



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
Homepage: www.goetheanum-paedagogik.ch

Redaktion: Florian Osswald, Dorothee Prange, Claus-Peter Röh
Lektorat: Angela Wesser
Titelbild: Veröffentlichungen zu Waldorf 100, Photo im Goetheanumpark,
François Bonhôte

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
IBAN: DE 53 4306 0967 0000 9881 00
BIC: GENODEM1GLS
Vermerk: 1060

Aus Deutschland Freunde der Erziehungskunst e.V.
Postbank Stuttgart
IBAN: DE91 6001 0070 0039 8007 04
SWIFT / BIC: PBNKDEFFXXX
Vermerk: Pädagogische Sektion, Rundbrief

Inhaltsverzeichnis

3	Zu dieser Ausgabe	<i>Dorothee Prange</i>
4	Geburtstagsgruss	<i>Aban Bana</i>
5	Die Waldorfschule und ihre Menschen – Buchrezension	<i>Christof Wiechert</i>
8	Die Zusammenkünfte der Internationalen Konferenz der Waldorfpädagogischen Bewegung aus einer persönlichen Perspektive	<i>Robert Thomas</i>
13	Eine Postkarte aus Edinburgh	<i>Trevor Mephram</i>
16	Lasst uns an unseren Schwächen arbeiten	<i>Robert Thomas</i>
18	Diskurs für eine gesunde Kindheit – Perspektiven zur Anwendung digitaler Technologien zu Hause und in der Schule	<i>Erarbeitet von der Internationalen Konferenz</i>
20	Charta der Internationalen Konferenz der Waldorfpädagogischen Bewegung (Haager Kreis) zur Erziehung in der digitalen Welt	<i>Erarbeitet von der Internationalen Konferenz</i>
26	Agenda	

Einleitung

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Das Jahr mit allen Veranstaltungen und Festlichkeiten zu Waldorf 100 ist in vollem Gange!

1100 Teilnehmer zur Welterziehertagung in Dornach. Es wurde um die Frage des Sozialen gerungen, selbst die im Dialog gehaltenen Vorträge wurden zur sozialen Aufgabe. Einen ganz anderen Duktus hatte die (Klassen)lehrrertagung in Bangkok. Sie fand in der Panyotai Schule statt bei grosser Hitze mit 300 Teilnehmern. Auch hier intensive Arbeit an den Grundlagen und ihrer Umsetzung in der heutigen Zeit mit seinen Herausforderungen.

Lesen wir bereits die vor uns stehenden Aufgaben für die nächsten Jahrzehnte Waldorfpädagogik?

Ein aus Kollegen aus aller Welt zusammengesetzter Kreis ist die Internationale Konferenz der waldorfpädagogischen Bewegung (Haager Kreis). Dieser Kreis tauscht seine Wahrnehmungen aus und arbeitet an den Fragen, die sich weltweit stellen. Daraus sind eine Stellungnahme und ein Arbeitspapier entstanden:

1. **Charta der Internationalen Konferenz der Waldorfpädagogischen Bewegung (Haager Kreis) zur Erziehung in der digitalen Welt** (in Prag entstanden)
2. **Diskurs für eine gesunde Kindheit** (Praktische Anwendung der Charta als Anregung für die Schulen) **Perspektiven zur Anwendung digitaler Technologien zu Hause und in der Schule !!!!! – Gerne in die jeweilige Landessprache übersetzen und damit in Schule mit Eltern und in der Öffentlichkeit umgehen!!!!!!**

Diese Thematik führt zu der Frage eines Medienlehrplanes für die Waldorf- und Rudolf Steinerschulen weltweit. Halten wir Schritt mit den gesellschaftlichen Veränderungen? Im November arbeitet dazu eine Gruppe am Goetheanum. Bitte schickt uns den Medienlehrplan Eures Landes bzw. Eurer Schule zu, soweit dieser eben bis jetzt erarbeitet ist. Das wird uns eine grosse Hilfe sein.

Bitte schicken!!!!!!

Zuletzt hat die Internationale Konferenz in Edinburgh weiterhin gemeinsam Fragen bewegt. Hier finden Sie jetzt Artikel zu

- **der Arbeit der Internationalen Konferenz** aus der persönlichen Sicht eines Teilnehmers
- **der Arbeit der britischen Bewegung und seine Herausforderung**
- **dem zurückliegenden Treffen**

Des Weiteren blickten wir auf die zum 100-jährigen Geburtstag der Waldorfschulen lange geplanten und nun erschienenen Bücher, von denen ein Teil auf dem Cover dieser Ausgabe zu finden ist. Zu dem grossen Werk

„Die Geschichte der Waldorfpädagogik“ von Nana Göbel

in drei Bänden lesen Sie hier eine Rezension.

Wir hoffen auf viele interessierte Leser!

Ihre Pädagogische Sektion

'Der Waldorfimpuls' zum 100. Geburtstag

Aban Bana, Mumbai, Indien

Im Jahre 1919 war es
Das Ende des Ersten Weltkrieges.
Da kam ein Freund zu Dr. Rudolf Steiner,
der wollte eine Schule, eine Schule zur Freude seiner
Kinder, die Kinder der Arbeiter aus der Fabrik
Und so begann die Waldorfgeschichte mit Geschick.

Emil Molt war von der Fabrik der Leiter,
Mit Mitgefühl und Weitsicht führte er seine Mitarbeiter.
Rudolf Steiner verwirklichte den Traum von Molt,
gab Vorträge vor dem neuen Team der Waldorflehrerworld.

Eine Erziehung, basierend auf seiner spirituellen Einsicht,
Vom dreifaltigen Aspekt von Stärke, Wärme und Licht.
Ein Lehrplan, der den Bedürfnissen des Kindes entspricht,
Damit sie wahrhaftig werden, mutig und freundlich.

Auf den Flügeln der Anthroposophie, östlich nach China,
Wie auch im Westen, nach Argentina.
Dazwischen viele andere Länder, wie auch Indiën
Denkt daran, jetzt sind wir schon in 2019!

So! Die Waldorfpädagogik ist hier, zu sein.
Für zukünftige Generationen Waldorf erhellt den Weg fein,
Damit sie aufwachsen ohne Konflikte und Streitchen.
So gibt es Hoffnung für Kinder aus allen Lebensbereichen!

Die Waldorfschule und ihre Menschen

Geschichte und Geschichten von Nana Göbel

Eine Rezension:

Christof Wiechert

Ein schön gearbeiteter Schuber mit den drei Bänden zur Geschichte der Waldorfschulen weltweit liegt vor mir. Anlässlich ihres hundertjährigen Jubiläums, pünktlich 2019, verfasst durch Nana Göbel und herausgegeben beim Verlag Freies Geistesleben.

Hiermit ist der Schulbewegung zu ihrem Jubiläum ein Geschenk gemacht worden von kaum zu unterschätzender Bedeutung.

Die Gestalt

Wirft man ein Steinchen in einen Weiher, ziehen Wellen konzentrische Kreise von der Einwurfstelle zu dem Ufer.

So ist der erste Teil gestaltet: Die Schulgründung 1919 in Stuttgart steht im Zentrum, danach erscheinen die Nachfolgegründungen hervorgegangen aus dieser ersten Waldorfschule. Das 'Ufer' ist der Einschnitt durch den Zweiten Weltkrieg. Immerhin gab es bis dahin 42 Schulgründungen.

Der zweite Band schildert die Entwicklung nach dem zweiten Weltkrieg, jetzt eingegrenzt durch Europa. Das heisst, es werden die Schulen geschildert innerhalb der Länder, in denen sie bestehen. So sind Länderporträts von 39 Ländern zu lesen, deren Darstellungen bis in die Jetzt-Zeit gehen.

Der dritte Band blickt auf die aussereuropäischen Schulen: Nordamerika, Kanada, Südamerika, Australien und Neuseeland, Afrika, Asien und China.

Dieser Band endet mit einem Kapitel über die internationale Zusammenarbeit innerhalb dieser Bewegung seit dem Zweiten Weltkrieg. Der erste Band ist gute 450 Seiten stark, der zweite und dritte weist jeweils mehr als 800 Seiten auf. Alle drei Bände sind aussergewöhnlich reich bebildert.

Die Inhalte und der Stil

In ihrem Vorwort schreibt Nana Göbel angesichts des Umfangs dieses Projektes und der Dichte der Fakten sei eine schwierige Leseart entstanden. Es sei eher ein Nachschlagwerk geworden.

Dieses entspricht nicht der Lese-Erfahrung; die Inhalte kommen flüssig und überzeugend, fesselnd daher, wirklich spannend. Eigentlich ist alles Dargestellte wie ein überdimensionierter Tolstoj Roman. Das heisst, man liest nie Fakten um der Fakten willen, sie stehen immer in einem bedeutunggebenden Zusammenhang. Der Stil ist sachlich-faktisch ohne Interpretation von Seiten der Autorin, wodurch die Tatsachen für sich sprechen können. (Mit hier und da einer kleinen Ausnahme. Als dargestellt wird wie die Nationalsozialisten die Hamburger Schule langsam abwürgten, kommentiert sie, *'Es herrschte also auch bei solchen Aktionen deutsche Gründlichkeit.'* (Band 1, S. 247)

Zu den wiedergegebenen Inhalten muss gesagt werden, es grenzt an Unwahrscheinlichkeit wie ein einzelner Mensch solche Unmengen an Daten, Namen, Fakten, Zusammen-

hängen und Geschehnissen hat recherchiert, festhalten und archivieren können. Und das weltweit! Bescheiden sagt sie im Vorwort, die Arbeit bei den Freunden hat es ihr ermöglicht. Das ist ein Teil der Wahrheit. Der andere Teil ist die Liebe zur Sache und ihre aussergewöhnliche Fähigkeit Sachen, Fakten, Namen, Vorgänge und Vorfälle zu verinnerlichen und festzuhalten. Kritisch beleuchtbare Tatsachen werden schlicht angedeutet, dem Leser es überlassend wie man das urteilen möge. Alles was sie darstellt leuchtet im Licht der Liebe zur Waldorfschulbewegung und ihr Anliegen ist gelungen: sie hat der weltweiten Waldorfbewegung ein Gedächtnis gegeben, in dem jeder lesen kann.

... und ihre Menschen

Das Geniale ist ja bekanntlich einfach. Und das Einfache und Geniale hier ist dieser Titel:

Tausende Menschen, Lehrer und Lehrerinnen, Schulgründer, Inspiratoren in dieser Bewegung werden (wieder) sichtbar. Sie werden aus der Anonymität befreit und erkannt als Arbeitende für die Erziehungskunst. Ihre Namen erscheinen, sie erscheinen in kurzen, manchmal etwas längeren Skizzen über ihr Wirken und Tun. Es ist als ob die Schulbewegung erwacht: alle die genannten Tatsachen, wo sie sich auch abgespielt haben in der Welt, sind jetzt mit Menschen verbunden und durch *ein* Bewusstsein gegangen. Dieses Bewusstsein hat es ermöglicht, dass es in *jedem* Bewusstsein durch das Lesen *auferstehen* kann. Die Waldorfschulbewegung kann aufleben, innerlich auferstehen, hundert Jahre werden sichtbar an den dargestellten Schicksalen.

Betrachtet man das von einem karmischen Standpunkt, darf gesagt werden, dass durch diese Darstellungen die *Gemeinschaft sichtbar geworden ist, die sich vorgenommen hatte, eine menschengerechte Erziehung auf Erden zu bringen*, und das durch drei Generationen.

Und das ist ein Geschenk an uns, das an Grösse und Bedeutung seinesgleichen sucht. Ein Geschenk an die Kollegen, die an der Grenze stehen zum zweiten Jahrhundert Waldorfschule.

Und wir alle wissen, dass es nicht nur eine Grenze sondern auch eine Schwelle ist vor der wir stehen: Wird die Zukunft gelingen? Diese drei Bücher sind eine mächtige Hilfe für dieses Gelingen, zeigen sie doch wie Generationen vor uns es machten.

Was taten sie, diese Kollegen?

Welchen Band man auch aufschlägt, die Geschichten sind allesamt ergreifend; Menschenschicksale und das Schicksal der Erziehungskunst weben ineinander:

- Wer wusste, dass Portugal fast die Waldorfmethode in allen Primarschulen 1980 eingeführt hätte, wären nicht tragische Unfälle in der Regierung zwei Tage nach dem Entschluss passiert? (Band 2, Länderporträt Portugal, S. 439)
- Wer hat gewusst, dass die Urkindergärtnerin in Italien, Frau Pederiva eine Tochter war von Frau Auguste Arenson und Carl Unger? (sie verstarb 2016)
- Wer weiss, dass die Waldorfschule in Colmar Matthias Grünwald Schule heisst, und dass diese von einer Ehemaligen der Uhlandshöhe, Else Zimmer mitbegründet wurde? (Band 2, S. 348)
- Wer wusste, dass Tobias Richter 2008, zusammen mit Frau Prof. Basic, Kurse an der Zagreber Uni veranstaltete, die – schon damals – zu einem M.A. in Waldorfpädagogik führten? (Band 2, S. 620)
- Wer hat gewusst wie erstaunlich modern im Sinne der Dreigliederung, schon 1918 (!), das am 11. September verabschiedete Gesetz zur Schulverwaltung in Armenien war? (Band 2, S. 699)
- Wer wusste, dass es schon 1926 eine Waldorfschule in Budapest gab? Alleine schon diese Geschichte ist wie eine Novelle.

- Und wie erschreckend 'lahm' ist oft unser historisches Bewusstsein, dass so leicht vergisst wie heftig und oft die anthroposophische Bewegung und die Schulbewegung angegriffen wurden. Beispiel Frankreich; 1999, der massive Angriff durch Geheimdienste und Ministerien um den Sektenvorwurf von 1982 zu erhärten. Vieles was da steht, ist heute noch hochgradig virulent anwesend in anderen europäischen Staaten. Es liest sich wie ein Krimi. (Band 2, S. 363)
- Und wie sollten wir nicht im Bewusstsein tragen, dass es der englischen Schulbewegung nach vielen Vorstößen und Versuchen nicht gelungen ist, sich wirtschaftlich gesichert aufzustellen. Das Land, in dem Steiner so gerne über Pädagogik sprach und wo viel Hoffnungsvolles geschah bei seinen Besuchen auf den Inseln. Und Namen ziehen an einem vorbei: Brian Masters, Francis Edmunds, John Davy, Ron Jarman, Martyn Rawson, Christopher Clouder, John Burnett, Shirley Noakes und die erstaunliche Gestalt eines Charles Kovace, dessen Epochenvorbereitungen immer noch verkauft werden (Band 2, S. 181-209)

Je weiter in der Zeit zurückgegangen wird, um so unbürgerlicher und willensbetonter das Auftreten der Kollegen war; um soziale, wirtschaftliche Wirrnisse schienen sie sich wenig zu kümmern. Was zählte, war der Aufbau dieser Pädagogik und in deutschen Landen der Wiederaufbau.

Natürlich sind diese Bücher chronologisch linear geschrieben, dazu zwingt ja der Zeitlauf. Umso schöner, wenn Querverbände sichtbar werden und man ausserhalb der Zeit etwas erlebt wie eine geschichtliche *Gestalt*.

So beschreibt Band 1 ausführlich wie Steiner in Grossbritannien sprechen konnte, welche

Menschen sich für ein neues Erziehungsweisen (Prof. Millicent Mackenzie) einsetzten und über die Universitäten Steiner einluden. In Band 2 ist somit beim Länderproträt für England eine Grundlage geschaffen. (Band 1, S.78) Und so kommt die vorhin genannte Auguste (Arenson) Unger schon im ersten Band vor, wenn sie Caroline von Heydebrand hilft beim 'Durchfüttern' der vom Ersten Weltkrieg geschwächten Kinder (Band 1, S. 175).

Im bedeutenden Kapitel über die internationale Zusammenarbeit nach dem zweiten Weltkrieg im 3. Band erscheint die Gestalt Ernst Weisserts wieder, jetzt im Zusammenhang mit der Gründung der Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners, (1976) man ist ihm aber schon 1921 (!) begegnet im ersten Band bei der Schilderung einer autonomen selbstverwalteten Lehrerbildung, dem sogenannten Jena-Zwätzener pädagogischen Arbeitskreis.

Solche Querverweise zeigen einmal mehr, dass nicht nur die Zeit läuft, sondern dass ein sehr umfangreicher Menschenschlag für diese Arbeit aus vorgeburtlichen Entschlüssen auf Erden kam, um dieses Werk, eine menschengerechte Erziehung im Sinne der Jetzt-Zeit, gelingen zu lassen.

Es ist in der Tat so, Nana Göbel hat der weltweiten Waldorfbewegung sein Gedächtnis gegeben. Mögen viele, auch die 'Neuen', die vierte Generation Waldorflehrer, es verinnerlichen.

Eine Trilogie, die in keiner Lehrerbibliothek, eigentlich auf keinem Waldorflehrer- oder Waldorferzieherbüchereck fehlen darf.

Die Zusammenkünfte der Internationalen Konferenz der Waldorfpädagogischen Bewegung aus einer persönlichen Perspektive

Robert Thomas

Es war im Mai 1991, als ich zum ersten Mal an einem Treffen der Internationalen Konferenz in Den Haag teilnehmen durfte. Empfohlen von den austretenden Schweizer Kollegen W. Spalinger (Zürich), Otfried Dörfler (Basel) und dem damaligen Sektionsleiter Jörgen Smit durfte ich bei einem Treffen der Internationalen Konferenz in Den Haag dabei sein. Die Zusammenkünfte alternierten damals jährlich zwischen Den Haag (Mai) und Stuttgart (November); rückblickend betrachtet war das Treffen für mich etwas Exklusives, vielleicht sogar Elitäres, aber vor allem auch etwas Bereicherndes, Lebendiges und Spirituelles. Bekannte Persönlichkeiten der Schulbewegung versammelten sich dort, die allesamt erfahrene, führende Pädagogen aus Deutschland, den Niederlanden, aus Großbritannien, Norwegen, Schweden, Finnland, Österreich und Frankreich waren. Nach dem Zweiten Weltkrieg haben sie den Aufbau der pädagogischen Bewegung maßgebend mitgestaltet und beeinflusst. Diese Menschen strahlten Weltinteresse, Fachkompetenz und ein starkes Verantwortungsbewusstsein aus: Sie waren eindeutig Impulsträger für die Anthroposophie und deren pädagogische Arbeitsfelder. Die letzten Zeugen dieser Zeit sind für mich Jörgen Smit, Stefan Leber, Ernst-Michael Kranich, Heinz Zimmermann, Wim Veltmann, Guus van Dam und Walter Liebendörfer. Was diese Generation zum Erfassen der Weltschulbewegung beigetragen hat, ist schwer zu ermessen, aber durch sie wurde ein Qualitätslevel markiert, der noch heute als Referenz bei der Kontinuität des angestrebten Verantwortungsbewusstseins gilt.

1. Ein Bild der Welt entsteht

Heute ist dieses Forum internationaler geworden: Mehr als 30 Länder sind vertreten. Es geht nicht mehr um einen eurozentrischen Blickwinkel, sondern um eine qualitative Erweiterung der Sicht. Das Forum trägt dazu bei, die gegenwärtige Weltlage aus der Sicht von verschiedenen Kulturen deutlicher wahrzunehmen und zu verstehen. Dies ist meines Erachtens für uns Westeuropäer ein heilsamer Lernprozess. Wir sind aufgefordert, die nicht mehr zeitgemäßen Vorstellungen und Gewohnheiten (Lehrplan, zeitbedingte pädagogische Merkmale, Dogmen, unwesentliche Kriterien, Fremdsprachenstandard) kritisch zu überprüfen und zu hinterfragen. Es ist deutlich festzustellen, dass die pädagogischen Lebensbedingungen in Asien, im Nahen Osten, in Afrika und Südamerika ganz anders sind, als wir es uns als Europäer vorstellen. Schulen und Kindergärten befinden sich praktisch überall mehr oder weniger in einer Auseinandersetzung, bei der es um bildungspolitische Fragen, wirtschaftliches Überleben, Qualifikationen, Verwissenschaftlichung des Schullebens und Gesundheitsversorgung geht, aber auch um das Spannungsfeld zwischen zentraler Regulierung und Identitätsbildung. Durch die konkreten Begegnungen und den nachhaltigen Austausch der tätigen Pädagogen entsteht kein uniformiertes Bild der pädagogischen Waldorfbewegung, sondern eine individualisierte, differenzierte Beschreibung der Wirklichkeit. So entsteht ein lebendiger Eindruck der internationalen pädagogischen Bewegung.

2. Zeitphänomene wahrnehmen

Wenn holländische Kollegen über pädagogische Herausforderungen der Waldorfpädagogik (freie Schulen) im Korsett der zahlreichen staatlichen Reglementierungen (Testwesen, Fremdverwaltung usw.) berichten, wenn der Gesetzgeber den langen Ausnahmestatus dieser freien Schulen beenden will, sind alle KollegInnen sehr aufmerksam, da dieser Trend nicht als ein niederländisches (oder europäisches) Einzelphänomen wahrgenommen wird, sondern als eine möglicherweise bevorstehende Problemstellung für alle. Die Geschichte dieser Umstrukturierung ist für uns Beteiligte ein Lehrstück. Die Gefahr der Erstickung der freien Räume durch Standardisierung (Rating, Politik und Wirtschaft) ist eine Realität, die überall in verschiedensten Formen lauert. Diese Zeitphänomene sprechen eine eindeutige Sprache: Regulierung, Fremdbestimmung, Konvention, Verwissenschaftlichung der sozialen und pädagogischen Tätigkeit und Misstrauen gegenüber der Initiativkraft des Individuums. In der Ukraine muss die Waldorf/Steinerschule sich anders organisieren und unterordnen als z.B. in der Schweiz. Der Austausch der Pädagogen über diese sich in Entwicklung befindenden Prozesse schafft Bewusstseinsklarheit; er erlaubt gleichzeitig eine bessere Einschätzung und Beurteilung der eigenen Situation. Wenn man sich gegen den Mainstream bewegt, ist es wichtig, die Strömungen zu kennen, um besser reagieren und antizipieren zu können. Es handelt sich hierbei nicht nur um eine mühevollere Arbeit. Diese birgt vielmehr die Möglichkeit, Fähigkeiten zu entwickeln, die sonst nicht entstanden wären. Durch diese Tätigkeit wird die Identität der autonomen Schulen gestärkt und erlaubt uns so, den Auftrag der Waldorfpädagogik – die Entfaltung der leiblichen, seelischen und geistigen Individualität des Menschen – als eines der höchsten Güter der Gesellschaft noch tiefer und bewusster zu erfassen.

3. Ein Ort der Initiative

Der Haager Kreis war immer eine Quelle für Initiativen; Jörgen Smit führte mit dem Haager Kreis 1983 die erste Welt-Lehrer- und Erzieher-Tagung durch. Bis heute haben regelmäßig Tagungen stattgefunden, an denen jeweils mehr als 1000 Waldorflehrkräfte teilnahmen. Im April 2016 fand diese Tagung zum zehnten Mal statt. Die inhaltliche Vorbereitung wird jeweils Jahre voraus von der Pädagogischen Sektion am Goetheanum und der Internationalen Konferenz (IK) getätigt. Diese internationalen Veranstaltungen der Waldorf/Steiner Schulbewegung sind Begegnungsorte und haben ein reales Weiterbildungspotential.

Auch in Krisensituationen wurde die IK immer wieder einbezogen, um etwa gegenüber restriktiven nationalen Behörden den Belangen der Waldorfschulen mehr Gewicht zu verleihen. Auch ist der fremde Blick in bestimmten Situationen wertvoll. Die Sitzungen der IK bieten die Chance, durch ihre internationale Zusammensetzung auf unterschiedliche Sichtweisen und Erfahrungen zu treffen: ein reales Gefäß von Kompetenzen und Intuitionen.

2011 entschied dieses Gremium, sich als Verein nach Schweizer Recht eintragen zu lassen, womit eine „juristische Person“ der Weltschulbewegung geschaffen wurde. Dieses Wahrnehmungsorgan erstrebt damit, bei der zunehmenden Internationalisierung mehr Verantwortung zu übernehmen. Was der Bund der Waldorfschulen jahrzehntelang für die Weltschulbewegung geleistet hat und auch weiterhin leistet, ist eindrücklich, aber heute benötigen wir eine zeitgemäße und breitere Verantwortungsträgerschaft. Die IK ist im Begriff, diese Aufgabe zu übernehmen. Durch die zwei Mal jährlich stattfindenden Begegnungen der Mitglieder entsteht ein persönlicher und wertvoller Austausch, der

im Kleinen sehr viel anregt. In der Schweiz etwa sind für die Eltern- und Lehrerschaft vier Mal jährlich verschiedene Berichte über die Weltschulbewegung erschienen, wodurch ein Bezug zur Globalität der Pädagogik hergestellt werden konnte.

4. Ausbildung der Aufmerksamkeit

Wenn Menschen über Jahre aus etwa 30 Ländern und kulturellen Traditionen zweimal jährlich zusammenkommen, um über den eigenen Tellerrand zu schauen, entsteht eine neue Art von Kollegialität, die Länder und Kontinente übergreifend wirkt. Sich in total fremde Situationen zu versetzen, ist anspruchsvoll und verlangt eine besondere Aufmerksamkeit und Zuwendung; Klischees und Vorurteile müssen immer wieder überwunden werden. Die Gefahr einer Deutungs-hoheit wird relativiert durch die vielfältigen Gesichtspunkte und die Bemühung, Wesentliches von Nebensächlichem zu trennen. Diese Fähigkeit ist heute sehr gefragt. Unvoreingenommenheit ist wesentlich, wenn es sich um Weltverständnis handelt. Identität ist nicht etwas Fixiertes, Definitives; Identität ist vielmehr ein Prozess. Das Beispiel der kleinen freien Waldorf/Steiner Schule von Montreal in Kanada (gegründet 1980) zeigt, wie engagierte Lehrkräfte und Eltern um die Identität ihrer Schule kämpfen. Vor Jahrzehnten war diese Schule eine französischsprachige Einrichtung in Québec, die insbesondere eine starke französische Minderheit in der anglo-sächsischen Umgebung ansprach; heute ist die anglo-sächsische Umgebung stärker und die französische Minderheit schwächer geworden. Die Schule muss dies berücksichtigen. Sie muss diesen Wandel kulturell und sprachlich miteinbeziehen, da englisch-sprechende Eltern diese Pädagogik in Montréal suchen. Soziale Kompetenzen und Orientierungen sind gefragt, wenn die Schule ihre Aufgabe weiterhin erfüllen will.

5. Komplexität und Herausforderungen

In Südafrika beispielsweise ist die Situation für die Waldorfschulen herausfordernd. Das Land leidet immer noch an den Folgen der Apartheid. Während der 60er-Jahre waren die Waldorfschulen zukunftsweisende Institutionen; sie kämpften gegen den politischen Strom, so gut es möglich war. Heute leisten sie immer noch eine Pionierarbeit in den Townships von Johannesburg und Cape Town für Kinder der vier gesellschaftlichen Milieus: Schwarze (80% der Bevölkerung), Weiße (9%), Farbige und Asiaten; außerdem leben einige Millionen Flüchtlinge, vor allem aus Simbabwe, illegal in Südafrika. Zentrale Aufgaben sind die Gesundheitsversorgung und die Bildung. Kinder streben nach Zivilisationstechniken (Schreiben, Lesen, Rechnen, Erkenntnisse) und auch nach spirituellen Dimensionen und Orientierungshilfen. Südafrika hat seit dem Ende der Apartheid elf amtliche Landessprachen: Englisch, Afrikaans, isiZulu, Siswati, Süd-Ndebele, Sesotho, Sepedi, Xitsonga, Setswana, Tshivenda und isiXhosa. Damit ist das Land nach Bolivien und Indien dasjenige mit den meisten offiziellen Sprachen der Welt. Entsprechend gibt es elf unterschiedliche offizielle Landesnamen, was für eine Schule und die Ausbildung von Kindern und Jugendlichen eine Herausforderung ist, die wir uns in Europa noch nicht vorstellen können, mit der wir uns jedoch durch den zurzeit großen Flüchtlingsstrom vielleicht auch in Europa auseinandersetzen werden müssen.

Die Begegnung mit Jugendlichen einer 12. Klasse in Harduf (Israel) wurde für mich zu einer besonderen Erfahrung. Diese jungen Menschen sind am Ende ihrer Schulzeit angekommen und werden sehr bald einen gefährlichen Militärdienst leisten müssen. Wie sie dies bewerten, kühl analysieren, luzid betrachten und hinnehmen, zeigt eine große menschliche Reife der 18-Jährigen; dabei ist die spirituelle Dimension ihrer Verantwort-

tung, ob arabisch, jüdisch oder christlich, beeindruckend. Hat die starke künstlerische Veranlagung der Waldorfschulen in Harduf möglicherweise auch damit zu tun? Es gibt zahlreiche andere Beispiele, die zeigen, wie dieser sozialpädagogische Impuls ausstrahlt. Die Digitalisierung hat in den letzten Jahren die Welt der Bildung weltweit erobert; dort ist ein Geschäftsmodell und ein bildungspolitisches Vorhaben am Werk. Dieser neu geschaffene gesellschaftliche Kontext verlangt eine entsprechend differenzierte pädagogische Antwort; deshalb wurde das Prager Manifest 2018 als Stellungnahme der Internationalen Konferenz veröffentlicht; diverse Initiativen arbeiten seit Jahren an einem Lehrplan unter Berücksichtigung der Digitalisierung.

Waldorf100 als weltweites Ereignis zeigt durch zahlreiche Veranstaltungen die Überschusskräfte der Bewegung; was mich am meisten berührt hat ist der Bienen-Lehrplan (Kindergarten bis 12. Klasse).

6. Bewusstseinsweiterung

Die Beiträge der „Freunde der Erziehungskunst“ haben die IK ganz besonders bereichert. Die „Freunde“ kennen aus unmittelbarer Nähe die Lage zahlreicher Waldorfinstitutionen, Schulen und Kindergärten, welche sie finanziell und mit Rat unterstützen. Die Koordination der verschiedenen Erkenntnisse befruchtet die Arbeit, wobei der Leitung der Pädagogischen Sektion eine zentrale Rolle zukommt; sie führt die Sitzungen und setzt Prioritäten fest. Sie nimmt oft selber an Ort und Stelle in den verschiedenen Ländern die Herausforderungen wahr und sucht nach Möglichkeiten und Verbindungen, Situationen zu entschärfen oder Impulse zu verstärken.

Die regelmäßige Aktualisierung der Welterschuliste macht klar, wie sich die Welterschulbewegung entwickelt. Es gibt Einrichtungen,

die sich als Waldorfschule empfinden. In diesem Fall muss abgeklärt werden, ob diese Empfindung auch der Realität entspricht. Dafür wurden in der IK nach gründlicher Diskussion u.a. Merkmale der Waldorfschule verabschiedet, um eine verbindliche Orientierung zu schaffen.

7. Frage des Schutzes:

Die Notwendigkeit des Schutzes ist im Zeitalter der Anonymität, des Internets und der Nivellierung gewachsen. Der Bund der Freien Waldorfschulen ist historisch und rechtlich der Inhaber des Markenrechts „Waldorf“ und „Rudolf Steiner“. In Ländern ohne nationale Assoziationen wurde ein Verfahren durch den Bund und die Internationale Konferenz entwickelt, um die Anerkennung zu gewährleisten; pseudo-Waldorf oder Trittbrettfahrer mit kommerziellen Ambitionen wurden damit ausgegrenzt. Es ist heute nicht mehr zeitgemäß, die alleinige Verantwortung dem Bund der Freien Waldorfschulen zu überlassen, deshalb wurde die Möglichkeit von Sublizenzierungen ermöglicht: Länder die eine nationale Assoziation haben, können einen Antrag stellen, um selber die rechtliche Verantwortung zu übernehmen. Ein Verfahren zeigt klar die notwendigen Voraussetzungen auf.

8. Frage der Verantwortung

Wenn man die Entwicklung durch die Jahre betrachtet, stellt sich heute die Frage, wie sich die internationale Arbeit lebendig, dezentral und föderalistisch gestalten lässt. Wie wollen wir dieser Entwicklung dienen? Wo soll klarer Schutz entstehen? Wie werden die freien Räume verteidigt? Wie durchdringen wir den Impuls? Wie begleiten wir luzid zwischen Formgebung und Willkür die weiteren Schritte? Wie verbinden sich Spiritualität und Pädagogik in säkularen und religiösen Gesellschaften? Inwieweit vertragen sich Anpassung und Identität?

In unserer Zeit ereignet sich nach Auffassung von Jean Gebser „der Durchbruch einer neuen Bewusstseinsstufe: das integrale Bewusstsein“. Durch den sozialpädagogischen Impuls Rudolf Steiners ist diese Bewusstseinsqualität erfass- und realisierbar. Ist nicht die Internationale Konferenz eine ge-

eignete Plattform, dies anzustreben und auszuüben? Es geht in der IK natürlich immer wieder um Organisation, konkrete Projekte, Vereinbarungen und Verbindlichkeiten; jedoch ist die Verbindung zwischen dem Konkreten und dem Globalen gerade die wesentliche Aufgabe.

Bericht des Treffens der Internationalen Konferenz in Edinburgh Eine Postkarte aus Edinburgh, Mai 2019

Trevor Mepham

Übersetzt durch deepl-Translator

Eine halbe Million Menschen leben in Edinburgh. Es ist eine Stadt, die wahrscheinlich vor über tausend Jahren als Hügelstadt begann. Neben der Bergfestung entwickelte sich eine Stadt, die Anfang des 12. Jahrhunderts durch eine königliche Urkunde ausgerufen wurde. Mitte des 14. Jahrhunderts wurde Edinburgh als Hauptstadt eines Ortes namens Schottland bezeichnet.

War Ernst Schumacher in Edinburgh, als er den Titel für sein Buch 'Small Is Beautiful' wählte? Wahrscheinlich nicht, aber es ist so! Eingebettet zwischen der tosenden Nordsee, sanften Hügeln, einem schlafenden Vulkan und bewaldeten Hängen, unterbricht Edinburgh die Natur auf eine sehr sanfte Weise.

Dreißig von uns kamen aus Afrika, Nord- und Südamerika, Russland, China, dem Heiligen Land und allen Ecken Europas ins schöne Schottland. Dieses Treffen der Internationalen Konferenz überwand jede Versuchung, einer einfachen oder falschen Richtung zu folgen, was bedeutet, dass es sich um eine Versammlung handelte, die sowohl düster als auch freudig, beunruhigend und belebend war.

Das Wetter war für Schottland im Mai genau richtig: 14 Grad Celsius, sanfter Regen, der Himmel mit grauen und weißen Wolken und gelegentlichen, vielversprechenden Spritzern von blauem Himmel und blassem Sonnenlicht.

Das viertägige Treffen begann mit einem niederländischen Kinderreim:

*Weiß Schwäne, schwarze Schwäne,
Wirst du mit mir nach England segeln?
England ist geschlossen, weil der Schlüssel
ist gebrochen.
Gibt es keinen Schlüsselmacher im Land,
Der den Schlüssel reparieren kann?*

Wir waren natürlich nicht in England, aber wo waren wir? Wissen es 2019 auch die Bürger?

Wir kamen an einen Ort, an dem sich viele Menschen aus der ganzen Welt versammeln; eine Nation innerhalb einer Insel-Nation, in einem Flickenteppich von Königreichen und Bereichen, von denen einige waren, einige sind und andere sein könnten.

Was haben wir gehört? Es ist verlockend, sich Dudelsäcke und eine luftige Hochlandrolle vorzustellen, die uns im Land des Gälischen willkommen heißt. Doch der Eröffnungsgenuss war sowohl eine Überraschung als auch eine Freude: Ein Impromptu von Schubert wurde von einer Schülerin der Klasse 12 am Klavier in Gummistiefeln mühelos und brillant gespielt.

Worüber haben wir noch etwas gehört?

Steiners Besuche auf diesen Inseln und die umfangreichen Vorträge, die er über Bildung und Geisteswissenschaften hielt. Sein erster Besuch war im Frühjahr 1913 und sein letzter Besuch im Spätsommer 1924. In Penmaenmawr, in den Bergen Nordwales, soll er gesagt haben, dass er sich „zu Hause“ fühle.

Die Edinburgh Steiner School, gerade 80 Jahre alt geworden, wurde 1939 eröffnet, als Schulen in Deutschland geschlossen wurden und eine ausgedehnte Welle des Terrors durch ganz Europa zog. Davor, ab 1922, war Steiner mit einer kleinen Gruppe von Frauen über ihr Ziel, eine Bildungsaktivität in Kings Langley aufzunehmen, im Gespräch. Drei Jahre später, 1925, eröffnete die erste Steiner-Schule in Großbritannien in London.

Der aktuelle Stand des Tiefpunktes in der Steiner-Waldorf-Bewegung in Großbritannien, wo äußerer Druck und Herausforderungen mit internen Unterschieden und Schwierigkeiten bei der Organisationsfreude und Führung konkurrieren. Diese Zeiten sind für Schulen in England besonders schwierig, wo eine Kombination aus Sparsamkeit, verschärfter Vorschriften und einer Reihe schlechter Urteile, die sich aus einer Welle von Schulinspektionen ergeben, zu einer schlechten Moral und einem Krisenzustand geführt haben. Fragmentierung ist wohl eine Dynamik im ganzen Land und auch innerhalb der Steiner-Waldorfbewegung. Die Schlüsselfrage für die SWSF ist, ob die Zustimmung zu einer Organisation, die führen und regieren kann, wieder erneuert werden kann, oder ob wir einen Ort erreicht haben, an dem die Wegweiser für die Zukunft in Form einer Reihe von positiven, individuellen Initiativen stehen. In jeder Herausforderung entstehen Chancen und wie die Perle in der Auster, ist die Chance etwas Neues, das verborgen oder unbemerkt liegen kann. Um Chancen wahrnehmen zu können, die sich aus Rückschlägen und Störungen ergeben, brauchen wir Hoffnung, Wachsamkeit und Mut.

Die Feierlichkeiten zu 100 Jahren Waldorfpädagogik gewinnen an Tempo und sind voller Elan und Energie. Positive Berichte wurden von einer Reihe von Konferenzen gegeben,

die kürzlich in Nairobi, Bangkok, Taiwan und der Schweiz stattfanden.

Während eines Großteils der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts gab es eine weit verbreitete Forderung nach Freiheit der Menschen; ein Klima des liberalen Universalismus ist eine Möglichkeit, sie zu beschreiben. Die Berliner Mauer fiel 1989, jetzt eine Generation entfernt. Heute werden auf der ganzen Welt Mauern gebaut und Angst und Instabilität sind weit verbreitet. Mit der Jahrhundertwende beruhigte sich der Ruf nach Freiheit etwas und ein neuer Ruf nach Gleichheit ist nun zu hören. Einige der Instrumente im 'Gleichheits-Toolkit' müssen beobachtet und sorgfältig behandelt werden. Die Bedeutung der Normen in der globalen Wirtschafts-, Bürger- und Sozialagenda hat zu einer Kultur der Standardisierung geführt, die sich mühelos in eine Kultur der Einheitlichkeit verwandeln kann. Wenn dieses Phänomen, dieser Trend und diese Gefahr nicht klar verstanden und angemessene Antworten gegeben werden, öffnen sich die Türen zu den Kräften des Autoritarismus.

Das Treffen endete mit dem Ausblick auf die nächste Weltlehrertagung 1922. Auf der Suche nach einem Thema oder Leitmotiv klingen die sich schnell entwickelnden Bedingungen des modernen Lebens, medizinisch-technische Veränderungsmöglichkeiten und grundlegende Fragen von Zweck und Ethik laut und deutlich. Kommt die Zeit näher, in der es nicht seltsam klingen wird, solche Dinge zu fragen wie: „Was ist der Sinn eines Menschen, der einen Körper hat?“ oder „Wie können wir bewusst auf die Weisheit des Körpers zugreifen?“ und „Was sind die tatsächlichen Beziehungen zwischen dem Gehirn, dem Herzen und den Gliedmaßen und wie unterstützen und dienen wir dem ganzen Menschen?“

Das nächste Treffen der Internationalen Konferenz findet im September in Berlin statt. Wir werden uns versammeln, um wieder auf des „Herzens kosmischen Puls“ zu hören, un-

sere Zeit und Räume zu teilen und unser Engagement für die Kinder der Welt – ihre Gesundheit, Sicherheit und ihr Lernen – zu erneuern.

'Lasst uns an unseren Schwächen arbeiten' Edinburgh 30. Mai – 2. Juni 2019

Robert Thomas

Für die Internationale Konferenz

Die Internationale Konferenz der Waldorf/Steiner Schulen nahm mit grosser Betroffenheit und Ernsthaftigkeit Kenntnis von der dramatischen Situation der Steinerschulen in Grossbritannien: Schulschliessungen, soziale Spannungen, Überforderung, Orientierungslosigkeit, Ohnmacht. Die zahlreichen Berichte und differenzierten Analysen der Problematik auf den verschiedenen Ebenen (Schule, Fellowship, politische Lage) brachte die schwierigen Verhältnisse zum Ausdruck: von aussen ein politischer Druck auf die Schulen verbunden mit deutlich wahrnehmbaren inneren Schwächen. Statt proaktiv zu handeln und gegen die Trägheit der Gewohnheiten zu kämpfen, ist die pädagogische Bewegung an vielen Stellen stehen geblieben.

Es ist offensichtlich, die Schulen mit ganz wenig Ressourcen und nur auf sich gestellt sind dem politischen, administrativen Druck ausgeliefert. Es ist leider ein Faktum geworden, dass mehrere Schulen geschlossen wurden und möglicherweise andere folgen werden.

Was sich aber in Grossbritannien heute abspielt, ist latent in allen Ländern der Welt vorhanden; die Staaten üben mit wenig Ausnahmen seit den 90er Jahren – aus ganz bestimmten ideologischen Überlegungen heraus – zunehmend strenge Kontrollen auf das Schulwesen aus und verwalten die Bildung mit Instrumenten der Wirtschaft (Ökonomisierung der Bildung).

Die relevante Frage für uns ist aber: was können wir aus dieser spezifischen Situation in Grossbritannien lernen?

Diese inneren Schwächen sind überall vorhanden, jedoch ist es das privilegierte Gebiet auf welchem wir unmittelbar etwas machen können; dort sind wir eigentlich ganz frei. Ehrlichkeit und Mut sind hier existentiell gefragt. Der Wille, Veränderungen vorzunehmen, Traditionen zu hinterfragen, selbständige Initiativen zu fördern und soziale Prozesse effizient zu führen, wird die Existenz unserer Bewegung in den nächsten Jahren so prägen, dass uns entweder die Quelle der Geisteswissenschaft diese radikale "Umkehr" ermöglicht oder die Schwächen uns erstickten lassen; eine energische Arbeit an dieser Quelle ist unausweichlich, wenn Kinder und Jugendliche, die die Welt von morgen verändern werden, auf der Erde eine Erziehungskunst vorfinden sollen; es geht um die Rettung des Seelisch-Geistigen im Menschen.

Was die Kolleginnen und Kollegen uns beigebracht haben, ist einerseits die schonungslose Anerkennung der eigenen Schwäche (Diagnostik + entsprechende Massnahmen) und andererseits, die sozialen Prozesse (im Kollegium, mit der Elternschaft ...) mit einer klaren und professionellen Führung zu verbinden. Dies ist im 21. Jahrhundert in selbstverwalteten Einrichtungen lebensnotwendig geworden und garantiert das Schaffen pädagogischer Freiräume.

Im Zeitalter der Bewusstseinsseele geht es um eine neue Form des Vertrauens; nicht mehr das Gemüt ist ausschlaggebend für die gute Arbeit in einer Schule, sondern eine bewusste, dienende Kompetenz, welche von Wärme und Empathie getragen ist.

Möge die gegenwärtige Lage im Land von Shakespeare uns alle aufwecken, um persönlich die dringenden Herausforderungen der Zeit anzugehen; dafür werden wir oft über unseren eigenen Schatten springen müssen.

Diskurs für eine gesunde Kindheit

Perspektiven zur Anwendung digitaler Technologien zu Hause und in der Schule

Erarbeitet von der Internationalen Konferenz

Digitale Technologien brauchen als allgegenwärtiger Bestandteil des modernen Lebens einen angemessenen Platz in der Erziehung und im Unterricht. Da Kinder sukzessive die aufeinander aufbauenden Fähigkeiten in der haptischen, sensualen, emotionalen, sozialen und kognitiven Begegnung mit der Welt entwickeln, sind das „Wann“ und das „Wie“ dabei allerdings entscheidend. Weder die naive Anwendung digitaler Technologien noch deren defensive Ablehnung führen zu einem souveränen Umgang mit ihnen. Gebraucht wird vielmehr ein ganzheitliches Konzept, das den ganzen Weg von der realen Weltbegegnung (Sinnestätigkeit, Motorik, Rhythmus) über die Vertrautheit mit analogen Medien (Bücher, Schreibschrift, Theater etc.) bis zu einem Verständnis der digitalen Technologien und deren Anwendung geht.

Digitale Anwendungen unterstützen jeweils spezifische menschliche Fähigkeiten. Diese müssen gleichwohl zunächst durch reale Erfahrungen ausgebildet werden. Je entwickelter eine Fähigkeit ist, desto besser kann sie technologische Unterstützung nutzen. Ein Taschenrechner beispielsweise kann in dem Maß, indem sein Nutzer mathematische Operationen beherrscht, außerordentlich hilfreich sein. Der Unfug beginnt, wenn er eingeführt wird, bevor das mathematische Können entwickelt wird, denn jetzt droht dieses durch den Taschenrechner ersetzt, statt unterstützt zu werden.

Digitale Technologien sollen die höheren kognitiven Funktionen der bewussten menschlichen Erfahrung unterstützen. Sie simulieren diese höheren Funktionen. Das bedeutet, dass ein Mensch, der über reiche menschliche Erfahrungen verfügt, von der Nutzung dieser Geräte profitieren kann. Aber die Regel gilt noch immer: Entwickle zuerst die Fertigkeit und verwende dann erst das Werkzeug, um sie zu unterstützen.

Vor diesem Hintergrund muss die grundlegende Frage in Bezug auf den Einsatz digitaler Technologien im Bildungswesen lauten: Wie entwickeln wir die gesamte Bandbreite menschlicher Erfahrung, so dass digitale Geräte diese unterstützen, anstatt sie zu ersetzen? Die Internationale Konferenz (Haager Kreis) möchte mit den folgenden 10 Prinzipien "für eine gesunde Kindheit" zu dem Diskurs über diese Fragen beitragen:

1. Kinder lernen am besten von anderen Menschen.
2. Kinder lernen auf unterschiedliche Weise in verschiedenen Entwicklungsstufen.
3. Gesundes Lernen entsteht aus Bewegung. Je jünger das Kind ist, desto grösser ist sein Bedürfnis aktiv und praktisch tätig zu werden.
4. Die Entwicklung der grobmotorischen Fähigkeiten geht der Entwicklung der Feinmotorik voraus – und verbessert sie.

5. Kinder müssen die Entwicklung ihrer (Wahrnehmungs-) Organe abschliessen, bevor sie diese für den Gebrauch digitaler Geräte verwenden.
6. Das freie Spielen ist die produktivste Arbeit in der Kindheit. Es ermöglicht den Kindern, ihre Fantasie im Entdecken und Erfahren der umgebenden Welt zu entwickeln.
7. Je früher ein Kind Zugang zu digitalen Technologien erhält, desto größer muss sich sein Sinn für Verantwortung entwickeln. In jedem Fall brauchen die eigenen Fähigkeiten von Wahrnehmung, Urteilsbildung und Denken, – welche die Basis für Freiheit und Verantwortung bilden, – genügend Raum und Zeit, um auszureifen.
8. Kinder brauchen Lebenskompetenzen/ 'Life Skills' als Grundlage für digitale Kompetenzen.
9. Bildung muss von pädagogischen statt von wirtschaftlichen, politischen oder ideologischen Motiven geleitet werden.
10. Bei der Bildung geht es mehr um die Entwicklung von menschlichen Fähigkeiten als um das Anhäufen und Erinnern von Information.

Charta der Internationalen Konferenz der Waldorfpädagogischen Bewegung (Haager Kreis) zur Erziehung in der digitalen Welt

Erarbeitet von der Internationalen Konferenz

Medien haben schon immer zur Bewusstseinsbildung und Kultur des Menschen beigetragen. Medienpädagogik in Form von Sprache, Schrift, und auch mathematischen Gedankenfolgen (Algorithmen) ist insofern ein traditionell elementarer Teil der Schulbildung. Heute durchdringen und prägen digitale Technologien unseren Alltag. Das bringt neue gesellschaftliche Herausforderungen, vor allem für Erziehung und Bildung. Dabei drohen ökonomische Interessen die Diskussion über die Bildung, die Kinder und Jugendliche für das Leben in der digitalen Welt benötigen, zu vereinsamen. Nur eine an der Entwicklung der Kinder orientierte Pädagogik legt die Grundlage dafür, moderne Medien selbstbestimmt, kreativ und effektiv zu gebrauchen. Deshalb fordern wir Rahmenbedingungen, in denen sich die nachfolgenden Prinzipien realisieren lassen:

1. Medienmündigkeit ist ein Bildungsziel mit zentraler Bedeutung, das nur durch eine an der Entwicklung des Kindes zur autonomen Persönlichkeit orientierten Pädagogik erreicht werden kann.
2. Eine verantwortliche Medienpädagogik nimmt sowohl die Chancen als auch die Risiken und ethischen Herausforderungen der Mediennutzung in den Blick; sie zielt darauf, das Kind in sich und der Welt so zu verankern, dass es die modernen Medien selbstbestimmt und reflektiert zu nützen lernt.
3. Gesunde und nachhaltige schulische Bildung fördert deshalb zunächst eine vielfältige, unmittelbare, direkte und alle Sinne kultivierende, individuelle Welt- und Sozialerfahrung.
4. Eine entwicklungsorientierte Medienpädagogik stärkt zuerst die handlungsrelevanten, sozialen, kommunikativen und intellektuellen Fähigkeiten der Kinder (indirekte Medienpädagogik), um darauf die Fähigkeiten und Kompetenzen zur Mediennutzung aufzubauen (direkte Medienpädagogik).
5. Ein an den Entwicklungsaufgaben der Kinder orientierter Lehrplan für Medienpädagogik legt insofern im Kindergarten und in den ersten Schuljahren den Schwerpunkt auf reale Primärerfahrungen sowie die Beherrschung analoger Medien, wie beispielsweise die Handschrift. Auf dieser Grundlage bauen in den späteren Klassen die aktive Medienarbeit mit digitalen Geräten sowie die Anregung einer reflektierten und auf Selbstreflexion beruhenden Mediennutzung auf.
6. Kindergärten und Schulen müssen in größtmöglicher Entscheidungsfreiheit über Aufbau und Umsetzung ihrer Medienpädagogik entscheiden können. Deshalb ist zu gewährleisten, dass sie das Recht und die Möglichkeit haben, in den ersten Schuljahren nur mit analogen Medien zu arbeiten. Ab der Mittelstufe sollen die Schulen bei der technischen Ausstattung mit modernen Medien unterstützt werden, damit eine den schulischen Bildungspro-

zess unterstützende Mediennutzung aufgebaut werden kann.

7. Bildung und Pädagogik dienen der Individuation. ökonomische bzw. kommerzielle Interessen dürfen das Bildungswesen nicht bestimmen.
8. Die digitale Zivilisation bringt neue Herausforderungen für den Schutz von Freiheit und Würde der Persönlichkeit mit sich. Deshalb muss in der Schule ab der Mittelstufe die Auseinandersetzung mit der Funktionsweise von Algorithmen, mit dem Datenschutz, den Nutzungsrechten am geistigen Eigentum anderer, mit den Risiken kommerzieller Manipulationen insbesondere bei der Preisgabe persönlichkeitsbezogener Daten, Informationen und Bilder sowie eine die Würde und Privatsphäre anderer respektierende Nutzung angebahnt werden.
9. Moderne Medien erschließen neue Kommunikationsformen, kreative und künstlerische Möglichkeiten sowie unternehmerische Aktivitäten. Dieser über Informationsbeschaffung und Informationsaustausch hinausgehende produktive Gebrauch ist in der Schule durch Projekte zu erschließen, in denen Gestaltungsideen einzeln und in Teams ausprobiert und ausgewertet werden können.
10. Moderne Medien werfen ethische und erkenntnistheoretische Fragen auf, die u.a. die Felder der Bedeutung menschlicher Begegnung, der konkreten Beziehung zur umgebenden Welt, der faktischen Rückbindung von Aussagen und Urteilen, der personengebundenen Verantwortung, des Transhumanismus, den Persönlichkeitsschutz, der Entscheidungsräume, ob und wie weit man an der digitalen Zivilisation teilhaben möchte, betreffen. Insofern sind

in der Oberstufe der Mediengebrauch sowie die Möglichkeiten und Risiken der Digitalisierung aller Lebensbereiche unserer Zivilisation auf einer Metaebene im Unterricht anzuregen.

Kommentare

Zu 1. Medienmündigkeit ist ein Bildungsziel mit zentraler Bedeutung, das nur durch eine an der Entwicklung des Kindes zur autonomen Persönlichkeit orientierten Pädagogik erreicht werden kann.

Es ist allgemeiner Konsens und erklärtes Ziel jeder zeitgemäßen Pädagogik, dass Kinder am Ende ihrer Schulzeit den Anforderungen des Lebens in der digitalen Welt gewachsen sein sollten. Worüber allerdings intensiv diskutiert werden muss, ist Methodik, wie das Bildungsziel „Medienmündigkeit“ erreicht werden soll. Wir sehen als wesentliche Voraussetzung für eine selbstbestimmte Mediennutzung die Berücksichtigung der Bedingungen für eine gesunde leibliche und seelische Entwicklung jeden Kindes, damit so die Basis für ein handlungsorientiertes, persönlich gestaltetes Leben und damit für jede souveräne Mediennutzung gelegt wird.

Zu 2. Eine verantwortliche Medienpädagogik nimmt sowohl die Chancen als auch die Risiken und ethischen Herausforderungen der Mediennutzung in den Blick; sie zielt darauf, das Kind so in sich und der Welt zu verankern, dass es die modernen Medien selbstbestimmt und reflektiert zu nützen lernt.

Digitale Technologien sind zweifelsohne ein großer Fortschritt der Menschheit. Ihre Möglichkeiten sind längst noch nicht ausgeschöpft. Sie werden die Zivilisation im 21. Jahrhundert prägen. Gerade deshalb sollte

aber auch die bedenklichen und schädlichen Begleiterscheinungen wie Realitätsverlust, Onlinesucht, Manipulationen, Entwürdigungen und sozialer Autismus beachtet und in den medienpädagogischen Konzepten berücksichtigt werden. Die Risiken der Nutzung digitaler Medien sind umso größer, je jünger und unerfahrener die Kinder sind. Bildschirmmedien sind oft „Zeitfresser“, denn sie nehmen dem Kind wichtige Zeit für individuelle Aktivitäten und verringern damit die Ausbildung seiner Fähigkeit, mit der realen Welt zurechtzukommen. Für jede Ich-Erfahrung sind die sich in Raum und Zeit ereignenden Grenzerfahrungen und Konsequenzen konstitutiv. So wenig wie man sich im virtuellen Raum satt essen kann, so wenig vermag das Kind in der Auseinandersetzung mit der Bildschirmwelt eine gesunde leibliche und eine erfahrungsgesättigte mentale Reifung zu vollziehen. Eine umfassende Stärkung der Persönlichkeit ist Voraussetzung für den selbstbestimmten und ethisch verantwortlichen Gebrauch digitaler Medien.

Zu 3. Gesunde und nachhaltige schulische Bildung fördert deshalb zunächst eine vielfältige, unmittelbare, direkte und alle Sinne kultivierende, individuelle Welt- und Sozialerfahrung.

Die indirekte Medienpädagogik bildet die im Zeitalter der digitalen Techniken wichtigen Fähigkeiten aus: konzentrierte Aufmerksamkeit, differenzierende Wahrnehmungen, Selbstdisziplin, Initiativefähigkeit und vor allem Allgemeinbildung, um Informationen in Wissen umschmelzen zu können. Diese Fähigkeiten bilden sich in der unmittelbaren Ich-Welt-Beziehung aus. Angesichts des zunehmenden Cyberbullyings ist es deshalb pädagogisch wichtig, den Kindern reale Erlebnisfelder zu bieten, in denen sie den respektvollen und achtsamen Umgang mit anderen Menschen üben können. Angesichts der ökologischen Herausforderun-

gen ist es zudem wichtig, für Kinder eine unmittelbare und sinnesgestützte Beziehung zur umgebenden Welt zu ermöglichen, denn nur so wird diese für den Menschen schützenswert.

Zu 4. Eine entwicklungsorientierte Medienpädagogik stärkt zuerst die handlungsrelevanten, sozialen, kommunikativen und intellektuellen Fähigkeiten der Kinder (indirekte Medienpädagogik), um darauf die Fähigkeiten und Kompetenzen zur Mediennutzung aufzubauen (direkte Medienpädagogik).

Indirekte Medienpädagogik bildet die sozialen, kommunikativen und ökologischen Kompetenzen aus, die im Zeitalter der digitalen Kommunikationsnetze in besonderem Maße gebraucht werden. Sie schafft die Voraussetzungen zum zielführenden Gebrauch der digitalen Medien bei der Bewältigung technischer, sozialer und ökologischer Probleme. – Direkte Medienpädagogik zielt einerseits darauf, die digitalen Medien vor allem in schulische Bildungsprozesse einzubinden, d.h. neben dem außerschulischen Mediengebrauch mit seinen Schwerpunkten Unterhaltung und Kommunikation den zweckorientierten Gebrauch zur Informationsgewinnung, zu Gestaltung und Interaktivität zu etablieren. Andererseits muss direkte Medienpädagogik die Schüler*innen damit bekannt machen, dass sie Bildern und Aussagen im digitalen Netz nicht naiv vertrauen dürfen, dass sie die Verwendung von im Netz preisgegebenen Informationen nicht kontrollieren können und dass sie diese Medien nicht persönlichkeitsverletzend und manipulierend einsetzen.

Zu 5. Ein an den Entwicklungsaufgaben der Kinder orientierter Lehrplan für Medienpädagogik, wie ihn die Waldorfpädagogik vertritt, legt in so fern im Kindergarten und in den ersten Schuljahren den Schwerpunkt auf reale Primärerfahrungen sowie die Beherrschung analoger Medien, wie beispiels-

weise die Handschrift. Auf dieser Grundlage bauen in den späteren Klassen die aktive Medienarbeit mit digitalen Geräten sowie die Anregung eines reflektierten und selbstreflexiven Bewusstseins der Mediennutzung auf.

Die am Kind orientierte Medienpädagogik regt in der Vorschulzeit vielfältige Primärerfahrungen an und vermittelt in den unteren Klassen zuerst analoge Techniken. Bis etwa zum 8. Lebensjahr stehen als Aufgaben des Kindes die Entwicklung des Leibes, der Grob- und Feinmotorik, der Sprache, die Ausbildung der Sinne bzw. der Sensomotorik im Mittelpunkt. Die zunehmende Körperbeherrschung geht mit dem Aufbau der Gehirnstrukturen einher. Die gesunde Hirnentwicklung setzt deshalb eine vielseitige Welterfahrung mit allen Sinnen und ein aktives Tätigsein voraus. Ab dem 12. Lebensjahr entwickelt sich das vernunftorientierte, formaloperationale Denken, so dass erst jetzt ein tieferes Verständnis digitaler Verfahren und Geräte bzw. der prinzipiellen Funktionsweisen der Informationstechnologien pädagogisch sinnvoll anzuregen ist. Die ersten Grundlagen lassen sich zu Beginn auch ohne Einsatz von digitalen Geräten vermitteln (z.B. CS Unplugged), d.h. man braucht kein Ipad bzw. ein elektronisches Gerät, um Algorithmen zu verstehen. Das „Computational Thinking“ kann zunächst auch analog entwickelt werden. Hard- und Software werden eingesetzt, wenn die intellektuellen und ethischen Voraussetzungen gebildet wurden, diese im Lernalltag umfassend, kreativ und zielbewusst einzusetzen. Dabei sind digitale Werkzeuge in ein sinnvolles pädagogisches Konzept einzubinden. Jugendliche sollen bevorzugt die Möglichkeit erhalten, digitale Medien aktiv zu nutzen, indem sie zum Beispiel selbst Videofilme herstellen, Webseiten selbst gestalten und online Texte veröffentlichen oder selbst ein Radio-Feature zu einem schulischen Thema produzieren sowie Informationen in Erkenntnisprozesse

und Kontexte zu integrieren. Ab 16 Jahren etwa sind Jugendliche in der Lage, selbstverantwortlich zu denken und zu handeln. Medienmündigkeit wird auf dieser Grundlage ausgestaltet, indem nun Fragen des Verhältnisses von Mensch und künstlicher Intelligenz, also Fragen des Transhumanismus, der differenzierten Kommunikationsebenen, der Verantwortungsdiffusion und der Gestaltung der Gesellschaft befragt und ausgelotet werden.

Zu 6. Kindergärten und Schulen müssen in größtmögliche Entscheidungsfreiheit über Aufbau und Umsetzung ihrer Medienpädagogik entscheiden können. Deshalb ist zu gewährleisten, dass sie das Recht und die Möglichkeit haben, in den ersten Schuljahren nur mit analogen Medien zu arbeiten. Ab der Mittelstufe sollen die Schulen bei der technischen Ausstattung mit modernen Medien unterstützt werden, damit eine den schulischen Bildungsprozess unterstützende Mediennutzung aufgebaut werden kann.

Bildungspolitisch ist, damit eine verantwortliche, reflektierte und selbstbestimmte Mediennutzung in der skizzierten Form aufgebaut werden kann, zu gewährleisten, dass die Nutzung digitaler Medien für die Kleinkindphase und frühe Schulzeit nicht vorgeschrieben ist. Die Fokussierung der gegenwärtigen Diskussion auf digitale Technologien lässt vergessen, dass die Beherrschung der „alten“ Medien, vor allem der Schrift, eine unbedingte Voraussetzung für den mündigen Umgang mit digitalen Informationstechnologien darstellt. Mit Schreiben- und Lesen-Lernen beginnt auch heute noch die Medienpädagogik; denn die Beherrschung der Schrift ist die Basisfähigkeit, auf der alle weitere Medienmündigkeit aufbaut. Digitale Verfahren lösen zunehmend die analogen ab. Dabei werden vielfach die Grundkonzepte der alten analogen Technologien in digitale umgesetzt. Deshalb ist

das Verständnis der analogen Technologien nach wie vor wesentlich dafür, dass deren Erweiterung durch digitale Technologien erfasst werden kann. Wir fordern, öffentliche Gelder zuerst in die gute Ausbildung von Pädagogen und eine kindgerechte Gestaltung von Kindergärten und Schulen zu investieren, bevor man digitale Geräte anschafft. Wir fordern außerdem, gute Weiterbildungsangebote zur Ausbildung der Medienkompetenz von Eltern und Pädagogen, damit sie selbst vorbildliche Nutzer werden. Der Absurdität, dass für die Renovierung maroder Schulhäuser kein Geld vorhanden ist, für die Ausstattung mit digitalen Geräten aber mehr als genug, muss Einhalt geboten werden. Die ab der Mittelstufe notwendige und finanziell durch die öffentliche Hand zu unterstützende technische Ausstattung mit digitalen Medien ist Bestandteil einer intakten Lerninfrastruktur, zu der Gebäude, Räume aber auch inklusive und fördernde Angebote sowie eine angemessene Personalausstattung gehören.

Zu 7. Bildung und Pädagogik dienen der Individuation. Ökonomische bzw. kommerzielle Interessen dürfen das Bildungswesen nicht bestimmen.

Die mit der digitalen Ausstattung von Vorschule und Schule verbundenen Zielsetzungen sind keinesfalls nur von Bildungsaspekten und den Sorgen um die Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft, sondern zweifelsohne auch von kommerziellen Interessen bestimmt. Eine kritische, konsumbewusste und selbstbestimmte Mediennutzung liegt nicht im ökonomischen Interesse, sondern im Interesse der Autonomie der Person. Sie kann nur aufgebaut werden, wenn der pädagogische Handlungsraum politisch gegenüber der Einflussnahme derer geschützt wird, die an den digitalen Techniken und Netzen verdienen. Die der Förderung von Individuation verpflichtete Waldorfpädagogik sieht die Stärkung der Lehrfreiheit als Voraus-

setzung dafür, dass der Gesellschaft durch initiative, kreative und sozial verantwortliche Individuen Erneuerung zuwächst.

Zu 8. Die digitale Zivilisation bringt neue Herausforderungen für den Schutz von Freiheit und Würde der Persönlichkeit mit sich. Deshalb muss in der Schule ab der Mittelstufe die Auseinandersetzung mit der Funktionsweise von Algorithmen, mit dem Datenschutz, den Nutzungsrechten am geistigen Eigentum anderer, mit den Risiken kommerzieller Manipulationen insbesondere bei der Preisgabe persönlichkeitsbezogener Daten, Informationen und Bilder sowie eine die Würde und Privatsphäre anderer respektierende Nutzung angebahnt werden.

Einer die selbstbestimmte Persönlichkeit intendierende Medienpädagogik muss es ein zentrales Anliegen sein, die technischen und gesellschaftlichen Aspekte digitaler Medien sowohl für die kritische, problembewusste Reflexion, als auch für die zukunftsorientierte Nutzung zum Wohle aller zu erschließen. Dies setzt neben theoretischer und erkenntnisorientierter Bildung auch die Praxiserfahrung voraus. Aus Reflexion und Erfahrung sind Wachheit und Sensibilität für die Bedrohung der Privatsphäre und Persönlichkeit, aber auch Perspektive für die dem Gemeinwohl dienende Weiterentwicklung der digitalen Zivilisation zu generieren.

Zu 9. Moderne Medien erschließen neue Kommunikationsformen, kreative Möglichkeiten und unternehmerische Aktivitäten. Dieser über Informationsbeschaffung und Informationsaustausch hinausgehende produktive Gebrauch ist in der Schule durch Projekte zu erschließen, in denen Gestaltungsideen einzeln und in Teams ausprobiert und ausgewertet werden können.

Die Schulen müssen verstärkte Anstrengung aufwenden, um die Schülerinnen und Schüler in den produktiven und aktiven Gebrauch digitaler Medien einzuführen. Insbesondere sind dabei die neuen Formen der Teamarbeit, der gemeinsamen Produktherstellung, des Austausches und der Dokumentation zu berücksichtigen. Medienkompetenz kann so in Projekten, z.B. Film- und Hörspielproduktion, Entwickeln von Programmen oder Apps, erweitert werden. Hierbei geht es nicht um die Nutzung von Lernsoftware, sondern die eigenständige Erstellung als Weg zum Verstehen. Die Schulen benötigen für diesen Bildungsauftrag und den dafür notwendigen Aufbau technischer und personeller Ressourcen Unterstützung.

Zu 10. Moderne Medien werfen ethische und erkenntnistheoretische Fragen auf, die u.a. die Felder der Bedeutung menschlicher Begegnung, der konkreten Beziehung zur umgebenden Welt, der faktischen Rückbindung von Aussagen und Urteilen, der personengebundenen Verantwortung, des Transhumanismus, den Persönlichkeitsschutz, der Ent-

scheidungsräume, ob und wie weit man an der digitalen Zivilisation teilhaben möchte, betreffen. Insofern ist in der Oberstufe eine differenzierte Reflexion des individuellen Mediengebrauchs sowie der Möglichkeiten und Risiken der Digitalisierung aller Lebensbereiche auf Metaebene im Unterricht anzuregen.

Im Zentrum der Waldorfpädagogik steht die Förderung der Individuation. Die damit verbundene Autonomie der Person basiert auf Selbstreflexion und Reflexion der Umgebungsbedingungen. Die digitale Zivilisation birgt Potentiale der Bedrohungen der Menschenwürde, der Privatsphäre, der freien Entscheidungsmöglichkeit und Meinungsbildung. Sie fordert neue gesellschaftliche Spielregeln bzw. die Übertragung der Normen, die individuelles Menschsein ermöglichen, in neue Dimensionen. Mit anderen Worten: die digitale Zivilisation muss gestaltet werden. Der dazu notwendige Diskurs schließt Bildung ein und muss in der Schule von den in diese Welt hineinwachsenden Jugendlichen begonnen werden.

Agenda

2019

- | | |
|--------------------|--|
| 19. September | Abschlussveranstaltung Waldorf 100 im Tempodrom Berlin |
| 26. – 29. Oktober | Interdisziplinäre pädagogisch-medizinische Fortbildung für Lehrer, Förderlehrer und Schulärzte zum Thema ‚Lernen fördern als Zusammenspiel seelischer und leiblicher Kräfte‘ |
| 15. – 17. November | 3. Hochschultagung der Pädagogischen Sektion mit dem Thema: ‚Der Wille als Verwandlungskraft in der Pädagogik‘ |

Für Notizen

Für Notizen