

**Handbuch
für die Entwicklung
einer interkulturellen Waldorfschule
mit dualem Lernen
und innovativen Unterrichtsformen**

Ideensammlung und Impulse
zur Schulentwicklung

Thomas Stöckli, Gerwin Mader, Samuel Weber

September 2013

Abstract

Dieses Aktionshandbuch gibt interessierten Schulgemeinschaften und innovationsfreudigen Pädagogen einige Ideen und konkrete Tipps an die Hand, die mit entsprechender Anpassung an die örtlichen Verhältnisse ganz oder teilweise umgesetzt werden können.

Vor diesem Hintergrund skizzieren wir zuerst die Konturen einer Jugendpädagogik für das 21. Jahrhundert. Diese Ausführungen können kaum umfassend ausfallen. Sie stehen im Zusammenhang mit grundlegenden Gedanken zur Dreigliederung des sozialen Organismus Rudolf Steiners, die wir in einer umfassenden Publikation zum Thema entwickelt haben. Mit diesem Handbuch wird vor allem das Ziel verfolgt, konkrete Ideen im Kontext der entwickelten pädagogischen Leitideen darzustellen.

Hauptsächlich bietet das Handbuch einen Überblick über mögliche und teilweise bereits erprobte didaktische Konzepte. Im daran anschließenden Kasten zeigen wir die einzelnen Schritte auf, die bei einer Umsetzung bedacht werden müssen.

Wir hoffen, interessierten Schulgemeinschaften und Lehrkräften eine Handreichung auf den Weg zu geben, die Mut macht und Anregungen gibt, selber neue pädagogische Wege zu suchen und zu finden.

Solothurn, 04.09.2013

Thomas Stöckli, Gerwin Mader und Samuel Weber

1 Einleitung

Dieses Handbuch enthält einige Ideen zu neuen pädagogischen Konzepten mit Tipps zu deren Umsetzung. Es soll (Waldorf-)Pädagoginnen und Pädagogen dazu animieren, in ihrem Umfeld aktiv zu werden und schulische Neuerungen zu wagen.

Die zwei Grundprinzipien

Hinter unseren Ideen und Konzepten stehen grundlegende Gedanken zu einer zeitgemäßen Weiterentwicklung der Jugendpädagogik Rudolf Steiners, insbesondere ein vertieftes Verständnis des „arbeitenden Lernens“. Diese sind in einer separaten Publikation ausführlich dargelegt worden. Im Rahmen dieser Einleitung wollen wir uns auf zwei Grundprinzipien konzentrieren.

Erstens soll das *Prinzip des dualen Lernens*, also die Verbindung und Verschränkung von beruflichem und schulischem Lernen, als grundlegendes Prinzip den Lehrplan prägen. Dies entspricht dem Impuls, den Rudolf Steiner für die Bildung von 14- bis 21-Jährigen gab. Vor allem aber entspricht dieser Ausgleich von theoretischem und praktischem Lernen einem weit verbreiteten Bedürfnis unter jungen Menschen (vgl. u.a. Stöckli 2011).

Zweitens soll das *Prinzip der interkulturellen Gesamtschule*, also die Inklusion von Jugendlichen mit unterschiedlichem sozioökonomischem und ethnischen Hintergrund, konsequent und bis in die Oberstufe hinein umgesetzt werden. Auch diese Idee geht auf Rudolf Steiner zurück und ist in der zusammenwachsenden Welt des 21. Jahrhunderts wichtiger denn je.

Ideen aus der Praxis für die Praxis

Diese beiden Prinzipien standen Pate bei der Entwicklung der didaktischen Konzepte, die wir den Leserinnen und Lesern hier darlegen. Die vorgestellten Ideen sind nicht am Schreibtisch ausgebrütet worden. Grundgedanken wie konkrete Konzepte stammen aus der direkten Konfrontation mit der Praxis. Beide sind beim Aufbau eines interkulturellen Berufskollegs in Stuttgart (vgl. Anhang 1), den das Institut für Praxisforschung seit Sommer 2012 begleitet, herangereift und sollen jetzt in einer allgemeineren Formulierung anderen Waldorfschulen und interessierten Kreisen außerhalb der Waldorfschulbewegung zugänglich gemacht werden.

Das Projekt: Duales Lernen ...

Beim Aufbau der Oberstufenschule, die in Stuttgart entwickelt wird, sind das Prinzip des dualen Lernens und das Prinzip der interkulturellen Gesamtschule die beiden handlungsleitenden Ideen. Entstanden ist ein Schulkonzept, bei dem Jugendliche eine konsequent duale Ausbildung durchlaufen und diese entsprechend mit einer Doppelqualifikation (Fachhochschulreife und Berufsabschluss) beenden.

Eine anerkannte berufspraktische Ausbildung in einem Betrieb der Realwirtschaft wird ergänzt durch eine ganzheitliche Allgemeinbildung sowie künstlerische Betätigungsmöglichkeiten in der Schule. Aus der Polarität von traditioneller Berufsausbildung und allgemeinbildend-künstlerischem Unterricht auf Grundlage der Waldorfpädagogik soll im Jugendlichen ein neues Berufs- und Arbeitsverständnis heranwachsen, das ein lebenslanges Lernen vom und im Leben – ein Lebenslernen – fördert (vgl. Stöckli 2011).

... und interkulturelle Gesamtschule

Das Ausbildungskonzept entwickelt das duale Lernen weiter, das im Konzept Waldorf-Berufs-Kolleg (vgl. Schneider und Enderle 2012) und weiteren ähnlich gelagerten Projekten bereits erfolgreich umgesetzt wird – unter Berücksichtigung der gruppenspezifischen Bedürfnisse der Schülerschaft. Diese rekrutiert sich, anders als bei Waldorfschulen üblich, nicht vorwiegend aus dem oberen Mittelstand. Die neue Schule soll ein Ort werden, an dem Schüler aus allen Einkommensschichten, vor allem aber mit verschiedenem ethnischen Hintergrund aufeinandertreffen. Diese Heterogenität schlägt sich nicht nur in der Zusammensetzung der Schüler- und Lehrerschaft nieder, sondern fließt in Form einer interkulturellen Pädagogik in sämtliche Unterrichtsfächer ein. Damit leistet die neue Waldorfschule einen wertvollen Beitrag zum friedlichen Zusammenleben in einer zunehmend fragmentierten Gesellschaft.

Ziel: Eine Jugendpädagogik für das 21. Jahrhundert

Das Ziel des interkulturellen Berufskollegs lautet: Jugendliche unterschiedlicher Herkunft und mit unterschiedlichen Berufszielen mit dem Angebot einer Doppelqualifikation (Berufsabschluss und Fachhochschulreife) unter dem Dach einer gemeinsamen Schule zusammenbringen. Das Zusammenspiel von praktischer und theoretischer Ausbildung in Verbindung mit dem Austausch mit Gleichaltrigen aus anderen sozialen Schichten und ethnischen Gruppen soll in der Synthese eine ganzheitliche Ausbildung ergeben, die für alle

Beteiligten in hohem Maß persönlichkeitsbildend wirkt. Das interkulturelle Berufskolleg will nicht nur Jugendliche mit Doppelqualifikation in die Welt entlassen, sondern junge Menschen darüber hinaus dazu befähigen, den Herausforderungen einer zunehmend gespaltenen Gesellschaft aus der eigenen Erfahrung heraus zu begegnen.

Innovationen situativ umsetzen

Diese Ausführungen sollen dazu anspornen, diese Ideen über ihren Entstehungsraum hinaus fruchtbar zu machen. Keineswegs soll damit der Eindruck erweckt werden, dass sämtliche Leserinnen und Leser nun gleich ein interkulturelles Berufskolleg nach Stuttgarter Vorbild aufbauen müssten. Das Stuttgarter Projekt ist aus der konkreten Wahrnehmung der Verhältnisse vor Ort und dem ständigen Fragen nach den Bedürfnissen der dort lebenden Jugendlichen entstanden. Es wird insofern ein Unikat bleiben. Ebenso wenig wollen wir suggerieren, dass pädagogische Innovation mit der Gründung einer ganz neuen Waldorfschule gleichzusetzen sei. Je nach Situation vor Ort gilt es, das pädagogische „Innovations-Potenzial“ auch in bescheideneren Neuerungen anzulegen.

Pädagogische Neuerungen sind nur dann sinnvoll, wenn sie sich aus dem Gegebenen heraus entwickeln. An den anvertrauten Jugendlichen zu beobachten, welche Ressourcen vorhanden sind, welche Probleme anstehen und welche Lösungen sich aufdrängen – diese Arbeit, die letztlich den Kern der Waldorfpädagogik ausmacht, können wir den Leserinnen und Lesern nicht abnehmen. Wir können ihnen aber einige Ideen und Tipps an die Hand geben, die weder Rezepte noch Vorschriften sein wollen, sondern im Sinne der Aktionsforschung zu Veränderungen ermutigen sollen: Schritt für Schritt, aber immer konkret und praxisbezogen.

2 Jugendpädagogik im 21. Jahrhundert: Voraussetzungen und Ziele

2.1. Gesellschaftliche Ausgangslage

Zu den dringlichsten Aufgaben unserer Zeit gehört die zeitgemäße Weiterentwicklung des Schulwesens, insbesondere des Bildungsangebots für Jugendliche am Übergang von der obligatorischen Schulzeit ins Berufsleben (vgl. Studententext 1). Das heutige Bildungsangebot in diesem Bereich widerspiegelt die gesellschaftliche Trennung in praktisch-handwerkliche bzw. anweisungsgebundene Tätigkeit und denkerisch-akademische bzw. anleitende Tätigkeit. Diese Trennung ist angesichts der Tatsache, dass heute in sämtlichen Berufsbildern sowohl praktische als auch theoretische Kompetenzen auf hohem Niveau gefordert sind, nicht mehr zeitgemäß.

Zu den wichtigsten Fertigkeiten, die Jugendliche heute für das Bestehen auf dem schnelllebigen Arbeitsmarkt erwerben müssen, gehören personenbezogene Fähigkeiten wie Flexibilität und rasches Einstellen auf neue Begebenheiten. Das bedeutet, dass die Zielsetzungen der Schul- und Berufsbildung in einzelnen Bereichen erweitert werden müssen. Das berufsspezifische Wissen, das in einer Berufslehre erworben wird, bleibt zweifellos von großer Bedeutung. Heute gilt es jedoch, in der Berufslehre verankerte, exemplarische Schlüsselqualifikationen für eine über ein bestimmtes Berufsbild hinausreichende, ganzheitliche Persönlichkeitsbildung nutzbar zu machen.

Der wichtigste Bestandteil dieser Persönlichkeitsbildung muss angesichts der aktuellen Entwicklungen am Arbeitsmarkt ein neues Verständnis von Arbeit sein, das dem heranwachsenden Menschen erlaubt, im späteren Erwerbsleben im Sinne eines „Lebensunternehmers“ aktiv zu werden, das heißt: anstehende Aufgaben zu erkennen und sie zur eigenen Arbeit bzw. zum eigenen Beruf zu machen.

Eine solche Haltung kann entstehen, wenn in der Schule praktische und theoretische Ausbildung so miteinander verknüpft werden, dass sich Handeln und Erkennen gegenseitig befruchten und persönlichkeitsfördernd wirksam werden. Dadurch wird ein Lernen von dem und für das Leben in all seinen Facetten, kurz: ein LebensLernen ermöglicht (vgl. Studententext 2).

Dass wir in einer vielschichtigen Gesellschaft leben, ist beinahe ein Gemeinplatz. Zu einer zunehmenden sozioökonomischen Diversifizierung (vgl. Wehler 2013) gesellt sich in Europa seit einigen Jahrzehnten eine ethnische, religiöse und kulturelle Auffächerung der Bevölkerung. Für die Pädagogik, zumal für die Waldorfpädagogik, bedeutet dies eine Neuausrichtung auf die Bedürfnisse einer zunehmend heterogenen Schülerschaft.

Die Schule ist einer der wenigen Orte, an dem Menschen mit unterschiedlichsten Hintergründen aufeinandertreffen und interagieren. Im Interesse des gesamtgesellschaftlichen Zusammenhalts gilt es, diese Durchmischung möglichst lange, das heißt weit über die Primarschulstufe hinaus, zu fördern und gleichzeitig als Lernerfahrung nutzbar zu machen.

Die Waldorfschule ist von ihrem Gründungsimpuls her dazu prädestiniert, Schüler aus allen sozioökonomischen Schichten zu integrieren (Studententext 3). In der Praxis sind die meisten Schulen davon allerdings noch weit entfernt. Vor dem Hintergrund einer auseinandergehenden Schere zwischen den Einkommensgruppen gehört es heute zu den primären Aufgaben der Schule, mit den Jugendlichen über Alternativen nachzudenken. Die Waldorfschulen als historisches Ergebnis einer breit gedachten gesellschaftlichen Erneuerung (Stichwort: Dreigliederung des sozialen Organismus) stehen hier in einer besonderen Pflicht. Auch in Bezug auf das interkulturelle Zusammenleben verfügt die Waldorfschule über ein entsprechendes Erbe (Studententext 4), das es in der heutigen globalisierten Welt wiederzubeleben und weiterzuentwickeln gilt. Konkrete Erfahrungen werden im Rahmen der Freien Interkulturellen Waldorfschule in Mannheim bereits gesammelt (vgl. Brater et al. 2009). Verschiedene Konzepte der interkulturellen Pädagogik, der Inkulturation, des globalen Lernens, des internationalen Service Learning, der Kulturvermittlung müssen bei der Weiterentwicklung des Waldorflehrplans heute unbedingt berücksichtigt werden.

2.2 Ziel: Eine Jugendpädagogik für das 21. Jahrhundert

Jugendliche unterschiedlicher Herkunft und mit unterschiedlichen Berufszielen mit dem Angebot einer Doppelqualifikation (Berufsabschluss und Fachhochschulreife) unter dem Dach einer gemeinsamen Schule zusammenbringen – das muss das Ziel einer zeitgemäßen Jugendpädagogik für das 21. Jahrhundert sein. Die Vorteile, die sich daraus gesamtgesellschaftlich ergeben, liegen auf der Hand. Das Zusammenspiel von praktischer und theoretischer Ausbildung in Verbindung mit dem Austausch mit Gleichaltrigen aus anderen

sozialen Schichten und ethnischen Gruppen resultiert in einer Persönlichkeitsbildung. Eine solche wiederum ist unverzichtbar, wenn wir Jugendliche dazu befähigen wollen, die Herausforderungen einer komplexer werdenden Gesellschaft nicht nur im eigenen Berufsleben, sondern auch als aktive und mitgestaltende Bürger einer zunehmend fragmentierten Gesellschaft anzupacken.

3 Akteure

3.1 Jugendliche

Das neue Ausbildungskonzept richtet sich an *alle* Jugendlichen, die im Rahmen einer individuell gestalteten Ausbildung eine Doppelqualifikation in Form eines Berufsabschlusses und einer Fachhochschulreife erwerben möchten.¹

Im Sinne des dargestellten Gesamtschulkonzepts mit dualem Lernen sollen Jugendliche unabhängig von ihrer Vorbildung und ihrem Ausbildungsziel aufgenommen werden. Durch die heterogene Zusammensetzung der Schülerschaft entsteht eine für die Jugendlichen wie auch für die beteiligten Betriebe wertvolle Interaktion. Die gemeinsam verbrachte Schulzeit (im weitesten Sinne) hat eine tiefe Wirkung auf das spätere Leben; es entwickeln sich Beziehungen und Freundschaften. Es gilt, unter allen Beteiligten ein Bewusstsein für die Vielfalt möglicher Lebensentwürfe zu entwickeln: Nicht „wir“ und „die anderen“, sondern wir sind alle Teil einer Weltgesellschaft, die sich im Kleinen in unserer Schule widerspiegelt – das ist das zukunftsfähige Bewusstsein, das vermittelt werden soll. In einer Schule, die ein realitätsgerechtes Abbild der Gesamtgesellschaft ist, können solche Beziehungen über die üblichen sozioökonomischen und ethnischen Grenzen hinweg geknüpft werden. Dadurch wird ein wesentliches Grundanliegen Rudolf Steiners aufgegriffen, der in Schule und Ausbildung stets den einzelnen Menschen und seine Fähigkeiten – nicht dessen sozialen Status – in den Mittelpunkt gestellt wissen wollte.

Die Unternehmen, die sich für diese heterogene Schülergruppe öffnen und sie als Praktikanten aufnehmen, zeigen dadurch ihr soziales und interkulturelles Engagement und leisten einen realen Beitrag zur Integration.

Auch Jugendliche, die eine Ausbildung im akademischen Bereich anstreben, ziehen persönlichkeitsbildenden Nutzen aus dem Besuch einer Schule mit dualem Lernen. Denn der Unterricht in der Schule ist nicht primär auf den Erwerb eines Diploms ausgerichtet, sondern kann als Wert für sich begriffen werden. Dadurch wird das Lernen effizienter; ein Leistungsdefizit im Vergleich mit „Vollzeitgymnasiasten“ ist, wie die Erfahrungen der ROJ Mittelschulen in der Schweiz (vgl. Studententext 5) zeigen, nicht zu befürchten. Im Betrieb erfahren die Betroffenen reale Arbeit, was eine grundlegende Auseinandersetzung mit dem „wirklichen Leben“ ermöglicht. Ferner erfordert der stetige Wechsel zwischen Betrieb und Schule eine Flexibilität, die im späteren Arbeitsleben gerade in akademischen bzw. unternehmerischen Berufen von großer Bedeutung sein wird.

¹ Dies gilt für die meisten deutschen Bundesländern. In der Schweiz steht mit der eidgenössischen Fachmaturität ein analoger Abschluss zur Verfügung.

- **Anstehende Aufgaben:** Grundlagenstudium zu den bereits laufenden Projekten mit Hilfe der im vorherigen Kapitel erwähnten Literatur.

3.2 Lehrpersonen

Da in der Waldorfpädagogik das Gelingen von pädagogischen Innovationen ganz wesentlich davon abhängt, ob sich die Lehrpersonen mit dem neuen Ausbildungskonzept identifizieren, müssen Persönlichkeiten mit dem entsprechenden Interesse gefunden werden. Zusätzlich sollen sie im Rahmen einer internen Weiterbildung mit dem Projekt vertraut gemacht bzw. in die Lage versetzt werden, das Projekt aufgrund der erkennbar werdenden Bedürfnisse weiterzuentwickeln. Dazu gehört die Einrichtung eines regelmäßigen pädagogischen Austauschs. Aus organisatorischen Gründen lohnt es sich u.U., vom Kleinen zum Großen zu arbeiten, also einige Probleme im kleineren Kreise zu besprechen und erst im Anschluss daran den gesamten Lehrkörper von den Praxisausbildern in den Betrieben, den schulischen Berufsbildern bis hin zu den für den allgemeinbildenden Unterricht zuständigen Lehrpersonen einzubinden.

Uns scheint in diesem Zusammenhang das Modell der Evangelischen Schule Berlin Zentrum vorbildhaft. Einer Klasse stehen dort jeweils zwei Klassenlehrer vor. Diese wiederum bilden mit Kollegen von zwei weiteren Klassen ein „Kleinteam, zu dem sechs Lehrer mit unterschiedlichen fachlichen, sozialen und methodischen Kompetenzen gehören. Dieses Kleinteam ist als pädagogische Einheit eine kleine Schule in der großen und bildet das Zentrum unserer Bildungs- und Erziehungsarbeit“ (Rasfeld und Spiegel 2013: 241), die im kleinen Rahmen reflektiert und evaluiert wird, auch mit Hilfe von Supervisoren. Jedes Kleinteam delegiert einen Sprecher, die zusammen „die Kleinteams im erweiterten Schulleitungsteam vertreten“ (Rasfeld und Spiegel 2013: 241).

Darüber hinaus trifft sich das Gesamtkollegium einmal wöchentlich als „Großteam“ zu einer Konferenz. An dieser nehmen nach unserem Modell idealerweise auch Vertreter der Betriebe und die Jugendlichen selbst teil, so dass die Schule von allen Beteiligten im Sinne der von Rudolf Steiner postulierten Selbstverwaltung geführt wird.

Die Sitzungen in Klein- und Großteams fungieren als Weiterbildungen und sind ein wichtiger Bestandteil der neuen Lehr- und Lernkultur, die die Schule auszeichnen soll: Lehrer werden dadurch zu reflektierenden Praktikern, was Rudolf Steiners Grundanliegen von der Erziehung als Selbsterziehung (vgl. Studentext 7) entsprechen würde.

Zentrale personenbezogene Anforderungen sind Beziehungsfähigkeit und die Kompetenz, eine dialogische Kultur zwischen Schülern und Lehrern aufzubauen (vgl. Stöckli 2011: 216-220).

Eine besondere Herausforderung besteht vor dem Hintergrund des dualen Lernens darin, sicherzustellen, dass diese beiden Bereiche nicht zwei verschiedene, untereinander kaum verbundene Welten (hier Beruf, da Schule) bleiben, sondern sich verschränken. Wichtig sind in diesem Zusammenhang der Projektunterricht, die Gründung einer Schülerfirma durch die Jugendlichen und Schulprojekte, die von den Jugendlichen für das Stadtviertel betrieben werden und die Elemente der schulischen und beruflichen Lernfelder einschließen (vgl. Stöckli 2011: 187-196 sowie 506). Dafür braucht es Lehrpersonen, die entsprechende Kompetenzen im Bereich der Umsetzung des LebensLernens mitbringen. Denkbar wäre auch eine Zusammenarbeit mit bzw. der Einbezug von Fachpersonen und Berufsleuten aus der Elternschaft.

In der beruflichen Ausbildung fällt den **berufstheoretischen Ausbildern** aus demselben Grund eine besondere Aufgabe als Mittler zwischen Schule und Berufswelt zu. Von ihnen wird erwartet, dass sie ihren Unterricht unter Berücksichtigung der waldorfpädagogischen Methodik-Didaktik und erweiterten Inhalten durchführen. Um dies zu gewährleisten, nehmen sie ebenfalls an der internen Weiterbildung teil.

Ein besonderer Akzent muss auf der Gewinnung von Lehrpersonen mit Migrationshintergrund liegen, da, wie u.a. in den Studien zur Mannheimer Freien Interkulturellen Waldorfschule nachgewiesen wurde, eine interkulturelle Schule keine Einrichtung von „Deutschen“ für „Andere“ sein kann, sondern aus einem interkulturellen Team bestehen sollte. Dabei wäre es besonders interessant, Personen mit interkulturellem Hintergrund zu gewinnen, die schon an interkulturellen Waldorfschulen gearbeitet oder ein Praktikum absolviert haben.

➤ **Anstehende Aufgaben:** Lehrpersonen finden, die sich mit dem Ausbildungskonzept identifizieren und bereit sind, dieses im Team umzusetzen und laufend weiterzuentwickeln. Weiterbildung von Ausbildern für die Berufskunde im Kontext der Waldorfpädagogik bzw. der skizzierten neuen Jugendpädagogik.

3.3 Vernetzung

Schulen, die neue Wege gehen, sind auf Unterstützung von aussen angewiesen. Der Aufbau eines Netzwerks ist unerlässlich. Partner können in unterschiedlichen Feldern gesucht und gefunden werden.

Interessant sind Partnerschaften mit lokalen Arbeitsgemeinschaften der Waldorfschulen und/oder in der Region vertretenen Waldorfschulen. Diese pädagogischen Kontakte können ergänzt werden durch Beziehungen zu Schulen, die im In- und Ausland ähnliche Projekte und Neuerungen verfolgen. Ebenfalls lohnenswert ist ein Austausch mit wissenschaftlichen Einrichtungen (Universitäten, pädagogischen Hochschulen, pädagogischen Forschungsinstituten), die sich interessiert zeigen, die Umsetzung von pädagogischen Neuerungen beratend zu begleiten. Mit diesen Partnern kann ein primär pädagogischer Austausch stattfinden.

Mit Blick auf das interkulturelle Profil des Bildungsangebots soll mit Einrichtungen und Organisationen von Migranten Kontakt gehalten werden. Wichtige Partner sind hier von Migranten geführte Betriebe, Religionsgemeinschaften und Kulturvereine, die dazu eingeladen werden sollen, an der Schule Präsenz zu zeigen und die Schülerinnen und Schüler z.B. über religiöse und kulturelle Praktiken aufzuklären.

Unerlässlich sind Kontakte mit Vertretern der Realwirtschaft. Diese sind nicht nur wichtige Partner für Kurz- und Langzeitpraktika, sondern bieten sich auch als Ansprechpersonen für Projekte wie Schülerfirmen an.

- **Anstehende Aufgaben:** Abklären, welche Partnerschaften sinnvollerweise aufgebaut werden sollten, ohne dass die vorhandenen Ressourcen überstrapaziert werden.

4 Konzepte

Wir stellen hier in einer verallgemeinerten Formulierung Konzepte vor, die wir im Rahmen der geplanten interkulturellen Oberstufenschule mit dualem Lernen in Stuttgart mitentwickelt haben. Die folgenden Innovationen können meist nur in Teilbereichen umgesetzt werden. Unser Angebot ist als Baukasten zu verstehen, dessen einzelne Bestandteile von Pädagoginnen und Pädagogen aufgegriffen und entsprechend den Bedürfnissen ihrer Schülerinnen und Schüler adaptiert werden können.

4.1 Arbeitendes Lernen

Der rote Faden, der die folgenden Konzepte zusammenhält, ist das LebensLernen (Studientext 6).² Dieses Konzept wurde von Thomas Stöckli im Rahmen eines Promotionsvorhabens entwickelt (vgl. Stöckli 2011). Es greift den Gründungsimpuls Rudolf Steiners für die Bildung von 14- bis 20-Jährigen auf und stützt sich auf Erfahrungen von Waldorfschulen, die Steiners Ideen zur Jugendbildung in den letzten Jahren verstärkt umgesetzt haben. Zu nennen sind u.a. die Waldorf-Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen sowie die ROJ Mittelschulen Regio Jurasüdfuß in der Schweiz (vgl. Schneider und Enderle 2012; Stöckli 2011: 233-262).

Grundgedanke ist eine mehrstufige Annäherung des Jugendlichen an die Welt, und zwar über die Arbeit. Der Weg zum selbstständigen „Lebensunternehmer“ am Ende der Schulzeit führt von ersten Arbeitserfahrungen im Rahmen der Schule zu einer allmählichen Integration in das reale Wirtschaftsleben – zuerst noch im Rahmen von Klassenprojekten, anschließend als Einzelperson im Rahmen von Langzeitpraktika. Bei all diesen Lernformen steht nicht der Erwerb von Fachkompetenzen im Vordergrund, sondern der Gedanke, einen Kontrast zum herkömmlichen Unterricht zu schaffen, in dessen Rahmen Jugendliche ihre Fachkompetenzen einer Gemeinschaft zur Verfügung stellen, um im Gegenzug ihre Sozial- und Persönlichkeitskompetenzen fördern zu können.

4.1.3 Werkstätte

Ein bedeutender Unterrichtsinhalt im 21. Jahrhundert ist die Vermittlung eines neuen Arbeitsverständnisses im Sinne eines arbeitenden Lernens (vgl. ...). Um Jugendliche altersgerecht an das Tätigsein heranzuführen, brauchen sie einen geschützten Rahmen, in dem

² Durch diese Schreibweise soll die spezifische Bedeutung dieser Wortneuschöpfung hervorgehoben werden. Es geht beim LebensLernen nicht um ein lebenslanges Lernen im engeren berufsspezifischen Sinn, sondern um eine Lern- bzw. Lebenshaltung, die alle Lebensbereiche als Anlass für ein stetiges Lernen begreift. Siehe auch www.lebenslernen.ch.

sie eine noch ganz auf sich zentrierte Tätigkeit ausüben können, bevor sie allmählich den Schritt hin zu einer Arbeit leisten, die sich an den Bedürfnissen von anderen ausrichtet.

Schulinterne Werkstätten können eine wichtige Übergangshilfe darstellen. Als modellhaft können die Werkstätte der Evangelischen Schule Berlin Zentrum gelten, die von der Schulleiterin folgendermaßen beschrieben werden: „Im Jahrgang 7 und 8 wählen die Schüler jedes Halbjahr zwei Werkstätten, im Jahrgang 9 eine. Rund 40 Werkstätten stehen zur Auswahl, die von Lehrern, Eltern als Experten, externen Partnern oder von Schülern angeboten werden. In den Werkstätten findet sich der künstlerisch-ästhetische Bereich, Sport, Naturwissenschaften, Neue Medien, Praktisches Lernen und vieles mehr. Hier gibt es verpflichtende Bereiche und solche, die eine individuelle Schwerpunktsetzung ermöglichen“ (Rasfeld und Spiegel 2013: 237).

➤ **Anstehende Aufgaben:** Mit geeigneten Partnern ein entsprechendes Angebot an Werkstätten aufbauen.

4.1.4 Schülerfirma

Im Jugendalter soll der Übergang von einem arbeitenden Lernen in Klassenprojekten, das noch ganz mit der eigenen Person verbunden ist, zu einem arbeitenden Lernen, bei denen der eigene Lern- und Entwicklungsprozess mit den Bedürfnissen von anderen Menschen vereinbart werden muss, geleistet werden. In der aktuellen Waldorfschullandschaft, in der sich Langzeitpraktika oftmals nahtlos an Klassenprojekte anschließen, gestaltet sich dieser Wechsel oft zu abrupt. Bereits Rudolf Steiner hat betont, dass die Heranführung an die Realwirtschaft behutsam erfolgen müsse. Das Ziel, so Steiner, sei nicht, „dass man die jungen Leute sogleich unter die Erwachsenen in die Fabrik steckt“ (Steiner 1987: 258). Vielmehr soll vorerst versucht werden, die „praktische Seite des Lebens durch die Schule selbst zu pflegen“ (ebd.). Damit aber „der junge Mensch dasjenige, was er in einer kurzen Zeit [...] am Modell sich angeeignet hat, in das praktische Leben übersetzen kann“, müssen in diesem praktischen Unterricht Dinge hergestellt bzw. Dienstleistungen angeboten werden, die „ans Leben hinaus verkauft werden könnten“ (ebd.), die auf dem Markt Abnehmer finden.

Was Steiner beschreibt, wird in der aktuellen pädagogischen Landschaft als produktionsorientiertes Lernen bezeichnet. Dessen Ziel besteht darin, dass junge Erwachsene im Rahmen der schulischen Ausbildung „unter betriebsförmigen oder ähnlichen Bedingungen Produkte und Dienstleistungen erarbeiten, die auf dem Markt ihre Abnehmer finden müssen“ (Hofmann-Lun 2007: 6).

Als didaktisches Mittel, um Schülern am Übergang vom arbeitenden Lernen im geschützten Rahmen des Klassenverbandes zum arbeitenden Lernen in der Realwirtschaft produktionsorientiertes Lernen zu ermöglichen, bietet sich die Schülerfirma an.

Bei Schülerfirmen handelt es sich um „Schul-Projekte, in denen Schülerinnen und Schüler Produkte planen, produzieren und vermarkten oder Dienstleistungen anbieten. Die Jugendlichen sind in den gesamten Produktionsprozess involviert, von der Entwicklung der Produktidee und des Produktdesigns über Kalkulation und Produkterstellung bis zur Vermarktung“ (Hofmann-Lun 2007: 9). Anders als bei einem herkömmlichen Betriebspraktikum sind die Schüler in den kompletten Produktionsprozess eingebunden, und nicht nur ein Rädchen in einer bereits funktionierenden Maschine.

Das Projekt sollte unbedingt von Erwachsenen begleitet werden, die über Erfahrung in der Unternehmensführung in der Realwirtschaft verfügen. Kann diese Funktion nicht von einer oder mehreren Lehrpersonen übernommen werden, lohnt es sich, die Expertise unter der Elternschaft nutzbar zu machen. Rudolf Steiner sah in diesem Vorgehen einen Weg, die Kräfte der Lehrer zu schonen, die durch die pädagogische Arbeit bereits stark absorbiert seien. Besonders interessant sind in diesem Zusammenhang Eltern, die selbst aus dem anthroposophischen Sozialimpuls heraus unternehmerisch tätig sind. Dieser Meinung war auch Steiner, wenn er sagte, dafür müsse „man Menschen aufrufen, die im praktischen Leben darinnen stehen.“ Diese Vorhaben brauche „Leute, die Sinn haben so etwas zu machen, die aber richtig praktische Fachmänner sind“ (Steiner 1975: 84).

Diese Begleitpersonen haben die „besondere pädagogische Aufgabe, ... sich überflüssig zu machen: Schülerinnen und Schülern also dabei zu helfen, ihre Firma möglichst ohne ihre Hilfe zu führen“ (Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie 2010: 4). Auch wenn die Versuchung groß ist, dürfen sie sich keineswegs in der Funktion des Geschäftsführers sehen, sondern sich in „gezielte[r] pädagogische[r] Zurückhaltung“ (ebd.) üben. Ist das Projekt erst einmal etabliert, können ab dem zweiten Jahr auch Schüler aus dem Vorjahr als Mentoren eingesetzt werden (vgl. Hofmann-Lun 2007: 11).

Angesichts ihrer Ernsthaftigkeit dürfen Schülerfirmen keine Projekte sein, die gegen Ende des Schuljahrs, wenn noch Zeit übrigbleibt, während einer oder mehreren Wochen durchgeführt werden. Damit das langfristige Lernziel – die Ausbildung eines „Lebensunternehmers“ – erreicht wird, müssen Schülerfirmen über einen längeren Zeitraum integrativer Bestandteil des Lehrplans sein. Dies soll nicht zuletzt dadurch zum Ausdruck gebracht werden, dass der Einsatz für die Schülerfirma Teil der Bewertung im Abschlusszeugnis der Schule ist (vgl. Hofmann-Lun 2007: 11).

Die Schülerfirma gehört insofern zu den verschiedenen didaktischen Mittel des Projektlernens, als mittels eines konkreten Praxisbezugs „die Distanz zwischen Schule und Leben, Wissenschaft und Beruf, Theorie und Praxis zu verringern“ versucht wird (Frey 2007: 30). Das Lernen wird vom Klassenzimmer in Realsituationen verlagert. In Schülerfirmen muss schulisches Wissen und Können (z.B. Rechnen, Kommunikationstechniken) zur Anwendung kommen, wodurch mitunter schwer zu vermittelnde Unterrichtsinhalte in ihrer konkreten Relevanz erfahrbar werden. Gleichzeitig können die Bedürfnisse, die sich aus der Firma ergeben, in den entsprechenden Unterrichtsfächern einfließen und dort aufgearbeitet werden. „So kann z.B. im Deutschunterricht gelernt werden, wie brieflich Angebote eingeholt und geschrieben werden, Kalkulationen können in Mathematik und Wirtschaftsrechnen erarbeitet werden etc.“ (Hofmann-Lun 2007: 13). Damit wird der übliche Lernweg von der Theorie in die Praxis umgekehrt: Die Praxis gibt vor, was in dafür reservierter Unterrichtszeit theoretisch aufgearbeitet wird.

Damit die Interaktion Schülerfirma-Schule reibungslos funktioniert, braucht es eine Person, die eine Mittlerfunktion zwischen Firma und Schule wahrnimmt. Diese Lehrperson begleitet nicht nur den Aufbau und die Aufrechterhaltung des Firmenbetriebs, sondern begleitet das Projekt auch von schulischer Seite, indem sie in der Unternehmensführung auftretende praktische Schwierigkeiten in den Unterricht einfließen lässt.

Im Zusammenhang mit dem Führen einer Schülerfirma können Schüler vielfältige Fachkompetenzen erwerben und festigen. Unter anderem sollen Schüler dadurch „erlernte Rechenkenntnisse bei Kostenabrechnungen und Kalkulationen anwenden können, durch Außenkontakte (Präsentationen) und Werbung darin gefördert werden, sich sprachlich und schriftlich klar zu äußern“ (Hofmann-Lun 2007: 11). Neben dem Erwerb und der Festigung von Kulturtechniken fördert der Einsatz in einer Schülerfirma auch unternehmerische Fähigkeiten, die im Unterricht nicht zu vermitteln sind. Die Schüler erwerben Kenntnisse über realwirtschaftliche Vorgänge, lernen, kundenorientiert und kostenbewusst zu planen und zu entscheiden (vgl. Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie 2010: 3).

Im Vordergrund stehen aber aus Sicht der Waldorfpädagogik die Sozial- und Persönlichkeitskompetenzen, die durch ein Projekt wie eine Schülerfirma geübt werden können. Projekte dieser Art fördern das selbstständige Denken und Handeln, worunter insbesondere die Befähigung, Verantwortung zu übernehmen und Situationen aus dem Alltag aktiv zu gestalten, fällt, aber auch Fähigkeiten wie Teamgeist, Rücksichtnahme auf die Bedürfnisse und Fähigkeiten anderer Beteiligter sowie persönlichkeitsbezogene Fähigkeiten wie Selbstständigkeit (vgl. Hofmann-Lun 2007: 9). Bei dieser Art von Klassenprojekten

dominiert im Gegensatz zum Konkurrenzdenken des klassischen schulischen Lernens „Zusammenarbeit, Rücksichtnahme und gemeinsames Schaffen“ (Frey 2007: 50 f.). Die Klasse entwickelt durch die gemeinsame Arbeit an einem Projekt, anders als beim herkömmlichen Unterricht oder auch in Langzeitpraktika, einen Gemeinschafts-, einen Unternehmergeist. Dieses Gemeinschaftsgefühl kann ausgeweitet werden, indem Schüler aus anderen Jahrgangsstufen in das Projekt mit einbezogen werden (vgl. Hofmann-Lun 2007: 11).

4.1.3 Langzeitpraktika in beruflichen Realsituationen

Durch den Einsatz in der Schülerfirma reift das Arbeitsverständnis so weit heran, dass die Jugendlichen ab dem 11. Schuljahr als Praktikanten in die reale Arbeitswelt entlassen werden können. Konventionelles schulisches Lernen wird verbunden mit Jahrespraktika und Projektlernen, die ein praktisches Lernen in der Praxis bzw. im Berufsleben ermöglichen. Der reguläre Schulstoff wird zugunsten von Lernerfahrungen in Realsituationen bewusst zurückgenommen, so dass die Schüler bis zu drei Tage die Woche als Praktikanten oder Projektmitwirkende in einem Betrieb oder einer sozialen Institution ihrer Wahl verbringen können.

Wegweisend ist in diesem Zusammenhang die Waldorfschule ROJ Mittelschulen Regio Jurasüdfuß im schweizerischen Solothurn, in denen die Schülerinnen und Schüler bis zur Hälfte der Schulzeit als Praktikanten in externen Betrieben tätig sind. Die ROJ versteht ihren besonderen Lehrplan als einen Ansatz „dualer Bildung in der Allgemeinbildung“ (Brater 2000: 1). Das heißt, die Praktika und Projekte in der Realwirtschaft dienen nicht der Berufsfindung. Vielmehr als um den Erwerb von berufsspezifischem Knowhow geht es um die Aneignung von übergeordneten sozialen und menschlichen Kompetenzen, die im regulären Schulbetrieb nicht in dieser Form eingeübt werden können. Die „berufliche Bildung der Betriebe“ wird, wie Michael Brater (2000: 5) in seiner Evaluation der ROJ schreibt, für die „Allgemeinbildung“ der Schüler nutzbar gemacht: „Reale, ernsthafte ‚Arbeit‘ wird als Mittel der Persönlichkeitsbildung erkannt und anerkannt und als Erweiterung der pädagogischen Mittel für den schulischen Erziehungsauftrag genutzt“.

Als Ausgleich zu dieser praktischen Ausbildung bietet die Schule eine fundierte Allgemeinbildung. Hier gilt wiederum: Weil nicht die Vorbereitung auf das Berufsleben, sondern eine ganzheitliche Allgemeinbildung bestehend aus Theorie und Praxis das Ziel der ROJ ist, wird das Niveau des gebotenen Unterrichts für alle Schüler bewusst hoch gehalten. (Allerdings erfordert die Vorbereitung auf die Prüfungen, die zum Erlangen eines staatlich anerkannten Abschlusses nötig sind, dass die Klassen in der praktischen Umsetzung in

einigen wenigen Fächern in Leistungsgruppen aufgeteilt werden.) Die schulische Ausbildung basiert dabei auf dem für Waldorfschulen üblichen transzendenten Menschen- und Weltbild, das Jugendliche in ihren seelischen und geistigen Bedürfnissen anspricht.

Indem Jugendlichen Praxis und Theorie, Erkennen und Handeln geboten wird, ohne dass dabei die Lehrinhalte zu stark in eine bestimmte Karriererichtung gelenkt werden, kann in der ROJ von einer ganzheitlichen Allgemeinbildung gesprochen werden. Durch die Praktika und das Projektlernen an externen Lernorten, die nach der Logik der Marktwirtschaft funktionieren, bieten sich Erfahrungen in der Arbeitswelt an (vgl. Schmidt 2002). Durch den gleichzeitigen Schulbesuch und die Auseinandersetzung mit ästhetischen Inhalten können Jugendliche auch persönliche bzw. innere Bedürfnisse des Lernens befriedigen. Durch die Kombination der beiden Lernorte lernen sie daher letztlich, ihre individuellen seelischen Bedürfnisse mit den pragmatischen Bedürfnissen eines Betriebs bzw. der Welt der Wirtschaft in ein lebendiges Wechselspiel zu bringen. Dieses Zusammenspiel soll die Fähigkeiten- und Persönlichkeitsbildung der Schüler unterstützen, so dass sie als Erwachsene in der Lage sind, „ihr Leben selbständig einzurichten und aus eigenen Intentionen ein soziales Zusammenleben zu gestalten“ (Brater 2000: 3).

➤ **Anstehende Aufgaben:** Ein schulisches Konzept entwickeln, das Jugendlichen diese pädagogischen Möglichkeiten bietet. Dazu bieten sich die Pilotprojekte, die teilweise seit Jahren erfolgreich entwickelt wurden und auch in entsprechenden Publikationen dargestellt worden sind (vgl. Stöckli 2011 und Schneider und Enderle 2012).

4.1.4 Berufsausbildung

Durch die Langzeitpraktika werden Jugendliche auf eine Berufslehre vorbereitet. Durch die Berufslehre werden, wie aus dem dualen System der Berufsbildung bekannt, berufsspezifische praktische Kompetenzen erworben. Die Zielsetzung der Berufslehre besteht heute nicht mehr allein im Erwerb (wichtiger!) berufsspezifischer Fähigkeiten, sondern in der Aneignung umfassender Persönlichkeitskompetenzen, die weit über die Lernziele einer herkömmlichen Berufslehre hinausreichen. Die Berufsausbildung wird im Rahmen des LebensLernens nicht mehr als Selbstzweck begriffen, sondern wird zum Mittel einer umfassenden Menschenbildung, die Jugendliche sowohl in ihren praktischen als auch akademischen und künstlerischen Bedürfnissen ansprechen soll.

Die schulische Komponente liefert dementsprechend nicht nur den theoretischen „Hintergrund“ zum praktischen Lernen am Arbeitsplatz in Form des bekannten

berufstheoretischen Unterrichts. Sie wird erweitert zu einem allgemeinbildenden Curriculum auf Grundlage der Waldorfpädagogik, in dem insbesondere auch künstlerische und persönlichkeitsbildende Inhalte Platz finden sollen. In der Gesamtschau entsteht eine ganzheitliche Persönlichkeitsbildung, die in pestalozzianischer Tradition Kopf, Herz und Hand anspricht.

➤ **Anstehende Aufgaben:** Geeignete Ausbildungsbetriebe suchen und mit ihnen gemeinsam die praktische und theoretische Berufsausbildung planen und durchführen.

4.2 Gemeinschaftslernen

Durch die Arbeit findet eine Konfrontation mit einer Gemeinschaft statt, die von den Jugendlichen reflektierend bearbeitet werden muss. Darüber hinaus gilt es, im Hinblick auf das Profil „interkulturelle Gesamtschule“ bewusst Gemeinschaftserlebnisse innerhalb der Schülerschaft zu schaffen, die für die Jugendlichen im Sinne einer Gesellschaft im Kleinen Modellcharakter für die große Gesellschaft annehmen können.

4.2.1 Sozialkunde

Im Sinne einer Ausbildung, die Jugendliche als handelnde und denkende, das heißt: ganze Menschen anspricht, muss die eigene Tätigkeit in der Arbeitswelt in der Schule reflektiert und eingeordnet werden. Das Ziel muss sein, das eigene Unternehmen in seiner Gesamtheit sowie als gesellschaftlicher Akteur zu begreifen und die eigene Rolle darin zu verstehen. Denn unsere Gesellschaft wird nur überlebensfähig sein, wenn sich Menschen nicht mehr als Befehlsempfänger verstehen, sondern dank eines tiefen Verständnisses wirtschaftlicher und politischer Vorgänge an der Gestaltung der Zukunft teilnehmen können.

Ein passendes Mittel dazu ist die Erweiterung des Lehrplans um eine zeitgemäße Sozialkunde. Dazu gehört einerseits eine „Wirtschaftskunde“, in der Jugendlichen grundlegende betriebs- und volkswirtschaftliche Inhalte vermittelt werden. Dieser Unterricht soll immer von der Erfahrung der Jugendlichen ausgehen. Durch die Gründung von Schülerfirmen könnten die Schülerinnen und Schüler erste Erfahrungen im Wirtschaftsleben sammeln. Gleichzeitig dienen die Beobachtungen und Wahrnehmungen im Betrieb als Denkanstöße, um wirtschaftliche Prozesse gedanklich zu durchdringen.

Wirtschaft wird nur im Zusammenspiel mit einer umfassenden politischen Bildung verständlich. Im Unterricht sollen neben „Staatskunde“ und Demokratiebildung angesichts der Herkunft der Auszubildenden insbesondere auch Fragen wie Identität, Migration,

Integration und des Zusammenlebens verschiedener Kulturen behandelt werden sollen. Ferner können Inhalte aus dem Unterrichtsfach einfließen, das an der Evangelischen Schule Berlin Zentrum als „soziales Lernen“ bezeichnet wird: „Themen wie Freundschaft, Mobbing, Außenseiter, Zivilcourage werden von den Schülern offen und in einer wertschätzenden, ermutigenden Atmosphäre angesprochen, für bestehende Konflikte werden Lösungen gesucht“ (Rasfeld und Spiegel 2013: 139).

In dieser praxisnahen Sozialkunde sollen bei aller Verankerung im Bestehenden explizit auch Alternativen zum Status quo, insbesondere Rudolf Steiners Ideen zur Dreigliederung des sozialen Organismus, zur Sprache kommen. Ein weiterer wichtiger Bestandteil, damit die Jugendlichen sich als denkende und handelnde erleben, ist eine aktive Rolle der Schülerinnen und Schüler in der Selbstverwaltung der Schule.

- **Anstehende Aufgaben:** Inhalte des geplanten Unterrichts festlegen und entsprechende Unterrichtsmaterialien entwickeln; geeignete Lehrpersonen finden (denkbar ist eine enge Zusammenarbeit von ausgebildeten Sozialwissenschaftlern und in der realen Wirtschaft bzw. Politik tätigen Menschen, wobei einschlägige Erfahrungen in der Elternschaft unbedingt miteinbezogen bzw. den Schülerinnen und Schülern zugänglich gemacht werden sollen)

4.2.2 Betriebsinterne Konferenzen

Neben der eher theoretisch ausgerichteten Wirtschaftskunde und politischen Bildung in der Sozialkunde soll im Betrieb ein Forum für einen lebensnah ausgerichteten Dialog eingerichtet werden. Dabei können sich alle im Betrieb beschäftigten Menschen in regelmäßigen Abständen treffen und ein vorher festgelegtes Thema diskutieren. Dadurch kann im Unternehmen eine schicht-, kultur- und generationenübergreifende Lerngemeinschaft entstehen, die sowohl für die Unternehmenskultur als auch für den Aufbau und die Stärkung des Selbstwertgefühls der Jugendlichen von großer Bedeutung ist. Wie von Rudolf Steiner vorgeschlagen (vgl. Studententext 8), sollen diese Zusammenkünfte für alle Mitarbeiter des Unternehmers obligatorisch sein, während der regulären Arbeitszeit stattfinden und entsprechend entlohnt werden.

- **Anstehende Aufgaben:** Betriebe suchen, die sich für eine solche Idee begeistern können. Die Chancen dazu stehen vermutlich innerhalb der anthroposophischen Bewegung am größten. Inhalte und Ziele der Konferenzen festlegen;

Organisatorisches (z.B. Konferenzleitung; Ort, Zeit und Häufigkeit der Durchführung) klären.

4.2.3 Verwaltungsaufgaben

Verantwortung gegenüber der Gemeinschaft soll freilich nicht nur durch die arbeitende Tätigkeit, sondern durch den Einsatz für die eigene Schulgemeinschaft gefördert werden. Im Sinne einer umfassenden Erziehung zu verantwortungsvollen und demokratischen Bürgern beteiligen sich die Schülerinnen und Schüler an der Verwaltung ihrer Schule. Dazu gehört der Aufbau eines Klassenrats, der klasseninterne Konflikte zu schlichten versucht. „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“ (Rasfeld und Spiegel 2013: 139).³

Was 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).

Eine weitere Möglichkeit ist die Einbindung von Schüler(-Delegationen) in die Lehrerkonferenzen, an denen an pädagogischen und didaktischen Neuerungen gearbeitet wird. Die Schüler sind so aufgefordert, für ihre Schule Verantwortung zu übernehmen.

➤ **Anstehende Aufgaben:** Institutionen einrichten, die den Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten zur Mitgestaltung des Zusammenlebens in der Schule geben. Möglichkeiten: Klassenräte, Schulversammlungen, Teilnahme an Schulleitungskonferenzen.

³ 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.

4.3 Persönlichkeitsbildung

4.3.1 Coaching und individuelle Betreuung

Eine Waldorfschule, die sich bewusst gegenüber Jugendlichen aus bildungsfernen Kreisen öffnet, muss den Bedürfnissen dieser Schülergruppe mit entsprechenden Angeboten begegnen. Da die Betroffenen häufig Mühe haben, in einem regulären Schul- und Ausbildungsbetrieb zu bestehen, muss ein umfassendes Coaching-Angebot auf die Beine gestellt werden. Im Rahmen dieses Angebots soll es zu regelmäßigen Gesprächen mit den Schülern kommen, in denen nicht die Defizite der Jugendlichen in den Vordergrund gerückt, sondern deren Potenziale geweckt und gefördert werden, und zwar in schulischen, betrieblichen, aber auch sonstigen Lebenslagen beraten und begleiten.

Die Coachs oder Tutoren sollen nur für eine beschränkte Zahl von Jugendlichen verantwortlich sein. „Durch die Tutorengespräche nehmen die Lehrer wirklich jedes einzelne Kind wahr, merken, wenn ein Schüler beispielsweise ein bisschen stiller oder auch unruhiger ist, und können dann nachfragen. Die Lehrer wissen, wie ich ticke, auch was ich nicht so gut kann und wo man mich stützen muss“, sagt Martha aus Jahrgangsstufe 9. Klasse (Rasfeld und Spiegel 2013: 105).

Damit ein optimales Verhältnis aufgebaut werden kann, sollen die Coachs aus dem Umfeld der Jugendlichen selbst stammen. Dadurch soll der häufig festgestellte Abstand zwischen marginalisierten jungen Erwachsenen und Institutionen verringert werden (vgl. Ramm 2009). Obwohl sich dieses Angebot primär an Jugendliche richtet, die Mühe haben, sich in die Strukturen des Schul- und Arbeitslebens einzugliedern, soll es unbedingt auch Schülerinnen und Schülern offen stehen, die dem Schul- und Arbeitsalltag auf den ersten Blick mühelos begegnen. In der schwierigen Übergangsphase zur Ich-Findung kann das Verhältnis zu einer neutralen Vertrauensperson von großer Bedeutung sein.

Neben dem Coaching gehören zu einer individualisierten Ausbildung auch Unterrichtsangebote, die Schülerinnen und Schülern erlauben, schulische Defizite aufzuholen und/oder bei Wissensvorsprüngen gesondert gefördert zu werden.

4.3.2 Neue Lernformen

Dieses individuelle Lehrangebot wird ergänzt durch neue didaktische Mittel, in deren Genuss alle Schülerinnen und Schüler kommen sollen. *Lernen durch Lehren* (LdL) z.B. sieht vor, dass ältere Schülerinnen und Schüler ihren jüngeren 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).

Neben der Festigung bzw. dem Erwerb von fachlichem Wissen können mit dem LdL weitere Lerninhalte vermittelt werden: Nicht nur vervielfältigt sich der Lernprozess und löst sich von der einseitigen Ausrichtung auf die Lehrpersonen ab, vielmehr werden auf beiden Seiten Kompetenzen wie Teamfähigkeit und Flexibilität gefestigt (vgl. Rasfeld und Spiegel 2013: 133).

Das Gelernte kann in Form von *Portfolios* dokumentiert und reflektiert werden. Dieser Prozess wird durch die Lehrpersonen beim Wechsel von einem Betriebs- in einen Schulblock begleitet.

4.3.3 Service-Learning/Lernen durch Engagement

Gerade für jüngere Schüler, die noch nicht ein Langzeitpraktikum antreten können, ist der Einsatz für das Gemeinwesen eine geeignete Form des Unterrichts im Leben. Dieser Einsatz soll – gerade auch im Hinblick auf das oben beschriebene „Kontrastprogramm“, das für die meisten Schülerinnen und Schüler in einem sozialen Einsatz besteht – als Vorbereitung verstanden werden.

Vorbildhaft finden wir in diesem Zusammenhang den Lehrplan der Evangelischen Schule Berlin Zentrum: „In der 7. und 8. Klasse bekommen die Schüler zwei Stunden Lernzeit pro Woche geschenkt für ein festes zivilgesellschaftliches Engagement“ (zit. n. Rasfeld und Spiegel 2013: 52). Engagieren können sich die Schülerinnen und Schüler in Institutionen, die sich um Senioren oder Menschen mit Behinderungen kümmern, in Naturschutzprojekten und Kirchgemeinden. Obwohl ein Netzwerk von Partnern zur Verfügung steht, suchen sich die Schülerinnen und Schüler ihre Aufgaben bewusst selbst (vgl. Rasfeld und Spiegel 2013: 54-55).

Der pädagogische Wert eines solchen Einsatzes liegt auf der Hand: „Die Lebenswirklichkeit ist prägender Lernstoff. In den realen Erfahrungsräumen wird Verantwortung übernommen oder Indifferenz gelernt, hier wird Demokratiefähigkeit eingeübt oder eine (Un-)Kultur des Wegsehens. Hier können sich Achtsamkeit und Ehrfurcht, der Mut zu Visionen und die Kraft des Herzens bilden, hier entscheidet sich, ob das Leben mutig gewagt wird“ (Rasfeld und Spiegel 2013: 39). Durch die direkte Konfrontation mit der Lebenswirklichkeit kann ein Verantwortungsgefühl gegenüber andern entstehen, das den Jugendlichen das Gefühl gibt, gebraucht zu werden, nützlich zu sein. Durch diese Einsätze erfahren die Heranwachsenden

etwas Zentrales: „Da wird mir etwas zugetraut, da spürt man, wie Verantwortung ist ...“ (Rasfeld und Spiegel 2013: 52).

4.3.4 „Kontrastprogramm“

Den Jugendlichen soll neben der praktischen Ausbildung im gewünschten Berufsfeld die Möglichkeit geboten werden, im Rahmen eines Praktikums Einblick in eine ganz andere Berufswelt zu erhalten. Dabei geht es nicht primär um den Erwerb berufsspezifischer Kompetenzen, sondern um die Persönlichkeitsbildung und Horizonterweiterung der Schülerinnen und Schüler. Das Gelernte soll mittels eines Portfolios dokumentiert werden.

Im Regelfall sollte das „Kontrastprogramm“ aus einem Sozialpraktikum bestehen, in dem die Konfrontation mit hilfsbedürftigen Menschen ermöglicht wird. Neben dem Erwerb von wertvollen Sozialkompetenzen wirkt das Sozialpraktikum gewaltpräventiv. Wichtige Erfahrungen in diesem Bereich liegen mit dem Lernen durch Engagement bzw. Service-Learning aus den USA bereits vor (vgl. Stöckli 2011: 190-195).

Für Schülerinnen und Schüler, die sich in einem sozialen Beruf ausbilden lassen, sollte im Rahmen des „Kontrastprogramms“ die Möglichkeit bestehen einen Einblick in einen Betrieb zu gewinnen, in dem produzierende Tätigkeiten ausgeführt werden.

Die Inlandspraktika sollen durch Auslandspraktika ergänzt werden, die sowohl in den Berufsfeldern der Jugendlichen als auch als Sozialpraktikum oder internationaler Service-Learning-Einsatz (möglichst in Herkunftsländern der Jugendlichen) durchgeführt werden sollen. Dabei sollen insbesondere auch Partner der Ausbildungsbetriebe genutzt werden.

- **Anstehende Aufgaben:** Kooperation mit entsprechender Einrichtung aufbauen; Inhalte und Ziele des „Kontrastprogramms“ gemeinsam formulieren; Vor- und Nachbereitung des „Kontrastprogramms“ in Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen der Schule planen und durchführen (z.B. Workshops zum Erstellen von Portfolios).

5 Literaturhinweise

5.1 Forschungsmethode

- Breuer, Fritz (2009): *Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung in die Forschungspraxis*, 2. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Flick, Uwe (2005): *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*, 3. Aufl., Reinbek: Rowohlt.
- Stöckli, Thomas (2012): *Pädagogische Entwicklung durch Praxisforschung. Ein Handbuch*, Stuttgart: Edition Waldorf.
- Stöckli, Thomas (2011): *Lebenslernen. Ein zukunftsfähiges Paradigma des Lernens als Antwort auf die Bedürfnisse heutiger Jugendlicher*, Berlin: Universitätsverlag der TU Berlin.
- Vaill, P. (1998): *Lernen als Lebensform. Ein Manifest wider die Hüter der richtigen Antworten*, Stuttgart: Klett-Cotta.

5.2 Pädagogische Grundlagen

- Brater, Michael (2000): *Die Regionale Oberstufe Jurasüdfuss. Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung im Auftrag des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie*, München.
- Brater, Michael, Christiane Hemmer-Schanze und Albert Schmelzer (2009): *Interkulturelle Waldorfschule. Evaluation zur schulischen Integration von Migrant*innenkindern*, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie (2010): *Gründerland. Infoletter für mehr Unternehmergeist in der Schule. Schülerfirmen*. Jg. 1, Vol. 1.
- Delors, Jacques (1997): *Lernfähigkeit. Unser verborgener Reichtum. UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert*. Neuweid: Luchterhand Verlag.
- Frey, Karl (2007): *Die Projektmethode. Der Weg zum bildenden Tun*, Sonderausgabe, Weinheim: Beltz Verlag.
- Hofmann-Lun, Irene (Hrsg.) (2007): *Arbeiten und Lernen in Schülerfirmen, Jugendhilfebetrieben und Produktionsschulen*, München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Ramm, Beate (2009): *Das Tandem-Prinzip. Mentoring für Kinder und Jugendliche*, Hamburg: Edition Körber-Stiftung.
- Rasfeld, Margret und Peter Spiegel (2013): *EduAction. Wir machen Schule*, 2. Aufl., Hamburg: Murmann Verlag.
- Schmidt, M. (Hrsg.) (2002): *Innovative Schulmodelle für eine verbesserte Vorbereitung von Jugendlichen auf Erwerbsarbeit. Praxismodelle*, München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Schneider, Peter und Inga Enderle (Hrsg.) (2012): *Das Waldorf-Berufskolleg: Entwicklung und Ergebnisse einer neuen Oberstufengestaltung der Waldorfschule*, Frankfurt/M.: Peter Lang.
- Stöckli, Thomas (2011): *Lebenslernen. Ein zukunftsfähiges Paradigma des Lernens als Antwort auf die Bedürfnisse heutiger Jugendlicher*, Berlin: Universitätsverlag der TU Berlin.

5.3 Neues Verhältnis zur Arbeit/soziale Dreigliederung

- Beck, Ulrich (1999): *Schöne neue Arbeitswelt. Vision: Weltbürgergesellschaft*, Frankfurt/New York: Campus Verlag.
- Fintelmann, Klaus J. (1992): *Die Mission der Arbeit im Prozess der Menschwerdung. Eine anthroposophische Studie*, Stuttgart: Urachhaus.
- Hoffman, Nancy (2011): *Schooling in the Workplace. How Six of the World's Best Vocational Education Systems Prepare Young People for Jobs and Life*, Cambridge, Mass.: Harvard Education Press.
- Molt, Emil (1972): *Entwurf meiner Lebensbeschreibung. Mit einem dokumentarischen Anhang. Nachwort von Dr. Johannes Tautz*, Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Schneider, P. (2006): Waldorfpädagogik als mitteleuropäischer Kulturimpuls, in: H. P. Bauer und P. Schneider (Hrsg.), *Waldorfpädagogik. Perspektiven eines wissenschaftlichen Dialogs*, Frankfurt a.M.: Peter Lang, S. 45-104.
- Schuman, Michael (2012): The Jobless Generation, in: *Time*, 16.04.2012, S. 22-27.
- Schmelzer, Albert (1991): *Die Dreigliederungsbewegung 1919. Rudolf Steiners Einsatz für die Selbstverwaltungsimpuls*, Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Schwartz, Robert B. (2011): The German Dual System. A U.S. Observer Reflects on a Strong VET System, in: Nancy Hoffman, *Schooling in the Workplace. How Six of the World's Best Vocational Education Systems Prepare Young People for Jobs and Life*, Cambridge, Mass.: Harvard Education Press, S. 99-105.
- Steiner, Rudolf (1971): *Gedankenfreiheit und soziale Kräfte*, GA Bd. 333, Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, Rudolf (1991): *Die Kernpunkte der sozialen Frage in den Lebensnotwendigkeiten der Gegenwart und Zukunft*, Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, Rudolf (1997): *Die Erziehungsfrage als soziale Frage*, GA Bd. 296, Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, Rudolf (1999a): *Soziale Ideen, soziale Wirklichkeit, soziale Praxis. Band 1*, GA Bd. 337a, Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, Rudolf (1999b): *Soziale Ideen, soziale Wirklichkeit, soziale Praxis. Band 2*, GA Bd. 337b, Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Stöckli, Thomas (1998): *Jugendpädagogik – was tun?* Dornach: Verlag am Goetheanum.
- Vogel, Lothar (1973): *Die Verwirklichung des Menschen im sozialen Organismus. Sozialanthropologische Studien zum Kultur-, Rechts- und Wirtschaftsleben*, Eckwälden: Sonderdruck Fragen der Freiheit.
- Wehler, Hans-Ulrich (2013): *Die neue Umverteilung. Soziale Ungleichheit in Deutschland*, München: Beck.
- Werner, Götz W. (2011): *Einkommen für alle. Der dm-Chef über die Machbarkeit des bedingungslosen Grundeinkommens*, Köln: Bastei Lübbe.

Studentexte

Studentext 1: Eine zeitgemäße Schule für Jugendliche

„Menschliches Leben, das Lernen sowie die Beziehung zwischen Individuum und Gesellschaft werden bestimmt von Gegensätzen: Leben und Lernen, Denken und Handeln, Schule und Beruf, Praxis und Forschung, Individuum und Gesellschaft (vgl. Schneider 2006a: 73-94). Nur an einem Ort scheint das nicht zu gelten: in der Schule. Während Gymnasien fast ausschließlich auf das Vermitteln von kognitiven Kompetenzen setzen, dominieren an berufsbildenden Schulen praktische Lerninhalte. Diese Einseitigkeiten und Ungleichgewichte entfremden immer mehr Jugendliche – egal welcher Leistungsstufe – von der Institution Schule, die sie als ‚lebensfern‘ wahrnehmen, und lassen unter ihnen den Ruf nach einer ganzheitlicheren Bildung laut werden.

Dem jugendlichen Wunsch nach einer Schule, die sie – unabhängig von ihren Leistungen in den einzelnen Bereichen – als denkende *und* handelnde Individuen wahr- und ernst nimmt, kann mit Reformen nicht mehr beigegeben werden. Angezeigt ist ein klarer Paradigmenwechsel in der Jugendbildung, der darin bestehen muss, dass wir den Begriff ‚Schule‘ ganz neu denken. Schulen müssen sich heute vom einseitigen Fokus auf akademisches oder berufliches Lernen lösen und allen Schülern – unabhängig von ihren individuellen Fähigkeiten und späteren Berufswünschen – beide Lernerfahrungen in gleichem Maße anbieten. Allerdings: Mit einer solchen dualen Ausbildung allein ist das Problem noch nicht gelöst. Eine zeitgemäße Bildung muss Jugendlichen zusätzliche Möglichkeiten zum gewinnbringenden Ausgleich zwischen den Polaritäten ‚Theorie und Praxis‘, ‚Schule und Beruf‘ bieten.“

Quelle: Thomas Stöckli (2012): LebensLernen: Eine zeitgemäße Weiterentwicklung der Waldorfpädagogik im Kontext der Polaritätspädagogik, in: Peter Schneider und Inga Enderle (Hrsg.): *Das Waldorf-Berufskolleg: Entwicklung und Ergebnisse einer neuen Oberstufengestaltung der Waldorfschule*, Frankfurt/M.: Peter Lang, S. 171-182, hier: S. 172.

Studientext 2: LebensLernen

„In meiner Dissertation⁴, die im Frühjahr 2011 an der Fakultät – Geisteswissenschaften der Technischen Universität Berlin eingereicht und genehmigt wurde, entwickle ich mit dem LebensLernen⁵ ein solches Lernparadigma. Mein Ausgangspunkt ist eine detaillierte Analyse der Bedürfnisse heutiger Jugendlicher. Dabei kommt der Wunsch nach einer lebensnahen Schule mit ganzheitlicher Bildung *für alle* eindeutig zum Ausdruck. Von diesem Befund ausgehend analysiere ich erziehungswissenschaftliche Arbeiten, aber auch konkrete Projekte, in denen das angestrebte duale Lernen zumindest partiell realisiert ist. Anschließend konzeptualisiere ich in einer Diskussion zur Begriffsbildung von ‚Leben‘ und ‚Lernen‘ und deren Bedeutung für das LebensLernen *ein neues Lernparadigma*, das sich folgendermaßen zusammenfassen lässt: Von Erfahrungen in der Praxis und vom Lernen im Leben zur individuellen Verarbeitung und Reflexion zum Wissen in der Schule. Das Lernparadigma beruht somit auf einem *Polaritätsmodell des Lernens*, das Theorie und Praxis in ihrer Polarität umfasst und durch entsprechende Interaktion – im Sinne einer Steigerung bzw. Synthese aus der Polarität heraus – auf eine neue Stufe bringt.“

Quelle: Thomas Stöckli (2012): LebensLernen: Eine zeitgemäße Weiterentwicklung der Waldorfpädagogik im Kontext der Polaritätspädagogik, in: Peter Schneider und Inga Enderle (Hrsg.): *Das Waldorf-Berufskolleg: Entwicklung und Ergebnisse einer neuen Oberstufengestaltung der Waldorfschule*, Frankfurt/M.: Peter Lang, S. 171-182, hier: S. 172 f.

Studientext 3: Waldorfpädagogik und soziale Durchmischung

„Im volkspädagogischen Konzept STEINERS für die erste Waldorfschule [in Stuttgart] standen von Anfang an das praktisch-handwerkliche und das künstlerische Lernen gleichwertig neben dem theoretisch-kognitiven Lernen. STEINER wollte in der Folge die Oberstufe, Klasse neun und zehn, als „praktisch-gymnasiale Einheitsschule“ entwickeln, was sich damals weder curricular noch schulpolitisch noch personell verwirklichen ließ. Die Waldorfschul-Oberstufe blieb noch zu Zeiten STEINERS ein pädagogischer Torso, geriet in den Bann der Gymnasialpädagogik, wurde zur „Bourgeoisie-Schule“ (Steiner) und entwickelte sich dem Typus nach als Alternative zum Gymnasium. Während der kognitiv-theoretische Lernweg zur

⁴ Vgl. Stöckli 2011.

⁵ Durch diese Schreibweise soll die spezifische Bedeutung dieser Wortneuschöpfung hervorgehoben werden. Es geht beim LebensLernen nicht um ein lebenslanges Lernen im engeren berufsspezifischen Sinn, sondern um eine Lern- bzw. Lebenshaltung, die alle Lebensbereiche als Anlass für ein stetiges Lernen begreift. Siehe auch www.lebenslernen.ch.

allgemeinen Hochschulreife (Abitur) mit Studienberechtigung führte, brach der praktische Lernweg ohne entsprechend anerkannten gesellschaftlichen Qualifikationsabschluss (z.B. Berufsabschluss oder anrechenbare berufliche Qualifikationselemente) unvermittelt ab. Deshalb verließen die meisten Arbeiterkinder der Waldorf-Astoria-Zigarettenfabrik bereits nach den ersten Schuljahren die Waldorfschule. Die Kinder des Bürgertums und der Anthroposophen blieben unter sich.

Heute hat sich die Waldorfschule in einer pädagogischen (bildungsbürgerlichen) Nische eingerichtet und bietet für etwa 2 Prozent der Schüler eines Jahrgangs einen beachtlichen und wertvollen Bildungsgang. Von ihrem volkspädagogischen Impuls als einer „Einheitsschule für alle Schüler“ hat sie sich weit entfernt, Kinder mit „Migrationshintergrund“ sind selten.“

Quelle: Peter Schneider (2012): Das Waldorf-Berufskolleg: Ein Kulturimpuls der Arbeit, in: Peter Schneider und Inga Enderle (Hrsg.): *Das Waldorf-Berufskolleg: Entwicklung und Ergebnisse einer neuen Oberstufengestaltung der Waldorfschule*, Frankfurt/M.: Peter Lang, S. 183-209, hier: S. 184 f.

Studientext 4: Waldorfpädagogik und interkulturelle Pädagogik

„Der interkulturelle Impuls, damals auf europäischer Ebene, war gleich bei der Gründung der Waldorfschule anwesend und ist stark mit der Persönlichkeit Herbert Hahns verbunden. Hahn, der schon im Alter von 18 Jahren 1909 in Heidelberg den ersten Vortrag Rudolf Steiners gehört hatte, fuhr mitten im Krieg im Februar 1916 nach Kassel zu einem Vortrag Steiners und konnte im Anschluss ein persönliches Gespräch mit ihm führen, in dem er ihn um Rat bezüglich seiner beruflichen Zukunft bat. Er berichtete später von diesem Gespräch: „Und nun sagte er [Rudolf Steiner] wörtlich: Man wird nach dem Krieg aufhören müssen, die fremden Sprachen zu perhorreszieren. Und sich direkt an mich wendend, führte er nun aus, es könne einmal meine Aufgabe werden, durch einen neuartigen Sprachunterricht daran zu arbeiten, dass zwischen den Völkern eine wechselseitige Schätzung der Eigenarten entstehe. Eine neue Aufgabe zeichne sich ab, die dem Sprachunterricht junge Impulse zuführe. Und sie hieße „sprachliche valeurs“ jungen Menschen zu vermitteln.“

Am 25. April 1919 kamen in einem Raum des Café Uhlandshöhe Rudolf Steiner, Emil Molt, Herbert Hahn und Karl Stockmeyer zusammen. In der Zusammenkunft wurde der Entschluss zur Schulgründung gefasst. Als Steiner Hahn sah, sagte er „Da sind Sie ja.“ Im Verlauf des Gesprächs knüpfte Steiner an die im Februar 1916 gegenüber Hahn ausgesprochenen Dinge an, „als seien sie gestern gesagt worden.“ „Ein recht nach den Anforderungen der Zeit gegebener fremdsprachlicher Unterricht müsse die Kinder an diese unschätzbaren Eigenwerte

der fremden Sprache heranzuführen. ... Und darum gehe es doch, dass wir durch Sprachunterricht Menschen heranzubilden, die schon ganz früh einen Kontakt zu den anderen Volksseelen bekommen.“

Hier wird schon der innere Grund genannt, warum mit dem Sprachunterricht in der Waldorfschule in der ersten Klasse begonnen wird.

Nach einem ausführlichen Hinweis auf die in Oslo gehaltenen Vorträge über die *Mission einzelner Volksseelen* [...] führt Steiner weiter aus: „Indem aber der Weg zur Selbsterkenntnis der einzelnen Völker und dadurch auch zu ihrer Mission freigemacht wird, entsteht in allen anderen, die diesen Weg im Geiste mit verfolgen eine tiefere Erkenntnis unserer Erdenachbarn. Und es kann gar nicht anders sein, als dass mit der wahren Erkenntnis des anderen auch eine echte Würdigung verbunden ist....“

Alles, was damals in Oslo gesagt worden ist, war zugleich ja auch so gedacht, dass es helfen sollte, Völkerkonflikte und Menschheitskatastrophen zu vermeiden. Aber man hat es nicht gehört. Der Weltkrieg ist dennoch gekommen.

Und, ohne die Stimme zu erheben, aber mit einem Gesicht, in dem ein bis ins Mark dringender Ernst zu lesen war, fügte er hinzu: Es werden noch schlimmere Katastrophen den jetzigen folgen, wenn man fortfahren wird, diese Dinge nicht zu beachten.“

Wohlgemerkt: all dies wurde im „Gründungsgespräch“ der Waldorfschule am 25. April 1919 gesagt.“

Quelle: Dieter Koetter, Über den interkulturellen Gründungsimpuls der Waldorfschule (Manuskript im Besitz des Instituts für Praxisforschung).

Studientext 5: Duales Lernen und Hochschulstudium

„Die ROJ-Abschlüsse wurden von weiterführenden Schulen anerkannt, die Schülerinnen und Schüler meistern in unterschiedlichen Bereichen die direkten Übertritte an Höhere Fachschulen und Fachhochschulen, und viele Absolventen erreichen an weiterführenden Schulen und Universitäten direkte Anschlüsse.“

Quelle: Thomas Stöckli (2011): Lebenslernen. Ein zukunftsfähiges Paradigma des Lernens als Antwort auf die Bedürfnisse heutiger Jugendlicher, Berlin: Universitätsverlag der TU Berlin, S. 259-260.

Studientext 6: Waldorfpädagogik und duales Lernen

„Peter Schneider, der sich intensiv mit [Rudolf] Steiners Überlegungen zu diesem Themenkreis beschäftigt hat, bezeichnet die Waldorfpädagogik als eine *Polaritätspädagogik*, die den Ausgleich zwischen den vielfältigen Gegensätzen im Kind und Jugendlichen zu veranlassen beabsichtigt (vgl. Schneider 2006a: 90-104).

Ausgehend von der Polarität als Grundstruktur des menschlichen Daseins, das von der *Polarität im körperlichen Bereich* (links-rechts), der Zweiheit im Körperbau, der Polarität der Geschlechter sowie den Gegensatzpaaren der Werte in Wahr-Falsch, Gut-Böse ausgeht, führt Schneider weiter zur Symbolsprache der *Jung'schen Psychologie* und des *Yin und Yang* bis zu *Schillers Spiel- und Stofftrieb* und *Hegels Dialektik*. Im Gang durch These und Antithese kann sich das Denken durch einen schöpferischen Akt zur *Synthese* steigern. So geht es bei Schiller und Hegel nicht nur um einen Ausgleich von Gegensätzen, sondern um eine *Entwicklung durch die Überwindung der Gegensätze auf höherer Ebene*. Durch dieses Polaritätserlebnis entsteht sein Selbstbewusstsein und ‚[d]ank der Dialektik der Polaritäten entfaltet sich der Mensch nicht auf ein vorgegebenes Ziel hin, sondern in Richtung einer zukunfts-offenen Selbstbestimmung als ein in Freiheit werdender‘ (vgl. Schneider 2006a: 79).

Der Versuch, Gegensätze auf höherer Stufe zu überwinden, ist gerade für junge Menschen äußerst bedeutungsvoll. Sie sind auf die Entwicklung einer die Polaritäten *integrierenden Kraft* angewiesen: ‚Diese *Integrationskraft* muss im heranwachsenden Menschen von früh auf veranlagt werden, indem die polaren Lebensfelder stets aufeinander bezogen und am lernenden Selbst ausgerichtet werden.‘ (Schneider 2006a: 83 f.) Weil die Meisterung des Polaritätsprinzips ein Schlüssel zur gesunden Entwicklung des Jugendlichen ist, muss jede Jugendpädagogik, die sich als Beitrag zum Aufbau einer zeitgemäßen Sozialität mit gesunden sozialen Strukturen versteht, der Förderung des ‚integralen Selbst‘ große Bedeutung beimessen (Schneider 2006a: 84). [...]

Diese theoretischen Ausführungen sollen nun auf die *praktische Ebene* hinübergeführt werden. Um eine ‚Synergie der Lernfelder‘ (Theorie und Praxis) herzustellen, entwickelt Peter Schneider (2006a: 101) ein *berufspädagogisches Polaritätsmodell*. Dabei soll ab dem Jugendalter das konventionelle kognitive Lernen in der Schule durch praktische Lernerfahrungen in Realsituationen ergänzt werden. Dies geht auf eine Aussage Rudolf Steiners (1991: 22) zurück, wonach die Schule nur die ‚Vorschule [...] zu der großen Schule, die das Leben selber für den Menschen ist‘, darstelle und daher die Aufgabe habe, Schülern ab dem Jugendalter erste Kontakte mit dem ‚realen Leben‘ zu ermöglichen bzw. sie dabei anzuleiten. Ziel dieses Brückenschlages ist, im Jugendlichen eine Lebenseinstellung

anzulegen, die ihm später ein lebenslanges Lernen vom und im Leben ermöglicht. In der konkreten Umsetzung dieses Gedankens schlägt Schneider vor, Jugendlichen neben dem regulären Schulbesuch das Ausüben einer regulären handwerklichen Tätigkeit zu ermöglichen.

Dieses berufspädagogische Modell ist nicht mit dem dualen System zu verwechseln, das man von der Berufsbildung her kennt. In Schneiders Modell soll die in der Berufsbildung übliche Polarität von fachtheoretischem Unterricht in der Berufsschule und Fachpraxis in der Lehrbetrieb durch intensive Koordination und Kooperation der einzelnen Teilbereiche der Berufsausbildung überwunden werden. Der berufspraktische Teil der Ausbildung wird zu diesem Zweck in die Schule eingegliedert. Dadurch werde die ‚Einheit von erkenntnismäßiger Durchdringung und praktischer Verwirklichung‘ real, was wiederum Voraussetzung für eine Ausbildung sei, die ‚den Auszubildenden als ganzen Menschen ansprechen und wahrnehmen kann‘ und sich als umfassende *Menschenbildung* verstehe (Schneider 2006a: 102).

Es ist kaum zu übersehen, dass die Praxis von diesem berufspädagogischen Polaritätsmodell weit entfernt ist. In den öffentlichen Schulen wird, wie Schneider (2006a: 83f.) festhält, die ‚Trennung zwischen theoretisch-kognitivem und praktisch-handwerklichem Lernen‘ durch die Mehrgliedrigkeit des Schulwesens tradiert und somit auch strukturell ‚individuell und gesellschaftlich vertieft.‘ Selbst die Waldorfschulen, die sich auf Rudolf Steiner berufen, schwimmen in dieser Beziehung großteils mit dem Mainstream. ‚Im Laufe der Jahre hat sich die Mehrzahl der deutschen Waldorfschulen auf den einseitigen Bildungsweg theoretisch-künstlerischer Schulung verlegt, der schließlich zur allgemeinen Hochschulreife führt, ohne dieser eine gleichwertige praktisch-technische Bildung zur Seite zu stellen‘ (Schneider 2006b: 115). Dennoch gibt es seit einiger Zeit sowohl an Waldorf- als auch an öffentlichen Schulen Versuche, ein *duales Lernen im schulischen Kontext* umzusetzen.“

Quelle: Thomas Stöckli (2012): LebensLernen: Eine zeitgemäße Weiterentwicklung der Waldorfpädagogik im Kontext der Polaritätspädagogik, in: Peter Schneider und Inga Enderle (Hrsg.): *Das Waldorf-Berufskolleg: Entwicklung und Ergebnisse einer neuen Oberstufengestaltung der Waldorfschule*, Frankfurt/M.: Peter Lang, S. 171-182, hier: S. 174 f.

Studententext 7: Erziehung als Selbsterziehung

„[...] für den Lehrer [ist] wiederum jede einzelne Erfahrung, die er in der Schule macht, ein Gegenstand [...] für seine eigene Erziehung [...] Und in der Tat, wer in dieser Weise, indem er lehrt, indem er erzieht, zu gleicher Zeit [...] tiefste psychologische Einsicht in die

unmittelbare Praxis aus der Handhabung des Unterrichts [...] für sich herausholt aus der Praxis des Unterrichtens, der wird fortwährend Neues finden. Neues für sich, Neues für das ganze Lehrerkollegium, mit dem alle die Erfahrungen, alle die Erkenntnisse, die gewonnen werden in der Handhabung des Unterrichts, in den Konferenzen ausgetauscht werden sollen.“

Quelle: Rudolf Steiner (1986): *Menschenkenntnis und Unterrichtsgestaltung*, Bd. 302 GA, 5. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag, S. 241.

Studententext 8: Betriebsinterne Besprechungen

„Im gesunden sozialen Organismus soll der proletarische Arbeiter nicht an seiner Maschine stehen und nur von deren Getriebe berührt werden, während der Kapitalist allein weiß, welches das Schicksal der erzeugten Waren im Kreislauf des Wirtschaftslebens ist. Der Arbeiter soll mit vollem Anteil an der Sache Vorstellungen entwickeln können über die Art, wie er sich an dem sozialen Leben beteiligt, indem er an der Erzeugung der Waren arbeitet. Besprechungen, die zum Arbeitsbetrieb gerechnet werden müssen wie die Arbeit selbst, sollen regelmäßig von dem Unternehmer veranstaltet werden mit dem Zweck der Entwicklung eines gemeinsamen Vorstellungskreises, der Arbeitnehmer und Arbeitgeber umschließt. Ein gesundes Wirken dieser Art wird bei dem Arbeiter Verständnis dafür erzeugen, dass eine rechte Betätigung des Kapitalverwalters den sozialen Organismus und damit den Arbeiter, der ein Glied desselben ist, selbst fördert. Der Unternehmer wird bei solcher auf freies Verstehen zielenden Öffentlichkeit seiner Geschäftsführung zu einem einwandfreien Gebaren veranlasst.“

Quelle: Rudolf Steiner (1991): *Die Kernpunkte der sozialen Frage in den Lebensnotwendigkeiten der Gegenwart und Zukunft*, Dornach: Rudolf Steiner Verlag, S. 97.

IBIS Schule und Beruf

Waldorf-Oberstufe mit dualem Lernen⁶

Seit 2009 ist die Interkulturelle Bildungsinitiative Stuttgart (IBIS) tätig. Im Herbst 2013 wird eine Kindertagesstätte im Hallschlag mit der Arbeit beginnen. Parallel zum Aufbau einer **interkulturellen Waldorfschule** ab der ersten Klasse soll eine Oberstufe als Teil dieser Schule eingerichtet werden, die zur Fachhochschulreife und einer Berufsausbildung führt, also einer Doppelqualifikation.

Das Profil der Oberstufe beruht auf der Waldorfpädagogik mit den folgenden Schwerpunkten:

- ❖ **Duales Lernen**
- ❖ **Interkulturalität**
- ❖ **Verankerung in den Bad Cannstatter Stadtteilen und der Stadt Stuttgart.**

❖ Duales Lernen

Die Schule wird mit einem Orientierungsjahr (10. Klasse) beginnen, das mehrere drei- oder vierwöchige Praxisphasen zur Berufsorientierung umfasst. Auch ohne Hauptschulabschluss können Schüler hier einsteigen und den Abschluss nachholen. In den darauf folgenden drei Jahren (11.-13. Klasse) sind die Schüler abwechselnd vier Wochen in einem Betrieb und acht Wochen in der Schule. Am Ende der drei Jahre kann die Fachhochschulreife erworben werden. Ergänzend oder alternativ kann, bei entsprechenden Voraussetzungen, der Realschulabschluss vorher ab der 10. Klasse abgelegt werden. Je nach Ausbildungspartner ist die betriebliche Arbeit Teil einer Ausbildung oder wird auf eine Ausbildung angerechnet, die in weiteren eineinhalb bis zwei Jahren abgeschlossen werden kann. Es sind zurzeit die folgenden Berufe, bzw. praktischen Tätigkeiten geplant:

⁶ Informationspapier des Projektträgers, Stand Sommer 2013

Berufsbranche	Berufe	Partner (Stand Mai 2013)
Gewerblich-Technische Berufe	Praxisphase als Grundstock für Industriemechanik und verwandte Ausbildungsgänge	Mahle GmbH
	Kfz-Mechatronik, etc.	Mahle; weitere, insbesondere Kleinbetriebe gesucht
Gesundheits- und Pflegeberufe	Gesundheits- und Krankenpflege	Freie Krankenpflegeschule an der Filderklinik (FKS)
Kaufmännische Berufe	Einzel-, Groß- und Außenhandel, (Fach-)verkäufer	Partner werden gesucht, insbesondere ausländische und von MigrantInnen geführte Betriebe

Eine Förderstufe, sowie ein entsprechender Abiturzweig sollen später folgen.

Das Prinzip des dualen Lernens, hier die Verbindung von beruflich-praktischem und schulisch-allgemein bildendem Lernen wird neu gestaltet und im Vordergrund stehen.

Abgesehen vom dualen Lernen werden auch neue Lernformen, wie Lebenslernen, d.h. Lernen für das Leben und im Leben⁷, beispielsweise anhand von Schülerfirmen und Lernen durch Engagement (Service Learning), eine wichtige Rolle zur Vermittlung von Fach-, Sozial- und Selbstkompetenzen spielen. (siehe unter „Verankerung in den Stadtteilen“)

Ferner wird ein umfassendes Coaching-Angebot eingerichtet. Die Coaches sind Lehrer, Ausbilder und andere Personen aus dem Umfeld der Schüler, die sich mit den Schülern zu einem individuellen und einem gemeinsamen Wochenrückblick freitags in der Schule treffen. Dadurch wird die individuelle Entwicklung gefördert. Die Schüler werden unterstützt zu lernen, wie man lernt.

⁷ Siehe dazu: Th. Stöckli, Lebenslernen, Berlin 2011, <http://opus.kobv.de/tuberlin/volltexte/2011/3051/>

Für die Fachhochschulreife gilt die Prüfungsordnung für den „Erwerb der Fachhochschulreife an Freien Waldorfschulen“. Dadurch können Prüfungsaufgaben aus dem Lehrplan der Waldorfschule gestellt werden, die neben einer breiten Allgemeinbildung eine starke künstlerisch-praktische Orientierung enthalten.

❖ Interkulturalität

Die Waldorfpädagogik ist in ihrer Grundidee Kulturen-verbindend. Gleichzeitig ist sie nicht an eine bestimmte Kultur oder Religion gekoppelt. Sie hat einen Ansatz, der überall in der Welt fruchtbar gemacht werden kann:

"Was gelehrt und erzogen werden soll, das soll nur aus der *Erkenntnis des werdenden Menschen und seiner individuellen Anlagen* entnommen sein" schrieb der Schulgründer Rudolf Steiner 1919. - Durch diesen universellen Ansatz sind Waldorfschulen in der ganzen Welt entstanden. Im Jahr 2013 bestehen weltweit 1025 Waldorf- und Rudolf-Steiner-Schulen in 60 Ländern.

Bei der Gründung der ersten Waldorfschule sollte die Einrichtung der Fremdsprachen ab der ersten Klasse der damals dringend nötigen Völkerverständigung dienen. Heutzutage muss in Deutschland die Aufgabe der Integration der Menschen mit Migrationshintergrund gelöst werden. Auch hierzu kann die Waldorfpädagogik einen Beitrag leisten. So gibt es in Deutschland inzwischen eine Interkulturelle Waldorfschule in Mannheim, sowie Initiativen zu deren Gründung in Hamburg, Berlin, Dortmund und Stuttgart.

Grundlagen des interkulturellen Konzepts

- Vielfalt als Stärke und Kraft erleben und positiv nutzen
- Bei der Zusammensetzung der Schülerschaft sollte darauf geachtet werden, dass möglichst unterschiedliche kulturelle und Bildungshintergründe vertreten sind
- Interkulturell zusammengesetztes Kollegium
- Einbeziehung der Familien und des Umfelds
- Thematisieren und Feiern der Feste und Bräuche aller Religionen und Kulturen
- Verankerung der Interkulturalität im Leitbild der Schule

Daraus ergibt sich eine Pädagogik der gegenseitigen Anerkennung, wie sie sich auch in der wichtigsten der vier Säulen der Bildung der UNESCO für das 21. Jahrhundert ausdrückt: **Lernen, zusammen zu leben**⁸. Auch die Ziele der anderen drei Säulen „Lernen, Wissen zu erwerben“, „Lernen zu Handeln“ und „Lernen zu Leben“ sind im Konzept der Schule enthalten.⁹

Auf dieser Basis wird nach den Prinzipien der Praxisforschung¹⁰ die Gestalt der Schule von dem Kollegium zusammen mit den Schüler/innen und Eltern, stetig weiterentwickelt.

Interkulturalität im Curriculum

- Geplant ist fächerübergreifender, themenorientierter Unterricht, der interkulturelle und internationale Aspekte (z.B. Globales Lernen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung) direkt in den Unterricht und die Arbeit in der Schülerfirma integriert. Auch Fremdsprachen und Kulturkenntnisse werden dafür aktiv genutzt, z.B. bei der Kommunikation mit internationalen Partnerschulen und Projekten.
- Als zweite Fremdsprache werden in der Oberstufe soweit genügend große, auch klassenübergreifende, Lerngruppen zustande kommen, möglichst viele Sprachen¹¹, je nach der aktuellen Zusammensetzung der Schülerschaft, wählbar sein. Auch berufsbezogene Elemente werden integriert und entsprechende Zertifikate können im Fremdsprachenunterricht oder in speziellen AGs vorbereitet werden.
- Für Schülerinnen und Schüler, für die die deutsche Sprache nicht Muttersprache und somit eine Fremdsprache, bzw. Zweitsprache ist, wird ein gezieltes Deutschkursangebot eingerichtet.

⁸ Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum. UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert. Hrsg. von der Deutschen UNESCO-Kommission. Neuwied; Kriftel; Berlin: Luchterhand, 1997.

⁹ „Lernen, Wissen zu erwerben“ oder „Lernen zu Lernen“ ist ausgesprochenes Ziel im Schulkonzept und wird u.a. durch das Coaching direkt gefördert (Seite 2). Das Prinzip des Dualen Lernens (S.1ff) umfasst die mit „Lernen, zu handeln“ gemeinten Ziele. Das Ziel „Lernen zu leben“ wurde von Stöckli zum Ziel des Lebenslernens erweitert: „Lernen für das Leben und im Leben“ (siehe S. 2). Stöckli schreibt: *Steiner begründete – seiner Zeit voraus – bereits 1919 das lebenslange Lernen im Sinne des Lebenslernens und formulierte dies wie folgt: „Dasjenige, worauf es ankommt, das ist, dass wir eine Pädagogik finden, wo gelernt wird, zu lernen, zu lernen sein ganzes Leben hindurch vom Leben. Es gibt nichts im Leben, wovon man nicht lernen kann. Wir stünden auf einem anderen Boden heute, wenn die Menschen gelernt hätten, zu lernen.“ (Anm. 7, S. 309)*

¹⁰ Th.Stöckli, Pädagogische Entwicklung durch Praxisforschung, Solothurn (Ch) 2012

¹¹ in Baden Württemberg sind u.a. folgende Sprachen als zweite Fremdsprache möglich: Türkisch, Spanisch, Russisch, Chinesisch, Hebräisch, Französisch, Italienisch, Japanisch und Portugiesisch

- Auslandsaufenthalte und –praktika sollen nach Möglichkeit und Bedarf individuell oder in Gruppen, möglichst in den Herkunftsländern (der Schüler/innen bzw. derer Eltern) stattfinden. Dazu werden insbesondere die EU-Programme für Bildung und Jugend, die Programme von Engagement Global, die Partnerschaften mit Schulen, insbesondere Waldorfschulen weltweit und die Niederlassungen der Partnerfirmen genutzt.

❖ Verankerung in den Bad Cannstatter Stadtteilen und der Stadt Stuttgart

Wir möchten einen Beitrag zum Zusammenleben der Kulturen im Stadtbezirk Bad Cannstatt und der Stadt leisten, nicht nur, indem wir die Integration durch Bildung stärken, sondern auch durch soziales und bürgerschaftliches Engagement durch Projektlernen, insbesondere Service Learning.

Mit der Schülerfirma und ein für alle offenes interkulturelles Kulturcafé bereichern wir die Nahversorgung und das soziale und kulturelle Leben vor Ort. Die Schülerfirma umfasst nicht nur den Handel mit, von den Schüler/innen geschaffenen künstlerischen, handwerklichen und landwirtschaftlichen Produkten, sondern auch mit denen von Partnern vor Ort und aus der ganzen Welt und Lebensmitteln des täglichen Bedarfs.

Vertreter interkultureller und religiöser Gruppen vor Ort werden in gemeinsamen Projekten oder als Lehrende und Referent/innen ins Schulleben integriert.

Das Gebäude der Bildungseinrichtung wird voraussichtlich im Bezirk Bad Cannstatt liegen und wird mit den Schüler/innen, der Schülerfirma und im Austausch mit den Akteuren vor Ort wachsen und sich entwickeln.

❖ **Spezielle Zielgruppen:**

Wir freuen uns auf alle Schüler/innen aus dem direkten Einzugsgebiet mit und ohne Migrationshintergrund insbesondere auf diejenigen, die

- eine praktisch-berufliche Tätigkeit/Ausbildung mit einem allgemeinen Schulabschluss verbinden möchten,

- noch nicht genau wissen, ob ihre Stärke im praktischen oder schulischen Bereich liegt,
 - ihre sprachlichen und kulturellen Kenntnisse für ihre schulische und berufliche Zukunft nutzen möchten,
 - als Flüchtlinge - oft ohne Eltern! - in Deutschland ihren Weg suchen,
 - schon etwas älter sind als ihre Mitschüler/innen und sich neu orientieren möchten.
-

Kontaktperson:

Dieter Kötter

d.koetter@ibis-stuttgart.de

Projektleitung

