



Pädagogische Sektion
am Goetheanum

Rundbrief



Der Rundbrief der Pädagogischen Sektion

Herausgeber: Pädagogische Sektion am Goetheanum
Postfach, CH 4143 Dornach 1
Telefon: 0041 61 706 43 15
Telefon: 0041 61 706 43 73
Telefax: 0041 61 706 44 74
E-Mail: paed.sektion@goetheanum.ch
Homepage: www.goetheanum-paedagogik.ch

Redaktion: Florian Osswald, Dorothee Prange, Claus-Peter Röh
Lektorat: Angela Wesser
Titelbild: *Unterrichtsbegleitung in der 1. Klasse der Kusi Kawsay-Schule in
Pisac, Peru (Pro Humanus, Projekt „Schule unterwegs“)*

Spenden und Beiträge zu Gunsten des Rundbriefes Richtsatz pro Jahr CHF 30 / EUR 30

**Innerhalb
der Schweiz** Allgemeine Anthroposophische Gesellschaft
Goetheanum, CH-4143 Dornach
Raiffeisenbank Dornach
Konto-Nr.: 10060.71
Clearing Nr.: 80939
Postscheckkonto: 40-9606-4
Vermerk: 1060

**Internationale
Überweisungen
USD-Konto** Allgemeine Anthroposophische Gesellschaft
Postfach, CH-4143 Dornach
IBAN: CH48 8093 9000 0010 0604 9
Raiffeisenbank Dornach, CH-4143 Dornach
BIC: RAIFCH22
Vermerk: 1060

**Euro
Überweisungen** Anthroposophische Gesellschaft Dornach
GLS Gemeinschaftsbank Bochum
Konto-Nr.: 988 100
BLZ: 430 609 67
IBAN: DE 53 4306 0967 0000 9881 00
BIC: GENODEM1GLS
Vermerk: 1060

Aus Deutschland Freunde der Erziehungskunst e.V.
Postbank Stuttgart
Konto-Nr.: 398 007 04
BLZ: 600 100 70
Vermerk: Pädagogische Sektion, Rundbrief

Inhaltsverzeichnis

3	Zu dieser Ausgabe	<i>Dorothee Prange</i>
5	Gedenken Stefan Leber	<i>Bund der Freien Waldorfschulen in Deutschland, Claus-Peter Röh und Florian Osswald</i>
7	Blick auf die 10. Welt-Lehrer- und Erzieher- tagung (WLT) 2016	<i>Florian Osswald</i>
10	Zur Menschenkunde der Gedächtnisbildung – Förderlehrertagung	<i>Claus-Peter Röh</i>
16	Klassenlehrerfragen und schulischer Alltag	<i>Christof Wiechert</i>
18	1. Welt-Mathematiklehrertagung am Goetheanum	<i>Oliver Conradt</i>
21	Agenda	

Einleitung

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

wir hoffen, Sie alle sind mit Jahres- oder Schuljahresbeginn 2015 gut wieder in den Schulalltag eingestiegen.

In der Pädagogischen Sektion stehen wir vor der grossen Tagung zum Thema Übergänge und sind in Vorbereitung der Welt-Lehrer- und ErzieherTagung (WLT) 2016.

Der diesjährige Osterrundbrief widmet sich neben einem Vorblick auf die WLT einem Kollegen, der über drei Jahrzehnte in dem Kreis, der sich für diese Tagung verantwortlich zeichnet, mitgearbeitet hat: Stefan Leber. Er verstarb am 18. Februar 2015. Wir gedenken eines Menschen, der sich mit ganzer Kraft für die weltweite Schulbewegung eingesetzt und sie mit viel Engagement begleitet und mit entwickelt hat.

Wir blicken inhaltlich auf zwei kommende Tagungen. Die alljährlich in Dornach stattfindende Förderlehrertagung (1. – 4. November 2015) wird sich mit dem Thema „Gedächtnis“ befassen. Claus-Peter Röh beschäftigt sich in einem Artikel mit dieser Thematik und stellt grundlegende Gedanken dazu dar. Oliver Conrath stellt die 1. Internationale Mathematiklehrertagung am Goetheanum vor. (5. – 9. Oktober 2015) Florian Osswald führt in einem kurzen Beitrag zur heutigen Situation in der Erziehung aus, die Grundlage für das Thema der Welt-Lehrer- und ErzieherTagung (28. März – 2. April 2016) sein wird. In den kommenden Rundbriefen werden weitere

Artikel dazu erscheinen, die eine inhaltliche Vorbereitung in den Kollegien ermöglichen, wo das gewünscht ist.

Zur Klassenlehrerthematik ist bereits in einigen Rundbriefen geschrieben worden. Inzwischen haben zwei Arbeitskreise zu dieser Thematik stattgefunden, einmal mehr aus Sicht der tätigen Klassenlehrer im Unterricht und einmal mehr aus Sicht der Ausbildungssituation. Ein Kurzbericht beider Treffen liegt in diesem Rundbrief vor, sowie ebenfalls von Christof Wiechert die englische Fassung seines Artikels zum Klassenlehrer der letzten Ausgabe. Auch der Beitrag von Tomáš Zdražil ist nun in englischer Sprache hier abgedruckt.

Den kommenden Johanni-Rundbrief werden wir aus Spargründen nur in einer digitalen Version versenden. Durch die Situation der Parität zwischen Euro und CHF sehen wir uns dazu gezwungen, diese Kosten einzusparen. Die Michaeliausgabe wird wieder wie gewohnt als Druck vorliegen.

Wir wünschen allen Lesern, dass den verschiedenen Beiträgen Anregungen für das Tun im Klassenzimmer oder für die Vorbereitung entnommen werden können.

Die herzlichsten Grüsse aus Dornach und alles Gute für Ihre Arbeit in den Schulen

Ihre Pädagogische Sektion

Gedenken Stefan Leber

Bund der Freien Waldorfschulen in Deutschland, Claus-Peter Röh und Florian Osswald

Stefan Leber ist am 18. Februar 2015 gestorben. Seine Persönlichkeit prägte die Waldorfschulbewegung zwischen den 1970er Jahren bis über die Jahrtausendschwelle wie kein Zweiter.



Stefan Leber wurde am 28. März 1937 in Stuttgart geboren. Nach dem Zweiten Weltkrieg ging er zu Felix Goll in die dritte Klasse der Freien Waldorfschule Uhlandshöhe in Stuttgart – und „es begann eine schöne Zeit“, wie er sagte. Er war Schüler vieler bekannter Lehrerpersönlichkeiten der zweiten Generation und knüpfte lebenslange Freundschaften zu Mitschülern.

Mit sechzehn Jahren verließ Leber die Schule und machte eine Lehre als Klischeeäther. Die Familie lebte in Marbach, wo sein Vater als Hausmeister am Schillermuseum arbeitete. Die Prägungen durch die einfachen Lebensverhältnisse und das proletarische Umfeld einerseits und die Begegnungen mit Anthroposophen, Wirtschaftsleuten, Priestern der Christenge-

meinschaft andererseits, mit denen er Gespräche über neue Welt-, Gesellschafts- und Wirtschaftsordnungen führte, blieben ihm ein Leben lang erhalten. Nach der Lehre (1957) folgte ein Studium der Politologie, Soziologie und Philosophie in Berlin, wo er mit vielen Persönlichkeiten, die später die Waldorfschulbewegung prägten, wie Manfred von Mackensen oder Christoph Gögelein, zusammentraf. In einer anthroposophischen Studentengruppe lernte er seine Frau Sigrid kennen, mit der er bald nicht nur die Leidenschaft für Opern teilte. In der Staatsoper begegnete er seinem verehrten Lehrer Ernst Weißert – nicht ahnend, dass er Jahre später in seine Fußstapfen treten sollte.

Nach dem Studium besuchte Stefan Leber das Dornacher Lehrerseminar und arbeitete danach von 1962 bis 1973 an der Pforzheimer Waldorfschule. Noch während der Pforzheimer Zeit wurde Leber verstärkt in Stuttgart tätig. 1971 wurde er Mitglied im Vorstand des Bundes der Freien Waldorfschulen. 1973 zog die Familie nach Stuttgart und Leber wurde Dozent am Lehrerseminar, wo er mit Ernst-Michael Kranich, Olaf Oltmann und Wolfgang Schad zusammenarbeitete.

In den 1970er Jahren errang Leber zusammen mit Günter Althage und Manfred Leist bildungspolitische Durchbrüche auf Landesebene. Die „Lex Waldorf“ hat bis heute Bestand und regelt die Gleichstellung der Waldorfschulen als sogenannte Ersatzschulen eigener pädagogischer Prägung.

Leber publizierte weit über zwanzig Titel zu allen gesellschaftlich relevanten Themen – zur Pädagogik und Menschenkunde, zur So-

zialgestalt der Waldorfschule, zur Staats- und Wirtschaftsordnung, zu Reinkarnation und Karma, bis hin zu einem kommentierten Werk über das „Vater Unser“ von Cieszkowski oder über die Atomtechnik.

Stefan Leber prägte die Waldorfschulbewegung wie kaum ein zweiter. Seine Kurse im Seminar waren unverwechselbar, seine Vorträge und Beiträge auf den vielen Tagungen des Waldorfbundes humorvoll, anekdotisch, weltoffen.

Zum Tod von Stefan Leber am 18. Februar 2015

Für das starke Wachstum der Waldorfschulbewegung war das Wirken Stefan Lebers von entscheidender Bedeutung. Gab es 1970 weltweit 95 Schulen, so war die Zahl bis zum Jahr 2000 auf 877 Schulen mit über 19.000 Lehrerinnen und Lehrern angestiegen. In diesen dynamischen Aufbau stellte sich Stefan Leber mit seiner ganzen Schaffenskraft hinein.

Charakteristisch war dabei seine Fähigkeit, verschiedene Wirklichkeits-Ebenen miteinander zu verbinden: Begegneten wir ihm in den achtziger Jahren als sehr junge Mitglieder einer Gründungsinitiative, so kam von ihm zunächst ein tiefes Interesse an jedem einzelnen Kollegen bei gleichzeitig streng prüfender Fragehaltung entgegen. Waren die notwendigen Voraussetzungen dann erreicht, begleitete Stefan Leber die Gründung mit grossem Vertrauen in die Initiativkraft des jungen Kollegiums. Er vertrat die Auffassung, dass sich zu all den von Eltern und ihren Kindern ausgehenden Gründungen auch ein entsprechendes geistiges Potential von Lehrkräften finden müsse. Traten in einer Schule Sorgen und Krisen auf, so wurde er in

unzähligen Fällen um seinen Rat, seine Urteilskraft und seine tatkräftige Mithilfe gebeten. In einem Interview sagte er 1992: *„Überall wo Leben herrscht, gibt es Auseinandersetzung und Reibung. Insofern gehört zum Leben Konflikt hinzu. Die Frage ist nur, ob sich Konflikte zum Selbstzweck entwickeln, oder ob sie der Problemlösung dienen.“*¹

In Konferenzen und in der Lehrerausbildung war Stefan Leber der ‚Real-Politiker‘ unter den Sprechern und Dozenten. In seinem tiefen Interesse und seiner Verbundenheit mit der Dreigliederung des Sozialen Organismus hatte er die Fähigkeit, das klare gedankliche Studium der Anthroposophie jederzeit mit den konkreten Wirkungen im Sozialen zu verbinden. So richtete er den Blick gerne auf konkrete Produktionsverhältnisse der Wirtschaft und wir wurden als Studenten zum Beispiel aufgefordert, die Herstellung, die Transportwege, den Einbau und die Nutzung von Herdplatten wirklich zu kennen. – Die gleiche Kenntnis erwartete er dann bei der Betrachtung der Waldorfschule als einer Institution des freien Geisteslebens. Es machte ihm Freude, die Komplexität eines grossen Schulorganismus im Sinne der Dreigliederung zu analysieren: Wie kann eine Lehrer-Gemeinschaft die Qualitäten der pädagogischen Konferenz von derjenigen der technischen Verabredungen und der ‚Entscheidungs-Konferenz‘ trennen und doch das geistige Band der Ganzheit bewahren? Traten in unserer Studentengruppe Kenner der Anthroposophie auf und begannen diese, die Waldorfschul-Praxis kritisch zu hinterfragen, dann war für spannende, unvergessliche Auseinandersetzungen gesorgt: Stefan Leber zollte jedem Kenner des anthroposophischen Sozialimpulses unmittelbare Achtung und setzte oft mit Schlagfertigkeit und humorvollem Ernst die

¹ Konfliktbewältigung, Flensburger Hefte 38, 1992, S. 102 f

verschiedenen Urteilebenen zwischen Ideal und Lebenswirklichkeit in ein Verhältnis.

Für sein prägendes, hoch verantwortliches und weitreichendes Wirken in der Entwicklung der Waldorfschul-Bewegung dürfen wir Stefan Leber in tiefer Weise danken.

Claus-Peter Röh

Stefan Leber

Stefan Leber wurde 1973 Mitglied der Internationalen Konferenz der Waldorfpädagogischen Bewegung, dem damaligen Haager Kreis, und er nahm 35 Jahre später, am 3. Mai 2008, in Helsinki Abschied von dieser Konferenz. Mit Begeisterung schaute er auf diese Jahre zurück, in denen die Schulbewegung stark gewachsen war, und er wünschte den Mitgliedern, dass sie weiterhin ein Bewusstsein für die Internationalität des Waldorfpulses pflegen mögen.

Er war ein Vertreter des Wachstums der Schulbewegung, aber nicht eines Wachstums um jeden Preis. Er unterstützte wo immer möglich Gründungsinitiativen, denn er war überzeugt von der Tatsache, dass wo Kinder eine Schule wollen, auch die Lehrkräfte vorhanden sind. Die einzige Frage war für ihn nur, wie sich diese beiden Gruppen – Kinder und Lehrkräfte – finden würden.

Stefan Leber zeigte uns, was es heisst, Verantwortung für eine weltweite Schulbewegung zu übernehmen. Er wusste, wo neue Schulen gegründet wurden und welche Krisen gerade wo ihr Unwesen trieben. Er stand aber auch wirklich für neue Schulen ein und förderte sie ohne Bevormundung.

Ich begegnete Stefan Leber das erste Mal in Trubschachen, einem kleinen Dorf in der Schweiz. Dort finden jährlich Tagungen der Freien Pädagogischen Vereinigung statt. Ihr Ziel ist es, den pädagogischen Impuls Rudolf Steiners in der öffentlichen Schule umzusetzen. Die etwa 250 Teilnehmerinnen und Teilnehmer sahen in Stefan Leber einen Vertreter der etablierten Waldorfschulen. Sie standen ihm daher sehr kritisch gegenüber. Ich war gespannt, wie er diese Aufgabe lösen würde. Schon nach dem ersten Vortrag zogen die Gewitterwolken ab. Stefan Leber fand den Ton und die Inhalte, die am Ende sogar Begeisterung auslösten.

Mein zweites Bild entstand beim Treffen der Internationalen Konferenz in Südafrika. An einem Abend versuchten die südafrikanischen Gastgeber, uns ihre Kultur näher zu bringen. Unter den vielen Beiträgen gab es auch den Gummistiefeltanz. Er entstand untertags während der schweren Arbeit der Grubenarbeiter. Nach der Präsentation wurden die Gäste aufgefordert, mitzutanzten. Und wer reihte sich als erster in das Tanzensemble ein? Stefan Leber. Es war eine Freude, den mächtigen Mann tanzen zu sehen.

Jeder Schritt in Neuland stellt eine Schwelle dar. Stefan Leber wusste, dass er sich seine Schwellen selber setzte und ging mutig auf sie zu. In diesen Situationen entstand oft sein besonders markanter Humor, welcher seine innere Orientierung am besten zum Ausdruck brachte. Jeder Schritt verändert den Horizont und verlangt nach einer Orientierung. Stefan Leber führte die Schulbewegung einige Schritte weiter. Wohin werden wir sehen, denn nun sind wir an der Reihe.

Florian Osswald

10. Welt-Lehrer und Erzieher-Tagung 2016 (WLT 2016)

Für die Vorbereitungsgruppe

Florian Osswald, Leiter der Pädagogischen Sektion

Liebe Kolleginnen und Kollegen
nach Ostern 2016 wird in Dornach die 10. Tagung stattfinden, die Menschen aus der ganzen Welt einlädt an einem pädagogischen Thema zu arbeiten. Mit diesem Schreiben wollen wir das Thema umreißen und eine erste Einstimmung dazu geben.

1982 fand die erste Tagung dieser Art für Lehrerinnen und Lehrer aus aller Welt statt. Die Tagungen griffen stets brennende Themen auf wie: Die Phantasiekräfte im Lehrer- und Erzieherberuf, Wille bilden – Kopfgeist wecken oder Die Zukunft im Heute – der Weg des Ich ins Leben.

Unterdessen ist die Welt ein globales Dorf geworden und waldorfpädagogische Einrichtungen sind in allen Erdteilen entstanden. Die Schulbewegung wird 2019 ihr 100-jähriges Jubiläum feiern.

Es ist sicher von Bedeutung, dass die Internationale Konferenz, die für die Organisation verantwortlich ist, sich genau in Israel mit der Themenfindung für die Tagung 2016 befasste. Die Gespräche fanden mitten in einer politisch spannungsgeladenen Atmosphäre statt. Die polarisierenden Kräfte waren allgegenwärtig und forderten uns heraus, auch ihr schöpferisches und nicht nur ihr destruktives Potential zu sehen. Ausgesetzt auf den Feldern der Gegensätze, stellen sich schnell Fragen:

- Mit welcher Einstellung begegnen wir den gesellschaftlichen Bedingungen? Wie gehen wir z.B. mit Beurteilungen um? Stehen wir über ihnen oder sind sie ein

Mittel der Selbstbestätigung oder Selbsterniedrigung? Können wir von ihnen lernen, wenn sie nicht zutreffend sind? Erleben wir noch ein Ringen um das gültige Urteil oder ist das Reden vom Ringen nur eine gängige Phrase und kein Moment des Erwachens?

- Überwinden wir uns, auf die Kinder und Jugendlichen und die geschichtlichen Verhältnisse hinzuschauen, genau und ohne Vorurteile? Erleben wir, dass wir ohne Interesse für die Weltgeschehnisse am Ort treten und nur unserem bereits vorhandenen Wissen begegnen? Sind wir offen für das Andere oder verfallen wir in Konvention und verlieren das Neue aus den Augen? Entstehen Fragen in uns?
- Wie finden wir Antworten und wie gehen wir mit ihnen um? Liegt die Kraft der Antworten in der Art und Weise wie wir sie gewinnen? Entstehen ohne inneres Feuer mehr als mechanische Routinehandlungen? Wie gehen wir mit den gewonnenen Einsichten um? Säen, pflanzen, pflegen wir sie?

Vergessen wir nicht, dass unsere pädagogischen Tätigkeiten im öffentlichen Raum stattfinden. Wir sind Teil unserer jeweiligen Gesellschaft mit ihren eigenen Spielregeln, auch wenn es manchmal angebracht ist, in gewissen Situationen einen Schutzwall um unsere Einrichtungen zu bilden. Die politische Situation wie sie z.B. in Israel besteht, bildet eine prägende Atmosphäre für das Erziehen und Unterrichten.

Bei den grossen Anforderungen und wachsenden äusseren Schwierigkeiten und Behinderungen für die Erziehungs- und Unterrichtstätigkeit brauchen wir überall eine Verstärkung und Vertiefung der pädagogischen Wirksamkeit durch die kraftgebenden Quellen der Anthroposophie. Jede Waldorflehrkraft hat die Möglichkeit, selbst die innere Anstrengung und fortdauernde Arbeit aus der Anthroposophie heraus zu leisten, wodurch das sonst schlafende pädagogische Talent zur praktischen Betätigung in der Begegnung und im Zusammenwirken mit den Kindern und Jugendlichen erwachen kann. Im gemeinsamen Erkenntnissuchen und in der Zusammenarbeit im Kollegium kann diese individuelle Tätigkeit unermesslich verstärkt und vertieft werden. Und insofern sich die Menschen bewusst in das ganze Kulturgeschehen der Gegenwart als Glied der anthroposophisch inspirierten Weltschulbewegung hineinstellen, wird Erziehung zu einem Dienst im Auftrag des Zeitgeistes.

Eine lebendige Erziehungs- und Unterrichtskunst entsteht nur durch die Arbeit jedes Einzelnen. Sie ist nicht gegeben, sondern wird immer wieder neu geschaffen. Aus der Aktivität des Neuschaffens entsteht nicht nur lebendiger Unterricht, sondern auch die Gesundheit der Lehrkraft.

An der Tagung 2016 wollen wir auf die Bedingungen der Neuschöpfung eingehen, die jeder Einzelne vollzieht und auf der eine lebendig werdende Erziehungs- und Unterrichtskunst basieren.

Rudolf Steiner fasste am Ende des Kurses „Die Methodik des Lehrens“ die waldorfpädagogische Methode in folgenden Zeilen zusammen:

Dem Stoff sich verschreiben,
heisst Seelen zerreiben.

Im Geiste sich finden,
heisst Menschen verbinden.
Im Menschen sich schauen,
heisst Welten erbauen.
(GA 308, 11.4.24, S.89)

Die drei Schritte regen eine Erziehungs- und Unterrichtskunst an, die den heutigen Spannungsfeldern die Stirn bieten kann.

Die Wissensvermittlung ist wesentlich. Wir brauchen die Wissensgrundlage. Moderne Medien wie das Internet nehmen hier eine prominente Stellung ein mit der wir uns auseinandersetzen sollten. Sie führen uns sowohl die Verkörperung des Wissens, wie auch seine Entkörperung vor Augen. Unsere körperliche Existenz ist aufgrund wissenschaftlicher und technischer Möglichkeiten in hohem Masse in Frage gestellt und es bedarf eines Nachdenkens über seine Bedeutung für das menschliche Sein.

Echtes Verstehen entsteht jedoch aus dem Verbinden der Wissensinhalte miteinander. Das Erleben eines Ganzen, in dem das Einzelne eingegliedert ist und seine Stellung darin findet, ist wesentlich. Das Verbinden der Inhalte reicht aber nicht aus. Ein verantwortungsvolles Handeln verlangt noch einen weiteren Schritt. Sich im Geiste finden, heisst Menschen verbinden. Doch auch der Geist hat eine Stellung in der heutigen Welt, die ihm den Zugang zum Körper erschwert. Die Verbundenheit schwebt oft in nebelhaften Begriffen.

Was haben die Dinge der Welt mit mir als Menschen zu tun? Sind sie unabhängig von mir da? Wie bin ich in den Kosmos eingebunden? Dieser dritte Schritt des Lernens ist von elementarer Bedeutung. Er ermöglicht dem Menschen aus sich heraus, aus seinem eigenen Willen und weil er sich in die Welt eingebunden fühlt, Verantwortung für die Welt zu übernehmen.

In diesem Sinne will die Tagung 2016 einen kräftigen Impuls für eine lebendig werdende Erziehungs- und Unterrichtskunst setzen. Jede und jeder Einzelne von uns bringt sie hervor, ist ihr Schöpfer, kann vom Geschöpf zum Schöpfer werden durch Studium, verbindendes Vertiefen und verantwortungsge-

tragenes Handeln. Ein geklärtes Verhältnis zu Körper und Geist geben die Grundlage dafür. Dieses Bestreben lässt sich im Tagungstitel zusammenfassen:

***„Dramatik zwischen Geist und Körper:
Erziehung als Kunst der Durchdringung“***

Zur Menschenkunde der Gedächtnisbildung

Claus-Peter Röh

Aus der Arbeit an den Qualitäten und Prozessen des Lernens auf der Förderlehrer-Tagung 2014 entstand der Entschluss, in diesem Jahr die Bildung von Erinnerung und Gedächtnis als Thema in den Mittelpunkt zu stellen. Gerade im Förderunterricht stehen wir oft vor der konkreten Herausforderung, im Blick auf das individuelle Kind Hindernisse für die Gedächtnisbildung zu erkennen, um dann helfende neue Schritte zu entwickeln. Eine zweite Herausforderung an die Gedächtniskräfte zeigt sich im Blick auf das Zeitgeschehen. In vielen Lebensbereichen wird die Fähigkeit des Sich-Merkens und Erinnerns von einem schnellen Internetzugriff abgelöst: *„Gert Gigerenzer, Direktor des Center for Adaptive Behavior and Cognition am Max-Planck-Institute für Bildungsforschung in Berlin geht davon aus, dass der Umgang mit dem Internet unser Denken verändert, denn es verlagert die Suche nach Informationen aus unserem Kopf nach aussen. Statt unser Langzeitgedächtnis zu bemühen, erledigen wir die Suche bequem mittels einer Suchmaschine.“*¹ Als Folge dieser Entwicklung wird aus den angeführten Forschungen heraus ein Nachlassen der Erinnerungskräfte beschrieben: Vielen Menschen, aber besonders Kindern falle es heute schwerer, sich Märchen, Gedichte oder Lieder zu merken. Ein weiteres bemerkenswertes Ergebnis dieser Forschungen zeigt, dass sich mit dem Verlust der Gedächtnisbildung auch soziale Qualitäten verwandeln.

Das Gedächtnis im Spannungsfeld von Antipathie und Sympathie

Nehmen wir zunächst den Blickwinkel des 2. Vortrags der Allgemeinen Menschenkunde ein. Hier finden wir das Gedächtnis von Rudolf Steiner zunächst sehr eindrücklich auf der Seite der seelischen Antipathie beschrieben: Indem wir als Mensch gedanklich vor-stellen, spiegeln wir aus der Leiblichkeit heraus in starker Antipathie, was wir erlebt haben. Dieses ‚Erlebt-Haben‘ wird bis hin zum vorgeburtlichen Dasein in der geistigen Welt beschrieben. Eine solche antipathische Geste des Abstandnehmens, des Vor-Uns-Hinstellens üben wir oft aus, wenn wir uns aus einem seelischen Miterleben, zum Beispiel in der Schulkonferenz, um eine deutlichere Erkenntnis bemühen. Dann sagen wir vielleicht: „Moment bitte, das muss ich erst aus der Distanz anschauen und ‚reflektieren‘ (lat. ‚zurückwenden‘).“ In dieser Geste entsteht das Gedächtnis aus einem Prozess von antipathischer Erkenntnis: *„Das Gedächtnis ist nur gesteigerte Antipathie. Sie können kein Gedächtnis haben, wenn Sie zu ihren Vorstellungen so grosse Sympathien hätten, dass Sie sie ‚verschlucken‘ würden; Sie haben Gedächtnis nur dadurch, dass Sie eine Art Ekel haben vor den Vorstellungen, sie zurückwerfen – und dadurch sie präsent machen.“*² Diesen Antipathiekraften des Nerven-Menschen stehen die Sympathiekraften des Willens-Menschen polar gegenüber:

1 M. Maurer in Erziehungskunst 11/2010, S. 19

2 R. Steiner, GA 293, Allgemeine Menschenkunde, 2. Vortrag, Stuttgart, 22. August 1919

Erkennen	↓	Wollen	↑
Antipathie	↓	Sympathie	↑
Gedächtnis	↓	Phantasie	↑
Begriff	↓	Imagination	↑
	Nerv		Blut ³

Die Polarität von Gedächtnis und Phantasie, die im 11. Vortrag mit der Beschreibung von „Gedächtnis-“ und „Phantasiekindern“ fortgeführt wird, fordert zu einen Blick auf einzelne Schüler heraus: Tatsächlich können wir Schulkinder beschreiben, die sich in den Kindergartenjahren und steigernd in der Metamorphose des Zahnwechsels besonders stark mit den Antipathiekräften des Nervenmenschen verbinden. Diese Kinder sind oft blass und in ihrem Wesen fragend, zurückhaltend. Wenn sie zeichnen, betonen sie in der Regel die Konturen und die gegenständlichen Umrandungen, während das Bild als Ganzes eher blass erscheint. So wach sie im Fragen, Denken und Erinnern sind, so wenig sind sie dann oft im Willen und in den leiblichen Kräften ausgebildet. Bei bewegten Laufspielen im Freien können sie sehr zögernd und beobachtend, wenn nicht ablehnend sein. – Auf der anderen Seite gibt es Kinder, die sich von ihrem ganzen Wesen her vollkommen mit dem Willenspol und der Phantasie verbinden: Mit grösster Sympathie und Freude können sie in die Aktivitäten des Unterrichts eintauchen, sei es das Bewegen, das Schreiben, das Malen oder das Erzählen. Was sie schaffen, zeigt eher Farbe, Dynamik und Fülle. Während sie es schwer haben mit den klaren Erinnerungen, kann es vorkommen, dass sie beim kraftvollen Schaffen oder in Augenblicken der Betroffenheit leicht erröten.

Der Rhythmus zwischen Erinnern und Vergessen

Schon die Andeutung dieser Polarität zeigt, wie sich die organischen Wachstumskräfte in der Übergangszeit zur Schule auf ganz verschiedene Art metamorphosiert haben in seelische Gedächtnis-, oder Phantasiekräfte: Das eine Kind erscheint bis in die Blässe hinein als zu stark an die Wachheit des Gedanklichen gebunden, das andere bis in die Röte hinein als zu stark an die Lebenskräfte. Ebenso wirkt nun die Ansprache von Gedächtnis- oder Phantasiekräften durch den Unterricht stetig auf die Physis der Kinder zurück. Gesundheit im Sinne der Salutogenese ist nicht ein statischer Zustand, sondern ein dynamisches Ringen um Gleichgewicht: Das weit aufgewachte ‚Gedächtnis-Kind‘ braucht eine andere Ansprache als das im Bewusstsein träumende oder schlafende ‚Willens-Phantasie-Kind‘. Zwischen den genannten Extremen spannen sich in individueller Weise die Konstitutionen der anderen Schüler. Von entscheidender Bedeutung ist, ob und wie wir als Lehrer diese individuellen seelischen und leiblichen Erscheinungen in unserer Tätigkeit wahrnehmen können. Fast fünf Jahre nach der ersten Schulgründung schreibt Rudolf Steiner: „Also, Gedächtnisstoff muss schon dem Kinde zugemutet werden, nur muss man durch eine wirkliche Menschenerkenntnis fühlen und beobachten können, wieviel richtig ist an der Zumutung von Gedächtnisstoff, und wieviel falsch ist, denn davon hängt ungeheuer viel ab. Derjenige, der ein erzieherischer Künstler ist, der wird an dem Aussehen des Kindes selber etwas haben, wie ein Barometer, wieviel er dem Kinde zumuten darf und wieviel nicht.“⁴

³ Siehe Anm. 2

⁴ R. Steiner, Anthroposophische Menschenkunde und Pädagogik, GA 304 a, 19.11 1923

Worin besteht dieses Zuviel oder Zuwenig in der Ansprache und Betonung des Gedächtnisses? Hier bestätigen Forschungen, z.B. der Neurologie heute, dass ein „gutes Gedächtnis“ nicht ein lineares, immer waches ist. Erst ein angemessener, gesunder Rhythmus zwischen wacher Erinnerung und dem Vergessen ermöglicht eine wirkliche Vertiefung der Erfahrung. Intensives Erleben und Lernen verwandeln sich in Ruhe-Phasen und in der Nacht: Das Erfahrene bildet sich um, wenn aus Anstrengungen und Übungen Fähigkeiten und Fertigkeiten werden. So tritt Wesentliches nach dem Schlaf oft stärker hervor, während andere Erlebnisse verblassen. Auch im Förderunterricht, sei er täglich oder im Wochenrhythmus, ist von besonderer Bedeutung, wie aus der Arbeit des Unterrichts in der nächsten Stunde wieder unbewusste oder halb-bewusste Fähigkeiten und bewusste Erinnerungen auftauchen. Für die Förderarbeit ergeben sich aus dem Geschilderten verschiedene Fragerichtungen:

- Wie erleben wir die Kräfte von Antipathie und Gedächtnis, bzw. Sympathie und Wille im einzelnen Kind?
- Wie zeigt sich das individuelle Verhältnis von Erinnern und Vergessen?
- Wie drückt sich dieses Verhältnis in der äusseren Leiblichkeit aus und wie lernen wir das „Barometer“ der Kräfte wahrnehmen?
- Wie nehmen wir in der nächsten Stunde neue unbewusste Fähigkeiten und bewusste Erinnerungen wahr?
- Welche Möglichkeiten der Förderung entwickeln wir?

Erinnern ist ein inneres Neu-Wahrnehmen

Stehen wir nun vor der Aufgabe, dem individuellen Kind bei der Gedächtnisbildung zu helfen, brauchen wir einen genaueren Blick

auf den eigentlichen Erinnerungsvorgang. Im Freiwerden der Gedächtniskräfte beim Zahnwechsel zeigte sich bereits ein tiefer Bezug zwischen Erinnerung und Leiblichkeit des Menschen. Wie stark wir mit einem gedächtnis- oder willens-phantasiebetonten Unterricht auf die körperliche Entwicklung wirken, können wir im Schulalltag erleben: Wir stellen uns eine Klasse der Mittelstufe vor, die wir eine ganze Stunde rein gedanklich-abstrakt ansprechen und wir sehen viele Schüler dadurch blass und körperlich fester, gestauter werden. Noch extremer ist das zu beobachten, wenn Oberstufenschüler nach einer 5-stündigen ununterbrochenen schriftlichen Prüfungsarbeit den Raum verlassen. – Umgekehrt ist die Wirkung von Freude, Begeisterung und rhythmischer Bewegung in der leiblichen Resonanz deutlich zu beobachten: Begleitet von einer sich aufhellenden Mimik verwandeln sich Körperhaltung, Atem, Durchblutung und Temperatur unmittelbar. Alles, was wir als Mensch und besonders als junger Mensch im Fühlen und Willen durchleben, prägt sich in dieser Weise der Ganzheit der Organe ein. Das in der Aussenwelt Erlebte wird zum organischen Innenleben, das Rudolf Steiner dann als die Grundlage der Erinnerung beschreibt: *„Alle diese Organe vibrieren mit, indem mitvibrieren mit unserem Gefühls- und Willensleben die Zirkulation und das Stoffwechsellieben. Und so wie aus dem Auge das Nachbild kommt, so kommt aus unserem ganzen Menschen differenziert, spezifiziert in der Erinnerung, dasjenige zurück, was wir erleben an der Aussenwelt. Der ganze Mensch ist ein Organ, welches nachvibriert, und die Organe, denen man gewöhnlich nur zuschreibt, dass sie physisch eines neben dem anderen lagern, die sind in Wirklichkeit dazu da, um dasjenige, was der Mensch auch seelisch-geistig erlebt, innerlich zu verarbeiten und es in einer gewissen Weise aufzubewahren.“*⁴⁵

5 Rudolf Steiner, GA 301, Die Erneuerung der pädagogisch-didaktischen Kunst, Basel, S. 54/55

Denken wir unsere menschlichen Erfahrungen an der Aussenwelt in ihrer vollen Lebendigkeit in der ätherischen Lebendigkeit unserer Organe ‚aufbewahrt‘, so wird das Er-in-neren zu einem neuen Wahr-nehmen der Erfahrung. In dem Masse, wie der Astralleib als Träger des Bewusstseins die Einprägungen des Ätherleibes neu durchleben, empfinden und ablesen kann, bildet sich die bewusste Erinnerung. Mit anderen Worten ausgedrückt: Im komplexen Geschehen der Gedächtnisbildung prägt sich zunächst das aus- sen Erlebte der ätherischen Lebendigkeit der Organe ein. Zum eigentlichen Träger der Erinnerung wird dann die reiche Gefühlswelt des Astralleibes, der die Lebendigkeit der Eindrücke neu empfindet und ‚abliest‘: *„Man nimmt gerade so von innen etwas wahr, wenn man erinnert, wie wenn man von aus- sen etwas wahrnimmt. Wenn wir auf das Bleibende des Vorstellungslebens sehen, das dann als Erinnerung wieder auftaucht, so ist die Summe der Vorgänge die dann zu dem führen, was erinnert wird, eigentlich in derselben Region des Menschen vorhanden, in welcher das Gefühlsleben vorhanden ist. Das Gefühlsleben mit seiner Freude, seinem Schmerz, seiner Lust und Unlust, Spannung und Entspannung und so weiter, dieses Gefühlsleben ist dasjenige, was eigentlich der Träger des Bleibenden der Vorstellung ist und aus dem die Erinnerung wiederum hervorgeholt wird.“*⁶ Dieser Zusammenklang vom Vorgang der Erinnerung mit den Leibesprozessen einerseits und dem menschlichen Gefühlsleben andererseits führt zu weiteren Fragen des Vorgehens im Unterricht.

Methodische Gesichtspunkte der Gedächtnisbildung

Blicken wir zunächst auf das Vorschulalter, so wird die Grundlage für eine Entwicklung der

Erinnerungskräfte vor allem in der Ausbildung der leiblich-organischen Gesundheit angelegt. Ein zu frühes bewusstes Ansprechen des Gedächtnisses würde in diesem Alter Gesundheits- und Lebenskräfte abziehen. Fördernd aber sind alle kindlichen Tätigkeiten, die das Kind aus innerer Hinwendung mit seinen Empfindungen und seiner Willenskraft aufgreifen kann: Bewegungen verschiedenster Art; ‚Mitarbeiten‘; Eintauchen in Spiele; wiederholtes Erleben von Geschichten, Liedern, Spielen, Festen und vieles mehr.

Mit der Einschulung wendet sich das Blatt. Die aus dem Organischen freiwerdenden Gedächtniskräfte wollen nun angesprochen und tätig werden. Die Bedeutung des Gefühlslebens als eigentlicher *„Träger des Bleibenden der Vorstellung“* prägt entscheidend die Unterrichts-Methodik der Waldorf-Steinerschule: *„Den ganzen Menschen“* erziehen heisst in jeder Altersstufe bei jedem Thema das Gefühl und den Willen der Schüler so ansprechen, so anregen, dass die inneren Einprägungen der Erlebnisse sich aus der Eigen-tätigkeit heraus vertiefen können. Gelingt es, das Interesse und die innere Anteilnahme des jungen Menschen in immer neuer Weise zu entfachen, kann sich in ihm eine Art *„Tiefen-landschaft“* der Erlebnisse einprägen, die die Entwicklung einer starken Erinnerungsfähigkeit fördert: *„Das heisst mit anderen Worten: Sie müssen auf diese Art durchschauen, warum alles, was beim Kinde ein intensives Interesse erweckt, auch dazu beiträgt, sein Gedächtnis tatkräftig zu stärken. Denn die Gedächtniskraft muss man heben vom Gefühl und Willen aus, nicht durch blosser intel- lektuelle Gedächtnisübungen.“*⁷

Wo wir im Förderunterricht dem einzelnen Kind helfen wollen, die Gedächtniskräfte zu

6 Rudolf Steiner, Menschenerkenntnis und Unterrichtsgestaltung, GA 302, 1978, 12.6.1921

7 Siehe Anm. 2, 8. Vortrag, Stuttgart, 29. August 1919

stärken, kann der Zugang über das Gefühlsleben zur entscheidenden Hilfe werden: Beim einen Kind liegt der „Schlüsselmoment“ vielleicht im Musikalischen, beim anderen im Zeichnerischen. Manchmal sind es kleine Gewohnheiten eines Kindes, die viel über die individuelle Gefühlsneigung sagen. Wie sehr die begleitende Ausführung von Willensäußerungen das Gedächtnis unterstützt, zeigt sich nicht nur durch das Gehen und Bewegen beim Üben von Texten im Theaterspiel. Besonders im sprachlichen Lernen und im Rechnen ermöglichen das begleitende Gefühl und die willentliche Bewegung entscheidende Hilfen, das Gelernte als Bleibendes in sich zu festigen.

Erleben wir, dass ein Kind trotz deutlicher Bemühung nur ganz schwer Gedächtniskräfte bilden kann, vertiefen sich die weiterführenden Fragen, die bis hin zu karmischen Gesichtspunkten:

- Wie ist dieses Kind mit den Gefühlskräften des Astralleibes, dem ‚eigentlichen Träger‘ der Erinnerung verbunden?
- Kann dieses Kind sich mit dem Empfinden und mit Interesse den Erlebnissen zuwenden?
- Wie lebt das Kind in seinen ätherischen Kräften?
- Haben sich die physischen Organe in den ersten Lebensjahren nicht gesund entwickeln können?
- Was bringt das Kind aus dem Erleib oder aus dem eigenen Schicksal mit in seine Entwicklung?

- Wie stimmen die Wesensglieder als Einheit zusammen?

Das Ich in der Gedächtnisbildung

Im heilpädagogischen Kurs wird ein Kind der 2. Klasse beschrieben,⁸ das an Gedächtnisschwund litt. Hier riet Rudolf Steiner, das Kind mit den Unterrichtsmaßnahmen so tief als möglich zu beeindrucken, um dadurch der ‚oberen‘ Organisation von Ich und Astralleib zu helfen, sich tiefer mit der ‚unteren‘ physisch-ätherischen zu verbinden: „Das Gedächtnis hängt ja an einer ordentlichen Organisation von physischem Leib und Ätherleib. Der Astralleib und das Ich nehmen ja nicht dasjenige, was von Eindrücken erinnerungsmässig festgehalten wird.“⁹ Die nachfolgende Frage an die Lehrerin weitet den Blick zunächst zum Rhythmischen, zum Gefühlsleben dieses Kindes und von da aus zu einem exemplarischen methodischen Ansatz:

„Nun weiss ich nicht, ob es schon versucht worden ist, sein Gedächtnis nach einfachen Volksliedern zu prüfen?“

Fräulein Dr. K.: Das geht leichter.

So versuche man einmal, auf der Grundlage dieser vorhandenen Eindrucksfähigkeit weiter zu arbeiten, von da ausgehend zum Beispiel die Aufmerksamkeit zu lenken auf solche kleinen Gedichte, in denen ein bestimmtes Motiv nach drei Zeilen wiederkehrt, so dass das Kind einen starken Rhythmuseindruck empfängt, und damit dann der Zeitpunkt heranrückt, in dem man auch rhythmlose Eindrücke an das Kind heranbringen kann.“¹⁰

Gelingt es Förderkindern, sich nach langem Üben und Bemühen wirklich eine bleibende

8 R. Steiner, Heilpädagogischer Kurs, 11. Vortrag, 6. Juli 1924

9 Siehe Anm. 8

10 Siehe Anm. 8

Erinnerungsfähigkeit auf einem Gebiet zu erlangen, ist es beeindruckend zu erleben, wie sehr sie sich selbst mit ihren Fortschritten verwandeln. Erlebt man diese Freude mit und sieht, wie Schüler dann innerlich wachsen, zeigt sich, dass im Lern- und Gedächtnisvorgang der ganze Mensch bis hinein in das Ich-Erleben angesprochen ist. Die Bedeutung der Erinnerungsfähigkeit für die Entwicklung des menschlichen Ich wird in der ‚Geheimwissenschaft im Umriss‘ im Verhältnis zu den anderen Wesensgliedern beschrieben: „Was für

den physischen Leib der Tod, für den Ätherleib der Schlaf, das ist für den Astralleib das Vergessen. Man kann auch sagen: dem Ätherleib sei das Leben eigen, dem Astralleib das Bewusstsein und dem Ich die Erinnerung.“¹¹

Offenbar umspannt die Gedächtnisbildung das ganze Menschenwesen. An diesem Rätsel und an weiteren Fragen vertiefend zu arbeiten, ist das Ziel der diesjährigen Förderlehrer-Tagung.

11 R. Steiner, Die Geheimwissenschaft im Umriss, GA 13, aus Kapitel 'Das Wesen des Menschen'

Klassenlehrerfragen und schulischer Alltag

Zwei Treffen zum Klassenlehrerberuf am 13. und 14. Februar 2015

Christof Wiechert

Zwei bemerkenswerte Zusammenkünfte zu den Fragen des Klassenlehrers und seiner Tätigkeit, seinen Aufgaben und vielem mehr gab es diesen Februar.

Am 13. Februar versammelte sich eine Gruppe tätiger Klassenlehrer und Klassenlehrerinnen an der Freien Hochschule in Stuttgart, eingeladen von der Hochschule und der Pädagogischen Sektion. Einer der beiden Sektionsleiter, Claus-Peter Röh, schilderte das Profil des Klassenlehrers und stellte dar, dass es neben der Verbindlichkeit um eine Fähigkeit geht, die den Begriff *Beziehungskunst* umfasst. Diese ist nicht nur auf die Schüler bezogen, sondern bezieht deren Eltern und die Kollegen mit ein. Das setzt, da es um verschiedene Jahre der kindlichen Entwicklung geht, *Verwandlungskunst* voraus. Und diese nicht geringen Fähigkeiten ergreifen das, was aus dem Vorgeburtlichen sich im Kinde manifestiert und was die Lehrer der Zukunft entgegen führen müssen.

In verschiedenen Arbeitsgruppen haben die Klassenlehrer- und lehrerinnenkollegen ihren Alltag dargestellt.

Aus diesen Schilderungen wurde ersichtlich wie komplex die Aufgaben des Klassenlehrers heute sind. Neben dem Unterrichten gibt es intensive Beziehungspflege mit den Elternhäusern, die die allerverschiedensten Signaturen haben können. Durch das Internet und das E-mail entstehen auch in diesem Zuge umfangreiche Korrespondenzen. Dazu kommt das kollegiale Zusammenleben, das nicht immer die Qualität der Zusammenarbeit

atmet. Auch sind dann acht Jahre lang die Aufgaben jedes Jahr neu, so dass man sich kaum ausruhen kann auf dem, was man sich erarbeitet hat. Hinzu kommen Aufgaben der Schulführung und die oft nicht geringe Belastung durch Schüler und Schülerinnen mit erhöhtem Förderbedarf. Auch wenn man all diese Aufgaben erfüllen würde, bleibt doch eine grosse seelische Forderung, Belastung, die auch bearbeitet werden will.

Wie geht man mit einer solchen Gemengelage um? Einerseits kann man sich abschotten und ganz deutlich die Lehreraufgaben für sich definieren und begrenzen, andererseits kann man mit dem Berufsalltag so zusammenwachsen, dass man zum Schluss sich selber nicht mehr kennt.

Man sieht wie hier, ehe die *Erziehungskunst* einsetzen kann, eine *Lebenskunst* praktiziert werden muss. An dieser Stelle wurde die Frage gestellt, ob Lehrer auf eine solche Form der Lebenskunst vorbereitet sind oder sich diese Wege selber suchen muss?

Am nächsten Tag fand anschliessend an die Zusammenkunft in Stuttgart in Berlin am Lehrerseminar das vierte Klassenlehrerkolloquium statt.

Diese Initiative geht vom Ausbildungsrat des Bundes der Freien Waldorfschulen aus und befasst sich ebenfalls mit der Frage des Klassenlehrerprofils im 21. Jahrhundert. Der Unterschied mit der hiavor geschilderten Initiative liegt darin, dass jetzt mehr vom Gesichtspunkt der Lehrerbildung auf die

Klassenlehrertätigkeit geschaut wird. Was muss an den Lehrerseminaren geschehen, damit diese Form des Lehrerdaseins, die als identitätsstiftend für die Waldorfschulen erkannt wird, bestehen bleibt.

Es wurde unter Anderem die viel genannte Frage der Klassengrösse diskutiert, auch die Frage der Erschöpfung. Wo Erfolgserlebnisse ausbleiben, stellt sich leichter Erschöpfung ein, als wenn man erlebt, den richtigen Griff in einer pädagogischen oder sozialen Situation getan zu haben.

Auch hier die Frage nach den 'sozio-emotionalen' Belastungen und dem Umgang mit Verunsicherung und Ungewissheit. Dann muss die Frage nach den Kompetenzen in den verschiedenen Altersstufen gestellt werden. Sind die Fähigkeiten bei den Lehrkräften da, diese altersspezifisch zu entwickeln?

Wer der wissenschaftlichen Diskussion über die Kompetenzen folgt, weiss, dieser Begriff hat seine Zeit gehabt. Gerade für das Erfassen des Klassenlehrerprofils ist er zu begrenzt, denn es handelt sich noch um ganz andere Fähigkeiten, die kaum artikuliert sind. Was aber im Hintergrund steht und beantwortet werden muss (und noch nicht beantwortet ist), ist: Gibt es heute menschliche Konstitutionen, die diesem Beruf im Wege stehen? Man kennt das aus Aussagen wie, 'die früher dran waren, die sogenannten

grossen Persönlichkeiten, die konnten das, da war alles auch noch viel einfacher' Das ist nicht zu unterschätzen, denn das ist wahr. Vor 50 Jahren war alles einfacher, ursprünglicher, man konnte sich einen Patzer leisten ohne besondere Folgen zu befürchten. Heute dagegen ist alles viel 'enger gestrickt' und doch ist der Lehrerberuf immer noch – auch in heutiger Zeit – eine schöne und vielseitige Aufgabe!

Es wurde dafür plädiert ein neues Lehrerbild zu entwerfen, ein Bild einer zukünftigen Befähigung, die auch ermöglicht, den Beruf mit Freude ausüben zu können, wenn man erlebt, dass man es kann

Philipp Martzog, der wissenschaftliche Mitarbeiter der Freien Hochschule Stuttgart, stellte anschließend die Zwischenergebnisse einer empirischen Studie vor, die sich zum Ziel setzt, die Effekte der Waldorflehrerbildung im Vergleich zu erfassen.

Die nächsten Zusammenkünfte werden sich mit diesem neu zu entwerfenden Lehrerbild befassen und mit der Frage wie dieses an den Lehrerseminaren in der Ausbildung umgesetzt werden kann. Zentral scheinen die drei Dimensionen der Phantasiefähigkeit des Lehrers, der Fähigkeit zur Zusammenarbeit (Teamfähigkeit) und der damit zusammenhängenden Transparenz im Hinblick auf eigene Unterrichtstätigkeit.

Erste Welt-Mathematiklehrertagung am Goetheanum

5. bis 9. Oktober 2015

Mathematik lernen – Spiel zwischen Entdeckung und Erfindung

Oliver Conrad

Bald sind es hundert Jahre her, dass die Waldorfpädagogik auf Bitte von Emil Molt durch Rudolf Steiner in Stuttgart (DE) begründet wurde. Nur schon das schiere Alter dieses pädagogischen Erneuerungsimpulses kann Bewunderung hervorrufen. Eine bald 100-jährige Existenz zeugt von der Fruchtbarkeit dieses Impulses und davon, dass er im 20. Jahrhundert dem Bedürfnis tausender von Menschen entgegengekommen ist.

Gleichzeitig fordert diese Zeitspanne dazu auf, Rückblick zu halten und das Erreichte kritisch zu hinterfragen. Wo stehen wir mit dem Impuls der Waldorfpädagogik? Welche Aufgaben stellen sich heute? Wie sieht die Waldorfpädagogik des 21. Jahrhunderts aus?

Solche grundsätzlichen Entwicklungsfragen, mit welchen wir es an vielen Waldorfschulen weltweit zu tun haben, führen natürlicherweise zu den Gründungsimpulsen. Wer hundert Jahre in die Zukunft blicken möchte, der richte seinen Blick auch hundert Jahre zurück!

Ein Grundmotiv der Waldorfpädagogik ist das Anliegen, aus einer Erkenntnisart heraus zu unterrichten, die den einzelnen Menschen an das ganze Weltall anzuschliessen vermag¹. Dieses Grundmotiv ist mit der Bewusstseinsseelenentwicklung der Gegenwart verknüpft.

Denn durch die Bewusstseinsseele wird der Mensch über das Eigenleben seiner Seele hinausgeführt, das selbständige Wahre und Gute kann in seinem Innern aufleben² und es beginnt sich eine Beziehung von dem Geistigen im Menschenwesen zu dem Geistigen im Weltenall³ zu entwickeln.

Im gesamten Mathematikunterricht der Waldorfschule hat man dieses Grundmotiv der Waldorfpädagogik verschiedentlich aufgegriffen. Ein bekanntes Beispiel für die Konkretisierung und Ausgestaltung dieses Grundmotivs in der Unterstufe am Beginn der Schulzeit ist die analytische Methode, mit welcher die Grundrechenarten eingeführt werden. Man geht von der Ganzheit aus, z.B. der 12 und sucht nun in welche Teile diese Ganzheit zerlegt werden kann, $12=7+3+1+1$ oder $12=5+4+2+1$ um nur zwei Möglichkeiten anzuführen. Bei der synthetischen Methode geht man von den Teilen aus und bestimmt das Ganze, z.B. $7+5=12$.

Die synthetische Vorgehensweise lässt das Notwendige beim Vorstellen erleben. Mit der analytischen Vorgehensweise lässt der Lehrende nicht bloss das Notwendige der synthetischen Methode in der Seele des Lernenden aufleben, sondern auch anfänglich die in der Menschenseele liegende Freiheit.⁴

1 Rudolf Steiner, Allgemeine Menschenkunde, 2. Vortrag vom 22. August 1919

2 Rudolf Steiner, Theosophie, IV. Leib, Seele und Geist

3 Rudolf Steiner, Antroposophische Leitsätze, GA 26, Leitsatz 1

4 Rudolf Steiner, Vortrag vom 5. Mai 1920, Basel, GA 301

Die Entwicklung der Mathematik in der Neuzeit ist eng mit der sich entwickelnden Bewusstseinsseele verbunden. Daher lag und liegt es weiterhin nahe, das oben angedeutete Grundmotiv der Waldorfpädagogik gerade für den Mathematikunterricht auszuarbeiten und weiter zu entwickeln.

Rudolf Steiner weist in seinem Vortrag vom 27. Oktober 1909⁵ auf den Zusammenhang von Mathematik und Bewusstseinsseele hin: „Bewusste Tätigkeiten müssen ja die entgegengesetzten Richtungen einschlagen, weil die Strömung der Bewusstseinsseele auf die Richtung der Verstandesseele im entgegengesetzten Sinne wirkt. Rechnen konnte der Mensch erst lernen, als er die Bewusstseinsseele entwickelt hatte, denn das ist eine bewusste Tätigkeit.“

Was hier als Richtung wirkt, das tritt uns im Bilde entgegen: Die europäischen Völker schreiben von links nach rechts, weil die Kräfte der Verstandesseele daran beteiligt waren, aber sie rechnen von rechts nach links. Wenn sie zum Beispiel addieren, so addieren sie von rechts nach links. Da sehen Sie die zwei verschiedenen Strömungen sich übereinander schieben. Sie sehen im Bilde übereinander gehen, die Strömung der Verstandesseele und die Strömung der Bewusstseinsseele.“

Vor dem Hintergrund dieser Beziehung von Waldorfpädagogik, Mathematik und Bewusstseinsseele möchte die erste Welt-Mathematiklehrertagung 2015 am Goetheanum den Lehrern die Möglichkeit bieten, sich mit verschiedenen Themenbereichen des Mathematikunterrichtes auseinanderzusetzen.

Viele Fragen sind heute akut geworden: erwarteter Lernerfolg, Konzentrationsschwie-

rigkeiten, unterschiedliche Lernveranlagungen. In den Klassen bilden solche Fragen das tägliche Spannungsfeld, in welchem der Lehrende den Unterricht kreativ zu gestalten hat.

Die Herausforderungen und Fragen sind unterschiedlich, einige ortsbedingt, andere machen sich fast überall geltend. Unter diesen seien einige genannt:

- Wie verhält sich das Erlernen und Üben mathematischer Fähigkeiten mit der Entwicklung des Kindes? Was wirkt fördernd, wo befinden sich Schwierigkeiten? Diese Frage beinhaltet auch die Methodik im Hinblick auf die Menschenkunde.
- Wie befähigt sich der Lehrende – und wie kann die Schule diese Befähigung unterstützen – so dass er Entscheidungen treffen kann bezüglich der zu behandelnden Inhalte im Hinblick auf das zu Erlernende aus der realen Situation der Schüler?
- Welche Schwierigkeiten zeigen sich im Mathematikunterricht, wie kann man sie behandeln? Beispiel: Dyskalkulie.
- Wie kann der Mathematikunterricht in den Zusammenhang mit dem Gesamtkanon der Schuldisziplinen gestellt werden?
- Wie verhalten sich Üben und Können, Erlebnis und bleibendes Wissen? Wie kann das eine das andere fördern und unterstützen?
- Was fördert, was hindert die Gedächtniskräfte?

Mit der Tagung, die sich an Kolleginnen und Kollegen aus Unter-, Mittel- und Oberstufe

⁵ Rudolf Steiner, Vortrag vom 27. Oktober 1909, Berlin, GA 115

richtet, wollen wir Akzente für die Zukunft setzen.

Der Austausch von Erfahrungen, Vorträge zu verschiedenen Fragen und Arbeitsgruppen mit fachspezifischen Themen sollen der Entwicklung des gesamten Mathematikunter-

richtes in den Waldorfschulen so wie auch hoffentlich als Unterstützung und Ermutigung für die Lehrenden dienen.

Seien Sie herzlich willkommen am Goetheanum zur ersten Welt-Mathematiklehrertagung!

Agenda

2015

- | | |
|---------------------|--|
| 30. März – 3. April | Übergänge in der Kindheit von der Geburt bis 14:
Bedeutung, Herausforderung, Konsequenzen
Aufgaben für Erzieher und Lehrer |
| 29. – 31. Mai | Trinitatistagung |
| 31. Mai – 4. Juni | Ausbildungsseminar Religion |
| 11. – 13. September | Allgemeine Menschenkunde, 13. Vortrag mit
Wolfgang Schad |
| 5. – 9. Oktober | Internationale Mathematiklehrrtagung |
| 1. – 4. November | Förderlehrrtagung |

2016

- | | |
|---------------------|---------------------------------|
| 28. März – 2. April | Welt-Lehrer- und Erziehertagung |
|---------------------|---------------------------------|