



ANTHROPOSOPHISCHE PERSPEKTIVEN

PÄDAGOGIK

SERIE: TEIL 6/12

EINFÜHRUNG

Der römische Philosoph Seneca (gestorben 65 n. Chr.) kann als ein früher Schulkritiker gelten. Er schimpfte auf das Lernen für die Schule und forderte dazu auf, stattdessen für das Leben zu lernen. Intuitiv stimmt dem wohl jeder auch heute noch spontan zu. Trotz vieler für ihren Beruf begeisterter Pädagogen besteht Einigkeit, dass in unserem Bildungswesen manches im Argen liegt. Um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert gab es eine Fülle schulreformerischer Bewegungen. Darunter kann die von Rudolf Steiner 1919 initiierte Waldorfschule als ein Konzept mit besonders nachhaltiger Wirkung gelten. In weltweit mehr als 1.000 Schulen und über 1.500 Kindergärten wird heute das ganzheitliche Lernen im Sinne der Waldorfpädagogik praktiziert. Kindgerecht und altersgemäß erfahren, erlernen und erarbeiten sich die Schüler die verschiedenen Themengebiete. Bewegung, Handwerk und künstlerische Arbeiten ergänzen und beleben das »theoretische« Lernen. Auf altersgerechtes Vorgehen und eine für die Kinder und später Jugendlichen fass- und verstehbare Darstellung wird sehr geachtet. Nicht »Kopflernen« oder Pauken stehen im Mittelpunkt, sondern der sich entwickelnde junge Mensch, der grundsätzlich als lernfähig und -willig angesehen wird. Dies zu fördern ist das bewusste Bestreben der Waldorfpädagogen, nicht es zu ersticken oder zu frustrieren. Die Waldorfpädagogik kann dem engagierten Lehrer ein Menschenbild und damit »Handwerkszeug« geben, sodass er seinen Beruf noch besser als Berufung leben kann.

Wie das zu verstehen ist und wo wissenschaftlich zum Thema gearbeitet wird, erläutert Jost Schieren von der Alanus Hochschule in Alfter bei Bonn im folgenden Artikel.

»» *Manon Haccius*

IMPRESSUM

Anthroposophische Perspektiven / Zwölfteilige Serie

Teil 6: Waldorfpädagogik – Erziehung zur Freiheit

Autor: Jost Schieren

Herausgegeben von: Manon Haccius, Alnatura Produktions- und Handels GmbH, Darmstädter Straße 63, DE-64404 Bickenbach, www.alnatura.de

Copyright © 2011 by Alnatura Produktions- und Handels GmbH, Bickenbach

Gestaltung: usus.kommunikation, Berlin

Abbildungen: Rudolf Steiner Archiv, Dornach; Charlotte Fischer (4/5 Eurythmie, Töpferei)

Verlag: mfk corporate publishing GmbH, Prinz-Christians-Weg 1, DE-64287 Darmstadt

Druck: alpha print medien AG, Darmstadt

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten. Kein Teil des Werks darf ohne schriftliche Genehmigung in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme oder Datenträger verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Jede Verwertung ist ohne die Zustimmung des Herausgebers und des Autors unzulässig.

11. XI. 23

WALDORFPÄDAGOGIK – ERZIEHUNG ZUR FREIHEIT

JOST SCHIEREN

PISA UND DIE FOLGEN

Seit der Veröffentlichung der ersten PISA-Studie im Jahr 2000 dominiert die Bildungsfrage den öffentlichen Diskurs. Das Wirtschaftsland Deutschland wurde in Sachen Bildung auf die hinteren Plätze verwiesen. Dies wirkte alarmierend: Wer seine Bildung nicht ernst nimmt, verspielt seine Zukunft. Die Wettbewerbsfähigkeit des Landes war in Frage gestellt, und damit griff die Sorge um den möglichen Verlust zukünftigen Wohlstands um sich. Die Bildungsfrage wurde zum mitbestimmenden Faktor der Politik und des Wahlkampfes in den Bundesländern. Es mussten Reformen her. Diese wurden auch zügig über die Köpfe von Schülern und Lehrern hinweg durchgesetzt: Lernstandserhebungen, Schulzeitverkürzung (G8), frühere Einschulung, Zentralisierung der Prüfungen und so weiter. Dies sind – neben der notwendigen Sicherstellung des Unterrichts durch die Neueinstellung von Lehrerinnen und Lehrern – die bekannten Maßnahmen, die als Schlagwörter die Diskussion über das deutsche Bildungssystem beherrschen. Und erste Erfolge werden sichtbar: Bei den jüngsten PISA-Ergebnissen, die im November 2010 veröffentlicht wurden, konnten sich deutsche Schülerinnen und Schüler vor allem im Fach Mathematik deutlich verbessern. Die Politik hat ihre Hausaufgaben gemacht, die öffentliche Meinung ist beruhigt.

Weitgehend ungehört bleiben die Klagen der Betroffenen. Lehrerinnen und Lehrer verweisen darauf, dass der Unterricht mehr und mehr der Engführung prüfungsrelevanter Lehrstoffe unterworfen wird. In den USA wurde dafür schon frühzeitig der Ausdruck »teaching to the test« geprägt. Schüler und Eltern erfahren in Form von Leistungs- und Notendruck die Besetzung ihrer Lebenswelt durch die Schule. Es wird übersehen, dass Bildung nicht schadensfrei einer ökonomischen Denkweise unterworfen werden kann. In industriellen Fertigungsprozessen ist es durchaus angemessen, dass Rohstoffe in einen Herstellungsprozess, beispielsweise bei der Autoherstellung, eingeführt werden. Dann findet die Produktion mit schrittweise durchgeführten Qualitätsprüfungen statt. Und am Ende, wenn das Auto als fertiges Produkt vom Band rollt, wird eine Endkontrolle durchgeführt, die die Einhaltung der vorher feststehenden Qualitätsstandards überprüft. Es wäre fatal, wenn zum Beispiel die Bremsen nicht den TÜV-Normen entsprächen.

Können aber für Bildungsprozesse die gleichen Bedingungen gelten? Sind die Kinder, die in die Schule eintreten, ebensolchen standardisierten Prüfungen und Kon-

trollen zu unterziehen? Geben die Prüfungsergebnisse tatsächlich Auskunft über den Bildungserfolg? Erziehungswissenschaftler und vor allem auch die Abnehmer der Schulen, nämlich weiterführende Bildungseinrichtungen und auch Betriebe, melden hier erhebliche Zweifel an. Die erworbenen Schulabschlüsse lassen nur ungenügende Rückschlüsse auf die Eignung eines Bewerbers zu. In der Berufswelt gefragte Qualitäten wie Team- und Kommunikationsfähigkeit, Lernbereitschaft und Lernfreude, Verantwortungsbewusstsein, Selbstorganisationsvermögen, Ausdauer, Initiativbereitschaft und so weiter werden nicht durch einen Notendurchschnitt gespiegelt. Ein Bildungsverständnis, das rein ökonomischen Kriterien verpflichtet ist und den Menschen als Normprodukt begreift, muss zuletzt auch sein selbst gesetztes Ziel verfehlen, nämlich die Wettbewerbsfähigkeit eines Landes sicherzustellen. Darüber hinaus wird das eigentliche Zentrum eines Bildungsvorganges, nämlich der Mensch selbst, aus dem Auge verloren. Dies spüren viele am Erziehungs- und Bildungsprozess Beteiligte, und es findet eine Suche nach Alternativen statt. Es wird eine Bildung gesucht, die den Menschen in den Fokus stellt.

Mit den aufrührenden PISA-Nachrichten und der zunehmend öffentlich geführten Bildungsdiskussion ist das Bewusstsein um die Bedeutung der Bildungsqualität gestiegen. Eltern informieren sich inzwischen sehr genau, bevor sie eine Schulwahlentscheidung für ihre Kinder treffen. Dies führt dazu, dass die zahlreichen Alternativen zum Regelschulsystem – freie Schulen, konfessionelle Schulen, reformpädagogisch geprägte Schulen und auch Waldorfschulen – einen verstärkten Zuspruch erfahren. Das Hauptanliegen der Eltern ist es, für ihre Kinder eine Schule zu finden, die sie optimal fördert, unterstützt und

Es wird übersehen, dass Bildung nicht schadensfrei einer ökonomischen Denkweise unterworfen werden kann.

ihre Leistungsmotivation weckt. Zugleich erhofft man sich eine pädagogische Umgebung, in der Kinder beschützt, verständnis- und vertrauensvoll heranwachsen können.

Waldorfschulen genießen einen solchen Ruf. Die erste Waldorfschule wurde 1919 von Rudolf Steiner in Stuttgart als Schule für Kinder der Betriebsangehörigen der Zigarettenfabrik »Waldorf-Astoria« auf Initiative des Unternehmers Emil Molt gegründet. Die Waldorfpädagogik hat sich seitdem zu einem der erfolgreichsten Reformschulmodelle weltweit entwickelt. In Deutschland gibt es heute über 200 und weltweit etwa 1.000 Waldorfschulen. Hinzu kommen über 1.500 Waldorfkindergärten. Aber was macht die Waldorfpädagogik so erfolgreich?

ANTHROPOSOPHIE

Ein wesentliches Element der Waldorfpädagogik stellt das ihr zugrunde liegende Welt- und Menschenbild dar, das auf die philosophischen Inhalte der von Rudolf Steiner begründeten Anthroposophie zurückgeht. Neben den praktischen Erfolgen der Waldorfpädagogik ist es allerdings gerade dieser theoretische Hintergrund, der vielfach auf Unsicherheit und auch Unverständnis trifft. Steiners Lehre gilt als unwissenschaftlich und vormodern. Ein geistorientiertes Welt- und Menschenbild, wie es Steiner vertritt, erscheint unvereinbar mit einer naturwissenschaftlichen Vorstellungsart, die alles Gewordene als Zufallsevolution begreift und auch den Menschen im Kern materialistisch determiniert auffasst. Dabei war Steiner selbst Naturwissenschaftler. Er wollte keine vormoderne Geistlehre verbreiten. Im Zentrum der Anthroposophie steht vielmehr die Freiheitsfähigkeit des Menschen. Steiner begreift die natürliche Welt, die wir zivilisatorisch durch unser anti-ökologisches Verhalten im

20. und 21. Jahrhundert bis an die Grenze ihrer Existenzfähigkeit bringen, als geistige Schöpfung. Sie erfordert Achtung und einen ethisch angemessenen, nachhaltigen Umgang. Der Mensch ist aus dieser natürlichen Evolution als bewusstseinsfähiges und damit freiheitsveranlagtes Wesen hervorgegangen. Er hat die Möglichkeit, sich selbst zu bestimmen und seinen Einsichten zu folgen. Das Ideal der menschlichen Entwicklung, für das die Anthroposophie in vielen Lebensfeldern (Landwirtschaft, Medizin, Kunst, Ökonomie, Pädagogik und so weiter) Verwirklichungsbeispiele entworfen hat, liegt darin, dass der Mensch seine Freiheit in sozialer und ökologischer Verantwortung entfaltet.

DER MENSCH IM MITTELPUNKT

Diese Entwicklung zur Freiheit ist auch der zentrale Ansatz der Waldorfpädagogik. Schule ist nicht der Ort, wo vorgefertigte Vorstellungsinhalte durch eine ausgeklügelte Didaktik für einen prüfungsrelevanten Zeitpunkt in die Köpfe der Kinder transferiert werden. Das Kind wird als ein sich ganzheitlich entwickelndes Wesen (Kopf, Herz und Hand) begriffen. Steiner hat ein eigenes entwicklungspsychologisches Konzept vorgelegt, das die psychisch-mentale Entwicklung des Heranwachsenden als eine Schrittfolge beschreibt, die die individuelle Selbstbestimmung zum Zielpunkt hat. Darauf bezieht sich der inhaltlich und methodisch altersangemessene Unterricht der Waldorfpädagogik. Es geht nicht nur um kognitive Lerninhalte, sondern zugleich um das soziale Lernen, um die emotionale Entwicklung, um vielfältige praktische Handlungskompetenzen und um die Erweckung des Selbstvertrauens in der beginnenden Entfaltung individueller Ausdrucksmotive des Heranwachsenden.



KLASSENLEHRER

Die Orientierung am Individuum soll allerdings nicht zu einer Überbetonung des bloß Persönlichen führen. Ein zentrales Element der Waldorfpädagogik ist das Lernen in einer sozialen Gemeinschaft. Der viel zitierte PISA-Gewinner Finnland macht es ebenso. Schule wird nicht als Wettbewerbsort der Leistungsselektion definiert, sondern gerade in den ersten Schuljahren ist die über sechs bis acht Jahre konstante leistungsheterogene Klassengemeinschaft wesentlich. Denn Lernen ist nie ein isoliertes Geschehen, sondern immer auch ein Austausch zwischen Menschen. In der Waldorfschule dient der Klassenlehrer, der über acht Jahre jeden Morgen unterschiedliche Fächer in Epochenform unterrichtet, als vertrauensvolle Bezugsperson. Es entsteht eine soziale Lerngemeinschaft, in der sich der Einzelne aufgehoben erfahren kann und nicht die Sorge haben muss, aufgrund von Leistungsdefiziten aussortiert zu werden (zum Beispiel durch Nichtversetzung).

KUNST UND WERKEN

Ein weiterer wesentlicher Aspekt der Waldorfpädagogik zeigt sich in der künstlerisch-musischen Erziehung und im Werkunterricht. Neben der Sensibilisierung der Wahrnehmung, einer Qualifizierung des Anschauungsvermögens und der ästhetischen Schulung soll hierdurch das schöpferische Potenzial der Heranwachsenden geweckt werden. Die natürliche Welt und die kulturelle Zivilisation sind im Werden begriffen und unterliegen einer dynamischen Veränderung, der gegenüber der Mensch nicht bloß rezeptiv und adaptiv disponiert sein darf, sondern in die er neugierig, entdeckend und produktiv mitgestaltend einzutreten in der Lage sein muss. Dafür benötigt er Initiative und Impulskraft, aber auch eine auf den jeweiligen Gegenstandsbereich bezogene Fähigkeit, die gerade im Kunst- und Werkunterricht erworben wird. Letzterer dient auch als Vorbereitung zu einer gerade in der heutigen Zeit geforderten Technikkompetenz. Denn der Sinn einer Technik, die den menschlichen Bedürfnissen dient, weicht gegenwärtig mehr und mehr einem Technologieglauben, dem der

Mensch bis in die Verästelungen des Alltagshandelns unterworfen ist. Gerade Heranwachsende sind in dieser Hinsicht in ihrer Selbstbestimmung gefährdet, und es bedarf einer grundlegenden erzieherisch veranlagten Aktivitäts- und Gestaltungsdisposition, die sich – sinngelitet und einsichtsoffen für die Potenziale des technischen Fortschrittes – der Machbarkeitsverführung und Medienbetäubung zu erwehren weiß.

Ein typisches Waldorffach ist außerdem der Eurythmieunterricht. Die Eurythmie ist eine Tanz- und Bewegungsform, die ästhetische Erfahrungen, die zum Beispiel an Dichtung und Musik gemacht werden, zum Ausdruck bringt.

ERFAHRUNGSLERNEN

Die Unterrichtsdidaktik an der Waldorfschule ist möglichst erfahrungs- und handlungsorientiert. Der waldorfübliche Epochenunterricht beinhaltet, dass ein Unterrichtsfach für drei bis vier Wochen jeden Morgen in den ersten beiden Schulstunden unterrichtet wird. Das erlaubt es, dass die Schüler sich mit der jeweiligen Thema-



Eröffnung der ersten Waldorf-Schule
am 7. 9. 1919, Fest-Akt-Programm.

Die Qualität des Verweilens bei einer Sache führt überhaupt erst dazu, dass man sie sich aneignen kann.

tik individuell verbinden lernen und in eine vertiefte Auseinandersetzung eintreten können. Die Qualität des Verweilens bei einer Sache führt überhaupt erst dazu, dass man sie sich aneignen kann. Hinzu kommen viele künstlerische und praktische Projektphasen und der Anspruch, dass die Unterrichtsinhalte unmittelbar in relevante Lebens- und Handlungsbezüge eingebunden werden.

Die Waldorfpädagogik geht in den ersten Schuljahren eher restriktiv und defensiv mit dem Einsatz von Medien um. Medien, seien es Ton-, Bild-, Film- oder auch Schriftmedien, sind geeignet, die menschlichen Vorstellungsinhalte abzuspeichern. Jedes Foto zeigt nicht nur das abgelichtete Objekt, sondern zugleich auch die Sicht des Fotografen auf dasselbe. Medien enthalten demnach prinzipiell Sekundärerfahrungen. Der Waldorfunterricht erachtet es demgegenüber für wichtig, dass die Kinder und Jugendlichen möglichst originäre, sinnlich basierte Primärerfahrungen machen können. Auf diesem Wege sollen sie nicht nur Vorstellungsinhalte aufnehmen, sondern zugleich auch ein waches Bewusstsein für das Entstehen der eigenen Vorstellungsbilder erlangen. In den höheren Schuljahren ist dies die Basis für eine kritische Medienkompetenz.

DER »DRITTE PÄDAGOGE«

Wer das erste Mal eine Waldorfschule betritt, bemerkt sogleich die Bedeutung, die der Architektur zukommt. Waldorfschulen nehmen seit jeher ernst, dass Lernräume auch Erlebnisräume darstellen. Abgestimmte Farbgestaltung, bewegte architektonische Formen, naturhaft anmutende Materialien, dies sind augenscheinliche Elemente der sogenannten organischen Architektur, die die Waldorfgebäude weltweit prägt. Es werden Lernumgebungen geboten, die das Heranwachsen der Kinder begleiten, die anregen und Vertrauen schaffen. Neben den farblich durch die Klassenstufen sich verändernden Unterrichtsräumen gibt es spezielle Werkstätten, Musik- und Eurythmieräume sowie Fachräume, die die Eigenart und den Bedarf des jeweiligen Unterrichtsgegenstandes widerspiegeln. Die Bedeutung des sogenannten dritten Pädagogen wird in der Erziehungswissenschaft seit geraumer Zeit erforscht. Eine triste und rein funktionale, ästhetisch nicht gestaltete Umgebung kann auch nicht ermunternd auf den Entdecker- und Lernwillen wirken.

HERAUSFORDERUNGEN

Seit der Gründung der ersten Waldorfschule in Stuttgart 1919 hat sich die Waldorfpädagogik dynamisch entwickelt. Sie ist eine moderne Schulform, die den Anforderungen an gegenwärtige Bildungsinstitutionen gerecht wird. Zugleich steht sie aber vor großen Herausforderungen. Viele methodisch-didaktische und auch ästhetische Besonderheiten sind zu Beginn des 20. Jahrhunderts zeitbedingt entstanden. Sie wurden als Tradition übernommen und wirken gegenwärtig zum Teil unmodern und überholt. Hier gilt es, einen großen Schritt zu tun und eine Inventur durchzuführen, um festzustellen und abzugleichen, welche beispielhaft entwickelten Formen es verdienen, bewahrt zu werden.

Darüber hinaus zeigt sich ein nonkonformistisches Selbstverwaltungsmodell der 1968er-Zeit, das in den 1980er- und 1990er-Jahren (der Hochzeit der Waldorfschulgründungen in Deutschland) adaptiert wurde, den gegenwärtig geforderten Organisationsformen nicht gewachsen. Hier gilt es, unter strengen Qualitätsgesichtspunkten eine optimale Verwaltungsform herauszuarbeiten und zu implementieren.

Ein Ziel hat die Waldorfschule bisher nicht erreicht: Sie ist keine Schule für alle Kinder geworden. Sie ist, auch wenn sie es so nicht angestrebt hat, in Deutschland eher eine Schule für Akademikerkinder, für eine gutbürgerliche Klientel. Dies hängt mit dem Privatschulfinanzierungsgesetz in Deutschland zusammen, das die privaten Schulen gegenüber den kommunalen Schulen finanziell schlechter stellt und es daher nötig macht, dass Elternbeiträge in den Schulbetrieb einfließen. Dennoch, auch wenn die Klientelverengung den politischen Rahmenbedingungen geschuldet ist, die Waldorfpädagogik möchte eine Schule für alle sein, also muss sie verstärkt nach Wegen suchen, dies auch zu werden.

»Man kann den Menschen nicht so erkennen, dass man erst seine leibliche Wesenheit durch eine bloss auf das sinnlich Erfassbare begründete Wissenschaft in der Vorstellung aufbaut und dann fragt, ob diese Wesenheit auch beseelt ist, und ob in ihr ein Geistiges tätig ist.«

Rudolf Steiner im Vortrag am 17. 9. 1922





Vermessungspraktika sind bis heute Teil des Unterrichts an Waldorfschulen.

LEHRERBILDUNG

Die Waldorfpädagogik ist die einzige alternative Schulform in Deutschland und weltweit, die sich eine eigene grundständige Lehrerbildung leistet. Es gibt deutschlandweit über zwanzig Waldorflehrerbildungsstätten, die zum Klassen- oder Fachlehrer an Waldorfschulen ausbilden. Lange Zeit fand eine solche Ausbildung in der relativen Geschlossenheit waldorfpädagogischen Denkens statt. Das hat sich seit der Hochschulreform im Zuge des Bologna-Prozesses in den vergangenen zehn Jahren geändert. Die Waldorfpädagogik bemüht sich verstärkt, in einen erziehungswissenschaftlichen Dialog einzutreten. Es findet ein Austausch statt, der wissenschafts- und forschungsbasiert ist. Hierbei profitiert die Erziehungswissenschaft von einer erfolgreichen pädagogischen Praxis, die konsequent anthropologisch fundiert ist, und die Waldorfpädagogik beginnt ihren eigenen Ansatz kritischer zu reflektieren und zu kontextualisieren. Sie ist damit nicht mehr nur eine Nischenpädagogik, sondern leistet einen wirkungsvollen Beitrag zum gegenwärtigen pädagogischen Diskurs.



DER AUTOR

Prof. Dr. Jost Schieren, geboren 1963 in Duisburg. Studium der Philosophie, Germanistik und Kunstgeschichte in Bochum und Essen. Gaststudium in Ann Arbor (Michigan, USA). 1997 Promotion. Von 1996 bis 2006

Deutschlehrer an der Rudolf-Steiner-Schule Dortmund. Von 2004 bis 2008 wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Paderborn. Seit 2008 Professor für Schulpädagogik mit dem Schwerpunkt Waldorfpädagogik und Leiter des Fachbereichs Bildungswissenschaft an der Alanus Hochschule in Alfter bei Bonn.

LESE-TIPPS

Barz, Heiner / Randoll, Dirk: »Absolventen von Waldorfschulen. Eine empirische Studie zu Bildung und Lebensgestaltung«, VS-Verlag, Wiesbaden 2007.

Paschen, Harm (Hrsg.): »Erziehungswissenschaftliche Zugänge zur Waldorfpädagogik«, VS-Verlag, Wiesbaden 2010.

Schieren, Jost (Hrsg.): »Was ist und wie entsteht: Unterrichtsqualität an der Waldorfschule?«, kopaed Verlag, München 2008.

WEITERE INFORMATIONEN

Adressen für Schulen und Waldorflehrerbildungseinrichtungen: www.waldorfschule.info