



Pädagogische Sektion  
am Goetheanum

# Rundbrief



## Der Rundbrief der Pädagogischen Sektion

Herausgeber: Pädagogische Sektion am Goetheanum  
Postfach, CH 4143 Dornach 1  
Telefon: 0041 61 706 43 15  
Telefon: 0041 61 706 43 73  
Telefax: 0041 61 706 44 74  
E-Mail: [paed.sektion@goetheanum.ch](mailto:paed.sektion@goetheanum.ch)  
Homepage: [www.goetheanum-paedagogik.ch](http://www.goetheanum-paedagogik.ch)  
Redaktion: Florian Osswald, Dorothee Prange, Claus-Peter Röh  
Lektorat: Angela Wesser  
Titelbild: 8. Klasse der Sloka Waldorfschule in Hyderabad/Indien

## Spenden und Beiträge zu Gunsten des Rundbriefes Richtsatz pro Jahr CHF 30 / EUR 30

**Innerhalb  
der Schweiz** Allgemeine Anthroposophische Gesellschaft  
Goetheanum, CH-4143 Dornach  
Raiffeisenbank Dornach  
Konto-Nr.: 10060.71  
Clearing Nr.: 80939  
Postscheckkonto: 40-9606-4  
**Vermerk: 1060**

**Internationale  
Überweisungen  
USD-Konto** Allgemeine Anthroposophische Gesellschaft  
Postfach, CH-4143 Dornach  
IBAN: CH48 8093 9000 0010 0604 9  
Raiffeisenbank Dornach, CH-4143 Dornach  
BIC: RAIFCH22  
**Vermerk: 1060**

**Euro  
Überweisungen** Anthroposophische Gesellschaft Dornach  
GLS Gemeinschaftsbank Bochum  
Konto-Nr.: 988 100  
BLZ: 430 609 67  
IBAN: DE 53 4306 0967 0000 9881 00  
BIC: GENODEM1GLS  
**Vermerk: 1060**

**Aus Deutschland** Freunde der Erziehungskunst e.V.  
Postbank Stuttgart  
Konto-Nr.: 398 007 04  
BLZ: 600 100 70  
**Vermerk: Pädagogische Sektion, Rundbrief**

---

## Inhaltsverzeichnis

3	Zu dieser Ausgabe	<i>Dorothee Prange</i>
5	Eine gemeinsame Sprache finden – Ausbildung der Ausbildnerinnen und Ausbildner	<i>Florian Osswald (für die Projektgruppe)</i>
8	Brennpunkt Mittelstufe – wie entstehen methodische Ansätze aus der Menschenkunde? – Teil I	<i>Claus-Peter Röh</i>
13	Gründungsimpulse und die Zukunft der Waldorfschule	<i>Albrecht Schad</i>
21	Rudolf Steiner, Konferenzen mit den Lehrern der Freien Waldorfschule Stuttgart	<i>Christof Wiechert</i>
24	Aus dem Schulalltag im Klassenzimmer Julius Caesar – Eine Erfahrung, die uns alle etwas lehrte	<i>Jyotsna Patnaik</i>
26	Zur Nachahmung empfohlen: Der Waldorf Expertenservice (WES)	<i>Ernst-Christian Demisch</i>
28	Agenda	



## Einleitung

*Liebe Kolleginnen und Kollegen,*

im neu gestalteten Innenhof, den wir von unseren Räumen der Pädagogischen Sektion einsehen können, beginnt es in diversen Farben zu blühen, die Pflanzen zeigen Knospen und erste grüne Blätter und die Sonne scheint wieder so weit hinein, dass man sich den Kopf bescheinen lassen kann. Welche Freude! Die Helligkeit kommt mehr und mehr zurück, es wird Frühling in der nördlichen Hemisphäre!

Wie heisst es im Osterspaziergang des Faust?

Vom Eise befreit sind Strom und Bäche  
durch des Frühlings holden, belebenden Blick;  
Im Tale grünet Hoffnungs-Glück;  
der alte Winter, in seiner Schwäche,  
zog sich in raue Berge zurück.

Von dort her sendet er, fliehend, nur  
ohnmächtige Schauer körnigen Eises  
in Streifen über die grünende Flur;  
Aber die Sonne duldet kein Weisses!  
Überall regt sich Bildung und Streben,  
Alles will sie mit Farben beleben;  
Doch an Blumen fehlt's im Revier,  
Sie nimmt geputzte Menschen dafür. ...

Während ich voller Freude über den heran-  
nahenden Frühling schreibe, lese ich diese  
Zeilen von Goethe und denke an unsere  
weltweite, über alle Kontinente sich verbrei-  
tende Schulbewegung der vergangenen und  
zukünftigen 100 Jahre.

Eine völlig neue Pädagogik entstand durch  
die von Emil Molt an Rudolf Steiner gestellte  
Frage. Albrecht Schad schaut in seinem Arti-  
kel auf die Gründungsimpulse 1919, die ers-  
ten Kurse, die Vorträge zur Pädagogik und

die damit entstandenen Probleme. Christof  
Wiechert, der mit der Neubearbeitung der  
Konferenzen Rudolf Steiners mit den Lehrern  
der Freien Waldorfschule Stuttgart beauf-  
tragt wurde, stellt diese Aufgabe dar und  
welche Schritte er zur Verwirklichung dersel-  
ben vorgenommen hat. Wir können uns fra-  
gen, wie wir diese Grundlagen in die tägliche  
Praxis umgesetzt haben? Arbeiten wir mit  
den Grundlagen oder haben wir feste Kon-  
zepte für die einzelnen Klassenstufen? Oder  
im Bild des Osterspaziergangs gesprochen:  
Sind wir fest geworden in unserem Tun oder  
haben wir den holden, belebenden Blick auf  
die Kinder, auf die Umgebung, auf die Nöte  
der Zeit? Gehen wir hoffnungsvoll in die Zu-  
kunft, auf das Neue zu? Was will Neues wer-  
den? Das betrifft die Fragen der Ausbildung,  
die in einem Projekt bearbeitet werden mit  
Beachtung der Ergebnisse aus vielen Tagun-  
gen weltweit zu dem Thema und in dem Arti-  
kel von Florian Osswald dargestellt werden.  
Claus-Peter Röh hat sich den Fragen der Mit-  
telstufe angenommen. Da braucht es Bildung  
und Streben und viele neue Farben. Welche  
Samen müssen neu keimen oder gelegt wer-  
den, dass es blüht und leuchtet und Freude  
macht, die Blüten zu betrachten, aus ihnen  
Sträusse zu binden und wieder neuen Samen  
zu erhalten. Wie werden wir den Schülern  
gerecht und helfen ihnen am besten, sich in  
den Stürmen der aufkeimenden Pubertät zu  
entwickeln und in der Oberstufe zu selbstän-  
digen Persönlichkeiten heranzureifen, die  
ihren Weg in der Welt gehen können, von der  
wir heute noch nicht wissen, wie sie ausse-  
hen wird?

Nun gibt es viele Kollegen, die ihre Tätigkeit  
im Klassenzimmer beendet haben, aber noch

gerne pädagogisch tätig sein wollen. Hier hat sich ein sogenannter Waldorf-Experten-Service gebildet, den man bitten kann, da wo es nötig und sinnvoll erscheint, zu helfen. Ernst-Christian Demisch vom Institut Witten-Annen hat dazu einen Artikel verfasst, der zur Nachahmung aufruft.

Den Bericht von James Pewtherer des letzten Treffens der Internationalen Konferenz vom November 2017 geben wir den Lesern in englischer Sprache mit.

Und zu guter Letzt wie immer ein Artikel aus dem Klassenzimmer.

Jyotsna Patnaik schreibt von ihren Erfahrungen mit ihrer Klasse und sich selbst, die sie mit dem Klassenspiel ihrer 8. Klasse in Hyderabad in Indien machte.

Wir hoffen mit den verschiedenen Artikeln Anregungen für die eigene Arbeit, die Arbeit mit den Schülern, die Arbeit mit den Kolle-

gen oder den Eltern zu geben und danken für Ihr Interesse.

An dieser Stelle danken wir ganz herzlich für die vielen Grüße und Gedanken, die uns zu Weihnachten und zum Jahreswechsel aus aller Welt erreichten. Unser Tisch und der Computer waren reich gefüllt mit schönen Bildern und Worten. Ebenso sei ganz herzlich gedankt für die kleinen und grossen finanziellen Gaben, die uns 2017 zuflossen. Wir wissen diese Gelder, die uns zur Unterstützung unserer Aufgaben und somit auch des Rundbriefes erreichen, sehr wohl zu schätzen. Sie sind uns eine grosse Hilfe!

Nun wünschen wir Ihnen weiterhin alles Gute für Ihre Arbeit und viel Freude mit der grossen Aufgabe, die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in Kindergarten und Schule sowie den Erwachsenen in der Ausbildung zu begleiten.

*Ihre Pädagogische Sektion*

## Eine gemeinsame Sprachen finden

### Ausbildung der Ausbilderinnen und Ausbilder

*Florian Osswald (für die Projektgruppe)*

Im Rahmen des Projekts „Ausbildung“ trafen sich bis Ende Februar 2018 Dozentinnen und Dozenten von Ausbildungsstätten für Waldorf Lehrpersonen in Johannesburg, Chengdu, Buenos Aires, San Francisco und Hyderabad.

Mitte Januar 2018 traf sich die Projektgruppe „Ausbildung“, deren Aufgabe es war, das umfangreiche Material aus den Kontinentaltreffen zu bearbeiten.

Die Mitglieder der Gruppe sind Aina Assland (Norwegen), Neil Boland (Australien / Neuseeland), Jon McAlice (USA), Trevor Mephram (Grossbritannien), Carlo Willmann (Österreich), Claus-Peter Röh und Florian Osswald (Pädagogische Sektion).

Die Gruppe versuchte, für die in Wort und Bild formulierten Anliegen, die in den Kontinentaltreffen zusammengetragen wurden, eine gemeinsame Sprache zu finden. Die Frage war, gibt es gemeinsame „Entwicklungsfelder“ für die Ausbildung von Waldorf Lehrpersonen weltweit?

Die Projektgruppe fand die folgenden gemeinsamen Felder für die Ausbildung, die in allen Kontinentaltreffen unabhängig voneinander genannt wurden.

Die Entwicklungsfelder Finanzen, Anerkennung und Grundwissen bilden ein Fundament und sind für die Gestaltung einer Ausbildung wesentlich. Grundwissen kann in zunehmenden Masse nicht mehr überall vorausgesetzt werden. Finanzen sind wie in

jeder Einrichtung ein wichtiges Thema und die Anerkennungsfrage wird jede Ausbildung in ihrem gesetzlichen und kulturellen Umfeld regeln müssen.

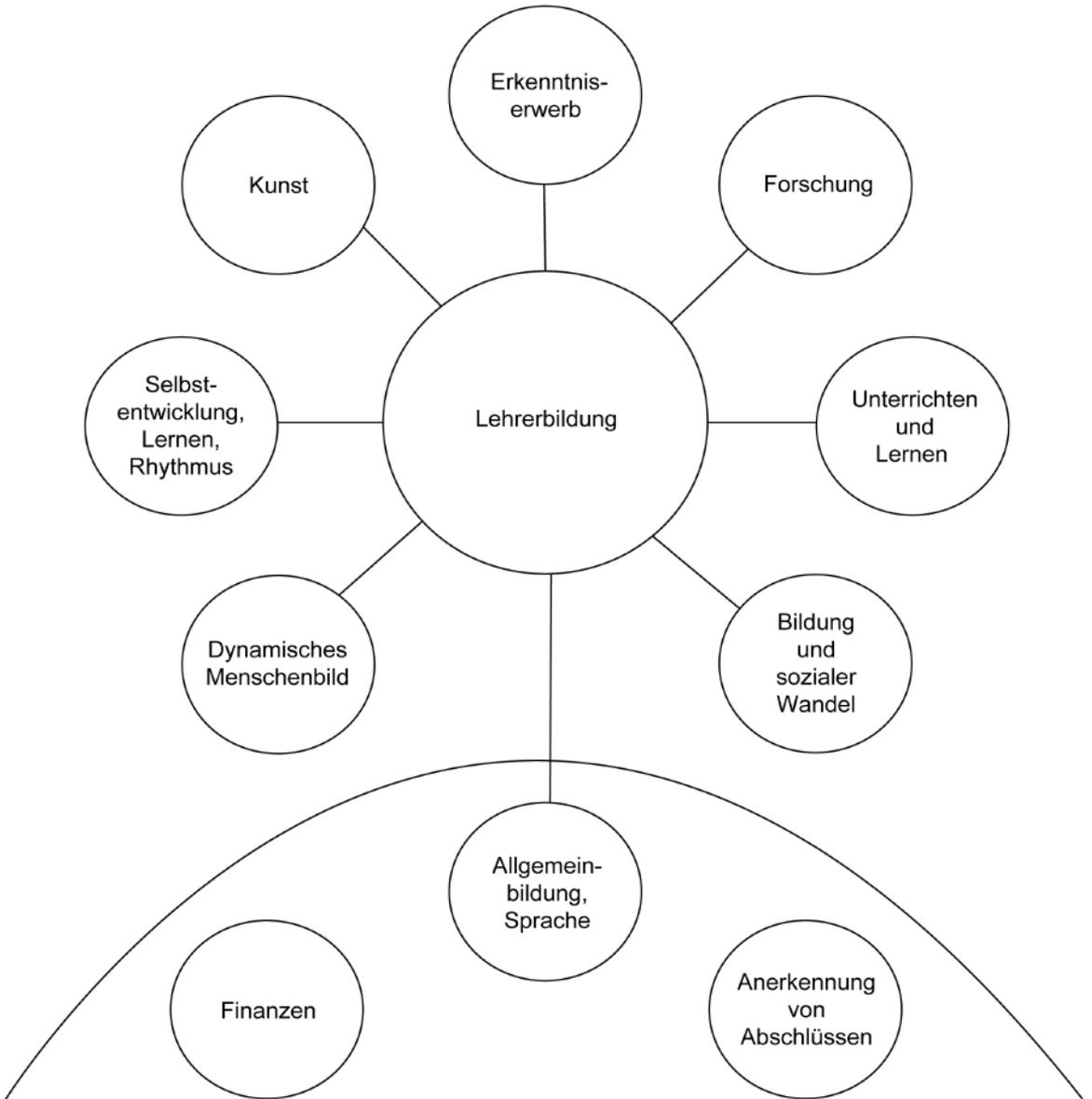
Die Projektgruppe wird Ende März 2018 für jedes der acht Entwicklungsfelder eine kurze Beschreibung vorlegen. Diese stellen wir allen Ausbildungsorten für eine Vernehmlassung zur Verfügung. Dabei stehen folgende Fragen im Mittelpunkt:

- Sind die Entwicklungsfelder angemessen formuliert?
- Fehlen noch wesentliche Entwicklungsfelder?

In vielen Gegenden der Welt hat die regelmässige Zusammenarbeit der Ausbilderinnen und Ausbilder erst begonnen, in anderen gibt es schon feste Formen der Zusammenarbeit. Daraus entsteht die nächste Frage:

- Wie können sich Regionen in einer regelmässigen Zusammenarbeit finden?

Es gibt bereits viele gute Beispiele für die regionale Zusammenarbeit, etwa in Brasilien, Argentinien (Oberstufe), in Nordamerika oder das European Network for Academic Steiner Teacher Education (ENASTE) in Europa. Bis jetzt wissen die verschiedenen Regionen oft wenig voneinander. In einem weiteren Schritt werden nun überregionale Treffen organisiert und ein weltweites Netzwerk der Ausbildungsstätten wird aufgebaut.



Sobald wir uns auf die gemeinsame Basis der Entwicklungsfelder geeinigt haben, beginnt die grosse Aufgabe der Prozessgestaltung: wie wollen wir die Ziele, die den Entwicklungsfeldern ihre Richtung geben, erreichen? Dabei gibt es unterschiedliche Ziele zu be-

achten. Die Ziele der Forschung werden anders erreicht als z.B. diejenigen der Selbst-entwicklung. Die Beschreibung der Prozesse ist vorerst Sache jedes einzelnen Ausbildungsortes, der seine individuelle Situation einbringen muss. Dennoch wird es allge-

meingültige Prozessschritte geben. Es ist eine weitere Aufgabe der Projektgruppe dieses „Allgemeine“ heraus zu arbeiten im Sinne einer Hilfestellung für die einzelnen Ausbildungsorte. Diese Aufgabe steht im Zentrum des Treffens der Projektgruppe im November 2018.

Wir hoffen, dass sich möglichst viele Ausbildungsorte mit dem Entwurf von 15. März befassen und der Pädagogischen Sektion eine Rückmeldung geben. Je mehr Rückmeldungen eingehen, um so reicher werden die Gestaltungsgesichtspunkte der verschiedenen Entwicklungsfelder.

Wir sind uns bewusst, dass viele Ausbildungsorte bereits detaillierte Ausbildungsprogramme

haben, die bis in die Finanzierung hinein alles regeln. Es ist eine grosse Vielfalt aus dem pädagogischen Impuls Steiners entstanden. Wie lebt dieser Impuls in den verschiedenen Ausgestaltungen?

Wir möchten hier noch einmal die Ziele des Projektes betonen: Es will den Austausch zwischen den Ausbildungsorten anregen, dadurch entsteht ein Netzwerk, das alle Ausbildungen miteinander in Verbindung bringt.

Bei vielen Ausbildungsfragen wäre eine gegenseitige Hilfe möglich, nur müssen wir voneinander wissen.

In kommenden Rundbriefen werden wir weiter über das Projekt berichten.

# Brennpunkt Mittelstufe – wie entstehen methodische Ansätze aus der Menschenkunde?

## Teil 1

Claus-Peter Röh

Auf ihr Jubiläum zugehend steht die Waldorfpädagogik vor existentiellen Fragestellungen: Mit welchen inneren und äusseren Impulsen geht diese Schulbewegung auf ihr nächstes Jahrhundert zu? Wie lebt der geistige Ursprungsimpuls in der Schulwirklichkeit heute? Und wo sind seine Lebendigkeit, Bildhaftigkeit und Phantasiekräfte in der Begegnung mit normativen Lernsystemen und -programmen gefährdet? *„Die Waldorfschulpädagogik ist überhaupt kein pädagogisches System,“* heisst es bei Steiner 1922 nach drei Jahren Schulpraxis im pädagogischen Jugendkurs, *„sondern eine Kunst, um dasjenige, was da ist im Menschen, aufzuwecken.“*<sup>1</sup> Haben wir in der Schulbewegung nach 99 Jahren der Entwicklung die Fähigkeit der Selbstkritik so ausgebildet, dass wir die Grenze zwischen jenem Aufwecken des individuell Menschlichen im Unterricht und dem Anwenden von mehr allgemeinen Lernprogrammen beschreiben können?

### **Pädagogische Weichenstellungen in der Mittelstufe**

Besonders an den „Nahtstellen“ unserer ganzheitlichen Schulgestalt zeigt sich das Spannungsfeld zwischen Einflüssen äusserer Normierungen und inneren, an den jungen Menschen selbst entwickelten Maßstäben. Neben den Fragen an das Einschulungsalter und an die Schulabschlusszeit ist gerade die Mittelstufe im Übergang von der Kindheit zur Jugend in der Oberstufe eine bedeu-

tende, notwendige, aber auch hoch empfindliche Nahtstelle. In der Initiativgruppe der Internationalen Konferenz zur Pädagogik der Mittelstufe beschreiben Kolleginnen und Kollegen unterschiedlicher Länder die Herausforderungen dieser Umbruchzeit mit folgenden Worten:

- Es ist eine Entwicklungsphase „zwischen den Kräften“: verletzlich, empfindlich, immer „auf der Suche“.
- Ist der pädagogische Hintergrund dieser Entwicklungszeit unklar, fühlen sich Kolleginnen und Kollegen angesichts der starken Verwandlungen „verunsichert“.
- Unsicherheit, Erwartungen und Forderungen können sich zum Druckerleben umkehren: Druck von Schülern, Eltern, Kollegen.
- Die Reaktionen sind verschieden: Manche Lehrer „hämmern“ jetzt nächste Inhalte, um die Form zu wahren. Andere greifen zurück auf früher Bewährtes.
- Wird die Urteilskraft zu stark eingefordert, können die Schüler zu früh „zu alt“ werden. Wird das Kindlich-Spielerische zu lange fortgesetzt, bleiben die Schüler zu lange „zu jung“.

Schon diese wenigen Beschreibungen zeigen die Dramatik dieser Altersstufe. Die starke Verwandlung der Schülerentwicklung fordert zu grundlegenden Verwandlungen des Unterrichts heraus. Gewohntes trägt immer weni-

---

1 R. Steiner, Pädagogischer Jugendkurs, 4. Oktober 1922, S. 30

ger und jeder neue methodische Schritt bedeutet eine Weichenstellung: Entscheidende Kraft zwischen dem zu früh/zu spät, zu fest/zu leicht und dem zu normiert/zu spielerisch kann nur der innere Freiheitsraum der unterrichtenden Lehrerpersönlichkeit selbst sein. So wird gerade in dieser Zeit des Umbruchs der Zusammenhang zwischen der Qualität des Menschenbildes, das der Lehrer in sich trägt, und den angewandten Unterrichtsschritten existentiell erlebbar: Zugänge durch die anthroposophische Menschenkunde zum Verstehen der Schüler in diesem Alter werden zu Orientierungs- und Entscheidungsgrundlagen für die Unterrichtsmethodik.

In diesem Sinne wird im Folgenden aus zwei unterschiedlichen Perspektiven auf die Geburt des Astralleibes in der Mittelstufenzeit geblickt, um daraus Fragen an die Methodik zu entwickeln.

### **Was tut der Astralleib, bevor er geboren wird?**

In einer 7./8. Klasse können wir miterleben, wie unterschiedlich und individuell das bedeutende Ereignis stattfindet, das wir „Geburt des Astralleibes“ nennen. Es ist zum Beispiel möglich, dass ein Mädchen, das zu den älteren Kindern ihrer Klasse gehört und eine bestimmte Reife erreicht hat, sich innerhalb einer Unterrichtssituation wie in einem mächtigen Ruck verwandelt: Ihr Arbeitsrhythmus, der – auch zum Wohl der ganzen Klasse – das Lernen über Jahre trug, zerbricht eines morgens scheinbar plötzlich. Unter Tränen versucht sie der Freundin zu erklären, dass sie es so wie früher nicht mehr malen kann und nicht mehr malen will. Kein Wort der Mitschüler, der Lehrerin oder später der Eltern kann diesen inneren Aufbruch mildern. Von diesem Augenblick an steht sie der

Welt und auch sich selbst anders gegenüber: Was sie vorher stets freudig und staunend aufnahm, wird von nun an ernster und tiefer befragt. – Andere Kinder, auch viele Jungen, machen diesen beginnenden Aufbruch in längerer, oft stillerer Weise durch. Im Unterricht ist das an den fragender werdenden Blicken, an dem Verlust des Kindlich-Leichten in der Bewegung und nach und nach auch an der Art des Fragens und Schreibens zu bemerken.

Diese Andeutungen zeigen, wie stark sich die Schülerpersönlichkeiten mit dem Geborenwerden des Astralleibes verwandeln. Was macht der Astralleib vor seiner „Geburt“?

Während die ätherischen Bildekkräfte sich im Zahnwechsel zu Lern- und Gedächtniskräften umwandeln, ist der astralische Leib in den Schuljahren bis zur Geschlechtsreife auf andere Weise höchst aktiv: In allem rhythmischen Erleben, in allem Hören, Musizieren, Singen und Sprechen ist das Kind durch und durch von der differenzierenden Regsamkeit und Beweglichkeit des Astralleibes getragen. Der Astralleib ist der Musiker in den Kindern. Beginnt dieser nun in der geschilderten Weise frei zu werden, so wird mit ihm das Innerlich-Seelische sozusagen in die Aussenwelt „hinausgeworfen“. So schreibt Steiner: *„Der Mensch wird mit der Geschlechtsreife aus dem geistig-seelischen Leben der Welt herausgeworfen und hineingeworfen in die äusserliche Welt ...“*<sup>2</sup>

Was in den ersten Schuljahren mit kindlicher Freude und Hingabe an Musikalischem und Rhythmischem aufgenommen wurde, muss jetzt ganz aus eigener Kraft und Überwindung neu errungen werden. Kein Wunder, dass die Schülerinnen und Schüler dieses Alters in einer stetigen Spannung leben zwi-

---

2 R. Steiner, Die gesunde Entwicklung des Menschenwesens, GA 303, S. 238

schen dem Hinausgeworfensein in die Welt und dem Orientierung suchenden inneren Gefühlsleben.

Von grosser Bedeutung wird nun die wachsende Denk- und Urteilskraft, die in diesem Spannungsfeld Orientierung und Halt geben kann. In der Unterrichtsmethode führt das zur Herausforderung, einerseits bei dem Welt- und Selbsterleben der Schüler anzuknüpfen und andererseits von diesem eigenen Erleben her gedankliche Zusammenhänge zu erschliessen. Im Sinne des Aufbaus von „Schluss-Urteil-Begriff“ aus dem 9. Vortrag der Allgemeinen Menschenkunde führen z.B. die Versuche der Physik und Chemie vom beobachtenden Miterleben der Phänomene – der freigewordene Astralleib ist ein wacher, regsamer Beobachter – über das Beschreiben des Erlebten zum Erkennen von Gesetzmässigkeiten.

### **Ätherherz und Astralleib als Mittelpunktsorgan**

Eine ganz andere Perspektive für diese Zeit der Mittelstufe ergibt sich im Blick auf die Verbindung von ätherischen und astralischen Kräften im menschlichen Herzen. Im Band „Menschliches Seelenleben und Geistesstreben“<sup>3</sup> beschreibt Steiner die ätherische und astralische Entwicklung des Schulkindes vor allem als eine Verwandlung der ureigenen Herzenskräfte. Zunächst wird dort die stufenweise Individualisierung der ätherischen Kräfte beschrieben:

- Auf dem Weg zur Geburt zieht der ungeborene Mensch Kräfte des Kosmisch-Ätherischen an sich. Diese Kräfte helfen, den Leib nach der Konzeption zu bilden.
- Im ersten Jahrsiebt umgeben diese ätherischen „Sternenkräfte“ das in der Nachahmung aufwachsende Kind.

- Vom Zahnwechsel an wandern diese Sternkräfte des Umkreises mit allem individuellen Lernen, Erleben und Tätigsein strahlenförmig ins Innere des Kindes hinein.
- Mit der Geschlechtsreife ballen sich diese ätherischen Kräfte im Herzen zusammen.
- Gelingt die Ausbildung dieses nun eigenen „Ätherherzens“, so löst sich das erste, das vererbte oder „stellvertretende“ Herz der Kindheit auf.

Die pädagogische Bedeutung der individuellen Ausbildung dieses Herzorgans kann so beschrieben werden, dass es eine Art neues Organ des jungen Menschen wird für die Zugehörigkeit des eigenen Wesens zum umgebenden Weltganzen. Wie dieser Bezug zur Welt im 2. Morgenspruch aufklingt, *„Ich schaue in die Welt, in der die Sonne leuchtet, ...“*, so wird das über Jahre aufgebaute individuelle Ätherherz ein Wahrnehmungsorgan für diese Verbundenheit.

Im direkten Zusammenhang mit diesem ätherischen Bildungsprozess steht die Entwicklung des Astralleibes: Dieser urständet nicht im Weltenäther, sondern trägt alles in sich, was der werdende Mensch an Fähigkeiten, Qualitäten und Zielen ins Leben hinein mit sich bringt. In dieser Weise ist dieser astralische Leib am Lebensbeginn noch ganz erfüllt und reich von individuell Mitgebrachtem. Im Laufe der Kindheits-, Wachstums- und Schuljahre zieht dieser Reichtum von Veranlagungen dann im täglichen Leben, Lernen und Arbeiten hinunter in das Wachstum des Leibes, in Gelerntes und Gekonntes. Mit dem pädagogischen Blick stehen wir dann manchmal vor einer Schülerpersönlichkeit und staunen, was diese ins Leben mitbringt. Oder wir fragen, welche weiteren Anlagen noch ausgebildet werden wollen?

---

3 R. Steiner, Menschliches Seelenleben und Geistesstreben, GA 212

Auf diesem Weg der Verleiblichung der „alten“, mitgebrachten Veranlagungen geschieht zugleich etwas ganz Neues: Jede ausgeführte Bewegung, jedes Handeln des jungen Menschen wird von Kindheit an in diesen Astralleib eingeschrieben. So wird der Astralleib ein Sammelorgan für die vollbrachten Willenstaten, das sich immer stärker im Inneren konzentriert. In der Zeit der Mittelstufe und der Geschlechtsreife verdichtet sich dieses Organ gerade im Bereich des Herzens und fällt schliesslich mit jenem Ätherherzen zusammen. Dieses Zusammenfallen beschreibt Steiner mit folgenden Worten: *„So dass wir – und wiederum in der Zeit der Geschlechtsreife, da ist das sehr deutlich ausgebildet – an derselben Stelle, wo sich dieses Ätherherz, das nun unser eigenes ist, gebildet hat, auch ein astralisches Gebilde haben, das unser gesamtes Tun zentralisiert. Und das Wichtige ist, dass in der Zeit, wo die Geschlechtsreife eintritt, ... dieses Ätherherz soweit vorgebildet ist, dass es die Kräfte aufnehmen kann, die sich hier aus der Tätigkeit in der äusseren Welt entwickeln.“*<sup>4</sup>

Diese besondere Konstellation von der Weltverbundenheit des Herzens, der Handlungsorientierung in diesem astralischen Zentralorgan des Willens und der beginnenden Urteilsbildung im Denken öffnet ein besonderes Schicksalstor in der Biographie. An den Schülern einer 8. Klasse ist das eindrucksvoll zu erleben in ihren tiefen Fragestellungen, in der Verwandlung der Interessensgebiete und in der Art Ideale zu bewegen.

### **Perspektiven für die Methodik der Mittelstufe**

Verbinden wir die beschriebene Konstellation jenes Mittelpunktorgans mit der eingangs geschilderten Geburt des Astralleibes, zeigt sich die Art der Weltoffenheit und Weltver-

bundenheit der Schüler in dieser Entwicklungsphase:

- Mit dem freiwerdenden Astralleib findet sich der junge Mensch in seinem Erleben existentiell in den Wogen des äusseren Weltgeschehens wieder. Einen neuen ersten Halt gibt ihm sein wachsendes Denk- und Urteilsvermögen.
- In der ganz individuellen, aus der eigenen Biographie heraus entwickelten Lebenskraft seines Herzens kann er der Welt in tiefer Innerlichkeit begegnen.
- Durch jenes astralische Mittelpunktorgan steht er über jede eigene Handlung und eigene Tat in tiefer Verbindung zur Welt und zugleich zu seinem innersten Erleben.

Suchen wir in der Waldorfpädagogik die Leitlinien von Unterricht und Erziehung im Erleben der jeweiligen Kindesentwicklung, so führen die beschriebenen Merkmale zu Fragen an die Methodik: Wie können wir im Unterricht der Mittelstufe dem tiefen Bedürfnis nach Welt-Erfahrung, Welt-Begegnung und Weltverständnis stärker entgegenkommen? Wie können wir die Kraft des Interesses und der Willenstat für die Welt noch stärker in den Schritten des Lernens anregen? Ein wesentlicher Schlüssel zu diesen Zielen wird in der Art und Weise liegen, welche innere Haltung und Suchbewegung sich im Lehrer aus dem Blick auf die beschriebene Entwicklung bildet. Das Schulleben zeigt ja oft, dass in eine solche innere Fragehaltung hinein aus dem Unterrichtsgeschehen selbst Hinweise kommen, die zu nächsten Schritten ermutigen. So folgen jetzt kurze Beispiele, die solche methodischen Aufbruchsmomente berühren:

In der Geographie einer 7. Klasse werden Arbeitsgruppen zur Herstellung einer Weltkarte

---

4 Siehe Anm. 3, S. 122

gebildet. In einer Gruppe schildert ein Schüler die Situation heute aussterbender Tierarten in solcher Betroffenheit und Kenntnis, dass die Gruppe darum bittet, dieses Thema weiter zu verfolgen und später in die Erstellung der Gesamtkarte einzubringen.

Während der „Geometrie des Raumes“ in einer 8. Klasse ist ein Schüler beeindruckt von der „Vollkommenheit“ des Pentagondodekaeders. Daraus fasst er das Ziel, diesen Körper in einer Werkstatt aus Aluminiumstäben für das Klassenzimmer zu bauen. Das Wechselspiel zwischen den Berechnungen, den Zeichnungen und den statischen Problemen bei der Herstellung und (später sicheren) Aufhängung des Objektes führt zu neuen, unerwarteten Lernerfahrungen.

Jener Schüler begann seitdem, wo immer möglich, eigene Ansätze und eigene Fragestellungen in den Epochen zu entwickeln. Als in Absprache mit den Eltern der Klasse in einer späteren Epoche zur Chemie der Lebensmittel mehr und mehr eigene Versuche in Küchen und Kellern gemacht wurden, richtete jener Schüler sein Interesse auf eine nahegelegene Zuckerrübenfabrik. Er begann eine forschungsartige Geschäftigkeit, die

nach einigen Besuchen in der Fabrik mit einer Darstellung des ganzen Herstellungsprozesses vor der Klasse endete. Sowohl inhaltlich als in der Art der interessierten Arbeitshaltung machte seine Arbeit tiefen, nachhaltigen Eindruck auf die ganze Gemeinschaft.

Es versteht sich von selbst, dass die hier genannten Unterrichtssituationen sich nicht rezeptartig anwenden lassen. Sie können zunächst nur auf Richtungen einer stärkeren Welt- und Tat-Orientierung in der Methodik der Mittelstufe deuten: Wo sich die Willenskräfte im Einklang mit dem inneren Erleben ganz auf die Welt richteten, konnten sich neue Tiefen des inneren und äusseren Lernens bilden.

Um diese Fragestellung weiter zu vertiefen, wird sich die Menschenkunde-Tagung der Pädagogischen Sektion vom 21. bis 23. September 2018 ganz der Mittelstufenentwicklung widmen.

In Teil II. dieser Thematik werden im nächsten Rundbrief unterschiedliche Qualitäten der Phantasie in Bezug auf den Mittelstufen-Unterricht betrachtet.

## Gründungsimpulse und die Zukunft der Waldorfschule

*Albrecht Schad*

Am Sonntag, dem 7. September 1919 wurde die Freie Waldorfschule Uhlandshöhe in Stuttgart gegründet, ein riskantes Unternehmen. Das Ende des 1. Weltkrieges im November 1918 hinterliess ein zerstörtes Deutschland und Europa. Emil Molt hörte während eines Vortrages in Dornach in diesen Tagen die Worte Rudolf Steiners, „was jetzt zu tun sei, sei hin zuhören auf das, was die Verhältnisse erfordern“ (enthalten in GA 191) (Leber, Stefan 2002). Im November 1918 hatte Emil Molt zum ersten Mal den Gedanken an eine Schulgründung anlässlich eines Gespräches mit einem Werkmeister. Ende Januar erwähnte Steiner bei einem Gespräch mit Molt über das, was jetzt zu tun sei, dass von dem wenigen Geld Schulen gegründet werden sollten. Jetzt trat durch Emil Molt die Möglichkeit auf, etwas zu verwirklichen, mit dem Rudolf Steiner sich schon lange beschäftigt hatte. Denn schon 1907 veröffentlichte er seine kleine Schrift „Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft“. Hier entwickelte Steiner schon eine erste Orientierung für die der Waldorfpädagogik zugrunde liegenden Gedanken.

Am 23. April 1919 wurde Rudolf Steiner von Emil Molt während einer Betriebsratssitzung der Waldorf-Astoria Zigarettenfabrik aufgefordert, die Leitung einer zu gründenden Schule zu übernehmen. Steiner akzeptierte diese Anfrage. Am 30. Mai wurden das Restaurant Uhlandshöhe und das dazugehörige Gelände als geeignet für die Schulgründung angesehen und von Emil Molt aus seinen privaten Mitteln erworben. Vom 20. August bis zum 5. September hielt Rudolf Steiner 14 Vorträge mit dem Titel „Allgemeine Men-

schenkunde als Grundlage der Pädagogik“. Diese wurden ergänzt durch weitere 14 Vorträge über „Methodisch-Didaktisches“ sowie durch Seminarübungen und Lehrplanvorträge. Mit wenigen Gästen nahmen damals 25 Persönlichkeiten an dieser Vorbereitung für die Waldorfschule teil, von denen 12 dann als Lehrer angingen. Impulsiert und begeistert durch diese Vorträge begann der Schulbetrieb. So kam es in einem atemberaubenden Tempo innerhalb weniger Monate zur Gründung und zum Betrieb der ersten Waldorfschule mit 12 Lehrkräften und 256 Schülern in 8 Klassen. Die Lehrer sind im Schnitt 32 Jahre alt. Im Jahr 1925, als Steiner starb, wurden dann schon 897 Schüler von 56 Lehrkräften unterrichtet.

Steiner hatte sich, wie oben bereits erwähnt, schon viele Jahre vor der Schulgründung mit Fragen der Erziehung beschäftigt. Er war ja selber vielfach unterrichtend tätig gewesen und verfügte über erhebliche praktische Erfahrung. Schon den ersten Abschnitten der kleinen Schrift „Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft“ kann man die Motive entnehmen, wie Rudolf Steiner zu den grundlegenden Gedanken einer ersten pädagogischen Skizze kam. Hier stellte Steiner fest, dass sich aus dem gegenwärtigen Leben viele „Zeitfragen“ und „Zeitforderungen“ stellen. Er schrieb dann von der Frauenfrage, den Erziehungs- und Schulfragen, den Rechtsfragen, den Gesundheitsfragen, usw. Es ging also um die Wahrnehmung der Nöte der Zeit. Dann wurde festgestellt, dass es eine unermesslich große Zahl an Versuchen gibt, Antworten zu geben, dass man aber den Verdacht haben kann, dass diese

Antworten unzulänglich sind. Er begründete das damit, dass viele das Leben reformieren möchten, es aber in seinen Grundlagen nicht wirklich kennen. Wo sah Steiner Möglichkeiten, aus einer tieferen Erforschung des Menschenlebens heraus Reformideen zu entwickeln, die fruchtbar und praktisch werden können? Er sah sie in der Geisteswissenschaft: *„Die Aufgabe, eine das Wesen des Menschenlebens umfassende praktische Weltauffassung zu geben, muss ihrer ganzen Anlage nach die Geisteswissenschaft haben.“* (GA 34, S. 310). Diese Geisteswissenschaft wird dann kurz charakterisiert. Sie soll ihrem Wesen nach nicht eine graue Theorie sein, die nur die bloße Erkenntnisneugierde befriedigt, sie soll auch nicht ein Mittel für einige Menschen sein, die aus Selbstsucht für sich eine höhere Stufe der Entwicklung haben möchten. Sondern die Geisteswissenschaft soll nach Steiner ein Mitarbeiter an den wichtigsten Aufgaben der gegenwärtigen Menschheit, an der Entwicklung zu deren Wohlfahrt sein. Der Realist Steiner wusste aber auch, die Geisteswissenschaft *„wird allerdings damit rechnen müssen, mancherlei Anfechtungen und Zweifel zu erfahren, wenn sie sich gerade eine solche Mission zuerkennt. Radikale und Gemäßigte, sowie Konservative auf allen Gebieten des Lebens werden ihr solche Zweifel entgegenbringen müssen. Denn sie wird es zunächst keiner Partei recht machen können, weil ihre Voraussetzungen weit jenseits alles Parteigetriebes liegen. Diese Voraussetzungen wurzeln nämlich einzig und allein in der wahren Lebenserkenntnis. Wer das Leben erkennt, der wird nur aus dem Leben selbst heraus sich seine Aufgaben stellen können. Er wird keine Willkürprogramme aufstellen.“* (GA 34, S. 311).

Daran hat sich bis heute wenig geändert, höchstens mit dem Unterschied, dass die Distanzierung von Esoterik und Geisteswissenschaft heute teilweise auch aus den eigenen Reihen kommt.

Am Vorabend des Kurses zur Allgemeinen Menschenkunde hielt Rudolf Steiner am 20. August 1919 eine Ansprache. Die Gründung der Waldorfschule sollte eine wirkliche Kulturtat sein, es sollte eine Erneuerung des Geisteslebens der Gegenwart sein. In der Waldorfschule soll so erzogen und unterrichtet werden, wie es der Mensch, wie es die Gesamtwesenheit des Menschen erfordert. Es müssen aber auch Kompromisse geschlossen werden, berechnete Kompromisse, denn sie würden die Kulturtat beschleunigen. *„Kompromisse sind notwendig, denn wir sind noch nicht so weit, um eine wirklich freie Tat zu vollbringen. Schlechte Lehrziele, schlechte Abschlussziele werden uns vom Staat vorgeschrieben.“* (GA 293, S. 1). Und dann weiter: *„Wir werden einem harten Kampf entgegengehen, und müssen doch diese Kulturtat tun. Zwei widersprechende Kräfte sind dabei in Einklang zu bringen. Auf der einen Seite müssen wir wissen, was unsere Ideale sind, und müssen doch die Schmiegsamkeit haben, uns anzupassen an das, was weit absteht von unseren Idealen. Wie diese zwei Kräfte in Einklang zu bringen sind, das wird schwierig sein für jeden Einzelnen von Ihnen. Das wird nur zu erreichen sein, wenn jeder seine volle Persönlichkeit einsetzt. Jeder muss seine volle Persönlichkeit einsetzen, von Anfang an.“* (GA 293, S. 2). Dann wird sehr deutlich gesagt, dass Anthroposophie kein Lehrinhalt sein kann, aber dass sich aus der Anthroposophie die Grundlagen für die Methodik ergeben. Zum Ende der Ansprache kommt noch ein flammender Appell an die Teilnehmer: *„Wir dürfen uns nicht nur einsetzen für unsere besonderen Aufgaben. Wir werden nur dann gute Lehrer sein, wenn wir lebendiges Interesse haben für alles, was in der Welt vorgeht. Durch das Interesse für die Welt müssen wir erst den Enthusiasmus gewinnen, den wir brauchen für die Schule und für unsere Aufgaben. Dazu sind nötig Elastizität des Geistigen und Hingabe an unsere Auf-*

*gabe. Nur aus dem können wir schöpfen, was heute gewonnen werden kann, wenn Interesse zugewendet wird erstens der großen Not der Zeit, zweitens den großen Aufgaben der Zeit, die man sich beide nicht groß genug vorstellen kann.“ (GA 293, S. 4).*

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts, zeitlich parallel zu den oben skizzierten Ereignissen, hatten sich „in Dresden einige hochgesinnte junge Leute zu einem Freundschaftsbund zusammengeschlossen. Alle waren sie als Architekturstudenten aus einem unbezähmbaren inneren Antrieb heraus zur Malerei gelangt. Alle waren sie ergriffen von der Unruhe der Zeit, und alle erfüllte sie das gleiche leidenschaftliche Bestreben, mit ihren künstlerischen und menschlichen Idealen ernst zu machen. Das Ziel das sie sich gesteckt hatten war, die Malerei aus den Banden abgelebter Konventionen zu befreien und sie aus dem Geiste der Wahrheit in schöpferischer Aussage zu erneuern. Gleichzeitig sollte die Idee einer Künstlergemeinschaft wie sie schon Van Gogh erträumt hatte, in die Tat umgesetzt werden. Jener Arbeits- und Freundschaftsbund, in dem sich ein neues Sehen und Bilden entscheidend Bahn brach und aus dem heraus die deutsche expressionistische Malerei in der Folge zu europäischer Bedeutung kommen sollte, war die Gruppe „Brücke“. Ihre Mitglieder haben ohne Anerkennung und ohne zu wissen, wie zentral ihr Anliegen den europäischen Geist traf, aus der Sehnsucht nach Wahrheit, Freundschaft und Gemeinschaftsarbeit in den ersten Jahren ihres Bundes einen expressionistischen „Brückestil“ entwickelt.“ (Buchheim, S. 9). Der Zusammenschluss dieser jungen Künstler hatte höhere Ziele, die die ganze Existenz, das ganze menschliche Leben erfassen sollten, und sie wollten aus dem Leben die Anregung zum künstlerischen Schaffen nehmen. Damals studierten an der Dresdener technischen Hochschule Bleyl, Heckel, Kirchner

und Schmidt-Rottluff. Sie schlossen sich zu einer revolutionären Gruppe zusammen. Schmidt-Rottluff erfand wohl den glücklichen Namen „Künstlervereinigung Brücke“. Mit diesem Namen wollten sie recht selbstbewusst ausdrücken den Weg der anderen zu ihnen. Alle vier jungen Männer stammten aus unkünstlerischem Milieu. Der Vater von Schmidt-Rottluff war Müller, der von Heckel Eisenbahnbauingenieur und der von Kirchner Papiersachverständiger. Sie zeichneten und malten zunächst aus Liebhaberei. Von ihrem Elternhaus her war ihnen natürlich eine bürgerlich gesicherte Laufbahn zugedacht. Es ist beachtlich, dass sich diese jungen Leute mit rücksichtsloser Entschiedenheit gegen den akademischen Impressionismus der damals in Dresden z.B. von Gotthard Kühl oder Eugen Bracht gelehrt wurde aufzulehnen und nicht dem ruhsicheren Max Liebermann zu folgen. Sie geben bewusst ihre akademische Karriere auf. Sie verzichten bewusst auf eine gesicherte, staatlich anerkannte Laufbahn. „Die Stoßkraft ihrer jungen Gemeinschaft richtet sich gegen den Konventionalismus des Empfindens, gegen die Gefühlsheuchelei, gegen den veräußerlichten Kunstbetrieb, gegen die Überheblichkeit der Bildungsphilister. Sie wollen der Wahrheit der eigenen Zeit Ausdruck geben, der Kunst Atmungsfreiheit erobern, eine Malerei ohne fixierten Kodex erschaffen und diese wieder mitten in der menschlichen Existenz ansiedeln.“ (Buchheim, S. 37). Sie versuchten voraussetzungslos, ins Unbekannte vorzustoßen, und erstrebten die Einheit von Kunst und Leben. Der Weg, den sie gingen, war eine bewusste Entscheidung. Sie empfanden eine geistige Not und versuchten die Malerei wieder mitten in der menschlichen Existenz anzusiedeln. Dabei war ihnen klar, dass die Lösung nicht in der Anbiederung an bestehende akademische oder gesellschaftliche Normen zu finden war. Dafür wurden sie zu nächst schwer beschimpft und angegriffen, man

warf ihnen Willkür und Zügellosigkeit vor. Emil Nolde, der inzwischen auch zur „Brücke“ gestoßen war, äußerte sich zu dieser Gemengelage in einem Brief folgendermaßen: *„Lieber Freund, in der Kunst, was sind Gesetze? Was ist Willkür und Zügellosigkeit? Jeder wirkliche Künstler schafft neue Werte, neue Schönheit, und es entstehen neue Gesetze – wenn man dieses heikle Wort anwenden will. Das Neue und Schöne, was er bringt, wird, weil es sich den bisherigen Gesetzen nicht unterordnen lässt, als Willkür und Zügellosigkeit bezeichnet. Das sind Vorwürfe, unter denen jede Genialität zu leiden hat. Zuerst war die Kunst, dann nachher formulierten Ästhetiker und Gelehrte Gesetze, leider.“* (Buchheim, S. 42).

Die Parallelen in der Entwicklung der Kunst und der Waldorfschule damals sind verblüffend. Es gibt das tiefe innere Bedürfnis, die Nöte der Zeit wahrzunehmen, die großen Fragen der Zeit aufzugreifen und nach Antworten zu suchen. Diese Antworten werden nicht in der akademischen Welt gesucht. Sie ergeben sich nicht durch die Suche nach Anerkennung durch andere. Daher nennt sich die Künstlervereinigung auch Brücke. Eine Brücke, die die anderen betreten können, wenn sie sich für die Suche nach echten, neuen Antworten ernsthaft, das heißt existenziell, interessieren. Man sucht die Antworten im Leben, in der ganzen Existenz des Menschen selber. Es scheint, dass die großen Impulse der Erneuerung für die Zukunft der Kunst und der Schule nicht aus der akademischen Welt kommen. Die hier herrschende Einseitigkeit wird schmerzlich bemerkt. Die Impulse und die Erneuerung kommen aus der Wahrnehmung der Welt, aus dem Interesse für die Welt, aus dem Interesse für das Leben. Und dann kommt es ganz auf den einzelnen an. Wenn, wie Steiner es ausdrückt, jeder seine ganze individuelle Persönlichkeit einbringt.

Im Folgenden soll darauf geblickt werden, welche Probleme Steiner bei den ersten Gehversuchen der Waldorfschule sah und welche Ratschläge er gab.

Das erste Schuljahr findet statt. Zu Beginn des zweiten Schuljahres in der dritten Septemberwoche zwischen dem 15. und 22. September 1920 hält Rudolf Steiner vier Vorträge. Sie sind als „Meditativ erarbeitete Menschenkunde“ bekannt. Mit ihnen versucht er dem jungen Kollegium deutlich zu sagen, was er für notwendig hält und *„Ihnen eine Art Ergänzung zu manchem zu geben, was in den einführenden pädagogischen Kursen im vorigen Jahr von mir ausgeführt worden ist“* (GA 302a, Erster Vortrag). Man muss sich ja klar machen, dass Steiner während des vergangenen Schuljahres die Schule, den Unterricht, die Konferenzen immer und immer wieder besucht hatte. Er wusste also aus eigener Wahrnehmung heraus, wovon er sprach.

Zu Beginn des ersten Vortrages, der am 15. September 1920 gehalten wurde, macht Steiner das Kollegium auf die Grundlage der Waldorfpädagogik aufmerksam. *„Es ist ja gerade der Lehrerschaft gegenüber darauf aufmerksam zu machen – und wir stehen, indem ich darauf aufmerksam mache, auf dem Boden der anthroposophisch orientierten Geisteswissenschaft und wollen von dieser aus gerade die für die heutige Zeit notwendige Pädagogik formen –, es ist vor allen Dingen darauf aufmerksam zu machen, dass der Lehrer eigentlich so recht ein Gefühl, eine Empfindung dafür haben müsste, was das Wesen des Esoterischen als solches ist.“* (GA 302a, S. 11). Wenn Steiner sich schon nach einem Schuljahr Waldorfschule genötigt sieht, sich so dem Kollegium gegenüber zu äußern, darf man annehmen, dass er hier schon nach so kurzer Zeit Mängel wahrnimmt. Der Mangel scheint darin zu beste-

hen, dass nicht mehr ganz klar ist, woher die Antworten für die Nöte der Zeit kommen. Und man darf sich heute fragen: Wie ist die Situation nun nach fast einhundert Jahren?

Dann kommt er auf die Ursachen dieser Probleme zu sprechen. Er unterscheidet deutlich Wissenschaft und Pädagogik. *„Das heißt, es lag die Meinung vor, dass der Lehrer als solcher irgendetwas zu tun habe mit dem Wissenschaftler; es wurde geradezu wissenschaftliche Bildung als Lehrerbildung genommen, während die beiden etwas durch und durch Verschiedenes sein müssen.“* (GA 302a, S. 15). Steiner stellte sich nicht vor, dass aus wissenschaftlichen Theorien heraus unterrichtet werden soll, sondern aus dem konkreten Wahrnehmen und Einfühlen in das Wesen des werdenden Menschen. Man müsse in dieser Beziehung als Lehrer zum Künstler werden. Auch das scheint in diesem ersten Jahr nicht immer gut gelungen zu sein. Er scheint die Kollegen so erlebt zu haben, dass er ihnen zuruft: *„Diese eigentümliche Art von innerster Bescheidenheit, dieses Gefühl des eigenen Werdens – das ist etwas, was den Lehrer tragen muss; denn aus diesem Gefühl geht mehr hervor, als aus irgendwelchen abstrakten Grundsätzen.“* (Ga 302a, S. 20).

Gleich zu Beginn des zweiten Vortrages am 16. September 1920 wird der Blick darauf gelenkt, dass es notwendig ist, den ganzen Menschen unterrichten zu wollen. *„Man kann natürlich nicht erziehen und nicht unterrichten, wenn man beim Erziehen und Unterrichten nicht gewissermaßen im Geiste erfüllen kann den ganzen Menschen; denn dieser ganze Mensch kommt in der Zeit der kindlichen Entwicklung noch viel mehr in Betracht als später.“* (GA 302a, S. 25). Im Folgenden versucht er noch einmal den ganzen Menschen und die mit ihm zusammenhängenden Entwicklungsprozesse zu schildern. Gegen Ende dieses Vortrages findet Steiner

sehr drastische Worte in Bezug auf Wissenschaft. *„Das müssen wir lernen. Wir müssen lernen, etwas von der Zukunftsstimmung in uns zu tragen, die darin bestehen wird, dass der Besitz der bloßen Wissenschaft den Menschen zu etwas macht, wodurch er sich ansieht als eine Art Zwerggeburt seelischgeistig. Wer bloß Wissenschaftler ist, wird nicht den Trieb haben, sei es auch nur durch die Formung der Gedanken, das Wissenschaftliche umzugestalten ins Künstlerische. Erst im Künstlerischen begreift man die Welt. Aber immer kann man sagen: Wem die Natur ihre Geheimnisse enthüllt, der empfindet eine Sehnsucht nach der Kunst. Man sollte das Gefühl haben: Insofern du bloß Wissenschaftler bist, bist du ein Mondkalb! Erst wenn du umgestaltest deinen seelischgeistig-körperlichen Organismus, wenn dein Wissen künstlerische Formen annimmt, wirst du zum Menschen.“* (GA 302a, S. 39–40).

Man kann sich fragen, warum Steiner hier solch drastische Worte findet. Wir erinnern uns. Er spricht vor dem Hintergrund der eigenen Wahrnehmung des Kollegiums und dem Versuch, der neugeborenen Waldorfschule noch orientierende Koordinaten mitzugeben, damit die Verwirklichung der Grundimpulse nicht gefährdet wird. Steiner ist ja nicht nur selber Akademiker, er hatte auch bei der Zusammenstellung des ersten Kollegiums vor allem Akademiker eingestellt. Er kann also kein grundsätzliches Problem mit Akademikern gehabt haben. Er versuchte aber ja schon in der Vergangenheit, den Kollegen deutlich zu machen, dass sie hier nicht als Akademiker an der Schule sind, sondern als Lehrer und Erzieher. Viele Kollegen müssen aber den Akademiker so herausgestellt haben, und dies scheint die Arbeit mit den Schülern so negativ beeinflusst zu haben, dass er sich genötigt sieht, korrigierend einzugreifen. Dem sei im Folgenden noch nachgegangen.

Steiner begleitet in den folgenden Jahren die Schule sehr eng. Wenn er nur irgend kann, kommt er nach Stuttgart an die Waldorfschule Uhlandshöhe und begleitet so aktiv wie möglich den Schulalltag. Drei Jahre später hält er, wieder im Herbst, weitere Vorträge mit dem Ziel, Anregungen zur inneren Durchdringung des Lehr- und Erzieherberufes zu geben. Er möchte mit seinen Ausführungen den Kollegen mehr und mehr die „richtige Stimmung geben“. Es würde beim Unterrichten und Erziehen „sehr viel von dieser Stimmung abhängen“. In dem ersten Vortrag, am 15. Oktober 1923 geht er vor allem darauf ein, dass sich der Mensch auch in Bezug auf die erzieherische Tätigkeit als dreigliedrig erweist und schildert dann die unterschiedliche Rolle, die die Erzieher im griechischen Altertum, dem römischen Altertum und ab der Neuzeit hatten.

Für Steiner war der griechische Erzieher Gymnast, der von der äußeren, physischen Körperlichkeit her erzog. Indem also der Schüler seine Arme und Beine bewegte, bewegte er sie so, dass geistiger Einfluss von der Gliedmaßen- und Stoffwechselorganisation aus in den rhythmischen und den Nerven-Sinnesorganismus einzog. Indem der Mensch sich also in einer bestimmten Weise bewegte, wurde dadurch wie von unten nach oben, der ganze Mensch erzogen.

Die Römer hätten diese Fähigkeit schon verloren, die Seele und den Geist auf dem Weg über das Körperliche zu pflegen. Sie hätten vorzugsweise erzogen durch das, was im Leben dem Seelischen nahe liegt, durch die Sprache, also durch den Luftstrom über die Mitte des Menschen. Der Erzieher wird bei den Römern vom Gymnasten zum Rhetor.

Ab dem 15. Jahrhundert sei der Rhetor allmählich übergegangen zum Doktor. Jetzt wird das Sinnes-Nervensystem zur Grundlage

der Erziehung gemacht. Jetzt wird Erziehung theoretisch. Jetzt wird Schule eine weltabgewandte Lehranstalt. Die Einseitigkeit, die Welt nur noch mit dem Kopf zu erfassen, stört Steiner. Die Gymnasien, die durch Wilhelm von Humboldt gegründet wurden, hatten einen ausgesprochenen Schwerpunkt: Alte Sprachen und Mathematik. Diese doch vor allem weltabgewandten Fächer beschäftigten den Kopf. Dadurch nahm von Humboldt den Adelshäusern die Angst vor diesen Schulen.

Steiner wirft nun dem Kollegium vor: *„Man ist nicht geneigt, innerlich den Doktor abzuliegen, selbst wenn man ihn gar nicht hat, selbst wenn man ihn nur so im allgemeinen Bewusstsein trägt.“* (GA 302a, S. 110).

Was schwebt Steiner vor? Lassen wir ihn noch einmal selber zu Wort kommen:

*„Aber wir stehen gerade heute vor dem Punkt, dass wir die Synthesis dieser drei Elemente des Menschen – denn das ist auch eine Dreigliederung der menschlichen Natur: Gymnast, Rhetor, Doktor – ausbilden müssen, und am aller notwendigsten ist diese Ausbildung auf dem Gebiete des Erziehungswesens. Wenn daher wirklich alles dem Ideal gemäß verlaufen könnte, wäre es eben ein Ideal für eine Lehrerschaft, immer fort und fort pflegen zu können auf der einen Seite getrennt für sich im edelsten Sinne Gymnastik, im edelsten Sinne Rhetorik, ... und im edelsten Sinne das Element des Doktors, aber diese drei Elemente dann zusammenzufassen. ... Es soll schon darauf gesehen werden, dass der Lehrer einfach für seine Erziehungs- und Unterrichtskunst braucht die Zusammenfassung der äußeren Bewegung, des vergeistigten Gymnasten, des durchseelten Rhetors, drittens das lebendig gewordene Geistige, nicht das tote, abstrakt gewordene Geistige.“* (GA 302a, S. 111).

Steiner stellt also dar, dass der dreigliedrige Mensch eben auch in dreigliedriger Weise erzogen und unterrichtet werden sollte. Diesen Ansatz verwirklicht er in der Methodik der unteren Klassen, in der Durchdringung des Unterrichts mit künstlerischen Ansätzen oder in der Ausarbeitung phänomenologischer Methoden für die höheren Klassen, wie z.B. im Goetheanismus. Schon zu seiner Zeit gab es aber das Problem, dass von staatlicher Seite, von oben herab, gefordert wurde, nur den Doktor zu betonen. Ihm ist sehr klar, dass die Forderung in ausgeglichener Weise den ganzen Menschen zu erziehen und zu unterrichten, Widerstand und Gegnerschaft hervorrufen wird.

Die Waldorfschulen haben sich in den folgenden fast 100 Jahren nicht nur in Deutschland und Europa enorm vermehrt. So gibt es heute mit Ausnahme der Antarktis weltweit auf allen Kontinenten rund 1100 Waldorfschulen. Dies liegt daran, dass sich die Pädagogik der Waldorfschule am Menschen und seiner Entwicklung ausrichtet und weder eine staatliche oder religiöse Theorie befriedigen will, noch die Vorgaben von externen Verbänden oder Geldgebern. Damit aber in all diesen verschiedenen Ländern Waldorfschulen betrieben werden dürfen, die ja dann gegründet werden, wenn Eltern für ihre Kinder eine gute Schule wollen, sind Kompromisse notwendig. In jedem Land müssen die Schulen in der unterschiedlichsten Weise den Spagat zwischen den Idealen und den Kompromissen machen.

In Deutschland ist die neueste staatlich verordnete Forderung die Akademisierung der Ausbildungsstätten und damit auch der Schulen. Diese Akademisierung betrifft letztendlich alle anthroposophischen Einrichtungen. Und es bedarf keiner großen propheti-

schen Fähigkeiten wenn man feststellt, dass auf Dauer nur die Einrichtungen werden weiter arbeiten können, wenn sie diese Akademisierung mitmachen. Diese Anforderung des Zeitgeistes wird im Moment der Kompromiss sein. Die Akademisierung selber, insofern sie wie oben beschrieben ein einseitig-isoliertes Element des Doktorseins vertritt, wird keine menschlich-pädagogische Vertiefung der gegenwärtigen Erziehungsfragen bewirken können. Ebenso können die anderen beiden Ebenen des dreigliederigen Menschen in einseitiger Isolierung nicht zu einer pädagogischen Erneuerung beitragen. Erst, wenn es gelingt, die einzelnen Kräfte zu verbinden und damit im edelsten Sinne den ganzen Menschen im Schüler, im Studenten und im Erzieher zu erreichen, können wirklich neue Qualitäten entwickelt werden.

Die Gründungsimpulse sind in geschichtlicher Parallellität zur freien Künstlervereinigung Brücke geschildert worden:

Wahrnehmung der Nöte der Zeit.

Schöpfen aus dem Erkennen des menschlichen Lebens.

Sich mit seiner ganzen Persönlichkeit einsetzen.

Wir sind weiterhin davon entfernt, dass sich die Ideale der Gründung verwirklichen dürfen. So bleibt das Ziel bestehen, ein freies Schulwesen zu betreiben, ausgehend von der Erforschung des menschlichen Lebens, das in seinem Wesen nicht nur mit der ganzen Welt, sondern mit dem ganzen Kosmos zusammenhängt. Und im Blick auf das heutige Zeitgeschehen den vollen Mut und die Kraft zu finden, sich für diese Ziele einzusetzen.

## Literaturverzeichnis:

**Buchheim, Lothar-Günther** (1956): Die Künstlergemeinschaft Brücke. Buchheim Verlag Feldafing.

**Leber, Stefan** (2002): Kommentar zu Rudolf Steiner Vorträgen über Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik Bd 1, S. 13. Verlag Freies Geistesleben.

**Steiner, Rudolf** (GA 34): Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkt der Geisteswissenschaft, S. 310.

**Steiner, Rudolf** (GA 293): Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik.

**Steiner Rudolf** (GA 302a): Erziehung und Unterricht aus Menschenerkenntnis. 1993.

## Rudolf Steiner, Konferenzen mit den Lehrern der Freien Waldorfschule Stuttgart

*Christof Wiechert*

Offiziell heissen die drei Bände 'Konferenzen Rudolf Steiners mit den Lehrern der Waldorfschule'. Sie sind in der Gesamtausgabe zu finden unter dem Kürzel GA 300a, b, c.

Das letzte Mal herausgegeben im Jahre 1976. Als 1932 der Waldorflehrer Erich Gabert bei Frau Marie Steiner um die Zustimmung bat, die Konferenzen herauszugeben, wurde die Erlaubnis erteilt unter der Bedingung nur 'Wesentliches' zu bringen. Gabert machte sich an die Arbeit, das Rohmaterial, das in der Hauptsache aus von Karl Schubert erstellten Stenogrammen bestand, zu sichten. Nur dreimal wurde ein Stenograph hinzugezogen, am 25. und 26. September 1919 und am 6. Februar 1923.

Zuerst erschienen Teile der Konferenzen in hektografiert Form für die Kollegen der Schule, die ein persönlich nummeriertes Exemplar erhielten. Später erschienen die Konferenzen in Heften durchnummeriert; die endgültige Fassung ist dann die von 1975.

Sie sieht so aus, dass Steiners Wortlaut weitgehend von Gabert aus verschiedenen Quellen, Aufzeichnungen anderer Teilnehmer rekonstruiert ist, die Gespräche in der Hauptsache stichwortartig wiedergegeben wurden, die Namen der Kollegen, die fragten oder am Gespräch teilnahmen, unkenntlich gemacht wurden und die Kinder wohl Namen bekamen, aber nicht die zum Kinde gehörenden.

Also, eigentlich ein Torso voller Risse und kaputter Stellen.

Aber trotzdem, was für ein Gold schimmerte da durch die Risse hindurch, welche wunderbaren Anregungen waren da zu lesen, welche aufregenden Gespräche konnte man in etwa verfolgen, ja es war oft, als wäre man der Entstehungsgeschichte der ersten Waldorfschule ganz nah, ja fast wie ein Zeitzeuge. Steiner inmitten der Kollegen nicht als Offenbarer, sondern als Mitsucher für die richtige Lösung eines Schülerproblems. Man erlebt Steiner als Lehrplanentwickler, als sicheren Leiter durch eine Kinderbetrachtung, aber auch als Rufer, als Forderer, die Sachen besser zu tun, sich der Schülern anzunehmen, nicht zu dozieren. Durch diese Risse dieses mächtigen Torsos glitzert auch sein milder, freundlicher Humor (Ach sie sind ja neu in der Schule noch so schön und morgenfrisch ...), seine tröstende Stimme und manchmal in harten Worten die (verborgenen) Wahrheiten des Nichtgelingens geisselnd, wofür er sich dann am Ende der Konferenz wieder entschuldigt. Man ist Zeuge eines gigantischen Schöpfungsprozesses, wenn man durch die Ritzen zu sehen bereit ist.

Durch alle Jahre meines Lehrerseins und auch noch darüber hinaus, sind die Konferenzen mir eine Art Vademekum gewesen für was eigentlich gemeint war und eine nicht versiegende Inspirationsquelle nicht der menschenkundlichen Erkenntnisse, sondern deren Taten.

Wir können der Pädagogischen Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen in Deutschland von Herzen dankbar sein, dass er zugestimmt hat, eine Neuherausgabe dieses Schatzes möglich zu machen. Der Bund hat dazu viel Geld in die Hand genommen,

um es der Nachlassverwaltung in Dornach zu ermöglichen, eine Neuauflage zu besorgen, eine Ausgabe, die diesen dreibändigen Torso so erscheinen lässt, um Generationen von Waldorflehrern, für die alles, was die Gründerzeit anbelangt, Geschichte und Historie ist, trotzdem einen Zugang zu verschaffen, der aufs neue Leser begeistert, enthusiasmiert, vielleicht sogar inspirieren kann. Denn was innerhalb der Jahre 1919 bis 1924 zwischen den Lehrern und Rudolf Steiner geschah, hat urbildhaften Charakter, ist nicht der Zeit unterlegen, wird in seiner Essenz nicht veralten, weil es zeit-, entwicklungs- und kindgemäss ist.

Wie ist das versucht worden?

Durch wenige Eingriffe wurde die Textgestaltung grundlegend geändert:

1. Was früher als 'unwesentlich' galt, wohl stenografiert, aber nicht veröffentlicht wurde, wird heute anders gelesen. Mit dem heutigen Verständnis ist vielleicht 'Unwesentliches' auf einmal wesentlich geworden. Denn der heutige Leser will wissen wie es ging, was in den Seelen der Teilnehmer vor sich ging. Die Folge ist, dass der Textkorpus um schätzungsweise 10 bis 12 % erweitert wurde. So wird zum Beispiel die dramatische erste Konferenz nach dem Goetheanumbrand (17. Januar 1923) in vollem Wortlaut erscheinen.
2. Jeder Konferenz wird eine kurze Einleitung vorangestellt. In dieser Einleitung (nie länger als eine Seite) werden die Umstände, die Situation der Schule, das Geschehen in Stuttgart, kurz berührt. Auch wie lange es her war, dass Steiner die Schule gesehen hatte, ob er die Klassen besuchte, ob er eine Ansprache hielt an einer Monatsfeier, wie lang (meistens wie kurz) die Ferien zwischen den Schuljahren waren. Man verschafft sich so leicht ein Bild wie es um die Schule stand. Da wo mehrere Konferenzen zusammengelesen werden können, weil sie mit nur einem Tag Abstand gehalten wurden, gibt es für eine solche Gruppe von Konferenzen immer eine Einleitung.
3. Die Namen aller Kollegen erscheinen im Klartext und auch, soweit das Stenogramm es hergibt, was sie sagten und fragten.
4. Die Rudolf Steiner Nachlassverwaltung hat aus Rechtsschutzgründen leider entschieden, dass die Kindernamen unkenntlich bleiben sollen. Somit haben wir für alle Kinder Namen erfunden, die kaum die Möglichkeit bieten auf die wirklichen Namen zu kommen. Nur ganz wenige Ausnahmen sind gemacht worden, da wo eine Unkenntlichmachung als Verschleierung gedeutet werden könnte (zum Beispiel bei den Brüdern Rascher).
5. Wichtige, auch kontrovers diskutierbare Äusserungen Steiners, sind neu und zum Teil ausführlich kommentiert worden manchmal mit Hilfe von Kollegen. So hat Ruprecht Fried die unbefriedigende Kommentierung zu Steiners Einteilung der Erdgeschichte (Geologie) sehr erhellend neu gefasst, indem er sichtbar machte, welche wissenschaftlichen Quellen Steiner damals zur Verfügung standen. Albrecht Hüttig hat wesentliche neue Gesichtspunkte zu Tage gefördert in der nicht so leichten Diskussion um das Französische während der Ruhrbesetzung nach dem ersten Weltkrieg.
6. Eine ausführliche Inhaltsangabe pro Konferenz ist jedem Band vorangestellt, was bis jetzt fehlte.
7. Einfachheitshalber sind die Konferenzen, neben den Datierungen, auch durchnummeriert worden.

8. Selbstredend wurden der Hinweisapparat und das Stichwortverzeichnis neu überarbeitet.

Durch diese Massnahmen hoffen wir, dass die Konferenzen für die kommenden Generationen zugänglich werden oder bleiben.

Wenn man die Konferenzen zusammen liest mit dem von Tomáš Zdražil erstellten Buch zur Entstehungsgeschichte der ersten Waldorfschule in Stuttgart (erscheint 2019), dann ist damit etwas gegeben, was neuen Lehrern, die das Herz dazu haben, den Zugang verschaffen kann zu diesem aus der grössten sozialen Not entstandenen weltweiten, international Grenzen sprengenden pädagogischen Impuls.

Diese Bände sollen 2019 erscheinen. In dem Jahr ist das hundertjährige Jubiläum des Waldorfschulimpulses. Jeder weiss es, jeder spürt es: diese Hundert Jahre werden etwas markieren.

Sie werden zeigen ob dieser Impuls zu einer der Seelenhaltung der Gegenwart entspre-

chenden Pädagogik historisch wird und dann auf Zeit langsam abstirbt oder ob dieser Impuls in immer mehr Menschen, Lehrern, Eltern und Schülern wieder geboren werden wird.

Wiedergeboren werden heisst für die Jetztzeit, jeder findet *in sich* die Quelle einer lebendigen Anthroposophie, nicht nur einer gelesenen. Und das ist das Befuernde dieser Konferenz-Dokumente. Sie dokumentieren, obwohl sie fragmentarisch bleiben, den Willen Sachen zu ändern, neu zu machen, um dem wahren Zeitgeist gerecht zu werden. Sie wecken in einem Unterscheidungsvermögen für die Signatur des Zeitgeistes, nämlich den, der die menschliche Entwicklung fortschreiben will oder den, der sie hemmt.

Es ist selbstredend, dass ein starkes Erkenntnisstreben für eine pädagogische Geisteswissenschaft unerlässlich ist und sie wird genährt aus den zahlreich vorhandenen Nachschriften der pädagogischen Vorträge und einer umfangreichen Sekundärliteratur. Hier, in den Konferenzen ist man ganz nah am Geschehen selber, nah an dem, was werden wollte aus der Not der Zeit.

## Julius Caesar – Eine Erfahrung, die uns alle etwas lehrte

Eine Lehrerin, die durch die stumpfe Schneide von Caesars Schwert getestet wurde!

*Jyotsna Patnaik*

Seit 1998 bin ich Lehrerin an der Sloka-Schule in Hyderabad/Indien. Während meiner 20-jährigen Tätigkeit an der Schule habe ich nicht nur im Kindergarten gearbeitet, sondern auch als Klassenlehrerin drei Durchgänge geführt. Im Laufe dieser Jahre habe ich viele unterhaltsame Aufführungen gesehen. Mit meinen Achtklässlern inszenierte ich erfolgreich zwei Shakespeare-Stücke, den Sommernachtstraum und Julius Caesar, welches wir am 10. Februar 2018 auf die Bühne brachten.

Meine jüngste Erfahrung mit der Aufführung von "Julius Caesar" ist noch sehr lebendig und frisch in meiner Erinnerung und ich würde diese gerne mit Ihnen teilen. Alles begann im Oktober 2017, als ich beschloss, dass meine Achtklässler das Stück spielen sollten. Ich kannte die Handlung von Julius Caesar, aber es war Jahre her, seit ich Shakespeares Original gelesen hatte, und so galt es als erstes, das Stück wieder zu lesen. Diesmal war es eine gemeinsame Arbeit: meine Achtklässler lasen das Stück mit mir gemeinsam. Meine Kollegin Alpana, eine Expertin für englische Literatur, half mir bei diesem Vorhaben. Sie verbrachte mehrere Wochen damit, jeden wichtigen Charakter des Stücks zu definieren und zum Leben zu erwecken, was dem Stück Bedeutung und Farbe verlieh.

Am 23. Dezember 2017 verteilte ich die einzelnen Rollen an jeden Schüler, in der Hoffnung, sie würden die zweiwöchigen Ferien zum Auswendiglernen ihrer Rollen nutzen. Aber da hatte ich mich geirrt! Hatte ich doch

vergessen, dass ich mit Vierzehnjährigen zu tun hatte. Lauter angehende Erwachsene mit festen Meinungen. Nur zwei Mädchen, die Brutus und Cassius spielten, folgten meinem Plan. Die restlichen fünfundzwanzig Schüler hatten beschlossen, meine Aufforderungen zu vergessen oder diese sogar zu ignorieren.

Die Vergabe der Rollen war nicht einfach. Um sicherzustellen, dass jeder der siebenundzwanzig Achtklässler eine wesentliche Schauspieleraufgabe im Stück übernehmen würde, gab ich drei Schülern die Rolle des Mark Antony, vier Schülern die Rolle von Caius Cassius und fünf Schülern die Rolle von Marcus Brutus.

Im Januar begannen wir unerbittlich mit der Arbeit am Stück. Wir hatten einen Monat Zeit für die Erarbeitung und es wurde ein anstrengender langer Monat. In dieser Zeit bat ich um Extrastunden von meinen anderen Kollegen sowie um das lautstarke Üben der Dialoge hinter verschlossenen Türen. Viele Kollegen beobachteten meine Lage aus der Ferne und schlussendlich bekam ich Hilfe. Meine Kollegen Sanja Mandaiker und Alpana nahmen einige Schüler und begannen, mit ihnen an verschiedenen Teilen des Stückes zu üben. Zum Ende der letzten Woche sprangen zwei weitere Kollegen auf den fahrenden Zug auf.

Wir mussten an Ausdruck, Bewegung und nicht zuletzt an den pubertierenden Stimmen der Jungen arbeiten. Noch immer ungeohnt gegenüber den Veränderungen in ihren Stimmen, waren die Jungen sich nicht ihrer Kraft bewusst, die sie mit der Lautstärke

ihrer neuen Stimme ausüben konnten. Neben der Fokussierung auf die Verfeinerung des Schauspielens mussten die Schüler auch an den zwei Kulissen, Kostümen, Requisiten und deren Ausgestaltung arbeiten. All dies musste nach einer Geschichtsstunde bewältigt werden und bevor die Busse die Schule verließen. Die Mädchen arbeiteten wie Ameisen, machten unermüdlich Dolche, Schwerter, Schriftrollen, Helme usw. und jedes Stück war bis in die Einzelheiten ausgearbeitet; während die Jungen Dolche und Schwerter herstellten, die nicht zu ihrer Persönlichkeit passten. Die Schüler bestanden aber darauf, ihre Dolche zu benutzen und diese nicht der richtigen Größe wegen auszuleihen. Es war hier der individuelle Stolz zu erkennen!

Ich sah, dass sie mit dem Scheitern kämpften und sie waren nicht bereit, es anzuerkennen. Ich verbrachte einen Nachmittag damit, ihnen zu erklären, dass die Requisiten einfach nicht richtig waren, weil ein Dolch wie ein Weihnachtsbaum aussah und ein anderer überhaupt keine Klinge hatte!

Bevor wir es richtig realisierten, war der Aufführungstag da. Fast sechs Stunden vor der Aufführung waren wir bereits im Saal. Die Schüler waren in ihren handgefertigten Kostümen bereit, aber die Strumpfbänder hielten nicht. Was konnten wir so kurz vor der Aufführung noch tun? Nun, wir wurden kreativ und kurzerhand klebten wir sie an ihre Socken. Die Schüler sahen in ihren Kostümen wunderschön aus!

Es war Viertel vor vier und meine musizierenden Schüler nahmen ihre Plätze ein und fingen an Klavier, Geige und Altblockflöte zur Unterhaltung der Eltern zu spielen, die allmählich eintrudelten. Die letzte Stunde brach an, wir zündeten die Laterne an und die Vorhänge öffneten sich. Die Halle war voll und es gab kein Zurück mehr. Diese ausgelassenen,

eigensinnigen, hartnäckigen Vierzehnjährigen an der Grenze zum Erwachsenwerden brachten ein atemberaubendes Theater auf die Bühne. In beachtlicher Weise spielten sie ihre Charaktere und stellten wahre Emotionen dar. Es war wirklich eine spektakuläre Aufführung!

Eines der Mädchen, Veda, drückte den Dank der Klasse aus und als ein großes Finale sangen sie mir ein Lied, in dem sie ihre aufrichtige Dankbarkeit ausdrückten. Die ganze Klasse sah mich in Tränen und ihre Eltern konnten nicht glauben, was sie sahen. Das Lied machte die ganze Arbeit und die vielen Stunden vergessen.

Seit der Vorstellung sind zwei Wochen vergangen und wenn ich jetzt die Klasse betrachte, sehe ich eine große Veränderung in ihrer sozialen Dynamik. Sie haben sich in der Art und Weise, wie sie sich selbst verhalten, verändert, und es ist erstaunlich, wie viele neue Fähigkeiten diese Schüler gelernt haben. Ich bin überzeugt, dass über die Bedeutung eines Theaterstücks in der achten Klasse nicht genug gesagt werden kann. Jeder Vierzehnjährige muss ein tiefgründiges Drama erleben und daran teilnehmen. Dies hilft dem Kind, mit dem großen Drama umzugehen, das sich in ihm entfaltet, und die Erfahrung ermöglicht dem Kind, seine eigene Widerstandskraft aufzubauen. Diese Kinder haben sich zu erfahrenen Reitern entwickelt und sind in der Lage, in sich die wilden Pferde nutzbar zu machen! Es ist ein Gefühl von Stolz in mir, aber mehr als das bin ich dankbar, dass ich die Ehre hatte, mit dieser Gruppe von Kindern zu arbeiten!

Für mich war die Erfahrung genauso tiefgründig. Anfangs hatte ich gegenüber der Gruppe eine bestimmte Haltung: sie kamen mir irgendwie „scharfkantig“ vor. Jetzt ist es eine Gruppe von Vierzehnjährigen, die nach dieser Erfahrung in ihrer Eckigkeit ein wenig abgerundeter geworden sind.

## Zur Nachahmung empfohlen: Der Waldorf Expertenservice (WES)

*Ernst-Christian Demisch, Bochum/DE*

Das, was wir als Grundlage allen Lernens aus dem ersten Jahrsiebt entwickelt haben, steht uns ja weiterhin zur Verfügung: Lernen durch Nachahmen. Auch in Seniorenkursen an deutschen Volkshochschulen wird noch so gelernt: z.B. Smartphone-Nutzung für jedes Alter etc.. Als ich vor vielen Jahren den SES in Deutschland kennenlernte, also den „Senior-Experten-Service“ der deutschen Wirtschaft, habe ich mir gedacht, das können wir in der Waldorf-Bewegung auch gebrauchen. So wie der SES Experten aus Deutschland zur Unterstützung für eine gewisse Zeit in Entwicklungsprojekte im Ausland vermittelt und unterstützt, u.a. auch an Waldorfschulen im Aufbau z.B. in Kasachstan und den Philippinen – so können doch auch Waldorfpädagogen nach ihrer aktiven Berufszeit weiterhin ihre Erfahrungen nützlich einbringen. In Deutschland nennt man das: „Der Schatz um Silberhaar“. Angeregt vom Vorbild des SES habe ich im Frühjahr 2015 aus meinem Bekanntenkreis 25 ehemalige Waldorfpädagogen aus den Schulen in Nordrhein-Westfalen, wo es 45 Waldorfschulen gibt, zu einem Treffen ins Institut für Waldorf-Pädagogik in Witten/Annen, DE eingeladen. Ohne große Umstände haben wir uns dann zum Waldorf-Experten-Service verbunden. Schnell war eine Liste mit den Namen und dem jeweiligen Persönlichkeits- und Tätigkeitsprofil erstellt und an die Schulen verteilt worden. So standen erfahrene Klassenlehrer, Fach- und Oberstufenlehrer für Einsätze an den Schulen für Unterrichts- und Epochenvertretung, Theaterprojekte, Einarbeitung neuer Kollegen, Begleitung bei Anerkennung durch die Behörden, für Konferenzarbeit, Elternkurse etc. zur

Verfügung. Gleichzeitig wurde auch in der Geschäftsführung des Bundes der Freien Waldorfschulen in Deutschland (BdFWD) an der Realisierung eines bundesweiten WES gearbeitet. Mit einem Zuschuss aus dem Bundeshaushalt und mit finanzieller Unterstützung der Hannoverschen Kassen die Webseite erstellt, die seit einem Jahr ins Netz gestellt ist: [www.waldorf-expertenservice.de](http://www.waldorf-expertenservice.de). Hier finden Waldorfexperten wie auch die Schulen eine qualifizierte Einführung in das Log-in. Zur Zeit sind über 70 Lehrkräfte und über 70 Schulen angemeldet. Moderiert wird die Webseite von Rüdiger Reichle, ehemals Leiter der Schule für kranke Kinder am Gemeinschaftskrankenhaus Herdecke/DE. Aus der Geschäftsstelle des BdFWD ist Klaus-Peter Freitag verantwortlich. Anfragen von der Kindergartenbewegung und dem Verband der Heilpädagogischen Schulen liegen vor, allerdings wäre dann diese Erweiterung nur mit einer enormen organisatorischen Ausweitung und größerem personellen Aufwand zu realisieren. Was vor Jahren individuell begann, hat jetzt eine breite menschliche und organisatorische Basis erhalten und kann helfend ausstrahlen. So wie nun den Schulen häufig in arger Not geholfen werden kann, so bietet der WES für manchen Pädagogen nach Jahrzehnten der vollen Berufstätigkeit eine Möglichkeit, den Übergang ins Rentenalter zu gestalten. Der Waldorf-Expertenservice versteht sich auch als Beitrag zur Schaffung und Entwicklung einer neuen Alterskultur, die auf individuellen Einsatz in neuen Gemeinschaftsformen setzt. Um darüber in einen Austausch zu kommen und alle Fragen zum Waldorf-Expertenservice zu besprechen, wird zu einem

ersten Treffen für Interessierte am 9. Juni 2018 in Kassel (Anthroposophisches Zentrum von 11.00 – 16.00 Uhr) eingeladen. Seine Mitwirkung hat auch Prof. Peter Schneider zugesagt, der sich seit Jahren unermüdlich für die Gestaltung einer neuen Alterskultur aus menschenkundlichen und gesellschaftsrelevanten Aspekten einsetzt. Aus meiner eigenen Erfahrung kann ich nur sagen, dass es um das bewusste Ergreifen der Entwicklungsgesetze der

letzten Jahrsiebte (ab 63) geht und diese in die Gesellschaft befruchtend einbringen zu können.

Dies als Anregung und zur Nachahmung für die weltweite Schulbewegung. Es gibt noch viel zu tun, packen wir es an.

Für Anfragen und Anregungen:  
E-mail: demisch@wittenannen.net

## Agenda

2018

25. – 27. Mai	Trinitatistagung (Religionslehrertagung)
21. – 23. September	Tagung Mittelstufe
28. – 31. Oktober	Förderlehrertagung
09. – 13. November	2. Hochschultagung der Päd. Sektion (Einladung der Arbeitskreise der Pädagogischen Sektion weltweit)
15. – 18. November	Treffen der Internationalen Konferenz (auf Einladung)