Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein
Band: 77 (1973)
Heft: 10

Artikel: Die Rudolf-Steiner-Schule - eine freie Gesamtschule
Autor: Eymann, Hermann
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-317648

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 10.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Erziehung zur Freiheit

Die Idee zur Gestaltung der vorliegenden Nummer verdanken wir einem Ende des letzten Jahres erschienenen Buch. Es handelt sich um eine sorgfältig zusammengestellte Dokumentation über die Waldorfpädagogik mit dem Titel *«Erziehung zur Freiheit»*. Dieser aussergewöhnlich reich bebilderte Band vermittelt eine grundlegende Einführung in die Pädagogik *Rudolf Steiners*. (Wir verweisen auf den beiliegenden Prospekt des Verlages Freies Geistesleben, Stuttgart, und die Inserate Buchhandlung Thomas Duwan, Bern, S. 338; Rudolf Steiner Verlag, Dornach, S. 339.)

Ein Team der Rudolf-Steiner-Schule in Bern, unter der Leitung von Herrn Dr. *Eymann*, hat für unser Blatt fünf Artikel verfasst. Leider ist es nicht möglich, dieselben in einer Nummer zu bringen. Wir haben nun für die vorliegende Oktobernummer den grundlegenden Beitrag *«Die Rudolf-Steiner-Schule — eine freie Gesamtschule»* und die Arbeit *«Von den Sternsagen zum kopernikanischen Weltbild»* ausgewählt. Die drei andern Artikel: *«Von der Bedeutung des Erzählstoffes für die Menschenbildung»*, *«O edle Frau Grammatica»* und *«Kunstbetrachtung, eine Hilfe für den jungen Menschen auf dem Wege zu sich selbst»* werden im Frühjahr 1974 erscheinen. — Wir danken den verschiedenen Verfassern für die so spontan zugesagte Mitarbeit und die anregenden Beiträge.

Gegenwärtig wird sehr viel über wichtige Fragen der Schulreform und über die integriert-differenzierten Gesamtschulen diskutiert und geschrieben. Wir hoffen, dass unsere Leserinnen durch diese Arbeiten angeregt werden, sich noch eingehender mit der anthroposophischen Pädagogik und mit den guten Erfahrungen in den Rudolf-Steiner-Schulen (in Deutschland Waldorfschulen) zu befassen. Mit Erstaunen stellt man fest, wie modern diese vor 50 Jahren entwickelte Pädagogik ist und wie aktuell die Unterrichtsprinzipien sind. *M. E.*

Die Rudolf-Steiner-Schule — eine freie Gesamtschule

VORWORT

Wir danken der Redaktion der Schweizerischen Lehrerinnen-Zeitung herzlich für die Einladung, in dieser Zeitschrift über die Arbeit in den Rudolf-Steiner-Schulen berichten zu dürfen. — Wir stehen nicht unter dem Eindruck, dass das, was wir in der Schulstube treiben, bereits besonders gut sei. Je weiter man sich in das Gebiet der anthroposophischen Pädagogik einarbeitet, umsomehr empfindet man, dass alles Geleistete noch sehr anfänglichen Charakter trägt. Aber desto beeindruckter sind wir von den grossen Möglichkeiten, welche die Erarbeitung dieser Pädagogik erschliessen kann. Und der Blick auf diese Möglichkeiten ermuntert uns, die Einladung anzunehmen und von unseren Einrichtungen und unserer Arbeit zu berichten. Denn aus der heutigen Situation heraus kann man zur Überzeugung gelangen, dass wir für die Zukunft nur noch mit einer Pädagogik, die entschieden und kompromisslos *auf dem Wesen des Menschen* begründet ist, eine Chance haben. Wir schildern zuerst einiges Prinzipielles, das durch vier Beiträge in dieser und in einer spätern Nummer noch vermehrt ins Konkrete geführt wird.

MENSCHENKUNDE ALS GRUNDLAGE DER PÄDAGOGIK

Das alle Einzelheiten einer Rudolf-Steiner-Schule konstituierende Herzstück ist die *Menschenkunde.* Darunter verstehen wir eine Menschenerkenntnis, welche versucht, das verwickelte und sich während der Entwicklung wandelnde Ineinanderspielen und das sich gegenseitig bedingende und nuancierende Zusammenarbeiten einer leiblichen, einer seelischen und einer geistigen Komponente, die zusammen den Menschen ausmachen, immer feiner zu erarbeiten.

Aufgrund direkter übersinnlicher Schauung und Forschung war es *Rudolf Steiner* möglich aufzuzeigen, dass bei der Menschwerdung das von den Eltern vorbereitete und zunächst der Vererbung unterliegende Leibliche von einem ewigen Wesenskern — dem Ich — bezogen wird. Dieser Wesenskern schreitet von Inkarnation zu Inkarnation und bringt in jedem Falle schon eine ungeheure Fülle von Erfahrungen und auch ganz bestimmte Impulse, meist mehr oder weniger tief unter der Schwelle des gewöhnlichen Wachbewusstseins verborgen, mit ins Leben. Im Verlaufe des Erdenlebens ergreift der Wesenskern die leiblichen und seelischen Hüllen immer entschiedener, je stärker er sich inkorporiert, und schafft sie zu den Instrumenten seiner ganz individuellen Wirksamkeit um. Hierbei arbeitet er zum Teil mit den Kräften von Vererbung und Milieu zusammen, zum Teil gegen diese.

Wir stehen also bei jedem Kind vor einem Wesen, das zwar durch die Kräfte von Milieu und Vererbung «gefärbt», unterstützt oder eingeengt wird, das aber ausserdem noch ganz aus sich heraus bestimmt ist.

Der Erzieher ist und schafft «Milieu» für das Kind. Richtig erziehen wird er dann, wenn er Wegbereiter ist für das Einziehen der Individualität in die leiblichen und seelischen Hüllen und die irdischen Existenzverhältnisse, so dass das Ich sich selber mit seinen eigenen Impulsen und unbewussten individuellen Erfahrungen im Erwachsenenalter wird verwirklichen können. *Den Menschen nicht an eine heute bestehende Ordnung anzupassen, sondern abzulauschen, was in jedem Entwicklungsmoment Wegbereitung und Nahrung sein kann, das betrachten wir als wahrhaft aktuelle Erziehung.*

Vor diesem jetzt nur mit wenigen Zügen und absolut unvollständig skizzierten menschenkundlichen Hintergrund ist die Arbeit des Pädagogen zu schauen. Er wird die Mitteilungen des Geistesforschers Rudolf Steiner wohl zunächst einfach als Arbeitshypothese hinnehmen. Aber durch seine täglich geübte Anschauung und verfeinerte Beobachtung können sich dieselben allmählich Schritt für Schritt bestätigen.

VOM LEHRPLAN DER RUDOLF-STEINER-SCHULE

Aus den bisherigen Ausführungen ergibt sich die Forderung nach einem Lehrplan, der möglichst differenziert auf die Bedürfnisse der

fortschreitenden kindlichen Entwicklung abgestimmt ist. Keine Stoffe um der blossen «Information» oder irgend einer Prüfungsanforderung willen, sondern nur insofern, als sie auf einer bestimmten Stufe Entwicklungshilfe sein können!

Schon vor fünfzig Jahren hat Rudolf Steiner den Lehrplan auf zwölf Schuljahre veranlagt, aus der Erkenntnis heraus, dass zu frühe Kanalisation in eine bestimmte Berufsrichtung die menschlichen Entwicklungsmöglichkeiten einengt. Auch ist es im sozialen Ganzen ein Unding, wenn eine umfassende Allgemeinbildung bis zum 18. oder 19. Lebensjahr Privileg einer relativ kleinen Menschengruppe sein soll. Diese damals sehr modernen Gedanken (1919) werden heute immer stärker Allgemeingut.

In dreifacher Gestalt treten in diesen 12 Jahren die Stoffe an das Kind heran, entsprechend der dreigestaltigen Konstitution seiner Kräfte:

Das noch stark leiblich-willenshaft lebende Kind der untersten Schuljahre durchschreitet, durchklatscht, durchstampft und durchhüpft mit Lust den in den arithmetischen Reihen rhythmisch gegliederten Zahlenraum. Rhythmus spricht den Willen an und stärkt und formt ihn. Auch die Fremdsprachen werden ganz vom Rhythmus und vom Tun aus schon von der ersten Klasse an eingeführt. In den weisheitsvollen Bildern der Märchen, Fabeln und Legenden begegnet seine Seele in ihr gemässer Form grossen Weltzusammenhängen und menschlicher Seelenkunde, Nahrung für das tiefe Erlebnisbedürfnis seines Gefühls. Für intellektuell-dünnflüssigen Unterricht in diesem Alter bekommen wir in der Pubertät unausweichlich die Quittung präsentiert.

Die Entwicklung schreitet fort im Sinne einer Verinnerlichung. Das Tun konzentriert sich etwas mehr auf speziell manuelle Fächer. Immer noch braucht das Kind die Stoffe in stark das Gefühl ansprechender Form. Darein mischt sich gegen die Pubertät hin ein sinnendes oder besinnliches Element. Das erwachende Denken kündigt sich an. Auch verobjektiert sich das Verhältnis Ich—Welt um eine Stufe. So wird es Zeit für eine erste, vom Erlebnis der Schönheit getragene Geometrie und für eine elementare, ganz von der Anschauung reiner Phänomene ausgehende Physik und Himmelskunde (6. Klasse). Doch darf nichts Sprödes und Trockenes den Stoffen anhaften, denn immer noch ist das Kind vorwiegend fühlendes Wesen.

Mit der Pubertät rückt allmählich die Verstandestätigkeit in den Vordergrund. Der erwachende Intellekt will geübt sein. Die Geometrie wird mathematischer, die Abstraktionsfähigkeit schult sich an Algebra. Das innere Seelengebrodel begegnet sich objektiviert in den Stoffverwandlungen einer ersten, rein phänomenologischen Chemie (7. Klasse). Die grossen Gestalten der Entdeckungsgeschichte, der Renaissance und Reformation werden mit tiefer Befriedigung erlebt, weil sie der inneren Situation des Siebentklässlers entsprechen, der sich mit seinem erwachenden Denken in seiner Vereinze-

lung, aber auch in seiner durch das Denken möglichen Selbständigkeit, welche Autoritäten nicht mehr unbesehen akzeptiert, zu erleben beginnt.

Die innere Dramatik des Pubertierenden wird aufgefangen und geformt im Schwarz-Weiss-Zeichnen (Dramatik zwischen Licht und Finsternis), im Erarbeiten und Aufführen eines dramatischen Werkes (8. Klasse). Als Ablösung für die abgebauten Autoritäten jeder Art bietet der Biographie-Unterricht an grossen Persönlichkeiten *Leitbilder* für den jungen Menschen; und in Kunstgeschichte erlebt der Neuntklässler den Gang der Menschheitsentwicklung, abgelesen an den künstlerischen Ausdrucksformen der verschiedenen Kulturepochen.

Von der ersten bis zur 8. Klasse hat ein und dieselbe Lehrkraft den Unterricht geführt und die meisten Fächer selber erteilt. Mit der 9. Klasse beginnt die Oberstufe. Hier wird der Unterricht durch Fachlehrer gegeben. Diese vier Jahre (wir meinen die Klassen 9 bis 12) haben die eigentliche Persönlichkeitswerdung — Rudolf Steiner spricht von einer Art Ich-Geburt, welche etwa mit dem 21. Lebensjahr eintritt — vorzubereiten. Es ist die Zeit, in welcher sich der junge Mensch seine Lebensziele sucht und in einem ständigen Prozess einer inneren Standortbestimmung lebt. Der Lehrplan kommt ihm entgegen, indem die Stoffe im Sinne von Überblicken zum Abschluss gebracht werden. Denkerisch werden Zusammenhänge erarbeitet. Ausgangspunkt ist eine möglichst saubere Phänomenologie. Ein anderes Motiv für diese Altersstufe ist das allmähliche Sichverbinden mit den Arbeitsprozessen und den sozialen Bedingungen des heutigen menschlichen Lebens. Hier setzt einerseits der Technologie-Unterricht ein. Andererseits wird zeitweilig die Schulstube mit der «Werkstätte des Lebens» vertauscht. Mit der neunten Klasse wird ein zweiwöchiges Landwirtschaftspraktikum durchgeführt. Die Zehntklässler fahren in ein Landvermessungslager, während die Elftklässler 14 Tage lang in heilpädagogischen Heimen Kinder «auf der Schattenseite des Lebens» kennenlernen. Im Industriepraktikum schliesslich erfährt der Zwölftklässler am eigenen Leibe die psychischen und leiblichen Wirkungen der Fliessbandarbeit. Mit unverminderter Intensität wird auch das Künstlerische (bildende Künste, Musik, Eurhythmie) und das Handwerkliche (Schreinerei, Metallbearbeitung, Buchbinden, Spinnen und Weben) geübt, und zwar von Buben und Mädchen in gleicher Weise. Am Ende der Schulzeit liefert jeder Schüler eine Jahresarbeit über ein freigewähltes Thema ab. Mit ihr bezeugt er seine Fähigkeit zum selbständigen Arbeiten.

Dergestalt führt der Lehrplan das Kind, entsprechend seiner Entwicklung, vom *Tun über das Erleben zum Begreifen.*

So wie das Kind eine Verinnerlichung der Kräfte durchmacht, so verinnerlichen sich auch die Unterrichtsstoffe. Etwas zu schematisch ausgedrückt: In der Eurhythmie *tut* der Erstklässler Geometrie *leiblich;* der Sechstklässler *erlebt* sie zeichnend *seelisch* (dabei tut

er sie im Zeichnen natürlich auch, aber schon in einer abstrakteren Form!). In der Oberstufe erfasst der Schüler die geometrischen Gesetze *mit dem Denken.*

In dieser Weise arbeitet der Lehrplan mit der kindlichen Natur zusammen. Dabei wird immer wieder deutlich, dass ein starkes, lebendiges Denken nicht direkt durch Schulung des Intellekts in möglichst jungen Jahren herangebildet werden kann, sondern dass es aus dem Mutterboden eines starken Willens und eines lebensvollen, differenzierten Gefühlslebens wie eine Blüte sich von selbst entfaltet.

LEHRPLAN UND ANTHROPOSOPHIE

Auf keiner Stufe des Lehrplanes tritt Anthroposophie als Lehrfach auf. Die Schule ist konfessionell absolut freilassend, und wir haben Vertreter sozusagen aller Religionen unter unseren Schülern, welche selbstverständlich den Religionsunterricht ihrer Wahl besuchen. Anthroposophie liefert lediglich den Lehrern die menschenkundliche Grundlage der Methodik und Pädagogik. In den Oberklassen wird allerdings oft von den Schülern her die Frage nach der Anthroposophie gestellt. Da wird man natürlich Red und Antwort stehen. Damit aber für alle Schüler eine freie Situation gewahrt bleibt, wird man zum Beispiel bei einem Lehrer oder Schüler zu Hause einen Frageabend vereinbaren, an dem teilnehmen kann, wer sich interessiert. Die Rudolf-Steiner-Schule hat nicht die Aufgabe, Anthroposophen auszubilden, sondern dem Menschen zur individuellen Selbstverwirklichung zu verhelfen.

VON DER AUTORITÄT DES LEHRERS

Erfahrung und Menschenkunde zeigen, dass das Kind vom Zahnwechsel bis zur Pubertät hin ein menschliches, aus Liebe geborenes Autoritätsverhältnis zum Erzieher sucht, das für seine Entwicklung nicht minder wichtig ist als im ersten Lebensjahrsiebent die Nachahmung. Lernen aus liebevoller Anerkennung einer Autorität ist eine verinnerlichte Stufe der Nachahmung und deren naturgesetzliche Ablösung. Antiautoritäre Erziehung ist unrealistisch, eine Projektion des Erwachsenen ins Kind.

Rudolf Steiner hat in verschiedensten Zusammenhängen darauf hingewiesen, wie Nachahmung im ersten und ein gesundes Autoritätsverhältnis im zweiten Lebensjahrsiebent die Voraussetzung bilden für ein fundiertes Freiheitserlebnis im Reifealter. Wir lassen hier einige Sätze folgen aus einem pädagogischen Vortrag*, welche

---

* Rudolf Steiner: Anthroposophische Pädagogik und ihre Voraussetzungen, S. 79 f., Rudolf-Steiner-Verlag, Dornach 1972, zit. in: Thomas Homberger, Autorität und Erziehung; Zeitschrift «Die Menschenschule», Jg. 1973, Heft 3, S. 72 ff.

gleichzeitig beleuchten, wie der Lehrplan auch von dieser sehr zentralen pädagogischen Frage aus konzipiert ist.

«Denn der Mensch muss möglichst so erzogen werden, dass das Intellektuelle, das mit der Geschlechtsreife erwacht, in der eigenen Menschenwesenheit seine Nahrung finden kann. Hat der Mensch vorher durch Nachahmung, auf Autorität hin, in der Bildhaftigkeit einen innerlichen Reichtum aufgenommen, dann wird das, was er so aufgenommen hat, sich intellektualistisch umwandeln lassen, wenn er die Geschlechtsreife erlangt hat. Er wird immer davorstehen, dasjenige jetzt zu denken, was er vorher gewollt und gefühlt hat. Und dass dieses intellektualistische Denken ja nicht zu frühe eintritt, dafür ist eigentlich im Unterricht und in der Erziehung auf das gründlichste zu sorgen. Denn der Mensch kommt nicht zu einem Freiheitserlebnis, wenn man es ihm eintrichtern will, sondern nur dadurch, dass es in ihm selber erwacht. Aber es darf nicht in seelischer Armut erwachen. Wenn der Mensch nichts vorher durch Nachahmung und Nachbildung in sich aufgenommen hat, so dass es heraufgenommen werden kann aus den Seelentiefen in das Denken, dann will der Mensch im geschlechtsreifen Alter im Denken sich entfalten, und die Folge davon ist, dass er, wenn er nichts aufgenommen hat in Nachahmung und Bild, auch nichts findet, woran er sich entfalten kann, gewissermassen ins Leere greift mit dem Denken. Das gibt ihm Haltlosigkeit; das bringt ihn dazu, in jenem Lebensalter, wo er eigentlich schon in sich bis zu einem gewissen Grade gefestigt sein müsste, sich in allerlei Allotria einzulassen, dies und jenes nachzumachen, sich zu gefallen, nachzuahmen in den Rüpel- und Flegeljahren dasjenige, was ihm gerade gefällt — meist ist es etwas, was den anderen, die eben auf die Nützlichkeit des Lebens ausgehen, nicht gefällt—, das nachzuahmen, weil er als Kind nicht im richtigen Nachahmen lebendig gehalten worden ist. So sehen wir viele nach der Geschlechtsreife herumlaufen, da- oder dorthin sich anlehnend und damit das innere Freiheitserlebnis betäubend.»

DER EPOCHENUNTERRICHT

Während drei, vier oder auch fünf Wochen wird jeden Tag in den zwei ersten Morgenstunden dasselbe Fach unterrichtet. Dieser Epochenunterricht hat sich seit der Errichtung der ersten Rudolf-Steiner-Schule in Stuttgart überall bestens bewährt. Er ermöglicht Schülern wie Lehrern eine wohltuende Konzentration und wirkt der Zerfetzung des Bewusstseins durch die heutige Lebensart entgegen. Sowohl Schüler wie Lehrer tauchen während Wochen in einen Stoff ganz ein, erfüllen sich mit ihm und gehen etwas anders aus der Epoche heraus, als sie eingetreten sind. Jedes Jahr bringt ganz bestimmte neue Epochen, die für die jeweilige Entwicklungsstufe charakteristisch sind. Wenn sie gut gelingen und auch gut plaziert sind, so bedeuten sie mächtige Entwicklungseinschläge. Unseren neunten Klassen merkt man es zum Beispiel immer an, ob die in diesem Jahr fällige Kunstgeschichtsepoche noch bevorsteht oder schon gewirkt hat.

In der Folge der Epochen im Jahresablauf ist der Lehrer ganz frei. Er kann auf die Jahreszeiten achten und dafür sorgen, dass ein

gesunder Wechsel zwischen mehr kopf-, gefühls- oder willensbetonten Fächern stattfindet. Auch die Dauer kann er frei ermessen.

Es gibt aber noch tieferliegende Gründe als die genannten, welche für den Epochenunterricht sprechen. Man hat die Möglichkeit, mit dem Schlaf zu arbeiten. Ein alte Erfahrung ist doch diese: Am Abend haben wir uns intensiv, aber ohne Erfolg mit einem bestimmten Problem abgeplagt. Am Morgen, nach dem Erwachen, ist die Lösung oder doch ein der Lösung näher stehender Gedanke plötzlich da. Etwas in uns hat während des Schlafes weitergearbeitet. Auf die Schulstube übertragen: Wir haben zum Beispiel während einer Physikepoche in der 6. oder 7. Klasse einen Versuch vorgeführt und von den Kindern mit möglichster Sorgfalt beobachten lassen. Als Erwachsener möchten wir nun sofort die begriffliche Folgerung anschliessen. Machen wir das mit den Kindern dieses Alters, so werden wir sehen, wie bei den meisten das Interesse augenblicklich erlischt. Wir müssen mit den Begriffen noch zurückhalten und lassen das Experiment zunächst sorgfältig zeichnen und beschreiben. Am nächsten Morgen kommen wir auf den Versuch zurück und merken nun, dass das, was am Vortag einschläfernd gewirkt hat, heute ein intensives Leben in der Schulstube erregt. Durch die Vorgänge während des Schlafens ist das Kind dahin vorbereitet worden, bis zum Begrifflichen vorzustossen. Es kommt auf diese Weise eine viel tiefergehende Verbindung mit dem Stoff zustande. Durch solche wichtigen Feinheiten, deren Berücksichtigung durch den Epochenunterricht möglich ist, erhalten diese zwei Morgenstunden auch eine hygienische Gliederung, so dass «Kopf, Herz und Hand» im Gleichgewicht angesprochen werden.

Gegen den Epochenunterricht wird etwa der Einwand erhoben, es müsse doch sehr viel vergessen werden, wenn ein Stoff nur ein- bis zweimal pro Jahr geboten werde. Demgegenüber muss die menschenkundliche Tatsache geltend gemacht werden, dass Vergessen eine positive Kraft ist, durch welche die Stoffe, im richtigen Moment und in bildhafter Form dargeboten, wie Samen zum Keimen gebracht werden und mit den unbewussten Schichten der kindlichen Seele sich verwandeln und wachsen. So wirken sie später nicht als einengende Begriffsfixationen, sondern sind wie ein Substrat für ein bewegliches, lebendiges Denken.

KÜNSTLERISCHER UNTERRICHT

Darunter ist nicht der Unterricht in den eigentlichen Kunstfächern zu verstehen, dieser ist eine Selbstverständlichkeit. Etwas viel Alltäglicheres ist gemeint, nämlich das Bestreben, jeden Stoff und jede Stunde mit einem künstlerischen Element zu durchziehen. In dieser Richtung bewegen wir uns, wenn wir versuchen, eine Unterrichtsstunde zu einem ausgewogenen, alle Kräfte harmonisch ansprechenden Ganzen abzurunden oder indem wir einen geschichtlichen Abschnitt, eine Biographie oder eine Landschaft zu einem lebensvollen

inneren Bild gestalten. Solche künstlerischen Bilder, die das Wesenhafte des Darzustellenden wie in einer Essenz enthalten, sprechen das Gefühl an und ermöglichen auch dem unintellektuellen Kinde ein volles Verständnis. Wie ein scheinbar abstraktes Fach, zum Beispiel Grammatik, künstlerisch belebt werden kann, zeigt ein Beitrag, der in einer späteren Nummer erscheinen wird. Durch Berücksichtigung der Temperamente in der Art des Erzählens hat der Lehrer auch die Möglichkeit, auf besondere Schwierigkeiten einzelner Schüler einzuwirken. Pädagogik selber kann so zur Kunst werden.

DIE RUDOLF-STEINER-SCHULE ALS GESAMTSCHULE

Die Rudolf-Steiner-Schule führt keine Begabtentrennung durch. Der zukünftige Akademiker sitzt mit dem intellektuell wenig Begabten in der gleichen Klasse. Warum in der Schule künstlich trennen, was später doch mit- und füreinander arbeiten muss? Ein solches gemischtes Klassenganzes ist immer etwas ungemein Lebendiges. Der intellektuell Hochbegabte bringt das Klassengespräch in Fluss und führt beim Erarbeiten des Begrifflichen. Der andere trägt vielleicht zur Gemütstiefe bei oder bringt ein solides praktisches Element herein. So wird auch in der Schule schon «mit- und füreinander» gearbeitet. Und wenn der Unterricht im obigen Sinne künstlerisch geführt ist, so fallen die intellektuellen Begabungsunterschiede in den meisten Fächern nicht stark ins Gewicht. Die Erfahrung zeigt einfach, dass diese «Koedukation», wenn sie auf menschenkundlich richtiger Basis steht, in keiner Weise nivellierend wirkt.

In den oberen Klassen treten bei intellektuell schwächeren Schülern etwa in der Mathematik oder in den Fremdsprachen Schwierigkeiten auf. Hier wird man Dispensation von der einen Fremdsprache oder differenzierte Aufgabenstellung ins Auge fassen. Wir haben es auch etwa mit Fähigkeitsgruppen versucht, aber erlebten immer wieder Nachteile: Die Raschen kommen nicht viel rascher, die Langsamen aber bedeutend langsamer vorwärts als in der gemischten Gruppe.

VON DER VERANTWORTUNG DES LEHRERS

Der Lehrer ist der pädagogischen Situation am nächsten. So ist er auch, sofern er seiner Aufgabe mit dem notwendigen Ernst gegenübersteht, am kompetentesten für das, was in seiner Klasse notwendig ist. Deshalb muss er frei sein in seinen Massnahmen, *frei — immer vor dem früher skizzierten menschenkundlichen Hintergrunde.* Das heisst, er muss sich zum Beispiel bewusst sein, dass pädagogische Fehler seinerseits in den Kindern Krankheitsdispositionen fürs spätere Leben erzeugen können. Also ist die Kehrseite seiner Freiheit die Verantwortung, die ihm niemand abnehmen kann. Aber was anderes könnte den Lehrerberuf aufwerten als das Bewusstsein von Freiheit und Verantwortung?

Daraus folgt, dass auch die Schule als Ganzes eine freie Institution sein muss. Dank der freiheitlichen Schulgesetzgebung im Kanton Bern — ein kostbares Gut, von dem auch die öffentliche Schule profitiert und das es gegen alle Zentralisierungstendenzen sorgsam zu bewahren gilt — ist es der Rudolf-Steiner-Schule Bern möglich, ihre pädagogischen Ziele und methodischen Wege frei zu verfolgen.

Die Idee von *Freiheit* und *Verantwortung* durchzieht die gesamte Schulkonstitution. Dies sei am Beispiel unserer Berner Schule dargestellt:

Träger der Schule ist das Lehrerkollegium. Es ist autonom und ergänzt sich selber. Die Lehrer sind also nicht von einer Behörde oder vom Schulverein gewählt, sondern von den Lehrern. Das Verhältnis des Lehrers zur Schule ist das eines freien Mitarbeiters — er ist somit kein Angestellter. Er befindet über Schüleraufnahmen in seine Klasse, er führt die Elterngespräche und veranstaltet regelmässig Klassenelternabende. Er trägt für all sein Tun die volle Verantwortung, kann aber jederzeit bei Kollegen oder bei der Lehrerkonferenz Rat holen.

Der ständigen pädagogischen und menschenkundlichen Weiterbildung dient eine jeden Donnerstag stattfindende Konferenz. Hier werden Epochen- oder Klassenberichte gegeben, Kinder besprochen, oder es wird an einem pädagogischen Zyklus von Rudolf Steiner gearbeitet. Je intensiver hier die Arbeit, umso besser für die ganze Schule.

Damit die Lehrer auch in lebenspraktischen Belangen dauernd an der Realität des alltäglichen Lebens bleiben, verwalten sie die Schule selber. In der wöchentlichen Verwaltunggskonferenz werden die hunderterlei praktischen Dinge besprochen, welche von Woche zu Woche anfallen, von der Materialbeschaffung bis zum Neubauprojekt. Es gibt keinen Direktor, jeder fühlt sich verantwortlich für das Ganze, Beschlüsse werden kollegial gefasst.

Lehrer, Schüler und Eltern bilden gewissermassen den innersten Kreis der Schule. Durch eine möglichst intensive Elternarbeit werden die Eltern zu Mitträgern an der pädagogischen Aufgabe. Aus freier Einsicht stellen sich manche auch anderweitig in unerhörtem Masse für die Schule zur Verfügung, sei es, dass sie in einer Finanzgruppe die Neubaufinanzierung vorantreiben, zugunsten der Schule Konzerte veranstalten, die Mittagssuppe kochen oder für den alljährlichen Weihnachtsverkauf arbeiten.

Auf Freiheit und Einsicht beruht auch die Schulgeldregelung. (Weder Stadt noch Staat bezahlen irgendwelche Beiträge!) Die Eltern setzen ihr Schulgeld selber fest, nach Einsichtnahme in die Bedürfnisse der Schule und in Abwägung ihrer eigenen Möglichkeiten. Dieses System bewährt sich erstaunlich gut. Und nur dank ihm können wir als Privatschule eine allen Bevölkerungsschichten zugängliche Volksschule sein. (Für die Eltern schmerzhaft ist die Tatsache,

dass sie mit Geld und Aktivität ein freies Schulwesen tragen, den Staat also von den Kosten für die Schulung ihrer Kinder entbinden und trotzdem den die öffentliche Schule betreffenden Steueranteil bezahlen müssen. Wohl noch ein Relikt aus der Eiszeit!) — Aus ähnlicher freier Verantwortung für das Ganze setzen auch die Lehrer ihr Gehalt von Monat zu Monat individuell selber fest. Ist nicht genügend Geld in der Kasse, so wird das Vorhandene prozentual zu den Forderungen verteilt.

Einen zweiten Kreis bildet der Schulverein, dem die Eltern beitreten können. Er verwaltet die Eltern- und Gönnerbeiträge zuhanden der Lehrerschaft treuhänderisch und stellt sich die Aufgabe der Finanz- und Raumbeschaffung. Der Vorstand der Vereinigung hat oft eine grosse Arbeit zu bewältigen. Sie wird ohne Entschädigung geleistet und ohne einen Anspruch auf Mitbestimmung in pädagogischen Fragen daraus abzuleiten.

Ein dritter Kreis von stillen Freunden und Gönnern, im ganzen Land verstreut, ergänzt die Elternbeiträge, welche die Schule nicht voll zu tragen vermögen, und hat schon über manchen Engpass hinübergeholfen.

So sind Einsicht und in Freiheit dargebrachte Leistungen vieler Menschen die lebendigen, starken Grundsäulen, auf denen ein solcher Schulorganismus ruht. Wenig Institution, aber viel pulsierendes Leben in einer freien sozialen Arbeitsgemeinschaft — was könnte dem Geiste der Pädagogik mehr entsprechen?

Hermann Eymann

Einige grundlegende Literatur:

Rudolf Steiner:

— *Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft/Die Methodik des Lehrens und die Lebensbedingungen des Erziehens.* Vorträge. Rudolf-Steiner-Taschenbuchausgaben, Band 6, Stuttgart 1961.

— *Die gesunde Entwicklung des Leiblich-Physischen als Grundlage der freien Entfaltung des Seelisch-Geistigen.* (Weihnachtskurs für Lehrer 1921/22), 3. Auflage, Dornach 1969.

— *Die Kunst des Erziehens aus dem Erfassen der Menschenwesenheit.* (Torquay 1924), 3. Auflage, Dornach 1963.

— * *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik.* 6. Auflage, Dornach 1968.

— * *Erziehungskunst.* Methodisch-Didaktisches. 4. Auflage, Dornach 1966.

— *Vom Lehrplan der Freien Waldorfschule.* Zusammengestellt durch Caroline v. Heydebrand. Neudruck Stuttgart 1962.

* Diese Vorträge setzen für das Verständnis die Kenntnis der Anthroposophie voraus.