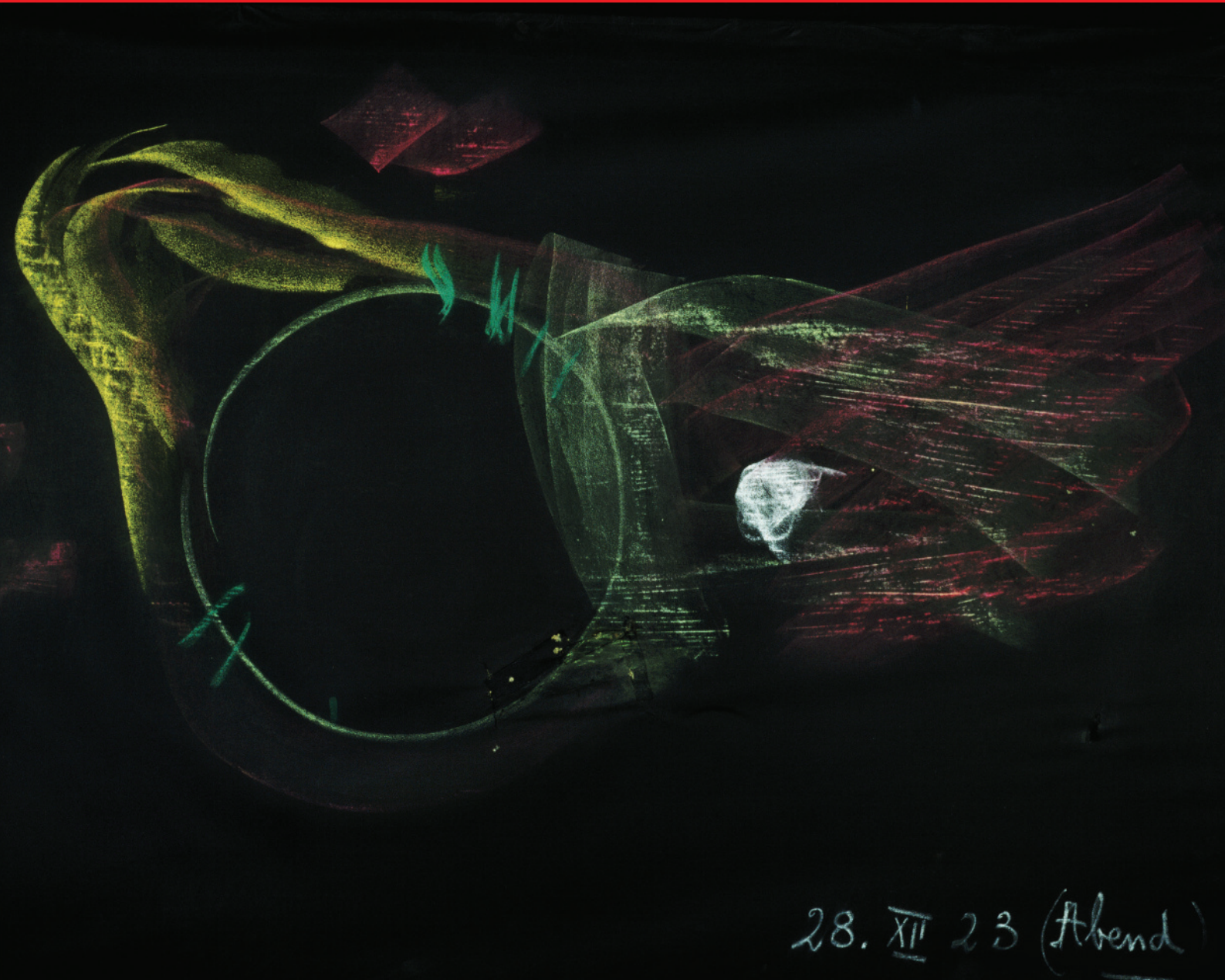


Thomas Stöckli (Hrsg.)

Kraftquellen für Lehrkräfte



Eine Publikation vom Institut für Praxisforschung im
Auftrag der Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner
Schulen in der Schweiz & Liechtenstein

Kraftquellen für Lehrkräfte

Diese Publikation wurde im Auftrag der Arbeitsgemeinschaft der
Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz und Liechtenstein erstellt

Copyright 2010 Institut für Praxisforschung, Solothurn (CH)
Herausgeber: Thomas Stöckli (Leiter Institut für Praxisforschung)
Redaktion: Thomas Stöckli (Hrsg.) und Jonas Bahr

Die Publikation „Kraftquellen für Lehrkräfte“ beinhaltet Beiträge von:

Robert Thomas
Christoph Wiechert
Heinz Zimmermann
Julia Palkova
Thomas Stöckli

Darüber hinaus haben im redaktionellen Bereich mitgewirkt:

Urs Dietler (Rudolf Steiner Archiv, Dornach)
Jörg Undeutsch

Wir bedanken uns ganz herzlich bei den Autoren für deren wertvolle Mitarbeit.

Die Redaktion
Thomas Stöckli und Jonas Bahr

Vorderseite: *So fühlt der Mensch*

Wandtafelzeichnung von Rudolf Steiner zum Vortrag vom 28. Dezember 1923

Steiner, R. (1991c): *Die Weltgeschichte in anthroposophischer Beleuchtung und als Grundlage der Erkenntnis des Menschengesistes*, Bd. 233 GA, 5. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, S. 84 und 94 f.

Rückseite: *Menschenwirbel*

Wandtafelzeichnung von Rudolf Steiner zum Vortrag vom 9. Oktober 1921

Steiner, R. (1990b): *Anthroposophie als Kosmosophie – Erster Teil*, Bd. 207 GA, 3. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, S. 144.

Abdruck der Wandtafelzeichnungen mit freundlicher Genehmigung des Rudolf Steiner Nachlassvereins Dornach.

Copyright: Rudolf Steiner Nachlassverwaltung, Dornach, 2010.

Rudolf Steiner über Wandtafelzeichnungen

[I]ch habe Ihnen Zeichnungen gemacht, die im Moment entstanden, wo Sie sehen konnten, was ich mit jedem Strich will, wo Sie mitdenken können. Das ist auch dasjenige, was schon in unsern Kinderunterricht heute einziehen muss: möglichst wenig fertige Zeichnungen, möglichst viel von dem, was im Augenblick entsteht, wo das Kind jeden Strich sieht, der entsteht. Dadurch arbeitet das Kind innerlich mit, und dadurch werden die Menschen zur innerlichen Tätigkeit angeregt, die dann dazu führt, dass sie mehr ins Geistige sich hineinleben und wiederum Verständnis bekommen für das Geistige. Man soll auch nicht den Kindern wiederum ganz fertige Theorien vorbringen, dann werden sie ja dogmatisch. Sondern das, worauf es ankommt, ist, sie wiederum zur Selbsttätigkeit zu bringen.¹

¹ Steiner, R. (1991a): *Rhythmen im Kosmos und im Menschenwesen. Wie kommt man zum Schauen der geistigen Welt?*, Bd. 350 GA, 3. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, Vortrag vom 18. Juli 1923, S. 206 f.

Zur Bedeutung der Wandtafelzeichnungen von Rudolf Steiner sei darüber hinaus auf die folgende Publikation verwiesen: Sam, M. M. (2000): *Bildspuren der Imagination. Rudolf Steiners Tafelzeichnungen als Denkbilder*, Dornach: Rudolf Steiner Verlag.

Inhaltsverzeichnis

1	Vorwort	7
2	Innen und außen im Lehrerberuf – Wege zur seelischen Nachhaltigkeit (Christof Wiechert)	15
2.1	Vom Storch und vom Fischer	15
2.2	Die Schwelle des Todes und die Schwelle des Schlafes	16
2.3	Der bewusste Umgang mit der Schwelle	17
2.4	Der goldene Schlüssel	20
2.5	Die Schwelle	21
3	Gemeinschaftsbildung als Kraftquelle (Heinz Zimmermann)	27
3.1	Der Mitmensch heute – ein Störfaktor?	27
3.2	Der Schulungsweg der bewussten Interessensentwicklung	28
3.3	Fehlerkultur: Interesse für Fehler	28
3.4	Das Weckmittel Frust und Enttäuschung	29
3.5	Spirituelle Leitbildarbeit	29
3.6	Gemeinsame Ziele als Kollegium suchen und sich Ziele setzen	30
3.7	Konferenz als fortgesetztes Seminar und die Grundlagen der Anthroposophie	31
3.8	Die Erneuerungskräfte in einem Kollegium und an einer Schule sowie der Einbezug der pädagogischen Wahrnehmung	32
3.9	Die Hospitation als gelebtes Interesse aneinander	33
3.10	Konferenzen und Zeitmanagement	34
3.11	Konflikte und Gegenkräfte	35
3.12	Der gute Geist der Schule	36
4	Bildhafter Unterricht als innere Kraftquelle (Julia Palkova)	41
4.1	Vorbereitung und Nachbereitung mit Rückschau	41
4.2	Ruhemeditation	43
4.3	Bildhaftes Erzählen	44
4.4	Abschließende Überlegungen	46
5	Morgenspruch als Kraftquelle (Thomas Stöckli)	51
5.1	Der Morgen	51
5.2	Routine oder aufbauendes Ritual	51
5.3	Umgang mit dem Morgenspruch	52
6	Literaturverzeichnis	57

« Im Geiste ist alles Werden. »

Rudolf Steiner, GA 35, S. 287

1 Vorwort

Nach der Arbeitshilfe „Das Kind im Zentrum“ war es naheliegend, in dieser Publikation *den Unterrichtenden ins Zentrum der Fragestellung zu rücken*. Wie kann der Pädagoge die Kräfte entwickeln, um zu gewährleisten, dass der individuelle Schüler² und sein Umfeld ständig im Zentrum bleiben?

Zum Inhalt der Publikation

Christof Wiechert, Leiter der Pädagogischen Sektion am Goetheanum, beschreibt im Kapitel 2 bildhaft wie *eine nachhaltige Pflege des Seelischen* eine Kraftquelle für die Bildung dieser Fähigkeit ist. Im Kapitel 3 legt Heinz Zimmermann dar, wie die *Gemeinschaft der Steiner Schule als Potenzial* erfasst wird und sowohl die pädagogische Aufgabe als auch die Phantasie der Lehrkräfte bereichert. Dabei fördert die *Ermutigung* (im Gegensatz zum Auflisten der zahlreichen bekannten Defizite) neue Kräfte. Ein wesentlicher Aspekt besteht darin, ausgehend von den sechs so genannten Nebenübungen,³ zu lernen, lebenslang eine konstruktive Positivität zu praktizieren. An dieser Stelle soll nicht ausgeblendet werden, dass es trotz allem immer wieder zu Schwierigkeiten und Differenzen kommen kann, hierbei der Blickwinkel allerdings entscheidend ist. Dabei gibt es kein allgemeingültiges „Rezept“, wie man mit Konflikten umgehen sollte, doch in vielen Situationen macht es Sinn, einen fremden, konstruktiven Blick zu berücksichtigen und als Teil der Lösungsansätze zu betrachten.

Im Kapitel 4 hat eine junge Lehrerin, Julia Palkova, welche sich im Rahmen ihres Studiums mit Fragen der inneren Fähigkeitsbildung und den *persönlichen Kraftquellen für den täglichen Unterricht* befasste, ihre Erfahrungen verarbeitet und dargestellt. Dieses Kapitel gibt zugleich einen Einblick, wie sich heute (neue) Lehrkräfte in die vorliegende Thematik einarbeiten können. Und im Kapitel 5 zeigt Thomas Stöckli auf, inwiefern der an der Schule gesprochene *Morgenspruch* eine Kraftquelle sein kann.

*Überlegungen im Kontext der ARGE*⁴

In den vergangenen Jahren habe ich bei meinen Schulbesuchen immer wieder festgestellt, dass ein Außenstehender oft erst dann mit einbezogen wird, wenn eine schwierige Situation soweit fortgeschritten ist, dass es eine große Herausforderung ist, ihr gründlich

² Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in dieser Publikation zumeist nur die männliche Schreibweise verwendet. Es sei an dieser Stelle aber ausdrücklich darauf hingewiesen, dass mit dieser Schreibweise Frauen und Männer gleichermaßen gemeint sind.

³ Siehe dazu Steiner, R. (2010): *Stichwort Meditation*, T. Gut (Hrsg.), Dornach: Rudolf Steiner Verlag, S. 25-32.

⁴ Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz und Liechtenstein.

und ruhig zu begegnen. Aus meiner Sicht ist es ganz wichtig, dass die Schulen sich öffnen und zuhören, gerade wenn sich eine prekäre Situation anbahnt. Oftmals hat es etwas sehr Befreiendes, wenn das Gespräch erweitert wird, auch ohne dass konkrete Lösungen durch den Außenstehenden präsentiert werden. Vielmehr generiert diese Öffnung in der Schulgemeinschaft neue Möglichkeiten sowie Betrachtungsweisen und sorgt für ein gewisses Maß an Sachlichkeit. Dabei kann dieser äußere Blickwinkel respektive dieses empathische Zuhören auch Blockaden aufheben und zu einem nachhaltigen Qualitätsmanagement beitragen. Die Mischung aus seelischer Wärme und gedanklicher Distanz bringt die Schule oftmals weiter, so dass neue soziale Prozesse in Gang gesetzt werden.

Eine entsprechende Außensicht kann die ARGE als Dienstleistung für die 36 Steiner Schulen übernehmen; sie versucht die Bedürfnisse, die auftretenden Schwierigkeiten und die neuen Aufgaben wahrzunehmen, um Antworten, Vorschläge oder Lösungsansätze zu entwickeln, welche die Schulen in ihrer pädagogischen Arbeit unterstützen. Dabei ist es der ARGE ein Anliegen, den Lehrkräften möglichst praxisnahe Hilfsmittel zur Orientierungen und Weiterbearbeitung von Kernfragen zur Verfügung zu stellen.

Aus einer Befragung ging hervor, dass die Lehrerinnen und Lehrer der Rudolf Steiner Schulen zum einen die administrativen Aufgaben (Arbeit in Kommissionen, Konferenzen, Sitzungen) als eine oftmals zu große Belastung empfinden und zum anderen ein Schutz des Privatraums gesucht wird. Daraus resultiert die Frage, wie ein Gleichgewicht zwischen privatem und beruflichem Leben entstehen kann. Die ARGE hat sich deshalb dem Thema *Schulführung* und der Frage der *Delegation von Aufgaben* angenommen und wird diese Thematik weiter verfolgen.

Grundsätzlich bin ich der Überzeugung, dass der Schlüssel zur mittelfristigen Entwicklung der Rudolf Steiner Schulen darin liegt, auf die Kolleginnen und Kollegen einzugehen und sich für ihre pädagogische Arbeit zu interessieren. Die Dimension des Zwischenmenschlichen ist sehr wichtig, da wir als Lehrkraft in einer pädagogischen und sozialen Bewegung tätig sind und uns kennen lernen müssen. Das Miteinander wird jedoch dadurch erschwert, dass die meisten Lehrkräfte untereinander häufig nur sehr wenig voneinander wissen. Es fehlen dafür vielerorts ein neuer Griff respektive der passende Rahmen, um an diese Kraftquellen der Schulen zu gelangen.

Die jährlichen Weiterbildungstage (WBT)

Ein Ort der Begegnung und des Austauschs können die jährlichen Weiterbindungstage sein, deren zentrales Anliegen es ist, die Begegnung der Unterrichtenden an Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz zu fördern. Während zwei Tagen haben die tätigen Lehrkräfte die Gelegenheit sich zu treffen und auf eine unkomplizierte Art und Weise miteinander ins Gespräch zu kommen. Darüber hinaus sollen die Weiterbildungstage dazu

dienen, einen pädagogischen Austausch zu ermöglichen und gemeinsam an Fachfragen zu arbeiten. Auch verstehen sich die Weiterbildungstage als eine Plattform der Forschung unter anderem für die Beziehungspädagogik oder didaktische Themen. Aus diesem Austausch heraus kristallisieren sich wiederum Forschungsvorhaben, welche von der ARGE als Bedürfnis der Schulen aufgenommen und in Zusammenarbeit mit den Schulen und anderen Institutionen bearbeitet werden. Die Weiterbildungstage vereinen somit eine dreifache Begegnungsqualität (persönliche Kontakte untereinander, pädagogischer Austausch und Plattform für Forschung), welche unsere Schulgemeinschaft gestaltet und Weg und Ziel zugleich ist.

Die Wirkung der Weiterbildungstage findet zunächst auf einer persönlichen Ebene statt, so dass in einem ersten Schritt die einzelnen Lehrer profitieren. Durch die Umsetzung der Forschungsvorhaben im Rahmen der ARGE und der Publikation der Erkenntnisse durch das Institut für Praxisforschung erhalten die Schulen wiederum ein Arbeitsinstrument um (zum Beispiel in den Konferenzen) bestimmte Fragen weiter zu vertiefen und nach konkreten Lösungen zu suchen, die den Bedürfnissen der Schule entsprechen. Auf diese Weise profitieren nicht nur die einzelnen Lehrer, sondern die gesamte Schulgemeinschaft von den Weiterbildungstagen.

Zum Umgang mit dieser Publikation, einige Anregungen

Individuell

Christof Wiechert macht uns in seinen Beschreibungen auf mindestens zwei wesentliche Punkte aufmerksam: Qualität und Nachhaltigkeit. Diese in der Vergangenheit lebendigen Begriffe sind heute in Politik, Werbung, Wirtschaft und Berufsleben zu Worthülsen geworden. Hier gilt es, nicht im Schutz des Kollektivs auf Entwicklungsschritte zu warten, sondern individuell etwas zur Qualität und Nachhaltigkeit beizutragen. Als eine Art Anregung dient das Bild eines seelischen Archäologen, der in der eigenen Biografie forscht und versucht herauszufinden, ob es hinter den Wörtern Qualität und Nachhaltigkeit etwas gibt, was einem wirklich gehört. Dieses „Hinuntergehen“ in den eigenen Lebensgang führt uns schonungslos in den Bereich der so genannten Schwelle, wo der „Morgenmensch“ (wie ein Fischer auf morgendlichem Fischfang) in uns etwas aufgreift, was authentisch und fruchtbar ist.

In den Konferenzen

Heinz Zimmermann spricht von der Kultivierung einer *Fehler-Lernkultur* und hebt die Bedeutsamkeit hervor, die Lernfehler der SchülerInnen zu schätzen. Die Lernfehler der SchülerInnen sind wesentlicher Bestandteil der Fähigkeiten, die sie später in ihrem Leben einsetzen können. Das Kollegium ist im Bereich der Pädagogik dafür verantwortlich, dass die Schule ein Zentrum des Lernens wird. Wie gelingt es dem Kollegium die

mannigfaltigen und interessanten Fehler der SchülerInnen vom Kindergarten bis in die 12. Klasse zu thematisieren? Wie sehen die immer wiederkehrenden Fehler in einer ganz bestimmten Klassenstufe aus? Wieso gibt es auch originell geprägte Fehler, die sonst nie vorkommen? Wäre es nicht eine pädagogische Quartalsarbeit wert, die Lernkultur-Fehler genau zu studieren, genau zu beobachten? Würde nicht für das Kollegium und für die ganze Schule etwas Wertvolles dabei herauspringen? Kann daraus auch ein neuer Umgang mit den „Fehlern“ und Mängeln der Kollegen erwachsen (zum Vorgehen einer solchen Arbeit an den Konferenzen siehe Anhang)? Sicher würden die SchülerInnen und ihre Eltern davon profitieren, denn anstatt dass sich alle Beteiligten mit Erwartungshalten gegenseitig unter Druck setzen, ließe sich ein Prozess laufender Qualitätssteigerung durch *Lernen aus Fehlern* gemeinsam und sich gegenseitig ermutigend erüben. Defizite als Bildungschance: die Herausforderung einer modernen Pädagogik.

An der ARGE und als Vorbereitung für die Weiterbildungstage

Im Januar 2011 treffen sich wieder zahlreiche LehrerInnen der Rudolf Steiner Schulen in Dornach, um den Fragen nach den Kraftquellen für Lehrkräfte nachzugehen. Die Quellen sind für die Flüsse immer der Anfang, die Kraft des Flusses entwickelt sich im Laufe seines Weges und passt sich dem Flussbett an. Der Fluss erfüllt dann seine Bestimmung dadurch, dass er am Schluss seine Kräfte dem Meer anvertraut.

Am Anfang schöpft jede Lehrkraft die pädagogische Kunst aus individuellen Quellen und entwickelt auf dem Wege ein Können; jede Schule bildet eine eigene Kraft trotz oder wegen der Vielfalt der mitbeteiligten Menschen (Lehrerkollegium, Schüler und Elternschaft). Am Schluss des Weges ist die Bestimmung der Pädagogik nicht nur die Bildung der anvertrauten jungen Menschen, sondern unsere Gesellschaft auf eine Kraftquelle aufmerksam zu machen, die den heutigen, einseitig gewordenen Materialismus überwinden kann. Die Wirkung der Weiterbildungstage 2011 sowohl für die einzelne Lehrkraft, die Schüler und die Schulgemeinschaft als auch für die ganze Gesellschaft hängt davon ab, dass wir dieses Ziel anvisieren können und die Fruchtbarkeit der anthroposophischen Impulse für die Öffentlichkeit darstellen können.

Robert Thomas

Anmerkung des Herausgebers:

Im Anhang findet sich als Anregung für die Konferenzarbeit eine Sammlung von Leitfragen, welche sich auf die Thematik dieser Publikation beziehen.

Wir haben diesmal auch eine größere Anzahl von besinnlichen und meditativen Texten aufgenommen, weil es uns schien, dass diese zur Thematik passen und auch als individuell auszuwählende „Kraftworte“ für Lehrkräfte dienen können.

« Das ist es auch, was von Anfang an durch alles das, was in der Waldorfschul-Pädagogik lebt, durchgeleuchtet hat. Sie sollte nicht ein System von Grundsätzen, sondern ein Impuls zum Aufwecken sein. Sie sollte Leben sein, nicht Wissen; nicht Geschicklichkeit, sondern Kunst sollte sie sein, lebensvolles Tun, weckende Tat. »

Rudolf Steiner, GA 217, S. 40

« Diejenige Menschenkunde, die wir hier anstreben, von der wir wollen, dass sie Unterrichtskunst werde durch die Waldorfschule, diese Menscheneinsicht, diese Menschenkunde, die führt so in das Wesen des Menschen hinein, dass sie selber den Enthusiasmus, die Begeisterung, die Liebe erzeugt, dass dasjenige, was da als Kunde vom Menschen in unsere Köpfe hineingeht, unser Tun und unser Fühlen durchtränkt. »

Rudolf Steiner, GA 297, S. 75

2 Innen und außen im Lehrerberuf – Wege zur seelischen Nachhaltigkeit (Christof Wiechert)

„Die Menschheit ist über die Schwelle gegangen.“ Immer mehr Menschen empfinden, dass alles, was wir am Tag erleben und vollbringen, Ausdruck ist einer gewaltigen Welt der Ursachen, welche die Welt der äußeren Erscheinungen hervorbringt – und dass unsere sinnlich fassbare Welt hier vor allem eine Folgewelt ist. Immer mehr Menschen erleben auch, dass die Seelenfähigkeiten Denken, Fühlen und Wollen sich aus dem Leib befreien, selbstständiger werden – vom Leib und von einander.

„Die Menschheit ist über die Schwelle gegangen“: Hätte nicht eigentlich „Nachhaltigkeit“ genau damit zu tun, indem wir mit dieser gewaltigen Welt der Ursachen rechnen – statt an der Oberfläche dessen, was unser Alltagsbewusstsein erfüllt, nur Symptome zu bekämpfen? Kann es eine nachhaltige Erziehung, kann es nachhaltiges Sozialverhalten, nachhaltige Strukturen geben, die nicht von dieser anderen, gewaltigen Welt der Ursachen ausgehen? Darauf käme es an: Dieser Tatsache wach ins Auge zu sehen, den Schwellenübertritt als Chance zu nutzen, bewusster mit dieser Ursachenwelt in Verbindung zu treten, sie fruchtbarer zu machen für unser Wirken – besonders in der Erziehung.

Ich behaupte: Die Wirksamkeit der angewandten Anthroposophie (zum Beispiel in der Pädagogik) hängt mehr von diesem bewussten Umgang mit der Schwelle ab, als von den Formen und Traditionen der einzelnen Institution.

2.1 Vom Storch und vom Fischer

Warum bringt der Legende nach der Storch die Kinder in die Welt? Weil er ein „Schwellengänger“ ist. Es ist ein Tier der Lüfte, mehr aber ein Tier, dessen Lebensraum die Grenze zwischen Festland und Wasser ist. Da lebt der Storch, da ernährt er sich. Am Ufer der Flüsse, am Seeufer, im Schwemmland stolziert er herum. Und sein Nest liegt auf dem Dach des Bauernhofs oder der Kirche oder auf einem eigens für ihn hoch auf einem Mast aufgestellten Rad. Zwischen Himmel und Erde, zwischen Erde und Wasser, das sind seine Lebensräume. Er ist ein doppelter Grenzgänger (man könnte sagen, zwischen Festem und Ätherischem, zwischen Kosmischem und Irdischem).

Der Beruf des Fischers ist ähnlich. Immer pendelt er zwischen Festland und Wasser. Er wirft sein Netz aus, er zieht es ein. Was er gefangen hat, sieht er erst, wenn er das Netz einholt.

Jeden Morgen kommen auch wir von jenseits der Schwelle zurück. Denn Nacht für Nacht tauchen wir seelisch ein in jene gewaltige Welt der Ursachen. Haben wir am Abend zuvor unsere Netze ausgeworfen? Haben wir ein Interesse dafür, am Morgen unsere Netze zu betrachten? Haben wir von dem nächtlichen Fischzug etwas mitgebracht?

Jeder bringt etwas mit. Man versäumt aber leicht, am Morgen in sein Netz zu schauen, das Ergebnis der Nacht zu betrachten. Das Ergebnis kann glatt, ungreifbar beweglich sein, wie ein Fisch im Netz: Ein Gedanke huscht vorüber, kaum habe ich ihn ins Auge gefasst. Eine Idee war da, schon ist sie wieder verschwunden. Hab ich sie erfasst und im Gedächtnis gespeichert? Andererseits konstruiere ich manchmal, in schlaflosen Nächten, scheinbar sternenklar wie ein Gedankengang, wie dieser Artikel zum Beispiel auszusehen habe. Und ich meine es auch sicher im Gedächtnis zu speichern. Am nächsten Tag aber ist das Ganze ein fades, lebloses Gebilde: Im Netz fand ich nichts Brauchbares, denn es kam nicht aus der Tiefe des Meeres.

2.2 Die Schwelle des Todes und die Schwelle des Schlafes

Seit undenkbaren Zeiten haben Menschen um diese Schwellen gewusst. Man wusste, dass der Schlaf der kleine Bruder des Todes ist. In den Mysterien wusste man, dass eine Annäherung dieser beiden Schwellenübergänge, des Schlafes und des Todes aneinander, die geistige Einweihung ausmachte. Der Begriff „Tempelschlaf“ weist darauf hin. Der Einzuweihende wurde in einen Zustand versetzt, in dem nicht nur der Astralleib und das Ich sich vom physischen Leib und dem Ätherleib trennten (wie im gewöhnlichen Schlaf), sondern auch der Ätherleib sich teilweise vom physischen Leib. Ein hochriskanter Vorgang (ein todesähnlicher Prozess), der die sorgfältigste Vorbereitung und Begleitung erforderte.

Wie radikal ist doch der Umschwung, den Rudolf Steiner⁵ vollzog, als er das ganze Einweihungsverfahren, in einen Vorgang verwandelte, der sich ganz im geistig-seelischen Bereich vollziehen kann. Die Mysterien im alten Sinne wurden geschlossen; was weiter lebt, ist die Tradition, die kleine Schwelle zu pflegen, die vom Wachen in den Schlaf und wieder heraus führt.

Viele Klöster hatten ihr Gebetsleben entsprechend eingerichtet (das *Angelus- und Metten-Gebet*),⁶ Generationen von Müttern lehrten ihre Kinder das Abendgebet, jeder heute weiß, dass die letzten Gedanken oder Erlebnisse vor dem Einschlafen die Schlafqualität beeinflussen. Und ist es nicht ein merkwürdiges Bedürfnis, dass man sich bis heute am Morgen gegenseitig mit der Frage begrüßt: „Hast Du gut geschlafen?“ Ich glaube nicht, dass das nur eine Tradition ist. Vielmehr vielleicht das Bedürfnis, am Lebenssinn abzuspüren, was die Seele des anderen in der Nacht durchgemacht hat. Auch der Brauch, eine schwierige Entscheidung nicht sofort zu fällen, sondern eine Nacht darüber zu schlafen, zeigt, dass wir um die tiefere Bedeutung des Schlafes wissen.

⁵ Steiner, R. (1993): *Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten?*, Bd. 10 GA, 24. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, siehe Kapitel „Veränderungen im Traumleben des Geheimschülers“.

⁶ Hierbei handelt es sich um Gebete für den Abend und den Morgen.

Allerdings wird auch dieses Wissen, oder vielmehr Ahnen heute in eine oberflächliche Richtung gelenkt. Es gehört zu den Eigenheiten einer allzu säkularisierten Zeit, dass sie sich wenig um die geistige Seite des Schlafes kümmert. Umso mehr um die technische. Die Schlafforschung ist eine ausgedehnte Wissenschaft geworden.⁷

Rudolf Steiner macht uns auf die andere, die Schwellen-Dimension des Schlafes aufmerksam; gerade auch Erziehende. Denn nach dem Einleitungsvortrag zur Allgemeinen Menschenkunde gehört es zu den Grundbedingungen der Erziehung, die Kinder richtig schlafen und atmen zu lehren.⁸

Deshalb muss sich jeder Lehrer mit dem Schlaf befassen. Und wenn wir Erziehung als Selbsterziehung auffassen – in dem Sinne, dass der Lehrer sich erziehen muss, wenn er pädagogisch wirken will –, dann gehört auch das Schlafenlernen selbst zu den Aufgaben des Lehrers. Und damit: der bewusste Umgang mit der Schwelle. Die Anregungen, die Steiner hierzu gegeben hat, sind vielfältig und reich.⁹ Immer wieder kommt er auf dieses zentrale Thema zurück.

2.3 Der bewusste Umgang mit der Schwelle

Es gibt Menschen, die am hier beschriebenen Schwellenübergang wach geworden sind; denen die Frage nach der Schwelle ein natürliches Bedürfnis ist, die ein *Bewusstsein von der Schwelle*, ein *Schwellenbewusstsein* haben. Es gibt aber auch Menschen, die in der angewandten Anthroposophie arbeiten, denen dieses Verlangen nach einem bewussten Leben an der Schwelle kein natürliches Bedürfnis ist.

Für den einen ist *Vertiefung, Lehrermeditation, innere Schulung* etwas Selbstverständliches. Für den anderen sind es leere Begriffe, die, weil sie viel gebraucht werden, etwas Forderndes haben können. In dieser Situation kommen wir nur weiter, wenn wir uns einerseits vor *Worthülsen* hüten – und wenn andererseits alle taktvoll und zugleich transparent mit diesen Inhalten umgehen. Dies ist sicher ein ergiebiges Thema für die pädagogische Konferenz.

⁷ Siehe den Artikel über die Schlafforschung im Sektionsrundbrief Sommer 2008 der Pädagogischen Sektion am Goetheanum, erhältlich durch die Pädagogische Sektion am Goetheanum, Dornach.

⁸ Steiner, R. (1992a): *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*, Bd. 293 GA, 9. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, siehe erster Vortrag, 21. August 1919.

⁹ Steiner, R. (1992a): *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*, Bd. 293 GA, 9. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, siehe erster Vortrag, 21. August 1919; Steiner, R. (1996): *Bausteine zu einem Verständnis der Mysteriums von Golgatha*, Bd. 175 GA, 3. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, siehe fünfter Vortrag, 6. März 1917; Steiner, R. (1992b): *Geistige Zusammenhänge in der Gestaltung des menschlichen Organismus*, Bd. 218 GA, 3. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, siehe erster Vortrag, 9. Oktober 1922; Steiner, R. (2007): *Der innere Aspekt des sozialen Rätsels. Luziferische Vergangenheit und ahrimanische Zukunft*, Bd. 193 GA, 5. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, siehe achter Vortrag, 14. September 1919.

Im Folgenden – in kurzer Darstellung – einige Schritte, die helfen können, einen bewussteren Umgang mit der Schwelle zu üben.

1. Ein melancholischer Mensch sieht und erfährt hauptsächlich Bedauernswertes, während ein sanguinischer Mensch im selben Umfeld eher Amüsantes vorfindet. Wie ist das möglich? Die Welt ist doch ein und dieselbe? Warum haben manche immer Pech und gelingt anderen immer alles? Man hat eine bestimmte Prägung mitgebracht, wodurch man auch entsprechend geprägte Erfahrungen macht. Ein erster Schritt kann sein, sich zunächst seiner je spezifischen Prägung bewusst zu werden. Dann zu versuchen, sie zu erweitern oder gar zu ändern. „Jeder Augenblick, in dem man sich hinsetzt, um gewahr zu werden in seinem Bewusstsein, was in einem steckt an abfälligen, richtenden, kritischen Urteilen über Welt und Leben: – Jeder solcher Augenblick bringt uns der höheren Erkenntnis näher. [...]“¹⁰ Schließlich muss diese Arbeit an seinen Prägungen inneren Haltung werden.
2. Schon dieser erste Schritt führt uns mitten in die Qualitätsfrage hinein. Denn diese besteht bekanntlich aus den Haltungen, welche die Mitglieder eines Organismus (wie z.B. eines Lehrerkollegiums) pflegen. Verpflichte ich mich zu Haltungen, die – ohne verschoben zu wirken – dem Ganzen dienen, meinen Horizont erweitern und mich zu einem anderen Kollegen machen als ich zuvor war?
3. Ein nächster Schritt folgt daraus. Er klingt ganz gewöhnlich, ist dem heutigen Lebensstil aber eher fremd. Er wird von Rudolf Steiner *Innere Ruhe* genannt. Kann ich das Leben so einrichten, dass der Tag nicht nur den Notwendigkeiten gewidmet ist? Heute folgt den Notwendigkeiten meist die so genannte Entspannung (wobei wir sehr Unterschiedliches darunter verstehen). Kann zwischen die Notwendigkeit und die Entspannung eine dritte Art der Beschäftigung eingeführt werden? Ein Moment, eine Zeitspanne, in der nichts passieren muss? Eine freie Zeit (nicht Freizeit!), in der man nur für sich selbst da ist? Wo auch das Nachher und Morgen noch wartet und keine Rolle spielt? Eine Zeit der Besinnung auf die Existenz selber? Die Lebensgewohnheiten in so schnelllebigen und effizienten Zeiten wie heute machen es nicht gerade leicht, solche Momente einzurichten. Es wäre fast einer Eroberung seiner selbst gleich zu setzen – und wie gerne hält man davor an und findet tatsächlich immer triftige Gründe dafür.

¹⁰ Steiner, R. (1993): *Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten?*, Bd. 10 GA, 24. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, S. 23.

4. Stellen wir uns vor, wir haben diese Zeit uns eingerichtet. Was ist nun zu tun damit? Darauf gibt der Spieltrieb eine Antwort. Ein Beispiel: Ich widme mich einem Gedicht, einem Spruch, einem geliebten Text. Oder ich widme mich – in dieser Zeit, die nur für mich ist – einer Bildbetrachtung. Oder einem Gedicht voller Rätsel, wie dem Goetheschen:¹¹

Mancherlei hast du versäumet:
Statt zu handeln, hast geträumet,
Statt zu danken, hast geschwiegen,
Solltest wandern, bliebest liegen.

Nein, ich habe nichts versäumet!
Wißt ihr denn, was ich geträumet?
Nun will ich zum Danke fliegen,
Nur mein Bündel bleibe liegen.

Heute geh' ich, komm' ich wieder,
Singen wir ganz andre Lieder,
Wo so viel sich hoffen läßt,
Ist der Abschied ja ein Fest.

Stellen Sie sich vor, dieses Gedicht zum Beispiel am Abend in dieser *freien Zeit* einmal, zweimal auf sich wirken zu lassen. Und das Abend für Abend. Das Gedicht wird sich auftun wie eine Knospe und ungeahnte Weiten an Gedanken frei setzen. Stellen Sie sich vor, wie solche Inhalte wirken, wenn darauf der Schlaf folgt.

Auch die Liebe zu Gemälden kann eine ähnliche Wirkung hervorrufen. Ganz stark wirken z.B. Emil Noldes *Ungemalte Bilder*.¹² Man ist in eine Farbenwelt elementarer Kraft versetzt. So kann man sich einer solchen *eigenen Zeit* mit einer gewissen *Entdeckerfreude* nähern.

5. Ein Kollege hatte diese freie Zeit für sich so eingerichtet, dass er sich jeden Abend fünf Seiten aus einem der anthroposophischen Grundlagenwerke vorlas. Hatte er das Werk beendet, begann er aufs Neue. Wir alle erlebten, dass er über Durchhaltekraft, Urteilssicherheit und ein sonniges Gemüt verfügte, die uns alle in Erstaunen versetzten und die wir selber gerne besessen hätten. Später verriet er uns sein Geheimnis.
6. Zu einer solchen Zeit für sich selbst gehört auch eine Form der *Rückschau*. Rudolf Steiner gab Suchenden oft Ratschläge, welche die Persönlichkeit des Beratenen in ihrer individuellen Eigenheit berücksichtigten. Der Ratschlag, Rückschau zu üben

¹¹ Goethe, J. W. von (1863): *Goethes sämtliche Werke*, Bd. 1, Stuttgart: Cotta'scher Verlag, S. 206.

¹² Nolde, E. (2000): *Ungemalte Bilder*, T. Knubben und T. Osterwold (Hrsg.), Ostfildern: Hatje Cantz Verlag.

aber fehlte nie und war für alle gleich: Man betrachtet den abgelaufenen Tag *rückwärts* und zwar so, dass man sich selber dabei zusieht als wäre man ein Fremder. Es ist klar, ein solcher Vorgang kann mit verschiedenen Geschwindigkeiten und Graden der Genauigkeit durchgeführt werden. Zum Beispiel: Donnerstag, nach der Konferenz. Sieht man noch, wer neben wem am Konferenztisch saß? Mit einer gewissen Genauigkeit durch die vergangenen Stunden rückwärts zu gehen, erfordert einige Übung. Ich weiß noch, wie ich mich Monate bemühte, wenigstens von einem Teil meiner Schüler abends zu rekapitulieren wie sie angezogen waren. Aber eines war klar: Die Bemühung machte mich viel wacher für das Umgekehrte: das Durchleben des Tages vom Morgen bis zum Abend. Die Rückschau gab einer Vielzahl meiner Sinne mehr *seelische Präsenz*. Die Wachheit, die man sich auf diese Weise aneignen kann, hat eine wohltätige Wirkung auf das Gesamtfinden. Der Beruf beginnt seinen *Überlebenskampf-Charakter* zu verlieren. Wenn es gelingt, diese *Innere Ruhe*, diese *freie Zeit* mit und für sich selbst täglich zu pflegen, kommt man zu Kräften, von denen man vorher nicht einmal ahnte.

7. Dazu trägt wesentlich bei, wenn es gelingt, sich diese ausgesonderte Zeit zur Lebensgewohnheit zu machen, so dass sie nicht mehr erkämpft werden muss. So wie der Leib Essen und Trinken braucht, so braucht dann die Seele diese Nahrung.

2.4 Der goldene Schlüssel

Das letzte der Grimmschen Märchen (vor den Legenden) ist das Märchen vom goldenen Schlüssel. Ein armer Bub wird im Winter mit seinem Schlitten herausgeschickt in die tief verschneite Welt, um Holz fürs Feuer zu holen. Nach getaner Arbeit friert es ihn so, dass er im Schnee nach Zweigen scharrt, um sich an einem Feuer zu wärmen. Dabei findet er einen kleinen goldenen Schlüssel. Wo ein Schlüssel ist, denkt er, muss etwas sein, was dazu gehört. Er gräbt, findet ein Kästchen und der Schlüssel passt. Bevor aber der Schlüssel im Schloss umgedreht ist, endet das Märchen.

Das Märchen ist ein ziemlich genaues Bild für den Vorgang des Meditierens. Eine Wortmeditation ist ein in sich verschlossenes Geheimnis. Keine äußere Gewalt kann sie öffnen. Nur das Licht kann die Knospe sich öffnen lassen. Steiner gab den Lehrern zwei Wortmeditationen mit auf den Weg.¹³

Wie meditiert man? In diesem Punkt ist Steiner erstaunlich wortkarg. Indem ich so rein ich nur kann die Worte einer Wortmeditation bedenke und auf die Seele wirken lasse; auf

¹³ Niederhäuser, H. R. und H. von Kügelgen et al. (1991): *Zur Vertiefung der Waldorfpädagogik. Wortlaute Rudolf Steiners. Beiträge und Dokumente*, Antwerpen: Philosophisch-Anthroposophischen Verlag am Goetheanum.

eine Seele, die sich – wie oben beschrieben – darauf eingestimmt hat, die Worte aufzunehmen. Alles Weitere kommt aus dem Kästchen, ergibt sich.¹⁴

Für das Meditieren gilt im Besonderen was in Abschnitt 2.3 unter Punkt 7 gesagt worden ist: Es kann nur gedeihen, wenn eine Seelengewohnheit geformt worden ist, (wobei das Wort *Gewohnheit* auch in die Irre führen kann, denn die Meditation selbst sollte nie Gewohnheit in Sinne eines Automatismus werden).

Gelingt das, entsteht eine neue Erfahrung: Der *Inhalt* der Meditation beginnt sich vom Denken aus auch dem Gefühl mitzuteilen. Und es entsteht das Bedürfnis, die Meditation mit Gedankenwillen zu verstärken.

Spätestens in dieser Zeit tritt auch eine Wirkung auf, die leicht falsch gedeutet wird. Wenn der meditative Vorgang die angedeutete Intensität gewonnen hat, tauchen – wie eine Art Rückschlag – Empfindungen und Bilder der Selbsterkenntnis auf, die erschreckend sind. Die Meditation setzt Selbsterkenntnis in einer Weise frei, mit der man nicht umgehen kann. Das Leben *früher*, vor dem Entschluss meditieren zu wollen, war ruhiger, angenehmer. Als ob man immer unter einem Schirm gelaufen wäre; Sonne, aber auch Regen waren wie abgemildert erschienen.

Durch ein mit Energie durchgeführtes meditatives Üben aber liegt die Seele jetzt ein wenig *offen* wie bei wunden Stellen. Dadurch verstärkt sich das Bedürfnis, sich charakterlich zu festigen. Etwas, dem die so genannten *Nebenübungen* dienen.¹⁵

In der Regel zeigen sich die Wirkungen meditativen Übens nicht auf dem Feld, auf dem die Meditation stattfindet. Die Wirkungen offenbaren sich zuerst in der Lebensqualität. Das Leben gewinnt an Sicherheit, Energie und Urteilsfähigkeit. Kraft, Mut und Weisheit werden Schritt für Schritt Realität, Lebenswirklichkeit; drei Qualitäten, die als Wirkung der Lehrerimagination in der *Allgemeinen Menschenkunde*¹⁶ angesprochen werden.

2.5 Die Schwelle

In der Regel ist man durch solche Übungen auf dem Weg, sich der Schwelle zu nähern – aber noch weit entfernt von einem bewussten und wachen Überschreiten derselben. Und doch bemerkt man so etwas wie *Schwellenluft*: Geschehnisse passieren *anders*. Einfache

¹⁴ So braucht Steiner in den aphoristischen Ausführungen im ersten Aphorismus über das Vertrauen das man zu dem Denken haben kann, weniger als eine Seite um den Meditationsvorgang darzustellen. Siehe: Steiner, R. (2009a): *Die Schwelle der geistigen Welt. Aphoristische Ausführungen*, Bd. 17 GA, 8. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.

¹⁵ Die Beschaffenheit der Nebenübungen lassen sich u.a. nachlesen bei: Steiner, R. (1993): Über einige Wirkungen der Einweihung, in: *Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten?*, Bd. 10 GA, 24. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, S. 119 ff.

¹⁶ Steiner, R. (1992a): *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*, Bd. 293 GA, 9. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, S. 217 f., mit Kommentaren versehen in der Veröffentlichung *Zur Vertiefung der Waldorfpädagogik*, herausgegeben von der Pädagogischen Sektion am Goetheanum, zu bestellen über die Pädagogische Sektion.

Vorkommnisse beginnen eine Sprache zu sprechen; äußerst zart zunächst noch, so dass man schnell einfach daran vorbei lebt.

Das ist es, was eingangs mit dem Netz gemeint war. Wir brauchen Aufmerksamkeit für das, was wir am Morgen um uns haben. Denn die Art der Annäherung am Abend an die Welt der Nacht wirkt sich am Morgen aus. Zum Beispiel durch eine schärfere Empfindlichkeit der Sinne. An der Wirklichkeit beginnt man zu erleben, dass der *Morgenmensch* ein ganz anderer ist als der *Nachmittags-* und *Abendmensch*. Wirklichkeiten, denen man Rechnung tragen lernt und die im Lehrerberuf eine Rolle spielen. Was ist angebracht am Morgen zu tun, was am Vormittag? Im Leben und Beruf beginnt Subtiles Kraft zu gewinnen. Im Allgemeinen beginnt das Erlebnis Platz zu greifen, dass das Jenseits, dass die Schwelle eine Realität ist, mit und in der man lebt.

Die *Steiner'sche Erziehungskunst* ist angelegt auf Langzeitwirkungen. Sie ist nicht nur ergebnisorientiert, sie wirkt auch – ganz bewusst – Samen legend, für die Zukunft wirkend. Das ist das neue Erziehungsparadigma das Steiner prägte und was es bis dahin nicht gegeben hat: eine für das Leben nachhaltige Erziehungskunst, die sich immer neue Lebensquellen zu erschließen in der Lage ist. Und das namentlich in der zweiten Lebenshälfte. Das diese Erziehungskunst das zu leisten in der Lage ist zeigt eindrucksvoll die Ehemaligenstudie¹⁷ die nicht von der Waldorfschulbewegung in Auftrag gegeben wurde. Das setzt aber Lehrer voraus, die Erfahrungen machen wollen mit Formen der Selbsterziehung und ihren Wirkungen.

Schlussendlich werden die Qualitätsfrage und die Nachhaltigkeit der Erziehungskunst genau auf diesem Gebiet entschieden: wenn *Inneres* und *Äußeres* miteinander zur Deckung kommen. Wenn das *Was* und das *Wie* in der Erziehung übereinstimmen, weiß man, dass man auf dem Wege ist. Man kann jederzeit damit beginnen, denn in dieser *Selbstverwaltung* ist jeder seine eigene Autorität.

¹⁷ Barz, H. und D. Randoll (2007): *Absolventen von Waldorfschulen. Eine empirische Studie zu Bildung und Lebensgestaltung*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

1. Ruhe breitet sich aus
in meinem ganzen Seelenbereiche.
2. Dankbar nehme ich auf,
was der Geist mir offenbaren will.
3. Gelassen möge ich sein können,
auf daß Karma aus dem
Anschauend-Erlebten gestaltet,
was durch mich werden soll.

Rudolf Steiner, GA 268, S. 167

« Werden wir uns bewusst, daß wir neue Herzen haben, daß neue Herzen die Welt ganz anders fühlen müssen als die alten Herzen ... »

Rudolf Steiner, GA 217a, S. 185

« Was der einzelne tut, muss fortströmen in den anderen, in den Kräften der Gesellschaft. Freudige Anerkennung und Wertschätzung dessen, was der einzelne leistet. »

Rudolf Steiner, GA 300b, S. 155

« Wir sollen geradezu voraussetzen, dass wir uns innerlich finden als Menschen, wenn wir Interesse haben für die Eigenarten der anderen Menschen. »

Rudolf Steiner, GA 171, S. 67

3 Gemeinschaftsbildung als Kraftquelle (Heinz Zimmermann)¹⁸

3.1 Der Mitmensch heute – ein Störfaktor?

In der heutigen Zeit bilden sich Gemeinschaften vor allem aus der Notwendigkeit einer Zusammenarbeit heraus, wobei das natürliche Interesse von den zusammenarbeitenden Menschen füreinander in den Hintergrund tritt und eine soziale Beziehung aus einem traditionellen Bezug heraus nicht mehr wie früher einfach gegeben ist. Es kann als Tatsache gelten, dass mitmenschliche Begegnungen heute in der Tendenz eher als Störfaktor wahrgenommen werden. Den Grund dafür erläutert Rudolf Steiner 1916 aus geisteswissenschaftlicher Perspektive in seinem Vortrag¹⁹ *Wie kann die seelische Not der Gegenwart überwunden werden?*:

Durch die Bewußtseinsseele ist der Mensch viel mehr ein einzelnes Individuum, ein Einsiedler, der durch die Welt wandelt, als er es war durch die Verstandes- oder Gemütsseele. Und das ist auch das wichtigste Charakteristikum schon geworden für unsere Zeit und wird es immer mehr und mehr werden, daß sich die Menschen in sich abschließen werden. Die Bewußtseinsseele gibt den Charakter des Sich-Abschließens von der übrigen Menschheit, des mehr Isoliert-Lebens. Daher macht es größere Schwierigkeit, mit dem anderen bekannt und namentlich vertraut zu werden; es bedarf erst der Verhältnisse eines umständlichen Kennenlernens, um mit dem anderen vertraut zu werden. [...]

Sympathien und Antipathien sind die größten Feinde des wirklichen sozialen Interesses. Das beachtet man sehr häufig nicht. Derjenige, der weiß, was in wirklichem, sozialem Verständnis liegt für die Weiterentwicklung der Menschheit, der beachtet mit manchmal furchtbar beklommenem Herzen, wie Lehrer in der Schule wirken, die aus gewissen Vorurteilen heraus den einen Schüler von vornherein sympathisch oder nicht sympathisch dem anderen gegenüber finden. Das ist oft furchtbar; während es sich darum handelt, jeden zu nehmen, wie er ist, und aus dem, was er ist, das Allerbeste zu machen.

[...] Da muss wirkliches Verständnis für Geisteswissenschaft so wirken, dass praktische Seelenkunde und praktische Menschenkunde in das allgemeine Interesse aufgenommen werden. Das ist notwendig zum sozialen Verständnis, um in dem sozialen Verständnis gewissermaßen den anderen Pol zu schaffen für das Schwierigwerden des Sich-Verstehens.

¹⁸ Das Gespräch führte Thomas Stöckli im Sommer 2009 mit Heinz Zimmermann. Die daraus entstandenen Mitschriften wurden von Jonas Bahr zu einem ersten Textentwurf zusammen gestellt und dann von Thomas Stöckli in Zusammenarbeit mit Heinz Zimmermann zu dem vorliegenden Beitrag umgearbeitet.

¹⁹ Steiner, R. (1984a): *Die Verbindung zwischen Lebenden und Toten*, Bd. 168 GA, 3. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, S. 91-120.

3.2 Der Schulungsweg der bewussten Interessensentwicklung

Rudolf Steiner gibt also hier einen bedeutenden Hinweis, wie wir dieser sozialen Problematik begegnen können. Nicht, indem wir diese negieren oder verdrängen, sondern eine *praktische Seelenkunde und praktische Menschenkunde* im Sinne eines sozialen Übungswegs bewusst aufnehmen. Was heißt dies nun konkret? Der Schlüssel ist ein Interesse, das nicht auf Sympathie- und Antipathiegefühlen basiert. Es ist eine erstaunliche Tatsache, dass an Waldorfschulen dies von Lehrkräften gegenüber ihren Schülern entwickelt und praktiziert wird, aber dann oft bei den eigenen Kollegen aufhört. Im Klassenzimmer übt sich jeder darin, allen Kindern durch ein vertieftes menschenkundliches und psychologisches Verständnis gerecht zu werden; an der Konferenz scheint hingegen viel von diesem Verständnis verloren gegangen zu sein. Und doch hilft es jeder Lehrperson auch für seine pädagogische Tätigkeit, wenn dieses Verständnis auch in der Konferenz konsequent weiter gelebt wird. Kann ich ein Interesse für den Kollegen entwickeln, gerade auch für seine Andersartigkeit, für seine mich vielleicht gänzlich befremdende Originalität? Dabei handelt es sich wie oben angeführt nicht um ein natürlich auftretendes Interesse, sondern um einen *Schulungsweg der Interesseentwicklung*.

3.3 Fehlerkultur: Interesse für Fehler

Dazu gehört auch die Kultivierung einer *Fehler-Lernkultur*. Wir haben, gerade auch als Lehrer, oft ein sehr einseitiges und nicht gerade positives Verhältnis zu Fehlern, besonders wenn sie Andere machen. Aber anstatt sie einander anzukreiden, sollten Fehler als etwas Erfreuliches begrüßt werden. Denn ein richtiger Umgang mit Fehlern, die Pflege einer „Fehlerkultur“, animiert erst richtig zum Lernen. Dies ist uns vielleicht im Umgang mit den Kindern bewusst, so wie dies Steiner²⁰ den Lehrkräften an einem Elternabend 1922 in Stuttgart ans Herz legte:

Jedes Kind macht seine Fehler, und wenn man einen feinen Sinn hat dafür, wie verschieden sich die Kinder verhalten mit bezug auf ihre Fehler, dann kriegt man heraus, was man zu tun hat, um die Kinder weiter zu bringen. [...] So handelt es sich darum, dass man eine gewisse Verliebtheit hat in die interessanten Fehler, welche die Kinder machen. Dadurch lernt man erst die menschliche Natur kennen. [...] Für den Lehrer ist es interessanter, die Fehler zu verfolgen, als dasjenige, was die Kinder richtig machen. Von den Fehlern lernt der Lehrer außerordentlich viel.

Praktische Menschenkunde, praktisch wirkendes Interesse, wie dies Steiner anführt, wird bei Kollegen, gerade im Umgang mit den Fehlern und Eigenheiten von ihnen und einem

²⁰ Steiner, R. (1980): *Rudolf Steiner in der Waldorfschule*, Bd. 298 GA, 2. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, S. 130 f.

selber Wesentliches lernen, das dann wieder in der pädagogischen Tätigkeit Früchte tragen kann.

Nicht zuletzt erwächst aus einer solchen Haltung eine neue Wertschätzung von den an der Schule tätigen Menschen. Eine Gemeinschaftsbildung kann heute nur eine kraftpendende Wirkung entfalten, wenn sowohl ein echtes Interesse in menschlich-warmer Objektivität für den Anderen – einschließlich seiner Fehler und seines Schicksals – entwickelt wird, als auch die Leistung eine entsprechende Wertschätzung erfährt. Wenn Leistungen von Menschen geschätzt werden, leisten sie ungleich mehr. Wir sprechen natürlich nicht einer passiven Toleranz das Wort, denn die Bemühung unser Bestes für die Kinder und Jugendlichen zu geben, ist doch das Motiv eines jeden Lehrers. Doch wir überfordern uns dabei oft. Und wenn sich dann jemand jahraus jahrein bemüht und dennoch nur Kritik oder Desinteresse aus dem Kollegenkreis erntet, ist dies überaus entmutigend.

3.4 Das Weckmittel Frust und Enttäuschung

Oft baut sich Frust und Enttäuschung im Umgang miteinander auf. Und wenn der Frust ein gewisses Maß übersteigt, dann wird man vielleicht wachgerüttelt oder zumindest vor die Frage gestellt, etwas zu verändern und diese Herausforderung bewusst anzunehmen, einen sozialen und verständnisvollen Umgang miteinander zu finden. Nichts verlangt von einem soviel Kraft wie wenn man in Streit und Missgunst unter Kollegen steht, die doch alle das Wohlergehen der Kinder wollen.

Dabei ist klar: Im Sozialen kann man immer nur eine direkte Forderung an sich selber stellen, niemals an die Andern. Der Ausgangspunkt, die Quelle einer Veränderung im Sozialen, ist man selber, indem man bewusst neue Wege sucht.

Dabei kann es eine Hilfe sein, die dabei auftretenden Probleme im Zusammenhang mit den tiefer liegenden seelischen Entwicklungsfragen des modernen Menschen zu sehen, so wie es oben skizziert wurde.

3.5 Spirituelle Leitbildarbeit

Heute wird die freie Individualität umkämpft, der Tendenz einer Entmündigung gilt es bewusst entgegen zu treten. In der Lehrgemeinschaft können wir uns als Vertreter einer zeitgemäßen Erziehung verstehen, welche gerade diese freien Individualitäten fördern will.

Wir können uns dabei als eine Art Willensgemeinschaft mit gemeinsamen Zielen verstehen. Es ist dies eine Form einer spirituellen *Leitbildarbeit*, welche beim Urbild ansetzt, wie dies Steiner anlässlich der Gründung der ersten Waldorfschule in Stuttgart

1919 dem damaligen Lehrerkreis als Imagination gab.²¹ Dieses imaginative Leitbild leitete Steiner gleich im ersten Vortrag ein, indem er den an der Waldorfschule tätigen Lehrern verdeutlichte, dass sie mit ihren Aufgaben nur zurecht kämen, wenn sie diese nicht bloß als intellektuell-gemüthafte betrachten, sondern als moralisch-geistige und sich alle Beteiligte darauf besinnen, wie dabei eine Verbindung mit der geistigen Welt gefunden werden kann, welche die nötige Kraft spendet. Darauf folgt dann die oben erwähnte *Kollegiums-Imagination*, welche als Kraftquelle in der täglichen Arbeit eines Kollegiums erfahren werden kann. Wir können diese wie folgt auf drei Ebenen darstellen:

1. Individuelle Ebene: Was habe ich vor in meiner pädagogischen Tätigkeit? Wie kann ich erziehen, dass die Menschenwürde respektiert und die individuelle Entwicklung jedes mir anvertrauten Kindes oder Jugendlichen bestmöglich gefördert wird?
2. Ebene der Gemeinschaft: Was haben wir vor als Kollegium? Wie werden wir eine Willens- und Verantwortungsgemeinschaft?
3. Ebene des Zeitgeistes: Was bedeutet heute eine zeitgemäße Erziehung? Was ist an der Zeit?

3.6 Gemeinsame Ziele als Kollegium suchen und sich Ziele setzen

Wir haben die Kollegen, mit denen wir zusammenarbeiten, nicht aus privatem Interesse ausgesucht, vielmehr ist es eine professionelle Gemeinschaft. So müssen wir die Kraft der Gemeinschaft durch das Setzen eines gemeinsamen Zieles finden. Dies ist ein viergliedrig-zusammenhängender Prozess:

1. **Ich:** Habe ich einen eigenen pädagogischen Impuls – lebt in mir eine Initiative? Habe ich etwas vor?
2. **Du:** Interesse am Anderen – interessiert es mich auch, was mein Kollege vorhat und tut?
3. **Es:** Lebt die Verantwortung gegenüber dem gemeinsamen Ziel in zureichender Weise Womit wollen wir uns identifizieren? Welches ist unser inneres Leitbild? Daraus ergibt sich das
4. **Wir:** Der von allen erlebte gemeinsame Wille, der aus dem fruchtbaren Zusammenwirken der vorigen drei Bereiche hervorgeht.

²¹ Siehe dazu den Anhang in: Steiner, R. (1992a): *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*, Bd. 293 GA, 9. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, S. 217 f.

Die Fragen, die wir uns als Kollegium in regelmäßigen Abständen und immer wieder neu (in der Konferenz) stellen müssen, lauten: Lebt ein gemeinsames Ziel in den beteiligten Menschen (nicht nur auf einem Papier)? Was haben wir als Gemeinschaft vor? Welches sind unsere konkreten pädagogischen Ziele? Leben diese gemeinsame Ziel zureichend, bemühen wir uns um eine Verlebendigung und Aktualisierung der gemeinsamen Ziele?

Diese Ziele können ganz konkret sein, es hilft wenig, wenn man sich in *geistigen Höhen* oder allgemeinen Erklärungen oder überzogenen Zielen verliert und sich dann im Konkreten zerstreitet, weil keine gemeinsame Basis gefunden wurde. Beispiele für gemeinsame Ziele:

- Gibt es Möglichkeiten, die Quartalsfeier oder Abschlüsse neu zu gestalten?
- Wie wirkt der sogenannte rhythmische Teil in den verschiedenen Klassenstufen? Wie muss er altersgemäß modifiziert werden?
- Jeder Kollege bekommt Zeit, um zu erzählen, wie er an die Schule gekommen ist.
- Wie kann das Thema der modernen Medien in den Waldorfschulen behandelt werden?
- Anschauliche Beispiele aus dem Unterricht (zum Beispiel anhand der Frage, wie wir aus eigenen Fehlern und aus den Fehlern der Kinder und Jugendlichen lernen können – siehe oben)
- Gibt es Möglichkeiten, die Oberstufe neu zu gestalten?
- Wie kann die Zusammenarbeit von Fachlehrern und Klassenlehrern gestaltet werden?
- Wie können wir im Unterricht an den vorigen Tag organisch anknüpfen und den behandelten Stoff wieder verlebendigen?

3.7 Konferenz als fortgesetztes Seminar und die Grundlagen der Anthroposophie

Wichtig ist dabei, dass die Konferenz als fortgesetztes Seminar (so wie sie Steiner verstanden hatte) nicht den Anspruch erfüllen kann, neue Lehrkräfte in die Grundlagen der Anthroposophie oder der anthroposophischen Menschenkunde einzuführen. Die Teilnehmer müssen auch erkennen lernen, was eine Konferenz (im Einzelfall) tatsächlich leisten kann.

Die Auseinandersetzung mit und auf der Grundlage der Waldorfpädagogik bildet allerdings immer ein zentrales Element der Konferenzen, so dass die Suche nach einer gemeinsamen Gesprächsebene und einem Zugang zur Anthroposophie von großer Bedeutung ist. Dies bildet die Voraussetzungen für die Lehrgemeinschaft an Waldorfschulen. Das muss heute deshalb betont werden, weil viele Lehrkräfte an Waldorfschulen ohne die entsprechende anthroposophische Bildungsgrundlage

aufgenommen werden müssen. Gleichzeitig bedarf es einer großen Offenheit aller Beteiligten, so dass (in Zusammenarbeit z.B. mit einem Mentor) ein individueller Zugang jedes Beteiligten zur Waldorfpädagogik gefunden werden kann. Die Grundvoraussetzung für eine Tätigkeit als Lehrkraft an einer Waldorfschule besteht schließlich darin, dass mit einer gewissen Seriosität die Grundlagen der Geisteswissenschaft studiert und dem Denken zugänglich gemacht werden, wobei jedes *Belehren* darüber kontraproduktiv wirkt. Das eigene Studium der geisteswissenschaftlichen Grundlagen lässt sich nicht einfach überspringen, deshalb sollte eine anthroposophische Lehrerbildung grundsätzlich erwartet oder zumindest praxisbegleitend nachgeholt werden.

Es muss möglich sein, dass Waldorflehrer untereinander eine gemeinsame Sprache sprechen, die sich am Kontext der Waldorfpädagogik orientiert, und dass sie bis zu einem gewissen Grad auch die Anthroposophie als deren Grundlage repräsentieren können. Ist diese Voraussetzung nicht erfüllt, fehlt der Gemeinschaft sozusagen die Basis, von welcher ausgehend die gemeinsamen Ziele verwirklicht werden sollen. Darüber hinaus besteht die Gefahr, dass die Waldorfschulen ihre Identität verlieren. Zumindest ein Grundkonsens bezüglich Menschenkunde und Anthroposophie sollte bei jeder mit der Schule fest verbundenen Lehrkraft vorliegen, aus welchem heraus unterrichtet wird. Es ist dies in der Regel eine Verhältnisfrage, so dass eine Schule, auch von den Eltern, wirklich auch als Waldorfschule wahrgenommen werden kann.

3.8 Die Erneuerungskräfte in einem Kollegium und an einer Schule sowie der Einbezug der pädagogischen Wahrnehmung

Wie kommen wir zu einem Verfahren, welches neue Ideen und Initiativen wenigstens für eine offene Anhörung zulässt statt sie gleich in der Skepsis der Kollegen zu beerdigen?

Es ist für jeden Kollegen ermutigend, wenn eine Gemeinschaft Raum bietet, um Visionen zu bilden. Auch hier ist es gut, methodisch vorzugehen. An dieser Stelle sei auf das Buch von Robert Jungk und Norbert R. Müllert *Zukunftswerkstätten. Mit Phantasie gegen Routine und Resignation*²² verwiesen. Dort werden die folgenden drei Schritte der Visionsbildung dargelegt:

1. Was will man nicht mehr? Jeder kann sich in einer Kritikrunde frei äußern.
2. Intention: alle können sich an einer Visionsbildung beteiligen, hierbei ist an den vorgebrachten Ideen und Visionen keine Kritik erlaubt.
3. Exakte Phantasie: erst im dritten Schritt geht es darum, sorgfältig und umsichtig und doch offen eine allfällige Umsetzung zu prüfen.

²² Jungk, R. und N. R. Müllert (2000): *Zukunftswerkstätten. Mit Phantasie gegen Routine und Resignation*, überarbeitete und erweiterte Neuauflage, München: Heyne Verlag.

In allen diesen Schritten kann einem die *Grundmaxime des freien Menschen* begleiten, wie ihn Steiner²³ in seiner *Philosophie der Freiheit* formulierte:

Neben der Gemeinschaftsbildung muss der Blick aber auch auf sich selber gerichtet bleiben, da in einem selber die Quelle der Änderung liegt. Das Leitbild der Gemeinschaft wird nur lebendig, wenn der einzelne etwas unternimmt. Hierfür muss man sich bewusst werden über den *zureichenden Frust*, der einem veranlasst, einen Perspektivenwechsel bei sich vorzunehmen statt die vorhandenen Probleme zu beklagen. Steiner weist entsprechend darauf hin, dass nur etwas geschieht, wenn ich etwas selber will, und nicht aus dem Sollen. „Leben zur Liebe zum Handeln und Leben lassen im Verständnis des fremden Wollens ist die Grundmaxime des freien Menschen“.²⁴ Diese Maxime lässt sich im Gegensatz zur passiven, bequemen Toleranz als aktive Toleranz bezeichnen.

Wo liegt also der Ansatz, um zu neuen Kräften zu kommen? Hierbei kann das Grundgesetz der Müdigkeit und Erschöpfung beachtet werden: Die Müdigkeit nimmt umso mehr zu, je weniger ich mich mit dem was ich tue identifiziere. In Bezug auf die Gemeinschaft bedeutet dies, dass ich ein inneres Interesse für die Gemeinschaft entwickeln muss (z.B. über ein eigenes Forschungsvorhaben). Die persönliche Einstellung entscheidet über die Müdigkeit. Ein Hilfsmittel kann dabei z.B. in der Verfremdung einer Situation liegen, die anstelle der Routine tritt, wie dies nun verschiedentlich dargestellt wurde.

3.9 Die Hospitation als gelebtes Interesse aneinander

All dies kann ja nicht losgelöst von der Realität stattfinden, schließlich soll es letztlich immer den Kindern und Jugendlichen zugute kommen, in deren Dienst wir uns gestellt haben. So bildet ein weiterer wichtiger Bestandteil der Gemeinschaftsbildung die Hospitation (der gegenseitige Unterrichtsbesuch) als gelebtes Interesse an den Kollegen. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass eine Hospitation nicht verordnet werden kann, sondern immer auch aus einem inneren Impuls geschehen muss oder wenn ein solches Verfahren für alle an der Schule initiiert wird, dass es sich so wie es Schiller (Xenien) formuliert entwickelt, indem einem die Pflicht zur Neigung wird. Dadurch, dass sich der eine für den anderen interessiert, entsteht aus der Wertschätzung heraus eine Kraftquelle.

Wenn wirklich ein Wille für diese Unterrichtsbesuche da ist, zeigt die Erfahrung, dass eine Hospitation grundsätzlich immer möglich ist, auch wenn hierfür der eigene Unterricht an einen Fachlehrer oder Studierenden (unter Betreuung des zuständigen Mentors) für einen beschränkten Zeitraum abgegeben werden muss.

²³ Steiner, R. (1995): *Die Philosophie der Freiheit*, Bd. 4 GA, 16. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.

²⁴ Ebenda.

3.10 Konferenzen und Zeitmanagement

Im folgenden Abschnitt soll neben der Gemeinschaft ein weiterer Aspekt beleuchtet werden, der dazu beitragen kann, um sorgsam mit den eigenen Kräften umzugehen: bewusstes Zeitmanagement als Kraftquelle statt Leerlauf als Kräfteverschleiß. Auch hier beginnt der Weg wieder beim Individuellen. Grundsätzlich muss ich mir bewusst sein, dass das Maß, welches ich leisten kann, ein endliches ist. Es gilt immer einen gesunden Mittelweg bei dem zu finden, was man sich vornimmt. Als hilfreiche Übungen können hierbei die sogenannten Vorblick- und Rückblickübungen dienen, welche für Lehrkräfte existenziell sind. Diese sollten wöchentlich, quartalsmäßig und jährlich durchgeführt werden, und in speziellen Momenten auch als Übung mit Blick auf das gesamte Leben.

Wichtig ist hierbei, dass man phantasievoll an die Übungen herangeht und den Blickwinkel wählt, der für einen aktuell von Bedeutung ist. So kann man sich beispielsweise die Frage stellen, wem man an einem Tag begegnet ist, um daraus die Fähigkeit zu gewinnen, jede Begegnungen bewusster wahrzunehmen. Es gibt bei Rudolf Steiner²⁵ eine Fülle von Anregungen, die im Buch *Rückschauübung. Übungen zur Willensschulung* zusammen gestellt sind. Steiner²⁶ stellt die Rückschauübung in seinem Berner Vortrag vom 12. Dezember 1918 *Soziale und antisoziale Triebe im Menschen* als eine zentrale Übung dar. Es gelte, so Steiner, ein objektives Bild des Mitmenschen in sich entstehen zu lassen, zu lernen, was wir an dem Menschen in unserem Leben alles verdanken. Wir gelangen dazu, uns quasi *imaginativ* gegenüber anderen Personen zu verhalten. Dies werde durch die Rückschau, durch ein Hineinversetzen in eine ganz bildliche Situation aus der Vergangenheit gegenüber früher liegenden Begegnungen ermöglicht. Dadurch werden wir frei von unserer eigenen Vergangenheit, es ist eine Erlösung von festgefahrenen Bildern von früher, die uns daran hindern, wirklich offen für Begegnungen zu sein. Dank solcher Übungen können wir auf einer neuen Ebene wieder sozial in einer Gemeinschaft leben. Auch hier ist es wiederum nicht die Fülle von Übungen, die ich *absolvieren* sollte, sondern wiederum die Frage: Was will ich machen? Was ist jetzt für mich dran?

Das Zeitmanagement spielt auch in der Gemeinschaft – beispielsweise im Rahmen der Konferenzarbeit – eine wesentliche Rolle. Die Gefahr besteht immer, dass die Konferenzen mit Themen und Beiträgen überladen werden. Was da nicht alles Platz finden müsste! Doch auch hier geht Qualität und gute Vorbereitung vor Quantität und

²⁵ Steiner, R. (2009b): *Rückschau. Übungen zur Willensstärkung*, M. M. Sam (Hrsg.), Dornach: Rudolf Steiner Verlag. Ein direkter Bezug zur Pädagogik findet sich darüber hinaus in: Zimmermann, H. (1997): *Von den Auftriebskräften der Erziehung*, Dornach: Verlag am Goetheanum, S. 23-25.

²⁶ Steiner, R. (1990a): *Die soziale Grundforderung unserer Zeit. In geänderter Zeitlage*, Bd. 186 GA, 3. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.

einem Anspruch auf die *Behandlung aller Themen*. Immer wieder stellt sich neu die Frage: Was ist für ein Kollegium dran? Es sind dies auch organisatorische Fragen: Welche Themen werden wie und von wem vorgebracht, wann werden sie besprochen, wie wird in der Konferenz die Zeit eingeteilt, in welcher Gruppenkonstellation (z.B. Plenum oder Delegation) werden die Themen besprochen, wer darf mitbestimmen und wie muss es vorbereitet werden, damit ein Entscheid zustande kommt, der möglichst von allen mitgetragen werden kann? Meist ist es so, dass eine kleine Gruppe die Entscheidungsgrundlagen fundiert vorbereitet. Hier gilt es, dass sich die Konferenzleitung dieser Prozesse bewusst ist (die sich meist über mehrere Etappen oder Konferenzen hinziehen ohne dem *Gremiumseffekt* zu erliegen), von der Informationsgrundlage zu den Grundlagen für eine Urteilsbildung zu einem Beschluss. Nicht zu vergessen ist auch die Konsultation der direkt betroffenen, Eltern, ältere Schüler, Schulverein oder Behörden. Trotz aller Umsicht ist es möglich, dass man an einen Punkt gerät, an dem es einfach nicht weitergeht und das weitere Fortkommen blockiert ist. Dann kann die Lösung darin liegen, die Diskussion an diesem Punkt abubrechen und das Thema (wieder) an eine kleine Gruppe zu delegieren. Diese Aufgabe obliegt dem Konferenzleiter, der darüber entscheidet, was aus der Konferenz herausgenommen und delegiert werden muss. Hilfreich ist es auch, wenn sich ein Kollegium immer wieder fragt, wie stark es sich nur im Dringenden und Aktuellen bewegt und ob es sich auch genügend Zeit reserviert für das Wesentliche, wenn auch nicht *Dringende*.²⁷

3.11 Konflikte und Gegenkräfte

Wir lieben sie nicht, wir suchen sie nicht, aber sie kommen unaufgefordert, weil sie für unser Leben wichtig sind: Konflikte! Die Auseinandersetzung mit den Gegenkräften, mit inneren und äußeren Widerständen, ja mit dem Bösen, bewahrt uns davor, lebensfremd oder eine *luziferische Insel der Glückseligen* zu werden. In jedem von uns steckt Licht und Schatten, und auch in einer Konferenz wird der Schatten immer wieder unterschiedlich personifiziert. Es nützt nichts, sich den *unmöglichen Kollegen* wegzuwünschen, denn sein Platz würde nur frei für einen nächsten *Schatten*, der Teil der Gemeinschaftskonstellation ist.

Kann ich nicht nur an Fehlern meiner Kollegen, sondern sogar an Konflikten Interesse gewinnen? Vielleicht bin ich in einer Phase zur Ohnmacht verurteilt und sehe keine Handlungsmöglichkeit. Aber einem genauem Studium des Konflikts und seiner Akteure, den dazugehörigen Phasen, dem Zündstoff und den Reaktionen darauf, dem steht nichts

²⁷ Siehe dazu den dritten Quadrant in der Abbildung bei Covey, S. R., A. R. Merrill und R. R. Merrill (2007): *Der Weg zum Wesentlichen. Der Klassiker des Zeitmanagements*, 6. aktualisierte und überarbeitete Aufl., Frankfurt am Main: Campus Verlag, S. ...

im Wege – außer meiner eigenen Emotionen und meinem mangelnden Vertrauen oder meiner Ungeduld. Daraus gewinne ich Kraft und Umsicht, um an einer Lösung und neuen Perspektive mitzuarbeiten. Dazu gehört, im Sinne der eingangs erwähnten Zusammenarbeit mit der geistigen Welt, auch die Erfahrung, dass etwas von höheren Kräften und Wesen getragen und weiter entwickelt werden kann.

Für die Konferenzen im Speziellen und für die Gemeinschaftsbildung im Allgemeinen ist also der Umgang mit Konflikten von größter Bedeutung. Konflikte gehören zum modernen Menschen und wenn wir dies ohne Selbstmitleid akzeptieren, ist viel gewonnen. Wir werden dabei aber auch gewahr, wie abhängig wir voneinander sind. Das hat eine bedrückende Seite, wenn die Zusammenarbeit harzt. Es ist aber auch ein beglückender Gedanke, dass in einer Schulgemeinschaft die Arbeit wie in einem Orchester nur gelingt, wenn ich weiß, dass ich auf den andern angewiesen bin wie es der andere auf mich ist. Kometenhaftes oder *direktoriales Solitentum* muss dieser zukünftigen modernen Gemeinschaftsform weichen.

Die Erfahrung in einer Schulkrise, dass aus der Ohnmacht etwas neues aus Gnade entstehen kann, hilft einem dann auch in privaten Lebenskrisen.

3.12 Der gute Geist der Schule

An jeder Schule gibt es einen *Schulgeist*. Er bildet sich über die Jahre aus den Gewohnheiten, wie z.B. aus dem Umgang mit Entschlüssen oder aus einem Klima der Freiheit heraus. Wir können ihm nachspüren, wenn wir uns fragen, welcher Impuls der Schulgründung zugrunde lag? Was bestimmte damals die Diskussion und wodurch wird sie heute bestimmt? Waren es Eltern, welche die Schule gegründet hatten oder Lehrer? War es ein harmonischer Vorgang oder gab es am Anfang größere Konflikte? Wo steht die Schule? Wie ist der geographische und kulturelle Ort und Umkreis beschaffen? Dies gilt es ohne Bewertung anzuschauen, für die neuen Kollegen kennen zu lernen, um sich ein lebendiges Bild (auch eine Rückschauübung!) individuell und als Gemeinschaft zu verschaffen. Besonders wirksam ist es auch, wenn wir die mit der Schule verbundenen Verstorbenen in das aktuelle Schulleben, gerade auch in Krisen in Gedanken und Gefühlen miteinbeziehen.

Der nächste Schritt geht dann noch weiter bis an die Gründung der ersten Waldorfschule zurück. Dieser Schritt beinhaltet die Qualitäten, wie sie oben angedeutet wurden, mit der Kollegiums-*imagination* und den drei Ebenen vom Ich zum Du zum Geist der Zeit. Es ist nicht mehr die Zeit wie vor 50 Jahren, in der Kollegen noch an dieser Gründung selber mitbeteiligt waren, als Lehrer oder als Schüler. Wir können nicht mehr horizontal anknüpfen, sondern nur noch vertikal – und dadurch vielleicht umso direkter an den *guten*

Geist der Schule. Wie eindrücklich spricht doch Steiner²⁸ selber von diesem guten Geist, den er mit dem heilenden Geist, dem Christusgeist in eine Verbindung bringt, wenn wir ihn suchen. Ist die Gemeinschaft, so kann sich jeder Einzelne fragen, auf diese innere Sonne ausgerichtet?

²⁸ Steiner, R. (1980): *Rudolf Steiner in der Waldorfschule*, Bd. 298 GA, 2. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.

« Der Lehrer muß hineinbringen in die Schule ein seelisches Atmen, das sich dann in einer ganz merkwürdigen Weise den Kindern mitteilt. Ein seelisches Atmen ... Und das seelische Einatmen, das besteht nämlich in dem Humor, in dem Humor, zu dem alles Veranlassung gibt im Klassenzimmer und sonst, wo man Gelegenheit hat, mit dem zu Erziehenden und zu Unterrichtenden beisammen zu sein. »

Rudolf Steiner, GA 306, S. 122 f.

« Versuchen Sie es, sich vorzubereiten auf Ihre Schulstunden dadurch, dass Sie zu der gewöhnlichen Vorbereitung noch eine Art meditative Vorbereitung hinzufügen ... »

Rudolf Steiner, GA 301, S. 116

Sieghafter Geist
Durchflamme die Ohnmacht
Zaghafter Seelen.
Verbrenne die Ichsucht,
Entzünde das Mitleid,
Daß Selbstlosigkeit,
Der Lebensstrom der Menschheit,
Wallt als Quelle
Der geistigen Wiedergeburt.

Rudolf Steiner, GA 268, S. 73

4 Bildhafter Unterricht als innere Kraftquelle (Julia Palkova) ²⁹

Die nachfolgenden Ausführungen sind auf der Grundlage von Erfahrungen zur eigenen pädagogischen Praxis während eines Praktikums in einer dritten Klasse entstanden. Dabei standen drei Bereiche im Zentrum der eigenen Beobachtungen: die Vorbereitung und Nachbereitung des Unterrichts in Verbindung mit einer Rückschau, die Ruhemeditationen sowie das bildhafte Erzählen.

4.1 Vorbereitung und Nachbereitung mit Rückschau

Im Rahmen der Nachbereitung des Unterrichts führte ich jeden Abend eine Rückschau durch, wobei sowohl der Unterricht als auch die einzelnen Kinder rückblickend betrachtet wurden. Die Eindrücke respektive Erkenntnisse versuchte ich schriftlich in systematisierter Form festzuhalten. Um durch die Rückschau tiefere Erkenntnisse zu erlangen, habe ich mich auf vier verschiedenen Ebenen konzentriert:³⁰

1. Inhalt des Unterrichts: Was haben wir im Laufe der Unterrichtsstunde alles gemacht?
2. Fluss des Unterrichts: Wie entwickelte sich die Unterrichtsstunde von einem Teil zum anderen, gab es Lücken oder Abschnitte, in denen die Dynamik durch etwas eingeschränkt war?
3. *Seelische Atem* des Unterrichts: Gab es spannende Momente oder welche mit stärkerer Konzentrationsforderung, die mit Entspannungsmomenten in einem rhythmischen Wechsel lebten?
4. Ziel des Unterrichts: Was wollte ich mit der Unterrichtsstunde erreichen?

Daneben wollte ich auch die Stimmung und Reaktionen der Kinder beobachten und diese während der Rückschau wieder aus der Erinnerung hervorholen. Die Rückschau versuchte ich gemäß der Empfehlung von Rudolf Steiner³¹ jeden Abend durchzuführen, nur wollte ich mich dabei nicht ausschließlich auf den Tagesablauf konzentrieren, sondern die Kinder und den Unterricht ins Zentrum stellen. Da ich der Auffassung bin, dass die Vorbereitung des Unterrichts an die Nachbereitung anknüpfen sollte, nahm ich mir vor, die Erkenntnisse

²⁹ Der Beitrag stellt einen für die Publikation bearbeiteten Auszug aus einer Diplomarbeit mit dem Titel „Die Wege zum bildhaften Unterricht“ dar, welche 2009 im Rahmen des Studiums an der *Akademie für anthroposophische Pädagogik (AfaP)* verfasst wurde.

³⁰ Zimmermann, H. (1997): *Von den Antriebskräften in der Erziehung*, Dornach: Verlag am Goetheanum, S. 24 f.

³¹ Siehe dazu Steiner, R. (2009b): *Rückschau. Übungen zur Willensstärkung*, M. M. Sam (Hrsg.), Dornach: Rudolf Steiner Verlag.

aus der Rückschau direkt mit in die Vorbereitung einfließen zu lassen. Die nachfolgende Tabelle half mir, meine Gedanken und Beobachtungen systematisch und möglichst fokussiert zu erfassen:

	Nachbereitung	Rückschau auf Kinder	Vorschau
Inhalt			
Dynamik			
Atem			
Ziel			

Auf diese Weise konnte ich mit meiner Vorbereitung an das Geschehene und Gelernte anknüpfen und so die Fehler oder Unklarheiten aus der vorangegangenen Unterrichtsstunde vermeiden. Darüber hinaus hat mir das regelmäßige Notieren dabei geholfen, den *roten Faden* während der gesamten Epoche im Blick zu behalten.

Diese Form der Nachbereitung der Unterrichtsstunden hat darüber hinaus aber auch zu einer weiteren, für mich zum Teil überraschenden und zugleich wichtigen Erkenntnis geführt. Zu Beginn hatte ich stets Mühe mit den beiden Beobachtungspunkten *Dynamik* bzw. der *Fluss der Stunde* sowie dem *seelischen Atem*. Ich musste zuerst verstehen, was diese zwei Felder bedeuten und wo der Unterschied zwischen ihnen liegt.

Bei der Unterrichtsplanung habe ich versucht, die verschiedenen Tätigkeiten so anzuordnen, dass sich die Aktivitäten, in denen die Kinder ruhig und aufmerksam sind (z.B. beim Zuhören von Erzählungen), mit solchen, in denen die Kinder selber tätig sein können (z.B. Rezitieren von Sprüchen) abwechseln. Außerdem habe ich die Zeitspannen so eingeteilt, dass die Kinder nie zu lang einer bestimmten Tätigkeit nachgehen sollten, sondern dass es immer mehrere kürzere Phasen der Aktivität, Ruhe, Konzentration und Entspannung gab. Dadurch erhielten die Unterrichtsstunden ihren Rhythmus, der sich z.B. folgendermaßen darstellte:

Das Erzählen (die Kinder haben zugehört) wurde durch das Sprücherezitieren (die Kinder waren selbst tätig) abgelöst, dann folgte ruhiges selbstständiges Lesen (die Kinder kamen zur Ruhe), anschließend verschiedene Leseaufgaben (die Kinder haben laut vorgelesen) und am Ende wieder eine selbstständige Tätigkeit (z.B. schreiben oder zeichnen).

Eine wichtige Erkenntnis war jedoch, dass man sich nicht zu stark an den geplanten Rhythmus halten darf, damit noch genügend Raum bleibt, die Kinder nach ihren eigenen Empfindungen und Bedürfnissen *atmen* zu lassen. Aber dennoch war der geplante

Rhythmus hilfreich, um eine gewisse Ordnung in der Vorbereitung des Unterrichts zu bekommen, auch wenn er schlussendlich anweichend davon verlief.

Am Ende des Praktikums habe ich eine weitere wichtige Entdeckung gemacht. Ich habe bemerkt, dass ich die Kinder spüren konnte. Das war ein ganz neues Gefühl – ich habe sie nicht nur äußerlich, sondern auch ganz leicht und sanft innerlich gespürt und konnte fühlen, wie die Energie in der Klasse floss. Aus dieser Entdeckung heraus habe ich verstanden, dass der geplante Rhythmus nicht der wahre *seelische Atem* sein kann, sondern dass dieser verlangt, die Kinder und die Energien in der Klasse so zu spüren, dass sich aus dem Bedürfnis des Moments der Rhythmus der Stunde gestaltet.

Diese Erkenntnis konnte sich erst mit Hilfe der Nachbereitung in Verbindung mit der Rückschauübung und dem Blick auf den Rhythmus und den Fluss der Stunde entwickeln.

Dieses *innere Band* ist zwar noch zart und fein, aber ich bin mir sicher, dass wenn ich weiter in diese Richtung arbeite, wird sich auch meine Fähigkeit, die Kinder zu spüren, stärken. Dann wäre es wirklich möglich, den Unterricht mit einem wahren *seelischen Atem* zu gestalten.

4.2 Ruhemeditation

Aufgrund zurückliegender Erfahrungen mit innerlichem Stress, habe ich mich entschlossen, die Ruhemeditation in meine tägliche Beschäftigung am Ende des Tages mit einzuschließen. Ich hatte die Hoffnung, dass mir diese Meditation hilft, Gleichgewicht und Ruhe in mir zu finden, um auf diese Weise auch in stressigen oder unerwarteten Situationen, die auch während des Unterrichts auftreten können, die Übersicht und einen klaren Kopf bewahren zu können. Außerdem war es mir ein Anliegen, den alltäglichen Stress von außen nicht in die Klasse hineinzutragen, so dass ich die Meditation auch als Ausgleich hierfür heranzog.

Ich habe hierzu jeden Abend einen Ruhemoment erschaffen. Wenn ich nach einem anstrengenden Tag zu müde für eine längere Meditation war, habe ich mich für eine kurze Weile mit den Worten „ich ruhe“ oder „ich finde Ruhe in mir“ erfüllt. Diese Worte habe ich auch während oder vor dem Unterricht kurz meditiert, wenn ich fühlte, dass sich in mir eine innere Unruhe oder Stress aufbaut. Dieses Vorgehen hat mir, in Verbindung mit bewusstem Ein- und Ausatmen geholfen, dem Stress oder der Unruhe in mir entgegenzuwirken und nicht in Panik zu geraten, auch wenn im Unterricht nicht alles perfekt lief oder die Kinder nur mit großer Anstrengung zu beruhigen waren. Ich kann mich noch gut daran erinnern, wie in mir eine Art innere Panik aufstieg, sobald ich das Gefühl hatte, die Situation in der Klasse nicht mehr unter *Kontrolle* zu haben und ich nicht wusste, wie ich das *Tohuwabohu* in den Griff kriegen sollte.

Immer wenn es mir möglich war, genug Kraft vor dem Einschlafen für eine längere Meditation zu finden, habe ich neben der Rückschauübung und anderen meditativen

Elementen auch die Ruhemeditation von Rudolf Steiner³² in mir aufgerufen. Die Worte üben dabei eine starke seelisch-geistige Wirkung aus:

„Ich trage Ruhe in mir,	Und fühlen will ich
Ich trage in mir selbst	Wie Ruhe sich ergießt
die Kräfte, die mich stärken.	Durch all mein Sein,
Ich will mich erfüllen	Wenn ich mich stärke,
Mit dieser Kräfte Wärme,	Die Ruhe als Kraft
Ich will mich durchdringen	In mir zu finden
Mit meines Willens Macht.	Durch meines Strebens Macht.“

Rudolf Steiner

4.3 Bildhaftes Erzählen

Ein weiteres Anliegen bestand darin, die inneren Bildkräfte in mir zu stärken und Fortschritte im bildhaften Erzählen zu erzielen, so dass die Kinder die Bilder vor sich sehen können. Wichtige Impulse habe ich durch das Buch *Der werdende Mensch* von Jörgen Smit erhalten. Neben vielen anderen Gedanken habe ich im ersten Vortrag *Der Schulungsweg des Lehrers* eine Anregung gefunden, die besagt, dass der Lehrer durch die Stärkung der inneren Bildkräfte und durch bildhaft-meditatives Bearbeiten des Erzählstoffes in einer Weise sprechen lernt, dass seine Worte die Bilder in sich tragen:

Wenn der Pädagoge aber bei jeder Sache, die er erzählt, an diesem inneren lebendigen Bild gearbeitet hat, dann kann man sehen, wie die Kinder beginnen, anders zu atmen. Sie leben mit der Sache und es ist förmlich zu sehen, wie diese Bilder im Innern anfangen zu wachsen.³³

Die Vorbereitung auf den Unterricht beinhaltete neben den inhaltlichen Aspekten und der Planung des Ablaufs auch ein meditatives Verinnerlichen von dem, was ich erzählen wollte. Ich habe mir jedes Bild, das ich den Kinder beschreiben wollte, genau vor meinem *inneren Auge* vorgestellt – mit inneren Farben gemalt, mit Düften, Bewegungen und Gefühlen belebt, so dass ein ganz lebendiges Bild in mir entstand.

In meinem Innern war ich der Gott, der die Kornsamten segnete, ich war der Bauer, der zu seinem Pferd sprach als er mit ihm pflügen ging, ich habe das Korn wachsend vor mir gesehen, die goldene Wolke von Blütenstaub über den blühenden Roggen und die zarte

³² Steiner, R. (1979): *Anweisungen für eine esoterische Schulung*, Bd. 245 GA, 5. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, S. 80.

³³ Smit, J. (1989): *Der werdende Mensch. Zur meditativen Vertiefung des Erziehens*, Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben., S. 25.

Bewegungen von der smaragdgrünen Gerste beobachtet. Ich habe diese bildhaften Darstellungen aber nicht nur für die Zeit der Vorbereitung für mich behalten, vielmehr habe ich versucht, sie mir auch vor den Kindern wieder in Erinnerung zu rufen. Dadurch wurde das Erzählen viel leichter, fließender und lebendiger. Ich war selber überrascht, wie angenehm das Erzählen für mich war, sobald ich die Bilder vor mir hatte.




Abbildung 1: Wandtafelbilder von Julia Palkova.

Wenn ich beim Erzählen die lebendigen Bilder wirklich vor mir sah und sie beschrieben habe, waren die Kinder wie verzaubert. Die phlegmatischen und melancholischen Kinder lebten auf und erwachten in den Bildern; die sanguinischen und cholischen Kinder haben sich beruhigt und ebenfalls aufmerksam zugehört.

Gelang es mir nicht, die Bilder bei mir selbst wieder hervorzurufen, ging die Aufmerksamkeit in der Klasse spürbar zurück, doch sobald ich das Bild wieder vor Augen hatte, beruhigte sich die Atmosphäre in der Klasse und die Kinder haben mir wieder aufmerksam zugehört. Aufgrund dieser Beobachtungen werde ich auch in Zukunft verschiedene Übungen zur Stärkung des bildhaften Erzählens mit in meinen Schulungsweg einschließen.

4.4 Abschließende Überlegungen

Vielleicht das Wichtigste, was ich in der Verarbeitung des Praktikums erkannt habe, ist, dass zum *heilenden Erziehen* nicht nur die äußeren Bedingungen eines salutogenetischen Unterrichts erfüllt sein müssen, sondern dass dazu auch eine Verinnerlichung in der Meditation, eine innere Arbeit gehört. Man kann einen *fast perfekten Unterricht* gestalten, Phantasie, Kreativität, Bewegung, Rhythmus, Sinnhaftigkeit, aktive Tätigkeit und Arbeit mit allen Sinnen mit einbeziehen und den Unterricht lebendig realisieren. Aber dennoch habe ich das Gefühl, als ob immer noch die *innere Arbeit* vom Lehrer dazu kommen muss, wie ich es am Beispiel der meditativen Vertiefung des Unterrichtsstoffes oder der meditativen *inneren Verbindung* mit den Kindern dargestellt habe, wodurch eine tiefere Beziehung und ein gegenseitiges Verständnis geschaffen werden kann. Gelingt diese Form der inneren Arbeit, kann der Lehrer die Kinder spüren, den Atem fühlen und auf die seelischen Bedürfnisse der Kinder eingehen.



In
mir
J tief Ch
unten
Gottesgrund
mich
stützend

Rudolf Steiner, GA 268, S. 81

« Schaffe dir Augenblicke innerer Ruhe und lerne in diesen Augenblicken das Wesentliche von dem Unwesentlichen unterscheiden. »

Rudolf Steiner, GA 10, S. 22

Welt und Mensch

Es keimen der Seele Wünsche,
Es wachsen des Willens Taten,
Es reifen des Lebens Früchte.

Ich fühle mein Schicksal,
Mein Schicksal findet mich,
Ich fühle meinen Stern,
Mein Stern findet mich.
Ich fühle meine Ziele,
Meine Ziele finden mich.

Meine Seele und die Welt sind Eines nur.

Das Leben, es wird heller um mich,
Das Leben, es wird schwerer für mich,
Das Leben, es wird reicher in mir.

Rudolf Steiner, GA 40, S. 161

5 Morgenspruch als Kraftquelle (Thomas Stöckli) ³⁴

Neben dem individuellen Bemühen um innere Kraftquellen gibt es auch eine Möglichkeit, den Morgen *gemeinsam mit den Schülern* so zu beginnen, indem wir uns einem gemeinsamen Spruch, dem sogenannten „Morgenspruch“, zuwenden und ihn zusammen sprechen. In diesem geht es um *neue Kräfte für den Tag*. Diese Wiederholung Tag für Tag entspricht einer Art von Ritual, das – wenn es *bewusst* gepflegt wird – zu einem aufbauenden Moment für die Beteiligten werden kann.

5.1 Der Morgen

Der bekannte Liedanfang *Ein neuer Morgen ohne Sorgen folgt der düsteren Nacht* oder auch der Anfang von Goethes *Faust*, zweiter Teil, strahlt den Trost eines neuen Erwachens aus nach den Erschütterungen des Vortags oder der seelischen Finsternis einer durchwachten, durchlittenen Nacht. Alle religiösen und mystischen Traditionen haben die besondere Zeit des Tagesanbruchs mit einem Ritual gefeiert. Nicht Besorgnis über die vielen anstehenden Tagesgeschäfte war die Stimmung, sondern innere Einstimmung mittels Gebeten und Ritualen im Blick auf das Geschenk eines neuen Tages. Heute scheint gerade das Aufwachen oft seelisch sehr belastet durch viele Alltagsorgen, und die Rituale haben ihre Bedeutung zumeist verloren. Tatsache ist, dass es Jugendlichen (und nicht nur ihnen!) immer schwerer fällt, sich morgens aus ihrem Bett zu erheben, angesichts der vielen Anforderungen, die das moderne Leben und die ständig wachsenden Anforderungen mit sich bringen.

Nun wird in allen Waldorfschulen weltweit der Morgenunterricht mit einem <Morgenritual> begonnen, nämlich mit dem Sich-Erheben vor Unterrichtsbeginn und dem gemeinsamen Sprechen des <Morgenspruchs>, gegeben von Rudolf Steiner bereits zehn Tage nach dem Schulbeginn der ersten Waldorfschule in Stuttgart 1919 (einer für die ersten vier Klassen und einer für die oberen Klassen). Seither ist dieses Morgenritual in allen Ländern, in denen es Waldorfschulen gibt, kontinuierlich praktiziert worden. Die Frage ist aktuell – angesichts der oben geschilderten Aufwachprobleme unserer Zeit –, wie dieser Morgenspruch heute lebt, vor allem unter Jugendlichen.

5.2 Routine oder aufbauendes Ritual

Wir müssen uns vorstellen, dass ein Schüler der Rudolf Steiner Schulen diesen Morgenspruch in seiner *Schulkarriere* etwa 1400-mal spricht. Diese hohe Zahl zeigt, dass

³⁴ Bei diesem Beitrag handelt es sich um eine für diese Publikation neu bearbeitete Fassung des Artikels „Ich schaue in die Welt“, publiziert in der Wochenschrift *Das Goetheanum* am 1. Dezember 2006, Nr. 49.

das gemeinsame Sprechen dieses Morgenspruchs auf keinen Fall Routine werden darf. Sonst wird es ein *Geleier*, wie es die Schüler nennen, oder ein leeres *Disziplin-Ritual*, damit der Lehrer die Klasse vorerst zu Ruhe und Disziplin führen kann, dadurch, dass sich alle Schüler brav erheben müssen und sich dann, zumindest durch das gemeinsame Sprechen, in die Klassengemeinschaft einordnen. So erleben es auch oft die älteren, kritischen Schüler.

Die allgemeine Akzeptanz ist zwar bei der Mehrheit der Schüler immer noch vorhanden, doch: wenn früher noch dieser Spruch einfach so hingenommen wurde, so ist das heute anders. Jugendliche sind kritischer und wacher geworden, und es kommt im Jugendalter immer öfter zu einer innerlich eher passiven Haltung diesem *Morgenritual* gegenüber. Heute muss sich demzufolge die Lehrperson eingehend und vertieft mit dem Morgenspruch befassen, um ihn in einer inneren und auch äußeren Haltung zu sprechen, die eines solchen Tagesbeginns würdig ist.

Ein Schüler einer 12. Klasse sagte mir einmal, er sei überzeugter *Atheist* und verstehe nicht, warum er – außer aus sozialen Gründen (*man macht es halt so an Steinerschulen*) – diesen Spruch Tag für Tag sprechen müsse. Das nahm ich zum Anlass, einiges zur Biographie Steiners auszuführen und zu dessen Bemühungen, in zeitgemäßer Form tiefe seelische Inhalte in eine sprachliche Form zu bringen. Ich versuchte, diesem Schüler über die künstlerische Form, die poetische Gestalt den *Morgenspruch als Kunstwerk* nahezubringen und einige Aspekte auch in der Klasse vorzustellen. Dies konnte dann auch dieser Schüler – und nach ihm noch viele andere in weiteren Klassen – innerlich nachvollziehen.

5.3 Umgang mit dem Morgenspruch

Das Folgende sind die Ausführungen des oben genannten Schülers:

„Dieses Gedicht wird als Morgenspruch an jeder Schule gesprochen, um sich für den Tag zu rüsten. Das vorliegende Gedicht enthält 19 Verse, welche, wie die meisten modernen Gedichte, nicht durch Endreime verbunden sind. Es sind keine gekennzeichneten Strophen vorhanden, welche das Gedicht gliedern, und doch hat es eine klare innere Struktur. Die Verse beginnen mit den folgenden Lauten: I, D, W und Z, welche in sich eine klare Lautbedeutung tragen. Der Laut I kommt zehnmal vor, was kein Zufall sein kann (<Ich> und <Licht> für den Morgen).

Die Satzzeichen in dem Gedicht sind sehr genau gesetzt und dienen einer Gliederung, sodass das Gedicht in vier Abschnitte aufgeteilt werden kann. Im ersten Teil wird in die Umgebung geblickt und festgestellt, was sich um uns herum befindet. Im zweiten Teil, der mit dem neunten Vers beginnt, wird vollkommen in sich geschaut und das Innerste, nämlich die Seele, in konzentrierter Form beobachtet (nur zwei Verse). Der dritte Teil, welcher mit dem elften Vers beginnt, beschreibt den Gottesgeist, welcher sowohl im Weltenall als auch im Tiefen der Seele lebt. So wird eine gewisse Verbindung zwischen außen und innen geschaffen. Im vierten und letzten Teil dieses Spruches wird der Gottesgeist

gerufen und um Kraft und Segen gebeten. Dieses Gedicht zeigt, wie das Innere und das Äußere eins werden können, wenn man dazu bereit ist und darum bitten kann. Ich persönlich bin der Meinung, dass der Mensch nur sich selbst finden kann, wenn er auch mit seiner Umgebung im Einklang lebt.“

In einigen Klassen begannen sie den Spruch mit Hilfe der Lemniskate darzustellen. Oder wir übten das bewusste Sprechen, speziell achtend auf das stimmhafte <S> (in Sonne und Seele) und vor allem auf die Alliterationen der Versanfänge und dem Rhythmus des Spruchs. Was immer sehr gut ankam, war der Wechsel in andere Sprachen, besonders die melodiose Art des Italienischen: „*I guardo nel creato ...*“, so tönt es dann am Morgen früh. Der Wiedererkennungseffekt der inneren Komposition des Morgenspruchs und des inneren gleichen Gehalts trotz des anderen *Sprachleibs* ist dann ein *Aha-Erlebnis*. Besonderen Wert lege ich auf den gemeinsamen Beginn beim Sprechen des *Ich* – ein wichtiges Ereignis, wie so viele Individualitäten jeden Tag neu ihr *Ich* aussprechen in Gemeinschaft, im Chor mit den anderen *Ichen*. Der Auftakt ist dabei besonders wichtig, denn sonst spricht der Lehrer allein das erste Wort *Ich* und die Schüler hinken nur passiv nach. Natürlich sind auch die äußere Haltung wichtig sowie der ganze Ausdruck des Lehrers beim Sprechen.

Das sind nur einige Hinweise, wie sich die Lehrperson über viele Jahrzehnte mit diesem genial komponierten Spruch befassen kann, immer wieder von neuen Seiten. Ich denke, der Spruch eignet sich nicht nur für Schulen, sondern kann von jedem Erwachsenen gesprochen, verinnerlicht, meditiert werden – im Bewusstsein, dass er schon unendlich viele Male in über 50 Ländern und Dutzenden von Sprachen gesprochen wurde und wird.

Dies ist für mich das Beispiel eines *Rituals*, das – weil es so all-täglich ist – fast aus dem Bewusstsein verschwindet und Gefahr läuft, zu einem äußeren Leerlauf zu verkommen. Dann kehrt sich die Wirkung ins Gegenteil – entweder totale Ablehnung oder dogmatisches oder fast *sektiererisch gefärbtes Darauf-Schwören*. Rituale müssen heute mit dem Bewusstsein durchdrungen werden – auch mit dem denkenden Bewusstsein.

So schützt sich der Mensch auch vor Manipulation durch Rituale, die ja auf den Willen und das Gefühl wirken. Bei Kindern ist dies etwas anderes; diese suchen die Orientierung durch die Erwachsenen und brauchen haltgebende *Rituale*, die sie nicht durch kritisches Nachdenken zerstören sollten. Aber im Jugendalter, wenn die Urteilsbildung altersgemäß gefördert werden soll, ist ein künstlerisch orientiertes Verstehen bei solchen Ritualen wichtig. Dies kann am Beispiel des Morgenspruches exemplarisch gezeigt werden und lässt sich auf vieles übertragen, was gerade an Rudolf Steiner Schulen *allgemein Usus* ist. Durch das Vertiefen der Erwachsenen, der Lehrkräfte und Eltern in solche Schulrituale bleiben diese lebendig.

Morgenspruch (für die oberen Klassen)

Ich schaue in die Welt,
In der die Sonne leuchtet,
In der die Sterne funkeln;
In der die Steine lagern,
Die Pflanzen lebend wachsen,
Die Tiere fühlend leben,
In der der Mensch beseelt,
Dem Geiste Wohnung gibt;

Ich schaue in die Seele,
Die mir im Innern lebet.

Der Gottesgeist, er webt
Im Sonn'- und Seelenlicht,
Im Weltenraum, da draußen,
In Seelentiefen, drinnen. –

Zu Dir o Gottesgeist
Will ich bittend mich wenden,
Dass Kraft und Segen mir
Zum Lernen und zur Arbeit
In meinem Innern wachse. –

Von Rudolf Steiner gegeben am 26. September 1919
(Absätze zur Sichtbarmachung der Gliederung vom Autor eingefügt)

6 Literaturverzeichnis

- Barz, H. und D. Randoll (2007): *Absolventen von Waldorfschulen. Eine empirische Studie zu Bildung und Lebensgestaltung*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Covey, S. R., A. R. Merrill und R. R. Merrill (2007): *Der Weg zum Wesentlichen. Der Klassiker des Zeitmanagements*, 6. aktualisierte und überarbeitete Aufl., Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Goethe, J. W. von (1863): *Goethes sämtliche Werke*, Bd. 1, Stuttgart: Cotta'scher Verlag.
- Jungk, R. und N. R. Müllert (2000): *Zukunftswerkstätten. Mit Phantasie gegen Routine und Resignation*, überarbeitete und erweiterte Neuauflage, München: Heyne Verlag.
- Niederhäuser, H.R. und H. von Kügelgen et al. (1991): *Zur Vertiefung der Waldorfpädagogik. Wortlaute Rudolf Steiners. Beiträge und Dokumente*, Antwerpen: Philosophisch-Anthroposophischen Verlag am Goetheanum.
- Nolde, E. (2000): *Ungemalte Bilder*, T. Knubben und T. Osterwold (Hrsg.), Ostfildern: Hatje Cantz Verlag.
- Smit, J. (1989): *Der werdende Mensch. Zur meditativen Vertiefung des Erziehens*, Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Steiner, R. (1979): *Anweisungen für eine esoterische Schulung*, Bd. 245 GA, 5. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1980): *Rudolf Steiner in der Waldorfschule*, Bd. 298 GA, 2. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1981): *Die Erkenntnis-Aufgabe der Jugend*, Bd. 217a GA, Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1984a): *Die Verbindung zwischen Lebenden und Toten*, Bd. 168 GA, 3. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1984b): *Philosophie und Anthroposophie*, Bd. 35 GA, 2. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1984c): *Innere Entwicklungsimpulse der Menschheit. Goethe und die Krisis des neunzehnten Jahrhunderts*, Bd. 171 GA, 2. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1988): *Geistige Wirkenskräfte im Zusammenleben von alter und junger Generation*, Bd. 217 GA, 6. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1989): *Die pädagogische Praxis vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenerkenntnis. Die Erziehung des Kindes und jüngerer Menschen*, Bd. 306 GA, 4. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1990a): *Die soziale Grundforderung unserer Zeit. In geänderter Zeitlage*, Bd. 186 GA, 3. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.

- Steiner, R. (1991a): *Rhythmen im Kosmos und im Menschenwesen. Wie kommt man zum Schauen der geistigen Welt?*, Bd. 350 GA, 3. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1991b): *Wahrspruchworte*, Bd. 40 GA, 7. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1991c): *Die Weltgeschichte in anthroposophischer Beleuchtung und als Grundlage der Erkenntnis des Menschengestes*, Bd. 233 GA, 5. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1991d): *Die Erneuerung der pädagogisch-didaktischen Kunst durch Geisteswissenschaft*, Bd. 301 GA, 4. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1992a): *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*, Bd. 293 GA, 9. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1992b): *Geistige Zusammenhänge in der Gestaltung des menschlichen Organismus*, Bd. 218 GA, 3. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1992c): *Konferenzen mit den Lehrern der Freien Waldorfschule 1919 bis 1924*, Bd. 300b GA, Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1993): *Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten?*, Bd. 10 GA, 24. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1995): *Die Philosophie der Freiheit*, Bd. 4 GA, 16. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1996): *Bausteine zu einem Verständnis der Mysteriums von Golgatha*, Bd. 175 GA, 3. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1998): *Idee und Praxis der Waldorfschule*, Bd. 297 GA, Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1999): *Mantrische Sprüche. Seelenübungen II. 1903 -1925*, Bd. 268 GA, Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (2007): *Der innere Aspekt des sozialen Rätsels. Luziferische Vergangenheit und ahrimanische Zukunft*, Bd. 193 GA, 5. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (2009a): *Die Schwelle der geistigen Welt. Aphoristische Ausführungen*, Bd. 17 GA, 8. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (2009b): *Rückschau. Übungen zur Willensstärkung*, M. M. Sam (Hrsg.), Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (2010): *Stichwort Meditation*, T. Gut (Hrsg.), Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Zimmermann, H. (1997): *Von den Auftriebskräften der Erziehung*, Dornach: Verlag am Goetheanum.

Zitatnachweise zu den Meditationstexten

GA

- 10 Steiner, R. (1993): *Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten?*, Bd. 10 GA, 24. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- 35 Steiner, R. (1984b): *Philosophie und Anthroposophie*, Bd. 35 GA, 2. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- 40 Steiner, R. (1991b): *Wahrspruchworte*, Bd. 40 GA, 7. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- 171 Steiner, R. (1984c): *Innere Entwicklungsimpulse der Menschheit. Goethe und die Krisis des neunzehnten Jahrhunderts*, Bd. 171 GA, 2. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- 217 Steiner, R. (1988): *Geistige Wirkenskräfte im Zusammenleben von alter und junger Generation*, Bd. 217 GA, 6. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- 217a Steiner, R. (1981): *Die Erkenntnis-Aufgabe der Jugend*, Bd. 217a GA, Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- 268 Steiner, R. (1999): *Mantrische Sprüche. Seelenübungen II. 1903 -1925*, Bd. 268 GA, Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- 297 Steiner, R. (1998): *Idee und Praxis der Waldorfschule*, Bd. 297 GA, Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- 300b Steiner, R. (1992c): *Konferenzen mit den Lehrern der Freien Waldorfschule 1919 bis 1924*, Bd. 300b GA, Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- 301 Steiner, R. (1991d): *Die Erneuerung der pädagogisch-didaktischen Kunst durch Geisteswissenschaft*, Bd. 301 GA, 4. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- 306 Steiner, R. (1989): *Die pädagogische Praxis vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenerkenntnis. Die Erziehung des Kindes und jüngerer Menschen*, Bd. 306 GA, 4. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.

Anhang

Heilsam ist nur, wenn
Im Spiegel der Menschenseele
Sich bildet die ganze Gemeinschaft
Und in der Gemeinschaft
Lebet der Einzelseele Kraft.

Rudolf Steiner, GA 40, S. 298

Leitfragen als Arbeitshilfe für die Konferenzarbeit (Thomas Stöckli)

Es kann hilfreich sein, eine Auswahl anzubieten und einzelne Abschnitte durch Kollegen bearbeiten zu lassen für die Konferenz. Hier einige Anregungen nach dem *viergliedrigem Prozess* ICH - DU - WIR - ES (vgl. Abschnitt 3.6) mit Zeitvorschlägen:

I. Ich

- Unterrichtsevaluation: Vorbereitete Kurzberichte aus der individuellen Nachbereitung mit den vier Ebenen (vgl. Abschnitt 4.1) von einzelnen Kollegen (Zeit pro Bericht ca. 20 Minuten).
- Zeit für *pädagogische Fenster*, in denen Kollegen einen eigenen pädagogischen Impuls (vgl. Abschnitt 3.6) darstellen (Zeit pro Kollege 5 Minuten).
- Wie geht der Einzelne mit *Frustration, Fehlern und Enttäuschungen* um? Beispiele im Sinne von Abschnitt 3.3.
- Berichte über den Umgang mit *der Schwelle* (vgl. Abschnitt 2.3), meditativen Texten und der Rückschauübung (vgl. Abschnitt 4.1).

II. Du

- *Hospitationen und Hospitationsberichte* an der Konferenz – was habe ich gelernt beim Wahrnehmen des Unterrichts des Kollegen (vgl. Abschnitt 3.9)?
- *Echo auf die Konferenzbeiträge* von I. Was hat der Beitrag bei den Konferenzteilnehmern angeregt?

III. Es

- *Das gemeinsame Ziel:* Was waren die Gründungsimpulse der Schule und wie leben sie verwandelt heute? Was ist das gemeinsame Ziel der jetzigen Schulgemeinschaft (im Sinne von Abschnitt 3.6)?

IV. Wir

Was wollen wir als ganze Schulbewegung? Wie bereiten wir uns auf die kommenden Weiterbildungstage (WBT 2011) vor? Wie gestalten wir die Nachbereitung der WBT?

Suchet das wirklich praktische materielle Leben,
Aber suchet es so, daß es euch nicht betäubt über den
Geist, der in ihm wirksam ist.

Suchet den Geist,
Aber suchet ihn nicht in übersinnlicher Wollust, aus
übersinnlichem Egoismus,

Sondern suchet ihn,
Weil ihr ihn selbstlos im praktischen Leben, in der
materiellen Welt anwenden wollt.

Wendet an den alten Grundsatz:
„Geist ist niemals ohne Materie, Materie niemals ohne
Geist“ in der Art, daß ihr sagt:
Wir wollen alles Materielle im Lichte es Geistes tun,
Und wir wollen das Licht des Geistes so suchen,
Daß es uns Wärme entwickelt für unser praktisches Tun.

Rudolf Steiner, GA 40, S. 136 f.

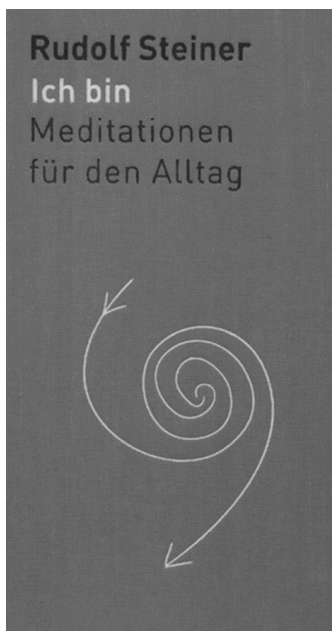
Literaturhinweis

Die meisten Meditationstexte in dieser Publikation sind dem Buch

*Ich bin
Meditationen für den Alltag*

entnommen:

Auszug aus der Einleitung: „Die hier versammelten Meditationen helfen, das Bewußtsein seiner selbst in der Welt und die heilenden Kräfte im Alltag zu bilden, zu stärken und zu vertiefen: indem sie einen Gedanken, einen geistigen Prozeß in Gang setzen, der nicht haftet, der frei ist von allen gegebenen Bedingungen und Zwängen und der mich in dem Maße zu beleben vermag, wie ich ihn verlebendige.“ (Taja Gut)



Rudolf Steiner, Taja Gut (Hrsg.)

Ich bin. Meditationen für den Alltag

1. Auflage, 2004

Dornach: Rudolf Steiner Verlag

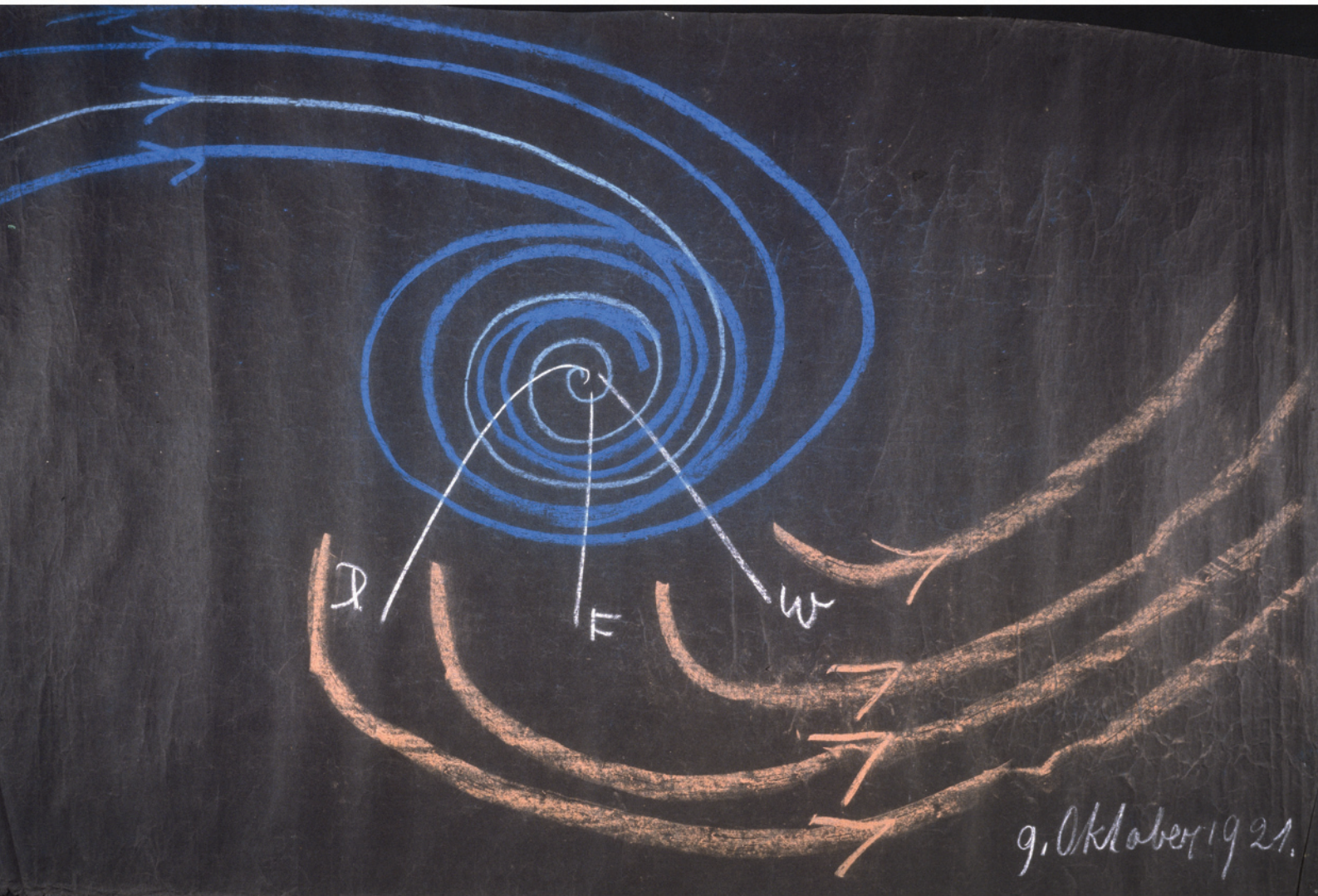
159 Seiten

ISBN: 978-3-7274-5292-5

Das Büchlein beschreibt zuerst einige Grundübungen, welche das meditative Leben begleiten und stützen. Es folgen Sammlungen von Meditationstexten, welche thematisch gegliedert sind in folgende Themenfelder: Selbsterkenntnis, Texte zum höheren Ich, Schicksal und Aufgabe, Ermutigung und Schutz; Verhängnis und Licht. Der ausführliche Anhang gibt neben genauen Quellenangaben auch hilfreiche Literaturhinweise zum Thema aus dem Werk Steiners. (TS)

Manuskriptdruck für die Arbeitsgemeinschaft
der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz &
Liechtenstein

Eine Publikation vom Institut für Praxisforschung (Solothurn, CH)
www.institut-praxisforschung.ch



Den wirkenden Geist
An die Stelle des gedachten setzen
Heißt in dieser Zeit
Die soziale Grundforderung empfinden.

Rudolf Steiner