Integrative Waldorfschule Emmendingen

Eine Waldorfschule übernimmt die Vorreiterrolle bei der Integration

Das Verwaltungsgericht Freiburg hat in seiner Entscheidung vom 26.3.2009 der Klage der Integrativen Waldorfschule Emmendingen auf Genehmigung stattgegeben und so die Rechte von Menschen mit Behinderung gestärkt. Das große Engagement von Eltern und Lehrern der Integrativen Waldorfschule Emmendingen war erfolgreich. Bundesweit wurde der Prozess der Schule gegen das Land Baden-Württemberg von Öffentlichkeit und Verbänden beobachtet. Die Bedeutung, die diese Entscheidung nicht nur für Baden-Württemberg hat, zeigt sich auch dadurch, dass die Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, Frau Karin Evers-Meyer, die Schule am 15. Mai besuchen wird (siehe auch ihren nachstehend abgedruckten Brief). Die Vertreter Baden-Württembergs haben nun die Möglichkeit, auf der vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales am 6./7. Mai in Berlin geplanten Nationalen Konferenz zu Artikel 24 des UN-Abkommens zu berichten, dass die Umsetzung der Rechte von Menschen mit Behinderung in Baden-Württemberg im Bildungswesen des Landes fortgeschritten ist. Die Schulgemeinschaft hofft nun darauf, dass das Kultusministerium die Entscheidung des Gerichts akzeptiert und somit Rechtssicherheit für Eltern, Schüler und Kollegium einkehrt. Die Hoffnung ist berechtigt, da sich in der letzten Zeit nicht nur die Landtagsabgeordneten von SPD und Bündnis 90/Die Grünen für die Genehmigung der Schule eingesetzt haben, sondern auch Abgeordnete der Regierungsfraktionen, wie die Pressemitteilung des Vorsitzenden des Petitionsausschusses, Jörg Döpper (CDU), vom 11.3.09 zeigt. Auch die FDP hat sich in positiver Weise zur Integration geäußert und im Landtag eine Anfrage an die Regierung eingebracht. Wenn zur Frage der Integration von Menschen mit Behinderung im Landtag offensichtlich eine parteienübergreifende Zustimmung sichtbar wird, so sollte das Kultusministerium auf den Widerspruch verzichten und der Schule unverzüglich die dauerhafte Genehmigung aussprechen.
Die Schulgemeinschaft bedankt sich bei all den Menschen und Verbänden, die das Anliegen der Schule zur integrativen Beschulung unterstützen. *Michael Löser*

Seit mehr als 10 Jahren nimmt die Integrative Waldorfschule Emmendingen Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen in ihre Klassen auf und gewährt so Kindern mit unterschiedlichen Fähigkeiten einen gleichberechtigten Zugang zu einem integrativen Unterricht. Die Pädagoginnen und Pädagogen der Schule haben durch ihre langjährigen Erfahrungen in der integrativen Arbeit mit behinderten und nicht behinderten Kindern inklusive Konzepte entwickelt, die das gemeinsame Lernen auf hochwertigem Niveau ermöglichen – und das bis zur Klassenstufe 12.
Dieses Verständnis von einer Schule für Alle entspricht der Zielsetzung der UN-Konvention über die Rechte behinderter Menschen, die am 26. März 2009 für Deutschland verbindlich in Kraft getreten ist.
Artikel 24 der UN-Konvention fordert die Vertragsstaaten auf, allen behinderten Schülerinnen und Schülern den Zugang zu einer inklusiven Schule – einer Schule für alle – zu ermöglichen. Mit Umsetzung des Artikel 24 der UN-Konvention haben Kinder und Jugendliche mit Behinderung ein Recht darauf, in der Allgemeinen Schule gefördert zu werden. Ein integratives Bildungssystem ist im Kern ohne Alternative.
An der Integrativen Waldorfschule Emmendingen können Schülerinnen und Schüler mit

und ohne Behinderungen entsprechend ihren individuellen Fähigkeiten lernen und den selbstverständlichen Umgang mit Vielfalt im gemeinsamen Unterricht erproben. Individuelle Förderung und gemeinsames Lernen, miteinander und voneinander, fördert die soziale Kompetenz und schafft eine Willkommensstruktur, die Verschiedenheit zur Normalität erklärt. Am Ende profitieren alle davon!

Die Entscheidung des zuständigen Ausschusses im Landtag von Baden-Württemberg, die Weiterführung der Integration im Rahmen des Integrativen Schulentwicklungsprojekts der Waldorfschule Emmendingen abzulehnen, ist für mich unverständlich und widerspricht aus meiner Sicht der UN-Behindertenrechtskonvention.

Das Land Baden-Württemberg sollte daher das Urteil des Verwaltungsgerichts Freiburg, das die Arbeit der Waldorfschule Emmendingen jetzt bestätigt hat, nutzen, um die Grundlagen für ein inklusives Bildungssystem zu schaffen.

Karin Evers-Meyer,
Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen

Interview mit Thomas Langer

Am 26.3.2009 ist die UN-Konvention über die Rechte für Behinderte durch Zustimmungsgesetz auch in Deutschland in Kraft getreten. Sie enthält weitreichende Verpflichtungen für die Bundesrepublik, unter anderem die Verpflichtung, ein integratives und inklusives Schulsystem in allen Schularten bereitzustellen. Das ist im Hinblick auf den am gleichen Tag in der ersten Instanz entschiedenen Prozess der Waldorfschule Emmendingen gegen das Land Baden-Württemberg von besonderer Bedeutung. Wir haben den Leiter des Instituts für Bildungsforschung und Bildungsrecht Köln/Hannover (IfBB), Thomas Langer, der zu dieser Thematik erst kürzlich zwei bildungsrechtliche Werke veröffentlicht hat[1], befragt.

Herr Dr. Langer, für Deutschland ist die UN-Konvention über die Rechte für Behinderte zum Ende des Monats verbindlich geworden. Welche Neuerungen bringt die Konvention?

Die Konvention zielt allgemein auf eine unabhängige Lebensführung der Menschen mit Behinderungen und ihre Einbeziehung in die Gesellschaft. Bildung kommt dabei eine Schlüsselfunktion zu. Deshalb formuliert das Abkommen das Menschenrecht auf Bildung unter Berücksichtigung der besonderen Lebenssituation von Menschen mit Behinderungen als Recht auf Inklusion.

Was bedeutet »inklusive Bildung«?

Inklusion bedeutet mehr als Integration: Es genügt kein gemeinsamer Unterricht von Schülern mit und ohne Behinderungen. Die Schulstrukturen müssen sich an die individuellen Bedürfnisse der Menschen mit Behinderungen anpassen und nicht umgekehrt.

Der UN-Sonderberichterstatter Munoz hatte diesbezüglich mehrfach Mängel im deutschen Schulsystem angemahnt. Welche Auswirkungen werden die Regelungen auf das deutsche Schulsystem haben? Wird sich hier ein Systemwechsel vollziehen müssen?

Ja, davon ist auszugehen. Die Umsetzung der Konvention läuft auf eine weitgehende Auflösung der Sonderschulen durch eine zahlenmäßige Umkehrung des Regel-/Ausnahme-Verhältnisses hinaus. Das Abkommen geht davon aus, dass künftig 80 bis 90 Prozent der Schüler mit Behinderungen am Unterricht einer Regelschule teilnehmen können. Gegenwärtig ist das Zahlenverhältnis im Länderdurchschnitt etwa genau umgekehrt.

Wie ist in diesem Zusammenhang der Vorstoß der Kultusminister zu bewerten, für Sonderschüler einen eigenen Schulabschluss zu schaffen?

Grundsätzlich sind besondere Bildungsab-

schlüsse für Schüler mit Behinderungen zu begrüßen. Andernfalls bliebe die von der Konvention angestrebte Inklusionsquote von 80 bis 90 Prozent Utopie. Lernzieldifferenzierung stellt die Anpassung des Leistungsniveaus an die besondere Leistungsfähigkeit der Schüler mit Behinderungen sicher. Jedoch kommt es auf die gesetzliche Ausgestaltung der Bildungsabschlüsse an. Ein Bildungsabschluss für Schüler mit Behinderungen, der unterhalb des Niveaus eines Hauptschulabschlusses liegt, steht im krassen Widerspruch zum Geist der Konvention. Das Abkommen verpflichtet die Bundesrepublik Deutschland zur Einführung eines inklusiven Schulsystems im Hinblick auf alle Schularten und alle Stufen. Das heißt, auch ein lernzieldifferenziertes Abitur muss für Schüler mit Behinderungen erreichbar sein.

Schulen in freier Trägerschaft haben bei der erfolgreichen Integration von Behinderten schon immer eine Vorreiterrolle eingenommen. Wo sehen Sie die Vorteile des privaten Systems? Was können staatliche Schulen in diesem Zusammenhang von freien Trägern lernen?

Die Erreichung des Inklusionszieles hängt entscheidend von der erfolgreichen Umsetzung im Unterricht ab. Diese setzt neben der sonderpädagogischen Kompetenz der Lehrkräfte vor allem die Möglichkeit zur Erprobung unterschiedlicher pädagogischer und didaktischer Ansätze vor Ort voraus. Nur so wird man den individuellen Bedürfnissen der Schüler mit ganz unterschiedlichen Beeinträchtigungen gerecht. Gefragt ist pädagogische Kreativität. Schulen in freier Trägerschaft haben gegenüber dem staatlichen Schulwesen größere Freiräume zur Unterrichtsgestaltung. Darin liegt eine entscheidende Voraussetzung für eine erfolgreiche Inklusion.

1 Ralf Poscher/Johannes Rux/Thomas Langer: Von der Integration zur Inklusion, Baden-Baden 2008; Ralf Poscher/Johannes Rux/Thomas Langer: Das Recht auf Bildung, Baden-Baden 2009

PISA/Österreich:

Waldorfschüler im Vergleich

Wie bereits in den ersten beiden Zyklen nahmen die österreichischen Waldorfschulen auch an PISA 2006 teil. Im Rahmen einer nationalen Zusatzerhebung lassen sich die 15-/16-Jährigen der österreichischen Waldorfschulen alle drei Jahre testen. An der Untersuchung beteiligen sich immer alle 10 österreichischen Waldorfschulen. Im Gegensatz zur regulären PISA-Stichprobe handelt es sich bei den Waldorfschulen um eine Vollerhebung mit einer vergleichbar guten Teilnahmequote von 92% auf Schülerebene. Die im Rahmen von PISA erhobenen Daten stellen erstmals empirische, repräsentative Befunde sowohl zum aktuellen Leistungsstand als auch zu Hintergrundmerkmalen der Waldorfschüler dar.

Waldorfschüler unterscheiden sich in einigen wichtigen Merkmalen wie Geschlechterverteilung und sozioökonomischer Status (Schul- und Berufsbildung der Eltern) von Jugendlichen der Regelschule. Der Mädchenanteil in der getesteten Waldorfpopulation ist um 9 Prozentpunkte höher als in den Regelschulen. Der sozioökonomische Status (SES) der Waldorfschüler, der bei PISA über den Beruf der Eltern ermittelt wird, liegt deutlich über dem Durchschnittswert der Regelschüler. Der SES ist signifikant höher als in den meisten Schulsparten (APS [Allgemeine Pflichtschule], BS [Berufsschulen], BMS [Berufsbildende Mittlere Schulen], BHS [Berufsbildende Höhere Schulen]) und liegt auf ähnlich hohem Niveau wie in den Allgemeinbildenden Höheren Schulen (AHS). Diese Besonderheiten der Waldorfpopulation im Vergleich zu den Jugendlichen der Regelschulen werden bei den hier berichteten Ergebnissen statistisch nicht

kontrolliert und sind beim Vergleich zwischen diesen beiden Schülergruppen im Hintergrund zu berücksichtigen.

Bei PISA 2006 erbringen die Waldorfschüler ähnliche Durchschnittsleistungen in Lesen und Mathematik wie die Schüler des österreichischen Regelschulwesens. In Naturwissenschaft hingegen zeigen sich die Stärken der Waldorfschüler – hier befinden sie sich deutlich über dem Österreich-Schnitt und weisen – um es vorwegzunehmen – höhere motivationale Merkmale auf.

Obwohl es sich bei der Waldorfpopulation der 15-/16-Jährigen um eine relativ kleine Gruppe handelt (zwischen 150 und 160 Schüler), können die Schwankungen der Leistungsmittelwerte über die Zeit als moderat beurteilt werden. Im Schulspartenvergleich positionieren sich die Waldorfschüler in allen drei Kompetenzbereichen (Lesen, Mathematik und Naturwissenschaft) und über alle drei PISA-Zyklen hinweg eindeutig zwischen den höheren Schulen (AHS, BHS) und den Berufsbildenden Mittleren Schulen (BMS).

Aus diesem Ergebnis kann aber nicht zwangsläufig geschlossen werden, dass die höheren Schulen die »besseren Schulen« sind, da ihre Schüler, im Gegensatz zur Waldorfschule, eine nach Leistung selektierte Gruppe sind.

In Mathematik und Lesen finden sich in den Waldorfschulen weniger Risikoschüler. Gleichzeitig ist aber auch der Anteil der Spitzenschüler in beiden Kompetenzbereichen geringer. In Naturwissenschaft hingegen finden sich in den Waldorfschulen besonders wenige Risikoschüler bei etwa gleichen Anteilen an Spitzenschülerinnen und Spitzenschülern im Vergleich zu den Regelschulen.

Interessant sind die Leistungen der Waldorfschüler in den drei naturwissenschaftlichen Fähigkeiten bzw. Subskalen. Während sie beim »naturwissenschaftlichen Erklären von Phänomenen« mit den österreichischen Jugendlichen der Regelschulen, die hier ihre beste Leistung zeigen, etwa gleichauf liegen, sind die Waldorfschüler beim Erkennen naturwissenschaftlicher Fragestellungen und dem Heranziehen naturwissenschaftlicher Beweise eindeutig besser.

Die Unterschiede zwischen den Jungen und Mädchen können im Vergleich zu den österreichischen Schulsparten als moderat eingeschätzt werden. Entsprechend der typischen Muster in den österreichischen Regelschulen schneiden auch in den Waldorfschulen die Jungen in Mathematik und Naturwissenschaft besser ab. Im Lesen erbringen die Mädchen durchschnittlich bessere Leistungen, wobei die Geschlechterunterschiede geringer ausfallen als in der Regelschule. Vor allem die Jungen schneiden mit 21 Punkten deutlich besser als ein Durchschnittsschüler der Regelschule ab.

Bei den motivationalen Merkmalen in Naturwissenschaft zeigen sich deutlich die Stärken der Waldorfschulen. Sowohl die Freude als auch das allgemeine Interesse an Naturwissenschaft sind bei den Waldorfschülerinnen und -schülern sehr hoch. In beiden Merkmalen liegen die Jugendlichen der Waldorfschulen über dem Österreich- und über dem OECD-Mittel. In keiner Schulsparte des österreichischen Regelschulwesens kann eine annähernd so hohe Freude und ein gleich hohes Interesse beobachtet werden wie in den Waldorfschulen. Auch bei ihrer Einschätzung der Relevanz von Naturwissenschaft für die Zukunft übertreffen die Waldorfschulen ebenfalls das Österreich-Mittel und liegen deutlich über den Durchschnittswerten aller Schulsparten. Hinsichtlich ihrer Überzeugung, naturwissenschaftliche Aufgaben zu meistern, befinden sich die Waldorfschüler knapp über dem ohnehin durch hohe Zustimmung zu den einzelnen Fragen charakterisierten OECD-Mittel. Sie liegen damit ebenfalls über dem österreichischen Durchschnittswert. Nur die AHS-Schüler sind überzeugter, naturwissenschaftliche Aufgaben zu bewerkstelligen.

Das Selbstkonzept der Waldorfschüler und somit die Einschätzung der eigenen naturwissenschaftlichen Fähigkeiten ist besonders hoch ausgeprägt. Die Jugendlichen der

Waldorfschulen zeigen dabei eine über dem OECD- und Österreich-Mittel liegende positive Wahrnehmung ihrer naturwissenschaftlichen Lern- und Leistungserfahrungen, die in keiner Schulsparte der österreichischen Regelschule übertroffen wird.
Die positiven Ergebnisse der Waldorfschulen in der Naturwissenschafts-Kompetenz und den motivationalen Merkmalen in den naturwissenschaftlichen Fächern lassen auf einen didaktisch guten Unterricht schließen. Die Ergebnisse zu den didaktischen Maßnahmen unterstützen diese Vermutung. Der Unterricht naturwissenschaftlicher Fächer ist in den Waldorfschulen durch Interaktion und Experimente gekennzeichnet. Das Planen oder Durchführen von naturwissenschaftlichen Untersuchungen sowie der Anwendungsbezug des Unterrichts stellt im Vergleich zu den österreichischen Regelschulen eine gängige und damit vorbildliche Unterrichtspraxis dar.
Bildungspolitische Empfehlungen auf Basis dieser Ergebnisse lassen sich vor allem für den Unterricht in naturwissenschaftlichen Fächern ableiten. Die relativ hohe Naturwissenschafts-Kompetenz der Waldorfschüler in Kombination mit äußerst hohen motivationalen Merkmalen in diesen Fächern sowie den unterschiedlichen didaktischen Prinzipien in Naturwissenschaft legen den Schluss nahe, dass die Regelschulen von den Waldorfschulen lernen könnten. Insbesondere der konkrete Anwendungsbezug in der Naturwissenschaft dürfte eine gute Möglichkeit sein, die Schüler in diesem Bereich erfolgreich zu fördern. In diesem Zusammenhang muss jedoch auch auf den Mangel an Forschungsaktivitäten zum Thema »Waldorfpädagogik« in Österreich sowie im gesamten deutschsprachigen Raum hingewiesen werden. Gerade mit dem Wissen, dass diese Alternativschulform Lernpotenzial für Regelschulen bietet, wären empirische Untersuchungen zu forcieren.

Christina Wallner-Paschon
(Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens, bifie; http://www.bifie.at/pisa2006eb-9-6)

Modellversuch:

Berufskolleg als Oberstufe

Am 26. Februar 2009 initiierte Peter Schneider, Professor für Erziehungswissenschaft und Berufsbildung an der Alanus Hochschule in Alfter, eine Fachtagung zum Modellversuch »Berufskolleg als Oberstufe der Waldorfschule«. Die Tagung war die Auftaktveranstaltung zur Bildung eines kooperativen Netzwerkes zwischen Involvierten und Interessierten für einen künftigen Wissens- und Erfahrungsaustausch zum Thema »Berufskolleg« und »beruflicher Bildungsweg«.

Die Veränderungen der staatlichen Schule – zentrale Lernstandserhebungen (PISA), Zentralabitur, Verkürzung der gymnasialen Schulzeit (G8) – eröffnen Chancen zur Weiterentwicklung und Neugestaltung der Waldorfschule. Unter Besinnung auf den Ursprungsimpuls der Waldorfschule soll der Modellversuch »Berufskolleg als Oberstufe der Waldorfschule« die Möglichkeit zu einem eigenständigen, beruflich-handlungsorientierten

Fachtagung im »Studio« der Alanus Hochschule

Bildungsgang als Alternative bzw. Ergänzung zum gymnasialen Lernweg bieten und zu einer integrierten Studien- und Berufsqualifikation auf der Grundlage eines ganzheitlichen Lernens führen. Das staatliche Berufskolleg[1] bietet hier geeignete Wege und gibt durch dezentrale Prüfungen genügend Freiraum für genuin waldorfpädagogische Inhalte. Abschlüsse sind die Allgemeine Fachhochschulreife (Klasse 12) oder die Allgemeine Hochschulreife (Klasse 13), verbunden mit beruflich anrechenbaren Qualifikationselementen entsprechend dem regional spezifischen Profil des Berufskollegs. Der Modellversuch wird derzeit – unter dem Aspekt der Übertragbarkeit – an der Rudolf-Steiner-Schule Schloss Hamborn in Borchen durchgeführt und von der Alanus Hochschule/Universität Paderborn wissenschaftlich beraten und begleitet.

Im Rahmen der Fachtagung wurden die bisherigen Erfahrungen und ersten Ergebnisse vorgestellt und Interessierten die Gelegenheit zum Anschluss an einen Kooperationsverbund dargeboten für die gemeinsame Weiterentwicklung des Konzepts »Berufskolleg« einschließlich einer Neubesinnung und Neubegründung des praktischen Lernens als Unterstufe einer beruflich-allgemeinbildenden Handlungskompetenz. Eingeladen waren die Vertreter der Waldorfschulen in Deutschland sowie alle interessierten Personen. Die zahlreich erschienenen Teilnehmer brachten wertvolle Anregungen und Erfahrungen ein und zeigten eine überaus positive Resonanz für eine künftige Kooperation und einen weiteren interinstitutionellen Austausch.

Marcelo da Veiga, Professor für Kultur- und Bildungsphilosophie sowie Rektor der Alanus Hochschule, unterstrich in seinen einleitenden Begrüßungsworten den besonderen Impuls dieser Hochschule als dialogorientierte Einrichtung zwischen Anthroposophie und akademischer Wissenschaft. Die Alanus Hochschule, die als erste private und staatlich anerkannte Hochschule eine staatlich anerkannte Lehrerbildung betreibt, konkretisiert diesen Dialog in dem Angebot sowohl eines Ersten Staatsexamens als auch in der parallelen Vermittlung entsprechender Qualifikationen für die Lehrtätigkeit an Waldorfschulen. Absolventen können somit frei entscheiden, in welcher der beiden Schularten sie unterrichten.

Richard Landl, Vorstandsmitglied des Bundes der Freien Waldorfschulen sowie Lehrbeauftragter der Alanus Hochschule, verwies auf die Notwendigkeit, unter Wahrung der waldorfpädagogischen Identität zugleich schülergerechte Antworten zu finden auf die neuen zentralen Prüfungen bereits für mittlere Abschlüsse, die schon viel früher zu einem Lernen für Prüfungen führten. So hätten schon bisher die durch die PISA-Entwicklung hervorgerufenen Veränderungen – besonders in den letzten beiden Klassen der Oberstufe – zu merklichem Substanzverlust bei waldorfspezifischen Inhalten und Methoden geführt. An dieser Stelle eröffne das Berufskolleg neue Perspektiven.

Klaus-Peter Freitag, Waldorflehrer und Sprecher der Landesarbeitsgemeinschaft der Waldorfschulen in Nordrhein-Westfalen, sagte seine Unterstützung für dieses Projekt zu. Er sehe hierin einen Weg, verschiedene Erfahrungen und Initiativen der Waldorfschulen, wie z.B. Portfolio und eigene Abschlüsse mit einem sozial und gesellschaftlich anerkannten Profil – dem des allgemeinbildenden Berufes – zu vereinigen.

In seinem Einleitungsreferat »Vom Spiel zur Arbeit: Der Ursprungsimpuls der Waldorfschule« stellte Peter Schneider den genuinen Impuls der Waldorfschule als einer Betriebsschule für die Kinder der Arbeiter und Angestellten der Waldorf Astoria Zigarettenfabrik heraus. Er erinnerte daran, dass am ersten Schultag der Waldorfschule, am 16. September 1919, über achtzig Prozent der Schüler »Arbeiterkinder« waren und dass die dann in den nächsten Jahren einsetzende Entwicklung der Waldorfschule zu einer »Bourgeoisie-Schule« von Rudolf Steiner sehr kritisch ge-

sehen wurde. Peter Schneider führte aus, dass eine pädagogisch orientierte Arbeitserziehung ein zentrales Bildungsziel der Waldorfschule und der didaktische Kern der Waldorfschul-Oberstufe sei. Durch eine solche Humanisierung der Arbeit könne eine Arbeitskultur entstehen, in welcher der Mensch mit demselben Engagement arbeitet, mit dem er als Kind gespielt hat.

Horst Philipp Bauer, Honorarprofessor für Allgemeine Erziehungswissenschaften und Non-Profit-Management sowie geschäftsführendes Vorstandsmitglied der Software AG – Stiftung in Darmstadt, betonte in seinem Referat zum staatlichen Berufskolleg dessen Besonderheit, »[…] eine zeitgleiche Qualifizierung im berufsbildenden und allgemeinbildenden Bereich« zu ermöglichen. Er zeigte auf, dass unter »Berufskolleg« eine Bündelschule verschiedener beruflicher Schulen zu verstehen sei, die in einem curricularen und organisatorischen Zusammenhang stehen und Chancen bieten, die vielfältigen praktischen und künstlerischen Angebote der Waldorfschule in beiden Sekundarstufen fachlich zu spezialisieren und in eine anrechenbare berufliche Grundqualifikation zu bringen. Vor allen Dingen sei eine curriculare Abstimmung der Berufskollegs-Fachoberschule mit dem Waldorflehrplan herbeizuführen. Besondere Bedeutung maß er dem hierfür erforderlichen fachwissenschaftlich ausgebildeten und professionell geschulten Lehrpersonal sowie einer professionellen Selbstverwaltung bei.

Im Anschluss daran zeigten Wilfried Gabriel, Oberstufenlehrer für Mathematik und Pädagogik, designierter Schulleiter des Berufskollegs Schloss Hamborn, und Achim Geldmacher, Oberstufenlehrer für Englisch und Geschichte, den Stand des Entwicklungs- und Implementierungsprozesses des Berufskollegs Schloss Hamborn, Fachoberschule für Soziales und Gesundheit, auf. Es handelt sich hierbei um eine exemplarische Entwicklung und Evaluation eines integrierten pädagogischen Gesamtkonzepts, m.a.W. um eine Neugründung eines staatlichen Berufskollegs in privater Trägerschaft, das in die Oberstufe der bestehenden Waldorfschule Schloss Hamborn integriert wird. Nach der Vorbereitungsphase, die im Jahr 2008 begann, steht zum Schuljahr 2009/2010 die Eröffnung des Berufskollegs und somit die Erprobung der Konzeption, praxisnahe Curriculumentwicklung und deren Revision an. Dieses Projekt führte und führe nach Aussage der Referenten zu einer Vielzahl von Fragen, z.B. hinsichtlich der Abschlüsse und Prüfungsverfahren, Finanzierung, Rechtsfragen u.a.

Janine Johannsen, Waldorflehrerin für Kunst und Berufskunde, und Astrid Gottschalk, Waldorflehrerin für Mathematik, stellten den Entwicklungsprozess des privaten Berufskollegs für Technik / Naturwissenschaften an der Freien Waldorfschule Haan-Gruiten vor und berichteten über Erfahrungen und Probleme ihres bereits angelaufenen Vorhabens.

Matthias Braselmann, Waldorflehrer an der Windrather Talschule / Freie Waldorfschule Velbert, wies darauf hin, dass man in Zusammenarbeit mit der Waldorfschule Haan-Gruiten auch die Genehmigung einer Fachoberschule mit der Fachrichtung »Gesundheit und Soziales« beantragt habe.

In der Diskussion mit den etwa 45 Vertretern aus 23 Waldorfschulen/-institutionen[2] wurde klares Interesse an der Weiterbehandlung dieser Fragen, an der Kooperation untereinander und an der Koordination und wissenschaftlichen Begleitung durch die Alanus Hochschule geäußert. Es zeigte sich, dass der konkrete Austausch von Erfahrungen z.B. in Genehmigungsverfahren, bei der Qualifikation von Lehrkräften, bei der Gewinnung von Schülern usw. in Verbindung mit einer wissenschaftlichen Vertiefung die Grundlage und Voraussetzung für eine künftige Zusammenarbeit darstellt.

Die Tagung wird am 11./12. Dezember 2009 fortgesetzt. Schwerpunkte werden sein: erste Erfahrungen aus dem Schulbeginn und den Praktika der Berufskollegs Schloss Ham-

born und Haan-Gruiten unter Einbeziehung von Schülern des Berufskollegs, didaktisch-methodische Fragestellungen bezüglich des praktisch-beruflichen Lernens in der Waldorfschule, anthropologische Grundlagen einer neuen Qualität des Lernens. Auf der Website der Alanus Hochschule hat das Institut für Erziehungswissenschaft und Berufsbildung einen Bereich eingerichtet, in den alle Unterlagen zur Tagung eingestellt wurden und die weitere Entwicklung des Projekts verfolgt werden kann.[3] Anregungen, Fragestellungen, Kritik usw. sind erwünscht. Das Vorhaben soll mit den Beteiligten gemeinsam entwickelt und durchgeführt werden. Interessenten sind herzlich eingeladen. *Inga Enderle*

Anmerkungen:

1 Zum staatlichen Berufskolleg vgl. http://www.callnrw.de/broschuerenservice/download/819/berufskolleg_druckfassung.pdf 2009-03-23 (Online- Broschüre von 11/2008 des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen).

2 Unter http://www.alanus.edu/images/stories/downloads/Bildungswissenschaft/teilnehmerliste.pdf ist eine Liste mit den auf der Fachtagung vertretenen Waldorfschulen/-institutionen zu finden.

3 Derzeit noch unter http://www.alanus.edu/projekt/paedagogik/fachtagung-berufskolleg-als-oberstufe-der-waldorfschule.html

Interessierte Zuhörer in Alfter

Münsteraner Konvent – Der dritte Pädagoge

Vom 20.-22.3.2009 fand in der für ihren Schulbau preisgekrönten Wartburg-Grundschule in Münster der Konvent »Der dritte Pädagoge« statt. Veranstaltet wurde dieser Konvent vom Netzwerk *Archiv der Zukunft*. Initiator und Gründer dieses Netzwerks ist der bekannte Journalist und Filmemacher Reinhard Kahl. Aufsehen erregte er 2005 durch seinen Film »Treibhäuser der Zukunft«, an dem viele Menschen in Deutschland, auch im Waldorfbereich, damals für die Notwendigkeit von Innovationen im Schulwesen aufgewacht sind. Im Herbst 2007 war der erste Kongress des Netzwerks in Hamburg (»Treibhäuser & Co«), im vergangenen Oktober folgte am Bodensee der zweite (»Herausforderungen«) und nun also der dritte Kongress. Anlass dafür war das Konjunkturprogramm der Bundesregierung, in dem 8,6 Milliarden Euro für Schulen und andere Bildungseinrichtungen bereitgestellt werden. Diese Milliarden werden wahrscheinlich zur Renovierung und Reparatur des Bestehenden verwendet. Man wird Dächer flicken und marode Fenster ersetzen. Wird man die Chance nutzen, die Schulen auch in anderer Weise zu verbessern? Hier sollte der Münsteraner Konvent ein Zeichen setzen. Er sollte darauf aufmerksam machen, dass es nicht gleichgültig ist, sondern sogar für die Pädagogik entscheidend, in welcher Umgebung Kinder und Jugendliche unterrichtet werden. Denn das ist die Erkenntnis, die mit diesem Konvent verbreitet werden sollte: der Raum ist der dritte Pädagoge, neben den Erwachsenen und den anderen Kindern und Jugendlichen. Mehr als 400 Pädagogen, Architekten, Kommunalpolitiker, Planer, Wissenschaftler und

andere Akteure haben sich auf diesem Konvent getroffen und in sechs Vorträgen und 46 Workshops sowie zwei Podien ihre Ideen und Erfahrungen vorgestellt, diskutiert und beraten. Es war eine lebendige, angeregte Atmosphäre. Jeder war engagiert. Schnell entstanden Gespräche, die zur Sache gingen. Da wurde von gelungenen Schulprojekten berichtet, von Schule auf dem Bauernhof, von den Erfahrungen mit Wochenplan und Lernlandkarte. Auch über das bewegte Klassenzimmer, wie es im Bochumer Modell praktiziert wird, gab es einen Workshop. Dann gab es spannende Beispiele von Schulen und Architekten, die aus engen Klassenräumen und trostlosen Fluren durch Einreißen der Wände anregende Lernräume und Lernlandschaften gemacht haben. Der neueste Film »Der Raum ist der dritte Pädagoge« von Reinhard Kahl, der zu Beginn des Konvents vorgeführt wurde, zeigt einige gelungene Beispiele. Sollen sich Kinder und Jugendliche in Zukunft in ihren Schulen zu Hause fühlen und nicht nur ihre erzwungene Anwesenheit absitzen, dann müssen sich Schulen auch in ihrem Raumangebot verändern. Das gilt auch für Waldorfschulen. Auch unsere Klassenräume sind für einen Unterricht gebaut, in dem die Kinder und Jugendlichen still sitzen, nicht für einen, in dem sie selbst aktiv sind und sich bewegen. Eröffnet wurde der Konvent durch einen Vortrag des Hirnforschers Gerald Hüther mit dem Titel: »Zeige mir Deine Schule und ich sage Dir, welcher Geist dort herrscht …« Hüther zeigte, wie die Haltungen, die ein Mensch zum Leben hat, auch im Gehirn die höchste Struktur einnehmen und daher eben zu den Dingen gehören, die nicht so leicht zu ändern sind. Wenn überhaupt, dann nur durch andere Erfahrungen. Und wer bestimmt, welche Erfahrungen möglich sind? Der Geist der Einrichtung, der Familie, des sozialen Systems? Und wenn keiner da ist, weil keiner gepflegt wird, dann zieht eben eine Ideologie ein und formt die Haltungen der Menschen, die zusammen leben und arbeiten. Das war bisher, so Hüther, die Ideologie der Spezialisierung, Funktionalisierung, des Wettbewerbs und der Selektion, von ihm »Ressourcennutzungsgeist« genannt. An die Stelle müsse ein Geist treten, der die Potenziale jedes einzelnen Menschen anerkennt und fördert. Das kann man den Schulen nur wünschen! Dass es dafür nicht ausreicht, den Raum als dritten Pädagogen zu verändern, ist klar. Klar aber auch, dass das Gehäuse dabei schon eine wichtige Rolle spielt. Darauf das Bewusstsein zu lenken, dafür war der Konvent ein wichtiges Leuchtfeuer.

Mehr Informationen sowie den Wortlaut der Abschlusserklärung des Münsteraner Konvents findet man unter: www.adz-netzwerk.de

Wolfgang-M.Auer

40 Jahre Internationale Vereinigung der Waldorfkindergärten

Gegen Ende der 1950er Jahre des 20. Jahrhunderts erreichten Angriffe auf die frühe Kindheit in vielen Ländern der Welt einen neuen Höhepunkt. Der damaligen Sowjetunion gelang es 1956 als erstem Staat, einen Satelliten in eine Erdumlaufbahn zu bringen. Diese technische Leistung löste in der westlichen Welt nicht nur auf militärisch-wirtschaftlichem Gebiet eine Schockwelle – den sogenannten Sputnik-Schock – aus, sondern hatte auch tiefgreifende Auswirkungen auf das Erziehungs- und Bildungsverständnis für Kinder und Jugend-

»Eine Gesellschaft offenbart sich nirgendwo deutlicher als in der Art und Weise, wie sie mit ihren Kindern umgeht. Unser Erfolg muss am Glück und Wohlergehen unserer Kinder gemessen werden, die in einer jeden Gesellschaft zugleich die verwundbarsten Bürger und deren größter Reichtum sind.«

Nelson Mandela, 1998

liche. So wurden Anfang der sechziger Jahre in den Kindergärten vieler westlicher Länder die altersgemischten Gruppen abgeschafft und Frühlernprogramme installiert, z.B. Schreiben, Lesen, Rechnen sollte bereits im Kindergartenalter trainiert werden. Die Vorverlegung des Einschulungsalters, eine Verschulung des Kindergartens dominierte zunehmend die damaligen Erziehungs- und Bildungsvorstellungen.

Aber es setzte damals auch eine gesellschaftliche Gegenbewegung ein. Kinderläden wurden als Eltern- und Studenteninitiativen gegründet, an den Universitäten versuchten Studenten, die verkrusteten, autoritären Strukturen aufzubrechen, die Emanzipation des Menschen aus sozialen und politischen Zwängen wuchs ab 1968 zu einem allgemeingültigen Erziehungs- und Entwicklungsziel heran.

Die Gründung

In dieser intensiven Umwandlungsphase der gesamten Bildungslandschaft ergriffen auch Persönlichkeiten aus der Waldorfpädagogik heraus Initiativen. Es setzte ein Gründungsboom von Waldorfschulen ein, Eltern und Lehrer engagierten sich in besonderer Weise, und es wurde deutlich, dass Entwicklung, Erziehung und Bildung für die ganz kleinen Kinder ebenfalls grundlegend neu gegriffen werden mussten.

So sind hier an erster Stelle die erfahrene Waldorferzieherin Klara Hattermann in Hannover und in Stuttgart der Waldorflehrer Helmut von Kügelgen zu nennen, die sich mit wachsender Intensität der Umgestaltung der bestehenden Kindergartenlandschaft zuwandten. Mütterkurse wurden eingerichtet, waldorfpädagogische Weiterbildungskurse für Erzieherinnen angeboten und ab Mitte der siebziger Jahre Freie Fachschulen für Waldorfpädagogik für grundständige Erzieherausbildungen gegründet. Zeitgleich ging es den beiden Gründungspersönlichkeiten von Anbeginn aber auch darum, eine internationale Vereinigung für Waldorfpädagogik vor dem Schulalter zu begründen, waren sie doch davon durchdrungen, dass die Gefährdungen der frühen Kindheit ein weltweites Problem darstellten.

So kam es am 19. Oktober 1969 zur Gründung der Internationalen Vereinigung der Waldorfkindergärten e.V. Die jahrelange und intensive Zusammenarbeit mit dem Bund der Freien Waldorfschulen und dort tätigen Lehrer-Persönlichkeiten war hierbei äußerst hilfreich. Diejenigen, die damals dabei waren, berichten, dass alle Gründungsmitglieder in einem Klassenzimmer bequem Platz fanden.

Nun gingen diese Pioniere ans Werk, mischten sich in Bildungsdebatten ein, veranstalteten pädagogische Kongresse, unterstützten die vielen Kindergarten-Gründungsinitiativen in Deutschland und der Welt und bauten internationale Beziehungen auf.

Heute arbeiten etwa 540 Waldorfkindergärten in Deutschland. Weltweit sind es mehr als 1.500 Kindergärten, die sich auf etwa 40 Länder der Welt und ganz verschiedene Kulturen verteilen. Die Waldorfkindergartenbewegung ist in der Welt tätig, sie unterstützt, regt an, impulsiert die Bemühungen, dass Erziehung kleiner Kinder von der Geburt an bis zum Übergang in die Schule eine nationale und internationale Aufgabe ist; dabei kooperiert sie mit den jeweiligen Waldorfschulbewegungen. Zweimal jährlich treffen sich im internationalen Rat die Vertreter der Mitgliedsländer der Internationalen Vereinigung, berichten, stellen Projekte vor, wie zum Beispiel waldorfpädagogische Aus- und Fortbildungsseminare, Gründungen von Waldorfkindergärten, bereiten internationale Fortbildungstagungen vor. All diese und andere Aufgaben brauchen

neben dem Engagement der Menschen auch finanzielle Unterstützung; sie kommt aus dem jeweiligen Land selbst und, wo das nicht ausreicht, hilft die Solidargemeinschaft der Mitgliedsländer nach Kräften.

Arbeitsstrukturen wandeln sich – Aufgaben bleiben

Aufgrund des enormen Wachstums der Kindergarten-Bewegung hat sich der internationale Kindergartenbereich im Jahr 2005 als eigenständiger Zusammenschluss mit Sitz in Stockholm gegründet, dem Deutschland nunmehr als Landesverband angehört. An den nationalen und internationalen Aufgabenstellungen hat sich aber wenig geändert, sind doch die heutigen Behinderungen kindlicher Entwicklung durchaus vergleichbar mit der Situation vor 40 Jahren.

So brachten die sogenannten PISA-Studien nicht nur, aber auch, eine erneute Welle von Einschränkungen und behindernden Veränderungen, zumal in den Ländern, in denen die Leistungsvergleiche von Schülern aus den 32 sogenannten OECD-Staaten – auch Deutschland gehörte dazu – wenig schmeichelhafte Ergebnisse zeigten. Dies führte u.a. dazu, dass es seit einigen Jahren in allen Bundesländern Erziehungs- und Bildungspläne für den Vorschulbereich gibt. Gemeinsam ist diesen eine Vorverlegung des Einschulungsalters und eine Verschulungstendenz des letzten Kindergartenjahres. Verbunden mit einer Verkürzung der Gymnasialstufe werden Entwicklungsprozesse verfrüht, beschleunigt und verkürzt.

Dies alles geschieht oft wieder besseren Wissens, entgegen den Forschungsergebnissen aus der Pädagogik, Psychologie und Neurobiologie, die vor einer Vorverlegung des Einschulungsalters warnen, zwischen Lernen im Kindergarten und Lernen in der Schule deutlich unterscheiden und einer Beschleunigungsmanie und ihren negativen Folgen für eine gesunde Entwicklung der Kinder skeptisch gegenüberstehen. Auf der anderen Seite haben die Bildungspläne die Zusammenarbeit von Kindergarten- und Schulbereich aktiviert, Erziehung und Bildung im Kleinstkind- und Kindergartenbereich als bildungspolitische Aufgabe erkannt.

Recht auf Kindheit – eine weltweite Herausforderung

Kindheit entsteht nicht von selbst, Kindheit muss immer geschaffen werden, von jedem einzelnen Menschen, von uns allen. Gestaltung von Kindheit ist ein Kulturauftrag, eine Kulturleistung. Es war ein langer Weg in der Menschheitsgeschichte bis zu der Erkenntnis, dass Kindheit ein eigenständiger Lebens- und Entwicklungsabschnitt ist, den es zu schützen, zu pflegen und zu gestalten gilt.

So forderte die schwedische Sozialreformerin Ellen Key am Ende des 19. Jahrhunderts, das 20. Jahrhundert zu einem Jahrhundert des Kindes zu machen. Sie war davon überzeugt, dass Gesellschaften, die den Kindheitsbegriff nicht ins Zentrum der pädagogischen und politischen Bemühungen stellen, über kurz oder lang scheitern werden, zumindest aber schweren Schaden nehmen.

Vieles ist in einigen Ländern – längst nicht in allen – im 20. Jahrhundert und bis heute zum Schutz und zur Wohlfahrt der kleinen Kinder erreicht worden, aber es besteht überhaupt kein Anlass, sich mit dem bisher Erreichten zufriedenzugeben.

So wird es weiterhin die Aufgabe der Internationalen Vereinigung für Waldorfpädagogik in der frühen Kindheit sein, sich intensiv und in Kooperation mit anderen Organisationen, wo immer das möglich ist, dafür einzusetzen, dass das Recht der Kinder auf ihre Kindheit als fundamentales Menschenrecht mehr und mehr Wirklichkeit wird. *Peter Lang*

Großes Gepäck für die Türkei

Wie viele Gepäckstücke kann man auf einen Gepäckwagen am Flughafen packen? Sollte hierfür jemals ein internationaler Wettbewerb ausgeschrieben werden, könnten die Reisenden am Flughafen Istanbul durchaus mit einer Siegesprämie rechnen.

Wenn auch nicht zählbares, so doch sehr bedeutsames Gepäck hatte eine Gruppe deutscher Pädagogen geladen, als sie Ende März zu einem waldorfpädagogischen Symposium nach Istanbul reiste: Auf Einladung der »Waldorf-Initiative Istanbul«, die im Herbst 2008 gegründet wurde (siehe »Erziehungskunst« 1/2009), präsentierten sie bei dem Symposium »Waldorfpädagogik – eine zeitgemäße Erziehung in Kindergarten und Schule« die Grundlagen der Waldorfpädagogik. Interessierte Erzieher, Lehrer, Eltern und Studenten konnten sich hier über die Grundzüge dieser pädagogischen Alternative informieren. Organisiert hatte das Treffen die engagierte Übersetzerin Tarhan Onur, tatkräftig unterstützt von ihren Mitstreiterinnen Sıdıka Çalışkan und Aslı Güleryüz.

Die Waldorfpädagogik etabliert sich auch in der Türkei. Schüler führen ihre Arbeit vor

Zwar lagen, Dank der Initiativkraft von Tarhan Onur und Necmettin Baykal, bereits seit einiger Zeit türkische Übersetzungen von pädagogischen und anthroposophischen Texten vor, ein Austausch darüber war aber für viele Interessierte erst durch das Symposium möglich. Die deutschen Pädagogen aus Hamburg, Ute Broscheit, Helmut Eller, Anne-Kathrin Hantel, Jürgen Lohmann, Marie-Luise Sparka und Michael Werner von der Rudolf-Steiner-Schule Hamburg-Bergstedt und dem Seminar für Waldorfpädagogik sowie Peter Lang von der IASWECE, stellten daher über zwei Tage in vier Vorträgen und 15 künstlerischen Kursen die grundlegenden Elemente der Waldorfpädagogik in Kindergarten und Schule vor.

Mit mindestens 100 Teilnehmern hatten die Organisatoren gerechnet, gekommen waren knapp 200. Und es wären sicherlich noch mehr geworden, wenn nicht am zweiten Konferenztag in der Türkei Kommunalwahlen stattgefunden hätten – ein Termin, zu dem sich die Bürger des Landes, wenn sie wählen wollen, in ihre Wahlbezirke begeben müssen.

Aus allen Teilen des Landes waren sie angereist – mit den unterschiedlichsten Interessenlagen: Mütter, die für ihre bald schulpflichtigen Kinder eine Alternative zu den bestehenden staatlichen oder privaten Schulen suchen; Erzieherinnen und Leiter von staatlichen und privaten Kindergärten, die für ihre pädagogische Arbeit Anregung und Befruchtung suchen; Studentinnen, die hier Einblick in die Waldorfpädagogik bekommen wollen, weil dieses Angebot nicht in ihrer universitären Ausbildung vorkommt – um nur einige Motive zu nennen.

Das Bedürfnis nach Austausch und Information über die Waldorfpädagogik ist allem Anschein nach sehr groß in der Türkei. So schaut die Sprecherin der Initiative, Tarhan Onur, zufrieden auf das Symposium zurück – und gleich weiter nach vorne. Im Herbst, so visiert sie als nächste Etappe an, könnte eine zweijährige berufsbegleitende Fortbildung zur Waldorferzieherin in Istanbul beginnen.

Auch Elternschulungen sind angedacht. Die Einzelheiten sind zwar noch nicht ausgemacht, aber rund 100 Teilnehmer haben am Ende der Tagung schriftlich ihr Interesse an einer weiterführenden Qualifizierung bekundet; noch vor den Sommerferien werden mit ihnen die Einzelheiten besprochen.

Die Dynamik dieser Entwicklung, betont Frau Onur, kommt dabei nicht zuerst aus der Initiativgruppe, sondern aus den Gegebenheiten im Erziehungssystem selbst: »Wo Kinder im Kindergarten hauptsächlich still sitzen und fernsehen sollen, da entsteht Raum für Neues, da wird Waldorfpädagogik zu einem drängenden Bedürfnis.«

Aber der Aufbau von waldorfpädagogischen Einrichtungen ist deswegen noch lange kein Selbstläufer, eher im Gegenteil. In einem Land, in dem Erziehung nahezu ausschließlich Frauensache ist, fällt es nicht leicht, engagierte Eltern etwa als Träger für einen neuen Kindergarten zu gewinnen.

Hinzu kommen kulturelle Besonderheiten wie sie für uns in Westeuropa schwer vorstellbar sind: Mütter in höchster Sorge, ob es denn für ihr Kind zumutbar sei, bei Wind und Wetter aus dem Haus in den Garten geschickt zu werden? Ob denn nicht Schmutz und Nässe dem Kind schaden könnten? Ganz zu schweigen von dem Ansehen der Familie, das darunter leiden könnte, wenn ihr Kind nicht in geschützten Räumen behütet wird!

Aber auch ein Qualitätskriterium für private Kindergärten, das sich an einem 15-Minutentakt für jeweils neue Beschäftigungen für die Kinder orientiert, macht die Entscheidung für Waldorfpädagogik nicht leichter.

Ebenso die Finanzierungsfragen: Privatkindergärten und -schulen sind zwar keine Seltenheit in diesem Riesenland am Rande Europas, aber der Staat übernimmt keine Lira, die Eltern tragen 100 Prozent der Kosten. Deshalb sind diejenigen Schulen die begehrtesten, die am ehesten der Karriere des Kindes dienen – und nicht vorrangig seiner individuellen Entwicklung.

Aber die Mitglieder der Waldorf-Initiative um Tarhan Onur haben ihr Ziel klar vor Augen: »Wenn wir unsere Kinder auf die Aufgaben der Zukunft vorbereiten wollen, dann darf Erziehung nicht nur den Intellekt fördern, sondern dann müssen Denken, Fühlen und Handeln in ein gesundes Verhältnis kommen.«

Das Gepäck, das die deutschen Pädagogen vor ihren türkischen Zuhörern in Istanbul ausgebreitet haben, bedeutet daher keine Last – vielmehr Erleichterung und Aufbruch in die Zukunft. *Susanne Pühler*

Starke Frau am Bosporus

Die Geschichte der Waldorfpädagogik in der Türkei beginnt mit einem Sturz in Wien: 1969 war die Studentin Tarhan Onur, geboren 1947 in der Türkei, nach Deutschland und Österreich gekommen, um hier Theater- und Kulturwissenschaften zu studieren. Bei ihrem Aufenthalt in Wien stürzte sie 1974 von einem Baum, brach sich einen Brustwirbel. Durch den sie behandelnden Arzt entdeckte die Anthroposophie. In ihrer Schwangerschaft beschäftigte sie sich immer mehr mit Steiners pädagogischen Schriften, und nach ihrer Rückkehr in die Türkei 1979 wünschte sie sich sehnlich, die Waldorfpädagogik möge sich auch in ihrem Lande verankern. In den folgenden Jahren widmete sie sich als Übersetzerin deshalb intensiv der Übertragung anthroposophischer und waldorfpädagogischer Schriften ins Türkische. 2005 und 2006 organisierte sie mit Freunden aus einem Alternativen Erziehungsverein pädagogische Konferenzen, damit mehr Menschen die Waldorfpädagogik kennen lernen könnten.

Nun ging ihr Wunsch in Erfüllung: Mit der »Waldorf-Initiative Istanbul« entstand 2008 der Keim, aus dem zunächst eine Waldorferzieherinnen-Fortbildung und dann ein Waldorfkindergarten erwachsen soll. Vielleicht später auch eine Waldorfschule?

Facility Management

Energie in Mensch und Immobilie

Das Internationale Ausbildungsinstitut für Facility Management und das Goetheanum mit seiner Freien Hochschule für Geisteswissenschaft veranstalten zusammen eine interdisziplinäre Fachtagung am 17. und 18. Juni 2009 zum Facility Management in Dornach.
Die Fachtagung widmet sich den Veränderungen, die durch flache Hierarchie, neue Kundenbedürfnisse und Kostendruck entstehen. Sie richtet sich an Führungsverantwortliche von Institutionen, öffentlichen Verwaltungen und Unternehmen, die vermehrt im Wettbewerb stehen und ihre Organisation und den Betrieb auf die Zukunft ausrichten wollen/müssen. Teilnehmen werden Verantwortliche, leitende Mitarbeitende und Nachwuchskräfte aus dem Facility Management von Spitälern, Alters- und Pflegeheimen, Ausbildungs- und Studienzentren, Stiftungen und Immobilienverwaltungen. *Wolfgang Held*

Von Nachhaltigkeit bis Fußleiste

Fragen an Linda Thomas, Betriebsleiterin am Goetheanum:

Aus den Putzfachtagungen am Goetheanum wurde eine Tagung zum Facility-Management – ein neues Modewort?
Es ist mehr. Die meisten Entscheidungen, die in einer Institution getroffen werden, wirken sich auf den Unterhalt der Gebäude aus. Die Idee des Facility Management ist es, alle Fäden, die die Gebäude betreffen, zu bündeln – das hilft Kosten sparen.

Gilt das auch für Schulen?
Ich bin mit Seminaren über nachhaltige Gebäudepflege an Schulen unterwegs. Dabei mache ich zwei Beobachtungen: Schulgebäude werden naturgemäß stark beansprucht. Sinkt die Sorgfalt für die Pflege unter ein bestimmtes Maß, so hat das Folgen für die Atmosphäre in der Schule. Die Schulen schauen sich gegenwärtig nach Sparpotenzial um. Da ist es naheliegend, die Schüler putzen zu lassen. Zwar ist der wirtschaftliche Vorteil nicht groß, weil Reinigungsgerät und Betreuung benötigt werden, aber der pädagogische Nutzen ist enorm. Vandalismus, vor allem in den sanitären Anlagen, verschwindet. Die Potsdamer Waldorfschule macht diese Erfahrung. Wenn Schüler putzen, beginnt etwas Großartiges: sie fangen an, die Lehrerinnen und Lehrer zu erziehen.

Welche Fehler geschehen, wenn man Schüler putzen lässt?
Putzen sollte niemals eine Strafe sein, denn es ist ein selbstverständliches Tun, ähnlich der Körperpflege. Außerdem verlangt putzen, dass man sich mit dem Ort verbindet, sonst wird es zu langweilig.

Was gibt es Neues an der Tagung?
Zum Beispiel Erkenntnisse, wie man einen Saal, ein Klassenzimmer so baut, dass es nicht nur schön und zweckvoll, sondern auch pflegeleicht ist. Manchmal sind es kleine Details, wie die Form der Fußleisten, die helfen Zeit und Kosten zu sparen.

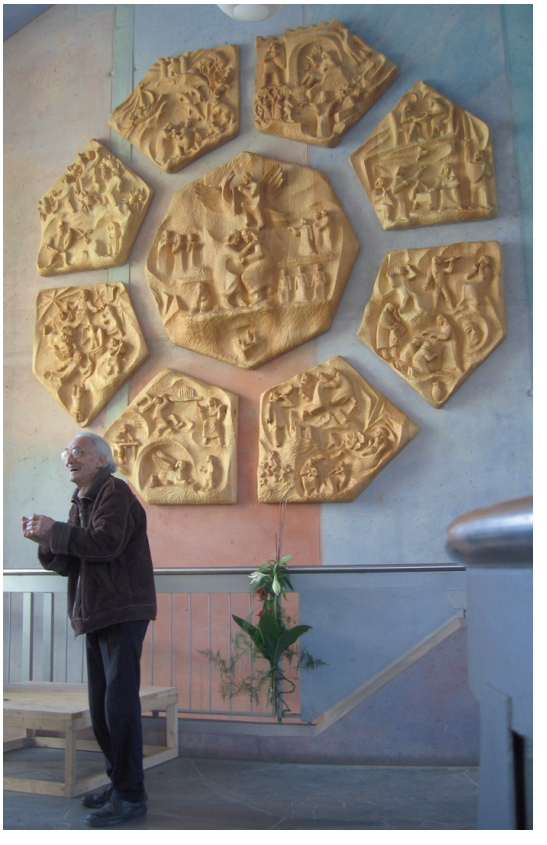
Das Novalis-Relief

Im Februar 2009 wurde in der Freien Waldorfschule Braunschweig ein mehrteiliges Lindenholzrelief von Peter Lampasiak enthüllt. Auf neun Holztafeln finden sich zahlreiche Motive aus dem Märchen »Eros und Fabel« von Novalis, das der Dichter dem Romanfragment »Heinrich von Ofterdingen« eingefügt hat. Schon die äußere Gestaltung des Reliefs entfaltet eine beeindruckende Wirkung. Um eine große, achteckige mittlere Tafel gruppieren sich acht fünfeckige Relieftafeln. Das Ganze entfaltet sich wie ein gewaltiges Sonnenrad auf einer hohen, großflächigen Wand in der oberen Eingangshalle des Mittelstufenbaus, der den Namen »Novalishaus« trägt.

Jedes Holzelement stellt für sich ein eigenständiges Kunstwerk dar. Alle Flächen sind fein plastisch durchgestaltet; jede Figur ist liebevoll und ausdrucksstark herausgearbeitet. Drei Figuren treten in der Mitte deutlich in den Vordergrund: Eros, Fabel und Freya. Es ist damit das Ende des Märchens dargestellt: Eros vermählt sich mit Freya, darüber schwebt Fabel. Oder aus der Bildsprache in die Begriffssprache übersetzt: Die menschliche Individualität (Eros) hat durch die Kunst (Fabel) die Freiheit errungen (Freya). Anders ausgedrückt: Erziehung des Menschen zur Freiheit durch die Kunst. So wird der waldorfpädagogische Zusammenhang deutlich.

In der Waldorfpädagogik wurde im 20. Jahrhundert das verwirklicht, was als Idee in der Zeit der Klassik bewegt wurde. Um 1800, in der Goethe-Schiller-Zeit, beschäftigte die Menschen zum ersten Mal bewusst die Frage, welchen Wert die Kunst überhaupt für das Leben der Menschen habe. Schiller schrieb damals seine »Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen«. Er führte darin aus, wie das Künstlerische allein den Menschen in seinem tiefsten Inneren erreichen und in seiner Entwicklung voranbringen kann. Und nur

Der Künstler Peter Lampasiak bei einer Führung



so – über die Erziehung der Menschen – könne auch die Welt in positiver Weise verändert werden. Weder Wissenschaft und Verstand, noch die Hingabe an die Natur könnten das bewirken. Allein die Schönheit, das Spielerische, das Ästhetisch-Künstlerische ergreife den Menschen wirklich.

Die Kunst steht nach Schiller immer in der Mitte, sie vermeidet eine zu enge Bindung an die physische, irdische Welt, aber auch ein Sich-Verlieren im Fantastischen. Sie steht zwischen den strengen Gesetzen von Abstammung, Schicksal und Naturnotwendigkeit, die keinen Freiraum oder Ausweg lassen, und einer realitätsfremden Willkür. So betrachtet, führt die Kunst den Menschen zur wahren Freiheit, weil sie es ihm ermöglicht, seinen eigenen Weg zu finden, der immer neu und individuell ist. Novalis bewegte die selben Gedanken und ihm gestaltete sich das Ganze beim Blick in die Natur und in die Wirklichkeit der Menschenseele zu einem bilderreichen Schauspiel, einem »Märchen«.

Peter Lampasiak, Gründungslehrer der Freien Waldorfschule Hannover-Bothfeld, hat das Holzrelief der Freien Waldorfschule Braunschweig geschenkt. Die Enthüllung erfolgte zwei Monate nach dem 80. Geburtstag dieses so viel geliebten und geschätzten Waldorflehrers. In einem Interview äußerte er sich selbst zur Entstehungsgeschichte des Reliefs: »Das hat sich ergeben, als ich hier mit großer Freude zwei Gastepochen geben konnte. […] Und dann habe ich natürlich diesen Raum gesehen […] So bot sich das ja an: durch den Namen Novalis, ein Novalishaus im Zusammenhang mit einer Schule. Bei Novalis geht es auch sehr stark um Erziehung: Einmal wird alles Erziehung sein, aber die ersten müssen sich selbst erziehen. Da kam mir die Idee: Für diesen Bau, für dieses Haus, für diese Schule mit den herrlichen Kindern machst du etwas. Und so ist es allmählich entstanden.«

Dieter Centmayer