbjährige Schwester Shakes lag gerade an der Brust ihrer Mutter, als sie durch die Druckwelle in den Tod gerissen wurde. Sechs weitere Familienangehörige verletzte der Angriff schwer. Farrah wurde

zusammen mit ihrer Mutter Rada in ein Militärhospital nach Ägypten gebracht. Das Krisenteam versuchte, das Kind im Februar dort zu besuchen, scheiterte aber an bürokratischen Hürden. Ihre Mutter erlag den Verletzungen und auch Farrah ist von schwersten Phosphorverbrennungen gezeichnet. In Gaza werden ihre noch immer »rauchenden Wunden« nun in einem Zelthospital notdürftig mit Silikonlappen abgedichtet.

Zu den schweren körperlichen Verletzungen kommen die nicht minder schweren psychischen Wunden. Das einstmalige fröhliche Mädchen spielt seit dem schrecklichen Ereignis nicht mehr. Es isoliert sich von seiner Umgebung und leidet unter Ess- und Verdauungsstörungen. Jeden Abend erhält es Schlaftabletten und wacht dennoch nachts schreiend von Alpträumen geplagt auf. Farrah klammert sich ganz an ihren Vater. Auf jede Trennung reagiert sie panisch. Ihre Großmutter Sabah sagt zum Abschied unter Tränen: »Dieses Kind hat keine Zukunft!« Farrah benötigt dringend medizinische und psychotherapeutische Hilfe im Ausland – ein Fall von vielen.

Therapien gegen das Ungeheuer Trauma

In einem Sommercamp für Kinder im schwer beschädigten Stadtteil Jabaliya trifft das Team auf eine Gruppe mit etwa 60 Kindern. Die meisten zeigen Verhaltensauffälligkeiten. Viele versuchen, Aufmerksamkeit durch Aggression zu erzwingen, streiten um die halt- und orientierungsbie-

- tende Hand der Betreuer im Kreisspiel oder um einen Fetzen Knetwachs. Andere ziehen sich mit fast depressiver Lähmung aus der Gruppe zurück. Mit Bewegungsspielen im Kreis wird versucht, an den oftmals erkennbaren Rhythmusstörungen, den Konzentrationsmängeln und an den Bewegungsstörungen (Hyperaktivität oder Apathie) zu arbeiten. Da der Schreck, wie der Volksmund sagt, oft in den Gliedern steckt, ist jede Art von Bewegung zur Lösung von inneren Blockaden und Lähmungen von besonderer Bedeutung.

Auf den Trümmern von Zeitoun, einem südöstlichen Stadtteil von Gaza-Stadt, leben die Überlebenden des Samouni-Clans, einer über 100-köpfigen Familie bäuerlicher Herkunft. Ihre Häuser wurden durch Raketenbeschuss größtenteils zerstört. Fast alle Kinder des Samouni-Clans leiden unter den seelischen Folgen ihrer schrecklichen Kriegerlebnisse. Die Kulisse ist bizarr. Inmitten eines riesigen Trümmerfeldes steht ein von uns errichtetes 300 Quadratmeter großes Zelt. Darin gehen etwa 120 Kinder rhythmisch schreitend im Kreis. Erlebnispädagogische Spiele und Zirkuspädagogik stehen auf dem Programm. Nicht weit entfernt ist in einem ehemaligen kleinen Lagerraum das Kunstatelier geöffnet. Es herrscht drangvolle Enge und emsiges Treiben beim Aquarellmalen und Formenzeichnen. Nebenan wird in der Ruine eines zerstörten Hauses mit einer Kindergruppe Eurythmie geübt. Unter dem Schatten eines kleinen Baumes vor einem der drei übrig gebliebenen Häuser werden Kindergarten Spiele mit Vorschulkindern durchgeführt. Es wird getanzt, gebastelt und musiziert. Etwas weiter entfernt wird in einem Unterstand neben einem erkrankten Esel der 12-jährige schwer traumatisierte Mahmoud notfallpsychologisch betreut; er war durch besonders brutale Bildinhalte aufgefallen.



Notfallpädagogik hilft auch Eltern

Trauma steckt an. Kinder, die kein direktes traumatisches Geschehen erlebt haben, können allein durch eine Traumatisierung der Eltern »infiziert« werden. Viele Eltern sind verzweifelt, verstehen das Verhalten ihrer Kinder nicht mehr und wissen sich nur noch durch Prügel zu helfen. Deshalb richtete das pädagogische Notfallteam in Zeitoun und Salatine, einer Zeltstadt für Obdachlose in Nord-Gaza, Sprechstunden für Eltern ein. In nach Männern und Frauen getrennten Gesprächskreisen wurden die Fragen angehört und nach pädagogischen Lösungsansätzen im Rahmen des kulturellen Kontextes gesucht. Dabei spielten Liebe, Zuwendung und Geborgenheit, Rhythmus und Ritualisierung (Taggestaltung, Essen, Schlafen), Bewegung und Spiel (Ballspiele, Seilspiele, Schaukeln, Kreisspiele), künstlerische Betätigung (Malen, Zeichnen, Kneten, Basteln), Körperkontakt (Einreibungen, Massagen) und die Pflege spiritueller-religiöser Gefühle eine zentrale Rolle. Wichtig war auch, den Eltern Notfalltechniken zu zeigen, durch die sie Panikattacken und zwanghaften Erinnerungen (Flashbacks) begegnen können. Die Notfallmaßnahmen können die meist fehlenden professionellen Behandlungsmöglichkeiten nicht ersetzen, schaffen aber vorübergehend Linderung.

»Waldorfpädagogik gibt Kraft« ...

Auf dringende Bitte des »Gaza Community Mental Health Programme«, unseres Kooperationspartners im Gaza-Streifen, veranstaltete das Notfallteam der »Freunde der



Erziehungskunst Rudolf Steiners« einen viertägigen Fortbildungskurs für Pädagogen und Therapeuten im Al Qattan Centre in Gaza-Stadt. Etwa 100 Menschen nahmen daran teil. Nach der Auftaktveranstaltung wurden täglich Referate zur Psychotraumatologie und Notfallpädagogik gehalten. Dabei ging es um die kindliche Entwicklung im ersten und zweiten Jahrsiebt und Entwicklungsstörungen durch traumatische Erlebnisse. Es folgten Arbeitsgruppen in Eurythmie, Malen, Formenzeichnen, Erlebnispädagogik, Sandspieltherapie und Kinderspiel im Vorschulalter. Tägliche gemeinsame Abschlusskreise mit rhythmischen Bewegungsübungen und Singen rundeten die Kurse ab. Am letzten Tag wurden im Plenum die Ergebnisse der »Workshops« präsentiert und das Trainingsprogramm mit einer Fragen- und Gesprächsrunde abgeschlossen. Ein Teilnehmer fasste das Ergebnis der Veranstaltung zusammen: »Diese Pädagogik gibt Kraft!«.

... und regt die Selbstheilung an

Angesichts des unvorstellbaren Ausmaßes seelischen Leidens in Folge der kriegerischen Auseinandersetzungen im Gaza-Streifen werden die »Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners« nach Aufarbeitung des zweiten Nothilfeinsatzes über Konsequenzen und weitere Perspektiven nachdenken müssen. Vielleicht lassen sich in Zusammenarbeit mit dem »Gaza Community Mental Health Programme« und anderen Partnern Konzeptionen entwickeln, die über die notfallpädagogische Akuthilfe hinaus Perspektiven für eine waldorfpädagogische Aufbauhilfe bieten.



Links: Der Schreck sitzt in den Gliedern. Einfache Kreisspiele lockern die Blockaden.

Mitte: In dem großen Zelt stehen erlebnispädagogische Spiele und Zirkus auf dem Programm.

Rechts: Zerstörte Wohnhäuser in Gaza-Stadt.

Was bleibt? Was konnten wir erreichen? Die Waldorfpädagogik enthält alle Instrumente, um auf Kinder nach extremen Erlebnissen stabilisierend zu wirken und ihre Selbstheilungskräfte anzuregen. Selbst wenn alle pädagogischen Maßnahmen verpufften, blieben doch die unvergesslichen Augenblicke, in denen Kinder durch menschliche Zuwendung zur Sprache zurückfinden, ihre Augen wieder zu strahlen beginnen oder ihre »eingefrorene« Mimik wieder auftaut und Leben in ihr Antlitz zurückkehrt.

Solche freudigen Momente erhöhen die Bereitschaft des Organismus zur Gesundheit. Es gibt Studien der Universität Pittsburgh, die den Zusammenhang des Stressniveaus einer Person zur Wahrscheinlichkeit, an einer Erkältung zu erkranken, vorhersagen. Stress, Wut, Ärger oder negative Erinnerungen lösen für einige Minuten chaotische Herzrhythmen aus, die das Immunsystem für die Dauer von etwa sechs Stunden schwächen. Die Immunglobuline A, die in den Schleimhäuten ständig neu gebildet werden und vor Infektionen schützen, fallen nach Stress deutlich ab. Daher hat auch jeder nach einem traumatischen Erlebnis ein deutlich erhöhtes Infektionsrisiko. Umgekehrt führen Freude, Empathie-Erleben und positive Erinnerungen zur Herzkohärenz und zu einer erhöhten Widerstandskraft. Freude regt Selbstheilungskräfte an, Freude heilt! ♦

Link: www.freunde-waldorf.de

Das Märchen vom Polarstern

Wie zwei Mönche Waldorfpädagogik nach Sri Lanka brachten



von Dagobert Ossa

Die Kinder der zweiten und dritten Klasse der Frankfurter Waldorfschule blicken gespannt auf die Frau im Sari, die vor ihnen steht und eine Geschichte erzählt. Fasziniert verfolgen sie die Gesten ihrer Hände. Allerlei Tiere – Elefanten, Schlangen und Vögel – bevölkern das Märchen vom Polarstern. Begleitet von Flötenspiel ahmen die Kinder unmittelbar ihre Gebärden nach. Die Lehrerin aus diesem fernen Land ist Aban Bana aus Mumbai. Fasziniert sind nicht nur die Kinder. Zur gleichen Zeit in derselben Stadt weilen zwei buddhistische Mönche im Tempel »Buddhas Weisheit«. Einer von ihnen, der Ehrwürdige Bhante Punnaratana, lebt seit mehreren Jahren in Deutschland. Er kümmert sich um die Schulbildung armer Kinder und organisiert Reisen nach Sri Lanka, um dort persönlich eine Verbindung zu den Kindern und deren Familien herzustellen.

Wie kam es zu diesem Kontakt?

Seit dem dritten Lebensjahr lebt der kleine Mönch Hue Bao im Tempel »Buddhas Weisheit«. Vor etwa vier Jahren wurde er schulpflichtig, und da das Leben in einer buddhistischen

Pagode mit dem Schulalltag in Einklang zu bringen war, entschied sich der Abt der buddhistischen Gemeinde, Thich Thien Son, für die Lernmethode der Waldorfpädagogik. Seit drei Jahren nun besucht Hue Bao die Frankfurter Waldorfschule, gekleidet in seiner Kutte, und wohl der erste Mönch an einer Waldorfschule in Deutschland.

Durch die Bekanntschaft mit Aban Bana kommt es zu einem Treffen der beiden Mönche an der Frankfurter Waldorfschule. Was sie bei der Aufführung und beim anschließenden Schulrundgang an den Kindern erleben, begeistert sie für die Waldorfpädagogik und für die Eurythmie. Man vereinbart ein Seminar für das kommende Jahr in Sri Lanka – eher bekannt als beliebtes Touristenziel und für seine Ayurveda-Kuren. Der Krieg zwischen Singhalesen und Tamilen erschweren die Vorbereitungen.

Warum Waldorfpädagogik in Sri Lanka

Viele Kinder in Sri Lanka möchten gerne zur Schule gehen, können es aber nicht. Zwar ist die Schulausbildung kostenlos, doch müssen die Eltern die vorgeschriebene Schuluni-

Die Weisheit kommt von den Sternen

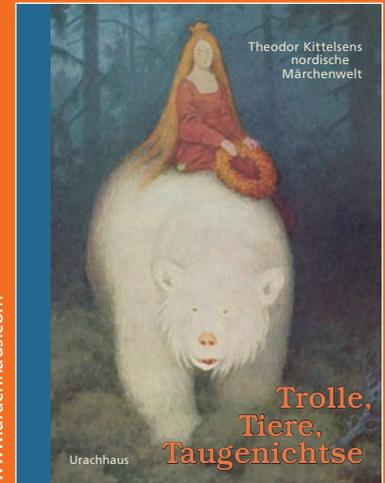
Im Norden Indiens, unweit der Schneeberge, wurde in einem Königshaus ein Sohn geboren. Er spielte immer gerne im Park und konnte mit den Tieren sprechen. Er fragte sie, wo er das große Licht finden könnte, aber sie sagten, dass sie es nicht wissen und er es doch einmal im Wald suchen sollte. Seine Mutter begleitete ihn die ersten Tage und Nächte. So ging er zum Fluss und fragte die Fische, die es auch nicht wussten. Er traf den Bären und fragte ihn nach dem ewigen Licht, auch er konnte ihm nicht helfen. So fragte er die Schlange, die Rehe und Hasen, aber niemand konnte ihm sagen, wo er das große Licht finden könne.

Eines Tages traf er einen Einsiedler und fragte ihn nach dem großen Licht. Der alte Mann sagte ihm, dass alle Menschen das große Licht selbst suchen müssen. So ging er weiter und als er müde war, legte er sich unter einen großen Baum und träumte. Da sagte ihm eine Stimme in der Stille: Er soll einmal nach oben schauen. Über ihm strahlte der Nordstern. So erfuhr der Königssohn, dass die Weisheit von den Sternen kommt.

form, die Schuhe, Schulbücher, Papier und Schreibmaterial selbst kaufen. Die meisten Eltern haben hierfür kein Geld. Schon gar nicht, wenn sie mehrere Kinder haben. Können die Kinder zur Schule gehen, so müssen sie morgens sehr früh aufstehen, denn der Schulweg dauert nicht selten über eine Stunde zu Fuß. Die Kinder fangen schon mit vier Jahren an, die 52 Buchstaben zu lernen und das Lernpensum ist hoch.

Polonnaruwa ist die ehemalige Hauptstadt zweier Königreiche. Hier findet das Seminar statt, an dem 150 Lehrerinnen teilnehmen. Aban Bana gibt einen Einblick in die Theorie und Praxis der Waldorfpädagogik, die Entwicklungsschritte des heranwachsenden Kindes, Formenzeichnen und Malen. Danach übt ihre Schwester Dilnawaz Bana im Hof Eurythmie, deren Bewegungen anmutig von den Frauen in ihren wundervollen Saris nachverfolgt werden. Alle zeigen Dankbarkeit und Freude über das gelungene Seminar. Die Kinder haben Blumenkränze geflochten und Tänze einstudiert. Die Teilnehmer äußern den Wunsch, mehr über die Pädagogik Rudolf Steiners zu erfahren. Für das nächste Jahr wird es in Khandala einen Folgekurs geben.

Eigentlich hat dieses Land alles, was man zum Leben braucht, und trotzdem benötigen die Menschen gezielte Hilfe in der Ausbildung von Pädagogen. Auch ein Austausch von Waldorfschülern aus Deutschland und Schülern aus Sri Lanka wäre wünschenswert. ♦



208 Seiten, mit ca. 50 Bildern und Vignetten, Halbleinen
 € 24,90 (D) | € 25,60 (D) | sFr 42,90
 ISBN 978-3-8251-7632-7
 jetzt neu im Buchhandel!

Geheimnisvolle nordische Märchenwelt

In Theodor Kittelsens Märchenbildern wird all das lebendig, was norwegische Volksmärchen so unverwechselbar macht: der König als Großbauer, der Pfeife raucht und auch schon mal seine Hühner selbst füttert, der bedächtige Taugenichts Aschenper, der schließlich die Prinzessin und das halbe Königreich gewinnt, und natürlich die Trolle, plump und dumm, Personifikationen der rohen Naturgewalten.



Poetryslam oder Die Jugend hasst lesen

von Max Scherer



Foto: colourbox

Er holt zwei zerknitterte Zettel aus seiner linken, vorderen Hosentasche, nimmt noch einmal einen großen Schluck aus seiner Apfelsaftschorle, geht zielstrebig die zwei Schritte zum Mikrofon, stellt dieses noch in seine richtige Höhe ein, holt zweimal tief Luft, schaut in die erwartungsvollen Augen des Publikums und beginnt.

Seine Worte sind exakt und scharf, doch voller Humor. Das Publikum hört gebannt zu, man sieht schmunzelnde Gesichter, hört Lachen und spontanes, zustimmendes Raunen. Die 250 Menschen in dem alten Gemäuer, welche bei Bier und Cola dem Poeten lauschen, sind begeistert.

So könnte man den Beginn einer Poetryslam-Veranstaltung, einem modernen literarischen Wettstreit beschreiben. (to slam – engl. »schlagen«, »zu schlagen«).

Erfunden wurde diese Form der Literatur-Lesung von dem amerikanischen Performance-Poet Marc Kelly Smith in Chicago. Er empfand die alten »eingestaubten« Lesungen mit »Wasserglas und kleinem Tisch« als langweilig und überholungsbedürftig und suchte nach neuen Wegen und Methoden, Menschen den Zugang zu der Sprache und der Literatur zu ermöglichen. Da man nur selten Menschen ohne grauen Haaransatz auf Lesungen antraf, war es ein Anliegen von

Smith, vor allem auch jungen Menschen die Freude an Sprache und Literatur nahezubringen. Denn die Jugendlichen, die lasen, waren oft die, die auch in ihrer Freizeit in »Mittelalter-Klamotten« herumliefen und sich in Tolkins Fantasiewelten flüchteten, und sie waren eine Minderheit unter den Jugendlichen. 1986 initiierte Marc Kelly Smith den sogenannten »Uptown Poetry Slam« in Chicago im »Green Mill Jazz Club« an der Broadway Avenue. Bis heute findet hier jeden Sonntag das traditionelle »Slammen« statt und erfreut sich wie von Beginn eines großen Publikums.

Verloren in der Heide oder alles ist erlaubt

Wenn man ihn sich so anschaut, wie er da vorne steht: Ein in Alltagskleidung gepackter, unauffälliger Otto Normalverbraucher, doch dann diese Texte und dieses Gefühl für die Sprache. Er zieht das Publikum in seine verwinkelten Geschichten, um sie dann ganz allein auf irgendeiner verlassenen Heide zu vergessen und ganz weit weg davon wieder einzusetzen. Kurz ist man verwirrt und sucht den Zusammenhang, doch schon nach zwei Sätzen passt die verlassene Heide und man selbst als verloren gegangener Zuhörer wieder genau in die neue Landschaft.

»Eins für ein Gedicht, das nie hätte geschrieben werden dürfen, zehn für ein Gedicht, das einen spontanen kollektiven Orgasmus im Raum auslöst.« Bob Holman

Die Rahmenbedingungen eines Slams bilden ein Publikum und der Slammer. Oft ist das Publikum im Studentenalter, doch sieht man nun auch immer häufiger ältere Menschen aus der Generation meiner Eltern. Die meisten Poetryslam-Veranstaltungen finden in kleineren Bars, Pubs und Lokalen statt. Das Publikum sitzt an Tischen und wird oft noch bis kurz vor Beginn mit Getränken und warmen Speisen bedient. Man sitzt gemütlich zusammen und freut sich auf unbekannte Slammer und ihre neuen Texte, aber auch auf alte Gesichter mit ihren bekannten Klassikern.

Er baut mit vielen, kurzen Sätzen eine Situation auf. Mit langen, verworrenen Schachtelsätzen beschreibt er genau die einzelnen Personen und pickt sich deren Wesenszüge heraus. Kleinste Details, genauestens beobachtet.

Und mancher im Publikum entdeckt sich vielleicht persönlich in einer Beschreibung wieder oder erkennt einen Wesenszug von jemand anderem, oft gezeigt durch ein kleines Schmunzeln der Erkennenden.

In einem vorgegeben Zeitraum von etwa fünf bis sechs Minuten darf der Slammer nun seine selbst geschriebenen Texte vortragen. Oft wird fälschlicherweise angenommen, dass die Texte erst »live« auf der Bühne entstehen, doch sind sie eigentlich immer daheim vorbereitet und geschrieben worden. Erlaubt ist alles, was man mit der Sprache machen kann: Manche reimen ihre Texte, andere flüstern oder schreien. Doch darf man auf keine Verkleidung zurückgreifen, auch Theaterszenen sind nicht erwünscht, denn dafür gibt es andere Plattformen, wie z.B. das Improvisationstheater. Oft sind es sehr unscheinbar wirkende Personen, die ohne jede Starallüren einem interessierten und aufgeschlossenen Publikum ihre Texte vortragen. Und nach dem Vortrag kommt die Bewertung: Eine Jury aus fünf Menschen, die aus dem Publikum ausgelost werden, bewertet die vorgelegten Texte in der Skala von 1 bis 10. »Eins für ein >

THE BAD TUESDAYS:

1. DIE VERBOGENE SYMMETRIE

Chess, Box und Splinter wissen nichts über ihre Vergangenheit. Doch noch weniger ahnen sie, welche Gefahren in der Zukunft auf sie warten ...

► «Wow» wäre genau das richtige Wort für dieses Buch. Coole, spannende Fantasygeschichte, in der drei unglaubliche Kinder zwischen zwei mächtigen Systemen geraten. Sehr spannend, frisch und stark. Wie lange müssen wir auf Band 2 warten?

Angela Mielitz, Buchhandlung Thalia, Hamm

349 Seiten, geb. mit SU, € 16,90 (D) | € 17,0 (A) | sFr 29,90
ISBN 978-3-7725-2501-8 • www.geistesleben.com

Hören Sie rein! Auszüge als Hörproben finden Sie unter:
www.geistesleben.de/urheber/benjamin-j-myors

Benjamin J. Myers

JUNGE AUTOREN GESUCHT: Wirken Sie mit! – Kennen Sie junge unentdeckte Talente oder sind Sie selbst ein noch unentdecktes Talent? Die Redaktion der »Erziehungskunst« bietet ihnen die Möglichkeit, in der neuen Rubrik »Junge Autoren« zu veröffentlichen! Ihrer Kreativität sind keine Grenzen gesetzt: literarische Versuche, Erzählungen, Gedichte, Features, Reportagen, Porträts, Bild- und Fotogeschichten, Comics – oder was auch immer – sind willkommen. Einzige Bedingung: maximal sechs Druckseiten bzw. 15.000 Zeichen (inkl. Leerzeichen). Ihre Beiträge senden Sie bitte per E-Mail an: erziehungskunst@waldorfschule.de.

- Gedicht, das nie hätte geschrieben werden dürfen, zehn für ein Gedicht, das einen spontanen kollektiven Orgasmus im Raum auslöst.« (Bob Holman)

In Amerika werden Poetryslam-Wettkämpfe noch immer oft durch eine solche Jury bewertet, doch ist es heute im deutschsprachigen Raum eher üblich, dass das gesamte Publikum durch Klatschen, Schreien und Rufen den Sieger bewertet. Nach 7 Minuten weltlicher Zeit, doch gefühlten 2 Minuten, steckt er die zwei zerknitterten Zettel wieder ein, bedankt sich und lächelt. Und das Publikum dankt ihm mit lautem Klatschen für die letzten 7 Minuten.

Dabei sein ist alles

Der Gewinner bekommt oft einen Sachpreis, bestehend aus Büchern, CDs oder Gutscheinen. Doch eigentlich kommen alle unter dem olympischen Motto »Dabei sein ist alles« zusammen und freuen sich am Vortragen der eigenen und dem Zuhören der fremden Texte. Nach vielen Slams gehen die

Autoren und einige interessierte Zuhörer meist noch ein Bier trinken. Es bilden sich oft kleine Diskussionsrunden um die verschiedenen Vorleser und man tauscht sich über die Texte aus und debattiert über die Welt und das Sein.

Als der Literaturaktivist Bob Holman 1988 Chicago besuchte und die neue Vortragungsart entdeckte, war er so begeistert, dass er nach seiner Rückkehr in seine Heimatstadt New York einen Poetry Slam Abend im »Nuyorican Poets Cafe« veranstaltete. Parallel dazu verschaffte er dem jungen literarischen Wettkampfstil auch eine Plattform im amerikanischen Fernsehsender MTV. Wie ein Lauffeuer verbreitete sich das neue Modell über Nordamerika und die ganze Welt.

Im deutschsprachigen Raum gibt es heute jährliche nationale und internationale Meisterschaften in ausverkauften Hallen. Zu empfehlen sind auch die sogenannten »Lesebühnen«. Hier treten Autoren ohne den Wettkampf-Charakter eines Poetryslam an. Oft haben die Texte auch ein höheres Niveau, da die Autoren schon lange schreiben und in einem festen Zusammenschluss verankert sind. Lesebühnen wie Poetryslam-Wettkämpfe gibt es in fast jeder größeren Stadt in regelmäßigen Abständen. Häufig werden sie in der Tageszeitung angekündigt. Oder googlen Sie einfach mal danach. Sie werden überrascht sein, wie viele Veranstaltungen es in ihrer Umgebung gibt.

Auch immer mehr Lehrer greifen heute auf das Genre »Poetry-Slam« zurück, um ihren Schülern wieder Freude an der Sprache und an der Literatur zu vermitteln. Einige Poetryslammer besuchen auch Schulen und bieten »creative writing«-Kurse an, mit welchen sie versuchen, den Schülern ein bisschen von ihrer Leidenschaft für das Schreiben zu vermitteln. Vielleicht kann dies in Zukunft etwas an der Tatsache verändern, dass heute fast jeder zweite Schüler im Internet im Schüler-VZ nach seinen Lieblingsbüchern befragt »Was ist das? Ich hasse lesen!« angibt. ♦



Foto: colourbox

Der Traum vom Leben – Eine Abiturrede

von Arne Andersen

Traum



Foto: Andersen

Arne Andersen, Schüler der Freien Waldorfschule Flensburg, legte in diesem Schuljahr das Abitur ab. Am 17. Juli hielt er eine beachtenswerte Abiturrede. Arne ist Autist mit Asperger-Syndrom (vgl. den Beitrag von Beate Naefe-Storm in »Erziehungskunst«, Heft 6/2009).

Liebe Gäste und Freunde, liebe Lehrer und Eltern, liebe Schüler und ganz besonders ihr, meine Lieben!

Vielleicht kennt ihr den Film »Was tun, wenn's brennt«. In diesem Film geht es um sechs Punks im Westberlin der 1980er Jahre, welche die Gesellschaft verändern wollen. Sie legen eine Bombe in einer Grunewalder Villa. Als diese Bombe 13 Jahre später explodiert, müssen sich die sechs wieder zusammenfinden, da die Polizei gegen sie ermittelt. Dieser Film behandelt auf humorvolle Weise ein ernstes Thema: Viele Menschen verlieren als Erwachsene die Ideale, die sie einmal hatten. Aus Jugendlichen mit Träumen von einer gerechten Welt, die sich ein menschlicheres Miteinander wünschten und die bereit waren, dafür zu kämpfen, werden angepasste Bürger. Wenn wir jetzt mit unserem Abitur die Schule verlassen und daran gehen, die Welt zu erobern, werden wir dabei von Idealen geleitet? Haben wir noch Sehnsüchte und Visionen? Und wenn ja, wie werden wir später darüber denken?

Ich wünsche uns den Mut, Träume zu haben. An Visionen zu glauben, kostet uns vielleicht mehr Mut als andere Generationen, weil wir die entmutigenden Beispiele der 68er

vor Augen haben. Dazu kommt, dass wir in einer unsicheren, unberechenbaren Welt leben; unsere größte Sehnsucht ist nicht, einengende Mauern zu sprengen, sondern Schutzmauern zu errichten. Deshalb haben wir den Ruf einer sehr angepassten Generation; »Die Zeit« sprach einmal von der »Jugend ohne Charakter«. Im »Spiegel« las ich neulich über eine Umfrage, nach der die Mehrzahl der jungen Deutschen noch nie auf einer Demonstration war und nichts dagegen hat, als »unpolitisch« bezeichnet zu werden. Das könnte damit zusammenhängen, dass wir uns darauf beschränken, der Wirklichkeit nüchtern ins Auge zu blicken, und es nicht mehr wagen, von einer besseren Welt zu träumen.

Auf der anderen Seite habe ich euch in unserer gemeinsamen Schulzeit als aufmerksame Beobachter des Weltgeschehens erlebt, stets gut informiert und mit klaren Meinungen, gleichgültig, ob es um die Wahl des amerikanischen Präsidenten ging oder um die Finanzkrise. Wir waren uns immer darüber im Klaren, dass diese Welt verbessert werden muss. Und wer könnte die Impulse zur Veränderung besser geben, als wir, als unsere Generation? Jedem von uns sollte immer bewusst sein, dass er mit seinem Leben die Welt verändern kann. ➤



Foto: Wolfgang Schmidt

› Des Staubes Weisheit

Es gibt ein Zitat von Schiller, aus dem »Don Carlos«, das von der Jugend und ihren Idealen handelt:

*Sagen Sie
Ihm, dass er für die Träume seiner Jugend
Soll Achtung tragen, wenn er Mann sein wird,
Nicht öffnen soll dem tötenden Insekte
Gerühmter besserer Vernunft das Herz
Der zarten Götterblume – dass er nicht
Soll irre werden, wenn des Staubes Weisheit
Begeisterung, die Himmelstochter, lästert.*

Des »Staubes Weisheit« kennen wir alle: Es ist die nüchterne Vernunft, der viel gepriesene Realismus, die es lächerlich finden, dass wir die Welt verändern wollen, die uns empfehlen, uns lieber um einen guten Beruf zu kümmern, als uns Visionen hinzugeben. Ich möchte der Vernunft nicht ihren angemessenen Stellenwert nehmen. Unsere Vernunft brauchen wir, wenn wir in dieser Welt zurechtkommen wollen – schließlich müssen wir uns alle um Arbeit, ein anständiges Einkommen und eine gesicherte Existenz bemühen. Wir dürfen dieser Vernunft bloß nicht unsere Träume opfern. Sonst mag es uns gehen, wie jenem erfolgreichen Manager aus dem Film, der sich unversehens um eine Bombe kümmern muss, die er als junger Punk gelegt hat. Wenn wir nämlich unsere Träume vernachlässigen, mag es sein, dass sie uns irgendwann einholen und von uns Rechenschaft verlangen. Alle haben wir die 40-jährigen vor Augen, die um die Mitte des

Lebens aus ihrem Leben ausbrechen und alles verraten, was ihnen bisher Sicherheit geboten hat: Sie steigen aus ihrem Beruf aus, sie verlassen ihre Familien, sie tun Dinge, die sie nie für möglich gehalten hatten. Ihre verdrängten Träume und Sehnsüchte haben sie sozusagen hinterrücks überfallen.

Vorbild Weiße Rose

Jetzt könnte man einwenden, warum brauchen wir überhaupt Träume – wenn wir gar nicht erst träumen, können wir nicht enttäuscht werden und sie können uns auch nicht einholen. Warum genügt es nicht, wenn wir unser Leben anständig und angepasst, realistisch und im Einklang mit den Werten der Gesellschaft verleben?

Um mich der Antwort auf diese Frage anzunähern, möchte ich euch an eine Geschichte erinnern: Im Juni 1942 machte eine junge Frau in unserem Alter genau das, was viele von uns bald tun werden: Sie ging an eine Universität. In ihrem Fall war es die Münchner Universität, wo bereits ihr Bruder studierte. Sie verspürte eine tiefe Abneigung gegen die NS-Diktatur, und als sie herausfand, dass ihr Bruder mit einigen Kommilitonen Flugblätter gegen Hitler verfasste, beteiligte sie sich sofort. Ich spreche natürlich von den Geschwistern Scholl und der Widerstandsgruppe »Die weiße Rose«. Sie folgten ihren Idealen unerschrocken und gingen für sie in den Tod. Hätten sie bloß des »Staubes Weisheit« gehorcht, hätten sie sich nur »vernünftig« verhalten – wie das Millionen Deutsche damals taten, indem sie sich anpassten und hofften, ungeschoren davonzukommen – sie hätten nie solch ein leuch-

»» Warum genügt es nicht, wenn wir unser Leben anständig und angepasst, realistisch und im Einklang mit den Werten der Gesellschaft verleben? ««

» Das alles ist aber nur die eine Seite der Medaille. Wir dürfen nicht nur auf den zerstörenden Aspekt dieser Krisen blicken, sondern viel mehr auf die Möglichkeiten, die sie mit sich bringen.«

tendes Zeichen durch ihre Taten setzen können. Die Geschwister Scholl und ihre Mitstreiter scheiterten, sie konnten nichts gegen Hitlers Diktatur ausrichten – und dennoch wurde ihnen ein außerordentlich bedeutsamer Erfolg zuteil: Sie haben der Welt bewiesen, dass es auch andere Deutsche gab, als die große Masse der Hitleranhänger. Ohne tapfere Einzelkämpfer wie sie wäre unser Land nach 1945 moralisch gänzlich bankrott gewesen. Darüber hinaus gaben sie uns allen ein großes, ermutigendes Beispiel dafür, dass es menschenmöglich ist, seinen Idealen treu zu bleiben, auch unter widrigsten Bedingungen. Und nicht zuletzt diente ihr Handeln auch ihnen selbst: Indem sie ihren Idealen treu blieben, blieben sie sich selber treu, blieben sie im Einklang mit sich, vermochten sie sich selbst in die Augen zu blicken. Diese innere Aufrichtigkeit wird uns nur zuteil, wenn wir unseren Idealen folgen. An den genannten Beispielen sehen wir, wie unverzichtbar es ist, dass wir uns Träume und Ideale zugehen. Diese können uns ein Kompass sein, auf welchen Gewässern wir auch segeln. Und diesen Kompass werden wir in unserem Leben dringend brauchen.

Schon jetzt stecken wir inmitten der größten Krisen seit Menschengedenken. Wir leben in einem widersinnigen Wirtschaftssystem, das auf unendliches Wachstum setzt, und das, obwohl unser kleiner Planet endlich und begrenzt ist. Wir beuten die Erde aus und richten sie zu Grunde. Zudem werden wir mit den Folgen der Klimakatastrophe zu kämpfen haben, deren Ausmaß nicht vorstellbar ist. Die bisher bekannt gewordenen Umweltkatastrophen sind nur Vorboten. Uns stehen gewaltige gesellschaftliche und politische Unruhen bevor.

Die Stunde kommt ...

Das alles ist aber nur die eine Seite der Medaille. Wir dürfen nicht nur auf den zerstörenden Aspekt dieser Krisen blicken,

sondern viel mehr auf die Möglichkeiten, die sie mit sich bringen. Wir müssen eine neue Welt erschaffen, mit einer gesunden Natur, mit einem gerechten ökonomischen System und mit einer Einstellung, welche Achtung vor der Würde eines jeden einzelnen Menschen hat. Und für diesen Weg brauchen wir unsere Ideale, niemand braucht sie mehr als wir! Es gibt ein Lied, welches sehr beliebt war in den Kreisen der »Weißen Rose«. Es stammt von dem jüdischen Dichter und Literaturwissenschaftler Friedrich Gundolf. Es lautet folgendermaßen:

*Schließ Aug und Ohr für eine Weil
Vor dem Getös der Zeit,
Du heilst es nicht und hast kein Heil
Als wo dein Herz sich weicht.
Dein Amt ist hüten, harren, sehn
Im Tag die Ewigkeit.
Du bist schon so im Weltgeschehn
Befangen und befreit.
Die Stunde kommt, da man dich braucht.
Dann sei du ganz bereit
Und in das Feuer, das verraucht,
Wirf dich als letztes Scheit.*

Wisst ihr, für jede und jeden von uns mag diese Stunde kommen, in der wir gebraucht werden. Wenn wir unseren Idealen treu bleiben, werden wir sie erkennen und werden uns als »letztes Scheit« in das verrauchende Feuer werfen können. Und das bedeutet nichts anderes, als dass wir mutig für das eintreten, woran wir glauben und wofür wir stehen. Meine Lieben! Es war ein wunderschönes Jahr mit euch, ich habe jeden Tag genossen. Und ich glaube wirklich an jede und jeden von uns! Ich weiß, dass wir die Stunde, in der wir gebraucht werden, erkennen und nutzen und somit die Welt ein Stück besser machen werden. ♦

Für jede Freundin eins

Wie das Handy unser Leben verändert hat

von Frank Bohner



Mobiltelefone ermöglichen einen völlig neuartigen Lebensstil: Viele junge Leute gehen heutzutage abends aus dem Haus, ohne zunächst überhaupt zu wissen wohin. Man erfährt erst, wenn man sich bereits auf den Weg gemacht hat, wo sich die eigene Clique gerade befindet, wo die nächste Party steigt.

Über SMS kann man Botschaften verschicken, die man so ohne Weiteres nicht aussprechen würde oder könnte. Beziehungen können per SMS geknüpft, aber auch auf schlichte und schnöde Art und Weise beendet werden. Ein junger Mann, der es auf fünf »Handys« brachte, soll auf die Frage, wozu er denn so viele brauche, geantwortet haben: »Für jede Freundin eins«.

Abgehängt und doch im Netz?

Wenn in Deutschland das D1-Mobilfunknetz der Telekom ausfällt, sind Millionen von Menschen »betroffen«, weil sie plötzlich abgehängt sind. Betroffen sind allerdings noch viel mehr Menschen, wenn die Funknetze im Betrieb sind. Denn die verschiedenen Funknetze für den drahtlosen Telefonverkehr decken fast die ganze Staatsfläche ab. Ob er will oder nicht: So gut wie jeder ist der Mikrowellenstrahlung der Sendemasten ausgesetzt, von denen es in der Republik mittlerweile mehr als Zweihunderttausend gibt, mit steigender Tendenz.

Davon wirklich »betroffen« fühlen sich hingegen nur wenige Menschen, weil in den meisten Medien dieser jungen Technik eine Unbedenklichkeitsbescheinigung ausgestellt wird. Zumindest suggerieren die Überschriften der Artikel eine gewisse Harmlosigkeit der Strahlung von Mobiltelefonen und Sendemasten – und weiter lesen viele Menschen nicht. In den jeweiligen Artikeln selber wird jedoch meist zugegeben, dass es für eine abschließende Beurteilung noch viel zu früh ist.

Handy-Hersteller werden nicht versichert

Die breite Masse nutzt Mobiltelefone erst seit ca. zehn Jahren. Tumore brauchen aber manchmal 20 bis 30 Jahre, bis sie diagnostiziert werden. Spätfolgen heutiger Telefoniergewohnheiten können also nicht ausgeschlossen werden. Immerhin gibt es eine ganze Reihe von Studien, die Anlass zur Sorge geben. So fürchten Versicherungen die Mobilfunk-Risiken; sie weigern sich, die Handy-Hersteller gegen die Risiken durch Elektrosmog zu versichern. Sie begründen diesen Schritt damit, dass die gesundheitlichen Konsequenzen elektromagnetischer Strahlung nicht abschätzbar seien.

Viele Ärzte sind skeptisch

Es kann zu denken geben, dass mittlerweile Tausende von Ärzten in Deutschland Appelle unterzeichnet haben, die vor Spätfolgen warnen. So beobachteten bereits die Unterzeichner des »Freiburger Appells« aus dem Jahr 2002 einen »dramatischen Anstieg« schwerer und chronischer Erkrankungen, insbesondere Lern-, Konzentrations- und Verhaltensstörungen bei Kindern (z.B. Hyperaktivität), Blutdruckentgleisungen, die medikamentös immer schwerer zu beeinflussen sind, Herzrhythmusstörungen, Herzinfarkte und Schlaganfälle immer jüngerer Menschen, hirndegenerative Erkrankungen (z.B. Morbus Alzheimer), Epilepsie und Krebserkrankungen. Bei immer mehr Patienten diagnostizierten sie als psychosomatisch fehlgedeutete Störungen wie Kopfschmerzen und Migräne, Erschöpfung und Ohrgeräusche. Die Mediziner des »Freiburger Appells« haben in ihrer



Foto: Wolfgang Schmidt

Praxis immer häufiger einen zeitlichen und räumlichen Zusammenhang zwischen dem Auftreten dieser Erkrankungen und dem Beginn einer Funkbelastung festgestellt – sei es, weil eine Mobilfunkanlage in der Nähe installiert, ein Handy oder schnurloses Telefon angeschafft wurden.

Mediziner verlangen Handy-Verbot an Schulen

Als besonders gefährdet gelten Schwangere, Kinder, Heranwachsende, alte und kranke Menschen. Während deutsche Gerichte eine gesundheitliche Beeinträchtigung durch Mobilfunktechnik in der Regel als »hypothetisch« erachten, sehen viele Ärzte die steigende Anzahl chronisch Kranker >

» Die breite Masse nutzt Mobiltelefone erst seit ca. zehn Jahren. Tumore brauchen aber manchmal 20 bis 30 Jahre, bis sie diagnostiziert werden. Spätfolgen heutiger Telefoniergewohnheiten können also nicht ausgeschlossen werden.«

- auch als Folge einer »unverantwortlichen Grenzwertpolitik«. So fordert der »Freiburger Appell« eine massive Reduzierung der Grenzwerte, Sendeleistungen und Funkbelastungen auf ein biologisch vertretbares Maß, speziell in Schlaf- und Regenerationsbereichen. Der Bund für Umwelt- und Naturschutz Deutschland (BUND) fordert seit kurzem für Innenräume einen Vorsorgestandard von einem Mikrowatt pro Quadratmeter. Die offiziellen Grenzwerte für D-Netz, E-Netz und UMTS liegen in Deutschland allesamt um das Millionenfache darüber. Von ärztlicher Seite verlangt wird darüber hinaus ein Verbot der Handynutzung in Schulen, Krankenhäusern, Altenheimen, Veranstaltungsstätten, öffentlichen Gebäuden und Verkehrsmitteln.

Enorme Feldstärken in Bus und Bahn

Gerade in Bussen und Bahnen wird häufig telefoniert, oft zum Leidwesen der umsitzenden Personen. In öffentlichen Nahverkehrsmitteln erzeugen Handys eine enorme Feldstärke. Da Waldorfschüler häufig einen langen Schulweg haben und daher auf Busse und Bahnen angewiesen sind, unterliegen sie hier einer deutlichen Mehrbelastung. Es wäre an der Zeit, dass aus Elternkreisen Initiativen entstehen, die zum Schutze ihrer Kinder mobilfunkfreie öffentliche Verkehrsmittel fordern. Es versteht sich von selbst, dass eine Handybenutzung in Privatfahrzeugen nicht weniger problematisch ist. Außenantennen können hier die Belastung der Insassen allerdings reduzieren.

Unterrichts-TV aus dem Federmäppchen

An vielen Waldorfschulen, wie an staatlichen Schulen auch, gibt es Regeln für den Umgang mit Mobiltelefonen. Hier spielt nicht nur der vorbeugende Gesundheitsschutz nach

dem Vorsorgeprinzip eine Rolle. Es gibt genügend pädagogische Gesichtspunkte, die für ein Handyverbot an Schulen sprechen: Das Ganze beginnt mit dem Verschicken von SMS-Nachrichten und geht weiter über das Mitschneiden ganzer Schulstunden über ein Handy, das sich im präparierten, d.h. einem Loch fürs Objektiv versehenen Federmäppchen befindet. Selbstredend lassen sich solche Filme dann ins Internet stellen. Das Fotografieren von Mitschülern auf der Toilette, indem man einfach das Fotohandy unter die Klo- tür hält, ist ebenfalls ein nicht unbekanntes Phänomen.

Mikrowellendetektor Paul

Die älteste Waldorfschule der Welt, die Freie Waldorfschule Uhlandshöhe in Stuttgart, stellte im September 2008 einen selbstkonstruierten Mikrowellendetektor namens Paul vor. Das von Schülern und ihrem Physiklehrer gebaute Gerät kann in Klassenzimmern installiert werden (www.paulprojekt.de). Ein Tonsignal des Detektors weist auf im Raum befindliche aktive Mobiltelefone hin. ♦



Literatur

Edwin Hübner: *Mobilfunk – die riskante Kommunikation*, Bad Liebenzell-Unterlengenhardt 2004

Alle angegebenen Beispiele aus den Schulen stammen aus einem Vortrag von Uwe Buermann.

Links

www.erziehung-zur-medienkompetenz.de
www.der-mast-muss-weg.de
www.mobilfunk-buergerforum.de
www.kinder-und-handys.de

Klimaschutz: *Global denken – regional handeln*

Mit Soil&More von Ravensburg zur Sekem-Farm und zurück

von Gerda Brändle



Foto: Tobias Bandel

Täglich werden rund 100 Millionen Tonnen Treibgas in die Erdatmosphäre gepustet. Tatsache ist: Der dadurch ausgelöste Treibhauseffekt hat schwerwiegende Folgen für die Umwelt. Eine der großen Herausforderungen unserer Zeit besteht darin, diese Emissionen drastisch zu reduzieren, um eine weitere Erwärmung der Erdatmosphäre zu verhindern. Die aktuelle Bilanz hingegen ist sehr ernüchternd: »Der CO₂-Ausstoß liegt gegenwärtig sogar noch über den schlimmsten Szenarien der Klimaforscher«, erklärt der Physiker Hans Joachim Schellnhuber, Leiter des Potsdam-Instituts für Klimaforschung (PIK), in einem Interview mit der Zeitschrift »National Geographics«. Höhere Emissionen bedeuten höhere Temperaturen. Einen Anstieg um zwei Grad

halten Klimaforscher gerade noch für beherrschbar. Der aber wäre erst bei einer 80-prozentigen Reduktion bis zur Jahrhundertmitte gegeben, resümiert der Physiker.

Fest steht: Ob in Industrie, Landwirtschaft, Verkehr oder Privathaushalten – weltweit ist es höchste Zeit für konsequentes und nachhaltiges Handeln. Daher ist es – angesichts schwindender Ressourcen und einer dramatischen CO₂-Bilanz – eine gute Nachricht: Seit November 2008 heizt die Waldorfschule Ravensburg klimaneutral. Das Engagement dafür, als Europäer globale Verantwortung zu übernehmen, passt bestens in das besondere Profil einer Waldorfschule. »Teil unserer Pädagogik ist es, den Schülern den verantwortungsvollen Umgang mit natürlichen



Kompostanwendung auf der Sinaifarm



Erste Ernte auf derselben Fläche 18 Monate später

- Ressourcen und der Umwelt zu vermitteln«, erläutert Geschäftsführerin Ina Klein-Bock. »Daher ist es für uns nahe liegend, auch für die eigene Energieversorgung umweltschonende Produkte zu nutzen.« Heizen jedoch setzt CO₂ frei – auch im Schussental. Konkret: Die mit moderner Brennwertechnik ausgestattete Anlage der Schule verbraucht für Heizung und Warmwasseraufbereitung im Durchschnitt 800.000 Kilowattstunden Erdgas. Dabei entstehen bei der Verbrennung rund 164 Tonnen Kohlendioxyd.

Klimaschutz finanziert Entwicklungshilfe

Was aber steckt hinter dem Prinzip der Klimaneutralität? »Das Treibhausgas schädigt das Klima global, ganz gleich, wo es entsteht und ausgestoßen wird. Also können unvermeidbare Emissionen im Schussental durch Klimaschutzmaßnahmen an jedem anderen Ort der Erde neutralisiert werden«, erklärt Robert Sommer, Bereichsleiter der Technischen Werke Schussental, das erste Energieversorgungsunternehmen, das seinen Kunden in Baden-Württemberg Grünes Erdgas anbietet.

Das Schlüsselwort heißt Emissionshandel. Es ist eine der Maßnahmen, die von der Europäischen Union mit dem Ziel eingesetzt wurde, um bis zum Jahr 2020 den Ausstoß von Treibhausgasen um 20 Prozent zu verringern. Wer das Prinzip der Klimaneutralität verstehen will, muss ein wenig ums Eck denken: Einen halben Cent pro Kilowattstunde beträgt der Aufpreis für das klimaneutrale Heizen. Mit diesem freiwilligen Öko-Zuschlag erwirbt beispielsweise die Ravensburger Waldorfschule CO₂-Zertifikate aus Sekem – einer beispielhaften Kulturinitiative des Ägypters Ibrahim Abouleish, der im Oktober 2003 für sein Lebenswerk mit dem Alternativen Nobelpreis ausgezeichnet wurde. 1977 begann er, in Ägypten seine Vision zu verwirklichen und inmitten der Wüste eine Oase zu schaffen. Heute ist Sekem – außerhalb der westlichen Welt – Marktführer für Bio-Produkte in bester Demeter-Qualität und betreibt in der Nähe von Kairo auf 7.000 Hektar ehemaligem Wüstenland biologisch-dynamische Landwirtschaft. Damit hat die ägyptische Kulturinitiative nicht nur die Wüste zum Blühen gebracht, auch die soziale und kulturelle Arbeit gedeiht prächtig und zeigt sichtbare Erfolge: Vom Kindergarten bis zur Universität – Sekem unterhält eigene Bildungs-

einrichtungen, eine Akademie für angewandte Forschung in Wissenschaft und Kunst sowie ein Gesundheitszentrum, das über 30.000 Menschen in der näheren Umgebung medizinisch versorgt.

Kompost fürs Klima

Treibhausgase zu reduzieren ist eines der Ziele des CO₂-Minderungsprojektes, das in Ägypten von Sekem und Soil&More gemeinsam betrieben wird. Die Firma Soil&More International B.V. mit Sitz in den Niederlanden, ist ein Global-Player der ganz besonderen Art. Tobias Bandel, ein ehemaliger Waldorfschüler aus Stuttgart, gründete 2006 das Unternehmen und verfolgt seitdem ein international angelegtes Geschäftsmodell, das sich die biologische Bodenverbesserung sowie die Treibhausgasreduktion und -kompensation auf die Fahnen schreibt. Dahinter verbirgt sich ein innovatives und nachhaltiges Konzept, das auf den ersten Blick nur schwer zu verstehen ist, unterm Strich aber eine bestechende Logik hat. Entscheidend sind dabei die Anstrengungen des jungen Agrarwissenschaftlers, unter dem Gesichtspunkt einer nachhaltigen Entwicklung der Landwirtschaft, Bauern in benachteiligten Weltregionen sowohl ökologischen als auch ökonomisch wirksamen Zusatznutzen zu ermöglichen. Dazu errichtet das Unternehmen in Schwellen- und Entwicklungsländern wie Ägypten, Südafrika, Brasilien und Mexiko mittlere bis große Kompostierungsanlagen, die organischen Müll aus der Region in nährstoffreichen Humus umwandeln. Nachweislich wird bei diesem Prozess nur ein Bruchteil der Emissionen freigesetzt, die bei einer herkömmlichen Entsorgung entstehen – ein Beitrag zur Reduzierung des Treibhauseffektes, der mit handelbaren Zertifikaten vergütet wird. >



Einladung zur Mitgliederversammlung des Bundes der Freien Waldorfschulen

23. – 25. Oktober 2009 in Stuttgart

Freitag 23.10.2009 (von 10.00 bis 18.00 Uhr)

Bildungskongress »90 Jahre Zukunft – Waldorfpädagogik im Gespräch«

Zu diesem öffentlichen Kongress sind die Teilnehmer der Mitgliederversammlung des Bundes herzlich eingeladen

(Programm siehe <http://www.waldorfschule.info/de/aktuell/index.html>)

Freitag 23.10.09, 19.30 Uhr – Sonntag, 25.10.09, 12.30 Uhr

Mitgliederversammlung des Bundes

Die Versammlung wird am Freitagabend um 19.30 Uhr mit einem Vortrag eröffnet. Christof Wiechert, Leiter der Pädagogischen Sektion am Goetheanum | Dornach, spricht zum Thema »Wie bleibt Waldorfpädagogik zeitgemäß?«

An den beiden folgenden Tagen werden die nachfolgend aufgeführten Themen in der Versammlung behandelt. Die genaue zeitliche Gliederung der Tagesordnung finden Sie auf der Homepage des Bundes.

- Vorstandsbericht
- Vorstellung und Beschluss des Jahresabschlusses 08/09
- Beschluss über Verwendung des Jahresüberschusses
- Entlastung des Vorstands
- Wahl des Rechnungsprüfers
- Bericht zum Ostfonds
- Berichte aus den Seminaren (u. a. zur Hochschulentwicklung)
- Projekte zur Lehrgewinnung
- Arbeitsbericht der Pädagogischen Forschungsstelle
- Arbeitsberichte von Ausbildungs- und Finanzierungsrat
- Begrüßung des Fernstudiums Waldorfpädagogik (Jena) als neues Mitglied im Bund
- Beschluss zur Bezuschussung des Fernstudiums Waldorfpädagogik
- Einrichtung eines Stipendienfonds
- Beschluss über den Antrag zum Baustein IV (Lehrerbildungsfinanzierung)
- Bericht über das Projekt »Qualitätsentwicklung an Waldorfschulen«
- Beratung und Verabschiedung des Leitbildes des Bundes
- Sonstige Berichte aus Arbeitszusammenhängen des Bundes
- Verschiedenes

Während die Weltbevölkerung stetig wächst, verliert unser Globus täglich 0,5 Millionen Hektar fruchtbares Ackerland.

- »Verschmutzungsrecht für Kompostierung sind weltweit einzigartig«, erklärt Bandel. Immerhin trägt die Landwirtschaft nicht unerheblich zum Klimawandel bei, das belegt auch eine aktuelle Studie der Umweltorganisation Greenpeace: »Eines der größten Probleme der industrialisierten Landwirtschaft ist der massive Einsatz von Mineraldüngern. Das mächtigste Treibhausgas ist Stickoxyd mit einem Klimaerwärmungspotenzial, das 296 Mal so hoch liegt wie bei Kohlendioxyd. Der Missbrauch von Mineraldüngern, ihre energieintensive Produktion sowie die entstehende Stickoxydemissionen bilden den höchsten Anteil des Beitrags der Landwirtschaft zum Klimawandel.« Mehr noch: Der steigende Verbrauch von Kunstdünger und Pestiziden führt mittlerweile zu einer bedrohlichen Verschlechterung der Bodenfruchtbarkeit. Während die Weltbevölkerung stetig wächst, verliert unser Globus täglich 0,5 Millionen Hektar fruchtbareres Ackerland – damit hat sich die Ackerfläche, die pro Person zur Verfügung steht, nahezu halbiert. »In Zeiten schrumpfender Ressourcen und einer wachsenden Bevölkerung werden mit Blick auf die Ernährungssicherheit, die Förderung und der Erhalt gesunder und fruchtbarer Boden zur globalen Herausforderung«, sagt Bandel. Gesunde Böden sind gerade in den ländlichen Bereichen Afrikas und Asiens von großer Bedeutung, denn hier herrschen die größten Ernährungsprobleme. Fakt ist: Die Landwirtschaft ist eine der Hauptursachen für einige weltweite Probleme, kann aber gleichzeitig zu ihrer Bewältigung beitragen. »Dafür brauchen wir neue und innovative Konzepte«, meint Bandel, »nachhaltige Konzepte, die nicht ausschließlich unter dem Prinzip der Rentabilität stehen.«

Die Kompostproduktion von Soil&More, die ganz im Zeichen der biologisch-dynamischen Landwirtschaft steht, will dazu einen wichtigen Beitrag leisten, denn sie bietet auch für die konventionelle Landwirtschaft überzeugende Vorteile: Einerseits können auch konventionelle Kleinbauern sowie industriell ausgerichtete Agrargroßbetriebe den humusreichen Kompost anstelle der teuren und energieaufwändig produzierten mineralischen Stickstoffdünger auf ihren Ackerböden einsetzen; andererseits können die Bauern den Kompost auch an Dritte verkaufen und erzielen zusätzliche Erträge durch die Emissionsrechte, die aus dem Projekt gemäß den Klimarichtlinien der Vereinten Nationen entstehen.

Nachhaltigkeit, die man sehen und messen kann

Gemeinsam mit lokalen Partnern, wie beispielsweise Sekem, produziert Soil&More jährlich 200.000 Tonnen zertifizierten Humus für insgesamt 12.000 Hektar landwirtschaftlich genutzte Bodenfläche. Allein in Sekem wurden 120.000 Tonnen ausgebracht, um in drei Erweiterungsprojekten insgesamt 3.000 Hektar neues Wüstenland zu erschließen. Die Kompostanlage, die dafür notwendig war, konnte nicht zuletzt durch den freiwilligen Öko-Beitrag aus dem oberschwäbischen Schussental finanziert werden. »Wir sind sehr froh über die Kooperation mit der TWS Schussental und der Ravensburger Waldorfschule«, erklärt Tobias Bandel. Das Ergebnis ist beeindruckend: »Wir haben im Sinai, Wahat el Bahareya und in Minia neue Farmen aufgebaut. Es ist ergreifend zu sehen, was man in einem Jahr mit der Anwendung von Kompost erreichen kann.« Und in der Tat: Nach 18 Monaten harter Arbeit zeigte sich in den kultivierten Wüstenregionen eine zarte, hellgrüne, aber kräftige Vegetation. ♦



Darwin litt am Darwinismus

von Wolfgang Schad

Seit nun schon gut hundert Jahren werden im naturwissenschaftlichen Unterricht der Regelschulen die Faktoren der natürlichen Evolution laut Darwin gelehrt: Überproduktion an Nachkommen, Variation gegenüber den Eltern und untereinander, und drittens die Selektion der Unangepassten – so »grausam« geht es in der Natur zu. Darwin selbst litt seelisch an seiner Theorie. Doch alle fahren in den Ferien möglichst dahin, wo noch unberührte Natur anzutreffen ist, um sich in dieser doch theoretisch »grausamen« Welt zu erholen. Man sucht ihre idyllisch erlebte Harmonie, als ob es Darwin im Unterricht gar nicht gegeben hätte. Dann kehrt man wieder zurück in den Stress des Alltags unserer Ellbogengesellschaft. Irgendetwas stimmt da doch nicht in unserer sich so aufgeklärt dünkenden Gesellschaft. Leiden wir an Bewusstseinspaltung? Ist Darwins »struggle for life« nur eine allzumenschliche Projektion unserer Gesellschaft auf die Natur? Kein Chemiker oder Physiker spricht von einem »Kampf« der Moleküle im Reagenzglas. Die landläufigen Lebenswissenschaften fassen alles Leben als bloße Chemie und Physik der Moleküle auf. Dann dürften sie aber auch nicht von einem »grausamen Kampf« unter den natürlichen Lebewesen sprechen. Sie reden aber heute

**Wir leben in einer Welt,
in der der militaristische
Biologismus herrscht – wo
einer den anderen austrickst,
täuscht und bekämpft.**

mehr denn je in einer militaristischen Sprache von Strategien (Wer plant denn da?) im Überlebenskampf, wo einer den anderen austrickst, täuscht und bekämpft. Hier herrscht in der Theorie ebenso die Bewusstseinspaltung. Das Genmolekül hat sogar ein Ego, denn es gilt in der Soziobiologie als egoistisch.

Dann wird dieser militaristische Biologismus noch auf den Menschen übertragen, erst auf die Berufswelt der Erwachsenen, die eine Bestätigung und Rechtfertigung des Konkurrenzprinzips in einer solchen Art von Naturwissenschaft finden, dann auf die Nachwachsenden im Schulwesen in Form der Versetzungsordnungen. Die Waldorfschulen haben seit 90 Jahren vorgelebt, dass es auch ohne Auslese nach ausgerechneten Zahlen (Schulnoten) geht.

Oft füllten sich die Klassen ganz auf erst ab der 5. Klasse mit nichtversetzten Schülern der Regelschulen, und wer Glück hatte, kam noch später in der Mittel- und Oberstufe an, fand dadurch oft noch in seine Fähigkeiten hinein, machte unter erschwerten Außenbedingungen seinen Schulabschluss und schaffte es in gehobene Berufe hinein. Was soll also der Sozialdarwinismus in der Schule? Jeder gute Künstler hat auch einmal eine künstlerische Pause – natürlich nicht zu lange, wenn er gut ist.

Sozialdarwinismus gibt es nicht!?

Noch problematischer aber wird der Darwinismus als Theorie der großen Politik. Das ist kein Angriff auf Darwin als Mensch. Er war ein liebevoller Familienvater, der jedem Streit, wenn irgend möglich, aus dem Wege ging. Aber die Gefahren seiner heute im Jubiläumsjahr so gefeierten und doch unvollkommenen Theorie hatte ihm schon sein Freund Alfred Russell Wallace vor Augen geführt (siehe Septemberheft).

Darwin hatte zwei See



Foto: John Reader / SPL / Agentur Focus

- Man darf jedoch nicht verschweigen, dass der Darwinismus auch Anlass zu unsäglicher Unmenschlichkeit gab, weil Darwin den Vorschlag von Wallace, die Selektion nicht unbesehen auf den Menschen zu übertragen, abgelehnt hatte. Der Hochkolonialismus des späten 19. und frühen 20. Jahrhunderts stützte sich expressis verbis auf die Darwinsche Evolutionslehre.

Als ich 1999 die Lehrerausbildung an der Waldorfschule in Nairobi/Kenia besuchte, fragte mich ein Lehreranwärter vom Stamme der Kikuyu sehr geschickt das Folgende: Er habe gehört, die Weißen glaubten, die Schwarzen stammten von den Gorillas ab. Seine Frage sei nun, von welchem Menschenaffen denn die Weißen abstammten. – Hier hatte

man erst einmal geradezurücken, dass kein Mitglied der Menschheit von irgendeinem bekannten Menschenaffen abstammt. Das wusste sogar schon Ernst Haeckel. Vulgärdarwinismus und menschliches Selbstverständnis prallen noch heute unvermittelt aufeinander.

Im Moment hilft man sich mit Entschuldigungstheorien für Darwin. Der englische Biologe Robert Berry (1996) entlastet Darwin von seiner Kampfthese, indem er darauf hinweist, Darwin habe den Ausdruck »Kampf ums Dasein« (struggle for life) von dem Philosophen Herbert Spencer (»struggle for existence«) übernommen. Folglich gäbe es gar keinen Sozialdarwinismus, sondern nur einen Sozialspencerismus, und der sei an allen Auswüchsen schuld. – Dass Spencers Auffassung nicht nur von Darwin übernommen und vertreten, sondern von ihm erst in allen Bevölkerungsschichten Europas verbreitet wurde, wird dabei ausgeklammert. Robert Young vertritt seit 1985 die Ansicht, Wissenschaft habe immer nur sozial gewirkt. Da Darwin ein Wissenschaftler war, seien schon deshalb seine Schriften sozial. Einen Sozialdarwinismus im negativen Sinne könne es deshalb nicht geben.

Darwin war (auch) ein Gemütsmensch

Darwin traf auf seiner Weltumseglung auf die einheimischen Bewohner der Südspitze Südamerikas, auf die Feuerländer, und ordnete sie unter die primitivsten Rassen der Menschheit ein. Andererseits empfand er es als barbarisch, wie die Weißen mit den farbigen Völkern umgingen. Von seiner Reise zurückgekehrt schrieb er, er sei froh, nun in keinem Lande mehr zu sein, wo es Sklaverei gebe. Diese Äußerung brachte im Frühjahr die führende englischsprachige naturwissenschaftliche Zeitschrift »Nature« in ihrem Editorial als Beweis dafür, dass der Darwinismus nicht rassistisch

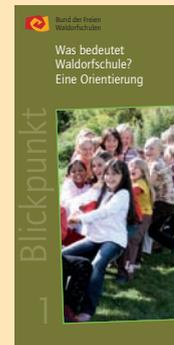
len in seiner Brust

Mitten ins Leben

Die neue Reihe **Blickpunkt** informiert undogmatisch und konkret über aktuelle Fragen rund um die Waldorfschule. Eltern, Medienvertreter und Interessierte finden hier Antworten auf häufig gestellte Fragen.

Die Waldorfschulen nehmen Stellung zu aktuellen Themen rund um das Thema Schule und Bildung.

Bereits erschienen sind:



Die **Blickpunkte** eignen sich zur Erstinformation und liegen an Ihrer Schule aus – fragen Sie danach!

Bestellungen über www.waldorfbuch.de

In Vorbereitung:

Waldorfabslüsse und staatliche Schulabschlüsse an Waldorfschulen • Waldorfschulen weltweit – Eine pädagogische Idee setzt sich durch • Qualitätsentwicklung an Waldorfschulen – Vereinbarungen und Ziele • Waldorfschule: Die Eltern als Mitgestalter an der Schule ihrer Kinder • Vom Kind zum Erwachsenen – Erfahrungswege, Bildungswege • Medienkompetenz: Weltverständnis oder Weltentfremdung? • Schulautonomie und Selbstverwaltung an Waldorfschulen • Vorbild Waldorfschulen. Wie man Steuergelder effizient einsetzt • Was wird aus Waldorfschülern? Eine Evaluation • WaldorflehrerIn – mehr als ein attraktiver Beruf

Herausgeber:  Bund der Freien Waldorfschulen

sei. Der irische Wissenschaftsphilosoph Peter Bowler machte hingegen Lamarck als den Schuldigen aus, weil Spencer durch ihn zu seinem Evolutionismus der menschlichen Rassen gekommen sei und man deshalb besser von Soziallamarckismus sprechen sollte. Hier wird die Verursacherfrage im Kreise herumgereicht, denn auch bei Darwin finden sich noch manche Lamarckismen. – Wiederum wird verdrängt, dass Darwins Lehre weltweit der Hauptanlass war, die Herkunft des Menschen von den Menschenaffen schrittweise auch durch die heutigen Menschenrassen hindurch evolutiv zu vertreten. Diese seine evolutive Deutung der Menschenrassen wird heute als politisch unkorrekt abgelehnt. Man vermeidet sie glücklicherweise, wo man kann. Trotzdem wird die Gültigkeit einer Evolution des Menschen durch die Selektion der Untauglichen als Theorie hochgehalten. Es bleibt bei Gemütsurteilen, die dem Verstand widersprechen und umgekehrt.

Darwin hatte zwei Seelen in seiner Brust. Als Gemütsmensch kann man ihn in seiner allgemeinen Freundlichkeit nur lieb haben. Als Verstandesmensch hat er wichtige Theorien seiner Zeitgenossen gebündelt und mit Tatsachenmaterial belegt. Nur ist er, wie viele schon, der Versuchung erlegen, eine Teilwahrheit zu totalisieren, eben auch auf den Menschen anzuwenden, und die in dieser Teilwahrheit veranlagten Totalitarismen ließen nicht lange auf sich warten. Weil er diese – anders als Wallace – nicht voraussah und von dem möglichen Missbrauch sich nicht im Voraus distanziert hat, werden die Rehabilitationsversuche, die ihn von den gesellschaftlichen Auswirkungen seiner Evolutionslehre geschichtlich freisprechen wollen, auf die Dauer nicht greifen. Sein wichtigster bleibender Erfolg ist, den Grundgedanken der Evolution – die Entwicklung aller Lebewesen und ihre gemeinsame Abstammung – in alle Bevölkerungsschichten getragen zu haben. ♦

Literatur

R.J. Berry: Fragenbeantwortung nach seinem Vortrag »Evolution mit und ohne Grenzen«.

In: E.U. von Weizsäcker (Hrsg.): *Grenzen-los*, Berlin/Basel 1997

P.J. Bowler: »Herbert-Spencer Idee der Evolution und ihre Rezeption« / J. Harvey:

Darwins »Selektive Strategien«. Beide in: E.-M. Engels: *Die Rezeption von Evolutionstheorien im 19. Jahrhundert*, Frankfurt a.M. 1995

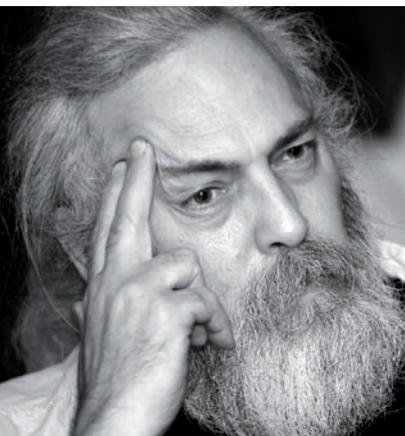
S. Schmitz: *Hermes Handlexikon Charles Darwin. Leben, Werk, Wirkung*, Düsseldorf 1983

Humanity and evolution, *Zeitschrift Nature*, 12. Februar 2009

R.M. Young: »Darwinism is social«. In: D. Kohn: *The Darwinian Heritage*, Princeton 1985

Wenn ein *Kind* Probleme macht, muss das nicht an den *Eltern* liegen

von Henning Köhler



»Das Kind ahmt bevorzugt nach, was es tief innerlich bejaht, und ignoriert, was ihm widerstrebt.«

Pädagogische Konferenzen des Typs »Fallbesprechung« erinnern manchmal an kriminalpolizeiliche Lagebesprechungen in dem Stadium, in dem man sich schon auf einen Täter festgelegt hat, der jedoch mangels Beweisen noch nicht verhaftet werden kann. Dringend verdächtig: die Eltern. Wer sonst? In alten Krimis ist der Mörder immer der Gärtner. Fällt ein Kind aus dem Rahmen, sind immer die Eltern schuld.

Ich erinnere mich an den »Fall« Selma, acht Jahre alt. Problem: extreme Schüchternheit. Man beriet über die Ursachen. Und darüber, wie Abhilfe zu schaffen sei. Nachdem das problematische Verhalten des Kindes etwas näher beschrieben worden war, ging die Runde rasch zur Täteranalyse über. Überbesorgte Mutter, verschlossen wirkender Vater, eheliche Spannungen und so weiter.

Irgendwann warf ich ein, man werde einem Kind nicht gerecht, wenn man es als bloßes Produkt seiner Eltern betrachte. Im Übrigen kämen mir die Leute, die ich zuvor Gelegenheit hatte kennenzulernen, recht vernünftig vor. Das löste zunächst Befremden aus. Ein Teilnehmer entgegnete: »Von nichts kommt nichts. Im ersten Lebensjahrsiebt

werden die Kinder maßgeblich von ihren Eltern geprägt.« Stopp. Stimmt das?

Wir wissen um die zentrale Bedeutung der Nachahmung im ersten Jahrsiebt. Nachahmen heißt aber nicht geprägt werden. Der Nachahmungsdrang des Kindes beeinträchtigt in keiner Weise seinen Selbstgestaltungsdrang. Im Gegenteil, der Nachahmungsdrang dient dem Selbstgestaltungsdrang. Gesunde Nachahmung ist initiativ und wählerisch: Das Kind ahmt bevorzugt nach, was es tief innerlich bejaht, und ignoriert, was ihm widerstrebt. Durch »prägende«, das heißt: nötigende, suggestive Einwirkungen, wird das Nachahmungswesen als erste Erscheinungsform des menschlichen Freiheitswesens zurückgedrängt.

Selmas Eltern erlebte ich als angemessen freilassend in ihrer Grundhaltung und ihrem Erziehungsstil. Offenbar hatte Selma von beiden das Beste angenommen: vom Vater den ruhigen, gesammelten Ernst, von der Mutter die sanfte, sorgsame Art, mit Menschen und Dingen umzugehen.

Wir kamen schließlich überein, nicht weiter über die Eltern zu spekulieren, sondern uns Selma zuzuwenden. Ich konnte aus der Anamnese berichten, dass sie von Geburt an ein stilles, eher in sich gekehrtes, leicht erschreckbares, aber auch sehr kreatives Kind war. Zu ihren markantesten Eigenschaften gehörten der wunderbare, trockene Humor und das musikalische Talent – Eigenschaften, die der Mutter wie dem Vater abgingen. Es brachte uns Selma näher, sie nicht mehr so anzuschauen, als sei sie ein bloßes Gebilde aus »Prägungen«.

Schließlich berieten wir über mögliche Formen des Zusammenwirkens mit den doch eigentlich recht vertrauenswürdigen Eltern, um Selma behutsame Hilfestellungen zu geben. Denn in der Tat: Sie war sehr scheu. ♦



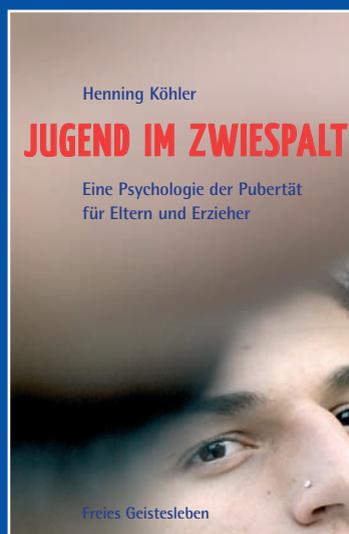
Bücher von Henning Köhler

«Man darf nicht voreilig das Kind aus dem Kind austreiben, sonst legt man Kraftquellen für das Leben trocken.» *Henning Köhler*



www.geistesleben.com

296 Seiten, kartoniert
€ 18,50 (D) | € 19,10 (A) | sFr 32,50
ISBN 978-3-7725-1937-6



256 Seiten, kartoniert
€ 15,90 (D) | € 16,40 (A) | sFr 27,90
ISBN 978-3-7725-2519-3



264 Seiten, kartoniert
€ 18,90 (D) | € 19,50 (A) | sFr 32,90
ISBN 978-3-7725-1560-6

Verlag Freies Geistesleben: *Wissenschaft und Lebenskunst*

Pädagogik für die obere Mittelschicht

von Heiner Ullrich

Heiner Ullrich ist Professor am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Mainz. Er gilt als moderater Kritiker der Waldorfpädagogik und ist dennoch, oder gerade deshalb gern gehörter Vortragsredner, sei es auf Delegiertenversammlungen des Bundes der Freien Waldorfschulen oder auf Kongressen der Anthroposophischen Gesellschaft am Goetheanum in Dornach. Ullrichs These: Die »Natur« des Kindes gibt es nicht. Vorstellungen von der Kindheit unterliegen geschichtlichen Wandlungen und sehen in verschiedenen Gesellschaften sehr unterschiedlich aus. Die Waldorfpädagogik bedient mit ihrem Bild von Kindheit den modernitätskritischen Teil des bildungsorientierten bürgerlichen Milieus.



Foto: Charlotte Fischer

Das Werk »Geschichte der Kindheit« von Philippe Ariès aus dem Jahre 1960 hat die pädagogische Kindheitsforschung tiefgreifend verändert. Nach Ariès ist die Kindheit nichts selbstverständlich Gegebenes oder gar »Natürliches« mehr. Sie muss vielmehr als ein geschichtlich wandelbares Phänomen gesehen werden.

Es gibt gute Gründe dafür, heute von einem gleichzeitigen Nebeneinander unterschiedlicher Muster des Kindseins auszugehen. In Anlehnung an den Siegener Sozialisationsforscher Jürgen Zinnecker lassen sich vier solche Grundmuster mit je spezifischen Kindbildern und Erziehungszielen bestimmen:

- Im postmodernen Kindheitsmuster ist Kindheit ein Experimentierfeld der Modernisierung. Weil die Schriftkultur vernachlässigt wird und die neuen Medien dominieren, schwindet die Überlegenheit der Erwachsenen über die Kinder. Postmoderne »Kids« steigen über ihre avantgardistische Kenntnis der medialen Szenarien unmittelbar in die jugendlichen Subkulturen ein.
- Im klassisch-modernen Muster ist Kindheit ein Bildungsmoratorium. Hier weisen die Kinder ebenfalls schon viele Züge der Erwachsenen auf: Ihr Alltag wird als Lern- und Bildungszeit schon früh verplant, um möglichst keine Zeit – und kein Geld – beim Erwerb von Bildungskapital zu vergeuden. Schon früh werden besondere Kenntnisse und Fertigkeiten auf sportlichem und musikalischem Gebiet trainiert, um bereits vor und außerhalb der Schule »Bildungstitel« zu erwerben.
- Das traditional-moderne Kindheitsmuster richtet sich gegen den Modernisierungsdruck und versucht, den überlieferten Schonraum der bürgerlichen Erziehungskindheit zu erhalten. Im Schutzraum der Familie, Gemeinde und Kirche wird an die Kinder das kulturelle Erbe weitergegeben. Die oft über Generationen ausgearbeitete Haltung der Familie bestimmt den Umgang der Kinder mit den massiven Verlockungen des Medienmarktes. In dieser Kindheitsformation wird bewusst gegen die Enttraditionalisierung und Auflösung der kindlichen und familialen Lebenswelt erzogen.
- In einer noch entschiedeneren Form geschieht dies im Rahmen des fundamentalistisch-modernen Kindheitsmusters, das in der Reformpädagogik entworfen wurde und sich oft in ökologisch-alternativen und religiös-spirituellen Initiativen finden lässt. Grob vereinfacht wird Kindheit hier als Träger einer Gegengesellschaft verstanden.

Für jedes Kindheitsmuster ist ein anderer Umgang mit den Risiken des Aufwachsens kennzeichnend: Im traditional-modernen Typ wollen die Erziehenden vor allem Schutzräume einrichten, in denen ein kindgemäßes Aufwachsen inmitten hochmoderner Lebensbedingungen möglich sein soll – vom spielzeugfreien Kindergarten über naturnahe Erfahrungsräume bis zur Schule als Lebensraum.

Im modernen Kindheitsmuster soll einerseits der Kinderschutz erhöht werden, damit der Nachwuchs risikofrei aufwachsen kann; andererseits sollen die Kinder auch schon früh an die Standards schulischen Lernens herangeführt werden – an Lesen, Schreiben und Rechnen sowie an das Lernen einer Fremdsprache oder eines Instruments möglichst schon im Vorschulalter.

Im postmodernen Kindheitsmuster zielt der Umgang der Erwachsenen mit den Kindern darauf, sie als Akteure und Subjekte ihres eigenen Lebens direkt zu stärken. Sie erhalten von ihren Eltern oder »Bezugspersonen« das Recht, in einer urbanen Dienstleistungs- und Erlebnisgesellschaft ihren Lebensstil – vor allem im Bereich von Freizeit, Konsum und Medien – selbst zu managen. Computer und Mobiltelefone gehören für sie selbstverständlich dazu.

Angesichts der Pluralität heutiger Kindheitsmuster ist jede naturalistische Vorstellung eines universal gültigen Modells kindlicher Entwicklung und Erziehung zurückzuweisen. Für einen verlässlichen Begriff von Kindheit wird man auch nicht ohne die Stimmen der Kinder selber auskommen, wie sie beispielsweise in den aktuellen Befragungen der 6- bis 12-jährigen in der 1. World Vision Studie 2007 zum Ausdruck kommen.

Daraus ergeben sich zwei Anfragen an die Waldorfpädagogik:

1. Es gibt kaum gesicherte empirische Befunde, auf die sich die anthroposophische Menschenkunde von der Entwicklung des Kindes heute zusätzlich zu den geisteswissenschaftlichen Schauungen Rudolf Steiners stützen könnte.
2. Die »Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkt der Geisteswissenschaft« erscheint nicht mehr als eine universal gültige pädagogische Grundlehre. Sie muss als eine bürgerliche Ausgestaltung des pädagogischen Moratoriums verstanden werden, die heute zwischen dem traditional-modernen und dem fundamentalistisch-modernen Kindheitsmuster zu lokalisieren wäre. Waldorfpädagogik wird heute erfolgreich praktiziert, weil Waldorfschulen und -kindergärten ein gleichförmiges postmaterielles Milieu der oberen Mittelschicht anziehen. Das heißt aber auch, dass Waldorfpädagogik den Anschluss an andere Milieus, den sie ja bei der Gründung der ersten Waldorfschule suchte, heute nicht mehr besitzt. Sie kann ihn nur durch bewusste Öffnung zu den sich wandelnden Lebenswelten der Kinder wieder herstellen. ♦



Sinnes-Erfahrungen



Walter Siegfried Hahn:
Erfahrungsfelder zur Entfaltung der Sinne.
208 S., kart. EUR 17,80
Wolkentor-Verlag,
Geesthacht, 2009

»Mit allen Sinnen« ist heute zu einem Schlagwort geworden, dessen sich die Werbebranche ebenso bedient wie eine Pädagogik, die den Anspruch erhebt, über den Tellerrand der Intellektualität hinaus zu schauen und den ganzen Menschen in den Blick zu nehmen. Lange bevor die Sinne in Mode kamen, hat Hugo Kükelhaus (1900-1984) sein Erfahrungsfeld zur Entfaltung der Sinne entwickelt – aus der tiefen Überzeugung heraus, dass der Mensch seine Sinne als Tore zur Welt pflegen und aktiv gebrauchen muss, wenn sie nicht in einer monotonen, gleichförmigen und hindernisfreien Welt verkümmern sollen. Walter Siegfried Hahn widmet sich in seinem neuen Buch diesen Erfahrungsfeldern zur Entfaltung der Sinne. Es geht um eine Verlebendigung der Sinne, um eine Anregung, die Welt, die Natur, das soziale Umfeld mit neuen Augen sehen zu lernen, es geht darum, neue Gesichtspunkte oder Standpunkte zu gewinnen, die Welt und das Leben prozesshaft zu begreifen und erfahren. Die Erfahrungsfelder stellen den Menschen mit seiner eigenen Wahrnehmungstätigkeit in den Mittelpunkt und sind damit keineswegs nur Ausflugsorte für Schulklassen oder Familien mit Kindern, sondern geben auch viele Anregungen im Bereich der Erwachsenenbildung und in sozialen Prozessen.

Das Buch ist ein Reiseführer, ein Wegbegleiter für alle diejenigen, die sich inhaltlich mit der Idee der Erfahrungsfelder und dem Werk von Hugo Kükelhaus vertraut machen wollen. Es holt auch den gänzlich unbedarften Leser mit einfach nachvollziehbaren Phänomenen der Wahrnehmung aus der Alltagswelt ab und führt ihn mehr und mehr in tiefere Schichten. Vertiefend findet man einen biografischen Einblick in das faszinierende Leben des Handwerkers, Künstlers und Pädagogen Hugo Kükelhaus sowie eine auch für Laien verständliche Einführung in die Steinersche Sinneslehre.

Frank Hellbrück



Kari Joller:
Naturerfahrung mit allen Sinnen.
Ein Praxisbuch mit vielen Übungen.
160 S., mit zahlr. Farbfotos, geb.
EUR 22,90, AT Verlag, Baden und
München 2008

Natur mit Sinnen

Das reichhaltig mit Farbfotos illustrierte Buch enthält eine Fülle an Beispielen, wie wir die Natur intensiv wahrnehmen können. Als freischaffender Künstler hat der Autor viele Projekte in der Natur gestaltet. Das bewusste Wahrnehmen der damit verbundenen Tätigkeiten, vom Beobachten und Sammeln bis hin zum Gestalten, hat er als eine Schulung der Sinne erfahren, die ihm ein reichhaltiges Erleben der Natur und analog dazu der eigenen inneren Prozesse ermöglichte. Es folgt eine grundlegende Beschreibung der unterschiedlichen Landschaftsformen, z.B. Wälder, Wiesen und Felder, Flusslandschaften oder Berggipfel, welche Besonderheiten ihnen zuzuschreiben sind und welche der Sinne hier gezielt angesprochen werden können. Weitere Kapitel widmen sich im Einzelnen den Sinnen Sehen, Tasten, Riechen, Hören und Gleichgewicht. Der Autor erläutert, welchen Nutzen der entsprechende Sinn für den Menschen hat, und zeigt eine Vielzahl an Möglichkeiten auf, wie differenziert dieser in der Natur eingesetzt werden kann.

Immer wieder sensibilisiert er dafür, die damit verbundenen Gefühlsregungen wahrzunehmen – auf die innere Bewegung zu achten. Beim »Tast-Sinn« fordert er u.a. auf, mit verbundenen Augen die Natur zu erforschen oder auch Lippen und Zunge einzusetzen, um ein reichhaltiges Fühlen zu ermöglichen. Auf den Einsatz von Hölzern, z.B. um die Klänge eines Bachlaufes differenziert wahrnehmen zu können oder den Resonanzkörper eines Baumstammes zu erforschen, wird verwiesen wie auf die Verwendung von Steinen zur Erzeugung verschiedenster Geräusche. Bei der Betrachtung des »Gleichgewichts«, dem Sinn zur Orientierung im Raum, kommt der Bewegung besondere Bedeutung zu: Balancieren auf Baumstämmen oder Steinen, mitunter zusätzlich mit Ast- und Steinaufbauten in der Hand, fordern den Körper heraus und schärfen die Wahrnehmung. Auch Gleichgewichtsübungen in der Gruppe werden vorgestellt, die den Teamgeist anregen können. In den »Analogien« zeigt der Autor abschließend die anregende Wirkung der Natur für den Gedankenaustausch. Dabei unterstreicht er die Möglichkeit, Prozesse der Natur für eigene Wachstumsprozesse nutzen zu können. Angehängt ist ein Verzeichnis der Übungen. Geordnet nach Sinnen, Ort, Altersgruppe, Einzelnen oder Gruppen gewährleistet es ein rasches Auf- und Wiederfinden der Übungen. Auch Lehrer und Erzieher werden in diesem Buch fündig werden, denn viele der Übungen sind spielerisch und besonders für Kinder oder auch Kleinkinder geeignet. Michaela Frölich

Sinnespflege im Vorschulalter

Die Heilpädagogin Benita Quadflieg-Vegesack beschäftigt sich in ihrem Studienheft, herausgegeben von der Internationalen Vereinigung der Waldorfkindergärten, mit der Kleinkinderziehung. Was hat ein Kind im prägnantesten Entwicklungsalter zu lernen, um den Anforderungen unserer Zeit gewachsen zu sein? Ob das Kind mit drei oder vier Jahren schon lesen, zählen und Mengenlehre kann, darauf kommt es überhaupt nicht an. Im Gegenteil: Es gilt, die mitgebrachten, individuellen Anlagen des Kindes zu stützen, seine Kreativität zu fördern, seiner Fantasie genügend Spielraum zu lassen und seine Wahrnehmungsfähigkeit zu stärken. Nur so wird es die nötige Flexibilität und Tatkraft erwerben, die es braucht, um zukünftige Aufgaben zu meistern.

Die Reizüberflutung ist heutzutage enorm. Lassen wir dem Kind Zeit genug zum Beobachten, Lauschen, Schmecken, Riechen, Erfahrungen machen, Erinnerungen bilden, und vor allem – geben wir ihm ausreichend Gelegenheit, seine basalen Sinne zu entwickeln? Quadflieg-Vegesack sieht in der besonderen Pflege dieser Sinne einen Schwerpunkt der Arbeit im Waldorf-Kindergarten. Es geht nicht darum, eine Art Wahrnehmungstraining zu betreiben, sondern darum, eine sorgfältige Sinnespflege durchzuführen, die sowohl die leibliche wie seelische Gesundheit fördert. red.



Benita Quadflieg-Vegesack:
Sinnespflege im Vorschulalter.
 Studienheft 24, 128 S., DIN A4-Format,
 EUR 12,50. Bezug: Internationale
 Vereinigung der Waldorfkindergärten e.V.,
 Le Quartier Hornbach 15, 67433 Neustadt,
 Tel. o 63 21/95 96 -86, Fax -88

Aufstieg zum Mythos



Lorenzo Ravagli:
Aufstieg zum Mythos.
 Ein Weg zur Heilung der Seele
 in apokalyptischer Zeit.
 180 S., geb. EUR 17,90
 Urachhaus Verlag, Stuttgart 2009

Mythen und Mythologien feiern in der Gegenwart eine fröhliche Renaissance. Harry Potter, Herr der Ringe, Eragon, Artus, Atlantis sind unübersehbare Beispiele für die ungestillte Sehnsucht des Menschen nach einer Wiederverzauberung der Welt durch alte und moderne Mythen und Märchen. Umso erstaunlicher mutet es dagegen an, dass fachlich anspruchsvolle Bücher, die die Hintergründe der Mythologien beleuchten, ausgesprochen rar sind. Mit dem Werk »Aufstieg zum Mythos« schließt sich endlich diese bislang schmerzliche Lücke.

Mit gedanklicher Stringenz werden die mythologischen Säulen, auf denen unsere Kultur ruht, aufgezeigt. Dabei spannt dieses Werk gewaltige literarische Bögen, die den Leser in die Welt der Geschichte und Geschichten lockt und ihn das eine Mal mit spannenden Erzählungen erbaut und das andere Mal mit scharfzüngigen Analysen der Zivilisationskrisen konfrontiert. Ganz nebenbei stellt sich dabei die frappierende Einsicht ein, dass die Ergebnisse der großen Mythenforscher wie Jean Gebser und Mircea Eliade und die geistigen Forschungen von Rudolf Steiner zu dieser Thematik durch geschickte Perspektivwechsel harmonisch zur Deckung kommen können.

Im Mittelpunkt der Studie stehen exemplarisch die faszinierenden Mythologien der Navaho-Indianer aus dem nordamerikanischen Canyonland. An der eindrucksvollen Schilderung ihres Weltbildes reift im Leser zunehmend eine beängstigende Gewissheit: die Grundlagen unserer abendländischen Kultur, unsere moderne Vorstellung von Raum und Zeit, von Schöpfung und dem Wirken des Göttlichen ist als beschränkt und verarmt anzusehen. Wie ein kümmerlicher ruinöser Rest einer vormals grandiosen spirituellen »Weltbild-Kathedrale« mutet unser heutiges mechanistisches Weltverständnis an.

Die besondere Leistung des Buches besteht darin, eine exakte Beschreibung zu geben, wie sich das Bewusstsein des Menschen im Laufe der Menschheitsgeschichte in bestimmten Stufen weiter- und höherentwickelt: vom archaischen, über das magische, mythische bis hin zum gegenwärtigen mental-rationalen Bewusstsein.

Die nächste Stufe, das integrale Bewusstsein, so der Autor, kann jedoch erst erreicht werden, wenn konstruktiv auf der Stufe des Mythos aufgebaut wird. An dieser Stelle zeigt Ravagli in nachdrücklicher Weise, was wir von den sogenannten »Naturvölkern«, die gelegentlich noch als »primitive« Kulturen bezeichnet werden, zum eigenen Wohl lernen können.

In einer Zeit, in der die Anthroposophie in grober Weise rassistischer Denkweisen bezichtigt wird, sind die sensiblen, positiven und fundierten Darstellungen über die mythischen Kulturen (hier der Indianer) ein »Denk-mal« für eine antirassistische und tolerante Auseinandersetzung mit fremden Völkern. Bedauerlich ist einzig und alleine, dass es wohl vor allem diejenigen Leser erreichen wird, die sich mit Ravaglis anspruchsvoller Schreibweise und bewundernswertem Abstraktionsvermögen anfreunden können. Es hätte verdient, eine große Leserschaft zu finden, denn unsere Zeit braucht mehr denn je eine Wiederverzauberung durch die Mythen.

Michael Birnthaler

Film: Cineastisches Schlachtfest

Gewiss birgt der neue Film »Inglorious Basterds« von Quentin Tarantino politische Implikationen. Aber man darf sich von der Oberfläche seiner Erzählung nicht zu falschen Schlüssen verleiten lassen. Tarantinos Film ist vor allem die Abrechnung eines Regisseurs, für den die Leinwand seit je ein Ersatz für das reale Leben ist. Das eigentliche Ziel seines Zorns ist der schlechte Film.

Dass der schlechteste Film des 20. Jahrhunderts unter der Patronage eines politischen Hasardeurs zustande kam, der zufällig Propagandaminister des Dritten Reichs war, ist nicht Tarantinos Schuld. Dass die zur Geschichtsmetaphysik gewordene Kunst am Ende ihr Strafgericht in Form eines Blutbands vollzieht, haben sich die Dilettanten selbst zuzurechnen, die die Nemesis mit ihrer Anmaßung heraufbeschworen haben, sie könnten die Kunst vor den Karren der Propaganda spannen. Reden wir also nicht über Politik, sondern über Kunst. Tarantino hat seine Virtuosität der Geschmacksverirrung mit seiner neuen Produktion vielleicht auf den Gipfel getrieben, auf dem sie nicht mehr übersteigbar ist.

Was wie ein blutrünstiges Plädoyer für die Autonomie des ästhetischen Reiches daherkommt, entpuppt sich bei näherer Betrachtung als Trashmovie, das in einem Edelrestaurant von Kellnern serviert wird, die Livrées tragen und den Gast durch ihre Blasiertheit von seiner Exklusivität zu überzeugen versuchen. Ob das Essen schmeckt, ist nicht die Frage. Die Blutspur von Tarantinos Edelprodukten zieht sich durch die Filmgeschichte, angefangen mit »Reservoir Dogs« über »Pulp Fiction« und »From Dusk till Dawn«, für das er das Skript geschrieben hat, bis zum Zweiteiler »Kill Bill« und »Death Proof«. Eine Hühnerschlächtereirei könnte keine ästhetischeren Impressionen vermitteln als Tarantinos Filme.

Das von Natur aus Unästhetische, das Schlachtfest, wird nicht dadurch ästhetisch, dass man es wie ein Gemälde von Hieronymus Bosch inszeniert. Was Tarantinos neuesten Film bedeutend macht, sind nicht die fulminanten schauspielerischen Leistungen – in diesem Fall wäre vor allem Christoph Waltz als Judenjäger Walter Landa zu nennen, der all seine Komparsen in den Schatten stellt, ein leibhafter Mephisto –, sondern die Tabulosigkeit Tarantinos. Er bemächtigt sich eines Subjekts der Geschichte und schreibt es zu einer abenteuerlichen Fiktion um.

Die allerdings politischen Implikationen des Plots können hier nicht diskutiert werden. Hitler wird mitsamt der NS-Führungselite in Paris von Juden ermordet, als er sich dem Genuss eines unsäglich, von Goebbels produzierten Kino-Machwerks hingibt. Hitler als Opfer seines schlechten Filmgeschmacks. Ein schönes Märchen. Schade, dass das Märchen nur ein Märchen ist.

Lorenzo Ravagli



Inglorious Basterds.

Action/Kriegsfilm mit Brad Pitt, Christoph Waltz, Til Schweiger u.a. 154 Min., Universal Pictures, USA/Deutschland 2009, freigegeben ab 16 Jahre





Ausland

20 Jahre Geld für Geist

Seit ihrer Gründung vor 20 Jahren hat die »Stiftung zur Förderung der Rudolf Steiner Pädagogik« die Schweizer Rudolf Steiner Schulen um 10 Mio Franken entschuldet. Gleichzeitig hat sie schulübergreifende bildungspolitische Projekte angeschoben, die über die Jahre zur verbindlichen Zusammenarbeit der Schulen in der Schweiz und Liechtenstein führten. Im September feierte die Stiftung ihr 20-jähriges Bestehen und ihr erfolgreiches Wirken für die Schulen. – Jubiläumsbroschüre über: stiftung-r.steinerpaedagogik@bluewin.ch *red./Ursa Krattiger*

Naturwissenschaftliche Bildung international

Anfang September 2009 veranstaltete die European Science Education Research Association (ESERA) ihre diesjährige Fachtagung in Istanbul, auf der Wissenschaftler aus ganz Europa ihre aktuellen Forschungsergebnisse zu naturwissenschaftlichen Bildungsprozessen austauschten und diskutierten. – Die Waldorfpädagogik wurde durch Wilfried Sommer (Alanus-Hochschule Alfter), Bo Dahlin (Universität Karlstad/Schweden) und Aksel Hugo (Rudolf Steiner University College Oslo) vertreten. Die drei Forscher konnten Ergebnisse aus ihrer jahrzehntelangen waldorfpädagogischen Erfahrung einbringen. Besonderes Interesse fanden Versuchsreihen aus dem naturwissenschaftlichen Unterricht, bei denen sich durch die Beobachtung von Versuchsreihen entsprechende Denkbewegungen entwickeln können, so dass deutlich wurde, warum die phänomenologische Methode einen so hohen Stellenwert in der Waldorfschule hat. *Norbert Handwerk*

die Drei

Die anthroposophische Kulturzeitschrift

10/2009

Stammt der Mensch doch vom Affen ab?

Anthroposophische Gesichtspunkte zum Darwinjahr

www.diedrei.org
Tel. 069-58 23 54

Wir gratulieren der

«Erziehungskunst»

herzlich zum neuen Design!

«Das Goetheanum»

Die Wochenschrift für Anthroposophie

www.dasgoetheanum.ch

Inland

Früh Eingeschulte gehen seltener aufs Gymnasium

Wer früh eingeschult wird, hat schlechtere Chancen, aufs Gymnasium zu kommen. Das hat das Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung herausgefunden. Das ZEW hat zusammen mit der Leibniz-Universität in Hannover für die repräsentative Studie die Schullaufbahnen hessischer Schüler in den Schuljahren 2002/03 bis 2006/07 untersucht. Nach der Stichtagsregelung müssen Kinder, die im ersten Halbjahr sechs Jahre alt werden, in dem Jahr auch eingeschult werden. Die anderen sind sogenannte Kann-Kinder und erst ein Jahr später schulpflichtig. – Die Studie weist nach, dass die Leistungen eines Kindes nicht nur mit Intelligenz und Fleiß, sondern auch mit dem Alter zu tun haben. Ein Monat Unterschied im Geburtstag kann zu fast einem Jahr Unterschied im Einschulungsalter führen und so große Folgen für das jeweilige Kind haben. *red.*

Neuer Preis für inklusive Schulen

Für ihren gemeinsamen Unterricht von behinderten und nicht behinderten Kindern werden drei Schulen in Gießen, Berlin und Hannover mit dem »Jakob-Muth-Preis« ausgezeichnet. Der jeweils mit 3.000 Euro dotierte Preis werde in diesem Jahr zum ersten Mal verliehen, teilte die Bertelsmann Stiftung mit. Insgesamt gebe es in Deutschland 500.000 Schülerinnen und Schüler, die sonderpädagogisch gefördert werden. Allerdings werden nach Angaben der Bertelsmann Stiftung nur rund 15 Prozent der körperlich oder geistig behinderten Kinder gemeinsam mit nicht behinderten Schülern unterrichtet. *red./dpa*

Institut für interkulturelle Pädagogik eröffnet

Am 23. September 2009 wurde in Mannheim das Institut für interkulturelle Pädagogik eröffnet. An der Eröffnung nahm die Bundestagspräsidentin a.D. Rita Süssmuth teil, die einen Vortrag zum Thema »Bildung von unten« hielt. Gegenstand und Ziel des Instituts ist die Förderung von Erziehung, Bildung und Wissenschaft durch Forschungs- und Entwicklungsarbeiten zur interkulturellen und sozial-emanzipatorischen Erziehung und Bildung im vorschulischen, schulischen und universitären Bereich sowie die wissenschaftliche Begleitung und Förderung von Modelleinrichtungen in den genannten Gebieten. Das Institut sucht die interkulturelle und interreligiöse Verständigung zu fördern. *red.*

»Sitzenbleiben« kostet eine Milliarde Euro

Sitzenbleiben ist laut einer Studie der Bertelsmann Stiftung teuer und unwirksam. Knapp eine Milliarde Euro geben die deutschen Bundesländer insgesamt jährlich für Klassenwiederholungen aus. Das hat der Bildungsforscher Klaus Klemm im Auftrag der Stiftung berechnet. Dieses Geld ist offenkundig schlecht angelegt: Die Untersuchung macht deutlich, dass Sitzenbleiben pädagogisch wirkungslos ist. Weitere Informationen: www.bertelsmann-stiftung.de *red./Ute Friedrich*



Schnelle Schülerin

Josefina Elsler, Schülerin an der Flensburger Waldorfschule, bekommt von dem 100-Meter-Weltrekordler Usain Bolt eine Reise in sein Heimatland Jamaica überreicht. Anlässlich der Leichtathletik-WM in Berlin hatte Josefina bei einem Straßenlauf, der außer Konkurrenz lief, den 1. Platz gewonnen.

red.

Stiftung Nordlicht

Alle Jugendlichen, Schulklassen und junge Erwachsene, die ein Auslandsprogramm absolvieren möchten, damit verbundene Kosten aber nicht aus eigener Kraft aufbringen können, haben noch bis zum 30.11.09 die Möglichkeit, sich für das Nordlicht Stipendium zu bewerben. – Entscheidend für die Vergabe eines Stipendienplatzes der im Jahre 2004 ins Leben gerufenen Stiftung Nordlicht, ist vor allem das soziale Engagement der jungen Menschen. Nähere Informationen und Bewerbungsunterlagen unter www.nordlicht-stipendium.de

red./Felix Ewald

Veranstaltungen

Fortbildung zum Bochumer Modell

An vielen Schulen wird das Bochumer Modell praktiziert, häufig auch nur ein Teil davon als das »bewegte Klassenzimmer«. Aber kaum jemand ist dafür ausgebildet. Genau hier setzt die Fortbildung »Schöpferisch werden durch Bewegung« an. Sie will den Kollegen Bewegungsfähigkeit und Bewegungsanregungen für die Arbeit in der 1. und 2. Klasse vermitteln.

Termin 9.-12.10.2009. Ort und Anmeldung: Rudolf Steiner-Schule Bochum, Hauptstr.238, 44892 Bochum, Tel 0234-922060, Fax 0234-283158, E-Mail: wedelstaedt@rss-bochum.de

Wolfgang Auer

Basisqualifikation Erlebnispädagogik

Die Teilnehmer der Basisqualifikation Erlebnispädagogik bei Aventerra e.V. üben neben den praktischen, handlungsorientierten, sportlichen und künstlerischen Fachkompetenzen (Hard Skills) pädagogische, psychologische und selbstreflektive Fähigkeiten (Soft Skills). Hierzu gehören Entwicklungslehre, Konfliktlösung und Mitarbeiterführung, betriebliche Outdoor-Trainings zur Personalentwicklung, Freizeiten und Jugendhilfe oder auch das Event-Management.

In 14 Wochenend-Modulen, einem 30-tägigen Praktikum und einer Abschlussprüfung bietet Aventerra e.V. die Ausbildung zum geprüften Erlebnispädagogen an. Die Seminare finden wahlweise im Stuttgarter Raum und Berlin statt, der Einstieg ist jederzeit möglich.

Weitere Informationen: www.aventerra.de, Tel. 0711-4704215. *red./Wendelin Haag*

Herausgeber:

Bund der Freien Waldorfschulen e.V.,
Wagenburgstr. 6, 70184 Stuttgart, Tel.: 07 11/2 10 42-0

Die erziehungSKUNST ist Organ des Bundes der Freien Waldorfschulen e.V., der Pädagogischen Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen e.V., der Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners e.V. und der Internationalen Vereinigung der Waldorfkindergrärten e.V.

Redaktion:

Mathias Maurer, Lorenzo Ravagli, Dr. Ariane Eichenberg

Beirat der Redaktion:

André Bartoniczek, Christian Boettger, Gerda Brändle, Marie-Luise Compani, Frank Dvorschak, Christine Krauch, Matthias von Radecki, Rosemarie Wermbter, Martina Wiemer-Brettreich

Anschrift der Redaktion:

Wagenburgstraße 6, D-70184 Stuttgart,
Tel.: 07 11/2 10 42-50/-51 | Fax: 07 11/2 10 42-54
E-Mail: erziehungskunst@waldorfschule.de
Internet: www.erziehungskunst.de

Manuskripte und Zusendungen nur an die Redaktion. Die Verantwortung für den Inhalt der Beiträge tragen die Verfasser.

Gestaltungskonzept:

Maria A. Kafitz

Herstellung:

Verlag Freies Geistesleben
Maria A. Kafitz & Gabriele Zimmermann

Verlag:

Verlag Freies Geistesleben
Postfach 13 11 22, 70069 Stuttgart,
Landhausstraße 82, 70190 Stuttgart
Tel.: 07 11/2 85 32-00 | Fax: 07 11/2 85 32-10
Internet: www.geistesleben.com

Anzeigenservice & Marketing:

Simone Patyna
Tel.: 07 11/2 85 32-32 | Fax: 07 11/2 85 32-11,
E-Mail: anzeigenservice@geistesleben.com

Abonnement & Leserservice:

Antje Breyer
Tel.: 0711-28532-00 | Fax: 0711-28532-10
E-Mail: antje.breyer@geistesleben.com

Die erziehungSKUNST erscheint 11-mal im Jahr (inkl. einer Ausgabe der erziehungSKUNST *spezial*) zum Monatsbeginn und kann direkt beim Verlag (oder durch jede Buchhandlung) bezogen werden. Jahresabonnement: € 40,-; Studentenabonnement (mit gültigem Studiennachweis): € 30,-; jeweils zzgl. Versandkosten (Inland: € 9,20; Ausland: € 19,40; Luftpost international: € 43,20). Probeabo (3 Hefte): € 15,- inkl. Versandkosten. Einzelheft: € 4,90 zzgl. Versandkosten.

Druck:

Körner Rotationsdruck



Brigitte Pietschmann, Bossertweg 17, 74523 Schwäbisch Hall, Tel.: 0791-41100 Fax: 0791-2066468, E-Mail: brifri.pietschmann@freenet.de:
8.10.–10.10.09: »Starke Schüler brauchen starke Lehrer!«. Workshop mit Brigitte Pietschmann. Ort: Rudolf-Steiner-Schule Loheland.
23.10.–25.10.09: »Bewegung ins Lernen«. Seminar mit Brigitte Pietschmann und Martin Carle. Ort: Freie Waldorfschule Schwäbisch Hall

23. Oktober 2009, 10–18.30 Uhr:

»90 Jahre Zukunft. Waldorfpädagogik im Gespräch«. Bildungskongress in Stuttgart. Mit J. Bauer, S. Volkholz, C. Doll, R. Iwan, C. Wiechert u.a. Ort: FWS Uhlandshöhe, Haußmannstr. 44. www.waldorfschule.de

12. bis 14. November 2009:

»Aufmerksamkeit und Achtsamkeit. Heilpädagogik als Kunst und Wissenschaft«. Camphill-Schulgemeinschaft Brachenreuthe, 88662 Überlingen, Tel. 07551-80070, E-Mail: simone.biller@brachenreuthe.de

Freie Hochschule Stuttgart, Seminar für Waldorfpädagogik, Haußmannstr. 44a, 70188 Stuttgart, Tel. 0711-21094-0, www.freie-hochschule-stuttgart.de: 16.–18.10.09: »Waldorflehrer werden«. Informationstage zum Fragen, Kennenlernen, Informieren. Anm. unter Tel. 0711-21094-0. 16.–17.10.09: Rechnen in der 4./5. Klasse: Bruchrechnen, mit A. Fischer. Anm. (1 Woche vor Beginn): T. Zdrzil, Fax 0711-2348913, E-Mail: zdrzil@freie-hochschule-stuttgart.de

Rudolf Steiner Institut, Wilhelmshöher Allee 261, 34131 Kassel, Tel. 0561-9308830, Fax 0561-9308834, E-Mail: info@steiner-institut.de: 30.–31.10.09: »Lebenslanges Lernen – Weiterbildung als Kraftquelle«, Modul IV. Themenschwerpunkt: Elternarbeit als Kunst der Begegnung. Mit J. Denger, A. Voges

Lehrerseminar für Waldorfpädagogik und Pädagogische Forschungsstelle, Brabanter Str. 30, 34131 Kassel, Tel. 0561-33655, Fax 0561-3162189, E-Mail: info@lehrerseminar-forschung.de:

25.10.–6.11.09: Blockstudium für Oberstufe 9. Klasse und Blockstudium Handarbeit/Tiere und Puppen nähen, 5. und 6. Klasse. 25.10.–13.11.09: Blockstudium für Unter- u. Mittelstufe 7. u. 8. Klasse und Ausblick in die 9. Klasse

Seminar für Waldorfpädagogik Köln, FBW Rheinland, Luxemburger Str. 190, 50937 Köln, Tel. 0221-9414930, E-Mail: info@fbw-rheinland.de: 10.11.2009: »Werden Sie Waldorflehrerin/Waldorflehrer«. Beginn einer berufsbegleitenden Fortbildung bis April 2012. Unterrichtszeiten: dienstags 17–21.30 Uhr, einzelne WE und eine Blockwoche/Jahr. Ort: FWS Bonn

Vereinigung der Waldorfkinderergärten e.V., Le Quartier Hornbach, 67433 Neustadt, Tel. 0173-9776944, www.waldorfkinderergarten.de:

»Ganz schön anders?! – Waldorfpädagogik von Anfang an«. Veranstaltungen zum 40-jährigen Bestehen. 5.10.09, 20 Uhr in Dresden mit W. Saßmannshausen und T. Reißig. Ort: Rudolf-Steiner-Haus, Angelikastr.4, 01099 Dresden. 5.10.09, 20 Uhr in Köln mit Chr. Kutik. Ort: Freies Bildungswerk Rheinland, Loreleyst. 3–5, 50677 Köln. 9.10.09, 10–14 Uhr

in Stuttgart mit P. Lang. Ort: Waldorfkinderergartenseminar Stuttgart, Heubergstr. 18, 70188 Stuttgart. 10.10.09, 10–17 Uhr und 20.15 Uhr in Hannover mit E. Schäfer, S. Sell, M. Glöckler. Ort: Waldorfkinderergartenseminar Hannover Rudolf-Bennigsen-Ufer 70B, 30173 Hannover

Vereinigung der Waldorfkinderergärten e.V., Region Nordrhein-Westfalen, Mergelteichstraße 59, 44225 Dortmund, Tel. 0231-9761570, Fax 0231-9761580, E-Mail: kontakt@waldorfkinderergarten-nrw.de: 31.10.09: »Mit Sprache die Welt entdecken«. Neue Fortbildungsreihe zur Sprachpflege und Sprachförderung im Kindergarten. Info: institut-fuer-bildung-und-beratung-nrw.de

»Lernen in Bewegung«, Uta Stolz, Frohnhardtstr. 68c, 53639 Königswinter, Tel. 02244-900617, Fax 02244-900618, E-Mail: LerneninBewegung@t-online.de: Entwicklungsorientierte Lerntherapie für Lehrer, Therapeuten, Förderlehrer. 6.–8.11.09: Extrastunde: Diagnose und Therapie in der Praxis. 13.–15.11.09: Diagnostik und Therapie in praktischer Anwendung.

ipsum-Institut, Filiale München, Lindwurmstr. 5, 80337 München, Tel. 089-92729676, Fax 089-2423196, E-Mail: muenchen@ipsum-institut.de: 9.–10.10.09: »Innerliche und äußerliche Einstimmung für die Beratung. Dem Gegenüber vertrauensfördernd begegnen – mit praktischen Übungen«, mit B. Brunnenkant. 16.–17.10.09: Beginn der neuen Ausbildung »Erziehungskompetenz stärken – Elternberater/in Frühe Kindheit«. 1. Kurswochenende: »Der individuelle Weg des Kindes ins Leben«; »Pflege, die Babys ruhig und zufrieden macht« – mit Übungen zum vollständigen Pucken; »Dem Kind Hülle geben mit Gesten und Gebärden«. Mit B. Brandl, R. Blom, I. Weidenfeld. 13.–14.11.09: »Die Kunst, Fragen entwickelnd zu beraten«. Beratung ohne Ratschläge, dargestellt anhand konkreter Fälle, mit A. Streber. (WE-Kurse einzeln buchbar)

Pädagogische Seminare der »Norddeutschen Eurythmielehrer-Fortbildung«, Katteweg 29c, 14129 Berlin, Tel. 030-8038790, Fax 030-80584600, E-Mail: reba@gmx.ch: 6.–7.11.09: »Arbeit am eurythmischen Instrument«, mit E. Peter. Ort: Berlin.

Freie Musikschule, Kunst – Pädagogik – Therapie, Michael-Hörauf-Weg 6, 73087 Bad Boll, Tel. 07164-9402-26, Fax 07164-9402-27, E-Mail: info@freie-musik-schule.de: Berufsbegleitende 3-jährige Weiterbildungen: 22.–25.10.09: Beginn Weiterbildung »Musik im Kindergarten«.

Goetheanum, Postfach, CH-4143 Dornach, Tel. 0041-61-7064444, E-Mail: tikets@goetheanum.org: Pädagogische Sektion am Goetheanum, Tel. 0041-61-7064315, E-Mail: paed.sektion@goetheanum.ch: 16.–18.10.09: Tagung zur Meditativ erarbeiteten Menschenkunde, 4. Vortrag. 31.10.–1.11.09: »Klassenspiel und Entwicklung. Wann spielt man was?« 1.–4.11.09: »Entwicklungsförderung durch Waldorfpädagogik, Lese-Rechtschreib-Schwäche«. Tagung für Förderlehrer. 6.–8.11.09: »Die Kunst der Kinderbetrachtung«. 2. Kolloquium, 4. Teil

erziehungskUNST

Möchten auch Sie inserieren?

Dann beachten Sie bitte die folgenden Hinweise:

Anzeigenschluss für die November-Ausgabe:

- 01. Oktober 2009

Druckunterlagen:

- hoch aufgelöste (300 dpi) PDF- oder EPS-Dateien mit eingebundenen Schriften
- TIFF-Dateien (300 dpi)
- offene Dateien aus den Programmen (Mac-Versionen): QuarkXPress, InDesign und Adobe Photoshop

Gerne übernehmen wir auch den Satz der Anzeige für Sie und halten uns soweit als möglich an die von Ihnen gelieferte Vorlage.

Diese liefern Sie bitte wie folgt:

- Textvorlage per Mail, Fax oder als Word-Dokument (RTF, ohne eingebundene Logos, Graphiken etc.) sowie eine reprofähige Vorlage Ihres Logos (unbedingt separat als TIFF-, JPEG-, PDF- oder EPS-Datei bzw. als Scanvorlage in höchstmöglicher Qualität)

Bitte beachten Sie, dass wir ausschließlich Mac-Schriften verwenden können. Probeabzüge werden nur auf ausdrücklichen Wunsch zugesandt.

Für Mängel, die entstehen, weil die von Ihnen gelieferten Druckunterlagen bereits Fehler aufweisen oder nicht den Angaben in unseren Mediadaten entsprechen, gewährt der Verlag keine Reklamationsansprüche.

Verlag Freies Geistesleben

Landhausstraße 82 · 70190 Stuttgart
Tel.: 07 11/285 32 32 · Fax: 07 11/285 32 10
anzeigenservice@geistesleben.com

Sozialtherapeutische Gemeinschaften Weckelweiler



50 Jahre Leben und arbeiten mit Seelenpflege-bedürftigen Jugendlichen und Erwachsenen

Ausbildung an der Fachschule für Heilerziehungspflege

Triale Methode (Theorie, Praxis, Kunst) auf anthroposophischer Grundlage; dreijährig, Praktikantenvergütung. Voraussetzungen: einjähriges Vorpraktikum (Bereich Menschen mit Behinderung), Mittlerer Bildungsabschluß, Mindestalter 19 Jahre.



Jahres-Praktika
Vor- und Anerkennungspraktika, Freiwilliges soziales Jahr.

Zivildienst

In den Bereichen Wohnen, Werkstatt, Gartenbau, Landwirtschaft, Dienstleistung, Musikbegleitung.

Roll-Mäppchen handgewebt



Glockenspiele Einzelglocken Eurythmie-Bedarf Topfglocken



Leuchten in kristallinen Formen



Weckelweiler Werkstätten

Kontakt Personelles:
fon 07954/970136 fax 07954/970160
bbi@weckelweiler-gemeinschaften.de

Kontakt Vertrieb:
fon 07954/970200 fax 07954/970259
vertrieb@weckelweiler-gemeinschaften.de

Sozialtherapeutische Gemeinschaften Weckelweiler e.V.

Heimstraße 10 · 74582 Kirchberg/Jagst
Tel. 07954/970-0 Fax 07954/970-160
www.weckelweiler-gemeinschaften.de



historische, familienfreundliche Ferienhäuser
direkt bei Bullerbü
 Fam. Wagner: 0651 - 47460
 www.smaland-villa.de
 Waldorf-Familien willkommen



Beste Rohmaterialien,
 Gerätschaften und Zubehör für Hobby,
 Schulen, Kirchen und Werkstätten:

EXAGON

Industriepark 2002, 78244 Gottmadingen
 Tel. 07731/97 70 07, Fax 07731/97 70 09
 E-Mail: exagon@t-online.de
 Internet-Shop: www.exagon.ch

FILZ UND MEHR LUST?

Wollknoll bietet Ihnen alles rund ums Filzen,
 Basteln und Handarbeiten. Alles über unser
 umfangreiches Produktangebot finden Sie in
 unserem kostenlosen Katalog oder unter:

www.wollknoll.de



Wollknoll GmbH • Geschäftsführerin: Sonja Fitz • Forsthausstraße 7
 74420 Oberrot-Neuhausen • Tel. 07977.910293 • Fax 07977.910488

Es gibt Neues zu entdecken!
Kiek mol wedder in*



* für Nicht-Norddeutsche (Quiddjes)
 Schau mal wieder 'rein!

Ihre Versand- und Internet-Buchhandlung
 für Anthroposophie und Waldorfpädagogik

HORNEBURGER BÜCHERSTUBE

Lange Straße 54 – 21640 Horneburg, Niederelbe
 ☎ 04163 811341 – E-Mail: hornebuch@online.de
www.hornebuch.de

PREISGEKRÖNT FÜR "PADDELN STATT PAUKEN"

- Klassen-Highlight Kanutour in die Mecklenburgische Seenplatte
- Erlebnispädagogisch, persönlichkeitsbildend
- Ideal für Erfahrungen im Team



kanu basis mirow

Tel.: 03 99 23 - 71 60 Fax: - 71616
paddeln@kanubasis.de - www.kanubasis.de





gesundheit aktiv
 anthroposophische heilkunst e.v.

Ein Patientenverband, der sich für Sie einsetzt.

Aus unserem Broschürensoriment:
Pubertät, der stürmische Neuanfang
 M. Wais · Bestell-Nummer 196 / 4,00 *
Erlebnispädagogik.
Abenteuer erleben – Grenzen erfahren
 M. Birntaler · Bestell-Nr. 193 / 6,00 *

Neu! Jetzt als Hörbücher: Die Vorträge vom KinderKongress 2009

Gewaltprävention durch Begegnungskultur – Kleine Jungs, große Not · W. Bergmann · Bestell-Nummer 517	jeweils 10,50 *
Spiritualität durch Begegnung · Prof. Dr. F. Steffensky · Bestell-Nummer 518	
Halt's Maul jetzt kommt der Segen · I. Hermann · Bestell-Nummer 519	
Begegnungskultur und Gesundheit · Dr. M. Glöckler · Bestell-Nummer 520	

* Preise in Euro zzgl. Versandkosten

gesundheit aktiv. anthroposophische heilkunst e. v. · Johannes-Kepler-Str. 56 · 75378 Bad Liebenzell · Tel.: 070 52 - 93 01 0
 Weitere Broschüren und Bücher sowie Informationen zu unseren Veranstaltungen und Aktivitäten finden Sie unter
www.gesundheitaktiv-heilkunst.de

WERDEN WIR *gemeinsam* ZUKUNFTSGESTALTER!

IM LEHRPLAN:
Waldorfpädagogik,
Menschenkunde,
Anthroposophie,
Temperamente,
Kunstgeschichte,
Fachdidaktik,
Phänomenologie,
Praktika, Musik,
Schauspiel, Malen,
Plastizieren,
Sprachgestaltung,
Eurythmie...



Der „neuen“ ERZIEHUNGSKUNST
wünschen wir einen guten Start,
kräftige Impulse und die
Aufmerksamkeit einer großen
Leserschaft!

Seminar für Waldorfpädagogik Hamburg

TELEFON 040-88 88 86 -10 | TELEFAX 040-88 88 86 -11
MAIL@WALDORFSEMINAR.DE | WWW.WALDORFSEMINAR.DE



HUFNERSTRASSE 18
22083 HAMBURG

Waldorflehrer werden

Informationstage



Fr. 16. - So. 18. Oktober 2009

Fr. 16. Oktober 2009

19:00 – 21:00 Uhr

Sa. 17. Oktober 2009

9:00 – 21:00 Uhr

So. 18. Oktober 2009

9:00 – 16:00 Uhr

Freie Hochschule Stuttgart

Seminar für Waldorfpädagogik

Haußmannstr. 44A 70188 Stuttgart
Telefon (0711) 21094-0
Telefax (0711) 23 48 913
E-Mail info@freie-hochschule-stuttgart.de
www.freie-hochschule-stuttgart.de

Neuerscheinung August 2009



Christa Slezak-Schindler
Otto Pl. Sponsel-Slezak

SPRACHGESTALTUNG IN DER OBERSTUFE

Hinweise für Eltern, Lehrer,
Erzieher und Sprachgestalter

Diese Schrift ist kein Ratgeber und keine
Gebrauchsanweisung, sie enthält in offener
Form eine Fülle wertvoller Anregungen und das
Aufzeigen einer möglichen Perspektive für die
Sprachgestaltung im Oberstufenalter und ist
zudem eine Ergänzung des in 8. Auflage bei
edition waldorf erschienenen Buches von
Christa Slezak-Schindler:

Künstlerisches Sprechen im Schulalter

Bestellungen bitte direkt an:

Marie Steiner Verlag
Bunghaldenweg 12 / 1
D-75378 Bad Liebenzell
Fax 07052 – 9344233
E-Mail info@sprachgestaltungskunst.de

ISBN-13: 978-3-9808022-6-0
40 Seiten, Klappenbroschur, 6 Abb. Preis 6,80 €



Seminar für Waldorfpädagogik Köln

Waldorfpädagogik neu ergreifen:

Berufsbegleitende Fortbildungen für die Arbeitsfelder

- Kindergarten und Spielgruppe (Zertifikat)
- Kleinstkindbetreuung im Kindergarten
- als Tagesmutter/-vater (Zertifikat)
- integrative heilpädagogische Aufgaben in Kindergarten und Schule (Leitung: Henning Köhler)

Fordern Sie unseren Info-Flyer an!

Seminar für Waldorfpädagogik Köln, FBW Rheinland
staatlich anerkannte Weiterbildungseinrichtung
Büro: Luxemburger Str. 190, 50937 Köln,
Tel. 0221-9414930, info@fbw-rheinland.de

FERNSTUDIUM WALDORFPÄDAGOGIK

Grundstudium & Praxisjahr
Seminar für Pädagogische Praxis Jena
Telefon 0 43 36 - 99 34 34
0 36 41 - 35 72 06
info@waldorf-fernstudium.de
www.waldorf-fernstudium.de

Alles Schlafende
hat die Tendenz,
eines Tages
zu erwachen.

R. Steiner



Studienreisen nach Prag und ganz Tschechien

Sei es das Prag Karls IV. oder Rudolfs II., sei es
Romanik, Jugendstil oder Kubismus, sei es
Besuch in den Mozart- oder Kafka-Zeiten, sei es
die Gegenwart mit Václav Havels Aufgabe - wir
sind für Sie da, diesen Spuren mit Ihnen
gemeinsam nachzugehen.

Für Schüler:

- Kunstfahrten für 12. Klassen - Architektur, Menschen,
Gegenwart, Geschichte, Stadtkunde, Literatur, Sport
- Hilfe bei Feldmess- und Astronomiefahrten,
Forstpraktika, Landwirtschaftsepochen
- Klassenfahrten für 8. Klassen - Wanderungen,
Kanu- oder Radfahren
- Projekte im Bereich Naturschutz, Landschaftspflege,
Geschichte

Für Erwachsene und Senioren:

- Studienreisen (Kunst, Geschichte, Natur,
Geistesgeschichte)
- Orgelreisen, Musikprogramme, tschechisches
Puppenspiel, barockes Theater

Weitere Auskünfte bei:
VERSUM Studienreisen
K Chabům 7, CZ - 155 00 Praha 5
Telefon (+420) 233 324 205
Telefax (+420) 233 322 074
E-mail: info@versum.cz

Wir unterstützen freie Schulen
und alternative Theaterbühne in Tschechien.

www.versum.cz

Jugend-Hüttendorf-Vulkaneifel • Familie Moritz

54531 Manderscheid
www.jugend-huettendorf.de
Tel. 0 65 72/9 21 10 • Fax 0 65 72/ 92 11 49



**Klassenfahrten in die Vulkaneifel,
ideal für das 5. und 6. Schuljahr**

bewusst alternativ – naturnah, waldorfpädagogisch orientiert. Weitläufiges Gelände mit Wiesen und Wald. Rustikale, beheizbare Schlafhütten und gemütliche Tagesräume.
Moderne, saubere Sanitäranlagen.

Wir bieten den Kindern eine schmackhafte, reichhaltige Vollverpflegung mit Produkten überwiegend aus heimischer bäuerlicher Landwirtschaft, auch von Demeter-Höfen und -Bäckern, und Produkten aus fairem Handel.

Neben den bewährten geologisch-heimatkundlichen Exkursionen zu Burgen, Maaren und Kraterseen, in die Römerstadt Trier bieten wir jetzt auch erlebnispädagogische Programme mit erfahrenen Freizeitpädagogen an.

Das Hüttendorf und die Umgebung eignen sich auch sehr fürs Feldmesspraktikum.
Lehrer erhalten, je nach Klassenstärke, Freiplätze.



Echte Abenteuer werden nicht geplant – auf einmal sind sie da.
Manchmal braucht es einen kleinen Anstoß: Öffne die Sinne, entdecke Neues, wecke Begeisterung!

Wir freuen uns auf Ihre Anfrage.

**BerlinErleben,
OutdoorAbenteurer**

Klassenfahrtengestaltung und Begleitung
Projektstage, Workshops, Teambildung

Seminar

Fortbildung Erlebnispädagogik:
Natur, Outdoor, Rallyegestaltung, Citybound, Erlebnispädagogik, Team-Psychologie, Zirkus, Floßen, Fahrtenplanung, Spielpädagogik, Tanz/Musik, Theaterspiel, Landart, Bogenschießen, Fechten, Kunst-Handwerk, Seilabenteuer.

Camp

Themenreisen in den Ferien
für Kinder und Jugendliche

eventus Erlebnispädagogik Berlin Brandenburg e.V.
Geschäftsstelle Berlin: Dietrich-Bonhoeffer Str. 14
10407 Berlin • Telefon: 0 30 / 42 16 16 24
E-Mail: mail@eventusberlin.de • www.eventusberlin.de

**Mecklenburgische Seenplatte
MIT DEM KANU
UNTERWEGS!!**



- Speziell für Schulklassen konzipierte Angebote
- Mehrtägige Kanutouren
- Kombinierte Kanu- und Fahrradprogramme
- Qualifizierte Kanuteamer
- Tagestouren:
 - Naturkundliche Kanutour
 - Mit Paddel und Pedale
 - Kanu(kul-)tour
 - Laternenfahrt
- Über 20 verschiedene Bootstypen
- Naturbelassene Zeltwiese direkt am Badestrand mit Gruppenküche und Schlechtwetterhütte
- Übernachtung im „Sommerhof“ oder auf unserem Zeltplatz



**Sie können gerne unseren Prospekt anfordern!
KANUSTATION & SOMMERHOF
GRANZOW**



Am Badestrand · 17252 Granzow
info@kanustation-granzow.de
www.kanustation-granzow.de
www.sommerhof-granzow.de

Telefon 039833 21800 · Fax: 039833 21844

Was Kinder prägt

**Erlebnispädagogische
Klassenfahrten**

- Neues aneinander entdecken und gemeinsam einen Schritt nach vorne!
- Bewusste und gezielte Stärkung der Klassengemeinschaft.
- Ganzheitliches Lernen durch Er-leben und „Be-greifen“ von Phänomenen
- Förderung des Selbstvertrauens und Selbstwertgefühls
- Erweiterung von persönlichen Grenzen
- Sensibilisierung der Sinne im Umgang mit Natur und Umwelt



Wir machen nicht nur Programm,
wir unterstützen Sie auch im pädagogischen Team!
Seit 10 Jahren erfolgreiche Zusammenarbeit mit Waldorfschulen.

**Tel. 0711 - 470 42 15
www.aventerra.de**



**Wir werden 10 Jahre alt! • Feiern Sie mit!
Abenteuerliche Angebote auf unserer Homepage**

**"Time-Out" oder:
Zukunftsgestaltung?**

"Das Tor in Deine Zukunft?"

Jugendliche, zw. 12 & 16 Jahren finden bei uns ein interessantes Schuljahr mit abenteuerlicher Reise nach Afrika, guter Schulbildung und vielseitigen praktischen Tätigkeiten.

Das Centre ist auch ideal für Ferien, Klassenfahrten, Orchester oder Chorwochen, Seminare und Tagungen

**Centre de Formation, Mas de l'Alzine, F-66720 Tautavel
Tel.: 0033 4 68 29 16 75 Fax: 0033 4 68 29 31 10
Mail: centre.form@wanadoo.fr**

Freier Waldorfkindergarten Rastatt

Wir suchen für September 2009

eine/n Waldorferzieher/in

Unseren zweigruppigen Kindergarten mit verlängerten Öffnungszeiten besuchen in altersgemischten Gruppen derzeit 28 Kinder im Alter von zwei Jahren bis zum Schuleintritt. Sie werden mit einer Kollegin eine der Kindergartengruppen betreuen. Wir planen derzeit die Erweiterung zur Ganztagsbetreuung. Die Erzieherstelle ist für Teilzeitkräfte geeignet. In direkter Nachbarschaft befindet sich die Waldorfschule.

Wenn Sie sich angesprochen fühlen und im Sinne der Pädagogik R. Steiners arbeiten möchten, würden wir uns über Ihre Bewerbung sehr freuen.



Ihre Bewerbungsunterlagen richten Sie bitte an:
Freier Waldorfkindergarten Rastatt e.V.
– Personalkreis –
Ludwig- Wilhelm Str. 14
76437 Rastatt

Förderverein Schulemachen e.V.

Außenstelle der
Freien Waldorfschule Berlin-Mitte

Der «Förderverein Schulemachen e.V.» ist eine Elterninitiative, die, getragen von der FWS Berlin-Mitte, seit dem Schuljahr 2006/2007 im Nord-Osten von Berlin eine neue Waldorfschule aufbaut. Aktuell umfasst die Schulgemeinschaft 80 Schüler in vier Schulklassen.

Für die kommenden Schuljahre suchen wir **ab sofort**

zwei erfahrene Hortlerzieher/innen

mit Waldorfpädagogikausbildung.

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung:

**Förderverein Schulemachen e.V.
Personalkreis
Weinstr. 1, 10249 Berlin**

**vorstand@schulemachen.com
www.schulemachen.com**



Arbeiten wo andere Urlaub machen
Waldorfkindergarten Cuxhaven

Wir suchen zum 01.01.2010 eine/n Waldorferzieher/in für eine unserer altersgemischten Gruppen. Unser Kindergarten besteht aus zwei altersgemischten Gruppen, einer Kleinkindgruppe und einer Eltern-Kind-Gruppe.

Wir freuen uns auf einen liebevollen und aufgeschlossenen Menschen.

Ihre Bewerbung richten Sie bitte an den
Förderkreis Waldorfpädagogik Cuxhaven e.V.
Marienstr. 39/40 · 27472 Cuxhaven
Tel.: 0 47 21/3 81 07 · info@waldorf-cuxhaven.de

Waldorfkindergarten Altomsewitz – Dresden

Ab Januar 2010 suchen wir für unsere Kindergartengruppe eine/n

Kindergärtner/in

in befristeter Anstellung für voraussichtlich drei Jahre. Ein pädagogischer Waldorfabchluss ist hilfreich.

Wir sind eine kleine Einrichtung am Stadtrand von Dresden und betreuen 21 Kinder in einer Wiegestube und einer Kindergartengruppe. Ihre Bewerbung und Fragen richten Sie bitte an:
Waldorfkindergarten Altomsewitz
Altomsewitz 18 · 01157 Dresden
Tel.: 03 51/4 27 63 66
Waldorfkindergarten-altomsewitz@gmx.de

Waldorfkindergarten- und Schulverein Dietzenbach e. V.

Für unseren Kindergarten suchen wir ab sofort eine/n

- Anerkennungspraktikanten/in
- Erzieher/in in Teilzeit

Der Kindergarten befindet sich zusammen mit der Schule auf einem schönen Gelände in unmittelbarer Waldnähe am Stadtrand von Dietzenbach, 11 km südlich von Frankfurt.

Bitte richten Sie Ihre aussagefähige Bewerbung an den Bewerbungsrat der

**Rudolf Steiner Schule Dietzenbach
An der Vogelhecke 1
63128 Dietzenbach**

Tel.: 0 60 74/4 00 94-21
Fax: 0 60 74/4 00 94-10



Wir sind eine seit 30 Jahren bestehende wunderschöne einzügige Schule mit Ganztagesangebot am Rande des Zentrums einer süddeutschen Großstadt nahe der Weinberge.

Wir suchen ab sofort

eine/n Fachlehrer/in für Französisch oder in Kombination mit Englisch

– möglichst volles Deputat –
sowie

eine/n Fachlehrer/in für Naturwissenschaften, Biologie, Chemie, Physik, Geografie, Sport

– 1/2 bis 3/4 Deputat –
je nach Fächerkombination

Wir bieten:

- eine sehr freundliche Schule
- ein offenes, hilfsbereites Kollegium
- eine Begleitung für Ihre Einarbeitungszeit
- Unterstützung bei Weiterbildungen

Wir freuen uns über Ihre Bewerbung an das Kollegium der

**Freien Waldorfschule Heilbronn
Max-von-Laue-Str. 4 • 74081 Heilbronn
spieler@waldorfschule-hn.de
www.waldorfschule-hn.de**

Tel.: 0 71 31/58 95 11 3 • Fax: 0 71 31/58 95 11

Rudolf Steiner Schule Zürich

sucht:

Klassenlehrerin

oder

Klassenlehrer

für die 4. Klasse ab Januar 2010 und

für die 1. Klasse ab Schuljahr 2010/11

Kenntnisse der Waldorfpädagogik erwünscht.

Eine staatliche Ausbildung ist Voraussetzung.

Sie werden von einem kreativen, gut zusammenarbeitenden Kollegium erwartet.

Bewerbungen und Anfragen richten Sie bitte an:

**Rudolf Steiner Schule Zürich
Elisabeth Anderegg**

00 41 (0) 4 32 68 20 40

00 41 (0) 7 97 52 99 01

eanderegg@bluewin.ch

www.steinerschule-zuerich.ch



Zum Schuljahr 2010/2011
suchen wir eine/n

Musiklehrer/in für unsere Schule

(Klassen 1 – 8)

Leitung Mittelstufenorchester

Auf Ihr Interesse freut sich das Kollegium der Freien Waldorfschule Marburg.

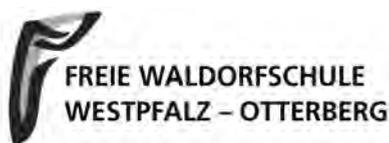
Bewerbungen richten Sie bitte an:

**Freie Waldorfschule Marburg
Ockershäuser Allee 14
35037 Marburg**

bewerbung@waldorfschulemarburg.de

oder in dringenden Fällen
Tel. 0 64 21/3 22 27

Nähere Informationen über unsere Schule finden Sie auf unserer Homepage
www.waldorfschulemarburg.de



für eine längere Vertretung suchen wir ab sofort eine/n

Französischlehrer/in

Richten Sie Ihre Bewerbung bitte an:

**Freie Waldorfschule Westpfalz – Personalausschuss –
Schulstraße 4
67697 Otterberg**

Tel. 0 63 01/79 33 50

Fax 0 63 01/79 33 40

www.fws-otterberg.de
info@fws-otterberg.de



Zum Schuljahr 2010/2011
suchen wir eine/n

Klassenlehrer/in

für die zukünftige 1. Klasse.

Wenn möglich mit Nebenfach Freie Religion oder Musik.

Auf Ihr Interesse freut sich das Kollegium der Freien Waldorfschule Marburg.

Bewerbungen richten Sie bitte an:

**Freie Waldorfschule Marburg
– Klassenlehrerkonferenz –
Ockershäuser Allee 14
35037 Marburg**

bewerbung@waldorfschulemarburg.de

Nähere Informationen über unsere Schule finden Sie auf unserer Homepage
www.waldorfschulemarburg.de

Freie Rudolf-Steiner-Schule Ottersberg



Die Freie Rudolf-Steiner-Schule Ottersberg (bei Bremen) sucht ab sofort eine/n

Oberstufenlehrer/in (SEK II) für Französisch.

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung.

Personalkreis der Freien Rudolf-Steiner-Schule Ottersberg
 Amtshof 5 • 28870 Ottersberg • Tel.: 0 42 05/3 16 80

Freie Goetheschule Waldorfschule Neustadt/Wstr.

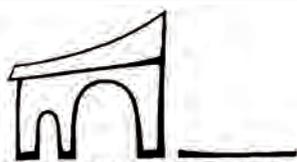
Wir suchen ab sofort einen

Geschäftsführer

für unsere Schule im Aufbau
 (bisher 8 Klassen)

Erfahrung im Umgang mit päd. Praxis
 und Dreigliederung erwünscht

Bitte senden Sie Ihre
 Bewerbungsunterlagen an:
 Franz Glatz • Talstr. 47
 67468 Frankeneck



FREIE WALDORFSCHULE HALLE

Die Freie Waldorfschule in Halle ist seit März 2008 Betreiber einer eigenen Schulkochküche, in der wir unseren Schülerinnen und Schülern gesunde Vollwertkost bieten.

Wir suchen ab 01.01.2010
 eine/n engagierte/n

Küchenleiter/in

sowie

Beikoch/Beiköchin.

Voraussetzungen sind Kenntnisse der Vollwertkost und deren Umsetzung, Erfahrungen in der Leitung einer Kochküche in der Gemeinschaftsverpflegung, Engagement und Teamfähigkeit.

Ihre vollständigen Bewerbungsunterlagen incl. Führungszeugnis senden Sie bitte an die

Freie Waldorfschule Halle
 Gutstr. 4 • 06132 Halle
 Tel. 03 45/77 75 90

E-Mail Bewerbungen senden Sie bitte an:

info@waldorfschule-halle.de

Freie Waldorfschule Stade

Stade liegt in der Nähe Hamburgs an der Elbe, am Rand von Geest und Marsch und verfügt neben einem vielfältigen Kulturangebot über einen S-Bahn-Anschluss nach Hamburg. Wir sind eine einzügige Schule am Stadtrand, unterrichten ca. 330 Schüler und verfügen auf unserem Gelände über einen Kindergarten und Hort.

Wir suchen ab sofort eine/n
 engagierte/n Kollegin/en für

Mathematik/Physik

Volldeputat mit Sek II-Berechtigung

Wir bieten:

- volles Deputat und Festanstellung nach der Probezeit
- Einarbeitungsphase für Berufsanfänger
- innovative und überschaubare Schulgemeinschaft
- professionelle externe Schulbegleitung.

Wir freuen uns auf Ihre
 Bewerbung!

Freie Waldorfschule Stade
 Henning-von-Tresckow-Weg 2
 21684 Stade



Freie Waldorfschule Kreuzberg

Das Kollegium der
 Freien Waldorfschule Kreuzberg sucht

Musiklehrer/Musiklehrerin

für die Klassen 1 – 12, möglichst mit Interesse an
 Chorarbeit und Aufgeschlossenheit für unseren
 Kooperationszug.

Bewerbungen richten Sie bitte an:

Personaldelegation • Freie Waldorfschule Kreuzberg
 Ritterstr. 78 • 10969 Berlin



Freie Waldorfschule Hamm

Die Freie Waldorfschule Hamm sucht
 ab sofort für das laufende Schuljahr
 2009 für Französisch und Englisch
 (Primarstufe) dringend Verstärkung

- gerne auch zeitweise; der Stundenumfang kann
 flexibel vereinbart werden.

Für das kommende Schuljahr
 2010/ 2011 suchen wir zwei
 KlassenlehrerInnen.

Als Beifächer eignen sich in besonderer Weise die
 Fremdsprachen **Französisch und Englisch**
 (Anforderung C1) in der Primarstufe; dem-
 gemäß wäre auch eine volle Stelle verhandelbar.

Wir freuen uns über Ihre Bewerbung und stehen
 für Rückfragen telefonisch oder per E-mail zur
 Verfügung.

FWS-Hamm • Schulleitung
 Kobbenscamp 23 • 59077 Hamm
 Tel.: 0 23 81/40 93 2
 Fax: 0 23 81/40 58 23
personalia@fws-hamm.de





Am Rande der Harburger Berge, im Süden Hamburgs, liegt die Michael Schule, eine Waldorfschule für heilende Erziehung. In Kleinklassen unterrichten wir zurzeit 11 Klassenstufen. Damit unsere Schule, die sich im 7. Jahr des Aufbaus befindet, weiter wachsen kann, suchen wir zur Verstärkung unseres Teams

eine Lehrkraft für die Oberstufe
für die Fächer Deutsch und Geschichte
für ein ¾ Deputat und

eine/n Klassenlehrer/in
für 1. oder 3. Klasse
(mit 2. Staatsexamen)
und

eine/n Mitarbeiter/in
für den Nachmittag

Auf Ihre Bewerbung freut sich der
Personalkreis der Michael Schule
Woellmerstraße 1 • 21075 Hamburg
Tel.: 0 40/70 97 37 78-0 • Fax: -19
mail@michaelschule.net



Die
Waldorfschule in Ostholstein

ist eine einzügige komplett ausgebaute Schule im ländlichen Raum nördlich von Lübeck, reizvoll gelegen zwischen der Kieler und der Lübecker Bucht. In neuen, farbenfrohen und modernen Schulhäusern unterrichten wir Klassen von 20 – 30 Schülern.

Zur Verstärkung unseres Kollegiums suchen wir

eine/n Lehrer/in für den Fachbereich Englisch

in geringem Umfang ab sofort und zum Schuljahr 2010/11 mit vollem Deputat

Eine Unterrichtsgenehmigung für die 13. Klasse ist Voraussetzung; wünschenswert wäre eine abgeschlossene Ausbildung zum/zur Waldorflehrer/in.

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung.

Waldorfschule in Ostholstein
Rudolf-Steiner-Weg • 23738 Lensahn

Tel: 0 43 63/16 41 • Fax: 0 43 63/9 10 70



Wir sind eine zweizügige Schule, feiern in diesem Jahr unseren 60. Geburtstag und sind innerlich wie äußerlich im Aufbruch.

Vor drei Jahren haben wir mit dem Auf- und Ausbau einer Ganztageschule begonnen. In diesem Zusammenhang sind neue Werkräume und eine neue Turnhalle entstanden. Ein Saalbau mit Mensa wird in wenigen Wochen fertig.

Im schulischen Bereich haben wir die Arbeitsweise der Selbstverwaltung des Kollegiums neu organisiert und damit auch die Verantwortlichkeiten für die Schulführung und die Personalführung anders definiert.

Im Bereich des Schulträgers arbeiten wir ebenfalls an neuen Strukturen. In diesem Zusammenhang ist die Position eines/einer

Geschäftsführers/Geschäftsführerin

neu zu besetzen.

Die Tätigkeit umfasst die vielfältigen Aufgaben der Geschäftsführung einer Freien Waldorfschule in enger Zusammenarbeit mit dem Vorstand, der Schulführung und der Personalführung des Kollegiums (und unterscheidet sich insofern von der klassischen Geschäftsführung z.B. einer GmbH): die Überwachung und Planung der Finanzen incl. Zuschüsse, Elternbeiträge, Spenden, Kredite, alle rechtlichen Vorgänge incl. Verträge, die kooperative Leitung unserer kleinen Verwaltung, alle mit den Bauten zusammenhängenden Bereiche, Koordination der verschiedenen Gremien und Themenbereiche/Arbeitskreise, Verbindung zum Kollegium und zur Elternschaft, Außenkontakte und Öffentlichkeitsarbeit..., um nur einige wichtige zu nennen.

Wir suchen eine engagierte und durchsetzungsfreudige Persönlichkeit mit Beziehung zur Waldorfpädagogik, die bereit ist, in unserem Veränderungsprozess mit zu arbeiten und zu gestalten. Idealerweise haben Sie einschlägige Erfahrungen aus selbstverwalteten Organisationen. Kaufmännische und wirtschaftliche Fachkompetenz setzen wir voraus, ebenso Kommunikationsfähigkeit und Humor.

Die Vollzeitstelle ist unbefristet. Die Bezahlung richtet sich nach der schulinternen Gehaltsordnung, die soziale Kriterien berücksichtigt und den Einschränkungen des begrenzten Budgets einer durch öffentliche Zuschüsse und durch Elternbeiträge finanzierten Privatschule Rechnung trägt.

Bitte senden Sie Ihre Bewerbung an:

Goetheschule · Freie Waldorfschule Pforzheim
Schwarzwaldstr. 66
75173 Pforzheim



Wir suchen für unsere einzigartige Schule
eine/n **Oberstufenlehrer/in**
für die Fächer

Mathematik und Physik

zum Schuljahr 2010/2011

Auf Ihr Interesse freut sich das Kollegium
der Freien Waldorfschule Marburg.

Bewerbungen richten Sie bitte an:

Freie Waldorfschule Marburg
z. Hd. des Verwaltungsrates
Ockershäuser Allee 14
35037 Marburg

bewerbung@waldorfschulemarburg.de

oder in dringenden Fällen
Tel. 0 64 21/3 22 27

Nähere Informationen über unsere Schule
finden Sie auf unserer Homepage
www.waldorfschulemarburg.de



Freie Waldorfschule Kreuzberg

Das Kollegium der
Freien Waldorfschule Kreuzberg
sucht für die zweizügige Schule bis Klasse 13

2 Schwangerschaftsvertretungen:

Für die Kl. 2 bc unseres Kooperations-
zuges eine/n KlassenlehrerIn
ab 01. November 2009,
die/der in enger Zusammenarbeit mit einer
Co-Lehrerin (Team-Teaching) 25 Kinder
unterrichten will und Engagement für die
Weiterentwicklung unseres Kooperations-
modells mitbringt.

Eine/n Co-LehrerIn für unsere jetzige
Kl. 3 bc ab 04.01.2010
in enger Zusammenarbeit mit
einem Klassenlehrer

Bewerbungen richten Sie bitte an:

Personaldelegation
Freie Waldorfschule Kreuzberg
Ritterstr. 78
10969 Berlin

**EU
RYTH
MIE**
VOLLE STELLE

**RUDOLF-STEINER-SCHULE
SALZBURG**
Fr. Süphke +43 662 65 02 91
personalia@waldorf-salzburg.info



Freie Waldorfschule Augsburg e. V.

Wir suchen für das Schuljahr
2010/11

eine/n

Klassenlehrer/in
für die 1. Klasse.

Wir freuen uns auf Ihre schriftliche
Bewerbung an das

**Kollegium der
Freien Waldorfschule Augsburg**
Dr.-Schmelzing-Str. 52
86169 Augsburg

Tel.: 08 21/27 09 60
Fax: 08 21/2 70 96 50

info@waldorf-augsburg.de
www.waldorf-augsburg.de



Wir suchen zum 1. Januar 2010 oder nach
Absprache eine engagierte Persönlichkeit mit
Erfahrung in der Pädagogik und in der Schulfüh-
rung als

Schulleiter/in

Wir sind eine einzügige Schule mit Spielgruppe,
Kindergarten und den Klassen 1 bis 9. Winterthur
ist eine aufstrebende Industrie- und Kulturstadt im
Einzugsgebiet von Zürich, umgeben von einer
abwechslungsreichen, schönen Landschaft.

Die Schule steht in einem Erneuerungsprozess
und wünscht sich eine tatkräftige Persönlichkeit
zur Unterstützung des Kollegiums und Leitung des
Schulbetriebs.

Sind Sie interessiert?
Dann senden Sie Ihre Unterlagen an die

Rudolf Steiner Schule Winterthur
Schulleitung · Maienstr. 15 ·
CH-8406 Winterthur

Für weitere Auskünfte steht Ihnen
Frau Loring-Class gerne zur Verfügung.

Tel. 0041/(0)52/203 08 23
schulleitung@rsws.ch

Kleinanzeigen

Gründungsinitiative sucht 3 Erzieher/
innen für den Betrieb eines Natur-/Wald-
kindergartens ab Februar 2010,
info@naturkindergarten-greifswald.de

Betreuung und Erarbeitung von Klas-
senspielen der 8. und 12. Klasse. Profes-
sioneller Regisseur mit langjähriger Er-
fahrung in der Arbeit mit Jugendlichen
und der Betreuung von Klassenspielen
an Waldorfschulen, selbst ehemaliger
Waldorfschüler, möchte diesen Arbeits-
bereich erweitern. Bei Interesse Kontakt
über Tel. 01 79/4 70 45 04

Ferienhaus Nordseewellen Nordseurlaub
in 55 qm Ferienwohnung in Norden, ideal
für Familie bis zu 4 Personen. Erlebnisbad
und Seehundaufzuchtstation in unmit-
telbarer Nähe. Haupt- und Nebensaison
30,- Euro.
www.Ferienhaus-Nordseewellen.de
Tel. 0 49 31/97 25 99



Thema: Inklusion – die heimliche Revolution.

Der UN-Sonderbeauftragte Vernor Munoz kritisierte Deutschland für seine schlechte Integrationspolitik. Bundestag und Bundesrat haben allerdings kürzlich eine UN-Konvention ratifiziert, die behinderten Schülern den Gang zur Regelschule ausdrücklich ermöglichen soll. Rund 400.000 Schüler wären davon betroffen. Das stellt das gesamte Schul- und Ausbildungssystem auf den Kopf. Wie sich die Waldorfkindergärten und -schulen dazu stellen, lesen Sie im nächsten Heft.

Wahre Wissenschaft **»Beschreiben Sie, wie man die Höhe eines Wolkenkratzers mit einem Barometer feststellt.«** – »Sie binden ein langes Stück Schnur an den

Ansatz des Barometers, senken dann das Barometer vom Dach des Wolkenkratzers zum Boden. Die Länge der Schnur plus die Länge des Barometers entspricht der Höhe des Gebäudes.«

Diese schlichte Antwort eines Studenten der Universität Kopenhagen im Fach Physik entrüstete den Prüfer dermaßen, dass der Prüfling sofort entlassen wurde. Der Prüfling bestand darauf, dass seine Antwort unbestreitbar korrekt sei. Die Universität ernannte deshalb einen unabhängigen Gutachter, der meinte, die Antwort sei in der Tat korrekt, zeuge aber von keinerlei physikalischem Wissen.

Um das Problem zu lösen, wurde entschieden, den Prüfling nochmals zu prüfen und ihm sechs Minuten zuzugestehen, in denen er eine mündliche Antwort geben könne, die mindestens eine minimale Vertrautheit mit den Grundprinzipien der Physik erkennen lasse.

Fünf Minuten saß der Prüfling still, den Kopf nach vorne, in Gedanken versunken. Der Schiedsrichter erinnerte ihn, dass die Zeit lief, worauf dieser antwortete, er habe einige extrem relevante Antworten, könne sich aber nicht für eine von ihnen entscheiden. Als ihm geraten wurde, sich zu beeilen, antwortete er: »Erstens könnten Sie das Barometer bis zum Dach des Wolkenkratzers tragen, es über den Rand fallen lassen und die Zeit messen, die es braucht, um den Boden zu erreichen. Die Höhe des Gebäudes kann mit der Formel $H = 0,5g \cdot t^2$ im Quadrat berechnet werden. Das Barometer wäre allerdings dahin! Oder, falls die Sonne scheint, könnten Sie die Höhe des Barometers messen, es hochstellen und die Länge seines Schattens messen. Dann messen Sie die Länge des Schattens des Wolkenkratzers, anschließend ist es eine einfache Sache, anhand der proportionalen Arithmetik seine Höhe zu berechnen.

Wenn Sie aber besonders wissenschaftlich sein wollen, könnten Sie ein kurzes Stück Schnur an das Barometer binden und es schwingen lassen wie ein Pendel, zuerst auf dem Boden und dann auf dem Dach des Wolkenkratzers. Die Höhe entspricht der Abweichung der gravitativen Wiederherstellungskraft $T = 2 \pi \sqrt{l/g}$.

Oder, wenn der Wolkenkratzer eine äußere Nottreppe besitzt, würde es am einfachsten gehen, da hinauf zu steigen, die Höhe des Wolkenkratzers in Barometerlängen abzuhaken und oben zusammenzählen.

Wenn Sie aber bloß eine langweilige und orthodoxe Lösung wünschen, dann können Sie selbstverständlich das Barometer benutzen, um den Luftdruck auf dem Dach des Wolkenkratzers an dessen Fuß zu messen und den Unterschied bezüglich der Millibare umzuwandeln, um die Höhe des Gebäudes zu berechnen.

Aber, da wir ständig aufgefordert werden, die Unabhängigkeit des Verstandes zu üben und wissenschaftliche Methoden anzuwenden, würde es ohne Zweifel viel einfacher sein, an der Tür des Hausmeisters zu klopfen und ihm zu sagen: »Wenn Sie ein nettes, neues Barometer möchten, gebe ich Ihnen dieses hier, vorausgesetzt, Sie sagen mir, wie hoch dieser Wolkenkratzer ist.« ♦

Der Prüfling an der Universität Kopenhagen soll Niels Bohr gewesen sein, der 1922 den Nobelpreis für Physik erhielt.





Die Zeit ist reif!

... für eine Bank mit frischen Ideen.

Legen Sie Ihr Geld sinnstiftend und gewinnbringend zugleich an. Mit Ihrer Geldanlage finanzieren wir ausschließlich ökologische und soziale Projekte und Unternehmen. **Werden Sie gemeinsam mit uns aktiv!** Wir beraten Sie gerne unter der Rufnummer **0234 5797-200**

GLS Bank
und Geld bekommt Sinn

www.gls.de

Wir sind vor Ort in Bochum, Berlin, Frankfurt, Freiburg, Hamburg und Stuttgart für Sie da.

Willkommen in der Welt des Erlebens

Ferienlager
Klassenfahrten

ERLEBNIS PÄDAGOGIK

Weiterbildungen in:

- Erlebnispädagogik
- Mediation
- Waldorfpädagogik
- Dozent in der Erwachsenenbildung

Sämtliche Lehrgänge zertifiziert:
für Arbeitssuchende kostenfrei!

Firmentrainings: teamtrainings.org



eos-freiburg.de

EOS - Erlebnispädagogik
Villa Mez · Wildbachweg 11
79117 Freiburg
0761-600 800

