

Die Grundlagen der Waldorfpädagogik

Das Menschenbild der anthroposophischen Geisteswissenschaft

Die Waldorf-Pädagogik ist eine Frucht der anthroposophischen Geisteswissenschaft, wie sie Rudolf Steiner (1861-1925) in vielen Büchern und Vorträgen dargestellt hat.

1919 stellte Emil Molt, Direktor der Waldorf-Astoria Zigarettenfabrik in Stuttgart, Rudolf Steiner die Frage, ob er aus den Grundlagen der Anthroposophie für die Kinder seiner Arbeiter eine Schule konzipieren könne.

Die Begründung dieser ersten Waldorfschule erfolgte bereits im September 1919. Vorbereitend hielt Rudolf Steiner für den ersten Lehrkörper einen menschenkundlichen, methodisch-didaktischen und seminaristischen Grundkurs, den er in den folgenden Jahren in vielfältiger Weise durch Vorträge und Kurse in Deutschland, der Schweiz, Österreich, Holland und England ergänzte. Manche Elemente dieser neuen Schule haben in verschiedenen Ländern Eingang in die Regelschule gefunden, wie etwa der Verzicht auf Notenzeugnisse als Selektionsmittel, die Kunst und das Handwerk als Erziehungsmittel, die Koedukation. Andere Elemente, wie etwa der Unterricht in Latein, Griechisch und Stenografie, entsprangen den damaligen Zeitverhältnissen, und, was den Lehrplan betrifft, auch damaligen behördlichen Vorschriften. In Bezug auf den Lehrplan hat sich daher auch an den Waldorfschulen vieles gewandelt. Was aber das Essentielle dieser Pädagogik ausmacht, so bildet das anthroposophische Menschenverständnis die Grundlage dieser Schule. Dies soll im folgenden zunächst skizziert werden.

In den 1924 veröffentlichten Leitsätzen formuliert Rudolf Steiner in Kurzform, was er unter Anthroposophie versteht: "Anthroposophie ist ein Erkenntnisweg, der das Geistige im Menschenwesen zum Geistigen im Weltall führen möchte."

Dieser Satz enthält drei Kernaussagen:

- Es gibt ein Geistiges in jedem Menschen.
- Auch der sichtbaren Welt um uns liegt ein unsichtbar Wirksames zugrunde, das es zu entdecken und zu erforschen gilt.
- Die Anthroposophie ist kein Glaubensinhalt, sondern die Anregung, einen Weg des Erkennens zu beschreiten, der gleichzeitig ein Weg der Selbstentwicklung ist; ein Weg, der die eigene geistige Kraft im Menschen aktiviert.

Anthroposophie versteht sich also als eine Anregung, diesen Forschungsweg auf den verschiedensten Lebensgebieten zu beschreiten. In der Pädagogik handelt es sich um die schrittweise Entfaltung des Menschen zur freien Selbstbestimmung. Diese Forschungshaltung bewirkt, dass die Waldorf-Pädagogik grundsätzlich keine dogmatische Anwendungspädagogik sein kann, sondern erst im individuellen Vollzug und durch die aktuelle Begegnung entsteht. In seinem grundlegenden Aufsatz Freie Schule und Dreigliederung schreibt Rudolf Steiner lapidar:

"Was gelehrt und erzogen werden soll, das soll nur aus der Erkenntnis des werdenden Menschen und seiner individuellen Anlagen entnommen sein. Wahrhaftige Anthropologie soll die Grundlage der Erziehung und des Unterrichtes sein"

(Pädagogische Grundlagen und Zielsetzungen der Waldorfschule, Dornach 1969, S.8). Unsere Aufgabe als Erziehende liegt vor allem darin, das in jedem Menschen verborgene, zur freien Selbstbestimmung fähige Wesen zu fördern und darum besorgt zu sein, dass es sich gesund entwickeln kann. Dazu müssen wir aber die Entwicklungsbedingungen kennen, denn in jedem Lebensalter zeigt sich dieses individuell Einmalige, das der Mensch aus einer vorgeburtlichen Welt mitbringt, in einer anderen Gestalt und muss daher anders angeregt werden.

Wie entwickelt sich das Menschenwesen von der Geburt bis zur Mündigkeit?

Am Lebensbeginn ist es noch ganz mit den Prozessen der Leibbildung verbunden und vollkommen von seiner menschlichen und sinnlichen Umgebung abhängig. Es tritt seinen Erdenweg so an, dass es fortwährend durch sein Verhalten zum Ausdruck bringt: "Ich will nicht so bleiben, wie ich bin! Ich will so sein wie die Grossen!"

Wie schon der äussere Wachstumsverlauf zeigt, verläuft die Entwicklung bis zur Mündigkeit keineswegs linear, sondern in unterschiedlichen Phasen mit ihren jeweiligen Möglichkeiten und Krisen. Der Zahnwechsel und die Geschlechtsreife sind zwei markante Ereignisse, die bis in die leiblichen Erscheinungsformen Zäsuren und Umschwünge in der Entwicklung andeuten. Wir kommen dadurch zu einer groben Gliederung in drei Einheiten, die in sich wiederum eine spezifische Gliederung aufweisen:

- Eine erste vor dem Zahnwechsel, das Kleinkindalter,
- eine zweite vom Zahnwechsel bis zur Geschlechtsreife, das Hauptschulalter,
- und die Zeit nach der Geschlechtsreife bis zur Mündigkeit, das Jugendalter.

Dabei darf man aber keinem Schematismus zum Opfer fallen. Eine starre Phasenlehre wird in der heutigen Erziehungswissenschaft mit Recht abgelehnt, weil sie der lebendigen Wirklichkeit widerspricht. Auf der anderen Seite ist jeder leibliche Gestaltwechsel Ausdruck eines seelisch-geistigen Schrittes, wie es die Arbeiten von Jean Piaget eindrücklich gezeigt haben. (Jean Piaget/Bärbel Inhelder, Die Psychologie des Kindes, Olten 1973; Jean Piaget, Theorien und Methoden der modernen Erziehung, Frankfurt 1974). Und nur dann erziehen wir richtig, wenn wir die jeweilige altersspezifische Verfasstheit kennen. Dabei ist neben dem Studium der Anthropologie und Psychologie die unbefangene Beobachtung der konkreten Situation massgeblich und unerlässlich.

Unter solchen Voraussetzungen wollen wir nun die Altersspezifik näher betrachten. Dazu sei kurz auf eine menschenkundliche Entdeckung Rudolf Steiners hingewiesen, der beim Menschen drei unterschiedliche Funktionssysteme findet: Im so genannten Gliedmassen-Stoffwechselbereich spielt sich unsere Motorik ab. Jede Bewegung ist leiblicher Ausdruck des Willens. Das rhythmische System - Atmung und Zirkulation - ist der leibliche Ausdruck des erlebenden, fühlenden Menschen. Angst, Freude, Schmerz usw. schlagen sich auf den Atem und Puls nieder. Der Nerven-Sinnesmensch, der eigentliche Bewusstseinspol, dessen Zentrum im Kopfbereich (Gehirn) liegt, korrespondiert mit der erkennenden Tätigkeit. Nur wenn diese drei Systeme zusammenwirken und ein Ganzes bilden, ist der Mensch gesund. Jeder erfährt die Wohltat eines Spaziergangs nach einer anstrengenden Computertätigkeit, die bloss den Kopf beansprucht. Wenn wir nach dem Mittagessen verdauen, müssen wir bei konzentriertem Denken ziemliche Widerstände überwinden. Gesund ist man dann, wenn keines dieser Systeme auf Dauer die anderen unterdrückt.

Nun zeigt es sich, dass wir diese drei Systeme auch zeitlich in der Abfolge der drei erwähnten Phasen aufeinander beziehen können. Vor dem Zahnwechsel lebt das Kind vornehmlich als emotional wollendes Wesen in der Motorik. Auch die Sinnestätigkeit, das Sprechen und das Denken sind an die Bewegung geknüpft und dadurch weitgehend leibgebunden. Das können wir daran sehen, dass ein vierjähriges Kind, wenn es etwas sieht oder hört, gleich den Trieb in sich hat, das Wahrgenommene in Eigenbewegung umzusetzen. So lernt es sprechen, so beginnt es zu spielen. Man kann sich kein Kind vor dem Zahnwechsel vorstellen, das mit verschränkten Armen auf sein Essen wartet. Wahrnehmen löst unmittelbare Willenstätigkeit in den Gliedern aus. Innere und äussere Bewegung gehören noch ganz zusammen.

Mit dem Zahnwechsel beginnt sich die innere von der äusseren Bewegung loszulösen. Ein eigener Erlebnisraum bildet sich aus, und damit emanzipiert sich das rhythmische

System gegenüber dem Gliedmassensystem. In diesem Lebensaltern pendelt sich auch das harmonische 1:4-Verhältnis von Atem und Puls ein. Mit der Pubertät schliesslich beginnt sich das Denken zu verselbstständigen. Der Mensch erwacht zum kritischen Urteil, gleichzeitig senkt sich die Stimme, die Glieder werden schwer, die Jugendlichen sind gleichsam auf der Erde angekommen und suchen ihre individuelle Persönlichkeit. Es versteht sich von selbst, dass es hierbei mannigfaltige Übergangsscheinungen, Nachklänge des Früheren und Vorwegnahme des Späteren gibt. Hier geht es nur um das Prinzipielle. Das Kind erwacht also zuerst vornehmlich in seinen Gliedern, dann in seinem mittleren Bereich, der mit Empfindung und Erleben zusammenhängt, und schliesslich im Kopf, der unser kritisches Denken vermittelt. Da aber der Mensch ein Ganzes ist, gibt es einen inneren Zusammenhang zwischen der Bewegung, der Sprache und dem Denken. Dieser Zusammenhang ist in den letzten Jahrzehnten des 20.Jahrhunderts durch die gewaltigen Fortschritte der Gehirnforschung vielfach bestätigt worden. Eine Zusammenschau und originelle lesenswerte Darstellung findet sich in dem Buch von Frank R. Wilson, *Die Hand - Geniestreich der Evolution. Ihr Einfluss auf Gehirn, Sprache und Kultur der Menschen*, Stuttgart 2000.

Auf jeder Stufe der Entwicklung ist der Mensch eine Ganzheit, die sich von den früheren und späteren Stufen durch das Verhältnis der drei Bereiche zueinander und damit zu dem Subjekt der Entwicklung unterscheidet.

Im groben Überblick können wir sagen: Beim Kleinkind sind Bewegung, Sprechen und Denken innig miteinander verbunden und werden durch die sinnliche Umgebung angeregt und durch Nachahmung angeeignet und entwickelt. Mit fortschreitendem Alter wird das Kind zunehmend fähig, diese drei Hauptfähigkeiten des Menschen relativ unabhängig voneinander zu betätigen.

Konsequenzen für den Unterricht

Die grundsätzliche Konsequenz, die sich aus dieser Sicht der menschlichen Entwicklung ergibt, besteht darin, dass man der Ausbildung aller dieser Bereiche die altersgemässe Pflege angedeihen lässt. Das drückt sich schon im breiten Fächerkanon aus: Bewegungsfächer wie Turnen, Gymnastik und die von Rudolf Steiner entwickelte Bewegungskunst Eurythmie, Handarbeit, Gartenbau und Handwerk, Malen, Plastizieren, Musik und Sprachkunst gehören genauso zu dem Stundenplan, wie Mathematik und Fremdsprachen. Wenn man den oben beschriebenen Emanzipationsvorgang berücksichtigt, dann bildet das Kind, das mit seinen Händen und Armen und in seiner Bewegung sinnvoll umzugehen weiß, dadurch auch die Voraussetzungen zu einer differenzierten Handhabung der Sprache und einem differenzierten Urteilsvermögen. Durch alle Altersstufen hindurch bleibt die Ausgangsfrage die gleiche: Wie richten wir unseren Unterricht so ein, dass wir das Kind veranlassen, dort eigentätig zu werden, wo es nach individueller Anlage und Entwicklung steht? Diese Frage entspringt der Grundhaltung, das Kind in jeder Altersstufe als ein Eigenwesen ernst zu nehmen, das die Möglichkeit in sich trägt, sich später einmal selbst zu bestimmen, es dort abzuholen, wo es gerade lebt.

Erziehung vor dem Zahnwechsel

In den ersten Lebensjahren lernt das Kind erst durch Eigenbewegung und Sinnestätigkeit seinen Leib auszugestalten und zu ergreifen. Sein aus der vorgeburtlichen Welt mitgebrachter Lernwillen äussert sich als unbändiger Tätigkeits- und Bewegungsdrang. Jeder Sinneseindruck wirkt auf die Motorik. Die Verbindung von Sinneserfahrung und Willenstätigkeit nennen wir Nachahmung. Lernen auf dieser Stufe heisst daher, die neue Welt mit den Sinnen zu erfahren und das Erfahrene

nachahmend im eigenen Spiel zu verarbeiten. Wie die moderne Gehirnforschung vielfach gezeigt hat, wirkt diese Tätigkeit unmittelbar leibbildend. Die Funktion der Sinnesorgane und damit die Reifung des Gehirns bilden sich erst unter dem Einfluss der Sinneseindrücke aus (Herman Haken, Maria Haken-Krell, Erfolgsgeheimnisse der Wahrnehmung, Berlin 1994). Rudolf Steiner formuliert es 1907 in der folgenden Weise: "Wie die Muskeln der Hand stark und kräftig werden, wenn sie die ihnen gemäss Arbeit verrichten, so wird das Gehirn und werden die anderen Organe des physischen Menschenleibes in die richtigen Bahnen gelenkt, wenn sie die richtigen Eindrücke von ihrer Umgebung erhalten" (Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft, Dornach 1992, S.25).

Die Fragen, die sich daraus ergeben, sind: Wie kann ich dem Kind eine Umgebung schaffen, in der es solche primären Sinneserfahrungen machen kann? Wie schütze ich es vor Sinnesüberflutung? Was mude ich ihm als Nachahmenswertes zu? In Anbetracht der weitgehenden Abhängigkeit von der sinnlichen und menschlichen Umgebung obliegt der Erzieherperson somit hauptsächlich eine Schutz- und Vorbildfunktion. Das natürlich Einfache und Ursprüngliche, auch in Form von Spielzeugen, regt die phantasievolle Eigentätigkeit bedeutend besser an als die technisch perfekte Umgebung.

Das Schulkind in den unteren Klassen

Hier lautet die Frage: Wie kann ich das Schulkind so anregen, dass es den vorher charakterisierten eigenen seelischen Erlebnisbereich ausbildet? Wie kann ich den Lernprozess so veranlagen, dass er vom Herzen ergriffen werden kann?

Am Beispiel des Schreib- und Lesenlernens sei dies veranschaulicht: "Lehrt man die Dinge so, dass einseitig der Intellekt des Kindes und nur ein abstraktes Aneignen von Fertigkeiten in Anspruch genommen werden, so verkümmert die Willens- und Gemütsnatur. Lernt dagegen das Kind so, dass sein ganzer Mensch an seiner Betätigung Anteil hat, so entwickelt es sich allseitig. Im kindlichen Zeichnen, ja selbst im primitiven Malen kommt der ganze Mensch zur Entfaltung eines Interesses an dem, was er tut. Aus Formen, an denen der kindlich-künstlerische Sinn des Kindes zur Geltung kommt, entwickle man die Buchstabenformen" (Rudolf Steiner, Die pädagogische Grundlage und Zielsetzung der Waldorfschule, Dornach 1969, S.20).

Tatsächlich hat sich die Schrift ja auch aus dem Bild und magischen Zeichen entwickelt (vgl. Karel Földes-Papp, Vom Felsbild zum Alphabet, Stuttgart 1966). Erlebtes Tun und bildhaftes Erleben sowie eine reiche Gedächtnisbildung sind die Voraussetzungen für das gedankliche Verstehen in höheren Klassenstufen. Das Bild ist für das Erleben, was der Begriff für das Erkennen ist. So bildet das Kind, z.B. durch den Erzählstoff vom Märchen über Legenden und Sagen bis zur Geschichte und Biographie einen inneren Bilderschatz aus, der die Grundlage für begriffliche Zusammenhänge in späteren Stufen bildet.

Mit der Vorpubertät beginnt das kritische Denken zu erwachen; die Kinder brauchen nun entsprechende Anregungen zur allmählichen Ausbildung des eigenen Urteilsvermögens. Es ist der Übergang vom mehr gedächtnismässigen Lernen zum begrifflichen Erfassen. Diesen Übergang hat Jean Piaget besonders eindrücklich beschrieben (Jean Piaget, Theorien und Methoden der modernen Erziehung, Frankfurt 1974, S.204 ff). Kausalität lässt sich am besten an der toten Natur erfassen. Physik tritt als neues Fach in der 6.Klasse hinzu. Die Unterrichtsmethode folgt dabei dem natürlichen Erkenntnisprozess: Der Weg führt vom exakt zu beobachtenden erfahrbaren Phänomen zum gedanklichen Verstehen. Es soll daher nicht blass auf fixierte Begriffsdefinitionen abgezielt werden, sondern auch auf lebendige Vielfalt. Anschauung ist der Beginn, begriffliches Erkennen der Abschluss des Prozesses. Das

Ziel dabei ist es, anstatt zu einer Antwortkultur zu erziehen, eine Fragehaltung, die das Interesse noch lebendig erhält, anzuregen. Es geht auf allen Stufen darum, eine emotionale Beziehung zu dem Lernstoff zu vermitteln und dadurch die Lernmotivation zu verstärken.

Der jugendliche Mensch

Wie kann der jugendliche Mensch nach der Pubertät seine persönliche Identität finden? Anregungen dazu bieten selbstständig durchzuführende Arbeitsprojekte, Landwirtschafts-, Sozial- und Betriebspraktika zum Erfassen von grösseren Zusammenhängen und als Erfahrungen im sozialen Miteinander. Das Ich entwickelt sich an der Du- und Welt-Erfahrung. Natur- und kulturwissenschaftliche Fragestellungen fördern die Orientierung in der Suche nach eigenen Wertvorstellungen. Die Oberstufe greift im Wesentlichen das an der Unter- und Mittelstufe Gelernte auf und vertieft den Lehrstoff unter einer wissenschaftsorientierten Fragestellung. Unabhängig von den staatlichen Examensbedingungen besteht an vielen Waldorfschulen die Reifeprüfung in einer künstlerischen Abschlussaufführung als Gemeinschaftsaufgabe und in einer individuellen Abschlussarbeit. Diese ist das Zeugnis dafür, wie weit die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, ein selbstgewähltes Thema innerhalb einer vorgegebenen Zeit verantwortlich zu bearbeiten und sachgerecht darzustellen.

In diesem Sinn versucht die Waldorferziehung den entwicklungsbedingten Bedürfnissen der Heranwachsenden zu folgen. In der Vorschulzeit liegt das Schwergewicht auf der Sinnesentwicklung und dem phantasievollen leibgebundenen und leibbildenden Spiel, in den Grundschuljahren auf dem angeregten eigentätigen Lernen und dem Bilden eines inneren Erlebnis- und Gedächtnisschatzes. Im Jugendalter schliesslich liegt das Schwergewicht auf dem Begreifen der Zusammenhänge und der Bildung von Selbst-, Sozial- und Fachkompetenz. Vereinfacht ausgedrückt führt der Weg im Kleinen und im Grossen vom Tun über das Erleben zum Erkennen der Welt.

Der Leitgedanke der Waldorferziehung ist die Überzeugung, dass das Kind auf Grund von zwei Faktoren lernt und sich entwickelt. Zum einen aus einem dem Wesen entspringenden mitgebrachten Lernwillen, zum anderen aus der Anregung durch die menschliche Umgebung, die diesen Lernwillen erst richtet. Kein Mensch erwirbt den aufrechten Gang, wenn er sich nicht durch aufrecht gehende Menschen dazu anregen lässt, kein Mensch lernt sprechen, der Sprache nicht in seiner Umgebung hört. Dabei verändert sich dieses Verhältnis zwischen Vorbild und Lernwille so, dass der Mensch im Kleinkindalter existentiell zu der Welt der Erwachsenen aufblickt und sich anregen lässt, das Schulkind Orientierung an einem seelischen Vorbild sucht, der Jugendliche sich auf Grund von geistigen Wertvorstellungen seine Handlungsantriebe bildet. Es liegt aber allem der Trieb zu Grunde, durch Eigentätigkeit das zu werden, wozu man die Veranlagung hat oder, wie es im deutschen Idealismus oft formuliert wurde, der zu werden, der man ist.

Erziehung durch Kunst

Die Kunst hat an den Waldorfschulen als Erziehungsmittel einen besonderen Stellenwert. Die künstlerische Betätigung fordert Phantasie und Kreativität heraus und entwickelt das Empfinden für Qualitäten. Auf der einen Seite zeigt sie sich stets in einem sinnlichen Medium (Farben, Formen, Töne, Laute usw.), andererseits führt sie als Ausdruck eines nicht sinnlichen Gestaltungswillens über die rein sinnliche Erscheinung hinaus. Sie ist deshalb die beste Vermittlerin zwischen der sinnlichen und geistigen Natur des Menschen. Sie bildet aber auch eine Mitte zwischen kindlichem

Spiel und menschlicher Arbeit: "Es ist aber das Ideal der Erziehungs- und Unterrichtspraxis, in dem Kinde den Sinn dafür zu wecken, dass es mit demselben Ernste lernt, mit dem es spielt, solange das Spielen der einzige seelische Inhalt des Lebens ist. Eine Erziehungs- und Unterrichtspraxis, welche dies durchschaut, wird der Kunst die rechte Stelle anweisen und ihrer Pflege die rechte Ausdehnung geben" (Rudolf Steiner: Pädagogik und Kunst, in: Der Goetheanumgedanke, GA 36, S.290). So wie aus dem bildhaften Erleben das begriffliche Verstehen hervorgeht, so kann künstlerisches Tun die Intelligenz fördern: "Durchschaut man, wie stark aus der kindlich-künstlerischen Erziehung das Intellektuelle herauszuholen ist, so wird man der Kunst im ersten Volksschulunterricht die angemessene Stellung zu geben geneigt sein" (Pädagogische Grundlagen und Zielsetzungen der Waldorfschule, a.a.O. S. 21). In radikaler Weise spricht sich Friedrich Schiller in seinen Briefen über die ästhetische Erziehung des Menschen diesbezüglich aus: "Es gibt keinen anderen Weg, den sinnlichen Menschen vernünftig zu machen, als dass man denselben zuvor ästhetisch macht".

Während zur Zeit der Gründung der Waldorfschule die Kunst in der Erziehung eine völlig marginale Bedeutung hatte, finden wir in den letzten Jahrzehnten eine reiche Bestätigung der Ansicht Steiners von den verschiedensten Seiten. Am besten untersucht und dokumentiert ist die Bedeutung der musikalischen Erziehung als Förderung der Intelligenz und namentlich der Sozialkompetenz (Ernst Waldemar Weber, Musik macht Schule, Essen 1993). In seinem viel gelesenen Buch "Emotionale Intelligenz" (München 1996) zeigt der Amerikaner Daniel Goleman eindrücklich, wie wichtig eine gründliche Erziehung des emotionalen Bereiches in unserer heutigen gewaltbereiten Gesellschaft ist. Gesteigerte Wahrnehmungsfähigkeit, Stilgefühl und Qualitätsempfinden, aber auch die Förderung des individuellen Ausdruckswillens sind wirksame Elemente, um die emotionale Intelligenz ausbilden zu können; und es sind Elemente, welche durch die künstlerische Betätigung entwickelt werden, auf jeder Altersstufe mit einem anderen Schwerpunkt. Der Naturwissenschaftler Klaus Michael Meyer-Abich schreibt in einem Aufsatz: "Aesthetische Erziehung als Bildung der Wahrnehmungs- und Erlebnisfähigkeit verstanden, ist die entscheidende Voraussetzung einer wahrnehmenden Verantwortung und verantwortlichen Wahrnehmung der natürlichen Mitwelt und unserer Umwelt. Wäre unsere ästhetische Urteilskraft nicht durch die Degeneration der Wahrnehmungs- und Erlebnisfähigkeit verkümmert, hätte es nicht im heutigen Umfang zu den gewalttätigen Zerstörungen durch das Industriesystem kommen können" (Klaus Michael Meyer-Abich: Dreissig Thesen zur praktischen Naturphilosophie, in: Ethik der Wissenschaften, München 1986, S.105). Howard Gardner zeigt in seinem Buch "Abschied vom IQ" als Ergebnis seiner jahrelangen Forschungen, dass wir mit dem traditionellen Intelligenzbegriff, der mit dem Intelligenzquotienten abgestimmt wird, nicht auskommen, dass dieser der im Leben tatsächlich erforderlichen Intelligenzen keineswegs entspricht. Für ihn gehört, was sich in der Musik oder im Umgang mit dem eigenen Körper ausspricht ebenso zur Intelligenz, wie die Fähigkeit, mit sich selber und mit anderen umzugehen. Außerdem sind die beiden letztgenannten Fähigkeiten, Selbst- und Sozialkompetenz Schlüsselqualifikationen in der heutigen Arbeitswelt (Howard Gardner, Abschied vom IQ - Die Rahmentheorien der vielfachen Intelligenzen, Stuttgart 1994).

Die Waldorfschule ist das erste Schulmodell, das solche Erkenntnisse seit Jahrzehnten konkret umzusetzen versucht.

Erziehung als Kunst

Rudolf Steiner wird nicht müde, den Erziehungsprozess selbst als einen künstlerischen Prozess zu verstehen und damit den Lehrer als einen Künstler zu begreifen. Wie eine

Stunde zu gestalten ist unter den verschiedenen Gegebenheiten (Stoff, Lebensalter, Klassenzusammensetzung, Zeit, Ort, Situation usw.), ist ein künstlerisches Problem, das schöpferische Fähigkeiten und Geistesgegenwart voraussetzt. Wie wird eine Stunde, ein Tag, eine Epoche so gestaltet, dass die Kinder in der rechten Weise zur Eigentätigkeit animiert werden? Die Entwicklung des Kindes selbst kann der Erzieher nur mit einem künstlerischen Sinn begleiten, da jede Systematik dem Individuellen in seinem Gestaltwandel nicht gerecht werden kann. Ohne dieses Künstlertum muss Waldorf-Pädagogik zum Dogmatismus oder Sektierertum verkommen. Zu jedem Zeitpunkt muss ich sowohl auf das Gewordene als auch auf die zukünftigen Möglichkeiten blicken. Sensible Wahrnehmungsfähigkeit, Einfallsreichtum und Sinn für das Einmalige sind daher die Voraussetzungen zu dem Künstlertum des Pädagogen. Die Achtung und der Respekt vor dem werdenden Freiheitswesen führen auch zum Verzicht allgemein üblicher Erziehungsmittel, beispielsweise zu dem Verzicht auf einen zu frühen Gebrauch technischer Medien, die tendenziell die Eigentätigkeit und das Eigenerleben lähmen und zum passiven Konsum verleiten. Viel sinnvoller ist es z.B., sich die Frage zu stellen: Was muss ich verstärken, damit das Kind später verantwortlich mit dem Computer umgehen kann, anstatt das Kind dem Computer möglichst früh auszusetzen? Eigenaktivität und Phantasie können ja grundsätzlich viel besser durch das äußerlich Unvollkommene angeregt werden, weil im Menschenwesen selber der Wille zur Vervollkommnung liegt. Das gilt für das Kinderspielzeug wie für das selbstgestaltete Schulheft oder eben das perfekte Medium, das keinen Spielraum für die eigene Phantasie freilässt. Aus der ganzen Darstellung geht hervor, dass eine Waldorfschule nur gedeihen kann, wenn sie sich als Lebensraum sinnvoll in das soziale, kulturelle und örtliche Umfeld hineinstellt. Sie ist grundsätzlich keine Normschule, sondern entfaltet ihr Leben aus individueller Initiative heraus ganz verschiedenartig, wie die nachfolgenden Länderberichte im 2. Teil dieser Publikation hinlänglich zeigen.

Die Erzieherpersönlichkeit

Immer geht es im Erziehungsprozess um fruchtbare Begegnungen. Die Qualität der Erzieherperson hängt also in erster Linie davon ab, wie fähig sie ist, Begegnungen und damit Beziehungen aktuell herbeizuführen und zu gestalten.

Die Begegnung mit dem Kind ist zum einen eine Begegnung mit einer bestimmten Altersstufe, zum anderen die Begegnung mit einer bestimmten sozialen Umgebung und schliesslich die Begegnung mit einer ganz bestimmten Zeitsituation mit ihren zivilisatorischen Erscheinungen. Aber alle diese Begegnungen dienen dem Ziel, dem unverwechselbaren Wesen so zu dienen, dass es sich in diesem Alter, in diesem sozialen Umfeld und in dieser Zeit selbstständig zur Erscheinung bringen kann. Daher muss von der Erzieherperson erwartet werden, dass sie zu all diesen Gegebenheiten selber eine lebendige Beziehung herstellt, das heisst, sich bemüht, ein echter Zeitgenosse zu sein, der in der modernen Welt mit vielem Verständnis darinnen steht, der einen Sinn für Sozialprozesse hat und einen Blick für die unterschiedlichen altersspezifischen Entwicklungsbedingungen, vor allem aber einen Respekt vor dem unantastbaren Freiheitswesen, das in jedem Kind verborgen ist. All dies ist nur möglich, wenn sich die Erziehenden fortwährend selber erziehen.

Am Ende des Begründerkurses für die erste Waldorfschule 1919 fordert Rudolf Steiner denn auch den künftigen Lehrkörper zur Selbsterziehung auf:

- Der Lehrer sei ein Mensch der Initiative im grossen und kleinen Ganzen.
- Der Lehrer sei ein Mensch, der Interesse hat für alles weltliche und menschliche Sein.
- Der Lehrer soll nicht verdorren und nicht versauern.

Auf die Frage, ob eine Pädagogik, die über 80 Jahre alt ist, noch aktuell sei, können wir daher antworten: Sie ist genauso aktuell, wie es die Erziehenden sind, die diese Pädagogik dadurch täglich neu verwirklichen, dass sie aus ihrer eigenen geistigen Aktualität Begegnung fruchtbar zu gestalten suchen.

Heinz Zimmermann

Erschienen in: Waldorf-Pädagogik weltweit, S.18ff; Hrsg.: Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners e. V., Köpenicker Strasse 175, D-10997 Berlin, 2001, www.freunde-waldorf.de

