

07/08 | 2026
4,90 Euro (D)

erziehungskUNST

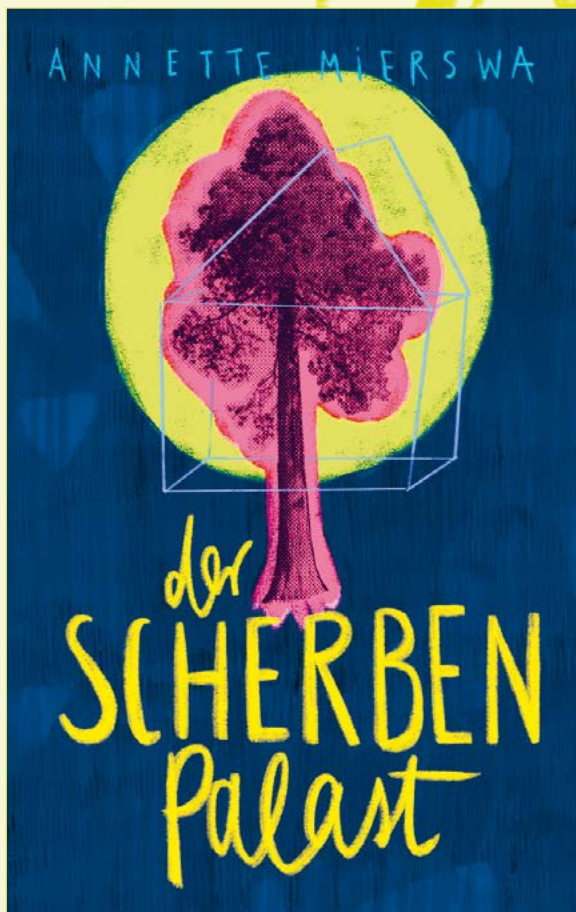
waldorf.leben



in Bewegung



Eine Geschichte über Mut, Freundschaft und die erste Liebe



Annette Mierswa

Der Scherbenpalast

208 Seiten, Klappenbroschur mit Spottlack

18,- Euro

ISBN 978-3-7725-3217-7

ab 14 Jahren | auch als eBook erhältlich

*Ein Roman für Jugendliche
und junge Erwachsene über
Veränderung und das Finden
der eigenen Stärken*

Lou zieht mit ihrer Familie von Hamburg nach Mannheim, doch sie will zurück in ihr altes Leben – und das mit aller Macht. Sie provoziert ihre Eltern, die neue Nachbarschaft, alle. Doch dann sitzt da diese Alte im Nachbargarten unter einem riesigen Mammutbaum vor einem wunderlichen Haus aus Scherben und nimmt Lou an, so wie sie ist – bedingungslos. Und Sari aus ihrer neuen Klasse lässt einfach nicht locker und zerrt Lou ins pralle Leben, in dem ihr auch der geheimnisvolle Tikey begegnet, der etwas in ihr berührt, dessen Tiefe sie nicht ahnte. Ob Lou will oder nicht: Langsam setzt sich aus den Scherben ihres Lebens Stück für Stück etwas Neues zusammen, das wunderbar ist.

Annette Mierswa hat einen intensiven, aus Kraft und Zartheit komponierten Jugendroman geschrieben, der nicht nur die wahre Geschichte der Umweltaktivistin Julia Butterfly Hill mit-erzählt, sondern vor allem den Mut, die Freundschaft und die erste Liebe feiert!



Freies Geistesleben : Bücher, die mitwachsen www.geistesleben.de

Handeln und urteilen

Liebe Leser:innen,

unser Titelbild zeigt dynamische Figuren in Bewegung. Das steht sinnbildlich für unser Thema: heutige Unterrichtsformen in der Oberstufe an Waldorfschulen. Diese Formen gehen weg vom Frontalunterricht und hin zum handlungsorientierten Unterrichten. Handlungsorientiert bedeutet, Schüler:innen sind aktiv, Lehrkräfte sind auch Lernbegleiter:innen oder Moderator:innen. Anstatt trockene Theorie auswendig zu lernen, erarbeiten sich die Schüler:innen Wissen selbst durch praktisches Tun, eigene Erfahrungen und die Lösung von Aufgaben, die mit ihrer Realität zu tun haben. Unterricht kann plötzlich Erfahrungen ermöglichen: sinnliche, streitbare, gegenwärtige, die dann reflektiert werden. Wenn es nicht so ein Klischee wäre, würde ich schreiben, dass ich sofort noch mal Schülerin sein möchte, wenn ich die Unterrichtsbeschreibungen in diesen Texten lese.

Ulrike Sievers beschreibt Schule als einem Ort, an dem man eintauchen darf: in Themen, in Arbeitsprozesse, in Beziehungen. Wo aus dem Tag mehr wird als ein Abarbeiten, weil Rhythmen entstehen, die Konzentration und Ruhe ermöglichen.

Diese Form von Zeit wirkt nicht nur auf das Lernen, sondern auch auf das Miteinander: weniger Hektik, mehr Verlässlichkeit, mehr Raum, um etwas aufzubauen (Seite 18). Ein Autor:innentrio beschreibt Literaturepochen, in denen Literatur aus dem Buch heraustritt und den Schüler:innen begegnet. Aus Literatur wird Kunst: Gedichte, die befragt werden wie Farben und Temperaturen, Texte, die als Installationen im Raum neu entstehen, ein Klassenzimmer, das zum Museum wird. Unterricht wird zu einem Erfahrungs- und Reflexionsraum, in dem Gegenwart, Biografie und Weltwissen zusammenkommen (Seite 11). Besonders eindrücklich ist, wie vielfältig Lernen werden kann, wenn es nicht auf das geschriebene Wort verengt bleibt, wie etwa an der grünen Schule in Chemnitz. Projekte, Ausstellungen, Präsentationen, Podcasts und digitale Werkzeuge öffnen Türen für unterschiedliche Begabungen. Lernen bekommt eine sinnliche, soziale und kreative Dimension, die lange nachklingen kann.

Anabell Dreber stellt in ihrem Text die Frage, was das Menschlichste sei, das gelehrt werden könne. Sie appelliert in ihrem Text dafür,

weniger Stoff zu vermitteln, und Schüler:innen dabei zu unterstützen, ihre Urteilkraft auszubilden. In einer Zeit, in der vieles vorstrukturiert und optimiert wird, wächst der Wert dessen, was nur Menschen können – abwägen, Verantwortung übernehmen, urteilen und handeln (Seite 5).

Auch sonst können Sie wieder viel Spannendes in unserem Magazin entdecken: warum Turnunterricht an Waldorfschulen nicht mehr Turnunterricht heißt (Seite 28), wie die Berater:innen in der Schlichtungsstelle des Bundes der Freien Waldorfschulen arbeiten (Seite 40) und was einen Karlsruher Waldorflehrer mit dem Nobelpreisträger Roger Pennrose verbindet (Seite 46).

Viel Spaß beim Lesen! <>



Angelika Lorenzen

Inhalt

03 Editorial

05 Thema

Anabell Dreber: *Urteilkraft – das Menschlichste, was wir lehren können* 5

Katrin Kühne: *Schüler:innen denken lassen!* 8

Hein Köhler, Frank Steinwachs, Elisa Weinkötz: *Literatur als Kunsterlebnis* 11

Anne Brockmann: *Spielend Identität ausbilden* 15

Ulrike Sievers: *Intensität statt Fragmentierung* 18

Ines Lechner: *Neue Zugänge zum Lernen* 22

25 Standpunkt

Susanne Piwecki: *Waldorfschule am ganzen Tag – gibt es Besseres?* 25

26 Klassenzimmer

Lisa Peters: *Inklusive Bauzeit* 26

Gerlinde Idler: *Das Ende des Spieltunnens* 28

30 Pädagogik

Christiane Adam, Fanny Stein: *Kindheit im Wandel* 30

Kátia Galdi: *Formenzeichnen: Linien und Spuren zum Selbst* 36

34 Herzstück

38 Eltern

Susanne Bregenzer: *Waldorfschüler:innen erkennt man an der Rechtschreibung* 38

40 Schule in Bewegung

Jürgen Beckmerhagen: *Wenn Gespräche stocken* 40

Miriam Obleitner: *Lesend Weltbilder entwickeln* 43

46 Peripherie

Jürgen Beckmerhagen: *Was bleibt gleich, wenn sich alles ändert?* 46

49 International

Moh Portuondo Alvarez: *Im Land der langen weißen Wolke* 49

51 Serie

Jana Hiersemann-Bouldjediane: *Pfirsiche, Burrata, Rosmarin* 51

Frank Steinwachs: *Angebote und Dienstleistungen des BdFWS* 52

53 Neue Bücher

55 Gelegenheiten | Anzeigen

 erziehungskunst.de  [erziehungskunst_magazin](https://www.instagram.com/erziehungskunst_magazin)  [erziehungskunst.heute](https://www.facebook.com/erziehungskunst.heute)

erziehungskunst
waldorf.leben

90. Jahrgang, Heft 07/08, Juli/August 2026

Auflage Print 35.000

Mehr Infos

über uns



Herausgeber:

Bund der Freien Waldorfschulen e.V.,
Wagenburgstr. 6, D-70184 Stuttgart
Tel.: 07 11/2 10 42-0
www.waldorfschule.de

Die erziehungskUNST ist Organ des Bundes der Freien Waldorfschulen e.V., der Pädagogischen Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen e.V. und der Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners e.V..

Redaktion:

Anne Brockmann | Ines Lechner | Angelika Lonnemann

Beirat der Redaktion:

Nele Auschra | Ingo Christians | Stefan Grosse
Frank Kaliss | Sylvia Kittel | Christina Reinthal

Anschrift der Redaktion:

Wagenburgstraße 6, D-70184 Stuttgart,
Tel.: 07 11/2 10 42-53
E-Mail: redaktion@erziehungskunst.de
www.erziehungskunst.de

Manuskripte und Zusendungen nur an die Redaktion.
Die Verantwortung für den Inhalt der Beiträge tragen die Verfasser:innen.

Gestaltungskonzept & Herstellung:

Verlag Freies Geistesleben
Caroline Becker | Maria A. Kaftz

Verlag:

Verlag Freies Geistesleben
Postfach 13 11 22, 70069 Stuttgart,
Landhausstraße 82, 70190 Stuttgart
www.geistesleben.de

Anzeigenservice:

Dagmar Seiler
Tel.: 07 11/2 85 32-43
E-Mail: anzeigen@geistesleben.com

Abonnement & Leser:innenservice:

Ulrike Minnich
Tel.: 0711/2 85 32-28 (Di + Do: 8:30–14:30 Uhr)
E-Mail: abo@geistesleben.com

Die erziehungskunst erscheint zehnmal im Jahr zum Monatsbeginn und kann direkt beim Verlag (oder durch jede Buchhandlung) bezogen werden. Jahresabonnement: E 45,-; Studierendenabonnement (mit gültigem Studiennachweis): E 33,-; jeweils zzgl. Versandkosten (Inland: E 12,-; Ausland: E 24,-). Probeabo (3 Hefte): E 18,- inkl. Versandkosten. Einzelheft: E 4,90 zzgl. Versandkosten. Das Abonnement kann mit einer Frist von vier Wochen gekündigt werden.

Bei Fragen zur Produktsicherheit wenden Sie sich an info@geistesleben.com

Druck: Sattler Premium Print GmbH
Bad Oeynhausen

ISSN 0014-0333

Dieses Magazin wird auf FSC®-zertifiziertem Papier gedruckt. FSC ist ein weltweit anerkanntes Zertifizierungssystem zur Sicherstellung verantwortungsvoller Waldwirtschaft. Zudem wird es klimaneutral produziert.



Druckprodukt mit finanziellem

Klimabeitrag

ClimatePartner.com/11703-2606-1001

Urteilkraft – das Menschlichste, was wir lehren können

Anabell Dreber

Hartmut Rosas neues Buch *Situation und Konstellation. Vom Verschwinden des Spielraums* hat unsere Autorin aufgewühlt – und dazu gebracht, darüber nachzudenken, was es heute bedeutet, jungen Menschen Urteilkraft beizubringen.

Rosa beschreibt, wie in einer zunehmend durchoptimierten Welt der Spielraum für echtes menschliches Urteilen und Handeln immer enger wird. Als ich neulich hörte, dass Oberstufenschüler:innen im Unterricht den Einsatz von Künstlicher Intelligenz einforderten – weil es Themen gäbe, die sie mit deren Hilfe einfach besser verstehen würden –, hat mich das zunächst nachdenklich gestimmt. Bemerkenswert war aber nicht die Forderung selbst, sondern das, was dieselben Schüler:innen gleichzeitig betonten: wie wichtig ihnen die Lehrkraft sei. Sie wollten schließlich nicht mit einer Maschine in Beziehung treten. Sie brauchten Menschen – Menschen, an denen sie sich orientieren, aber auch reiben können.

Diese scheinbar widersprüchliche Aussage bringt etwas auf den Punkt, das mir als zentrales pädagogisches

Thema unserer Zeit erscheint: die Frage nach der Urteilkraft.

Eine Kompetenz, die leise verschwindet

In einer zunehmend digitalisierten und automatisierten Welt übernehmen Maschinen immer mehr Entscheidungen, die wir früher selbst getroffen haben. Das Auto sagt uns, wann wir müde sind und eine Pause einlegen sollten. Kinder, die mit Lego spielen, folgen Schritt für Schritt einer Anleitung – jedes Teil hat seinen vorgesehenen Platz, nichts bleibt der eigenen Entscheidung überlassen. Wenn das Essen mit dem Thermomix nicht gelingt, war das Rezept schlecht – nicht der Koch, nicht die Köchin.

Was dabei verloren geht, ist das, was Rosa als etwas beschreibt, das sich nicht durch das Studium von Regeln

und Vorgaben entwickelt, sondern nur durch praktische Erfahrung und wiederholtes Handeln. Gemeint sind Augenmaß und Fingerspitzengefühl – eben: Urteilkraft.

Warum Urteilkraft unbequem ist

Urteilkraft ist keine Kompetenz, die man ein für alle Mal erwirbt. Das Unangenehme an ihr ist, dass man sie stets hinterfragen kann und sollte. Das ist anstrengend. Zudem geht Urteilkraft, wie Rosa feststellt, stets mit einer gewissen «Ungleichbehandlung» einher: Jeder Mensch beurteilt eine Situation anders. Die eine Lehrkraft drückt bei fehlenden Hausaufgaben ein Auge zu, die andere vermerkt es direkt negativ. Urteilkraft ist immer eng mit dem Subjekt verbunden – mit dessen Persönlichkeit, Haltung, Erfahrungen und manchmal sogar der ➤



Haltung und Urteilskraft finden, das ist die Aufgabe im Unterricht der Oberstufe in der Waldorfschule, sagt unsere Autorin.

- › Tageslaune. Wer sich hingegen an klare Anweisungen hält, handelt sich weniger Diskussion ein. Und man kann das eigene Gewissen erleichtern, indem man Verantwortung abgibt: «Das Vorgehen wurde im Klassenkollegium so definiert. Ich kann da nichts dafür.» Das hat durchaus seine Berechtigung – gemeinsam vereinbarte Regeln geben Schüler:innen psychologische Sicherheit und das Gefühl von Gerechtigkeit. Aber sie nehmen der Lehrkraft auch den Spielraum, auf besondere Umstände einzugehen, auf die Einzelnen zu schauen – auch dann, wenn das der Mehrheitsmeinung der Klasse widerspricht.

Nur Menschen können Möglichkeitsspielräume öffnen

Urteilskraft ist heute so wichtig, denn Vollziehen und Anwenden

können Computer und Roboter effizienter und genauer als wir Menschen. Was menschliches Handeln auszeichnet, ist Kreativität – die Fähigkeit, Deutungs- und Möglichkeitsspielräume zu nutzen, die außerhalb berechenbarer Algorithmen liegen. Eine Künstliche Intelligenz kann keinen echten Urteilsakt vollziehen. Sie optimiert, berechnet, schlägt vor. Aber sie wägt nicht ab zwischen dem, was regelkonform ist, und dem, was in diesem Moment, für diesen Menschen, richtig ist. Genau das ist es, was junge Menschen lernen müssen – und was ihnen niemand abnehmen kann.

Loslassen als pädagogische Haltung

Für mich als Lehrkraft bedeutet das konkret: Ich muss den Mut haben, meine Schüler:innen immer wieder loszulassen – in die Unsicherheit,

ins Ausprobieren, ins Scheitern. Nur wer eigene Erfahrungen macht, entwickelt Urteilskraft. Und auch wenn mein eigenes Urteil Schüler:innen manchmal enttäuscht, so hoffe ich, dass gerade diese Enttäuschung ihre Urteilsfähigkeit schult.

Selbstorganisiertes Lernen bedeutet nicht, Schüler:innen auf sich allein gestellt zu lassen. Es bedeutet das Gegenteil: mit ihnen in echter Beziehung zu sein – ihnen ein Gegenüber zu sein, an dem sie sich sowohl orientieren als auch reiben können. Wie viel Orientierung jemand braucht, wie viel jemand sich traut, in Freiheit auszuprobieren – das ist sehr individuell. Hier ist das Augenmaß der Lehrkraft gefragt, ihre Urteilskraft.

Rosa beschreibt diesen wechselseitigen Prozess treffend: Menschliche Urteilskraft sei Ergebnis eines bio-

Die Oberstufe der Waldorfschule hat mehr denn je die Aufgabe, jungen Menschen deutlich zu machen: Du bist ein handelnder Mensch. Du kannst zum Gestalter deiner Welt werden – wenn du lernst, deine Urteilskraft zu gebrauchen.

grafischen Lernprozesses, dessen Voraussetzung sei, dass Menschen einander als Akteur:innen begegnen, die sich den Einsatz von Urteilskraft gegenseitig zumuten – indem sie voneinander verlangen, Urteilskraft walten zu lassen, und einander zutrauen, sie angemessen und gerecht einzusetzen.

Die Oberstufe als Ort der Menschwerdung

Die Oberstufe der Waldorfschule hat mehr denn je die Aufgabe, jungen Menschen deutlich zu machen: Du bist ein handelnder Mensch. Du kannst zum Gestalter deiner Welt werden – wenn du lernst, deine Urteilskraft zu gebrauchen. Diese Perspektive sollte Mut machen. In einer Zeit, in der junge Menschen sich immer öfter fragen,

wozu sie bestimmte Dinge noch selbst tun sollen, wenn Künstliche Intelligenz es schneller und fehlerfreier kann, brauchen sie Orte und Begegnungen, die ihnen zeigen: Das Urteil, das du fällst, das Abwägen, das Zweifeln, das Entscheiden – das ist genau das, was dich als Menschen ausmacht. Und das kann dir keine Maschine abnehmen. Daran erinnert uns Rosas Buch – und daran erinnert uns täglich unsere Arbeit in der Oberstufe. <>



Anabell Dreber, *1984, Oberstufenlehrerin für Deutsch und Geschichte an der Rudolf Steiner Schule Siegen und freiberufliche Schulentwicklerin. Neben der Gründung der Initiative *Beziehung schafft Bildung* gehört sie zum Netzwerk von *Schule im Aufbruch*.



Anne Brockmann
Barfuß bei Luke
128 Seiten, Klappenbroschur
18,- Euro | ISBN 978-3-7725-3229-0
ab 16 Jahren
Neu im Buchhandel!

Mikolay träumt von einer Karriere als Balletttänzer und ist überglücklich, als er an einer renommierten Ballettschule angenommen wird. Doch an der Ballettschule ist vieles anders als in seinen Träumen. Hart. Kalt. Seelenlos. Als Mikolay sich zu verlieren droht lernt er den Maler Luke kennen, freundet sich mit seiner Mitschülerin Rima an und entdeckt am Ende, wie er beides frei von Zwängen verbinden kann: das Tanzen und sich selbst.

Barfuß bei Luke ist kein Roman über hübsche Mädchen in Tutus. Es ist vielmehr eine Geschichte über Selbstaufgabe und Selbstfindung, über die Abgründe, die wir dabei durchschreiten, über Beziehungen außerhalb der Norm und über die Frage, wie viel wir bereit sind für einen großen Traum auszuhalten. Von Anne Brockmann in einer klaren und doch empathischen Prosa geschrieben, dass wir Mikolays Geschichte nicht mehr vergessen können.

«An diesem schmalen Buch für junge Erwachsene stimmt einfach alles ...»

Martina Mattes, ekz Bibliotheksservice

Freies Geistesleben
Bücher, die mitwachsen



Schüler:innen denken lassen!

Katrin Kühne

Der Mathe- und Sportlehrer Nikolai Dettling beschreibt Lernen als Forschungsreise, in der Eigenaktivität, Beziehung und gemeinsames Denken den Weg weisen. Unterricht sollte so gestaltet werden, dass Schüler:innen nicht nur Inhalte aufnehmen, sondern eigene Erkenntnisse gewinnen.

Nikolai Dettling befindet sich seit einigen Jahren auf einer ganz eigenen Forschungsreise. Seine zentrale Frage lautet: Wie gelingt ein Unterricht, der den Weg von einer erlebenden Begegnung mit einem Phänomen über dessen Charakterisierung bis hin zur eigenen Begriffsbildung wirklich ausschöpft? Nikolai ist Lehrer an der Freien Waldorfschule Freiburg-Rieselfeld und betreut dort derzeit eine zehnte Klasse. Der ausgebildete Gymnasiallehrer unterrichtet Mathematik und Sport, hauptsächlich in der Oberstufe. An der Waldorfschule fühlt er sich mit seiner Forschungsfrage gut aufgehoben. «Dass die Waldorfpädagogik ein allgemeines Prinzip für eine Unterrichtsgestaltung im Sinne eines Erkenntniswegs entwickelt hat, das sogar die Qualität der Nacht beziehungsweise des Schlafes mit einbezieht und sich dadurch zeitlich über Tage und Wochen erstreckt, fasziniert mich sehr», sagt er.

Bereits während seines Studiums beschäftigte er sich mit alternativen

Schulkonzepten und besuchte dabei auch Waldorfschulen im In- und Ausland. Bei der gemeinsamen Suche nach der Art und Weise, wie sie ihre eigenen Kinder in die Zukunft begleiten möchten, brachte seine Frau – selbst Waldorferzieherin – immer wieder Perspektiven ein, die ihn inspirierten. So wuchs seine Neugier für diese Pädagogik. Bevor er als Lehrer tätig wurde, arbeitete Nikolai zunächst für einen Erlebnispädagogikanbieter im Raum Freiburg im Breisgau und begleitete Schullandheime.

Vor etwa sechs Jahren kam er schließlich als Lehrer an die Schule im Freiburger Westen. «Ich arbeite gerne mit Menschen zusammen. Mit Jugendlichen eine Beziehung aufzubauen und mit ihnen gemeinsam lernen zu dürfen, das macht mir große Freude», sagt er. Gerade auch die Möglichkeit in dieser Altersstufe, Unterrichtsinhalte ausgiebig in ihrer Tiefe zu betrachten und gemeinsam intensiv zu durchdringen, reizt ihn. Zugleich

beobachtet Nikolai bei vielen Jugendlichen eine große Feinfühligkeit. «Gerade in dieser Lebensphase brauchen Jugendliche Erwachsene, die ihnen präsent begegnen und sie ernsthaft und vorurteilsfrei begleiten. Ich glaube, es reicht heute nicht mehr aus, als Lehrkraft nur mit seinen Unterrichtsinhalten in die Klasse zu gehen. Man muss auch die Themen aufnehmen, die unschwellig im Raum stehen.»

Von der Praxis zur Theorie

Ein Beispiel dafür, wie Unterricht gelingen kann, ist für ihn das Feldmesspraktikum, das er seit mehreren Jahren mit seinen Kolleg:innen im Team begleitet. Hier entwickelt sich das Lernen aus der Aktivität der Schüler:innen selbst heraus. Diese nähern sich dem Forschungsgegenstand – der Landschaft, die vermessen werden soll – unmittelbar praktisch: Sie arbeiten mit dem Theodoliten (einem speziellen Messgerät), bestimmen Winkel, führen Längen- und

Nikolai Dettling (zweiter von rechts) bei der gemeinsamen Arbeit im Feldmesspraktikum.



Höhenmessungen aus und machen Beobachtungen vor Ort. Aus der konkreten Erfahrung entstehen Fragen, die gemeinsam betrachtet werden. Dabei geht es nicht nur um den Lerngegenstand selbst. Auch soziale Dynamiken werden sichtbar: Wer übernimmt Verantwortung? Wer zieht sich zurück? Welche Konflikte entstehen in der Zusammenarbeit? Wie soll das gemeinsame Arbeiten gestaltet werden?

«Nach gemeinsamen Lagebesprechungen am Morgen oder Zwischentreffen über den Tag sind die Schüler:innen in Gruppen meist mehrmals am Tag über mehrere Stunden selbstständig in ihre Aufgabenfelder vertieft», beobachtet er. Seine Aufgabe als Lehrkraft ist es dann nicht, über den Lerngegenstand zu dozieren, sondern vielmehr den Schüler:innen passendes Material, Orientierung oder Hilfestellung anzubieten, um sie in ihrem eigenen Erkenntnisprozess zu unterstützen. «Die Rolle, sie daran zu erinnern, dass sie es auch

schaffen sollten, eine Pause während der Arbeitsphase einzulegen, ist natürlich eine sehr dankbare.»

Ein Lerngegenstand lässt sich nicht nur über die Form, Oberflächenbeschaffenheit oder Temperatur begreifen, sondern auch über Beziehung, Atmosphäre, Bilder und das innere Erleben. Für Nikolai ist die erste Begegnung mit einem Lerngegenstand daher im besten Fall handlungsorientiert im Sinne eines aktiven, selbständigen Tuns. «Oftmals versteht man darunter nur das haptische Tun, aber genauso können geometrische oder geschichtliche Vorstellungsübungen, bei denen Phänomene vor dem inneren Auge entstehen, diese Qualität ermöglichen, selbst zu erschaffen und einzutauchen.»

Wenn er im Mathematikunterricht den goldenen Schnitt behandelt, beginnt er deshalb nicht mit Formeln, sondern mit einer Geschichte über den Mathematiker Leonardo da Pisa, besser bekannt als Fibonacci,

und die Zeit, in der dieser vor gut 800 Jahren lebte. Die Schüler:innen entwickeln so zunächst ein Gefühl für den historischen Zusammenhang und begegnen anschließend dem sogenannten Kaninchenrätsel, das anhand des Wachstums einer idealen Kaninchenpopulation veranschaulicht, wie aus einer einfachen Regel der Vermehrung die unendliche Fibonacci-Zahlenfolge entsteht: 0, 1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, 34, 55, 89, 144 ... Nun wird gerätselt und versucht, den Überblick zu behalten, eine Struktur zu entwickeln. Zum Ende der Stunde werden Ergebnisse präsentiert, Beobachtungen gesammelt, gegebenenfalls Fragen notiert. Am nächsten Tag wird zurückgeblickt: Wie habt ihr es gestern geschafft, den Überblick zu behalten? Was kann generell beim Systematisieren helfen?

Die Folge der Fibonacci-Zahlen und deren Bildungsprinzip wird nun festgehalten. Sonnenblumen und Tannenzapfen werden untersucht, und man kann unter anderem ➤

Es ist wichtig, individuellem Forschen Raum zu geben.

› feststellen, dass deren Kerne und Schuppen in rechts- und linksdrehenden Spiralen angeordnet sind, deren Verhältnisse wieder aus zwei aufeinanderfolgenden Fibonacci-Zahlen bestehen. Es schließt sich eine Untersuchung dieser Verhältnisse an, um festzustellen, dass sich in diesem Prozess eine Zahl immer klarer herausbildet. Wenn man nun das Verhältnis von Körpergröße zu Bauchnabelhöhe an sich und den Mitschüler:innen untersucht, ergeben sich Verhältniszahlen, die dieser vorigen stark ähneln. Aus diesen Beobachtungen entstehen neue Fragen: Warum taucht dieselbe Zahl immer wieder auf? Was macht diese Proportion besonders? Und wie lässt sich das mathematisch beschreiben?

Erst nachdem die Schüler:innen Erfahrungen gesammelt und eigene Fragen entwickelt haben, folgt die Vertiefung mit der Idee und Konstruktion des goldenen Schnitts, mit Verhältnis- und quadratischen Gleichungen. Dabei eröffnen sich immer neue Forschungsfelder. Manche Schüler:innen folgen dabei gerne dem gemeinsamen Unterrichtsprozess – wiederum andere entwickeln früh eigene Fragestel-

lungen. «Es ist mir wichtig, diesem individuellen Forschen Raum zu geben. Die Präsentationen dieser Abzweigungen sind nicht selten eine große Bereicherung für unsere gemeinsame Arbeit und auch ich darf meinen Horizont so ständig erweitern», sagt Nikolai.

Hinter die Dinge schauen

Die Dinge in der Tiefe zu betrachten, bringt die Schüler:innen nicht nur persönlich weiter, sondern kann ihnen auch in den Abschlussprüfungen einen Vorteil verschaffen, findet Nikolai: «Wenn man ein größeres Bild von einem Thema entwickelt hat und es nicht vorschnell in einem Schema festmacht, bleibt man beweglicher und erkennt oft schneller, welche Fragestellung eigentlich dahinterliegt oder welche Ansätze möglich sind.» Mit seinem Ansatz trifft er in seiner Schule auf Resonanz. Das Freiburger Kollegium beschäftigt sich aktuell intensiv mit selbstverantwortlichem Lernen und Möglichkeiten einer

stärkeren Differenzierung innerhalb von Lerngruppen. «Ich spüre, dass wir auf der Suche sind, wie man das im einzelnen Unterricht, aber auch über die Unterrichtsfächer hinweg umsetzen kann», sagt Nikolai. Mit seinen Kolleg:innen aus der Mathematik und den Naturwissenschaften steht er in engem Austausch darüber, den Unterricht verstärkt handlungsorientiert auszurichten, auf Exkursionen zu gehen und Versuche in Schüler:innenhände und Gruppen zu geben.

Auch seine eigene Fragestellung begleitet ihn weiterhin. Antworten findet er immer wieder neue, sodass seine Reise für ihn noch lange nicht abgeschlossen ist. <»



Katrin Kühne, *1987, Redakteurin und freie Journalistin aus Leipzig. Studium der Germanistik, Politikwissenschaft und Linguistik. Mutter von zwei Kindern in der Waldorfschule. Kontakt: kuehne-katrin@gmx.de



Literatur als Kunsterlebnis

Hein Köhler, Frank Steinwachs, Elisa Weinkötz

Literatur lässt sich im Deutschunterricht so inszenieren, dass sie als Kunstwerk erfahrbar wird – sinnlich, Streitbar und überraschend nah an der Gegenwart. Der Beitrag zeigt, wie Literatúrausstellungen im Klassenzimmer Schüler:innen zu Kurator:innen, Szenograf:innen und Künstler:innen machen und dadurch neue Zugänge zu Texten eröffnen.

Das Spiel mit den Worten zwischen den Buchdeckeln schafft Bilder. Aus Bildern wachsen Welten, in die Menschen eintauchen können: Sie lassen sich erleben, durchwandern und das Erlebte später reflektieren oder als intimes Geheimnis bewahren. Wenn Literatur im Deutschunterricht nicht zum reinen Lerngegenstand degradiert wird, gibt es zahlreiche motivierende Zugänge – dazu gehören auch Literatúrausstellungen im Klassenzimmer. Dabei geht es nicht um die üblichen Steckbriefe und Poster zu Autor:innen und ähnlichem, sondern um die Auseinandersetzung mit Literatur als Kunstwerk und ihre Inszenierung. Literatur kann als Installation neu entstehen, neu interpretiert werden und durch Kuratierung, Zusammenstellen und Neuordnen literarischer Kunstwerke im Ausstellungsraum wirken – etwa als Szenografie wie in einem Museum, zum Beispiel im *Museum Wolfram von Eschenbach* südlich von Ansbach, im derzeit im Umbau befindlichen *Buddenbrookhaus* in

Lübeck oder – wie im zweiten Beispiel dieses Textes – in der Waldorfschule in Kakenstorf/Nordheide.

Das Klassenzimmer wird Museum

Nach der Lektüre und einer ersten Auseinandersetzung werden Schüler:innen als Künstler:innen, Szenograf:innen und Kurator:innen aktiv und kreativ und eröffnen die Ausstellung für weitere Erlebnisse, Erfahrungen und Erkenntnisse. Der Philosoph und Kurator Daniel Tyradellis formuliert dazu: Ein Museum ist «ein einzigartiger Ort, an dem Dinge zu erfahren sind wie nirgends sonst», Museen seien «Labore des Sozialen». Das Klassenzimmer oder andere Ausstellungsorte werden so zu Experimentier- und Erlebnisräumen, aber auch zu Räumen des Austauschs. Kontroversen und Diskussionen unter Schüler:innen, Besucher:innen und anderen sind ausdrücklich möglich; produktive Provokationen

sind Teil des Konzepts, wie es die Kuratorin und Szenografin Verena Zeissig vorgemacht hat. Nahe-liegend ist zudem, Kataloge oder Ausstellungskritiken zu verfassen, die sich mit den kuratierten literarischen Werken beschäftigen und dabei begründete Positionen oder neue Erkenntnisse reflektieren. Denn Ausstellungen schaffen durch neue Ordnungen neue Perspektiven und können produktiv an gewordenen Selbstverständlichkeiten kratzen, wie Zeissig betont.

Zwei Ausstellungen aus der Praxis

Auf der *Fachtagung Deutsch* für Waldorflehrkräfte im vergangenen Jahr fand hierzu ein Kurs statt, in dem spannende Objekte, Szenografien sowie eine Videoinstallation entstanden sind. Im Anschluss setzten sich die Kolleg:innen intensiv mit den Potenzialen für den Unterricht auseinander. In der Folge der Fachtagung entstanden ➤



Eine Schülerin ließ sich von dem Gedicht *En el air/In the Air* von Nancy Hüniger zu dieser Installation anregen.

- › zwei Ausstellungen an der Annie Heuser Schule Berlin und in der Waldorfschule in Kakenstorf/Nordheide.

Die Poetik-Epoche in der zehnten Klasse ist eigentlich keine Deutsch-epoche; sie gehört zur Kunstbetrachtung, in der Schüler:innen Lyrik schreibend, erlebend und fragend begegnen dürfen. Wer jedoch schon einmal – meist unfreiwillig – mit Metrum, Reim und Metaphorik zu tun hatte, weiß, dass die Gestaltungsanalyse in der Schule oft nicht über das Aufzählen von Begriffen hinauskommt, obwohl Gestaltungsmittel erst in ihrer Wirkung für die Interpretation fruchtbar werden. Daher gilt das «Verstehen» von Gedichten vielen Schüler:innen als Herausforderung. Nicht selten landen Gedichte dann in der Schublade: «Verstehe ich nicht!» und folglich «Brauche ich nicht!». Wie schade, denn gerade Gedichte können so viel mehr: Sie können Menschen ansprechen,

begleiten, lange nachklingen. «Verstehen» beginnt dort, wo das eigene Menschsein berührt wird; alles andere bleibt analytisches Beiwerk.

Das «Gedicht-Interview» als Einstieg

Fruchtbarer kann es daher sein, einem Gedicht zunächst anders zu begegnen – über Fragen wie: «Wenn das Gedicht eine Farbe wäre, welche wäre das?», «Welche Temperatur hat das Gedicht?», «Wo gibt es harte, wo weiche Stellen?» und weitere.

Solche Fragen stellten die Schüler:innen der zehnten Klasse an der Annie Heuser Schule in einem fiktiven Gespräch einem selbst gewählten Gedicht, das zuvor aus einem Wäschekorb voller Lyrikbände vom Mittelalter bis zur Gegenwart ausgesucht worden war. Dieses «Gedicht-Interview» diente der Vorbereitung einer Ausstellungsarbeit, die in den folgenden Stunden entstand. Die Schüler:innen erstellten jeweils

eine Installation zu ihrem Gedicht mit Materialien wie Papier, Zeitschriften, Landkarten, Holzresten, Farben, Stiften, Stoffen, Schnüren, Glasflaschen und Gipsbinden. Dabei konnten sie frei wählen, welchen Aspekt sie aufgreifen und sichtbar machen wollten. Manche legten sofort los und formten aus Zeitung und Gips große Objekte, andere schnitten kleine Fusseln und Papiere zurecht, falteten, machten aus Schafwolle eine Schneedecke oder nahmen sich der Glitzerknete an, um Planeten herzustellen. Wieder andere saßen zunächst vor ihrem Gedicht und wussten erst einmal nicht, wie sie anfangen sollten. Mit Geduld und Unterstützung entdeckten sie dann doch ein Motiv, das ihnen gefiel, und entwickelten daraus eine umsetzbare Idee.

Deutschunterricht als Werkstatt: Der Prozess zählt

Das Klassenzimmer wurde so zu einer poetischen Werkstatt, in der nicht geschrieben wurde, sondern die künstlerische Aneignung eines Gedichts im Mittelpunkt stand. Entscheidend war damit nicht das fertige Objekt und nicht die am

Nach der Lektüre werden Schüler:innen als Künstler:innen, Szenograf:innen und Kurator:innen kreativ und eröffnen die Ausstellung für Erlebnisse, Erfahrungen und Erkenntnisse.

Ende entstandene Ausstellung, sondern der Deutschunterricht als Explorationsraum. Dieses Entdecken lässt sich im besten Fall bis zur Gedichtanalyse mittragen: Dann kann auch der Interpretationsaufsatz als Ergebnis eines selbst gestalteten Lektüreprozesses verstanden werden – als Gang durch einen Ausstellungsraum, der neue, individuelle Perspektiven auf ein Gedicht eröffnet.

Parzival ausstellen: Mittelalter trifft Gegenwart

Jede Parzival-Epoche ist ein Geschenk. Die Möglichkeit, mittelalterliche Literatur mit modernen Themen der Adoleszenz in Verbindung zu bringen, eröffnet eine Weltbegegnung besonderer Art. Oft ist die Brücke in die Gegenwart schnell beschritten, weil Schüler:innen bereits beim Lesen oder Hören der Geschichte spüren, dass dort etwas Wertvolles angelegt ist, das der Unterricht freilegen kann. Für Unterrichtende besteht die Aufgabe darin, diesen Schatz zu heben und das still klingende ins Hörbare zu verwandeln. Die Parzival-Epoche an der Waldorfschule in Kakenstorf/

Nordheide begann mit einer ersten Begegnung und leisen Auseinandersetzung mit dem Text sowie dem Ausblick auf eine Literatúrausstellung. Parzivals Lebensweg entstand als in sich gewundener Zeitstrahl, als Schaubild im Klassenzimmer. Um der Erzählung gerecht zu werden und Besuchenden Nachvollziehbarkeit zu ermöglichen, orientierte sich der Aufbau der Ausstellung an diesem Lebensweg: von der *tumbheit* (Tölpelhaftigkeit) über den *zweifel* (Zweifel) zur *saelde* (Glück, Glückseligkeit). Diese Begriffe wurden zu wortwörtlichen Wegweisern in der Ausstellung. Durch den Flur vor dem Klassenzimmer führte der Weg durch die *Gahmuret-Aventiuren* (die Abenteuer von Parzivals Vater Gahmuret); beim Durchschreiten der Tür befanden sich die Besucher:innen im grünen Licht der *Soltane* (der abgelegene Wald, wo Parzival erzogen wird). Der vorgegebene Ausstellungsweg leitete durch die Bereiche der *tumbheit* und des *zweifel*. Vorbei an einem großen Baugeüst, das durch Licht und Tücher zur erhabenen Gralsburg umgewandelt wurde, gelangte man zu Exponaten der Selbstbegegnung und Selbstreflexion am *Plümizoe* ➤



Coco & June

Ein Museum, um nicht zu vergessen

Aus dem Niederländischen von Eva Schweikart

38 Seiten, gebunden

18,- Euro | ISBN 978-3-7725-3123-1

www.geistesleben.de

Der Dackel und die Kunst

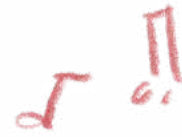
Seit Tommy, der süße Hund von Prinzessin Flo, gestorben ist, hat sie Angst, ihn zu vergessen. Zum Glück hat ihr königlicher Vater eine Idee: Er bittet alle Künstler:innen, ein Werk zu Tommys Ehren zu schaffen. Und sie lassen ihrer Fantasie freien Lauf. Tommy erscheint in allen Formen und Farben: mal lustig, mal verrückt und manchmal einfach nur schön. Manche gestalten ihn ganz groß, andere malen ihn ganz klein – jedes Kunstwerk ist einzigartig, und mit jedem Werk verwandelt sich der Palast in ein Museum für Tommy.

Coco & June kombinieren Gefühle und Kunst – fantasievoll und quer durch die Kunststile erzählen sie so eine einfühlsame Geschichte über den Umgang mit Trauer, Abschied und die Unendlichkeit von Liebe.

- Für alle Hunde- und Kunst-Menschen.
- Für alle Altersgruppen und auch für den Kunstunterricht geeignet.



Freies Geistesleben
Bücher, die mitwachsen



Ein Zehntklässler schuf ein Klavier, angeregt wurde er durch das Gedicht *Mein blaues Klavier* von Else Lasker-Schüler.

- › (dem Fluss, der Parzivals Sehnsucht symbolisiert). Der Weg endete in einem schmalen Gang hinter der Gralsburg, in dem übergreifende Fragen als eine Art Epilog in Exponate übersetzt wurden.

Ein Schüler widmete sich beispielsweise Ithers (und später Parzivals) roter Rüstung. Leitfrage war, wie heute Inneres und Äußeres durch eine Rüstung geschützt werden. Im Exponat fanden sich Verweise auf Materialismus durch Spielgeld und weitere Statussymbole; dazu Moosfetzen, die aus der Rüstung lugten und innere Kindlichkeit offenbarten. Eine Elster aus dem Prolog war in die Rüstung eingearbeitet und stand für das Ringen zwischen richtigen und falschen Lebensidealen.

Eine andere Schülerin verbannte eine Barbie-Puppe in einen Käfig und ließ einen Ritter heranreiten. Auf das Gesicht der Puppe klebte sie das Abbild der Berliner Rappe-

rin Ikkimel und spielte den Song *Who's that* dazu ab. So entstand eine bewusste Provokation durch Vergleich und Gegenüberstellung heutiger feministischer Kämpfe mit dem Frauenbild des Mittelalters. Die Inszenierung stellte die Frage, wie Parzival reagieren würde, wenn ihm statt eines in Anmut glänzenden Burgfräuleins eine selbstbewusste Künstlerin begegnete, die auf vulgär-derbe Art die Wut junger Frauen ausdrückt und verkörpert.

Ein weiteres Exponat zeigte zwei aufeinander zustürmende Ritter als Figuren aus Pappe: Parzival und Feirefiz. Beide wurden so inszeniert, dass das Licht einer bewusst platzierten Lampe ihre Schatten überlagerte, bis sie zu einer Figur wurden und «sich im anderen» fanden. Der Kampf erschien so als Begegnung mit sich selbst.

Insgesamt erarbeiteten die Schüler:innen 27 Exponate, die die Ge-

schichte Parzivals nahezu vollständig abbildeten. Anhand der Exponate war es möglich, die Erzählung nachzuvollziehen, wahrzunehmen und die Übertragung ins persönlich Künstlerische und Gegenwärtige zu reflektieren. Das Feedback von Eltern und Schulgemeinschaft war überwältigend: hohe Besucherzahlen und viele wohlwollende Einträge im Gästebuch. Auch die Eröffnung der Ausstellung zwei Tage vor Beginn der Weihnachtsferien glich einem echten Epochenfinale – passend zu Wolframs Werk. <>

Hein Köhler, *1992, unterrichtet an der Rudolf-Steiner-Schule Nordheide seit 2019.

Dr. Frank Steinwachs, *1970, Waldorfschullehrer in der Oberstufe und Dozent für Jugendpädagogik, Geschichtsdidaktik und mittelalterliche Literaturdidaktik. Er unterrichtet am Seminar für Waldorfpädagogik in Hamburg, ist als Autor tätig und koordiniert die Anlaufstelle für die Bereiche Rassismus, Diskriminierung und Extremismus des Bundes der Freien Waldorfschulen.

Elisa Weinkötz, *1994, unterrichtet an Waldorfschulen in Tübingen und Berlin. Sie schreibt zudem literarisch. Ihre Texte erschienen in Anthologien und Literaturzeitschriften und wurden mehrfach ausgezeichnet.



Spielend Identität ausbilden

Anne Brockmann

Lehrerin Sarah van Hamme ist überzeugt: In der Schule von heute kann es kaum mehr um Wissensvermittlung gehen. Für sie steht Identitätsbildung im Vordergrund. Dafür schafft sie ihren Schüler:innen einen bewertungsfreien Spielraum. Die Jugendlichen sollen sich selbst erleben, entdecken und handlungsfähig werden.

Unsere Redakteurin hat mit van Hamme gesprochen.

Es war eine Lyrik-Epoche in Klasse 12, die ihren Unterricht grundlegend verändert hat, berichtet Sarah van Hamme. Sie ist Oberstufenlehrerin und Klassenbetreuerin an der Christian Morgenstern Schule in Hamburg Eimsbüttel und bildet als freie Dozentin außerdem angehende Kolleg:innen mit aus. Die entscheidende Lyrik-Epoche liegt bereits mehrere Jahre zurück, aber van Hamme erinnert sich genau. Sie hatte den Text *Hold Your Own* (Deutsch: Halte dich fest) des britischen Rappers und Literaten Kae Tempest für ihre Schüler:innen ausgewählt.

2016 erschien im Suhrkamp Verlag der gleichnamige Gedichtband von Kae Tempest, dessen Karriere vom Poetry Slam über die Rolle als Band-Frontperson zu einem der einflussreichsten Solomusiker und Autoren der Gegenwart führte und dessen Texte häufig Identität, Rollen, Selbstwert und Selbstverwirklichung in einer pluralen Gesellschaft

verhandeln. Für Lehrerin Sarah van Hamme sind das genau die Themen, denen sich Schule heute widmen muss. Tempest kam damals in der Lyrik-Epoche allgemein gut an. Van Hamme aber erinnert sich vor allem an eine Schülerin, die irgendwann Tränen in den Augen hatte und sagte: «Wir werden ständig dazu aufgefordert, «einfach» wir selbst zu sein. Aber niemand sagt uns, wie das geht. Ich habe Angst, dass ich das gar nicht kann.» Die Rückmeldung kam an. Sie hat van Hamme tief im Inneren erreicht und ihr den Anstoß dazu gegeben, ihren Unterricht noch mal neu zu greifen.

Handeln statt vollziehen

Ihr Fächerkanon, so sagt sie, bringt es ohnehin mit sich, den großen Fragen des Lebens zu begegnen. Van Hamme unterrichtet Deutsch, Geschichte, Philosophie, Kunstgeschichte und auch PGW, also Politik-Gesellschaft-Wirtschaft. «Durch

die Rückmeldung der jungen Frau im Rahmen der Lyrik-Epoche ist mir aber noch mal deutlich geworden, dass es in der Schule von heute doch kaum mehr um Wissensvermittlung gehen kann, sondern vielmehr um Identitätsbildung gehen muss. Wer bin ich? Wer möchte ich sein? Warum tue ich, was ich tue? Das ist elementar, um eines Tages positiv unter Menschen zu wirken und sich selbst dabei nicht zu verlieren», sagt van Hamme. Herauszufinden, wer sie ihrem ureigenen Wesenskern nach sind, das sei die zentrale Entwicklungsaufgabe von Jugendlichen. «Kinder identifizieren sich ja zunächst einmal mit der eigenen Familie. Wenn sie in der Jugend beginnen, sich da herauszulösen, sind sie zwangsläufig auf der Suche nach sich selbst. Und zunächst finden sie da oft nur wenige Attribute. Ich bin Schüler oder Schülerin. Ich bin Junge oder Mädchen. Da muss im Lauf der Zeit anderes hinzukommen», erläutert van Hamme. Aufgabe der ➤



Bei einer fiktiven Dorfgründung erwerben die teilnehmenden Schüler:innen einen verlassenen Ort in Südfrankreich und formen dort eine neue Gemeinschaft.

- › Schule sei es, die Jugendlichen in diesem Prozess bestmöglich zu unterstützen und zu begleiten.

Anregungen dafür, wie das gelingen kann, hat van Hamme beim Soziologen und Politikwissenschaftler Hartmut Rosa gefunden. Der beschreibt in seiner Resonanztheorie auch den Begriff eines Spielraums, der es Menschen ermöglichen soll, in unserer modernen, beschleunigten Welt so zu leben, dass sie sich nicht entfremdet fühlen – weder von sich selbst noch von dem, was sie umgibt. Rosas Spielraum zeichnet sich dadurch aus, dass er Menschen einen Bereich bietet, in dem sie nicht festgelegt sind durch äußeren Druck, in dem sie handeln und auf die Welt antworten können und in dem sie sich dadurch frei von Bewertung entwickeln können.

Van Hamme betont den Unterschied zwischen Handeln und Vollziehen. «Mir geht es darum,

den Jugendlichen einen Raum zu schaffen, in dem sie sich wirklich erleben können. Keinen, der bloß in der Theorie besteht, sondern einen, in dem sie wirklich gefragt und wirksam sind. In dem sie frei handeln können, anstatt vorgegebene Aufgaben zu erfüllen. Zu so einem Raum gehören auch Fehler, Streit und echte Gewissensbisse. So verstehe ich auch Rosa.»

Wir in den Pyrenäen

Praktisch bedeutet das, dass van Hamme in ihrem Unterricht auf Spiele setzt. Auf ein Planspiel etwa, das als Praxisbaustein zum Demokratielernen entwickelt wurde. Bei einer fiktiven Dorfgründung erwerben die Teilnehmenden einen verlassenen Ort in den Pyrenäen von Südfrankreich und formen dort eine neue Gemeinschaft. Sie treffen Entscheidungen über ihr Zusammenleben, die Arbeit und das Verteilen von Ressourcen. Dabei

simulieren sie eine soziale Struktur mit unterschiedlichen Einkommensverhältnissen, die angelehnt ist an die Gegenwart in Deutschland.

Die Schüler:innen sollen sich in Situationen wiederfinden, die sie in ihrem Alltag nicht haben. Für die sie keine bewährten Muster kennen. Sie sind herausgefordert, sich zu einer neuen Situation irgendwie zu verhalten. Sie dürfen sich ausprobieren und scheitern und einen Weg finden, mit diesem Scheitern umzugehen. Dadurch entdecken sie sich Stück für Stück selbst und kommen ihrem Ich mehr und mehr auf die Spur. «Anfangs versuchen viele, einen Transfer zu machen von hier nach da. Sie denken innerhalb des Bekannten und Gewohnten und wollen das übertragen oder gar überstülpen. Mit der Zeit aber werden sie freier im Kopf, können loslassen und kommen auf ganz andere Ideen», fasst Lehrerin van Hamme ihre Beobachtungen zusammen.



Über allem steht: «Du darfst sein, wer du bist – auch wenn du noch gar nichts davon ahnst.»

Über Fächergrenzen hinweg

In Rollenspielen könnten introvertierte Schüler:innen erleben, wie es sich anfühlt, radikal zu sein – und umgekehrt. Deshalb hat auch diese Art Spiel einen Platz im Unterricht von van Hamme. So stellen die Jugendlichen etwa Gerichtsverhandlungen nach oder halten Talkshows ab. Dinge, bei denen sie gefragt sind, eine andere Perspektive einzunehmen, Empathie zu entwickeln oder ein Urteil zu bilden. Das braucht als Grundlage in der Regel Sachkenntnis und auf diese Weise wird quasi nebenbei eine Menge Wissen vermittelt. Ganz automatisch würden dabei oft mehrere Fächer abgedeckt. «Wer nach Formen des Zusammenlebens und einem möglichen Rechtsrahmen dafür sucht, tut zum Beispiel gut daran, unterschiedliche politische Systeme zu kennen; ihre Entstehung und ihre Schwierigkeiten in der Geschichte verorten zu können; mit den Ideen

und Zweifeln der Philosoph:innen vertraut zu sein, und zu wissen, welche Werke der Literatur dieses Thema bereits behandelt haben», führt van Hamme aus. Sie unterrichtet deshalb gern über Fächergrenzen hinweg und plädiert auch im Kollegium immer wieder dafür, das häufiger zu tun. Es würde den Schüler:innen ein weit größeres Kohärenzempfinden ermöglichen.

Unterricht als Kunst

Der Rahmen, in dem all das stattfindet, muss sicher sein und frei von jeglicher Bewertung. Spielsequenzen werden bei van Hamme deshalb niemals benotet. Denn über allem steht: «Du darfst sein, wer du bist – auch wenn du noch gar nichts davon ahnst.»

Warum Identitätsbildung ihr so wichtig ist? Ehe sie vor 13 Jahren Lehrerin wurde, hat van

Hamme beim Fernsehen gearbeitet und tagein, tagaus Dinge getan, mit denen sie sich innerlich nicht verbinden konnte. Das hat sie unglücklich gemacht. Sie ist aber zutiefst davon überzeugt: «Wenn ich selbst integer bin, weil ich die Wahl hatte, wer ich sein möchte, habe ich keinen Grund, andere für das zu hassen, was sie sind. Meine bewusste Entscheidung entzieht dem die Grundlage.»

Unterricht betrachtet van Hamme im Sinne von Joseph Beuys als Kunst. Sie soll dazu beitragen, in jungen Menschen das Vertrauen wachsen zu lassen, in einer komplexen Welt handlungsfähig zu sein und so zu einer lebendigen Demokratie beitragen. <>



Anne Brockmann,
*1988, Redakteurin
der Erziehungskunst,
Pädagogin und Autorin.

Intensität statt Fragmentierung

Ulrike Sievers

Der Epochenunterricht gilt vielen als Stärke der Waldorfschule – aber meist bleibt er auf wenige Fächer beschränkt. Unsere Autorin berichtet, was sich verbessert, wenn das Epochenprinzip zum durchgängigen Gestaltungsprinzip auch in der Oberstufe wird: im Unterricht, in der Belastung der Lehrkräfte und in der Lernatmosphäre.

Zeit ist eine heute oft beklagte Mangelware. Es gibt zu viel zu tun und zu wenig Zeit, um alles unterzubringen. Das gilt für unser modernes Leben allgemein ebenso wie für den Alltag in der Schule. Die Stunden, die für das eine oder andere Fach zur Verfügung stehen, scheinen nicht auszureichen, um all das zu verwirklichen, was der Lehrplan als entwicklungsfördernd vorschlägt oder aus Prüfungsgründen vorschreibt. Wenn dann noch Stunden ausfallen – sei es wegen Ausflügen, Projekten, Klassenfahrten oder Praktika, die ja alle wichtig sind und auf keinen Fall gekürzt werden sollten – dann kann man schon einmal nervös werden.

Hinzu kommen die zunehmende Fragmentierung der Gesellschaft und beständig schneller werdende Angebote, was vor allem bei Kindern und Jugendlichen zu immer kürzeren Aufmerksamkeitsspannen geführt hat, die wir auch in der Schule zu spüren bekommen. Dass laufend neue wichtige Themen aufkom-

men, die unbedingt auch noch in der Schule behandelt werden sollen, führt zu einer weiteren Verdichtung des Unterrichts und erzeugt bei Lehrkräften ein zusätzliches Gefühl von Stress und Überforderung. Bei den Schüler:innen können wir einerseits eine gewisse Kurzatmigkeit angesichts eng getakteter Stundenpläne beobachten – und andererseits Freude beim Eintauchen in Projekte und Praktika.

Fachstunden als Epochen

Die geschilderten Phänomene sind keineswegs waldorftypisch, sondern stellen eine Herausforderung für alle Bildungseinrichtungen dar und haben zu verschiedenen Lösungsansätzen geführt. Mit dem Prinzip des Epochenunterrichts findet sich in der Waldorfpädagogik bereits ein wirksamer Gegenentwurf zu «schnell, kurzatmig und fragmentiert». An den meisten Schulen beschränkt er sich allerdings auf die Fächer des Hauptunterrichts. Wenn wir einmal die klassische

Begründung von Kopf, Herz und Hand für die Verteilung der Fächer auf morgens, mittags und nachmittags außer Acht lassen – was sich aus personellen und räumlichen Gründen meist ohnehin nicht so klar umsetzen lässt –, können wir das Epochenprinzip weiterdenken.

Ich konnte an zwei Schulen eine solche Erweiterung miterleben. Einmal kam der Impuls dazu aus der Oberstufenkonferenz, in der wir uns mit der Frage von Raum- und Zeitgestaltung von Lernräumen beschäftigten hatten. Wir beobachteten, dass die Schüler:innen den Epochenfächern deutlich mehr Bedeutung beimaßen als den Fachunterricht, was sich zum Beispiel in der Verbindlichkeit der Teilnahme und bei den Hausaufgaben zeigte. Epochenfächer schienen stets Vorrang zu haben. Zudem beklagten Fachlehrkräfte, dass es schwierig sei, in der Oberstufe in 45 Minuten in ein vertieftes, intensives Arbeiten zu kommen. Die für untere Klassen angemessenen kürzeren Unterrichtsphasen



Epochenunterricht auch in der Oberstufe erlaubt die intensive Beschäftigung mit allen Inhalten, hier zum Beispiel im Biologieunterricht.

führten in der Oberstufe zu einer Zerstückelung von Arbeitsschritten. In künstlerisch-handwerklichen Fächern wurde bei 45 Minuten überproportional viel Zeit für Aufbau und Aufräumen verwendet.

So beschlossen wir, Fachstunden in Epochen auszuprobieren. Wir starteten mit täglichen Doppelstunden an drei Tagen, in denen sich Englisch, Musik und Mathe-Übungen im Fünf- bis Sechswochenrhythmus abwechselten. Schon bald wurde das Prinzip auf weitere Fächer übertragen und es entstand ein zweites Epochenband mit dreiwöchigen Epochen, die in etwa einer Jahreswochenstunde entsprechen. Zwei Wochenstunden Musik entsprechen also zwei Musikepochen im Jahr.

Klassenübergreifendes Lernen

Diese Umstellung brachte neben anderen positiven Effekten auch eine große Erleichterung für die Epochenplaner:innen mit sich. Da

alle Fächer gleichwertig behandelt wurden, ergab sich bei der Verteilung der Lehrkräfte auf zwei Schienen mehr Spielraum. Nun mussten nicht alle Fächer, die in Epochen unterrichtet werden zwischen 8 und 10 Uhr untergebracht werden. Das hat gerade dort, wo Lehrkräfte viele Fächer in mehreren Klassen unterrichten, für Entspannung gesorgt.

In den handwerklich-künstlerischen Fächern gab es Variationen: In der zehnten Klasse gab es Epochen in Druckgrafik und Zeichnen, die parallel zu Englisch lagen, da beide Fächer in halben Klassen stattfanden. Dies ermöglichte zudem, dass Motive aus dem Sprachunterricht im Kunstunterricht aufgegriffen werden konnten.

In der neunten Klasse wurden die Stunden für Korbflechten, Spinnen und Weben sowie Tischlern zu einem dreiwöchigen, ganz-tägigen Block zusammengelegt, in dem die Schüler:innen nun je eine Woche lang täglich in die ➤



Tobias Richter
**Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele
 Vom Lehrplan der Waldorfschule**
 237 Seiten, gebunden
 29,- Euro | ISBN 978-3-7725-2869-9

Zeitgemäße Waldorfpädagogik

Der hier vorgestellte, neu konzipierte Waldorf-Lehrplan konzentriert sich auf die Grundlagen, den horizontalen Lehrplan, sowie die übergeordneten Bildungsziele und kann auch als Einführung in die Waldorfpädagogik dienen.

Die detaillierte Darstellung der achcurricula, der vertikalen Lehrpläne, wird künftig ausschließlich digital angeboten, um laufende Aktualisierungen zu ermöglichen (www.waldorfbuch.de | Zugangscode für den vertikalen Lehrplan).

Dadurch ist diese klug verschlankte Neuauflage für alle eine sinnvolle Lektüre, die näher wissen wollen, wie (und weshalb) der Unterricht an Waldorfschulen heute gestaltet werden kann.

Durch die innovative Trennung von horizontalem Lehrplan in Buchform und vertikalen Lehrplänen als digitales Angebot kann sowohl auf die Entwicklungsdynamik der Fachcurricula als auch auf alternative curriculare Ausarbeitungen zeitnah reagiert werden.

Freies Geistesleben
Kinder wahr nehmen



Pflanzenbestimmung im Biologieunterricht der zwölften Klasse anhand von Büchern an der der Freien Waldorfschule Mannheim.

- › unterschiedlichen handwerklichen Tätigkeiten eintauchen konnten. Das führte zu einem sehr intensiven Erleben der Arbeitsprozesse, aber auch zu beeindruckenden und für die Schüler:innen sehr befriedigenden Ergebnissen.

An meiner jetzigen Schule wurde das Epochenprinzip seit Beginn der Oberstufe auf fast alle Fächer ausgeweitet. Dabei gibt es unterschiedliche Epochenstrukturen: zwei «Hauptunterrichtsschienen» für alle kognitiven Fächer am Vormittag, in der Mittagsschiene von Montag bis Mittwoch die künstlerisch-handwerklichen Fächer und Donnerstag und Freitag Musik, Theater und Eurythmie abwechselnd jeweils einige Wochen, und nachmittags dann mehrwöchige Blöcke mit Mathe- und Deutsch-Übungen. Bei den Schüler:innen besonders beliebt sind klassenübergreifende Lern-

gruppen, wie es sie zum Beispiel bei einem großen dreiwöchigen Projekt mit Theater, Tanz und Musik gibt.

Ziel dieser Umgestaltung war es, der Fragmentierung entgegenzuwirken, Lernprozesse zu intensivieren, Konzentration zu fördern und Unterricht als Lernraum für Schüler:innen zu verbessern. Das Ergebnis ist eindeutig positiv. Gleichzeitig ist eine deutliche Entlastung der Fachlehrkräfte sichtbar.

Plötzlich ist da Zeit

Ich habe erlebt, was es bedeutet, als Fachlehrerin – in meinem Fall Englisch – in sechs oder sieben verschiedenen Klassen beziehungsweise Lerngruppen jeweils drei Fachstunden pro Woche zu unterrichten. Ich kenne die Sprünge zwischen den Altersstufen, von der elften in die vierte und dann

wieder in die zehnte Klasse. Und ich erinnere gut, dass ich beim Vorbereiten immer wieder an den Punkt kam, mich auf einzelne Klassen zu konzentrieren, während andere eine Weile «nebenbei» laufen mussten. Es war mir schlichtweg nicht möglich, so viele Lerngruppen – gleichbedeutend mit, je nach Gruppenstärke, 140 bis 200 Schüler:innen – gleichzeitig aktiv im Bewusstsein zu halten. Gerade in den ersten Jahren führte das immer wieder zu Überforderung und Stress.

Was für eine Erleichterung sind da die Epochen! Ich habe zwei, maximal drei Oberstufenklassen parallel und kann wirklich in die Themen eintauchen. Die Zahl der Schüler:innen, mit denen ich gleichzeitig in Kontakt bin, hat sich deutlich reduziert, während die Beziehungen durch die täglichen Doppelstunden mehr Zeit haben,

Es sind Spielräume entstanden, die Experimente ermöglichen, Resonanzräume, die zum Eintauchen einladen.

sich zu entwickeln. Insgesamt führt das dazu, dass ich intensiver und gezielter auf einzelne Jugendliche eingehen kann.

Am entscheidendsten ist für mich aber der Effekt auf den Unterricht selbst. Plötzlich ist da das Gefühl von Zeit! Zeit, mit ein paar kreativen Übungen oder einem Spiel den Schüler:innen den Wechsel in eine andere Sprache zu erleichtern. Zeit, um einen längeren Text oder eine Szene aus einem Theaterstück kennenzulernen. Zeit, damit die Jugendlichen sich in Gruppenarbeit intensiv in die Aufgabe vertiefen können. Und sogar noch Zeit für einen Austausch erster Ergebnisse im Plenum.

In meinem zweiten Fach, Biologie, hatte ich all diese Vorzüge bereits kennen und schätzen gelernt, und ich hatte nie verstanden, warum das, was für den Lernprozess in den klassischen Epochenfächern gilt und dort als Waldorfansatz hoch gepriesen ist, für die sogenannten Fachunterrichte nicht zutreffen sollte. Nun kann ich auch im Englischunterricht phänomenologisch arbeiten – mit genügend Zeit für die

verschiedenen Phasen des Lernprozesses und Zeit für kreative Prozesse und selbstständiges Arbeiten. Die Intensität der dadurch möglichen Lernprozesse ist frappierend und macht die Zeitspannen, in denen die Schüler:innen zwischen den Epochen keinen Sprachunterricht haben, allemal wett. Zudem gibt es nun keinen Stundenausfall durch Klassenfahrten, Projekte oder Praktika mehr, da diese bereits im Vorfeld eingeplant wurden.

Spiel- und Resonanzräume

Und auch für die Jugendlichen ist eine deutliche Entschleunigung spürbar. Sie haben drei Fächer aus dem sprachlich-naturwissenschaftlich-gesellschaftskundlichen Spektrum sowie ein künstlerisch-handwerkliches beziehungsweise musisches Fach am Tag. Nur Sport wird weiterhin in wöchentlichen Doppelstunden unterrichtet. Es sind Spielräume entstanden, die Experimente ermöglichen, Resonanzräume, die zum Eintauchen einladen. Der Epochenplan ist flexibler geworden und bietet damit auch

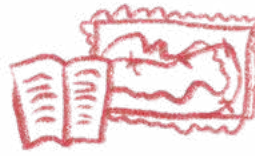
Entlastungsmöglichkeiten, zum Beispiel für Lehrkräfte, die aus unterschiedlichen Gründen lieber erst ab 10 Uhr unterrichten wollen. Aber auch jahrgangsübergreifende Gruppen und Wahlfächer sind möglich. Was mich besonders freut, ist, dass wir dieses Prinzip bis in die Studienstufe hinein, also auch in den Klassenstufen 12 und 13, verwirklichen konnten. Schließlich ist es hier besonders wichtig, dass die Jugendlichen nicht nur defensiv für die Prüfungen lernen, sondern dass wir Lernräume so gestalten und strukturieren, dass die jungen Menschen transformierende Lernerfahrungen machen und bis zum Ende ihrer Zeit an der Waldorfschule nachhaltig und expansiv lernen dürfen – und zwar in allen Fächern. <>



Ulrike Sievers, *1959, Waldorflehrerin,

zurzeit an der Christian-Morgenstern-Schule in Hamburg. Sie engagiert sich in der Lehrer:innenbildung und schreibt Bücher und Artikel über Waldorfpädagogik. Sie ist Mitgründerin der online-

Plattform für Lehrkräfte e-learningwaldorf.de und engagiert sich für das Projekt #waldorflernt.de



Neue Zugänge zum Lernen

Ines Lechner

So kann Unterricht in der Oberstufe aussehen, wenn Lernen nicht vor allem über das geschriebene Wort vermittelt und bewertet wird: Projektarbeit, digitale Werkzeuge und vielfältige Ausdrucksformen eröffnen Jugendlichen neue Entwicklungsräume.

Es gibt viele Wege, sich Wissen anzueignen, beispielsweise kleine szenische Spiele – etwa im Biologieunterricht, zum Aufbau der pflanzlichen Zelle. Oder Portfolioarbeit, Präsentationsformate, Videoproduktionen und Podcasts. Die Lehrkräfte der gruuna Schule in Chemnitz wollen das Lernen nicht auf eine einzelne Ausdrucksform verengen, sie möchten den Zugang zu Wissen breit und facettenreich gestalten – im Klassenzimmer ebenso wie außerhalb der Schule. «Lernen im Leben» heißt ein zentraler Schwerpunkt der Schule. Die Schüler:innen sind regelmäßig auch außerhalb des Klassenzimmers unterwegs, etwa in Museen, Betrieben und auf Exkursionen. Erfahrungen aus der Realität greifen tiefer als rein theoretisch erlernte Inhalte, so die Überzeugung der Pädagog:innen.

«Wir sind Entwicklungshelfer. Wir helfen den Schüler:innen, sich zu entwickeln, und schaffen Möglichkeiten, bei denen sie leuchten

können», sagt Susanne Kempe-Fenton. Sie ist Klassenlehrerin der achten Klasse, Tutorin in der Oberstufe, Lehrerin für Deutsch und Geschichte sowie Teil der Schulleitung. Den Schüler:innen verschiedene Formen des Lernens anzubieten, ist Ausgangspunkt des pädagogischen Konzepts der Schule.

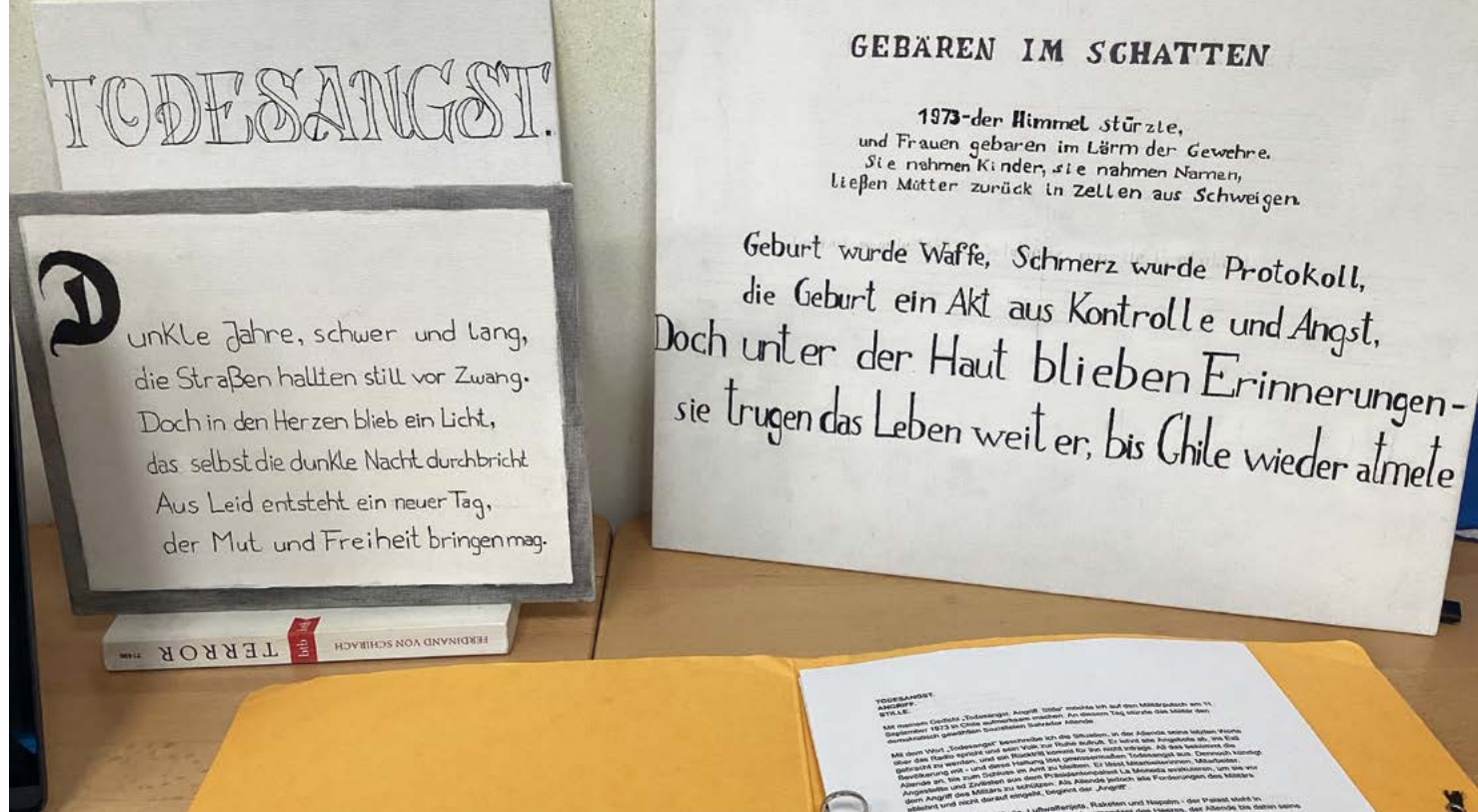
Inklusion leben

Die gruuna Schule ist eine Freie Waldorfschule im Aufbau. Gegründet wurde sie im Jahr 2018. Seit Beginn liegt der Fokus auf Inklusion: Kinder mit Legasthenie oder weiteren Lernbesonderheiten lernen gemeinsam mit allen anderen in einer Klasse. Die Klassenstärke liegt in den unteren Jahrgängen bei etwa 25 Schülerinnen und Schülern, in der Oberstufe bei rund 15.

«Legastheniker sind Bilddenker und Bildlerner», erklärt Susanne Kempe-Fenton. Also braucht es alternative Zugänge zum Stoff – jenseits

des rein Schriftlichen. Hier setzt die Schule gezielt digitale Werkzeuge ein, um Lesen, Hören und Verstehen zu entkoppeln. Ab der fünften Klasse arbeiten die Schüler:innen mit schuleigenen Tablets. Diese ersetzen jedoch nicht die klassischen Epochenhefte. «Die Tablets sind ein weiteres Werkzeug im Werkzeugkasten», sagt Kempe-Fenton. Schüler:innen mit Leseschwierigkeiten profitieren in besonderem Maße von der technischen Unterstützung: Texte können vorgelesen werden, Aufgabenstellungen sind digital abrufbar und ebenfalls auditiv zugänglich. Mit der schuleigenen App *Leseheld* wird Text vorgelesen und gleichzeitig visuell markiert, um das Verständnis zu erleichtern.

Die Schule stellt nicht nur technische Hilfen bereit, sondern versucht, unterschiedliche Formen des Lernens grundsätzlich mitzudenken. Dazu gehört auch der frühe Unterricht in Chinesisch als zweiter Fremdsprache. Die Idee



Schüler:innenarbeiten zum Thema Diktaturen im 20. Jahrhundert. Gulag-System in der Sowjetunion und selbst verfasste Gedichte zur Diktatur Pinochets in Chile.

dahinter: Bildsprachliche Systeme können manchen Lernenden leichter zugänglich sein. «Jede Klasse ist wie ein bunter Blumenstrauß. Wir wollen jeder Blume das Umfeld geben, in dem sie aufblühen kann», so Kempe-Fenton.

Lernfortschritt vom Lesen abkoppeln

Ein wichtiger Baustein in der Oberstufe ist das projektorientierte Lernen. Ein Beispiel dafür ist der Geschichtsunterricht zum Thema Diktaturen im zwanzigsten Jahrhundert. Die Schüler:innen wählen individuelle Schwerpunkte, etwa den italienischen Faschismus, die Sowjetunion, die Gulags oder die Diktaturen in Spanien oder Chile. Die Ergebnisse werden künstlerisch umgesetzt und in einer Ausstellung präsentiert, ergänzt durch eine kurze schriftliche Ausarbeitung und

eine mündliche Erläuterung. «Ein Schüler hat im Geschichtsprojekt zur Ur- und Frühgeschichte ein Klavierstück selbst komponiert, wobei er die erste Darstellung der Gestirne der Menschheit – die Himmelsstriebe von Nebra aus der Bronzezeit – klanglich auszudrücken versuchte», berichtet Susanne Kempe-Fenton. «Das war sehr beeindruckend.»

Projekte sollen dabei nicht nur Fachwissen vermitteln, sondern auch Selbstständigkeit und Verantwortung fördern. So gehört auch das Projekt *Führungskompetenz* zum Curriculum. Schüler:innen organisieren Führungen am Tag der offenen Tür, leiten Workshops für Jüngere oder gestalten eigene Angebote, etwa im Bereich Sport oder Tierpädagogik.

Das selbstständige Arbeiten in Projekten wird von den Lehrkräften

auch außerhalb des Fachunterrichts pädagogisch begleitet. Ein fester Bestandteil der Oberstufe ist das wöchentliche *Lern Café*: zwei Stunden, in denen die Schüler:innen in ruhiger Atmosphäre an ihren Projekten arbeiten können. Vier Lehrkräfte aus verschiedenen Fachbereichen stehen dabei als Ansprechpartner:innen zur Verfügung. «Das *Lern Café* ist eine tolle Möglichkeit, ins eigenständige Arbeiten zu kommen», sagt Raphael Ries, Schüler der zwölften Klasse. «Man sitzt nicht allein zu Hause, sondern kann sich mit Lehrkräften verabreden, um individuelle Projekte zu besprechen oder auch konkret umzusetzen.»

Die veränderten Lernformen spiegeln sich auch im Bewertungssystem der Schule wider. Die Leistungskultur ist bewusst breit angelegt. Schriftliche Prüfungen spielen zwar weiterhin eine Rolle, ►

Wenn man sich zu sehr auf Klausuren konzentriert, engt man die Potenziale der Schüler:innen ein.

staatliche Schulabschlüsse wie Hauptschulabschluss, Realschulabschluss oder Abitur zu erwerben.

Gemeinsam versuchen Schule und Schüler:innen, das CSE in der Region bekannter zu machen, etwa bei einer Unternehmerkonferenz im April. Die Veranstaltung war gut besucht, das Interesse der Unternehmer groß und die Reaktionen auf das Lernkonzept positiv.

Die gruuna Schule versteht Oberstufe nicht nur als Vorbereitung auf Prüfungen, sondern als Phase zunehmender Eigenverantwortung. Ein breites Angebot an Möglichkeiten soll den Jugendlichen helfen, ihren eigenen Zugang zum Lernen zu finden – und Fähigkeiten sichtbar zu machen, die im klassischen Unterricht oft wenig Raum bekommen. <>



Ines Lechner, *1981,
Redakteurin der
Erziehungskunst.



Objekt aus dem Geschichtsunterricht: Landkarte mit Stacheldraht.

- › stehen aber nicht im Zentrum. «Wenn man sich zu sehr auf Klausuren konzentriert, engt man die Potenziale der Schüler:innen ein», sagt Kempe-Fenton. Statt einer klassischen Klausur entstehen Installationen, Bildarbeiten oder multimediale Präsentationen, mit denen die Jugendlichen Zusammenhänge sichtbar machen. Die Ausstellung wird dabei selbst Teil des Lernprozesses: Die Schüler:innen präsentieren ihre Arbeiten, beantworten Fragen und diskutieren mit Mitschüler:innen und Lehrkräften.

Ziel ist es, unterschiedliche Stärken sichtbar zu machen. Bewertet wird anhand transparenter Bewertungsbögen und ausführlichem Feedback. Die Ergebnisse werden digital dokumentiert und sind jederzeit einsehbar.

Certificate of Steiner Education

Das breite Verständnis von Lernen und Leistung setzt sich auch im Abschlusssystem der Oberstufe fort: Die Schüler:innen erwerben das *Certificate of Steiner Education* (CSE), einen international anerkannten Abschluss aus Neuseeland, der Teil eines weltweiten Netzwerks ist. Die gruuna Schule ist Mitglied dieses CSE-Netzwerks. Das Programm umfasst drei Jahre – die Klassen 10 bis 12 – und drei Level. In Projektarbeiten sammeln die Jugendlichen insgesamt 150 Leistungspunkte. Die Arbeiten werden nicht nur intern bewertet, sondern zusätzlich von externen Gutachter:innen aus dem Netzwerk überprüft. Parallel dazu besteht die Möglichkeit,

Waldorfschule am ganzen Tag – gibt es Besseres?

Susanne Piwecki

Als mein Mann und ich unsere Familie gründeten, war für uns richtig, dass ich zunächst zu Hause bleiben und mich um die Kinder kümmern würde. So war ich acht Jahre lang im *Erziehungsurlaub* – so hieß das in den 1990er Jahren. Danach hätte ich zwar in meine frühere Vollzeitstelle zurückkehren können, Teilzeitangebote gab es bei meinem Arbeitgeber jedoch nicht.

Seither hat sich vieles verändert. Kinder wachsen heute in ganz unterschiedlichen Familienformen auf, und es ist normal, ja fast selbstverständlich geworden, dass beide Erziehungspartner:innen berufstätig sind – sei es aus persönlicher Überzeugung oder aus wirtschaftlicher Notwendigkeit.

Auch die Politik hat auf diesen gesellschaftlichen Wandel reagiert und bereits 2021 das Ganztagesförderungsgesetz beschlossen. Zum kommenden Schuljahr tritt es nun in Kraft. Es sichert allen Familien, beginnend mit der ersten Klasse, einen Anspruch auf ganztägige Förderung zu. Das bedeutet: Familien haben künftig einen Rechtsan-

spruch auf acht Stunden Bildung und Betreuung pro Tag. Auch die Ferienzeiten sind dabei grundsätzlich einbezogen; die Länder können allerdings Schließzeiten von bis zu vier Wochen im Jahr regeln.

Für die Waldorfpädagogik liegt darin eine große Chance. Die Politik fordert uns nun dazu auf, unsere Schulen acht Stunden täglich als Lebensraum offen zu halten. Schule als Lebensraum – was könnte besser zu uns passen?

Natürlich gibt es bereits viele Waldorfschulen, die sich auf diese gesellschaftlichen Veränderungen eingestellt haben. Auf der Delegation zum Thema «Kindheit im Wandel» im Januar in Mannheim wurden verschiedene Ganztageskonzepte vorgestellt: Es gibt Schulen, die Vor- und Nachmittag bereits sinnvoll miteinander verzahnen, mit multiprofessionellen Teams arbeiten, Schulclubs für die Nachmittagsgestaltung eingerichtet haben, einen gestalteten Nachmittag bis Klasse 8

anbieten oder eine abwechslungsreiche Ferienbetreuung ermöglichen.

Was für eine Chance für unsere Schüler:innen: eine altersgemäße, gemeinschaftliche und möglichst medienfreie Freizeitgestaltung im Rahmen der Schule. Lassen wir diese Chance nicht ungenutzt! Gestalten wir die Waldorfschule am ganzen Tag mutig und mit pädagogischer Fantasie – nicht nur als Antwort auf politische Vorgaben, sondern aus eigener Überzeugung. Übrigens: Wer sich mit Schulen vernetzen möchte, die im Ganztagesbereich bereits Erfahrungen gesammelt und erprobte Konzepte für verschiedene Altersstufen entwickelt haben, kann sich gerne an unsere Schulreferentin Fania Schuh unter schuh@waldorfschule.de wenden. <>



Susanne Piwecki, *1963, Vorstand im Bund der Freien Waldorfschulen. Seit 2004 ist sie Geschäftsführerin der Freien Interkulturellen Waldorfschule Mannheim. Sie ist verheiratet und hat drei erwachsene Kinder.

Inklusive Bauzeit

Lisa Peters

Am Waldorf Institut Witten Annen hat im Rahmen der praxisorientierten Lehrkräfteausbildung ein vierwöchiges inklusives Projekt stattgefunden, von dem die Organisator:innen sagen, es hätte das Zeug, in ähnlicher Form in allen Waldorfschulen möglich gemacht zu werden. Unsere Autorin war als Studierende dabei.

Der September beginnt am Waldorf Institut Witten Annen nicht am Schreibtisch, sondern mit Farbei-
mern, Werkzeug, Erde unter den
Fingernägeln und dem Rhyth-
mus gemeinsamer Arbeit. Für die
Bachelor- und Diplomstudierenden
ist die Bauzeit seit Jahrzehnten der
Auftakt ins Studium: vier Wochen
handwerklich-praktisches und
künstlerisches Tun. Renovieren,
Gelände- und Gartenpflege, eigene
Projekte. Lernen geschieht dabei
nicht nur über Pädagogik, sondern
durch pädagogisches Handeln – im
Miteinander und im konkreten Tun.
In diesem Jahr kommt ein neuer
Schwerpunkt hinzu: eine inklusive
Bauzeit. Aus einem Seminar heraus
wächst der Entschluss, Inklusi-
on nicht auf einer theoretischen
Ebene zu verhandeln, sondern sie
als Erfahrung zu suchen. Prak-
tisch werden, ins Tun kommen,
miteinander leben und daraus
lernen – das ist der Impuls, der
den Studienbeginn prägt. Dieses
von vielen als Leuchtturmpro-
jekt bezeichnete Projekt kam auf
Initiative von uns Studierenden des
Bachelor- und Diplomstudiums

zustande und wurde von Professor
Wilfried Gabriel (Studiengangsleiter
BA Waldorfpädagogik am Waldorf
Institut Witten Annen) und The-
resa Bauer (Dozentin für Heil- und
Sonderpädagogik am Institut für
Heilpädagogische Lehrer:innenbil-
dung und Waldorf Institut Witten
Annen) wissenschaftlich begleitet.

Eine Studierende beschreibt später,
wie stark sich das auf das soziale
Miteinander auswirkt: «Ich bin
sehr dankbar für dieses inklusive
Projekt. Die Anwesenheit der Schü-
ler:innen der Christopherus Schule
hat unser Miteinander deutlich
verändert. In der ersten großen Re-
flexionsrunde waren viele von uns
vor Rührung den Tränen nah.» An-
fang September stehen schließlich
viele Menschen in einem großen
Kreis: die neunte Klasse der benach-
barten Blote-Vogel-Waldorfschule
und die zwölfte Klasse der Christo-
phorus-Schule in Bochum-Gerthe,
einer Waldorfförderschule mit
dem Förderschwerpunkt geistige
Entwicklung, dazu Studierende,
Dozierende und Lehrkräfte. In den
kommenden Wochen werden sie

gemeinsam arbeiten, essen, lernen
und leben. Die Aufregung ist spür-
bar – ebenso die Neugier. Der Tag
beginnt in dieser Bauzeit mit einem
gemeinsamen Ritual: dem Bauzeit-
chor. Stimmen treffen aufeinander,
unterschiedlich sicher, unterschied-
lich laut, manchmal schräg, manch-
mal klar. Was dabei entsteht, ist ein
Übungsfeld für Gemeinschaft. Die
Vielfalt der Stimmen wird nicht
geglättet, sondern trägt den Klang.
Das Lachen richtet sich nicht gegen-
einander, sondern macht Platz für
Zugehörigkeit. Eine Dozentin fasst
es knapp: «Der morgendliche Chor
bewegt mich jeden Tag aufs Neue.»
Als am Ende ein kleines Programm
aufgeführt wird, füllen sich Augen
mit Tränen und Herzen mit Wärme.
Und plötzlich wird erlebbar, was
diese Wochen immer wieder zeigen:
Gemeinschaft wächst nicht trotz der
Unterschiede, sondern durch sie.

Beim ersten Aufeinandertreffen
wirken die beiden Klassen zunächst
sehr verschieden. Die Neuntkläss-
ler:innen betreten das neue Umfeld
eng beieinander, eher leise, vertraut
miteinander. Ihnen gegenüber

Die inklusive Bauzeit machte Inklusion erfahrbar, ohne sie dauernd zu benennen.

stehen die Zwölftklässler:innen, die ihre Persönlichkeit bereits selbstbewusster zeigen. Vorsicht liegt in der Luft, aber auch eine gespannte Offenheit. Wie schnell das kippt, überrascht. Ein Dozierender beobachtet: «Mich hat am meisten beeindruckt, dass die Gruppen ohne künstliches Heranführen innerhalb von nur vier Tagen ihren Weg zueinander gefunden haben.» Das gemeinsame Tun wirkt wie ein Katalysator. Man begegnet sich immer wieder, übernimmt Aufgaben, reicht Material weiter, arbeitet Schulter an Schulter. Aus Nebeneinander wird Miteinander. Manchmal reicht dafür ein einziger Satz. Alex aus der zwölften Klasse wendet sich an Luis aus der neunten: «Hey, bist du auch BVB-Fan?» Luis ist sofort da: «Total. Hast du das Spiel am Samstag gesehen? Die waren richtig stark, oder?» Ein gemeinsames Nicken. Mehr Worte braucht es nicht. Eine Gemeinsamkeit ist gefunden. Und manchmal entstehen Freundschaften, ohne dass viel gesprochen wird. Linus aus der neunten Klasse und Bene aus der zwölften wechseln sich beim Schieben der Schubkarre ab, den Berg hinauf und wieder hinunter. Ein Rhythmus entsteht: abwechseln, tragen, warten, übernehmen. Später stehen

die beiden in der Pause zusammen im Café. Linus bestellt zwei Kakao – mit süßer Vanillemilch. Es sind solche kleinen Szenen, die diese Bauzeit erzählen: Inklusion zeigt sich nicht in großen Erklärungen, sondern in geteiltem Alltag.

In den wöchentlichen Reflexionsrunden wird spürbar, wie sich in wenigen Wochen ein gegenseitiges Verständnis entwickelt. Susanne aus der zwölften Klasse kommentiert das manchmal laute, Grenzen austestende Verhalten der Neunten trocken, mit einem Grinsen: «Die sind eben mitten in der Pubertät.» Ein Neuntklässler sagt schlicht: «Ich hätte nicht gedacht, dass die so normal sind.» Der Satz steht da – ehrlich, ungeschützt – und zeigt, wie sehr sich Bilder im Kopf verändern können, wenn Begegnung Realität wird. «Für mich war das Bauzeitfest der krönende Abschluss unserer Projektzeit», resümiert eine Studierende. «Wir haben Familie und Angehörige eingeladen, um auf unsere aufregenden vier Wochen zurückzuschauen. Sehr eindrucksvoll an diesem Abend war der Chor. Besonders für die Angehörigen der Schüler:innen mit



Morgenkreis an der Blote-Vogel-Waldorfschule in Witten während der Inklusiven Bauzeit.

geistiger Behinderung war es von großer Bedeutung, ihre Kinder in einer so großen Menschenmenge so natürlich zu erleben. Wir behalten diesen Moment als Kraft gebend und motivierend in Erinnerung.» Die inklusive Bauzeit machte Inklusion erfahrbar, ohne sie dauernd zu benennen. Inklusion wird nicht als abstraktes Konzept verhandelt, sondern als Beziehung gelebt: im Chor, in der Arbeit, in den Pausen, in den Blicken, im Abwechseln, im gemeinsamen Tun. Ein Stein kommt ins Rollen und stößt weitere an. Manchmal reicht eine Schubkarre. Oder eben ein Kakao mit Vanillemilch. <>



Lisa Peters, *2000, Studierende Bachelor Waldorfpädagogik, Nebenfächer: Handwerk und Bildende Kunst sowie Sonder- und Heilpädagogik.

Das Ende des Spielturnens

Gerlinde Idler

Nach über 100 Jahren Waldorfschule werden Name, Inhalt und Fachkompetenz für den Bewegungsunterricht neu definiert. Was Kinder heute an Bewegungserfahrungen mit in die Schule bringen, hat sich in den letzten Jahrzehnten verändert. Warum daher auch der Sportunterricht in den ersten Klassen neu gestaltet werden muss, berichtet unsere Autorin.

Wie Zwerge im Märchenwald, die fleißig Nüsse für die Tiere sammeln und sie über einen Fluss zu einer Höhle transportieren, so flitzen die Kinder geschickt über den Schulhof – ganz und gar in eine Bewegungsgeschichte eingetaucht. Dabei balancieren sie, voll bepackt mit Nüssen, über einen Baumstamm, der glücklicherweise den Weg über den Fluss ermöglicht. Immer wieder laufen sie hin und her; manchmal müssen sie einander auf dem Baumstamm passieren. Behände klettern sie übereinander.

Dies ist die Beschreibung einer Sport- und Spielstunde einer ersten Klasse in einer Waldorfschule. Üben die Schüler:innen? Haben sie eine Bewegungsaufgabe abstrakt erklärt bekommen? Nein: Das Spiel der Kinder basiert auf einer bildhaften Geschichte, in die sie begeistert und unermüdlich eintauchen.

Ein Blick zurück: «Sinnvolle Spiele» und Spielturnen

Rudolf Steiner wünschte sich vor über 100 Jahren keinen Leibeserzie-

hungsunterricht im damals üblichen Sinne für die Kinder an der ersten Waldorfschule in Stuttgart. Bei der Leibeserziehung standen vor allem physiologisches Training sowie motorisch-technische Fertigkeiten im Vordergrund, die geübt und trainiert wurden. Die Kinder an der Waldorfschule sollten in den ersten beiden Schuljahren «sinnvolle Spiele» treiben – am besten von den Klassenlehrer:innen begleitet, in Reigenform und mit Singspielen. So wurde das «Spielturnen» in den beiden ersten Klassen im Waldorfflehrplan angelegt und etabliert. Daraus entwickelte sich eine langjährige Tradition, in der die Klassenlehrer:innen den Unterricht gestalteten. Sie konnten ihre Klasse im Spielturnen unterrichten und ihre Schützlinge beim sozialen Lernen in Bewegung – bei Spielen und Reigen – begleiten.

Heute neu hinschauen

Dieses «Modell» wird bis heute an vielen Waldorfschulen praktiziert, ohne es zu hinterfragen – oftmals ausgebaut bis zur sechsten Klasse, leider oft ohne entsprechende und

notwendige Fachlehrer:innenausbildung. Doch scheint es dringend geboten, diese Praxis zu überdenken: Was vor 100 Jahren richtig und pädagogisch sinnvoll gewesen sein mag, kann sich heute als unpassend und pädagogisch veraltet erweisen. Kinder haben sich stark verändert, weil sich Gesellschaften stark verändert haben. Der Anteil an Bewegungszeit im Alltag der Kinder ist aktuell im Vergleich zu vor 100 Jahren nur ein Bruchteil, das zeigt sich in der Sporthalle besonders deutlich.

Mehr Förderbedarf

Heutzutage kommen Schüler:innen mit deutlich weniger Bewegungserfahrung und Bewegungskönnen an die Schulen. Hüpfen auf einem Bein, rückwärts laufen, seilspringen – all das waren früher Selbstverständlichkeiten, die zum täglichen Freizeitrepertoire von Kindern gehörten. Heute haben viele Kinder in diesen Bereichen akuten Nachholbedarf. Doch nach wie vor gilt: Bewegung ist die Grundlage für jedes Lernen. Gibt es Entwicklungsverzögerungen, sind gezielte



Heutiger Sportunterricht soll von Klasse 1 bis 13 Reigen- und Singspiele, Bewegungsangebote mit Geräten und ohne Geräte sowie Parcours anbieten.

Förderung, ein zusätzliches Angebot und auch Differenzierung im Unterricht sehr wichtig. Um eine Entwicklungsverzögerung als solche zu erkennen und richtig einordnen zu können, bedarf es einer fachlichen Qualifikation.

Kooperation

Daher plädieren die Dozent:innen für Sport am Lehrerseminar Kassel dringend dafür, dass der Sportunterricht in der ersten und zweiten Klasse von einer ausgebildeten Sportlehrkraft gemeinsam mit der Klassenlehrkraft gegeben wird. Durch diese Kooperation ist die soziale Hülle durch die Klassenlehrkraft gewährleistet und die Sportlehrkraft kann die Inhalte auf die Entwicklungsbedürfnisse der Kinder abstimmen.

Neuer Impuls: «Sport und Spiel» von Klasse 1 bis 13

Die Autor:innen des neuen Rahmenlehrplans für Waldorfschulen haben sich entschieden, dass das Fach für die 1. bis 13. Klasse fortan einen neuen Namen tragen soll: «Sport und Spiel». Inhaltlich kommen für die 1. und 2. Klasse zu den Reigen-

und Singspielen viele Bewegungsangebote mit und ohne Handgeräte (Bälle, Reifen, Seile) sowie kleine Parcours (im Freien oder in Bewegungsräumen – je nach räumlichen Möglichkeiten) hinzu. Ausgangspunkt bleiben Bilder und Geschichten: Das Spiel bleibt «sinnvoll», weil es den Kindern erlaubt, in Rollen zu schlüpfen und Teil der Geschichten zu werden. Zugleich wird die spezifische Förderung der Bewegungsentwicklung durch altersgerechte Angebote vielfältiger und differenzierter – ausgewählt und angeleitet von einer fachkompetenten Sportlehrkraft.

Der neue Lehrplan bietet vielfältige Anregungen für neue Spiele, neue Ideen und auch in den oberen Klassen ein aktuelles, breites Angebot an Inhalten, die aus dem Waldorfkontext heraus entwickelt wurden. <>

Weitere Informationen finden sich unter: lehrplan-waldorf.de

Gerlinde Idler, *1968, seit 1992 als Waldorfsportlehrerin in Österreich und Deutschland tätig. Ab 2000 auch in der Erwachsenen- und Lehrer:innenbildung, Dozentin am Lehrerseminar für Waldorfpädagogik in Kassel und Gastdozentin an verschiedenen berufsbegleitenden Seminaren in Europa und Asien. sport@lehrerseminar-forschung.de



Turnen und Sport – eine begriffliche Einordnung

Das Turnen ist ein Teilbereich des Sports. Ursprünglich – zu Kaisers Zeiten – eine Sammelbezeichnung für sämtliche Arten körperlicher Ertüchtigung (einschließlich Schwimmen und Wandern), findet der Ausdruck heute sowohl in der wissenschaftlichen Terminologie als auch in der Alltagssprache nahezu ausschließlich noch für das Geräteturnen und in den Waldorfschulen Verwendung. Der Turnlehrer wurde zum Sportlehrer, die Turnhalle zur Sporthalle, der Turnschuh zum Sportschuh. Für das organisierte gemeinschaftliche Turnen in Deutschland gilt Friedrich Ludwig Jahn (1778–1852) als Begründer.

Anmerkung: Eine Version dieses Textes mit Quellenangaben können Sie bei der Redaktion erfragen.



Kindheit im Wandel

Christiane Adam und Fanny Stein

Die beiden Autorinnen sind Juniorprofessorinnen an der Alanus Hochschule in Mannheim. Sie beschäftigen sich in dieser dreiteiligen Serie damit, was die Merkmale heutiger Kindheit sind und wie die Waldorfschulen darauf reagieren sollten. Teil 2.

Kindheit steht heute im Spannungsfeld zwischen zwei unterschiedlichen, teils widersprüchlichen Leitbildern: dem Leitbild der «guten Kindheit» und dem der «Bildungs-kindheit». In den letzten Jahrzehnten hat sich das gesellschaftliche Verständnis von Kindheit grundlegend gewandelt. Während früher häufig funktionale, moralische oder ökonomische Gesichtspunkte dominierten, ist das Konzept der «guten Kindheit» zentral geworden. Laut Tanja Betz, Professorin für Kindheitsforschung an der Universität Mainz, und weiteren Forschenden wird Kindheit von vielen Menschen als besonders schützenswerte Lebensphase idealisiert; sie soll glücklich, sicher, gesund und möglichst frei von Überforderung sein. Dieses Ideal ist moralisch stark aufgeladen und prägt Elternschaft, Pädagogik und öffentliche Debatten.

Parallel dazu hat sich die «Bildungs-kindheit» als zweite politisch und institutionell wirkmächtige Leitidee etabliert. Laut Betz und anderen

Wissenschaftler:innen versteht dieses Leitbild Kinder primär als Subjekte eines kontinuierlichen Bildungsprozesses. Kinder werden sehr früh als «Bildungswesen» adressiert; Entwicklung soll möglichst früh beobachtet, dokumentiert, gefördert und optimiert werden – idealerweise lückenlos von der frühen Kindheit an.

Schutz und Optimierung zugleich

Zwischen beiden Leitbildern entsteht ein dauerhaftes Spannungsverhältnis: Kinder sollen unbeschwert spielen – und dieses Spiel soll zugleich kompetenzorientiert gerahmt sein. Sie sollen geschützt werden, aber zugleich möglichst früh leistungsfähig sein. Sie sollen individuell sein und gleichzeitig an normierte Bildungslogiken anschlussfähig bleiben.

Für Kinder kann daraus ein subtiler, aber wirksamer Druck entstehen. Eltern erleben einen Spagat zwi-

schen Loslassen, Bewahren und Fördern. Pädagogische Institutionen stehen vor einem strukturellen Widerspruch: Kindzentrierung kollidiert mit Qualifikationsauftrag.

Für Waldorfschulen gehört das seit Jahrzehnten zum Kerngeschäft; hier liegen Erfahrung und Expertise. Als Schulen in freier Trägerschaft verfügen sie über andere Spielräume als öffentliche Schulen, die an staatliche Vorgaben, verordnete Abläufe und Übergänge, Standards und Leistungserhebungen gebunden sind.

An diesen Freiräumen sollten Waldorfschulen festhalten und sie gezielt nutzen. Indem sie lange auf Noten und Sitzenbleiben verzichten, eröffnen sie ihren Schüler:innen einen Raum, ein «Moratorium». In diesem kann sich beides entwickeln: eine «gute Kindheit» einerseits und Lernfreude sowie eine positive Bildungsorientierung andererseits.

Gerade die Zeit der Mittelstufe schafft Spielräume, um mit

Partizipation unterstützt Kinder darin, selbstbewusste, verantwortungsvolle und demokratisch handelnde Persönlichkeiten zu werden.

Schüler:innen einen erweiterten Leistungsbe-
griff zu erkunden: Leistung kann in Projekten
und außerunterrichtlichen Aktivitäten stärker im
Sinne von «Leistung für andere» verstanden wer-
den – weniger als Wettbewerb und Konkurrenz.

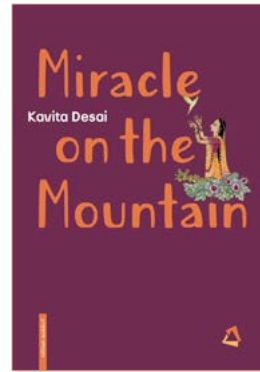
Auch im Kontext der Ganztagschule kann ein
Mehr an Zeit förderlich sein. Waldorfschulen soll-
ten hier dem allgegenwärtigen Leistungsdruck
nicht nur durch Entschleunigung begegnen, son-
dern durch eine offensiv vertretene Neudefinition
von Verantwortung und «Leistung für andere».

Demokratiepädagogik braucht echte Partizipation

Demokratiepädagogik beginnt damit, Kinder als aktiv
Gestaltende ihrer eigenen Bildungsprozesse ernst zu
nehmen. Befunde der Kindheitsforschung deuten
darauf hin, dass Kinder im Schulalltag oft zu wenige
Gelegenheiten erhalten, ihre Perspektiven einzubrin-
gen. Viele fühlen sich nicht ausreichend gehört, haben
jedoch ein starkes Bedürfnis nach Mitbestimmung.
Das erscheint paradox, denn partizipative Strukturen
können Lernbereitschaft fördern und sich positiv
auf das psychosoziale Wohlbefinden auswirken.

Erwachsene sollten Kinder deshalb aktiv in Ent-
scheidungsprozesse einbeziehen und ihre Beiträge ➤

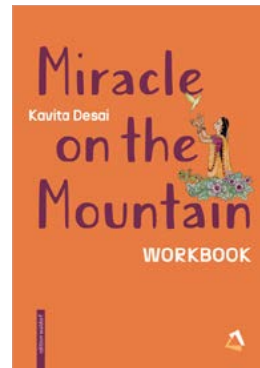
Empfehlungen aus der Pädagogischen Forschungsstelle



Kavita Desai
**Miracle on the Mountain
The Reader**

52 Seiten, Din A5
6,50 Euro
ISBN: 978-3-98957-046-7

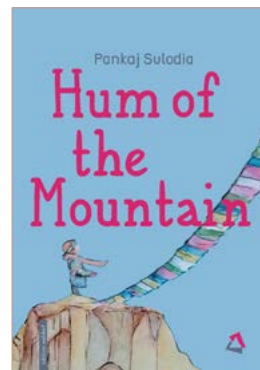
Pädagogische Forschungsstelle
Stuttgart 2025
Bestell-Nr.: 1858



Kavita Desai
**Miracle on the Mountain
The Workbook**

72 Seiten, Din A4
7,50 Euro
ISBN: 978-3-98957-047-4

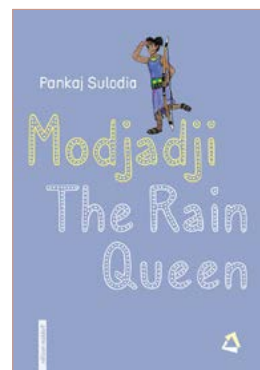
Pädagogische Forschungsstelle
Stuttgart 2025
Bestell-Nr.: 1859



Pankaj Sulodia
Hum of the Mountain

32 Seiten, Din A5
5,50 Euro
ISBN: 978-3-98957-049-8

Pädagogische Forschungsstelle
Stuttgart 2025
Bestell-Nr.: 1861



Pankaj Sulodia
Modjadji. The Rain Queen

36 Seiten, Din A5
5,50 Euro
ISBN: 978-3-98957-042-9

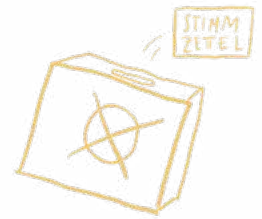
Pädagogische Forschungsstelle
Stuttgart 2025
Bestell-Nr.: 1855

Stories that matter.
Many voices. Multiple perspectives



Waldorfbuch
Der Book-Shop der
Pädagogischen
Forschungsstelle

www.waldorfbuch.de
bestellung@waldorfbuch.de



Auch Kinder im Grundschulalter können abstimmen.

- › ernsthaft berücksichtigen. Bereits Emmi Pikler zeigte, dass selbst Säuglinge Partizipation erleben können, etwa beim Wickeln.

Ein Beispiel bietet die Freie Célestine-Freinet-Schule im sächsischen Moritzburg. Dort lernen Kinder der Klassen eins bis vier; jede Klasse wird von einer Lehrkraft und einer pädagogischen Fachkraft begleitet. Strukturelemente wie Klassenrat, Morgenkreis, Schüler:innenkonferenzen und Präsentationskreise schaffen Räume für demokratische Erfahrungen.

Über den Frontalunterricht hinaus wird in Werkstätten mit individuellen oder kollektiven Wochenplänen und Arbeitsmitteln zur Selbstkorrektur gearbeitet. Lehrkräfte beteiligen die Kinder aktiv, sodass diese ihren Lernweg mitgestalten können. Pädagogische Verantwortung wird dabei nicht abgegeben – vielmehr werden Kinder an der Gestaltung ihrer Bildungsprozesse beteiligt.

Partizipation unterstützt Kinder darin, selbstbewusste, verantwortungsvolle und demokratisch handelnde Persönlichkeiten zu werden – ein Motiv, das auch der Waldorfpädagogik zugrunde liegt. Waldorfschulen begeben sich ebenfalls auf den Weg, demokratische Strukturen zu etablieren. Rudolf Steiner betont, dass Kinder die Welt über praktische Tätigkeit begreifen; Lernen erfolgt demnach nicht primär durch abstrakte Wissensvermittlung, sondern durch unmittelbare Erfahrung – in sinnlicher Wahrnehmung, künstlerischem Gestalten oder handwerklichem Tun. Auch John Dewey (1859–1952), ein US-amerikanischer Philosoph und Pädagoge des 20. Jahrhunderts, versteht Demokratie weniger als institutionelle Ordnung,

denn als soziale Lebensform, die in alltäglichen Praktiken realisiert sowie durch gemeinsames Handeln erfahren und erlernt wird.

Die Waldorfpädagogik verfolgt das Ziel, an den individuellen Interessen der Kinder anzuknüpfen. Um diesem Anspruch nicht nur theoretisch, sondern praktisch gerecht zu werden, braucht es altersgemäße Partizipationsmöglichkeiten: Formen, die es erlauben, Kindern zuzuhören und sie als Individuen mit eigenen Bedürfnissen, Wünschen und Erfahrungen ernst zu nehmen. <>

Anmerkung: Eine Version dieses Textes mit sämtlichen Verweisen, Quellen- und Literaturangaben erhalten Sie gerne auf Anfrage bei der Redaktion.



Jun. Prof. Dr. Christiane Adam, Juniorprofessorin für Erziehungswissenschaft an der Alanus Hochschule in Mannheim. Waldorfpädagogin, Dozentin.



Jun. Prof. Fanny Stein, Juniorprofessorin für Erziehungswissenschaft an der Alanus Hochschule in Mannheim sowie Habilitandin an der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Zuvor war sie als Lehrerin und Erzieherin tätig.

Jetzt den Schulkatalog bestellen!



Versand frei*
mit dem Code
Erziehungskunst26



waldorfind



(Seccorell)

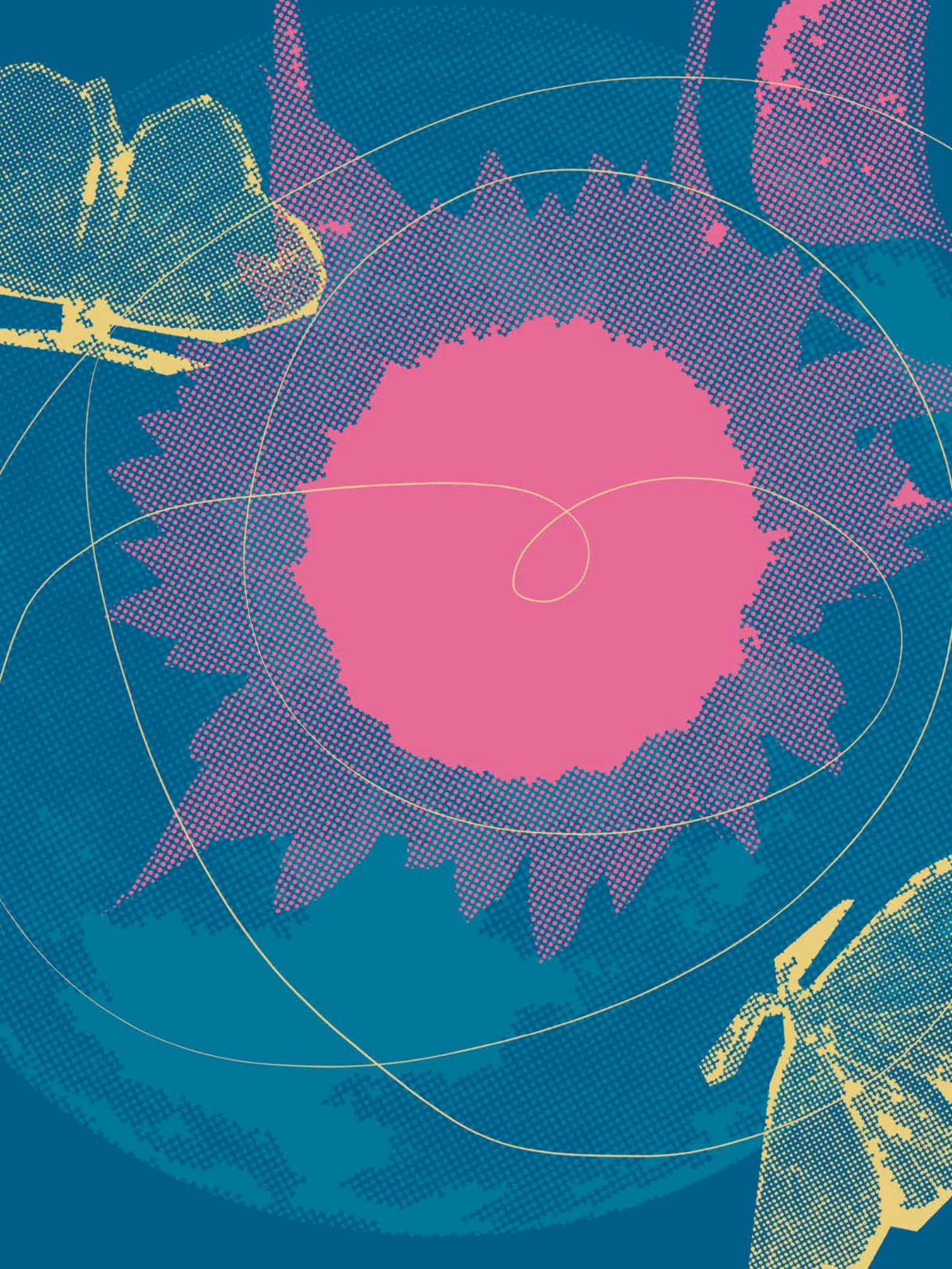


Schulstart-
Spezial:
Jetzt 16,50 €
statt 26,50 €



*einmal pro Kund:in einlösbar | Mindestbestellwert 55,00 € | gilt nicht für Sperrgut | gültig bis 30.09.2026

waldorfshop
für eine wertvolle Kindheit





Wenn Motten mit sanften Fäden
graue Sonnenblumen
umweben,
schützend sie hüllen
in Vollmondmagie,
dann
sterben die Farbenträume
und der Wind
hält
in den Weiten
des Universums.

Helena Giersch, * 2006,
geht in die 15. Klasse der
Freien Waldorfschule
Karlsruhe. Sie schreibt
gern Tagebuch, zelebriert
Kreistänze und Singen.
Ihre Liebe gilt Schokolade
und Sonnenuntergängen.



Formenzeichnen: Linien und Spuren zum Selbst

Kátia Galdi

Formenzeichnen ist in der Waldorfpädagogik mehr als ein künstlerisches Übungsfeld. Es führt das Kind über die Bewegung in eine Erfahrung von Ordnung, Rhythmus und Raum. Unsere Autorin forscht in Brasilien über das Formenzeichnen im Waldorfunterricht und geht der Frage nach, wie sich diese Praxis nicht nur pädagogisch, sondern auch im Licht medizinischer und geisteswissenschaftlicher Perspektiven beschreiben lässt. Im Mittelpunkt steht die Bewegung und das, was sie hinterlässt: die Spur.

Der Mensch ist ein werdendes Wesen und der Leib ist dabei nicht bloß «Hülle», sondern Ausdruck und Mitgestalter. Gerade weil sich der Körper immer auch sozial zeigt, lohnt sich ein genauer Blick auf jene Qualitäten der Bewegung, die von früher Kindheit an menschliches Handeln durchziehen. Bewegungen bilden Übergänge zwischen Innen und Außen und können, so die Grundidee, Denken und Wahrnehmen mit hervorbringen. Demzufolge berühren sich beim Formenzeichnen körperliche Tätigkeit und seelisch-geistige Entwicklung.

Formenzeichnen: Linie als Spur

In Waldorfschulen in Brasilien wird Formenzeichnen in der Regel von der Klassenlehrkraft vom ersten bis zum achten Schuljahr angeleitet. Ausgangspunkt ist nicht die «schöne

Form», sondern die Bewegung, die mit dem ganzen Körper erlebt und dann in die Linie geführt wird. Die gezeichnete Linie ist Spur eines Weges: eines Ringens um Richtung, eines Findens von Maß, eines Einübens von Ruhe und Wachheit.

Zwischen Gerade und Kurve begegnet vielen Kindern zuerst der Kreis. Es ist ein bedeutsamer Moment, wenn es gelingt, einen Kreis zu schließen, nicht technisch, sondern als Erfahrung: Das Chaos beginnt sich zu ordnen. Wo vorher ein «Knäuel» war, entsteht allmählich Form. Aus dieser Perspektive ist Formenzeichnen kein Nebenfach, sondern eine elementare Schulung der leibgebundenen Aufmerksamkeit.

Studie und Vorgehen

Im Jahr 2018 wurde an drei Waldorfschulen im Bundesstaat São Paulo

eine Untersuchung dazu durchgeführt. Begleitet wurden 89 Kinder im Alter von sieben bis elf Jahren. Zu Beginn und am Ende des Schuljahres erfolgten Messungen zur Körperhaltung sowie zum statischen und dynamischen Gleichgewicht. Zusätzlich wurden Atembewegungen während des Formenzeichnens zu drei Zeitpunkten im Jahr erhoben. Ergänzend kamen Fragebögen zum Einsatz, die von den Lehrkräften ausgefüllt wurden und Konzentration, Organisation und Bewegung der Kinder beschreiben sollten. Auch Fallstudien wurden erstellt, in denen grafisches Material wie Formenzeichnungen sowie Sprach- und Mathematikhefte verglichen wurden. Ein interdisziplinäres Team aus medizinischen Fachkräften, Physiotherapeut:innen und Lehrkräften wertete die Beobachtungen regelmäßig aus.



Formenzeichnen mit Wachsmalstiften.

Wahrnehmung und Rhythmus

Ein zentraler Gedanke ist die Bedeutung einer leibnahen Wahrnehmung. Was wir als «Wahrnehmen» bezeichnen, ist nicht primär ein abstrakter Vorgang, sondern zunächst ein Mitvollzug. Gerade Kinder erleben die Welt in einer Selbstverständlichkeit des Zusammenklangs: Sehen, Fühlen, Bewegen und Denken sind noch nicht voneinander getrennt. Formenzeichnen knüpft daran an, indem es die Wahrnehmung über Rhythmus, Wiederholung und das bewusste Durchschreiten von Linienfiguren führt.

Hier kommt auch der Zusammenhang zur Schrift in den Blick. Wenn Kinder auf unlinierter Fläche schreiben, müssen sie den Raum selbst gestalten. Die Linie ist nicht vorgegeben, sondern wird errungen. Das kann, richtig geführt, das Schreiben in eine Erfahrung von Maß und Rhythmus verwandeln. Rhythmus zeigt sich dabei nicht nur im äußeren Ablauf, sondern auch im leiblichen Geschehen von Atmung und Spannung, von Bewegung und Pause.

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigten in mehreren Bereichen signifikante Veränderungen. Beobachtet wurden Unterschiede bei den Atembewegungen, eine Zunahme der Konzentrationsleistung während anspruchsvoller Tätigkeiten und eine deutliche Verbesserung der Haltung, insbesondere beim Schreiben. Über das Schuljahr hinweg wurde eine angemessenere Körperhaltung für manuelle Tätigkeiten beschrieben, was sich auch auf Verhalten und Lernen auswirkte. Auch wenn aktives Zuhören nicht direkt gemessen wurde, deuteten die Lehrkraftbeobachtungen auf Veränderungen in der inneren und äußeren Bereitschaft hin, Anweisungen aufzunehmen und auszuführen.

Bildung als salutogenetische Kraft

Die beteiligten Lehrkräfte verstehen Formenzeichnen als Weg, menschliche Entwicklung auszudrücken. Das Kind erlebt Raum und Zeit leiblich und gewinnt daraus allmählich Bewusstsein. So kann sich auch die Stifthaltung, die Schrift und

die Fähigkeit zur Konzentration aufbauen, nicht durch Druck, sondern durch stimmig geführte Übung. In diesem Sinn nähert sich Waldorfpädagogik einem Verständnis von Gesundheit, das nicht erst bei Krankheit beginnt, sondern salutogenetisch fragt: Was stärkt den Menschen in seiner Lebendigkeit und Selbstführung?

Formenzeichnen erscheint hier als eine Praxis, die den Menschen in seiner Ganzheit anspricht. Es verbindet Bewegung und Wahrnehmung, Ordnung und Freiheit, Übung und Ausdruck. Und es erinnert an einen Satz, der im Text als Leitmotiv aufscheint: «Heilen und erziehen sind künstlerische Prozesse.» <>



Kátia Ribeiro Galdi,
Waldorflehrerin, Mitglied
im brasilianischen Waldorff-
Ausbildungsforum sowie
in der Anthroposophischen
Gesellschaft Brasiliens.

Sie forscht zur Wirkung des Formzeichnens in der pädagogischen Praxis an der Universität São Paulo. Außerdem ist sie als Autorin und als Dozentin in der Waldorfflehrkräftebildung in Südamerika und Europa tätig.

Waldorfschüler:innen erkennt man an der Rechtschreibung

Susanne Bregenzer

Das Einmaleins können, Vokabeln kennen, Rechtschreibung und Grammatik beherrschen – das sollten alle können. Aber was, wenn Kinder dafür echt mal pauken müssen? Unsere Autorin schreibt über Freiheit und sinnhafte Regelwerke.

«In der Epoche war ich krank», ist meine Standardausrede, wenn ich irgendwas nicht kann, was man als Erwachsene eindeutig können oder wissen sollte. Es ist ein Running Gag bei uns, nicht wirklich ernst gemeint – oder vielleicht doch ein bisschen?

«Wenn Waldorfschüler:innen sich in unserer Einrichtung bewerben, erkennen wir das oft an der schlechten Rechtschreibung», sagt mir eine Bekannte, die in der Personalabteilung arbeitet. Ich zucke zusammen. Rechtschreibung, in dieser Epoche war ich auch krank, natürlich! Bis ich anfang, Texte veröffentlichen zu wollen und es oberpeinlich wurde.

Meine ersten Texte veröffentlichte ich in einem Internetforum, in dem Autor:innen Teile ihrer Schriften posten konnten und andere sie kommentieren sollten. Die einzigen Kommentare, die ich bekam, lauteten: «Die Rechtschreibung ist grottig! Das will ich nicht mal

lesen.» Ich, als freiheitlich erzogene Waldorfschülerin, dachte verächtlich: «Wen interessiert Rechtschreibung? Auf den Inhalt kommt es an!»

Inzwischen denke ich darüber ganz anders, denn eine gute Rechtschreibung schafft Ordnung und steht für Sorgfältigkeit. Ordnung ist kein menschengemachter Mist, sondern liegt dem Kosmos, der Natur, dem Menschsein zugrunde und hat eine eigene Schönheit. Ordnung zu schaffen, befriedigt. Ordnung zu erkennen, macht sogar glücklich? Und es macht Spaß, immer mehr von dieser Ordnung zu verstehen.

Als meine Kinder in der ersten und zweiten Klasse Schreiben lernten, fand ich ihre Lautschrift genial. «Schbilblaz» und «Fux», ja genauso klingt das. Sie ständig zu meck-bessern, schien mir falsch zu sein, sie hätten ihren Mut verloren, überhaupt zu schreiben. Und wann ist also der Zeitpunkt gekommen, an dem man anfängt, die Kinder

zu korrigieren? Wenn es pikierende Blicke von Nicht-Waldorf-Verwandten gibt? Ab einem bestimmten Alter, vielleicht dem Rubikon? Oder kommt das «von selbst»?

Auch andere Fähigkeiten, die wir in unserer Kultur können sollten, die stoisches Lernen und nicht Kreativität fordern, sind heiß umstritten, wenn man in die Waldorfszene hineinlauscht. Vokabeln? Ja, die braucht man, um eine Sprache zu können. Notenlesen? Macht uns fähig, die Sprache der Musiker:innen selbstständig zu entschlüsseln, ist aber höchst unbeliebt bei Schüler:innen. Das Einmaleins? Meinen Mann, der in der Regelschule war, kannst du mitten in der Nacht fragen, wieviel 7 mal 6 ist, und er weiß die Antwort.

Also die Kinder doch drillen, damit sie auswendig lernen und funktionieren?

Der Neurobiologe Gerald Hüther sagt: «Motivation ist der Dünger



fürs Gehirn». Die Forderungen nach neuen Schulsystemen werden immer lauter. Drill ist out. Kinder sollen lernen, was sie interessiert und wann es sie interessiert. Es gibt offenbar gewisse Entwicklungszeitfenster fürs Lernen unterschiedlicher Fähigkeiten. Diese Zeitfenster sind ganz individuell. Schwierig ist es, in den großen Klassen der Waldorfschule darauf einzugehen.

Mein Mann sagt: «Es war einfach klar, dass ich das können muss, um diese Art der Kommunikation zwischen Menschen zu erlernen.» Oft wünschen sich Eltern für ihre Kinder die Waldorfschule, weil sie das Drill-System der Regelschulen selbst durchlaufen und darunter gelitten haben. Weil sie wollen, dass ihre Kinder nicht gestutzt und unter Druck gesetzt werden. Das sind also Eltern, die für ihre Kinder mehr Freiheit wollen, sie wollen, dass ihr Kind Freude am Lernen hat und gerne zur Schule geht. Sie wollen einen anderen Weg gehen, sie wollen den Menschen als Ganzes sehen und nicht als defizitäres Wesen, und das ist ja wunderbar!

Für die kulturellen Fähigkeiten wie Rechtschreibung, Einmaleins,

Notenlesen und so weiter bedeutet das aber, dass es in der Waldorfschule Schlupflöcher, groß wie Scheunentore, gibt. Nicht wegen der fehlenden Benotung. Nicht wegen des fehlenden Drills. Nein, es ist etwas Inneres, ein «Akzeptieren, wenn das Kind keine Rechtschreibung kann», ein «Bewundern, wie man so gut Cello spielen kann, ohne auch nur eine einzige Note zu kennen».

Was können wir Waldorfeltern also tun?

«Mir ist wichtig, dass du das lernst!» Sowas kann ich als Mutter sagen – aber ich sollte es vor allem fühlen, sonst werde ich nicht ernstgenommen. Wir sind soziale Wesen – und nicht immer kann man ganz genau trennen, woher eine Motivation kommt. Ist sie da, weil sie aus unserem Herzen kommt? Oder ist sie da, weil unsere Umgebung sie lebt? Ich glaube, dass ein

Kind, dessen Umgebung vermittelt «Das ist wichtig, ich will, dass du das kannst! Es gibt keinen Ausweg», auch Motivation für sich finden und sogar Spaß daran entwickeln kann, immer besser zu werden.

Motivation ist der Dünger fürs Gehirn – aber nicht immer kommt diese nur aus dem Herzen, manchmal lernen Kinder etwas, weil wir Erwachsenen erkannt haben, dass es wichtig ist, dies zu können und unsere Kinder nicht ohne diese Fähigkeiten in die Gesellschaft entlassen wollen. <>



Susanne Bregenzer, *1980, lebt mit ihrer Familie am Bodensee, arbeitet im Schulgarten der Waldorfschule Überlingen und als freie Autorin. Sie schreibt gerne kurze

Artikel zu brisanten Themen und lange fantastische Romane als Julei Brenz sowie Erziehungsratgeber.
www.maerchenwelten-siebenwasser.de
www.familienuniversum.de

Wenn Gespräche stocken

Jürgen Beckmerhagen

Wenn Konflikte an Waldorfschulen festfahren, wenden sich Eltern, Mitarbeitende oder Schulen manchmal an die Schlichtungsstelle des Bundes der Freien Waldorfschulen (BdFWS). Sie arbeitet bundesweit, vertraulich und ohne Weisungsbefugnis. Unser Autor hat sich mit den beiden Schlichter:innen unterhalten.

Die Aufgabe von Martina Christian und Andreas Kern ist es nicht, Entscheidungen zu treffen, sondern Gespräche wieder möglich zu machen. Beide kommen aus der pädagogischen Praxis. Martina Christian arbeitet als Dozentin, Coachin und war viele Jahre Klassenlehrerin sowie in der Schulführung tätig. Andreas Kern war lange als Lehrer tätig und bildet heute angehende Lehrkräfte aus. Die Arbeit in der Schlichtungsstelle leisten sie zusätzlich – aus persönlicher Überzeugung. «An manchen Stellen wird viel zu wenig gesprochen, obwohl sehr viel geredet wird», sagt Kern. Viele Konflikte entstehen im Vorbeigehen, auf dem Flur, auf dem Parkplatz oder zwischen zwei Terminen. Gespräche bleiben informell, die zuständigen Gremien erfahren nichts davon, Missverständnisse wachsen, bis irgendwann ein Konflikt entsteht, den niemand mehr klar überblickt. Hier setzt die Schlichtungsstelle an: Christian und Kern hören zu, ordnen und helfen, Wege zu Gesprächen zu finden. Beide betonen, dass sie diese Arbeit nicht aus Pflicht-

gefühl oder Verwaltungssinn tun. «Uns ist wichtig, dass Menschen innerhalb der Waldorfbewegung ein unabhängiges Ohr finden», sagt Christian. Viele wenden sich an die Stelle, weil sie an ihrer Schule niemanden mehr sehen, an den sie sich wenden können oder möchten.

Vertraulich – und ohne Weisung

Die Schlichtungsstelle berät Eltern, Mitarbeitende und Angehörige des Kollegiums vertraulich, zunächst ohne Kontakt zur Schule, es sei denn, Betroffene wünschen dies ausdrücklich. Viele schreiben direkt an den Bund der Freien Waldorfschulen, in der Hoffnung, dort entscheide jemand den Konflikt. Doch genau das passiert nicht. «Wir sind keine Aufsichtsbehörde», sagt Kern. Auch eine andere Erwartung hören beide häufig: dass jemand von der Schlichtungsstelle in die Schule kommt und den Konflikt vor Ort löst. «Es ist mit unserem Budget und der uns zur Verfügung stehenden Zeit nicht möglich, zu reisen», sagt Christian.

Die Aufgabe der Stelle ist eine andere: zuhören, sortieren, Orientierung geben. Christian beschreibt diese Arbeit mit der Metapher des Wollknäuels. Menschen melden sich mit einem Bündel aus Ärger, Enttäuschung, Sorgen und offenen Fragen. Gemeinsam sucht man den Anfang dieses Knäuels. Von dort lässt sich Schritt für Schritt klären, was geschehen ist und welcher nächste Schritt möglich sein könnte.

Zuhören – oft lange

Ein großer Teil der Arbeit besteht aus Gesprächen. Viele Anfragen führen zu langen Telefonaten. Menschen erzählen ihre Geschichte, manchmal zum ersten Mal vollständig. «Wir hören zu», sagt Christian. «Und wir nehmen uns Zeit.» Das sei keine Nebensache, betonen beide. Viele Menschen melden sich in einer Situation großer Anspannung. Sie fühlen sich übergangen oder nicht gehört. Manche haben Angst vor einem Gespräch mit der Schule. Andere wissen nicht, wie sie ihr Anliegen formulieren sollen. Dann

45 Minuten lang erzählt er zum ersten Mal die ganze Geschichte. Danach weiß er, wen er ansprechen möchte und wie.

beginnt die eigentliche Arbeit: zuhören, nachfragen, ordnen. Kern beschreibt das so: Menschen kommen mit viel Druck. Im Gespräch lässt sich der Fall sortieren und der Druck lässt nach. Plötzlich wird klarer, worum es eigentlich geht. Ein Beispiel: Ein Vater meldet sich nach der Kündigung des Schulvertrags. 45 Minuten lang erzählt er zum ersten Mal die ganze Geschichte. Danach weiß er, wen er ansprechen möchte und wie. Aus solchen Gesprächen entstehen oft drei Fragen, die helfen, einen Konflikt zu ordnen: Was ist eigentlich passiert? Was möchte ich erreichen? Wie kann ich ein Gespräch beginnen, ohne den Konflikt zu verschärfen?

Schlichtung oder Beschwerde

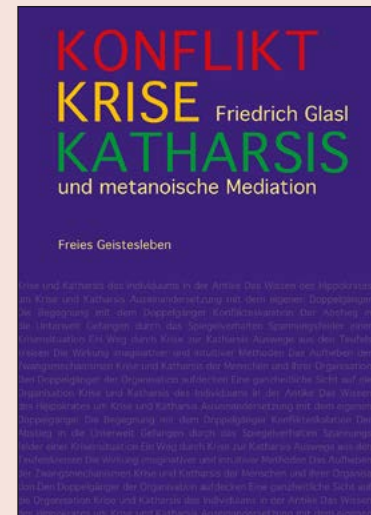
Der allererste Schritt ist immer derselbe: schreiben. Denn wer Kontakt mit der Schlichtungsstelle aufnimmt, muss das Anliegen zunächst kurz per E-Mail schildern. Im Gespräch zeigt sich dann, was das Ziel der Beratung ist, eine

Schlichtung oder eine Beschwerde. Die Grenze ist nicht immer eindeutig. Eine Schlichtung hat ein Ziel: Die Situation soll besser werden. Dafür braucht es Dialog und die Bereitschaft beider Seiten. Eine Beschwerde benennt einen Missstand. Sie entsteht oft dann, wenn die Beziehung bereits beendet ist, zum Beispiel nach der Kündigung des Schulvertrags. Wichtig bleibt: Die Schlichtungsstelle handelt nie eigenständig gegenüber einer Schule. Erst wenn Betroffene zustimmen, wird Kontakt aufgenommen.

Nicht jeder Konflikt gehört in die Zuständigkeit der Schlichtungsstelle. Bei Hinweisen auf physische, psychische oder sexualisierte Gewalt verweisen die beiden Berater:innen an spezialisierte Beratungsstellen. Auch rechtliche Fragen, etwa zu Arbeits- oder Vertragsrecht, liegen außerhalb ihres Auftrags.

Typische Konflikte

Besonders häufig melden sich Eltern nach der Kündigung des



Friedrich Glasl
**Konflikt, Krise, Katharsis
und metanoische Mediation**
207 Seiten, gebunden
36,- Euro | 978-3-7725-3140-8
www.geistesleben.de

Konflikte nachhaltig lösen

Nachhaltiges Konfliktmanagement ist mehr als die pragmatische Suche nach einem Interessenausgleich, sondern führt darüber hinaus zu einer inneren wie äußeren Verwandlung – ähnlich einem Genesungsprozess, in dem auf eine Krise die Katharsis folgt. Diese Verwandlung ist das Ziel der metanoischen Mediation, die der berühmte Konfliktforscher Friedrich Glasl in dieser tiefgründigen Studie darstellt.

Ein allgemeinverständliches Grundlagenwerk vom führenden Experten für Konfliktbewältigung.

Freies Geistesleben
Wissenschaft und Lebenskunst



Andreas Kern und
Martina Christian.

- Schulvertrags. Viele berichten, dass sie diesen Schritt nicht erwartet haben. Gespräche hätten kaum stattgefunden oder seien nicht dokumentiert worden. Zurück bleibt ein Satz, der tief verletzt: Mein Kind wird abgelehnt und ich weiß nicht, warum. Ein zweites Konfliktfeld sind Aufnahmen. Auch wenn ein Kind keinen Platz bekommt, ist der Schmerz groß. Doch Schulen entscheiden darüber selbst. Die Schlichtungsstelle kann hier vor allem zu Gesprächen und zu mehr Transparenz ermutigen. Auch Beschwerden über pädagogische Entscheidungen erreichen die Stelle. Doch auch hier sind die Berater:innen nicht zuständig, sie bewerten keinen Unterricht. Dafür sind die einzelnen Schulen zuständig.

Was Schulen lernen können

Was müsste sich ändern, damit die Schlichtungsstelle seltener ge-

braucht wird? Christian und Kern nennen zwei Punkte. Erstens: früh sprechen. Konflikte sollten angesprochen werden, solange sie noch klein sind. Zweitens: klare Wege, klare Zuständigkeiten. Wer ein Problem hat, muss sofort wissen, an wen sich die Person wenden kann. Die Rollen sollten getrennt sein. Wenn dieselbe Person gleichzeitig Vorstand, Vertrauenskreis und Klassenlehrkraft ist, entsteht schnell der Eindruck von Befangenheit.

Am Ende steht eine einfache Botschaft. «Man kann sich mit allen Anliegen an uns wenden», sagt Christian. Auch wenn die Schlichtungsstelle nicht zuständig ist, hilft sie, gemeinsam den richtigen Weg zu finden. Konflikte sollten

niemals so groß werden, dass sie eine Schulgemeinschaft zerstören. Aber sie brauchen Form und Interesse. Und dann beginnt alles mit etwas sehr Einfachem: jemand hört zu. <>



Jürgen Beckmerhagen,
*1956, im Sauer- und Münsterland
aufgewachsen,
verheiratet, fünf
Kinder. Informatiker

und Unternehmer. Von 2013 bis 2022 Geschäftsführer der Freien Waldorfschule Itzehoe. Seit Oktober 2022 im Ruhestand. Hobbies: Reisen, Lesen, Schreiben, Fotografieren.
E-Mail: juergen@beckmerhagen.me

Lesend Weltbilder entwickeln

Miriam Obleitner

Kinder- und Jugendliteratur kann an Waldorfschulen dazu beitragen, Vielfalt als selbstverständlichen Teil der Lebenswirklichkeit sichtbar zu machen. Unserer Autorin ist es wichtig, dass Bücher, die mit Kindern gelesen werden, sensibel und bewusst mit dem Thema Diversität umgehen.

Auf den ersten Blick scheint das Buch *Teckel Tom* von Bette Westera ein ganz normales Bilderbuch zu sein. Das ist es auch – aber mit einem kleinen, unscheinbar daherkommenden Detail. Die Geschichte handelt von Dackel Tom, der von einer Familie adoptiert wird. Die Familie besteht aus Papa Pablo, Papa Paul und Tochter Sophie. Im Bilderbuch steht jedoch nicht die Familie im Mittelpunkt, sondern der Dackel. Der Hund erzählt aus seiner Sicht, wie die Adoption erfolgt. Nicht thematisiert wird die Zusammensetzung der Familie, die in diesem Fall nicht der traditionellen Vater-Mutter-Kind-Konstellation entspricht. Dass es in der Familie zwei Papas gibt, ist einfach «normal», ein Fakt der Geschichte.

Dieses Buch zeigt in unaufgeregter Weise ein Familienmodell, das zwar heutzutage in unserer Gesellschaft offiziell anerkannt ist, aber oft noch

als anders und neuartig oder bestenfalls als besonders gilt. Um mehr Diversität in den Kanon der Waldorfschulen und Kindergärten zu etablieren, appellieren Dozent:innen der Alanus Hochschule in Mannheim dafür, diese Art von Bilderbüchern im Alltag beziehungsweise im Unterricht zu nutzen. Das ist ganz im Sinne einer modernen Erziehungskunst, die sich mit Begriffen wie «diversitätssensibel» und «rassismuskritisch» auseinandersetzt.

«Diversitätssensibel zu sein bedeutet, sich der Vielfalt von Menschen bewusst zu sein und ihr respektvoll zu begegnen», sagt Christiane Adam, Juniorprofessorin für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Waldorfpädagogik am Institut für Waldorfpädagogik, Inklusion und Interkulturalität in Mannheim. «Für die Schule bedeutet dies, Unterricht so zu gestalten, dass sich möglichst alle angespro-

chen und einbezogen fühlen und zugleich dazu eingeladen werden, eigene Vorurteile zu reflektieren.»

Der Begriff «rassismuskritisch» kann so erklärt werden: «Rassismuskritisch zu arbeiten, bedeutet, Rassismus als gesellschaftliches Macht- und Ungleichheitsverhältnis zu verstehen und kritisch zu analysieren. Dabei richtet sich der Fokus auf Strukturen wie zum Beispiel Institutionen, Gesetze, das Bildungssystem, auf gesellschaftliche Normen, die vorgeben, wer als «normal» gilt, auf Sprache und Bilder sowie auf eigene Denkweisen und Privilegien», erklärt Adam.

Literatur als Ermöglichungsdidaktik

«Waldorfpädagog:innen können Themen wie Gender, (Anti-)Diskriminierung, (Anti-)Rassismus, Adulthood, Familie oder Diversität >



Bücher schaffen Erfahrungsräume, in denen unterschiedliche Lebensweisen, Identitäten und Sichtweisen vorkommen sollten.

- › in den Unterricht integrieren, indem sie Vielfalt und Mehrperspektivität auf unterschiedlichen Ebenen ermöglichen», sagt Adam. «Ich schlage vor, eine diversitätssensible und rassismuskritische Literaturdidaktik als Teil einer umfassenden «Ermöglichungsdidaktik» zu verstehen. Es geht nicht um moralisierende Belehrung, sondern um das Schaffen von Erfahrungsräumen, in denen unterschiedliche Lebensweisen, Identitäten und Sichtweisen vorkommen können. «Ermöglichungsdidaktik» verstehe ich als eine Didaktik, die Kindern und Jugendlichen ermöglicht, das zu werden, was sie sein wollen. Dazu müssen sie verschiedene Wege kennenlernen. Wir können in der Waldorfpädagogik Räume schaffen, in denen Fragen gestellt, Differenzen wahrgenommen und neue Sichtweisen erprobt werden können.»

Waldorfpädagog:innen können Literatur zu den oben genannten Themen zur Verfügung stellen. Entweder in einer Klassenbücherei oder durch Einbeziehung der Litera-

tur in den Unterricht. In den ersten Schuljahren steht dabei nicht im Fokus, diese Themen zu analysieren, sondern vielmehr, den Literaturkanon an unsere Zeit anzupassen. «Literatur kann Kinder darin unterstützen, zu verstehen, dass es viele verschiedene Möglichkeiten gibt, ein Kind zu sein, und ebenso unterschiedliche Weisen, ein Mädchen oder ein Junge zu sein», sagt Adam. «Kinderliteratur eröffnet die Chance, Vielfalt von Anfang an als Normalität zu begreifen. Bücher wie *Teckel Tom* oder *Julian ist eine Meerjungfrau* – eine Geschichte über einen Jungen, der gerne Kleider trägt – können dazu beitragen, offene Welt- und Gesellschaftsbilder zu entwickeln.»

Auch Rudolf Steiner ist für die Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven eingetreten, erklärt Adam: «In der Vortragszusammenstellung *Der menschliche und der kosmische Gedanke* formulierte Steiner die Idee, dass es im Denken und in der Weltanschauung nicht nur eine «einzig richtige Sicht» gebe, sondern eine Vielzahl jeweils

einseitiger, aber legitimer Perspektiven – mögliche «Nuancen des Blickes auf die Welt», die zusammengekommen ein vollständigeres Bild der Wirklichkeit ergeben. An diese Sichtweise können wir anknüpfen und mit Kindern von Anfang an Multiperspektivität entdecken.»

Bücher auf dem Prüfstand

Das Einbeziehen diversitätssensibler und rassismuskritischer Literatur sollte in allen Bereichen der Waldorfschule geschehen. Ein Projekt der Pädagogischen Forschungsstelle untersucht seit 2024 englische Publikationen im Hinblick auf Rassismus, Diskriminierung und Diversität.

«Die Analyse zeigt, dass viele Werke eurozentrische, rassistische und stereotype Inhalte reproduzieren, was die Macht von Sprache und Narrativen verdeutlicht», heißt es in der Projektbeschreibung. Es wird betont, wie wichtig eine diskriminierungs- und rassismuskritische Bildungsarbeit ist, um gesellschaftliche Normen zu hinterfragen

Das Einbeziehen diversitätssensibler und rassismuskritischer Literatur sollte in allen Bereichen der Waldorfschule geschehen.

und vielfältige Perspektiven in den Unterricht zu integrieren.

Seit letztem Jahr hat das Team Literatur-Empfehlungen für Englischlehrkräfte in der Waldorfschule veröffentlicht: forschung-waldorf.de/publikationen/lektueren-englisch-oberstufe. Auch die Publikationen der Pädagogischen Forschungsstelle für den Bereich Englisch wurden einer diskriminierungs- und rassismuskritischen sowie diversitätssensiblen Untersuchung unterzogen. Infolgedessen wurden Lektüren aussortiert und neue, passende Literatur veröffentlicht (siehe hierzu auch den Artikel «Englisch multiperspektivisch» in der Erziehungskunst März 2026).

Geschichten von autonomem weiblichem Leben

Die genannten Aspekte betreffen auch den Erzählteil im Waldorfunterricht. Adam nennt hier die Märchen als Beispiel. Märchen sind eine zentrale literarische Gattung und vermitteln Kindern grundlegen-

des Welt- und Deutungswissen. Sie haben auch weiterhin eine wichtige Bedeutung im Waldorfunterricht. Trotzdem könnte der Kanon erweitert werden. «Es sollten nicht nur Prinzessinnen vorkommen, die auf ihre Rettung durch einen Prinzen warten, sondern auch Mädchen und junge Frauen, die ihr Leben selbst gestalten und öffentlich wirksam werden», sagt Adam. «Mir ist es wichtig, Geschichten zu erzählen, die autonomes weibliches Leben als möglich und gelungen darstellen.»

Obwohl sich auch schon in der Vergangenheit Lehrkräfte diesen Themen gewidmet haben, fehlt es Pädagog:innen an ausreichend adäquaten Materialien, Herangehensweisen und Methoden, um ein diversitätssensibles und rassismuskritisches Bewusstsein in die Waldorfpädagogik hineinzubringen. Mit den Erneuerungen der Pädagogischen Forschungsstelle, dem Erforschen dieser Bereiche und

der Integration in die Lehrkräfteausbildung sind erste Schritte in die richtige Richtung gemacht.

«Kinder sollten wahrnehmen, dass Pädagog:innen sich ernsthaft um Fairness und Gerechtigkeit bemühen – auf allen Ebenen der Schulkultur», sagt Adam. «Das betrifft den Umgang mit Kindern, Jugendlichen, Eltern und Kolleg:innen ebenso wie den Umgang mit Geschichten. Vielfalt sollte so weit wie möglich berücksichtigt werden.» <>



Miriam Obleitner, *1976, Mutter eines dreijährigen Sohnes, lebte 15 Jahre lang im Norden der USA, wo sie als Journalistin schrieb und im Auslandsamt tätig war. Seit 2012 arbeitete sie erst als Klassen- und Englischlehrerin an der Waldorfschule im Chiemgau und dann als Lehrkraft für besondere Aufgaben für das Fach Englisch und Didaktik und Methodik der Waldorfpädagogik an der Alanus Hochschule.



Was bleibt gleich, wenn sich alles ändert?

Jürgen Beckmerhagen

Ein geometrischer Satz des Nobelpreisträgers Roger Penrose von 1950 ist im Mai 2024 bewiesen worden. Wie eine internationale Forschungsrunde daran arbeitete und was ein Klassenzimmer an der Freien Waldorfschule in Karlsruhe damit zu tun hat, berichtet unser Autor, der mit den Forschern gesprochen hat.

Im Mai 2024 gelang einer kleinen internationalen Gruppe von Mathematiker:innen der Beweis eines geometrischen Satzes, den Roger Penrose als Student im Jahr 1950 entdeckt, aber nie veröffentlicht hatte: der sogenannte 8-Kegelschnitt-Satz. Dies löste eine Reihe von Ereignissen aus, die zu einer Zusammenarbeit mit Penrose, der Rekonstruktion seiner beiden ursprünglichen Beweise und der Veröffentlichung eines Artikels über den Satz führten.

Penrose ist ein Mathematiker, der 2020 den Nobelpreis für Physik für seine Entdeckung zur Beweisbarkeit schwarzer Löcher erhielt. Er ist bekannt durch seine Arbeiten zu Raumzeit und Singularitäten und hatte die Beobachtung zu den Kegelschnitten seinem Doktorvater vorgelegt. Das Thema galt jedoch als randständig, der Gedanke blieb unveröffentlicht. Unabhängig davon entdeckte der norwegische

Geometer Morten Eide in den 1980er-Jahren denselben Zusammenhang und veröffentlichte ihn.

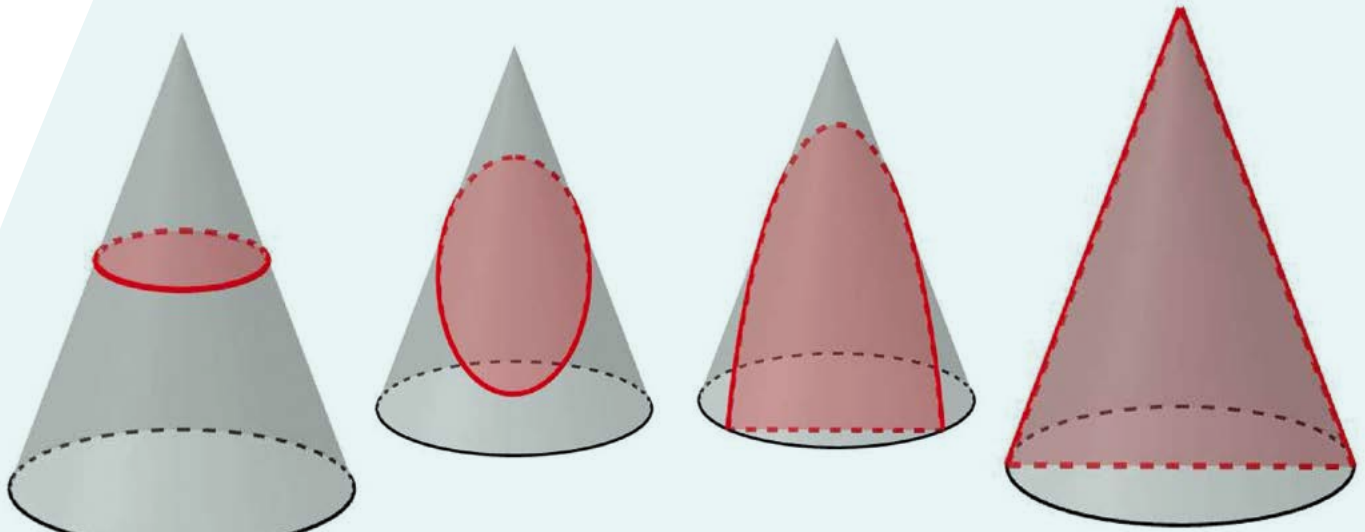
Nach strukturellen Beziehungen fragen

2019 gründete sich eine lose internationale Forschungsrunde, die sich seither wöchentlich online trifft: der *Projective Geometry Club*. Seine Mitglieder leben in fünf Ländern, gehören unterschiedlichen Generationen an und arbeiten in verschiedenen Bereichen der Mathematik, von theoretischer Forschung über Visualisierung bis hin zur Hochschul- und Schulpraxis. Interessanterweise haben vier der Beteiligten in ihrer Biografie Berührungspunkte mit der Waldorfpädagogik. Thomas Neukirchner unterrichtet Mathematik und Physik an der Freien Waldorfschule Karlsruhe, während sowohl Morten Eide als auch Charles Gunn ehemalige

Waldorfmathematiklehrer sind. Russell Arnold ist ein ehemaliger Waldorfschüler, heute wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Mathematischen Sektion am Goetheanum in Dornach. Was die Gruppe verbindet, ist keine Institution, sondern das gemeinsame Interesse an projektiver Geometrie, jenem Teilgebiet der Mathematik, das nicht Längen und Winkel misst, sondern nach strukturellen Beziehungen fragt.

Die mathematische Idee: Was bleibt invariant?

Kegelschnitte wie Kreis, Ellipse, Parabel oder Hyperbel entstehen, wenn eine Ebene einen Doppelkegel schneidet. Unter Projektionen, also bei einem Wechsel der Perspektive, können diese Formen ineinander übergehen. Längen verändern sich dabei, Winkel ebenfalls. Bestimmte Beziehungen bleiben jedoch erhalten, etwa welche



Kegelschnitte entstehen, wenn eine Ebene einen Doppelkegel schneidet: Kreis, Ellipse, Parabel, Hyperbel – oder sogar Geradenpaare.

In der projektiven Geometrie gelten sie als Mitglieder einer Familie: Unter Perspektivwechseln können sie ineinander übergehen.

Punkte auf einer Geraden liegen oder wo sich Kurven berühren.

Solche unveränderlichen Beziehungen nennt man Invarianten. Der Satz der acht Kegelschnitte besagt vereinfacht: Sind sieben Kegelschnitte in einer bestimmten projektiven Konfiguration so angeordnet, dass sie definierte Berühr- und Schnittverhältnisse erfüllen, dann ist ein achter Kegelschnitt eindeutig bestimmt. Die Struktur erzwingt ihn. Hinter dieser harmlos anmutenden Aussage verbirgt sich eine große Tragweite: Er fasst die meisten bekannten Sätze der projektiven Geometrie in einem einzigen Satz zusammen. 2021 erwähnte Penrose seine alten Gedanken beiläufig in einem Podcast. Clubmitglied Albert Chern erkannte sofort die Nähe zu Fragen, mit denen sich die Gruppe bereits beschäftigte: Warum erscheinen in vielen klassischen Sätzen der projektiven Geometrie ähnliche

Konfigurationsmuster? Lassen sich diese Strukturen vereinheitlichen?

Es folgten drei Jahre intensiver Zusammenarbeit. Unterschiedliche Zugänge, algebraische, synthetisch-geometrische und visuelle, wurden entwickelt, geprüft und miteinander abgeglichen. Im Mai 2024 lag schließlich ein vollständiger Beweis vor. Erst danach kontaktierte die Gruppe Penrose. Er antwortete umgehend und beteiligt sich seither regelmäßig – mit 94 Jahren ist er das älteste Mitglied.

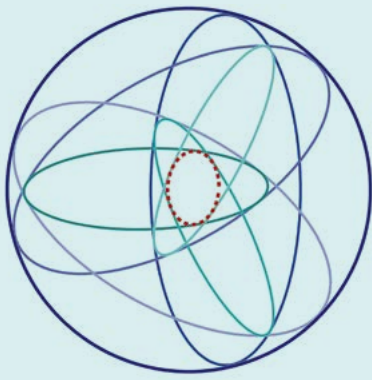
Zusammenarbeit über Perspektiven hinweg

Die Mitglieder bringen unterschiedliche fachliche Hintergründe mit: algebraische Methoden, visuelle Modellierung, historische Forschung und didaktische Erfahrung. Entscheidend ist weniger die Spezialisierung als die Bereitschaft, die

eigene Perspektive zur Diskussion zu stellen. Geometrische Anschauung allein reicht nicht, algebraische Strenge allein ebenfalls nicht. Erst im Wechselspiel entsteht Tragfähigkeit. Diese Form der Zusammenarbeit ist nicht spektakulär. Sie ist ruhig, dialogisch und langfristig angelegt. Gerade darin liegt ihre Stärke.

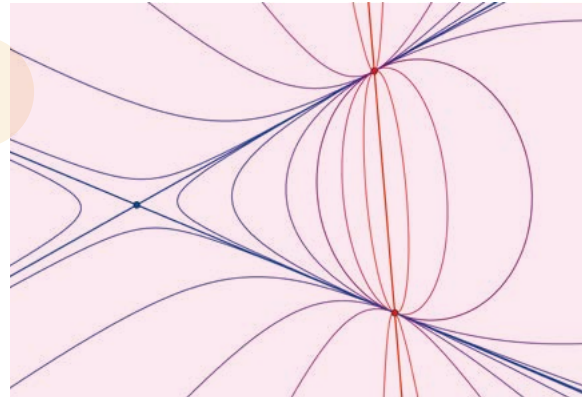
Rückwirkung auf den Unterricht

Für Thomas Neukirchner bleibt die Forschung nicht auf theoretischer Ebene. Sie wirkt in seinen Unterricht zurück. Projektive Geometrie ist in vielen Waldorfschulen Bestandteil der Oberstufe. Ihr besonderer Zugang liegt darin, Perspektivwechsel zu thematisieren. Ein Kreis kann durch Projektion zur Ellipse werden. Eine weitere Veränderung erzeugt eine Parabel oder eine Hyperbel. Die einzelnen Formen ➤



Der 8-Kegelschnitt Satz:
Die sieben Kegelschnitte
bestimmen einen achten
(rot gestrichelt dargestellt).

Eine Familie von Kegelschnitten, die sich alle in zwei Punkten berühren: eine Grundstruktur des Penrose-Theorems, doch anschaulich für Uneingeweihte.



› erscheinen damit nicht als isolierte Kapitel, sondern als zusammenhängende Familie. Im Unterricht bedeutet das: Schüler:innen erleben Übergänge. Sie beobachten, was sich verändert und was trotz Veränderung gleich bleibt. Neukirchner formuliert es so: «Wichtig ist nicht, dass der Lehrer alles weiß. Wichtig ist, dass er eine echte Frage hat.» Die leitende Frage lautet: Was bleibt gleich, wenn sich alles ändert? Sie führt direkt ins Zentrum mathematischen Denkens und verbindet Forschung und Unterricht.

Ein verbreitetes Missverständnis trennt anschauliche Geometrie und formale Algebra. Die Arbeit am Satz der acht Kegelschnitte zeigt das Gegenteil. Die geometrische Betrachtung macht Zusammenhänge sichtbar, der algebraische Beweis prüft und sichert sie. Beide Zugänge sind notwendig, sie widersprechen sich nicht, sondern ergänzen

einander. Für die Schule heißt das: Anschauung und formale Strenge gehören zusammen. Geometrie macht Zusammenhänge sichtbar. Algebra prüft und begründet sie.

Mehr als ein Spezialthema

Auch wenn der 8-Kegelschnitt Satz nicht als Thema für den Lehrplan der Oberstufe geeignet ist, lässt sich das, was die Erzählung über das «Mathematisieren» aussagt, dennoch anwenden. Er zeigt, dass mathematische Forschung nicht nur isolierter Spezialdiskurs ist, sondern auch ein Prozess des gemeinsamen Klärens. Ein Gedanke wird aufgegriffen, weiterentwickelt und in einem neuen Kontext verstanden. Er zeigt auch, dass Perspektivenwechsel produktiv sind, in der Forschung ebenso wie im Unterricht. Wenn sich die

Perspektive ändert, verändern sich Formen. Tragfähige Beziehungen bleiben. Diese Einsicht verbindet einen Nobelpreisträger, eine internationale Forschungsrunde und ein Klassenzimmer in Karlsruhe. <>



Wer es genau wissen möchte, findet in dem Artikel *Penrose's 8-Conic Theorem: Revealed after 70 Years* sämtliche Details: t1p.de/7q7xh



Jürgen Beckmerhagen, *1956, im Sauer- und Münsterland aufgewachsen, verheiratet, fünf Kinder. Informatiker und Unternehmer. Von 2013 bis 2022 Geschäftsführer der

Freien Waldorfschule Itzehoe. Seit Oktober 2022 im Ruhestand. Hobbies: Reisen, Lesen, Schreiben, Fotografieren.
juergen@beckmerhagen.me



Im Land der langen weißen Wolke

Moh Portuondo Alvarez

Unser Autor lebt mit seiner Familie seit einigen Monaten am anderen Ende der Welt. Er ist Waldorflehrer und verbringt ein Sabbatjahr in Neuseeland. Wie er das Leben und die Waldorfpädagogik erlebt, davon berichtet er hier.

«Kia ora», diese beiden Wörter aus der Sprache der Maori waren mir mit ihrer tiefen Bedeutung vor meiner Ankunft in Neuseeland unbekannt. Sie werden oft als informelle Grußformel genutzt, können aber auch Dankbarkeit, Zustimmung, Verbundenheit, Respekt, Anerkennung und gute Besserung zum Ausdruck bringen. Ich hatte schon lange den Wunsch, einmal eine Zeit lang hier zu leben. Gründe, dies nicht zu tun, fanden sich in den vergangenen zehn Jahren immer wieder. Doch nach der Lektüre von *Das krisenfeste Kind* und *Der tanzende Direktor* war ein weiteres Aufschieben für mich nicht mehr möglich. Ich wollte endlich selber sehen, wie Schule in Neuseeland funktioniert und was sie so gut macht. Vom ersten konkreten Schritt bis zum Abflug vergingen zwei weitere Jahre, in denen gespart, recherchiert und organisiert wurde.

Nun lebe ich mit meiner Familie vorübergehend an der Nordküste der

Südinsel, also *Top of the South*. Mit den vielen Sandstränden, Apfelplantagen, Weingütern, Hopfenfeldern und drei Nationalparks ist die Gegend auch bei den Neuseeländer:innen sehr beliebt. Der Ort Motueka zählt 8300 Einwohner:innen, hier liegt eine der zehn Waldorfschulen des Landes. Seit unserer Ankunft im Januar sind unsere beiden Söhne, neun und elf Jahre alt, Schüler an der 2002 gegründeten Motueka Steiner School. Das weitläufige Gelände der Schule befindet sich am Rand der kleinen Stadt mit freiem Blick auf die Berge. Derzeit besuchen 75 Kinder der Stufen 1 bis 7 die Schule, 42 Kinder den Waldorfkindergarten. Für eine eigenen Oberstufe bräuchte es sehr viel mehr Kinder. Unterrichtet wird in drei Doppelklassen und einer einzügigen Klasse.

Nach den Sommerferien gab es einen warmherzigen und einladenden Empfang der ganzen Schulgemeinschaft. Der Festakt fand überwiegend auf Englisch statt, zusätzlich

wurden viele Lieder, Sprüche und Segnungen auf *Te reo Māori*, der Sprache der Māori, vorgetragen.

Inmitten von Riten und Traditionen

Durch die fürsorgliche Koordinatorin der *International Families* fiel uns das Ankommen leicht. Die von unseren Kindern befürchteten sprachlichen Hürden waren gering, da hier viele Familien mit deutschen Wurzeln leben. Mit uns sind derzeit noch drei weitere internationale Familien zu Gast, die alle von je einer Buddy-Family unterstützt werden. Die Schultage beginnen um 9 Uhr und enden für alle Klassen um 15 Uhr, zusätzlich gibt es Nachmittagsangebote wie Sport und Outdoor Education. Die Pflege der Traditionen, Gebräuche und der Sprache der Māori im öffentlichen Leben überraschte mich sehr. Es gibt zweisprachige Verkehrsschilder und auch die Beschilderung auf dem Schulgelände ist konsequent zweisprachig. Anregungen für die ➤



Waldorf School in Motueka, Familie Alvarez und Formenzeichnen mit Mustern der Aborigines.



► Einbeziehung im Unterricht finden sich im Te-reo-Māori-Curriculum, den Guidelines für Rudolf-Steiner-Schulen beziehungsweise Waldorf Schools in Aotearoa, wie die Māori Neuseeland nennen. So wird nach dem Morgenspruch Rudolf Steiners ein Spruch in Te reo Māori gesprochen. Es werden traditionelle Lieder, sogenannte Waiata, gesungen und vor dem Essen wird ein *Karakia mot e kai*, also ein Gebet für die Speisen, gesprochen. Im Formenzeichnen werden Kāwhai-whai, traditionelle Muster in den Farben Rot, Schwarz und Weiß, gezeichnet und rituelle Tänze namens Haka werden einstudiert. Beim After-School-Sport gibt es die Möglichkeit, Ki-o-Rahi, ein beliebtes, traditionelles Māori-Teamspiel, zu erlernen. In den Lesebüchern der Kinder stehen einfache Te-reo Māori-Vokabeln und der Heimatkundeunterricht der fünften Klasse beginnt mit der Besiedelung von Aotearoa durch die Polynesier:innen. Auch christliche Traditionen werden gelebt und gepflegt, doch durch das kulturelle Erbe der Māori wird die Waldorfpädagogik um ein wertvolles und breites Spektrum bereichert. Ich erlebe die Beheimatung im hiesigen Kulturraum als absolut authentisch. Auch die Elternarbeit ist davon geprägt. So studierten wir im

Elternabend ein kleines Waiata aus dem Unterricht ein. Begrüßt wurden wir an diesem Abend mit einem herzlichen *Kia ora*. Bei der Verabschiedung hieß es dann *Mā te wā*.

Hoffen auf eine neue Regierung

Derzeit sind zirka 25 Prozent aller Schüler:innen an öffentlichen Schulen Angehörige der polynesischstämmigen indigenen Bevölkerung Neuseelands. An den Waldorfschulen im Land sind es im Durchschnitt nur 15 Prozent. Die Motueka Steiner School wird von einer Handvoll Kinder mit Māori-Eltern besucht. Ein wesentlicher Grund für dieses Ungleichgewicht ist die Tatsache, dass die neuseeländischen Waldorfschulen zwar staatliche Zuschüsse erhalten, aber einkommensunabhängige Schulgelder erheben müssen. Die Höhe der Beiträge wird vom Bildungsministerium vorgeschrieben. Da die sozioökonomische Lage vieler Māori noch immer schlechter ist als die der Gesamtbevölkerung, verwundern die niedrigeren Schüler:innenzahlen nicht. Die Bemühungen der letzten 20 Jahre, historisch bedingte Nachteile in den Bereichen Bildung,

Gesundheit, Einkommen und Wohnen der Māori zu reduzieren, wirkten positiv. Trotzdem liegt diese Bevölkerungsgruppe weiterhin in all diesen Bereichen unter dem Landesdurchschnitt. Im Augenblick sind die Aussichten trüb, denn die seit 2023 amtierende konservative Koalitionsregierung hat etliche Förderprogramme zurückgefahren. Es ist also zu befürchten, dass die bisherigen Fortschritte der Integration verloren gehen. Im November 2026 wird ein neues Parlament gewählt. Ich hoffe, dass das Pendel zurückschwingt und die Zukunft wieder von einer offeneren Gesellschaft geprägt sein wird.

Bis Dezember werden wir unsere Zeit am anderen Ende der Welt noch genießen, um dann mit gefüllten Akkus, spektakulären Erlebnissen und tollen Ideen in die Heimat zurückzukehren. In diesem Sinne: *Māte wā!* <»

Moh Portuondo Alvarez, *1983, hat Design studiert, eine Tischlerlehre absolviert und anschließend die Freie Hochschule Stuttgart besucht. Seit 11 Jahren ist er begeisterter Werklehrer. Zunächst unterrichtete er in Ludwigsburg und seit 2018 an der Freien Waldorfschule Schwerin.
m.portuondo@waldorf-sn.de





Pfirsiche Burrata Rosmarin

Ein schnelles Sommergericht
als Vorspeise oder leichtes Abendessen.

Zutaten (für 2-3 Personen)

3 reife, aber feste Pfirsiche
1 Kugel Burrata (ca. 200 g)
1 EL Butter
1-2 EL Olivenöl
1 kleiner Rosmarinzweig
1-2 EL Honig
Salz & Pfeffer
Rucola

Optional:

Zitronenabrieb
Geröstete Pinienkerne
oder Pistazien
Etwas Chili
Geröstetes Brot



Zubereitung

Pfirsiche halbieren und entkernen. Eine Pfanne bei mittlerer bis hoher Hitze erhitzen. Olivenöl und Butter hineingeben. Nadeln vom Rosmarinzweig anbraten, bis es duftet. Pfirsichspalten oder Pfirsichhälften mit der Schnittfläche nach unten 3-4 Minuten karamellisieren lassen, dann wenden und 1-2 Minuten weiterbraten, eventuell etwas Zitronenzeste dazugeben. Anschließend Hitze reduzieren (ggf. Herd abschalten), Honig über die Pfirsiche träufeln und bei Resthitze kurz glasieren. Mit Salz und Pfeffer abschmecken. Salat waschen, gut abtropfen lassen und auf einem großen Teller anrichten. Die Burrata-Kugel auf den Salat setzen, dabei etwas aufreißen. Pfirsiche und Rosmarin-Honig-Sud aus der Pfanne über Burrata und Salat verteilen. Nach Belieben mit Chili und Pinienkernen bestreuen und mit geröstetem Brot oder Croutons servieren.

So lecker!



Angebote und Dienstleistungen des BdFWS

Die Fachstelle für Rassismus und Extremismus



Der Bund der Freien Waldorfschulen (BdFWS) ist die Dachorganisation von 258 Waldorfschulen in Deutschland. Er bietet für Schulen, für Eltern und Mitarbeitende eine Reihe von Dienstleistungen und Produkten an, die wir in dieser Serie vorstellen. In der Fachstelle für die Bereiche Rassismus, Diskriminierung und Extremismus arbeitet Frank Steinwachs, gemeinsam mit Hans Hutzel.

1. Beschreiben Sie Ihre Tätigkeit in wenigen Sätzen.

In erster Linie sind wir für die Themenbereiche Extremismus, Rassismus, Antisemitismus und andere Formen der Diskriminierung sowie für Demokratie und Schule zuständig. Wir bieten neben begleitender Beratung für alle am Schulorganismus beteiligten Personen Fortbildungen, Vorträge und Coaching an, zunehmend auch für Schüler:innen, was mir besonders viel Spaß macht. Da kommt dann der «alte» Pädagoge durch. Als Beschwerdestelle arbeiten wir immer wieder auch mit Martina Christian von der Schlichtungsstelle zusammen.

2. Was ist der Zweck Ihrer Stelle, warum hat der BdFWS sie geschaffen?

Das Thema Extremismus – hauptsächlich Rechtsextremismus – wird in den Schulen immer relevanter. Dies erfordert eine fachliche wie pädagogische Expertise, die nur wenige Lehrkräfte haben – und das betrifft staatliche Schulen ebenso wie private. Unsere Aufgabe ist es, die Schulen im Umgang mit Extremismus zu unterstützen und zu begleiten. Dazu gehören Presseanfragen, unter anderem Neurechter Medien, die da zu intervenieren versuchen, wo eine Schule handelt und sich gegen Rechtsextremismus in ihrem Organismus stellt. Hier arbeiten wir eng mit der Abteilung für Öffentlichkeitsarbeit zusammen.

4. Was ist Ihre Motivation, Ihr Leitstern hinter Ihrer Aufgabe?

Ich sehe und erlebe die Waldorfpädagogik als Freiheitspädagogik mit einem sehr hohen ethischen Anspruch im Sinne der *Philosophie der Freiheit*. Das gilt es, zu erhalten. An vielen Orten lässt sich beobachten, wie Freiheit bekämpft, Lebensstile vorgeschrieben und Menschen Gewalt angetan wird. Unter anderem durch einen global sehr gut vernetzten Neurechten Kulturkampf, auch auf höchster politischer Ebene. Hier ist es mir wichtig, nicht nur eine Haltung zu haben, sondern auch meinen Möglichkeiten entsprechend zu handeln.

3. Wovor würden Sie sich gern auch mal drücken?

Es ist nicht besonders schön, sich ständig mit diesen Schattenseiten unserer pädagogischen Arbeit zu beschäftigen. Aber es wird zu einem positiven, stärkenden Erlebnis, wenn gespiegelt wird, dass diese Arbeit notwendig und hilfreich ist. Das hilft mir, dabei zu bleiben.

5. Wenn Sie mal nicht an Ihrem Arbeitsplatz sind, wo sind Sie dann gerne und mit wem?

Da, wo mein Kopf einfach mal durchgepustet oder entlüftet wird, ich ein- und ausatmen kann und mit solchen Menschen zusammen bin, die ich lieb hab', die mich inspirieren, mit denen ich einfach sein kann.



1

1 | Eine Einladung zum Gehen

Rainer Monnet: **Unterwegs. Eine spirituelle Novelle.** 160 Seiten, Verlag am Goetheanum, Dornach 2025, 17,80 Euro.

In den letzten Monaten habe ich oft erlebt, wie sehr uns der Schulalltag fordert: Konferenzen, Elternabende, Planungen – alles drängt, alles will entschieden werden. Und doch bleibt da dieser stille Wunsch nach einem Innehalten, nach einem Moment des Weiterfragens: Wohin sind wir eigentlich unterwegs – als Pädagog:innen, als Gemeinschaft, als Menschen? Rainer Monnets neue Novelle *Unterwegs* kam mir da gerade recht. Sie ist keine gewöhnliche Reiseerzählung, sondern ein leiser, innerer Erkenntnisweg. Laurin, die Hauptfigur, verlässt bewusst den gewohnten Alltag und begibt sich mit seinem Pferd auf eine Reise in die Natur – eine Bewegung nach außen, die zugleich nach innen führt. Was sich zunächst wie eine persönliche Auszeit liest, entfaltet sich als vielschichtiger Prozess der Wandlung. Monnet beschreibt verschiedene Bewusstseinsebenen, die an Steiners Stufen von Imagination, Inspirati-

on und Intuition erinnern – doch nicht theoretisch, sondern lebendig erfahrbar. Beziehungen entstehen aus innerer Bewegung, aus Wärme, aus geistiger Wachheit. Besonders Geraldine, eine junge Weggefährtin Laurins, öffnet einen Blick auf die heutige Jugend: sensibel, suchend, zugleich wach für das Wesentliche. Was mich besonders anspricht, ist die Art, wie Monnet über Werte spricht. Nicht als moralisches Lehrgebäude, sondern als gemeinsame Suche nach dem, was trägt. Diese Haltung erinnert mich an jene Gespräche im Kollegium, in denen wir miteinander ringen – nicht um fertige Antworten, sondern um ein lebendiges Verständnis dessen, was Bildung eigentlich meint. Die einzelnen Stationen der Erzählung – Gehen, Dampfer, Geheimnisse – sind mehr als äußere Etappen. Sie spiegeln Bewusstseinsprozesse, die auch in unserem pädagogischen Alltag mitschwingen: das tastende Beginnen, das Schwanken zwischen Sicherheit und Aufbruch, und das Staunen, wenn sich ein Sinnzusammenhang öffnet. *Unterwegs* ist kein Buch, das man einfach liest und beiseitelegt. Es lädt zum Mitgehen ein – mit sich selbst, mit anderen, mit der Zeit, in der wir leben. Vielleicht ist das seine größte Stärke: Es öffnet einen Raum des Fragens und Zuhörens. Und genau das brauchen wir, wenn wir als Pädagog:innen unterwegs bleiben wollen – im Gespräch mit der Welt und mit dem, was in ihr werden möchte. <>

Ilmarin Mothes



2

2 | Drei Generationen Widerstand

Abdi Nazemian: **Nur dieser eine Augenblick.** 448 Seiten, Arctis Verlag, Zürich 2024, 22 Euro.

Moud ist 17, schwul und kurz davor, zum ersten Mal mit seinem ihm nicht sehr nahestehenden Vater in dessen Heimat Iran zu fliegen. Saeed setzt sein Leben auf einer Demo gegen die iranische Regierung aufs Spiel und verliebt sich dort zum ersten Mal. Bobby entdeckt im Hollywood der Dreißiger und Vierziger Jahre, dass er vielleicht doch nicht allein ist mit seiner Sexualität. Diese drei Protagonisten in Abdi Nazemians aufwühlendem Roman *Nur dieser eine Augenblick* erleben in nur wenigen Jahren, wie sich ihr Leben auf den Kopf stellt, Flucht und Gefahr plötzlich genauso real sind wie menschliche Wärme und Zugehörigkeit. Dass sie alle drei nicht nur in unterschiedlichen Zeiten leben, sondern Sohn, Vater und Großvater sind, macht die Leseerfahrung zu etwas ganz Besonderem. Alle drei Stränge der Geschichte stehen abgetrennt nebeneinander, setzen sich >

› jedoch in der Erzählung des jüngsten Familienmitglieds Moud in der Gegenwart Stück für Stück zu einem Familienporträt zusammen. Wer diese tief emotionale Auseinandersetzung mit dem eigenen Platz in der Welt und dem Kampf um Gerechtigkeit lesen möchte, sollte kurz innehalten. Denn Queerfeindlichkeit, Suizid und Gewalt sind stetige Begleiter dieser hochaktuellen Geschichte. Wer dafür bereit ist, kann sich auf eine sehr sensible, kluge und vor Komplexität nicht zurückschreckende Leseerfahrung freuen. Abdi Nazemian schafft es, in allen Zeitsträngen sehr nah an seinen Protagonisten zu bleiben und ein lebendiges Bild des historischen wie sozialen Kontextes zu zeichnen. Dabei werden weltpolitische Zusammenhänge wie das verfahrenere Verhältnis zwischen dem Iran und Amerika in den persönlichen Beziehungen der Figuren gespiegelt und verhandelt. Mit großer Empathie und sehr genauen Charakterzeichnungen weicht der Autor dabei keinen Konflikten aus, sondern legt sie immer wieder aufs Neue offen, ohne dabei Klischees oder Eindeutigkeiten entstehen zu lassen. Jugendliche Lesende haben hier viel Raum für Identifikation, aber auch Reflexion der eigenen Privilegien und Möglichkeiten. Ein tiefgehender Roman, der die eigene Weltsicht herausfordert und zugleich ein Zeichen setzt für die Wichtigkeit von Solidarität, Zusammenhalt und ehrlicher Kommunikation. <>

Sarah Zelt



3 | Abschied in Bildern

Sophia Bartenstein, Andrea Peter:
Das Wimmelbuch vom Abschiednehmen.
 7 Seiten, Vatter&Vatter, 2024, 20 Euro,
 ab 2 Jahren.

Jemand sucht seinen Hund, eine Familie zieht um. Kinder beerdigen ein Haustier, ein junges Pärchen verliebt sich und ein paar Seiten später trennt es sich. Eine Familie begleitet einen Angehörigen am Sterbebett in den Tod. Wir sehen alltägliche Szenen des Abschieds und Momente von großem Schmerz, die einen vielleicht ein Leben lang begleiten. Und wir sehen das Gegenteil: frisch Verliebte, die Geburt eines Kindes, das Wiedersehen nach einem Arbeitstag. Das Wimmelbuch ist eine Einladung, sich mit Abschiednehmen zu beschäftigen und lädt insbesondere zur Auseinandersetzung mit Kindern ein. Dabei ist manchmal ganz offensichtlich, wer sich wovon verabschiedet, und manchmal muss man ein bisschen überlegen. Die Szenerien wechseln von Seite zu Seite: wir sehen ein Krankenhaus sowie einen Markt-

platz mit Wohnhäusern oder einen Park. Einzelne Geschichten ziehen sich über mehrere Seiten. Diese sind, auch klassisch Wimmelbild, aus dicker Pappe. Es macht Spaß, die bekannten Charaktere zu suchen und zu entdecken. Dabei finden sich überall kleine Details, die es zu entdecken gilt. Wir lernen, wie nah Leben und Tod sind; dass Freude und Trauer zueinander gehören; dass Menschen Rituale haben, um Dinge zu feiern oder zu verabschieden. Dass wir alle unterschiedlich sind in großer Emotion und uns dennoch darin verbinden können. Gestaltet wurde das Buch von den Autorinnen Sophia Bartenstein und Andrea Peter. Letztere ist Illustratorin und Kinderbuchautorin, Bartenstein arbeitet als Palliativmedizinerin und Familientrauerbegleiterin. Die liebevollen Bilder und vielfältigen Szenarien zeigen ganz unaufdringlich, wie schön und wie traurig das Leben manchmal ist. Damit lässt sich sicherlich bei einem konkreten Verlust ein Gespräch beginnen. Aber auch einfach so, eingekuschelt auf dem Sofa, kann man mit diesem Buch mit Kindern darüber ins Gespräch kommen, was dieses Leben ausmacht: in Verbindung sein. Vatter&Vatter ist Verlag des Jahres 2024 und leider ein Schweizer Verlag. Leider, weil es noch viele weitere Wimmelbücher gibt, und zwar stadtspezifische. Wer mag, kann also auf die Suche gehen nach Szenen in Bern, Luzern, Zürich und Co. <>

Lola Mercedes Wittstamm



Freie Waldorfschule in Münster

Zum Schuljahr 2026/27
suchen wir

eine*n Klassenlehrer*in

sowie Lehrkräfte für
Eurythmie und Werken.

Teil- oder Volldeputate
je nach Fächerkombination.

**Wir freuen uns auf
Ihre Bewerbung!**

Freie Waldorfschule in Münster
Rudolf-Steiner-Weg 11
48149 Münster
bewerbungen@waldorfschule-ms.de



Freie Waldorfschule
Schwäbisch Gmünd

**Wir suchen teamfähige
Lehrkräfte (w/m/d)**

Musik
für die Unter-, Mittel-
und Oberstufe

Französisch
für die Mittel- und
Oberstufe

Klassenlehrer:in



Mehr Infos finden Sie
auf unserer Website.
Wir freuen uns auf Ihre
Bewerbung!

Freie Waldorfschule Schwäbisch
Gmünd e.V. · Tel. 07171 874887-0
www.waldorfschule-gmuend.de

FILZ UND MEHR LUST?

Wollknoll bietet Ihnen alles rund ums Filzen,
Basteln und Handarbeiten. Alles über unser
umfangreiches Produktangebot finden Sie in
unserem kostenlosen Katalog oder unter:

www.wollknoll.de



Wollknoll GmbH · Geschäftsführerin: Sonja Fritz · Forsthausstraße 7
74420 Oberrot-Neuhausen · Tel. 07977.910293 · Fax 07977.910488



KINDERGARTEN THESSALONIKI

Erzieherin / Erzieher (m/w/d) gesucht

Waldorf-Ausbildung · Griechischkenntnisse
Thessaloniki, Griechenland



Alle Infos & Bewerbung:
paidokipos-waldorf.gr/stellenanzeige



Zur Verstärkung unseres Kollegiums suchen wir sofort oder zum
Schuljahr 2026/2027 Lehrkräfte (m/w/d) für folgende Fächer:

Deutsch | Erdkunde | Französisch | Geschichte

- ggf. mit einem weiteren Nebenfach - für die Oberstufe mit der Berechtigung, Abitur
abzunehmen, oder der Bereitschaft, diese berufsbegleitend zu erwerben.

Eurythmie | Französisch für alle Klassenstufen.

Klassenlehrer/in (m/w/d)

ab dem Schuljahr 2027/2028

Der Stundenumfang ist jeweils abhängig von der Fächerkombination.

Wir sind

- eine voll ausgebaute einzügige Schule am Rande des Ruhrgebiets mit etwa 470
Schülern*innen zwischen ländlichem Leben und pulsierender Großstadt
- seit vielen Jahren Ausbildungsschule von Witten-Annen

Wir bieten

- intensive und fundierte Einarbeitung
- interne Gehaltsordnung
- zusätzliche betriebliche Altersvorsorge
- ein engagiertes, offenes und
hilfsberechtigtes Kollegium
- lebendige, vielfältige und
unterstützende Schulkultur

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung!

Freie Waldorfschule Dinslaken e.V.

Eppinkstr. 173 | 46535 Dinslaken

info@waldorfschule-dinslaken.de

Tel. 02064-6273030

Weitere Informationen über unsere Schule finden Sie auf unserer Homepage www.freie-waldorfschule-dinslaken.de





Rudolf Steiner-Schule Nürnberg

Die Rudolf Steiner-Schule Nürnberg bietet für das Schuljahr **2026/27** eine Stelle

für eine **Klassenlehrkraft (m/w/d)** an,
gerne auch in Kombination mit anderen Fächern.

Ihr Profil: Sie besitzen mindestens das erste Staatsexamen für Gymnasien, Realschule oder andere Schulformen bzw. eine gleichwertige Qualifikation und haben Interesse nach den Grundlagen der Waldorfpädagogik mit Schülerinnen und Schülern im Alter von 6 bis 14 Jahren zu arbeiten.

Wir bieten Ihnen ein spannendes Tätigkeitsfeld, das viel Raum lässt für individuelle Gestaltung, Teamarbeit und persönliche Entwicklung. Je nach Fachkombination ist eine Anstellung in Teil- oder Vollzeit möglich. Berufseinsteigern ermöglichen wir eine Betreuung durch erfahrene Mentoren.

Haben wir Ihr Interesse geweckt? Dann freuen wir uns auf Ihre Bewerbungsunterlagen. bewerbung@waldorfschule-nuernberg.de



Im Mittelpunkt
der Mensch

Klassenlehrer/in / Förderlehrer/in

(Teamteaching, 25-er Klassen, Inklusiv)

Oberstufenlehrer/in für Geschichte und Deutsch

(mit Abiturberechtigung)

Lehrer/in für Physik und Mathematik

(Oberstufe, mit Abiturberechtigung)

Eurythmist/in

Unser aufgeschlossenes Kollegium freut sich auf neue Kolleg*innen (m/w/d) — wir freuen uns auf Ihre Bewerbung!

Freie Waldorfschule Hannover-Bothfeld
Weidkampshaide 17, 30659 Hannover
personalkreis@waldorfschule-bothfeld.de
www.waldorfschule-bothfeld.de

Die Freie Waldorfschule Kleinmachnow am Stadtrand von Berlin sucht **ab sofort** für die **GANZTAGESBETREUUNG (M/W/D)**:

Zwei **GRUPPENLEITUNGEN**, Arbeit im Team mit Gruppenbegleitung und enge Zusammenarbeit mit den Lehrkräften, **30–32 Std./Woche**, gerne (Waldorf-)Erzieher:in oder mit entsprechender Erfahrung in der Gruppenbetreuung.

Wir bieten umfassendes Onboarding, betriebliche Altersversorgung, vergünstigtes Mittagessen, Wellpass Gym, Jobticket, Jobrad und einiges mehr.

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung, die Sie bitte an Frau Wildefeld, Leiterin des Betreuungsbereichs richten: kontakt@waldorfschule-kleinmachnow.de
Freie Waldorfschule Kleinmachnow, Schopfleimer Allee 4, 14532 Kleinmachnow, Telefon 033 203 . 18 98 – 21, Fax – 22

Eine **GRUPPENLEITUNG FÜR UNSERE EINGANGSKLASSE** mit bis zu 16 Kindern, **ca. 37 Std./Woche**, Arbeit im Leitungsteam zu zweit, gerne (Waldorf-)Erzieher:in mit Erfahrung in der Altersstufe 6–7 Jahre.



**FREIE
WALDORFSCHULE
KLEINMACHNOW**

Unsere Schule liegt direkt am südlichen Stadtrand von Berlin. Wir sind eine einzige Ganztagschule von der Eingangsklasse bis zum Abitur mit ca. 400 Schüler:innen. Eine zeitgemäße Weiterentwicklung der Waldorfpädagogik liegt uns sehr am Herzen.



Wir
freuen uns
auf Ihre
Bewerbung!

Ab sofort oder zum Schuljahr 2026/2027 suchen wir eine:

Klassenlehrperson (w/m/d) mit Waldorfausbildung (Teildeputat). Diese arbeitet eng in einem pädagogischen Team und erfährt in der Einstiegsphase besondere Unterstützung. Das Teildeputat kann gegebenenfalls in Kombination mit anderen Fächern erweitert werden.

An unserer zweizügigen Schule erwarten Sie kleine Klassen mit in der Regel 24 Schüler:innen und eine attraktive Vergütung. Mehr Informationen finden Sie unter waldorfschule-st-georgen.de

Bitte senden Sie Ihre Bewerbung an:
Freie Waldorfschule Freiburg St. Georgen
Einstellungsdelegation
bewerbung@fws-stg.de

Bergiselstraße 11 | 79111 Freiburg

**Wir sind**

eine einzigartige Waldorfschule im süd-westlichen Schleswig-Holstein mit sehr guter Anbindung an Hamburg. Wenn Sie gerne in einem engagierten, offenen Kollegium, mit motivierten Schüler*innen und mit einer lebendigen Schulgemeinschaft arbeiten möchten, dann **freuen wir uns auf Sie**

ab dem Schuljahr 2026/2027 als
LEHRKRAFT (m/w/d) für

- **MUSIK** (alle Stufen, mit Prüfungsberechtigung Abitur)
- **MATHEMATIK** (Oberstufe, mit Prüfungsberechtigung Abitur)
- **GEOGRAFIE** (Oberstufe, mit Prüfungsberechtigung Abitur)
- **PHYSIK** (Oberstufe)
- **INFORMATIK** (Oberstufe)
- **SPORT** (alle Stufen, mit Prüfungsberechtigung Abitur)
- **DEUTSCH** (Vertretung Oberstufe, mit Prüfungsberechtigung Abitur)

Sind Sie neugierig geworden?

Sie haben als Lehrkraft eine einschlägige (waldorfpädagogische) Ausbildung absolviert und eventuell noch Nebenfächer „im Gepäck“, dann sprechen Sie uns gerne bezüglich eines möglichen Deputatsumfangs (je nach Nebenfach) und eines möglichen Eintrittsdatums an. Weitere Details zu den ausgeschriebenen Stellen entnehmen Sie bitte unserer Website unter waldorf-elmshorn.de/stellenangebote

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung, die Sie bitte an die folgende Adresse richten:

Freie Waldorfschule Elmshorn
Adenauerdamm 2 | 25337 Elmshorn
oder an:
bewerbung@waldorf-elmshorn.de

**Wir suchen:**

- | | |
|--------------------------|-------------------------|
| Erzieher (m/w/d) | Chemielehrer (m/w/d) |
| Mathematiklehrer (m/w/d) | Biologielehrer (m/w/d) |
| Deutschlehrer (m/w/d) | Klassenhelfer (m/w/d) |
| Physiklehrer (m/w/d) | Personalleitung (w/m/d) |

Möchten Sie eine dieser freien Stellen ausfüllen,
dann freuen wir uns auf Ihre Bewerbung!

Telefon: 07141 / 96110 | E-Mail: personaldelegation@fws-lb.de
Freie Waldorfschule Ludwigsburg | Fröbelstr. 16 71634 Ludwigsburg



Wir suchen zur Verstärkung unseres
erfahrenen Kollegiums ab sofort oder
zum Schuljahr 2025/26:

Klassenlehrer:in Musiklehrer:in

(Mittelstufe, Teildeputat)

Teildeputate können durch Fächerkombinationen erweitert werden.

Wir sind eine einzigartige Schule mit 13 Jahrgangsstufen und einem aufgeschlossenen Kollegium.

Wir bieten eine kollegiale Begleitung für Ihre Einarbeitungszeit und externe Fortbildungen und Vergütung nach interner Gehaltsordnung.

Wir unterstützen als Ausbildungsschule der LiP (Lehrer*innenbildung in Praxis) die Waldorfllehrer*innenausbildung.

>> www.waldorfschule-bremen-osterholz.de

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung

z. Hd. des Personalkreises FWS Bremen Osterholz e. V.
Graubündener Str. 4, 28325 Bremen, personal@fwsost.de

Machen Sie mit!

Als Personaler:in (m/w/d) mit Schwerpunkt Personalführung

An der Rudolf Steiner Schule Berlin, Auf dem Grat 3, 14195 Berlin.
Zum nächstmöglichen Zeitpunkt als unbefristete Vollzeitkraft
(38,5 Wochenstunden).

UNSER PROFIL ...

Unsere zweizügige Waldorfschule führt von der Eingangsstufe bis zum Abitur und liegt im grünen Südwesten Berlins. Wir beschäftigen rund 180 Mitarbeitende und haben Hort, Kindergarten sowie Kleinkindgruppen angeschlossen.

Wir sind eine sich selbst verwaltende, sich fortwährend entwickelnde Organisation und im Begriff, unsere Personalführung neu zu gestalten. Ein Arbeitsgremium und eine externe Organisationsentwicklung sind mit diesem Prozess bereits befasst. Unser Anliegen ist es, Mitarbeitende nicht nur zu begleiten, sondern aktiv zu beteiligen. Dabei verstehen wir Führung als prozesshafte, systemische und beziehungsorientierte Aufgabe im Team.

Zur Weiterentwicklung unserer Personalführung suchen wir einen erfahrenen Menschen im Personalbereich mit ausgeprägter Prozesskompetenz sowie Interesse und Kenntnis an sozialen Zusammenhängen.

Unser herzliches und aufgeschlossenes Kollegium ist von gelebter Vielfalt und echter Beteiligung geprägt. Wir vereinen die Vorteile der pulsierenden Großstadt mit einer ruhigen Lage und guter Infrastruktur. Unsere Organisation legt Wert auf Klimaschutz und Nachhaltigkeit, was sich nicht zuletzt in unserer Schulküche widerspiegelt.

DAS BRINGEN SIE MIT ...

Fundierte Kenntnisse in der Personalführung; ausgeprägte Fähigkeiten zur Selbstführung; soziale Kompetenz und Teamfähigkeit; die Bereitschaft und Fähigkeit, anspruchsvolle Dynamiken offen anzusprechen; klare und sachliche Bearbeitung notwendiger Themen; Flexibilität und Interesse an der Prozessgestaltung.

DAS MACHEN SIE BEI UNS ...

Personalmanagement, Personalprozesse, Personalentwicklung; Gestaltung und Weiterentwicklung der Personalführung im Team des Kollegiums und der Geschäftsführung; Betroffene durch Beratung zu Beteiligten machen – Entwicklung einer partizipativen Grundhaltung; Teilhabe durch Gremienarbeit.

DAS BEKOMMEN SIE VON UNS ...

Großen Entwicklungsspielraum; Raum für eigenverantwortliches Arbeiten; ein engagiertes Team, das Veränderungen aktiv mitgestalten möchte; Fortbildung, Coaching und Supervision; Vergütung nach Haustarif mit 30 Urlaubstagen, betriebliche Altersversorgung und ca. 13 Monatsgehälter; qualifizierte Einarbeitung durch unsere Personaldelegation, Verwaltung und Geschäftsführung.

Wir arbeiten diskriminierungssensibel und setzen uns für Chancengerechtigkeit ein. Bewerbungen von Menschen mit vielfältigen Lebensrealitäten sind ausdrücklich willkommen.

Wenn Sie Freude an Personalführung und Begleitung von Menschen in Veränderungsprozessen haben, freuen wir uns auf Ihre Bewerbung!

Diese richten Sie bitte ohne Foto an
ped@dahlem.waldorf.net

Rudolf Steiner Schule
Berlin





Waldorfcampus
Heilbronn



WIR SUCHEN LEHRKRÄFTE FÜR 2025/26

KLASSENLEHRER:IN EURYTHMIE MATHEMATIK DEUTSCH *

* mit Prüfungsberechtigung für das Abitur

Wir bieten:

380 neugierige Schüler:innen
Dienstlaptop
Umzugskostenzuschuss
Urlaubs- und Weihnachtsgeld
Gesundheitsbeihilfen
betriebliche Altersvorsorge
/ Zeitwertkonto
Jobrad
Givvecard u.v.m.

www.waldorfcampus-hn.de/jobs
Max-von-Laue-Straße 4 74081 Heilbronn

FOLGT UNS GERN AUF INSTAGRAM



Rudolf-Steiner-Schule
Wuppertal

Für unsere einzigartige Ganztags-
schule im grünen Gürtel Wupper-
tals suchen wir zur Verstärkung
unseres aufgeschlossenen Kollegi-
ums Lehrkräfte (w/m/d) für:

Englisch

für Unter- und Mittelstufe; Teilzeit
12 Unterrichtsstunden, ab sofort

Deutsch

für Oberstufe Sek I und Sek II; Teil-
zeit 24 Unterrichtsstunden,
ab August 2026

Wir bieten:

- eine fundierte Einarbeitung
- ein attraktives Gehalt im Rahmen unseres Haustarifes
- eine arbeitgeberfinanzierte betriebliche Altersversorgung, Fort- und Weiterbildungen
- eine langfristige Zusammenarbeit mit einer tatkräftigen Lehrer-, Schüler- und Eltern-gemeinschaft
- Umzugshilfe
- vielfältige, innovative Gestaltungsmöglichkeiten an der ältesten Waldorfschule Nordrhein-Westfalens

Ihre Bewerbung richten Sie
bitte an den Personalkreis:
Tel. 0202 280 840
bewerbung@rss-wuppertal.de

Schluchtstr. 21 | 42285 Wuppertal
www.rss-wuppertal.de



Raphael-Schule Bad Aibling

Heilpädagogische Waldorfschule

Aktuelle
Stellenangebote:

www.raphael-schule.info



Quicklebendige Schülerinnen und Schüler haben wir schon – jetzt fehlen nur noch Sie!



Unser engagiertes, aufgeschlossenes Kollegium freut sich auf Sie als

Klassenlehrer*in

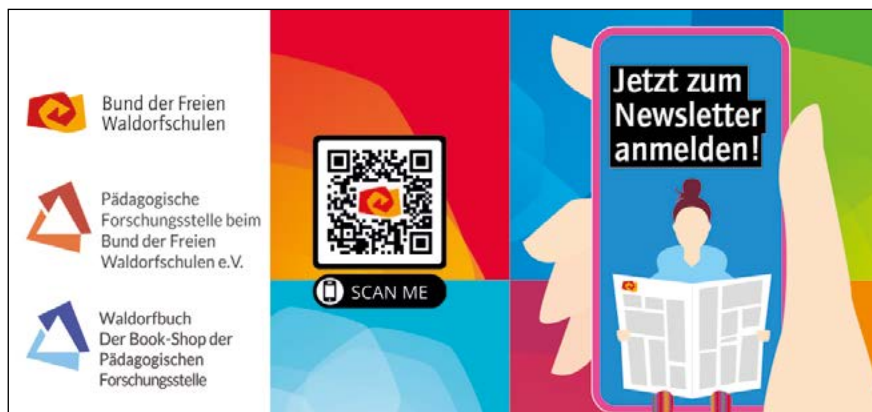
Willkommen sind auch Quereinsteiger*innen mit einem fachspezifischen universitären Abschluss und der Bereitschaft, sich berufsbegleitend in der Waldorfpädagogik fortzubilden. Erfahrene Kolleg*innen stehen zur Unterstützung in einem Team bereit.

Wir bieten:

- Je nach Nebenfach bis zu einer vollen Stelle
- Begleitung für die Einarbeitungszeit
- Großes Angebot an Fort- und Weiterbildung
- Betriebliche Altersvorsorge

Wenn Sie an uns und der attraktiven Kultur- und Universitätsstadt Würzburg Interesse haben, freuen wir uns auf Ihre Kontaktaufnahme und Bewerbung, gerne auch kurzfristig!

**Verein für
Waldorfpädagogik Würzburg e.V.**
Oberer Neubergweg 14
97074 Würzburg
einstellungskreis@waldorf-wuerzburg.de
www.waldorf-wuerzburg.de



Wir suchen ab sofort (m/w/d)

Klassenlehrer:in

Mittelstufe

Eurythmielehrer:in

volles Deputat

Handarbeitslehrer:in

halbes bis volles Deputat

Engischlehrer:innen

Unter- und Mittelstufe; Oberstufe, idealerweise verfügen Sie über eine Lehrbefähigung für das Abitur; halbes bis volles Deputat

Französischlehrer:in

Mittel- und Oberstufe; 15-16 Deputatsstunden

Sportlehrer:in

Mittel- und Oberstufe

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung. Bitte senden Sie diese postalisch oder digital an:

Freie Waldorfschule Mannheim
Neckarauer Waldweg 131 | 68199 Mannheim
info@waldorfschule-mannheim.de
www.waldorfschule-mannheim.de

Foto: magnific

**FREIE
WALDORFSCHULE
MANNHEIM**



**TOLLE STADT.
KLASSE TEAM.
GUTE SCHULE.**

**FREUT SICH AUF
KOLLEG*INNEN**



WALDORF WÜRZBURG



Waldorfschule
Märkisches Viertel
Berlin

Wir freuen uns auf Sie ...
ab **sofort oder später**
für folgende Aufgaben

Erzieher
oder

Erzieherin
für unseren Hort

FSJ- / BFD-ler
oder

FSJ- / BFD-lerin

für die Mitarbeit in unserem Hort

... und Ihre aussagekräftige Bewerbung an den
Personalentwicklungskreis
Waldorfschule Märkisches Viertel Berlin
Treuenbrietzener Straße 28, 13439 Berlin
pek@wmv-iserv.de

Eine volle Stelle umfasst bei uns
ein Unterrichtsdeputat von 22 h / Woche.

Nähere Infos unter
www.waldorfschule-mv.de/stellen



**RUDOLF
STEINER
SCHULE**

**ST. GALLEN
HEUTE
ALLES FÜR
MORGEN**

Zum zweiten Semester des Schuljahrs 2026/27
oder auch früher suchen wir für unsere
Jüngsten eine

Kindergarten-Lehrperson
mit waldorfpädagogischem Hintergrund und
gerne naturpädagogischem Interesse.

Ausserdem suchen wir eine
Lehrpersonen für

Sport (ca. 40% Pensum), 6.-12.Klasse

An unserer Schule finden Sie eine
lebendige Schulgemeinschaft und ein
engagiertes und offenes Kollegium mit
grosser Schulentwicklungsfreude.

Schule – das sind wir alle. Schule entsteht
durch uns alle. Schule gestalten wir alle.
Gemeinsam. Miteinander. Unterwegs.
Das ist unsere Kultur. Sie strahlt in die Welt.

Wir freuen uns auf aussagekräftige
Bewerbungen von Menschen mit Herz,
Initiativkraft und Gestaltungswillen.

Bei Interesse melden Sie sich gerne unter
sekretariat@steinerschule-stgallen.ch
oder

Rudolf Steiner Schule St.Gallen
Heidrun Weber, Schulleitung
Rorschacherstr. 312,
CH-9016 St. Gallen
Tel: 0041-(0)71-282 30 10



Freie
Waldorfschule
Flensburg

Deutschlands nördlichste Waldorfschule sucht

KLASSENLEHRER M,W,D

ENGLISCH SEK II M,W,D

FRANZÖSISCH SEK II M,W,D

EURYTHMIE M,W,D

WIR BIETEN:

- ▶ lebendige Kunst dank der Eurythmie-, Orchester- und Chorensembles
- ▶ eine begeisterungsfähige Schülerschaft
- ▶ ein junges und engagiertes Kollegium
- ▶ Einarbeitung und Mentorierung
- ▶ attraktive Gehaltsordnung
- ▶ Umzugshilfe
- ▶ und viel Mee(h)r!

Wir freuen uns auf Sie!

stellenboerse@waldorfschule-flensburg.de www.waldorfschule-flensburg.de

Fördern Sie Hilfe, auf die es ankommt.

Die Notfall- und Traumapädagogik der Freunde der Erziehungskunst.



freunde-waldorf.de

Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners



Wir suchen zum Kindergartenjahr 2026/27 für unsere acht Gruppen eine

EINRICHTUNGSLEITUNG (m/w/d)

mit Qualifikation nach §7 KiTaG. Sie bringen Erfahrung in der Waldorfpädagogik sowie Organisationstalent mit. Ob als Vollzeit-Leitung, im kollegialen Tandem oder in Kombination mit Gruppenarbeit – wir bieten maximale Flexibilität bei der Gestaltung Ihrer Stelle in einer lebendigen Gemeinschaft. Weiteres: www.waldorfkindergarten-gmuend.de

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung an: vorstand@waldorfkindergarten-gmuend.de.



Sie wollen an eine moderne Einrichtung und Mitbestimmung erleben?
Sie wollen mit motivierten Schüler*innen, kooperativen Lehrkräften und engagierten Eltern arbeiten?

Dann kommen Sie zu uns an die Waldorfschule Karlsruhe.



Freie Waldorfschule Karlsruhe

Für die Mittelstufe

Klassenlehrer*innen

Klassenhelfer*innen

Lehrkraft für Mittel- und Oberstufe (m/w/d) Voll- oder Teildeputat

Französisch

Mathematik

Physik

Deutsch



bewerbung@fws-ka.de
Tel.: 0721 96892-10

Wir freuen uns auf Sie!

Rudolf Steiner Schule **Berlin**



Unser weitläufiger Schulcampus mit Hort und Kindergarten liegt im grünen Südwesten der Hauptstadt nahe Wald und Wasser, Kunst und Kultur. Hier lehren wir schöpferisch die Waldorfpädagogik und stellen uns den schulischen Anforderungen der Zeit.

Machen Sie mit!

**Als Klassenlehrer*in für
eine 1. Klasse**

im Schuljahr 2026/27

Der Stellenumfang beträgt
75% oder höher in Kombination mit
anderen Fächern.

**Als Vertretungslehrer*in für
die Unter- und Mittelstufe**

ab Schuljahr 2026/27
in Teilzeit

Sie erwartet ...

- ... ein aufgeschlossenes Kollegium,
- ... eine individuelle Mentorierung,
- ... Raum für Eigeninitiative,
- ... Klassenführung im Team mit einer Erzieherin/einem Erzieher oder einer weiteren Lehrkraft (Mittelstufe),
- ... ein musikalisches und künstlerisches Umfeld,
- ... faire Bezahlung sowie
- ... eine zugewandte Elternschaft.

Eine berufsbegleitende Ausbildung fördern wir gern.

Rudolf Steiner Schule Berlin

Auf dem Grat 3, 14195 Berlin

ped@dahlem.waldorf.net

www.rudolf-steiner-schule-berlin.de





Pädagogik mit Weitblick

An unserer einzigartigen Waldorfschule im schönen Ostholstein – zwischen Lübeck, Hamburg und Kiel, nahe der Ostsee – verbinden sich Menschlichkeit, Natur und Bildung.

Aktuell suchen wir Lehrkräfte (m/w/d) für:

Eurythmie

Physik (Oberstufe)

Zum Schuljahr 2026/27:

Kunst (Oberstufe)

Theaterpädagogik

Jetzt bewerben: personalkreis@wsoh.de / Rudolf-Steiner-Weg 1, 23738 Lensahn / www.wsoh.de



Wir suchen Lehrkräfte (m/w/d) für 2025/26/27
/ Klassenlehrkräfte
/ Mathematik (mit Abiturprüfungsberechtigung)
/ Eurythmie (gerne als Team)

und eine
/ pädagogische Fachkraft für die Schulsozialarbeit

Wir bieten
/ Stadt- und Naturnähe in unserer wunderschönen
großen Schule zwischen den Meeren
/ engagiertes, offenes Kollegium
/ kompetente Einarbeitung

Ihre Bewerbung senden Sie bitte an
Freie Waldorfschule Kiel / Personalkreis
Hofholzallee 20 / 24109 Kiel
personalkreis@waldorfschule-kiel.de
www.waldorfschule-kiel.de

erziehungskUNST

Möchten auch Sie inserieren? Hier die **Anzeigenschlüsse** der nächsten Ausgaben:

Für die September-Ausgabe: 31.07.2026

Für die Oktober-Ausgabe: 01.09.2026

Für die November-Ausgabe: 01.10.2026

Wenden Sie sich bitte an:

Stellenanzeigen und Kleinanzeigen
anzeigen@geistesleben.com

Werbeanzeigen und Beilagen
anzeigen@geistesleben.com



Kommen Sie ins Team!

Ihre Aufgabe wartet bereits auf Sie:

Klassenlehrer Unterstufe (m/w/d)

Ab sofort; Volldeputat in Kombination möglich

Musik (m/w/d)

Ab sofort, Teildeputat für die Unter- und Mittelstufe.

Biologie (m/w/d)

Ab sofort, Teildeputat für die Oberstufe mit Prüfungsberechtigung
In Kombination mit anderen Fächern Volldeputat möglich.

Eurythmie für die Schule und den Kindergarten

Teildeputat, Volldeputat in Kombination möglich, ab sofort

(Waldorf-) Erzieher / Pädagogische Fachkraft (m/w/d)

Für die Ganztagsgruppe am Nachmittag, 80% Teilzeit, ab 01.09.2026

(Waldorf-) Erzieher / Pädagogische Fachkraft (m/w/d)

Für die Nachmittagsgruppen, Schwangerschaftsvertretung, 35% Teilzeit, ab sofort



Unsere weiträumige Schule mit Kindergarten und Nachmittagsbetreuung
liegt idyllisch zwischen Streuobstwiesen und Wäldern.
Stuttgart und die umliegenden Städte sind dennoch rasch zu erreichen.



Bitte senden Sie Ihre
Bewerbung an:

Engelberger Schulverein e.V.
- Ressort Personal -
Rudolf-Steiner-Weg 4, 73650 Winterbach

bewerbung@engelberg.net
www.engelberg.net

Kleinanzeigen

KLASSENFAHRTEN & GRUPPENHÄUSER
www.purpletours.de • info@purpletours.de

BILDHAUEN i.d. TOSKANA
www.purpletours.de • info@purpletours.de

BARRIEREFREIE GRUPPENHÄUSER
www.purpletours.de • info@purpletours.de

FELDMESSEN - GRUPPENHÄUSER
www.purpletours.de • info@purpletours.de

Im einmalig. Garten der Musen am Strand
Peloponnes f. Klassenfahrten u. Familien
Musische Ferienstätte - www.idyllion.eu

IT Management für Waldorfschulen
impulsmensch.de - 0152/36651606

Wir vermieten unser schönes Ferienhaus
mit traumhaftem Meerblick, 3 Strände
vor der Haustüre, im Norden von
Mallorca, ab 95,- Euro. Fam. Kübler,
Tel: 0049 1525 9955000

Diverse **Kantelen**, **Schülerleiern** 27seitig
sowie **Sopran - und Solosopran-Leier**
von Anton, liebevoll gestaltet, penta-
tonisch gestimmt, abzugeben.
Email: birte-hebenstreit@web.de

Alt-Sopran-Leier, naturfarben, Ahorn/
Fichte, volltönend, Konzertinstrument,
Tonumfang E-d''', 47 Saiten, Einzelan-
fertigung. Preis mit Kasten: VS. Photos
u. weitere Infos: Leierbau P. Kaufmann
p-kb-2009@t-online.de

Wer hat Interesse an der **Gründung einer**
Lebensgemeinschaft in einer alten Mühle
bei Dinkelsbühl? www.zaubermuehle.de

Musiklehrerin mit Erfahrung an einer
Waldorfschule **bietet Projekte und**
Unterricht für die Oberstufe an!
Kontakt: papeeeme@gmail.com

ABENTEUER UND HUMOR

AUFS BESTE VEREINT



Beim Blumenpflücken am Mittsommerabend entdecken Mumin, Schnupferich und die kleine Mü einen Park mitten im Wald. BETRETEN OHNE ERLAUBNIS VERBOTEN und viele andere Ermahnungen stehen auf den Warningschildern hinter dem hohen Zaun. Ein wütender Hemul passt genau darauf auf, dass niemand im Park Spaß hat. Was für ein Unsinn, findet Schnupferich, der jede Art von Verboten nicht mag. Der Wald gehört allen!

Flammende Mittsommerfeuer, Hatifnatten und ein stacheliger Polizist sind nur einige der Zutaten für dieses magische Sommermärchen nach einer Erzählung von Tove Jansson.

Cecilia Davidsson, Alex Haridi
Illustriert von Maya Jönsson
Die Mumins und der verbotene Park
Nach einer Erzählung von Tove Jansson
40 Seiten, gebunden
€ 20,- (D)
ISBN 978-3-8251-5459-2
ab 4 Jahren



Cecilia Davidsson, Alex Haridi
Illustriert von Maya Jönsson
Tofsla und Vifsla im Mumintal
Nach einer Erzählung von Tove Jansson
40 Seiten, gebunden
€ 20,- (D)
ISBN 978-3-8251-5398-4
ab 4 Jahren



Cecilia Davidsson
Illustriert von Filippa Widlund
Die Mumins und der unsichtbare Gast
Nach einer Erzählung von Tove Jansson
40 Seiten, gebunden, 2. Auflage 2025
€ 20,- (D)
ISBN 978-3-8251-5225-3
ab 4 Jahren



Cecilia Davidsson
Illustriert von Cecilia Heikkilä
Die Mumins und der letzte Drache
Nach einer Erzählung von Tove Jansson
36 Seiten, gebunden, 3. Auflage 2025
€ 20,- (D)
ISBN 978-3-8251-5262-8
ab 4 Jahren



Verlag Urachhaus | Lesen, was die Welt erzählt

Großartige Fantasy-Schmöker zum fantastisch kleinen Preis

Wegen Lager-
räumung: jedes
Buch nur
10,- Euro



Frances Hardinge
DER LÜGENBAUM
Aus dem Englischen von
Alexandra Ernst
440 Seiten, gebunden
mit Schutzumschlag und Lese-
bändchen
ISBN 978-3-7725-2798-2
10,- Euro | ab 14 Jahren



Frances Hardinge
WUNSCH TRAUM FLUCH
Aus dem Englischen von
Alexandra Ernst
372 Seiten, gebunden
mit Schutzumschlag
ISBN 978-3-7725-2771-5
10,- Euro | ab 12 Jahren



Frances Hardinge
SCHATTENGEISTER
Aus dem Englischen von
Alexandra Ernst
476 Seiten, gebunden
mit Schutzumschlag, Folien-
prägung und Lesebändchen
ISBN 978-3-7725-2840-8
10,- Euro | ab 14 Jahren

