

erWACHSEN

04/24

& WERDEN

Zeitschrift zur Pädagogik Rudolf Steiners

PÄDAGOGIK

MUSIK IN DER KITA –
HÖRRÄUME FÜR KINDER

MEDIENPÄDAGOGIK

„WIR HABEN ZU VIEL DIGITAL GEMACHT!“

MEDITATION

ANTHROPOSOPHISCHE MEDITATION –
ERFAHRUNGSBERICHTE

ERFAHRUNGEN

DER SCHLAF – EIN STILLER DIENER DER
PÄDAGOGIK

IMPRESSUM

HERAUSGEBER/V.I.S.D.P.

Antje Bek, Christoph Hueck,
Andreas Neider

Verein zur Förderung
anthroposophischer Pädagogik e.V.
c/o Christoph Hueck
Kasernenhof 14, 72074 Tübingen

KONZEPT/SATZ/LAYOUT/REDAKTION

Antje Bek, Christoph Hueck,
Andreas Neider

BEIRAT

Reinhild Brass, Martina Deichmann, Gerd
Kellermann, Hartmut Stadelmann, Clara
Steinkellner, Susana Ulrich, Valentin Wember

Erscheint zweimonatlich, nächste Ausgabe
am 1. Juni 2024.

Wir danken allen, die uns Texte und Illustrationsmaterial zur Verfügung gestellt haben.

© Copyright 2024. Alle Rechte liegen bei den
Autoren.

Ihnen gefällt ein Text und Sie möchten diesen in einer anderen Publikation veröffentlichen? Fragen Sie bitte bei uns nach.

Sie möchten einen Einzeltext aus der PDF extrahieren und weitergeben? Bitte weisen Sie auf die Quelle erwachsen&werden hin, damit die Empfänger den Text im Zusammenhang mit der gesamten Zeitschrift kennenlernen können.

Die Verantwortung für den Inhalt der Beiträge tragen die Autoren, sie sind nicht als Meinungsäußerungen der Redaktion anzusehen.

Bei Leserbriefen und Gastbeiträgen behalten wir uns Auswahl und Kürzung vor. Für unverlangt eingesandte Manuskripte übernehmen wir keine Gewähr.

SPENDENBASIERTES ONLINE-MAGAZIN

Unsere Arbeit ist auf Ihre finanzielle Unterstützung angewiesen. Als gemeinnütziger Verein können wir Ihnen bei Bedarf auch eine Spendenbescheinigung ausstellen.

VORLÄUFIGE BANKVERBINDUNG

Akanthos Akademie
DE39 6039 0000 0505 1330 08
Vereinigte Volksbanken Böblingen
Spendenzweck (*bitte unbedingt angeben*):
Zeitschrift

MAIL

zeitschrift23@gmx.de

WEB

www.erwachsen-und-werden.de

Titelfoto: iStock

INHALT

EDITORIAL

KEINE ANGST! 5

SPENDEN FÜR ERWACHSEN&WERDEN 7

ERWACHSEN&WERDEN GEDRUCKT BESTELLEN 7

MENSCHENKUNDE

CHRISTOPH HUECK, *IMAGINATIVE MENSCHENKUNDE TEIL IV
DIE ENTWICKLUNG IN DEN ERSTEN DERI JAHRSEBTEN* 8

BERICHT

ZUKUNFTSTAGUNG PÄDAGOGIK 14

AUDIOPÄDIE

REINHILD BRASS, *MUSIK IN DER KITA - HÖRRÄUME FÜR KINDER* 15

PÄDAGOGIK

ANTJE BEK, *PFLANZENKUNDE UND DIE BIOGRAPHIE DES MENSCHEN (I)* 22

SPRUCH 26

MEDIENPÄDAGOGIK

ANDREAS NEIDER, *„WIR HABEN ZU VIEL DIGITAL GEMACHT!“* 27

IMPULSE

CHRISTIAN BREME, *JUGENDEINSAMKEIT, DIE NEUE
SOZIALE FRAGE - WIE ANTWORTEN WIR DARAUF? - TEIL II* 32

IMPULSE

VALENTIN WEMBER, *DIE SOZIALEN FOLGEN STAATLICHER BEVORMUNDUNG* 36

MEDITATION

CHRISTOPH HUECK, *ANTHROPOSOPHISCHE MEDITATION: ERFAHRUNGSBERICHTE* 42

PERSÖNLICHKEITEN

ANTJE BEK, *ERNST WEIßERT – ZU BESUCH BEI ANDREAS WEIßERT* 47

ERFAHRUNGEN

ANNEKE SCHAMMANN, *DER SCHLAF – EIN STILLER DIENER DER PÄDAGOGIK* 51

BÜCHER 56

ANNONCEN 57

WUNDERTÜTE 60

KEINE ANGST!

CHRISTOPH HUECK

Wer morgens die Zeitung aufschlägt, Nachrichten hört oder sich im Internet über das Weltgeschehen informieren will, bekommt es im wahrsten Sinne des Wortes mit der Angst zu tun. Eine Katastrophenmeldung jagt die andere. In den 40 bis 50 Jahren, in denen ich die Politik und das Weltgeschehen verfolgt habe, war das immer so, aber heute kommt es mir noch sehr viel intensiver vor. Vielleicht liegt das daran, dass unsere Zeit stärker von Krisen geschüttelt ist als vorhergehende; vielleicht liegt es aber auch an der allgegenwärtigen Präsenz von dem, was man „Information“ nennt. Die Folge ist ein ständiges Bedrohungsgefühl, das man eigentlich kaum aushalten kann.

Wenn man einer physisch-realen Bedrohung ausgesetzt ist, dann reagiert man, wird willentlich tätig, ergreift Schutzmaßnahmen oder die Flucht. In der Welt der virtuellen Bedrohungen kann man nicht willentlich tätig werden. Man nimmt die Informationen zur Kenntnis, wird davon emotional aufgewühlt, und vergisst oder verdrängt sie dann wieder.

Natürlich führen solche Informationen auch zu Handlungen. Man spendet Geld, ändert sein Konsum-Verhalten, engagiert sich, usw. Das sind die guten Seiten all dieser Informationen – wenn sie denn stattfinden. Den meisten Katastrophenmeldungen steht man allerdings machtlos gegenüber.

Seelisch gesehen bedeuten das ständige Bedrohungsgefühl und die ständige Zukunftsangst eine ungeheure Schwächung des inneren Menschen. Man steht ganz anders in der Welt und in der sozialen Gemeinschaft, wenn man optimistisch in die Zukunft blickt, als wenn die Zukunft ein schwarzes, angsteinflößendes Loch ist.

Man sollte sich diese inneren Erlebnisse einmal wirklich klar machen. Denn das ist ja ein weiterer Aspekt des Lebens in virtuellen Welten, dass die innere Klarheit durch einen traumähnlichen Seelenzustand ersetzt wird, in dem man nicht mehr agiert, sondern wie eine schwimmende Alge willenlos von den Strömungen hin- und hergetrieben wird.

Durch die Anthroposophie können wir wissen, dass die heutige Konfrontation mit einer zerstörerischen Geistigkeit notwendig für das seelisch-geistige Erwachen der Menschheit ist. Diese Geistigkeit wirkt vor allem durch lähmende Angst. Mit dem Beste, was man ihr entgegensetzen kann, ist daher tatkräftiger Mut. Weiche von mir, Satan!

Unser Zeitalter, welches zu Beginn des 15. Jahrhunderts begann und noch bis in die Mitte des 3. Jahrtausends dauern wird, ist das Zeitalter der Entwicklung der sogenannten „Bewusstseinsseele“, in dem die Menschheit die Aufgabe hat, ein Bewusstsein für das Wahre und Gute, das Schöne und das Gesunde zu entwickeln. Man kann die Krisen unserer Zeit auch und gerade unter diesem Gesichtspunkt verstehen: Als herausfordernde Aufgaben für die Ausbildung der Bewusstseinsseele.

Danach wird es noch zwei weitere Zeitalter von jeweils ca. 2.100 Jahren Dauer geben, bevor die Menschheitsentwicklung an einen großen Übergang kommt und dann in einer neuen Metamorphose weitergehen wird.¹

Es liegt also nicht im „Weltenplan“, dass die Erde und die Menschheit bald untergehen werden! –

Man kann so eine Aussage als naiv und wirklichkeitsblind abtun. Man kann aber durch sie auch Kräfte zur Mitarbeit an den großen Menschheitsaufgaben erhalten. Vor allem aber ist es ungeheuer wichtig, dass wir den Kindern das

Bedrohungsgefühl und die Angst vor der Zukunft nehmen! Wir müssen sie davor schützen, soweit uns das irgend möglich ist. Ohne Angst werden sie ihre Kräfte viel besser ausbilden können, um später tatsächlich konstruktiv am Werden der Zukunft mitarbeiten zu können. –

*

Wir freuen uns, Ihnen und Euch, liebe Leserinnen und Leser, die vierte Ausgabe unserer Zeitschrift in diesem Sinne zu überreichen: Zur Förderung einer stärkenden und gesundenden Pädagogik für die Zukunft unserer Kinder.

Und zum Schluss noch **eine Bitte**. *Wir würden uns sehr freuen, wenn Sie uns Rückmeldungen darüber geben, wie Ihnen die Zeitschrift gefällt, was Sie anregend finden und was Sie eventuell vermissen*. Wir greifen das dann gern auf. (So bieten wir auf vielfachen Wunsch jetzt auch eine Printausgabe an, die Sie auf S. 7 bestellen können.). Schreiben Sie uns doch einfach einen kürzeren oder längeren Kommentar unter zeitschrift23@gmx.de. Vielen Dank!

¹ anthrowiki.at/Kulturepochen

BITTE UM UNTERSTÜTZUNG – SPENDEN FÜR erwACHSEN&WERDEN

erWACHSEN&WERDEN ist auf Ihre Unterstützung angewiesen. Wir finanzieren die Zeitschrift rein aus Spendengeldern. Wenn Sie uns etwas spenden wollen, dann können Sie Ihren Beitrag vorläufig auf das Konto der Akanthos-Akademie überweisen. Als gemeinnütziger Verein können wir Ihnen auch eine Spendenbescheinigung ausstellen. Wir sind dankbar für jeden Beitrag!

VORLÄUFIGE BANKVERBINDUNG

Akanthos Akademie
DE39 6039 0000 0505 1330 08
Vereinigte Volksbanken Böblingen
Spendenzweck (bitte unbedingt angeben): Zeitschrift

erWACHSEN&WERDEN PRINTAUSGABE



Druckausgaben bestellen

Der Preis beträgt 6 Euro pro Heft plus 4 Euro Versandkosten.
Wir veranlassen den Druck, wenn bis zum 15. April 2024 die Bestellung von mindestens 20 Exemplaren eingegangen ist.

Ihre Daten geben wir an die Kooperative Dürnau weiter, die den Druck sowie den Versand der Hefte besorgt und Ihnen die Rechnung zusendet.

Ich bestelle folgende Hefte als Druckausgabe:

04/2024 April 2024 0

Vorname * _____ Nachname * _____

Straße und Hausnummer *
Straße und Hausnummer _____

Addresszusatz
Addresszusatz _____

Postleitzahl * _____ Stadt * _____
Postleitzahl _____ Stadt _____

Email * _____

Ich habe die Datenschutzerklärung zur Kenntnis genommen

Ich bin kein Roboter 

Bestellung absenden

Hier klicken

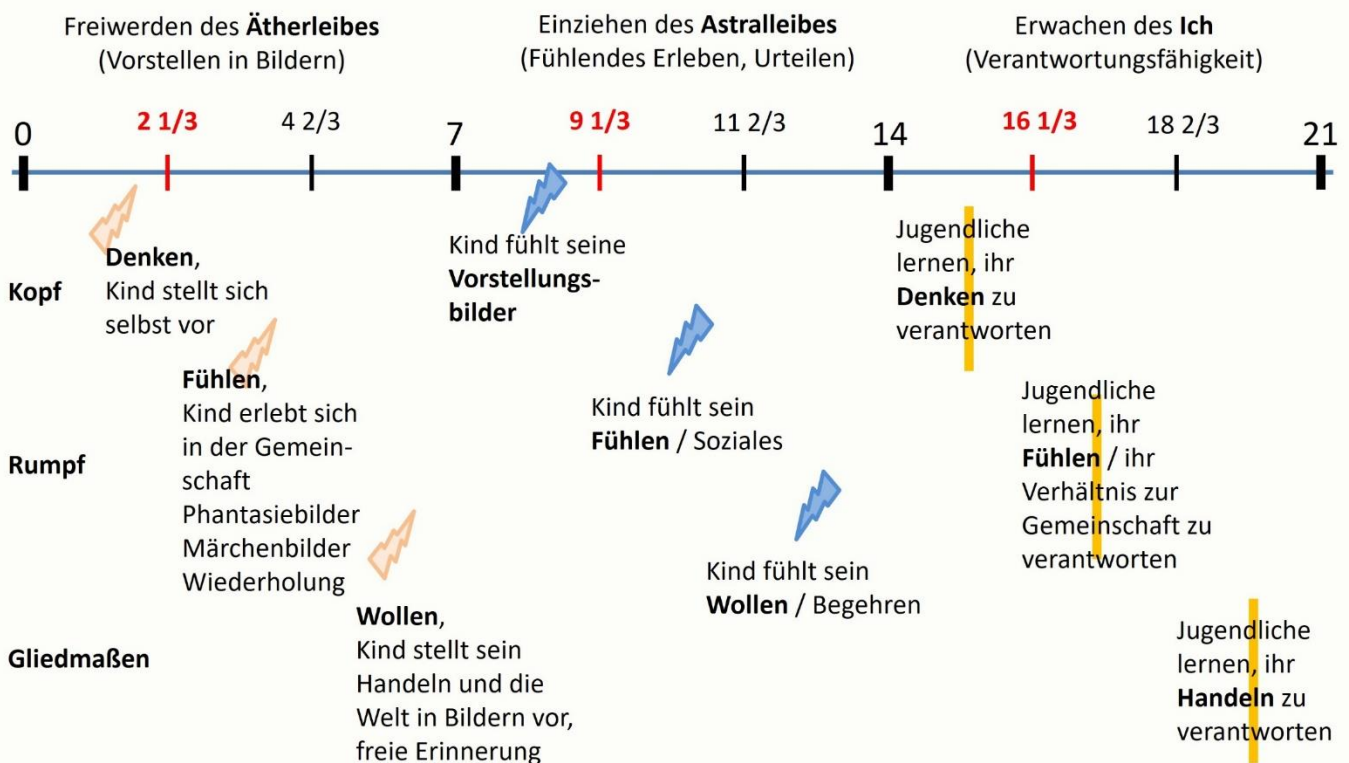
Auf vielfachen Wunsch haben wir nun eine Möglichkeit gefunden, dass erwACHSEN&WERDEN auch als gedruckte Zeitschrift im DIN A5-Format bestellt werden kann. Der Preis beträgt 10 Euro pro Heft inkl. Versandkosten.

Das Bestellformular findet man auf unserer Website: www.erwachsen-und-werden.de/abonnieren

IMAGINATIVE MENSCHENKUNDE

TEIL IV. DIE ENTWICKLUNG IN DEN ERSTEN DREI JAHR- SIEBTEN: INKARNATION UND INDIVIDUALISIERUNG

CHRISTOPH HUECK



In den bisherigen Beiträgen zur imaginativen Menschenkunde ging es um die leibliche (Kopf/Rumpf/Glieder), seelische (Denken/Fühlen/Wollen) und geistige (Wachen/Träumen/Schlafen) Dreigliederung des Menschen. Diese blicklenkenden Begriffe können helfen, die Entwicklung des jungen Menschen in den ersten drei Jahrsiebten zu verstehen.

Wenn das Kind geboren wird, ist der kugelige Kopf das verhältnismäßig größte Körperteil, und während der ersten zwei bis drei Lebensjahre findet eine enorme Entwicklung des Gehirns statt. Man kann sagen, dass der Kopf der übrigen körperlichen Entwicklung geradezu vorausseilt. Bei 5- bis 6-jährigen Kindern sehen wir dagegen eine deutliche Streckung des Körpers, verbunden mit einem Wachstum der Gliedmaßen. In der Zeit von 3 bis 5 sind weder der Kopf noch die Glieder dominant. In dieser Zeit entwickeln und harmonisieren sich vor allem die physiologischen Funktionen des Rumpfes mit dem mittleren, rhythmischen System (Atmung und Kreislauf, Immunsystem, etc.). – In imaginativer Anschauung „sehen“ wir also eine Entwicklung von oben nach unten, vom Kopf über den Rumpf zu den Gliedern. Der Kopf, das hatte ich im ersten Beitrag dieser Reihe dargestellt, kann als ein imaginatives Abbild des Kosmos angeschaut werden, die Glieder sind Abbilder der Erdenkräfte. Man kann also sagen, dass sich das Kind in den ersten 7 Lebensjahren körperlich „vom Himmel zur Erde“ hin entwickelt, geradezu „inkarniert“.

SEELISCHE ENTWICKLUNG IM 1. JAHRSEBT

Für die seelische Entwicklung lässt sich das nicht ganz so einfach beschreiben. Hier haben wir es mit zwei Strömungen

zu tun, eine von oben nach unten, aber ebenso auch eine von unten nach oben. Schauen wir zunächst auf die „unten“ beginnende Strömung, dann können wir sagen, dass das Kind in den ersten Lebensjahren vor allem seine Motorik entwickelt, dass es sich aufrichtet und seinen Körper beherrschen lernt. Hier ist der (unbewusste) Wille die dominante Seelenkraft. In der Vorschulzeit dagegen entwickelt sich das Denken des Kindes zu großer Wachheit. Das Bewusstsein von Raum, Zeit und eigener Existenz in der Welt hat sich klar entwickelt, „Philosophenfragen“ zeigen,

„Philosophenfragen“ zeigen, dass Kinder oft tief nachdenken, und ein ausgeprägtes Weltbewusstsein erwacht. In der Zeit

zwischen 3 und 5 dominieren die zwischen dem wachen Denken und dem schlafenden Willen träumend lebenden Gefühlskräfte, die sich z.B. in der ausgeprägten, lebendigen Phantasie der Kinder oder im gemeinsamen Spiel ausleben.

Zugleich kann man aber auch eine Bewegung „von oben nach unten“ beobachten, indem das Kind in den ersten Jahren ein Bewusstsein für sich selbst („ich“) und für seinen Körper ausbildet, das mit der Entwicklung des Gehirns korrespondiert. Im letzten Drittel des ersten Jahrsiebts, zwischen 5 und 7, entwickelt das Kind dagegen ein ausgesprochenes

Man kann sagen, dass sich das Kind in den ersten 7 Lebensjahren körperlich „vom Himmel zur Erde“ hin entwickelt, geradezu inkarniert.

Bewusstsein für sein Handeln in der Welt, das mit dem Wachstum und der immer besseren Beherrschung seiner Gliedmaßen korrespondiert. In der mittleren Zeit zwischen 3 und 5 bildet das Kind ein Bewusstsein für alles das aus, was im weiteren Sinne mit der „Mitte des Menschen“ zu tun hat: für die Sprache, für das Soziale, für rhythmische Zeitprozesse, etc.

In der seelischen Entwicklung sehen wir also einerseits ein „aufsteigendes“ Erwachen aus dem Willen durch das Fühlen in das Denken, andererseits ein „absteigendes“ Bewusstsein: zunächst für sich, dann für sich und die anderen, und schließlich für sich und die anderen in der Welt.

Geistig gesehen (also nach Bewusstseinsgraden) ist die Entwicklung wieder eindeutiger, nämlich diesmal aus dem „schlafenden“ Geistwesen des kleinen Kindes in das erwachte Denken des Vorschulkindes. Um das klarer zu fassen, kann man beobachten, wie sich das Verhältnis „der Seele“ des Kindes zur Welt ändert. Dann zeigt sich ganz deutlich, dass die Seele des kleinen Kindes „noch schläft“, und dass sie im Vorschulkind doch schon recht wach ist.

ENTWICKLUNG IM 2. JAHRSEBT

Eine ähnliche Entwicklungsfolge wie im ersten Jahrsiebt kann man nun auch im zweiten erkennen. Natürlich ist hier der Kopf anfangs nicht mehr so dominant wie beim Kleinkind, aber dafür gibt es ein deutliches Gliedmaßenwachstum ab 12, und die Pubertät kommt hinzu. In der mittleren Zeit, zwischen 9 und 12, bilden die Kinder vor allem ihr rhythmisches System aus; das Atemvolumen verdoppelt sich, Puls und Atmung harmonisieren sich auf das Verhältnis, das dann lebenslang erhalten bleibt. Auch hier sehen wir also eine Entwicklung „von oben nach unten“.

Die seelische Entwicklung verläuft im zweiten Jahrsiebt recht eindeutig in derselben Richtung. Während sich das jüngere Schulkind vor allem für die Bilder und Gedanken interessiert, die es jetzt erlebend von der Welt aufnehmen kann, geht das Interesse des präpubertären Jugendlichen ganz eindeutig auf den eigenen Willens- und Stoffwechselbereich.

In der mittleren Zeit lebt die Seele des Kindes vor allem im gefühlten und genießenden Wechsel zwischen sich und der Welt, insbesondere auch in der sozialen Gemeinschaft.

Während sich das jüngere Schulkind vor allem für die Bilder und Gedanken interessiert, die es jetzt erlebend von der Welt aufnehmen kann, geht das Interesse des präpubertären Jugendlichen ganz eindeutig auf den eigenen Willens- und Stoffwechselbereich.

MENSCHENKUNDLICHE ZUSAMMENHÄNGE

Rudolf Steiner hat nun verschiedene blicklenkende Begriffe dargestellt, mit denen man die Entwicklung in diesen ersten beiden Jahrsiebten imaginativ verstehen kann. Eine dieser Darstellungen bezieht sich auf die Entwicklung der anthroposophisch so genannten „We-sensglieder“ des Menschen.

In den ersten 7 Lebensjahren, so Steiner, werden allmählich, Schritt für Schritt, Kräfte des so genannten Ätherleibes frei. Das sind

Kräfte, die primär in der körperlichen Entwicklung wirken, unsere Lebens- und Gesundheitskräfte. In den ersten 7 Lebensjahren haben sie mit dem Aufbau des Leibes „besonders viel zu tun“.

Andererseits, so Rudolf Steiner, sind verfeinerte ätherische Kräfte die Träger unseres wachen, vorstellenden Bewusstseins. Man kann diesen Zusammenhang zwischen Lebens- und Bewusstseinskräften recht gut nach dem Mittagessen, aber auch bei Gesundheit und Krankheit beobachten. Wenn die ätherischen Kräfte verstärkt im Körper gebraucht werden, stehen sie nicht in ihrer gewohnten Kraft und Klarheit für das vorstellende Bewusstsein zur Verfügung. Andererseits kann Denken ermüdend wirken. Dann meldet sich der Körper,

dass ihm zu viele Lebenskräfte entzogen wurden. Wir sehen hier ein subtiles Zusammenspiel von Lebens- und Bewusstseinskräften, durch dessen Beschreibung man Rudolf Steiner als den Begründer der Psychosomatik bezeichnen könnte. (Weitere Aspekte dieses Zusammenhangs werden in einem folgenden Artikel beschrieben.)

Wenn das jeweilige System eine gewisse Reife erlangt hat, kann ein Teil der ätherischen Kräfte frei werden und für das Bewusstsein zur Verfügung stehen.

FREIWERDEN DER ÄTHERKRÄFTE

Nun können wir die Entwicklung im ersten Jahrsiebt so verstehen, dass sich nach und nach die

drei körperlichen Systeme ausbilden (der Kopf, d.h. das Nerven- und Sinnes-System, das rhythmische System des Rumpfes, und das Stoffwechsel- und Gliedmaßen-System), und dass dazu natürlich ätherische Wachstums- und Entwicklungskräfte in hohem Maß gebraucht werden. Wenn aber das jeweilige System eine gewisse Reife erlangt hat, kann ein Teil der ätherischen Kräfte frei werden und für das Bewusstsein zur Verfügung stehen. Wenn das Gehirn mit 2 bis 3 Jahren einen schon recht hohen Reifegrad erreicht hat, werden Ätherkräfte frei, mit denen das Kind ein Bild von sich selbst vorstellen kann (Ich). Wenn das mittlere, rhythmische System herangereift ist, werden Kräfte frei, mit denen das Kind Phantasiebilder und alles das vorstellen kann, was eben mit

dem rhythmischen Verhältnis des Menschen zur Welt zu tun hat (Gemeinschaft, Zeit, z.B. den Jahreslauf). Mit den Ätherkräften, die schließlich aus den sich streckenden Gliedmaßen frei werden, kann das Kind das vorstellen, was mit seinem realen Verhältnis zur Welt zu tun hat (Welt, Raum). (Diese Entwicklung zeigt sich sehr prägnant an den auf der ganzen Welt ähnlichen Kinderzeichnungen.) Wenn die Kinder dann zwischen 5 und 6 manchmal mehr Freude am Planen des Spiels als am Spielen selbst zu haben, sieht man das „Freiwerden“ der Vorstellungskräfte.

"EINZIEHEN" DES ASTRALLEIBES

Im zweiten Jahrsiebt dominiert dagegen nicht die Entwicklung des Ätherleibes, sondern die des so genannten Astralleibes. Das ist derjenige Wesensbereich, der im weitesten Sinne unser Fühlen trägt. Während der (freie) Ätherleib ermöglicht, dass wir Bilder vorstellen können, ermöglicht der Astralleib unser inneres, fühlendes Erleben.

Und so können wir beobachten, wie das Fühlen „von oben nach unten“ in das heranwachsende Kind gleichsam „einzieht“. Die jüngeren Schulkinder fühlen und erleben vor allem die Bilder (freie Ätherkräfte!), die sie nun lernen dürfen und mit denen sie frei innerlich umgehen können. Jugendliche ab 12 fühlen jedoch vor allem das, was in ihren eigenen Stoffwechsel- und Gliedmaßenbereich

vorgeht. In der Zeit zwischen 9 und 12 ist dagegen ein schönes, freies Fühlen der Umwelt und der Gemeinschaft das seelische Element, in dem das Kind gerne lebt.

Und so können wir beobachten, wie das Fühlen „von oben nach unten“ in das heranwachsende Kind gleichsam „einzieht“.

So sehen wir, wie die ätherischen Kräfte des Vorstellens im ersten Jahrsiebt Schritt für Schritt aus dem Leib frei werden, während die astralen Kräfte des Fühlens im zweiten Jahrsiebt Schritt für Schritt in den Leib einziehen.

ENTWICKLUNG IM 3. JAHRSEBT

Im dritten Jahrsiebt, von 14 bis 21, entwickelt sich das dritte übersinnliche Wesensglied des Menschen, das Ich. Das Ich ist die Kraft des Selbstbewusstseins und der Selbstführung, und es ist diejenige Instanz, die Verantwortung übernehmen kann. So muss der junge Mensch in dieser Zeit lernen, Verantwortung zu übernehmen, und zwar wiederum in einer Entwicklungs-bewegung „von oben nach unten“. Zunächst, zwischen 14 und 16, Verantwortung für das eigene Denken (Kopf). Das noch stark von den Gefühlen beeinflusste Urteilen muss sachgemäß werden. Deswegen sind in dieser Zeit das Handwerken und ein Praktikum in der Landwirtschaft ungeheuer heilsam und entwicklungsfördernd, denn gegenüber

den praktischen Anforderungen der Welt gibt es nun einmal keine Diskussion.

Zwischen 16 und 18 entwickelt sich dann ein ganz neues, vertieftes Verantwortungsbewusstsein für die soziale Gemeinschaft (Mitte, Fühlen), und von 18 bis 21 ein echtes Verantwortungsbewusstsein für das eigene Handeln in der Welt (Gliedermaßen, Wille).

Wenn all diese Entwicklungsschritte gut vollzogen werden konnten, wenn es genügend Zeit und altersgemäße Anregungen dafür gab, dann ist der junge Mensch mit Anfang 20 „auf der Erde angekommen“.

DREIFACHER ENTWICKLUNGSRHYTHMUS

Wir sehen also in den ersten 3 Jahrsiebten einen dreifachen Entwicklungsrhythmus, der jeweils vom Kopf zu den Gliedern, vom „Himmel“ zur „Erde“ verläuft: Entwicklung des Weltbewusstseins als Vorstellungsleben, Entwicklung des Welterlebens und sozialen Fühlens, Entwicklung des selbstverantworteten Tuns.

Oben wurde gesagt, dass man im ersten Jahrsiebt auch eine Entwicklung von „unten nach oben“, vom schlafenden Wollen über das träumende Fühlen in das erwachende Denken beobachten kann. Dieselbe Bewegung sehen wir auch, wenn wir die ersten 3 Jahrsiebte insgesamt überschauen: Das Kind bis zur Schulreife lebt im (mehr oder weniger unbewussten) Tun, im Jugendlichen

Wenn all diese Entwicklungsschritte gut vollzogen werden konnten, wenn es genügend Zeit und altersgemäße Anregungen dafür gab, dann ist der junge Mensch mit Anfang 20 „auf der Erde angekommen“.

entwickelt sich das Denken zu immer größerer Wachheit. Das Schulkind in der Zeit von 7 bis 14 lebt in einem halb-träumenden, halb-wachen, rhythmisch zwischen sich und der Welt hin und her schwingenden, fühlenden Erleben.

Und schließlich sehen wir auch in den ersten 3 Jahrsiebten eine Gesamtbewegung „von oben nach unten“, vom Vorstellen über das Fühlen zum Handeln.

INKARNATION UND INDIVIDUALISIERUNG

Man kann sagen, dass die Bewegungen „von oben nach unten“ Inkarnationsbewegungen des kosmischen Menschen sind, eben „vom Himmel zur Erde“ hin, als Entwicklung seiner leiblich-seelisch-geistigen Organisation. Die Bewegungen „von unten nach oben“ sind dagegen eine Entwicklung des individuellen Ich, das sich aus eigenen Kräften gegen den Widerstand der Schwerkraft von der Erde abdrückt und sich über das Leben und Erleben in der Gemeinschaft zum selbstständigen, freien Verhältnis zur Welt und zum kosmischen Licht des Denkens erhebt. Vom Himmel zur Erde inkarniert sich der Mensch, von der Erde zum Himmel individualisiert er sich.

Im Alter zwischen 7 und 14 begegnen sich diese beiden Strömungen der Inkarnation und Individualisierung (und verschieben sich in dieser Zeit nach und nach von der ersten zur zweiten Richtung), und man wird die Kinder in diesem Alter dann verstehen, wenn man diese beiden Entwicklungsrichtungen in ihnen imaginativ schauen kann. Aus dieser

imaginativen Anschauung der ersten 3 Jahrsiebte ergeben sich viele Anregungen zur altersgemäßen Förderung der jeweils anstehenden Entwicklungsschritte. Darauf, sowie auf die in dieser Zeit mit einer gewissen Regelmäßigkeit auftretenden Krisen, wird in der nächsten Ausgabe eingegangen.

ZUKUNFTSTAGUNG PÄDAGOGIK IM MÄRZ

Am 15. und 16. März 2024 fand im Rudolf Steiner Haus in Stuttgart eine kleine, intensive Tagung zur Zukunft einer anthroposophisch inspirierten Pädagogik statt. In vier Vorträgen wurden Zukunftsimpulse beleuchtet. Peter Guttenhöfer betonte die immer wichtiger werdende Aufgabe der Pädagogik, Kindern bei ihrer Inkarnation in die physische Welt zu helfen und plädierte für eine viel stärkere Begegnung der Kinder und Jugendlichen mit der Natur. Antje Bek zeigte, wie sich das Spielen der Kinder im ersten Jahrsiebt später in die Arbeit der Erwachsenen verwandelt. Diese Verwandlung kann durch künstlerische Tätigkeiten im zweiten Jahrsiebt so gefördert werden, dass sie es dem Menschen später ermöglicht, seine Aufgaben innerlich in freier Weise zu ergreifen.

Christoph Hueck zeigte, wie man den Menschen imaginativ als Wesen anschauen kann, das „Himmel und Erde“

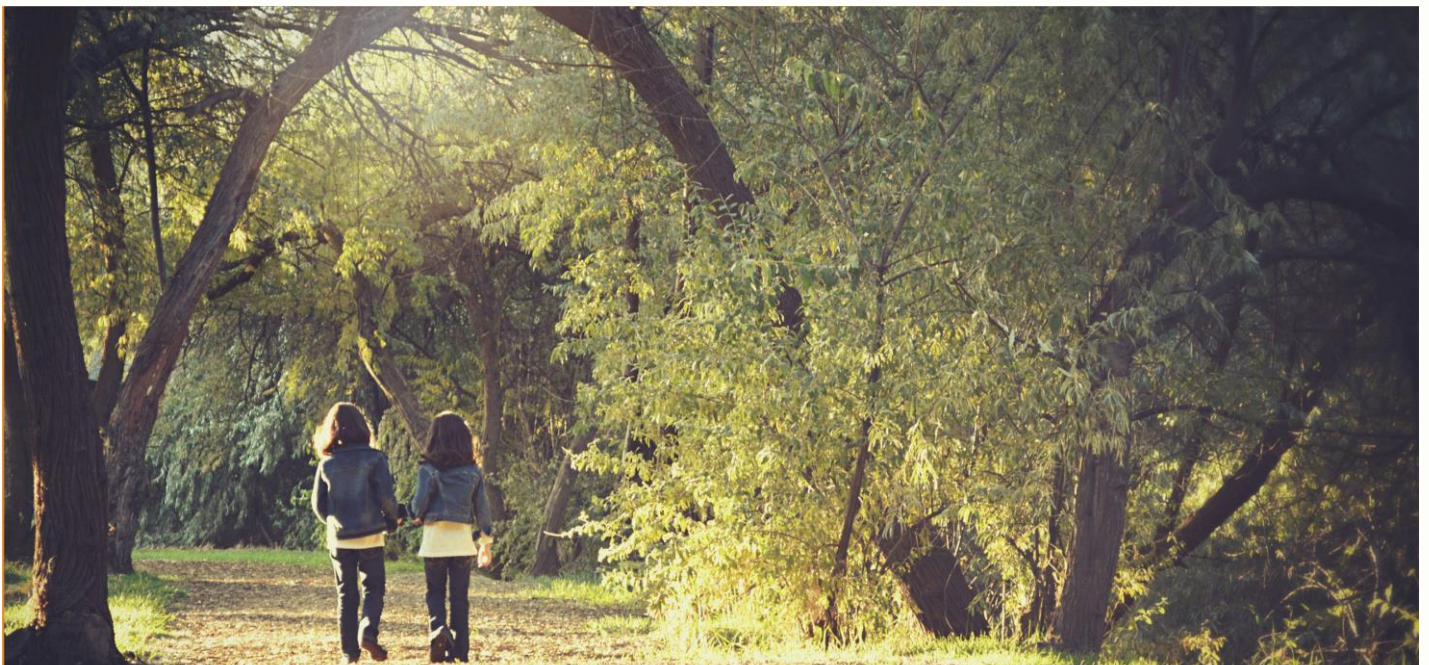
durch seine Gestalt und seine Seelenfähigkeiten verbindet. Die Pädagogik kann die Entwicklung des Denkens durch praktische Tätigkeiten und Handwerk, fördern, die Entwicklung des Fühlens durch die Kunst, und die Entwicklung des Wollens, indem sie dem jungen Menschen ein Bewusstsein für den Sinn des Lebens vermittelt.

Martina Deichmann, Klassenlehrerin in Tübingen, stellte die Erfahrungen mit ihrer ersten Klasse im „Waldklassenzimmer“ dar und zeigte, wie ein freier und vielfältiger Waldorfunterricht auch und gerade in der Natur möglich ist.

Berichtet wurde außerdem von zukunftsweisenden Lernformen wie die Initiative „Lernen in Veränderung“, „Homeschooling wagen“, Dorfgemeinschaften, Medienlotsen und vielen anderen interessanten Projekten. Weitere Treffen sind geplant. (Bericht: C. Hueck)

MUSIK IN DER KITA – HÖRRÄUME FÜR KINDER SCHAFFEN

REINHILD BRASS



Viel Schönes und Inspirierendes ist geschrieben über Singen und Bewegen in der KITA. Aber ist je über die Bedeutung des Zuhörens, des Hören Lernens überhaupt geschrieben? Ja, muss man denn Zuhören lernen? Kann man denn Zuhören lernen? Wie kann man es lernen?

Die Audiopädie ist die Kunst des Zuhörens und gibt es seit 2005 unter diesem Namen. Seit 2015 gibt es das Zentrum für Hörkunst in Witten, wo es auch einen HörRaum gibt, den ich im

Folgenden später beschreiben werde. Die Schwerpunkte der Audiopädie liegen vor allem in drei Bereichen: Kunst – Pädagogik – Therapie.

DURCH NACHAHMUNG HÖREN LERNEN

Es gibt eine berufsbegleitende Fortbildung und Ausbildung, um die Kunst des Zuhörens zu lernen und zu lehren. Hören ist eine Kunst, die in der Zeit geschieht: alles, was wir hören, fließt in der Zeit. Das deutet schon darauf hin, dass es Aufmerksamkeit und Konzentration braucht, denn sonst rauscht alles an einem vorbei und wir können nicht mehr erinnern, was wir eigentlich gehört haben. Und es braucht eine gewisse Stille, um das zu erfassen, was akustisch geschieht.

Wenn ich möchte, dass es einmal still wird, geht es nicht durch ermahnende Worte, sondern dadurch, dass ich selbst still sein kann.

Ja, wird man sich fragen, können das kleine Kinder schon? Und wenn man gut beobachtet, wie kleine Kinder lernen, dann wird man entdecken, dass alles von den sie umgebenden Erwachsenen abhängt. Denn Kinder lernen in erster Linie über die Nachahmung. Habe ich aufmerksame erwachsene Menschen um mich herum, die sich Zeit nehmen, um zu hören, dann tun es kleine Kinder mit Sicherheit auch. Leider ist auch das Gegenteil der Fall. Können die Erwachsenen nicht zuhören, tun es die Kinder auch nicht. Wenn ich möchte, dass es einmal still wird, geht es nicht

durch ermahnende Worte, sondern dadurch, dass ich selbst still sein kann.

HÖREN UND BLICKKONTAKT

Ganz kleine Kinder – also in den ersten zwei, drei Jahren – lernen über den Blickkontakt mit dem Erwachsenen. Ein Kind sieht etwas, schaut den Erwachsenen an und wenn es im Blick Resonanz erlebt, dann bleibt das Kind mit der Aufmerksamkeit dabei. Gibt es keine Resonanz im Blick, verliert

das Kind Interesse und wendet sich ab.

Hier erleben wir schon die erste Hürde. Wie viele Kinderwagen sind vom Erwachsenen abgewendet, das kleine Kind kann gar keinen Blickkontakt zum Erwachsenen herstellen. Es ist hilflos allein gelassen und verliert mehr und mehr das Interesse an der Umgebung.

KINDHEITSERINNERUNG HANDY-GEKLINGEL

Die Folgen kann man sich ausmalen. Als ich neulich in einem Kindergärtnerinnen-Seminar die Frage stellte, an was für Klänge und Geräusche können Sie sich aus Ihrer Kindheit erinnern? Da kam die Antwort, an Musik und Handy-Geklingel. Ich vermute,

dass es doch viel mehr zu hören gab, als die junge Frau erzählte, aber es gab keine Resonanz in die Richtung.

Keine Vogelstimmen, kein Blätterrauschen, kein Wind oder Sturm, keine Stimme aus der Nachbarschaft, keine Küchengeräusche, kein Wasserplätschern, keine Schritte auf der Treppe oder was

uns umgibt. Und hier kann man schon ahnen, was die Aufmerksamkeit der Erwachsenen auf alle akustischen Ereignisse bedeuten kann. Alles, was ich wahrnehme, spiegelt sich sofort beim Kind wider. Bis zum Eintritt in die Schule ist das Kind immer noch wie unter dem Mantel der Erwachsenen: sieht, was die Großen sehen, will dasselbe essen, will dasselbe tun, dasselbe haben. Das kann auch anstrengend sein! Aber wenn man das ernst nimmt, dann fühlt man die Verantwortung und man weiß, jegliche Ermahnungen sind nutzlos, ich muss vorleben, was ich für das Kind will.

So wird deutlich, dass wir Erwachsenen Vorbilder sein müssen. Von uns hängt es ab, was Kinder von der Welt wahrnehmen und was für sie von

Interesse ist. So ist es auch mit allem, was wir hören.

UMWELTGERÄUSCHE

Hier muss man sich fragen, ist unsere Welt eine Welt, in der es sich lohnt, zuzuhören, auf sie zu lauschen? Wer

Hier muss man sich fragen, ist unsere Welt eine Welt, in der es sich lohnt, zuzuhören, auf sie zu lauschen?

einmal mit dieser Frage eine Zeitlang mit offenen Ohren durch den Tag geht, wird be-

merken, unsere Welt ist keineswegs einladend, die Ohren zu öffnen und in sie einzutauchen. Es ist laut, es tönt pausenlos, im Supermarkt, beim Zahnarzt, im Bahnhof, und in den meisten Haushalten. Und das kindliche Hören ist so empfindlich, dass wir mit großer Sorgfalt und Verantwortung es beschützen sollten.

Seit den Forschungen von Alfred Tomatis (französischer H-N-O – Arzt, 1909–2001) wissen wir, dass das Ohr schon im 4. Schwangerschaftsmonat voll ausgebildet ist. Natürlich hört der Embryo nicht so, wie der auf der Erde lebende Mensch, denn er ist noch vollkommen von Wasser umgeben, aber es nimmt die Innengeräusche der Mutter wahr. Das sind: die Stimme

der Mutter, ihre Herzgeräusche, ihre Verdauungsgeräusche.

Es wäre gut, eine Zeit bewusst zu setzen, in der nichts von außen klingt, um einmal auf alle natürlichen Klänge und Geräusche zu achten.

Erst wenn der Mensch geboren wird, hören wir nicht mehr wie durch Wasser, sondern der Träger alles Klingenden wird die Luft. Nun können wir lernen nach außen zu hören und später auch nach innen, auf uns selbst.

HÖREN UND BEWEGUNG

Für eine gute Hör-Entwicklung ist auch viel Bewegung eine gute Grundlage, denn je kleiner wir sind, desto stärker nehmen wir über den Körper wahr. Wer einmal erlebt hat, wie an einem Zebrastreifen ein Motorrad mit großer Geschwindigkeit angefahren ist und ein kleines Kind am Straßenrand stand, kann miterleben, wie der plötzliche Lärm den kleinen Körper erschüttert und das Kind zusammenzuckt. Der Lärm fährt durch den ganzen Körper. Je älter wir werden, desto mehr können wir das abfedern, aber kleine Kinder sind dem Lärm schutzlos ausgeliefert.

Deshalb ist es von großer Bedeutung im Kindergarten auch sogenannte Zonen oder Zeiten der Ruhe einzuführen. Hier muss es nicht ganz still sein,

aber die Aufmerksamkeit der Erwachsenen richtet sich bewusst dem Hören zu.

HÖR-RÄUME SCHAFFEN

Das Zuhören braucht Aufmerksamkeit, die droht uns durch die ununterbrochene Berieselung verloren zu gehen. Natürlich kann ich Kindern keine Stille verordnen. Und doch liegt es in unserer Verantwortung, Räume zu schaffen, in denen sogenannte Hör-Spiele das Hör-Interesse wieder wecken können. Hör-Spiele sind hier gemeint als Spiele, wie: wer kann raten, um welches Geräusch es sich handelt?

Es wäre gut, eine Zeit bewusst zu setzen, in der nichts von außen klingt, um einmal auf alle natürlichen Klänge und Geräusche zu achten. Eine Freundin, die im Kindergarten arbeitet, hat beim Frühstück eingeführt, einmal darauf zu hören, wie es klingt, wenn ich z.B. eine Möhre kaue oder eine Birne. Schon das Schneiden der Frucht klingt anders: schneide ich einen Apfel oder ein Kohlrabi.

MUSIK UND KLÄNGE DER NATUR

Bevor man Musik macht, steht das Geräusch, die Aufmerksamkeit auf

die verschiedenen Klänge. Wie klingen verschiedene Hölzer: wie klingt im Herbst das Laub der Eiche oder der Buche? Kann ich mit geschlossenen Augen erkennen, ob mit Seidenpapier oder mit Packpapier geraschelt wird? Wie klingt Wasser in einer Plastikschale oder in der Metallschale, wie klingt es, wenn ich Wasser in eine Schüssel fließen lasse oder in eine Flasche.

Die Welt ist Klang und es klingt von Natur aus schon immer, aber durch die pausenlose Beschallung löschen wir den natürlichen akustischen Raum aus.

Reibe ich verschiedene Stoffe aneinander, Tannenzapfen, Steine. Habe ich Säckchen, in denen Eicheln, Kastanien oder Nüsse sind, nur das Schütteln der Säckchen kann mir verraten, um was es sich handelt. Oder ist Reis darin oder Linsen?

Man kann auch zwei Säckchen mit dem gleichen Inhalt füllen und ein Hör-Memory selbst machen. Vor allem zur Förderung der Sprachentwicklung sind die Unterscheidungen

feiner Klänge von großer Bedeutung. Aber natürlich auch für die Entwicklung der musikalischen Fähigkeiten. Doch bevor wir ein Instrument erlernen, steht die Differenzierung verschiedenster Klänge und Geräusche und die Lust zum Hinhören überhaupt.

HÖREN UND AUFMERKSAMKEIT

Und das verläuft meistens unterbewusst. Das ist das Geheimnis des Hörens, dass wir alles hören, aber nur das ins Bewusstsein nehmen können, was wir bewusst, das bedeutet: mit Aufmerksamkeit wahrnehmen. Alles, was wir als Kind von unserer klingenden Umgebung aufgenommen haben, gibt uns Vertrauen in die Welt.

Das ist das Geheimnis des Hörens, dass wir alles hören, aber nur das ins Bewusstsein nehmen können, was wir bewusst, das bedeutet: mit Aufmerksamkeit wahrnehmen.

Jeder Mensch hat seinen akustischen Umraum mitbekommen, der ihm eine „Lebenssicherheit“ geschaffen hat,

ohne, dass wir es wissen. Wir lernen als Kinder erkennen, aus welcher Richtung ein Geräusch kommt, wir lernen verschiedene Stimmen zu unterscheiden, wir lernen selbst mit laut und leise umzugehen und entsprechend zu antworten. Und wir nehmen immer gleichzeitig auch die seelische

Situation des Sprechenden oder Singenden wahr und entwickeln mehr und mehr ein Sensorium dafür, ob wir dem anderen Vertrauen können oder ob wir uns lieber entfernen sollten. Das Märchen von den sieben Geißlein schildert sehr schön, wie viel Täuschungen es braucht, bis die kleinen Geißlein auf die verstellte Stimme hereinfliegen und den Wolf hereinlassen, der sie – bis auf das Kleinste – dann alle verschlingt. Die Geißelmutter hätte die Verstellung wohl erkannt.

SCHUTZRÄUME FÜR KINDER

Die Erwachsenen müssen in der Kindheit noch darüber wachen, was dem Kind auf akustischem und emotionalem Weg entgegenkommt und ob es zum Besten des Kindes ist oder nicht. Wir tragen die Verantwortung für diesen Schutzraum.

Es liegt an uns, in welcher akustischen Umgebung unsere Kinder aufwachsen. Je mehr Schutz in der frühen Kindheit gegeben wurde, desto eher kann man im jugendlichen Alter schon mal den Lärm abwehren, dem man sich dann freiwillig aussetzt.

HÖRRAUM FÜR ERWACHSENE

Einen HörRaum für Kinder zu schaffen, steht noch aus. Einen HörRaum für Schulkinder und Erwachsene, als pädagogischen Ort und als therapeutischen Ort gibt es schon.

Gemeint ist ein Raum, in dem sehr viele verschiedene Klangobjekte und Instrumente stehen. Angefangen von Steinen, Holzern, Muscheln, Eisen und Bronze und Kupfer Klanginstrumente, wie Gongs, Zimbeln, Stäbe, Klangröhren. Saiteninstrumente, gestimmte Lithophone, Schwingsteine. Klangplatten, Becken.

Hier können Menschen eine Weile zur

Ruhe kommen, während ich mit den Instrumenten und Klängen

spiele. Und zwar immer einen Klang sehr lange und danach Stille, um den Klang nachklingen zu lassen und sich auf den neuen Klang einzulassen. Das Spiel geht ungefähr 40 bis 50 Minuten, danach ist Stille. Je öfter man in den Genuss des HörRaumes kommen kann, desto mehr kann man spüren, dass die Schwingungen im Körper wahrnehmbar werden. Jeder Klang hat seine eigene Resonanz im Körper,

*Hören stärkt das Selbstvertrauen -
ich kenne das, was da klingt.*

die man mit einiger Selbstbeobachtung sehr genau beschreiben kann.

Der Spieler stellt die Klänge zur Verfügung und der Hörer, bzw der Körper des Hörers schafft die Resonanz. So kann am Ende – wenn der Hörer sich darauf einlassen kann – in eine tiefe Entspannung kommen und wieder neue Impulse in diesem neu gewonnenen Freiraum bilden.

EIN HÖRRAUM FÜR KINDER

Für kleine Kinder wäre ein HörRaum zunächst ein hörbarer Erfahrungsraum, in dem sie spielen und ausprobieren dürfen, ein HörRaum, in dem möglichst viele verschiedene, klingende Objekte anzutreffen sind. Da Wald und Bach keine üblichen Spielräume mehr sind, muss die Natur in den Raum geholt werden. Wer einmal die Spur des Hörens geht, wird bald bemerken, dass des Hörens kein Ende ist!

Hören stärkt das Selbstvertrauen – ich kenne das, was da klingt – denn nicht immer können wir sehen, was da klingt. Das ist das offenbare Geheimnis, dass wir besser hören, wenn

wir es nicht sehen, aber oft fehlt das Vertrauen dazu. Wir wissen, wie misstrauisch und unruhig Menschen werden können, wenn sie nicht wissen, was sie hören oder woher es kommt. Jeder kennt das Gefühl, ich höre nachts ein Geräusch und kann nicht sehen, was es ist. Ist es ein Einbrecher oder doch nur der Marder, der auf dem Dachboden hin und her läuft. In dem Moment, in dem wir wissen, was da klingt, können wir beruhigt wieder weiterschlafen.

Die akustische Umwelt – je mehr wir davon kennenlernen können – ist wie ein gesunder Boden, von dem aus wir freudig unsere Welt entdecken können. Hören – bewusstes Hören – eröffnet uns ganz neue Aspekte der Welt.



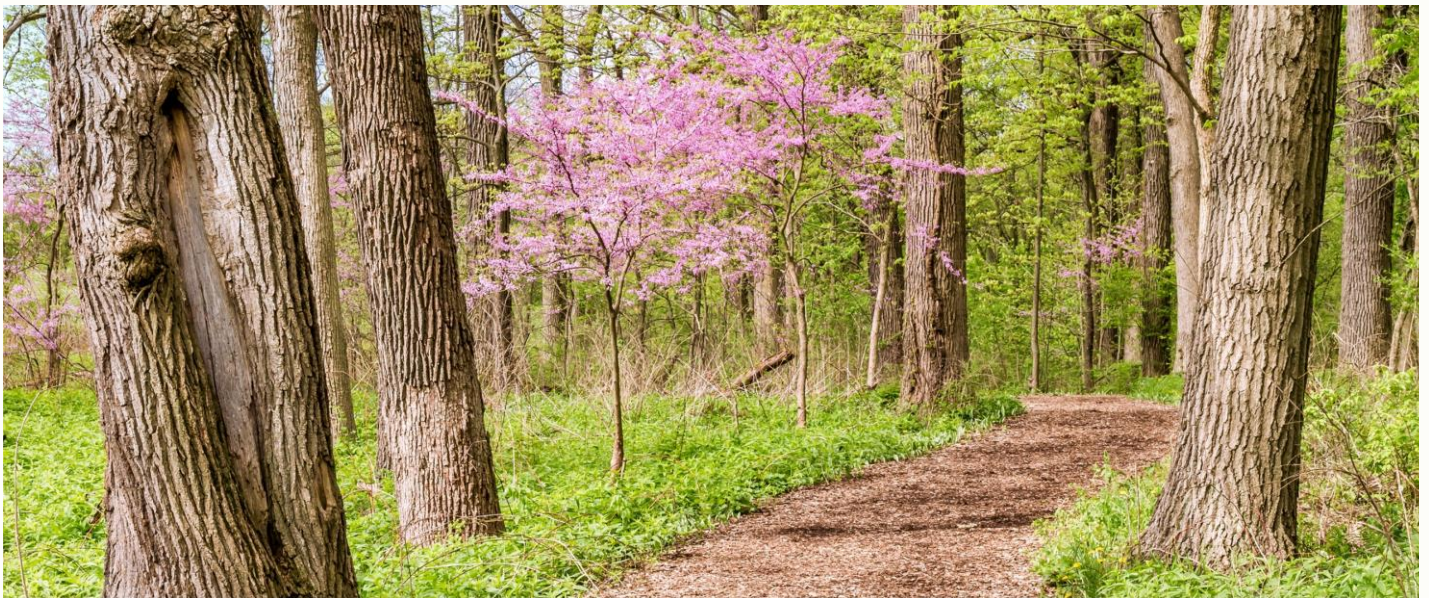
Reinhild Brass hat in langjähriger Arbeit „Audiopädie“ als neuen Weg des Hörens, auch für den Musikunterricht, entwickelt. Ausbilderin

für Audiopädie im In- und Ausland

Website: www.audiopaedie.de

PFLANZENKUNDE UND DIE BIOGRAFIE DES MENSCHEN – TEIL I VOM MITGEFÜHL MIT DER PFLANZENWELT

ANTJE BEK



Dulcey Lima/Unsplash

Angesichts des ausbeuterischen Umgangs des Menschen mit seiner Mitwelt stellt sich die Frage, wie können wir die natürliche Verbindung von Kindern mit Natur und Naturwesen in der Schule so berücksichtigen, dass sich diese unbewusste Verbindung in eine bewusste Beziehung verwandeln kann, die zum Mitgefühl für die Pflanzenwelt und damit zu einem anderen Umgang mit der Natur führt?

In seinem vierzehntägigen Lehrerkurs vor dem Start der ersten Waldorfschule in

Stuttgart, hat Rudolf Steiner den zukünftigen Lehrern viele wertvolle Hinweise

gegeben, wie der Unterricht so gestaltet werden kann, dass das geistig-seelische Wesen des Kindes, das auf dem Weg in die irdischen Verhältnisse ist, berücksichtigt wird. Dabei war es ihm ein großes Anliegen auf die Frage einzugehen: Wie können wir das, was aus den Naturwissenschaften an die Kinder herangebracht werden möchte, so aufbereiten, dass bei den Kindern der Zugang zur spirituellen, geistigen Seite der Natur nicht verschüttet wird. Die Ergebnisse der Naturwissenschaft werden nicht in Frage gestellt, sie können durchaus wertvoll sein, ihre Forschungsfragen und Schlussfolgerungen sind jedoch im Großen und Ganzen von einem durch und durch materialistischen Denken geprägt. Das führt zu dem Dilemma, dass die Pädagogen selbst – und das gilt nach meiner Auffassung bis heute – von dieser Art des Denkens und der Betrachtung der Natur, durch und durch imprägniert sind.

MENSCHEN- UND TIERKUNDE ALS VORBILD

Rudolf Steiner hatte in dem Lehrerkurs bereits ein Beispiel für die Besprechung der Tierwelt¹ gegeben. Schon dort wird ein besonderes Anliegen Rudolf Steiners deutlich, das er zwei Tage später direkt aussprach:

Man kann erkennen, wie schwer es selbst den geschulten Menschen von damals fiel, die spirituelle Seite der Kinder, aber auch die der Natur zu berücksichtigen, ohne in Gedanken „abzudriften“, die mit dem Wesen der Kinder und der Sache, sprich den Pflanzen, nichts oder wenig zu tun haben.

„Aber Sie werden alles auf den Menschen beziehen müssen. Zuletzt wird alles in der Auffassung des Kindes zusammenströmen müssen in der Idee vom Menschen.“²

Daher ist auch die Bezeichnung „Menschen- und Tierkunde“ für diesen Unterrichtsabschnitt zutreffender, als ihn lediglich „Tierkunde“ zu nennen.³

Anschließend an das Beispiel zur Besprechung des Menschen, seiner Beziehung sowie Stellung zur Tierwelt gab er den Teilnehmern des Kurses die „Hausaufgabe“ eine Idee für die Besprechung der Pflanzenwelt zu entwickeln, durch die die Kinder einen Überblick über diese erhalten sollten. Er hatte gehofft, dass die

Anwesenden, von denen viele seit etlichen Jahren eng mit der Anthroposophie verbunden waren, nun aufgrund seines Beispiels eigene, sinnvolle Ideen entwickeln könnten. Über drei Tage behandelte er

in den nachmittäglichen Unterredungen diese Fragestellung im Gespräch mit den zukünftigen Lehrern. Sie brachten ihre Ideen ein und Rudolf Steiner versuchte aus fast allen etwas zu machen, indem er konstruktiv darauf einging. Aber er war damit nicht zufrieden, keine

Idee war so, dass er sie wirklich brauchbar fand. Man kann erkennen, wie schwer es selbst den geschulten Menschen von damals fiel, die spirituelle Seite der Kinder, aber auch die der Natur zu berücksichtigen, ohne in Gedanken „abzudriften“, die mit dem Wesen der Kinder und der Sache, sprich den Pflanzen, nichts oder wenig zu tun haben.

PFLANZENREICH UND ENTWICKLUNG DES KINDES

Schließlich entwickelte er am dritten Tag selbst eine originell erscheinende Idee, um die Pflanzenwelt in eine sinnvolle Beziehung zum Menschen zu bringen. Eine gefühlsmäßige Verbindung mit der Tierwelt ist leichter herzustellen, auch für die Kinder, als eine zu der wesentlich stilleren Pflanzenwelt, sie scheint unserem inneren Erleben ferner zu stehen. Rudolf Steiner möchte nun die Entwicklung des Säuglings bis hin zum Jugendlichen in Beziehung setzen zu den unterschiedlichen Entwicklungsstufen der Pflanzenwelt, wie wir sie in dem Unterschied zwischen Pilz⁴ und Rose am deutlichsten erleben können. Dafür braucht es jedoch zunächst einen Ausgangspunkt, auf den in diesem Beitrag eingegangen werden soll, die weitere Entwicklung der Idee Rudolf Steiners und Vorschläge zur Umsetzung sollen in einem weiteren Beitrag dargestellt werden.

„URBILD“ EINER PFLANZE – DER LÖWENZAHN

Um zunächst einen Anhaltspunkt dafür zu haben, wann eine Pflanze „voll entwickelt“ ist, braucht man so etwas wie das Urbild einer Pflanze. Die konkrete Frage lautet: Was gehört eigentlich alles zu einer Pflanze dazu, was macht eine Pflanze aus, was charakterisiert sie? Das kann den Kindern etwa an dem Löwenzahn oder auch dem Hahnenfuß deutlich werden. Greifen wir an dieser Stelle den Löwenzahn heraus, der mit seinen gelben Blüten und als spätere „Pustebume“ nicht nur häufig zu sehen, sondern bei den Kindern auch sehr beliebt ist. In den Seminarbesprechungen macht Rudolf Steiner den Lehrern vor, wie man beginnen könnte zu den Kindern zu sprechen.

„Seid ihr noch niemals spaziergegangen gegen den Sommer hin? Habt ihr da nicht auf den Feldern solche Blumen stehen sehen, wenn man sie anbläst, fliegen von ihnen Teile fort. Sie haben so kleine Fächerchen, die fliegen dann fort.“⁵

Seine weiteren Ausführungen zum Löwenzahn erstrecken sich über zwei Seiten, ergänzt werden sie durch Zeichnungen von Rudolf Steiner. Es lohnt sich dies nachzulesen und sie sind in den Anmerkungen verlinkt!

DIE PFLANZE, DIE ELEMENTE UND DER KOSMOS

Pflanzen stehen immer in wechselseitiger Beziehung mit der Erde, in der sie

wachsen. Im Gegensatz zum Tier können sie ihren Standort nicht verlassen und sind zum Gedeihen auf das für sie richtige Verhältnis der Elemente Wasser, Luft, Licht bzw. Wärme angewiesen. Am Löwenzahn erkennen wir die Wurzel, den Stängel, die Blätter, die Blüten und später die Früchte (Pusteblythe). Die Wurzel steht mit dem Element des Wassers in Zusammenhang, sie nimmt es aus dem Boden auf. Rudolf Steiner geht nun noch auf die Wirkung der Elemente Luft und Wärme ein. Er macht die Kinder darauf aufmerksam, dass der Löwenzahn immer wieder eine andere Gestalt annimmt, die von der Jahreszeit, d.h. von der Wärme der Sonne abhängt.

„Das, was wir da betrachten, zu drei verschiedenen Zeiten, das ist immer dieselbe Pflanze! Nur ist sie zuerst hauptsächlich grünes Blatt, nachher ist sie hauptsächlich Blüte, und nachher ist sie hauptsächlich Frucht. Denn das sind nur die Früchte, die da herumfliegen. Das Ganze ist ein Löwenzahn!“⁶

Die Pflanze als ein Wesen, das in der (Jahres-)Zeit lebt und nur dann, wenn wir sie als Ganzes in diesem Zusammenhang betrachten, können wir etwas von ihrem Wesen erfassen:

Zunächst, im noch kühlen Frühjahr, wirkt die Luft auf die Blattgestaltung, auf die Entwicklung der Löwenzahnrosette ein, später die von Wärme durchzogene Luft

auf die Gestaltung der Blüte, und noch später im Jahr lässt die von der Erde zurückgestrahlte Sonnenwärme die Früchte reifen. Schildert man den Kindern diese Vorgänge lebendig und bildhaft – wobei man sich von den entsprechenden Ausführungen Rudolf Steiners inspirieren lassen kann – wird der Zusammenhang der Pflanze mit der Erde und dem Kosmos anschaulich ins Bild gebracht. Dieser Gesichtspunkt wird dann auch im weiteren Fortgang des Unterrichts berücksichtigt, wenn ein Überblick über das Pflanzenreich gegeben wird.

VOM INNERLICHEN LEIDWESEN

Wie wichtig es Rudolf Steiner war, den Kindern diese Zusammenhänge gefühlsmäßig zu vermitteln, formuliert er zweieinhalb Jahre später so:

„Man möchte sagen, das Kind muß eine solche empfindungsgemäße Vorstellung von dem Pflanzenhaften haben, daß, wenn man ihm eine Pflanze beschreibt ohne Beziehung zu Boden und Sonne, es ein innerliches Leidwesen ungefähr so empfindet wie beim Ausreißen der Pflanze.“⁷

Wenn wir uns heute fragen, warum Menschen achtlos mit der Natur umgehen, dann hängt das selbstverständlich auch mit ihren Gedanken, die sich in erster Linie aus (naturwissenschaftlichen) Informationen speisen, und den daraus resultierenden Empfindungen der Natur

gegenüber zusammen. Rudolf Steiner hat bereits vor 100 Jahren Wege aufgezeigt, wie sich Mitgefühl sowie ein tieferes Verständnis für das Wesen der Pflanzenwelt bei jungen Menschen entwickeln kann, wozu auch ein Verständnis für das Eingebundensein der Pflanze zwischen Himmel und Erde sowie ihre Beziehung zur Umgebung im weitesten Sinne gehört. Davon im nächsten Beitrag weiter.

LITERATUR

¹ Rudolf Steiner, Erziehungskunst Methodisch-Didaktisches, GA 294, Dornach 1990, S. 95 ff.

² Rudolf Steiner, Allgemeine Menschenkunde, Dornach 1992, GA 293, S. 141

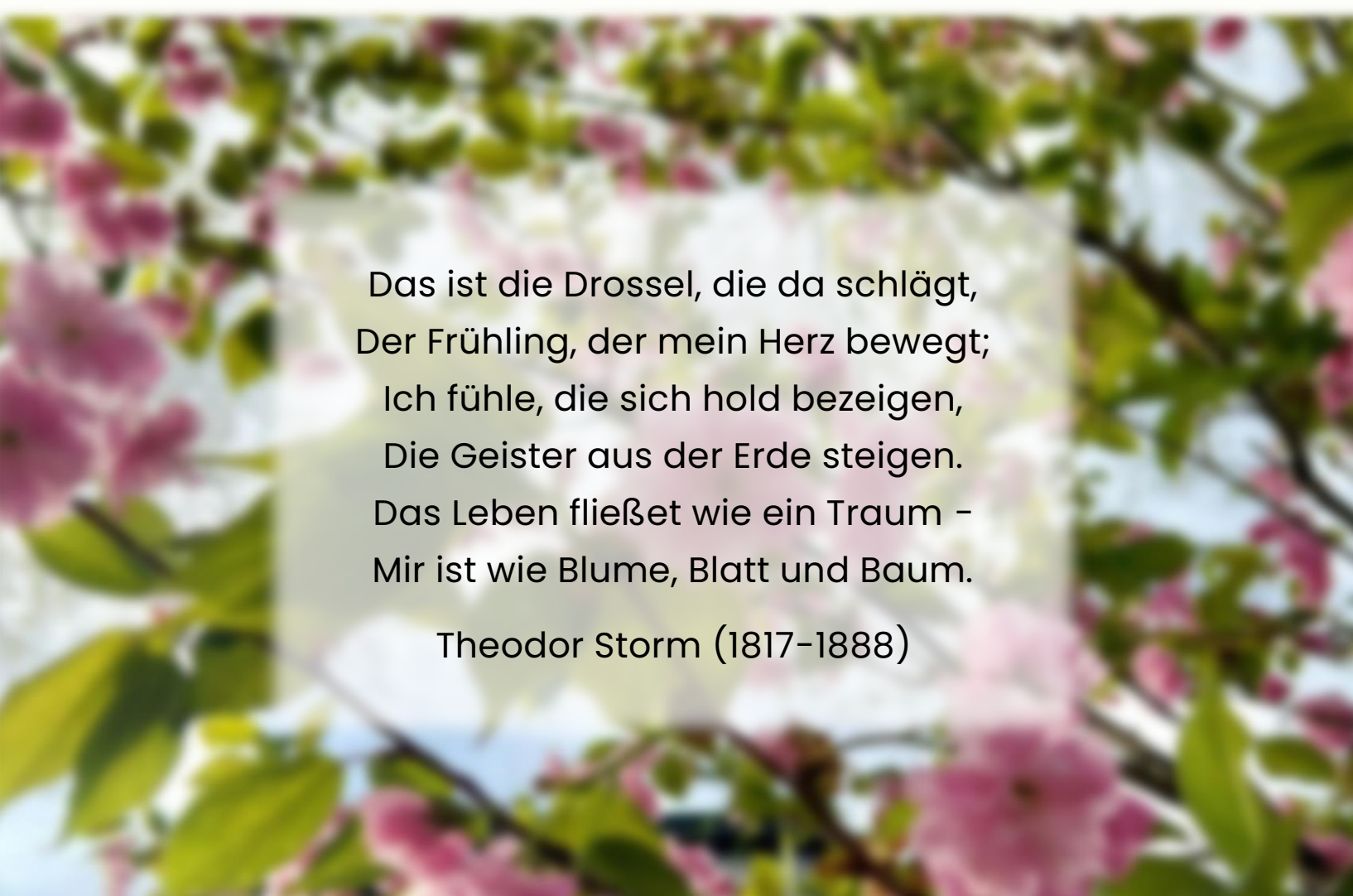
³ Vgl. dazu: Antje Bek, Menschen- und Tierkunde – Liebe zu Mensch und Natur wecken, in:

erWACHSEN&WERDEN 10/23, und Antje Bek, Die erste Menschen- und Tierkundeepoche – Allgemeine Menschenkunde als Unterrichtsinhalt?, in: Peter Lutzker/Tomas Zdrzil, Zugänge zur Allgemeinen Menschenkunde, Stuttgart 2019

⁴ Obwohl Pilze lange Zeit zu den Pflanzen gezählt wurden, werden sie heute einem eigenen Reich zugerechnet und gelten den Tieren verwandter als den Pflanzen. Darauf wies Rudolf Steiner bereits 1919 hin: „Am meisten Tierisches haben die Pilze...“, Rudolf Steiner, Seminarbesprechungen und Lehrplanvorträge, GA 295, Dornach 1984, S. 110 f. Dennoch macht es Sinn, sie in Zusammenhang mit dem Pflanzenreich und nicht dem Tierreich zu besprechen. In der Oberstufe kann dann auf diese speziellen Fragen näher eingegangen werden.

⁵ Rudolf Steiner, Seminarbesprechungen und Lehrplanvorträge, GA 295, Dornach 1984, S. 105,

⁶ ebd.



Das ist die Drossel, die da schlägt,
Der Frühling, der mein Herz bewegt;
Ich fühle, die sich hold bezeigen,
Die Geister aus der Erde steigen.
Das Leben fließet wie ein Traum –
Mir ist wie Blume, Blatt und Baum.

Theodor Storm (1817–1888)

„WIR HABEN ZU VIEL DIGITAL GEMACHT!“

ANDREAS NEIDER



Foto: Carl Jorgensen/UnsplashMit

Während die Digitalisierung von Schwedens Grundschulen von der jetzigen Erziehungsministerin gerade wieder rückgängig gemacht wurde, treibt der „Digitalpakt“ in Deutschland seine Blüten immer weiter.

DIGITALPAKT SCHULE

Mit Erschrecken kann man einmal mehr auf die Blindheit und Industrieabhängigkeit des deutschen Bildungswesens hinblicken. Dass selbiges in einer tiefen Krise steckt, wie zahlreiche Studien belegen¹,

dass die Lernleistungen in Rechnen, Lesen, Schreiben, Zuhören und die Sprachfähigkeiten massiv zurückgehen, wen kümmert das schon. Die Bildungspolitik jedenfalls nicht. Nach dem Motto „Digital First – Bedenken Second“ wird das

Konzept „Digitale Bildung“ immer weiter vorangetrieben.

Mit dem „Digitalpakt Schule“ versucht die Digitalindustrie, das Erziehungswesen seit 2018 erneut als Geschäftsfeld zu erobern². An dieser Entwicklung äußerte u.a. auch der Verbraucherschutz massive Kritik:

KRITIK DER VERBRAUCHERZENTRALEN

Der Vorstand des Bundesverbands der **Verbraucherzentralen**, **Klaus Müller** bemerkte bereits 2020 dazu, dass immer mehr Lehr- und Lernangebote nicht qualitätsgesichert seien. 22 von 30 Dax-Konzernen hätten Lernangebote mit oft unternehmensdienlichen Informationen entwickelt, die über digitale Kanäle ungefiltert in die Schulen gelangten und einseitige Beeinflussung ermöglichten – anders als die herkömmlichen, staatlich geprüften und von Werbung freien Schulbücher. „Wir sehen Fortbildungen für Lehrer, die sich dann „Apple-Teacher“ oder „Microsoft Educator Experts“ nennen. Das hinterlässt ein Firmenbranding in den Schulen mit klarer Marketing-Ab-sicht.“³

MEDIENNUTZUNG IN KITAS

Und trotz aller Warnungen und Diagnosen aus medizinischer Sicht von Kinderpsychologen, Kinderärzten und Medienpädagogen heißt es in einem aktuellen Konzept zur praktischen Medienarbeit in städtischen Kindertageseinrichtungen in Stuttgart, das hier nur als ein Beispiel von

vielen zitiert werden soll: „Eine Begleitung der Kinder in ihrem Lebensalltag und ihren entwicklungsbezogenen Themen ist eine der wichtigsten Aufgaben der Kindertageseinrichtungen. Die gesellschaftliche Entwicklung der letzten Jahre in Bezug auf Digitalisierung hat eine Anpassung und Weiterentwicklung des bereits bestehenden städtischen Konzepts erforderlich gemacht.

Mittlerweile nutzen bereits Kinder im Kindergartenalter digitale Medien aktiv und bringen ihre Erlebnisse und Begegnungen mit den vielfältigsten Arten von Medien aus ihrer familiären Umgebung in die Tageseinrichtungen mit ein. Im Sinne eines ganzheitlichen Bildungsauftrags geht es darum, Kinder im sicheren Umgang mit Medien zu stärken, ihnen neue kreative Möglichkeiten aufzuzeigen und sie gleichzeitig vor Medienrisiken ausreichend zu schützen.

Nicht konsumieren, sondern Medien gestalterisch anzuwenden, ist das Ziel der Medienbildung in städtischen Kindertageseinrichtungen. Kinder lernen die Bedeutung und vielfältige Nutzungsweisen digitaler Medien in gemeinsamen Projekten kennen und können sich reflektiert darüber austauschen.“⁴

AUFWACHEN IN ANDEREN EUROPÄISCHEN LÄNDERN

Entgegen diesen haarsträubenden Tendenzen im deutschen Bildungswesen hat in einigen europäischen Ländern

inzwischen ein Aufwachprozess eingesetzt. Denn auch an den Schulen in Schweden und Dänemark gab es den Digitalisierungstrend. Dort hat man jedoch eingesehen, dass dies der falsche Weg in die Zukunft ist. Selbst Grundschüler wurden hier über Jahre fast ausschließlich digital unterrichtet. Erst vor fünf Jahren empfahl die Schulbehörde in einer nationalen Richtlinie digitale Lehrmittel wie Laptops oder Apps einzusetzen.

Das habe auch Nachteile mit sich gebracht, sagt heute die Grundschullehrerin Jeanette Wiberg. "Die Lesegeschwindigkeit, der Wortschatz und das Leseverständnis sind insgesamt bei den Schülern zurückgegangen. Wir glauben, dass es daran liegt, dass wir zu viel digital gemacht haben."⁵

Schwedens konservative Regierung will das nun ändern. Besonders Grundschüler sollen wieder mehr lesen, fordert Schulministerin Lotta Edholm. 60 Millionen Euro stellt Schwedens Regierung allein dieses Jahr zur Verfügung, um die Bücher wieder zurückzuholen. "Digitale Lehrmittel sind etwas für ältere Kinder. Wir wissen, dass kleine Kinder nach den Erkenntnissen der Hirnforschung überhaupt nicht mit Bildschirmen in Berührung kommen sollten."⁶

Auch in Dänemark ist man nun aufgewacht und macht die Digitalisierung rückgängig. Nachdem verschiedene dänische Lehrerverbände und Pädagogik-

Experten wiederholt Alarm geschlagen hatten, ein konzentriertes Arbeiten sei in vielen Klassen oder Schulen mittlerweile kaum noch möglich, veröffentlichte das dänische Schulministerium nun zwölf Empfehlungen, die klingen wie ein Digital-Detox-Programm für Heavy User.

KINDER UND JUGENDLICHE ALS VERSUCHSKANINCHEN

Mattias Tesfaye, der sozialdemokratische Minister für Kinder und Bildung, erläuterte dazu **in der Tageszeitung Politiken**, die Schulen müssten "das Klassenzimmer als Bildungsraum zurückerobern".⁷ Tesfaye hatte sich bereits im vergangenen Dezember in einem Interview bei den dänischen Jugendlichen dafür entschuldigt, dass man sie zu "Versuchskaninchen in einem digitalen Experiment" gemacht habe, "dessen Ausmaß und Folgen wir nicht überblicken können". Das Klassenzimmer sei nun mal keine "Erweiterung des Jugendzimmers, in dem gestreamt, gespielt und geshoppt wird". Nun schrieb er, die Schulen hätten sich den großen Tech-Konzernen zu lange unterworfen, man sei als Gesellschaft „zu verliebt gewesen in die Wunder der Digitalwelt.“⁸

In den **Empfehlungen** der dänischen Regierung heißt es nunmehr: „Die Empfehlungen beruhen auf einem Vorsorgeprinzip, da die langfristigen Folgen der Bildschirmnutzung für die Gesundheit und das Wohlbefinden von Kindern und

Jugendlichen nicht ausreichend dokumentiert sind.“⁹

SCHÄDIGENDE GESUNDHEITLICHE FOLGEN SIND BEKANNT

In Deutschland herrscht jedoch keineswegs Unkenntnis über die Folgen der digitalen Bildung. Die außerschulische und schulische Digitalisierung erscheint auch hier immer deutlicher als die eigentliche Ursache massiver Entwicklungsstörungen. Immer mehr Kinder und Jugendliche befinden sich wegen Sprachentwicklungsstörungen in logopädischer Behandlung. Laut einer aktuellen Datenauswertung der Kaufmännischen Krankenkasse (KKH) stieg die Zahl der Betroffenen zwischen sechs und 18 Jahren von 2012 bis 2022 um rund 59 Prozent. Bundesweit sind in dieser Altersgruppe fast neun Prozent der Kinder und Jugendlichen in logopädischer Behandlung – fast jeder zehnte Junge und rund jedes 15. Mädchen. Am höchsten ist die Steigerungsrate im Zehn-Jahres-Vergleich bei den 15-bis 18-Jährigen mit fast 144 Prozent.¹⁰

Auf einer Fachtagung des medizinischen Seminars in Bad Boll vom 19.–21. Januar d.J. zum Thema der Digitalisierung des Bildungswesens äußerte sich der Neurowissenschaftler Prof. Manfred Spitzer ebenfalls kritisch zu der nach wie vor weiter voran schreitenden Digitalisierung der Kindergärten und Schulen in Deutschland: „Es gibt gute Gründe

anzunehmen, dass digitaler Unterricht dieselben Beschwerdebilder mit sich bringt wie die klassische Büroarbeit bzw. Bildschirmtätigkeit: Kopfschmerzen, Nervosität, Reizbarkeit und Erkrankungen der Augen ... Nicht zuletzt, weil viele Schulen zur Sicherstellung des digitalen Unterrichts dazu übergegangen sind, Tablets in großen Mengen zu kaufen oder von der Industrie als Geschenk entgegen zu nehmen, und als Leihgeräte an Schüler auszugeben. Diese Entwicklung ist bedenklich, da die Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin aufgrund der erhöhte Risiken physischer Beanspruchung dazu rät, Tablets und Smartphones nur kurzzeitig zu nutzen.“¹¹

FORDERUNG NACH STOPP DER DIGITALISIERUNG IN SCHULEN UND KITAS

Darum schert sich die Stadt Stuttgart jedoch nicht. Das „**Bündnis für humane Bildung**“, in dem auch anthroposophische Medienpädagogen mitarbeiten, äußerte in einem Schreiben an die Stadt Stuttgart deutliche Kritik an dem oben zitierten Konzept. Darauf antwortete die Stadt wörtlich: „In einem anderen Kontext mögen Ihre wissenschaftlichen Ansätze durchaus ihre Berechtigung finden, allerdings nicht im Zusammenhang mit dem Einsatz von Medien innerhalb unserer Einrichtungen.“¹²

Über 40 führende Experten aus Pädagogik und Medizin fordern dem gegenüber nun vehement einen Stopp der

Digitalisierung an Schulen und Kitas. In ihrem Appell begründen sie die Notwendigkeit eines Stopps ausführlich und weisen darauf hin, dass andere Länder bereits solche Konsequenzen gezogen haben: „Wir fordern die Kultusminister aller 16 Bundesländer auf, bei der Digitalisierung an Schulen und Kitas ein Moratorium zu erlassen. ... Die wissenschaftliche Erkenntnis ist inzwischen, dass Unterricht mit Tablets und Laptops die Kinder bis zur 6. Klasse nicht schlauer, sondern dümmer macht. Jetzt ist der Zeitpunkt, dass die Schulpolitik auf die Pädagogen und Kinderärzte dieses Landes hört und den Versuch des digitalen Unterrichts abbricht!“¹³

AUFRUF UNTERZEICHNEN

Diesen Aufruf kann man aktuell noch unterzeichnen. Eine Liste der bisherigen Unterzeichner und die Emailadresse, an die man sich zur Unterzeichnung wenden kann, finden sich hier: bildung-wissen.eu/fachbeitraege/mitzeichnerinnen-und-mitzeichner-des-moratoriums.html

LITERATUR

¹ Vgl. dazu das Interview mit der Neurobiologin Prof. Dr. Dr. Gertraud Teuchert-Noodt: www.diagnose-funk.org/aktuelles/artikel-archiv/detail&newsid=2037

² Mit dem Digitalpakt haben die deutsche Bundesregierung und der Deutsche Bundestag im Jahr 2018 die Absicht bekundet, die Digitalisierung in den allgemeinbildenden Schulen mit 5 Milliarden Euro zu fördern. Am 15. März 2019 stimmte der Bundesrat nach dem Bundestag der

Änderung des Grundgesetzartikels **Art. 104c** zu, womit der Digitalpakt endgültig beschlossen war. 2020 wurde die Förderung im Zuge der **COVID-19-Pandemie** um 1,5 Milliarden Euro erhöht. Rechnet man die insgesamt bewilligten 6,5 Milliarden Euro auf die rund 40.000 Schulen in Deutschland um, so entfallen im Durchschnitt 162.000 Euro auf die einzelne Einrichtung.

³ de.wikipedia.org/wiki/Digitalpakt#Weitere_Kritik

⁴ diefraktion-stuttgart.de/wp-content/uploads/2023/10/Stuttgart_Medienkonzept_Kitas_2022-9.pdf

⁵ www.tagesschau.de/ausland/europa/schweden-schulen-buecher-100.html

⁶ A.a.O.

⁷ www.diagnose-funk.org/aktuelles/artikel-archiv/detail&newsid=2052

⁸ A.a.O.

⁹ A.a.O.

¹⁰ www.diagnose-funk.org/aktuelles/artikel-archiv/detail&newsid=2044

¹¹ www.diagnose-funk.org/aktuelles/artikel-archiv/detail&newsid=2040

¹² A.a.O.

¹³ Der Aufruf kann hier in voller Länge nachgelesen werden: bildung-wissen.eu/fachbeitraege/wissenschaftler-fordern-moratorium-der-digitalisierung-in-kitas-und-schulen.html



Andreas Neider ist seit 2007 als Referent und Buchautor zu medienpädagogischen Fragen und zur kritischen Betrachtung der Digitalisierung unterwegs. Er kann zu Vorträgen und Seminaren auch an Ihre Schule eingeladen werden.

www.andreasneider.de, aneider@gmx.de

JUGENDEINSAMKEIT, DIE NEUE SOZIALE FRAGE – WIE ANTWOR- TEN WIR DARAUF? – TEIL II

CHRISTIAN BREME



Foto: Vitolda Klein/Unsplash

Im letzten Heft dieser Zeitschrift wurde auf das Projekt „Ein Jahr Beziehungskunde“, an dem bisher 14 Schulen teilnehmen, hingewiesen. In 13 Mappen bekommen die Projektschulen nicht nur Ideen, sondern vorbereitetes Unterrichtsmaterial. Künstlerisch, goetheanistisch, menschenkundlich fundiert – als Anregung.

Jede Mappe beginnt mit einem Brief an die Lehrkräfte. Hier die ersten acht Briefe,

die aufzeigen, wie sich das Beziehungsthema durch die Lebensalter zieht.

LIEBE KOLLEGINNEN DES KINDERGARTENS

Es geht bei diesem pädagogischen Projekt um die Bildung sozialer Fähigkeiten unserer SchülerInnen, besonders um die Förderung ihrer Beziehungsfähigkeit.

Wir wissen, dass das Elternhaus, die frühe Kindheit und die Kindergärten die Fundamente der Beziehungsfähigkeit legen.

Es gibt zwei eminent wichtige menschliche Fähigkeiten, die früh veranlagt werden müssen: das Ertragen-können des Mangels und das Kultivieren des Genusses. Man muss sich nur menschliche Beziehungen ohne diese Fähigkeiten vorstellen. Wir wissen, dass Ihr in den Kindergärten gerade diese Fähigkeiten in den Tages-, Wochen- und Jahresabläufen pflegt. Dafür sind wir außerordentlich dankbar.

LIEBE KOLLEGINNEN DER 1. KLASSE

Im zweiten Jahrsiebt wird das Kind zunehmend wach für das Seelische der Beziehung. Es erlebt die Magie der Berührung in den Märchen und Erzählungen, erprobt sie in Spielen und im täglichem Umgang. Es erlebt die Zartheit und die Herzhaftigkeit der Berührung, erlebt eine Vertrauen stiftende Berührung in der Freundschaft. Es erlebt in den Märchen neben dieser Lichtseite der Berührung die Schattenseiten: Unachtsamkeit, Grobheit, Distanzlosigkeit, Übergriffigkeit und alle Formen von Gewalt. *Wir dürfen*

von einer Berührungskultur sprechen, die wir in dieser Klassenstufe pflegen.

LIEBE KOLLEGEN DER 2. KLASSE

Das Buch: „Das Geheimnis der Matrioschka“ ist ein Menschenkundebuch. Es wurde als Lese- und Sachbuch für die Beziehungskunde an Schulen geschrieben. Die in der Erzählung berührten Fragen werden in den kommenden Jahren zunehmend unsere besondere Beachtung fordern. Für die Kinder und Jugendlichen:

Wer bin ich?

Wie sehe ich den oder die anderen? Wie werde ich von anderen gesehen?

Für die pädagogisch verantwortlichen LehrerInnen:

Wie verhindere ich Mobbing?

Wie fördere ich gegenseitige Akzeptanz und Verständnis?

Wie unterstütze ich die Suche nach der eigenen Individualität?

LIEBE KOLLEGINNEN DER 3. KLASSE

Die Kinder, die Ihr jetzt begleitet, werden in diesem Jahr große Wandlungen ihres Selbst- und Weltbildes erleben. Sie werden Abschied von der Kindheit nehmen und weiter aufwachen für die irdische Welt. Bitte bedenkt mit dem Blick auf die Beziehungskunde, die sich über die ganze Schulzeit erstreckt, folgende Fragen:

Wann sollte eine geschlechtliche Aufklärung geschehen? Eine Gruppenaufklärung in der Schulklasse, zumal in frühen Jahren, würde eine seelische Überwältigung von noch träumenden Kindern bedeuten. Die Folgen für das weitere Leben wären nicht zu verantworten.

Wer soll aufklären? Die erste Aufklärung sollte im Elternhaus stattfinden und an Fragen der Kinder anknüpfen. Ein langes Zuwarten birgt die Gefahr, dass eine Straßenaufklärung den Eltern zuvorkommt. Hellhörigkeit ist gefragt und eine innere Gefasstheit auf kommende Fragen.

Können wir uns austauschen, uns am Elternabend gegenseitig beraten?

LIEBE KLASSENLEHRER DER 4. KLASSE

Für die gesamte Menschen- und Beziehungskunde der Schulzeit legt Ihr mit Eurer Menschenkunde und dem in diesen Wochen behandelten Urbild den Grundstein. Alles spätere Sprechen über den Menschen wird darauf aufbauen. Es bleibt das erste Bild immer im Hintergrund stehen. Es ist der Urbegriff, der von Jahr zu Jahr reicher werden wird. Es sollte selbstverständlich sein, dass wir immer wieder in den folgenden Klassen das Bild erinnern: „Wisst ihr noch...?“ Für das, was die Rudolf Steiner Schule zum Verständnis menschlicher Sexualität beitragen kann, ist dieses Bild essentiell. Es ist die kosmische Dimension, die

spirituelle Dimension, die alle Rätsel der Sexualität in ein neues Licht stellen wird.

LIEBE KOLLEGINNEN DER 5. KLASSE

Ihr steht vor der Aufgabe, die Kinder durch die Entwicklungsphase zu führen, die wir Vorpubertät nennen. Leicht reduziert eine oberflächliche Betrachtung die Wurzeln dieses Geschehens auf das Erwachen hormoneller Prozesse und ihrer Folgen. Doch wie eine Morgenröte geht diesem leiblichen Prozess das Erwachen des Eros voraus! Eros, als „Verehrung eines hohen Wesens in der schönen Gestalt.“ Es sind Kräfte, die wir nicht verwechseln dürfen mit denen des Sexus. Dieser geht mit der Möglichkeit sexueller Erregung und Anziehung und entsprechenden Phantasien einher, doch sein Erwachen wird dem Eros erst mit einem deutlichen Abstand folgen. Der Pädagoge Henning Köhler hat das erotische Erwachen im Jugendalter (in der 5. Klasse) auf wunderbare Art beschrieben, ein Erwachen der Liebe, die mit noch keuschen Verehrungskräften einhergeht. Zu leicht kann dieses von uns Erwachsenen als etwas früh reif gewordene Sexualität missverstanden werden. Tatsächlich kann dieses rein seelische, keusche Phänomen, wo es nicht genährt und behütet wird, in die Schwere verfrühter Sexualvorstellungen fallen.

LIEBE KOLLEGEN DER 6. KLASSE

In der 6. Klasse kann noch einmal die Tierkunde aufgegriffen werden. Die

Betrachtung von Tieren, ihren Eiern und ihren Nestbauten weckt freudiges Interesse. Naturverständnis erwacht. Der Blick in die menschlichen Fortpflanzungsverhältnisse kann sich organisch anschließen.

LIEBE KOLLEGINNEN DER 7. KLASSE

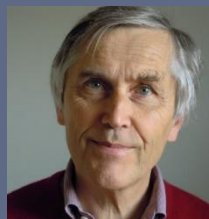
Während der 7. Klasse erreichen die Jugendlichen den Höhepunkt der Pubertät. Die körperlichen Veränderungen werden begleitet von einem neuen, seelischen Erleben, das mit Beziehungssehnsüchten, Beziehungsversuchen, aber auch mit Enttäuschungen einhergeht. In dieser bewegten Zeit ist es wichtig, das Menschwerden, das Menschsein und Erwachsenwerden immer wieder in Ruhe anzuschauen. Künstlerische Wege sind gefragt. Gespräche, Bildbetrachtungen, Formenzeichnungen bieten sich an. Einige Möglichkeiten sollen gezeigt werden.

LIEBE KOLLEGEN DER 8. KLASSE

Die Beziehungskunde gewinnt an Ernsthaftigkeit. Schicksalsfragen werden berührt. Wir sprechen nicht über Theorien. Im Hintergrund steht immer die Suche nach dem individuellen Schicksalsentwurf, die Suche auch nach den Schicksalsgefährten, nach allen Formen der Freundschaft und Partnerschaft. Natürlich muss bei aller innerlich empfundenen Gewichtigkeit immer wieder der Weg in den Humor gefunden werden.

In der Beziehungskunde der 8. Klasse stehen sich die positiven Seiten und die negativen Seiten der Berührung gegenüber. Das Wesen der Intimität, der besonderen Vertrautheit mit einem geliebten Menschen und das Bedürfnis des Schutzes der Persönlichkeit vor dem Zunahe-Treten durch einen fremden Menschen werden betrachtet. *Die Fragen von Nähe und Distanz* werden angeschaut und besprochen.

Zum Schluss noch eine Bitte: Der Begriff „Beziehungskunde“ sollte nicht durch den Begriff „Beziehungskunst“ ersetzt werden. Was als Markenzeichen vielleicht noch Sinn macht, taugt aber nicht für den Schulalltag, bis in die Schicksalsverhältnisse hinein. Man stelle sich vor: „Wir haben jetzt drei Tage Beziehungskunst!“ Es wäre ein Anspruch, den niemand einlösen kann. Der Begriff Beziehungskunde ist ein richtiger Waldorfbegriff.



Christian Breme, Studium der Architektur, Bildhauerei und Pädagogik. 35 Jahre Waldorflehrer. Heute Dozent an verschiedenen Hochschulen, zu Themen der plastisch erarbeiteten Embryologie und der

Beziehungskunde. Autor im Ikaros Verlag Basel.

www.ikaros-verlag.ch/shop.php

DIE SOZIALEN FOLGEN STAATLICHER BEVORMUNDUNG

VALENTIN WEMBER



Foto: Alice Dietrich/Unsplash

Wer als Kind geschlagen wurde, hat später als Erwachsener eine Disposition dazu, seine eigenen Kinder wieder zu schlagen. Wir reproduzieren als Erwachsene unbewusst aufgenommene Handlungsmuster der Kindheit. Das heißt: Wer in der Kindheit als Mittel zu einem Zweck benutzt wurde, der trägt als Erwachsener

die Disposition in sich, andere Menschen als Mittel für die eigenen Zwecke zu benutzen. Genau das aber machen alle staatlichen Schulsysteme der Welt. Sie benutzen die Kinder als Mittel zu einem Zweck. Die Folge: Diese Kinder haben später als Erwachsene kein Problem damit, andere Menschen als Mittel zu ihren

eigenen Zwecken zu benutzen. Das gilt auf der Makro-Ebene der Gesellschaft genauso wie auf der Mikro-Ebene der Beziehungen, zum Beispiel in Partnerschaften. In ungezählten Partnerschaften geht es unbewusst darum, dass der Andere ein Mittel ist, um meine Bedürfnisse zu befriedigen. Und wenn er das nicht mehr tut, dann hat er für mich einen geringeren Wert. Ein Krebsgeschwür in Beziehungen.

WELTWEIT: KINDER ALS MITTEL ZUM ZWECK

Auf der Makro-Ebene der Gesellschaft ist es für die Staaten der nördlichen Hemisphäre immer noch üblich, dass ganze Völkerschaften des Südens für den Norden die sogenannten „seltenen Erden“ in den Minen des Kongo abbauen oder unter unwürdigen Bedingungen unsere Hemden nähen. Die Minenarbeiter Afrikas und die Näherinnen Asiens werden vom Norden behandelt als Mittel für unsere Zwecke vom Smartphone bis zum Counter-Season-Gemüse. Die lokalen Produktionszweige und Märkte des Südens werden durch hemmungslose Dumpingpreise des Nordens rücksichtslos zerstört. Eine der verborgenen Ursachen: Viel zu viele Menschen des Nordens verhalten sich deshalb so, weil sie selbst so behandelt worden sind. Als Kinder waren sie im staatlichen Schulsystem selbst ein Mittel zum Zweck. Das hat sie – im biologischen Sinn – tiefer geprägt als sie ahnen.

Wenn ein Kind in der Schule – unbewusst oder bewusst – den Eindruck hat: „Man interessiert sich hier gar nicht in erster Linie für mich als Mensch, sondern man interessiert sich nur für meine Leistung“, dann wird ein ungutes Muster veranlagt. Das Kind lernt: „Nicht der Mensch als solcher ist wichtig, sondern er zählt vor allem als *Mittel* für eine Leistung.“ Das ist die Lehre, die tief eingewurzelt wird. Im Erwachsenenalter wird sie dann reflexhaft wiederholt. „Der Andere ist ein Mittel für meine Zwecke.“ Exakt dieses Handlungsmuster prägt aber auf der Makro-Ebene unsere Weltwirtschaft.

VERMÖGENSVERTEILUNG UND ERZIEHUNG

Ein Prozent der Weltbevölkerung besitzt fast so viel wie die restlichen 99 Prozent. Trotz allen Fortschritts in den Schwellenländern bedeuten diese Zahlen für Millionen von Menschen ein soziales Desaster. Wie kommt es dazu? Rudolf Steiner gab darauf folgende Antwort: Das soziale Verhalten der Erwachsenen hängt – neben anderen Faktoren – in einem erheblichen Ausmaß von der Art und Weise ab, wie man im Elternhaus und in der Schule erzogen worden ist. Das werde allerdings – so Steiner – kaum je gesehen:

„Man sieht nicht die Fäden zwischen dem, was Erziehung im Laufe der letzten Jahrhunderte geworden ist, und dem, was im sozialen Leben zerstörend, ver-

| nichtend, verheerend uns entgegenstürmt.“¹

Die Frage „Wie hängt die wenig solidarische weltweite Vermögensverteilung mit Erziehung und Schule zusammen?“ wird in der Tat selten gestellt. Dabei wäre sie aus einem einfachen Grund naheliegend: Alle Menschen, ganz gleich, ob sie heute an den einflussreichen Hebeln sitzen oder ob sie nur Mitläufer sind, sind in ihrer Kindheit und Jugend erzogen worden – und zwar in erster Linie von den Eltern und in zweiter Instanz von der Schule. Alle müssen dabei etwas gelernt (oder nicht gelernt) haben, was sie so handeln lässt, wie wir tatsächlich handeln.

Rudolf Steiner war der Auffassung, dass es tatsächlich einen starken Zusammenhang zwischen Bildungssystem und Sozialverhalten gibt. Sein Gedanke: Wenn es den Konsumenten eines modernen Staates insgesamt zu gleichgültig ist, unter welchen Lebensbedingungen diejenigen Menschen leben, die die Konsumgüter herstellen, dann liegen in der Regel mehrere Sachverhalte vor:

Erstens eine unreflektierte Bereitschaft, andere Menschen als Mittel für eigene Zwecke zu benutzen.

Zweitens eine zu schwach ausgebildete Interesse-Kapazität für andere Menschen und für Zusammenhänge und Hintergründe.

Drittens zu wenig Mitgefühl.

Viertens ein Selbstwertgefühl, das sich mehr über das Besitzen und Haben als über das Tun und Sein definiert.

Fünftens hat man zu wenig gelernt, vom Ganzen aus zu denken und zu fühlen.

Mit anderen Worten: Rudolf Steiner sah eine Hauptursache für extreme soziale Unfairness in der *Mentalität* der Menschen. Und die tieferliegende Ursache für die vorherrschende Mentalität sah er darin, dass die staatlichen Schulsysteme bei ihren Schülerinnen und Schülern *im Gesamtdurchschnitt* ein „Mittel-Zweck-Denken“ hervorrufen und auf der anderen Seite die Interesse-Kapazität und die Kapazität zum Mitgefühl sowie die Fähigkeit, vom Ganzen her zu denken, entschieden zu wenig entwickeln.

Das alles passiert, weil die staatlichen Schulsysteme nicht aus einer gründlichen und tiefen Menschenerkenntnis heraus entwickelt wurden, sondern nach wirtschaftlichen und politischen Vorgaben und verschiedenen kirchlichen Traditionen. Das aber heißt: Solange die Schulsysteme der modernen Welt gar nicht anders arbeiten können, weil sie den Zielen aus Wirtschaft und Politik dienen müssen, solange werden weder einzelne Reformen des Wirtschaftssystems noch der Druck von Revolutionären oder Aktivisten, noch lokale Gegenentwürfe *flächendeckend* bessere Verhältnisse schaffen können. Rudolf Steiner wörtlich:

„Die ökonomische Lage der Menschen ist ein Ergebnis dessen, wie sie sich durch ihre geistigen Fähigkeiten (...) zueinander stellen. Wer das durchschaut, der wird nicht glauben, er könne ein Wirtschaftssystem finden, das durch sich die in demselben lebenden Menschen in ihnen würdig erscheinende Lebenshaltungen bringen könne.“²

DIE SACHE BEI DER WURZEL PACKEN

Man müsse – so Rudolf Steiner – die Sache deshalb an der Wurzel anfassen. Und die Wurzel liege ganz entscheidend in der Mentalität der Menschen – und die Wurzel für die Mentalität liege in der Kindheit und Jugend. Aus diesem Grund war es für Rudolf Steiner absolut entscheidend: Immer mehr Menschen sollten einsehen, dass es kontraproduktiv ist, wenn Staat und Politik das Bildungssystem steuern und dadurch Abermillionen Kinder zu Mitteln für einen gesellschaftlichen Zweck machen.

„Ein Neuaufbau unseres gesellschaftlichen Lebens muss daher die Kraft gewinnen, das selbständige Unterrichtswesen einzurichten. Wenn nicht mehr Menschen über Menschen in der alten Art ‚regieren‘ sollen (oder Menschen andere Menschen ausnutzen sollen; V.W.), so muss die Möglichkeit geschaffen werden, dass der freie Geist in jeder Menschenseele (insbesondere im Lehrer; V.W.) so

kraftvoll, als es in den menschlichen Individualitäten jeweils möglich ist, zum Lenker des Lebens (und auch der Schule; V.W.) wird. Dieser Geist lässt sich aber nicht unterdrücken. Einrichtungen, die aus den bloßen Gesichtspunkten einer wirtschaftlichen Ordnung das Schulwesen regeln wollten, wären der Versuch einer solchen Unterdrückung. (...) Wer diese Dinge überschaut, für den wird die Begründung einer Menschengemeinschaft, welche die Freiheit und Selbstverwaltung des Erziehungs- und Schulwesens energisch erstrebt, zu einer der wichtigsten Zeitforderungen.“³

EIN FREIES BILDUNGSSYSTEM FÜR EINE GESUNDUNG DER GESELLSCHAFT

Die Konsequenz ist im Grunde schockierend: Solange man nicht das Bildungssystem dem Einfluss der Wirtschaftsinteressen und der politischen Parteiinteressen in Gänze entzieht, so lange wird es zu keiner sozialeren Gestalt der Welt kommen. Zu vielen Menschen fehlen schlechterdings die mentalen Voraussetzungen. Aber ihnen fehlen die mentalen Voraussetzungen nur deshalb, weil sie als Kinder im staatlichen Schulsystem zu etwas gemacht werden sollten – und das hat funktioniert. Deshalb ist die Befreiung des Geisteslebens und insbesondere des Bildungssystems die mit Abstand wichtigste Voraussetzung für eine

Gesundung der Gesellschaft. Immer noch und mehr denn je.

„Geben Sie die pädagogische Freiheit.“

In Schillers Drama „Don Carlos“ gibt es eine berühmte Szene, in der der politische Widerstandskämpfer Marquis de Posa vor den spanischen König Philipp II (1527 - 1598) tritt, in dessen Weltreich die Inquisition wütet. Alle Nicht-Katholiken werden in Spanien gnadenlos verfolgt. Und nun wagt es dieser unerschrockene Marquis de Posa dem König Philipp II. zu sagen: Geben sie die Glaubensfreiheit! „Geben Sie Gedankenfreiheit und neu erschaffen wird die Erde“ – so heißt es bei Schiller. Die berühmte Antwort von König Philipp: „Sonderbarer Schwärmer“. In saloppem Deutsch: „So ein Spinner.“

BILDUNGSFREIHEIT – SO EIN QUATSCH?

Und heute? Man stelle sich vor, ein *pädagogischer* Marquis de Posa träte vor einen Bildungsminister und würde ihn bitten: „Geben Sie die pädagogische Freiheit. Lassen Sie keinerlei wirtschaftliche Interessen und politische Interessen irgendeinen Einfluss auf das haben, was in der Schule passiert. Lassen Sie nur Pädagogen, Mediziner und Psychologen Ratschläge geben, was für die Kinder gut ist, nicht aber Politiker und Wirtschaftsinteressen. Geben Sie die pädagogische Freiheit – und die Kreativität unserer Kinder würde erblühen. Geben Sie die pädagogische Freiheit, und neu erschaffen wird die Erde.“ Die Antwort des Ministers

würde die gleiche sein, die schon König Philipp gegeben hat: „So ein Quatsch.“ Mit anderen Worten: Auf pädagogischem Feld befinden wir uns auch im 21. Jahrhundert immer noch im Ancien Régime. Es gibt keine pädagogische Freiheit des Lehrers. Der Staat verweigert sie ihm so wie König Phillip die Glaubensfreiheit. Der Pädagoge hat ein Vollstrecker der staatlichen Vorgaben zu sein. Mit anderen Worten: Vor der pädagogischen Freiheit hat man heute mindestens so viel Angst wie König Philipp II. in Spanien vor der Glaubensfreiheit und 1789 König Ludwig XVI. in Frankreich vor der Demokratie.

PÄDAGOGISCHE FREIHEIT UND MENSCHEN-ERKENNTNIS

Aber nehmen wir an, es gäbe volle pädagogische Freiheit, und weder politische Interessen noch wirtschaftliche Interessen würden den Lehrern Vorgaben machen, so wäre damit nur eine basale *Grundvoraussetzung* von Freiheit gegeben – gleichsam „die *Möglichkeit* der Freiheit“. Die „*Wirklichkeit* der Freiheit“ aber ist noch etwas anderes, denn wie unterscheidet man subjektive Willkür des Lehrers von echter Freiheit? Freiheit heißt ja nicht „anything goes“. Im Gegenteil: Freiheit ist immer an volle Information und Einsicht gekoppelt. Ohne volle Information keine Freiheit. Ohne Erkenntnis keine Freiheit. Eingeschränkte Information limitiert immer die Freiheit. Eingeschränkte Erkenntnis limitiert sie ebenso.

Wenn ein Lehrer nicht weiß, welche tiefen Wirkungen sein pädagogisches Handeln zum Beispiel auf die Seele oder sogar auf die Organe des Kindes hat, dann ist auch seine pädagogische Freiheit eingeschränkt. Rudolf Steiner hat in seinem Buch „Theosophie“ eine tiefgründige und präzise Beschreibung der Freiheit gegeben. Leicht abgewandelt und auf den Lehrer angewandt, lautet sie so: „Freiheit heißt Handeln aus sich heraus. Aber aus sich heraus handeln kann nur, wer aus einer tiefen und gründlichen Erkenntnis der Natur des Kindes die Motive seines pädagogischen Handelns nimmt. Wer aus Unkenntnis der Natur des Kindes pädagogisch handelt, läuft Gefahr, *gegen* die Natur des Kindes zu handeln. Und dann kann nicht Wirklichkeit werden, was er sich vorgenommen hat. Er kann nicht erreichen, was er will. Und wer nicht erreichen kann, was er will, ist unfrei.“

Mit anderen Worten: Die Freiheit des Pädagogen setzt zum ersten die zu gewährende pädagogische Freiheit voraus. Und zum zweiten setzt sie voraus den Willen zum Handeln aus pädagogischer Menschenerkenntnis. Ohne tiefe und umfassende Menschenerkenntnis gibt es keine pädagogische Freiheit.

Noch einmal Rudolf Steiner:

„Einrichtungen, die aus den bloßen Gesichtspunkten einer wirtschaftlichen Ordnung das Schulwesen regeln wollten, wären der Versuch

einer (...) Unterdrückung der Freiheit. (...) Wer diese Dinge überschaut, für den wird die Begründung einer Menschengemeinschaft, welche die Freiheit und Selbstverwaltung des Erziehungs- und Schulwesens energisch erstrebt, zu einer der wichtigsten Zeitforderungen. Alle anderen notwendigen Zeitbedürfnisse werden ihre Befriedigung nicht finden können, wenn auf diesem Gebiete das Rechte nichteingesehen wird.“⁴

LITERATUR

¹ Rudolf Steiner: Der pädagogische Wert der Menschenerkenntnis und der Kulturwert der Pädagogik. Vortrag vom 24.07.1924. In GA 310, Dornach 1989, S. 178.

² Rudolf Steiner: Aufsätze über die Dreigliederung des sozialen Organismus und zur Zeitlage 1915-1921. GA 24, Dornach 1982, S. 95.

³ ebd. S. 43.

⁴ ebd.

Dr. Valentin Wember ist seit vier Jahrzehnten Waldorflehrer aus Überzeugung in Stuttgart, Tübingen und Steffisburg (CH). Arbeit in der Lehrerbildung und als Schulentwickler in den USA, Asien, Afrika und Europa. 2012 Gründer des Stratosverlags zur Herausgabe einer Methodensammlung der Erziehungskunst Rudolf Steiners.

ANTHROPOSOPHISCHE MEDITATION: ERFAHRUNGEN

CHRISTOPH HUECK



Foto: Denys Nevozhdi/Unsplash

Sechzig Menschen haben sechs Monate lang täglich anthroposophische Meditationsübungen durchgeführt. Die Erfahrungen werden nun von der Arbeitsgruppe von Prof. Dr. Ulrich Weger von der Universität Witten-Herdecke ausgewertet. Hier ein erster zusammenfassender Bericht aus individuellen Zitaten.

Viele Menschen meditieren, und über die Wirkungen wird viel geforscht. Jüngst erschien eine umfassende Studie des Bewusstseinsforschers Thomas Metzinger, in der 1.200 internationale Erfahrungsberichte von Meditierenden ausgewertet

wurden.¹ Alle diese Menschen meditieren in einer im weitesten Sinne buddhistisch inspirierten Art mit dem Ziel, die gegenständlichen und sonstigen vorstellungsmäßigen Inhalte des Bewusstseins loszulassen und reine Aufmerksamkeit zu

erleben. „Entspannung“, „Frieden“, „Stille“, „Verbundenheit“ und „reines Gewahrsein“ sind Ergebnisse solcher Meditation, die für viele Menschen sehr heilsam sind.

Anthroposophische Meditation versucht, sich intensiv, durch innere Arbeit, mit Natureindrücken oder geistigen Inhalten zu verbinden.

Anthroposophische Meditation unterscheidet sich grundlegend von diesen Meditationsarten, indem sie nicht versucht, Inhalte des Bewusstseins „loszulassen“, sondern sich im Gegenteil gerade intensiver, durch innere Arbeit, damit zu verbinden. So beobachtet man z.B. einen Naturgegenstand, eine Pflanze, ein Tier, oder eine Landschaft ganz genau und versucht dann, diese Wahrnehmungen aus der Erinnerung noch einmal innerlich „nachzuschaffen“ und sie in sich „nachklingen“ zu lassen. Gerade durch diese Aktivität fängt die Natur an, zum Meditierenden innerlich zu sprechen. (In den letzten drei Ausgaben dieser Zeitschrift wurden verschiedene Arten dieser anthroposophischen Meditation beschrieben).

Hier möchte ich nun eine Reihe von Ergebnissen aus unserer Meditationsstudie in Zitaten der Teilnehmenden wiedergeben. Die Menschen waren aufgefordert, täglich eine Übung zur Naturmeditation (beschrieben in Nummer 10/23

dieser Zeitschrift) oder einen anthroposophischen Spruch (02/24) zu meditieren, sowie sich in einer weiteren Übung in einer Situation wie „einen völlig fremden Menschen von außen“ vorstellend anzuschauen (so genannte „Innere Ruhe“-Übung) (12/23).

ALLGEMEINE WIRKUNGEN

- „Meine Gedanken sind klarer geworden und besser geordnet.“
- „Mein Schlafverhalten ist besser geworden sowie das Vertrauen, dass alles gut wird. Bin zuversichtlicher geworden, was die Zukunft angeht.“
- „Ich fühle mich wacher, beweglicher, sicherer in meinen Wahrnehmungen und Empfindungen, fühle mich auch sinnvoll eingebunden in die heutige Zeit und das Leben.“

„Wenn jemand wirklich nicht mehr Zeit zur Verfügung haben sollte, so genügen fünf Minuten jeden Tag. Es kommt darauf an, wie diese fünf Minuten angewendet werden.“

Rudolf Steiner

- „Die äußere Resonanz hat sich verändert. Es ist ein großes Entgegenkommen in bekannten wie unbekanntem Bereichen entstanden.“
- „Durch die Meditationen hat sich mein Leben, ohne dass ich es vorher denken oder ahnen konnte, sehr stark verändert. Wichtigste für andere wahrnehmbare Veränderung: Fernsehen und Radio konsumiere ich nicht mehr.“

- „Seit ich meditiere, bin ich mehr in der Lage, für mich Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden und danach zu handeln. Das bedeutet, dass ich im beruflichen Umfeld fokussierter und konzentrierter handeln, organisieren, arbeiten kann. Meine privaten UND auch beruflichen Kontakte sind für mein Empfinden freundschaftlicher, zugewandter, intensiver geworden, wesentlicher.“
- „Ich gerate nicht mehr so schnell aus der Ruhe, habe meistens eine ausgeglichene und heitere Grundstimmung.“
- „Es ist eine klare Stimmungsaufhellung und Stärkung des Selbstbewusstseins eingetreten. Ich fühle mich den Herausforderungen des Alltagslebens besser gewachsen.“
- „Ich empfinde mich ganz anders eingebunden in das, was man die geistige Welt nennen kann und wahrscheinlich ist das erst der Anfang.“
- „Die Übungen sind zu einem selbstverständlichen Bestandteil meines Alltagslebens geworden.“
- „Diese Übungen, machen mein Leben gehaltvoller und bereichern es um weit mehr als ich geglaubt habe. Das ist ein sehr großes Geschenk.“

Wer diese Übungen zur inneren Ruhe regelmäßig durchführt, „wird bald bemerken, was für eine Kraftquelle sie für ihn sind. Er wird anfangen, sich über Dinge nicht mehr zu ärgern, über die er sich vorher geärgert hat; unzählige Dinge, die er vorher gefürchtet hat, hören auf, ihm Befürchtungen zu machen. Eine ganz neue Lebensauffassung eignet er sich an.“

Rudolf Steiner

- „Ich kann mittlerweile sehr schneller erkennen, welche Erkenntnis in der Situation liegt. Die Übung ist eine Goldgrube, sie bereichert mich sehr. Ich kann durch die Erkenntnis die Situation anschauen und dann loslassen, das entlastet mich.“
- „Je regelmäßiger ich meditiert habe umso erbaulicher fühlte sich mein Alltag an. Es hat etwas Erdendes im alltäglichen und etwas Zentrierendes im geistigen Leben.“
- „Menschwerdung: Kraft. Freiheit. Beglückung.“

WIRKUNGEN DER „INNERE RUHE“-ÜBUNG

- „Als allgemeine Wirkung könnte ich sagen, dass ich Situationen etwas weniger persönlich erlebe und eher eine beobachtende Position einnehmen kann. Also weniger urteile und mehr wahrnehme.“
- „Die Übung mit der Inneren Ruhe und sich selber sehen als einen Fremden hat mir gezeigt, dass mein Engel – oder was immer das auch ist – mir behilflich ist beim Finden von Lösungen in bestimmten Situationen, was ein großes Vertrauen in mir erweckt hat, was das Verlassen auf Lösungen dieser Art betrifft.“

- „Den Menschen begegne ich mit mehr Verständnis. Ich kann mich bei manchen Situationen schon in der Situation von außen betrachten und das hilft mir, bei mir zu bleiben.“
- „Ich bekomme insgesamt einen klareren Blick, der auch nicht unbedingt immer schön ist, aber ich schaue hin, nach Möglichkeit ohne zu bewerten oder zu urteilen. Dadurch komme ich zu neuen unerwarteten Lösungen – das ist wirklich phantastisch! Ich habe das Gefühl, eine Beziehung zu meinem Engel/Hohen Selbst aufzubauen, wie eine neue „alte“ Freundschaft, die jetzt bewusst gepflegt wird. Vielen Dank für diese Möglichkeit!“
- „Der Kontakt zu meinem Engel/Hohen Selbst ist auch im Alltag präsenter. Ich merke das z.B. in Konfliktsituationen, in denen ich vorher sofort gehandelt hätte – jetzt bleibe ich einen Moment lang ruhig – es ist, als würde die Zeit einen kleinen Moment stehen bleiben – und manchmal empfangen ich dann sogar eine Botschaft in Form einer Empfindung oder inneren Bildes.“
- „Konkret erlebe ich unabhängig von diesen Gedanken, dass irgendwie eine Art Gewahrbarkeit dafür entsteht,

„Man soll in solchen Augenblicken in aller Stille nachklingen lassen, was man erlebt hat, was einem die äußere Welt gesagt hat. Jede Blume, jedes Tier, jede Handlung wird einem in solchen stillen Augenblicken ungeahnte Geheimnisse enthüllen. Und man wird vorbereitet dadurch, neue Eindrücke der Außenwelt mit ganz anderen Augen zu sehen als vorher.“

Rudolf Steiner

dass es diese unpersönliche Perspektive gibt, und dieses Gefühl begleitet mich zunehmend den ganzen Tag. Kindlich ausgedrückt fühlt es sich an wie: „der liebe Gott schaut zu“. Erwachsen gesprochen würde ich vielleicht sagen, ich bin mir bewusst, dass ich ICH bin und dass ICH mich mache und auch meine Vergangenheit und meine Zukunft mache. Es entsteht ein Gefühl der Verantwortlichkeit.“

- „Mittlerweile kann ich die Übung machen ohne mich in irgendwelchen eigenen Themen negativ zu verflechten. Im Gegenteil, es ist sogar wie ein „Energieriegel“ ein Zusatz Akku, es begleitet mich durch den Alltag und stärkt mich im Umgang mit meinem Alltag.“
- „Meine Eigenwahrnehmung aber auch die Wahrnehmung anderer hat sich verbessert!“

WIRKUNGEN DER ÜBUNG ZUM NATURERLEBEN

- „Mir ist auch im Alltag das Geistige hinter dem Materiellen bewusster (vor allem bei Naturerleben).“
- „Die Eindrücke der Natur sind jetzt lebendiger, belebter, reichhaltiger.“
- „Insbesondere die Natur-Meditation stärkt ungemein das Verbundenheits-

gefühl / Gefühl des Eins-Seins mit meinen Mitmenschen und allen anderen Geschöpfen. Das Natur-Erleben und der Respekt hat sich ungemein intensiviert, es ist, als würde ein Schleier weggezogen.“

- „Ich nehme bildhafter wahr.“
- „Die Übungen haben mein inneres Erleben weiter gemacht. Das Wesenhafte in der Natur zu erfahren war für mich neu und sehr besonders.“
- „Mit dem Nachempfinden der Naturmomente konnte ich das Naturgeschehen draußen viel intensiver wahrnehmen und verfolgen. Ich hatte das Gefühl, das Außen mit in mein Inneres zu tragen und weiter leben zu lassen. Ich werde viel aufmerksamer und nehme die Natur viel öfter ganz bewusst war.“
- „Meine Verbindung zur Natur hat sich total verändert und es ist ein innerliches Sehen und Erleben da.“
- „Stärkend, belebend, mehr Naturverbundenheit, mehr Verständnis und Bewunderung für die Schöpfung um mich und auch in mir, mehr Bewusstsein, mehr Stärke für mein eigenes Empfinden.“

WIRKUNGEN DER MEDITATION EINES SPRUCHES

- „Das Umgehen mit dem Mantram hat mein inneres Erleben sehr erweitert. Es ist wie in Zwiesprache gehen mit etwas Übersinnlichem, das mir wertvolle Erkenntnisse ermöglicht.“
- „Das Mantram Strahlender als die Sonne hat mich viel angeregt und über das Selbst nachdenken lassen,

über die Beziehung zwischen Menschen, wer wir sind und was uns verbindet.“

- „In der Meditation spüre ich die Liebe im Herzen, im Alltag ist das nicht so deutlich, aber ich merke an meinem Verhalten: Geduld und Akzeptanz sind größer geworden.“
- „Ich werde mir immer stärker einer Christus-/Gottesnähe in jedem und allem bewusst.“

Das sind insgesamt sehr schöne und oft unerwartete, positive Wirkungen der anthroposophischen Meditationsübungen, die sich schon nach wenigen Monaten Übung zeigten. Negative Erfahrungen gab es keine (außer, dass ein Teilnehmerin keine besonderen Erlebnisse hatte).

Wenn man diese individuellen Erfahrungsberichte mit den Schilderungen Rudolf Steiners aus seinem Buch „Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten“ vergleicht (siehe hier die Zitatkästen), sieht man, wie genau diese Wirkungen dort bereits beschrieben sind.

Diese Meditationen erfordern täglich nur eine kurze Zeit, aber sie haben grundlegend transformierende Wirkungen. Man kommt damit tatsächlich weiter.

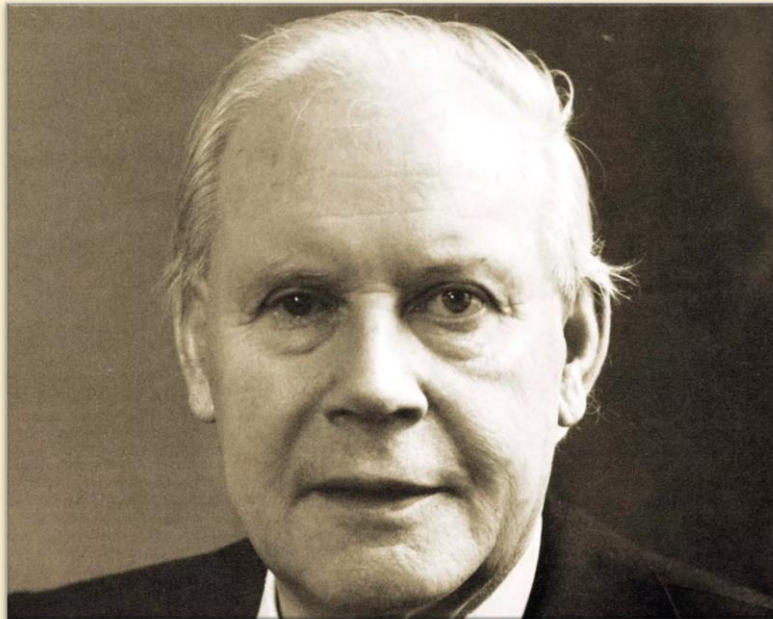
LITERATUR

¹ Thomas Metzinger: Der Elefant und die Blinden. Auf dem Weg zu einer Kultur der Bewusstheit. Berlin 2023.

² Rudolf Steiner: Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten? GA 10, Dornach 1992.

ERNST WEIßERT – ZU BESUCH BEI ANDREAS WEIßERT

ANTJE BEK



Durch einen so genannten „Zufall“ habe ich Andreas Weißert kennen gelernt bzw. zunächst seine Frau Ursula. Andreas Weißert ist der Sohn von Ernst Weißert, dessen Wirken für die Geschichte des Bundes der Freien Waldorfschulen und die Waldorfschulbewegung eine herausragende Bedeutung hatte.

Mit Andreas Weißert durfte ich ein ein-
einhalbstündiges Gespräch führen, in
dem er mir von seinem Vater einen le-
bendigen Eindruck aus Sicht des Sohnes

vermittelt hat. Der nachfolgende Beitrag
ist nicht als eine Biografie Ernst Weißerts
gedacht, sondern erzählt, welche Eindrücke
Ernst Weißert aufgrund der Schilde-

rungen seines Sohnes bei mir hinterlassen hat, also ein in zweifacher Weise sehr subjektiver Bericht.

MIT 87 JAHREN DIE ROLLE SEINES LEBENS

Andreas Weißert ist mit seinen 87 Jahren immer noch als Schauspieler aktiv. Er erzählt mir zum Abschied, dass er jetzt die Rolle seines Lebens hätte, noch nie habe er so viel positive Resonanz erhalten wie im Moment, noch nie habe er eine solch großartige Rolle, nämlich die des deutschen Papstes Benedikt XVI (Joseph Ratzinger) spielen dürfen, obwohl er viele große Rollen im Laufe seines Lebens hatte.

GRÜNDUNG DES REICHSVORBANDS DER WALDORFSCHULEN AM 10. MAI 1933

An der Tatsache, dass sein Sohn Schauspieler wurde, ist Ernst Weißert nicht ganz „unschuldig“. Doch der Reihe nach. Ernst Weißert kam schon in jungen Jahren in Berührung mit der Anthroposophie und hörte bereits als 17jähriger Vorträge von Rudolf Steiner. Ursprünglich hatte er vor Schauspieler zu werden, entschloss sich aber nach einem philologischen Studium an der jungen Berliner Waldorfschule Lehrer zu werden. Im Jahre 1933, mit der Machtergreifung der Nationalsozialisten, änderten sich die Zeiten auch für die privaten und die Waldorfschulen, die aufgefordert wurden in den Nationalsozialistischen Lehrerbund einzutreten¹. So war Ernst Weißert am 10. Mai 1933 in Berlin bei der Gründung des Reichs-

verbands der Waldorfschulen, der sich bald in den Bund der Waldorfschulen umbenannte, anwesend.

SCHLIEßUNGEN UND SELBSTSCHLIEßUNGEN

Die Waldorfschulen gerieten im Laufe der Zeit unter weiter zunehmenden Anpassungsdruck, was bei einigen dazu führte, dass sie ihre Schulen selbst schlossen. So beschlossen auch die Kollegen der Berliner Waldorfschule die Schließung für den 26. August 1937, vor allem, weil man den geforderten Treueeid auf Adolf Hitler nicht ablegen wollte.² Ernst Weißert, der an der Berliner Schule u.a. als Klassen- und Sportlehrer tätig war, wurde nun Privatlehrer und hielt als Altphilologe Kunstvorträge in seinem Haus, wie mir Andreas Weißert berichtete. In der ganzen Zeit des Nationalsozialismus musste Ernst Weißert jedoch immer vorsichtig agieren, da seine Frau Halbjüdin war. Im Jahr 1941 wurde er „wegen Fortsetzung einer verbotenen Pädagogik³“ sogar verhaftet und verhört, aber nach wenigen Wochen wieder freigelassen.

KRIEGS- UND ERSTE NACHKRIEGSZEIT

Was sich durch die Schilderungen seines Sohnes wie ein roter Faden zog, war die Liebe seines Vaters zum Menschen. Als er mir zu meiner Verwunderung berichtete, dass sein Vater seine Zeit als Sanitäter im Krieg als wunderbare Zeit erlebt hätte, erklärte er mir, dass sein Vater froh war, nicht an die Front zu müssen, sondern als

Sanitäter mit Menschen zu tun zu haben, denen er helfen konnte. Nach dem Krieg übernahm er sofort als Lehrer eine verwaiste Grundschule in Weilheim und praktizierte dort Waldorfpädagogik, so gut es eben ging, wenn man 85 Kinder aus allen vier Schuljahren unterrichtet.⁴ Seine Frau malte ihm die Bilder, die er für die Einführung der Buchstaben verwendete.

AUF DEM SCHULGELÄNDER DER STUTTGARTER WALDORFSCHULE

1946 übersiedelte die große Familie nach Stuttgart und bewohnte unter spartanischen Verhältnissen eine Baracke auf dem Gelände der Waldorfschule, genau dort, wo heute der Neubau der Schule steht. Andreas Weißert berichtet, wie er als Kind miterlebt hat, dass immer wieder Menschen in der Wohnung der Familie ein- und ausgingen, auch während des Mittagessens, die sich für die Waldorfschule interessierten und dort Lehrer werden wollten. Selbst in den Ferien, die die Familie an der Ostsee verbrachte, kamen in den Strandkorb Kollegen – etwa von der Rendsburger Waldorfschule – zu Besuch, die das Gespräch mit Ernst Weißert suchten.

GRÜNDUNG DES BUNDES DER FREIEN WALDORFSCHULEN

Mit Beginn seiner Tätigkeit als Lehrer an der Waldorfschule Stuttgart, initiierte Ernst Weißert die Gründung des Bundes der Freien Waldorfschulen, dessen

Leitung er im Jahre 1953 übernahm. Der Kontakt zu den Menschen war ihm sein Leben lang wichtig. So war er in dieser Funktion viel unterwegs, um die Kollegen an den Schulen zu besuchen und vermittelnde Gespräche zu führen, selbst als er gesundheitlich schon sehr eingeschränkt und fast erblindet war. Andreas Weißert erzählt, dass sich manche Menschen wunderten, dass sein Vater auf seinen Reisen mit der Bahn immer nur 2. Klasse fuhr, aber Ernst Weißert war sich bewusst, dass er das Geld anderer Menschen, sprich der Eltern der Waldorfschüler, ausgab, welches er sparsam und angemessen verwenden wollte.

VOM ERHALT DES KERNS DER WALDORFPÄDAGOGIK

Intensiv beschäftigte sich Ernst Weißert in den 70er Jahren, als es sehr viele Schulgründungen gab, mit der Frage, wie der Kern der Waldorfpädagogik erhalten werden könne, wenn es nicht genügend Menschen gab, die sich als Lehrer mit dieser Pädagogik verbinden wollten. Der Mangel an geeigneten Waldorflehrern war schon damals ein zentrales Thema.

ERNST WEIßERT ALS LEHRER

An der Waldorfschule in Stuttgart erlebte Andreas Weißert seinen Vater auch als Lehrer, wobei er ihn – abgesehen von Vertretungsstunden – nur im Abitur im Unterricht hatte. Aber er spricht bis heute voller Hochachtung von seinem Vater,

der in den Schulzusammenhängen einen großen Eindruck auf ihn machte. Auf Monatsfeiern, d.h. regelmäßigen Schülerdarbietungen, bewunderte er seine wohlklingende Stimme und seine Fähigkeit den ganzen Raum damit zu füllen. Er sprach frei, ohne Konzept, aber sein Vater habe - wie er selbst - die Tendenz gehabt, sehr lange und ausführlich zu sprechen, manchmal zu lange. Ernst Weißert, der ursprünglich ja selbst einmal Schauspieler werden wollte, konnte dieses Interesse nun durch eindrucksvolle Inszenierungen von Klassenspielen in der Oberstufe verwirklichen. Seinem damals noch „kleinen“ Sohn Andreas gab er in den Spielen der „Großen“ immer mal wieder eine passende Rolle. Auch spielte und sang Ernst Weißert engagiert in den Weihnachtsspielen mit.

DER SOHN WIRD SCHAUSPIELER

Andreas Weißert berichtet von einem späteren Schauspielkollegen, auch

Waldorfschüler, der als Kind einmal in einer Theaterprobe saß, dass dieser in seinem Berufsleben nie wieder einen so guten Regisseur erlebt hätte wie Ernst Weißert. Ganz dieser Linie folgend liebte es Ernst Weißert auch vor jungen Menschen zu stehen und zu unterrichten; die heute modern gewordene „Gruppenarbeit“ wäre sicherlich für ihn nicht das Richtige gewesen.

So schließt sich der Kreis und es ist nicht wirklich verwunderlich, dass Andreas Weißert den Beruf des Schauspielers ergriffen hat, den er so sehr liebt.

LITERATUR

¹ Peter Selg, *Erzwungene Schließung*, Arlesheim 2019, S. 106

² Uwe Werner, *Waldorfschulen im nationalsozialistischen Deutschland*, Hrsg. Bund der Freien Waldorfschulen 2017, S. 78 (zu beziehen über die Pädagogische Forschungsstelle)

³ <https://biographien.kulturimpuls.org/detail.php?&id=763>

⁴ ebd.



DER SCHLAF: EIN STILLER DIENER DER PÄDAGOGIK

FÄHIGKEITENBILDUNG DURCH „EPOCHENSCHLAF“

ANNEKE SCHAMMANN



Foto: Johnny McClung / Unsplash

DER SCHLAF ALS „KOOPERATIONSPARTNER“

Wenn wir an pädagogische Arbeit denken, richten wir meist unser Bestreben auf die Anteile, die wir mit den Kindern im Wachbewusstsein tun: *Was mache ich,*

wann mache ich es und *wie* setze ich es um für die und mit den Kindern?

Wenn wir zu diesen Überlegungen den Anteil dessen hinzunehmen, was im Schlaf geschieht, so können wir nicht nur

die Effektivität des Lernens steigern, sondern echte Tiefen- und Langzeitwirkung erzielen. Sowohl der Einfluss der pädagogischen Arbeit auf den Schlaf des Kindes, als auch die Ernte dessen, was im Schlaf geschieht, sind Bestandteil des pädagogischen Wirkens, bewusst oder unbewusst. Den Schlaf bewusst als "Kooperationspartner" durch unsere Kenntnis um seine hilfreiche Wirkung einzubeziehen in das tägliche Wirken mit Kindern, birgt große, fast vergessene Möglichkeiten. Er kann ein stiller Diener der Pädagogik sein, wenn wir ihn durch unser Wissen um seine Kraft in den Alltag integrieren. Warum das so ist und wie wir das erreichen können, wird im Folgenden versucht, schrittweise darzulegen.

ATMEN UND SCHLAFEN LEHREN?

An eine der wesentlichen Aussagen zu diesem Thema in den Vorträgen zur "Allgemeinen Menschenkunde" von Rudolf Steiner sei hier erinnert: Den Kindern richtig atmen und richtig schlafen beizubringen, sei die Kernaufgabe eines Pädagogen. Sich dies zu vergegenwärtigen, scheint aktueller denn je zu sein. Was aber bedeutet das und wie tun wir es im pädagogischen Alltag, zusätzlich zu all dem, was jeder ohnehin schon leistet? Kommt da etwa noch mehr auf uns

Den Kindern richtig atmen und richtig schlafen beizubringen, sei die Kernaufgabe eines Pädagogen. Sich dies zu vergegenwärtigen, scheint aktueller denn je zu sein.

zu? Ich behaupte: Nein. Im Gegenteil. Beim rechten Verständnis des Umstandes, um den es hier im Wesentlichen geht, erfahren wir eine Entlastung im Alltag sowohl für die Kinder als auch für uns als Lehrkräfte mit zeitgleicher Steigerung der Effektivität des Lernens. Es handelt sich also nicht um eine Frage des Fleißes und nur teilweise um eine Frage der Didaktik, sondern vor allem um eine Frage des Verständnisses.

Dieses kann sich weit und tief in unser pädagogisches Tun auswirken.

EINFLUSS AUF DEN NACHTSCHLAF DER KINDER

Auf der einen Seite beeinflussen wir den Nachtschlaf dadurch, wie und was wir mit den Kindern sprechen. Durch geistigen Gehalt im Wort können wir den Kindern etwas in den Schlaf mitgeben, das ihnen den Kontakt zu den Engelhierarchien ermöglicht. Dadurch können die Hierarchien ihrerseits Einfluss nehmen auf den Gang des darauffolgenden Tages. In Summe vieler Tage ergibt sich daraus, dass die Wortkraft im rechten Sinne genutzt, durch den Einfluss der Hierarchien den Lebenslauf des Kindes an eine gute geistige Führung anbindet.

Das bedeutet also, den Geistgehalt im Wort zu pflegen, dafür liegt die Verantwortung bei den Erwachsenen.

DEN SCHLAF FÜR DEN NÄCHSTEN TAG NUTZEN

Auf der anderen Seite können wir uns der Wirkung des Nachtschlafes sinnvoll bedienen, indem wir ein Thema, welches wir für den Folgetag vorgesehen haben, leicht andeuten am Vortag. So entsteht in den Seelen der Schüler eine Offenheit zur Aufnahme am nächsten Tag. Es wird über Nacht gewissermaßen eine Aufnahmebereitschaft geschaffen und der Inhalt wird unmerklich und doch bedeutend leichter verarbeitet. Nachts hat die geistige Welt mitgearbeitet. Dieses Potential können wir nutzen – oder auch nicht.

DER „EPOCHENSCHLAF“

Nun gibt es neben dem Nachtschlaf auch den, ich möchte ihn nennen: „Epochenschlaf“. Um diesen vollgesättigt „schlafen“ zu können, sollten ihm vierwöchige Intensivphasen vorangehen. Denn arbeiten wir vier Wochen an einem Themenblock, so können wir unterschiedlicher Qualitäten der verschiedenen Wochen gewahr werden. Da vielerorts aus organisatorischen Gründen die längeren Epochenphasen zusehends durch viele kurze epochale Blöcke ersetzt werden, sei hier an einige pädagogische Aspekte erinnert, die für lange Epochen sprechen.

DIE EPOCHEN-DYNAMIK

Die erste Woche gibt Raum zum Eröffnen des Themas. Ist es eine Folgeepoche, so impliziert sie die Zeit des Erwachens der vorangegangenen Inhalte. In der zweiten und dritten Woche überwiegen die Neuigkeiten und die Aufnahme derselben, es ist ein einatmender Vorgang. In der vierten Woche beginnt ein Ausatmen, Sortieren und Ernten. Nach vierwöchiger Epoche ist ein Thema rund und zum Schlafen bereit.

Dies sind sehr feine Qualitäten, die aber beobachtbar sind. Wenn wir mit ihnen mitgehen, indem wir die Tätigkeiten bewusst darauf ausrichten, so erleichtert es vieles im Unterrichtsalltag. Selbst wenn dadurch manche Epoche von Ferienzeiten zerteilt wird, hat die Erfahrung gezeigt, dass diese Qualitäten bestehen bleiben.

Nachts hat die geistige Welt mitgearbeitet. Dieses Potential können wir nutzen – oder auch nicht.

ERWACHEN AUS DEM „EPOCHENSCHLAF“

Was bewirken wir nun vorteilhaft durch größere Atemspannen? Zunächst sei gesagt: Einen Lerninhalt eine zeitlang ruhen zu lassen bedeutet nicht, ihn zu vernachlässigen, sondern ihn in tiefere Seelenschichten absinken zu lassen. Dort kann er eine nachhaltige Tiefenwirkung entfalten, die wir durch Aktivitäten

niemals zu bewirken imstande wären. Er darf absinken, vergessen werden, „einschlafen“ sozusagen. Das Aufwecken ist dann ein freudiger Vorgang des Entdeckens. Und zwar des Entdeckens, etwas zu können, von dem man gar nicht wusste, dass man es kann! Die Kinder erleben mit einem Mal, dass sie etwas können, woran sie gar nicht mehr „gedacht“ haben. Wenn wir als Lehrkräfte dieses Aufwachen freudig und geduldig begleiten, können wir erleben, wie die Saat einer vorigen Epoche Blätter, Stängel, Blüten und vielleicht sogar Früchte treibt.

Manche Kinder sind sofort hellwach, finden sozusagen gleich die richtige „Schublade“ im Gehirn, in welcher der Lerninhalt „schlafen“ gelegt worden war, manche sind eher in einem Dämmerzustand, träumend, andere wiederum schlafen noch mehrere Tage ganz in dem Bereich. Aber alles Schlafende wird eines Tages erwachen!

ERWACHEN UND „DAS HATTEN WIR NOCH NIE“

Für den Klassenorganismus dauert der Vorgang etwa 2 bis 3 Tage, dann sind alle Kinder in dem angestrebten Bereich erwacht. Innerhalb dieser drei Tage kann man sich Aussagen anhören wie, dass man dieses Thema „noch nie hatte“, „niemals je gehört hat“, „keine Ahnung davon hat“ oder Ähnliches. Das kann

man gelassen anhören, wenn man präsent hat, was man in der vorigen Epoche mit den Kindern getan hat. Hat es allerdings einen Lehrerwechsel gegeben und der Nachfolger schenkt den Aussagen während des Aufwachprozesses ungeprüft Glauben, ohne seinen Vorgänger gefragt zu haben, was tatsächlich stattgefunden hat, so kann es dazu führen, dass alle Beteiligten – Schüler, Lehrer und Eltern – ins Stolpern kommen. So

bald alle Erwachsenen zumindest um diese Aufwachphase wissen, können wir aber mit Vertrauen die neue

So kann Gelerntes zu echten Fähigkeiten heranreifen, die so in der Willensebene verankert sind, dass sie ein Leben lang tragfähig sind.

Erntezeit begleiten. Ist dies erfolgt, so lassen sich tatsächliche Wissens- und Fähigkeitslücken gezielter erkennen und beheben.

ZUGANG ZUM SCHLAFENDEN WILLEN FINDEN

Um die Tiefenwirkung des Epochen-schlafes weiter zu ergründen, ist es hilfreich, sich folgenden Umstand vor Augen zu führen: Im Denken ist der Mensch wach, im Fühlen träumend und im Willen schlafend. Das bedeutet, dass ein wachender Mensch zwar im Denken wach ist, im Gefühlsleben zeitgleich träumend lebt, und dass er trotz Wachheit an sich auf der Ebene der Vollführung einer Bewegung, also der Willensebene, kein Bewusstsein hat, also schläft. Wenn demnach ein Lerninhalt vergessen wird, also in den Schlaf versinken darf, sinkt er bis

in die Willensebene hinab. Wird dann nach dem "Ausschlafen" derselbe Inhalt ins Bewusstsein gelockt, so erwacht er von Willenskräften durchdrungen im Denken. So kann Gelerntes zu echten Fähigkeiten heranreifen, die so in der Willensebene verankert sind, dass sie ein Leben lang tragfähig sind.

Somit können wir über die bewusste Einbeziehung des Epochenschlafes einen von mehreren Schlüsseln zu einem schwer zugänglichen Bereich der Pädagogik finden: zum Willen. Durch den Mut, Themen schlafen zu lassen, erreichen wir beim Kind die Willensebene! Je mehr es uns gelingt, während der Epoche durch Freude und Begeisterung das Interesse der Schüler zu *wecken*, umso tiefgreifen-

der wirkt hernach der Schlaf. Wenn wir die Effektivität und lebensfördernde, lebensweisende Bedeutung des Schlafes in die pädagogische Praxis aufnehmen, können Ruhe, Gelassenheit und Vertrauen in uns, unsere Schüler und vor allem die geistigen Hierarchien Realität werden. Dann kann der Schlaf als stiller Diener pädagogischer Vorgänge sein heilsames Potential entfalten.

Anneke Schammann: Lehrtätigkeit als Klassen- und Musiklehrerin an der FWS Augsburg 2010-2021. Seitdem freiberuflich tätig u.a. in der Lehrerfortbildung, Elternseminare, Theater- und Musikprojekte, Unterricht aller Art. Gründerin des Instituts Dreidrittel.

Website: <https://dreidrittel.org/>



BÜCHER

Frans Carlgren/Arne Klingborg

ERZIEHUNG ZUR FREIHEIT

DIE PÄDAGOGIK RUDOLF STEINERS

Verlag: Freies Geistesleben, 2019

BUCHEMPFEHLUNG VON FRANZISKA KREUTZER

Dieses Buch kann ich sehr empfehlen, wenn man überlegt, ob man sein Kind an einer Waldorfschule anmelden möchte, bzw. wenn es schon eine Waldorfschule besucht. Es werden die Unterrichtsfächer und -inhalte sehr gut erklärt, wie der Lehrer vorgeht, was der Unterschied vom Lernen her zu dem Unterricht an anderen Schulen ist.

Weiterhin kann man etwas über die ersten drei Jahrsiepte erfahren sowie über die vier Temperamente, was ihnen gut tut und was nicht so förderlich ist.

Es werden auch Beispiele für bestimmte Situationen in Unterrichtsstunden gegeben, wie Lehrer konkret gehandelt haben.

Ich denke auch für offene Lehrer von anderen Schultypen oder auch dem Schulsystem gegenüber kritisch eingestellten Eltern kann dieses Buch sehr interessant sein und eine ganz andere Perspektive zeigen



Franziska Kreutzer ist Lehrerin für Konzertgitarre, historische Lauten-instrumente, Musikpädagogik und Musikerin. Momentan ist sie Vollzeitmama. Die Anthroposophie ist ihr schon lange ein wichtiger Begleiter.

<https://t.me/buchvorstellungen>

MICHAELA GLÖCKLER**KITA, KINDERGARTEN UND SCHULE
ALS ORTE GESUNDER ENTWICKLUNG***ERFAHRUNGEN UND PERSPEKTIVEN AUS DER
WALDORFPÄDAGOGIK FÜR DIE ERZIEHUNG IM
21. JAHRHUNDERT*

Dieses Buch möchte ein Plädoyer dafür sein, Erziehung und Bildung radikal an den Erfordernissen der gesunden Entwicklung von Kindern und Jugendlichen auszurichten und nicht zur Unzeit an den Leistungszielen aus Wirtschaft und Bildungspolitik. Dies ist auch angesichts der weltweit steigenden Lebenserwartung ein dringendes Erfordernis. Denn eine gesunde körperlich-seelisch-geistige Reifung ist für ein kreatives Leben im Alter die beste Voraussetzung. Daher stehen die Jahresmeilensteine der menschlichen Entwicklung im Zentrum dieses Buches und die Begründung, warum jeder Mensch in den ersten 18 Jahren seines Lebens das Recht auf Bildung haben muss – unabhängig davon, welchen Schulabschluss er anstrebt.

Die Zunahme psychischer Störungen bei Kindern und Jugendlichen und die wachsende Anzahl der von Burnout betroffenen Pädagoginnen zeigt deutlich an, dass das bestehende Bildungssystem eine neue Orientierung braucht.



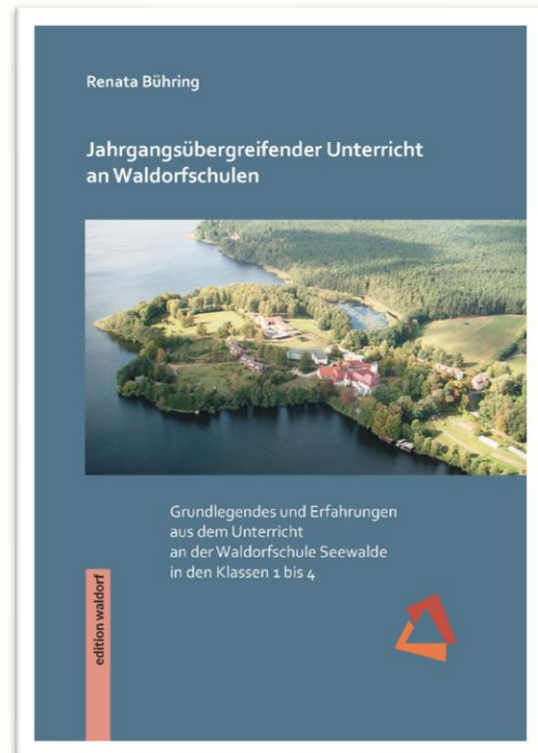
Softcover | 252 Seiten | Erscheinungsdatum 28.10.2020 | Pädagogische Forschungsstelle
ISBN: 978-3-93937-486-2
Buch: 18 €

RENATA BÜHRING

**JAHRGANGSÜBERGREIFENDER
UNTERRICHT AN WALDORFSCHULEN**

*GRUNDLEGENDES UND ERFAHRUNGEN AUS
DEM UNTERRICHT AN DER WALDORFSCHULE
SEEWALDE IN DEN KLASSEN 1 BIS 4*

Einen besonderen Weg geht seit dem Schuljahr 2001/12 die Waldorfschule Seewalde. Jahrgangsübergreifende Klassen erfordern eine gründliche Auseinandersetzung mit Lehrplanfragen; den Bedingungen einer sozialen Klassengemeinschaft mit einer Altersspanne von gut drei Jahren, die jährlich „wechselt“; die Einbeziehung des Schulortes, eingebunden in eine landwirtschaftlich geprägte inklusive Lebensgemeinschaft. Mittlerweile hat sich eine Fülle von Erfahrungen im Kollegium der Schule gesammelt, die unbedingt mit denjenigen geteilt werden sollten, die unter ähnlichen Bedingungen „Waldorfschule machen“. Genauso wichtig ist es, dass Renata Bührings erfahrungsgesättigte Studie greifbar macht, wie in kollegialer Zusammenarbeit das Kreativpotenzial des „Waldorflehrplans“ die Fantasie der Lehrerinnen anzuregen vermag. (Aus dem Vorwort von Walter Riethmüller)



Softcover | 108 Seiten | Erscheinungsdatum 30.01.2024 | Pädagogische Forschungsstelle | Format: 21 x 14,8 cm
ISBN: 978-3-98957-010-8
Buch: 11 €

STEFAN GROSSE

**PÄDAGOGISCHE GESICHTSPUNKTE
ZUR GESTALTUNG KLEINER
WALDORFSCHULEN MIT DOPPEL-
KLASSEN**

In den vergangenen Jahren wurden etliche kleine Waldorfschulen gegründet, die nur so wenige Schülerinnen haben, dass sie in Doppelklassen unterrichtet werden. Wie kann es gelingen, die Menschenkunde Rudolf Steiners, die auf homogenen Klassenverbänden fußt, mit diesem Konzept zu verbinden? Der Bund der Freien Waldorfschulen unterstützt auch Waldorfpädagogik auf dem Land und hat mit seinen Beraterinnen Gründungsinitiativen begleitet. Diese Veröffentlichung beschreibt die Herausforderungen, die Lösungsmöglichkeiten und die Erfahrungen einzelner sogenannter Kleinschulen vor Ort.



Softcover | 52 Seiten | Erscheinungsdatum 30.01.2024 | Pädagogische Forschungsstelle | Format: 29,7 x21 cm
ISBN: 978-3-98957-013-9
Buch: 8,00 €

Wundertüte

RÄTSEL

Den Schafen dient sie und dem Rind,
im Frühling weht sie zart im Wind,
und sonst – dies ist dann wunderbar! –
sieht man sie durch das ganze Jahr,
sofern die Dinge dafür taugen,
auch hängen an der Menschen Augen.*

Auflösung in der nächsten Ausgabe.

Auflösung aus der letzten Ausgabe:
Das Rätsel

* Aus: Erika Beltle, Rückwärts schlüpft er aus dem Ei... 100 neue Rätsel, Verlag Freies Geistesleben, 2006