

Arbeitend lernen – lernend arbeiten.

Die Entwicklung des Arbeitens
in der Jugendpädagogik Rudolf Steiners

7. Studienabschnitt

Online-Studium für Waldorflehrer und Studierende
Empfohlen als Weiterbildung für Mittelstufen- und Oberstufenlehrer

Thomas Stöckli

Samuel Weber

Inhalt

Mikrosphäre	3
Mentoring	3
Neues Zeitverständnis	4
Lernen durch Lehren	8
Umgang mit Geld: Klassenkasse.....	8
Klassenrat.....	9
Schulversammlung.....	10
Teilnahme an Schulleitungskonferenzen	10

Auf der Ebene der Mikrosphäre ist es wichtig, dass in der Waldorfpädagogik die Persönlichkeitsbildung der Jugendlichen, beispielsweise mithilfe von Mentoring, gestärkt wird. Um Erwerbsarbeit von tatsächlicher Arbeit unterscheiden zu können, ist ein neues Verständnis von Zeit notwendig. Für die Umsetzung der sozialen Dreigliederung ist ausserdem eine hohe kommunikative und soziale Kompetenz erforderlich. Verschiedene Modelle, um diese Kompetenz im Schulalltag zu stärken, werden aufgezeigt.

Mikrosphäre

Übersicht

Welche Impulse müssen in der Mikrosphäre gesetzt werden, damit im Jugendlichen ein neues Arbeitsverständnis entstehen kann? Einerseits setzt diese eine umfassende Persönlichkeitsförderung voraus. Andererseits gehören dazu aber auch Elemente des Gemeinschaftslernens, bei dem der Klassenverbund und die Schule als ein reduziertes Betätigungsfeld begriffen werden, in dem das Zusammenleben mit Blick auf die ‹richtige Welt› geübt wird. Wie sollte der Austausch zwischen einzelnen Schülern und Lehrer gestaltet sein? Wie kann im kleinen Rahmen des Klassenverbandes das soziale Miteinander geübt werden? Und wie kann das Exerzierfeld auf die Schulgemeinschaft erweitert werden?

Persönlichkeitsförderung

Mentoring

Jugendliche suchen Beratung in allen Lebenslagen

Jede Schule muss dem Umstand Rechnung tragen, dass Jugendliche an der Schwelle zum Erwachsenwerden intensive individuelle Wachstumsprozesse durchleben, und dass diese der Begleitung bedürfen. «Ganz anders als in früheren Zeiten ist es nicht mehr selbstverständlich vorgegeben, was aus dem Einzelnen einmal werden soll und welche Persönlichkeit mit welchen Fähigkeiten er dazu ausbilden muss», schreibt Hans-Peter Waldrich. «Die Frage ‹Wer bin ich?›, also die Frage nach der persönlichen Identität, wird zum ersten Problem» für Jugendliche (Waldrich 2012: 18–19). Um dies zu klären, sind regelmäßige Gespräche wichtig, in denen nicht die Defizite der Jugendlichen in den Vordergrund gerückt, sondern deren Potenziale geweckt und gefördert werden sollen. Jugendliche sollen das Gefühl bekommen, dass sie sich in schulischen, betrieblichen, aber auch sonstigen Lebenslagen beraten und begleiten lassen können (vgl. Waldrich 2012: 20).

Mentoren begleiten Jugendliche

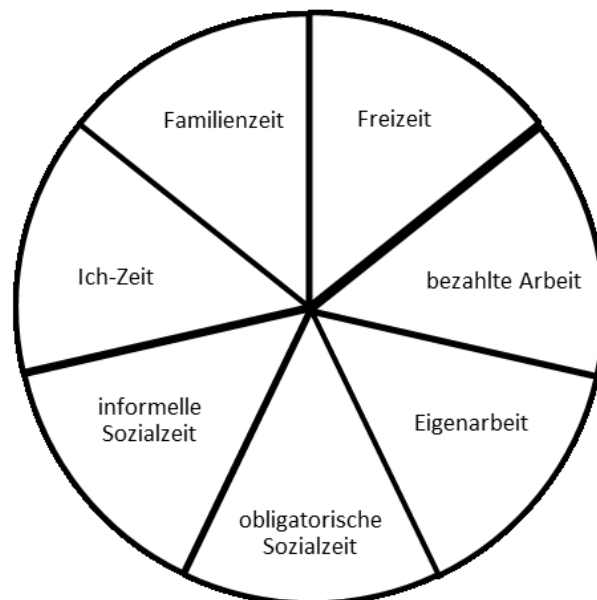
Diese Mentoren sollen nur für eine beschränkte Zahl von Jugendlichen verantwortlich sein. Sie können Mitglieder des Lehrkörpers sein. Unter Umständen scheint es aber sinnvoll, speziell ausgebildetes Personal (z. B. Sozialarbeiter) zu rekrutieren, das sich

ausschließlich dem Mentoring widmet. Somit tritt aus der Perspektive der Jugendlichen noch verstärkt der Aspekt eines exklusiven Verhältnisses zu einer neutralen Vertrauensperson in den Vordergrund.

Neues Zeitverständnis

Zeit besteht aus mehr als Arbeit und Freizeit

Das Zeitverständnis der Jugendlichen zeichnet sich aus durch den Gegensatz von (Erwerbs-)Arbeits- und Freizeit, wie es durch unsere Kultur vorgegeben wird. Diese Vorstellung wird angesichts der ausgehenden Erwerbsarbeit immer problematischer. Das Zeitverständnis muss im Hinblick auf die neuen Realitäten erweitert werden. Hans Ruh (1997) hat darauf hingewiesen, dass die Zeit aus mehr als Arbeits- und Freizeit besteht. Ruh schlägt sieben Dimensionen vor, die in der folgenden Grafik zusammengefasst sind und anschließend einzeln erläutert werden:



Quelle: Eigene Darstellung.

Die grobe Zweiteilung in Arbeit und Freizeit wird insgesamt stark verfeinert; die beiden uns bekannten Dimensionen werden weiter aufgegliedert.

Tätigsein beschränkt sich nicht auf Berufsarbeit

Tätigkeit kann nicht mehr mit Berufsarbeit gleichgesetzt werden, sondern umfasst im neuen Zeitverständnis weitere Dimensionen. Die bekannte *bezahlte Arbeitszeit* wird sich in Zukunft vermutlich reduzieren (z. B. zu Halbtagesstellen als Norm für Männer und Frauen). Die dadurch frei werdende Zeit wird mit unbezahlten Tätigkeiten überbrückt, die als *Eigenarbeit* bezeichnet werden könnten: Tätigkeiten für die Gesundheit, Nahrungsmittelbeschaffung, Haushalt, Bildung, Reparatur, kurz: Tätigkeiten, die heute Spezialisten überlassen werden, aber bei genügender Zeit auch in Eigenregime ausgeführt werden könnten.

Jeder leistet gesellschaftliche Arbeit

Zu diesen Arbeiten, die der Sicherung der eigenen Subsistenz dienen, gesellen sich Tätigkeiten, die der Gesellschaft zu Gute kommen. Diese werden teils obligatorisch, teils freiwillig ausgeführt. Mit der *obligatorischen Sozialarbeit* wird ein Gefäß eingerichtet, in dem sich Menschen zu sozialen und ökologischen Leistungen verpflichten. Solche Aktivitäten sind nicht nur wünschenswert. Sie sind aufgrund aktueller Entwicklungen unabdingbar. Dazu gehört auch die *Reproduktionszeit*, die Frauen wie Männer für die Entwicklung und Betreuung zukünftiger Generationen aufwenden. Die verpflichtende Sozialarbeit wird ergänzt durch *freiwillige Sozialeinsätze*, die jeder und jede nach eigenem Interesse gestalten kann. Sie fließen nahtlos in die Freizeit hinein.

Arbeits- und Erholungszeit ergänzen sich

Die Zeit, die wir fern von der Arbeit verbringen, lässt sich ebenfalls genauer differenzieren, als dies heute der Fall ist. Neben der bereits angesprochenen *informellen Sozialarbeit* (z. B. Nachbarschaftshilfe oder Verwandtenbesuche) gehören hier auch Aktivitäten dazu, die der eigenen Regeneration dienen. Als *Freizeit* gelten alle Tätigkeiten, mit denen sich Jugendliche etwa im Urlaub oder nach Feierabend von der Schule oder von der Arbeit erholen. Der Freizeit gewissermaßen untergeordnet ist die *Ich-Zeit*, die der Pflege der eigenen Gesundheit im weitesten Sinne gewidmet wird.

Arbeit setzt Phasen der Regeneration voraus

Die Bedeutung der Ich-Zeit ist insgesamt nicht zu unterschätzen. Auch wenn wir in diesem Studientext den Fokus stark auf die Arbeit legen, muss unbedingt betont werden, dass diese Auszeiten vom Arbeiten genauso wichtig sind wie das Arbeiten für sich und für die Gemeinschaft. Auszeiten müssen bewusst in Anspruch genommen werden. Andernfalls besteht über kurz oder lang die Gefahr, dass sie einem durch Erkrankungen (z. B. Burnout-Syndrom) aufgezwungen werden. Es handelt sich bei der Ich-Zeit eben nicht um unproduktive Zeit, sondern um eine wesentliche Voraussetzung, die immer wieder erfüllt sein muss, damit man überhaupt die Kraft aufbringen kann, für sich und andere zu arbeiten.

Grenzen des Modells

Dieses Modell von Hans Ruh ist natürlich schematisch. Wie die einzelnen Punkte gewichtet werden, hängt vom Individuum ab und auch von der aktuellen Lebensphase, in der es sich gerade befindet. Zudem sind die einzelnen Punkte hier nur aus Gründen der Übersichtlichkeit voneinander abgetrennt. In der Realität kann sich vieles überschneiden, so etwa die Freizeit und die Ich-Zeit, die letztlich beide der Regeneration von den zahlreichen arbeitenden Tätigkeiten und der Vorbereitung auf neue Aktivitäten dienen.

Dialogische Kompetenz und Gemeinschaftslernen

Soziale Dreigliederung setzt kommunikative Kompetenz voraus

Jede soziale Idee – auch die von der Dreigliederung des sozialen Organismus – ist zum Scheitern verurteilt, wenn sie nicht von gefestigten Persönlichkeiten getragen wird. Das allein reicht jedoch nicht. Eine weitere Voraussetzung ist die, dass die fraglichen Individuen zum Zusammenwirken mit anderen in der Lage sind. Das wiederum setzt eine hohe kommunikative Kompetenz voraus, die Jugendliche gezielt einüben müssen (vgl. Waldrich 2012: 27). Schulen müssen mit anderen Worten eine dialogische Kultur aufbauen, die mehr ist als eine oberflächliche Toleranz des Anderen: nämlich ein wirkliches Ernstnehmen und Achten des Anderen als Individualität mit ihren eigenen Intentionen (vgl. Dietz 2008: 53–58), denn dies ist

die Voraussetzung für eine präzise Wahrnehmung der Nöte und Bedürfnisse anderer, auf deren Grundlage Alternativen entwickelt werden sollen.

Kommunikation ist für jede Altersgruppe relevant

Diese Haltung muss bereits im Vorschulalter durch entsprechendes Vorleben seitens der Pädagogen eingeübt werden, indem dem Kind ein kommunikativer Raum zur Verfügung gestellt wird, in dem es Orientierung und Halt findet (vgl. Wais 2011: 21 f.). Ab dem dritten Jahrsiebt erfolgt der Schritt vom Vorleben zum Selber-Leben einer dialogischen Kultur in der Klassen- und Schulgemeinschaft.

Jugendliche lernen, in der Gemeinschaft zu leben

Diese Art von Lernerfahrungen bezeichnen wir als «Gemeinschaftslernen». Es geht darum, gemeinschaftliches Zusammenleben nicht nur als Unterrichtsinhalt theoretisch zu vermitteln, sondern praktisch im täglichen Miteinander im Klassenverbund und in der Schulgemeinschaft einzuüben. Die Mittel, die dazu zur Verfügung stehen, sind vielfältig. Dazu gehören einerseits Formen des Austauschs zwischen den Jugendlichen selbst. Wir denken hier an Gruppenerlebnisse bei Erwerb und Festigung von neuem Wissen (Lernen durch Lehren), aber auch an Formen der Konfliktregelung (Umgang mit Geld aus der Klassenkasse und Konflikten innerhalb der Klasse). Andererseits gehört dazu auch das Zusammenleben mit älteren Generationen – im Kontext der Schule vor allem mit den Lehrpersonen. Dieses kann geübt werden, indem die Jugendlichen in die Verwaltung der Schule eingebunden werden und dadurch zusammen mit dem Lehrkörper Teilverantwortung für die selbstverwaltete Institution wahrnehmen müssen.

Schulen sind Übungsräume der Demokratie

In der Verbindung all dieser Mittel werden Schulen zu «Übungsräumen für die offene demokratische Gesellschaft» (Waldrich 2012: 75). Denn Demokratie ist keine Trockenübung, sondern steht und fällt damit, dass sie gelebt wird. «Die demokratische Schule *ist* demokratisch. Das heißt durch ihre Organisation lernen die Schüler in der Praxis, wie man demokratisch mit den anderen zusammenwirkt» (Waldrich 2012: 106).

Lernen durch Lehren

Schüler werden Lehrer

Lernen durch Lehren (LdL) sieht vor, dass fortgeschrittene Schülerinnen und Schüler ihren jüngeren Kommilitoninnen und Kommilitonen neue Unterrichtsinhalte beibringen. Der Gedanke dahinter ist simpel: «Hat die Lernpsychologie nicht längst erwiesen, dass niemand besser lernt als der, der das zu Lernende unmittelbar wieder an andere weitergibt?» (Rasfeld und Spiegel 2013: 213) Für die leistungsstärkeren Schüler ergeben sich also keine Nachteile: Durch LdL und ähnliche Lernformen «ist für sie der Übergang vom passiven Können zur aktiven Kompetenz ein echter Qualitätssprung» (Waldrich 2012: 45).

Vorteile der Binnendifferenzierung

Mit solchen Lernformen werden Ergebnisse der neuen entwicklungspsychologischen Forschung abgerufen. Diese weisen darauf hin, dass «heterogene, also verschiedenartig zusammengesetzte Lerngruppen bessere Ergebnisse bringen, auf jeden Fall jedoch keine schlechteren» (Waldrich 2012: 40).

Schüler erwerben Sozial- und Persönlichkeitskompetenzen

Neben der Festigung von fachlichem Wissen hat das Lernen durch Lehren aber auch eine Bedeutung für das Gemeinschaftslernen. Der Lernprozess löst sich von der einseitigen Ausrichtung auf die Lehrperson ab. Die Schülerinnen und Schüler übernehmen Teilverantwortung für den Lernprozess ihrer Mitschüler. Vor allem aber müssen sich beide Seiten in gesellschaftsrelevanten Kompetenzen wie Teamfähigkeit und Flexibilität üben (vgl. Rasfeld und Spiegel 2013: 133).

Umgang mit Geld: Klassenkasse

Teilen ist ein Leitmotiv der Waldorfpädagogik

Klassengemeinschaften bieten eine gute Gelegenheit, um Jugendliche für den Umgang mit Geld bzw. dessen gerechte Verteilung zu sensibilisieren. Die Solidarität als Wert des menschlichen Miteinanders wird in der Waldorfschule über alle Stufen hinweg altersgemäß eingeübt. Auf der Primarstufe wird die Solidarität z. B. mit dem Sankt-Martins-Umzug geübt, an dessen Ende nach dem Verlesen der Heiligenlegende

das Teilen eines Brötchens steht. In der Mittelstufe regt die Auseinandersetzung mit der Buchhaltung und dem Handelsrechnen zur kritischen Auseinandersetzung mit Geldfragen an, die später in Klassenprojekte hinübergeführt werden können, die auch im Finanziellen ein soziales Übungsfeld bieten (vgl. Stöckli 1998: 97).

Klassenkasse ist Übungsfeld für solidarisches Handeln

Im Jugendalter kann die Solidarität ganz praktisch im Klassenverbund erlebbar gemacht werden. Die Klassenkasse, die sich zumeist aus den Einnahmen durch Arbeitseinsätze speist, bietet eine gute Gelegenheit, Jugendliche auf die im Zusammenhang mit Geld auftretenden Verwaltungs- und Verteilungsfragen zu sensibilisieren. «Wohl müssen diese sozialen Prozesse von Lehrpersonen begleitet werden, wichtig ist aber das Erüben der Selbstverwaltung mit allen dazugehörigen Grundsatzdiskussionen und auftretenden Problemen» (Stöckli 1998: 98).

Klassenkasse thematisiert Verteilungsfrage

Ausgangspunkt ist meist die Feststellung, dass verschiedene Schüler trotz gleich langem Arbeitseinsatz (etwa in Projekten und Praktika) weniger verdienen als andere (was unter anderem auf die finanziellen Möglichkeiten bzw. die Einstellung des beschäftigenden Betriebs zurückzuführen ist). Durch diese Erfahrung der Ungleichheit erleben Jugendliche das Dilemma zwischen Egoismus und Solidarität. Der erste Impuls, das eigene Geld zu behalten, weicht einer zweiten Überlegung, die Thomas Stöckli an anderer Stelle so beschrieben hat: «Ein elementares Rechtsempfinden sagt dann den Jugendlichen, daß «es nur stimmt», wenn sie das gesamte Geld zusammenlegen und dann untereinander «geschwisterlich teilen» – alles andere wäre doch unfair, denn gearbeitet und sich Mühe gegeben, das haben doch alle» (Stöckli 1998: 98).

Klassenrat

Im Klassenrat wird Demokratie geübt

Eine der zentralen Aufgaben der heutigen Schule ist, die Schüler zur demokratischen Partizipation zu befähigen. «Demokratische Erziehung besteht darin, alle oder wenigstens möglichst viele Bürger zum Mitdenken und natürlich auch zum

Mithandeln heranzubilden» (Waldrich 2012: 26). Im Sinne einer umfassenden Erziehung zu verantwortungsvollen und demokratischen Bürgern sollten Jugendliche die Gelegenheit erhalten, sich altersgemäß an der Gestaltung des Zusammenlebens in der Schule zu beteiligen. Ausgehend von bestehenden Konflikten (z. B. um die Klassenkasse) kann mit dem Klassenrat eine feste Institution eingerichtet werden, die klasseninterne Konflikte zu schlichten versucht. Margret Rasfeld und Peter Spiegel (2013: 139) weisen auf das Lernpotenzial einer solchen Einrichtung hin: «Der Klassenrat fördert soziale und moralische Lernprozesse, insbesondere den Perspektivenwechsel, und stellt damit eine wirksame Prävention gegen das Abgleiten in rechtsextreme und rassistische Vorurteile im Jugendalter dar.»¹

Schulversammlung

Schulversammlungen stärken Verantwortung gegenüber Gemeinschaft

Die Übernahme von Verantwortung für eine Gemeinschaft, die im kleinen Rahmen des eigenen Klassenverbands geübt wird, findet gleichzeitig auch auf der Ebene der gesamten Schule statt. In der Evangelischen Schule Berlin Zentrum ist das dafür gewählte Mittel die Schulversammlung, die einmal wöchentlich stattfindet und jeweils von einer Klasse organisiert wird. «Durch das Ritual der wöchentlichen Versammlung von rund 400 Menschen gewöhnen sich bereits Siebtklässler an eine Großversammlung: Sie lernen, welche Regeln dort gelten, wie man sich verhält und wie man selbst etwas dazu beitragen kann. Hier wird das öffentliche Sprechen und der Mut zum öffentlichen Diskurs, eine wichtige demokratische Kernkompetenz, früh geübt und gelernt» (Rasfeld und Spiegel 2013: 144).

Teilnahme an Schulleitungskonferenzen

Konferenzen machen Demokratie erlebbar

Eine weitere Möglichkeit ist die Einbindung von Schüler(-Delegationen) in die Lehrerkonferenzen. Die Konferenzen sind an Waldorfschulen das Schulleitungsorgan, in dem alle Lehrer basisdemokratisch ihre gemeinsame Verantwortung für den Schulbetrieb wahrnehmen. Weil alle Mitglieder gleichberechtigt sind, ist eine

¹ Dies gilt insbesondere für autochthone Jugendliche. Bei allochthonen Altersgenossen bietet das Eingebundensein in demokratische Prozesse gleichermaßen ein Hemmnis gegen ein Abgleiten in religiös-fundamentalistische Anschauungen.

dialogische Kultur auch hier von zentraler Bedeutung, wenn Konferenzen nicht in endlosen Diskussionen, Kompetenzgerangel, Frustration und Resignation münden sollen. Wie produktive Konferenzarbeit gestaltet werden kann, ist nicht Gegenstand dieses Online-Studiums. Wir verweisen hier aber ausdrücklich auf die einschlägigen Publikationen von Karl-Martin Dietz und Valentin Wember (vgl. Dietz 2006 und Wember 2012), weil eine dialogische Konferenzarbeit unter den Lehrern auch eine Vorbildfunktion gegenüber den Jugendlichen einnimmt. Letztere sollen an Konferenzen insbesondere dann teilnehmen können, wenn pädagogische und didaktische Neuerungen ausgearbeitet werden. Die Schüler sind somit aufgefordert, für ihre Schule und ihren Lernprozess Verantwortung zu übernehmen und zusammen mit Angehörigen älterer Generationen auf dem Weg des Dialogs Lösungen zu entwickeln, die für alle Beteiligten befriedigend sind.

Dialogische Kultur ist Voraussetzung für soziale Veränderung

Bevor wir zur Mesosphäre überleiten, scheint uns folgender Hinweis wichtig: Die dialogische Kultur, die mittels dieser Instrumente aufgebaut werden kann, ist nicht einfach eine mögliche Zugabe. Allein schon der Umstand, dass eine Kultur der Gegenseitigkeit und der positiven Beziehungen aller am Schulleben Beteiligten sich positiv auf das Lernen der Schüler auswirkt (vgl. Waldrich 2012: 134), sollte Grund genug sein, sich dafür einzusetzen. Vor allem *steht und fällt das ganze Projekt der sozialen Erneuerung mit der dialogischen Kultur*. Nur auf der Grundlage des Dialogs auf der Mikrosphäre können die Ideen der Dreigliederung des sozialen Organismus in die Meso- und die Makrosphäre hineingetragen werden. Ein erster Schritt in der Umgestaltung des Wirtschaftslebens hin zur assoziativen Zusammenarbeit ergibt sich beispielsweise nur, wenn die beteiligten Individuen miteinander auf gleicher Augenhöhe kommunizieren können (vgl. Dietz 2008 und 2011). Dies gilt umso mehr für weitergehende, gesamtgesellschaftliche Veränderungen, die im Dialog gesucht und gefunden werden müssen.

– Ende 7. Studienabschnitt –