

spezial BeziehungskUNST

»So könnte es weitergehen ...«

II

Was sich eine junge Waldorflehrerin für die Zukunft wünscht. Von Laura Frey

Leben und Liebe

V

Eine Epoche zur Lebens- und Sexualerziehung. Von Sven Saar

Über die Würde der Scham

Von Christian Breme

X

Coming-out

XIV

Erfahrungen einer Waldorf-Klassenlehrerin. Von Irene Eickhoff

Beziehungs- und Sexualkunde

XVIII

Ein Überblick mit einer näheren Betrachtung der Pubertätsphase. Von M. Michael Zech

Alle Beiträge stammen aus dem im März erscheinenden Buch *beziehungskunst* und wurden für diese Sonderseiten bearbeitet

»So könnte es weitergehen ...«

Was sich eine junge Waldorflehrerin für die Zukunft wünscht

Von Laura Frey

Angeregt durch das Beziehungskunde-Konzept der Baseler Schule plante ich als Lehrerin einer achten Klasse gemeinsam mit einer Hebamme eine Menschen- und Beziehungskunde-Epoche und führte sie 2019 durch. Ich setzte mich vertieft mit dem Aufklärungskonzept unserer Schule auseinander und stellte schließlich die Thematik ins Zentrum meiner Masterarbeit.

Dabei ging ich der Frage nach, ob das an unserer Schule übliche Konzept fünfzehn Jahre nach der Erarbeitung die heutigen Kinder und Jugendlichen in ihrer Entwicklung noch angemessen begleitet. Zeitgleich wurde eine Schülerin in meine Klasse aufgenommen, die sich als Junge erlebte. Jugendliche Schüler:innen im schwierigen Prozess der Identitätsfindung zu begleiten, führte zu vielen Fragen und Gesprächen mit Eltern, Freund:innen, Ärzt:innen, anderen Fachleuten und mit der Klasse selbst. In den Gesprächen der Epoche erlebte ich den Respekt der Schüler:innen vor allen Seins-, Lebens- und Beziehungsformen und ihre Offenheit im Umgang mit den betroffenen Menschen. Im Kollegium hingegen wurde über Gender eher verhalten gesprochen. Ich konnte kaum auf Erfahrungswerte und einen fruchtbaren Austausch zurückgreifen. Man störte sich teilweise an dem Gedanken, dass das soziale Geschlecht gewählt und gewechselt werden kann. Es gab Bedenken gegen die doppelte Wählbarkeit (sexuelle Orientierung und

geschlechtliche Identität). Sie könne, hieß es, zu Verwirrungen und Verunsicherungen bei dem schon grundsätzlich schwierigen Prozess der Identitätsfindung führen.

Solche Bedenken können meines Erachtens nur so lange bestehen, bis man mit der konkreten Aufgabe konfrontiert ist, ein von der Thematik real betroffenes Kind zu begleiten. Das innere und äußere Aushandeln der sexuellen Orientierung oder der geschlechtlichen Identität kann ein ungemein schwieriger Prozess sein. Trotz Offenheit und Toleranz des Umfeldes kann er mit enormen Hürden und Krisen verbunden sein, so dass es wenig Sinn macht, von einer freien Wahl bei der sexuellen Orientierung und geschlechtlichen Identität zu sprechen. Aus diesem Grund haben wir im pädagogischen Kontext offene und nicht-stigmatisierende Sensibilisierungsarbeit zu leisten. Niemand schlägt vor, die Idee der Kernfamilie und der Heterosexualität in Frage zu stellen oder Kinder und Jugendliche explizit zum Experimentieren aufzufordern. Allerdings hat jeder

Mensch das Recht, unabhängig von Geschlecht und sozialisiertem Geschlechterverständnis der Umgebung im Inkarnationsprozess sorgfältig begleitet zu werden. Akzeptiert man den individuellen Entwicklungsraum, entlastet man Kinder und auch betroffene Lehrer:innen und Eltern, die nicht in einem heterosexuellen Familiensystem leben oder solche, die eine Inkongruenz in ihrer Geschlechtsidentität spüren. Folglich wird eine potentielle Beschämung, die durch eine von der Norm abweichende Empfindung eintreten kann, durch das Vertrauen abgelöst, dass alle gleichberechtigt ihre Empfindungen artikulieren dürfen. Das Vertrauen wiederum fördert die Beziehungsfähigkeit auf allen Ebenen und unterstützt die Selbstfindung jedes Einzelnen in der physischen Welt in seinem physischen Körper.

Als Waldorfpädagogin ist es meine Aufgabe, das Empfinden der Mehrheit nicht mit Normativität oder Natürlichkeit gleichzusetzen und traditionelle Rollenmuster nicht zu verstärken. So drückt es auch die Evolutionsbiologin Meike Stoverock aus: »Die Norm ist



nicht natürlich, die Abweichung davon nicht unnatürlich [...]« (Stoverock 2021; 31).

Sowohl bei Mädchen als auch bei Jungs beginnt das geschlechtsreife Alter heute früher als vor 100 Jahren. Das durchschnittliche Alter der ersten Menstruation lag in Europa um 1900 noch im 15. Lebensjahr, nahm bis Mitte des 20. Jahrhunderts deutlich ab und hat sich seither zwischen 12 und 13 Jahren stabilisiert (Gohlke et al. 2009). Außerdem sind wir heute mit Kindern und Jugendlichen konfrontiert, die ein verändertes Verhältnis zu Körperlichkeit und Intimität haben. Das zeigt sich unter anderem an der Verbreitung von persönlichen Darstellungen, wie Selfies oder audiovisuellen Inszenierungen in den sozialen Netzwerken. Die Heranwachsenden werden relativ früh mit sexualisierten Körpern, verzerrten Schönheitsidealen, pornographischen Inhalten und sexistischer Sprache konfrontiert. Nach aktuellem Forschungsstand wirkt die Konfrontation unmittelbar auf die Entwicklung und Selbstwahrnehmung der Heranwachsenden und ist kaum zu verhindern, trotz guter gemeinteter Versuche zum Beispiel durch schulweite Vereinbarungen über Mediengebrauch.

*Als Waldorfpädagogin
ist es meine Aufgabe, das
Empfinden der Mehrheit
nicht mit Normativität
oder Natürlichkeit
gleichzusetzen und tra-
ditionelle Rollenmuster
nicht zu verstärken.*

Steiner bezog sich 1919 mit der sexuellen Aufklärung auf die Zwölf- bis Vierzehnjährigen (Steiner 2019b; 596). Er legte die sexuelle Aufklärung folglich in den Zeitraum zwischen dem Ende des zweiten und dem Anfang des dritten Lebensjahrs, in dem durch das Freiwerden des Astralleibes ein Geburtsprozess auf seelischer Ebene beginnt, der sich physiologisch durch die Geschlechtsreife äußert. Seinem umfassenden Verständnis von Reife zufolge werden die Jugendlichen in dieser Zeit nicht nur »reif fürs Geschlecht«, sondern eindrucksbeziehungsweise erkenntnis- und urteilsfähig gegenüber der Umgebung und damit »reif für die Erde« (Steiner 1969; 40). Steiner ersetzt den Begriff

der Geschlechtsreife mit dem umfassenderen der »Erdenreife« (Steiner 1995; 18). Er spricht in diesem Zusammenhang von einem erwachenden Bewusstsein für die eigene Leiblichkeit, ja für die gesamte Welt. Das Bewusstsein für das Gegenüber oder für das Geschlecht sei dabei nur ein kleiner Teil des neu erwachten Bewusstseins. Das Erwachen oder Hineinarbeiten des Astralleibes in die physische Welt ist – wie bei einer natürlichen Geburt – von Schmerzen und Turbulenzen begleitet (Steiner 1993; 78). Es äußert sich durch impulsives Verhalten, hohe Risikobereitschaft, Stimmungsschwankungen, Antriebslosigkeit, Selbstzweifel und Trauer bis hin zu im Jugendalter zunehmenderen psychischen Problemen wie Depressionen, Aggressionen, Angst- oder Essstörungen, selbstverletzendem Verhalten oder Suizidgedanken (Herpertz-Dahlmann 2013).

Wenn wir den langen Reifeprozess der Schüler:innen frühzeitig, sorgfältig und konstant begleiten und Sexualkunde nicht nur als einmalige Veranstaltung in der siebten oder achten Klasse anbieten, können wir dazu beitragen, dass die Heranwachsenden zuerst eine gesunde Beziehung zu sich selbst und zu ihrer na- ➤

*Wer versucht, die
geistige Dimension der
Geschlechtlichkeit, der
Fortpflanzung und der
Inkarnation zu verste-
hen, wird laut Rudolf
Steiner den richtigen
Ton finden, um über
Sexualität zu sprechen*

► türlichen Körperlichkeit entwickeln, um dann auf den Dialog in anderen Beziehungen eingehen zu können. Im Vorfeld der Beziehungskunde-Epoche in der 8. Klasse machte ich eine anonyme Umfrage. Dabei war die häufigste Frage der Mädchen: »Tut Sex weh?« Ein Junge fragte: »Was haben Frauen gern?« Sicher möchte keiner der Jungen einem Mädchen weh tun und kein Mädchen wünscht sich Sex, der ihr Schmerzen bereitet. Aber wenn sie sich selbst nicht kennen und nicht lernen, sich über ihre Körperlichkeit, Wünsche und Bedürfnisse miteinander auszutauschen, werden in 100 Jahren bestimmt noch dieselben Fragen gestellt ...

Nach Rudolf Steiners Vorträgen in der *Allgemeinen Menschenkunde* stehen wir über unsere Gliedmaßen und über unsere Geschlechtsorgane in Verbindung mit der geistigen Welt (Steiner 2019a; 334). Wer versucht, die geistige Dimension der Geschlechtlichkeit, der Fortpflanzung und der Inkarnation zu verstehen, wird laut Rudolf Steiner den richtigen Ton finden, um über Sexualität zu sprechen (Steiner 2018; 166 ff.). Im weiteren Sinne lese ich daraus die Aufforderung ab, die Unterrichtsinhalte auch so zu gestalten, dass sie immer wieder den größeren seelisch-geistigen

Raum, aus welchem wir kommen, berühren und wir geistig-seelische Bilder suchen. Das mag im Bereich der Sexualität eine zusätzliche Herausforderung darstellen, was nicht dazu führen sollte, die Thematik zu vermeiden!

Meines Erachtens sollte man einer ganzheitlichen Sexuaufklärung auch pragmatisch und mit einer gewissen Unbeschwertheit und Leichtigkeit gegenüber treten. Um auf den Entwicklungsstand der heutigen Kinder einzugehen, scheint es mir unumgänglich, den Jugendlichen mit pädagogischer Fantasie zu helfen, ihre »physische Frühreife« und die damit verbundenen spürbaren Veränderungsprozesse zu verstehen.

Konkrete Begrifflichkeiten gehören eingeführt und sollten nicht bis in die Oberstufe warten. Damit wirken wir unnötiger Verwirrung, Ratlosigkeit und Desorientierung entgegen und stellen die einfühlsame Begleitung des sich entwickelnden Menschen in den Mittelpunkt unserer Arbeit. ♦

Zur Autorin: Laura Frey war als Klassenlehrerin an der Rudolf Steiner Schule Basel tätig. Sie übernahm eine 6. Klasse und begleitete sie vier Jahre durch die Mittelstufe. Im Rahmen ihrer Masterarbeit untersuchte sie das 15 Jahre alte Sexualkunde-konzept »Beziehungskunde« ihrer Schule und führte selbst eine Sexualkunde-Epoche durch.

Literatur:

- Breme, Ch. (2012): *Menschenbild und Lebenskunde. Elemente einer Sexualerziehung aus spirituellem Verständnis*, Basel: AAP Verlags AG.
- Gohlke, B. & Wölfe Joachim (2009): »Größenentwicklung und Pubertät bei deutschen Kindern. Gibt es noch einen positiven säkularen Trend?«, *Deutsches Ärzteblatt Heft 23* (2009), S. 377 – 382.
- Herpertz-Dahlmann, B., Bühren, K. & Remschmidt, H. (2013): »Erwachsen werden ist hart. Psychische Störungen in der Adoleszenz«, *Deutsches Ärzteblatt Heft 7* (2013) S. 322 – 328.
- Steiner, R. (1919a): *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*, GA 293
- Ders. (1919b): *Methodisch-Didaktisches*, GA 294
- Ders. (1919c): *Seminarbesprechungen und Lehrplanvorträge*, GA 295
- Ders. (1922) *Erziehung und Unterricht aus Menschenerkenntnis. Erziehungsfragen im Reifealter. Zur künstlerischen Gestaltung des Unterrichts*, GA 302a
- Ders. (1924): *Heilpädagogischer Kurs*, GA 317
- Ders. (1969): *Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft*, GA 34
- Stoverock, M. (2021): *Female Choice. Vom Anfang und Ende der männlichen Zivilisation*, Stuttgart: Tropen Verlag

Leben und Liebe

Eine Epoche zur Lebens- und Sexualerziehung

Von Sven Saar

Drei Ziele muss laut dem niederländischen Pädagogikprofessor Gert Biesta jede Pädagogik verfolgen: Sozialisation, Qualifikation und Individuation. In jeder Unterrichtseinheit will ich als Lernender erfahren, wie ich mich besser in mein soziales Umfeld eingliedern kann, ich will neue Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben und mich schließlich auch selber kennenlernen.

Für sozial wichtige und zugleich sehr persönliche Bereiche wie Liebe und Sexualität ist es von besonderer Bedeutung, Beziehungen zu erforschen, Werkzeuge zum sorgsam und verantwortungsvollen Umgang auf diesem Feld zu erhalten und zu lernen, den eigenen Instinkten und Intuitionen zu vertrauen.

Aus diesem Grund erwog ich 2005, für meinen zweiten Klassenzug eine Sexualkunde-Epoche zu entwerfen. Basis meines Entwurfs war der Hinweis Rudolf Steiners im ersten Lehrerkurs, die Sache »im Großen« zu betrachten und sich durch die Naturreiche sozusagen hinaufzutasten (Steiner 2020).¹

Natürlich würde es mehr brauchen: Die Epoche musste zum richtigen Zeitpunkt stattfinden.

Sie sollte durchweg von einer ganzheitlichen Stimmung erfüllt sein, die Wissenschaft, Kunst und Ehrfurcht gleichermaßen berücksichtigt und gleichzeitig Gefühle des Staunens,

Die Epoche sollte durchweg von einer ganzheitlichen Stimmung erfüllt sein, die Wissenschaft, Kunst und Ehrfurcht gleichermaßen berücksichtigt und gleichzeitig Gefühle des Staunens, der Schönheit und der Positivität ermöglicht.

der Schönheit und der Positivität ermöglicht. Sie musste zeitgemäß, respektvoll, furchtlos und körperpositiv sein: Kein Kind sollte sich – bei aller zu überwindenden Peinlichkeit – bloßgestellt oder traumatisiert fühlen. Außerdem war mir klar, dass die Lehrkraft gutes Fachwissen, lebendi-

gen Humor, Aufgeschlossenheit und ein waches Gespür für die Fragen der Zeit benötigt.

Die Epoche sollte nicht die Verantwortung der Eltern übernehmen, ein ihren Vorstellungen entsprechendes erstes Aufklärungsgespräch zu führen. Sie musste auf dieses Gespräch folgen. Hinterher sollten sich die Schüler:innen auf neue Art befähigt fühlen, mit sich selbst und anderen in einen Austausch über sexuelle und romantische Fragen zu treten, ohne dabei übergriffig zu werden.

Nach meiner Erfahrung liegt der beste Zeitraum für die Epoche zwischen Dezember in der sechsten und Dezember in der siebten Klasse. Zu dieser Zeit findet in der Entwicklung eine Art Atempause statt: Man ist nicht mehr Kind, aber noch nicht so recht Teenager. Lehrkräfte müssen die »Wachheit« für romantische und sexuelle Themen wahrnehmen. Entscheidend für den richtigen Zeitraum ►

- ist, dass die Schüler:innen bereits Interesse zeigen, selber aber noch nicht sexuell aktiv sind.

Den Anfang im Klassenzimmer macht eine einfache Frage: Wie würdest du den Unterschied zwischen Mann und Frau in einem Diagramm darstellen? Darüber kommen wir gleich ins Gespräch: Gibt es hier eine eindeutige Linie? Wir werden noch auf Gender, biologisches Geschlecht und sexuelle Orientierung zu sprechen kommen; zu diesem frühen Zeitpunkt können wir aber schon programmatisch darauf hinweisen, dass die Grenzen nicht eindeutig verlaufen. Wir beginnen, das Feld des Männlichen und Weiblichen anhand der Pflanzenwelt zu erforschen: hier finden wir schon »Ovarien« und »Samenzellen« und die Schüler:innen dürfen gern verlegen kichern. Bald haben wir uns an das Vokabular gewöhnt: es sind ja nur Blumen! Im Zusammenhang mit der Bestäubung kommen wir in das Reich der Insekten, und können uns kurz mit der wunderbaren Metamorphose des Schmetterlings beschäftigen. Über die Lebens- und Fortpflanzungsrhythmen der Eintagsfliege und des Lachses arbeiten wir uns durch das Tierreich, bis wir bei Säugetieren und Menschen angekommen sind.

	FORTPFLANZUNG	ELTERN	VERHÄLTNIS
PFLANZEN	Samen fallen nahe der Elternpflanze und / oder werden durch Wind, Wasser oder Tiere fortgetragen	Bleiben am Ort	keines
INSEKTEN	Paarung von M und W, Eier werden gelegt	Ziehen weiter oder sterben	keines
FISCHE und AMPHIBIEN	W legt Eier, M befruchtet sie	Ziehen weiter	keines
VÖGEL	Paarung von M und W, Nestbau	Bleiben und erziehen die Jungen bis zum Selbstflug, danach meist Trennung. Manche Eltern bleiben lebenslang verbunden	Die meisten Eltern entlassen die Jungen und beginnen eine neue Saison
SÄUGETIERE	Paarung von M und W, Lebendgeburt	Jungtiere werden gesäugt und bis zur Geschlechtsreife erzogen. Dann entfernen sich die meisten Jungtiere, und die Eltern bleiben. Kinder werden Teil der Familie	Lebenslange Beziehung möglich, aber meist nicht in der Kind-Eltern-Rolle
MENSCHEN	Paarung von M und F,	Kinder werden etwa ein Viertel ihres Lebens umsorgt und erzogen	Lebenslange bewusste Beziehung unvermeidbar: Niemand vergisst seine Eltern oder Kinder, wenn es ein Verhältnis gab.

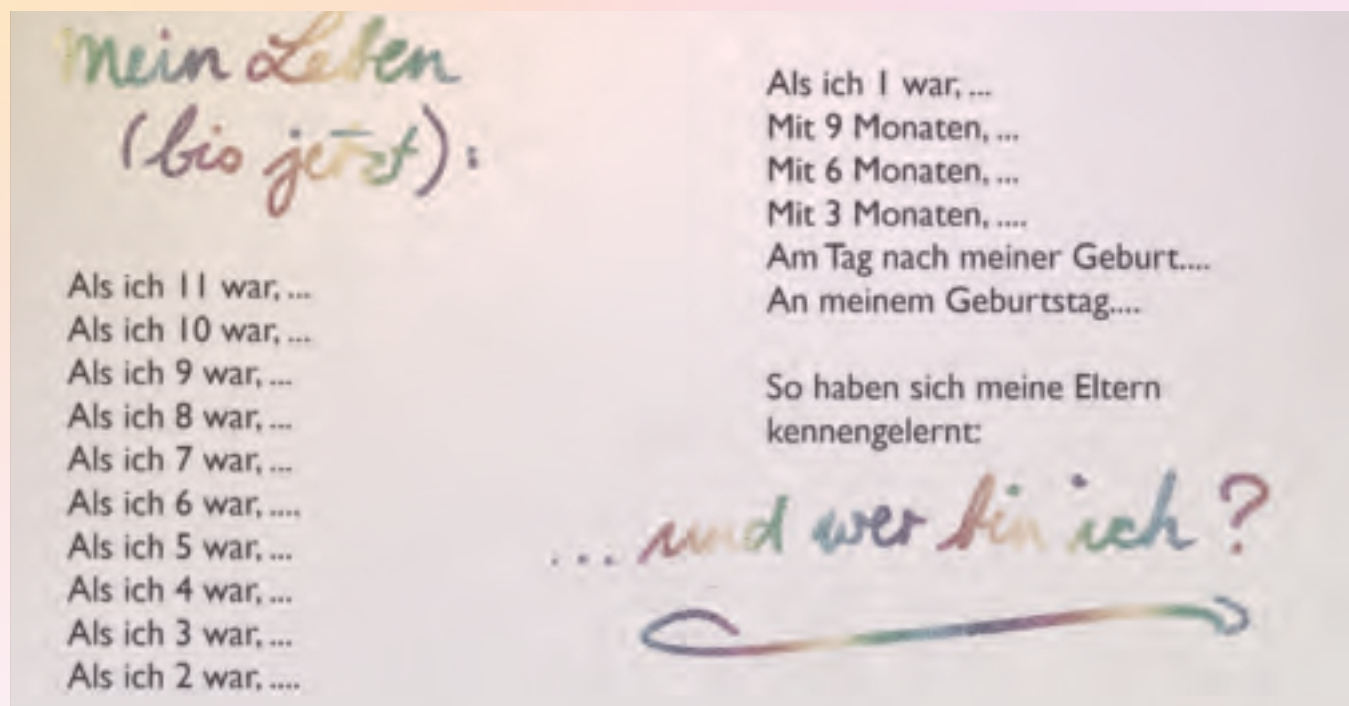
Den Anfang im Klassenzimmer macht eine einfache Frage: Wie würdest du den Unterschied zwischen Mann und Frau in einem Diagramm darstellen?

Am Ende der ersten Woche angelangt darf es persönlich werden und die Schüler:innen bekommen die Aufgabe, für jedes Jahr ihres Lebens ein Ereignis aufzuschreiben. Zunächst geht das noch leicht, aber nach und nach verblassen die Erinnerungsbilder, und die Eltern müssen gefragt werden. Es folgen interessante Gespräche am abendlichen Tisch: Wie war das eigentlich, als ... (siehe Bild)

Auch ungewöhnliche oder problematische Geburtskonstellationen können so besprochen werden: ist das Kind adoptiert, haben sich seine gleichgeschlechtlichen Eltern für eine alternative Form der Befruchtung entschieden, gab es eine nur kurze Freundschaft zwischen Vater und Mutter? Das Wort »normal« sollte in diesem Zusammenhang gar nicht fallen. Vorrangig ist, dem Kind das Gefühl zu vermitteln: Du wurdest gewollt und bist hier willkommen!

Zu Beginn der zweiten Woche behandeln wir das sich im Mutterleib entwickelnde Kind: durchaus wissenschaftlich fundiert, aber noch mit Betonung auf das Staunen über das Wunder menschlichen Lebens und menschlicher Individualität. Über die Beschreibung des biologischen Zeugungsvorgangs können wir auch Aufbau und Funktion der Geschlechtsor-

gane thematisieren und dabei nach Möglichkeit sachlich und nüchtern vorgehen. Die Klasse wird gefragt: »Könnt ihr einen Penis zeichnen?«, und das geht natürlich leicht. Die Aufgabe führt zu Heiterkeit und baut Hürden ab. Die nächste Frage kann konsternierend wirken: »Könnt ihr eine Vulva zeichnen?« Nach einer britischen Umfrage waren 2013 über die Hälfte der befragten Frauen nicht in der Lage, die einzelnen Bestandteile der Vulva, also ihrer eigenen äußeren Geschlechtsorgane zu benennen: Venushügel, innere und äußere Schamlippen, Scheidenvorhof und Klitoris (The Eve Appeal 2013). Das hat sicher auch kulturelle Gründe: Historisch mussten Mädchen und Frauen viel mehr als Jungen und Männer unter Schamgefühlen leiden, wenn es um ihre Geschlechtsorgane und deren Funktionen ging. Wir können viel zu ►



- einem positiven und unverkrampften Körperbild beitragen, wenn wir ruhig und sachlich alles benennen, was benannt werden soll.

Wichtig ist hier der generelle Hinweis, dass Lehrer:innen im Laufe der Epoche niemals auf die Körper ihrer Schüler:innen oder auf sich selber verweisen: Natürlich wissen wir alle, dass es uns angeht, also müssen wir niemanden bloßstellen. Unser Vertrauensverhältnis erlaubt es, uns auch still zu verstehen.

Das Thema der Menstruation muss mit allen Schüler:innen behandelt werden: die Jungen in der Klasse sollen ja die Mädchen und Frauen in ihrem Leben mit Achtung und Verständnis begleiten und brauchen dafür ein positives Bild der Vorgänge im weiblichen Körper. In Mitteleuropa werden menstruierende Frauen im Allgemeinen nicht mehr als »unrein« angesehen, es gibt aber noch Überreste der Ausgrenzung und Selbstverleugnung. Dagegen anzugehen, sollten moderne Pädagog:innen als ihre Aufgabe sehen, trägt es doch entscheidend zur Sozialisation, Qualifikation und Individuation der sich entwickelnden Menschen bei. Direkte und individuelle Fragen können Schülerinnen dann in einer gesonderten Stunde der Biologielehrerin oder Schulärztin stellen.

Bei den Jungen gestaltet sich die Sache mit der Offenheit etwas schwieriger, sind ihre Ausflüsse doch meistens mit Lustgefühlen verbunden. Wir bewegen uns also in einem emotionaleren, weniger objektiven und seelisch intimeren Bereich als bei der

Menstruation. Das sollte uns nicht davon abhalten, Samenergüsse und die (männliche und weibliche) Masturbation generell als natürlich und gesund darzustellen. Es wird (noch) nicht nötig sein, auf diese Vorgänge detailliert einzugehen.

In der Mitte der zweiten Woche kommt ein wichtiges Werkzeug zum Zug: Der Fragekasten. Dafür erhalten alle Schüler:innen ein identisch aussehendes Blatt Papier, sie schreiben ihre Fragen auf und werfen sie in einen Kasten. Der Lehrer oder die Lehrerin anonymisiert die Fragen und präsentiert in den folgenden Tagen an passenden Stellen im Unterricht die Antworten.

Hier sind einige der Fragen aus der realen Praxis: Was heißt: Hure, Nutte, Fotze, Schlampe, Bitch? Was ist ein Kondom und wie benutzt man es? Wie oft pro Woche haben Erwachsene Sex? Ist es gesund, sich eine Gurke in die Vagina zu stecken? Wie geht analsex? Was darf man alles mit einer Nutte machen? Was heißt masturbieren? Warum ist Sperma weiß? Gibt es in Deutschland Vergewaltigungen? Kann ein Mann sich selber einen blasen? Können Menschen Sex mit Tieren haben? Ist es ungesund, wenn Spermien in den Mund kommen? Wie haben Schwule Sex? Was ist pädophil?

Nach und nach kommen alle Fragen zur Behandlung. Dabei gehen wir nicht gleich vor: Fragen wie »Warum ist Sperma weiß?« oder »Ist Sperma giftig?« können kurz und sachlich beantwortet werden. »Was darf man alles mit einer Nutte machen?« oder

»Können Frauen gleichzeitig Sex mit sechs Männern haben?« offenbaren Einflüsse von Pornografie und sexistischem Denken, und müssen kontextualisiert werden: Wichtig ist hier nicht nur die Antwort, sondern vor allem das Gespräch.

Nach und nach arbeiten wir uns durch die Thematik, und mit jeder unverkrampften und respektvollen Antwort nimmt das gegenseitige Vertrauen zu. In den folgenden Tagen wird das Gefühl, das mit der Sexualität oft motivisch verbunden ist, thematisiert: die Liebe. Wir lernen und besprechen das Gedicht »The Clod & the Pebble« von William Blake (1757–1827).

Der Ton und der Kiesel

*»Der Liebe Sinn steht nicht
nach Selbstgenuss,
Noch sorgt sie sich ums eig'ne Sein;
Für den and'ren leidet sie Verdruss,
Erschafft einen Himmel
aus Höllenpein!«
So sprach ein kleiner Klumpen Ton,
Zertreten von den Rinderhufen.
Doch ein Kiesel, voller Hohn,
Fing daneben an zu rufen:*

*»Der Liebe Sinn steht nur
nach Selbstgenuss,
Den And'ren zu binden für alle Zeit;
Frohlockt sie ob des And'ren Verdruss,
Erschafft im Himmel ein Höllenleid!«*

(Übersetzung: SVEN SAAR)

In der Arbeit an diesem Gedicht gehen wir der Frage nach, warum uns die Liebe sowohl glücklich als auch

unglücklich machen kann. Wir zeichnen eine Mind Map mit Beispielen für »Tonliebe« (Elternliebe, Selbstaufopferung, Dankbarkeit) und »Kieseliebe« (Eifersucht, Besitzanspruch, Verlustangst). Jetzt haben wir eine nützliche Metapher, um menschliches Verhalten untersuchen zu können. Das geschieht in den darauffolgenden Tagen mit einer der schönsten mittelalterlichen Liebesgeschichten: Tristan und Isolde. In ihr haben wir es mit einer sehr deutlichen Polarität zu tun: Mann – Frau, Liebe – Pflicht, Besitzdenken – Selbstlosigkeit, Eifersucht – Heilwille. Anhand der Geschichte entdecken die Schüler:innen mit unserer Hilfe, dass das Leben immer vielfältig und kaum eine Situation moralisch eindeutig ist. Hier wäre ein guter – sicher nicht der einzige – Ansatzpunkt, über Genderidentität und sexuelle Orientierung zu sprechen. Die pädagogische Aufgabe besteht darin, Heranwachsende bei ihrer Suche nach Orientierung und Selbstfindung zu unterstützen. So öffnet der Unterricht Türen – ob sie hindurchgehen, muss ihnen überlassen bleiben. Im Jahr 2018 gab ich das folgende Aufsatzthema:

Vor zehn Tagen ist mir etwas Krasses passiert: Ich wachte auf und fand diese Karte auf meinem Nachttisch:

Herzlichen Glückwunsch!

Du wurdest für ein Tauschexperiment ausgewählt! Ab heute gehörst du für sieben Tage zum anderen Geschlecht.

Viel Spaß, und vergiss nicht, darüber zu berichten!

Ihr könnt euch vorstellen, wie geschockt ich war! Ich hob meine Bettdecke – und es war wahr!!! So ging das weiter: ...

Die Freiheit des Ozeans

Aus heutiger Sicht – und es sind nur vier Jahre vergangen – erscheint mir die Aufgabenstellung zu binär: Sie reduziert Realität und Phantasieanwendung auf nur eine Möglichkeit: vom Jungen zum Mädchen oder umgekehrt. So war jedenfalls meine Wahrnehmung zu der damaligen Zeit, inzwischen würde ich das anders greifen. Die Schüler:innen schrieben damals mit selten erlebter Arbeitsfreude und genossen die Vorstellung der Ergebnisse am kommenden Tag. Es gehört zum Phänomen der sich unglaublich schnell wandelnden und entwickelnden gesellschaftlichen Werte auf diesem Feld, dass wir uns der zeitlich begrenzten Wertigkeit unserer Bilder und Arbeitsaufgaben bewusst sein müssen. Das darf uns nicht lähmen, sondern erzieht uns zur Bescheidenheit: Schließlich geht es hier nicht um unsere Zukunft, sondern um die der Schüler:innen, die die Freiheit eines Ozeans erleben dürfen, während vergangene Generationen noch auf Flüssen zwischen engen Uferböschungen trieben. Auf dem Meer zu navigieren, bedarf anspruchsvollerer Instrumente, und sie zu liefern, sehe ich als Teil unserer Aufgabe als Lehrer:innen.

In gewisser Weise vorausschauend, sprechen wir abschließend über die Themen Respekt, Zustimmung,

Missbrauch, Übergriffigkeit, Privatsphäre und Verhütung. Das setzt vor allem Impulse und übersteigt den Rahmen der Epoche. Wichtig ist, dass wir durch die intensive, vertrauensvolle und detaillierte Weise unseres Vorgehens eine Atmosphäre geschaffen haben, in der der Austausch über Liebe und Partnerschaft nun leichter wird. Wir haben Schwellen abgebaut und Werkzeuge geliefert.

Rückblickend auf die Epoche zeigen sich fast alle Schüler:innen erleichtert, dass es im nächsten Block wieder um Mathe geht – sie drücken aber auch klar aus, dass sie für die erhaltenen Impulse dankbar sind. Hoffentlich haben sie an Selbstvertrauen, Empathie und Sozialfähigkeit gewonnen und stehen nun ein wenig sicherer am Steuer ihres Schiffes. ♦

Zum Autor: Sven Saar, wohnhaft in England, arbeitet hauptberuflich in der internationalen Lehrer:innenbildung und ist Herausgeber des im Frühjahr 2022 erscheinenden Buches »beziehungskunst«.

Literatur:

Gert J.J. Biesta: *The Beautiful Risk of Education*. Boulder 2014.

Rudolf Steiner: Seminar am 3.9.1919, zitiert aus *Studienausgaben zum ersten Lehrerkurs*, Dornach 2020, S. 597.

The Eve Appeal, 2013. Eine äußerst lohnenswerte Serie von kurzen Dokumentarfilmen, die auch für Schüler:innen der Mittelstufe gut geeignet sind (allerdings auf Englisch – vielleicht für den Fremdsprachenunterricht?): <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/series/vagina-dispatches>

1. Rudolf Steiner: Seminar am 3.9.1919, zitiert aus *Studienausgaben zum ersten Lehrerkurs*, Dornach 2020, S. 597.

Über die Würde der Scham

Von Christian Breme

Vor einer achten Klasse stehend sprach ich über Einweihungsrituale bei Naturvölkern: »Da kann es sein, dass man als ein 14-jähriges Kind das Dorf verlässt, und nach wenigen Wochen strenger Prüfungen als Mann oder Frau zurückkehrt und ein Erwachsener ist, ein Erwachsener mit allen Rechten und Pflichten eines Erwachsenen. Und bei uns«, fuhr ich fort, »schiebt sich die wunderbare Zeit der Jugend dazwischen.«

Ein Mädchen schaute mich entgeistert an und fragte skeptisch: »Wunderbar?« Schlagartig traten mir Bilder meiner eigenen Jugend ins Bewusstsein. Ich begann von neuem. Ich erzählte von mir, wie ich als Jugendlicher immer wieder den Spiegel von der Wand nahm, ihn vor mich auf den Tisch setzte und versuchte, mit dem Stift auf einem Blatt das unbekannte Wesen dort zu erfassen, und von den Zetteln, auf denen ich alle meine vermeintlichen körperlichen Mängel auflistete. Ich berichtete von der Zeit, in der ich nicht wusste, wohin ich meine Hände tun sollte, wenn ich im Kreis von Freunden war; alle anderen bewunderte ich wegen ihrer klaren Art zu denken und zu sprechen.

»Ich dagegen hatte«, so fuhr ich fort – »keine eigene Meinung. Ich konnte spüren, was richtig ist, aber ich konnte es nicht denken. Und wenn ich es denken konnte, konnte ich es nicht in Worte fassen; und wenn ich es in Worte fassen konnte, so konnte ich es nicht aussprechen, weil ich vor meiner eigenen Stimme erschrak.« Und all diese Gefühle steigerten sich noch

in der Begegnung mit dem anderen Geschlecht ...

Ich erinnere mich noch daran, wie nach der Verabschiedung der Klasse aus dem Unterricht meine Hand schmerzte. Alle nutzten die Gelegenheit, mir mit festestem Händedruck zu zeigen, dass sie sich im Tiefsten verstanden fühlten.

Das Vermessen des eigenen Leibes, das Sich-Vergleichen mit anderen und das Schämen – sie, scheinen dem Jugendalter wie Runen eingeschrieben. Es scheint eine nicht leichte Aufgabe zu sein, sich in diesem Alter mit dem eigenen Leib abzufinden, den man nicht bewusst gewählt hat, und mit den Zweifeln, Kräften und Sehnsüchten, die aus ihm aufsteigen.

»Scham ist der Schutzmantel der sich entwickelnden Persönlichkeit, ihrer Integrität, ihrer Innerlichkeit«, formulierte Wolfgang Schad.¹ Wer sich mit Übergriffsprävention beschäftigt hat, weiß, wie wichtig für das Kind und für den späteren Erwachsenen die Erfahrung ist, dass dieser individuelle Raum respektiert wird, von früher Kindheit an.

Der Freiburger Psychologe Stephan Marks² vergleicht die Scham mit einem Becher, der sich wie von selbst aus der Tiefe immer wieder füllt, bis er eines Tages überläuft. Dabei unterscheidet er »ein gesundes Maß« und ein »Zuviel«. Mit Letzterem meint er das Überflutet-Werden von Schamgefühlen, was einem pathologischen Zustand nahekomme und instinktive Schutzmechanismen wie Angreifen, Fliehen oder Sich-Verstecken auslöse. Das Bild steht noch vor mir, wie Marks über eine Stunde vor seinem Publikum auf- und abschritt, über Formen der Beschämung und der Schamabwehr sprach und dabei immer wieder Wasser aus einer Kanne in sein Glas goss, bis das Glas überlief und er selbst im Wasser stand.

Die Lehre ging unter die Haut: Die fatale Wirkung des Mobbing wurde bildhaft anschaulich. So auch die Folgen des Ignorierens von Kindern, von Jugendlichen sowie das Verweigern von Anerkennung und das konsequente Bevorzugen anderer.

Marks fasste zusammen: »Scham ist wie ein Seismograph, der sensi-

*Ich erzählte von mir, wie
ich als Jugendlicher im-
mer wieder den Spiegel
von der Wand nahm, ihn
vor mich auf den Tisch
setzte und versuchte, mit
dem Stift auf einem Blatt
das unbekannte Wesen
dort zu erfassen*



bel reagiert, wenn das menschliche Grundbedürfnis nach Anerkennung, Schutz, Zugehörigkeit oder Integrität verletzt wurde, wenn die Würde eines Menschen verletzt wurde.«³

Der Lehrer:innen- und Erzieher:innenberuf ist in besonderer Weise der Gefahr ausgesetzt, durch Zurücksetzen oder Herabsetzung Scham zu erzeugen. Das kann völlig gedankenlos geschehen, aber auch die unglückselige Wirkung von Unsensibilität und Herrschsuchtigkeit sein. So sind wir als Eltern und Erzieher:innen aufgefordert, uns für diese Wirkungen unseres Verhaltens zu sensibilisieren. Für Pädagog:innen ist das eine Frage der Professionalität.

Wie begleiten wir transidente Kinder und Jugendliche?

Transidente Kinder fallen in der Gruppe lange nicht auf. Ihr innerer Konflikt, die Dissonanz von Leib und Seele, ist äußerlich nicht sichtbar. Oft haben sie ein reiches Innenleben und sind künstlerisch begabt. Das Begleiten transidenter Kinder ist ein Feld, auf dem wir bisher nur wenig Erfahrung haben. Wer denkt, was im ersten Moment naheliegen mag, dass es sich bei der Transidentität um eine vorübergehende Phase oder eine Modeer-

scheinung handelt, die sich legen oder leicht umzubiegen sein wird, dem fehlt die Erfahrung eines oder mehrerer Jugendlicher vor der Pubertät, die sich ritzen, mit Selbstmord drohen und Hilfe in der Psychiatrie suchen. Die Wurzeln der Transidentität und die Ursachen des ununterbrochenen Anstiegs der Zahl der Beratungssuchenden werfen große Fragen auf. Es gibt eine Reihe von Hypothesen, aber es besteht in der Forschung noch kein wissenschaftlicher Konsens.⁴ Wir können vermuten, dass familiäre Gegebenheiten und gesellschaftliche Bedingungen bei ihrer Entstehung eine Rolle spielen. Zugleich ahnen wir, dass tiefere Ursachen im Inkarnationsvorgang liegen könnten.

Viele Naturvölker kennen das Phänomen des Transidenten. Bei den Lakota-Indianern werden sie als »Two spirits« bezeichnet.⁵ Aus der anthro-

posophischen Märchendeutung wissen wir: Wenn von dem gesuchten Prinzen oder der Prinzessin die Rede ist, sind damit nicht Personen mit Geschlechterrollen gemeint. Es sind Bilder für die Suche des Menschen nach dem eigenen höheren Wesen. Die Hochzeit bedeutet nichts anderes als die Vermählung des Ich mit dem höheren Selbst. Das Ziel der Selbstwerdung ist damit erreicht. Das muss im Erzählen als Unterton mitschwingen. Bei genauerem Studium der Genesis wird deutlich, dass Adam nicht als Mann geschaffen wurde, der dann eine Frau an die Seite gestellt bekam, sondern als Mensch. Er war der aus Erde Geschaffene. Das bedeutet sein Name. Wir waren alle Adam. Erst im zweiten Kapitel kommt es zur Geschlechterdifferenzierung. Gott nahm nicht nur eine Rippe, sondern eine Seite des Menschen und gab ihr ►

► die Gestalt einer Frau. Tsela heißt im Hebräischen wohl Rippe, aber auch Seite. Der Schöpfungsmythos spricht von einem anfänglich übergeschlechtlichen Menschen, der sich beim Sündenfall in der geschlechtlichen Einseitigkeit zu erleben begann. Ein wesentlicher Beitrag der Anthroposophie zur Geschlechterdebatte blieb bislang unbeachtet. Der Gedanke der Ungeschlechtlichkeit der aus dem Vorgeburtlichen stammenden Ich-Individualität und die Gegengeschlechtlichkeit des Ätherleibes wurden weder in der öffentlichen Diskussion noch in der Pädagogik erwähnt. Das ist bedauerlich, da gerade in ihnen ein Schlüssel zu einem vertieften Verständnis der Geschlechterfrage liegt. Es gibt eine Fülle von pädagogischen Hilfsmitteln für die Aufklärung in der Familie, den Beziehungskundeunterricht und für die Begleitung von Klassen, in denen sich ein transidenten Kind befindet. Transidentität soll das Absonderliche, das Aus-der-Norm-Gefallene genommen werden.

Wie begleiten wir homosexuelle Jugendliche?

Homosexuelle, Transidente und ihr familiärer Umkreis müssen große seelische Energien aufbringen, um

der sie bedrängenden Flut der gesellschaftlichen Beschämung standzuhalten. Wo tragen Lehrer:innen im Schulalltag zu dieser Belastung bei? Wie oft haben wir das große Beziehungsideal Mutter – Vater – Kind in Bildern und Geschichten vor Kindern ausgebreitet, das Ideal der heterosexuellen Beziehung, ohne an die Möglichkeit zu denken, dass wir homosexuell veranlagte Kinder oder Jugendliche in unseren Klassen haben? Wie oft müssen sie bis zu ihrem Schulabschluss gehört oder empfunden haben, dass sie nicht normal sind? Potenziell beginnt damit in der Schule eine lange Geschichte der Beschämung.

Wie können wir dem entgegenwirken, ohne die traditionellen Familienbeziehungen relativieren zu müssen? Es muss die Situation der anders gestimmten Kinder wenigstens ab und zu in Erscheinung treten. Sie müssen das Erlebnis der völligen Akzeptanz bekommen. Der Beziehungskundeunterricht gibt dazu Gelegenheit.

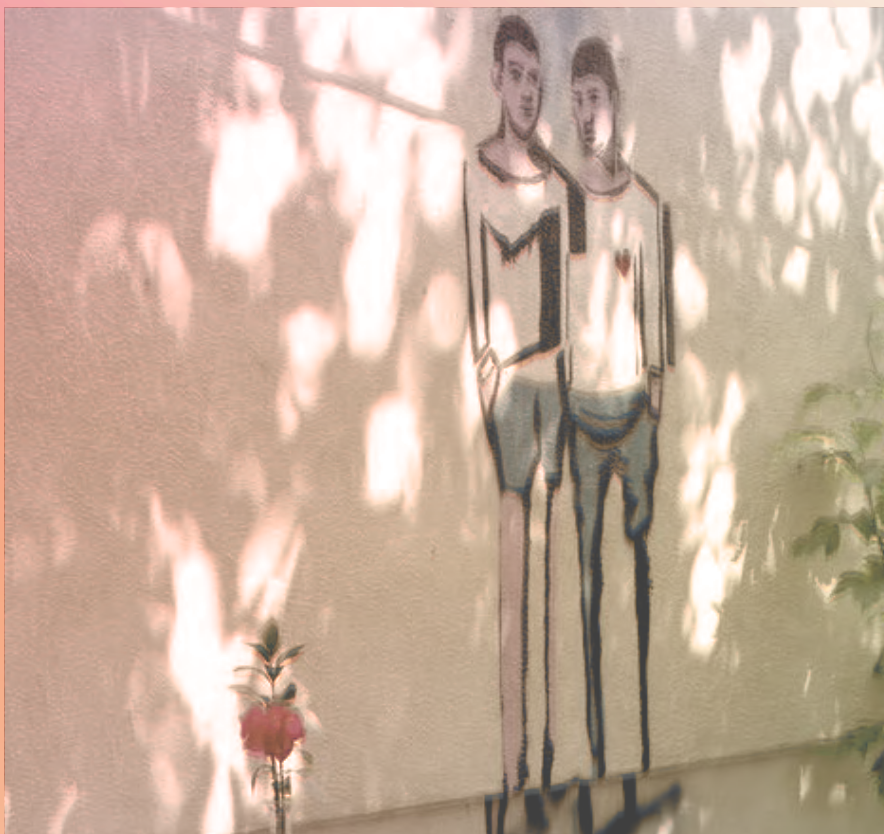
Ich erzählte in einer achten Klasse von Begegnungen mit homosexuellen Paaren: Ein Kollege entschloss sich in der achten Klasse, die Eltern eines Schülers im Rahmen der Beziehungskunde in den Unterricht einzuladen. Es war ein homosexuelles Paar. Sie berichteten von ihrer Aufregung, als sie sich entschlossen hatten, ein Kind

*Homosexuelle,
Transidente und ihr
familiärer Umkreis
müssen große seelische
Energien aufbringen,
um der sie bedrängenden
Flut der gesellschaftlichen
Beschämung
standzuhalten.*

zu adoptieren. Wie sie das Zimmer einrichteten, einen Hochstuhl anschafften, Kinderkleider kauften und von der Freude, als sie dann zu dritt waren. Großes Staunen, Mitgefühl, Verständnis und Akzeptanz waren in der Klasse zu erleben. Wieviel überflüssiges Schämen kann durch ein beherztes Zugehen auf das, was ist, abgebaut werden?

Den richtigen Tonfall finden

Rudolf Steiner sprach im 14. Vortrag der *Allgemeinen Menschenkunde* von den Voraussetzungen für eine sinnvolle Aufklärung der Jugend und erwähnte dabei vor allem das Bewusstsein von einer tieferen Dimension der Sexualität. Es befähige den Lehrer oder die Lehrerin erst zu dem »richtigen Tonfall«.⁶ Was mit dem richtigen



Tonfall gemeint sein könnte, ließe sich zum Beispiel anhand einer goethenistischen Naturbetrachtung oder anhand der Einbeziehung der spirituell-kosmischen Dimensionen aufzeigen. Dadurch können die jungen Menschen am selben Gegenstand etwas vollkommen Neues erleben, etwas, das die verletzende Profanität aufhebt. Ein Beispiel:

Das Kind wächst nicht wie die Pflanze von unten nach oben, sondern umgekehrt: von oben nach unten, d.h. vom Kopf zu den Füßen. Eine umgekehrte Pflanze liegt unsichtbar in der menschlichen Gestalt. Ihre Wurzeln finden wir im menschlichen Haupt, in den Gedankenkräften, mit denen wir uns die Welt erschließen. Ihre Blätter erscheinen in den Lungenflügeln, in unseren Atemzügen. Die Blütenregion aber ist die Region der

Geschlechtsorgane. Kann dieses Bild nicht neue Würde und ein ganz neues Empfinden zeugen?

In allen in diesem Aufsatz genannten Bereichen von Erziehung und Unterricht ging es um das Vermeiden überflüssiger Scham. Es gelingt dort, wo es mit der Suche nach dem Ich-Wesen des jungen Menschen, den wir begleiten, Hand in Hand geht. Für eine zu entwickelnde Beziehungskunde und die Förderung der Beziehungsfähigkeit heißt das: Gefestigte, selbstbewusste und beziehungsfähige Menschen können nur gedeihen, wo sie von Anfang an in ihrem innersten Wesen, d.h. auf ihrer Ich-Ebene, Bestätigung und Freundschaft erfahren. Solche Erfahrungen führen in menschenwürdige Beziehungen, die von Vertrauen und von der Freundschaft leben. ♦

Zum Autor: Christian Breme war 35 Jahre lang als Klassen-, Kunst- und Werklehrer an Waldorfschulen in Deutschland und der Schweiz tätig. Heute ist er Dozent an der Akademie für Anthroposophische Pädagogik in Dornach und Gastdozent in der Lehrer:innenausbildung in anderen Ländern. Er initiierte an den Schweizer Rudolf-Steiner-Schulen die Integration einer »Beziehungskunde« in das Curriculum. www.ikaros.ch

1. Wolfgang Schäd: *Scham als Entwicklungsraum des Menschen*, in: Zeitschrift *Die Drei*, 12/1979
2. Stephan Marks: *Scham. Die tabuisierte Emotion*, Ostfildern 2021
3. ebd.
4. Die Ursachen des deutlichen Anstiegs der Zahl der Behandlungs- und Beratungssuchenden, darunter ein hoher Anteil von (nach ihrem Geburtsgelecht) weiblichen Jugendlichen, sind jedoch umstritten. Sie bedürfen nach Ansicht des Ethikrates dringender weiterer Klärung. Wegen der hohen Selbstverletzungsgefahr und Suizidalität, lautet die Empfehlung, »ist das Kind hinreichend einsichts- und urteilsfähig, um die Tragweite und Bedeutung der geplanten Behandlung zu verstehen, sich ein eigenes Urteil zu bilden und danach zu entscheiden, muss sein Wille maßgeblich berücksichtigt werden. Ohne seine Zustimmung oder gar gegen seinen Willen – allein aufgrund der Einwilligung seiner Eltern – darf das Kind nicht behandelt werden.«
5. »Two-Spirit« ist eine vom Ojibwa-Wort *nīšomanitō* (ᑎᓴᓄᓐᓂᓐᓂᓐ) »Zweigeist« ins Englische übersetzte Neubedeutung zur allgemeinen Bezeichnung eines dritten Geschlechts. Quelle: Wikipedia
6. Rudolf Steiner: *Allgemeine Menschenkunde*, Studienausgabe, Dornach 2019, S.617

Coming-out

Erfahrungen einer Waldorf-Klassenlehrerin

Von Irene Eickhoff

»Das ist doch alles Spinnerei! Du kannst noch gar nicht wissen, was Liebe ist.« Diese Worte meiner Mutter werde ich niemals vergessen. Geäußert in einem der peinlichsten Momente, die man sich nur vorstellen kann.

Zum ersten Mal übernachtete meine Freundin bei mir und wir beide, damals gerade um die 17 Jahre alt und frisch verliebt, lagen noch aneinander gekuschelt in meinem Bett, als meine Mutter unerwartet ins Zimmer stürmte. Es folgte eine aufgeheizte Diskussion in der Küche. Meine Mutter schimpfte wie ein Rohrspatz, mein Vater schwieg – was auch nicht gerade ein gutes Zeichen war. Wortfetzen wie »unnormal«, »lesbische Spinnerei« oder »Phase« sind mir davon noch in Erinnerung geblieben. Noch ehe ich mir über meine eigenen Gefühle Klarheit verschaffen konnte, denn alles war noch so neu und unglaublich aufregend, wurden mir diese Worte an den Kopf geknallt. Und immer wieder tauchte ein Satz auf, den ich auch später häufig zu hören bekam: »Du weißt doch noch gar nicht, was richtige Liebe ist!«

Richtige Liebe – falsche Liebe?

Wie kann das, was mich selbst zutiefst glücklich macht, bei anderen als

abnormal, als widerlich oder falsch gelten? Was ist falsch daran, sich in einen Menschen des gleichen Geschlechts zu verlieben?

Ich wusste schon lange, dass ich mich zu Mädchen hingezogen fühlte und war von diesen Gefühlen einerseits verunsichert, andererseits auch angezogen. Meiner besten Freundin vertraute ich mich nach einigem Hin und Her an und bekam bei all den verwirrenden Gedanken und Gefühlen viel Unterstützung und Zuspruch von ihr. Damals gab es auch immer wieder Jungs, die mich interessierten. Doch im Nachhinein betrachtet fühlte sich für mich die körperliche Nähe eines Jungen immer irgendwie ungut, man könnte fast sagen »falsch« an. Erst als ich das erste Mal ein Mädchen küsste, ging in mir ein riesiges Feuerwerk los. Es war nicht einfach nur ein Kuss, sondern eine Offenbarung. Hier fühlte ich mich auf Anhieb absolut »richtig«! Trotzdem löste der Kuss auch ein großes Gefühlschaos in mir aus: »Bin ich wirklich lesbisch? Fühlt die Geküsste

ebenso wie ich oder ist es für sie nur ein Experiment?« Wir gingen beide in die gleiche Klasse und hatten einen gemeinsamen Freundeskreis. Obwohl wir uns täglich begegneten, vergingen Tage, ja Wochen, ohne dass wir das Geschehene ansprachen. Zwischen uns herrschte eine sonderbare Stimmung, in der viel Unausgesprochenes lag. Erst einige Wochen später, bei der Geburtstagsfeier eines gemeinsamen Freundes, sollte ich auf meine Fragen endlich eine Antwort erhalten. Erneut kamen wir uns an diesem Abend näher und küssten uns endlich wieder. Wir beide atmeten erleichtert auf: Es war also doch keine einmalige Sache zwischen uns! Nun konnten wir uns auch viel gelöster über die Fragen und Gefühle der vergangenen Wochen unterhalten und dadurch mehr Klarheit in unsere Beziehung bringen. Gerade als wir anfangen, uns als Pärchen zu definieren und uns damit wohler zu fühlen, brachte der Aufruhr meiner Eltern die sich eben erst aufbauenden Grundmauern unserer Beziehung heftig ins Wanken.

An jenem Morgen bewahrheiteten sich meine Befürchtungen: die aufbrausende Reaktion meiner Mutter, das unerträgliche Schweigen meines Vaters. Doch anders als erwartet, gab es vor allem ein Gefühl, das alle anderen überwog: Erleichterung! Ich war einfach nur froh, dass nun endlich die Wahrheit ans Licht kam. Zugleich fühlte ich mich an der Seite meiner Freundin, meiner Geschwister und Freunde auch stark genug, gegen alle aufkommenden Widerstände anzukämpfen. Ich wollte mich nicht verstecken müssen, das wurde mir mit einem Mal bewusst. Viele Jahre später, als ich mich das erste Mal vor meinen Schüler:innen outete, spürte ich ebenfalls Erleichterung, aber auch Stolz und Verbundenheit mit allen, die ebenfalls den Weg eines Coming-outs einschlagen müssen.

Nach dem großen Krach mit meinen Eltern kehrte erst einmal Ruhe ein, auch wenn ich ständig die missbilligenden (oder waren es besorgte?) Blicke meiner Eltern auf mir spürte. Deshalb sprach ich mit ihnen vorerst nicht mehr über meine Gefühle und die Liebe – aber das machen die meisten Teenager in der Regel sowieso nicht gerne.

Anders war das in meinem engeren Freundes- und Bekanntenkreis. Ich

wusste, dass ich mich hier nicht vor einem Coming-out zu fürchten brauchte. Aufgeschlossene, junge Menschen, die sich sozial oder politisch engagierten, sich für Musik, Kunst und Kultur interessierten, gehörten zu meinen engsten Vertrauten. Dadurch warf mich der Konflikt mit meinen Eltern zum Glück nicht aus der Bahn, sondern ließ mich darauf hoffen, dass sie sich schon irgendwann beruhigen würden. Immerhin waren sie ja meine Eltern und liebten mich, das spürte ich trotz allem. Es brauchte noch einige Jahre und auch viel Geduld; aber je mehr ich meinen Eltern zeigen konnte, dass ich durchaus wusste, was für mich die »richtige« Form von Liebe ist und nicht nur in einer »Phase« steckte, desto mehr entspannte sich unsere Situation. Schließlich lernte ich meine Frau kennen, mit der ich nun schon seit Jahren verheiratet bin und sogar eine Regenbogen-Familie

*Wie kann das, was mich
selbst zutiefst glücklich
macht, bei anderen als
abnormal, als widerlich
oder falsch gelten?*

mit zwei Kindern gegründet habe. Heute ist es für meine Eltern kein Problem mehr, eine lesbische Tochter zu haben, die sich mit ihrer sexuellen Orientierung absolut »richtig« fühlt.

Von den Dozent:innen in meiner Lehrer:innenausbildung und späteren Kollegen:innen an der Schule wurde ich von Anfang an mit offenen Armen und Herzen aufgenommen. Ein freundliches, neugieriges Interesse an meiner Person begegnete mir sowohl bei den jüngeren als auch älteren Mitgliedern des Kollegiums. Es gab keinerlei verstaubten Ansichten oder Vorurteile gegenüber meiner sexuellen Orientierung.

Als ich mein Lehrer:innenseminar an der Nürnberger Waldorfschule absolviert hatte und sogleich in einer zweiten Klasse als Klassenlehrerin eingesetzt wurde, ahnte ich noch nicht, was mich erwartete. Eine Klasse zu leiten, ist eine verantwortungsvolle Aufgabe, das war mir bewusst. Aber ich hätte nicht gedacht, dass mein eigenes Coming-out für die Entwicklung meiner Klasse so entscheidend sein würde. Lange Zeit hielt ich mein Privatleben komplett aus dem Unterrichtsgeschehen heraus. Meine Schüler:innen wussten nicht, dass ich eine Frau hatte und unsere Tochter, von der ich zumindest ab und an erzählte, bei zwei ►

► Mamas aufwuchs. Auch den Eltern erzählte ich zunächst nichts. Mit dem Rubikon veränderte sich die Stimmung meiner Schüler:innen: Die Neugierde der Kinder für das Leben ihrer Klassenlehrerin wuchs stetig und das, was für sie zuvor ganz selbstverständlich und unwichtig erschien, wurde plötzlich hinterfragt: »Wie heißt eigentlich dein Mann? Bist du verheiratet? War dein Mann auch bei dem Ausflug dabei?« Zunächst versuchte ich, den Fragen geschickt auszuweichen und die Klasse mit meinen Antworten halbwegs zufrieden zu stellen. Es schien mir noch nicht der richtige Zeitpunkt zu sein, die Kinder über meine Homosexualität aufzuklären, denn dafür kannten wir einander noch nicht lange und genug. Den Status der »geliebten Autorität« wollte ich zunächst noch erreicht haben. Doch auch hier kam alles wieder anders als erwartet: An einem Morgen platzte ein besonders aufmerksamer Schüler mitten im Unterricht plötzlich heraus: »Ach, Frau Eickhoff, ich weiß übrigens, dass du keinen Mann hast, sondern eine Frau. Du bist lesbisch!« Glücklicherweise hatte ich mich innerlich schon auf diesen Moment vorbereitet, legte alle Pläne des Unterrichtstages zur Seite und führte mit meinen Kindern ein lan-



ges und inniges Gespräch über Liebe und verschiedene Familienmodelle. Meine Sorge, die Kinder mit Themen zu konfrontieren, die sie noch nicht durchdringen konnten, stellte sich als überflüssig heraus, denn für die Schüler:innen war es absolut verständlich, dass man auch einen Menschen des gleichen Geschlechts lieben und ein Kind auch bei zwei Müttern oder Vätern glücklich aufwachsen könne. Am Ende des Tages stellten die Kinder fest: »Es ist egal, ob man einen Jungen oder ein Mädchen liebt. Es ist wichtig, dass man sich dabei richtig fühlt. In einer Familie ist es außerdem wichtig, dass alle Familienmitglieder glücklich sind und sich liebhaben.«

Dieses Coming-out vor meiner Klasse und das nachfolgende Gespräch gehörten für mich zu den eindrucksvollsten und herzerwärmendsten Momenten meines bisherigen Leh-

rerinnendaseins. Erneut fühlte ich eine große Erleichterung, denn nun musste ich den Schüler:innen keine ausweichenden Antworten mehr geben. Die Kinder zeigten Verständnis und uneingeschränkte Akzeptanz für meine Lebenssituation. Fortan gingen wir offen mit dem Thema um, auch in der Elternschaft, zumal bald darauf die Geburt unserer zweiten Tochter bevorstand und nun doch einige Aufklärungsarbeit geleistet werden musste.

An unserer Schule war es damals noch üblich, externe Beratungsstellen wie den Verein pro familia für den Sexualkundeunterricht einzuladen. Erst im Nachhinein habe ich erkannt, dass eine Beziehungskunde-Epoche im internen Klassenverband für uns vermutlich geeigneter gewesen wäre, da erst weit nach dem Termin mit pro familia in der Schülerschaft Fragen

und Themen aufkamen, die uns noch sehr beschäftigten.

Schließlich suchten manche Schüler:innen bei mir Rat, wenn das eigene Gefühlsleben bei ihnen gerade verrückt spielte. Ein Junge erzählte mir von seiner Bisexualität und bat mich um Ratschläge für das Coming-out vor seinen Eltern. Eingeleitet mit den Worten »Frau Eickhoff, ich fühle irgendwie anders!« – war das Gespräch für mich ein enormer Vertrauensbeweis und auch ein deutliches Zeichen, dass meine eigene Offenheit ein Kind ermutigte, sich während seines inneren Coming-outs für die Gefühle zu öffnen, die für andere Jugendliche (zunächst) ein Tabuthema sind. Ein weiterer Schüler fand seit der sechsten Jahrgangsstufe Gefallen daran, seine weibliche Attitüde zu betonen und sie im Unterrichtsalltag darzustellen.

Da wurde mir bewusst, wie wichtig mein eigenes Coming-out für die Heranwachsenden gewesen war. Bevor die jungen Leute Vorurteile von außen annahmen, hatten sie bereits eigene Erfahrungen mit Themen gemacht, die in anderen Klassen unausgesprochen blieben. Die Begriffe »schwul« oder »Schwuchtel« wurden von meinen Schüler:innen beispielsweise niemals als Schimpfwörter gebraucht.

In meinem zweiten Durchgang habe

ich mich bei den Eltern an unserem ersten Elternabend folgendermaßen vorgestellt: »Mein Name ist Irene Eickhoff, seit 2014 bin ich als Klassenlehrerin und Musiklehrerin an unserer Schule tätig [...]. Ich habe eine Frau und zwei Töchter, die 4 und 9 Jahre alt sind.« Diesmal habe ich nicht lange herumgefackelt, sondern gleich bei unserem ersten Treffen Nägel mit Köpfen gemacht. Es gab keine befremdeten oder besorgten Blicke! Diesmal habe ich meine familiäre Situation einfach sanft in den Unterrichtsalltag einfließen lassen, hier ein kurzer Bericht vom Wochenende, dort eine kleine Anekdote über meine Erlebnisse, ohne bisher ein offizielles Coming-out in die Wege geleitet zu haben. Ist es überhaupt notwendig, wenn ich ganz selbstverständlich und ohne großes Aufheben aus meinem Leben berichte? Das versuche ich momentan noch herauszufinden, aber die Zeichen stehen gut. ♦

»Ach, Frau Eickhoff, ich weiß übrigens, dass du keinen Mann hast, sondern eine Frau. Du bist lesbisch!«

Zur Autorin: Irene Eickhoff lebt mit ihrer Frau und den beiden Kindern in Nürnberg. Nach ihrem Musikpädagogikstudium mit Hauptfach Blockflöte besuchte sie das Lehrerseminar an der Rudolf Steiner-Schule Nürnberg. Seit 2014 ist sie als Klassen- und Musiklehrerin dort tätig und leitet ein Blockflötenensemble.

Beziehungs- und Sexualkunde

Ein Überblick mit einer näheren Betrachtung der Pubertätsphase

Von M. Michael Zech

Sexualkunde ist an Waldorfschulen kein eigenständiges Unterrichtsfach, wenngleich ihr in der Regel immer wieder spezielle Unterrichtssequenzen in allen Altersstufen gewidmet werden. Sie ist aufgrund ihrer Komplexität fächerübergreifender Bestandteil des gesamten pädagogischen Auftrags.

Die Komplexität des Themas birgt die Gefahr, dass seine Behandlung als optional und beliebig gestaltbar angesehen wird. Sowohl Eltern als auch Schüler:innen beklagen oft die unzureichende Behandlung der mit Sexualität, Genderidentitäten und Partnerschaft verbundenen Themen. Eine einmalige und kurze Behandlung, z.B. indem für eine einzelne Aufklärungseinheit von außen Expertise in Anspruch genommen wird, genügt keinesfalls.

In der Waldorfpädagogik wird der Themenbereich Sexualkunde nicht nur im Sinne klassischer Aufklärungskonzepte, sondern im Kontext der Persönlichkeitsentwicklung, also als Bildungsfrage verstanden. Sexualerziehung beginnt so gesehen im Kleinkindalter und mündet im Jugendalter notwendig in einen selbstregulierten Lernprozess. Das Leben mit der eigenen Geschlechtlichkeit betrifft den verantwortlichen Umgang mit sich selbst, mit anderen Menschen und, trotz der Entkoppe-

lung des Sexuallebens vom Fortpflanzungsvorgang, doch immer auch die Verantwortung für menschliches Leben. Deshalb muss eine alle Entwicklungsstufen umfassende Schulkultur etabliert werden, die sicherstellt, dass dieser Erziehungsbereich tatsächlich und kompetent in allen Jahrgangsstufen bearbeitet wird.

Das schließt auch die Qualifikation bzw. Weiterbildung der damit beauftragten Lehrkräfte ein. Es hat sich vielfach bewährt, dabei auch die Expertise von Hebammen, Ärzt:innen, Berater:innen zur Prävention von Mobbing, Kindeswohlgefährdung bzw. für Medienmündigkeit einzubeziehen.

Sexualerziehung und Beziehungskunde schließen vielschichtig an die Wertvorstellungen von Familienkulturen an. Hier spielen Traditionen, Religionsauffassungen, gute wie schlechte Erfahrungen, also persönliche Prägun gen herein. Im Sinne kultureller Diversität fordert der Erziehungsbe reich deshalb die aktive Zusammenar-

beit zwischen Eltern und Lehrkräften. In der Regel sollte, ungeachtet situativer Anlässe, mehrere Monate bevor ein Thema behandelt wird, auf Elternabenden die Möglichkeit angeboten werden, es unter den Erwachsenen auszuloten.

Da Entwicklung und Kompetenzerwerb in diesem Bereich von den Umgebungsbedingungen (Verhalten und gelebte Werte der Erwachsenenwelt, Sprache, Medien, Jugendkultur, Kriminalität, Gestaltung der Umgebung) stark beeinflusst werden, können für die Sexual- und Partnerschaftserziehung keine standardisierten Modelle gegeben werden. Kompetenzentwicklung in Zusammenhang mit der Sexualität erfordert geplantes, präventives, vorbereitendes und situatives Vorgehen sowie die Abstimmung zwischen Schule und Elternhaus. Selbstverständlich müssen die Fragen der Heranwachsenden bzw. die in ihrer Lebenswelt auftauchenden und die Sexualität betreffenden Probleme immer zeitnah aufgegriffen werden.

Sexualerziehung schließt die Prozesse von Geschlechtsidentifikation, die Entwicklung von sozialen und kommunikativen Kompetenzen und von Individualkompetenz (immer in Bezug zur Handlungskompetenz) ein. Im Sinne ganzheitlicher Pädagogik sind drei Ebenen zu berücksichtigen, die in jedem Lebensalter eine Rolle spielen:

- der Körper als Instrument und Identifikationsgrundlage (Aspekte: Gesundheit, Hygiene, Wahrnehmungsfähigkeit und Geschlechtsidentifikation)
- dieseelischen und sozialen Prozesse (Aspekte: Hören – auf sich selbst und auf die jeweiligen Partner-, Begegnungsfähigkeit, Empathie, Zuwendung, Sorge, Zärtlichkeit, Kommunikation, Beziehungsfähigkeit, aber auch Höflichkeit und Achtung)
- die geistigen (ethischen) Fragen nach der eigenen Identität (Aspekte: Wer bin ich? Wer bist Du? Was fordert die Begegnung? Was ist mein Schicksal? Was liegt in meiner Verantwortung?)

Da Sexualerziehung den Reifeprozess der Heranwachsenden, also ihre Persönlichkeitsentwicklung begleitet, gelten trotz aller notwendigen Flexibi-

lität für sie Rechtzeitigkeit, Angemessenheit und fachübergreifende Verantwortlichkeit (Maris/Zech 2006).

Jeder Austausch bezüglich Sexualität, Genderidentität, Partnerschaft und Beziehung fordert aus diversen Betroffenen einen Umgang, der den Prinzipien von Achtsamkeit sowie Schutz und Sensibilität der Intimität verpflichtet ist. Im Folgenden sollen Orientierungsziele für die einzelnen Entwicklungsphasen gegeben werden.

Pubertätszeit

In der Zeit zwischen dem 12. und dem 16. Lebensjahr liegt das eigentliche Pubertätsgeschehen. Wenn Rudolf Steiner mit dem Begriff »Erdenreife« nicht nur die Vorgänge der Geschlechtsreife meint, wird damit – und dies entspricht durchaus aktuellen Forschungsergebnissen – neben der biologischen Fortpflanzungsfähigkeit auch die Emanzipation des Innenlebens, das sich auf die eigene Erkenntnisfähigkeit zu stützen beginnt, in die Charakterisierung dieser Entwicklungsphase mit eingeschlossen. Deshalb basiert vor allem ab dem 14./15. Lebensjahr Kompetenzentwicklung zunehmend auf Kognition. Mit anderen Worten: Eigenverantwortung

*Jeder Austausch
bezüglich Sexualität
fordert einen Umgang,
der Achtsamkeit sowie
Schutz und Sensi-
bilität der Intimität
verpflichtet ist.*

und Selbststeuerung müssen jetzt unter den Bedingungen der erwachten sexuellen Gefühle (Triebe) und der Möglichkeit der eigenen Einsichtsfähigkeit selbst verantwortet werden. Ob Verhütung, Hygieneanforderungen oder Beziehungsfrage, die persönlichen und sozialen Konsequenzen sind von den getroffenen oder zu treffenden Entscheidungen der Heranwachsenden abhängig. Sexualerziehung in der Schule muss dem Aufbau dieser Verantwortungsfähigkeit bzw. Individualkompetenz dienen. Nirgends ist das Spielfeld für Eigenverantwortung so sehr mit biografischen Konsequenzen für die Heranwachsenden und ihre Partner verbunden.

Physische Aspekte

In den Schuljahren 7 und 8 müssen die Heranwachsenden differenzierte Kenntnisse über die physischen ▶

- Aspekte der Sexualität erlangen. Das schließt nicht nur Kenntnisse über die physische Organisation und ein natürliches und entspanntes, weil wahrnehmendes Verhältnis zum eigenen Körper und zur eigenen Geschlechtlichkeit ein, sondern auch die Kenntnisse über die Techniken, wie sexuelle Erfahrungen gemacht bzw. sexuelle Beziehungen angenehm, gefahrlos und in ihren möglichen Folgen steuerbar gelebt werden können. Ohne Sexualität ausschließlich mit Protektionsaspekten in Verbindung zu bringen, sollten Heranwachsende ihre Gesundheit schützen können und über Verhütungstechniken Bescheid wissen. Dazu gehört auch die Kompetenz, Informationen und Beratungen auffinden und ggf. heranziehen zu können. Entsprechende Kenntnisse werden für die eigenen Handlungen der Heranwachsenden nur relevant, wenn sie wiederholt, also auch in den folgenden Schuljahren aufgegriffen und in vertrauensvoller Atmosphäre so kommuniziert werden, dass sich die Kenntnisse an die Lebenswelt der Jugendlichen anschließen. Hierzu muss angemessen Zeit im Epochenplan bzw. im Fachstundenbereich eingeplant werden.

Soziale und kommunikative Aspekte

Wenn die Heranwachsenden lebens- und entwicklungsbedingt ab dem 12. Lebensjahr beginnen, sich aus Liebe oder Entdeckungsfreude in Beziehungen einschließlich der Option sexueller Erfahrungen zu erproben, setzt dies den Aufbau von Kommunikationsfähigkeit voraus (Austausch darüber, was die Beteiligten wollen oder ablehnen / Verabredungen / Discretion / Offenheit, über Fragen von Verhütung und Ansteckung sprechen zu können etc.). Der Ausbildung der Kommunikationsfähigkeit kommt daher in dieser Entwicklungsphase zentrale Bedeutung zu. Ohne Klischeebildung sind die körperlich-seelisch unterschiedlichen Erlebnishaltungen des weiblichen und männlichen Men-

schen so weit zu erfassen, dass ein respektvoller Umgang miteinander, besonders aber mit den Partnern des anderen Geschlechts möglich ist. Kenntnisse über Homosexualität und achtungsvoller Umgang mit individuellen Lebensweisen bzw. Genderidentitäten und Bedürfnissen sollten veranlagt werden. Die Fähigkeit, sich von sozialem Druck oder Handlungen abzugrenzen, die man nicht mitvollziehen will, soll sich in offener Atmosphäre aufbauen. Das Bewusstsein, dass sexuelle Handlungen im Kontext von Beziehungspflege, Zuverlässigkeit, Vertrauen und Liebe stehen, kann durch Lektüre, Biografiedarstellungen, Gespräche, aber auch durch Schauspielprojekte zum Bestandteil des eigenen Innenlebens werden. Häufig bedeutet das, Vertrauen in die an sich selbst wahr-



Sexuelle Handlungen stehen im Kontext von Beziehungspflege, Zuverlässigkeit, Vertrauen und Liebe

nehmbaren Wünsche aufzubauen. Eine besondere Herausforderung ist der individuell wie sozial angemessene Gebrauch von Medien, denn für die Heranwachsenden genügen wenige Klicks, um mit Sexting, Pornographie und Angeboten von sexuellen Dienstleistungen konfrontiert zu werden. Nicht nur die Rechtslage, sondern auch ein Aufschließen für Erniedrigung, Diskriminierung und Missbrauch von Menschen, indem sie zu Ware und Objekt werden, ist zu besprechen. Auch die Gefahr, die davon ausgeht, (eigene) Bilder ins Netz und so für Missbrauch zur Verfügung zu stellen bzw. sich aktiv an persönlichkeitschädigenden und rechtswidrigen Handlungen zu beteiligen, wenn man die Bilder anderer verbreitet, muss Unterrichtsthema sein.

Ethische und handlungsorientierte Aspekte

Eigentlich wissen Jugendliche in diesem Alter, was ihnen guttut, auch wenn sie ihr Wissen nicht immer umsetzen können. Das Vertrauen in ihre meist vorhandenen Moralansprüche kann sich zu selbstverantwortlichem Handeln (Individualkompetenz und

Selbststeuerung) ausbilden. Bedingungen dafür sind der Zugang zu Information und das Schaffen von Gelegenheiten, halb- und unbewusste Eigenerkenntnis zu artikulieren. Das Verbalisieren von Haltungen und Absichten wirkt oft selbstverpflichtend. Da ab diesem Alter Sexualität auf oder nach Partys häufig unter Einfluss von Alkohol, Drogen und Gruppendruck praktiziert wird, müssen die Probleme von Enthemmung und Kontrollverlust in ihrem Spannungsverhältnis zu einer verantwortlich gestalteten Beziehung sachlich thematisiert werden, damit sich moralische Kompetenz präventiv bilden kann. Letztendlich ist man jetzt an der existenziellen Entscheidung über Leben, das Nichtzustandekommen oder den Abbruch von Leben, aber auch über Beziehungsgestaltung beteiligt (die in diesem Alter oft dramatisch schicksalhaft empfunden wird). Mit anderen Worten: die hiermit verbunde-

nen Kompetenzen bilden sich durch Lebenserfahrungen und durch die Gelegenheit, sie verstehen, aber auch emotional verarbeiten zu können. Ethische Kompetenz entsteht, indem man das eigene Handeln als solches wahrnimmt und vor sich selbst rechtfertigen kann. Zu ihr gehört auch, sich damit auseinanderzusetzen, wo Menschen durch sexualisierte Werbung, Pornographie und kommerzialisierte sexuelle Dienstleistung in ihrer Würde verletzt werden. ♦

Zum Autor:

Prof. Dr. M. Michael Zech, Waldorflehrer, seit 1992 national und international Dozent für Waldorfpädagogik, Geschichte und Literatur. Seit 1998 Beirat der Pädagogischen Forschungsstelle im Bund der Freien Waldorfschulen, 2006 leitend am Lehrerseminar für Waldorfpädagogik in Kassel, 2009 Mitglied im Haager Kreis – Internationale Konferenz der waldorfpädagogischen Bewegung. Professor für Kulturwissenschaften und ihre Didaktik an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft in Bonn/Alfter. Leiter des kulturwissenschaftlichen Bereichs des An-Instituts für Fachdidaktik in Kassel.

Literatur:

B. Maris, B./ M. Zech (Hrsg.): *Sexualkunde in der Waldorfpädagogik*, Stuttgart 2006

Sven Saar (Hrsg.)

beziehungskunst

Menschlichkeit, Identität und Sexualpädagogik in der Waldorfschule

beziehungskunst
Menschlichkeit, Identität und
Sexualpädagogik in der Waldorfschule
Herausgegeben von Sven Saar

350 Seiten, Hardcover,
Format (B x H): 16,5 x 24,5 cm
Preis: ca. 25,- Euro

Erscheint Anfang März 2022
ISBN 978-3-949267-37-6 (Printversion)

Bestellnummer: 1739

Das Buch erscheint auch als eBook
ISBN 978-3-949267-45-1 (ePub)
ISBN 978-3-949267-46-8 (ePDF)



In diesem Buch geht es um viele Arten von Liebe, um Geschlecht, Gender und Gerechtigkeit.

Ein Anliegen der Waldorfpädagogik ist die lebensbejahende Menschwerdung aller Schüler:innen. Zu ihr gehört die Fähigkeit, mit sich selbst und anderen erkennend und liebevoll umgehen zu können: die Beziehungskunst. Vieles kann als nützliche Handreichung verstanden werden: zunächst zur Information, teils dann auch zur Umsetzung in Schule und Unterricht gedacht. Hier finden sich Lehrplangedanken und -vorschläge von erfahrenen Lehrer:innen, Anregungen für bewusstmachende Prozesse im Kollegium und das Coming-out sowie Fachliches aus frühkindlicher, schulärztlicher und

heilpädagogischer Perspektive. Auch grundlegende Gedanken und Wünsche junger Kolleg:innen kommen zur Sprache: Was muss die Waldorfpädagogik für die Gegenwart und Zukunft lernen? Junge Menschen erleben heute in Liebe, Identität und Orientierung die Freiheit des Ozeanschwimmers, wo vorangegangene Generationen sich oft noch in vorgegebenen engen Kanälen bewegen mussten. Auf dem offenen Meer zu navigieren bedarf anspruchsvollerer Instrumente: Diese zu liefern, sehen die Autor:innen dieses Buches als Teil ihrer Aufgabe.



Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen

Bestellung bei: www.waldorfbuch.de • bestellung@waldorfbuch.de • Fax: +49-711-21042-31