

der Zukunft garantiere. Rousseau hat davon gesprochen, erst müsse man zum Menschen werden und erst dann sich für einen bestimmten Beruf qualifizieren. Ein solcher Ansatz allgemeiner Menschenbildung steht quer zur heutigen ökonomischen Denkweise. Würde man diese konsequent vollenden, führte sie zu jener Konditionierung des Menschen auf vorgegebene Zwecke als Rad im gesellschaftlichen Getriebe, wie sie Aldous Huxley in seiner „schönen neuen Welt“ beschreibt. Zweckorientierte Bildung bedeutet eben, dass man nicht die Impulse der jungen Menschen, sondern die Anforderungen der gewordenen Sozialität zum Maßstab macht. Dadurch raubt man aber der Jugend die Zukunft. Natürlich braucht die Wirtschaft z.B. Ingenieure. Aber das darf nicht bedeuten, dass junge Menschen nicht mehr ihre Prioritäten selbst setzen und ihre Aufgabe selbst suchen dürfen. Das Ich muss aus sich heraus im Leben tätig werden wollen. Wenn R. Steiner die Trennung von Arbeit und Einkommen fordert, dann nicht zuletzt aus diesem Grund. Einkommen ermöglicht das Tätigwerden für die Anderen in der Arbeitsteilung, darf aber nicht dessen Motiv sein.

## Braucht die Waldorfschule ein neues Profil?

*Walter Hutter*

Die Hauptakteure in jeder Schule sind die Schüler. Hinzu kommt, dass die Lehrer als Fachleute für das Lehren und Lernen den Schulorganismus prägen und gestalten. Entscheidet sich doch tatsächlich die Qualität der pädagogischen Kräfte an der Qualität ihres Unterrichts und die Erziehungsaufgabe an der engen Verknüpfung mit dem Schulleben, an dem Erwachsene (natürlich auch Eltern) aktiv partizipieren. Dafür sind laut den KMK-Standards für Lehrerbildung hohe pädagogisch-psychologische und diagnostische Kompetenzen notwendig sowie die Bereitschaft, alle neuen Entwicklungen und wissenschaftlichen Erkenntnisse des pädagogischen Berufs zu berücksichtigen.

Also rückt der junge Mensch in den Mittelpunkt. Albert Einstein wünscht ihm eine ganzheitliche Schulbildung, die ihn zur harmonischen Persönlichkeit und nicht zum Spezialisten werden lässt. Bei Spezialitätenhäufung kommen, so Hans-Georg Gadamer, die entscheidenden Erfahrungen und die eigene Urteilsfindung sowie die Bildung für ein Durchkommen und Heimischwerden in unserer Welt viel zu kurz weg.

Damit sind wir bereits bei der pädagogischen Radikalisierung des 20. Jahrhunderts, die uns dem epochalen Ziel des Lernens ungeschönt näher bringt: Die Inhalte und Ziele des Lernens treten gegenüber dem Lernen selbst zurück. Diskutiert werden in diesem Zusammenhang die Relationierung des Wissen als Instrument (Reformpädagogik), die epistemologische Hinterfragung nach Lehr- und Lernbarkeit, die Genese der Begriffe

als Motor des Lernens und die produktive Entfaltung der Lerndisposition (Jean Piaget) sowie schließlich, als Antwort auf die Diskreditierung des systematischen Wissens, die Alternative der sozialen Konstruktion von Wirklichkeiten (Kindheitsmuster, Dekonstruktion des Selbst).

Die Frage bleibt meist offen, wodurch Bildung, falls es sie gibt, gefördert werden kann, und ob der durchaus offene Entwicklungsprozess eines Kindes in seiner Dramatik und in seinen Krisen positiv begleitet werden kann. Einstein sieht in der Bildung das, was übrig bleibt, wenn alles in der Schule Gelernte vergessen ist. Es wird heute klarer denn je: Die Fähigkeitsbildung für lebenslange Selbsterziehung wird zum primären Ziel der Bildung.

Theodor W. Adorno sprach davon, dass sich im Erzieher, sei es noch so abgeschwächt, immer noch etwas vom affektiv höchst besetzten Bild des Henkers wiederholt, der in einem vermeintlichen Antinomiefeld zu wirken scheint, wo sich Lehrer (als Agenten eines nivellierenden Zivilisationsprozesses) und Schüler gegenseitig Unrecht antun, wenn der Lehrer Ewigkeitswerte verbreitet, die im allgemeinen keine sind, und die Schüler sich als Antwort darauf zur Verehrung von Medienstars entschließen. Die Schule sei für die Entwicklung des Kindes fast der Prototyp gesellschaftlicher Entfremdung überhaupt.

Rabindranath Tagore, der indische Philosoph, gründete eine Schule, um Freiheit und Frieden für Heranwachsende zu ermöglichen. Es sei gewiss, so seine Erfahrungen, dass die Kinder, als sie bereit waren, auf dieser Erde geboren zu werden, kein Verlangen hatten nach einer so eingegengten und verhangenen Welt äußeren Anstands. Hätten sie gehnt, dass sie ihre Augen dem Licht nur öffnen würden, um sich in der Gewalt des Schulbetriebs zu finden, bis sie die Frische ihres Geistes und die Schärfe ihrer Sinne verloren haben, so würden sie es sich noch einmal überlegt haben, bevor sie sich auf die menschliche Lebensbahn wagten.

Der Blick über den Tellerrand dieser offensichtlich transkulturellen Tabuzonen sei gestattet. Der Lehrer ist jedenfalls keine Zollschranke, an der die Jugendlichen die Gebühr aus dem Beutel ihrer Biographie zu begleichen haben, um durchzukommen. Sogar der Vergleich mit einem universell wohlmeinenden Navigationssystem für die Belange der Schüler würde Wesentliches verkennen.

Der Lehrer begleitet den Lebenslauf eines jeden einzelnen Schülers durch seine aufmerksam wirkende und bewirkende Menschlichkeit. Damit verknüpft ist die Fähigkeit des Lehrenden, Entwicklungszusammenhänge im lebendigen Anschauen und Wahrnehmen der Individualität innerhalb ihrer kulturellen Welt und bezüglich ihrer leiblichen und seelischen Lebensbedingungen zu erfassen: Was drückt der junge Mensch in seinem Verhalten aus, und was braucht er jetzt, um den für ihn passenden nächsten Entwicklungsschritt tun zu können? Jede Klasse, die der Lehrer verantwortungsvoll übernimmt, stellt ihm, allein schon durch die vielfältig gefächerten Selbsterfahrungspotentiale der Schülerindividualitäten, differenzierteste

Herausforderungen, denen er dadurch gewachsen wird, dass er mit ihnen selber wächst. Wachsen kann er nur in seinem seelischen Inneren.

Es ist, als ob wir heute an die Schicksalspforte gelangt seien, so Karl Jaspers. Noch steht sie offen. Wir können hindurchschreiten indem wir den Weg gewinnen zur Freiheit durch Wahrheit in ständiger innerer Umwendung der einzelnen Menschen.

### „Die Frage nach dem Menschen ist die ureigenste pädagogische Frage...“

Diese Frage nach dem Menschen ist die ureigenste pädagogische Frage. Sie kann von keiner der Wissenschaften allein eine befriedigende Antwort erwarten. Wir leben als Pädagogen faktisch den Umgang mit Klassen oder Gruppen, mit Unterrichtsformen, mit gesunden Sozialformen, mit Verwahrlosungsproblemen, mit der Relevanz von Inhalten und einer altersgerechten Stoffauswahl und landen immer bei der Notwendigkeit, den Menschen in seinem Werdegang - nicht nur in seinem Sein - zu verstehen. Nicht was der Mensch ist, sondern was er werden könnte, wozu man ihm verhelfen könnte, ist die Fragestellung der Waldorfpädagogik.

Dem differenzierenden Blick auf die altersspezifisch sich entwickeln wollende Konstitution und Selbstkonstruktion des Lernenden wird heute zu wenig Bedeutung beigemessen. Das erzeugt Desensibilisierung. Gleichzeitig wird methodisch-didaktisch aufgerüstet und gelernt, was Nutzen für etwas hat, damit der personelle Output bzw. die Bewertung stimmt. Der Mensch wird durch Streben nach Effizienz ungewollt dazu erzogen, dass er, wenn es sich nicht lohnt, auch nichts zu tun braucht. Dabei ist jede Legitimation durch Nützlichkeit insofern außerhalb der Sache selbst, als der Beweggrund desjenigen in den Vordergrund rückt, der den Nutzen für sich verbuchen soll.

Ästhetik, Evidenz und das Schöne sind dagegen um ihrer selbst willen. Sie brauchen uns, um erkannt bzw. gegenwärtig zu werden. Bei der Betrachtung des Schönen wälze ich den Zweck aus mir in den Gegenstand selbst zurück: Ich betrachte ihn als etwas nicht in mir sondern in sich selbst Vollendetes, das also in sich ein Ganzes ausmacht (Karl Philipp Moritz).

Die Hinwendung vom Nützlichen zum Schönen bedeutet für die Pädagogik, die äußere Zweckmäßigkeit durch eine innere Zweckmäßigkeit zu überwinden. Der erkenntnismäßige Zusammenklang von Mensch und Welt hängt davon ab. Es wird relevant, ob die Gegenstände der Anschauung, die für sich selbst sprechen mögen, auch eine Resonanz im Lernenden finden. Daher müssen die individuellen Entwicklungsprozesse und Lernbereitschaften berücksichtigt werden.

Je konkreter der Mensch (das Kind) in kohärente und sinngebend produktive Aktivitäten eingebunden ist, desto körperlich gesünder, seelisch freier und geistig klarer kann er sich entfalten (Salutogenese). Hierzu liegen relevante wissenschaftliche Befunde vor: [www.freunde-waldorf.de/info/waldorf/studien/](http://www.freunde-waldorf.de/info/waldorf/studien/) (Zugriff

22.03.2010). Gleichwohl kann empirische Forschung, die stets theorieimprägniert, d.h. von der Art der Fragestellung abhängig ist, die Gültigkeit normativer Leitbilder der Pädagogik nicht legitimieren. Auch wenn Leitbilder geleugnet werden, um etwa objektiv zu erscheinen (was selten möglich ist), es gibt sie. Die Frage bleibt, an welchen Wertprämissen man sich orientiert. Einige davon wurden bereits angesprochen.

Das Lernen, die Freude am schöpferischen Wirken, die zweckungebundene Mathesis selbst ist das Zentrum der Selbstorientierung des Jugendlichen. Diese Quellkraft des eigenen Tuns, die über freiheitliche und ethische Individualkonzeptionen des Menschen entscheidet, bedarf der Wahrnehmung und Pflege. Die Chance zum inneren Abgleich zwischen Selbst und Welt bleibt nicht bloß eine Frage von augenblicklichen Dispositionsmustern bzw. von bildungsökonomischen oder gesellschaftlichen Konfigurationen.

Zusätzlich sehen wir, dass alles methodisch-didaktisch Vorgedachte den lebendigen Austausch zwischen Menschen, das unartikulierte Wissen, das am logischen Apparat vorbei (konnotativ, prosodisch) wirkt, nicht ersetzen kann. Im Jahr 1888 sprach sich Wilhelm Dilthey bereits konkret für das künstlerische Element in der Pädagogik aus: Die großen Fragen der Erziehung können nur auf Grund der genaueren fachmännischen Kenntnis von Geschichte und jetzigem Leben der Erziehung durch eine Art von künstlerischem Handeln ihre Behandlung finden.

Rudolf Steiner sah das künstlerische Handeln als Gegenpol zum Nützlichkeitsprinzip an. Für die Pädagogik regte er ein bewusstes Integrieren des Künstlerischen in den Bereich der pädagogischen Wissenschaft an: Dagegen, dass es richtig sei, dasjenige, was als Künstlerisches wirkt, im Unbewussten zu lassen, es nicht hinaufzuheben in das Bewusste, dagegen legt die Geisteswissenschaft, wie sie hier gemeint ist, Protest ein.

Die Waldorfpädagogik erhebt den Anspruch, eine Erziehungskunst zu sein. Erzieher sollen möglichst über Auffassungsorgane bzw. Elemente seelisch-geistiger Sensibilisierung verfügen, die entwicklungsbezogen und ergebnisoffen ein Handeln aus dem konkreten Erfassen des individuellen Kindes ermöglichen. Der Mensch wird am Du zum Ich (Martin Buber). Im Bewusstsein des Schülers stellt der Lehrer die Notwendigkeiten bei seinem Gegenüber fest. Aber auch der Schüler wird im Lehrer etwas von sich selbst wiederfinden. Voraussetzung dafür ist die Offenheit und Freiheit des Pädagogen für die Wesenheit des Lernenden. In der konkreten Realisierung wird diese Situation der Begegnung als künstlerische Verdichtung oder schöpferisches Zwiegespräch erfahren.

Damit lenken wir das Augenmerk im Einklang mit der dialektischen Struktur des pädagogischen Wirkens (Eigenwahrnehmung, Wahrnehmung des Anderen, Eindrücke der Außenwelt, Mannigfaltigkeit der Vorstellungen, Verschränkung der Perspektiven, Aufhebung des Widerspruchs zwischen Rationalität, Kunstwerk und Lebenskunst im pädagogischen Prozess) auf Vernunftideen wie Freiheit, Daseinsfülle und Schönheit. Was für die Kunst zentral ist, trifft sinngemäß für die Pädagogik

zu, da diese wie jene dem seelischen Bedürfnis des Individuums funktional entspricht.

Wenn Waldorfpädagogik ihr Profil schärfen will, kommen zusammenfassend zwei Bewusstseinsrichtungen in den Fokus der Diskussion:

## Hinwendung nach außen

### **These: Profil der Transparenz**

Waldorfpädagogik muss bezüglich ihrer Wirksamkeit noch stärker kommuniziert werden. Es sollte in den Kollegien und im Ausbildungs- und Hochschulbetrieb ein dezidiertes Bewusstsein für die grundsätzliche Bereitschaft der Öffentlichkeit geben, die Waldorfpädagogik als Anspruch und Konzept verstehen zu wollen. In diesem Zusammenhang ist eine souveräne Haltung des diskursiven Dialogs gefragt.

### **These: Kritik des Nutzendenkens**

Die Waldorfpädagogik muss im Sinne einer noch deutlicheren Profilbildung klar vertreten und begründen, dass nicht nur Schulangst und Ehrgeiz, sondern auch das Nützlichkeitsprinzip den pädagogischen Prozess behindern. Die Mathesis als Selbsterziehung im selbstbestimmten Lernprozess wirkt identitätsbildend.

### **These: Akademische und empirische Forschung**

Die Wirkung der Waldorfpädagogik wird zunehmend Gegenstand empirischer Forschung. So untersucht etwa die Freie Hochschule Stuttgart zusammen mit der Charité - Universitätsmedizin Berlin die Gesundheit ehemaliger Waldorfschüler. Empirische Studien geben Aufschluss über Teilaspekte des pädagogischen Zusammenhangs. Sie tragen bei zu einem offenen Diskurs mit der Erziehungswissenschaft und zur breiteren Akzeptanz der Waldorfpädagogik in der Öffentlichkeit. Empirische Forschung wie auch akademische Forschung zur Waldorfpädagogik sollten daher zum erklärten Anliegen der Schulbewegung werden.

## Hinwendung nach innen

### **These: Kollegiale Grundlagenforschung statt Aquarelleffekt**

Die erkenntnistheoretischen und anthropologischen Grundlagen der Waldorfpädagogik müssen ergebnisoffen und unverwischt diskutiert werden. Insbesondere stellt sich die Frage nach der Objektivität des intuitiven Handelns bzw. der Möglichkeit einer Emanzipation des wissenschaftlichen Anspruchs vom Gegebenen zum Schöpferischen.

### **These: Immanenz der Kunst anerkennen**

Die Polarität von Kunst als *l'art pour l'art* gegenüber Kunst als Instrument wird im Prozess des nacherforschenden Erkennens aufgehoben. Künstlerische Charakteristika sind den sozialen Prozessen und der Lernkultur faktisch inhärent: Die Kunst wirkt in der Erziehung, da sie dem tätig erfüllenden Erkennen funktional entspricht. Im Entbergen des Seienden als eines Solchen (Martin Heidegger) sind gestaltende Elemente und Zugeweisen, die jedem künstlerischen Prozess innewohnen, im jeweils übertragenen Sinn für

die Begriffsbildung und Orientierung des Menschen unverzichtbar.

### **These: Erziehung zur Freiheit und Persönlichkeit profilbildend reflektieren**

Die Selbstwerdung hat einen hohen Preis. Sie weist auf die zentrale Entwicklungsaufgabe hin: das Erlangen von Freiheit und die Wiedereingliederung des Menschen in die Welt. Das letzte Ziel der Freiheit ist es, sich der eigenen Selbst- und Weltverantwortung bewusst zu werden und aus ihr heraus handeln zu können, in diesem Sinn zu wissen, dass Ich bin. Die Erfahrungen, die am Entwickeln des inneren Mutes gemacht werden, sind entscheidend für die Identitätsbildung. Die Welt der Naturgesetze kennen zu lernen, sich mit den Fragen der Globalisierung zu befassen, sind wichtige Inhalte, bei denen die große pädagogische Herausforderung darin besteht, das Zusammenspiel der Welt der Persönlichkeit mit dem Ganzen der Welt zu hinterfragen und zu erkunden. Das personale Abgesondertsein von der Welt ist nur ein Zerbild von Individualisierung. Dagegen führt das Erleben der Einheit von Individualität und Welt junge Menschen - über Kenntniserwerb und Kompetenzbildung hinaus - zu tätiger Lebensbejahung: „In der Erziehung entscheidet sich, ob wir die Welt genug lieben, um die Verantwortung für sie zu übernehmen.“ (Hannah Arendt am 13. Mai 1958)

### **These: Kritisches Bewusstsein für Dreigliederung leben**

Die Waldorfschulen zeigen in ihrer Sozialgestalt, dass der Mensch als Individualität Freiheit im Geistesleben, als Bürger Gleichheit im Rechtsleben und als Repräsentant der Menschheit Brüderlichkeit im Wirtschaftsleben verwirklichen und differenzieren kann.

## Schulentwicklung als Führungsaufgabe in der Selbstverwaltung

*Michael Ross  
Zusammenfassung: C. Strawe*

Bereits im Beitrag von Udo Herrmannstorfer wird die Frage gestellt, wie ein Schulorganismus gestaltet sein muss, der den Impuls der Pädagogik tragen kann. Dass dabei dem Verhältnis von Eltern und Lehrern eine Schlüsselrolle zukommt, wurde erwähnt. Gerade diese Frage soll hier genauer betrachtet werden. Auch muss gefragt werden, wie das überhaupt zusammen zu bringen ist: Schulentwicklung, Führung und Selbstverwaltung. Die Waldorfpädagogik hat hohe Ideale, im Sozialen darf die Schule nicht hinter ihrem pädagogischen Ideal zurückbleiben. Es ist deshalb zu begrüßen, dass Themen wie „Führung“ und die „Eltern-Lehrer-Zusammenarbeit“ in den letzten Monaten von der Zeitschrift „Erziehungskunst“ verstärkt aufgegriffen worden sind. Ein Beitrag war überschrieben: „Ohne Eltern geht es nicht.“ Das scheint eine Banalität. Aber