

erWACHSEN & WERDEN

10/24

Zeitschrift zur Pädagogik Rudolf Steiners

ONLINE-SEMINAR
GRUNDLAGEN DER
ANTHROPOSOPHISCHEN
PÄDAGOGIK

TRAUMAPÄDAGOGIK
WENN DIE SEELE BEBT

ERFAHRUNGEN
HAUSBAU IM
WALDKLASSENZIMMER

GESCHICHTE
ZUR GRÜNDUNGSHISTORIE
DES BUNDES DER (FREIEN)
WALDORFSCHULEN



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. Dezember 2024, Redaktionsschluss ist
der 10. November 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.

 Spenden mit PayPal

UNSERE BANKVERBINDUNG

Verein zur Förderung anthroposophischer
Pädagogik e.V.

DE48 6039 0000 0788 8850 06

Vereinigte Volksbanken Böblingen

Spendenzweck: Zeitschrift

MAIL

zeitschrift23@gmx.de

WEB

www.erwachsen-und-werden.de

Titelfoto: Marcus Wallis /Unsplash

INHALT

EDITORIAL	5
SPENDEN FÜR erWACHSEN&WERDEN – MIT PAYPAL SPENDEN	6
erWACHSEN&WERDEN: PRINTAUSGABE BESTELLEN	6
SPIRITUALITÄT	
DANIEL WIRZ, ZUR VERTIEFUNG DER PÄDAGOGIK RUDOLF STEINERS	7
ONLINE-SEMINAR	
BERUFSBEGLEITENDES ONLINE-SEMINAR „GRUNDLAGEN ANTHROPOSOPHISCHER PÄDAGOGIK“ AB 14. OKTOBER	10
SPRUCH	
SPRUCH ZU MICHAELI	12
MICHAELISCH	
AUS EINEM VORTRAG RUDOLF STEINERS	13
UNTERRICHT	
VALENTIN WEMBER, DIE BEDEUTUNG DER EINFÜHLUNG – AUS DEM MATHEMATIKUNTERRICHT EINER 8. KLASSE	14
TRAUMAPÄDAGOGIK	
BERND RUF, WENN DIE SEELE BEBT	20
ERFAHRUNGEN	
MARTINA DEICHMANN, GRUNDLEGENDE GEDANKEN ZUR ARBEIT MIT EINER DRITTEN KLASSE – HAUSBAU IM WALDKLASSENZIMMER	27

GOETHEANISMUS

SVENJA HERGET, GRUNDLINIEN EINER ERKENNTNISTHEORIE DER GOETHESCHEN WELTANSCHAUUNG – WARUM SICH PÄDAGOGEN MIT DIESEM BUCH BESCHÄFTIGEN SOLLTEN	34
--	-----------

PÄDAGOGIK

DANIEL JAEGER, LAUTER GENIES	38
-------------------------------------	-----------

GESCHICHTE

ANTJE BEK, ZUR GRÜNDUNGSHISTORIE DES BUNDES DER (FREIEN) WALDORFSCHULEN	41
--	-----------

MEDIENPÄDAGOGIK

ANDREAS NEIDER, FÜR EINE SMARTPHONEFREIE KINDHEIT	47
--	-----------

AUDIOPÄDIE/VERANSTALTUNGEN

REINHILD BRASS, KLOPFE AN DEN HIMMEL UND LAUSCHE	51
---	-----------

BUCHEMPFEHLUNG	54
-----------------------	-----------

VERANSTALTUNGEN	55
------------------------	-----------

ANNONCEN	57
-----------------	-----------

WUNDERTÜTE	60
-------------------	-----------

EDITORIAL

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

vor einem Jahr erschien die erste Ausgabe von erWACHSEN&WERDEN – Anlass genug einmal innezuhalten und auf dieses Jahr zurückzublicken.

Wir waren gespannt, auf welches Interesse die neue Zeitschrift zur Pädagogik Rudolf Steiners stoßen würde. Wie viele Menschen würden das Online-Magazin abonnieren? Wie viele Menschen würden die Beiträge lesen? Welche Rückmeldungen und welche Resonanz würden wir erhalten? Wer würde Beiträge verfassen, welche Autoren können wir finden? All diese Fragen bewegten und bewegen uns weiterhin.

Was wir erfuhren und erfahren war breite Unterstützung, die uns motiviert, weiterzuarbeiten. Wir erhielten Rückmeldungen von Menschen, die dankbar für die neue Zeitschrift waren, einige unterstützten unsere Arbeit auch finanziell. Schon bald entstand die Frage, ob das Online-Magazin nicht auch in Form einer Printausgabe erscheinen könnte. Schließlich gelang es mit der Kooperative Dürnau einen Anbieter zu finden, der sowohl den Druck als auch den Versand besorgen kann, sodass im April 2024 die erste Printausgabe erschien, die wir zum Selbstkostenpreis anbieten. Ab Juni boten wir aufgrund der großen Nachfrage ein

preisgünstiges Jahresabonnement an. Zuletzt ließen wir Flyer drucken, die zahlreiche Einzelpersonen und Einrichtungen bei uns bestellten, um die Zeitschrift einem noch breiteren Publikum bekannt zu machen. (Bei Interesse können Flyer gerne weiter angefordert werden.)

Und – ganz wichtig – wir konnten Autorinnen und Autoren gewinnen, die zu interessanten Projekten und Themen Beiträge verfassten, wobei sie auf ein Honorar verzichteten.

Unsere Beiräte standen uns mit ihrem Rat und vielen guten Ideen zur Seite.

All diesen Unterstützer möchten wir an dieser Stelle einmal unseren herzlichsten Dank aussprechen!

Das Anliegen von erWACHSEN&WERDEN war und ist der „geistige Kern der Waldorfschule“ (Titel eines Buches von Peter Selg) bzw. der Waldorfpädagogik. Dieses Anliegen leuchtet auch wieder durch die Beiträge in diesem Heft hervor und wird in seiner Essenz von Daniel Wirz prägnant formuliert.

In diesem Sinne wünschen wir Ihnen, lieber Leserinnen und Leser, viele Anregungen durch die aktuelle Ausgabe von erWACHSEN&WERDEN und freuen uns weiter auf Ihr Interesse und Ihre Unterstützung!

Antje Bek

SPENDEN FÜR ERWACHSEN&WERDEN

NEU: JETZT AUCH MIT PAYPAL SPENDEN

erWACHSEN&WERDEN finanziert sich aus Spendengeldern. Wenn Sie uns etwas spenden wollen, dann können Sie dies nun auch per PayPal tun. Als gemeinnütziger Verein können wir Ihnen auch eine Spendenbescheinigung ausstellen. Wir sind dankbar für jeden Beitrag!

 Spenden mit PayPal

UNSERE BANKVERBINDUNG

Verein zur Förderung anthropo-
sophischer Pädagogik e.V.
DE48 6039 0000 0788 8850 06
Vereinigte Volksbanken Böblingen
Spendenzweck: Zeitschrift

ERWACHSEN&WERDEN PRINTAUSGABE IM ABONNEMENT



Printausgabe im Abo
bestellen

Der Preis beträgt 50 Euro für 6 Hefte/Jahr (DIN A5-Format) inkl. Versandkosten.
Für Sendungen ins Ausland berechnen wir 10 Euro zusätzlich.

Ihre Daten geben wir an die Kooperative Dümmou weiter, die den Druck sowie den Versand der Hefte besorgt.

Ich bestelle wie folgt:

6 Hefte/Jahr für 50 Euro
 Ausland: 6 Hefte/Jahr für 60 Euro

Vorname * _____ Nachname * _____

Straße und Hausnummer * _____
Straße und Hausnummer

Addresszusatz _____
Addresszusatz

Postleitzahl * _____ Stadt * _____
Postleitzahl Stadt

Wenn nicht Deutschland _____
Land

Ich habe die Datenschutzerklärung zur Kenntnis genommen.

Hier
klicken

erWACHSEN&WERDEN kann als Printausgabe auch im Abonnement bestellt werden. 6 Ausgaben des DIN A5-Heftes kosten pro Jahr dann nur 50 Euro, inkl. Versandkosten. Bei Versand ins Ausland 60 Euro.

Die Bestellformulare findet man auf unserer Website: www.erwachsen-und-werden.de/bestellen



ZUR VERTIEFUNG DER PÄDAGOGIK RUDOLF STEINERS

DANIEL WIRZ



Eine Waldorfschule ist nie „fertig“. Sie kann nur als etwas immerzu Werdendes verstanden und gelebt werden. Eine Schule, immer im Entstehen begriffen, frisch wie der junge Tag! Ist es nicht das, was wir eigentlich immer anstreben müssten: Beständig in Bewegung, in Entwicklung bleiben?

Was kann uns Besseres passieren? Denn Bewegung allein erhält Leben. Unterwegssein ist alles, nicht Ankommen. Und wenn in einer Schule etwas gelernt wer

den soll, dann ist es in erster Linie das Leben – das Leben mit all seinen Farben, Klängen, Schattierungen und Gebärden. – Dies nur als Vorbemerkung.

SCHULE ALS WIEGE FÜR EINE NEUE MENSCHHEITSZUKUNFT

Die Schule, wie sie Rudolf Steiner ins Auge fasste, soll zur Wiege werden für eine neue Menschheitszukunft. Ein hehres Ziel. Wo, wenn nicht bei den Kindern, soll der Anfang für Neues gemacht werden?

Wir erleben es Tag für Tag: Seit der Mensch im Schöpfungszusammenhang aufgetreten ist, ist manches möglich geworden, an Gutem und Üblem. Mit dem Menschen verbunden sind unabsehbare Chancen und Gefahren. Wir, als die wohl einzigen mit Freiheit begabten Wesen, haben für manches Heil und Unheil im Gang der Welt- und Menschheitsentwicklung Verantwortung zu tragen. Noch tun wir uns schwer damit. Schritt für Schritt gilt es, in diese Verantwortung hineinzuwachsen.

Wer denkt: Gott wird schon dafür sorgen, dass alles gut kommt, macht es sich zu bequem. Wir sind längst in die Mitverantwortung einbezogen, ob wir wollen oder nicht. Wir sind nicht mehr „Kinder Gottes“ – wir sind in den Rang seiner „Söhne“ aufgestiegen. Ein brüderliches Verhältnis verbindet uns – seit dem Mysterium von Golgatha – mit dem Christus.

DIE WÜRDE DER EIGENEN AUFGABE ERFÜHLEN

Rudolf Steiner geht davon aus, dass die Kinder, ehe sie geboren werden, in der geistigen Welt von guten Mächten geleitet und gefördert wurden und macht

deutlich, dass wir – als Lehrpersonen und Eltern – heilsam fortzusetzen hätten, was vor der Geburt in den Kindern bereits angelegt wurde.

Wer denkt: Gott wird schon dafür sorgen, dass alles gut kommt, macht es sich zu bequem. Wir sind längst in die Mitverantwortung einbezogen, ob wir wollen oder nicht.

Das ist eine würdevolle Aufgabe. Leicht kann man davor zurückschrecken, sich überfordert fühlen. Allerdings weist Steiner mit Nachdruck darauf hin, dass wir uns in der Erfüllung dieses Auftrags keineswegs allein fühlen müssten. Wir könnten da vielmehr auf den Beistand geistiger Wesen bauen, vorausgesetzt, dass es uns gelänge, ihnen die „Türe offen zu halten“.

Steiner gibt in diesem Zusammenhang auch konkrete Hinweise, wie das zu geschehen hätte. Die Würde unserer Aufgabe müsste von den Betroffenen in-nigst erfüllt werden und wo diese Gefühle zusammenströmen, entsteht erst ein „freier Raum“ für das Hinzukommen geistiger Wesen, die in jedem Einzelnen, aber auch in der Gemeinschaft hilfreich wirksam werden möchten.

ERZIEHEN ALS DIENENDE AUFGABE

Pestalozzi umschrieb das hier Angesprochene einmal so:

„Ihr (die Kinder sind gemeint) sollt an unsrer Hand Menschen werden, wie das Göttliche, das Heilige in euch will, dass ihr Menschen werdet.“

Als Erzieher und Lehrpersonen haben wir in erster Linie eine dienende Funktion. Wer dienen will, muss sich aber klein machen, dem Größeren in sich Raum geben. Das ist keine leichte Aufgabe. Jeglicher Hochmut in uns müsste ausgetilgt werden – ganz im Sinne des Paulus-Wortes: *Nicht ich, sondern der Christus in mir!*

EINE MENSCHENSCHULE

Eine Waldorfschule ist keine Schule für besondere Kinder oder Eltern.

Sie ist auch nicht eine Schule, in der sich Kinder (und/oder deren Eltern) einfach wohler fühlen.

Was die Waldorfschule ausmacht, erschöpft sich auch nicht in einer neuartigen Methodik. Waldorfschulen sind auch nicht einfach eine Alternative zur Regelschule in dem Sinne, dass sie, was diese scheinbar nicht gut macht, besser machen möchten.

Die Waldorfschule hat sich eine umfassend kulturelle Aufgabe gestellt: Sie will ihren Beitrag leisten zu einem heilsamen Fortgang der Welt- und Menschheitsentwicklung, indem sie in den Kindern zu

veranlagten versucht, was für die Zukunft notwendig ist.

Was diese Welt allem voran braucht, ist „gebildete Menschlichkeit“.

Sie ist eine „Menschenschule“, ganz im Sinne Pestalozzis. Mit „Menschen bilden“ könnte schlicht

umschrieben werden, was sie im Wesentlichen soll. Nicht bloß ausbilden, sondern bilden! Und nicht (wohl angepasste) Bürger sollen aus ihr hervorgehen, sondern vollwertige Menschen. Denn: Was diese Welt allem voran braucht, ist „gebildete Menschlichkeit“.

Dies will von jedem Einzelnen, der sich in den Dienst dieses Vorhabens stellen will, mit aller Intensität erfüllt werden. Und erst wo diese Gefühle – inmitten des Kollegiums – zusammenströmen, entsteht ein Ort, wo geistige Wesen wirksam werden können. Engel sind es insbesondere und Erzengel. Die Ersten stellen sich Mut und Kraft schöpfend hinter jeden Einzelnen, die Zweiten wirken mehr in der Gemeinschaft, ihren Zusammenhalt und die gegenseitige Inspiration fördernd.

Daniel Wirz, *1945, Vater von 5 Kindern, 20 Jahre als Lehrer (und Mitbegründer) an einer Rudolf-Steiner-Schule tätig. Seit geraumer Zeit zudem als Erwachsenenbildner unterwegs.

Diverse Publikationen: „Lebensspuren“, „Erziehung – Beziehung“, „Schule als Kraftort“ u.a.m.

ONLINE-SEMINAR

BERUFSBEGLEITENDES ONLINE- SEMINAR AB 14. OKTOBER 2024

MIT ANTJE BEK UND CHRISTOPH HUECK



Für Eltern, Pädagoginnen und Pädagogen an freien Schulen, Lerngruppenbegleiterinnen, Quereinsteiger an Waldorfschulen und Interessierte.

Einjähriger, wöchentlicher Onlinekurs (Optional mit 3 Blöcken Präsenzstudium)

Jeden Montag 19:30 – 21:00 Uhr
oder die Aufzeichnungen
anschauen

Am 14. Oktober startet das neue Studienjahr, das allen Interessierten offensteht. Es wird ein modular aufgebautes Grundlagenseminar in einer Kombination aus Online-Unterricht und, bei entsprechendem Bedarf durch die

Teilnehmer, Präsenzstudium angeboten. Der komplette Kurs beinhaltet zwei Jahre. Die einzelnen Kursjahre sowie die jeweiligen Module können unabhängig voneinander gebucht werden.

Nach dem Kursjahr wird ein Zertifikat über diejenigen Kursteile ausgestellt, an denen man teilgenommen hat. Veranstalter ist der Verein zur Förderung anthroposophischer Pädagogik e.V.

TEILNEHMERSTIMMEN

„Ich schätze sehr diese intensive Arbeit an den Texten und den dahinter stehenden Gedanken und Wahrheiten und merke, dass die gemeinsame und dann eben auch individuelle Arbeit und Eure so wertvolle und tiefreichende Begleitung mir stückchenweise hilft, das von Rudolf Steiner Beschriebene aus dem intuitiven „Verständnis“ und der inneren/seelischen Bejahung auf eine Ebene des durchdringenden Erfassens und Beleuchtens zu heben.“ *Nadine*

Öffentlicher Online-Vortrag und Info-Abend:

Freitag, 4. Oktober, 20:00 Uhr

Der Vortrag wird aufgezeichnet

„Somit möchte ich mich an dieser Stelle herzlichst bei Euch bedanken für Euer Engagement, die super verständliche Aufbereitung der Inhalte (ohne die ich keine Chance hätte, die Texte annähernd zu verstehen) und die Möglichkeit, mir die Seminare im Nachgang nochmals in Ruhe anzuschauen.“ *Tamara*

„Ich nehme die Gelegenheit wahr, mich für diesen wunderbaren Kurs herzlich zu bedanken. Es ist eine sehr wertvolle Bereicherung.“ *Ghislaine*

„Ich schätze Euch und Euer Seminar wirklich sehr. Ich nehme jedes Mal sehr viel mit – sowohl für meine Arbeit als auch für mich persönlich.“ *Tanja*

„Ich durfte selten so einen Kurs miterleben, der sich durch diese Qualität und Zuverlässigkeit auszeichnet. So viel kann ich bei Euch lernen. Dies ist einfach großartig!“ *Claudia*

Informationen und Anmeldung:

www.erwachsen-und-werden.de



**Wenn du aus dir verjagst,
all Unruh' und Getümmel,
so wirft Sankt Michael
den Drachen
aus dem Himmel.**

Angelus Silesius



MICHAELISCH

AUS EINEM VORTRAG RUDOLF STEINERS

„Dieses Sich-Aufschwingen dazu, daß man von den Gedanken über das Geistige so erfaßt werden kann wie durch irgend etwas Physisches in der Welt: das ist Michael-Kraft! Vertrauen haben zu den Gedanken des Geistigen, wenn man die Anlage dazu hat, sie überhaupt aufzunehmen, so daß man weiß: Du hast diesen oder jenen Impuls aus dem Geistigen. Du gibst dich ihm hin, du machst dich zum Werkzeug seiner Ausführung. Ein erster Mißerfolg kommt - macht nichts! Ein zweiter Mißerfolg kommt - macht nichts! Und wenn hundert Mißerfolge kommen - macht nichts! Denn kein Mißerfolg ist jemals ausschlaggebend für die Wahrheit eines geistigen Impulses, dessen Wirkung innerlich durchschaut und ergriffen ist. Denn erst dann hat man Vertrauen, das richtige Vertrauen zu einem geistigen Impuls, den man in einem bestimmten Zeitpunkt faßt, wenn man sich sagt: Hundert Male habe ich Mißerfolg gehabt, das kann mir aber höchstens beweisen, daß für mich in dieser Inkarnation die Bedingungen zur Realisierung dieses Impulses nicht gegeben sind. Daß dieser Impuls aber richtig ist, das schaue ich durch seinen eigenen Charakter. Und wenn es auch erst nach der hundertsten Inkarnation

sein wird, daß für diesen Impuls die Kräfte zu seiner Realisierung mir erwachsen - nichts kann mich überzeugen von der Durchschlagskraft oder Nichtdurchschlagskraft eines geistigen Impulses als dessen eigene Natur. - Wenn Sie sich dies im Gemüte des Menschen als das große Vertrauen für irgend etwas Geistiges ausgebildet denken, wenn Sie sich denken, daß der Mensch felsenfest halten kann an etwas, was er als ein geistig Siegendes durchschaut hat, so festhalten kann, daß er es auch dann nicht losläßt, wenn die äußere Welt noch so sehr dagegen spricht, wenn Sie sich dies vorstellen, dann haben Sie eine Vorstellung von dem, was eigentlich die Michael-Kraft, die Michael-Wesenheit von dem Menschen will, denn dann erst haben Sie eine Anschauung von dem, was das große Vertrauen in den Geist ist. (...) Und wenn auf diese Weise das Vertrauen zu dem Geistigen eine solche Seelenverfassung begründet, daß man in die Lage kommt, dieses Geistige als so real zu empfinden wie den Boden unter unseren Füßen, von dem wir wissen, daß, wenn er nicht da wäre, wir mit unseren Füßen nicht auftreten könnten, dann haben wir ein Gefühl in unserem Gemüte von dem, was eigentlich Michael von uns will.“

Rudolf Steiner: Vortrag vom 28. September 1923. In: Der Jahreskreislauf als Atmungsvorgang der Erde und die vier großen Festeszeiten. Die Anthroposophie und das menschliche Gemüt. Rudolf Steiner Verlag, GA 223, Dornach 1990, S. 117-118

DIE BEDEUTUNG DER EINFÜHLUNG

AUS DEM MATHEMATIK-UNTERRICHT EINER 8. KLASSE

VALENTIN WEMBER



Foto: Joanna Kosinska/Unsplash

Der Ausdruck „selbständig denken“ ist ein komischer Ausdruck. Entweder man denkt oder man denkt nicht. Man kann immer nur selbst denken. Ich kann nicht für dich denken und du nicht für mich. Verstehen muss ich schon selbst. Wenn ich nur nachplappere, was ein anderer gesagt hat, ist das kein Denken.

Ich kann wissen, dass die Winkelsumme eines Dreiecks in der Ebene immer gleich einem gestreckten Winkel ist. Aber dieses Wissen ist kein Denken. Das Denken beginnt, wenn ich verstehe, warum das so ist. „Selbständig denken“ ist also ein „Pleonasmus“ (wie „ein weißer Schimmel“) und „unselbständig denken“ ist ein

Widerspruch in sich. Unselbständig denken ist gar kein Denken. Denken basiert auf Empathie.

Um das Denken steht es im weltweit dominanten Schulsystem nicht sonderlich gut. Gerade im Mathematik-Unterricht läuft viel zu viel auf ein Abrichten hinaus. Man lernt, wie bestimmte Rechenregeln

anzuwenden sind. Mit „Denken“ hat das nur bedingt etwas zu tun. Schon etwas anders liegen die Dinge, wenn man es mit folgender Auf-

gabe zu tun hat, die in *einfachster* Form der Aufgabe von Fluglotsen nachempfunden ist. Ich habe diese Aufgabe vor Jahren in einer achten Klasse rechnen lassen. Die Jugendlichen durften in Gruppen arbeiten und diskutieren. *Der entscheidende Punkt: Denken basiert auf Einfühlung* – auf Empathie, auf einem *Sich-Hineinversetzen* in den zu erkennenden Gegenstand. Wer junge Menschen zum Denken erziehen will, hat die Aufgabe, ihre Fähigkeit der *Einfühlung* zu entwickeln und zu steigern. Das *gemeinhin subjektive* Fühlen steht dann mehr und mehr im Dienst des Erkennens – und wird dadurch weniger subjektiv, sondern wird selbstlos der Welt zugewandt. Das Fühlen wird von der Dominanz des *Sich-selbst-Fühlens* erlöst („Ich, ich, ich fühle mich so und so“) zu einem Fühlen als objektivem Erkenntnisorgan für die Welt. – Und damit zum Protokoll, bei dem ich die Namen geändert habe.

AUFGABE

Ein Flugzeug fliegt von New York (Flughafen JFK) in Richtung Frankfurt (FRA). Es startet um 06 Uhr ET (Eastern Time). Um 12 Uhr (MEZ) fliegt von Frankfurt aus eine Maschine nach New York. Die Entfernung

Um das Denken steht es im weltweit dominanten Schulsystem nicht sonderlich gut. Gerade im Mathematik-Unterricht läuft viel zu viel auf ein Abrichten hinaus.

Frankfurt – New York beträgt 6.200 Km. Aufgrund des Jet-Streams legt der Flieger von New York nach Frankfurt die Strecke in 8 Stunden

zurück, während die Maschine von Frankfurt nach New York für die gleiche Strecke 9 Stunden benötigt.

Frage: Zu welcher Uhrzeit (sowohl MEZ als auch ET) begegnen sich die beiden Flugzeuge? Wie weit ist der Treffpunkt von Frankfurt aus entfernt? Beachte: Die Zeitverschiebung zwischen New York und Frankfurt beträgt 6 Stunden.

Bei dieser Aufgabe muss man tatsächlich überlegen. Nur in den seltensten Fällen dürfte ein Achtklässler auf den ersten Blick *wissen*, wie man diese Aufgabe löst, so wie er *weiß*, auf welche verschiedenen Weisen man ein Gleichungssystem mit 2 Unbekannten lösen kann.

Während die Schülerinnen und Schüler ihre Überlegungen austauschten, konnte ich sie beobachten und feststellen, dass ihr Denken darin bestand, die Sachverhalte zu klären, sodass sie evident werden, und dass dabei eine *spezielle Form der Einfühlung* zum Tragen kam.

DIE SCHÜLER ÜBERLEGEN MIT MÜNZEN

Andrea fing an mit einer Überlegung zur Zeitverschiebung: „Wenn es in Frankfurt 12:00 Uhr ist, ist es in New York erst 06:00

Uhr morgens. Das weiß ich, weil mein Bruder gerade an der Ostküste zur Schule geht und wir ab und zu telefonieren. Beide Maschinen fliegen also zum gleichen Zeitpunkt los.“

Anschließend begann für mich das Staunen:

Bo nahm zwei Münzen, die je ein Flugzeug symbolisieren sollten, legte sie an zwei ca. 60 cm voneinander entfernten Punkten auf den Tisch und schob sie mit seinen zwei Zeigefingern aufeinander zu. Immer wieder. «Einführung», dachte ich. «Seine haptische Erfahrung dient der Einführung.» Das Denken bestand dann darin, das Gefühlte zum Bewusstsein zu bringen. Schließlich sagte er: „Beide Maschinen haben, wenn sie sich begegnen, zusammen die *gesamte* Strecke zurückgelegt. Das heißt: Falls sie sich in der Mitte trafen, hätte jede Maschine 3.100 Km zurückgelegt.“

Ich war erstaunt, dass er so schnell darauf kam, denn das ist in der Tat der entscheidende Sachverhalt, den man sich klar machen muss. Er liegt eigentlich vor Augen, aber man muss ihn sich eben bewusst machen: Beide Maschinen teilen sich sozusagen die gesamte Strecke von 6.200 Km.

Sein Freund Claus setzte die Überlegung zwanglos fort: „Da die Maschine aus New York schneller fliegt, wird sie beim

Begegnungspunkt eine größere Strecke zurückgelegt haben als die Maschine aus Frankfurt, aber insgesamt bleibt es die gesamte Strecke von 6.200 Km. Die beiden Maschinen teilen sich also die

gesamte Strecke zu *unterschiedlichen* Anteilen. Das ist doch korrekt, oder?“ „Ja“, sagte Bo. „Logisch.“

Ich war erstaunt, dass er so schnell darauf kam, denn das ist in der Tat der entscheidende Sachverhalt, den man sich klar machen muss.

DIE DURCHSCHNITTSGESCHWINDIGKEIT

„Hm, wir müssten wissen, wie viele Kilometer die Maschinen jeweils zurücklegen. Okay, wir wissen ja, wie lange sie für die gesamte Strecke brauchen. Daraus müsste sich doch ihre Durchschnittsgeschwindigkeit berechnen lassen.“ Ich schaute ihnen über die Schulter und ermunterte sie: „Klasse! Nur zu, berechnet die Durchschnittsgeschwindigkeit.“ „Hallo Leute“, rief Bo durch den ganzen Raum. „Ihr müsst die Durchschnittsgeschwindigkeit der Flieger berechnen.“ „Bo, das ist nicht in Ordnung, so zu posaunen.“

Die Jungs und Mädels hangelten sich weiter mit der Durchschnitts-Geschwindigkeit der Maschine von New York. „Für 6.200 Km benötigt diese Maschine 8 Stunden. In *einer* Stunde legt sie also 6.200 Km *geteilt durch 8 Stunden* zurück. Also 6.200 geteilt durch 8.“ An dieser Stelle mischte ich mich etwas ein, weil ich sehen konnte, dass auf dem Papier

nur 6200 : 8 stand. „Darf ich euch einen Tipp geben? Schreibt bitte immer die Maßeinheiten mit auf.“ Das stieß leider auf wenig Gegenliebe. Aber im Nachhinein bestand ich darauf, dass es dann sauber so im Heft notiert wurde:

$$V_{NY \rightarrow FRA} = \frac{6200 \text{ km}}{8h} \rightarrow V_{NY \rightarrow FRA} = \frac{775 \text{ km}}{h}$$

In Worten: „Die Maschine von New York nach Frankfurt fliegt mit einer Durchschnittsgeschwindigkeit von 775 km/h.“

Für die von Frankfurt aus startende Maschine wurde berechnet:

$$V_{FRA \rightarrow NY} = \frac{6200 \text{ km}}{9h} \rightarrow V_{FRA \rightarrow NY} = \frac{689 \text{ km}}{h}$$

Anschließend kamen bei dieser Gruppe die Überlegungen etwas ins Stocken. „Nehmt ruhig immer wieder die Münzen“, ermunterte ich. Schließlich sagte Caroline: „Was wäre eigentlich, wenn die beiden Maschinen gleichschnell fliegen würden und beide 8 Stunden für die gesamte Strecke benötigen? Dann wäre es doch so, dass sie sich nach der Hälfte der Zeit und der Hälfte der Strecke begegnen. Oder etwa nicht?“ „Und was bringt das?“ fragte Merlin. „Naja, sagte Caroline, „dadurch haben die beiden Flieger *gemeinsam* die *gesamte* Strecke in der Hälfte der Zeit bewältigt, nämlich in 4 Stunden.“ „Cool“, sagte Merlin. „Das heißt, wenn ein einzelnes Flugzeug die gesamte Strecke in 4 Stunden zurücklegen wollte, so müsste es doppelt so schnell fliegen ein einzelnes Flugzeug.“

Er bewegte erst seine zwei Zeigfinger mit den Münzen mit einer mittleren Geschwindigkeit aufeinander zu. Dann ließ er die rechte Hand ruhig an ihrem Platz und die linke Hand fuhr mit der Münze blitzschnell von links nach rechts. „Der schnelle Flieger müsste also mit 775 km/h plus 775 km/h fliegen. Warte kurz. Das sind 1550 Km/h.“

LEISTUNG DER FANTASIE

„Nimm zwei Münzen“, sagte ich, „und bewege sie mit unterschiedlichen Geschwindigkeiten aufeinander zu.“ Merlin machte mit, fühlte sich in die zwei unterschiedlich schnellen Armbewegungen ein und dann sagte er: „Easy, wenn die Maschinen unterschiedlich schnell sind, müssen wir eben zwei *unterschiedliche* Geschwindigkeiten addieren.“

„Ja logisch“, sagte Carolin. „Wenn zwei Menschen von zwei Orten aus einander entgegen wandern, die 10 Kilometer entfernt sind, und jeder 5 Kilometer in der Stunde geht, dann treffen sich die beiden Menschen nach einer Stunde und nach fünf Kilometern. Die *Summe* ihrer Geschwindigkeiten ist 10 Km/h. Die beiden haben zusammen in einer Stunde die gesamte Strecke von 10 Kilometern zurückgelegt und wenn einer 6 Kilometer in der Stunde geht und der andere 4 Kilometer in der Stunde, dann sind sie insgesamt genauso schnell, nur treffen sie sich an einer anderen Stelle.“

Im Unterschied zu der Erfahrung mit den Händen und den Münzen, war diese Überlegung *eine Fantasie-Leistung*. Statt zwei Münzen wurden in der Fantasie zwei Menschen bewegt.

Bo: „Beide Maschinen legen zusammen 6200 Km zurück. Nach wie viel Stunden treffen sie sich? Wenn sie sich treffen, haben beide Maschinen die gleiche, aber noch unbekannte Anzahl Stunden gebraucht. Beide haben x Stunden gebraucht, aber sie sind in dieser gleichen unbekannten Zeit X unterschiedlich weit geflogen.“

Lösungsansatz: „Anzahl Stunden mit Geschwindigkeit 1“ plus „gleiche Anzahl Stunden mit Geschwindigkeit 2“ ergibt in der Summe 6.200 Km. Die Geschwindigkeit der von New York aus startenden Maschine notierten wir schließlich als $V_{NY \rightarrow FRA}$ und die Geschwindigkeit der von Frankfurt aus startenden Maschine als $V_{FRA \rightarrow NY}$. Für Stunden schrieben wir h.

$$(x \cdot h \cdot V_{NY \rightarrow FRA}) + (x \cdot h \cdot V_{FRA \rightarrow NY}) = 6.200 \text{ Km}$$

$x \cdot h$ bedeutet: x mal eine Stunde.

„Okay“, sagte Merlin, „tragen wir die Geschwindigkeiten ein.“ Das sah auf dem Papier leider nicht sehr schön aus, aber anschließend musste es in der Reinschrift sauber so aussehen:

$$(xh \cdot \frac{775 \text{ km}}{h}) + (xh \cdot \frac{689 \text{ km}}{h}) = 6.200 \text{ km}$$

Das h kürzt sich jeweils weg.

$$x \cdot (775 \text{ km} + 689 \text{ km}) = 6.200 \text{ km}$$

$$x \cdot (1464 \text{ km}) = 6.200 \text{ km}$$

$$x = \frac{6.200 \text{ km}}{1.464 \text{ km}}$$

$$x = 4,235$$

x war also die Anzahl der Stunden, die wir gesucht haben. Das heißt: Nach 4,235 Stunden begegnen sich die beiden Maschinen. Aber wie viele Minuten und Sekunden sind 0,235 Stunden?

Eine Stunde = 60 Minuten. Eine zehntel Stunde sind also 60 Minuten geteilt durch 10, also 6 Minuten. 2 zehntel Stunden sind dann 12 Minuten.

Die Umrechnung hat allerdings nichts mit Einfühlung zu tun, sondern ist ein analytischer Prozess des Zerlegens und logischen Schließens: Eine hundertstel Stunde ist eine zehntel Stunde (6 Minuten) geteilt durch 10, also 0,6 Minuten.

6 Minuten sind gleich 360 Sekunden. 360 Sekunden geteilt durch 10 = 36 Sekunden. Eine hundertstel Stunde sind also 36 Sekunden. 3 Hundertstel sind dann 3 mal 36 Sekunden = 108 Sekunden. 108 Sekunden sind 1 Minute plus 48 Sekunden.

4,23 Stunden sind also 4:13:48 Stunden. Damit konnten wir den Zeitpunkt der Begegnung angeben:

MEZ: 16:13:48 Uhr ET: 10:13:48 Uhr.

Als Letztes war noch zu berechnen, wie viele Kilometer jedes Flugzeug nach 4:13:48 zurückgelegt hat. „Nehmt dazu

*Der Intellekt macht nur bewusst,
was man zuvor in irgendeiner Form
fühlen oder in der Fantasie selbst
mitemleben muss.*

wieder die Zeit in der Dezimalzahl-Form:
4,235 Stunden“.

$$V_{NY \rightarrow FRA} = 775 \frac{km}{h} \cdot 4,235h \rightarrow \rightarrow 3.282,12 km$$

In Worten: Die von New York nach Frankfurt fliegende Maschine hat nach 4,235 Stunden 3.282,12 Kilometer zurückgelegt. Für die von Frankfurt aus fliegende Maschine gilt:

$$V_{FRA \rightarrow NY} = 689 \frac{km}{h} \cdot 4,235h \rightarrow \rightarrow 2.917,91 km$$

„Wir haben es geschafft“, rief Bo. „Nicht ganz“, wandte ich ein. „Bitte unbedingt die Probe machen.“ Also los. Addiert man zur Probe die beiden zurückgelegten Strecken, so ergibt sich:

$$3.282,12 km + 2.917,91 km = 6.200,03 km$$

Mit einer Ungenauigkeit von 30 Metern stimmte also unsere Berechnung.

RÜCKBLICK

Die für den Pädagogen entscheidende Frage ist die: Was macht der menschliche Intellekt, wenn er eine derartige Aufgabe bewältigt? Antwort: Der Intellekt macht nur bewusst, was man zuvor in irgendeiner Form fühlen muss oder in der Fantasie selbst mitemleben muss. Deshalb ist die Entwicklung des Einfühlens so bedeutsam – auch für die Mathematik.

NACHTRAG: GESCHWINDIGKEIT UND DENKEN

Beim Rechnen mit Geschwindigkeiten sollte man meiner Meinung nach tunlichst vermeiden, «Geschwindigkeit» definitorisch festzulegen als das Verhältnis von Weg zu Zeit. Warum? Um ein Verhältnis von Weg zu Zeit handelt es sich nur bei *physischen Körpern*.

(Schon die Geschwindigkeit, mit der die Menge einer bestimmten Substanz bei einer bestimmten Temperatur schmilzt oder zum Sieden gebracht wird, hat nichts mit einer Strecke zu tun.)

Später, im Physik-Unterricht, kann man dann tiefer über das Thema „Geschwindigkeit“ nachdenken und im Zuge dessen erarbeiten, dass Geschwindigkeit das Primäre ist, das man bei physischen Körpern analytisch zerlegen kann in ein Verhältnis von Weg zu Zeit.

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

www.valentin-wember.com

WENN DIE SEELE BEBT

WIE NOTFALLPÄDAGOGIK KINDERN UND JUGENDLICHEN NACH TRAUMATISCHER EXTREMSTRESSERFAHRUNG HELFEN KANN

BERND RUF



Kinder und Jugendliche benötigen nach Extremstresserfahrungen pädagogische Erste Hilfe. Seit 2006 unterstützt die Notfallpädagogik Kinder und Jugendliche weltweit in Kriegs- und Katastrophenregionen bei ihrer Traumaverarbeitung. Auch hierzulande war die Corona-Krise für viele Kinder und Jugendliche eine solche Stresserfahrung, ein Seelenbeben.

WENN NICHTS MEHR IST, WIE ES VORHER WAR

Wenn die Erde infolge eines Bebens heftig erschüttert wird, werden meist viele Gebäude beschädigt. Wände bekommen Sprünge, Decken brechen herab, ganze Etagen stürzen ein. Oft werden die Häuser unbewohnbar.

Dem äußeren Erdbeben folgt meist ein inneres Seelenbeben der betroffenen Menschen. Auch hier entstehen Sprünge und stürzen Welten ein. Das Zusammenspiel körperlicher, physiologisch-vitaler, psychosozialer und mentaler Funktionen, das die leibliche, psychische und geistige Gesundheit des Menschen bedingt, wird nachhaltig beschädigt. Der Leib als Wohnort von Seele und Geist wird unbewohnbar.

Die Corona-Krise war ein solches Seelenbeben. Sie erschütterte in kürzester Zeit das Alltagsleben vieler Menschen. Viele fühlten sich von den umwälzenden Veränderungen existenziell bedroht. Sie fürchteten um ihre Gesundheit, ihre ökonomische Existenz und ihre Freiheit.¹ Die mit der Krise einhergehenden Ängste zeigen heute massive gesundheitliche Auswirkungen. Psychologen, Ärzte und Therapeuten sprechen von einer kollektiven Traumatisierung.^{2,3}

Besonders betroffen von der Corona-Krise und den Maßnahmen zu ihrer Eindämmung waren Kinder und Jugendlichen – vor allem aus sozial benachteiligten Gesellschaftsgruppen. Alle

wissenschaftlichen Studien belegen tiefgreifende Schädigungen der körperlichen, psychosozialen und mentalen Entwicklung einer rasant anwachsenden Zahl von Kindern und Jugendlichen.⁴ Experten warnen vor den nachhaltigen individuellen und gesellschaftlichen Folgen einer „verlorenen Generation“.⁵

Besonders Kinder und Jugendlichen aus sozial benachteiligten Gesellschaftsgruppen waren von der Corona-Krise und den Maßnahmen betroffen.

Immer wieder müssen Kinder und Jugendliche auch jenseits der Corona-Krise Unfassbares erfahren. Millionen Kinder und Jugendliche sind von weltweit zunehmenden Naturkatastrophen⁶ und Kriegen⁷ betroffen. Im Jahre 2015 flüchteten Hunderttausende Kinder und Jugendliche nach Deutschland. Was viele von ihnen erleben und erleiden mussten, können sie bis heute kaum mit Worten fassen.^{8,9,10} Millionenfach werden Kinder aber auch Opfer ihrer Bezugspersonen. Sie verwahrlosen, werden vernachlässigt, missbraucht und misshandelt.

Nicht immer müssen bei Kindern und Jugendlichen belastende Erlebnisse in so extremer Form auftreten, um anhaltende leidvolle Symptome und gestörte Entwicklungsverläufe hervorzurufen. Sie erleben den Verlust von Bezugspersonen,

werden in schwere Unfälle verwickelt oder müssen sich krankheitsbedingt medizinischen Eingriffen unterziehen.

WALDORFPÄDAGOGIK – NOTFALLPÄDAGOGIK – TRAUMAPÄDAGOGIK

Ein Psychotrauma¹¹ ist eine seelische Verletzung. Das Ereignis, das eine Wunde verursacht, entscheidet nicht in erster Linie, wie diese Verletzung später verheilt. Wie eine seelische Wundheilung verläuft, ist neben dem Verletzungsereignis vor allem von individuellen Faktoren des Betroffenen abhängig: Alter, Temperament, biographische Vorerfahrungen, Resilienz, seelische Immunität, usw. Außerdem beeinflussen soziale Kontakte das Heilungsgeschehen.¹²

Bereits hier zeigt sich die präventive Bedeutung einer kindorientierten Erziehung und Bildung. Diese veranlagt, entwickelt und stärkt Resilienzkräfte, die später bei extremen Stresserfahrungen darüber entscheiden, ob und wie die biographisch verursachte Verletzung heilen kann. Waldorfpädagogik versteht sich in diesem Sinne als primäre Präventionspädagogik.

Während das Ereignis, das die Verletzung verursacht, selbst nicht mehr veränderbar ist, sind die Individual- und Umweltfaktoren jedoch beeinflussbar und bilden daher die Grundlage pädagogisch-therapeutischer Interventionen im Rahmen der Notfall- und Traumapädagogik.

Notfallpädagogik setzt dabei in jener Zeit ein, in der es sich entscheidet, ob das Trauma aus eigener Resilienz bewältigt werden kann oder ob sich Psycho-trauma-Folgestörungen entwickeln werden. Notfallpädagogik ist keine Traumatherapie im klassischen Sinn. Die Selbstheilungskräfte des traumatisch belasteten Kindes oder Jugendlichen sollen mittels pädagogischer Interventionen angeregt und gestärkt werden. Solche Interventionen können traumatisierte Kinder stabilisieren. Sie können helfen, die traumatische Erfahrung im Sinne sekundärer Prävention zu verarbeiten und in die eigene Biografie zu integrieren. Notfallpädagogik ist Erste Hilfe für die Seele.¹³

HILFREICHE METHODEN

Welche notfallpädagogischen Methoden sind hilfreich?^{14,15} Traumatische Erlebnisse verschlagen den Opfern oft die Sprache. Sie können über ihre Erlebnisse meist nicht sprechen und dürfen dazu auch nicht gezwungen werden. Künstlerische Aktivitäten wie Malen, Zeichnen, Modellieren, Tanzen, Singen oder Musizieren können helfen, dem eigentlich Unbeschreiblichen, verbal nicht Mitteilbaren, kreativen Ausdruck zu verleihen und so einer Bearbeitung zuzuführen.

Durch gezielte Rhythmspflge kann der traumatisierte kindliche Organismus wieder harmonisiert und seine Selbstheilungskräfte aktiviert werden. Dabei

geht es u.a. um strukturierte und rhythmisierte Tagesabläufe, geregelte Essens- und Schlafzeiten. Ritualisierungen wie Tischsprüche, Morgen- und Einschlafrituale geben Sicherheit, Halt und neue Orientierung. Bewegungstherapeutische Ansätze wie Eurythmie und Bothmer-Gymnastik sowie Massagen und rhythmische Einreibungen können dazu beitragen, traumabedingte Verkrampfungen und Blockaden zu lösen und die Betroffenen aus einem Freeze-Zustand zu befreien.



Erlebnispädagogische Ansätze können z.B. durch Kletterübungen den traumabedingten Vertrauensverlust in sich und die Mitmenschen wieder aufbauen. Außerdem können erlebnispädagogische Übungen den nach einer Traumatisierung eintretenden Verlust sozialer Kompetenzen spielerisch ausgleichen und neue Sozialfähigkeiten erschließen. Die nach einem extremen Stresserlebnis beeinträchtigte Konzentrationsfähigkeit kann z.B. durch Fadenspiele, Memory, Mikado oder Achtsamkeitsübungen überwunden werden. Auch das altersgemäße und kultursensible Erzählen

„heilender Bilder“ durch Märchen, Geschichten und Biografien (story telling) sowie Puppenspiele haben sich in notfallpädagogischen Interventionen bei der Traumaverarbeitung als hilfreich erwiesen.

Traumata sind Erlebnisse der Hilflosigkeit, Verzweiflung, des Kontrollverlustes und der Selbstunwirksamkeitserfahrung. Durch handwerklich-praktische Tätigkeiten können traumabedingte Ohnmachts- und Hilflosigkeitsgefühle überwunden, neue Handlungskompetenzen erworben und Selbstwirksamkeitserfahrungen eröffnet werden.

Stress macht krank. Wie die „Psycho-Neuro-Immunologie“ zeigt, beeinträchtigen belastende Erlebnisse das Immunsystem massiv. Erlebte Freude stärkt dagegen die Widerstandsfähigkeit traumatisierter Kinder und regt ihre Selbstheilungskräfte an.¹⁶ Kinder in Zuversicht und Lebensfreude zu stärken, fördert ihre Resilienz. Freude heilt!

Die Wirksamkeit notfallpädagogischer Interventionen, die seit dem Jahre 2006 konzipiert und weiterentwickelt werden,¹⁷ wurde inzwischen weltweit in weit mehr als 100 Akut- und Nachsorgeeinsätzen in Krisen- und Katastrophengebieten mit Zehntausenden Kindern und Jugendlichen unter Beweis gestellt und von unabhängigen Einrichtungen fachwissenschaftlich evaluiert.¹⁸

Unter Traumapädagogik¹⁹ versteht man schließlich pädagogische Interventionen in der Phase der posttraumatischen Belastungsstörung, in der etwa sechs Monate nach dem traumatischen Ereignis zahlreiche Trauma-Folgestörungen jetzt als Krankheitssymptome auftreten. Jetzt handelt es sich um pädagogische Interventionen tertiärer Prävention (Heilung und Nachsorge), wie sie z.B. am Parzival-Zentrum,²⁰ einem Kompetenzzentrum für psychotraumatisierte Kinder und Jugendliche in Karlsruhe, umgesetzt werden. Während bei notfallpädagogischen Interventionen vor allem traumasensible Haltungen und pädagogische Methoden im Vordergrund stehen, spielen bei der Traumapädagogik darüber hinaus auch institutionelle Strukturen (Raum- und Umweltgestaltung, Zeitgestaltung, die Gestaltung verlässlicher Beziehungen, Traumakorrekturen), inhaltliche Angebote und die Zusammenarbeit multiprofessioneller Teams eine zentrale Rolle.^{21,22}

HEILUNG DURCH PÄDAGOGIK

Die erste Waldorfschule, die 1919 in Stuttgart nach einem Weltkrieg inmitten revolutionärer Gesellschaftsumbrüche eröffnet wurde, war eine Schule für traumatisierte Kinder in einer traumatisierten Gesellschaft. Inhalte, Methoden, Strukturen, Angebote und die anthropologisch-entwicklungspsychologischen Hintergründe der Waldorfschule bieten alle erforderlichen Elemente zur

psychosozialen Stabilisierung psychotraumatisierter Kinder und Jugendlicher sowie für die Aktivierung von Selbstheilungskompetenzen zur Traumaverarbeitung. Anthroposophische Notfall- und Traumapädagogik basiert auf diesen Grundlagen der Waldorfpädagogik.

Ein Trauma kann vor dem Hintergrund eines anthroposophischen Menschenverständnisses als Schock, Krampf, Erstarrung oder Blockade begriffen werden.²³ Die körperlichen, vitalen, psychosozialen und mentalen Organisationsebenen des Menschen, die Rudolf Steiner als „Wesensglieder“²⁴ bezeichnete, werden dabei aus ihrem normalen Wirkungsgefüge gerissen und „verrückt“. Das normale Zusammenwirken dieses Wesensgliedergefüges, auf dem unsere gesunden Bewusstseinszustände beruhen, ist dann gestört. Diese „Verrückungszustände“ zeigen sich schließlich in psychosomatischen und psychopathologischen Symptombildungen. Traumata bergen das Potential, Betroffene in persönliche und soziale Notsituationen zu treiben, deren Hintergrund auf biographische Verletzungen beruht.²⁵

Anthroposophische Notfall- und Traumapädagogik bemüht sich nach einer Traumatisierung um die Re-Harmonisierung des zerrütteten menschlichen Organisationsgefüges. Waldorfpädagogik, die per se als Inkarnations- und Entwicklungshilfe verstanden werden kann, ist in besonderer Weise geeignet, diesen

Heilungsprozess anzuregen, zu fördern und zu begleiten.

Traumatisiertes Verhalten kann pädagogische Fachkräfte und pädagogische Institutionen an die Grenzen ihrer Leistungsfähigkeit bringen.²⁶ Angesichts des Traumapotentials der weltweit zunehmenden Krisen und Katastrophen sowie der konstitutionellen Veränderungen moderner

Kindheit werden Erkenntnisse und Methoden anthroposophischer Notfall- und Traumapädagogik immer mehr in jeder Kindergartengruppe und jedem Klassenzimmern benötigt werden, um in den Frühphasen der traumatischen Entwicklung kompetent intervenieren und damit ggf. Krankheitsverläufe verhindern zu können.

Anthroposophische Notfall- und Traumapädagogik muss deshalb auch zunehmend fester Bestandteil pädagogischer Ausbildungen werden. Schon heute hat anthroposophische Notfall- und Traumapädagogik Eingang in die Studiengänge zahlreicher Hochschulen gefunden. An zertifizierten Modulfortbildungen nehmen zurzeit weltweit über 1000 Studierende teil.

Nach annähernd 120 internationalen Einsätzen bildeten sich inzwischen in 32

Ländern notfallpädagogische Interventionsteams, die sich 2019 zu einem Verbund „Notfallpädagogik ohne Grenzen“ zusammengeschlossen haben. Im Inland wird die Konzeption der pädagogischen Trauma-Akuthilfe in Ambulanzen für Notfallpädagogik umgesetzt. Eine standardisierte Aus- und Fortbildungskonzeption, die in etwa 15 Ländern modular angeboten wird, ist Teil des Qualitätsmanagements.

Kindheit werden Erkenntnisse und Methoden anthroposophischer Notfall- und Traumapädagogik immer mehr in jeder Kindergartengruppe und jedem Klassenzimmern benötigt werden, um in den Frühphasen der traumatischen Entwicklung kompetent intervenieren und damit ggf. Krankheitsverläufe verhindern zu können.

Waldorfpädagogik, die per se als Inkarnations- und Entwicklungshilfe verstanden werden kann, ist in besonderer Weise geeignet, diesen Heilungsprozess anzuregen, zu fördern und zu begleiten.

Ländern notfallpädagogische Interventionsteams, die sich 2019 zu einem Verbund „Notfallpädagogik ohne Grenzen“ zusammengeschlossen haben. Im Inland wird die Konzeption der pädagogischen Trauma-Akuthilfe in Ambulanzen für Notfallpädagogik umgesetzt. Eine standardisierte Aus- und Fortbildungskonzeption, die in etwa 15 Ländern modular angeboten wird, ist Teil des Qualitätsmanagements.

LITERATURHINWEISE UND ANMERKUNGEN

¹ Ruf, B. (2021²): Das Corona-Trauma und die therapeutischen Möglichkeiten der Notfallpädagogik. In: Glöckler, M. (Hrsg.); Hardtmuth, T.; Hueck, Ch.; Neider, A.; Ramm, H.; Ruf, B. (2021²): Corona und das Rätsel der Immunität. Stuttgart: Akanthos Akademie

² Stern online (02.05.2020): Traumaexpertin Michaela Huber kritisiert Umgang mit der Coronakrise scharf, Stand 03.05.2020

³ Hurrelmann, Klaus: Partei der Profiteure. Corona, Krieg, Klima: Die Gesellschaft zeigt Anzeichen einer Posttraumatischen Belastungsstörung. Das nutzt vor allem: der AFD, in: Süddeutsche Zeitung, Nr. 167, 22./23.07.2023, S. 2.

⁴ Studien:

- *COPSY-Studie des Universitätsklinikums Hamburg-Eppendorf*
- *Leipnitz-Institut für Resilienzforschung*
- *CoKi-Studie der Universität Witten-Herdecke*
- *Donau-Universität/Österreich*
- *Universität Salzburg*

⁵ Focus online, 15.06.2020: „Es entsteht eine verlorene Generation“: Wie die Covid-19-Krise unsere Kinder verändert. Stand 16.06.2020.

⁶ International Federation of Red Cross (2012): *World Disasters Report 2012- Focus on forced migration and displacement*

⁷ UNO-Flüchtlingshilfe (2019): *Kinder auf der Flucht*, Stand: 05.07.2019.

⁸ Ruf, B. (2019): *Krieg-Flucht-Notfallpädagogik. Wie Pädagogik minderjährigen Flüchtlingen helfen kann, traumatische Erlebnisse zu überwinden.* Arlesheim: Ita Wegman Verlag.

⁹ Ruf, B. (2019): *Traumapädagogik im Kontext von Flüchtlingsarbeit. Konzepte und Erfahrungen im Umgang mit traumatisierten jugendlichen Flüchtlingen.* In: Adam, C., Schmelzer, A. (2019): *Interkulturalität und Waldorfpädagogik.* 173-202. Weinheim-Basel: Beltz-Verlag

¹⁰ Ruf, B. (2019): *Augenblicke der Menschlichkeit: Notfallpädagogik im Kontext von Fluchttraumatisierung.* In: *Trauma. Zeitschrift für Psychotraumatologie und ihre Anwendungen.* Jg. 17, H.3 (Schwerpunkt: Notfallpädagogik), 2019, 32-45

¹¹ Fischer, G., Riedesser, P. (2009): *Lehrbuch der Psychotraumatologie.* München: Reinhard Verlag.

¹² Landolt, M. A. (2004): *Psychotraumatologie des Kindesalters.* Göttingen-Bern-Toronto-Seattle-Oxford-Prag: Hogrefe Verlag.

¹³ Ruf, B. (2011): *Erste Hilfe für die Seele. Wie Kinder durch Notfallpädagogik schwere Traumata überwinden lernen.* In: Neider, A. (Hrsg.): *Krisenbewältigung, Widerstandskräfte, Soziale Bedingungen im Kinder- und Jugendalter.* 173-228. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.

¹⁴ Eckardt, J. (2005): *Kinder und Trauma.* Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht.

¹⁵ Ruf, B. (2018): *Trümmer und Traumata. Anthroposophische Grundlagen notfallpädagogischer Einsätze.* Arlesheim: Ita Wegman Verlag.

¹⁶ Servan-Schreiber, D. (2006): *Die neue Medizin der Emotionen. Stress, Angst, Depression: Gesund werden ohne Medikamente.* München: Goldmann-Verlag.

¹⁷ Ruf, B. (2019): *Seelen-Tsunami: Wie Notfallpädagogik Kindern und Jugendlichen, In Katastrophengebieten hilft.* In: *Trauma. Zeitschrift für*

Psychotraumatologie und ihre Anwendungen. Jg. 17, H.3 (Schwerpunkt: Notfallpädagogik), 2019, 6-19

¹⁸ Vgl. Anmerkung 7, S. 235ff

¹⁹ Weiß, W. (2016): *Traumapädagogik: Entstehung, Inspirationen, Konzepte.* In: Weiß, W., Kessler, T., Gahleitner, S. (Hrsg) (2016): *Handbuch Traumapädagogik.* Weinheim und Basel. 20-32.

²⁰ Reveriego, M., Ruf, B. (2013): *Wenn Kinder aus dem Rahmen fallen. Traumaorientierte Intensivpädagogik.* In: Kaschubowski, G., Maschke, T. (Hrsg.): *Anthroposophische Heilpädagogik in der Schule. Grundlagen-Methoden-Beispiele.* 206-237. Stuttgart: Kohlhammer-Verlag.

²¹ Vgl. Anmerkung 14

²² Ding, U. (2009): *Trauma und Schule. Was lässt Peter wieder lernen? Über unsichere Bindungen und sichere Orte in der Schule.* In: Bausum, J., Besser, L., Kühn, M., Weiß, W. (Hrsg.). *Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis,* S. 55- 66. Weinheim-München: Juventa

²³ Levine, P. A., Kline, M. (2005): *Verwundete Kinderseelen heilen. Wie Kinder und Jugendliche traumatische Erlebnisse überwinden können.* München: Kösel-Verlag

²⁴ Steiner: *Erziehung des Kindes*

²⁵ Krüger, A. (2007): *Erste Hilfe für traumatisierte Kinder.* Düsseldorf: Patmos Verlag.

²⁶ Vgl. Anmerkung 19

Bernd Ruf, *1954, Lehramtsstudium Geschichte und Germanistik, Waldorfpädagoge, Sonderschulpädagoge. Mitbegründer und Leiter des Parzival-Schulzentrums Karlsruhe mit Kompetenzzentrum für notfallpädagogische Krisenintervention sowie Leiter der Ambulanz für Notfallpädagogik am Parzival-Zentrum. 2006 Gründung der Notfallpädagogik und Leiter von Einsätzen in Kriegs- und Katastrophengebieten weltweit. Neben Publikationen zur Trauma- und Notfallpädagogik hält Bernd Ruf weltweit Vorträge und Seminare.

GRUNDLEGENDE GEDANKEN ZUR ARBEIT MIT EINER DRITTEN KLASSE

HAUSBAU IM WALDKLASSENZIMMER 2024

MARTINA DEICHMANN



Am Ende der dritten Klasse bin ich mit meinen 32 Schülerinnen und Schülern wieder in den sommerlichen Wald hinausgezogen, und wir haben uns zwei Wochen lang von der Natur beschenken lassen

Vorbereitend waren mir die untenstehenden Aussagen der anthroposophischen Ärztinnen *Dr. med. Silke Schwarz* und *Dr. med. Karin Michael* wegweisend.

„Die Natur ist für Kinder neben menschlichen Beziehungen der wichtigste Entwicklungsraum und voller entwicklungsfördernder Elemente.

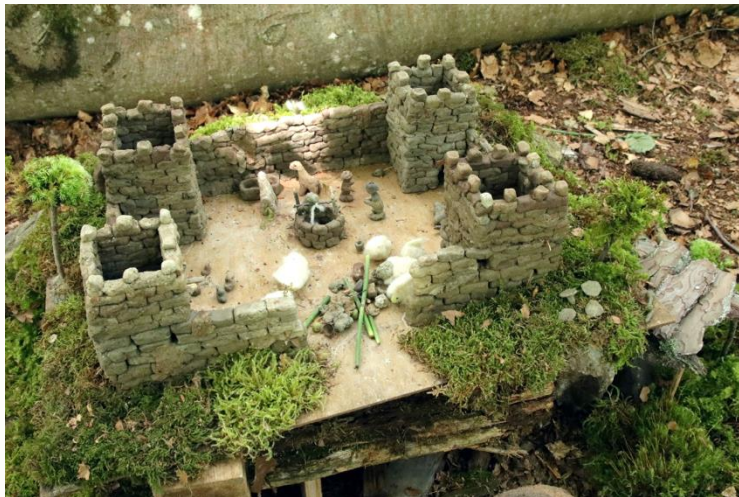
Jede Stunde draußen in der Natur ist Seelennahrung!

Wenn wir die Erde als lebendigen Organismus, als Ort und Grundlage unseres Daseins begreifen können, wird die tiefe Verbindung des Menschen mit den Naturreichen und all ihren Lebewesen als Grundvoraussetzung für die gemeinsame Gesundheit von Erde und Mensch erlebt und ins Bewusstsein gerufen. Handlungsfähigkeit, Sinnhaftigkeit und Gemeinschaft sind starke salutogenetische Faktoren für Kinder und ihre Familien, die in einer natürlichen Umgebung besonders gut entwickelt werden können.“¹

Diese Erkenntnisse kann ich, aus der nun dreijährigen Erfahrung mit unserem Wald-

klassenzimmer und den eigenen Beobachtungen an den Kindern in den bisher elf Wochen im Wald, absolut unterstreichen und möchte mit den Unterrichtenden dort genau dies fördern.

Wie ich in den vergangenen drei Jahren immer wieder erfahren durfte, ist **die Natur aber auch ein pädagogischer Ort**. Dies drücken die beiden Ärztinnen so aus:



Natur als pädagogischer Ort

„Lernen an realen Erfahrungen und Erlebnissen in der Natur ist nachhaltig, macht Spaß und vollzieht sich meist an schönen Orten. Wir können die Kraft der Natur neu entdecken und für eine gesunde Entwicklung nutzen... Gemeinschaft in natürlicher Umgebung wirkt entwicklungsfördernd und rehabilitativ. Eintauchen in intensives Spiel und Sinneswahrnehmung. Mit Matsch, Sand und Wasser spielen. Viel Lachen. Geschichten erzählen. An der Feuerstelle Flammen tanzen lassen, Stockbrot backen. Kleine Abenteuer und Mutproben erleben und Widerstände überwinden.“²

Flammen tanzen lassen, Stockbrot backen. Kleine Abenteuer und Mutproben erleben und Widerstände überwinden.“²

DIE LETZTEN SCHULWOCHEN IM WALD VERBRINGEN

Am Ende des Schuljahres ist es in unseren Klassenzimmern sehr heiß und wenn man lüftet, sehr laut, da viel Unterricht draußen stattfindet oder die Pausen verlängert werden, um den Kindern Zeit zum Durchatmen zu geben. Wenn wir die letzten Schulwochen im Wald verbringen, minimiert das den Stress – auch bei mir!

Hierzu noch ein letztes Mal von der medizinischen Fachseite: „Immer mehr

Menschen erleben intensiv, wie kräftezehrend unser von Schnelligkeit, Reizüberflutung und rasanten technologischen Vorgängen geprägter Alltag geworden ist. Wie wohltuend ist ein Tag im Wald, in den Bergen oder am Meer. Die Geräusche sind weniger oder klar zuzuordnen, die Luft ist reizarm und frisch. Wir tanken Sonnenlicht, was unseren Vitamin D Stoffwechsel anregt. Dabei erlebt man seinen Leib wohltuend in Bewegung und schläft danach erholsam und wohligh.“

MODELLHÄUSCHEN VERSUS HAUSBAU IM WALDKLASSENZIMMER

Diese Überlegungen vorangestellt, gehe ich nun auf die Frage ein, was ich in der dritten Klasse draußen im Waldklassenzimmer vorgehabt habe? – Wir führten im Rahmen der Hausbauepoche ein „Stadtprojekt“ durch. In vielen Schulen ist es üblich, dass die Drittklässler zu Hause in Eigenregie und mit Hilfe der Eltern ein Modellhäuschen erstellen. Beim ersten Elternabend des Schuljahres hatten wir uns bereits überlegt, dass wir eine Gemeinschaftserfahrung für die Kinder daraus machen möchten. Einerseits ist es faszinierend, Jahr um Jahr die aufwendigen



Materialien und Ausgestaltungen dieser Häuschen zu sehen, doch die Beobachtungen dieser Aktion zeigten mir in meinem anderen Durchgängen das Folgende:

- Die Kinder bauen die Häuser nicht allein.
- Je nachdem, wie engagiert Eltern mithelfen, hebt sich das Kind mit seinem Haus von den anderen Kindern ab oder eben nicht.
- Bei der Ausstellung der Häuser, flogen die Blicke der Besucher stets zu den Highlights, z.B. zu einer Mühle mit Wasserlauf, einem elektrifizierten Leuchtturm, einem Zuckerwürfel-Iglo.
- Andere nicht so auffällige Projekte, einfache Häuser eben, wurden kaum wahrgenommen und nicht gebührend geschätzt.
- Meine Erfahrung: es macht die einen Kinder überheblich, die anderen traurig und stärkt nicht das Miteinander in der Klasse, sondern ermöglicht die Konkurrenz.

Daher setzte ich mich dafür ein, dass alle Kinder zusammen ihr Haus bauen, aber nicht in der Schule, sondern im Waldklassenzimmer!

BAUMATERIAL UND WERKZEUG BESCHAFFEN

Natürlich war die Unterstützung der Eltern bei der Materialbeschaffung, aber auch vor Ort von Nöten. Gemeinsam mit den Kindern wurde alles gut bedacht und geplant, und als es so weit war, kamen am ersten Tag Bretter, Kieselsteine, Schilfgras, Weide, Reststücke von Lino-
leum, Kokosmatten und Kork, Holzscheiben in vielen verschiedenen Größen, Holzspatel, Schieferplatten, Muscheln, Korke, Kordeln aus Naturmaterial mit in den Wald. Dort fanden wir zur Genüge Lehm und natürlich Zweige, Äste, Wurzeln, Rindenstücke, Zapfen und Moos.



Die Kinder haben sich wieder sehr auf ihren, ihnen seit dem ersten Schuljahr vertrauten Raum im Wald, gefreut. Am ersten Tag legten wir alle Materialien zusammen und gründeten einen „Bauhof“, von dem jedes Kind etwas nehmen durfte.

Auch mit Werkzeug hatten sich die Drittklässler ausgestattet: Handbohrer, kleiner Hammer, Nägelchen, Kinder-Akuschrauber, Schrauben, Heckenschere, Säge, Eimerchen... dies alles musste nicht täglich mitgeschleppt werden, sondern wurde in einem Hüttchen eingeschlossen.

STADTMAUER, BAUPLATZ UND FUNDAMENT

Und dann ging es endlich los! – Bei meiner Vorbereitung hatte ich frische Wildschweinspuren auf unserem Gelände gesehen und das bedeutete, dass wir unsere Grundfläche der Stadt (ca. 400m²) erst einmal mit einer Stadtmauer aus Stämmen schützen mussten. Als das geschafft war, gab es bei den Kindern kein Halten mehr. Ganz anders als ich es mir mit meinem Erwachsenenverstand überlegt hatte, waren sie viel spontaner.

Ich dachte: Jedes Kind sucht am ersten Tag den Bauplatz, bestimmt die Lage des Hauses auf dem Grundstück, organisiert sein Material, beginnt am zweiten Tag mit den Fundamenten und ersten Wandkonstruktionen aus Astgabeln... Stattdessen sah ich bei einzelnen Kindern am Montag bereits ein vollständiges Gebäude, eine spontan und fantasievoll zusammengebaute Hütte aus Rindenwänden, z.T. sogar bereits mit einem Moosdach. Das Bedürfnis, sofort etwas in die Sichtbarkeit zu bringen, war bei vielen Kindern groß! Doch Kinder halten dann ja nicht so fest, wie wir, sind am nächsten

Tag ebenso spontan und engagiert, reißen alles wieder ab, fangen mit einer neuen Idee von vorne an – ohne Frustration. Natürlich gab es auch Baustellen, die Stück für Stück wuchsen, genau geplant und ebenso durchgeführt wurden. Man kann als Beobachter viel über die Kinder lernen: wie sie an die Arbeit herangehen, ihre Pläne besprechen, sich beraten, Hilfestellungen geben, großzügig Material teilen, kräftig verhandeln oder es auch einmal – gut begründet – verweigern.

UNVORHERGESEHENES

An jedem Tag erfuhren wir Neues, und es gab immer etwas zu lernen – für Groß und Klein. Am vierten Tag traten plötzlich verschiedene, unvorhergesehene Dinge ein. Begleitungen mussten morgens absagen. Der Wetterbericht hatte in keiner Weise den Starkregen vorher angekündigt, den wir nur dadurch gut überstehen konnten, indem die vorhandenen Waldhüttchen zum Frühstück voll belegt wurden, danach aber tatsächlich unter Wasser stand und alles pitschnass wurde. Zuletzt haben drei Kinder den Rückweg zur Schule, ohne vorherige Absprache, selbstständig angetreten (typische „Rubikon“-Aktion), was ebenfalls für Aufregung sorgte und am nächsten Morgen im Klassengespräch gut geklärt werden konnte.

ABSPRACHEN UND FREIHEIT

Ganz wichtig ist es für Drittklässler aber eben auch, dass sie im Rahmen der Absprachen Freiheiten genießen: z.B. allein zum Lehmgraben nach unten an den Weg gehen zu dürfen, allein im Dickicht um unseren Platz herum nach Material zu stöbern, selbstständig die Wasserfässer nachzufüllen oder die Hände am Brunnen waschen gehen zu können, in den Pausen unbeobachtet spielen zu dürfen. Dies alles mit vorheriger Abmeldung und Absprachen über Sinn und



Dauer der Aktion und mit Vertrauen begleitet.

DIE STADT WÄCHST

Nach und nach wuchs innerhalb von 10 Tagen eine erstaunliche Stadt heran! Als einige Kinder ihr Haus bereits fertiggestellt hatten, kamen sie auf neue Ideen: ein Garten wurde angelegt, Weiden und Ställe wurden für die Tiere errichtet,



Schwimmbäder und Teiche entstanden, die sogar mit Wasser befüllt werden konnten. Die Grundstücke um die Häuser wuchsen immer weiter – auch ein herrlicher Vorteil der Arbeit im Wald!

Und ganz wichtig – es wurde täglich in der Phantasie weitergeplant und am kommenden Tag umgesetzt. Ein Mädchen hatte das Glück, dass ihr kleines Hexenhaus, das sie etwas abseits gebaut hatte, regelmäßig von kleinen Haselmäusen besucht wurde. Sie streute Futter aus und die Mäuschen wurden immer kesser und zutraulicher. Zwei andere Mädchen brachten Samen und Pflanzen, um ein Gemüsebeet zu bestücken, so dass schließlich Gurken, Walderdbeeren und Kresse dort wuchsen! Zwei Jungs

bauten hinter ihren Häusern gemeinsam einen riesigen Kletterparcours mit langen Strickleitern, weiten Hängebrücken und Bungeejumping-Station.

Neben dem Leben und Bauen im Waldklassenzimmer haben die Kinder es sehr genossen, zu spielen und auch an jedem Morgen auf dem Weg

zum Waldklassenzimmer nach den kleinen Frischlingen Ausschau zu halten, die in diesem Jahr im nahen Wildschweigehege sichtbar waren und morgens so goldig angesprungen kamen!

DER LETZTE TAG – VIEL BESUCH

Am letzten Tag blieben wir bis zum frühen Abend im Wald und bereiteten uns auf den nachmittäglichen Besichtigungsbesuch der Familien vor. Sogar die von mir verordnete Mittagsruhe in Grüppchen von 2-3 Kinder haben die 32 Drittklässlerinnen akzeptiert und genossen! So waren wir fit, um den ca. 100 Gästen unsere Stadt zu zeigen, Rede und Antwort zu stehen, wie die Häuser entstanden und die Grundstücke

gewachsen sind. Zwischen ihren Häusern hatten die Kinder noch im letzten Moment Straßen und Plätze angelegt, ja sogar Wegweiser aufgestellt, so dass alle Betrachter gut hindurchgelotst werden konnten.

Anschließend ließen wir uns in fröhlicher Runde die von den Eltern mitgebrachten Leckereien schmecken und in vielen Gesprächen wurde die Aktion als sehr gelungen bewertet. Sie berichteten mir von ihren sich täglich auf den neuen Schultag im Wald freuenden Kindern. Als ich ankündigte, dass dies vielleicht die letzte Aktion im Waldklassenzimmer war, da wir in der Heimatkunde der vierten Klasse eher unsere Stadt umwandern und erkunden wollen, war der Protest groß – nicht nur bei den Kindern, auch bei ihren Eltern, denn sie erleben nun seit Jahren die anfangs aufgeführten positiven Effekte des Lernens im Wald.

DAS WALDKLASSENZIMMER ALS KRAFTSPENDER

Die Kräfte der Kinder und der begleitenden Erwachsenen werden im Waldklassenzimmer spürbar gestärkt. Einerseits ist es ein angenehmes Erleben der hochsommerlichen Temperaturen unter schattigen Buchen, andererseits erfreut man sich an dem kreativen und harmonischen Miteinander der Kinder in den letzten Schulwochen, die in der Regel nicht die einfachste Zeit des Schuljahres darstellen. Auch die Begegnung der begleitenden Erwachsenen – es sind auch

oft die Großeltern, die gerne mitkommen – entsteht eine ganz besondere generationenübergreifende Erfahrung und für mich als Lehrerin das Gefühl, das Schuljahr sinnvoll und heiter zum Ende bringen zu können.

Daher kann ich nur jedem pädagogisch tätigen Menschen empfehlen, mit Kindern Wege in die Natur zu suchen. – Sie (wir) lernen im Wald mehr als gedacht!

LITERATUR

Natur und Naturreiche als Kraftorte für Kinder, April 2022, Artikel auf der Webseite des von Tessin Zentrums in Stuttgart.

FOTOS: Dieter Deichmann



Martina Deichmann, verheiratet, 4 Kinder, 2 Enkelkinder. Klassenlehrerin an der Freien Waldorfschule Tübingen. Nebenfach Handarbeit und Religion.

Diverse Aufgaben in der Selbstverwaltung.

„GRUNDLINIEN EINER ERKENNTNIS- THEORIE DER GOETHESCHEN WELT- ANSCHAUUNG“ VON RUDOLF STEINER

WARUM PÄDAGOGEN SICH MIT DIESEM BUCH
BESCHÄFTIGEN SOLLTEN

SVENJA HERGET



Am 28. August 2024 begingen wir den 275. Geburtstag von Johann Wolfgang von Goethe, der am 28. August 1749 in Frankfurt geboren wurde.

Verehrt wird Goethe vor allem wegen seiner Gedichte und Dramen. Sie machten ihn berühmt und Goethes

Geburtstag wurde schon zu seinen Lebzeiten in Weimar mit großen Festen begangen.

Rudolf Steiner war 21 Jahre alt, als er beauftragt wurde, für die "Kürschnersche National-Litteratur" Goethes naturwissenschaftliche Schriften herauszugeben und zu den vier Bänden jeweils eine Einleitung zu schreiben. Er befasste sich dazu intensiv mit Goethes Art, die Welt zu betrachten und entdeckte, dass sie seiner eigenen Art entsprach. Die Einleitungen wurden später zu dem Buch „Einleitungen zu Goethes naturwissenschaftliche Schriften“ zusammengefasst. Die Beobachtungen, die Steiner bei seinem Studium zu Goethes Erkenntnistheorie machte, schrieb er in dem Buch „Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung“ nieder. Knapp 40 Jahre später, einhalb Jahre vor seinem Tod, gab er es erneut heraus – unverändert und nur durch Anmerkungen und eine Vorrede erweitert.

Er „würde als Wesen der Erkenntnis nichts anderes angeben können“, schrieb er, und was er damals geschrieben habe, schein ihm „heute so nötig zu sagen wie vor vierzig Jahren“.¹

Steiner ging es darum, an Goethe und Schiller nicht nur anzuknüpfen und das von ihnen Niedergeschriebene zu zitieren, sondern nachzuspüren, wie sich die Entwicklung Goethes und Schillers vollzogen hat und deren Denkhaltung zu verstehen.

RUDOLF STEINER WILL GOETHES DENKUNGSART VERSTEHEN

Gleich im ersten Kapitel kritisierte Steiner, dass sich zwar viele namhafte Zeitgenossen auf Goethe beriefen, diesen aber nur zur Begründung ihrer eigenen Weltanschauung benutzten. Es ging ihm also darum, bei Goethe nicht nur das zu

suchen, was man selbst für richtig halte – da Goethe universalistisch sei, könne man die gegensätzlichsten Positionen mit ihm begründen. Steiner ging es darum, an Goethe und Schiller nicht nur anzuknüpfen

und das von ihnen Niedergeschriebene zu zitieren, sondern nachzuspüren, wie sich die Entwicklung Goethes und Schillers vollzogen hat und deren Denkhaltung zu verstehen.

Warum sollten wir, die wir mit Kindern zu tun haben, uns mit diesem zugegebenermaßen nicht leicht zu lesenden Buch befassen? Warum sollten wir uns mit Begriffen wie „reine Erfahrung“, „Verstand“, „Vernunft“ und „Begriff“ beschäftigen? Warum wird dieses Buch in der Ausbildung für Waldorflehrer(innen) gelesen?

SCHULBILDUNG AUF GRUNDLAGE VON GOETHES WELTANSCHAUUNG?

Wenn wir über die Bildung unserer Kinder sprechen, sprechen wir zumeist von „lernen“. Doch wir wünschen uns, dass unsere Kinder nicht vorgegebene Lerninhalte pauken, wie es in Schulen heute häufig geschieht, sondern dass sie die Dinge selbst wahrnehmen und Zusammenhänge möglichst selbst erkennen. Wie nötig ist das in einer Zeit, in welcher in Schulen und Medien die Deutung immer schon mitgeliefert wird! Daher nehmen wir die Anstrengung auf uns, uns mit Erkenntnistheorie zu befassen und hier mit der Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung. Wir erhoffen uns davon einen Gewinn.

Der oben genannte Titel trägt den Zusatz „mit besonderer Rücksicht auf Schiller“. Wie kommt Friedrich Schiller hierbei ins Spiel? Steiner sagt:

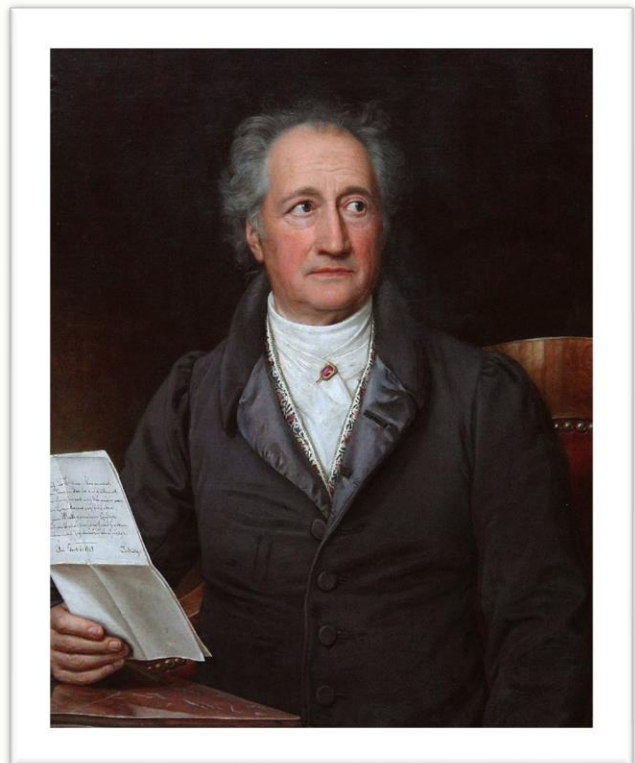
„Goethes Blick ist auf die Natur und das Leben gerichtet; und die Betrachtungsweise, die er dabei befolgt, soll der Vorwurf (der Inhalt) für unsere Abhandlung sein. Schillers Blick ist auf Goethes Geist gerichtet; und die Betrachtungsweise, die er dabei befolgt, soll das Ideal unserer Methode sein.“²

Goethe betrachtet die Natur und das Leben. Er *denkt*. Schiller fragt sich: Wie denkt Goethe? Mit welcher Gedankenart betrachtet Goethe? Das ist Schillers

Methode und nach dieser Methode will Steiner vorgehen.

ERKENNEN IST WAHRNEHMUNG UND DENKEN

Erkennen geschieht einerseits durch die sinnliche Wahrnehmung und andererseits durch das Denken, das Zusammenhänge herstellt. Ersteres bezeichnet Steiner als Erfahrung. Dabei gibt es Erfahrungen in der Außenwelt und solche in unserer Innenwelt. Diese sollen nach seiner Forderung als „reine Erfahrung“ betrachtet werden, man solle ihr „mit vollständiger Entäußerung unseres Selbstes entgegenreten“³. „Reine Erfahrung“ bedeutet also, etwas völlig unvoreingenommen, ohne Deutung, ohne Wertung und ohne Urteil zu betrachten und die Inhalte zunächst beziehungslos nebeneinander stehen zu lassen.



KINDER (VER-)URTEILEN NICHT

Kindern fällt dies leichter als Erwachsenen. Sie können sich noch unbefangen auf etwas einlassen. Wir Erwachsenen deuten und urteilen schnell, z.B. wenn wir sagen, dass jemand unpünktlich sei, ohne zu fragen, warum er häufig zu spät kommt (vielleicht hat nur sein Zug öfter Verspätung?).

Erst das Denken stellt Zusammenhänge zwischen den Sinneserfahrungen her. Dabei ist das Denken selbst auch eine Erfahrung und wir können uns auch dem Denken gegenüberstellen und es betrachten!

KINDER SOLLEN SELBST WAHRNEHMEN UND DENKEN LERNEN

Erfahrung definiert Steiner also „als dasjenige, an dem unser Denken gar keinen Anteil hat“⁴.

„Goethe geht überall den Weg der Erfahrung im strengsten Sinne. Er nimmt zuerst die Objekte, wie sie sind, sucht mit völliger Fernhaltung aller subjektiven Meinung ihre Natur zu durchdringen; dann stellt er die Bedingungen her, unter denen die Objekte in Wechselwirkung treten können und wartet ab, was sich hieraus ergibt. Goethe sucht der Natur Gelegenheit zu geben, ihre Gesetzmäßigkeit unter besonders charakteristischen Umständen, die er herbeiführt, zur Geltung zu bringen, gleichsam ihre Gesetze selbst auszusprechen.“⁵ (Buchrückseite)

So wünschen wir uns Unterricht für unsere Kinder! Fern von jeder subjektiven Meinung und Beeinflussung. Unterricht, in dem die Kinder ermuntert und ermutigt werden, Dinge selbst wahrzunehmen und ihrer eigenen Wahrnehmung zu trauen und dazu angeregt werden, selbstständig Verbindungen zu suchen. Unterricht, in dem es keine „richtige“ und „falsche“ Wahrnehmung gibt, wie wir es gerade in den vergangenen vier Jahren so häufig erleben. Unterricht, in dem die Kinder ins eigene Denken kommen und sich darüber unbefangen austauschen dürfen. *Dieser Text hat nur einen kleinen Teil des genannten Buches behandelt. In meinem Telegram-Kanal lese ich das Buch kapitelweise jeweils mit Erläuterungen von mir vor.*

LITERATURHINWEISE

¹ Rudolf Steiner, Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung – Mit besonderer Rücksicht auf Schiller, GA 2, 2003, S. 11

² ebd., S. 23

³ ebd., S. 28

⁴ ebd., S. 38

⁵ ebd., Buchrückseite



Svenja Hergert, vierfache Mutter, Sonderschul- und ausgebildete Waldorf-Lehrerin, Autorin und Vortragsrednerin. 2020 gründete sie die Initiative „Homeschooling wagen“. Seitdem begleitet und

berät sie Eltern bei der selbstbestimmten Bildung ihrer Kinder. In ihrem gleichnamigen Telegram-Kanal gibt sie dazu Fachinformationen und tägliche Impulse.

<https://t.me/homeschoolingwagen>
www.homeschooling-wagen.org

LAUTER GENIES

„WÜCHSEN DIE KINDER IN DER ART FORT, WIE SIE SICH ANDEUTEN, SO HÄTTEN WIR LAUTER GENIES.“ (GOETHE)

DANIEL JAEGER



Foto: Vitolda Klein/Unsplash

Der 275. Geburtstag Johann Wolfgang Goethes ging am 28. August ohne große öffentliche Aufmerksamkeit über die Bühne. Am Abend saß ich mit einem älteren Kollegen zusammen bei einer kleinen Veranstaltung, in der wir in die anthroposophische Pädagogik einführen wollten.

„Warum braucht man überhaupt andere Lernorte als die der Staatsschulen“, fragte er. Die meisten Menschen würden

schließlich sagen, sie seien unbeschadet durch die Zeit an der Staatsschule hindurchgekommen.

Aber auf welcher Grundlage will man das überhaupt beurteilen? Womit will man denn das eigene gewordene Leben vergleichen? Gibt es einen solchen Vergleichsmaßstab überhaupt? Oder wo sind die unbeschädigten Menschen, an deren Anschauung man sich einen Begriff vom Menschen bilden kann?

Vor allem braucht es Pädagogen, die dieses Menschenbild, das das hohe Menschenbild der Neuzeit ist, noch selbst denken können.

In diesem Moment fiel mir dieser Satz von Goethe ein, aus seiner Autobiographie "Dichtung und Wahrheit":

„Wüchsen die Kinder in der Art fort, wie sie sich andeuten, so hätten wir lauter Genies.“

Ist also jeder beschädigt worden, der sich nicht weiter zum Genie entwickelt hat? Was meinte Goethe damit?

„Genie“ ist natürlich ein heikles Wort, das seinen Klang von Epoche zu Epoche stark verändert hat, zusammen mit dem, was der Gemeinsinn meinte, davon halten zu sollen. Die Bedeutung, die die Frage nach der Wortherkunft erschließt, ist aber einfach „Schöpferkraft“ oder genauer: „hohe, geistige Schöpferkraft“, in dem indogermanischen Verbalstamm gesteckt die Bedeutung „hervorbringen“.

Was soll denn ein jeder hervorbringen, wenn er sich zu einem Genie auswächst?
– Das, was er hervorzubringen ange-

fangen hat, das eigene Leben. Damit er überhaupt da ist, damit er in der Welt ist. Damit das, was da lebt, der Mensch ist, zu dem er mit Recht „Ich“ sagen kann.

Schiller drückte das in seinem Werk „Über die ästhetische Erziehung des Menschen“ so aus:

„Jeder individuelle Mensch, kann man sagen, trägt, der An-

lage und Bestimmung nach, einen reinen idealischen Menschen in sich, mit dessen unveränderlicher Einheit in allen seinen Abwechslungen übereinzustimmen die große Aufgabe seines Daseins ist.“

Dieser Sicht auf den Menschen zufolge, die in der anthroposophischen Pädagogik fortlebt, hat jeder Mensch also die schwierige Aufgabe, sich als das Individuum, als das er gemeint ist oder zu dem er sich selbst bestimmt, auch selbst hervorzubringen.

Dabei braucht er Unterstützung von außen. Vor allem darf er nicht dabei behindert werden, diesen individuellen Weg zu gehen. Es müssen also die Hindernisse aus dem Weg geräumt werden, die Absperrungen und Einhegungen, die dazu aufgestellt sind, den „gemeinen Menschen“ auf einem fremdbestimmten Weg zu lenken.

Vor allem braucht es Pädagogen, die dieses Menschenbild, das das hohe Menschenbild der Neuzeit ist, noch selbst denken können, um durch diese Gedanken den Raum zu eröffnen, in dem sich der Schüler zum Menschen in seinem eigenen und eigentlichen Sinn entwickeln kann.

Und dafür ist es wichtig, gerade auch das Andenken an Goethe zu bewahren.



Daniel Jaeger unterrichtete als Lehrer an verschiedenen Waldorf-, Regel- und Hochschulen in Deutschland und Italien. In den vergangenen Jahren bemühte er sich darum, Austauschräume für individuelles pädagogisches Engagement zu eröffnen und zu gestalten. Aktuell ist er an der Gründung eines freien handlungspädagogischen Lernorts in der Schweiz beteiligt.

Nochmal Goethe

Feiger Gedanken
Bängliches Schwanken,
Weibisches Zagen,
Ängstliches Klagen
Wendet kein Elend,
Macht dich nicht frei.

Allen Gewalten
Zum Trutz sich erhalten,
Nimmer sich beugen,
Kräftig sich zeigen,
Rufet die Arme
Der Götter herbei!

Quelle: Goethe, Lila. Singspiel, 1777

ZUR GRÜNDUNGSHISTORIE DES BUNDES DER (FREIEN) WALDORF- SCHULEN

ANTJE BEK



Foto: Joanna Kosinska/Unsplash

Es mag viele Gründe geben sich mit der Gründungsgeschichte des Bundes der Freien Waldorfschulen zu beschäftigen. Ausgangspunkt war für mich, dass ich eines Tages feststellte, darüber erstaunlich wenig zu wissen und dies, obwohl ich seit mehr als 30 Jahren mit dieser Institution auf unterschiedliche Weise in Verbindung stehe.

Da ich es in jeglicher Hinsicht für essenziell halte, die (eigene) Vergangenheit zu kennen und ggf. aufzuarbeiten, habe ich mich auf die Suche gemacht, welche

Informationen zur Gründungsgeschichte des Bundes der Freien Waldorfschulen – zunächst im Internet – zu finden sind.

Auf der Website des Bundes der Freien Waldorfschulen findet man zu dieser Frage folgenden kurzen Satz: „Die deutschen Waldorfschulen haben sich unter der Bedrohung durch den Nationalsozialismus 1933 und dann erneut 1949 zum Bund der Freien Waldorfschulen e.V. mit dem Sitz in Stuttgart zusammen geschlossen.“¹ Auf einer anderen Seite des Bundes der Freien Waldorfschulen wird 1946 als Jahr der Gründung des Bundes der Freien Waldorfschulen genannt.² Auf Wikipedia findet man zur Gründungsgeschichte keinen Eintrag.

Es soll im Weiteren der Frage nachgegangen werden: *Wie sah die vom Bund angesprochene „Bedrohung durch den Nationalsozialismus“ für die deutschen Waldorfschulen aus und wie wurde in der damaligen Zeit darauf reagiert?* Dabei wird schwerpunktmäßig der *Gründungsimpuls des Bundes* sowie dessen Tätigkeit und Entwicklung zwischen 1933 und 1936 betrachtet, weniger die Historie einzelner Waldorfschulen in der damaligen Zeit³. Als Quellen für diesen Beitrag dienen im Wesentlichen die zwei im Jahre 2019 erschienenen Bücher von Peter Selg und Nana Göbel sowie zwei Beiträge derselben Autoren in der Zeitschrift „Erziehungskunst“.⁴

Vor der Machtergreifung durch die Nationalsozialisten im März 1933 bis zum Jahr

1936 arbeiteten in Deutschland acht Waldorfschulen; bis 1933 existierte kein Bund der Waldorfschulen, jede Schule war autonom tätig, es gab lediglich informelle Kontakte untereinander. Von Elisabeth Klein, Lehrerin an der Dresdner Waldorfschule, wurde allerdings schon im März 1933 die Auffassung vertreten, dass eine gemeinsame Informationspolitik anzustreben und dazu ein zentraler Zusammenschluss aller Waldorfschulen gegründet werden sollte, da mit einer Zentralisierung des Bildungssystems zu rechnen war.⁶

Anfang Mai 1933 wurden die Waldorfschulen aufgefordert, in den Nationalsozialistischen Lehrerbund (NLSB) einzutreten, andernfalls könnten sie nicht weiter als Privatschulen tätig sein.⁷ Daraufhin traf man sich am 10. Mai 1933

Bis 1933 existierte kein Bund der Waldorfschulen, jede Schule war autonom tätig, es gab lediglich informelle Kontakte untereinander.

in der Berliner Wohnung der Kolleginnen Anni Heuser und Inez Arnold – bekannt geworden ist dieses Treffen als „Sofagespräch“⁸. Anwesend waren als Vertreter der Schulen Christoph Boy (Stuttgart), René Maikowski (Hannover) und Ernst Weißert (Berlin)⁹, die an jenem Abend die Gründung des „Reichsverband der Waldorfschulen“ beschlossen. Man hoffte als Reichsverband dem NLSB „korporativ“ beitreten zu können. Die Idee einer solchen Mitgliedschaft wurde weiter verfolgt, indem sich Vertreter der Waldorf-

schulen Berlin und Stuttgart am 3. Juli 1933 zu Gesprächen mit dem Gründer des nationalsozialistischen Lehrerbundes, Hans Schemm, in Berlin trafen.

Bald darauf wurde die Aufnahme der acht Waldorfschulen in den „Reichsverband deutscher (freier) Unterrichts- und Erziehungsanstalten“, der eine

Unterorganisation des NSLB war, bestätigt.¹⁰ Zuvor musste der Name von „Reichsverband der Waldorfschulen“ in „Bund der Waldorfschulen“ geändert werden. Der neu gegründete „Bund der Waldorfschulen“ war also ab 1933 – wie alle bereits vor 1933 existierenden Lehrerverbände¹¹ – korporativ dem NSLB beigetreten. *„Die Waldorfschulen fügten sich der erzwungenen »Gleichschaltung« und bildeten den geforderten »Reichsverband der Waldorfschulen« (kurz darauf: »Bund der Waldorfschulen«), der als solcher in den »Nationalsozialistischen Lehrerbund« eintreten musste“¹², so Peter Selg.*

Vor der Aufnahme in den NLSB musste allerdings noch der „Arier“- oder „Reinigungs“-Paragraph umgesetzt werden, der die Entfernung aller Juden aus den Kollegien der Privatschulen, also auch der Waldorfschulen, betraf. Über die Umsetzung dieses Paragraphen gab es unterschiedliche Positionen in den

einzelnen Waldorfschulen, bis hin zur Frage der Selbstschließung. Schließlich „verließen“ die „betroffenen“ Kollegen die Schulen, um deren weitere Existenz nicht

zu gefährden. Die Schulen „trennten sich auf behördliche Anweisung – ebenso wie alle anderen Schulen – von ihren jüdischen Lehrern“¹³, so Peter Selg.

Zwischen den einzelnen Kollegien der Waldorfschulen, aber auch zwischen der Berliner Schule und den Vertretern des Bundes der Waldorfschulen gab es unterschiedliche Auffassungen und Wege, mit dem Regime zu verhandeln. Der Berliner Waldorflehrer Ernst Weißert¹⁴, der bei der Gründung des Bundes anwesend gewesen war, und seine Kollegen stellten im Laufe der Zeit immer lautere Fragen an die politische Strategie der verhandelnden Kollegen aus dem Bund und gingen eigene Wege, denn sie glaubten nicht an das Wohlwollen des Nazi-Apparates, was sich im weiteren Verlauf als berechtigt herausstellte. Sie begannen, sich von den Versuchen zu distanzieren, doch noch Mittel und Wege zu finden, um eine Weiterexistenz der Waldorfschulen zu erreichen.¹⁵

Trotz der unermüdlichen Bemühungen durch René Maikowski (Hannover), der als Leiter des Bundes mit Entscheidungsträgern des NS-Regimes verhandelte,

„Die Waldorfschulen fügten sich der erzwungenen »Gleichschaltung« und bildeten den geforderten »Reichsverband der Waldorfschulen« (kurz darauf: »Bund der Waldorfschulen«) (...)“

wurde den acht Waldorfschulen (wie allen anderen Privatschulen) im März 1936 untersagt, neue Schüler aufzunehmen, was einem Entzug der wirtschaftlichen Grundlage und damit einer schleichenden Schließung der (Waldorf-)Schulen gleichkam.¹⁶

Die Rolle René Maikowski's als Verhandlungsführer des Bundes der Waldorfschulen wurde auch nach der Zeit des Nationalsozialismus von verschiedenen Autoren kritisch beleuchtet, unter anderem wurde ihm Anbiederung an das System vorgeworfen. Nana Göbel schreibt dazu: *„In meinen eigenen Begegnungen mit René Maikowski in den 1970er Jahren lernte ich jemanden kennen, der sich sicher nicht anbiederte. Ich glaube eher, dass er ein solcher Waldorfenthusiast und gleichzeitig ein solcher Enthusiast des idealen Deutschlands war, dass er, die Widersprüche des nationalsozialistischen Systems ausnützend, seine Kompromissbereitschaft weiter ausdehnte, als das im Rückblick und aus dem sicheren zeitlichen Abstand der nicht Handeln-Müssenden sinnvoll und opportun erscheint.“*¹⁷

Als ebenfalls im März 1936 von den Lehrern an Privatschulen/Waldorfschulen die Vereidigung auf den Führer und ein

schriftliches Treue-Gelöbnis auf Adolf Hitler verlangt wurde¹⁸, entschied sich das Kollegium der Waldorfschule Berlin für eine Selbstschließung, nicht aus wirtschaftlichen Gründen, sondern weil es das verlangte Gelöbnis als unvereinbar mit dem Kern der Waldorfpädagogik so-

wie der Anthroposophie ansah.¹⁹ Einzig die Waldorfschule Hamburg-Wandsbek schloss sich dieser Auffassung der Berliner Kollegen an.¹⁹ In den nächsten Jahren schlossen sich fünf weitere

Waldorfschulen

selbst (Hamburg-Altona, Hannover, Kassel, Breslau und Hamburg-Wandsbek).²⁰ Zwei Schulen wurden durch die Nationalsozialisten geschlossen, 1938 die „Mutterschule“ in Stuttgart und als letzte die Waldorfschule in Dresden im Jahre 1941.

Zurückkommend auf die Frage nach dem Gründungsjahr des heutigen Bundes der Freien Waldorfschulen e.V. gibt die Nennung der Herausgeber der Zeitschrift „Erziehungskunst“ Hinweise: Die Zeitschrift entwickelte sich seit 1921 aus dem Stuttgarter „Mitteilungsblatt für die Mitglieder des Vereins Freie Waldorfschule (E.V.)“ und wurde von 1932 bis 1937 unter dem bis heute verwendeten Namen „Erziehungskunst“ durch die

...entschied sich das Kollegium der Waldorfschule Berlin für eine Selbstschließung, weil es das geforderte schriftliche Treuegelöbnis auf Adolf Hitler als unvereinbar mit dem Kern der Waldorfpädagogik sowie der Anthroposophie ansah.

Stuttgarter Lehrerschaft herausgegeben.

Nach dem Krieg (1948) gaben die Waldorfschulen Deutschlands die Zeitschrift heraus. Ab 1950 wurde sie von dem am 12. November 1949²¹ als Verein eingetragenen „Bunde der Waldorfschulen“²² herausgegeben, der zunächst seinen ursprünglichen Namen aus der Zeit des Nationalsozialismus beibehielt.

Ernst Weißert, der bei der Begründung des Bundes der Waldorfschulen 1933 mitgewirkt und sich 1936 stark für die Selbstschließung der Waldorfschulen eingesetzt hatte²³, proklamierte bereits Ostern 1946 dessen Neugründung²⁴, wohl in der Hoffnung auf diese Weise für innere Einheit und Bewahrung des Werkes Rudolf Steiners²⁵ sorgen zu können, anders als er es während der Zeit des Nationalsozialismus erlebt hatte. Nach seinem Verständnis sollte der Bund der Freien Waldorfschulen eine „Gesamtkonferenz der deutschen Waldorflehrer“²⁶ sein. Christoph Wiechert gibt unter

Ernst Weißert, (...) proklamierte bereits Ostern 1946 dessen Neugründung²⁴, wohl in der Hoffnung auf diese Weise für innere Einheit und Bewahrung des Werkes Rudolf Steiners²⁵ sorgen zu können, anders als er es während der Zeit des Nationalsozialismus erlebt hatte.

Bezugnahme auf die offizielle Vereinsgründung 1949 als Grund für die Neugründung an: „*Der Ansturm der Schulgründungen macht eine übergreifende Koordination notwendig.*“²⁷ Seit 1963 nennt sich der Herausgeber der „Erziehungskunst“ „Bund der Freien Waldorfschulen“.²⁸

Es sollte beschrieben werden, welche Informationen mir über die Gründungshistorie des Bundes der Freien Waldorfschulen zugänglich waren. Bewusst wurde weitestgehend auf Schlussfolgerungen und Urteile verzichtet, um diese dem Leser selbst zu überlassen.

LITERATURHINWEISE UND ANMERKUNGEN

¹ <https://www.waldorfschule.de/ueber-uns/bund-der-freien-waldorfschulen/>, abgerufen 10.08.2024

² <https://www.forschung-waldorf.de/bund-der-freien-waldorfschulen/>, abgerufen 10.08.2024

³ Zu diesem Thema siehe das Buch von Uwe Werner, *Waldorfschulen im nationalsozialistischen Deutschland*, Stuttgart 2017

⁴ Peter Selg, *Erzwungene Schliessung, Die Ansprachen der Stuttgarter Lehrer zum Ende der Waldorfschule im deutschen Faschismus (1938)*, 2019, Verlag des Ita Wegmann Instituts

Nana Göbel, *Die Waldorfschule und ihre Menschen. Weltweit: Geschichte und Geschichten / 1919 bis 2019*, Stuttgart 2019

Peter Selg, *Anthroposophie und Rechtsextremismus, Zum Verhalten der Waldorfschulen im dritten Reich*, *Erziehungskunst* 11/2020, S. 52 ff.

Nana Göbel, Ernst Weissert – Baumeister der Waldorfschulbewegung, *Zeitschrift Erziehungskunst*, 5/6 2020, S. 74 ff.

⁵ Nana Göbel, Die Waldorfschule und ihre Menschen. A.a.O., S. 139

⁶ Peter Selg, Erzwungene Schliessung, A.a.O., S. 106

⁷ <https://www.erziehungskunst.de/artikel/ernst-weissert-baumeister-der-waldorfschulbewegung>

⁸ Nana Göbel, Die Waldorfschule und ihre Menschen. A.a.O., S.130

⁹ ebd., S. 133 f.

¹⁰ <https://www.ns-akteure-in-tuebingen.de/bereiche/bildung-forschung/der-ns/b>

¹¹ <https://www.erziehungskunst.de/artikel/anthroposophie-und-rechtsextremismus-zum-verhalten-der-waldorfschulen-im-dritten-reich/>

¹² <https://www.erziehungskunst.de/artikel/anthroposophie-und-rechtsextremismus-zum-verhalten-der-waldorfschulen-im-dritten-reich/>

¹³ zu Erich Weißert s.a.: Antje Bek, Ernst Weißert – zu Besuch bei Andreas Weißert, Zeitschrift erWACHSEN&WERDEN 04/2024, S. 47

<https://publuu.com/flip-book/175093/1018792/page/46>

¹⁴ <https://www.erziehungskunst.de/artikel/ernst-weissert-baumeister-der-waldorfschulbewegung>

¹⁵ Peter Selg, Erzwungene Schliessung, A.a.O., S. 154

¹⁶ Nana Göbel, Die Waldorfschule und ihre Menschen. Weltweit. A.a.O., S.138

¹⁷ Peter Selg, Erzwungene Schliessung. A.a.O., S. 154

¹⁸ So schrieb Weißert, nachdem sich die Berliner Schule geschlossen hatte, am 26.8.1937 an die Kollegen in Stuttgart, dass dies nicht aus einer wirtschaftlichen Notlage heraus geschehen war, sondern sie sich aus inneren Gründen zu diesem Schritt verpflichtet fühlten, „...um wahr zu bleiben dem Werk Rudolf Steiners gegenüber.“, zitiert nach: Peter Selg, Erzwungene Schliessung, A.a.O., S. 155

¹⁹ Ernst Weißert berichtete von einem Treffen mit Abgeordneten der anderen Schulen in Stuttgart,

bei dem er und das Berliner Kollegium ein einheitliches Vorgehen angestrebt hatten. „Wir sahen diesen staatlichen Eingriff [des erzwungenen „Treueeides“] als mit der inneren Verpflichtung unserer Schule gegenüber Rudolf Steiner unvereinbar an. (...) Nur noch das Wandsbeker Kollegium schloss sich unserer Auffassung an (...)“, s. ebd.

²⁰ ebd., S. 154

²¹ S. den entsprechenden Vereinsregisterauszug: Vereinsregister Stuttgart VR 354: Historischer Abdruck, <https://www.handelsregister.de>

²² Zeitschrift „Erziehungskunst“, Jahrgang 1950, Heft 2

²³ S. Anmerkung 19

²⁴ Nana Göbel: Weißert, Ernst <https://dokumentationen.kulturimpuls.org/biografien/763>

²⁵ S. Anmerkung 18

²⁶ Ernst Weißert: Von den Motiven und Lebensphasen der Schulbewegung, Erziehungskunst 8/9, 1969, S. 320

²⁷ Christoph Wiechert: Dr. Schwebsch, Erich <https://dokumentationen.kulturimpuls.org/biografien/660>

²⁸ Zeitschrift „Erziehungskunst“, Jahrgang 1963, Heft 1, Innenseite

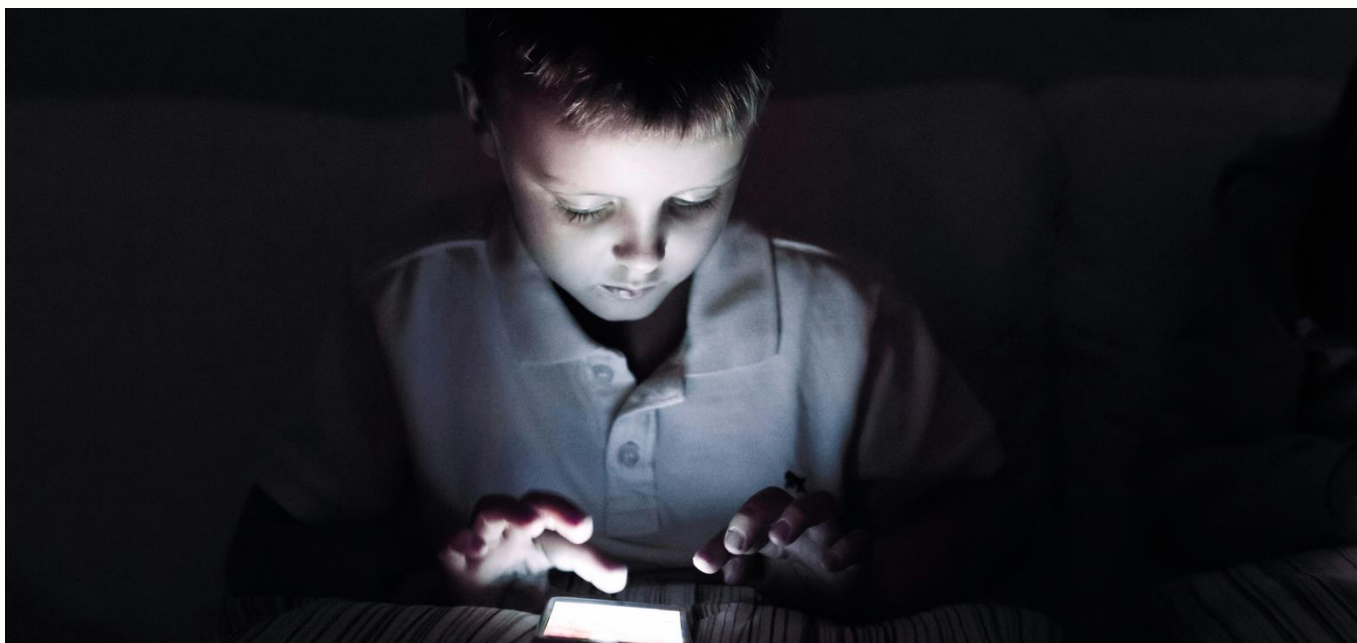


Antje Bek ist Waldorf-Klassen- und Sportlehrerin und war Dozentin am Institut für Waldorfpädagogik Witten Annen. Freiberuflich als Dozentin für anthroposophische Pädagogik im In- und Ausland tätig. Diverse Veröffentlichungen, Forschung zum Bruchrechnen.

www.antje-bek.de

FÜR EINE SMARTPHONEFREIE KINDHEIT

ANDREAS NEIDER



Ein neuer Trend in der Medienpädagogik lässt aufhorchen! Galten anthroposophische Medienpädagogen, die den Eltern ein Smartphone für Kinder erst ab 14 oder gar ab 16 Jahren empfohlen¹, bislang als rückständig oder weltfremd, so lässt sich gegenwärtig beobachten, wie immer mehr warnende Stimmen von medienpädagogischer Seite genau

dieses Alter ebenfalls empfehlen, und zwar mit sehr stichhaltigen Argumenten.²

GENERATION ANGST

So hat der amerikanische Sozialpsychologe Jonathan Haidt die psychische Gesundheit und Entwicklung von Kindern und Jugendlichen seit Einführung der

Smartphones und der sozialen Netzwerke seit 2010 beobachtet. In seinem in diesem Frühjahr in den USA erschienenen und sofort auf Platz 1 der Bestsellerlisten rangierenden Buch *Generation Angst* kommt er zu dem alarmierenden Ergebnis, dass die Kinder der Generation Z, die nach 1995 geboren wurden und ihre Pubertät eben in jenen Jahren erlebten, in denen das Smartphone und die sozialen Netzwerke eingeführt wurden, eine dramatische Verschlechterung ihrer psychischen Gesundheit erlebt hat. Diese Verschlechterung drückt sich vor allem in einem drastischen Anstieg von Angststörungen, Depressionen, Konzentrationsschwierigkeiten und Selbstverletzungen seit eben jenen Jahren um 2010 aus, wobei viele dieser Störungen nicht sofort im Kindes- oder Jugendalter, sondern im Alter von 18-25 Jahren beobachtet wurden.

So erhöhte sich die Rate von Angststörungen bei Studierenden zwischen 2010 und 2018 um 134%, die Rate von Depressionen um 106% und von ADHS um 72%, jeweils mit weiter steigender Tendenz! Selbstverletzungen, die vor allem bei Mädchen beobachtet wurden, nahmen im selben Zeitraum sogar um 188% zu!

VIRTUELLE VERSUS REALE KOMMUNIKATION

Worauf führt Haidt diese enorme Zunahme an psychischen Erkrankungen zurück? Die Ursachen liegen vor allem in der virtuellen Form von Kommunikation,

die sich durch die sozialen Netzwerke unter Kindern und Jugendlichen verbreitet hat:

Während reale Kommunikation **in körperlicher Präsenz** erfolgt, bei der man sich nicht nur des eigenen, sondern auch des Körpers des Gegenübers bewusst ist, erfolgt die virtuelle **Kommunikation ohne Körper**, nur durch Sprache, wobei das Gegenüber dabei auch eine Künstliche Intelligenz sein kann. D.h., es erfolgt kein Blickkontakt, sodass das Gegenüber und seine Körpersprache nicht wahrgenommen werden.

Reale Kommunikation erfolgt immer **synchron**, also gleichzeitig, während virtuelle Kommunikation **asynchron** stattfindet, häufig nur in Form von kurzen Posts oder Kommentaren dazu.

Reale Kommunikation erfolgt in der Regel **Eins-zu-eins**, es erfolgt immer nur eine Interaktion zu selben Zeit, während virtuelle Kommunikation häufig **Eins-zu-mehreren** abläuft, wobei zahlreiche Interaktionen gleichzeitig stattfinden können.

Reale Kommunikation findet innerhalb von Gemeinschaften statt, deren Mitglieder ihre **Zugehörigkeit nicht ohne Weiteres** erwerben oder beenden können, wodurch die Betroffenen hochmotiviert sind, in Beziehungen zu investieren und sich um solche auch bemühen. In virtuellen Gemeinschaften jedoch können die Mitglieder **ohne Schwierigkeiten**

beitreten, ebenso leicht jedoch auch wieder **austreten**.

JUGENDALTER UND SOZIALE BEZIEHUNGEN

Die beschriebene Zunahme psychischer Störungen beruht laut Haidt vor allem darauf, dass die virtuelle Kommunikation in jener Entwicklungsphase der Kinder und Jugendlichen erfolgt, in der es eben gerade um die Entwicklung sozialer Beziehungen und Interaktionen geht. Es geht um Fragen der Akzeptanz, des Angenommen- oder Abgelehntwerdens, der Entwicklung eines sozialen Umfeldes, in dem man sich gerne entwickeln möchte.

Alle dieses erfolgte vor 2010 im Wesentlichen in realer Gegenwart, bei Kindern hauptsächlich beim Spiel, bei Jugendlichen in realer Kommunikation. Durch die Welt der Smartphones und der sozialen Netzwerke wurde die damit verbundene reale körperliche Gegenwart durch die virtuelle Welt ersetzt, deren Kommunikationsformen und Inhalte von Erwachsenen geprägt und häufig nicht dem Alter der Kinder und Jugendlichen entsprechen.

ÜBERBEHÜTUNG UND UNTERBEHÜTUNG

Damit einher ging der Übergang von einer realen Welt des Spiels und der sozialen Begegnungen, die in der Regel von den Erwachsenen überschaut und behütet werden konnte, in eine virtuelle Welt, die zwar von Erwachsenen kreierte worden ist, nicht jedoch behütet werden

kann. Dieser Übergang von einer auf das Spielen basierten zu einer Smartphone-basierten Kindheit und Jugend führte laut Haidt von einer **Überbehütung** in der realen Welt zu einer **Unterbehütung** in der virtuellen Welt. Und eine der dramatischsten Folgen all dessen ist eben die Zunahme von Angst basierten psychischen Störungen.

Jonathan Haidt empfiehlt den Eltern aufgrund der drastischen Verschlechterung der psychischen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen deshalb:

- **Kein Smartphone vor einem Alter von vierzehn Jahren** parallel mit einer Verzögerung des Eintritts ins Internet und einer Nutzung von Handys ohne Internetbrowser, sprich einfachen Mobiltelefonen.
- **Keine sozialen Medien vor dem sechzehnten Lebensjahr**
- **Schulen ohne Smartphones oder Smartwatches.**
- Stattdessen: **Weit mehr unüberwachtes reales Spiel** und Unabhängigkeit in der Kindheit.

Haidt resümiert seine Forderungen mit den Sätzen: „Diese vier Reformen umzusetzen, ist nicht schwer – wenn viele von uns gleichzeitig am selben Strang ziehen. Sie kosten fast nichts. Sie funktionieren auch dann, wenn wir keine Hilfe vom Gesetzgeber erhalten.³ Wenn die meisten Eltern und Schulen in einer Gemeinde alle vier in Kraft setzen, dann würden sie

meiner festen Überzeugung nach innerhalb von zwei Jahren erleben, wie sich die psychische Verfassung der Jugendlichen wesentlich verbessert.“

MEDIENERZIEHUNG MIT PRÜFUNGSABSCHLUSS

Dem bleibt kaum noch etwas hinzuzufügen. Kritiker halten solche Verbotsinitiativen jedoch aufgrund der hohen Technologieaffinität der heutigen Jugendgeneration und der Erwachsenen für nicht durchführbar. Dennoch: Das Autofahren ist bis heute in den meisten Ländern der Erde erst ab 18 Jahren erlaubt – und man benötigt dazu einen Führerschein. Warum also nicht einen Führerschein für Jugendliche ab 14 Jahren für den Smartphone-Gebrauch einführen, ergänzt durch eine Zusatzprüfung mit 16 Jahren für die Nutzung der sozialen Netzwerke? Schließlich ist die Verkehrserziehung ja ebenfalls Aufgabe der Schulen, warum also nicht die Medienerziehung mit Prüfungsabschluss in der Schule?

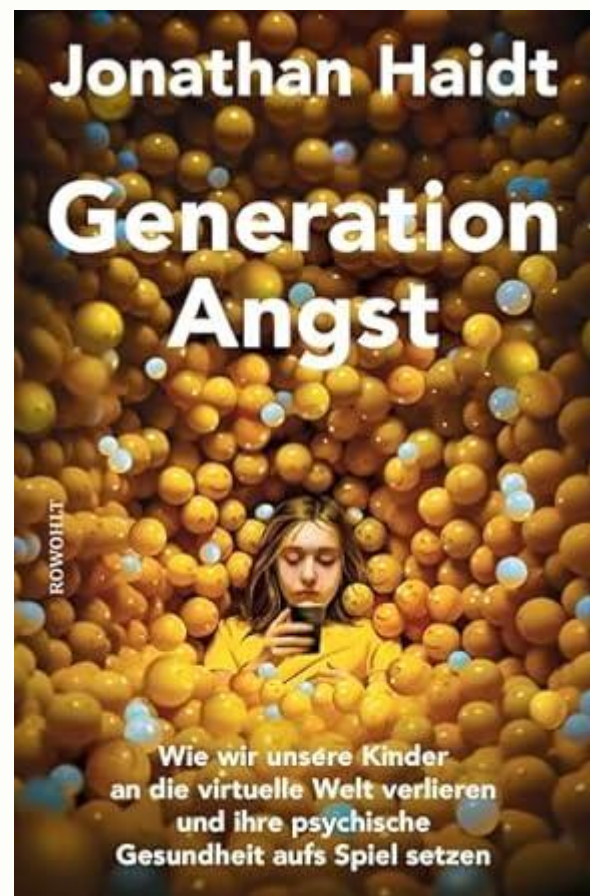
Ausführlichere Informationen zu allen diesen Fragen finden sich in dem hier besprochenen Buch von Jonathan Haidt und auf den in den Anmerkungen verlinkten Webseiten.

¹ Zum Beispiel das „Bündnis für humane Bildung“ <https://www.aufwach-s-en.de/initiatoren/>

² Dieselben Fakten und Argumente wie sie von Jonathan Haidt beschrieben werden, werden z.B. auch auf der Internetseite <https://www.smarterstartab14.de/> angeführt. Auch hier werden die von Haidt empfohlenen Altersbeschränkungen angeführt. Auch auf der Webseite von **diagnose:**

funk werden alle diese Fakten dargestellt und entsprechende Altersbeschränkungen für die Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen empfohlen: <https://www.diagnose-funk.org/digitalisierung/problemfelder-der-digitalisierung/risiken-fuer-die-entwicklung-von-kindern-und-jugendlichen>

³ In Australien plant die Regierung inzwischen ein Verbot von sozialen Netzwerken für Kinder und Jugendliche bis 16 Jahren: <https://www.diagnose-funk.org/aktuelles/artikel-archiv/detail?newsid=2126>



Jonathan Haidt: Generation Angst. Wie wir unsere Kinder an die virtuelle Welt verlieren und ihre psychische Gesundheit aufs Spiel setzen. Geb. mit SU, 445 Seiten, € 26,-, Hamburg 2024.

KLOPFE AN DEN HIMMEL UND LAUSCHE

AUDIOPÄDIE-AUSBILDUNG UND TAGUNG IN DER
WINDRATHER TALSCHULE, LANGENBERG/VELBERT
2025

REINHILD BRASS



20 Jahre Audiopädie – vom 28. bis 31.5.2025 soll das gefeiert werden in Langenberg/Velbert in der Windrather Talschule. Audiopädie ist die Kunst zu hören, der Bedeutung des Hörens einen Raum im Leben zu geben.

Der Verein Audiam (das heißt: ich möge hören) besteht seit 2005, die Arbeit, die zur Audiopädie geführt hat, besteht

schon sehr viel länger und wurde begonnen in der Widar Schule Watten-scheid, einer Waldorfschule, in der ich

Musiklehrerin war. Mein Glück war es, dass ich schon Ende der siebziger Jahre Instrumente von Manfred Bleffert bekam, der über viele Jahre freier Mitarbeiter an der Schule war. Die Arbeit in dieser Schule im Herzen des Ruhrgebietes war insofern so unfassbar zukunfts offen, als es keinerlei Vorstellungen und Erwartungen an den Musikunterricht gab und ich frei war, das zu tun, was mir wichtig war. Durch die Arbeit mit den Klanginstrumenten entdeckte ich sehr bald, dass sie erstens nach Bewegung riefen und zweitens nach einer anderen Art zu hören.

BEWEGUNG UND HÖREN

Bald entdeckte ich den Zusammenhang von Bewegung und Hören und konnte immer wieder erleben, dass, wenn man an der Bewegung arbeitet, d.h. wenn man die Füße mit Aufmerksamkeit auf den Boden setzt, sich eine ganz neue Art des Zuhörens einstellte. Hör-Erziehung war Bewegungsarbeit! Das war die Entdeckung, die meinen gesamten Unterricht auf die Füße stellte! Es brauchte keine Ermahnungen mehr, still zu sein, sondern es brauchte nur einen großen Raum, in dem man sich auch bewegen konnte.

Für das Spiel der Klanginstrumente, die aus Eisen oder Bronze geschmiedet sind,

Gongs, Becken, Stäbe, Triangeln, Zimbeln und so weiter, war eine sorgfältige Bewegung erforderlich. Einen Gong durfte man nicht schlagen, sondern der Schlegel musste auf den Mittelpunkt des Gongs geführt werden, damit der gewollte Klang erzeugt werden konnte. Dazu braucht es Koordination beider Arme und des Körpers, der ein wenig mit in Schwingung versetzt

werden muss. Über viele Jahre konnte ich so Erfahrungen sammeln, wie das Hören mit der Bewegung zusammenhängt, aber auch mit der Stille. Und das war das Überraschende: Wurde genug bewegt, Klang gespielt und gehört, entstand die Stille danach wie von selbst.

BEWEGUNG UND STILLE

Das sind die beiden Bedingungen, das Hören in einer Tiefe zu erleben, wie wir es zunächst nicht gewöhnt sind: Bewegung und Stille. Hören öffnet in die Welt und nach innen – zu mir selbst. Ich komme in ein gesundes Gleichgewicht.

Im Laufe von 40 Jahren pädagogischer Arbeit entstanden viele Übungen und Entdeckungen zur musikalischen Menschenkunde. Audiopädie hat das Potenzial, die Pädagogik zu erneuern. Über das aufmerksame Zuhören entsteht Vertrauen und ermöglicht eine positive, offene Resonanz.

Das sind die beiden Bedingungen, das Hören in einer Tiefe zu erleben, wie wir es zunächst nicht gewöhnt sind: Bewegung und Stille.

BERUFSBEGLEITENDE AUSBILDUNG IN WITTEN

Seit vielen Jahren gibt es eine berufsbegleitende Ausbildung in Witten – im Zentrum für Hörkunst –, in der man über zwei Jahre hin sein Hören schulen und verändern kann. Der nächste Kurs beginnt im Januar 2025 mit einem Einführungswochenende 18./19. Oktober.

Infos zur Ausbildung und Tagung

www.audiopaedie.de

Anmeldung zur Tagung:

sekretariat-audiam@posteo.de

VERÖFFENTLICHUNGEN

Reinhild Brass, Hörwege entdecken, edition zwischentöne, 2010

Dem Hören vertrauen, edition zwischentöne, 2028

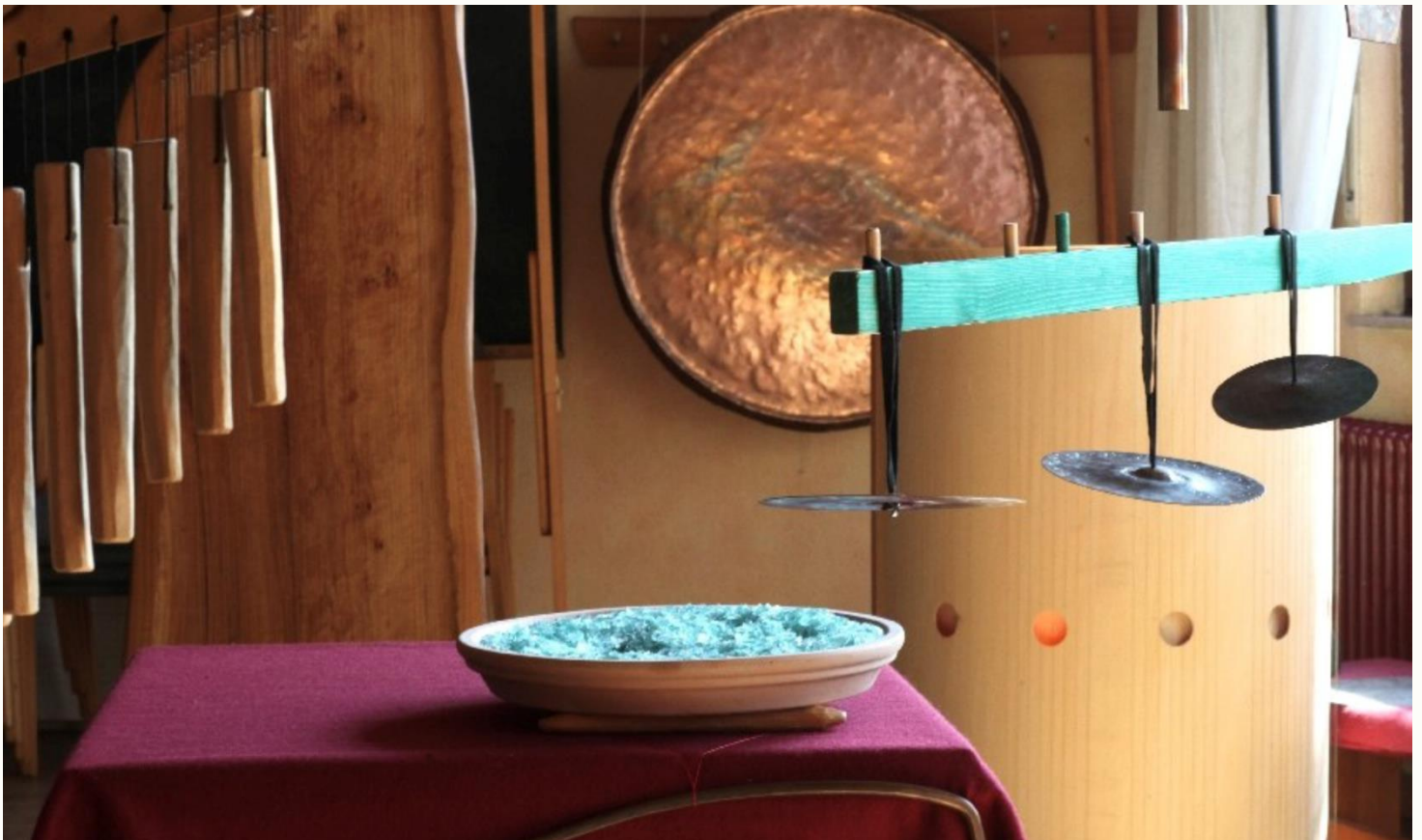
Ermutung für eine neue Pädagogik, edition zwischentöne, 2023

Fotos: Charlotte Fischer



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



BUCHEMPFEHLUNG

Johannes Kiersch

Die Waldorfpädagogik

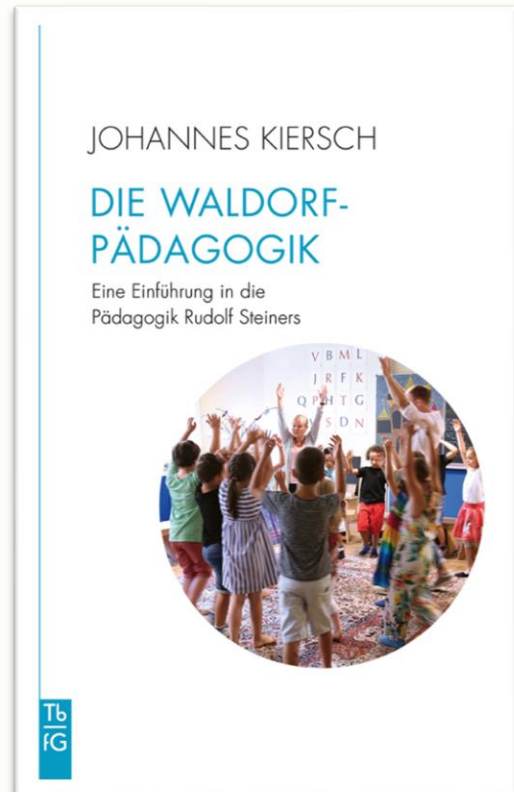
Einführung in die Pädagogik Rudolf Steiners

Verlag: Freies Geistesleben

BUCHEMPFEHLUNG VON FRANZISKA KREUTZER

Dieses Buch gibt eine kompakte Einführung zur Waldorfpädagogik und ich kann es Eltern, die überlegen ihr Kind an einer Waldorfschule lernen zu lassen, sehr empfehlen.

Wer ausserdem eine umfangreiche Übersicht für gute Fachliteratur zur Pädagogik Rudolf Steiners sucht, dem sei im Buch der mehrfach aktualisierte grosse Teil mit den Literaturangaben empfohlen.



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

<https://t.me/buchvorstellungen>

Stuttgarter BildungsQuellen 2025 Freitag, 10. 1. – Sonntag, 12. 1. 2025 in Stuttgart-Uhlandshöhe

Meditation als Kraftquelle

Wie kommen wir zu gesünder Tätigkeit in Kindergarten, Schule und Elternhaus?



Vorträge

Eröffnungsvortrag: Christoph Hueck
Was ist anthroposophische Meditation, wie meditiert man, und wozu kann das führen?

Vortrag 2: Rudi Ballreich
Selbstführung, Stressmanagement und Persönlichkeitsentwicklung – Drei Wege zu innerer Freiheit und kreativem Handeln

Vortrag 3: Prof. Dr. med. David Martin
Meditation und Gesundheit - wissenschaftliche Betrachtung mit praktischen Übungen

Abschlussvortrag: Johannes Greiner
Erfahrungen mit den sechs Herzensübungen (Nebenübungen) und ihrer Auswirkung auf die seelische Gesundheit

Konzert mit Klavier und Gesang

Alžběta Greiner/Sopran und Johannes Greiner/am Flügel
«Begegnungen mit Engeln und anderen helfenden Geistern»

Werke von Antonín Dvořák, Johannes Greiner, Botho Sigwart zu Eulenburg, Tora zu Eulenburg

12 Seminare zum Thema der BildungsQuellen 2025 mit Fachdozent*innen.

Information und Anmeldung

Laurence Godard und Andreas Neider
Tel.: 07157 52 35 77 Email: aneider@gmx.de

Anmeldung nur im Internet:
www.bildungsquellen2025.de

Veranstalter, Konzeption und Durchführung:

Agentur «Von Mensch zu Mensch»
Laurence Godard und Andreas Neider

Bildungsretreat mit Michaela Glöckler im Mai 2025
www.bildungsretreat.de

**DER MENSCHLICHE LEIB ALS
AUSDRUCK KOSMISCHER
GESETZMÄßIGKEITEN**

SEMINAR MIT JAN DESCHEPPER

28. und 29. März 2025

**VERANSTALTUNGSORT IST DAS RUDOLF-
STEINER-HAUS TÜBINGEN**

Bitte beachten Sie den Frühbucherrabatt

Weitere Infos und Anmeldung
www.extrakurse.de

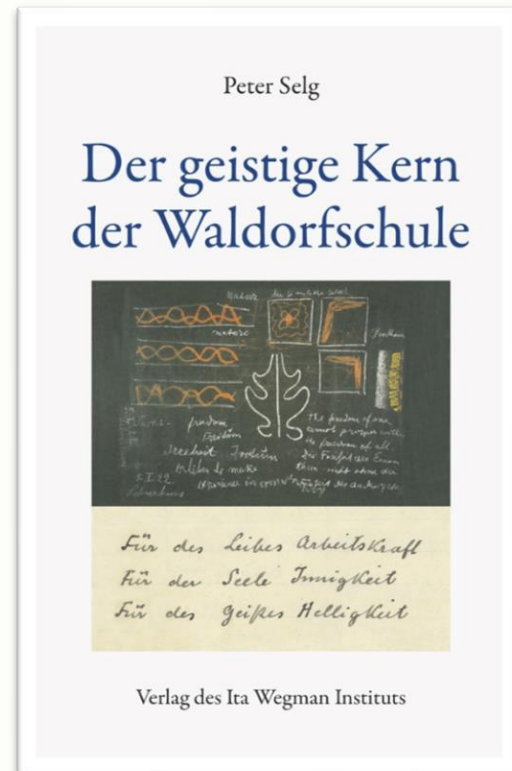


ANNONCEN

PETER SELG

DER GEISTIGE KERN DER WALDORFSCHULE

Der von Peter Selg in der Waldorfschule Lübeck gehaltene und im Radio gesendete Vortrag behandelt zentrale Intentionen der Waldorfschule, ihre Beziehung zu Rudolf Steiner und ihre therapeutischen, heilenden Akzente – im Hinblick auf die körperliche wie seelische Gesundheit der Kinder und Jugendlichen sowie auf den Erwerb von Sozial- und Friedensfähigkeiten, für die Menschenbildung im humanistischen Sinne. Nicht zuletzt die Gewaltkatastrophen an Schulen zeigen die Relevanz dieser pädagogischen Zielsetzungen auf, damit auch die Aktualität der Waldorfschulen. Deutlich wird zugleich, dass sich die Waldorfschule ihren Aufgaben auf der Grundlage ihres spezifisch anthroposophischen Fundamentes wirklich stellen muss: *„Ohne das wird unsere Waldorfschule nur eine Phrase bleiben ... Wir müssen die Sache innerlich wahr machen.“* Rudolf Steiner



96 Seiten, 12 Euro

Broschur

4. Auflage 2017

ISBN 978-3-9523425-6-5

Verlag des Ita-Wegmann-Instituts

CHRISTOPH HUECK

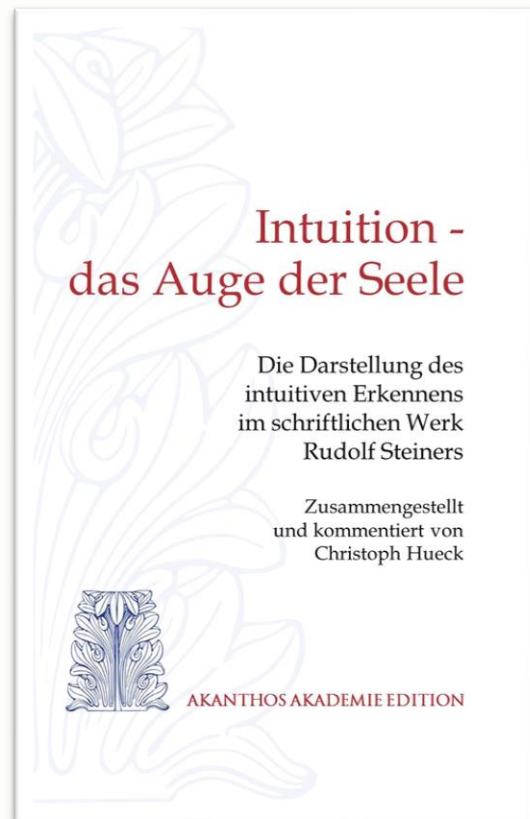
INTUITION – DAS AUGE DER SEELE

Die Darstellung des intuitiven Erkennens im schriftlichen Werk Rudolf Steiners

Intuition bedeutet bei Rudolf Steiner eine Einsicht von höchster Klarheit und Sicherheit, die die Kluft zwischen Subjekt und Objekt, zwischen Erkennendem und Erkanntem überwindet. Durch ihre Tiefe ist die Intuition der mittelalterlichen *unio mystica* vergleichbar, durch ihre vollkommene Klarheit und Durchsichtigkeit aber auch dem mathematischen Erkennen.

Aus neunzehn Schriften und vielen Aufsätzen Steiners wurden alle Darstellungen zur Intuition chronologisch zusammengestellt und erläuternd kommentiert. In klar verständlicher Art zeigt dieser Überblick, wie Rudolf Steiner seine philosophischen Anschauungen zu den anthroposophischen weiterentwickelte.

„Ein Buch, von dem man sich wünscht, es wäre fünfzig Jahre früher erschienen.“
(Lorenzo Ravagli)



Paperback

BoD - Books on Demand 2016

ISBN 9783741298264

312 S., € 19,99

erhältlich im Buchhandel

www.bod.de

ANTJE BEK

BRUCHRECHNEN BEGREIFEN

Ein kreativer Kurs für die Unterrichtspraxis

$1/4 : 1/2 = 1/2$ - Wieso denn das? Bruchrechnen so anschaulich wie möglich unterrichten - das ist die zentrale Aussage Rudolf Steiners zu diesem Thema und auch diejenige, die uns verstehen lässt, warum gerade in der 4. Klasse mit diesem so "abstrakten" Thema die Kinder in ihrer Entwicklung von Denken, Fühlen und Wollen angeregt und gefördert werden können. In dem Kurs werden wir alle Rechenarten und Rechenverfahren des Bruchrechnens praktisch handelnd im dreidimensionalen Raum durchführen. Dazu verwenden wir hauptsächlich Bruchrechnenwürfel aus Holz.

„Bei der Gelegenheit möchte ich loswerden, wie froh ich über Ihr Buch bin! In meinem ersten Durchgang rang ich sehr mit dem Bruchrechnen und hatte all die Fragen und Bedenken, die Sie in Ihrem Buch mit großer Klarheit beantworten.“
Klassenlehrer einer 4. Klasse

„Das Buch Antje Beks präsentiert Aufgabenstellungen, die Schüler zum Arbeiten, Handeln und Begreifen anregen. Ein nützliches Buch, das ich jedem empfehle, der Kindern die faszinierende Welt der Brüche nahebringen will.“ Gerd Kellermann, Zeitschrift „Erziehungskunst“



BoD - Books on Demand 2020

ISBN-13: 9783753444949

172 S.

Paperback € 17,50, e-book € 9,99

erhältlich im Buchhandel

www.bod.de

„Der Kurs ist für die Arbeit mit rechen-schwachen Kindern sehr zu empfehlen.“ Anna Flemming, Zeitschrift „Lernen und Lernstörungen“ 1/2022

Wundertüte

RÄTSEL

Das Erste: ein Zustand bei kleinen und großen Schachteln, Türen, Augen, Dosen.

Die Zweite verschenkt man und nimmt sie entgegen und muss sie auch manchmal in Hüte legen.

Am glücklichsten aber sind jene zu nennen, die stets ihre eigene Ganze kennen.

Auflösung in der nächsten Ausgabe

Lösung aus der letzten Ausgabe:

Tag und Nacht

** Aus: Erika Belte, rückwärts schließt er aus dem Ei... 100 neue Rätsel, Verlag Freies Geistesleben, 2006*