11 | 2009

November | 4,90 €

erziehungskunst

Waldorfpädagogik heute

Inklusion – die heimliche Revolution

Warum Kinder *trotzen*

Hilfen bei Lese-*Rechtschreib*-Schwäche

Thema: Inklusion 4

H. Köhler: Normal ist die Verschiedenheit 5
J. Denger: Revolution im Schulwesen 11
G. Kaschubowski: Wo Neues werden will, entstehen Ängste 15
U. M. Beese: »Zu mir sind sie anders« 18
M. Zimmermann-Dürkop: Bildung neu denken 23
H. Neumann: Starre Bürokratie – ängstliche Eltern 26
U. Evers-Meyer im Gespräch: Inklusion –
Die Vision einer barrierefreien Gesellschaft 30

Standpunkt 35

Frühe Kindheit 36

M. Kiel-Hinrichsen: Warum Kinder trotzen 36

Aus dem Unterricht 40

E. Westermeier: »Er karm nach Hause und sahr die Scharfe« 40

Erziehungskünstler 45

P. Brändle: Eine Hommage an einen Erziehungskünstler 45

Schule in Bewegung 47

S. Pühler: Hoffnung für Ausgegrenzte (Kirgistan) 47
J. u. R. Gube: Elf Wochen Baobab (Ghana) 50

Junge Autoren 52

M. Stutz: Lesestoff aus der achten Klasse 52

Zeichen der Zeit 56

S. Führer: Die Welt im Spiegel Phantásiens 56
F. Bohner: Michael Ende,
das Mysterium des Geldes und die Finanzmarktkrise 57

Serie Darwin 59

W. Schad: Drei Pioniere des Entwicklungsdenkens in der Waldorf-Biologie 59

Kolumne K. 61

Forum | Gegenlicht 62

Neue Bücher | Neue Filme 64

Nachrichten | Impressum | Termine 67

Gelegenheiten | Anzeigen 70

Dezemberheft | Glossolalie 82

Titelfoto: Wolfgang Schmidt

Mut(h)ige *Vorbilder*

Liebe Leserin, lieber Leser,

Als Jakob als 17-Jähriger in den Krieg musste, sprach man von Euthanasie und Eugenik, nicht von Integration, Inklusion und gleichen Rechten von Menschen, die anders oder besonders waren. Nach seiner Rückkehr aus der Kriegsgefangenschaft arbeitete Jakob Muth (1927–1993) als Gelegenheitsarbeiter, machte gleichzeitig das Abitur, wurde Volksschullehrer, schließlich studierte er, wurde Professor für Pädagogik und Mitglied im Deutschen Bildungsrat – eine Bildungskarriere, die heute unmöglich erscheint. Vielleicht hat er sich gerade deshalb besonders um jene gekümmert, die einen Weg in die Gesellschaft aus eigener Kraft nicht schaffen. Heute sind viele deutsche Behinderten- und Grundschulen nach ihm benannt, weil er sich besonders für die Integration behinderter Kinder in das Schulwesen einsetzte. In diesem Jahr wurde erstmals ein Preis, der seinen Namen trägt, an drei Schulen verliehen. Eine davon ist die Erika-Mann-Schule, eine staatliche Grundschule in Berlin-Wedding, an der hochbegabte wie lernbehinderte Schüler gemeinsam lernen. Die 600 Kinder stammen zu über 80 Prozent aus Migranten- und Hartz-IV-Familien. Neun Prozent sind Integrationskinder – also Kinder, die lernbehindert, autistisch oder aufmerksamkeitsgestört sind. Jede Klasse ist in mehrere Leistungsgruppen aufgeteilt – und die Kinder bestimmen mit, auf welchem Niveau sie arbeiten wollen. Das Erfolgsrezept der Lehrer, die immer im Team unterrichten, ist einfach: Sie betonen die Stärken, nicht die Schwächen ihrer Schüler. Und 70 bis 80 Prozent eines Schülerjahrganges erhalten eine Empfehlung für eine weiterführende Schule.

»Was wir hier machen, ist keine Zauberei«, verrät Schulleiterin Karin Babbe, »entscheidend ist das Klima der Wertschätzung und Anerkennung, das die Kinder und die Lehrer beflügelt.« Mit diesem Ansatz leistet die Erika-Mann-Schule Pionierarbeit: Inklusion heißt nicht nur die Integration behinderter Kinder, sondern Integration aller Kinder, gleich welcher Lernbegabung oder -schwierigkeit.

Mit der Anerkennung der UN-Konvention steht das deutsche Schulsystem vor einem epochalen Wandel und hat Nachholbedarf: Im Gegensatz zu anderen europäischen Ländern wie zum Beispiel Italien, wo im Schnitt 90 Prozent der behinderten Schüler an eine »normale« Schule gehen, sind es in Deutschland nur 15 Prozent. Eltern behinderter Kinder haben jetzt das Recht, ihre Kinder auf eine Regelschule zu schicken. Was mit dieser Verpflichtung auf die Waldorfschulen und Waldorfkindergärten, die sich immer schon auch dieser besonderen Kinder angenommen haben, zukommt, lesen Sie in dieser Ausgabe. ◆

Aus der Redaktion grüßt

Mathias Maurer

»Nicht behindert zu sein ist wahrlich kein Verdienst, sondern ein Geschenk, das jedem von uns jederzeit genommen werden kann. Lassen Sie uns die Behinderten und ihre Angehörigen auf ganz natürliche Weise in unser Leben einbeziehen. Wir wollen ihnen die Gewissheit geben, dass wir zusammengehören. Damit helfen wir nicht nur ihnen, sondern auch uns selbst. Denn wir lernen im Umgang mit ihnen wieder zu erkennen, was wirklich wichtig ist im Leben.«

*Richard von Weizsäcker**

*Aus einer Ansprache des ehemaligen Bundespräsidenten im Jahre 1987.

Foto: Wolfgang Schmidt

Normal ist die *Verschiedenheit*

Maximen einer gelingenden Integration

von Henning Köhler

Der Heilpädagoge und bekannte Buchautor Henning Köhler entwickelt in seinem Beitrag das Gegenbild zu einer Gesellschaft, die zunehmend das Anders- und Behindertsein ausgrenzt, ja zu eliminieren droht. Sein radikaler Begriff von Toleranz führt ihn zu ebenso radikalen Maximen einer differenziellen Integration.

Wir stehen an einer Zeitenwende. Es ist offen, wohin sich unsere Gesellschaft und der einzelne Mensch entwickeln. Man kann Sorgen haben und das Gefühl, es geht rasant abwärts, wenn scheinbar die gesamte menschliche Intelligenz und Kreativität sich ausschließlich auf die Entwicklung neuer Technologien richten und der Mensch sich zum Schöpfer eines neuen Menschen aufschwingt. Kleine chipgesteuerte Roboter sollen in die Blutbahn gesetzt werden, die über das Wohlbefinden des Einzelnen wachen. Man wird durch Psychopharmaka und Gentechnik den Menschen beliebig manipulieren können. Man hofft, alle Krankheiten beseitigen und den Menschen unsterblich machen zu können.

Andere fürchten, dass neue Machtmittel entstehen, die nicht mehr beherrschbar sein werden; die man aber doch benutzen wird, um zu herrschen. Andererseits lebt in der Gesellschaft, und besonders in den Jugendlichen, eine Sehnsucht nach spirituellem Leben in Verbindung mit der großen sozialethischen Frage, was zu tun ist, dass die Menschen nicht mehr hungern, dass sie nicht entrechtet werden und eben auch, dass anders geartete, von der Norm abweichende Menschen nicht ausgeschlossen werden, buchstäblich vom Leben ausgeschlossen, wie es ja infolge der pränatalen Diagnostik schon lange geschieht. Spiritualität heute ist nicht mehr zu denken ohne eine zukunftsfähige soziale Ethik.

Und vielleicht lässt sich ja beides mit den neuen Technologien verbinden, auf dass wirklich so etwas wie ein neues Zeitalter im besten Sinne beginne.

Bekommen wir mit Psychopharmaka alles in den Griff?

Der französische Philosoph Michel Foucault (1926-1984) war vielleicht der größte Theoretiker der Macht, ihrer Strukturen und ihrer psychologischen Hintergründe. Foucault hat sich schon früh kritisch mit dem Thema Integration auseinandergesetzt und deutlich gemacht, dass nicht nur *Ausschließung,* sondern auch *Einschließung* (ein doppelbödiges Wort: es kann Internierung oder Integration bedeuten) ein Machtinstrument ist. Er beschreibt, wie moderne Strategien der Normierung bzw. Normalisierung, der inneren Disziplinierung des Menschen an die Stelle absolutistischer Gewaltformen traten und spricht in diesem Zusammenhang auch von der Entwicklung einer neuen Macht, die er »Biomacht« nennt. Gemeint ist, kurz gesagt, die Disziplinierung des Geistes durch Disziplinierung des Körpers. Aus der Macht, den sozialen oder physischen Tod über Menschen zu verhängen bzw. ihnen diesen anzudrohen, ist inzwischen die Macht geworden, das Leben der Menschen zu beherrschen und zu steuern. Und die Mittel, mit denen das Leben der Menschen gesteuert wird, teilweise ohne dass sie es bemerken, werden immer subtiler.

Es beginnt mit Erziehung und Bildung, setzt sich fort in der lohnabhängigen Arbeit, in den Konsumzwängen durch die Mode- und Unterhaltungsindustrie und den Einfluss der Medien. Wir sind staatlich reglementierten und normierten Bildungsgängen unterworfen – eine Massenveranstaltung, in der, neurobiologisch ausgedrückt, die ›

Gehirne der Menschen auf bestimmte Denkbewegungen, Grundüberzeugungen und Bewusstseinsstrukturen konditioniert werden.
Der amerikanische Kulturkritiker Francis Fukuyama hat ein Buch mit dem Titel »Das Ende des Menschen« (2002) veröffentlicht. In diesem Buch warnt er vor den neuesten Entwicklungen in der Gentechnologie und Pharmakologie. Sie stellen für ihn die größten Gefahren der Gegenwart dar.
Ein Kapitel widmet er dem Wahnsinn, der mit den sogenannten hyperaktiven Kindern angestellt wird. Er sieht darin ein Indiz für das, was er den Trend zur »sozialen Kontrolle durch Psychopharmakologie« nennt. Seiner Ansicht nach sind hier Kräfte am Werk, die beabsichtigen, die Bevölkerung mit den zur Verfügung stehenden chemischen und gentechnischen Mitteln bis ins Kleinste hinein zu kontrollieren, um auf diese Weise einen »sozialen Frieden« herzustellen und alles in den Griff zu bekommen, was nach Abweichung aussieht. Triumphiert die Bio-Macht?

Normal ist, was nicht auffällt

Schon der Begriff Integration, also Eingliederung, ist ein belasteter Begriff. Er verweist auf ein Ganzes, dessen einzelne Glieder im großen Funktionsablauf eine festgelegte, ihnen zugewiesene Rolle spielen, also streng genommen als nicht-individuell gedacht werden, als »Glieder« eben. Ein Mensch, der die von ihm erwartete »Gliedmaßenfunktion« nicht erfüllt, ist ein integrationsbedürftiger Mensch. Der prototypische Fall einer Gemeinschaft von Menschen, in der jeder Einzelne total integriert ist, in der also jede Regung von Individualität unterbunden wird, ist das Militär. Die militärische Marschordnung ist ein Bild dafür.

Was bedeutet das für die Gründung einer integrativen Schule? Wenn wir sagen, wir haben 25 Kinder, vier davon sind integrationsbedürftig – was meinen wir damit? Meinen wir, dass man eigentlich eine Klasse mit normalen Kindern hat, und dann kommen vier bis fünf Unnormale dazu, die dann im Laufe von zwei bis drei Jahren, wenn es eine gute Integrationsschule ist, ebenfalls normal sein werden? Wollen wir das? Das ist im Grunde der Kerngedanke vieler integrativer Einrichtungen bis heute. Normalisierung. Wir wollen ein paar Sonderlinge in eine große Gruppe normaler Kinder eingliedern, damit dann diese Sonderlinge sich in ihrem Verhalten immer mehr der Norm anpassen. Kann es das sein?

Normal ist die Verschiedenheit

Der große ideelle Konkurrent, den man einem solchen gedanklichen Ansatz entgegenhalten kann, ist der Individualismus. Jeder hat ein Recht darauf, in die Gemeinschaft aufgenommen zu werden, und zwar so, dass er in seinem Eigen-Sein dadurch nicht bedroht, nicht in Frage gestellt

Foto: Charlotte Fischer

ist, sondern ganz im Gegenteil gefördert wird. Von daher scheint es mir angebracht, von einer *differenziellen Integration* (DI) zu sprechen, in Abgrenzung zur *normativen Integration*.

DI meint, dass Menschen mit augenscheinlichen Besonderheiten von anderen aufgenommen werden, ohne dass damit der Hintergedanke verbunden wäre, ihnen ihre Besonderheiten auszutreiben. DI meint Verzicht auf die Enteignung individueller Lebensschicksale mit Verweis auf eine abstrakte Durchschnittsnorm; meint, dass die Anderheit des Anderen, auch wenn wir diese zunächst als etwas Befremdliches erleben, von der Gemeinschaft bejaht und getragen wird.

Normal ist die Verschiedenheit. Wir begrüßen die Vielfalt. Wir feiern die Differenz. Im Idealfall tun wir alles dafür, Formen der Gemeinschaftsbildung in der Schule oder anderswo zu finden, in denen diese große Vielfalt leben und bleiben darf. Bei aller theoretischen Betonung des Individuellen in den letzten hundert Jahren sind wir allerdings noch nicht besonders weit gekommen mit dem, was Toleranz in Wirklichkeit bedeutet.

Echte Toleranz ist radikal

Wahre Toleranz– ich würde sie als radikale Toleranz bezeichnen, weil sie tatsächlich an die Wurzel geht – *duldet* die Anderheit des Anderen nicht nur, sondern freut sich an ihr. Es ist eine Toleranz, die uns dahin führt, dass wir ein neues Feld der Begeisterung entdecken: So wie du bist, in deiner ganzen unglaublich interessanten und für mich auch zunächst rätselhaften Anderheit, genau so will ich dich. Es ist für mich innerlich ein ständiger Anlass zum Aufwachen, die Anderheit des Anderen wahrzunehmen, zu ergründen und zu würdigen.

Für mich ist der wahre Heilpädagoge einer, dem das sogenannte Behindertsein der so genannten Behinderten eine beständige Quelle des freudigen Erstaunens ist, was keineswegs ausschließt, dass er mitleidet, wo ihm Leid begegnet, aber das ist ja keine für den sogenannten Behindertenbereich reservierte Regung; Anlässe zum Mitleiden finden sich täglich und überall. Mit Enthusiasmus sollte es uns erfüllen, dass jeder Mensch ein Universum für sich ist – und wo könnte man das besser studieren als in ›

Foto: Charlotte Fischer

» Die Menschlichkeit bricht im Menschen erst dann wirklich durch, wenn er sich in seinem fundamentalen Behindertsein wahrnimmt und annimmt.«

der Heilpädagogik? Das wäre aktive, radikale Toleranz, die zu einer zukunftsweisenden gemeinschaftsbildenden Kraft werden kann. Übrigens gilt dieser Ansatz genauso für »normale« Pädagogen, eigentlich für alle, die mit Erziehung zu tun haben.

Immer mehr Verhaltensweisen werden pathologisiert

Der Toleranzrahmen für das, was noch als normal und annehmbar gilt, wurde in den letzten Jahrzehnten immer enger gezogen. Die international gebräuchlichen Listen psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter haben sich seit Mitte der 1980er Jahre explosionsartig erweitert. Es kommen ständig neue Syndrome hinzu. Immer mehr kindliche Verhaltensweisen, die man früher als Normvarianten gelten ließ, werden als pathologisch eingestuft. Deshalb ist es zumindest eine offene Frage, ob wir heute tatsächlich mehr gestörte Kinder haben als früher.
Durch die Pathologisierung abweichenden Verhaltens, durch die Aufblähung des therapeutischen Apparats, durch die Verschiebung pädagogischer Probleme in die medizinische Zuständigkeit werden wir der Dinge gewiss nicht Herr. So wie die Kinder heute sind, brauchen sie nicht immer mehr Therapie und immer mehr Regeln und immer mehr Normen und immer mehr Integration. Sie brauchen mehr soziale Wärme. Und mehr Aufmerksamkeit. Das ist das Entscheidende.
Wärme und Aufmerksamkeit. Warme Aufmerksamkeit. Herzensaufmerksamkeit.
Gemeint ist nicht die überwachende, kontrollierende, bewertende Aufmerksamkeit, zu der unsere Zeit so heftig tendiert. Es gibt eine andere Art von Aufmerksamkeit, die etwas ganz Zukünftiges ist, in der wir uns aber heute schon beginnen können zu üben. Rudolf Steiner bezeichnete sie als eine neue, geläuterte Form des *Interesses* am anderen Menschen, deren Ausbildung uns in die Lage versetzt, das »Göttliche« im Anderen zu sehen.
Wir sollten uns bemühen, dieses *neue Sehen* zu entwickeln, eine innere Wandlung zu vollziehen in Bezug darauf, wie man Kinder anschaut, wie man gerade die besonderen Kinder anschaut, wie man sich entfernen kann von falschen Normvorstellungen und von dem »Fehlerfahndungsblick« , auf den wir zunächst alle mehr oder weniger konditioniert sind.

Maximen einer differenziellen Integration

Im Folgenden möchte ich Sie mit den Grundmaximen einer differenziellen, das heißt, »normfreien« Integration bekannt machen.

1. Die Unterteilung der Menschen in Behinderte und Nicht-Behinderte ist erstens eine Taktlosigkeit gegenüber den vermeintlich Behinderten und zweitens unwahr. Das Behindertsein ist ein so maßgebliches Kriterium für Menschsein ganz allgemein, dass man mit einem gewissen Recht sagen kann: Die Menschlichkeit bricht im Menschen erst dann wirklich durch, wenn er sich in seinem fundamentalen Behindertsein wahrnimmt und annimmt. Das betrifft jeden von uns. In dem Augenblick, in dem ich mich in meinem fundamentalen Behindertsein wahrnehme und annehme, wird diese innere Einsicht mir verbieten, jemals wieder zu einem anderen Menschen zu sagen oder über ihn zu denken: »Du bist im Unterschied zu mir behindert.«
2. Sicher, es gibt unterschiedliche Begabungen in einzelnen Bereichen. Nimmt man jedoch den Menschen als Ganzen, wird die Skala zwischen »minderbegabt« über »durchschnittlich begabt« bis »hoch begabt« hinfällig. Jeder Mensch ist gleichermaßen hoch begabt, aber nicht alle können ihre Begabungen gleich gut zeigen und nicht alle haben das Glück, in ihren Begabungen erkannt zu werden.
3. Standardisierte Intelligenzmessungen geben allenfalls über einen sehr kleinen Bereich des Intelligenzspektrums Aufschluss. Einem Menschen geringe Intelligenz zu bescheinigen, ist spekulativ. Unser Interesse gilt nicht dem Grad von Intelligenz, den ein Mensch aufweist, sondern wie und wo sich seine Intelligenz äußert oder warum sie sich nicht äußern kann.
4. Die Gleichsetzung von Normalität und Gesundheit ist weder plausibel noch sinnvoll. Normalisierung ist kein (heil-) pädagogisches Ideal.
5. Das neurobiologische Deutungsmonopol im heil- und sonderpädagogischen Bereich darf nicht hingenommen werden. Es wirft uns historisch zurück. Vor dreißig Jahren schien es noch so, als ob die Zeiten, in denen man glaubte, alle abweichenden Wesenszüge und Verhaltensweisen monokausal auf hirnphysiologische Fehlbildungen zurückführen zu können, endgültig vorüber seien. Jetzt feiert die Phrenologie des 19. Jahrhunderts, neu eingekleidet und geliftet, ein rauschendes Comeback. Im Übrigen haben gerade wir Deutschen allen Grund, nie wieder in die Falle einer biologistisch-defektologischen Sichtweise auf sogenannte behinderte oder defizitäre Mitmenschen zu laufen. Nach Auschwitz muss damit ein für allemal Schluss sein.
6. Wir treten im Rahmen des Konzepts der differenziellen Integration (DI) für eine Rehabilitation der im postmodernen Diskurs systematisch verhöhnten und diskreditierten Begriffe »Ich«, »Seele«, »Geist« und »Schicksal« ein. Es gilt allerdings, diese Begriffe im Kontext einer zukunftsfähigen, postmaterialistischen Anthropologie neu zu bestimmen und zu begründen. Sie lediglich zu postulieren, genügt nicht.
7. Schulen, und ganz besonders integrative Schulen, sollten Orte sein, an denen die Kinder – so drückte es Jean Paul einmal aus – gestärkt werden gegen die »Kränkungen der Zeit«. Nicht jedoch Orte, an denen sie dazu dressiert werden, sich möglichst »unauffällig« zu verhalten. Kaum etwas steht einer wahren (heil-)pädagogischen Gesinnung so im Wege wie »das Diktat der Konformität« (Jürg Jegge).
8. Die Philosophie der differenziellen Integration geht davon aus, dass jeder Mensch mit einem *biografischen Richtungsimpuls* zur Welt kommt. Man könnte auch, mit Goethe, von

*Jeden **Mangel**, den wir bei einem Kind zu sehen meinen, müssen wir mindestens durch zwei Vorzüge, Stärken, **Schönheiten** aufwiegen können, die wir an dem Kind entdecken.*

einem individuellen »leitenden Willen« sprechen. – Es gibt also neben Genen und Umwelt bzw. Erziehung ein Drittes. Dieses Dritte muss uns heilig sein. Wir sind aufgerufen, ein »erkennendes Fühlen« (Edmund Husserl) dafür zu entwickeln. Starke, passionierte Willensimpulse eines Kindes (»Hingaben«) dürfen nie gewaltsam bekämpft oder ins Lächerliche gezogen werden – auch wenn wir bezweifeln, dass es sich um Äußerungen jenes inneren, leitenden Willens handelt. Wir könnten irren. Beharrliche, stoische Weigerungen eines Kindes dürfen nie verächtlich übergangen werden. Es könnte sich um »innere Imperative« handeln, deren Sinn uns noch verborgen ist.

9. Die gängige pauschale Elternbeschuldigung im Hinblick auf verhaltensauffällige und schulisch versagende Kinder ist unproduktiv und zumeist auch faktisch ungerecht. Kinder sind nicht einfach die Produkte ihrer Erziehung. Eltern sind Partner in einer guten integrativen Schule – und nicht diejenigen, die gebückt und schuldbeladen zum Rapport anzutreten haben, wenn wir mit dem Kind unzufrieden sind.
10. Respekt vor der Anderheit des Anderen ist das große Lernziel. Die höchste Form dieses Respekts nennt Rudolf Steiner »Ehrfurcht vor dem Schicksal«. Nie darf ein Kind gedemütigt werden.
11. Der Unterricht ist nach Möglichkeit so zu gestalten, dass die verschiedenen Begabungsprofile bzw. Intelligenzvarianten gleichrangig Berücksichtigung finden. Jedes Kind sollte sich mindestens einmal wöchentlich in seinen Kompetenzen erleben dürfen und sich in seiner besonderen Interessenlage angesprochen fühlen. Hierbei können Ergebnisse der neueren Intelligenz- und Begabungsforschung zu Rate gezogen werden.
12. Mobbing unter den Kindern wird umso weniger auftreten, je mehr die Erwachsenen sich bemühen, das schulische Leben so zu gestalten, dass ein soziales Wärmefeld entsteht.
    Es gilt, soziale Kompetenz *vorzuleben.* Forderungen laufen ins Leere. Das »Gute« (Vertrauen, Fairness, Hilfsbereitschaft, Toleranz) muss gewissermaßen in der Luft liegen, so dass es die Kinder »riechen« können. Mit Freude und Erleichterung werden sie registrieren: Hier gehen die großen Leute respektvoll miteinander um – und mit uns auch. Hier sprechen die Lehrer und Eltern so miteinander, dass echte Anerkennung spürbar wird. Also, fangen wir, was das soziale Klima betrifft, bei uns an. Es lohnt sich!
13. Was wir über die Kinder denken, wirkt genauso, als ob es gesagt wäre. Die Sprache (in den Konferenzen etwa) soll stets achtungsvoll sein. Dann werden wir bemerken, dass auch die Gedanken langsam achtungsvoller werden.
14. Jeden Mangel, den wir bei einem Kind zu sehen meinen, müssen wir mindestens durch zwei Vorzüge, Stärken, Schönheiten, die wir an dem Kind entdeckt haben, aufwiegen können in unserem anschauenden Urteil. Dann haben wir die innere Haltung, mit der differenzielle Integration gelingen kann. ◆

Zum Autor: Henning Köhler, Heilpädagoge, Buchautor, Leiter des vor 23 Jahren von ihm gegründeten Janusz-Korczak-Instituts (heilpädagogisches Therapeutikum, Erziehungs- und Jugendberatungsstelle) in Nürtingen. Dozent am Seminar für Waldorfpädagogik Köln und am Institut für Pädagogik und Medizin in Verona, Italien. Initiator der beruflichen Fortbildung zum Fachberater für spezielle Erziehungsfragen am JKI (seit 12 Jahren).

Link: www.janusz-korczak-institut.de

Dieser Beitrag ist eine stark gekürzte Zusammenfassung eines Vortrages vom 13. März 2009 in Leipzig zur Begründung der Initiative Integrative Waldorfschule.

Revolution im Schulwesen

von Johannes Denger

Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen verlangt nach inklusiver Bildung. Wenn wir diese Herausforderung als Chance begreifen, kann sie zu einer Erneuerung der Waldorfpädagogik führen. Menschen mit Behinderungen, Schüler, Eltern und Lehrer werden durch die graduelle Verwirklichung von Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit in Schule und Bildung zu Kämpfern für die Menschenrechte und können so zu einer Humanisierung der gesamten Gesellschaft beitragen.

Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen ist – wenn der Schein nicht trügt – ein Jahrhundertwerk mit einem beachtlichen Entwicklungspotenzial. Sie stellt den einzelnen Menschen absolut in den Mittelpunkt, kümmert sich um unzählige Facetten des täglichen Lebens und ist letztlich nur durch weitgehende gesellschaftliche Veränderungen zu verwirklichen. In den 1960er Jahren versuchte man, dem Spannungsverhältnis von Menschen mit Behinderungen und Gesellschaft durch das Normalisierungsprinzip zu begegnen, in den 1980er Jahren durch Integration. Jetzt geht es unter dem Stichwort »Inklusion« darum, das Sosein, die Lebenserfahrungen von Menschen mit Behinderungen als einen bereichernden und unverzichtbaren Beitrag zu verstehen und diesen als ein die Gesellschaft wesentlich mitgestaltendes Element zu achten.

Man ist nicht, man wird behindert

Schon in der Präambel der Behindertenrechtskonvention (BRK) wird ein neuer Behinderungsbegriff beschrieben, der Behinderung nicht als eine dem einzelnen anhaftende Eigenschaft versteht, sondern als Prozess, der in der Interaktion zwischen einer Beeinträchtigung und den umwelt- oder einstellungsbedingten Barrieren in der Umgebung entsteht: Man ist nicht, sondern man wird behindert.

Die Grundlage aller UN-Konventionen, der Dreiklang von *Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit,* findet sich in der BRK wieder durch die Forderung nach *(assistierter) Autonomie, Barrierefreiheit und Inklusion*. Autonom ist, wer sich selbst folgen kann. Voraussetzung dafür ist einerseits die gewährte gesellschaftliche *Freiheit,* andererseits die Fähigkeit des Individuums, aus einer Überschau über die Verhältnisse die Freiheit auch zu nutzen. Barrieren sorgen für Ungleichheit; da, wo sie abgebaut werden, wird *Gleichheit* möglich. Durch Inklusion schließlich wird *Brüderlichkeit* verwirklicht. Eine grundlegende Bedeutung für die weitest mögliche Verwirklichung dieser Ideale kommt der Schule zu. Ziel einer inklusiven Bildung ist daher *eine Schule für alle.*

Basis der schulischen Heilpädagogik auf anthroposophischer Grundlage ist die Waldorfpädagogik. Sie wiederum ist als Teil einer sozialen und politischen Bewegung entstanden, die zu Beginn des 20. Jahrhunderts die drei Ideale der Französischen Revolution in die Lebenswirklichkeit zu tragen versuchte: Freiheit im kulturellen Leben, Gleichheit im Rechtsleben und Brüderlichkeit im Wirtschaftsleben, so differenzierte der Begründer der Waldorfschule Rudolf Steiner in seiner *Dreigliederung des sozialen Organismus* das soziale Gemeinwesen.

Die Freie Waldorfschule, eine der ersten Gesamtschulen überhaupt, hat sich als fruchtbarer Versuch seit jener Zeit des Aufbruchs bis heute vielfältig entwickelt. Gerade in der ersten Zeit verstand sie sich als Schule für alle. Immer schon besuchten einzelne Kinder und Jugendliche mit Behinderungen als integrierte Schüler oder Schülerinnen Regel-Waldorfklassen. An vielen Waldorfschulen wurden ›

Foto: Wolfgang Schmidt

Förderangebote und Kleinklassen eingerichtet, um den speziellen Anforderungen von Kindern außerhalb von vorhandenen Rahmenbedingungen angemessen gerecht werden zu können. Aber auch im Sonderschulbereich, der sich durch die Segregation in den 1970er Jahren in unzählige Spezialformen aufgeteilt hatte, fand an heilpädagogischen Schulen Integration durch Zusammenführung von Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichem Förderbedarf jenseits der Regelschule statt, eine Form, um die damals rechtlich hart gekämpft werden musste. Seit einigen Jahren entstehen integrative Waldorfschulen mit entsprechend kleinen Klassen und einem Team aus Lehrern und Heilpädagogen.

Entwicklung steht vor Lernzielen

Vor dem Hintergrund dieser gewachsenen Vielfalt an Schulformen stellt sich heute die Frage: In welcher Schule findet das einzelne Kind die geeigneten Mittel und Wege, um in seiner Lebenswirklichkeit zu sich selbst zu finden und den drei oben skizzierten Idealen möglichst nahe zu kommen? Artikel 24 der BRK geht freilich noch viel weiter in der Forderung nach inklusivem Lernen für jedes Kind! Widerstehen wir zunächst der Versuchung, aus Erfahrung bereits zu wissen, dass das sowieso gar nicht geht – wofür es durchaus gute Gründe gibt – und nehmen wir die Herausforderung dieses Dokumentes an, das seit dem 26. März 2009 immerhin auch deutsches Recht ist. Interessanterweise, wenn auch nicht ganz überraschend, stoßen wir dabei auf die Wurzeln der Waldorfpädagogik!
Da wäre zuvorderst die Entwicklungsorientierung. Eine inklusive Unterrichtung von Kindern mit verschiedensten Voraussetzungen ist nur möglich, wenn man sich von einer ausschließlich am Lernziel (z.B. Abitur) orientierten Bildung verabschiedet und eine radikale Umkehr zur Orientierung an der Entwicklung des einzelnen Kindes vornimmt. Lehrerinnen und Lehrer an heilpädagogischen Schulen sind darin ausgesprochen geübt, weil sie häufig Kinder mit extrem unterschiedlichen Voraussetzungen – etwa was die körperliche Leistungsfähigkeit oder das Vorstellungs- und Sprachvermögen angeht – in einer Klasse führen.
Aber auch die Kinder in den Regelklassen brauchen zunehmend heilpädagogisches Verständnis und verstärkte Hinwendung zum Einzelnen. Integration eines Kindes mit Hilfebedarf in eine Waldorf-Regelklasse war immer in starkem Maße vom Interesse, Engagement und der Vorbildung des Klassenlehrers oder der -lehrerin und der Bereitschaft des ganzen Kollegiums und der Eltern der anderen Kinder abhängig. Wenn Integration oder künftig gar Inklusion gelingt, ist sie für alle Kinder der Klasse von unschätzbarem Wert, etwa in Bezug auf das Entwickeln von Sozialkompetenz.

Somit ist die neue Sicht auf eine inklusive Bildung auch eine Herausforderung für die Lehrerbildung. Will man die ohnehin oft überlasteten Lehrerinnen und Lehrer nicht durch unerfüllbare Aufgaben zusätzlich belasten, müssen neue Wege der Kooperation zwischen Heilpädagogen und Waldorflehrern gefunden und beschritten werden. Erste Entwicklungen auf diesem Felde gibt es bereits. Das Gespräch zwischen Waldorflehrern und Heilpädagogen ist unabdingbare Voraussetzung. Als Heilpädagoge, der Waldorflehrer wurde, und als Klassenlehrer, der zwei Waldorf-Regelklassen führte, weiß ich um die Fruchtbarkeit der Verbindung der pädagogischen mit der heilpädagogischen Kompetenz in der Begegnung mit dem Kind.

Waldorflehrer und Heilpädagogen suchen das Gespräch

Zur Zeit finden intensive Fachgespräche zwischen Vertretern des Bundes der Waldorfschulen und des Verbands für anthroposophische Heilpädagogik, Sozialtherapie und soziale Arbeit statt. Unter anderem wird dabei ein Thesenpapier als inhaltlicher Ausgangspunkt für künftige Entwicklungen erstellt. Bei den bisherigen Gesprächen wurde auch deutlich, dass man die weitere Entwicklung mit großer Wachsamkeit begleiten muss, damit der Paradigmenwechsel nicht zu Lasten der Kinder geht und nicht vorwiegend dazu missbraucht wird, um dem Bildungswesen für Kinder mit Hilfebedarf die finanziellen Mittel zu entziehen.

Wollen wir in der herausfordernden Fragestellung nach Inklusion urteilsfähig werden, müssen wir also Schichtenurteile bilden und die gesellschaftliche, die politische, die schulrechtliche und die methodisch-didaktische Ebene unterscheiden. So wird es in den kommenden Jahren ›

Für eine **anthroposophisch** erweiterte Heilkunst – IKK Hamburg

Anthroposophische Medizin und ihre Therapien gehören gleichberechtigt in den Leistungskatalog der Krankenkassen. Bei der IKK Hamburg ist dieser Anspruch Wirklichkeit. Nutzen auch Sie unser exklusives Leistungsangebot und werden Sie Mitglied der Innungskrankenkasse Hamburg. Wir freuen uns auf Sie.

Alles Bestens

IKK HAMBURG

Erfahren Sie mehr unter **www.ikk-hamburg.de**
oder gebührenfrei unter **0800/77 70 444**

darum gehen, Erfahrungen zu sammeln, ob und wie durch Inklusion das einzelne Kind seine ihm gerecht werdende Bildung erhält. So lange – und zumindest als längerfristiger Übergang – ist ein vielfältiges Angebot von Schul- und Gemeinschaftsformen unverzichtbar für die individuellen Wege von Kindern mit und ohne Behinderungen, die Menschenrechte zu erüben und zu leben.

Der Zeitgeist fordert den übenden Menschen

Der Philosoph Peter Sloterdijk fragt in seinem neuen Buch *Du musst dein Leben ändern* nach dem Paradigma des 21. Jahrhunderts. Sei es im 20. Jahrhundert um die Entwicklung von Selbstwahl und Selbstbestimmung gegangen, so sei das neu angebrochene Jahrhundert das des übenden Menschen. Ausgangspunkt für diese Hypothese ist für Sloterdijk der Mensch mit Behinderung: »Demzufolge besitzt der Behinderte die Chance, seine Geworfenheit in die Behinderung als Ausgangspunkt einer umfassenden Selbstwahl zu erfassen. ... Die Behinderung wird ... als eine Schule des Willens gedeutet. ›Wer von Geburt an auf eigene Versuche angewiesen ist und nicht daran gehindert wird ... bei dem entwickelt sich ein Wille ... der Trieb zur Selbständigkeit ... reizt zu fortdauernden Versuchen an.‹« Und Sloterdijk fährt fort: »Indem sie es schaffen, die Paradoxien ihrer Daseinsweise zu entfalten, können Behinderte zu überzeugenden Dozenten der conditio humana werden – übende Wesen einer besonderen Kategorie mit einer Botschaft für übende Wesen im allgemeinen.«
Menschen ohne ausgeprägte Behinderungen können von Menschen mit Behinderungen außerordentlich viel lernen – und umgekehrt natürlich auch. Es geht also nicht nur darum, ihnen nicht die volle gesellschaftliche Teilnahme und Teilhabe vorzuenthalten, sondern ebenso darum, sie nicht der Gesellschaft vorzuenthalten. Wir sind schlicht aufeinander angewiesen. Moralische Phantasie und moralische Technik zur Verwirklichung der Inklusion müssen jetzt entwickelt werden.

Zum Autor: Johannes Denger ist Heilpädagoge und Waldorflehrer. Er arbeitet als Referent für Bildung, Ethik und Öffentlichkeit im Verband für anthroposophische Heilpädagogik, Sozialtherapie und soziale Arbeit e.V.

Eine inklusive Unterrichtung von Kindern mit verschiedensten Voraussetzungen ist nur möglich, wenn man sich von einer ausschließlich am Lernziel orientierten Bildung verabschiedet.

Wo *Neues werden* will, entstehen Ängste

Inklusionsdebatte – für Waldorf kein Problem

von Götz Kaschubowski

Welche Antworten die Waldorfpädagogik für einen gemeinsamen Unterricht aller Kinder eines Jahrgangs bereit hält, legt Götz Kaschubowski, Leiter des Instituts für Heilpädagogik in Mannheim, anhand zweier aktueller wissenschaftlicher Untersuchungen dar.

Begriffe wie Blindenheim oder Irrenhaus verschwinden aus den einschlägig bekannten Wörterbüchern. Möglicherweise wird man auch bald ohne den Begriff »Sonderschule« auskommen. Und vielleicht gibt es in einigen Jahren keine besonderen Schüler, keine Eltern dieser be-sonderen Kinder, keine be-sonderen Lehrer mehr, weil alle Kinder in dieselben Schulen gehen dürfen – in Schulen für alle Kinder.

So oder so ähnlich stellen sich die Autoren der *UN-Konvention zum Schutz der Rechte von Menschen mit Behinderung* die Zukunft vor. Die Konvention, im Dezember 2006 von der UN-Generalversammlung verabschiedet, wurde im Februar 2009 von der Bundesregierung ratifiziert. Und mit der Hinterlegung der Ratifizierungsurkunde im März 2009 verpflichtete sich unser Land, die Inhalte der Konvention in deutsches Recht zu überführen.

Wohl selten ist eine UN-Konvention derart ins Bewusstsein der Öffentlichkeit getreten. Sie scheint alle Bereiche des Lebens zu durchdringen und verändern zu wollen, auch den schulischen. Artikel 24 (Bildung) verpflichtet die Unterzeichnerstaaten, ein inklusives Bildungssystem einzuführen: Kinder sollen aufgrund ihres individuellen Soseins, das landläufig als Behinderung bezeichnet wird, nicht ohne Weiteres vom allgemeinen Bildungsbetrieb ausgeschlossen und in Sonderschulen betreut werden.

Damit wird zunächst ein Menschenrecht für unteilbar erklärt. Dass diese politische Selbstverständlichkeit dennoch erhebliche soziale pädagogische und unterrichtsmethodische Fragen zur Folge hat, liegt auf der Hand. Wo immer Neues werden will, formulieren sich Ängste, die alte – vielleicht auch gute – Standards verteidigen, aber auch das Unmögliche des Neuen beschreien.

Wie stellt die sich Waldorfschulbewegung in dieser Frage auf? Welche Antworten hat die Waldorfpädagogik für einen gemeinsamen Unterricht aller Kinder eines Jahrganges?

Wollen wir Spießer werden?

Es liegen zwei aktuelle wissenschaftliche Untersuchungen zu diesen Fragenstellungen vor: Thomas Maschke, Sonderschullehrer und Leiter der Kaspar-Hauser-(Sonder)Schule in Überlingen, hat den gemeinsamen Unterricht von Kindern mit unterschiedlichem Förderbedarf untersucht. Ulrike Barth, ebenfalls Sonderschullehrerin, begleitet die Umwandlung eines Zweiges der Waldorfschule Berlin-Kreuzberg in einen integrativen Schulbetrieb. Beide Studien sind als Dissertationen angenommen, wodurch der spezifische Ansatz der Waldorfpädagogik zum gemeinsamen Unterricht aller Kinder (Integration genannt) in den wissenschaftlichen Diskurs aufgenommen wurde.

Zunächst ist festzustellen, dass Waldorfschulen schon immer Kinder mit besonderen Förderbedürfnissen integrativ beschult haben – ohne Feststellungsbescheid durch das Staatliche Schulamt und somit auch ohne besondere Bezuschussung. Das ist sozusagen eine gute Tradition. Maschke zitiert hier aus den »Konferenzen« vom 8. und 14. März 1920, in denen Rudolf Steiner sich zur Pädagogik mit – damals so genannten – »psychopathischen« Kindern, die in der Hilfsklasse von Karl Schubert unterrichtet wurden, äußert: »In diesem Unterricht muss man sich mit den einzelnen beschäftigen. Nicht viel anders, aber man muss alles langsamer machen«. Im November 1921 antwortet Steiner ›

Foto: Charlotte Fischer

auf die Frage, ob man ein »pathologisches« Kind ablehnen soll: »Dieses Kind gibt keinen Anlass, es nicht in der Schule zu haben. (...) Wir müssen das machen. Kinder, die etwas lernen sollen, wenn sie auch pathologisch sind, wollen wir nicht zurückweisen. (...) Das dürfen wir auf keinen Fall tun, die Kinder aufnehmen und wieder heraustun. (...) wir kommen dadurch zu einer spießbürgerlichen Handhabung der ganzen Schulführung. Wir werden Spießer, wie die Menschen überhaupt Spießer sind.«

Dass Rudolf Steiner sich derart vehement für Kinder in besonderen Lebens- und Lernsituationen einsetzte, sei seiner Anthropologie zu danken, so Maschke. Mit dem Begriff »Allgemeine Menschenkunde« habe Steiner eine Programmatik zum Ausdruck gebracht, die ein generelles und umfassendes Verständnis vom Menschen beinhalte. »Grundmotiv dieser Menschenkunde ist die Erkenntnis, dass die elementaren Entwicklungsgesetzmäßigkeiten für alle Menschen gleich sind« (Maschke). Es sei dann Aufgabe des Lehrers, »in die ganze Wesenheit des werdenden Menschen unterzutauchen. (...) Dann wird er der wirkliche Bildner der werdenden Menschen sein können« (Steiner). Maschke folgert, dass jeder Unterricht, unabhängig vom seelischen Sein der Schüler, von den Fähigkeiten des Lehrers abhänge.

Auch Ulrike Barth differenziert zwischen Waldorfpädagogik und gegenwärtiger Waldorfschule. Rudolf Steiner sei nicht nur der Überzeugung gewesen, »dass die von ihm entwickelte Menschenkunde, die anthropologisch-pädagogische Grundlage der waldorfpädagogischen Arbeit, für alle Menschen gelte«, vielmehr habe er selbst, auch nach Abhalten des »Heilpädagogischen Kurses« (1924) die Kinder nicht nach Betreuungsformen differenziert. Auch sie bestätigt: »Eine klare Zuweisung zu waldorf- oder heilpädagogischer Schulform gab es nie. Integration war abhängig vom Können des Lehrers«.

Barth kommt interessanterweise zu dem Schluss, dass es keiner grundsätzlichen Veränderung in der Ausbildung der Waldorflehrer bedürfe. Vielmehr plädiert sie für Ergänzungen: »In die Ausbildung von Waldorflehrern müssen zusätzliche integrationspädagogische Grundlagen wie kontinuierliche Teamarbeit im Zwei-Pädagogen-System, kollegiale Zusammenarbeit im Allgemeinen, Realisierung von Binnendifferenzierung im Unterricht und individuelle Lernprozessbeobachtung aufgenommen werden«. Zusätzlich bedürfe es der »Offenheit zur qualitativen Überprüfung des eigenen Maßstabes«.

Kooperative Lernformen steigern die Kompetenzen

Barth stützt ihre These vom Nichtaussondern der Kinder u.a. auf Steiners kritische Äußerungen zum Begriff der Normalität im »Heilpädagogischen Kurs« und in den Lehrerkonferenzen: »Was ist normal? Eine Grenze ist ja gar nicht zu ziehen«. Auch habe Steiner in den Arnheimer Vorträgen auf Biografien von Menschen hingewiesen, »die in ihrem späteren Leben Großes geleitet haben, aber als Kinder unbegabt waren«. Aus heutiger Sicht lässt sich dazu feststellen, dass es ausreichend empirisch belegte Hinweise darauf gibt, dass integrativer Unterricht sich positiv auf das Leistungsvermögen aller Kinder auswirkt.

Barth erhofft sich daher von einer Diskussion um einen gemeinsamen Unterricht für alle Kinder im Rahmen der Waldorfschule eine Erneuerung der Methodik. Offene Unterrichtsformen bis hin zum klassenübergreifenden Unterricht seien u.a. in der Zeitschrift »Erziehungskunst« bereits diskutiert worden: »Es wird für Methodenwechsel plädiert, um Schülern durch das Angebot methodischer Vielfalt Unterricht zu ermöglichen, der ihren Lernantrieb steigert, selbstständiges Lernen fördert und individuelle

Lernprozesse und -strategien herausfordert. Die Erkenntnis, dass kooperative Lernformen zu einer deutlichen Qualitätssteigerung verschiedenster Kompetenzen des Schülers beitragen, macht auch vor den Waldorfschulen nicht Halt«(Barth).
Dass eine gemeinsame Unterrichtung aller Kinder möglich ist, ist durch eine dreißigjährige Praxis in Mitteleuropa längst belegt. Dass die Waldorfpädagogik sich in besonderer Weise eignet, dieses pädagogische Anliegen zu verwirklichen, haben Barth und Maschke nachgewiesen. Zudem arbeiten die Kollegen in der Windrather Talschule, in Emmendingen, in Köln und Everswinkel mit unterschiedlichen Konzepten an der praktischen Umsetzung. Auch kleinere Schulen, die auf der Grundlage der Waldorfpädagogik arbeiten und dem Bund der Freien Waldorfschulen nicht angehören, verfolgen bereits länger integrative Ansätze.
Dennoch wäre eine Forderung nach sofortiger Öffnung aller Schulen im Sinne der betroffenen Kinder wenig hilfreich. Es bleiben trotz der langen Erfahrungen noch immer ungelöste Fragen: Was wird mit den Kindern, die große Gruppen einfach nicht aushalten? Wie gehen wir mit der Notwendigkeit des zieldifferenten Unterrichts in großen Lerngruppen um? Erhalten alle Kinder mit Förderbedarf eine ausreichende, möglicherweise individuelle Förderung, die in Sonderschulen heute geleistet werden kann? Wie steht es um die Bereitschaft der Klassenlehrerschaft, sich auf das Prinzip des Teamteachings einzulassen?
Schließlich gibt es neuere Untersuchungen, die soziale Probleme innerhalb der Schülerschaft nachweisen; offenbar ist Beliebtheit im Klassengefüge auch von äußeren Faktoren abhängig.
Wir sollten in aller Ruhe, frei von Vorstellungen und Vorurteilen das Gespräch über integrativen Unterricht führen, Lehrer der Waldorfschulen und der anthroposophisch-heilpädagogischen Schulen, Eltern beider Schulformen und, soweit es geht, sollten auch die Schüler einbezogen werden. Die Erfahrungen, die aus den oben genannten integrativen Waldorfschulen bereits vorliegen, sind eine gute Basis. ◆

Zum Autor: Dr. päd. Götz Kaschubowski, Sonderschullehrer, Leiter des Institutes für Heilpädagogik an der Freien Hochschule in Mannheim.

Literatur: Ulrike Barth: *Integration und Waldorfpädagogik*, Diss. Juli 2008 – im Internet abrufbar unter http://opus.kobv.de/tuberlin/volltexte/2008/2085
Thomas Maschke: *Integrative Aspekte der anthroposophischen Heilpädagogik in Theorie und Praxis*, Peter Lang Verlag, Frankfurt a.M. 2008

»Zu mir sind sie *anders*«

Eine persönliche Einladung zum Nachdenken

von Ute Maria Beese

In mein eigenes Leben fanden gewisse Fragen sehr früh Eingang. Sie bestimmten und bestimmen es weitgehend, und sie werden es weiter bestimmen; innerlich, im Familiären, im Beruflichen: Was sind und bedeuten Integration, Inklusion und auch Isolation für den Menschen? – Wie, habe ich mich schon sehr früh gefragt, geht es einem Kind und seinen Eltern, wenn das Neugeborene zur Welt gekommen ist?

Die Ankunft eines Kindes löst Freude aus; seine gesamte Umwelt ist begeistert. Menschen beugen sich über die Wiege des Kleinen, begrüßen den Neuling und heißen ihn willkommen. Später, die ersten Gehversuche: Das Kind jauchzt über die eigenen Schritte und die geglückte Bewegung in der Senkrechten: Seine ganze Umwelt freut sich mit ihm. Das ist der Normalfall, und es ist gut, dass das so ist.

Nun kommt zur gleichen Zeit ein Kind auf die Welt, das nicht so freudig begrüßt wird. Menschen beugen sich mit sorgenvollen Gesichtern über den Kinderwagen und drücken verschämt ihr Mitleid aus. Später gehen die Eltern mit ihrem Kind auf den Spielplatz und hören: «Ach, das ist aber schade, ihr Kind wird das wohl nicht lernen.« Ratlosigkeit, Bedrückung, vielleicht auch stille Verzweiflung umgeben als Atmosphäre alles, was das Kind versucht. Über Ungeschicklichkeiten sieht man geflissentlich hinweg, blickt rasch zur Seite oder springt dem jungen Menschen in hilfsbereitem Überschwang bei. Was ihm gelingt, kommentiert die Erwachsenenwelt rasch mit »suuuper!«, »tolll!« und Ähnlichem. Eins fühlt das Kind mit Sicherheit: Zu mir sind die Großen anders als zu den anderen.

Was mich betrifft

Ich ging in die Waldorfschule und fühlte mich von meinen Eltern und Lehrern als »Fähigkeiten-Wesen« erkannt und gefördert. Sie weckten meine Neugierde aufs Lernen und die Welt. Gleichzeitig, und das war wohl viel wichtiger für meinen Lebensweg, lernte ich an mir selbst, dass »Lernen immer das Überwinden von Schwierigkeiten bedeutet, immer Anstrengung, immer Fehler machen und aus ihnen Konsequenzen ziehen« (Klein, Träbert 2009).

Ich nenne, was ich erleben durfte, Beziehungspflege. Sie hat mir die Möglichkeit gegeben, eigene Zukunftsbilder zu entwickeln – zu malen. Im Sportunterricht konnte ich die Stange nicht ohne Hilfe hinauf klettern – und ich kann es heute noch nicht. Was ich aber konnte – und besonders gerne machte! – war und ist das Malen. Ich half anderen Klassenkameraden, auch beim Gestalten ihrer Epochenhefte. Und schließlich wurde ich Kunsttherapeutin.

Ich wollte heilpädagogischen Pflegekindern ein Zuhause geben

Ich habe heilpädagogischen Pflegekindern ein Zuhause gegeben, weil es das war, was ich wollte. Ein Mädchen, das mit frühkindlichem Autismus und hysterischen Tendenzen ins Leben hineingewachsen war, kam aus einem anderen Kulturkreis zu uns. Sie musste besonders viele Hindernisse der Integration überwinden: muslimische Eltern, eine christliche Pflegemutter: Wie fühlt sich das an?

Bald darauf kam ein Mädchen von sieben Jahren zu uns – mein Mann nennt sie noch heute, als sie längst erwachsen ist, »das Sahnestückchen in unserem Leben«. Die Diagnose lautete: Down-Syndrom. Zu Hause war sie sie selbst – ein Mensch, der sich im täglichen Leben zu behaupten hatte, wie es alle müssen. Sie entwickelte sich, sie hatte zu kämp-

ders

fen, sie freute und ärgerte sich, wie andere auch. Was aber verlangte ihr die Großstadt mit ihrem rasenden Tempo alles ab, einem Menschen, der die Langsamkeit (Sten Nadolny) entdeckt hatte? Oft musste sie sich anhören: »Downies? Die sehen doch alle gleich aus!« – Sie hörte es und wusste genau: Nein, – ich bin ich – etwas Unverwechselbares.

Dann kam ein kleiner Junge zu uns, dessen erstes Erlebnis unmittelbar nach der Geburt der »Drogenentzug« war. Womit hatte und hat er zu kämpfen, in seinen Körper zu kommen und was verlangt es ihm ab, in dieser Welt einen Platz zu finden? »Ich bin etwas schief ins Leben gestellt«, sagte Joachim Ringelnatz.

Mein Pflegesohn (fetale Alkoholspektrumstörung FASD) braucht keine Hilfe, wenn er die Stangen im Sportunterricht bis oben hinauf klettern möchte: Er macht Saltos und hat bei den Special Olympics teilgenommen. Er braucht aber Hilfe, um ins Leben zu kommen, sich zu konzentrieren, sich im Raum, im Sozialen, im Zeitlichen zu orientieren. Mit Hilfe seines Pflegevaters und seiner Lehrer, die ihn sein individuelles Lebensthema finden ließen, lernte er, gut mit dem Computer umzugehen. Heute hilft er einem wesentlich jüngeren Schüler, sich diese Fähigkeiten anzueignen und dabei auch das Lesen und Schreiben für sich zu erobern.

Jeder ist besonders »besonders«

In den letzten Jahrzehnten boomten in pädagogischen Flyern und Werbeschriften Aussagen wie: Jedes Kind ist anders, jedes ist einmalig, jedes ist besonders. Wir erfuhren es am eigenen Leibe: Jedes, auch mein »selbst gemachter« Sohn, ist besonders und wächst besonders auf. Er kennt verschiedene, »besonders« besondere Menschen. Er hat sie hautnah erlebt und so besondere Fähigkeiten ausbilden können – durch und mit seinen Geschwistern. Heute sind die Kinder flügge. Unsere große Tochter lebt in einer anthroposophischen Lebensgemeinschaft, geht in einer Behindertenwerkstatt arbeiten. Die Mittlere arbeitet auf dem sogenannten ersten Arbeitsmarkt mit einer festen Anstellung in einer Großküche (Freie Waldorfschule Kreuzberg). Der große Sohn studiert Architektur. Der Jüngste möchte eine theorieverminderte Ausbildung probieren. Jeder Mensch nach seinen Möglichkeiten.

Alle meine Kinder haben Freunde in der Wohnumgebung; hier sind sie fast schon inkludiert. Zitat eines Freundes aus der Nachbarschaft: »Du hast wirklich was aus Deiner Behinderung gemacht, hoffentlich schaffe ich so etwas auch«. Meine Kinder sind nicht etwa in »Gleichheit« aufgewachsen. Nicht jeder machte »alles« und bei weitem machte nicht jeder das Gleiche. Wie auch? Dennoch wuchsen sie in Gleichwertigkeit und Ebenbürtigkeit auf: Es war ganz und gar gleich-wertig, wenn meine Tochter nicht rechnen konnte, dafür aber als Beschützerin mit ihrem Bruder ging, um ihm dabei zu helfen, seine Angst zu überwinden. Diese Fähigkeit hatte sie und sie half ihm damit, die eigene zu steigern. Mein einer Sohn reparierte etwas für seinen Bruder, wobei dieser ihm gleichwertig zeigte, wie man etwas besser lernen konnte.

Fazit: Nicht alle über einen Kamm scheren, sondern jeden nach seinen Fähigkeiten – betrachten, behandeln, fördern, lieben. Damit ist, so meine ich, schon viel gesagt zur Integration, zur Inklusion.

Grenzen der Integration sehen: bei sich und bei anderen

Die Lehrer des B/C Zweiges (B = Waldorfklasse, C = Sonderpädagogische Klasse) an der Freien Waldorfschule Kreuzberg ›

»Wenn das behinderte Kind nicht mehr abseits vom Hauptstrom der Gesellschaft betreut und erzogen werden soll, müssen sich für seine Lebenserwartungen ganz neue Fragen stellen. Bisher hat man sich nur um Sonderlösungen seines Sonderseins gekümmert ...«

geben ihr Bestes, ganz verschieden begabte, verschieden »ausgestattete« Schüler gemeinsam zu unterrichten. Vor kurzem tauchte in der nun schon einige Jahre währenden Zusammenarbeit auch die Frage nach den Grenzen der Integration auf.

Grenzen? Vermag der idealistische Waldorflehrer nicht alles? Nein, er vermag es nicht, wenn er nicht der Hybris verfallen ist. So sind wir uns über unsere eigenen Grenzen klar geworden, indem wir sie das erste Mal bewusst ins Auge fassten, sie artikulierten, nach ihnen suchten. Eine ehrliche Standortbestimmung bringt uns weiter. Sie schafft ein Klima der angemessenen Wertschätzung des Schülers, der Kollegen, der Eltern und der eigenen Person.

Natürlich gerieten wir auch an die Frage nach den Grenzen für eine Gemeinschaft. Kann ein Zusammenschluss von Menschen es ertragen, wenn eines seiner Mitglieder ständig in hohen Tönen schreit, sobald es sich vor eine Anforderung gestellt sieht? »Gemeinschaft« ist von Klasse zu Klasse, von Schule zu Schule unterschiedlich. Die bereits erlernte Lernatmosphäre ist wichtig – aber auch wie offen und kommunikationsfähig das Kollegium ist. Darüber hinaus sind aber auch Kommunikationsfähigkeit und Offenheit im Kollegium für eine fruchtbare Integrationsarbeit bedeutsam.

Nicht jeder Schüler kann alles verkraften

Eine andere Grenze bildet die Sicherheit aller Schüler. Nicht selten begegnen einem Pädagogen Kinder, die sich und andere immer wieder verletzen: seelisch – und körperlich. Zudem kann nicht jeder Schüler alles verkraften. Hier kann und darf nicht generalisiert werden, denn jedes Kind ist in Entwicklung und Erleben unterschiedlich. Der eine Schüler gerät an seine Grenze, sobald die Gruppengröße eine gewisse Anzahl übersteigt, ein anderer erfährt eine Grenze, weil er nur äußerst kurze Lernmomente wahrnehmen kann; ein dritter gelangt an seine Grenze, sobald er sich länger als eine Viertelstunde in Innenräumen aufhalten muss – und der vierte verliert jeden Halt, sobald er im Freien ist.

Auch bei individuellen Lernprozessen und binnendifferenziertem Unterricht kann es zu Frustrationen und Lernunmöglichkeiten kommen. Außerdem kann sich die soziale Akzeptanz in bestimmten Lebensabschnitten verändern, etwa in der Pubertät, wo ohnehin alles im Umbau ist! Und – nicht zuletzt haben auch Eltern ihre Grenzen. Vielleicht werden ihre Erwartungen nicht erfüllt, Ängste kommen auf, biografische Verletzungen brechen auf.

Es gibt Grenzen der Integration. Man kann diese zwar erweitern, durchlässiger machen. Genauso wichtig ist es jedoch, Grenzen (auf welcher Ebene auch immer) zu akzeptieren. Und genau an dieser Grenze muss ein Paradigmenwechsel stattfinden: Die Erkenntnis, dass der gegebene Lernort für einen Schüler nicht der richtige ist, ist kein Ausdruck von Versagen. Wenn nach ernsthaftem Abwägen entschieden wird, dass ein Kind nicht am richtigen Ort ist, muss genauso ernsthaft gehandelt werden.

Foto: Charlotte Fischer

Unverwechselbare Kinder brauchen eine unverwechselbare Pädagogik

Inzwischen gibt es ein Übereinkommen der UNO über die Rechte von Menschen mit Behinderung. Genau genommen handelt es sich um Sonderrechte, die eigentlich längst formuliert sind: nämlich in den allgemeinen Menschenrechten! Mit Sonderrechten wird der Isolationsstatus eines Menschen von vornherein fixiert, denn er erlebt sich als in einer Sonderklasse befindlich und behandelt.

Weil wir gewohnt sind, alle Probleme äußerlich zu lösen, fällt uns ein qualitativer, ein innerer Ansatz schwer. Vorrangig ist eine innere Erneuerung. Nur was vom Innersten ins Außen wirkt, kann tragend und verändernd sein. Was aber setzt unser Innerstes in Gang?

»Im fremden Gegenüber begegnen wir auch dem Fremden in uns selbst. Auf diese Weise lernen wir andere, aber auch uns selbst besser kennen«, heißt es in Keyserlingks »Geschichten aus Anderland«.

Wir müssen uns – und das ist nicht als schöne Floskel gemeint – neugierig machen für das Andere, das Neue, das Unerwartete auch in uns selbst, denn »das ICH ernährt sich ausschließlich von den Bewegungen, die es selber macht« (Jacques Lusseyran).

Die Wünsche und Erwartungen der Erwachsenen an »das perfekte Kind« werden immer lauter, wie Christiane Kohler-Weiß in ihrem gleichnamigen Buch schreibt. Der Staat beflügelt solche Tendenzen durch Kategorisierung, angespannte Vorschriften und Ideenlosigkeit. Wer genau hinsieht und hinhorcht, bemerkt, dass das Kind dabei oft zum Objekt verkommt, in das wir unsere Vorstellungen eines ansehnlichen, erfolgreichen Menschen hinein interpretieren, dem wir qualitativ kein eigenes Innerstes zugestehen. Jede fixe Vorstellung ist ein festes Bild, ein Werk der Vergangenheit und verhindert geistesgegenwärtiges, auf eine ›

konkrete Situation bezogenes Handeln. Vorstellungen stellen sich dem Zukünftigen nur zu oft in den Weg. Unverwechselbare Kinder brauchen also unverwechselbare Lehrer, die eine unverwechselbare Pädagogik hervorbringen. Denn nur diese ist produktiv und kreativ. Kreativität ist jedoch das einzige Mittel, dem sich entwickelnden Menschen gerecht zu werden. Hier könnte die Waldorfpädagogik zur Insel werden. Ergreifen wir unsere Möglichkeiten!

Ich meine, wir brauchen keine Sonderschulen, sondern eine heilende Pädagogik – vielleicht für die meisten Kinder. Eventuell auch für alle Kinder irgendwann in ihrer Biographie – in einer Zeit, in der es schon Leistungskataloge für Kindergartenkinder gibt. Will die Pädagogik nicht Menschen zu freiem, eigenverantwortlichen Denken, Handeln und Fühlen erziehen? Ist nicht Sozialkompetenz, Friedens- und Konfliktfähigkeit das Anliegen unserer Gesellschaft?
Was haben wir als einzelne, als heilpädagogische Schulen und als Waldorfschulen zu geben? Können wir Vorreiter für eine Gesellschaftsumformung sein, indem wir diese bei den Wurzeln packen, nämlich in uns selbst?
Ich sage deutlich Ja!
Schulen können zusammenwirken und so jedem Schüler seinen Platz zur Verfügung stellen, jedes Kind stark machen und befähigen, mit den zur Verfügung stehenden Kräften am Leben teilzuhaben. Die Schulen könnten sich zusammenfinden zu Förderzentren, zu Lerninseln: Nicht unterrichten, sondern aufrichten!

Zur Autorin: Dr. Ute Maria Beese, unterrichtende Heilpädagogin in der Parzival Schule Berlin, Mediation und Supervision in der Freien Waldorfschule Kreuzberg Berlin und Dozentin in der Weiterbildung »Alle miteinander. Gemeinsames Lernen an der Waldorfschule«. Kursbeginn: 22.10.2010. E-Mail: utemaria.beese@t-online.de

Literatur:

Jochen Klein/Detlef Träbert: *Wenn es mit dem Lernen nicht klappt*, Weinheim 2009
Linde von Keyserlingk/Susanne Nowakowski: *Geschichten aus Anderland*, Köln 1984
Christiane Kohler-Weiß: *Das perfekte Kind*, Freiburg 2008

Foto: colourbox

Bildung neu *denken*

Die integrative Waldorfschule in Emmendingen

von Markus Zimmermann-Dürkop

Seit einem Jahr immer die gleiche Szene. Kaum hat Peter Fischer sein Auto zum Stehen gebracht, stürmt Balthasar los. Die freundlich grüßenden Mitschüler nimmt der Achtjährige im Vorbeihasten wahr. Sein Ziel ist das Klassenzimmer. Balthasar freut sich jeden Morgen, hat es eilig, in die Schule zu kommen, in die Klasse, zum Unterricht und zu seinem Freund an der Integrativen Waldorfschule Emmendingen.

»Mir zeigt Balthasar immer wieder, dass wir genau die richtige Schule für unser Kind gefunden haben«, meint sein Vater, der Kunsterzieher an einem staatlichen Gymnasium ist. »Zeigen sie mir ein Kind, das sich Tag für Tag so für die Schule begeistert.« Allein schon für diese Momente habe sich der ganze Kampf gelohnt. Denn noch vor etwas mehr als einem Jahr sah es gar nicht danach aus, dass der Wunsch von Balthasars Eltern, der mit Down-Syndrom geboren war, in Erfüllung gehen könnte: Er sollte mit seinem älteren Bruder und seiner jüngeren Schwester in dieselbe Schule gehen.

»Manchmal scheint mir der Gewinn für den Älteren fast noch größer«, bemerkt Fischer, der sich über die Selbstverständlichkeit freut, mit der die behinderten Mitschüler in den Klassen aufgenommen werden. »Die ist immer so nett«, hat der zehnjährige Bruder erst jüngst erklärt, weshalb er zu seinem Kindergeburtstag auch eine behinderte Klassenkameradin einladen wollte.

Die Integrative Schule steht für Peter Fischer längst nicht mehr zur Disposition. Auch wenn für ihn nicht völlig klar ist, wie das eigentlich geht. »Wir Familien wissen ja eigentlich auch nicht, wie Integration funktioniert und müssen sie im praktischen Alltagsleben erproben.« Letztlich müsste die Schule im Alltag beweisen, wo sie es besser mache. Solche Fragen sind Nils völlig egal.

Er fühlt sich sicher in seiner Klassengemeinschaft. Noch immer ist mir ein Unterrichtsmorgen vor gut zwei Jahren in wacher Erinnerung: Mit einem Tablett, auf dem eine Muschel liegt, geht Nils vom einem zum anderen. Er überbringt seinen Mitschülern symbolisch den Auftrag zum Vortrag des Wochenspruchs. Während sich die Schüler jeweils auf ihren Spruch konzentrieren, nimmt er hinter ihnen Platz, schließt die Lücke im Stuhlkreis und wandert dann weiter. Es scheint so, als könnten die einen nicht ohne die anderen – nicht weil sie abhängig sind, sondern weil sie zusammengehören.

Beim anschließenden Flötenspiel setzt sich ein Mitschüler ganz selbstverständlich zu Nils und unterstützt ihn bei der Begleitung mit den Takthölzern. Einem anderen Mitschüler wird von einer FSJ-Kraft (Freiwillige, die ein Soziales Jahr ableisten) geholfen. In jeder Klasse unterstützt ein Praktikant oder eine Praktikantin das zweiköpfige Lehrerteam. In einer Klasse mit 28 Schülern sind vier behindert. »Wir sind gemeinsam verantwortlich, wobei Zuständigkeiten klar abgesprochen sind«, erklärt Erhard Beck, Lehrer der ersten Stunde. Heute sind an der integrierten Waldorfschule Emmendingen Teamverträge eine Selbstverständlichkeit. Das war nicht immer so.

Wie Inklusion gelingen kann

Die Schule startete im Oktober 1995 in Kooperation mit dem Haus Tobias, einer Einrichtung für seelenpflegebedürftige Kinder und Jugendliche in Freiburg. Damals sei es nicht leicht gewesen, in den Teams zusammenzufinden. Klare Absprachen hätten gefehlt, erinnert sich Beck. »Wir brauchten Supervision, Hilfe von außen«. Nach wie vor ist es nicht einfach, Lehrer zu finden, die zur Teamarbeit ›

Beim Flötenspiel setzt sich ein Mitschüler ganz selbstverständlich zu Nils und unterstützt ihn bei der Begleitung mit den Takthölzern.

Kinder der Integrativen Waldorfschule Emmendingen während der Pause.

fähig und bereit sind. Das Schulteam lernt heute noch – auch wenn es mittlerweile klare Konzepte gibt. Basis ist, dass alle Kinder einer Klasse mit unterschiedlichstem Förderbedarf von den Teams begleitet und gefördert werden. Jede Klasse verfügt über einen Nebenraum, in dem in Kleingruppen gelernt werden kann. Keineswegs nur mit den behinderten Schülern. »Als Gesamtschule ist für uns Binnendifferenzierung selbstverständlich«, sagt Silke Engesser, beauftragt mit der Öffentlichkeitsarbeit. Zum Vertiefen von Stoff und zum Nacharbeiten kann die Kleingruppenarbeit für jeden Schüler wichtig werden. »Wir lernen den Umgang mit behinderten Menschen in der Normalität«, sagt Björn aus der zehnten Klasse. Es gebe viele Möglichkeiten des gemeinsamen Unterrichts. »Auch in der Oberstufe«, pflichtet ihm seine Klassenkameradin Katharine bei. Neben Hauptunterricht, Sport, Kunsthandwerk und Kunstgeschichte biete sich der gemeinsame Unterricht vor allem in naturwissenschaftlichen Fächern an, ergänzt der Heilpädagoge Uwe Maier. »Biologie, Chemie, Physik sind anschaulicher, Deutsch und Mathematik eher abstrakt«, erläutert er. Gruppenarbeit sei recht gut integrativ zu machen, Frontalunterricht problematischer. »Wir schauen immer, für wen es passt, sind nicht festgelegt«, sagt Maier. »Von Ausbremsen, dass wir weniger oder langsamer lernen würden, kann keine Rede sein«, wirft Björn ein, und die gleichaltrige Melina, die lange auf eine staatliche Regelschule ging, ergänzt: »Jeder Schüler bekommt in den kleineren Klassen mehr Aufmerksamkeit. Es wird versucht, alle mitzunehmen und, es findet keine Auslese statt«.

Eine hart erkämpfte Lösung

Dass dies so ist und auch so bleiben kann, dafür haben Schule und Eltern lange – vor allem aber im zurückliegenden Jahr – intensiv gekämpft. Ein vergoldeter Backstein mit der Aufschrift »Bildung neu denken« ziert das Zimmer des Geschäftsführers Michael Löser. Er steht für den gewaltigen Schritt, der mit der juristisch vor dem Verwaltungsgericht gegen das Kultusministerium erkämpften Anerkennung als integrative Schule getan wurde. Verliehen wurde er von einer Initiative, die für Inklusion eintritt. Statt Integration von »Andersartigen« wollen sie eine Bildung, die das Zusammenleben lehrt, ohne Unterschiede.

»Dass das Land gegen das Urteil keine Berufung eingelegt hat, hat viele, auch uns überrascht«, erzählt Michael Löser. Rückwirkend sei die Integrative Waldorfschule (IWS) als Ersatzschule mit integrativer Beschulung zum 1. August 2008 anerkannt worden, was den Eltern der behinderten Erstklässler des Jahrgangs 2008/2009 helfe. Diese hatten trotz eines Verbots ihre Kinder an der IWS eingeschult. Löser erwartet, dass damit auch rückwirkend Zuschüsse bezahlt werden. – Wie die Rahmenbedingungen genau aussehen werden, weiß Löser allerdings nicht, was für eine mittel- und langfristige Planung aber sehr wichtig ist. Mit Schulämtern und Sozialämtern arbeite er seit dem Urteil unproblematisch und auf kurzem Wege zusammen. »Höchst spannend« findet Löser die Frage eines Sozialamtes, das wissen will, warum ein betroffenes Kind nicht an der örtlichen Grundschule die gleiche Unterstützung durch Integrationshelfer erfahren kann. »Von Amts wegen wird hier die UN-Konvention, die Inklusion fordert, aufgegriffen«, freut sich Löser.

Für die IWS sieht er vordringlich die Notwendigkeit, sich auf die interne Arbeit zu konzentrieren, »nachdem der Rechtsstreit viele Kräfte gebunden hat«. Um sinkende Schülerzahlen müsse sich die Schule jedenfalls keine Sorgen machen. »Alle Plätze für behinderte Kinder sind belegt«, sagt Löser, »früher eher seltene Quereinsteiger gibt es jetzt vermehrt«. ◆

Zum Autor: Markus Zimmermann-Dürkop, Jahrgang 1959, arbeitet als freier Journalist und Fotograf im Raum Freiburg.
Mehrfacher Schülervater an der Waldorfschule Freiburg St. Georgen.
Kontakt zur IWS Emmendingen bestand seit deren Gründung.

Emmendingen für Rechtskundige

Einen »Durchbruch für die Gleichwertigkeit der Inklusionspädagogik« sieht Prof. Dr. Johann Peter Vogel im Urteil des Verwaltungsgerichts Freiburg vom März dieses Jahres, das der Emmendinger Waldorfschule erlaubt, ihren integrativen Unterricht weiterzuführen. Prof. Dr. Köpcke-Duttler, der für die Prozessbevollmächtigten der Schule ein Gutachten verfasste, interpretiert im neuen Heft von »Recht & Bildung« den menschenrechtlichen und pädagogischen Sinn dieses Durchbruchs. Beide Beiträge sind nachzulesen in »Recht & Bildung«, Heft 2 und 3/2009, herausgegeben vom Institut für Bildungsforschung und Bildungsrecht e.V. Abrufbar im Internet: www.Institut-IfBB.de

Starre Bürokratie – *ängstliche* Eltern

Womit ein integrativer Kindergarten zu kämpfen hat

von Heike Neumann

Kinder

Fotos: Heike Neumann

Unser integrativer Kindergarten arbeitet jetzt im zehnten Jahr. Davor waren wir ein reiner heilpädagogischer Kindergarten mit zwei Gruppen. 1998 wurde ein Neubau beschlossen, da die alten Räumlichkeiten den neuesten Auflagen des Landesjugendamtes und des Landschaftsverbandes nicht mehr entsprachen. Es waren also eher äußere Zwänge, die zur Veränderung führten. Während der Bauphase sah das Kollegium mit sehr gemischten Gefühlen dem Neuanfang entgegen. Einige konnten sich nicht vorstellen, außer den heilpädagogischen Kindern mit teilweise starken Handicaps noch zehn Kinder dazu zu bekommen, die ganz andere Probleme haben und neue Anforderungen stellen würden. Es gab aber auch Kollegen, die sich schon länger mit dem Gedanken der Integration auseinandergesetzt hatten und die sich auf die neue Aufgabe freuten. In der Ausbildung war keiner von uns groß darauf vorbereitet worden. Es gibt leider immer noch Ausbildungsstätten, die ihren Studenten abraten, das Anerkennungsjahr zum Erzieher in einer integrativen Einrichtung durchzuführen.

»Wenn im Kindergarten Behinderte sind, gehe ich da nicht mehr hin«

Während der Bauphase entstand eine Vorlaufgruppe von Kindern ohne Handicap, die nach einem Jahr auf die integrativen Gruppen aufgeteilt werden sollten.
Die Vorlaufgruppe war in einem Therapiegebäude unserer Werkstatt für erwachsene Behinderte untergebracht, so dass die Kinder öfter Kontakt zu diesen hatten. Das war nicht immer einfach, wie die entschiedene Aussage eines Kindes zeigt: »Wenn im neuen Kindergarten behinderte Kinder sind, gehe ich da nicht mehr hin.« Doch als dieses Kind dann einige Tage im neuen Kindergarten war,

garten

hörten wir von den Eltern, es seien ja keine behinderten Kinder im Kindergarten und deswegen alles in Ordnung! Tatsächlich hatten wir in der Gruppe ein schwer mehrfach behindertes Kind, ein Kind mit Down-Syndrom, ein Kind mit Entwicklungsverzögerung und zwei Kinder mit ADHS.

Schließlich starteten wir mit nur drei statt vier Gruppen, da wir trotz vieler Bemühungen nicht genug Kinder ohne Handicap bekamen.

Es ließen sich weder das Landesjugendamt noch der Landschaftsverband darauf ein, die vierte Gruppe als reine heilpädagogische Gruppe, begrenzt auf ein Jahr, zu starten. Alles war da. Die Gruppe war komplett ausgestattet und die Kollegen waren in der Einrichtung vorhanden. Wir hatten aber mehr als genug Kinder mit Handicap, die so auf der Warteliste blieben und keinen Kindergartenplatz bekamen. Doch für den Landschaftsverband gibt es nur noch integrative Gruppen. Ob diese starre Auslegung immer dem Wohle der Kinder dient, ist fraglich.

Integration um jeden Preis?

Wir merkten schnell einige Veränderungen bei den Kindern. Schön war es zu sehen, wie die Gruppen täglich zusammenwuchsen. Ein schwer mehrfach behindertes Kind profitierte zum Beispiel stark von der Freundschaft zu einem Kind ohne Handicap. Am Anfang ihrer Lauflernübungen war wohl auch eine große Motivationshilfe für das Mädchen, dass ihre Freundin sie unermüdlich aufforderte, mit ihr zu laufen. Manch ein Erwachsener oder Therapeut hätte schwerlich diese Ausdauer besessen.

Für andere heilpädagogische Kinder führten die veränderten Strukturen zu Irritationen und vermehrter Unruhe. Die Gefahr eines epileptischen Anfalles wurde dadurch ›

www.geistesleben.com

Herausgegeben von Holger Wilms in Zusammenarbeit mit Johannes Denger. Mit Beiträgen von Johannes Denger, Andreas Hermann, Götz Kaschubowski, Ute Krögler, Andrea Kron-Petrovic, Dietrich Kumrow, Stefan Siegl-Holz, Holger Wilms und Diana Wollmann sowie mit farbigen Fotografien von Wolfgang Schmidt.
200 Seiten, gebunden
€ 29,90 (D) | € 30,80 (A) | sFr 48,90
ISBN 978-3-7725-1490-6

Es sind außergewöhnliche Menschen, die uns aus dem Bildband *Die Mitte woanders* entgegenblicken: Menschen, die in Gemeinschaften und Werkstätten leben und arbeiten, die dort betreut, gefördert und gefordert werden.

Die Mitte woanders gibt auf atmosphärisch dichte Weise einen Einblick in die Besonderheiten der anthroposophischen Sozialtherapie, der Heilpädagogik und der Impulse in der Sozialarbeit. Die kunstvollen Porträts und einfühlsamen Momentaufnahmen des Fotografen Wolfgang Schmidt überzeugen durch die starke Intimität, die aus ihnen spricht, ohne distanzlos zu sein. Daneben setzt Holger Wilms in einzelnen Worten oder knappen Sätzen unkonventionelle Sprachzeichen, die zum Selber- oder Weiterdenken animieren.

Verlag Freies Geistesleben

Man ist erst auf dem Wege der Inklusion von Menschen mit verschiedensten Handicaps.

bei manchen Kindern erhöht. So stellten wir uns schon bald die Frage, ob ein integrativer Kindergarten wirklich für alle Kinder etwas ist. Wäre es nicht besser, wenn man flexibel auf das, was die Kinder mitbringen, eingehen könnte? Vielleicht muss man in dem einen Jahr die Zusammensetzung von zehn Kindern ohne Handicap zu fünf heilpädagogischen Kindern verändern, um allen Kindern der Gruppe gerecht werden zu können. Diese Festlegung ist leider sehr starr. Müssen sich Kinder mit und ohne Behinderung in starre Formen pressen lassen?

Nicht die Kinder, sondern die Eltern machen Schwierigkeiten

Die Kinder schlossen schnell Freundschaften und hatten keine großen Schwierigkeiten untereinander. Schwieriger zu überwinden war die Berührungsangst der Eltern. Selten wird ein Kind mit Handicap zum Geburtstag eingeladen oder zum Spielen am Nachmittag mitgenommen. Auf Sommerfesten oder Weihnachtsfeiern zum Beispiel versucht das Kollegium, in entspannter Atmosphäre mehr Kontakte zwischen den Familien zu knüpfen. Die Eltern der heilpädagogischen Kinder sind jedoch nach wie vor nur selten im Kindergarten anzutreffen. 18 von 20 Kindern mit Handicap fahren in diesem Kindergartenjahr mit einem Fahrdienst. Die Eltern von Kindern ohne Handicap können die anderen Eltern also nur auf Elternabenden oder Festen erleben und das reicht leider oft nicht aus, um Ängste abzubauen. So sehr der Fahrdienst den Eltern eine Hilfe ist, in diesem Punkt ist er es nicht.

Was Integration konkret bedeutet

Es waren auch Veränderungen im Tagesablauf notwendig. So gibt es in einigen Gruppen keinen Reigen, da nicht alle Kinder diesem folgen, geschweige ihn auch selber mitmachen könnten. Stattdessen erleben die Kinder im Morgenkreis bei kleinen Sing- und Fingerspielen die Jahreszeiten oder den Wochenrhythmus sitzend. In alle Handlungen müssen Überlegungen einfließen, wie wir den Kindern mit sehr unterschiedlichen Entwicklungsstufen gerecht werden können. Auf der einen Seite haben wir sechsjährige Schulkinder, auf der anderen Seite dreijährige heilpädagogische Kinder auf dem Entwicklungsstand von wenigen Monaten. Alle müssen lernen, aufeinander Rücksicht zu nehmen. Mal spricht das Spiel mehr die älteren, mal mehr die jüngeren Kinder an.
Dabei ist das soziale Miteinander sehr schön zu beobachten. Ein Mädchen beispielsweise, das nicht selbstständig sein Brot zum Mund führen konnte, wurde gerne von anderen Kindern beim Frühstück gefüttert. Umgekehrt hatte es viel Phantasie und schöne Spielideen, die von den anderen Kindern aufgegriffen wurden. Mit ihrem Elektrorolli war sie dann immer mittendrin und gab gerne den Ton an.

Wird mein Kind das verkraften?

Oft spürt man die Sorgen der Eltern. Wird mein Kind in seiner Entwicklung richtig gefördert? Ist dieser Kindergarten der richtige Ort zur Weiterentwicklung meines Kindes? Da gibt es Eltern, die ihr schwerbehindertes Kind drei Jahre sehr behütet haben. 24 Stunden am Tag wurde es nicht aus den Augen gelassen. Nun müssen sie es Fremden übergeben. Wird das Kind das verkraften?, ist dann die meist gestellte Frage. Wie gehen die anderen Kinder mit meinem Kind um, nehmen sie Rücksicht? Treten sie im Spiel nicht auf mein Kind, wenn es zum Beispiel beim Spiel in der Bauecke auf dem Teppich liegt? Auf der anderen Seite gibt es Eltern, die Integration im Kindergarten aus sozialen

Gründen ganz nett finden, »aber in der Schule soll mein Kind etwas Ordentliches lernen«.
Vertreten sind wirklich alle Einstellungen bei den Eltern. Zum Glück gibt es auch einige Eltern, denen die Integration ein Herzensanliegen ist.
Die Kinder kommen mit sehr unterschiedlichen Gründen zu uns. Die Eltern der Kinder mit Handicap müssen sich zum Beispiel in Wuppertal in jeder Einrichtung auf eine Warteliste setzen lassen, um überhaupt eine Chance für einen Kindergartenplatz zu bekommen. Zur Zeit haben wir 28 Anmeldungen für sechs Plätze, die im Sommer 2010 frei werden. Und ein Ende ist noch nicht in Sicht. Von der Waldorfpädagogik haben nur zwei Eltern gehört. Bei den Kindern ohne Handicap sieht es von den Anmeldezahlen ganz anders aus. Hier sind wir besorgt, dass wir jedes Jahr unsere Plätze belegen können. Da unser Kindergarten nicht in der Nähe einer Waldorfschule liegt, sind wir für viele Waldorfeltern zu weit ab.

Wann ist eine Behinderung eine Behinderung?

Hellhörig werde ich, wenn Kinder für einen Regelplatz angemeldet werden, die schon vorher eine andere Regeleinrichtung verlassen mussten. Dann stellt sich die Frage: Wann fängt eine Behinderung an? Und wer gehört dazu? Bei den Anmeldegesprächen wird einem auch immer wieder klar, welch schwere Zeit viele Familien hinter sich haben. Viele Eltern sind noch voller Trauer über ihr Kind. Natürlich wünscht sich jeder ein gesundes Kind. Manche Eltern kommen mit der Erwartung und dem Wunsch, ihr Kind könnte nach drei Jahren im Kindergarten mit Hilfe aller Therapien, die wir anbieten, dann doch wohl in eine Regelschule gehen. Wie schmerzlich ist dann die Erkenntnis, dass wir keine Wunder vollbringen.

Nach der Kindergartenzeit streben unsere Kinder verschiedenste Schulen an. Wir bedienen vier verschiedene Waldorfschulen, drei Regelschulen und noch verschiedene staatliche Schulen für unsere Kinder mit Handicap. Da auch eine integrative Waldorfschule dabei ist, könnte man meinen, dass dies der natürliche Übergang für unsere Kinder wäre. Für die Eltern der Kinder mit Handicap gilt sie als Alternative zu einer Sonderschule. Bei den Eltern von Kindern ohne Handicap überwiegt eher die Unsicherheit, ob ihrem Kind auf einer integrativen Schule alle Möglichkeiten von Schulabschlüssen offen stehen. Daher ist diese Schulform nur selten ihre erste Wahl.
Seit ein paar Jahren hospitieren immer erwachsene Betreute aus unserer Werkstatt bei uns im Kindergarten. Für die Eltern der Kinder mit Handicap ist es sehr schön zu sehen, dass auch hier ein möglicher Arbeitsplatz für ihr Kind in der Zukunft sein könnte. Die Mitarbeit als Helfer im Kindergarten ist sehr begehrt. Durch Umstellungen im Arbeitsbereich (mehr Pausen, mehr Rückzugsmöglichkeiten, mehr emotionale Nähe zu den Kollegen) ist es ihnen möglich, den Alltag mit uns zu durchleben. Ein offizieller Arbeitsplatz konnte bisher noch nicht eingerichtet werden, da ein solcher den Rahmen der Bürokratie sprengt.
Man ist erst auf dem Wege der Inklusion der Menschen mit verschiedensten Handicaps. Allerdings ist jetzt schon abzusehen, dass wir mehr Möglichkeiten brauchen, verschiedene Wege auszuprobieren. Wie kann man auf die individuelle Persönlichkeit eingehen, wenn der äußere Rahmen zu eng gesteckt ist? Wir brauchen Menschen mit Offenheit und Phantasie. Menschen, die immer bereit sind, flexibel mit neuen Situationen umzugehen. ◆

Zur Autorin: Heike Neumann, Jahrgang 1961, ist seit 25 Jahren Erzieherin und seit 11 Jahren im Integrativen Waldorfkindergarten Troxler-Haus-Wuppertal e.V. tätig.

Inklusion – Die *Vision* einer barrierefreien Gesellschaft

Interview mit der Behindertenbeauftragten Karin Evers-Meyer (SPD)

Nach Angaben der Kultusministerkonferenz gibt es in Deutschland etwa eine halbe Million Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Dazu zählen körper-, lern-, und geistig behinderte Kinder. Nur 15,7 Prozent von ihnen besuchen derzeit eine allgemeinbildende Schule. Für viele Eltern ist diese Situation nach wie vor unbefriedigend. Eine vom Bundestag unterzeichnete UN-Konvention sieht vor, dass 90 Prozent aller behinderten Kinder mit Nichtbehinderten gemeinsam unterrichtet werden. Karin Evers-Meyer erklärt im Gespräch mit Gerda Brändle, warum das gemeinsame Unterrichten behinderter und nicht behinderter Kinder eine Chance ist, unsere Gesellschaft vielfältiger und gerechter zu machen.

Gerda Brändle | Seit dem 26. März 2009 ist die UN-Konvention der Rechte für Menschen mit Behinderung für Deutschland verbindlich. Welche Konsequenzen hat das für die Zukunft der deutschen Bildungspolitik?

Karin Evers-Meyer | Die UN-Behindertenrechtskonvention fordert in Artikel 24 eine gemeinsame Beschulung behinderter und nicht behinderter Kinder. Mit einer Integrationsquote von gerade einmal 16 Prozent ist Deutschland von diesem Ziel noch weit entfernt. Mit der Ratifizierung der UN-Konvention hat sich Deutschland verpflichtet, die Forderungen der Konvention umzusetzen – ohne Finanzierungsvorbehalte. Menschenrechte können nicht unter dem Vorbehalt der Finanzierung stehen.

GB | Das englische Wort »Inclusion« wurde in der deutschen Übersetzung durch den gängigen Begriff »Integration« ersetzt. Kritiker bemängeln, dadurch werde die Konvention deutlich entschärft – vor allem auch im Bereich der Bildung. Sie selbst sprechen bevorzugt von Inklusion. Warum?

KEM | Einfach gesagt: Inklusion bedeutet »von Anfang an gemeinsam«. Das ist der wesentliche Unterschied zur Integration, die das Wiedereingliedern einer bereits ausgeschlossenen Gruppe von Personen bezeichnet. Die UN-Konvention zeichnet konsequent das Bild einer Gesellschaft, in der alle Menschen mit ihren individuellen Eigenschaften willkommen sind. Inklusion heißt für mich, dass in allen Lebensbereichen ein Umfeld geschaffen wird, das sich an den Bedürfnissen des Einzelnen orientiert und diesen gerecht wird. Und zwar nicht im Sinne eines Gnadenaktes, sondern als Selbstverständlichkeit. Inklusion muss sich in allen Bereichen widerspiegeln: auf dem Arbeitsmarkt, im Wohn- und Lebensumfeld und insbesondere auch in der Bildung.

»Menschenrechte dürfen nicht unter dem Vorbehalt der Finanzierung stehen.«

GB | Das Konzept der Integration hat bisher nicht verhindert, dass Kinder Sonderschulen besuchen – auch gegen den Willen ihrer Eltern. Sollen Schulen inklusiv sein, muss die Bildungspolitik völlig neu ausgerichtet werden. Ist diese in einem dreigliedrigen Schulsystem überhaupt zu realisieren?

KEM | Selbstverständlich ist die Frage nach dem dreigliedrigen, eigentlich ja viergliedrigen Schulsystem eine sehr wichtige. Behindertenpolitisch geht es zunächst darum, die Schlechterstellung behinderter Schülerinnen und Schüler gegenüber ihren nicht behinderten Altersgenossen zu verhindern. Das heißt: ein echtes Wahlrecht für die Eltern einzuführen. Die gemeinsame Beschulung behinderter und nicht behinderter Kinder kann auch in einem gegliederten System funktionieren, wie Beispiele der Beschulung geistig behinderter Kinder an Gymnasien zeigen.

GB | Die inklusive Schule wird innerhalb der Waldorfpädagogik kontrovers diskutiert. Einerseits gibt es Schulen – beispielsweise die Emmendinger Waldorfschule – in der ein integratives Schulmodell bereits mit Erfolg praktiziert wird. Anderseits engagieren sich Waldorfpädagogen in speziellen heilpädagogischen Förderklassen, unter dem Gesichtspunkt, dass behinderte Kinder besonders gefördert und geschützt werden müssen. Insgesamt verfügt Deutschland über ein hoch spezialisiertes Förderschulsystem. Stehen diese Einrichtungen mit der Ratifizierung der UN-Konvention zur Disposition?

KEM | Nochmal: Die Eltern behinderter Kinder müssen die Wahl haben, ob sie ihr Kind in einer Förder- oder in einer Regelschule lernen lassen. Man traut schließlich ›

Foto: Colourbox

auch den Eltern nicht behinderter Kinder zu, die richtige Schule für ihr Kind zu wählen. Warum dürfen also die Eltern behinderter Kinder nicht entscheiden, ob für ihr Kind ein Schon- und Förderraum oder die allgemeine Schule in der Nachbarschaft die bessere Alternative ist? Ein inklusives Schulsystem schließt die Existenz von Förderschulen nicht per se aus. Ich möchte aber nicht ausschließen, dass langfristig die inklusive Schule die Förderschule als Institution verdrängen wird. Das heißt aber keinesfalls, dass man förderpädagogische Kompetenzen nicht mehr benötigt – ganz im Gegenteil!

GB | Die inklusive Schule heißt »Schule neu denken«. Mit welchen pädagogischen Konzepten will man Kindern mit unterschiedlichem Förderbedarf den gemeinsamen Unterricht ermöglichen?

KEM | Natürlich funktioniert ein inklusives Schulsystem nicht mit den vorherrschenden Rahmenbedingungen – 30 Schüler, ein Lehrer. Die Lernbedingungen an den Regelschulen müssen so umgestaltet werden, dass jedes Kind nach seinen individuellen Fähigkeiten unterrichtet werden kann. Und zwar das behinderte Kind genauso wie das nicht behinderte. Das bedeutet: Die sonderpädagogische Förderung muss dann dem Kind folgen und nicht umgekehrt. Das Einlehrerprinzip wird künftig allenfalls in sehr kleinen Klassen realisierbar sein. Teamwork zwischen Regel- und Förderpädagogen, zwischen Assistenzkräften und Integrationshelfern wird die Regel werden.

GB | Im Zentrum der Inklusion steht der Wunsch, dass Menschen mit Behinderung gleichberechtigt und in vollem Umfang am gesellschaftlichen Leben teilnehmen und ihr eigenes Leben selbst bestimmen können. Dieser Prozess setzt voraus, dass sich das gesellschaftliche Bewusstsein wandelt. Wie stellt sich die Politik dieser besonderen Herausforderung?

KEM | Am besten ist es, wenn wir Behinderung schon in der Schule zur Normalität machen. Die neue UN-Konvention gibt uns dafür starken Rückenwind. Durch die Verknüpfung des Themas Behinderung mit dem Thema demografischer Wandel gewinnen wir darüber hinaus eine zunehmend breite Öffentlichkeit. Etwa beim Thema Barrierefreiheit: Das betrifft alte Menschen und Menschen mit Behinderung gleichermaßen. Und da lassen sich viele weitere Bereiche finden, etwa die Frage nach ambulanter Betreuung in den eigenen vier Wänden. Umso breiter wir diese Debatte anlegen, um so mehr wird sich tun.

GB | Wie soll das inklusive Schulmodell finanziert werden?

KEM | Es wird immer wieder das Kostenargument angeführt, wenn es darum geht, inklusive Beschulung abzulehnen. Diverse Studien belegen dagegen, dass es billiger ist, ein inklusives System zu schaffen, statt ein duales System von Regel- und Förderschulen zu unterhalten. Es ist bereits jetzt sehr viel Geld im System – es muss nur an anderen Stellen eingesetzt werden. Darüber hinaus sinken in den kommenden Jahren die Schülerzahlen kontinuierlich. Wir sollten diesen Prozess nicht als Sparpotenzial betrachten und weniger Geld ausgeben, sondern ihn nutzen für kleinere Klassen und mehr Personal an Schulen.

Wann ist denn endlich Weihnachten?

Maren Briswalter
Adventskalender ›Holly und Ivy‹
Format 44 x 33 cm
€ 12,50 (D) | € 12,90 (A) | sFr 22,50
ISBN 978-3-8251-7574-0

www.urachhaus.com

Daniela Drescher
Adventskalender ›Merlind, die kleine Zauberin‹
Format 46 x 39,5 cm
€ 12,50 (D) | € 12,90 (A) | sFr 22,50
ISBN 978-3-8251-7670-9

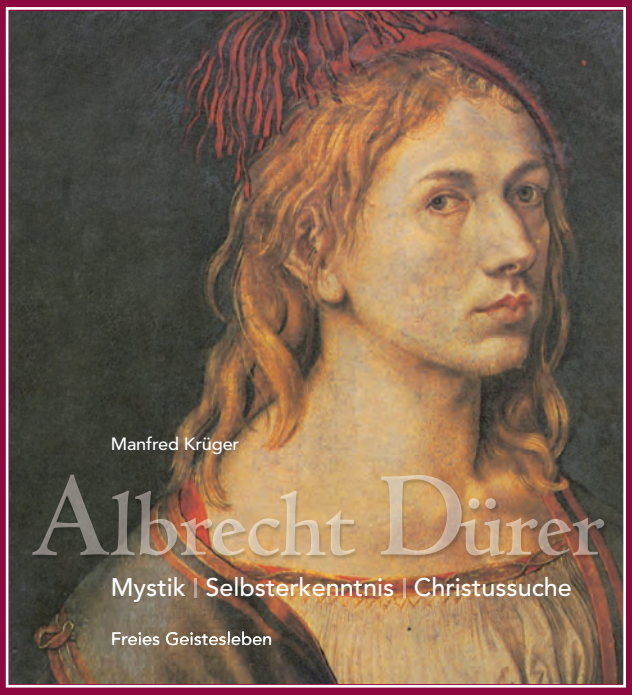
Ute Gerstemaier
Adventskalender ›Winterszene‹
Format 31 x 45 cm
€ 11,50 (D) | € 11,90 (A) | sFr 20,80
ISBN 978-3-8251-7400-2

Daniela Drescher
Adventskalender ›Weihnachten im Elfenland‹
Format 35,5 x 44 cm
€ 11,50 (D) | € 11,90 (A) | sFr 20,80
ISBN 978-3-8251-7496-5

Eva-Maria Ott-Heidmann
Adventskalender
›Such mit mir die rechte Tür‹
Format Ø ca. 40 cm
€ 11,50 (D) | € 11,90 (A) | sFr 20,80
ISBN 978-3-8251-7248-0

Urachhaus

Albrecht Dürer



Dürers Weg zu sich selbst – und über sich hinaus

Manfred Krüger zeigt, dass für Albrecht Dürer – wie für keinen anderen Maler und Zeichner vor Rembrandt – das Wort von Heraklit gilt: «Ich durchforsche mich selbst.» Den Weg seiner Selbsterkenntnis erlebte Dürer als Christussuche. Es ist ein Weg christlicher Mystik, die ihre Wurzeln im Johannesevangelium und in den Paulusbriefen hat. In seiner künstlerischen Entfaltung ist Dürer geprägt durch Genauigkeit in der äußeren Beobachtung einerseits und dem «Weg nach innen» andererseits. In dieser Spannung liegt das Geheimnis seiner Kunst, die die Impulse seiner Zeit aufgreift und in Zukünftiges führt.

Aus dem Inhalt: 1. Teil – Selbsterkenntnis als Christussuche | 2. Teil – Die Apokalypse | 3. Teil – Imaginationen auf dem Weg der Christussuche | 4. Teil – Abendmahl, Passion und Auferstehung | Anhang

Manfred Krüger: **Albrecht Dürer.** Mystik, Selbsterkenntnis, Christussuche • 403 Seiten, mit 252 Abbildungen und Zeichnungen, durchg. farbig, Leinen mit SU • € 49,90 (D) | € 51,30 (A) | sFr 81,– • ISBN 978-3-7725-2375-5 • *jetzt neu im Buchhandel!* • www.geistesleben.com

Verlag Freies Geistesleben: *Wissenschaft und Lebenskunst*

Sind hier etwa *alle* behindert?

von Henning Kullak-Ublick

Das neue Zauberwort heißt Inklusion. Wir erinnern uns: Seit PISA uns erstmals zu internationalen Vergleichen zwang, kamen regelmäßig neue Zauberworte aus der Politik in Umlauf: Den »Laptops für alle« folgten die offene Ganztags- und die teilautonome »Output-orientierte« Schule – wenn auch durch Standards und zentrale Abschlüsse domestiziert. Als der UN-Sonderberichterstatter Vernor Muñoz seinen Finger zu Recht in die Wunde der Bildungssituation von Kindern aus sozial benachteiligten und Migrantenfamilien in Deutschland legte, hieß es allenthalben: Integration. Wer heute auf der Höhe der Zeit ist, sagt Inklusion.

Henning Kullak-Ublick, 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)

In dem 2006 von der UNO verabschiedeten »Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen« verpflichteten sich die Unterzeichnerstaaten, im Regelfall Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderungen gemeinsam zu unterrichten. Behinderte Kinder nicht länger als Mängelexemplare eines Idealtypus zu sehen, sondern ihr Recht auf Bildung als vollwertige Mitglieder der Gesellschaft anzuerkennen, ist in der Tat revolutionär und einer Gemeinschaft angemessen, die sich den Schutz der Menschenwürde zum obersten Ziel gesetzt hat.

Wenn das allerdings nicht bloßes Wortgeklingel bleiben soll, brauchen wir auch einen neuen Bildungsbegriff: »Output« allein genügt nicht. Es geht vielmehr um lernende Gemeinschaften, in denen sich Schüler und Lehrer gleichermaßen als Handelnde und Lernende verstehen.

Rudolf Steiner führte bereits 1919 in der ersten Waldorfschule die Koedukation ein – ein Wort, das ursprünglich die »Inklusion« von schwarzen und weißen Kindern in gemeinsamen Klassen meinte. Unermüdlich kämpfte er für die Überwindung der damals wie heute noch praktizierten Selektion. Folgerichtig forderte er von den Lehrern, die individuellen Entwicklungsbedürfnisse ihrer Kinder so aufmerksam wahrzunehmen, dass sie nicht Programme umsetzen, sondern eigene Ideen und pädagogische Phantasie entwickeln könnten, um diesen Bedürfnissen gerecht zu werden.

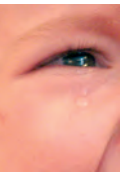
Damals wie heute gilt: Ohne die Lehrer geht es nicht! Inklusion lässt sich nicht einfach verordnen. Sie hat äußere Bedingungen, zu denen ganz sicher mehr Geld für die Schulen gehört. Und sie hat innere Bedingungen, zu denen vor allem die Begeisterung der Handelnden gehört, neue Wege zu gehen. Es geht nicht um ein »Entweder-Oder«, sondern um Lehrerbildung, Weiterbildung, zusätzliche Lehrkräfte und neue Begegnungsräume in den Schulen.

»Sind die hier alle behindert?«, fragte eine siebzehnjährige Schülerin während eines Rundgangs durch eine sozial-therapeutische Lebensgemeinschaft.

Prompt kam die Antwort: »Ja, aber zusammen sind wir ein gesunder Mensch!« ◆

Warum Kinder *trotzen*

von Monika Kiel-Hinrichsen



Franziska kommt mit ihren beiden Kindern vom Einkaufen. Auf dem Rücken den Rucksack mit dem Einkauf, vorne auf dem Arm den sechs Monate alten Tom, unter den Arm geklemmt eine Packung Windeln. Die zweijährige Svea kann bereits alleine die Treppen steigen. Sie müssen in den zweiten Stock hoch. Auf dem Weg fängt Svea an zu nörgeln: »Ich will auch auf den Arm«.

Franziska schaut sie ungläubig an, erklärt, dass das nicht gehe, dass doch schon Tom auf dem Arm sei und die Windeln ... Svea bleibt beharrlich, fängt an, laut durch das Treppenhaus zu schreien, schmeißt sich auf den Boden und tritt nach ihrer Mutter, die inzwischen »schweißgebadet« dasteht. Sie versucht, ihr gut zuzureden, dass sie erst Tom nach oben bringe und dann sie hole, doch Svea schreit weiter. Franziska lässt sie liegen und bringt Tom nach oben ins Laufställchen, um Svea zu holen. Aber, kaum zu glauben, Svea tritt weiter nach ihr, lässt sich weder auf den Arm nehmen noch trösten. Sie trotzt nun einfach gegen alles. Franziska nimmt sie wütend auf den Arm und geht mit dem schreienden Kind die Treppen hoch.

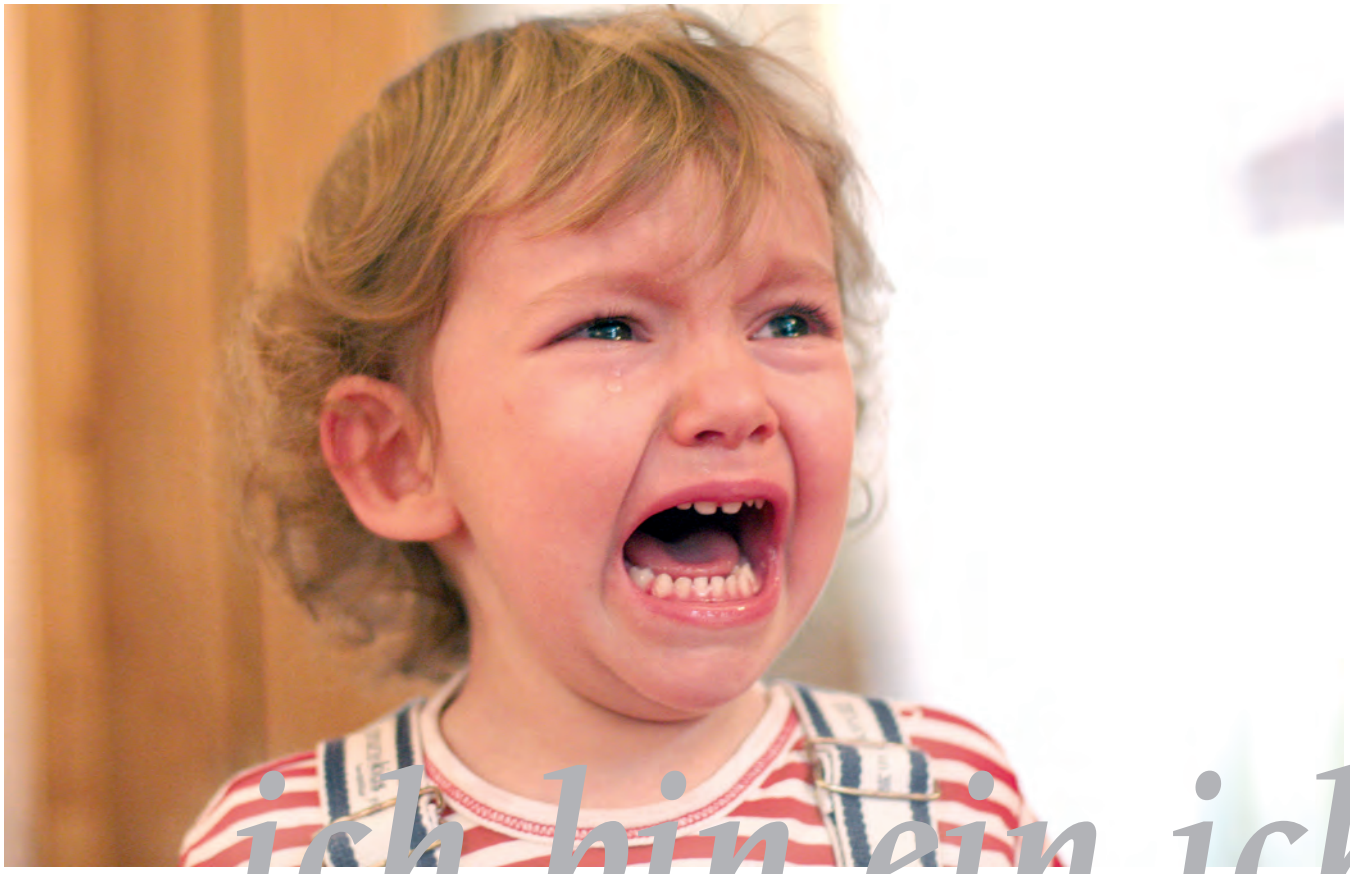
Was wir hier erleben, ist der Beginn der klassischen frühkindlichen Trotzphase, die in dieser Intensität zwischen dem zweiten und dritten Lebensjahr beginnt. Wissen wir als Eltern und Erzieher von ihrer tieferen Bedeutung, ist der Umgang mit dem Trotz leichter und das Verständnis für das Kind größer.

Das kleine Kind ist bis dahin mit all seinen Sinnen offen und beeindruckbar. Es ist ganz Ohr, ganz Auge, und nimmt alles, was wir in seinem Umkreis tun, ja oft sogar fühlen und denken, wie ein Spiegel in sich auf. Es lohnt sich, als Eltern öfter mal »in diesen Spiegel« zu schauen, denn dann erfahren wir schnell etwas über uns selbst und können an oder in uns etwas ändern, statt die Kinder ändern zu wollen, indem wir Verbote und Drohungen aussprechen, die wenig wirksam sind, besonders in der Phase des Trotzens. In dieser Phase schließt das Kind unbewusst seine Tore und entwickelt sich zu einem ausdrucksstarken Wesen. Es beginnt, Widerstand zu leisten und uns willensstark die Stirn zu bieten.

Das entstehende Ich muss sich im Widerstand erproben

Diesen Vorgang können wir bis in die leibliche Entwicklung nachvollziehen, denn genau zu diesem Zeitpunkt schließen sich die Fontanellen endgültig und die Stirnhaut zwischen den beiden Stirnbeinknochen verschmilzt und wird röntgenographisch unsichtbar, sodass von da an ein einfaches Stirnbein vorliegt. In gewissem Sinne hat das Kind nun eine Staumauer nach außen und nach innen gebaut. Das offene Bewusstsein des Kleinkindes, das sich noch allseitig mit der Umwelt identifizierte, zieht sich gewissermaßen hinter die sich schließende Stirn zurück. Beobachtet man das Malen des Kindes, entdeckt man zunehmend geschlossene Kreise, die jetzt ein Innenleben bekommen, oder den Versuch, aus kritzeligen Strichen ein Kreuz zu malen – alles Vorgänge, die ein großes Geheimnis offenbaren, denn sie sind Ausdruck für das Größte, was uns Menschen ausmacht: unser Ich. Das kleine Kind beginnt, sich als »Ich« zu bezeichnen, es spricht nicht mehr in der dritten Person von sich. Dieses Ich ist noch wie ein kleines zartes Pflänzchen, das im Schutze der großen Pflanzen wachsen will.

Durch den Trotz beginnt es, sich im Widerstand gegen uns zu erproben, um sich selber besser spüren zu können und daran innerlich zu wachsen. Das kennen wir als Erwachsene sicher auch sehr gut, allerdings tragen wir es nicht



Fotos: Charlotte Fischer

ich bin ein ich

mehr auf körperlicher Ebene aus. Aber denken Sie an eine lebhafte Diskussion, in der Sie das Bedürfnis haben, dem Standpunkt ihres Gegenübers ihren eigenen entgegenzuhalten, ihm Widerstand zu bieten. Das schafft Selbstbewusstsein! Darum geht es dem Kind auch. Die starke Willenskraft der trotzenden Kinder ist Ausdruck eines inneren wachsenden Bewusstseinsprozesses. Im frühkindlichen Trotz fehlt dem Kind jedoch noch die Übung des abstrakten Denkens. Dieses ist ja gerade erst mit dem dritten Lebensjahr erwacht, weshalb es oft im Laufe eines Trotzanfalls den Bezug zu seinen Wünschen, dem Auslöser, verliert.

Wir sollten die Bedürfnisse des Kindes anerkennen und ihm Alternativen bieten

Svea will unbedingt auf den Arm von Franziska. Doch als diese den kleinen Tom nach oben gebracht hat, um Svea zu holen, schreit sie weiter, obwohl sie jetzt auf den Arm könnte. Dieses Paradox ist ein typischer Ausdruck von frühkindlichem Trotz, bei dem der Bezug zum eigentlichen Trotzanlass verloren geht. Das kleine Ich hat im Konflikt an Haltekraft verloren. Es ist wichtig, dass wir ihm jetzt unser Ich zur Verfügung stellen, gewissermaßen leihen, und eine Entscheidung treffen, die das Kind wieder zu sich bringen kann, so dass es im Sinne seines wachsenden Willens ansprechbar wird.

Oft werden wir selber in diesen Konflikten wütend und dadurch schnell kraftlos. Wir beginnen, auf die Kinder einzureden, zu diskutieren, Forderungen aufzustellen, die aus der Sicht der Eltern verständlich, aber wenig wirksam sind. Stattdessen kann es helfen, sich in die Bedürfnisse des Kindes einzufühlen, diese auszusprechen, so dass es sich gesehen fühlt, aber dann die eigene Entschiedenheit mit dem Wissen des Erwachsenen dazuzustellen und entsprechend zu handeln.

Franziska kommt die Treppen herunter und nimmt die schreiende Svea auf den Arm: »Du wärst auch gerne auf meinem Arm gewesen wie Tom«, sagt sie und drückt sie ›

fest an sich. »Jetzt gehen wir nach oben, putzen die Nase und packen den Einkauf aus. Kannst du meine kleine Helferin sein? Heute darfst du die Eier in das Fach legen.« Kein Diskutieren, keine Schuldzuweisung, keine Appelle an den Verstand, sondern Anregungen für den Willen des Kindes, denn er ist das Zaubermittel in diesem Lebensalter. Die ungezügelte Muskel- und Willenskraft des Säuglings will nun im Kleinkindalter in sinnvolle Willensbetätigung münden. Daran kann das Ich wachsen.

»Lastwagenfahrer, fahr dein Auto in die Garage«

In diesem Alter beginnt, die Phantasiefähigkeit des Kindes zu erwachen, so dass es in seinem Innern bereits Schätze zur Verfügung hat, die wir konstruktiv und dem Kinde angemessen nutzen können, denn es trotzt gerne auch gegen unsere abstrakte Begriffswelt. Statt »Es ist Zeit zum Aufräumen« können wir sagen »Lastwagenfahrer, fahr bitte dein Auto in die Garage und nimm noch schnell ein paar Fuhren mit.« Oder statt »Zieh dich an, wir müssen los« – »Wer ist zuerst in seinen Kleidern, der Rappele oder der Zappele?« (gemeint sind die Arme und Beine). Kleine Kinder wollen dort abgeholt werden, wo sie gerade in ihrer Tätigkeit stehen, womit sie sich gerade seelisch verbunden fühlen. Unterbrechen wir diesen Prozess einfühlsam, sind sie meist fleißige Helfer für unsere Anliegen.
Aber im Alltag gelingt es uns nicht immer, auf diese Weise zu handeln. Dann benötigen wir ein anderes Instrument, mit dem wir unsere Kinder glaubwürdig erziehen können: Das sind unsere Erfahrungen, die wir den Kindern voraus haben, die wir ihnen leihen und uns zunutze machen können, um sie entschiedener zu erziehen. Ich kann als Erwachsener erkennen, ob ein Kind müde, hungrig oder gelangweilt, überfordert und unzufrieden ist. Mit dieser emotionalen Kompetenz fühle ich mich mit der inneren Frage: »Was braucht mein Kind jetzt?« ein und handle entsprechend. Wenn wir im Lebensalltag die Frucht des rhythmischen Lebens nutzen und durch unser eigenes Vorbild gute Gewohnheiten im Kind erzeugen, haben wir die gesündesten Erziehungshelfer an unserer Seite.

»Ich bin ein Ich und ich bin wichtig«

Vor mir stehen Eltern mit ihrem etwa 5-jährigen Sohn, der, während diese ihren Einkauf auf das Band legen, mit den vor der Kasse liegenden Videospielen beschäftigt ist. Er nimmt sich eines heraus und fragt, ob er das haben kann. »Nein, du hast doch schon genug, leg‘ das weg!« Er wird fordernder, sein Gesicht bekommt einen angriffslustigen Ausdruck: »Mann, ich will das aber!« Er legt das Spiel auf das Band, die Mutter nimmt es wieder weg, während der Vater bezahlt. Jetzt geht der Junge zum Angriff über: »Du bist eine blöde Kuh!« »Hörst du jetzt auf«, kontert die Mutter. Er wieder ein bisschen lieber, fast einschmeichelnd »Bitte, Mama, nur das eine?!« Und tatsächlich: Die Mutter kauft ihm das Videospiel.

> »Je unentschiedener wir als Eltern sind, desto entschiedener treten die Kinder auf.«

Das klassische Trotzalter sollte bis zum vierten Lebensjahr durch größere Selbstständigkeit und gewachsenes Selbstbewusstsein beendet sein, so dass das Kind bis dahin eine höhere Frustrationstoleranz erreicht hat und sinnvolle Grenzen anerkennen kann. Oft weitet sich das kleinkindliche Trotzalter aufgrund des inkonsequenten Handelns der Eltern allerdings zu einer Dauertrotzphase aus, auf die diese sich hilflos zurückziehen. In der Einkaufssituation wusste der Junge scheinbar genau, womit er seine Mutter rumkriegen konnte.

Kinder haben einen Seismographen für die Unsicherheiten der Eltern in sich. Spüren sie Unentschiedenheit oder gar Scham, fordert sie das oftmals geradezu heraus, weiter zu trotzen. Anders als beim kleinen Kind ist hier ein Bewusstseinsanteil der Kinder mit dabei. Sie haben bereits gelernt, wie sie ihre Eltern erziehen können! Je unentschiedener wir als Eltern sind, desto entschiedener treten die Kinder auf. Ob sie wohl tatsächlich immer das haben wollen, wofür sie trotzen? Beobachten Sie sich einmal selber, wenn Sie entschiedener werden. Sind wir nicht genau dann mit unserer Aufmerksamkeit ganz bei einer Sache, wenn wir uns für sie entscheiden? Kinder wollen gesehen und wahrgenommen werden, denn das schenkt ihnen, ebenso wie jeder Trotzanfall, ein Gefühl für sich selbst: Ich bin ein Ich und bin wichtig! Gelingt es nicht mit der positiven Aufmerksamkeit, versuchen es die Kinder über den Umweg der negativen Aufmerksamkeit – Hauptsache wahrgenommen werden! Entschiedene Eltern, die sich trauen, aus ihrer Erfahrungswelt zu schöpfen und den Kindern sinnvolle Grenzen zu setzen, schenken ihnen Klarheit, Sicherheit und geben ihnen Orientierung im Leben. Sie schaffen das Fundament ihrer späteren Biographie. ◆

Zur Autorin: Monika Kiel-Hinrichsen arbeitet als Erziehungsberaterin und leitet eine Tagespflegeausbildung in Kiel, www.forum-zeitnah.de

www.urachhaus.com

117 Seiten, mit zahlr. Abb., kart.
€ 12,90 (D) | € 13,30 (A) | sFr 22,90
ISBN 978-3-8251-7249-7

Der bewährte Ratgeber für alle, die mit kleinen Trotzköpfen konfrontiert sind. Mit vielen Beispielen und Ratschlägen.

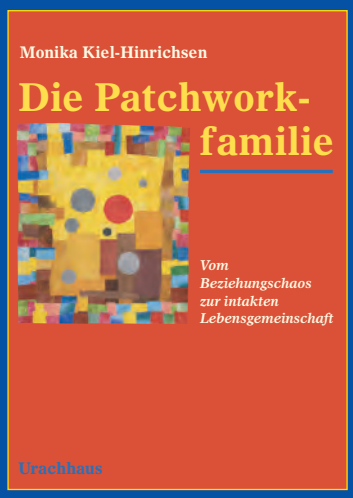
200 Seiten, kart.
€ 13,90 (D) | € 14,30 (A) | sFr 24,80
ISBN 978-3-8251-7468-2

Wenn mein Kind nicht auf mich hört: Liegt das auch an mir? Wie kann oder muss ich mich verhalten, damit sich das ändert?

Bewährte Ratgeber von Monika Kiel-Hinrichsen

117 Seiten, mit zahlr. Abb., kart.
€ 12,90 (D) | € 13,30 (A) | sFr 22,90
ISBN 978-3-8251-7297-8

Für viele Eltern überraschend: Die Zeit des Zahnwechsels kann zu einer harten Probe für die Beziehung zu ihrem Kind werden.



160 Seiten, kart.
€ 11,90 (D) | € 12,30 (A) | sFr 21,50
ISBN 978-3-8251-7389-0

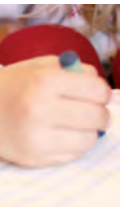
Das Zusammenwachsen verschiedener ›Teilfamilien‹ mit ihren Gewohnheiten und Charakterzügen birgt Zündstoff für zahlreiche Konflikte.

Urachhaus. Kompetenz in Sinnfragen

»Er *karm* nach Hause und *sahr* die *Scharfe*...«

Wie Kindern mit Lese-Rechtschreibschwäche geholfen werden kann

von Ernst Westermeier



Der Lerntherapeut und Waldorfförderlehrer Ernst Westermeier sucht nach Wegen, um Kindern mit Lernschwierigkeiten zu helfen. Seit 1997 betreibt er in Schloss Hamborn bei Borchen in Zusammenarbeit mit der dort ansässigen Waldorfschule, aber auch anderen Einrichtungen, eine freie Praxis, die sich dieser Aufgabenstellung widmet. Seine Erfahrungen vermittelt er in Fortbildungskursen der Waldorfbewegung.

Moritz kam in der 6. Klasse wegen einer starken Rechtschreibschwäche in meine Praxis. Er besuchte eine Kleinklassenschule und wohnte im Internat. Von der Klassenlehrerin erfuhr ich, dass er einfach drauflos schreibe, ohne dass man irgendein System darin erkennen könne. Moritz vertausche zwar keine Buchstaben und könne auch gut lesen, aber frei geschriebene Aufsätze wimmelten genauso von Fehlern wie Abschreibtexte. Er leide sehr darunter und habe eine große Abneigung gegen das Schreiben entwickelt. In der Klasse sei er von einer solchen Unruhe getrieben, dass er kaum auf dem Platz bleiben, geschweige denn still sitzen könne. Außerdem habe Moritz nie seine Sachen beieinander, immer habe er etwas vergessen, überall lasse er etwas liegen.

Der Draufgänger war tief verunsichert

Ich hatte einen recht großen, kräftigen Jungen mit wachen Augen vor mir. Obwohl sonst als Draufgänger mit einem langen »Sündenregister« bekannt, wirkte er eher schüchtern, fast ängstlich. Moritz war sehr darum bemüht, alles richtig zu machen. Einen ersten Hinweis, was in ihm vorging, bekam ich gleich in der ersten Stunde. Nach einer Zeichenübung, die er erstaunlich genau ausgeführt hatte, sagte ich spontan: »Das ist ja toll!« Darauf schaute er mich ziemlich verunsichert an und sagte leise: »Danke«. Da mich diese Reaktion interessierte, betrachtete ich in der folgenden Woche mit ihm gemeinsam die Ergebnisse. Moritz begann sofort, alle möglichen Kleinigkeiten aufzuzeigen, die nicht hundertprozentig stimmten. Als ich erwiderte, ich fände es ausgesprochen gut, kam wieder dieser fragende Blick und wieder ein leises »Danke«. Aus den beiden kurzen Szenen werden bereits die tiefe Verunsicherung und das erschütterte Selbstbild deutlich.

Um die Ursachen von Lernstörungen zu behandeln, arbeite ich nach der »Extrastunde« von Audrey McAllen (1996), die vor allem Zeichen- und Bewegungsübungen für Kinder mit Schwierigkeiten im Rechnen, Lesen und Schreiben beinhaltet. Ich suchte also nach einem Weg, um einen neuen Impuls in die verfahrene Situation von Moritz zu bringen. Ich entschloss mich, mit Moritz das Sonnenuntergangsmotiv zu malen, was seinen eigenen Wünschen und auch seiner Begabung sehr entgegenkam. Dieses Motiv habe ich, angeregt durch Audrey McAllen, für solche Kinder entwickelt. Der Sonnenuntergang gehört als seelisches Bild in das Alter der 12-Jährigen. Die »Sonne« der Kindheit muss untergehen, wenn das Kind später als Erwachsener bewusst in der Welt stehen soll. Das erfüllt viele Kinder mit Wehmut, ja mit einem leisen Schmerz, den sie im Motiv des Sonnenunterganges ausleben können.

Was ein Bild über den Entwicklungsstand eines Kindes verrät

Bei Moritz hatte sich dieser Schmerz besonders stark ausgeprägt. Der Weg in die Zukunft war für ihn völlig unklar. Durch die schweren Erlebnisse der Kindheit klammerte sich Moritz an das Kindsein, wollte nicht Verantwortung über-

Malübung

Foto: Charlotte Fischer

Bewegung

nehmen. Mit der Zeit war mir im Zusammenfassen der Diagnostik immer deutlicher geworden, dass er sich eigentlich gar nicht mehr entwickeln wollte. Es gab so viele Abbrüche, dass es ihm sicherer erschien, sich nicht zu entwickeln. Ich hoffte also, hier durch die Malübung etwas in Bewegung zu bringen.

Beim Malen fiel mir auf, dass der rechte Rand mehr oder weniger frei blieb. Auf dem Weg von links nach rechts, von der Vergangenheit in die Zukunft, blieb die »Zukunftsseite« offen. Die Sonne malte Moritz ganz in die Mitte, sie wirkte, wie in der Mitte erstarrt. In der dritten Woche der Malserie, die er mit großer Begeisterung und viel Sorgfalt durchführte, guckte er ein wenig unglücklich sein Bild an und meinte: »Irgendwie gefällt mir das nicht, irgendetwas stimmt da nicht.« Jetzt machte ich ihn auf das aufmerksam, was mir aufgefallen war: »Schau dir das Bild doch noch mal an, da ist eine Stelle, die gar nicht richtig bemalt ist.« Er guckte und schüttelte den Kopf: »Ne, ich bin fertig!« Ich antwortete: »Guck dir mal die rechte Seite an, die ist doch kaum bemalt.« Er stutzte einen Moment, holte tief Luft und dann kam mit einem tiefen Ausatmen ein schmerzhaftes »Neeee!« Danach nahm er den Pinsel, tauchte ihn in die Farbe, zögerte einen Moment und klatschte dann die blaue Farbe auf die rechte Seite des Bildes. Ich bekam einen Schrecken: das Bild war total verdorben! Aber er nahm zielsicher den Pinsel und bearbeitete das ganze Bild noch einmal. Dann guckte er es sich an und sagte: »So, jetzt ist es in Ordnung.«

Das war ein Durchbruch. In der nächsten Woche war das ganze Bild bemalt und die Sonne leuchtete auf der rechten Seite, in der Bildsprache gesprochen: Sie leuchtete in die Zukunft! Noch am gleichen Tag rief ich bei der Erzieherin im Internat an und fragte, wie es dem Schüler denn so ginge. »Ach«, meinte sie, »so seit einer Woche ist das eigentlich alles ganz prima!«

Entwicklung

Die Sonne der Kindheit muss untergehen, wenn der Erwachsene später bewusst in der Welt stehen soll.

Der Vater tritt aus dem Schatten

Jetzt konnten wir richtig anfangen zu arbeiten. Die Verzögerung in der Bewegungsentwicklung erforderte motorische Übungen. Moritz konnte sich nun auf die Übungen der »Extrastunde« voll einlassen und machte in der motorischen und seelischen Entwicklung große Fortschritte, auch in sein Schreiben kam langsam eine erste Ordnung. Ein Problem aber blieb: Er vergaß weiterhin überall seine Sachen. Regelmäßig an den Termin bei mir zu denken, war eine Herausforderung, und dann noch täglich eine kleine Schreibübung machen ... Es gab für mich nur eine Möglichkeit sicherzustellen, dass er nachmittags zuverlässig erschien: Er bekam den ersten Termin am Nachmittag, zehn Minuten vorher rief ich an und sagte: »Ich gehe jetzt los, du machst dich jetzt auch auf den Weg. Denk an die Mappe mit den Hausaufgaben.« Dann antwortete er »Oh!« und erschien mit fünf Minuten Verspätung, weil er erst einmal die Mappe suchen musste.

Das Mensch-Haus-Baum-Bild von Moritz aus der »Ersten Extrastunde«. Auf der rechten Seite steht ein Junge neben dem Haus und der Rest nach rechts ist nicht bemalt. Nach dem klassischen Bildschema ist die rechte Seite der Zukunft und dem Vater zugeordnet. Ohne solche Einordnungen überzubewerten, ergeben sich oft wertvolle Hinweise. In diesem Fall zeigt sich, dass der Junge die Orientierung auf die Zukunft aufgegeben hat.

Ich bat den Vater zu einem Gespräch, der sehr interessiert war, seinen Sohn zu unterstützen. Die Eltern lebten getrennt und er wusste nicht so recht, wie er damit umgehen sollte, so war er eher auf Distanz gegangen. Ich hatte schon vorher darüber nachgedacht, wie ich den Vater in den Prozess einbinden könnte, und so verabredete ich mit ihm, dass sein Sohn ihm etwa alle zwölf Wochen zeigen sollte, was er in den täglichen kleinen Übungen für meinen Unterricht erarbeitet hatte. Dafür sollte er dann vom Vater eine Anerkennung bekommen. Die Regelung hatte ich vorher mit dem Schüler abgesprochen, der war mit der Idee sehr einverstanden.

Als ich in der nächsten Woche anrief, um ihn an den Unterricht zu erinnern, brauchte ihn niemand zu suchen, sondern er war gleich am Telefon und sagte: »Ja, ich mach mich gerade fertig.« Als ich ihn noch an die Hausaufgabenmappe erinnerte, antwortete er: »Die hab ich schon hier!« Ich war vollkommen sprachlos, aber das Erlebnis wiederholte sich nun Woche für Woche. Nach einiger Zeit fragte ich ihn. »Muss ich dich eigentlich noch anrufen?« Er stutzte einen Moment, dann grinste er: »Nö!« In der folgenden Woche zitterte ich innerlich, ob es nun klappen würde. Zu tief saß die Erinnerung an die vielen Male, an denen ich vergeblich gewartet hatte. Aber er saß bereits lächelnd vor der Tür und wartete auf mich. Von diesem Tag an hat er den Termin nicht mehr vergessen und die Hausaufgaben waren immer gut und vollständig gemacht. Die

Anerkennung des Vaters für seine Leistung hatte etwas möglich gemacht, an das keiner geglaubt hatte.

Lautgetreues Schreiben lernen an der Null-Fehler-Grenze

Es war Rudolf Steiner ein großes Anliegen, dass das Erlernen der abstrakten Kulturtechnik des Schreibens möglichst stark einen willenshaften Charakter haben sollte. Im Vortrag vom 29.8.1919 beschreibt er diesen Prozess so: »Daher sollten wir auch nicht künstlich dem Menschen Orthographie beibringen, sondern Orthographie so beibringen, dass wir ihm das Wort richtig vorsprechen, ihn nachsprechen lassen und ihm allmählich zum Aufschreiben des richtig Gehörten verhelfen.« Die Kunst liegt dabei im richtigen Anwenden des »allmählich«. Die Kinder sollen selber entdecken, wie Schreiben funktioniert und welche Regeln darin wirken. Ich staune immer wieder, wie gut das gelingt, wenn man mit einfachen Wörtern und Sätzen beginnt und dann »allmählich« systematisch steigert.
Wie mit allen Kindern habe ich auch mit Moritz immer an seiner Null-Fehler-Grenze gearbeitet: nicht zu einfach und nicht zu schwer. Die Fähigkeit, richtig zu schreiben, erlernen Kinder vor allem dadurch, dass sie richtig schreiben! Dadurch, dass er bei den Übungen ohne Fehler schreiben konnte, fasste Moritz Zutrauen und merkte, wie und nach welchen Regeln man das, was man denkt und spricht, in Schrift umsetzt. Wir begannen mit ganz einfachen, hundertprozentig lautgetreuen Sätzen. Dann ließ ich ihn über die Silbengliederung herausfinden, wann Doppelkonsonanten benutzt werden, wann »tz«, »ck« usw. Für diese langsame Steigerung der Schwierigkeit benutze ich die Phonemstufen von Carola Reuter-Liehr, die auf einer sehr genauen Analyse der deutschen Sprache beruhen.

Regeln pauken führt zu keinem Erfolg

Die Übungen enthalten solche minimalen Schwierigkeitssteigerungen, dass jeder Schüler immer in seinem Null-Fehler-Bereich schreiben kann. Dabei entdecken sie selbst, welche Strategien sie anwenden müssen, statt Wortbilder auswendig zu lernen oder mit Regeln konfrontiert zu werden, die sie erfüllen müssen. Aus der kurzen Skizze wird deutlich, dass ich die Rechtschreibung von den Schülern »erobern« lasse, ohne dass ich viel erkläre.

www.geistesleben.com

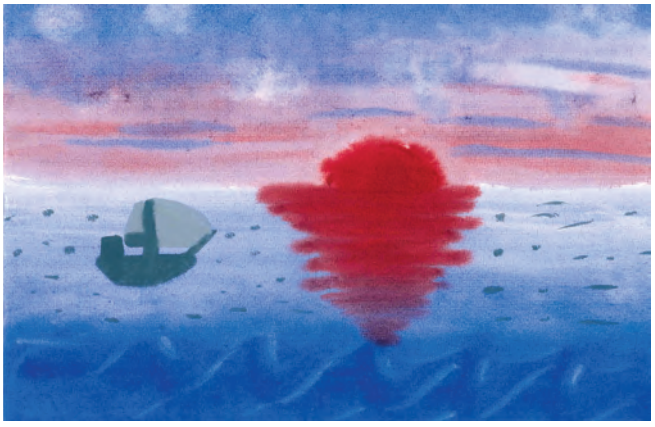
375 Seiten, durchgehend farbig, gebunden
€ 29,90 (D) | € 30,80 (A) | sFr 48,90
ISBN 978-3-7725-2198-0

Für Lehrer der Klassen 1 bis 8 ist dieses Buch ein vielseitiges Arbeitsmittel. Es zeigt umfassend, wie man Kinder in den einzelnen Schuljahren im Malen und Zeichnen anleiten kann und welche künstlerischen Fähigkeiten sie dabei entwickeln können.

Thomas Wildgruber, selbst langjähriger Klassenlehrer, schlägt einen Unterrichtsaufbau vor, der vom freien und angeleiteten Gestalten bis zur exakten perspektivischen Darstellung führt. Dabei wird jede Jahrgangsstufe mit Betrachtungen zur Entwicklungssituation und mit Kompetenzprofilen ergänzt. 280 altersbezogene Aufgabenstellungen geben dem Pädagogen praktische Hilfen und kunstdidaktische Gesichtspunkte. Über 800 Schülerbilder verdeutlichen die bildnerischen Möglichkeiten. Die künstlerischen Aspekte hat der Autor aus den Theorien der Klassischen Moderne entwickelt. Dabei wird deutlich, dass Kunst eine universelle Sprache hat; ihre «Grammatik» sind die malerischen Mittel. Die entsprechenden «Spielregeln» geben beim Malen Orientierung und verhelfen zu künstlerisch gültigen und befriedigenden individuellen Bildgestaltungen.

Verlag Freies Geistesleben

Das Motiv des Sonnenuntergangs von einem anderen Schüler. Eine mächtige Sonne beherrscht das Bild.



Hier hat sich die Sonne zur rechten Seite hin bewegt, das Schiff segelt der Zukunft entgegen.

Als Moritz entdeckt hatte, wie das »ie« funktioniert, legte er auf einmal den Stift hin und sagte mit bebender Stimme: »Also, jetzt könnte ich einen Wutanfall kriegen! – Ich könnte ja schreien vor Wut!« Ich bekam einen riesigen Schrecken und überlegte, was ich wohl falsch gemacht haben könnte, als er weitersprach: »Ich versuche seit sieben Jahren, dieses blöde ›ie‹ zu begreifen und nun mach ich das zehn Minuten mit Ihnen, da hab ich es verstanden! Das darf doch wohl nicht wahr sein!«

Mit der Zeit wurde mir deutlich, was – außer allem Frust – hinter dieser Aussage steckte. Moritz hatte bis jetzt eigentlich überhaupt kein Verständnis dafür gehabt, dass es Regeln gibt. Im Bereich der Sprache hatte er entdeckt, was Regeln sind, wie man sie sich aneignen und wie man damit umgehen kann. Diese Entdeckung, dass man sich so etwas aktiv aneignen kann, war für ihn überwältigend. Das hatte auf sein gesamtes Verhalten Auswirkungen. Es macht aber auch klar, welch große Bedeutung es hat, ob man Rechtschreibunterricht als Anpassung an bestehende Regeln und Wortbilder versteht und die Fehler als Abweichungen korrigiert oder ob der Lehrer mit dem Schüler in einen Prozess geht, in dem er sich diesen Bereich selbstständig aktiv aneignen kann.

Lauter Fehler, die einen großen Fortschritt bedeuten

Moritz hat zunächst die Regeln, die er jetzt erkannt hatte, mit ungeheurer Beharrlichkeit angewendet. So hatte er gemerkt, dass es Wörter gibt, in denen das, was wir als langes »a« sprechen, »ar« geschrieben wird. Das wendete er jetzt konsequent bei jedem langen »a« an: »Er karm nach Hause und sahr die Scharfe …« Lauter Fehler, die er vorher nicht gemacht hatte, aber ich hatte den Eindruck, dass es ein großer Fortschritt war. Der Lehrer in mir wollte immer diesen Fehlerkomplex mit ihm systematisch bearbeiten. Aber wenn Moritz dann vor mir saß, habe ich es gelassen, weil ich das Gefühl hatte, es sei noch nicht dran. Nach längerer Zeit ist das Problem von alleine verschwunden. Er hatte gemerkt, dass man Regeln nicht starr anwendet.

Nach etwa zwei Jahren gemeinsamer Arbeit (mit einer Stunde pro Woche), hatte sich seine Rechtschreibung wesentlich gebessert. Auch ansonsten ist er eigentlich kaum wiederzuerkennen. Es ist das gelungen, was für mich Aufgabe einer entwicklungsorientierten Lerntherapie ist: Moritz hat seinen Weg gefunden, trotz aller Schwierigkeiten.

Literatur:
Carola Reuther-Liehr: *Lautgetreue Lese-Rechtschreibförderung*, Bochum 2001
Ernst Westermeier: *Lese- und Schreibschwäche verstehen*, »Erziehungskunst« 2/2009

Hommage an einen *Erziehungskünstler*

Ein ehemaliger Waldorfschüler erinnert sich

von Phillip Brändle

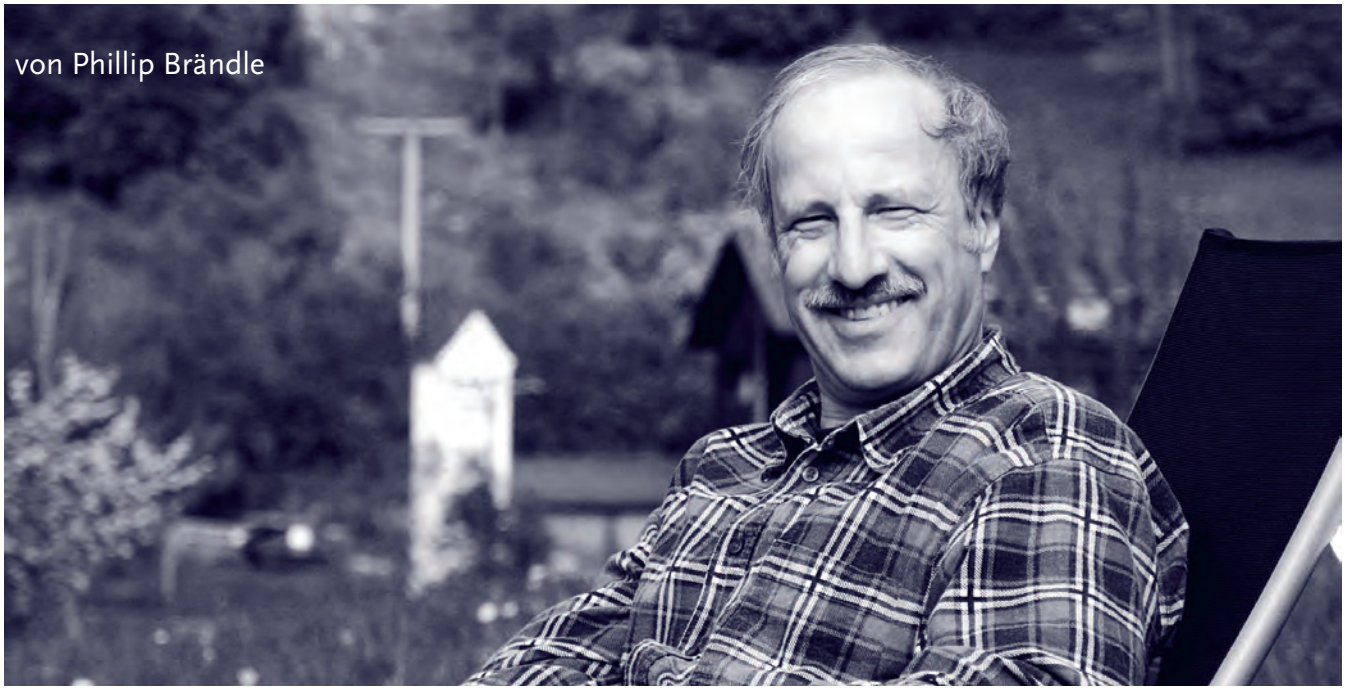


Foto: Harald Marquardt

Auf dem Rückweg vom Bodensee, ein nicht mehr ganz neues Boot auf einem alten Anhänger im Schlepptau: Ein Loch im Reifenmantel des Trailers vergrößerte sich zunehmend – der darunter liegende Schlauch drohte zu platzen. Wahrscheinlich hätte jeder andere den ADAC angerufen und sich sofort abschleppen lassen. Er sagte nur: »Wir versuchen das erst einmal selbst.« Kurzerhand wurde das Loch geflickt. Mit Flickzeug? Weit gefehlt. Wir ließen die Luft ab, klemmten ein Stück Plastik einer alten Colaflasche zwischen Mantel und Schlauch und weiter ging die Fahrt. Eine Viertel Stunde später standen wir wieder auf dem Standstreifen der Autobahn – der Reifen war geplatzt.

Warum sollte eine solche Geschichte zeigen, dass mein ehemaliger Klassenlehrer Martin Schnabel ein guter Pädagoge ist? Ist es vielmehr nicht unverantwortlich, seinen Schüler in ein Auto zu setzen, das einen Anhänger zieht, dessen Reifen zu platzen droht? Verantwortungsbewusste Eltern sagen vermutlich: »Niemals setze ich mein Kind in dieses Auto.« Sie würden einen Fehler machen. Denn Martin Schnabel nimmt es mit auf eine Reise, die sich ein junger Mensch nicht besser wünschen kann. Er ist eine Lehrerpersönlichkeit, die auf den ersten Blick unkoordiniert und irritierend unkonventionell erscheint. Sein rosa Schlapphut, die riesige klappbare Sonnenbrille und die nicht aufeinander abgestimmten Klamotten unterstreichen dieses Bild. Der erste Eindruck trügt gewaltig. Denn die Reise mit ihm hat ein klares Ziel vor Augen: Selbstbewusste Menschen sollen seine Schüler sein, wenn sie nach der Schulzeit in die Gesellschaft entlassen werden. Niemals den Überblick verlieren, immer die Dinge hinterfragen, auch dann, wenn sie uns im Alltag als völlig »normal« begegnen. Das sind Eigenschaften, die man – ohne es zu merken – von einem Martin Schnabel gelehrt bekommt. Sicher: Mathematik, Deutsch und Geschichte gehören auch dazu. Aber ist dieses Fachwissen wirklich entscheidend, um heute in der Welt bestehen zu können?

Einen pädagogischen Reiseführer sucht man bei ihm vergeblich; weder in Lehrbüchern noch in Wissenschaftsmagazinen sind seine Methoden zu finden. Man findet sie im Alltag. Keine Wissenschaft kann die Individualität eines Menschen mit all seinen Facetten und Eigenheiten erfassen. Aber ›

Über Schülergenerationen hinweg lebt in der Stuttgarter Michael Bauer Schule eine Legende: Martin Schnabel und sein Holzkohleofen.

genau darum geht es ihm: Jeder Einzelne soll gefördert werden, keine Fähigkeit darf verloren gehen, nichts wofür sich ein Schüler begeistert, vernachlässigt werden. Er sucht förmlich nach Dingen und Tätigkeiten, die Kinder faszinieren könnten: Honig schleudern, Tomaten vorziehen, ein Gartenhaus bauen oder der Segelkurs auf dem Mittelmeer – die Liste der außerschulischen Aktivitäten scheint endlos. Über Schülergenerationen hinweg lebt in der Stuttgarter Michael Bauer Schule eine Legende: Martin Schnabel und sein Holzkohleofen. Bei Schulfesten, Zirkusaufführungen und Faschingsumzügen, auf Bazaren und Weihnachtsmärkten, die knusprigen Deien – eine schwäbische Spezialität – aus Schnabels Backofen sind heiß begehrt. Der perfekte Kopfrechner ebenso wie der geplagte Legastheniker kommen beim Backen und Verkaufen gleichermaßen auf ihre Kosten.
Einer meiner Professoren – ich studiere Ökologische Agrarwissenschaft in Witzenhausen – sagte vor kurzem in einer Vorlesung: »Das größte Übel am heutigen Bildungssystem ist, dass es Befehlsempfänger produziert und keine Problemlöser.« Damit meinte er Menschen, die es gewohnt sind, gesagt zu bekommen, was richtig oder falsch ist. Aber können wir mit »Befehlsempfängern« die drängenden Fragen unserer Zukunft lösen? Nein, dazu braucht unsere Gesellschaft Menschen, die kreativ und selbstständig denken, die Fragestellungen erfassen und sie durchdringen. Und genau das lernt man, wenn man als Zehnjähriger auf dem Weihnachtsmarkt Popcorn verkauft und plötzlich ein gigantisches Unwetter hereinbricht. Oder eben, wenn man einen Autoreifen mit einer alten Colaflasche flickt.
»Wir lernen nicht für die nächste Klassenarbeit, sondern für das Leben«, das war sein Standardspruch, besonders dann, wenn die Klasse wieder einmal ächzte, weil er kurzfristig einen Test angesetzt hatte. Trotzdem fiel die »Leistungskontrolle« nicht schlechter aus als bei Fachlehrern, die uns bereits eine Woche vorher Bescheid gegeben hatten. Natürlich wollte auch er wissen, wo seine Klasse steht, allerdings ohne Druck, denn wir sollten uns den Lernstoff nicht kurzlebig eintrichtern. Von Hausaufgaben, sturem Pauken und einer Rotstrich-Pädagogik hält Klassenlehrer Schnabel wenig. Seine Anmerkung unter den Klassenarbeiten waren dezent in Bleistift gehalten und mancher Kommentar durchaus humorvoll. »Ach, Du mein Gütester«, schrieb er beispielsweise unter eine meiner sehr eigenwilligen Konjugationen. Gut, besser, am besten – das habe ich seither nie mehr vergessen. Martin Schnabel lotet genau aus, was die kindliche Entwicklung stärkt oder was sie schwächen könnte. Ob Realschulabschluss, Fachhochschulreife oder Abitur – das Thema Schulabschluss wurde während seiner Klassenlehrerzeit niemals thematisiert.
Natürlich eckt ein Lehrer, der so arbeitet, auch an. Immer wieder kamen Befürchtungen auf, in der Schnabel-Klasse kämen die schulischen Leistungen zu kurz. Oder er lasse seinen Schülern zu viele Freiräume. Ja, das hat er. Dabei hatte er uns immer genau im Blick, begleitete unser Tun, griff nur dann ein, wenn es wirklich notwendig war. Er ist kein Mann der großen Worte, kein hochgestochener Anthroposoph, keiner, der stets das passende Steiner-Zitat auf den Lippen trägt. Martin Schnabel kennt die pädagogischen Kernaussagen Rudolf Steiners sehr genau und er denkt in Zusammenhängen. Danach handelt er auch, ohne darauf zu achten, was andere Menschen darüber denken. Das macht ihn unbequem. Und das ist gut so.
Für mich war Martin Schnabel der richtige Mann, am richtigen Ort, zur richtigen Zeit. Ich war kein einfacher Schüler und habe ihm als Klassenkasper das Leben oft schwer gemacht. Dennoch hat er immer an mich geglaubt, auch dann, als andere Lehrer mich schon aufgeben hatten. Danke Martin Schnabel. ◆

Waldorfpädagogik in *Kirgistan* – *Hoffnung* für Ausgegrenzte

von Susanne Pühler

In Kirgisien kämpft das Ehepaar Schälike seit mehr als 20 Jahren dafür, dass behinderte Kinder und Jugendliche wie Menschen behandelt werden und Förderung bekommen. Jetzt hat die Deutsche Karla Maria Schälike dafür das Bundesverdienstkreuz am Bande erhalten.

Was fällt einem zu Kirgisien ein: Viele wissen, dass Bischkek die Hauptstadt der Kirgisischen Republik ist, einigen ist schon einmal die Flagge des zentralasiatischen Landes mit der Jurte, dem Nomadenzelt, aufgefallen, und mancher kennt den großen Schriftsteller Tschingis Aitmatow. Damit erschöpft sich bei uns oft das Wissen über Kirgisien. Und doch ging in diesem Jahr das Bundesverdienstkreuz in diese zentralasiatische Republik: Bundespräsident Horst Köhler verlieh der Leiterin des Kinderrehabilitationszentrums »Nadjeshda«, Karla Maria Schälike, das Bundesverdienstkreuz am Bande »in Anerkennung ihrer langjährigen Tätigkeit zum Wohle behinderter Kinder in der Kirgisischen Republik«.

Vor mehr als 30 Jahren ist Karla Maria Schälike (1943 in Deutschland geboren) ihrem Mann Igor, Physiker in Frunse, heute Bischkek, in dessen Heimat gefolgt. Zehn Jahre lang unterrichtete die ausgebildete Lehrerin zunächst an der dortigen Universität Deutsch. Bei der Entbindung ihres ersten Kindes musste sie 1985 im Krankenhaus erleben, wie wenig behinderte Kinder geachtet wurden. Weil sie »bildungsunfähig« seien, hätten sie auch kein Recht auf Förderung, wurde den Müttern dort beschieden und empfohlen, die Kinder aufzugeben.

Mitgefühl und Trauer darüber waren daher die ersten Impulse, die Karla Maria Schälike dazu brachten, eine Förderinitiative für behinderte Kinder ins Leben zu rufen. 1989 gründete sie mit ihrem Mann das Kinderrehabilitationszentrum Ümüt-Nadjesda, auf Deutsch: Hoffnung. Mit Spendengeldern aus aller Welt und auch der Unterstützung des deutschen Bundesentwicklungsministeriums ist es dem Ehepaar Schälike und seinen Helfern seitdem gelungen, das Kinderzentrum Nadjeshda zu einer angesehenen Einrichtung aufzubauen. Karla Maria Schälike wurde deshalb 2005 im Rahmen des Projektes »1000 Frauen für den Frieden« für den Nobelpreis nominiert.

Weil behinderte Kinder bildungsunfähig seien, hätten sie kein Recht auf Förderung.

Die Initiative wächst und braucht qualifizierte Mitarbeiter

Etwa 70 schwer oder mehrfach behinderte Kinder und Jugendliche im Alter zwischen zwei und 24 Jahren erfahren im Kinderzentrum Zuwendung, Bildung und Therapie basierend auf der Waldorfpädagogik. Zunächst handelte es sich um Waisen oder um Kinder, deren Eltern nicht in der Lage sind, sich um sie zu kümmern; inzwischen kommen sie auch aus Familien, die für diese Förderung bezahlen können. Seit 1993 ist das Zentrum staatlich anerkannt. Heute gehören ein Kindergarten, eine Grundschule sowie ›

Bundesverdienstkreuz am Bande: Der deutsche Botschafter in der Republik Kirgisien, Holger Green, würdigt die Tätigkeit von Karla Maria Schälike zum Wohle behinderter Kinder.

Waldorfpädagogische Fortbildung an der Universität Bischkek: Erste Einübung in Fingerspiele – trotz Kälte.

Beim 6. Zentralasiatischen Forum in Bischkek: Rhythmische Übung zur Teamfähigkeit.

Werkstätten und Wohngruppen für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu Nadjeshda. Die kleine integrative Gert-Michael-Waldorfschule ist 1991 als erste Waldorfschule in das Projekt der Assoziierten Schulen der UNESCO aufgenommen worden.

Damit sind wichtige Meilensteine erreicht, eine Herausforderung aber besteht weiter: die pädagogische Qualifizierung der Mitarbeiter. In diesem Sinne wirkt eine auf zwei Jahre ausgelegte Blockausbildung für Dozenten an heilpädagogischen Seminaren in den ehemaligen Sowjetrepubliken Kirgistan, Russland, Ukraine und Georgien, genannt KRUG – nach den Anfangsbuchstaben der Länder. Sie ist vom Internationalen Ausbildungskreis für Heilpädagogik initiiert worden und hilft bei der weiteren Qualifizierungsarbeit.

Zentralasiatisches Forum für Waldorfpädagogik gegründet

Um die Waldorfpädagogik in der Region und bei den Mitarbeitern des Kinderzentrums in Bischkek zu verankern, organisiert Igor Schälike schon seit 2004 ein Zentralasiatisches Forum und Seminar für Waldorfpädagogik – mit personeller und finanzieller Hilfe der Freunde der Erziehungskunst, der IAO (Internationale Assoziation osteuropäischer Waldorfschulen) und der IASWECE (International Association for Steiner/Waldorf Early Children Education). Lehrerinnen und Erzieherinnen aus Kasachstan, Kirgisien und Tadschikistan kommen alljährlich im Juni in Bischkek zusammen, um ihre Kenntnisse in den Grundlagen der Waldorfpädagogik zu vertiefen, künstlerische und methodische Fähigkeiten zu erweitern – oder um die Waldorfpädagogik überhaupt erst kennen zu lernen. 2009 nahmen 85 Interessierte teil. Aus Deutschland unterstützten Elke und Wolfgang-M. Auer, Marie Luise Compani, Doris Feucht und Monika Pannitschka als Dozenten die Arbeit.

Auch die Universität Bischkek interessiert sich für die Waldorfpädagogik

Im Herbst 2007, nach dem 4. Zentralasiatischen Forum, zeigten sowohl das zuständige Ministerium als auch die Universität in Bischkek Interesse an der Waldorfpädagogik; sie suchten nach Alternativen, das immer noch sowjetisch geprägte Erziehungssystem umzugestalten. Die Waldorfpäda-

Foto: Wolfgang Auer

gogik bot dazu eine Möglichkeit. An der Pädagogischen Fakultät der Universität Bischkek startete ein zweijähriger berufsbegleitender Kurs in Waldorfpädagogik: mit 35 Erzieherinnen und Kindergartenleiterinnen aus Kirgisien, Kasachstan und Tadschikistan sowie den Dozenten Peter Lang und Marie-Luise Compani aus Stuttgart. Im Oktober 2009 wurden den Absolventen ihre Abschlussurkunden überreicht. Darüber hinaus sollen die neuen Waldorferzieherinnen vor Ort, also in den Einrichtungen, in denen sie tätig sein werden, eine fachliche Begleitung bekommen, damit sie das Gelernte festigen und vertiefen können – weiterhin mit tatkräftiger Unterstützung von erfahrenen Waldorferzieherinnen aus Deutschland.

Vorschriften verbieten Holzspielzeug

Trotz dieser Erfolgsmeldungen hat Nadjeshda mit einer Reihe von Problemen zu kämpfen: Dazu gehören zum einen »Kulturbrüche«, die sich schon im Seminaralltag zeigen: Legt der Waldorfpädagoge Wert auf Holzspielzeug und Blumen auf dem Tisch, verlangen kirgisische Vorschriften Hygiene, denkt die Erzieherin an gesundes Essen, verkünden die Gesetze exakte Mengen- und Kalorienangaben. Aus dieser Klemme kommen Kindergärten und Schulen, an denen die Waldorfpädagogik umgesetzt werden soll, nur heraus, wenn für sie die bestehenden strengen Vorschriften gelockert werden: Ein Experimentalstatus verhilft ihnen zu einem größeren methodisch-didaktischen Freiraum.

Nadjeshda freut sich über jede Form der Unterstützung. Die Ehrenpräsidentschaft von Tschingis Aitmatow bis zu seinem Tod im Juni 2008 war eine wertvolle Hilfe, kündete sie doch von der wertvollen Arbeit der Einrichtung und sorgte für Bekanntheit im In- und Ausland.

Doch die finanziellen Sorgen bleiben. Nadjeshda, die Hoffnung in Kirgistan, ist auf die Hilfe westlicher Spender angewiesen. ◆

Weitere Informationen: www.nadjeshda.org

Elf Wochen *Baobab*

Unterrichten und Arbeiten in Ghana

von Jessica und Ronald Gube

Nach 12-jähriger Tätigkeit als Klassen- und Fremdsprachenlehrer entstand der Wunsch, einmal »über den Tellerrand« zu schauen: Ende Mai 2009 brachen wir nach Ghana auf, um ein Vierteljahr im »Baobab«-Jugendprojekt zu unterrichten. Schon beim Aussteigen aus dem Flugzeug und dem ersten Einatmen der feucht-warmen, sowohl süßlich wie auch verwesend riechenden Luft spürten wir, dass dieser andere Kontinent uns mit allen Sinnen in seinen Bann schlagen würde.

Familienbesuch in den Dörfern

Aus Begegnung wird Freundschaft

Die Eindrücke des afrikanischen Stadtlebens in Accra brandeten auf uns ein: Lärm, Menschen über Menschen, kein Wasser im Hostel, fliegende Händler mit Waren jeder Art, ein Chaos von Tro-Tros, den stets vollgestopften Überlandbussen, selbsternannte Kofferträger, übereifrige Taxifahrer. Dann ging es etwa 200 Kilometer an der Küste entlang über die Stadt Cape Coast bis nach Kissi, dem Dorf nahe des Baobab-Projektes, das unsere Heimat für die nächsten Monate sein würde.

Dichtes, saftig-grünes Buschland, Kokospalmenhaine und Palmhüttendörfer säumten unseren Weg. Im Baobab-Center wurden wir herzlich empfangen, hatten aber Schwierigkeiten, uns die zahlreichen Gesichter und Namen auch nur annähernd zu merken.

Wir mussten uns an nächtliche Tiergeräusche gewöhnen, an die rund um die Uhr heranschallenden Klangfetzen der dörflichen Gottesdienste christlicher und muslimischer Religion und an die Hitze, die auch nachts kaum nachließ. Eimerdusche, abgepacktes Trinkwasser, ein Plumpsklo und Moskitos, die auch durch Hosen und imprägnierte Haut stechen, trugen zu dem Gefühl bei, dass man nicht über Nacht zum selbstverständlichen Bewohner eines anderen Kontinentes wird.

In der zweiten Woche unseres Aufenthaltes begannen wir unsere eigentliche Tätigkeit. Unser Sohn Nicolas arbeitete auf der angegliederten biologischen Farm und in der centereigenen Fahrradwerkstatt. Wir selbst unterrichteten in der Baobab-Schule, die in drei Klassen etwa 50 Jugendliche zwischen 13 und 21 Jahren alphabetisiert und Grund-

Foto: colourbox

schulwissen in Englisch, Mathematik und Sachunterricht vermittelt.

Der Kontakt zu den Schülern war leicht herzustellen, da ghanaische Schüler einen tiefen Respekt vor dem Erwachsenen und Älteren haben. Man wird mit »Mister« und »Madame« angesprochen, und jedes Lehrerwort wird fraglos akzeptiert. Unsere Schüler waren zunächst überrascht über die Art der Ansprache, die sie durch uns erfuhren. Sie kannten bisher vor allem Auswendiglernen, unreflektiertes Nachsprechen und lange Abschnitte ohne eigene Tätigkeit. Von Anfang an tauchten sie mit großer Freude in die neue Art des Unterrichtes ein, der aus kürzeren Sequenzen des Hörens und verstärkter Eigenaktivität vor allem im Unterrichtsgespräch bestand.

Die ghanaischen Lehrerkollegen spürten diese Andersartigkeit im Unterricht und waren durchaus interessiert. Der sensible Umgang mit ihnen forderte uns immer wieder heraus. Wir wollten als Neulinge im Land und dazu noch als Weiße auf dem schwarzen Kontinent auf keinen Fall als kolonialistisch anmutende Alleswisser auftreten!

Das Unterrichten der Schüler war jeden Tag eine große Freude, und wir spürten, dass man mit einiger Berufserfahrung auch in einem relativ kurzen Zeitraum sinnvoll tätig werden kann. So sehr wir uns im Vorfeld doch gefragt hatten, ob unsere Auszeit auch noch mit Unterrichten gefüllt sein solle, so sehr war uns bald deutlich, dass wir in den Klassenzimmern am richtigen Platz waren und dort am meisten zu geben hatten. Schnell vergingen die Wochen in der Schule, und die Jugendlichen wuchsen uns sehr ans Herz. Bildhaftes Unterrichten konnte man hier täglich üben, da das Weltverständnis vieler afrikanischer Menschen überhaupt nicht abstrakt, sondern unmittelbar, konkret und auf eine unschuldig-kindliche Art am Hier und Jetzt orientiert ist. Nachmittags arbeitete Jessica im projekteigenen »medicinal garden«, in dem typische tropische Heilpflanzen wie Lemongrass, Papaya, Ingwer, Artemisia, Aloe Vera oder Moringa angebaut werden. Ronald unterstützte die Lehrer in den einzelnen Werkstätten wie Schnitzen, Tischlern, Nähen, Batiken oder Weben. Bei Baobab wird vormittags alphabetisiert, während nachmittags alle Schüler ein traditionelles ghanaisches Handwerk erlernen, um später eine eigene Existenz aufbauen zu können.

Baobab hat uns intensive Begegnungen mit afrikanischer Lebensweise und Denkart ermöglicht; Ghana selbst hat uns rundherum mit Offenheit und Freundlichkeit aufgenommen. Im Überwinden eigener Denkmuster und Akzeptieren ganz anderer Lebensansätze konnten wir intensiv erleben, wie wichtig es ist, dass Menschen unterschiedlicher Kulturen sich begegnen, voneinander lernen und ein kleines Stückchen auf dem Weg des Zusammenwachsens einer großen Menschheit zu gehen versuchen.

Wir danken allen, die zur Verwirklichung unseres Projektes beigetragen haben, sehr herzlich!

Die Baobab-Children-Foundation ist von der ehemaligen Waldorflehrerin Edith de Vos initiiert worden und wird unter anderem von den Freunden der Erziehungskunst und der GLS-Bank unterstützt. Weitere Informationen sind online unter www.baobab-children-foundation.de zu finden. ◆

Lesestoff aus der achten Klasse

Zwei Jahresarbeiten, die begeistern

von Mareike Stutz

Jahresarbeiten, das heißt möglichst selbstständig erarbeitete und präsentierte Schülerprojekte in der achten und zwölften Klasse, gehören in den meisten Waldorfschulen (immer noch) zu den Highlights des Schuljahres. Das Themenspektrum reicht von der Geschichte der Rote-Armee-Fraktion (RAF) über den Boots-, Möbel- und Instrumentenbau bis hin zu aktuellen Zeiterscheinungen wie Globalisierung oder Poetry Slam. In diesem Beitrag der Fremdsprachenstudentin Mareike Stutz werden zwei Schülerinnen vorgestellt, die Bücher gestaltet haben. Eines ist jüngst im Verlag Urachhaus erschienen.

Kreativität, Ausdauer und Leidenschaft für ein Projekt sind Eigenschaften, die sowohl Tamalone Manz als auch Pauline Franz bei der Erstellung ihrer Achtklassarbeiten bewiesen haben. Viel Zeit und Mühe haben sie investiert, bis ihre Arbeiten im Frühjahr 2008 fertig wurden. Pauline arbeitete monatelang an einem Comic zu einer Geschichte des syrischen Schriftstellers Rafik Schami. Tamalone schrieb und illustrierte ein Bilderbuch. Und nicht nur die beiden jungen Autorinnen, sondern auch die Hauptfiguren ihrer Achtklassarbeiten legen die oben genannten Eigenschaften an den Tag.

Ein junger Erfinder und ein geheimnisvolles Zimmer

Tamalone erzählt in ihrem Buch »Das kann man immer mal gebrauchen« die Geschichte von Adrian. Er sammelt alles, was er findet und stellt daraus neue, nützliche und schöne Dinge her. Auf einem seiner Streifzüge findet der Junge ein Rohr. Im Vertrauen darauf, das Rohr eines Tages in einer seiner Erfindungen verwenden zu können, nimmt Adrian es mit nach Hause. »Das kann man immer mal gebrauchen«, denkt sich der junge Bastler. Im Laufe seines Lebens erfindet er eine Vielzahl von Dingen. Für das Rohr jedoch hat er lange keine Verwendung.

Adrians Kinder und Enkel, die nach Tamalones Cousinen und Cousins benannt sind, freuen sich über Geschenke, von denen jedes Kind nur träumen kann: Känguruhschuhe, einen Feueranzug oder Flügel. Jeder Lehrer wäre sicher froh über die Mundklappe, die er per Fernbedienung schließen kann. Vom Stadtverkehr genervte Autofahrer wären dankbar für eine schnelle (gefährliche) Brille, mit der man alle Ampeln grün sieht. Und wem das Sauerkraut einfach zu durcheinander ist, der kann es mit dem Sauerkrautentwirrer ordnen.

In Paulines Geschichte »Fatima« geht es der gleichnamigen Hauptfigur zu Beginn nicht besonders gut. Sie lebt mit ihrem Bruder und der kranken Mutter in ärmlichen Verhältnissen. Deshalb geht ihr Bruder bei einem reichen Herrn in Stellung. Die ganze Woche über verhält er sich vorbildlich und erledigt alle Aufgaben ordnungsgemäß. Die Hoffnung auf eine versprochene Goldmünze platzt jedoch, als der Arbeitgeber am Samstag den Lohn nicht auszahlt. Da beschließt Fatima, die Sache selbst in die Hand zu nehmen und nimmt die Arbeit an, die ihr Bruder in der vergangenen Woche erledigt hat. Auch sie arbeitet die ganze Woche zur vollen Zufriedenheit ihres Arbeitgebers, doch zusätzlich entdeckt sie den Schlüssel zu einem geheimnisvollen Zimmer.

Ein Buch, das man immer wieder in die Hand nimmt

Tamalones und Paulines Leidenschaft für ihre Projekte spricht aus jedem Satz und jedem Bild der fertigen Werke. Beim Erzählen über ihre Jahresarbeit sind sie voller Begeisterung. Ne-

Pauline Franz: **«Fatima»** – ein arabisches Märchen

Tamalone Manz: **«Das kann man immer mal gebrauchen»** – vom Erfinden und Finden

gative Erfahrungen gab es bei beiden kaum, höchstens am Ende ein bisschen Zeitdruck.

Tamalone erzählt, dass sie, als sie noch jünger war, vor allem jene Bücher mochte, die man immer wieder anschauen konnte und bei denen man jedes Mal wieder neue Details entdeckte. Genau so ein Buch wollte sie selbst auch gestalten: »Ich habe mir vorgenommen, dass das Bild mehr erzählen soll als der Text.« Und das ist ihr auch hervorragend gelungen.

Nur wer sich Zeit und das Buch immer wieder in die Hand nimmt, kann alle seine Facetten erleben. Nicht nur Kinder, jeder, der sich damit beschäftigt, wird dem Charme der Geschichte erliegen und seine Lieblingsstelle bestimmt finden. Für die meisten sei diese Lieblingsstelle das Bild, auf dem Adrian, der junge Erfinder, seine Sarah heiratet, berichtet Tamalone.

Ihre Geschichte von der ersten Begegnung bis hin zur Hochzeit erzählen die Bilder, die das große Gemälde umrahmen. Bewundernswert detailliert und präzise sind die Bilder – vom großen bis zum allerkleinsten. Man merkt, mit welcher Liebe und Sorgfalt Tamalone hier tage- und wochenlang gearbeitet hat.

Grafische Tipps vom Onkel

Pauline zeichnet schon seit ihrer frühen Kindheit und weiß auch schon lange, dass sie selbst einmal Illustratorin oder Comiczeichnerin werden will. Manchmal erhält sie kleinere Aufträge von ihrem Onkel für ein Plakat oder einen Stempel. Außerdem hat sie ein Buch ihrer Russischlehrerin illustriert, das bei der Pädagogischen Forschungsstelle des Bundes der Freien Waldorfschulen erschien. Aufgrund ihrer Leidenschaft für Comics entschied Pauline, als Achtklassarbeit eine solche Bildgeschichte zu gestalten. Das arabische Märchen von Rafik Schami kannte sie schon aus dem Religionsunterricht. Es hatte ihr so gut gefallen, dass sie beschloss, die Geschichte als Vorlage für ihre Arbeit zu nehmen. Entsprechend sind auch die Bilder und die Schrift in Anlehnung an orientalische Ornamente und Themen gestaltet. Inspiriert wurde Pauline außerdem von ihren Lieblingscomics, die etwas anspruchsvoller sind, als die allseits bekannten »Lustigen Taschenbücher«. Sie liest in »Persepolis« über die Jugend einer Iranerin oder in »Aya« über ein Mädchen an der Elfenbeinküste. Pauline besitzt ein ganzes Skizzenbuch, in dem ihre Entwürfe von Figuren, deren Gesichtsausdruck und Handlungsorte in allen ›

» Tamalones und Paulines Leidenschaft für ihre Projekte spricht aus jedem Satz und jedem Bild der fertigen Werke. Beim Erzählen über ihre Jahresarbeit sind sie voller Begeisterung. «

Details festgehalten sind. Manche Figuren fielen ihr leicht, andere hingegen erforderten viele Überlegungen. Danach ging es an die grobe Seiteneinteilung. In einem ersten Schritt entwarf Pauline die Geschichte mit Bleistift. Ganz professionell am Leuchttisch zeichnete Pauline danach alles mit einem japanischen Pinselstift nach und scannte ihren Comic schließlich ein. Während des gesamten Prozesses stand Paulines Onkel ihr als Mentor zu Seite. Der Illustrator und Grafiker konnte ihr so manchen Tipp geben. Die Texte gab Pauline im Computer ein, doch leider gab es damit ein Problem: Die Schrift, die sie sich ausgesucht hatte, war eine amerikanische – ohne Umlaute. Doch so leicht ließ sie sich nicht aus dem Konzept bringen. Nach dem Ausdrucken und Anmalen ergänzte sie alle Umlaute von Hand. Das Anmalen selbst bezeichnet Pauline als einen der schönsten Arbeitsgänge. Sie benutzte Wasserfarben und lernte bald, dass es nicht so sehr darauf ankommt, die Umrisse einzuhalten. »Da darf man nicht so perfektionistisch sein«, meint sie. Gerade die verwischten Hintergründe und nicht eingehaltene Rahmen tragen dazu bei, dass ihr Comic so lebendig ist.

Eine Achtklassarbeit geht in Druck

Tamalone schrieb ihr Buch »Das kann man immer mal gebrauchen« zwar ursprünglich als Achtklassarbeit, doch inzwischen ist es im Verlag Urachhaus erschienen und wird im Buchhandel verkauft. »Am Anfang dachte ich, das kann doch gar nicht sein«, gibt sie zu und erzählt, wie es überhaupt dazu kam, dass sie nun eine der jüngsten publizierenden Autorinnen Deutschlands ist. Auf Vorschlag ihrer Großmutter nahm Tamalone Kontakt mit mehreren Verlagen auf und erhielt gleich eine positive Rückmeldung vom Verlag Urachhaus. Doch bis zum Erscheinen des Buches war immer noch ein langer Weg zu gehen. Zunächst führte dieser in verschiedene

Pauline Franz mit ihrem Comic zu einer Geschichte des syrischen Schriftstellers Rafik Schami.

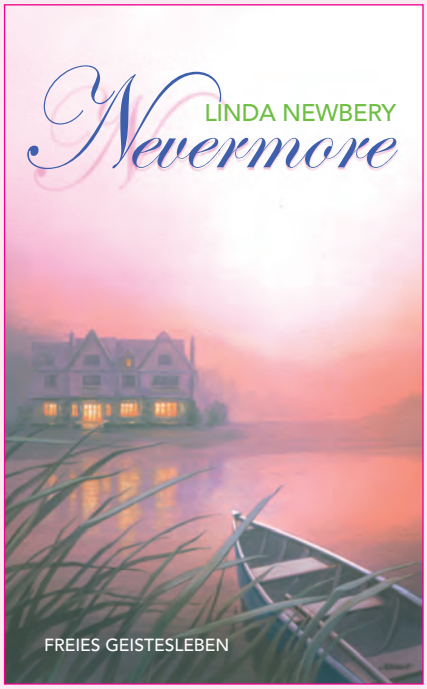
Tamalone Manz mit ihrem selbst geschriebenen und illustrierten Bilderbuch – erschienen im Verlag Urachhaus.

Stuttgarter Buchhandlungen, in denen Tamalone nachfragte, ob Interesse am Verkauf ihres Buches bestünde. Als auch hier die Antworten durchweg positiv waren, wurde es endgültig ernst. Im Frühjahr 2009 erschien ihr Buch. Wenn Tamalone es nun in den Buchhandlungen sieht, freut sie sich, obwohl sie manchmal befürchtet, dass es doch nicht so gut ankommt, wie erhofft. Aber sie findet es toll, dass nun auch Menschen außerhalb von Familie und Freundeskreis das Buch lesen werden.

Tamalone hat schon wieder Pläne für ein neues Projekt. Wie das aussehen soll, steht allerdings noch nicht fest. Auch Pauline verrät, dass sie, nachdem sie das nötige Handwerkszeug nun gelernt hat, ebenfalls gerne ein neues Projekt beginnen will. Man darf also gespannt sein, was die beiden begabten Nachwuchsautorinnen, die ab Herbst die zehnte Klasse der Waldorfschule Uhlandshöhe in Stuttgart besuchen, noch so alles vorhaben.

Übrigens: Am Ende beider Geschichten entwickeln die Hauptfiguren kreative Lösungen für ihre Probleme und werden schließlich für ihre Ausdauer belohnt. ◆

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.**



www.geistesleben.com • Illustration: Enno Kleinert | dieKleinert.de

Aus dem Englischen von Eva Riekert
245 Seiten, geb. mit SU • (ab 12 J.)
€ 15,90 (D) | € 16,40 (A) | sFr 27,90
ISBN 978-3-7725-2294-9

Lange Schatten der Vergangenheit

Was ist das Geheimnis des düsteren englischen Herrenhauses *Roven Mere*? Warum werden seine Besitzer Lord Rupert Evershall, seine Frau und seine Tochter Greta von Woche zu Woche zurückerwartet und treffen doch nie ein?

Tizzie kann es kaum erwarten, Greta endlich zu begegnen. Aber ist Greta eigentlich so alt wie sie? Wie lange ist sie schon fort? Nur einer kann es wissen: Finnigan, der seltsame Verwalter.

Verlag Freies Geistesleben
Bücher, die mitwachsen

Die *Welt* im Spiegel *Phantásiens*

Michael Endes Blick auf das verborgene Ganze hinter den Erscheinungen

Poesie

von Sylvia Führer

Immer wieder Michael Ende: Umjubelt und geehrt, von der Filmindustrie in seinen eigenen Absichten teilweise verdreht, und in der ganzen Welt stets von Neuem als Autor wiederentdeckt. Nach wie vor bezaubern seine originellen Figuren wie etwa die beharrliche Schildkröte, der Scheinriese Tur Tur oder das Mädchen mit der Stundenblume gleichermaßen Kinder und Erwachsene. Am 12. November jährt sich sein Geburtstag zum 80. Mal. Aber wie lebte und dachte eigentlich der Schöpfer von »Jim Knopf«, »Momo« und »Die Unendliche Geschichte«?

Stark geprägt wurde Michael Ende (*1929 †1995) zwischen seinem dritten und sechsten Lebensjahr von einem improvisierten »Kinderland« in München. In dieser Zeit wohnte er mit seinen Eltern neben der Villa einer freiheitlich gesinnten Familie, die einem mittellosen, hochbegabten Aquarellisten und Märchenerzähler, Fanti, Unterschlupf gewährt hatte. Kunstvoll hatte Fanti das ganze Haus von innen bemalt, und er lockte die vier Kinder seiner Gastgeber und den kleinen Michael in seine Fabulierwelt. Wie ein richtender König aus alten Zeiten erzog Fanti die Kinder – liebevoll, aber streng und konsequent.

Mit sechs Jahren zog Michael mit seinen Eltern nach München-Schwabing, wo die Familie unter Künstlern und Literaten lebte. Hier entwickelte sich sein Gefühl dafür, was Kunst in der Welt zu bewirken vermag. Wenn der Vater, der Maler Edgar Ende, sich in seine Dunkelkammer zurückzog, um sein inneres Auge für die Schau seiner surrealistischen Bildmotive zu öffnen, spürte Michael den tiefen Wahrheitsgehalt dieser »anderen Realität«. Das Miterleben des väterlichen Gestaltens trug mit Sicherheit dazu bei, dass Ende die Not und Zerbombung, die ihn in seiner Jugendzeit traf, relativ gut bewältigen konnte. Die väterliche Prägung half ihm auch, später in der Zeit des »Wirtschaftswunders« künstlerisch einen Gegenentwurf zur modernen Lebensweise aufzuzeigen, dessen Wichtigkeit wir erst in unseren Tagen erahnen: Qualität statt Quantität, Nachhaltigkeit statt Effizienz, Gesamtschau statt Zerstückelung. Nach Beendigung des Krieges schloss sich Michael Ende der wieder gegründeten Christengemeinschaft in München an. Ab 1946 wurde es ihm dank einer finanziellen Patenschaft möglich, die beiden letzten Jahre seiner Schulzeit an der Stuttgarter Waldorfschule Uhlandshöhe zu lernen. Der kooperative Geist im Klassenzimmer begeisterte ihn sehr – schwerer fiel ihm jedoch der Umgang mit den künstlerischen Fächern. Nach der Schule absolvierte Ende eine Schauspielausbildung. Es kam ihm jedoch immer etwas künstlich vor, ständig bis zur Perfektion in unterschiedlichste Rollen zu schlüpfen. Er war erleichtert, als er später seiner eigentlichen Berufung folgen konnte, Theaterstücke und Romane zu verfassen. Ende wurde zu einem Grenzgänger zwischen Phantásien und der Realität, zwischen München und Genzano di Roma, zwischen Christentum, östlicher Weisheit und Anthroposophie – letztere studierte er ausgiebig.

Endes Anliegen war es nicht, eine separate, heile Welt zu schaffen, sondern »die Poesie ins Leben zu verweben, im Leben selbst die Poesie zu finden«. Er wollte Raum schenken für den kindlichen Blick auf das verborgene Ganze hinter den Erscheinungen. Ende lädt uns dazu ein, in freiem Spiel die Ganzheit von Kopf, Herz und Tun wieder herzustellen.

Michael Ende beschäftigte sich auch mit Fragen der wirtschaftlichen Neugestaltung, den Ursachen sozialer Ungerechtigkeiten und ihrer Behebung im Sinne Rudolf Steiners und Silvio Gesells. Über diesen Themenbereich stand er mit Verwandten der Autorin und teilweise auch mit ihr selbst in einem regen Briefwechsel. ◆

Link: www.Sylvia-Fuehrer.de

Michael Ende, das Mysterium des Geldes und die *Finanzmarktkrise*

von Frank Bohner

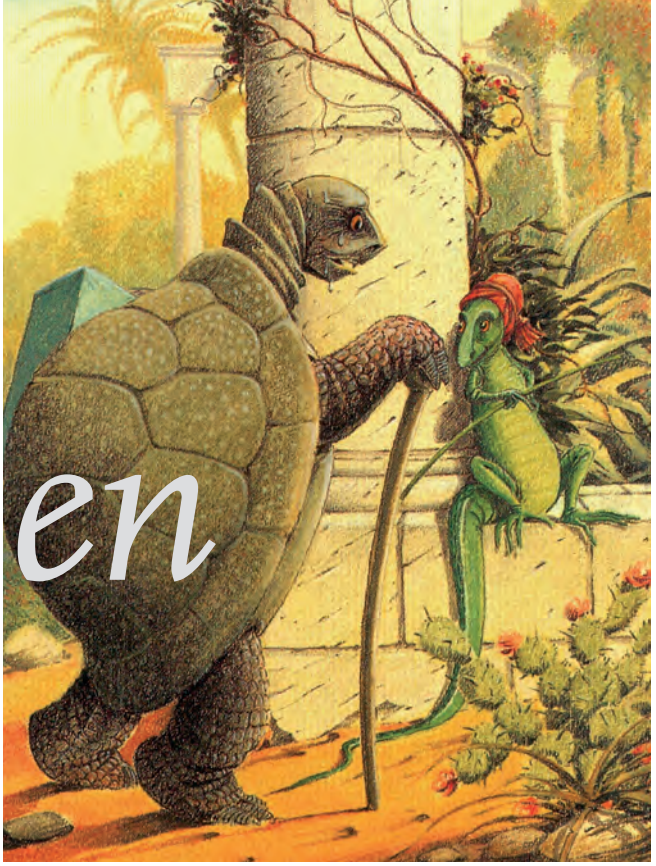
In seinem Prosastück »Die Bahnhofskathedrale stand auf einer großen Scholle« lässt Michael Ende einen Greis auftreten, der von der Kanzel herab über das Mysterium des Geldes predigt. »Das Geld vermag alles«, lässt er den Prediger rufen, »es verbindet die Menschen miteinander durch Geben und Nehmen, es kann alles in alles verwandeln, Geist in Stoff und Stoff in Geist, Steine macht es zu Brot und schafft Werte aus dem Nichts, es zeugt sich selbst in Ewigkeit, es ist allmächtig, [...] es ist Gott!«

Ende spricht damit die möglichen segensreichen Wirkungen des Geldes an. Es führt zu Wohlstand, wenn es dem Menschen als selbstloses Tauschmittel dient. Wenn er jedoch zulässt, dass das Geld zum Herrschaftsinstrument wird, das die Welt regiert, dann sind unheilvolle Entwicklungen die Folge. Geld »zeugt sich selbst in Ewigkeit«, ruft Endes Prediger. Gemeint ist damit die Vermehrung des Geldes über das Prinzip von Zins und Zinseszins. Wer kennt nicht die Geschichte vom Pfennig, der im Jahre Null zu 5 Prozent angelegt, mittlerweile zu einem Vermögen angewachsen wäre, das dem Wert von Milliarden und Abermiliarden von Erdkugeln aus purem Gold entspräche?

Mit dem Zins ist das Geld zum Götzen geworden. Das Ringen um den Zins zieht sich wie ein roter Faden durch die Religions- und Kirchengeschichte. Im Matthäusevangelium heißt es: »Ihr könnt nicht Gott dienen und dem Mammon«. Allerdings revidierten die Protestanten bereits um 1600 Luthers Absage an das Zinsnehmen. Und die ersatzlose Streichung des Zins-Kanons im neuen Kirchengesetzbuch von 1983 markiert das Ende des katholischen Zinsverbotes. Lediglich der Islam hält formal noch am Zinsverbot fest. Die Durchsetzung eines Zinsverbotes hätte jedoch gravierende ›

Mammon

Zinsen



Tranquilla Trampeltreu, die beharrliche Schildkröte, verkörpert den Gegenentwurf zur Schnelllebigkeit unserer Zeit.

Folgen: weil kaum jemand noch Geld als Investitionsmittel zur Verfügung stellen würde, käme der Geldumlauf weitgehend zum Erliegen, wie die Weltwirtschaftskrise zeigte. Doch bereits damals gab es die Regiogeldexperimente in Schwanenkirchen im Bayerischen Wald und österreichischen Wörgl, auf die Michael Ende 1989 in einem Gespräch mit Josef Beuys hinwies.

»Und wir vergeben uns unsere Schulden«

Die Frage, wer die Zinsen für die wachsenden Geldvermögen erarbeiten muss, wird nur selten gestellt. Endes Prediger führt die Vorstellung der wundersamen Geldvermehrung ad absurdum: »Wo alle sich an allen bereichern, da werden am Ende alle reich! Und wo alle auf Kosten aller reich werden, da zahlt keiner die Kosten! Wunder aller Wunder! [...] So sind wir unsere eigenen Gläubiger und unsere eigenen Schuldner in Ewigkeit, und wir vergeben uns unsere Schulden, Amen!«.

Theologen verwenden das Bild von der »falschen Ewigkeit« des Geldes. Die Zeit gehöre uns nicht, sie gehöre Gott allein. Also dürften wir den Lauf der Zeit nicht auf unsere Mühlen lenken. Genau das geschehe in der Geldwirtschaft. Der Satz »Zeit ist Geld« realisiert sich erst durch den Zins. Wer denkt dabei nicht an die »Grauen Herren« in Michael Endes Roman »Momo«, die den Menschen ihre Stundenblumen stehlen? Zum Glück gelingt es Momo, zu den Banktresoren der Zeitsparkasse vorzudringen, die eingefrorenen Geldvorräte mit dem letzten Blütenblatt ihrer schon welkenden Stunden-Blume zu berühren, und dadurch »die ganze geraubte Zeit zu befreien.« Dass sich Michael Ende intensiv mit dem Geld beschäftigt hat, geht auch aus seinem letzten Buch, »Michael Endes Zettelkasten«, hervor. Dort widmet er dem Thema »Geld und Wachstum« ein ganzes Kapitel.

Im Programm der Theaterinszenierung des Endeschen Buchs »Der satanarchäolügenialkohöllische Wunschpunsch«, in dem auch eine Geldhexe vorkommt, erläutert Ende dem damaligen Chefdramaturgen des Münchner Volkstheaters, Helmar von Hanstein, seine Auffassungen. In unserem Geldsystem stecke ein »karzinombildendes Element«, was unsere Wirtschaft »fortwährend krank« mache. Hier liegt einer der Schlüssel zum tieferen Verständnis der Finanzkrise. Und wenn Michael Endes Prediger ruft: »Geld ist Wahrheit und die einzige Wahrheit. Alle müssen daran glauben!«, dann ist die Doppeldeutigkeit des »Daran-Glaubens« nicht zu überhören.

Die globale Finanzkrise zeigt, dass im Durchschauen der Geldprozesse die große Herausforderung unserer Tage besteht. Michael Ende hat frühzeitig versucht, uns darauf aufmerksam zu machen.

Der Autor steht für Beiträge zum Thema gerne zur Verfügung.

Links: www.inwo.de, www.geldreform.de

Bildnachweise:

Die grauen Herren, aus: Michael Ende, »Momo«, traducción, española de Susana Constante, Ilustraciones de Fernando Vicente, Edición Alfaguara Juvenil, Santillana, Madrid 2007, S. 65.

Tranquilla Trampeltreu, aus: Michael Ende, »Die Zauberschule und andere Geschichten« mit Illustrationen von Bernhard Oberdieck, Thienemann, Stuttgart 1994.

Serie *Darwin*

Drei Pioniere des Entwicklungsdenkens in der Waldorf-Biologie

von Wolfgang Schad

Es waren vor allem Zoologen, die über die Anthroposophie ein besonderes Interesse für Humanbiologie und für die Evolution des Menschen entwickelt haben. So Hermann Poppelbaum (1891–1979) in seinem bedeutendsten Werk »Mensch und Tier – fünf Einblicke in ihren Wesensunterschied« (1928). Er griff darin die neuesten Ansätze der biologischen Anthropologie seiner Zeit auf, die den Menschen in leiblicher Hinsicht keineswegs als die höchste Differenzierungsstufe aller Säugetiere darstellt, sondern auffällig kindliche, ja auch foetale Merkmale in das Erwachsenenalter mitnimmt.

Solche Hinweise der leiblichen Zurückhaltung beim Menschen trug Poppelbaum damals zusammen und stellte sie in engen Zusammenhang mit der Kulturfähigkeit zum Humanum. Mit dem relativ einfach bleibenden Körperbau werden Potenzen eingespart, die der kulturellen Entfaltung zugute kommen. Dieses »Kompensationsprinzip« hatte schon hundert Jahre vorher Goethe entdeckt. Arnold Gehlen (1904–1976) hat es nach Poppelbaum in seinem Werk »Der Mensch. Seine Natur und seine Stellung in der Welt« (zuerst 1940) weiter ausgeführt. Nun ist es Poppelbaum ein Anliegen gewesen, in die natürliche Entwicklung die geistige Seite des Menschen einzubeziehen. Er führte ihn auf eine »doppelte Abstammung« zurück: zum einen aus der Tierwelt, zum anderen aus der Geistwelt. Beide Vorgänge treffen sich im Menschen. So entwarf er ein dualistisches Evolutionsbild des Menschen, das zwar Plato gefreut hätte, Goethe aber nicht. Wie dieser, so baute auch Steiner einen differenzierten Monismus in der Entdeckung der menschlichen Dreigliederung auf. Poppelbaums Entwurf blieb auch hinter Steiners Anliegen zurück.

Friedrich Kipp (1908–1997) machte schon als Schüler der Freien Waldorfschule Uhlandshöhe vor dem Schulbeginn Vogelführungen. Aus ihm wurde ein versierter Ornithologe. Der »Kipp'sche Flügelindex«, an dem die Flugtüchtigkeit abgelesen werden kann, ging in die Fachliteratur ein – und damit die evolutionären Auswirkungen des Vogelzugs auf den Körperbau.

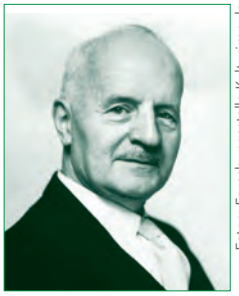
Für die Evolution des Menschen und damit auch für die Waldorfbiologie wurden seine beiden Bücher »Höherentwicklung und Menschwerdung« (1948) und »Die Evolution des Menschen im Hinblick auf seine lange Jugendzeit« (1980) viel benutzt. In ihnen schloss er sich eng an Poppelbaums Betonung der Verjugendlichung (Juvenalisation) des Menschen an und unterschied davon alle Überdifferenzierungen als Seitenzweigentwicklungen in der Evolution.

Am »ältesten Schwaben«, dem frühen Sapiensmenschen von Steinheim, entdeckte er 1966 den morphologischen Wert des hohen Gaumens für das freie Spiel der Zunge und damit die Sprachfähigkeit des Menschen vor 350.000 Jahren, dargestellt in seinem Beitrag »Indizien für die Sprachfähigkeit fossiler Menschen« (1966).

Kipp war ein gründlicher Beobachter und kritischer Geist. In Begeisterung brach er aber immer aus beim Anblick von Vögeln. Er liebte die Vermutung Goethes, wie wohl der Mensch geworden wäre, wenn er sich nicht aus den Säugetieren, sondern aus den Vögeln entwickelt hätte. Wusste er doch, dass die Kolkraben selbst die Schimpansen an Intelligenz übertreffen. Für Kipp war es unumgänglich, den Vogel in Gestalt und Gebaren als Ergebnis seiner arteigenen Seelenfähigkeiten zu sehen. So war er nicht nur Lamarckist, sondern überzeugter Psycholamarckist: Der seelische Trieb zum Zug in ferne Länder hatte die Handschwingenfedern länger werden lassen. Nur auf die Rückfrage, wie denn das Seelische des Tieres nicht nur auf seine derzeitige Ausstattung, sondern auch auf dessen Vererbung wirksam werden kann, fand er keine Antwort. Die vermittelnde Zwischenwelt zwischen leiblicher und seelischer Seite, die Zeitgestalten des Lebens, lagen ihm ferner als das Seelenleben seiner Lieblinge. ›

Jos Verhulst
(*1949)

Friedrich Kipp
(1908–1997)



Hermann Poppelbaum
(1891–1979)

Fotos: Forschungsstelle Kulturimpuls Dornach/CH

Immer mehr wird inzwischen entdeckt, dass nicht nur durch Differenzierung und Spezialisierung, sondern ebenso häufig durch Vereinfachung, Entspezialisierung oder einfach durch die Beibehaltung embryonaler oder kindlicher Merkmale Weiterentwicklung erfolgt ist (Pädomorphose). Im Streit der Meinungen ist der Bau des menschlichen Gehirnes dagegengehalten worden. Doch wird dieses Organ für die Evolution des Menschen weitgehend überbewertet. Zum einen ist es ein sehr spätes Produkt der Entwicklung des Urmenschen, das keineswegs der Vorreiter der Entwicklung war. Zum anderen zeichnet sich die Großhirnrinde des Menschen gerade durch ihre mächtige Ausbildung undifferenzierter, noch nicht festgelegter Hirnareale aus, die erst durch das eigenaktive Lernen im Laufe des Heranwachsens und weiter noch lebenslang funktionstüchtig gemacht werden. Die evolutiv jüngsten Bildungen des »basalen Neocortex« werden so unvollständig ausdifferenziert, dass wir bis ins hohe Alter noch lernen können. Dies zeichnet gerade den Menschen gegenüber allen Tieren aus.

Jos Verhulst (* 1949) promovierte in theoretischer Chemie und ist seitdem als Oberstufenlehrer an der Waldorfschule in Antwerpen tätig. 1999 erschien sein Buch »Der Erstgeborene. Mensch und höhere Tiere in der Evolution«. Darin ergänzt Verhulst die Vorarbeiten von Poppelbaum und Kipp durch eine reiche Fülle an weiteren spezifisch menschlichen Organmerkmalen, die das Motiv der Zurückhaltung demonstrieren. Gerade als Nichtbiologe überrascht er durch seine Unbefangenheit, auf zahlreiche Einzelheiten zu achten, die der Fachmann in der Überzeugung, schon alles zu kennen, in ihrer Gestensprache leicht übersieht. Andererseits gibt es auch leibliche Zusatzbildungen im Laufe der menschlichen Evolution (Peramorphosen), deren Ausarbeitung außer einer kurzen Andeutung Verhulst in seinem Werk noch nicht bringt.

Auch die seelisch-geistige Seite, die der Autor in seinen Interpretationen hinzufügt, leidet an einem ideellen Reduktionismus. Indem er sich auf die »causa finalis« des Aristoteles, die Endausrichtung der Evolution beruft, nach welcher schon in der Vergangenheit das zukünftige Ziel ideell vorherbestimmt wurde, vertritt er einen spirituellen Determinismus, der die Freiheitsphilosophie Steiners vergisst. Dieser forderte schon in einem Vortrag am 1. Mai 1920 ein »physiologisches Begreifen der Freiheit« einschließlich der Evolutionslehre (abgedruckt in »Entsprechungen zwischen Mikrokosmos und Makrokosmos, Gesamtausgabe Nr. 201, S. 146). 1886 vertrat er zwar noch als Student in den »Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung« (Gesamtausgabe Nr. 2, S. 103), dass die Evolution sich innerhalb des vorgegebenen Typus abspielt. Aber schon 1915 in einem Vortrag am 30. August (abgedruckt in »Zufall, Notwendigkeit und Vorsehung, Gesamtausgabe Nr. 163) bezog er die Welt des Unvorhersehbaren, den positiven Zufall, als Freiheitsgrad im Weltgeschehen ein. Wäre die Entwicklung zum Menschen final gesichert durch eine Art »intelligent design« abgelaufen, so wäre das Entstehungsmoment der Freiheit im Weltganzen nicht verständlich: Es wäre ja alles in Ordnung – und des Menschen Zukunft weiterhin gesichert. Wir aber sind hochriskierte Wesen, deren Vertrauen, es wird alles von selbst gut gehen, dem antiken Weltbild entspricht. Schon die Naturevolution ist zunehmenden Freiheitsgraden entsprungen, die im Menschen mit aller Verantwortung, die nun auf ihm lastet, gipfeln. Bernd Roßlenbroich hat jüngst in seinem Buch »Autonomiezunahme als Modus der Makroevolution« (2007) ausführlich Rechenschaft davon gegeben. Die Biologie hat sich in der Evolutionslehre seit Darwin insbesondere im Neodarwinismus von ihren früheren Determinismen befreit. Hierin können sich nun endlich Naturwissenschaft und Geisteswissenschaft ergänzend begegnen. ◆

Humankapital –

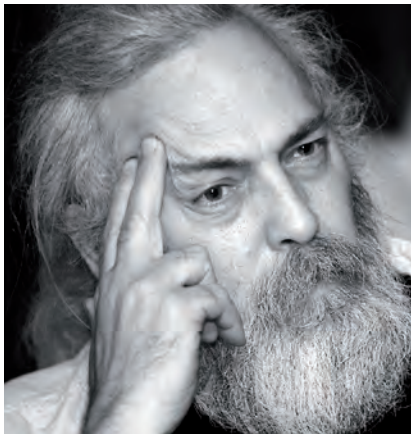
wirtschaftlicher Nutzwert oder *kreatives Potenzial*?

von Henning Köhler

Im gerade zu Ende gegangenen Wahlkampf waren sich alle Parteien darin einig, dass Deutschland auf Bildung setzen müsse. Klingt gut. Aber wer die Diskussionen verfolgt hat, dem dürfte nicht entgangen sein, dass eigentlich kaum jemand von Bildung redete. Es ging um den Wirtschaftsstandort Deutschland. »Seltsam wertblind« seien die derzeitigen Debatten über Bildung, schreibt dazu Hans-Peter Waldrich (Aktion Humane Schule) in den *Blättern für deutsche und internationale Politik* 9/09. Er kritisiert unter Verwendung eines Zitats von Paul Ließmann den »praktischen pädagogischen Nihilismus« der Gegenwart. »Die Betriebswirtschaftslehre rückt zur Leitwissenschaft auf.« Neoliberale Think-Tanks liefern den theoretischen Rechtfertigungshintergrund für verfehlte bildungspolitische Richtungsentscheidungen. Zum Beispiel die Bertelsmann-Stiftung. In einem von der Landesregierung NRW bei ihr in Auftrag gegebenen Skript heißt es: »Abstrakte Forderungen nach idealistischer Individualität, abgelöst von (gesellschaftlichen) Kontexten, sind unzureichend.« Bildung habe sich an der »jeweils existierenden Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung« zu orientieren. Überwunden werden müsse das neuhumanistische Paradigma in der Tradition Wilhelm von Humboldts.

Letzteres, dem Ideal der »Hervorbringung autonomer Individuen« verpflichtet, lebt vor allem im reformpädagogischen Spektrum weiter, betont Waldrich. Manche Waldorfpädagogen distanzieren sich von der Reformpädagogik. Ich halte das für falsch. Man sollte ideengeschichtliche Verwandtschaften nicht leugnen, sondern pflegen. *Es wird Zeit, gemeinsam aufzustehen gegen das Unterfangen, Schulen in Anstalten zur Fabrikation maßgeschneiderter Menschen für einen vage prognostizierten volkswirtschaftlichen Bedarf umzufunktionieren.* – Niemals dürfe

»Es gibt im Grunde auf keiner Stufe eine andere Erziehung als Selbsterziehung.«



»der Ausblick auf den wirtschaftlichen Vorteil bestimmend sein« für das, was unternommen wird, um die Entwicklung individueller Fähigkeiten zu fördern, warnte Rudolf Steiner. Die *Nichteinmischung* des Kapitals und der Politik (sic) in Bildungsangelegenheiten böte optimale Gewähr für wirtschaftliche Produktivität und sozialen Fortschritt (Steiner). »Humankapital« ist ein doppelbödiger Begriff. Im Jargon des pädagogischen Nihilismus steht er für den Widersinn, Menschen nach ihrem wirtschaftlichen Nutzen zu bewerten. Man kann aber auch, mit Steiner, die *authentischen, unvergifteten, vor jedweder Manipulation oder Instrumentalisierung zu schützenden kreativen Potenziale der Jugend* darunter verstehen. In der Tat: Sie sind unser eigentliches »Kapital«. Ihr beständiger Zustrom in das gesellschaftliche Leben muss gewährleistet sein. – »Es gibt im Grunde auf keiner Stufe eine andere Erziehung als Selbsterziehung.« Und weiter: »Wir sind eigentlich als Lehrer und Erzieher nur die Umgebung des sich selbst erziehenden Kindes« (Steiner). Diese Maxime, beim Wort genommen, könnte eine »Graswurzelrevolution« gegen den Trend zur betriebswirtschaftlichen Vereinnahmung der Pädagogik in Gang setzen.

Lehrermangel – was tun?

Dirk Rohde im Gespräch mit der Redaktion

Es gibt so viele Waldorfschulen mit so vielen Schülern wie nie zuvor in der Geschichte. Gleichzeitig leiden sie an einem akuten Lehrermangel, insbesondere in den Oberstufen. Dr. Dirk Rohde ist Oberstufenlehrer für Naturwissenschaften an der Freien Waldorfschule Marburg und seit vielen Jahren in der Lehrerausbildung und -gewinnung engagiert.

Erziehungskunst | Herr Rohde, spiegelt sich in dem Waldorflehrermangel an den deutschen Waldorfschulen nur eine allgemeine Situation, von der auch die Schulen in staatlicher Trägerschaft betroffen sind?

Dirk Rohde | Nur teilweise. Da die Waldorfschulen viel höhere Anforderungen an ihre Lehrer stellen – wie zum Beispiel Zusatzqualifikationen, Engagement in der Selbstverwaltung, bei gleichzeitig zum Teil deutlich niedrigerem Gehalt –, ist der Lehrermangel in den Waldorfschulen wesentlich ausgeprägter als beim Staat. Die Gewinnung qualifizierter junger Nachwuchskräfte ist die zentrale aktuelle Aufgabe unserer Bewegung.

EZ | Waldorfschüler müssten die Vorzüge unserer Pädagogik am besten kennen. Warum werden nicht mehr ehemalige Schüler Waldorflehrer?

DR | Viele Ehemalige drücken ihre Wertschätzung dadurch aus, dass sie positiv über ihre Schulzeit sprechen und für ihre Kinder gerne wieder Waldorfpädagogik haben wollen. Gleichzeitig wissen sie aber am besten, was es heißt, Waldorflehrer zu sein. Offensichtlich haben sie in dieser Hinsicht zu wenig Erstrebenswertes erlebt.

EZ | Liegt das am niedrigen Gehalt?

DR | Die meisten Waldorflehrer sind heute finanziell wesentlich besser dran als frühere Generationen; insbesondere in den Gründungsphasen nach den Weltkriegen waren die Gehälter extrem niedrig. Das hat dennoch viele engagierte und sehr qualifizierte Persönlichkeiten nicht davon abgehalten, für die Bewegung tätig zu sein. Die Gehälter sind jedoch bis heute immer noch deutlich niedriger als beim Staat. Wer dann nicht durch die freieren pädagogischen Möglichkeiten genügend stark motivierbar und/oder anderweitig finanziell zusätzlich abgesichert ist, landet erfahrungsgemäß rasch beim Staat.

EZ | Können sich junge Kollegen an Waldorfschulen nicht genug entfalten?

DR | Wenn junge talentierte Lehrerinnen und Lehrer mit ihnen wichtigen, innovativen Impulsen in schon länger etablierten Kollegien auf nicht genügend Resonanz stoßen, schauen sie sich auch intensiv nach anderen Betätigungsfeldern um, denn der gesamte Alternativschul-Sektor ist enorm angewachsen und bietet eine Fülle interessanter Möglichkeiten.

EZ | Hängt der Lehrermangel der Schulen mit einer Krise ihrer gedanklichen Grundlagen, der Anthroposophie, zusammen?

DR | Ja, meines Erachtens sogar zentral; aber nicht die Anthroposophie selbst ist in einer Krise – im Gegenteil, sie erweist sich als aktueller und fruchtbarer denn je. Das erschließt

Foto: colourbox

sich einem jedoch nur, wenn man sich kontinuierlich mit ihr auseinandersetzt. Und dieses existenzielle, sich wie ein Lebensbedürfnis äußernde Interesse an ihr empfinden zunehmend weniger Zeitgenossen – auch in den Kollegien. Dadurch werden die Waldorfschulen für diejenigen immer unattraktiver, die genau das suchen und die zugleich die Wichtigsten sind für die Weiterentwicklung der Waldorfpädagogik.

EZ | Braucht ein Waldorflehrer überhaupt Anthroposophie, und wenn ja, was ist das spezifisch Anthroposophische an der Waldorfpädagogik?

DR | Letzteres ist die anthroposophische Menschenkunde, und zumindest deren gründliche Kenntnis braucht jeder Waldorflehrer, wenn er an einer Waldorfschule im eigentlichen Sinne tätig sein will. Ist nicht einmal diese Grundlage vorhanden, kann man höchstens helfen, dass eine Waldorfschule als Institution erhalten bleibt, aber zu ihrem Kernanliegen, aus dem sie ihre Existenzberechtigung schöpft, kann man dann nichts Wesentliches beitragen.

EZ | Haben sich die Waldorfschulen zu sehr an den Mainstream angepasst? Haben sie ihr Profil verloren?

DR | Diese Anpassung ist inzwischen weit fortgeschritten. Sie ist durch die zahlreichen Kompromisse erfolgt, die man gegenüber der von Rudolf Steiner entwickelten Ursprungsidee teils eingehen musste, teils aus Bequemlichkeit oder Nachlässigkeit halb bewusst eingegangen ist. Das Waldorfprofil ist zwar noch klar erkennbar, hat sich aber anderen Schulprofilen weit angenähert, wobei auch alle anderen Schultypen an diesem Prozess einer allgemeinen Assimilation aktiv teilnehmen. Eine der Konsequenzen daraus ist die schwierige Nachwuchsgewinnung.

EZ | Müssen sich die Waldorfschulen stärker gegenüber anderen Schultypen abgrenzen?

DR | Nein, das wäre eine unfruchtbare, an Äußerlichkeiten orientierte Handlungsweise. Man muss wie ein Organismus von innen her vorgehen: Stärkung der Kernkompetenz, also Weiterentwicklung und erstklassige Umsetzung der anthroposophischen Menschenkunde; daraus entsteht von selbst genügend eigene Kraft. Ständiges Vergleichen mit anderen schwächt unnötig.

EZ | Was müssen die Waldorfschulen tun, um mehr Lehrer zu gewinnen?

DR | Mutig eine Fülle neuer Initiativen und dadurch Ausstrahlungskraft entfalten und in die Universitäten gehen, also dorthin, wo die vielen hoch motivierten angehenden Pädagogen sind. Die müssen wir versuchen, mit attraktiven Angeboten dauerhaft zu gewinnen. Aktiv diejenigen persönlich ansprechen, die man braucht – nicht warten, bis jemand kommt. Es wird höchste Zeit! ❖

»Die Gewinnung qualifizierter junger Nachwuchskräfte ist die zentrale aktuelle Aufgabe unserer Bewegung.«

Wie Waldorfschulen auf die Früheinschulung reagieren

Margarete Kaiser / Doris A. Boedekker: **Konzepte Übergang Kindergarten – Schule. Praxisnahe Evaluation an Waldorfschulen und Waldorfkindergärten.** 96 S., brosch. EUR 18,–. Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, edition waldorf, Stuttgart 2008, www.waldorfbuch.de

In einer Zeit, in der das öffentliche Bildungswesen nach Studien wie PISA oder IGLU bemüht ist, die Bildungs- und Lernzeit unserer Kinder nicht nur zu beschleunigen, sondern auch immer früher mit ihr zu beginnen, erscheint mit vorliegendem Buch endlich auch ein Beitrag aus waldorfpädagogischer Sicht. Auch an Waldorfschulen wird früher eingeschult, wenn auch mit von Bundesland zu Bundesland verschiedenen Konzepten, die die fünfeinhalb- bis sechseinhalbjährigen Kinder auf ihre eigentliche Schulzeit vorbereiten sollen.
Die vorliegende Evaluation zeichnet die Einführungsphase in Berlin und Brandenburg für das Schuljahr 2005/06 nach. Zwei verschiedene Modelle wurden dort eingeführt: Eingangsstufenklassen an den Waldorfschulen und Schulaußenstellen an den Waldorfkindergärten. Ziel der Evaluation war es, die verschiedenen Konzepte in Hinblick auf die waldorfpädagogischen Prinzipien der Erziehung im ersten Jahrsiebt zu überprüfen.
Das Buch gibt allen, die sich mit der Fragestellung des Übergangs Kindergarten – Schule befassen, wertvolle Hinweise und zeigt erste Tendenzen auf. Die grundlegenden Fragestellungen bezüglich der Problematik der richtigen Terminierung des Schuleingangs und einer Erziehung, die den Anspruch der Salutogenese für sich erhebt, sind gut zusammengefasst. Auch der kurze historische Überblick über die Einschätzungen bezüglich einer sinnvollen Pädagogik im ersten Jahrsiebt vermittelt in interessanter Weise die Aktualität dieser Aufgabe. Vor allem aber wird die dringende Notwendigkeit einer wesentlich engeren Zusammenarbeit und Vernetzung von Waldorfkindergärten und Waldorfschulen zum Wohle der Kinder deutlich begründet.

Birgitt Beckers

Wie sich Eltern vor ihren verhaltensauffälligen Kindern schützen

Martin Baierl: **Familienalltag mit psychisch auffälligen Jugendlichen: Ein Elternratgeber.** 240 S., m. 18 Tab., kart. EUR 19,90. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2009

Die Pubertät bringt so gewaltige Umbrüche mit sich, dass viele Familien an die Grenzen ihrer Belastbarkeit kommen. Da werden neue Verhaltensweisen ausprobiert, extreme Haltungen vertreten, Gefühlsschwankungen durchgemacht und die Stacheln aufgestellt, wobei sich viele Eltern die Frage stellen, ob ihr Sprössling noch normal ist oder gerade in eine psychische Krankheit abdriftet. An diesem Übergang setzt das Buch von Martin Baierl an. Es bietet zu den zehn wichtigsten im Jugendalter auftretenden Krankheitsbildern Hilfe für die Eltern an. Informationen über die Erscheinungsformen, die Risikofaktoren und die Ursachen erleichtern die Einordnung des abweichenden Verhaltens und eine Einschätzung des Schweregrades.
Anschließend führt er aus, wie sich der Alltag mit einem betroffenen Jugendlichen gestalten lässt, wie ihm die Eltern zur Seite stehen können und was sie fördern bzw. unterbinden sollten. Eine ganz wesentliche Unterstützung bieten seine Hinweise zur Selbstfürsorge der Eltern, mit denen er diese ermutigt, ihre Schuldgefühle und Überlastungen anzuerkennen

und wenn nötig, professionelle Hilfe in Anspruch zu nehmen. Er nennt die Kriterien dafür, wann eingegriffen werden muss, klärt über Psychopharmaka auf und weist auf Maßnahmen der Jugendhilfe, Anlaufstellen und weiterführende Literatur hin. Für Eltern stellt es eine enorme Entlastung dar zu lesen, was für eine Herausforderung das Zusammenleben mit einem psychisch kranken Jugendlichen bedeutet, wie sie sich selbst schützen und ihr eigenes Wohlbefinden sichern können, auch wenn ihr Kind leidet. Auch Lehrer finden hier einen Überblick, durch den sie pathologisches Verhalten ihrer Schüler besser einordnen können.

Ulrike Schmoller

Warum Jungs keine Männer mehr werden

Als langjähriger Kinderarzt und Entwicklungspsychologe hat Leonard Sax dramatische Veränderungen in der heutigen Jungengeneration festgestellt und erforscht. Der Grund zur Besorgnis ist in seinen Augen, dass die schwächer werdenden Jungs später als Jugendliche oder erwachsene Männer nicht wieder aufholen. Im Gegenteil: Sind sie dann einmal 30 oder 35 Jahre alt, jobben sie als Kellner oder Taxifahrer, haben drei abgebrochene Ausbildungen hinter sich, besitzen statt einer Sportausstattung eine Playstation, wohnen weiter im Hotel Mama und ballern lieber virtuelle Gegner in Videospielen ab, als stabile soziale Kontakte, Beziehungen oder gar eine Partnerschaft einzugehen. Ihr Hauptproblem sei, dass sie keine Ziele im Leben finden und jede Spur männlichen Ehrgeizes vermissen lassen.

Die Ursachen lassen sich auf fünf Komplexe konzentrieren. Das sind die Verkopfung des Lernens im Kindergarten und der Schule und das Schwinden von echten Abenteuern und einer gesunden Wettkampfkultur; die Überschwemmung des Marktes mit Videospielen, die Nutzer sozial isolieren und sie verdummen lassen; der allzu schnelle Griff zu Medikamenten wie Ritalin, die laut neuesten Untersuchungen als Spätfolge die natürliche männliche Antriebskraft lähmen können; das Fehlen männlicher Vorbilder und vor allem wirksamer kultureller oder pädagogischer Modelle, die in der Lage sind, aus einem »Jungen einen Mann zu machen«.

Nach Sax stellt die Rückkehr zu alten Übergangsriten und überkommenen Jugendweihen keine Lösung dar. Stattdessen berichtet er anhand eines konkreten Beispiels, wie eine Schule in Maryland, USA, das Problem der »Mannwerdung« ihrer jugendlichen Schüler aufgreift. Jedes Jahr werden im Rahmen eines fünfwöchigen Programms namens »Somos Amigos« (»Wir sind Freunde«) Gruppen von 16 Jungen und vier erwachsenen Männern ins Hochland der Dominikanischen Republik geschickt, wo sie mit armen Bauern zusammen leben und auf dem Boden schlafen. Es gibt Ratten und kein Internet. Das Buch setzt streckenweise auf leichte Verständlichkeit ohne Skrupel vor Plakativität und Unterhaltung, was seine Bedeutung jedoch nicht schmälert.

Michael Birnthaler

Leonard Sax:
Jungs im Abseits.
Die aufrüttelnde Analyse eines Kinderarztes.
288 S., geb. EUR 17,95.
Kösel-Verlag, München 2009

Mütter, die arbeiten, sind keine Rabenmütter

Jutta Hoffritz:
Aufstand der Rabenmütter. Warum Kinder auch ohne Baby-Yoga und Early-English glücklich werden.
208 S., brosch. EUR 8,95.
Knaur-Verlag, München 2008

Wer ist eine Rabenmutter? Ist es die, die zu Hause sitzt und nicht täglich mit ihrem Kind irgendwelche Kurse besucht, oder ist es die, die bald nach der Geburt wieder arbeiten geht und ihr Kind in einer Betreuungseinrichtung abgibt? Offenbar scheinen andere Länder damit keine Probleme zu haben, denn »Rabenmutter« ist ein deutsches Phänomen. So widmet sich die Autorin erst einmal der Mütterbeschäftigungsindustrie: den Mutter-Kind-Gruppen, den PEKip-, Baby-Yoga-, Säuglingsschwimm- und – der letzte Schrei – Babyzeichensprache-Kursen! Erläutert werden Vor- und Nachteile dieser Veranstaltungen. Sie beginnen während der Schwangerschaft und enden meist mit dem Angebot: »Wie komme ich durch die Pubertät?« Also wären Mütter bis dahin voll auf beschäftigt. Wer soll da bitte noch arbeiten gehen? Es werden weiter bestimmte Mutter- und Vater-Typen erläutert und schließlich wird Bilanz gezogen: Nehmen die Kinder wirklich Schaden, wenn sie mit einem halben Jahr fremdbetreut werden? – Das ist von Kind zu Kind verschieden. Wichtiger ist die Gesamt-Familiensituation. So kann Jutta Hoffritz schlussfolgern: »Rabenmütter sind besser als ihr Ruf!« Sie sind genauso gute Mütter, selbst wenn sie den halben Tag arbeiten und sich nicht ausschließlich allein um ihren Nachwuchs kümmern. Falls »Frau« nicht sicher ist, ob sie sich als »Glucke« oder »Rabenmutter« titulieren lassen will, sollte sie dringend dieses Buch lesen.

Manuela Ziegert

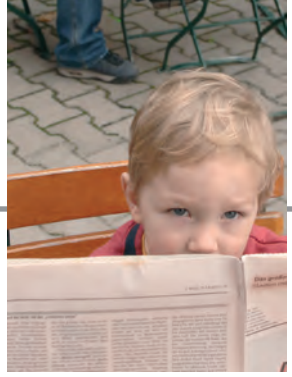
Eine Frauenseele erblickt die Spuren Gottes

© Clasart Film/Concorde Filmverleih 2009

Vision – Aus dem Leben der Hildegard von Bingen.
Deutschland 2009,
FSK: Freigegeben ab 12 Jahren,
111 Min., Verleih: Concorde.
Buch und Regie:
Margarethe von Trotta.

In der letzten Nacht des ersten christlichen Jahrtausends beginnt die Geschichte, die Margarethe von Trotta uns erzählt. Die Gläubigen sind in einer kleinen Kapelle versammelt, um das bevorstehende Ende der Welt zu erwarten. Von inbrünstigen Gebeten erschöpft, sinken sie in Schlaf. Aber die Welt geht nicht unter, der nächste Morgen begrüßt sie mit blendendem Licht. Ebenso kommt ein Licht in die Welt, im neuen Jahrtausend, in Gestalt Hildegards. Das Mädchen wächst in der Obhut ihrer Oberin heran, legt das Gelübde ab und widmet sich als Nonne im Klostergarten dem Beinwell und der Mariendistel, heilt Kranke mit dem Chrysopras und gregorianischer Musik. Was wie ein Elementarunterricht in Kräuterheilkunde und Musiktherapie beginnt, gipfelt in den höchsten Höhen christlicher Mystik, als Hildegard ihrem Beichtvater Volmar offenbart, sie werde von früher Kindheit an von Gesichten heimgesucht. Abt Bernhard von Clairvaux urteilt zu ihren Gunsten, der Papst erlaubt ihr, niederzuschreiben, was sie hört und schaut. So tritt eine der großen Mystikerinnen des Mittelalters in die Geschichte und vor unsere Augen. Margarethe von Trotta erinnert uns durch Hildegard an das Essentielle, um das es im menschlichen Leben geht. Der Leib kann nicht gesund werden, wenn die Seele nicht gesundet. Ihre Krankheiten sind der Neid, der Hochmut, die Eifersucht, die Gier. Von Trotta hat sich mit ihrem neuesten Film einer Dimension des Lebens zugewandt, die sie weit tiefer schürfen lässt als je zuvor.

Lorenzo Ravagli



Ausland

Europa-Konferenz in Warschau

Anlässlich des 70. Jahrestags des deutschen Überfalls auf Polen hatte die polnische Föderation der Waldorfschulen vom 17. bis 20. September zur Herbstkonferenz der europäischen Waldorfschulen nach Warschau eingeladen. Die internationale Tagung, die das »European Council for Steiner Waldorf Education« (ECSWE) im Rahmen des EU-Programms für lebenslanges Lernen in diesem Zusammenhang veranstaltete, stand unter dem Thema »Healing the past: moving into future through a holistic education«. Es wurden verschiedene polnische Projekte zur Erinnerungsarbeit vorgestellt. Michael Zech, Dozent am Waldorflehrerseminar Kassel, hielt einen Vortrag über das »Geschichtliche Bewusstsein und die Herausforderungen der Erziehung in Zeiten der Globalisierung«. Krönender Abschluss war das Konzert deutscher und polnischer Schüler (Hibernia-Waldorfschule und Lukow-Lyceum, Polen), die gemeinsam Auszüge aus dem Requiem von Johannes Brahms aufführten.

Norbert Handwerk

Britische Experten schlagen Alarm

Die Politik der britischen Regierung, mit der Schulbildung wesentlich früher als in anderen Ländern zu beginnen, ruft zunehmend Erziehungswissenschaftler auf den Plan. John Wadsworth, Hochschullehrer für Erziehung in der Frühen Kindheit, hat den Premierminister jetzt in einer Petition aufgefordert, die Empfehlung Nr. 14 der Grundschul-Curriculum-Kommission zur Herabsetzung des Einschulungsalters »vorbehaltlos zurückzuweisen«. Demnach beabsichtigt die britische Regierung die Empfehlung der Kommission, Kinder künftig im September nach ihrem vierten Geburtstag einzuschulen, anzunehmen.
Link: http://petitions.number10.gov.uk/startingsschool.

red./NNA, 22.9.2009

Inland

Bund der Waldorfschulen fordert Rücknahme der Abmahnung

Die Hamburger Kultusbehörde hatte 13 Schulen in freier Trägerschaft eine Abmahnung geschickt, weil sie mit ihren angeblich zu hohen Elternbeiträgen gegen das Sonderungsverbot des Grundgesetzes verstoßen. Danach dürfen Bildungschancen nicht vom Einkommen der Eltern abhängen. Der Bund der Freien Waldorfschulen hat die Hamburger Schulbehörde aufgefordert, die Abmahnung der Rudolf Steiner Schule in Hamburg-Harburg wegen angeblich zu hohen Schulgeldes zurückzunehmen. Die Schule selbst hat Widerspruch gegen die Abmahnung eingelegt.
Henning Kullak-Ublick vom Bundesvorstand der Freien Waldorfschulen verwies darauf, dass den Eltern in Deutschland aufgrund der Rechtslage keine echte Wahlfreiheit zwischen staatlichen und privaten Schulen zugebilligt werde. »Im Gegensatz zu anderen europäischen Ländern bekommen die Schulen in Deutschland nur einen Teil ihrer Kosten vom Staat erstattet. Dadurch sind sie überhaupt erst gezwungen, Schulgelder von den Eltern zu verlangen.« Der Bund der Freien Waldorfschulen setze sich dafür ein, dass der Besuch einer freien Schule grundsätzlich allen Eltern offen steht. Sinnvoll sei dafür ein Bildungsgutschein, der die tatsächliche Anzahl der Schüler einer Schule berücksichtige und sie entsprechend finanziere – unabhängig von der Schulträgerschaft. Nur so könne die Doppelbelastung der Eltern vermieden werden, die von ihrem Wahlrecht Gebrauch machen wollen.

red.

WOW-Day 2009 – Hilfe für Kinder in aller Welt

Von Flensburg bis Rosenheim, von Greifswald bis Überlingen haben sich 61 der über 200 Waldorfschulen in Deutschland an dem bundesweiten Waldorf One World (WOW)-Day am 29. September beteiligt. Ob einzelne Klassen, die Oberstufe oder sogar die ganze Schule – es mangelte nicht an Kreativität und Engagement, einen Tag zu gestalten, in dem die Welt ins Bewusstsein gerufen wurde und Waldorfschüler aus Deutschland durch ihre Aktionen – vom Laubfegen und Fensterputzen, von Autowaschen und Apfelernte bis zu Straßenmusik, Flohmarkt und Eselreiten – für Waldorfinitiativen im Ausland Geld sammelten. Es gingen bereits rund 48.000 Euro (Stand vom 08.10.09) bei dem Verein »Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners« ein, der zusammen mit dem Bund der Freien Waldorfschulen diese Aktion organisiert.

red.

Studie: Am Einkommen liegt es nicht

Der Forschungsbericht des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung Berlin (DIW), der im September 2009 veröffentlicht wurde, bestätigt, dass für den Besuch einer Privatschule in Deutschland nicht das Einkommen der Eltern, sondern deren berufliche Stellung und Bildung entscheidend ist. Aus der Langzeitstudie ergibt sich, dass zwischen 1997 und 2007 der Anteil der Privatschüler aus »bildungsnahen« Elternhäusern um 77 Prozent anstieg, aber um lediglich zwölf Prozent bei Schülern aus bildungsfernen Elternhäusern. Eine Vollerwerbstätigkeit der Mutter erhöhe die Wahrscheinlichkeit eines Privatschulbesuchs. »Es macht wenig Sinn, dass wir zwischen öffentlichen und privaten Schulen aufgrund des elterlichen Bildungshintergrundes selektieren«, resümiert Professor C. Katharina Spieß. »Wenn wir ihn denn wollen, sollten wir einen Schulwettbewerb haben, der allen Kindern einen gleichwertigen Zugang zu allen Schulformen ermöglicht.« Dazu müssten sowohl auf der Angebots- als auch auf der Nachfragseite »Barrieren« abgebaut werden. Privatschulen sollten deshalb verstärkt Anstrengungen unternehmen, Kinder aus diesen Elternhäusern zu erreichen.

Norbert Handwerk

erziehungskunst
Waldorfpädagogik heute
73. Jahrgang, Heft 11, November 2009

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 Waldorfkindergärten 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. Das Abonnement kann nur mit einer Frist von sechs Wochen zum Jahresende gekündigt werden.

Druck:
Körner Rotationsdruck

ISSN 0014-0333

Dieses Magazin wird auf FSC-zertifiziertem Papier gedruckt. FSC ist ein weltweit anerkanntes Zertifizierungssystem zur Sicherstellung nachhaltiger Waldwirtschaft.

FSC Mix
Produktgruppe aus vorbildlich bewirtschafteten Wäldern und anderen kontrollierten Herkünften
www.fsc.org Zert.-Nr. GFA-COC-001306
© 1996 Forest Stewardship Council

Jugendförderpreis

Der regionale Jugendförderpreis der Anthroposophischen Gesellschaft Arbeitszentrum Frankfurt wird für 2009/2010 wieder ausgeschrieben. Teilnehmen können Schüler zwischen 16 und 21 Jahren aus dem Gebiet des Arbeitszentrums (Hessen, Rheinland-Pfalz, Saarland sowie Heidelberg und Mannheim). Es sind Sachgebiet, Methode und Ausdrucksmedium freigestellt, die einzige Bedingung ist, dass die Arbeit originell und eigenständig in Idee und Durchführung ist.
Der Anmeldeschluss ist der 30. November 2009. www.freispiel-netz.de.

red./Barbara Messmer

Kasseler Vollzeitstudiengang akkreditiert

Das Lehrerseminar Kassel ist durch eine erfolgreiche Akkreditierung seines Vollzeitlehrgangs anerkannter Maßnahmeträger der Agentur für Arbeit nach SGB III. Interessierte Persönlichkeiten können einen Bildungsgutschein einlösen und erhalten ihre Arbeitslosenbezüge weiter. Bei entsprechender Vorqualifikation und akademischem Abschluss in (mindestens) einem schulnahen Fach ist es damit auch finanziell möglich, sich in einem Jahr zum Oberstufenlehrer ausbilden zu lassen.

red./Stephan Sigler

Forschung aktuell

Machen Süßigkeiten Kinder gewalttätig?

Kinder, die jeden Tag Schokolade und andere Süßigkeiten essen, werden als Erwachsene eher gewalttätig. Eine von der Cardiff University durchgeführte Untersuchung hat jetzt erstmals die Auswirkungen der Ernährung in der Kindheit auf die Gewalttätigkeit bei Erwachsenen untersucht. Zehnjährige, die jeden Tag Süßigkeiten aßen, waren bis zum Alter von 34 Jahren signifikant häufiger straffällig geworden. Das Team um Simon Moore nimmt an, dass die Delinquenten es nie gelernt hätten, auf eine Belohnung zu warten. Andere Experten argumentieren, dass sogenannte »schwierige« Kinder mehr Süßigkeiten bekommen. Details der Studie wurden im British Journal of Psychiatry veröffentlicht.

red./Michaea Monschein

Veranstaltungen

Flucht in virtuelle Welten?

Kinder und Jugendliche verbringen heute durchschnittlich 15-20 Stunden wöchentlich im Internet, sei es in Chatrooms, bei Online-Computerspielen oder an anderen virtuellen Orten – Tendenz steigend. Immer häufiger führt dieses Phänomen zu suchtartiger Abhängigkeit. Den mit dieser Entwicklung verbundenen Fragen und pädagogischen Konsequenzen geht der 7. BildungsKongress vom 15.-17. Januar 2010 in Stuttgart nach und zeigt mögliche Lösungswege auf.
Veranstalter: Agentur »Von Mensch zu Mensch« in Zusammenarbeit mit dem Bund der Freien Waldorfschulen und Vereinigung der Waldorfkindergärten. www.bildungskongress2010.de

red./Andreas Neider

11. bis 18. November 2009:
»Joseph Beuys und Altägypten«. Seminar zur kulturellen Identität in Luxor-Westbank, mit K.-H. Tritschler. Ausk./Anm.: Studienhaus Rüspe e.V., Tel. 02759-94410, E-Mail: studienhaus.ruespe@web.de

13. bis 15. November 2009:
»Entwicklungsräume und Übergänge in Kindergarten und Schule«. Delegierten-Tagung/Bildungskongress an der Freien Waldorfschule Frankfurt/M. Progr. u. Anm. unter www.waldorfschule.de

14. November 2009, 10 bis 17 Uhr:
»Menschen mit Demenz. Verstehen – Begleiten – Behandeln«. Kongress mit M. Girke, K. Humbroich, M. Glöckler, R. Heine. Ort: URANIA, An der Urania 17, Berlin-Schöneberg, Kleistsaal. Inf./Anm.: gesundheit aktiv.anthroposophische heilkunst e.v., Johannes-Kepler-Str. 56, 75378 Bad Liebenzell, www.gesundheitaktiv-heilkunst.de

18. November 2009, 14-18.30 Uhr:
»Wenn Autisten erwachsen werden ...«. Fachtagung in der Therapiehalle, Gemeinschaftskrankenhaus, Gerhard-Kienle-Weg 4, 58313 Herdecke. Mit M. Meusers, A. Schmid, U. Momsen, K. Vogeley, H. Matoni, Ch. Preißmann u.a. Inf./Anm: Gemeinschaftskrankenhaus, Sekretariat der Abt. für Kinder- und Jugendpsychiatrie, z.H. Frau Sachs, Gerhard-Kienle-Weg 4, 58313 Herdecke, Tel. 02330-62-3909

5. Dezember 2009:
»Oberuferer Weihnachtsspiele in Berlin«. Öffentl. Tagung zum Auftakt der 100. Spielzeit. Ort: Rudolf Steiner Haus, Bernadottestr. 90/92, 14195 Berlin. Inf./Anm.: Tel. 030-8325932, Fax -8326398, E-Mail: sekretariat@agberlin.de

Freie Hochschule Stuttgart, Seminar für Waldorfpädagogik, Haußmannstr. 44a, 70188 Stuttgart, Tel. 0711-21094-0, www.freie-hochschule-stuttgart.de: 13.–14.11.09: »Moderierende Gesprächsführung – Präsenz entwickeln für die Bewusstseinsfelder im Gespräch«, mit T. Glocker. 27.–28.11.09: »Rechnen in der 6./7. Klasse: Prozentrechnen, negative Zahlen und Wirtschaftskunde«, mit A. Fischer. Zielgruppe: Klassenlehrer. Anm. bis 1 Woche vorher: T. Zdrazil, Fax 0711-2348913, E-Mail: zdrazil@freie-hochschule-stuttgart.de

Lehrerseminar für Waldorfpädagogik und Pädagogische Forschungsstelle, Brabanter Str. 30, 34131 Kassel, Tel. 0561-33655, Fax 0561-3162189, E-Mail: info@lehrerseminar-forschung.de: 6.–8.11.09: Fortbildungswochenende, Sexualkunde 1. 19.–22.11.09: Fortbildungswochenende 7. Klasse, Mathematik/Biologie. 27.–29.11.09: Fortbildungswochenende 8. Klasse, Geschichte. 22.-27.11.09: Fortbildungswoche 8. Klasse, Physik/Chemie. 10.–15.1.10: Fortbildungswoche 7. Klasse, Physik/Chemie. 31.1.–12.2.10: Blockstudium für Oberstufe 10. Klasse und Blockstudium Handarbeit, Schuhe nähen in der 7. Klasse. 31.1.–19.2.10: Blockstudium für die Unterstufe, 1. bis 3. Klasse

Seminar für Waldorfpädagogik Köln, FBW Rheinland, Luxemburger Str. 190, 50937 Köln, Tel. 0221-9414930, E-Mail: info@fbw-rheinland.de: 10.11.09: »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

»Lernen in Bewegung«, Uta Stolz, Frohnhardterstr. 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. 15.-16.1.10: Besuch der jährlichen Fachtagung in Köln

»Freie Initiative – Waldorfpädagogik im Dialog e.V.«, Barbara Buddemeier, Gniddenborg 18, 28870 Fischerhude, Tel. 04293-787577, E-Mail: info@freie-initiative-waldorf.de:
6.11.09, 16.15–194.5 Uhr: »Der Beitrag der Waldorfpädagogik zum Mathematikunterricht an der Grundschule«. Teil 1: »Rechnen in Bewegung«, mit A. Gnadt. Teil 2: »Formenzeichnen – mehr als Geometrie«, mit F. Wöltjen. Ort: Universität Bremen, SFG 2030, Enrique-Schmidt-Straße.

Gerhard Herz, Augsburger Str. 31a, 82194 Gröbenzell, Tel. 08142-570770, Fax -58833, E-Mail: gerhard herz@ibuibu.com: »Führung in der Selbstverwaltung. Ausbildung für Verantwortliche in Führungs- und Leitungsaufgaben«, mit U. Herrmannstorfer, G. Herz u.a. in Unterlengenhardt, in Bingenheim u. am Münzinghof. Weitere Termine: 9.–11.12.09, 20.–22.1.10, 10.–12.3.10, 19.–21.4.10

Agentur »Von Mensch zu Mensch«, A. Neider u. L. Godard, Zur Uhlandshöhe 10, 0188 Stuttgart, Tel. 0711-2485097, E-Mail: aneider@gmx.de: 22.11.09, 10–17 Uhr: »Albrecht Dürer: Mystik, Selbsterkenntnis und Christussuche«. Tagesseminar mit M. Krüger. Ort: Rudolf Steiner-Haus Stuttgart

ipsum-Institut, Filiale München, Lindwurmstr. 5, 80337 München, Tel. 089-92729676, Fax 089-24223196, E-Mail: muenchen@ipsum-institut.de: 13.–14.11.09: »Die Kunst, Fragen entwickelnd zu beraten«. Beratung ohne Ratschläge, dargestellt anhand konkreter Fälle, mit A. Streber. 20.–21.11.09: »Die frühkindl. Bewegungsentwicklung nach den Studien von Emmi Pikler«, »Mit dem Kind vertraut werden«, mit B. Krohmer (WE-Kurse einzeln buchbar.)

Seminar für freiheitliche Ordnung e.V., Badstr. 35, 73087 Bad Boll, Tel. 07164-3573: 14.–15.11.09: »Das Kapital – Nutzen und Gefahren«. Tagung mit F. Andres, E. Behrens, J. v. Heynitz, T. Huth, F. Wenzlaff

Pädagogische Seminare der »Norddeutschen Eurythmielehrer-Fortbildung«, Anm.: Renate Barth, 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

erziehungskunst

Möchten auch Sie inserieren?

Dann beachten Sie bitte die folgenden Hinweise:

Anzeigenschluss für die Dezember-Ausgabe:
- 01. November 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.

Fachwerker-Ausbildung
Für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene, in 10 Berufen.

Schulen
Werkstufe der Sonderschule G
Sonderberufs- und Sonderberufsfachschule

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

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

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

Was Kinder prägt

Erlebnispädagogische Klassenfahrten

Neues aneinander Entdecken und gemeinsam einen Schritt nach vorne.
Wir machen nicht nur Programm, wir unterstützen Sie auch im pädagogischen Team.
Seit 10 Jahren erfolgreiche Zusammenarbeit mit Waldorfschulen

Was Erwachsene prägt

BQ bei Aventerra

Ausbildung in Erlebnispädagogik mit Zertifikat

10 Jahre Aventerra

www.aventerra.de
Tel: 0711 470 42 15

AVENTERRA® e.V.
Reisen und Lernen mit Hand, Herz und Kopf

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.

SEKEM

«wirtschaftet aus Liebe» – SEKEM inspiriert!

SEKEMpur — SEKEMpur&Dahabeya
SEKEM&Luxor — SEKEM&Wüste
SEKEM&DesertLodge und SEKEM&RotesMeer
in Sahl Hasheesh ***** El Gouna ***** Safaga ****

neu in Hurghada > Gästehaus des Deutschen Honorarkonsuls

SEKEM&Luxor&Dahabeya mit *Tanja Jorberg*°
SEKEMplus... **individuelle Termine** und **Ziele**

Programm 2009/10

2009
Dezember 6. und 20. und 27.

2010
Januar 3.
Februar 14.
März 7. und 15.° und 21.
April 4. und 18.
Mai 16.

Anmeldeschluss in der Regel 4 Wochen vorher!

SEKEM-Reisen

Tel +49(0)7556 - 931384 Fax +49(0)7556 - 931385
info@sekem-reisen.de www.sekem-reisen.de

versum®

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

Projekt Erlebnis-Segeln

Erlebnispädagogik auf dem Zweimaster-Oldtimersegler Platessa von Esbjerg

Segeltörnlänge nach Vereinbarung.
Jetzt dringend für das Jahr 2010 buchen!

Für wen?

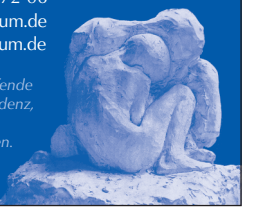
- Feldmesspraktikum und Segelpraktikum nach dem Modell der Waldorfschule Gladbeck
- Klassenfahrten für kleine Klassen (max. 12 Personen), desgleichen auch für heilpädagogische Schüler/innen sowie Lebens- und Arbeitsgemeinschaften
- Gruppenfahrten (24 – 36 Personen) verteilt auf 2 bis 3 Schiffe
- Einzelbetreuungsplatz zwecks Neuorientierung und Wiedereingliederung

Informationen über
Lebensgemeinschaft Eiderdrift e.V.
postlag. 24340 Eckernförde
Telefon: 01 72/6 60 45 98
Fax: 01 70/9 67 98 50
E-Mail: mail@platessa.de
Internet: www.Platessa.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



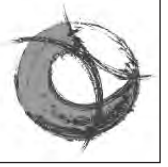
Alles Schlafende hat die Tendenz, eines Tages zu erwachen.
R. Steiner

Was heißt hier normal?

Normal ist die Verschiedenheit!
Kinder von heute fordern uns heraus!

Zweijährige berufliche Fortbildung
– **Differenzielle Integration** –
unter der Leitung von **Henning Köhler**
und Mitarbeit von
Dipl. Sozialpäd. **Ute Wagner-Zavaglia.**

Beginn: Februar 2010
6 Wochenenden und 1 Blockwoche pro Jahr.
Dauer: 2 Jahre,
In NRW Bildungsscheckfähig.
Auskunft: Seminar für Waldorfpädagogik Köln
Arnulfstr. 7, 50937 Köln
Tel 02 21 - 941 49 30, Fax 02 21 - 941 49 31
info@fbw-rheinland.de



7. BildungsKongress 2010 in Stuttgart

Flucht in virtuelle Welten?

Reale Beziehungen mit Kindern gestalten

Von der frühen Kindheit bis ins Jugendalter

Freitag, 15.1. – Sonntag, 17.1.2010

Angesprochen werden mit diesem 7. BildungsKongress alle pädagogisch oder therapeutisch Tätigen:
Erzieher, Lehrer, Schulleiter, Schulberater, Eltern, Therapeuten, Sozialarbeiter, Psychologen, Jugend- und Heimerzieher, Elternberater und Ärzte

Vorträge

Klaus Wölfling: Suchtgefahren für Kinder und Jugendliche in virtuellen Welten
Prof. Christian Rittelmeyer: Auswirkungen computergestützter Medien auf Kinder. Ein Einblick in die internationale Forschung
Peter Singer: Sinnerfüllung durch themenorientierte Freizeitgestaltung – Orientierungshilfen für die Elternarbeit
Rudi Ballreich: Das Kraftfeld zwischenmenschlicher Beziehungen – wie ist heilsame Begegnung möglich?
Edwin Hübner: Virtuelle Welten – eine menschheitliche Herausforderung

15 Seminare zum Thema des Kongresses mit Fachdozenten

Informationen und Anmeldung

Agentur «Von Mensch zu Mensch»,
Andreas Neider und Laurence Godard,
Tel.: 0711 248 50 97, email: aneider@gmx.de.

Ermäßigte Kongressgebühr bis Do., 19.11.09, ebenfalls günstiger ist eine Anmeldung im Internet: www.bildungskongress2010.de

Veranstalter, Konzeption und Durchführung: Agentur «Von Mensch zu Mensch» in Zusammenarbeit mit: Bund der Freien Waldorfschulen, Internationale Vereinigung der Waldorfkindergärten

Karl-Schubert-Seminar

Ausbildung zur

HeilerziehungspflegerIn
(staatlich anerkannt)

Wir bieten zwei Wege
zum Berufsabschluss

Fachschulausbildung
Dreijährige praxisintegrierte Ausbildung
Praxiseinrichtungen in Baden-Württemberg

Schulfremdenprüfung
Vorbereitung:
10 Blockwochen in zwei Jahren
Praxiseinrichtungen im gesamten
Bundesgebiet
Voraussetzungen: 3-jähriges Proseminar
während der Vorbereitungszeit oder mehr-
jährige Mitarbeit in der Behindertenhilfe

Weitere Infos:
Karl Schubert Seminar
Aicher Straße 36
72631 Aichtal
Tel. 0 71 27/93 92 40-0
seminar@ksw-ev.de
www.ksw-ev.de

SAENA e. V.

Verein zur Gesundung von Mensch und Natur
Jugendhilfe-Einrichtung

z.Hd. Frau Kaiser
Obere Rauhmühle 1
71111 Waldenbuch
Tel: 07157/98 70 58
Fax: 07157/98 70 59
kaiser@saena.info

Schulmüde ?
Inneres Chaos ?
Beeinträchtigungen ?
Lernschwierigkeiten ?
Psychische Labilität ?
Orientierungslos ?
Wir bieten Lösungen !

Orientierung, Eingliederung, Lebensbewältigung & Ausbildung
für Jugendliche + junge Erwachsene in problematischen Lebenslagen. Unter Einbezug verschiedener Arbeitsfelder (bio-dyn. Landwirtschaft, Gastronomie, Handel, Hauswirtschaft) finden Jugendliche zu ihren individuellen Möglichkeiten und Lebenszielen. Waldorfpädagogische, therapeutische und künstlerische Konzeption inbegriffen. Zusammenarbeit mit Jugendamt/ Arbeitsamt möglich.

am wort

AMWORT • Ruchtiweg 5 •
CH–4143 Dornach • Tel. +41 61 702 12 42
info@amwort.ch www.amwort.ch

Aus- und Weiterbildung für Sprachgestaltung in Kunst, Pädagogik und Therapie
mit berufsqualifizierenden Abschlüssen

- **Aufbaustudium in Therapeutischer Sprachgestaltung, berufsbegleitend, ab Sommer 2010**
- **Intensivkurse in Sprachgestaltung zum Kennenlernen und Vertiefen 1. bis 5. Februar 2010 und 6. bis 17. September 2010**
- **das neue Studienjahr beginnt am 6. September 2010**

Ort: Dornach, Schweiz
Dozenten: Kirstin Kaiser, Brigitte Kowarik, Dietrich von Bonin, Agnes Zehnter u.a.

ANTHROPOSOPHISCHES GRUNDLAGENJAHR
BERLIN 2010

Anthroposophie
erleben
erfahren
sich orientieren

in 7 Modulen von März bis Oktober 2010
Kursbegleitung Benjamin Kolass
Weitere Informationen www.agljahr.de

KASPAR HAUSER FORUM BERLIN

Kontakt | Veranstaltungsort
Kaspar Hauser Forum Berlin
Rolandstr. 18-19 | 13156 Berlin
Ansprechpartnerin Sonja Zausch
Weitere Informationen
www.khf-berlin.de

FÜHREN UND VERANTWORTEN LERNEN

SOZIALE GESTALTUNG UND
SELBSTMANAGEMENT
IN FÜHRUNGSPOSITIONEN.

Ein Weiterbildungsangebot in 7 Modulen von
Februar bis Oktober 2010
Leitung Christian Kotschi

Waldorfkindergarten- und Schulverein Dietzenbach e. V.

Für unseren Kindergarten suchen wir ab sofort eine/n

- **Anerkennungspraktikanten/in**
- **Erzieher/in in Teilzeit, 15 Stunden/Woche**

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

Förderkreis Waldorfpädagogik Cuxhaven e.V.
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 04721/38107 • info@waldorf-cuxhaven.de

WALDORFSCHULVEREIN ZOLLERNALB E.V.

Der Waldorfschulverein Zollernalb e.V. ist Träger der neu eröffneten Waldorfkinderkrippe mit 10 Plätzen, des Waldorfkindergartens mit ca. 60 Kindern in 3 Gruppen und der Freien Waldorfschule Balingen mit ca. 420 Schülern in den Klassen 1 – 13.
Für die Mitarbeit in unserem Gründungskollegium der Waldorfkinderkrippe suchen wir

eine Erzieherin/einen Erzieher
(Zweitkraft in Teilzeit – ca. 30 Std./Woche)

Sie
- sind staatlich anerkannte Erzieherin/ staatlich anerkannter Erzieher oder Fachkraft gem. § 7 KiTaG
- haben idealerweise eine Fortbildung zur Betreuung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren
- sind offen gegenüber der Waldorf pädagogik und dem Konzept von Emmi Pikler
- freuen sich auf den Umgang mit Kindern in den ersten drei Lebens jahren und auf die Mitarbeit in einem kleinen Team

Dann freuen wir uns über Ihre schriftliche, aussagekräftige Bewerbung an:

Waldorfschulverein Zollernalb e.V.
Hurdnagelstr. 3
72336 Balingen-Frommern
Tel.: 07433/99743-0
Fax: 07433/99743-14
info@waldorfschule-balingen.de

Waldorfkindergarten Ismaning e.V.

Wir suchen ab sofort eine/n
WaldorferzieherIn in Vollzeit.

Wir sind ein zweigruppiger Waldorfkindergarten in Ismaning bei München. Ismaning ist ein Ort mit hoher Wohn- und Lebensqualität. Unsere Kindergartenräume befinden sich in ruhiger, idyllischer Lage. **Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung.**

Waldorfkindergarten Ismaning e.V
Dorfstraße 47 · 85737 Ismaning
E-Mail: vorstand@waldorfkindergarten-ismaning.de

WALDORFPÄDAGOGIK HAVELHÖHE e.V.
SCHULE · HORT · KINDERGARTEN

Waldorfpädagogik Havelhöhe e.V.
Hort «Zaubergarten»

Wir suchen ab sofort
eine/n Waldorferzieher/in mit staatlicher Anerkennung
für die Betreuung unserer Kinder im regulären Hortbetrieb ab12:00 Uhr.
Die Stelle umfasst ca. 20 Stunden und ist ausbaufähig.

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung!
Freie Waldorfschule Havelhöhe
Eugen Kolisko • Personalkreis
Neukladower Allee 1
14089 Berlin
Tel. 0 30/3 69 92 46 20
Fax: 0 30/3 69 92 46 29
bewerbung@havelhoehe.net
www.havelhoehe.net

Freie Waldorfschule Wöhrden

Wir suchen ab sofort eine/n
Waldorferzieher/in
für unseren hauseigenen Kindergarten.
Umfang 25-30 Stunden.

Freie Waldorfschule Wöhrden
Frau Bettina Eggers
Ringstr. 1 • 25797 Wöhrden
Tel. 0 48 39/2 44
info@waldorfschule-woehrden.de

Waldorfkindergärten an der Rudolf Steiner Schule Hamburg-Altona

Wir wünschen uns zum baldmöglichsten Beginn eine/n engagierte/n und liebevolle/n

Waldorfkindergärtner/in
(staatlich anerkannte Erzieherin)
mit Freude und Erfahrung
(35 Std./ 30 Std. am Kind)

für unsere Wiegestube
Betreuungszeit 08:00 – 14:00 Uhr
– zunächst befristet –

Wir führen unsere Gruppen in gleichberechtigter Zusammenarbeit mit zwei Kolleginneneingebunden in ein Team

Unsere beiden Waldorfkindergärten liegen in zentraler Lage im Innenstadtbereich von Hamburg.
Träger der Kindergärten ist der Verein der Rudolf Steiner Schule Hamburg-Altona e.V.

Wir bilden aus:
Anerkennungsjahr im Elementarbereich

Ihre Bewerbung mit den üblichen Unterlagen richten Sie bitte an:
Waldorfkindergarten an der Rudolf Steiner Schule Hamburg-Altona
zu Hd. Frau Schreiber
Blücherstr. 35 • 22767 Hamburg
Tel. 0 40/18 88 45 95
Fax 0 40/18 88 45 97

Robert Schulmeister
Waldorfkindergarten

Wir suchen ab Oktober 09 oder später für unsere Ganztagesgruppe

eine/n

Waldorferzieher/in (75%)

für die Nachmittagsbetreuung. Die Bezahlung erfolgt in Anlehnung an TVÖD.

Auf Ihre Bewerbung freut sich:
Robert Schulmeister
Waldorfkindergarten
Römerstraße 97
89077 Ulm
Tel.: 07 31/93 25 80
e-mail: info@waldorfschule-ulm.de
www.waldorfschule-ulm.de

Waldorfkindergarten Karlsruhe e.V.

Wir suchen zum 01.01.2010 eine/n engagierte/n und tatkräftige/n:

Waldorfkindergärtner/in

mit Freude und Elan für den Aufbau unserer **Wiegestube**, möglichst in Vollzeit.

Die Wiegestube wird als Aussenstelle des schon lange bestehenden Waldorfkindergartens mit einer Gruppe beginnen.

Bitte senden Sie Ihre Bewerbung an:

Initiativkreis Wiegestube
Waldorfkindergarten Karlsruhe e.V.
Mannheimerstraße 65
76131 Karlsruhe

Telefonische Auskunft erteilt Ihnen gerne:
Fr Janette Podbielski
Tel.: 07 21/84 94 27

Freie Waldorfschule Werra-Meißner

Für unsere Oberstufe suchen wir neue Mitarbeiter für

Biologie
ab sofort, ca. 2/3 Deputat.

Ab 2010/11
Prakt. Kunst und
Grundkurs Kunst
(Abitur), insg. ca. 1/2 Deputat
Physik, Chemie
Mathematik,
Informatik
jeweils Teildeputate, gerne in Kombination

Mindestvoraussetzung für alle Fächer: Staatsexamen oder Diplom. Die Abiturberechtigung kann über ein Gleichstellungsverfahren erworben werden.

Freie Waldorfschule Werra-Meißner
Personaldelegation
Brückenstr. 33,
37269 Eschwege

sbruening@waldorfschule-werra-meissner.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

Klassenlehrer/in
für die laufende 7. Klasse

und eine/n

Oberstufenlehrer/in für Mathematik / Physik
mit Sek II-Berechtigung

Wir bieten:
– volles Deputat und Festanstellung nach der Probezeit
– innovative und überschaubare Schulgemeinschaft
– professionelle externe Schulbegleitung.

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung!

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

Wir sind eine anthroposophisch ausgerichtete Lebens- und Arbeitsgemeinschaft und suchen MitarbeiterInnen mit entsprechender Ausbildung, um unsere Seelenpflege-Bedürftigen Menschen professionell und liebevoll zu begleiten.

Wir bitten um schriftliche Bewerbung an:

SozialTherapeutische Siedlung Bühel e. V.
Lebens- und Arbeitsgemeinschaft für Jugendliche und Erwachsene
Postfach 55, 94374 Schwarzach
www.stsbuehel.de

Freie Waldorfschule Kiel

Waldorfkindergarten
der Freien Waldorfschule Kiel
sucht ab 01.12.2009
tatkräftige/n Waldorferzieher/in
als Krankheitsvertretung (28,5 Std./Wo.),
später Aussicht auf Gruppenleitung.

Bewerbungen bitte an
Waldorfkindergarten
Hofholzallee 20 • 24109 Kiel
Auskunft unter 04 31/36 38 13

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 Heilbronn

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 ab dem Schuljahr **2010/11**

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

Freie Waldorfschule Marburg

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

Rudolf Steiner Schule Zürich

sucht: 100% Pensum
Klassenlehrerin
oder
Klassenlehrer
für die 4. Klasse ab Januar 2010

Der gegenwärtige Klassenlehrer wird Mitglied der Schulleitung unserer gut strukturierten, auf Selbstverwaltung aufgebauten Rudolf Steiner Schule. Deswegen gibt er die Klasse an Weihnachten ab. Der Klasse geht es gut.

Voraussetzungen: Waldorflehrerausbildung und wenn möglich Unterrichtserfahrung, Staatliche Primarlehrerausbildung erwünscht.

Das Kollegium freut sich auf Ihre Bewerbung an:

Rudolf Steiner Schule Zürich
Elisabeth Anderegg,
Plattenstr. 37/39
CH-8032 Zürich
0041(0)43 268 20 45 oder
0041(0)79 752 99 01
schulleitung@steinerschule-zuerich.ch

Die Sonnenhellweg Schule
erleben lernen gestalten

ist eine Waldorfschule für seelenpflege-bedürftige Kinder und Jugendliche (Förderschule für die Bereiche Lernen und geistige Entwicklung) und liegt am wunderschönen Teutoburger Wald in der Universitätsstadt Bielefeld

Wir suchen
Lehrerin/Lehrer
mit staatlicher Anerkennung für NRW
(Nebenfächer Sport, Schwimmen, Handarbeit, Musik bevorzugt)

Ihre Bewerbungsunterlagen senden Sie bitte an:

Sonnenhellweg Schule Bielefeld
z. Hd. Herrn Eckhard Hölkemeier
Benzstr. 1
33613 Bielefeld

Tel. 0521-98 91 3

www.sonnenhellweg.de **info@sonnenhellweg.de**

Freie WALDORFSCHULE HAVELHÖHE
Eugen Kolisko

Freie Waldorfschule Havelhöhe
Eugen Kolisko

Wir suchen ab sofort

eine/n Oberstufenlehrer / in
für Mathematik und Physik
mit Abiturberechtigung und Waldorfausbildung

Wir sind eine Schule im Aufbau und unterrichten derzeit die Klassen 1 – 12. Für den Aufbau unserer Oberstufe wünschen wir uns tatkräftige Mitarbeit.

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung!

Freie Waldorfschule Havelhöhe
Eugen Kolisko • Personalkreis
Neukladower Allee 1
14089 Berlin

Tel. 0 30/3 69 92 46 10
Fax: 030/3 69 92 46 19

bewerbung@havelhoehe.net
www.havelhoehe.net/schule

MICHAEL SCHULE
WALDORFSCHULE FÜR HEILENDE ERZIEHUNG

Wir sind eine Waldorf-Sonderschule im Süden Hamburgs und unterrichten als Ganztagsschule in Kleinklassen.

Wir suchen ab sofort für die

Klassen 2 und 4
ein/e Klassenlehrer/in,
wenn möglich mit 2. Staatsexamen in Sonderpädagogik

und

eine/n Mitarbeiter/in
für den Nachmittag

Auf Ihre Bewerbung freut sich der
Personalkreis der Michael Schule
Woellmerstrasse 1
21075 Hamburg
Tel. 0 40/7 09 737 78 –0, Fax –19
mail@michaelschule.net

Wir suchen ab dem 1. März 2010 eine

Lehrkraft für das Fach Französisch

in den Klassen 1 - 8 der Waldorfregelschule, gerne Muttersprachler/in, als Elternzeitvertretung bis März 2012.
Das Deputat umfasst eine 3/4 bis zur vollen Stelle. Gute Einarbeitung und Begleitung sind gewährleistet.

RUDOLF-STEINER-SCHULE
SCHLOSS HAMBORN

Unsere Bündelschule mit etwa 550 SchülerInnen liegt in der Nähe von Paderborn und bildet zusammen mit anderen anthroposophischen Einrichtungen eine Werkgemeinschaft.
Das Kollegium der Rudolf-Steiner-Schule Schloss Hamborn freut sich auf Ihre Bewerbung.

Rudolf-Steiner-Schule Schloss Hamborn
Schloss Hamborn 5 · 33178 Borchen
Tel. 05251/389116 · Fax 05251/389268
schule@schlosshamborn.de
www.schlosshamborn.de

Ita Wegman Berufskolleg

Wir suchen ab August 2010 eine/n

Schulleiter/in (Vollzeit)

Das Ita Wegman Berufskolleg ist eine private Ersatzschule mit den Bildungsgängen
– Heilerziehungspflege (und Fachabitur)
– Erzieher (und Fachabitur)
– Sozialhelfer (und mittlerer Bildungsabschluss)
mit insgesamt 170 Studierenden bzw. Schüler/innen. Wir bieten unseren Studierenden und Schüler/innen die Möglichkeit, die Ausbildung um anthroposophische Perspektiven zu erweitern.

Wir integrieren den staatlichen Lehrplan und einen „trialen Ansatz" (Verbindung von Erkenntnis, Praxis und Kunst), und entwickeln kontinuierlich neue Lehr-, Lern- und Unterrichtsformen, die der Erwachsenen- und beruflichen Bildung angemessen sind. Im Zentrum stehen die Studierenden und Schüler/innen, die Entwicklung ihrer Kompetenzen und die Frage, mit welchen Maßnahmen und Methoden wir diese Kompetenzbildung unterstützen können und wollen.

Kernaufgaben der Schulleitung:
– Zielorientierte Planung, Koordination und Durchführung von Schulentwicklungsprozessen (Unterricht, Bildungsangebote, Team)
– Qualitätsentwicklung und -sicherung
– Personalführung und –entwicklung
– Klärung, Umsetzung und Einhaltung behördlicher Vorgaben
– Repräsentanz in den Netzwerken des Verbandes für anthroposophische Heilpädagogik
– Sozialtherapie und Soziale Arbeit
– Unternehmerische Leitung der Schule und des Schulträgers
Eine gute Einarbeitung wird gewährleistet.

Qualifikation: 1. und 2. Staatsexamen Lehramt Sek II. mit einer beruflichen Fachrichtung aus den Bereichen Pädagogik, Psychologie, Recht, Gesundheit und/oder Englisch. Bei Bewerber/innen mit anderen (gleichwertigen) Qualifikationen wird im Einzelfall geprüft, ob eine Genehmigung möglich ist.

Vergütung: nach den Richtlinien des TV-L

Für Rückfragen wenden Sie sich bitte an Frau Hemmerle (0202–2611199 oder 0172-9046788).
Nähere Informationen über das Berufskolleg finden Sie auf unserer Website: **www.fachschule-wuppertal.de**

Ihre aussagekräftige Bewerbung senden Sie bitte bis 30. November 2009 an:
Ita Wegman Berufskolleg • z.H. Angela Hemmerle
Am Kriegermal 3a • 42399 Wuppertal

Freie Waldorfschule Marburg

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 Waldorfschule Filstal

Wir suchen dringend eine/n Lehrer/in als Vertretung ab sofort für

Eurythmie

(volles Deputat)

sowie

Englisch

(1/2 Deputat)

Wir sind eine einzügige Schule 40 km östlich von Stuttgart und auf der B10 direkt zu erreichen.

Auskunft erteilt gerne unser Geschäftsführer, Axel Dittus.

Auf Ihre Bewerbung freut sich das Kollegium der

Freien Waldorfschule Filstal
Ahornstr. 41 • 73035 Göppingen

Tel.: 0 71 61/20 08-0
Fax: 0 71 61/20 08 40

info@waldorfschule-goeppingen.de

Die Freie Waldorfschule in Essen hat drei Schulzweige mit 700 Schülern (Regelschule und zwei Förderschulen) und sucht zum 1. April 2010 eine/n

Geschäftsführer/in

Als Nachfolger/in für den aus Altersgründen ausscheidenden Geschäftsführer wünschen wir uns einen kommunikativen Menschen mit Lebenserfahrung und Interesse an der Arbeit in einem vielfältigen sozialen Organismus. Wir bieten ein abwechslungsreiches und verantwortungsvolles Betätigungsfeld mit vielfältigen Gestaltungsmöglichkeiten. Erfahrungen mit der Anthroposophie und der Waldorfpädagogik sind erwünscht. Sie sollten über folgende Qualifikationen verfügen:

- Fundierte kaufmännische Ausbildung/Studium
- Kenntnisse in Rechtsfragen und die Fähigkeit, sich mit Gesetzes- und Verordnungstexten auseinander zu setzen
- Gründliche Kenntnisse im Bereich Rechnungswesen, Controlling, Organisation
- Soziale Kompetenz
- Erfahrung im Umgang mit Behörden, Banken etc.
- Kenntnisse im Gebäudemanagement bei der Verwaltung unserer Gebäude

Der bisherige Geschäftsführer kann Sie gründlich einarbeiten. Eine Zeit der gemeinsamen Tätigkeit ist vorgesehen, um einen möglichst reibungslosen Übergang zu ermöglichen. Ihr Gehalt würden wir gern in einem persönlichen Gespräch vereinbaren. Selbstverständlich können Sie uns Ihre Gehaltswünsche auch bereits mit der Bewerbung übermitteln.
Unser Vorstand wird sich dann gerne mit Ihnen in Verbindung setzen.

Freie Waldorfschule e.V.
Postfach 320145
45245 Essen

Telefon: 0201 435 1528
info@waldorfschule-essen.de
www.waldorfschule-essen.de
www.stiftung-waldorfschule.de

Freie Waldorfschule
Haan-Gruiten

Musik?
Englisch?

Wir suchen Sie, wenn Sie kreativ sind und Freude an der Arbeit mit jungen Menschen haben.

- Sie unterrichten bereits waldorfpädagogisch oder möchten sich gerne in die Waldorfpädagogik einarbeiten?
- Sie möchten Englisch und/oder Musik vorwiegend in der Oberstufe unterrichten?
- Sie sind schon jetzt oder künftig in der Lage, Englisch bzw. Musik im Abitur zu vertreten?

Klassenlehrer?
Klassenlehrerin?

- Sie möchten im „bewegten Klassenzimmer" arbeiten?
- Sie können sich neue Ansätze in der Eingangstufe vorstellen?
- Sie haben eine waldorfpädagogische Ausbildung?

Schicken Sie Ihre Bewerbungsunterlagen an: Fr. Waldorfschule Haan-Gruiten, Andreas R. Müller, Prälat-Marschall-Str. 34, 42781 Haan, Tel.: 02104 / 6466, Fax: 02104 / 61021, Email: mail@fwshaan.de

---

Freie Waldorfschule
Kaltenkirchen

Die Freie Waldorfschule Kaltenkirchen sucht zum

01.01.2010

zur **Leitung der Verwaltung**

eine engagierte und zuverlässige Persönlichkeit mit Kompetenz in den Bereichen Finanzen, Organisation und Personalverwaltung.

Es handelt sich um eine ganze Stelle – Teilzeit ist möglich.

Richten Sie bitte Ihre vollständige Bewerbung per Post an die

Freie Waldorfschule Kaltenkirchen
Oersdorfer Weg 2
24568 Kaltenkirchen
Telefon 0 41 91/9 30 10

Widar Schule

Waldorfschule in Bochum~Wattenscheid

Die einzügige **Widar** Schule ~ eine der schönsten Schulen des Ruhrgebiets mit dem Angebot aller Abschlüsse bis zum Abitur ~ sucht zum Schuljahr 2010/11 eine Lehrkraft (m/w) für die Fächer

Mathematik/Physik
4/5-Stelle

In Mathematik ist mind. das 1. Staatsexamen für Sek. II (oder Diplom) erforderlich, um LK im Abitur unterrichten zu können. Für das Fach Physik können auch andere Qualifikationen vorliegen.

Die Kombination mit dem Fach Englisch ist möglich. Eine waldorfpädagogische Zusatzqualifikation ist von Vorteil, aber kein Muss.

Auf die Bewerbung einer engagierten Persönlichkeit mit dem Anliegen, die Naturwissenschaften anschaulich und begeisternd zu vermitteln, freut sich die

Widar Schule • Höntroper Straße 95
44869 Bochum • ✆ 0 23 27 · 97 61-12
E-Mail: c.schulz@widarschule.de

www.widarschule.de

Freie Waldorfschule Marburg

Wir suchen für unsere einzügige 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 Augsburg e. V.

Wir suchen für das Schuljahr 2010/11

eine/n

Klassenlehrer/in für die 1. Klasse

und eine/n

Klassenlehrer/in für die Mittelstufe

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

Rudolf Steiner Schule Birseck

Wir suchen auf Beginn des Schuljahres 2010/11 eine(n)

Klassenlehrer(in)

für eine unserer beiden neuen 1. Klassen.

Wir freuen uns über Ihre Bewerbung.

Senden Sie bitte Ihre Unterlagen an:

Personalleitung
Rudolf Steiner Schule Birseck
Apfelseestrasse 1
CH-4147 Aesch (bei Dornach)

personalleitung@steinerschule-birseck.ch
www.steinerschule-birseck.ch

Rudolf-Steiner-Schule Loheland

LOHELAND® STIFTUNG

Wir suchen zum Schuljahr 2010/11

Oberstufenlehrer/innen für Mathematik, Physik und Englisch Klassen 9 bis 13 (mit Zulassung zur Abiturprüfung)

Informationen zu unserer Einrichtung können Sie unserer Homepage **www.loheland.de** entnehmen.

Wir freuen uns über Ihre Bewerbung:

Rudolf-Steiner-Schule Loheland
36093 Künzell
Tel. 0661/39221 • Fax 0661/39218
schulbuero@loheland.de

EURYTHMIE

VOLLE STELLE

RUDOLF-STEINER-SCHULE SALZBURG

Fr. Süphke +43 662 65 02 91
personalia@waldorf-salzburg.info

FREIE WALDORFSCHULE WÜRZBURG

SCHULE NACH DER PÄDAGOGIK RUDOLF STEINERS

Wir suchen zum neuen Schuljahr September 2010 (gerne auch schon zum Halbjahr Februar 2010)

eine/n Eurythmielehrer/in
mit vollem Deputat.

Wir bieten eine gute Einstellungsbegleitung und wünschen uns Ihre Teilnahme an unserem Schulentwicklungsprozess.

Bitte richten Sie Ihre Bewerbung an den Einstellungskreis der

Freien Waldorfschule Würzburg
Oberer Neubergweg 14
97074 Würzburg

info@waldorfschule-wuerzburg.de
www.waldorfschule-wuerzburg.de

Freie Waldorfschule Sankt Augustin

Wir suchen für unsere 7. Klasse ab dem 1. Februar 2010 eine anderthalbjährige Schwangerschaftvertretung als

KlassenlehrerIn

Wir sind eine 1-zügige Schule in der Nähe zu Bonn, die 1989 gegründet wurde.

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung:

Personalkreis der
FWS St.Augustin
Graf-Zeppelin str.7
53757 St.Augustin

RUDOLF STEINER SCHULE ST. GALLEN

In reizvoller Gegend zwischen Bodensee und Säntismassiv gelegen, bietet unsere kleine Schule ein initiativkräftiges, erfahrenes Kollegium und eine lebendige Schüler- und Elternschaft. Ab sofort suchen wir engagierte Kollegen & Kolleginnen in folgenden Bereichen:

Fachlehrkräfte für

Französisch
Musik

Jeweils Teildeputate in allen Klassenstufen. Fächerkombinationen sind sehr erwünscht.

Ist Ihre Neugier geweckt worden? Dann wenden Sie sich bitte an folgende Adresse:

Rudolf Steiner Schule St. Gallen
z. Hd. der Personalgruppe
Rorschacherstr. 312 • CH-9016 St. Gallen
Tel: +41 (0)71 2 82 30 10
Fax: +41 (0)71 2 82 30 11
E-mail: info@steinerschule-stgallen.ch
www.steinerschule-stgallen.ch

RUDOLF STEINER SCHULE HAMBURG-NIENSTEDTEN

Wir suchen zum Schuljahr 2010/2011 eine/einen

Klassenlehrer/in

für unsere kommende

1. Klasse

– Volles oder Teildeputat –

Wir freuen uns auf Ihre schriftliche Bewerbung.

Rudolf Steiner Schule Nienstedten
Personalkreis / z. Hd. Hr. Ehrsam
Elbchaussee 366 • 22609 Hamburg
mail@waldorfschule-nienstedten.de
www.waldorfschule-nienstedten.de

EMIL MOLT SCHULE E.V.
Freie Waldorfschule

Wir suchen ab sofort eine/n

- **Förderlehrer/in**, 1/2 Deputat, gerne mit Sprachgestaltung
- **Erzieher/in**, 35 Std./Woche für die Schuleingangsstufe (20 Kinder)
- **Eurythmielehrer/in**, Teildeputat (7 Std.) für die Unterstufe Kl. 1 – 4
- staatl. anerk. **Erzieher/in** für die Nachmittagsbetreuung in unserem Hort, 1/2 Stelle

Wir sind eine einzügige Schule (ca. 400 Schüler/innen) am südwestlichen Stadtrand von Berlin. Wir wünschen uns Kollegen/innen **mit abgeschlossener Waldorfausbildung** und freuen uns auf Ihre Bewerbung an die Personaldelegation der

Emil Molt Schule e.V.
Freie Waldorfschule
Claszeile 60
14165 Berlin

Freie Waldorfschule Bothfeld

Wir suchen
als Ergänzung unseres Kollegiums für sofort oder später in den Bereichen:

Englisch (Unterstufe)

Musik (u. a. Chor etc.)

Und für den Förderschulzweig zusätzlich:

Förderschullehrer/in
(Oberstufe)

Klassenhelferin
(für den Förderschulzweig)
– Dep. als Elternzeitvertretung für ca. 1 Jahr, ab Januar 2010 –

Bewerbungen bitte an:
Personalkreis
Freie Waldorfschule Hannover-Bothfeld
Weidkampshaide 17 • 30659 Hannover
Tel. 0511/64759-0 • Fax 0511/64759-99
E-mail: info@waldorfschule-bothfeld.de

FREIE WALDORF SCHULE DINSLAKEN

Wir suchen Lehrerinnen / Lehrer ab sofort:

Eurythmie / Oberstufe
für das Schuljahr 2010 / 2011

Französisch mit Sek. II
(geringes Teildeputat)

Chemie mit Interesse im Bereich Ökologie, ca. 6 – 8 Wochenstunden mit Zusatz Erdkunde – Erhöhung auf ca. 12 Std. möglich

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung!

Freie Waldorfschule Dinslaken
Eppinkstraße 173 • 46535 Dinslaken
Tel.: 0 20 64/5 47 39
Fax: 0 20 64/77 03 37
info@waldorfschule-dinslaken.de
www.waldorfschule-dinslaken.de

Freie Waldorfschule Dachsberg

Zum Schuljahr 2010/2011 suchen wir eine(n)

Oberstufenlehrer(in) für Mathematik und Chemie, Physik, Biologie.

Unsere kleine Schule in ländlicher Umgebung im Südschwarzwald ist mit einem biologisch-dynamischen Hof verbunden. Die Schüler lernen nicht nur im Klassenzimmer, sondern auch im Stall, auf dem Feld und dem weitläufigen Gelände.
Unsere Klassen (1-12) werden teils jahrgangsübergreifend geführt.

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung

Freie Waldorfschule Dachsberg
z. H. Eva Dietrich
Zum Bildsteinfelsen 26
79875 Dachsberg
sekretariat@waldorfschule-dachsberg.de

FREIE WALDORFSCHULE FREUDENSTADT

Wir sind eine Schule im Aufbau mit derzeit 11 Klassen und 25 Kollegen und suchen ab sofort noch

eine/n Klassenlehrer/in
für die Unter-/Mittelstufe

und

eine/n Englischlehrer/in
mit Prüfungsberechtigung
für die Mittel- und Oberstufe

Bitte richten Sie Ihre Bewerbung an:

Freie Waldorfschule Freudenstadt
z.Hd. Marion Thebault
König-Wilhelm-Str. 17
72250 Freudenstadt
Tel. 0 74 41/95 12 95 Fax 95 12 82
info@fws-fds.de

Kleinanzeigen

www.erziehungskunst.de

www.geistesleben.de

Bretagne priv. FH am Meer, *komf., 2 – 6 Pers., für Individualisten u. Genießer von Natur u. Kultur. Sonderpreis für Weihnachtsferien. Tel. 0 27 41/97 37 86 www.granithaus.de

www.a-tempo.de

Jugendhof Naatsaku in Estland (Land-, Forst- und Hauswirtschaft, Schreinerei, Maschinenschlosserei, Renovierung der alten Gebäude uvm.). Chance für Jugendliche, denen etwas Abstand von Schule oder Elternhaus gut tun würde. Ab und an ist ein Platz frei.
Infos: Dr. M. v. Schwanenflügel,
Tel.: 0037 243 58100,
naatsaku@hot.ee und www.Naatsaku.de

www.urachhaus.de

www.verband-anthro.de

Thema: Neue *Medien* – »digital native« oder digital naiv?

Willkommen im Netz! Twitter, Facebook, Youtube und Co. sind allgegenwärtig. Der gefilmte Tod des »Engels von Iran« und der Liebeskummer einer 14-Jährigen stehen nebeneinander. Neue Medien im persönlich-politischen Spannungsfeld und unsere Jugend mittendrin. Wie begegnet Waldorfpädagogik den sich rasant verändernden Kommunikationsformen der multimedialen Welt?
Ab wann darf mein Kind ins Internet und wie lange? Ein neues Handy, iPod, Nintendo auf dem weihnachtlichen Gabentisch? – Antworten und Tipps dazu finden Sie in unserer nächsten Ausgabe.

»Inkludieret und *jubilieret*!«

Wohl nirgends feiert political correctness so ungehindert Urständ wie auf dem Feld des Behindertenwesens. Vom *Krüppel* in seinen mannigfaltigsten körperlichen und seelischen Ausprägungen über den *Behinderten*, dann den *Menschen mit Behinderung*, den *Andersbegabten*, das *Sorgenkind* und schließlich schlicht den *Menschen* (Aktion Mensch) reichen die möglichen Versuche, die Wirklichkeit durch neue Begriffe umzutaufen. So hießen relativ kleine Menschen noch zu Beginn des 20. Jahrhunderts *Wachstumskrüppel*, dann *hinsichtlich des Größenwachstums Behinderte*, später *formatmäßig Andersbefähigte* und schließlich, so Sloterdijk in seinem neuesten Bewusstseins-Schocker »Du musst dein Leben ändern«, *vertically challanged people*.
Bis vor kurzem zeigte sich jemand voll auf der Höhe der Zeit, wenn er Integration forderte. Jetzt ist Integration bäh!, hoffnungslos veraltet und wird nur noch von Ewiggestrigen verwendet. Ähnlich wie Joghurt haben offensichtlich auch Begriffe ein Verfallsdatum. Der Begriff der Stunde heißt Inklusion!
Sosehr man auch die Begeisterung zum Beispiel eines Verbandsprechers der heilpädagogischen Bewegung (siehe Seite 11) über den jüngsten Paradigmenwechsel verstehen und teilen kann, so sehr verwundert es doch auch, dass unsere political-correctness-mäßig hochsensibilisierte Zeit ausgerechnet den Begriff Inklusion entdeckt hat, um damit das erstrebenswerte Ziel der vollen gesellschaftlichen Teilnahme und Teilhabe an der und in der Gesellschaft zu bezeichnen. Hat denn noch keiner im Lexikon nachgeschaut was das eigentlich bedeutet!? Im Brockhaus, Band 10, Seite 543 und 544 finden wir:
Inklusion: (lat. Einschließung, Einsperrung), die Relation des Enthaltenseins ...
Inklusen: (lat. Inclusi »die Eingeschlossenen«) Pl.

1. *Geologie:* fossilienhaltige Einschlüsse im Bernstein.
2. *Kirchengeschichte:* ... Männer oder Frauen, die sich für eine gewisse Zeit oder auch lebenslänglich ... zu Askese und Gebet einschließen oder einmauern ließen.

Welch doppelt verhängnisvolle Realsymbolik! Die Mücke war vor 70 Mio. Jahren dabei Mücke zu sein, als sie vom Harz inkludiert wurde. Dabei wird sie nicht etwa selber zu Harz, sondern bleibt Jahrmillionen unter der Linsenwirkung des Bernsteins als Mücke sichtbar und erkennbar. Aber auch die Vorstellung des Menschen mit Behinderung als in die Gesellschaft eingemauerter Asket kann doch wohl nur unfreiwillige Ironie sein! Der Schuss wäre dann voll nach hinten losgegangen. Kein Wunder, dass bei soviel Bemühen, bloß nichts Falsches zu sagen, eine Gruppierung von Menschen mit Körperbehinderungen entstanden ist, die sich selbstbewusst »Krüppelbewegung« nennt.
Paradigmen wechseln, der Paradigmenwechsel bleibt. Drum: Inkludieret und jubilieret bevor der nächste Begriff kommt. ◆

von CabaRetorte

THE BAD TUESDAYS:

1. DIE VERBOGENE SYMMETRIE

«Hier geht es nicht darum, sich der stärkeren Seite anzuschließen, sondern der richtigen.»

▶ ‹Wow› wäre genau das richtige Wort für dieses Buch. Coole, spannende Fantasygeschichte, in der drei unglaubliche Kinder zwischen zwei mächtige Systeme geraten. Sehr spannend, frisch und stark. Wie lange müssen wir auf Band 2 warten?

Angela Mielitz, Buchhandlung Thalia, Hamm

▶ Romanauszüge als Hörproben unter: www.geistesleben.de/urheber/benjamin-j-myers

Benjamin J. Myers

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

© Roland Halbe Fotografie

NEUERSCHEINUNG

Waldorfschulbau im Wandel

BEISPIELE AUS DEUTSCHLAND
BEOBACHTUNGEN UND BEITRÄGE

Die Architektur von Waldorfschulen erlebt in den letzten Jahren einen deutlichen Wandel: Weg von der monolithischen, plastischen Formensprache, hin zu leichteren, locker gruppierten, nach außen sich öffnenden Bauwerken.

Der vorliegende Band dokumentiert über 30 gebaute Waldorfschulen in Deutschland aus neuerer Zeit mit Fotos, Projektdaten, Plänen und ausführlichen Beschreibungen. In zahlreichen Beiträgen werden Fragen rund um diese Architektur erörtert.

Das Heft wendet sich an alle Architekturinteressenten, die sich einen Überblick über die aktuellen Tendenzen im Waldorfschulbau verschaffen wollen, aber auch an bauwillige Schulen und Fachleute, die hiermit Handreichungen für die eigene Planung erhalten.

AUS DEM INHALT

- Zur Geschichte der Waldorfschulbauten.
- Grundlegende Motive zur Architektur im Werk Rudolf Steiners.
- Wandlungsfähigkeit als Voraussetzung zeitgemäßer Architektur.
- Schulbauten als Erzieher.
- Prozessgestaltung.
- Wie findet die Schule ihren Architekten?
- Wie beurteilen Schülerinnen und Schüler den Schulbau?
- Zur Finanzierung von Waldorfschulbauten.
- Gedanken zum Festsaal.
- Zur Gestaltung des Eurythmiesaales.
- Außenanlagen und Schulgarten.

u.v.m.

132 Seiten
über 400 Abbildungen
komplett in Farbe
15 €
plus Versand

ABOBESTELLUNG DER ZEITSCHRIFT MENSCH + ARCHITEKTUR
z.Hd. Frau Imme Denker, Straßburger Straße 29, D-10405 Berlin,
Tel.: 030-44 03 91-27, Fax: 030-44 03 91 28,
E-Mail: denkerzimmer@gmx.de

Einzige Zeitschrift im deutschsprachigen Raum, die sich dezidiert mit organischer Architektur befasst – weltweit. Vier Nummern pro Jahr, auch Doppelnummern: 36 Euro in EU, sonst 48 Euro, ermäßigt 20 Euro. Liste älterer Themenhefte unter **www.organische-architektur.de**.

BESTELLUNG DIESES EINZELHEFTES
Druck- und Medienzentrum Gerlingen GmbH, z.Hd. Frau Inverso,
PF 10 02 22, D-70827 Gerlingen, Fax: +49 (0)7156-200 826;
E-Mail: waldorfbuch@dmzg.de; Internet-Bookshop: www.waldorfbuch.de

Waldorfschulbau im Wandel, Beispiele aus Deutschland, Beobachtungen und Beiträge. Format A4, 132 Seiten, über 400 Fotos und Pläne, komplett in Farbe, ISSN 1616-4024, Zeitschrift Mensch+Architektur Nr. 69/70, November 2009, **15,- Euro** zzgl. Versand.