

Inhalt

Sieben Eckpfeiler des Lehrerberufes	2
Akademie für anthroposophische Pädagogik (AfaP)	5
Passerelle AfaP – Pädagogische Hochschule FHNW	7
«Ich habe gespürt, wie ich persönlich wachsen kann»	8
Warum Praxisforschung in der LehrerInnen-Ausbildung	9
Praxisforschung am Beispiel eines Theaterprojektes	12
Die Waldorflehrer-Ausbildung in der Romandie	13
«Vielversprechende und Vielerfahrene»	14
«Zu zweit für die gleiche Klasse schaffen»	16

Impressum

Herausgeber

Arbeitsgemeinschaft der
Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz
und Liechtenstein

Adresse

forum RSS, Wassergasse 8
4310 Rheinfelden
E-Mail: forum@steinerschule.ch

Redaktion/Inserate

Roland Muff

Grafische Gestaltung

wechlin@gmx.de

Adressverwaltung

Doris Blösch, Schützengasse 134
2502 Biel

Druck

Tanner AG, 3550 Langnau i. E.

Erscheinungsweise

Einmal jährlich

© Mai 2011

Editorial

Chère Lectrice, cher Lecteur
Cara Lettrice, caro Lettore
Liebe Leserin, lieber Leser

Voilà le forum dans sa 11^{ème} édition! Vous trouverez la traduction française à partir du mois d'août sous www.steinerschule.ch.

Ecco la 11^{ma} edizione del forum! A partire dal mese di agosto troverete la traduzione italiana su www.steinerschule.ch.

Als Plattform für die Beziehungspflege zu den Ehemaligen und als Resonanzorgan für die Schulen erscheint das Forum in seiner 11. Ausgabe.

Mit dem Schwerpunkt «LehrerIn werden – LehrerIn sein» setzen wir einen Beruf ins Zentrum, den wir alle auf sehr persönliche Weise kennen gelernt haben. Nicht von ungefähr fühlen sich viele im Schulbereich als kleinere oder grössere Experten und Expertinnen. Dass über diese Profession eher geschimpft und gemammert und seltener positiv berichtet wird, kann daher auch nicht weiter erstaunen. Wachsende gesellschaftliche Anforderungen lassen zudem das Pflichtenheft der Schule in einem Masse anschwellen, dass sich viele LehrerInnen in ihrem Schulalltag überfordert fühlen. So stellte die Thurgauer Zeitung in der Ausgabe vom 11. Dez. 2010 die Frage: „Viele Lehrer staatlicher Schulen beklagen sich über die vielen Reformen. An den Rudolf Steiner Schulen sind diesbezüglich keine Klagen zu hören. Steht die Schule still?“ Kurt Bräutigam, Lehrer der Rudolf Steiner Schule Kreuzlingen, antwortete darauf: „Der wesentliche Unterschied liegt wohl darin, dass bei uns die LehrerInnen die Schule führen. Reformen werden also nicht von oben diktiert, sondern von der Basis selber entwickelt und umgesetzt. Wenn die LehrerInnen einen Schwachpunkt entdecken, versuchen sie, die Veränderung kollegial in Angriff zu nehmen.“

Die anthroposophische Lehrerbildung setzt ebenfalls an der Basis an und ist deshalb sehr praxisbezogen. Hier werden nicht Forderungen und Programme aufgestellt, sondern spezifische Fähigkeiten entwickelt, um den Charakter und die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen erfassen zu lernen. Robert Thomas beschreibt in seinem Artikel sieben Qualitäten, die dabei im Zentrum stehen.

Weiter stellen wir in diesem Forum die Akademie für anthroposophische Pädagogik (AfaP) und die Formation pédagogique anthroposophique de Suisse romande (FPAS) vor. Beide Einrichtungen bieten spezifische Ausbildungsgänge für LehrerInnen an Waldorf/Steiner Schulen an. Neu besteht für Absolvierende des Vollzeitstudiums und Praxisbegleitenden Studiums an der AfaP die Möglichkeit für einen direkten Übertritt an die Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (Institut Primarstufe) mittels Passerelle. Astrid Eichenberger, Institutsleiterin Primarstufe, schildert in einem kurzen Beitrag, was sie zur Einrichtung der Passerelle motivierte. Ausserdem erhalten wir in einem Interview einen lebendigen Einblick in die Lehrerbildungspraxis aus Sicht eines Studierenden.

Dass das klassische Berufsbild einer Lehrperson an einer Rudolf Steiner Schule vielfältiger geworden ist, darauf wird im Beitrag zum Jobsharing von Beatrice Maulaz hingewiesen. Die Beziehung zwischen alten und jungen Lehrpersonen ist ein Spannungsfeld, das sich mit Glatteis vergleichen lässt, dies wird im Artikel «Vielversprechende» und «Vielerfahrene» von Sibylle Naito deutlich.

Um Veränderungen an der Basis – im Schulalltag – wirksam angehen zu können, bietet sich die Methode der Praxisforschung an. Thomas Stöckli beschreibt diesen Forschungsansatz, der das eigene professionelle Handeln zu verbessern sucht. Am konkreten Beispiel eines Theaterprojektes schildert Joseph Aschwanden in der Folge seine persönlichen Erfahrungen mit diesem Forschungsansatz.

Roland Muff

PS:

Der Vorstand der Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz bittet Sie, den beiliegenden Einzahlungsschein nicht zum Altpapier zu legen. Jeder Beitrag für eine freiheitliche, kindgerechte Pädagogik zählt!

Sieben Eckpfeiler des Lehrerberufes

Ob Pädagogik gelingt, hängt von jeder einzelnen Lehrerin, von jedem einzelnen Lehrer ab.

Neben vielen Kompetenzen auf verschiedenen Ebenen sind es auch seelisch-geistige Ausprägungen, welche nach wie vor zur erfüllten und erfüllenden Berufung gehören. Solche rein qualitativen Kriterien lassen sich nicht messen, doch lassen sich Merkmale beschreiben. Dass sie auch geübt und entwickelt werden sollen, zeichnet eine anthroposophische Lehrerbildung aus.

Am Ende des 19. Jahrhunderts deklariert Friedrich Nietzsche «Gott ist gestorben» (Fröhliche Wissenschaft, 1886); gegen Ende des 20. Jahrhunderts stellt Michel Foucault fest, dass der Mensch der Aufklärung im Sterben liegt (Archäologie des Wissens, 1969). Rudolf Steiner prägt 1919 den Begriff des «werdenden Menschen». Alle drei Denker deuten damit an, dass ein neues Denken erforderlich ist, um der Gegenwart zu begegnen und um die Zukunft zu gestalten. Wir befinden uns demzufolge an einer Bewusstseinschwelle.



Das Interesse für die Gegenwart verbindet alle Menschen, unabhängig von ihrer kulturellen, sozialen und politischen Herkunft; ErzieherInnen, LehrerInnen, KindergärtnerInnen interessieren sich speziell für die Zukunftskeime im werdenden Menschen und sind deshalb motiviert, Kinder und Heranwachsende zu begleiten. Um dieser Herausforderung gewachsen zu sein, benötigen diese Persönlichkeiten eine umfangreiche und inspirierende pädagogische Ausbildung. Das Kind trägt in sich die Zukunft. Die Aufgabe der ErzieherInnen besteht darin, dem Kind ein solches Umfeld zu schaffen, das es ihm ermöglicht, zur Entfaltung zu bringen, was in ihm lebt.

Sinn für das Werdende

Die berühmte Aussage «Panta rhei/alles fließt» von Heraklit bildet meines Erachtens die Grundlage einer pädagogischen Ausbildung. Bei der Beobachtung der Entwicklungsschritte des Menschenkinde, braucht man Geduld und Methode, um die äusseren und inneren Veränderungen wahrzunehmen. Wenn die Aufmerksamkeit an Naturphänomenen lange genug geschult wird, dann entsteht ein Verständnis für Übergänge, Metamorphosen, Veränderungen und alle möglichen Umwandlungen von

sichtbaren Gestalten. Rudolf Steiner regt an, dieses besondere Interesse durch Übungen zu stärken, um eine verschärfte Wahrnehmungsfähigkeit zu entwickeln. Im Vortrag «Praktische Ausbildung des Denkens» erläutert er, wie sich durch zahlreiche, praktische Übungen ein Grundvertrauen zwischen Gedanken und Wirklichkeit entwickeln lässt (Karlsruhe 18. Januar 1909, Sonderdruck aus GA 108). Was heute an Natur und Mensch wahrnehmbar ist, trägt verborgen in sich die Anlage der künftigen Gestalt.

Um dieses anschaulicher zu machen: es ist z.B. immer spannend und anregend, ein siebenjähriges Kind zu beobachten und zu versuchen, sich im Geiste sein Gesicht oder seine Gestalt zwanzig Jahre später vorzustellen. Anfangs ist dies natürlich schwierig, aber mit der Zeit und durch häufiges Üben kann man eine gewisse Anschauung gewinnen. Hierbei geht es auf keinen Fall um festlegende Prognosen, sondern darum, den Sinn für die Veränderungen zu schulen. Umgekehrt kann

man einen Sechzigjährigen beobachten und versuchen, sich seine äussere Gestalt als Kind zu vergegenwärtigen. Bei dieser Übung kann man natürlich nachträglich mit einer Fotografie ermitteln, wie nahe man an der Wirklichkeit war. Es kommt jeweils nicht auf den Nutzen an, sondern darauf, eine Ausgeglichenheit zwischen Exaktheit und Fantasie zu erreichen. Dies macht die Wirklichkeit des Lebens aus.

Aufmerksame LehrerInnen brauchen diese Dimension des Werdens, um ihre SchülerInnen durch die Jahre des physischen, psychischen Wachstums und der geistigen Entwicklung zu begleiten.

Sinn für Polaritäten

Die Veränderungen im Menschen vollziehen sich im Laufe der Tage, der Monate, der Jahre, des Lebens, im Rahmen überschaubarer Prozesse: Geburt und Tod, Wachen und Schlafen, Vergessen und Erinnerung, Tätigkeit und Ruhe, Sympathie und Antipathie, Ein- und Ausatmen. Ein Rhythmus prägt die Entwicklung aller Lebewesen. Es geht nach Rudolf Steiner darum, dass ErzieherInnen diese Polaritäten berücksichtigen: „Unsere ganze Haltung im Unterrichten würde nicht vollständig sein, wenn wir nicht das Bewusstsein in uns tragen würden: der Mensch wurde geboren; dadurch wurde ihm die Möglichkeit gegeben, dasjenige zu tun, was er nicht konnte in der geistigen Welt. Wir müssen erziehen und unterrichten, der Atmung erst die richtige Harmonie geben zur geistigen Welt. Der Mensch konnte nicht in derselben Weise den rhythmischen Wechsel vollziehen zwischen Wachen und Schlafen in der geistigen Welt wie in der physischen Welt. Wir müssen diesen Rhythmus regeln durch Erziehung und Unterricht...“ (Allgemeine Menschenkunde, 21. August 1919). Erziehung spielt sich somit immer innerhalb eines Atmungsprozesses ab.

Sinn für die Kunst

Georges Braque schrieb einmal: „Die Kunst ist bestimmt, zu beunruhigen; die Wissenschaft macht sicher“. Dieser Satz ist übertragbar auf die Arbeit der Pädagogen: sie müssen die Methode, die Praxis immer wieder reflektieren, ohne Ruhe immer wieder Fragen stellen und neue Ansätze suchen; die Fortschritte und Rückschritte im Lernprozess der SchülerInnen sind immer Hinweise darauf, wie die nächsten Unterrichtsphasen gestaltet werden müssen. Die Lehrkraft darf mit dieser ständigen „Beunruhigung“ arbeiten; sie gibt ihm den Ansporn, das nächste Mal die pädagogische Situation noch besser zu ergreifen. Eine schlimme Erfahrung in diesem Beruf ist die Entdeckung, dass sich eine Routine eingeschlichen hat. Gewohnheiten, Automatismen und Standardisierungen in der Unterrichtsmethode wie auch der Stoffvermittlung deuten darauf hin, dass sich ein Burnout ankündigt oder sogar ein Berufswechsel angezeigt ist. Nur tätige, forschende LehrerInnen können die Bedürfnisse der SchülerInnen befriedigen und den Lehrstoff neu erfinden und darstellen. Es entsteht ein lebendiger Prozess, der ebenfalls von zahlreichen KünstlerInnen beschrieben wird: eine enge Beziehung zu der Tätigkeit, die man gerade ausübt und gleichzeitig eine grosse Distanz dazu. Nähe und Ferne widersprechen sich im Leben nicht.



Dieser Prozess kann in keinem Lehrerseminar und keiner pädagogischen Hochschule gelehrt werden, es kann nur immer wieder darauf hingewiesen werden.

Nur in der Praxis und durch die Praxis ist die pädagogische Kunst erfahrbar. Anthroposophische Lehrerbildung ist deshalb immer praxisbezogen. Die «Beunruhigung» der LehrerInnen über vermeintliche Trägheit oder Schlampigkeit von SchülerInnen ist oft die beste Quelle für eine methodische Erneuerung zur Verbesserung des Unterrichts; hiervon profitieren alle SchülerInnen.

Sinn für die Selbsterkenntnis

Der berühmte Psychologe Howard Gardner (Harvard University), bekannt durch seine Arbeit über die multiplen Intelligenzen, hat den «Fall Mahatma Gandhi» erforscht. Er kommt dabei zur Erkenntnis, dass Gandhi eine besondere Intelligenz besass: eine Selbsterkenntnisintelligenz, die ihm eine authentische Selbstbeherrschung ermöglichte. Wie eine mathematische Intelligenz ganz bestimmte intellektuelle, komplexe Leistungen ermöglicht, so gibt es eine Intelligenzform, die zur klaren, kompetenten, schonungslosen Selbsterkenntnis führen kann. Die besondere Macht Gandhis über seine Mitmenschen – die jedoch auf reiner Selbstlosigkeit beruht – ist das Gegenbeispiel von Machtmissbrauch und üblichen politischen Rechtsansprüchen. Gandhi sagt: „Sei Du selbst die Veränderung, die Du Dir wünschst für diese Welt.“

Echte Selbsterkenntnis verlangt Geduld, Arbeit, Methode und Disziplin. Rudolf Steiner sieht die LehrerInnen als Menschen, die unterwegs sind auf einem langen Schulungsweg. Dadurch steht das, was sie sagen und tun, nicht in einer Diskrepanz zu dem, was sie denken, fühlen und sind. Der Sinn für diesen Schulungsweg ist individuell und kann sich ausprägen durch Arbeit an der eige-

Info

Die Bilder für dieses Heft hat Basil Bachmann fotografiert und uns freundlicherweise zur Verfügung gestellt. Basil besuchte die Rudolf Steiner Schule Zürcher Oberland von der 1. bis zur 12. Klasse. Danach liess er sich an der Zürcher Hochschule der Künste zum Innenarchitekten und Produktgestalter ausbilden und arbeitete in verschiedenen gestalterischen Bereichen selbständig. Nach einigen Jahren der interdisziplinären Zusammenarbeit und dreijähriger Gartenbaulehrer-Tätigkeit an der RSS-Sihlau, kehrte er an die RSS-ZO zurück; diesmal als Lehrer für Werken und Kunst.



nen Biografie, durch Konzentrationsübungen, Kunstbetrachtungen, Naturnähe, Studium von Vorbildern, Meditationen, Aufmerksamkeit gegenüber sich selbst und den Wirkungen seiner Persönlichkeit auf andere Menschen. Wer sich in dieser Hinsicht auch nur in bescheidenem Rahmen schult, wird seinen Mitmenschen sinnvoller dienen können. Im Vortrag «Nervosität und Ichheit» (*München 11. Januar 1912, Sonderdruck aus GA 143*) stellt Rudolf Steiner dar, dass die Schulung der Aufmerksamkeit auf das, was man tut, eine Gesundung des ganzen Menschen bedeutet. Nur eine Lehrkraft, die sich fortwährend um ein inneres Gleichgewicht bemüht, kann Kinder und Jugendliche begleiten.

Sinn für didaktische Kreativität

Unterrichtende benötigen ein gutes Gespür für die Vermittlung des Stoffes. Ihnen stehen vielfältige Lehrmethoden zur Verfügung, die in den letzten Jahren systematisch von der Erziehungswissenschaft und Neuropsychologie erforscht wurden. Eine gründliche Kenntnis der verschiedenen Lehrmethoden bildet die Voraussetzung für die richtige Wahl der Methode, die zur gegebenen Zeit angebracht ist, um die SchülerInnen zu fördern. Eine anthroposophische LehrerInnenausbildung berücksichtigt die Praxistauglichkeit der Methoden. Die Studierenden werden im Klassenzimmer mit Aufgaben konfrontiert, die sie allmählich lösen müssen; PraktikerInnen betreuen als MentorInnen diese wichtigen Erfahrungen und schaffen die kritische Distanz, die einer Verarbeitung der Erfahrungen dient. Dieses Tun und kollegiale Reflektieren macht die LehrerInnenausbildung attraktiv.

Nicht allein die Theorie, sondern die begleitete Erfahrung, später dann die kollegiale Unterstützung, hilft den LehrerInnen weiter. Eine Didaktik, die sich im Kollegium auf

einen intensiven Austausch über die Lernschritte der SchülerInnen abstützt (die sogenannte Kinderbesprechung) wird kreativ. Sie ist nicht normativ, sondern den Bedürfnissen und Fähigkeiten der SchülerInnen entsprechend. Das Fach selbst wird Entwicklungsfaktor und nicht nur bloss Stoff oder Training von Zivilisationstechniken. Diese Didaktik dient primär der gesunden Entwicklung des Kindes und versucht altersspezifisch (*Jean Piaget, Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde, 1973*) die individuelle, seelische und motorische Entwicklung zu stützen. Durch ein Gleichgewicht zwischen dem Seelischen und dem Physischen und dem gesunden Rhythmus in den Unterrichtsfächern wird die Didaktik zur Salutogenese. Die Stoffvermittlung und ihre Gestaltung soll harmonisierend, ausgleichend, sogar stärkend auf die SchülerInnen wirken.

Sinn für pädagogische Beziehung

Erziehung ist Beziehung; eine Erziehung zur Beziehungsfähigkeit ist heute eine allgemein anerkannte Zielsetzung der Schule, auch Psychologen, Ärzte und andere Experten sind sich hier einig. Aber wie sich diese Fähigkeit bei den SchülerInnen frei, individuell, unvoreingenommen bilden kann, ist die entscheidende Frage. Wieder einmal ist nicht das Was, sondern das Wie ausschlaggebend. Beziehungsfähigkeit kann nicht unterrichtet oder als Fachstunde im Stundenplan festgelegt werden: z. B. Mittwochs um 11.00 Uhr! Sie kann mit übergreifenden, interdisziplinären Mitteln gestaltet, das Zusammenwirken verschiedener Fachbereiche fördern, z.B. Biologie, Deutsch, Malen und Plastizieren. „Willst Du ein beziehungsfähiges Kind, so schenke ihm eine Umgebung, die ihm Schutz, Hülle und reiche Sinneserfahrung gibt. Gestalte Deine Beziehungen zum Kind – aber auch zu anderen Erwachsenen – so, dass sie nachahmenswert sind“ (*Christian Breme/Joseph Aschwanden, Schulkreis 4/09*).

Sinn für die sozialen Bedürfnisse der Gesellschaft

Die genetische Vererbung, die milieubedingten Eigenschaften und die eigene Identität sind schwer voneinan-



der zu unterscheiden und zu durchschauen. Die Menschheit beginnt seit relativ kurzer Zeit zu verstehen und sich bewusst zu werden, dass gemeinsame Werte nicht verhandelbar sind (rechtlich, philosophisch, religiös und wissenschaftlich): die Würde des Menschen ist unantastbar; die Rechte auf Leben, Freiheit, Gleichberechtigung, freie Meinungsäußerung bilden den Raum für die Menschlichkeit, die sich in der Zukunft entfalten will. Es geht also im Grund genommen nicht um eine alternative oder interessante Reformpädagogik sondern um die Gestaltung einer menschenwürdigen Zukunft!

Eine solche Zukunft wird es geben, wenn sie individuell erfüllt wird, nicht aber, wenn sich das Kollektiv oder eine Ideologie durchsetzt. Man muss dafür die Autonomie des Denkens respektieren. „Worauf es in der Gegenwart ankommen muss, das ist, die Schule ganz in einem freien Geistesleben zu verankern. Was gelehrt und erzogen werden soll, das soll nur aus der Erkenntnis des werdenden Menschen und seinen individuellen Anlagen entnommen werden. Nicht gefragt werden soll: was braucht der Mensch zu wissen und zu können für die soziale Ordnung, die besteht; sondern: Was ist im Menschen veranlagt und was kann in ihm entwickelt werden? Dann wird es möglich sein, der sozialen Ordnung immer neue Kräfte aus der heranwachsenden Generation zuzuführen.“ (Rudolf Steiner, Aufsätze über die Dreigliederung des sozialen Organismus, GA 24)

Was LehrerInnen charakterisiert, ist der Wunsch eine besondere Verantwortung auszuüben. Sie verpflichten sich, die individuellen Veranlagungen des Kindes und Jugendlichen gründlich, ganzheitlich und systematisch zur Kenntnis zu nehmen, eine erweiterte spirituelle Menschen-

kunde zu studieren und mit geeigneten didaktischen Mitteln die Selbstfindung des Menschenkinds zu fördern (Menschenkunde praktizieren). Diese Verpflichtung gegenüber der Individualität der SchülerInnen beseelt die Zusammenarbeit mit den Eltern und den Kollegen. LehrerInnen sind eigentlich politisch hoch engagiert; sie haben etwas zu gestalten, was die Zivilgesellschaft von morgen massgebend prägen wird. Dies geschieht ohne äussere Machtansprüche, es geht einzig um Menschenwürde und Freiheit. Die WaldorflehrerInnen bemühen sich bewusst, das Geistige und Wesenhafte in ihre tägliche Arbeit einzubeziehen, weil es Teil ist des menschlichen Bewusstseins.

Wenn unsere Vorstellungen von Gott längst antiquiert sind (Friedrich Nietzsche) oder fundamentalistisch geworden sind, wenn das Bild des vernünftigen, aufgeklärten Menschen nicht mehr den Anforderungen des allgemein Menschlichen entspricht (Michel Foucault), dann müssen Kinder und Jugendliche erwachsen werden dürfen durch sich selbst. Geschulte Lehrerinnen und Lehrer werden bewusste Begleiter und Förderer, damit Zukunft sich immer neu gestalten kann.

Robert Thomas, geboren 1949, aufgewachsen in Frankreich, Studium Sozialwissenschaft und Psychologie, seit 1976 als Lehrer tätig in Zürich, an der Atelierschule seit 2003 für Geschichte und Kunstgeschichte in den Klassen 10 bis 12, Leiter der Koordinationsstelle der Rudolf Steiner Schulen in der Schweiz, Mitbegründer und Dozent der formation pédagogique anthroposophique de Suisse romande.

Auszug aus einem Beitrag, der in einer Publikation der Arbeitsgemeinschaft zum Thema Lehrerbildung im Sommer 2011 erscheinen wird.

Akademie für anthroposophische Pädagogik (AfaP)

Die anerkannte fachliche Ausbildung zur Lehrerin oder zum Lehrer an einer Rudolf Steiner Schule erhält man in einem mehrjährigen spezifischen Ausbildungsgang. Die massgebende Institution für die deutschsprachige Schweiz befindet sich neben der Hochschule für Geisteswissenschaft in Dornach.

Ein Blick zurück

Die Lehrerbildung begann mit den Gründungen der ersten Schulen in Basel und Zürich in den Jahren 1926–27. Neben Willi Aeppli aus der Basler Schule waren es vor allem Lehrkräfte aus Zürich, die massgeblich beim ersten Pädagogischen Seminar in Zürich mitwirkten. Die Lehrerbildung konsolidierte sich 1952 mit der Gründung des Pädagogischen Seminars am Goetheanum unter der Leitung von Annie Heuser. 1974 gründeten Lehrkräfte der Schulen Basel und Zürich einen Verein, der dem Seminar die nötige wirtschaftliche und rechtliche Selbständigkeit verschaffte und das noch heute in Betrieb stehende Seminargebäude errichtete. In der Folge erlangte das Seminar eine stärkere Verankerung in der Schweizerischen Schulbewegung. 1997 positionierte sich das Seminar als höhere Fachschule unter der Leitung von Marcus Schneider und Thomas Stöckli und entwickelte ein neues, stärker auf die Schulpraxis bezogenes Ausbildungskonzept.

2007 entstand daraus die Akademie für anthroposophische Pädagogik (AfaP) mit einem erweiterten Angebot und klarer Profilbildung.

Die AfaP heute

Die Qualität und Nachhaltigkeit der pädagogischen Arbeit, die an Rudolf Steiner Schulen geleistet wird, hängen entscheidend davon ab, wie die Lehrkräfte mit Phantasie und Können die Grundlagen dieser Pädagogik umsetzen können. Für diese «Erziehungskunst» sind bestimmte Fähigkeiten unverzichtbar, die im Rahmen des Studiums an der AfaP vermittelt werden: Erwerb fundierter Kenntnisse der anthroposophischen Pädagogik und ihrer menschenkundlichen Grundlagen, methodisch-didaktisches Bewusstsein, Reflexion der eigenen Arbeit im Kontext der eigenen Kräfte und Kompetenzen, Schulung des künstlerischen Bewusstseins, Fähigkeiten zur Bewerkstelligung des erweiterten Schulalltags und Wahrnehmung der Schulrealität der Kinder.



Heute ist die AfaP mit 80 Studierenden die grösste Ausbildungsstätte für anthroposophische Pädagogik in der Schweiz. In den vergangenen 14 Jahren wurden rund 140 Studierende ausgebildet. Rund zwei Drittel davon sind mittlerweile in Rudolf Steiner Schulen oder in anderen pädagogischen Institutionen in der Schweiz oder in Deutschland pädagogisch tätig. Ein Teil der Absolventinnen und Absolventen unterrichtet auch in staatlichen Institutionen.

AfaP-Studiengänge

An der AfaP werden die Studierenden in vier Studiengängen auf die berufliche Praxis im Lehrerberuf oder eine Tätigkeit im Vorschulbereich vorbereitet, so dass mit Blick auf die eigenen Voraussetzungen und Schwerpunkte ein passender Studiengang gewählt werden kann. Die Angebote der AfaP richten sich dabei an junge Studierende, ausgebildete Lehrkräfte an öffentlichen Schulen, Lehrerinnen und Lehrer an Rudolf Steiner Schulen ohne anthroposophische Ausbildung und interessierte Eltern, die sich gerne in die pädagogische Arbeit der Schulen einbringen möchten.

Elementarpädagogik (3 Jahre)

Der Studiengang Elementarpädagogik richtet sich an Berufsleute, die pädagogische Erfahrungen im sozialen oder erzieherischen Bereich mitbringen und eine Tätigkeit als Erzieherin oder Erzieher im Vorschulbereich für das Alter von 4 bis 7 Jahren anstreben. Die Lehrveranstaltungen an der AfaP finden überwiegend an den Wochenenden statt, so dass sich die eigene Berufstätigkeit mit dem Präsenzteil des Studiums vereinbaren lässt.

Vollzeitstudium (2 Jahre)

Das Vollzeitstudium richtet sich an Interessierte, die im Rahmen des Studiums an die pädagogische Praxis einer Rudolf Steiner Schule herangeführt werden möchten. Das Studium ist so konzipiert, dass neben den Wochenendkursen und Blockveranstaltungen, welche zusammen mit den anderen Studiengängen absolviert werden, auch unter der Woche Lehrveranstaltungen an der AfaP stattfinden.

Praxisbegleitendes Studium (3 Jahre)

Das Praxisbegleitende Studium richtet sich an Interessierte, die bereits als Lehrkraft an einer Rudolf Steiner Schule tätig sind, ohne eine Ausbildung in anthroposophischer Pädagogik absolviert zu haben. Das Studium ist auch offen für Staatsschullehrkräfte, die sich in die anthroposophische Pädagogik einarbeiten möchten. Das Studium ist so konzipiert, dass die reguläre Unterrichtstätigkeit mit in den Praxisteil des Studiums integriert werden kann. Die Lehrveranstaltungen

an der AfaP finden überwiegend an den Wochenenden statt, so dass sich die eigene Unterrichtstätigkeit mit dem Präsenzteil des Studiums vereinbaren lässt.

Berufsbegleitendes Studium (4 Jahre)

Das Berufsbegleitende Studium richtet sich an Interessierte, die parallel zu ihrer Berufstätigkeit (dies kann auch eine Lehrtätigkeit an einer staatlichen Schule sein) das Studium an der AfaP absolvieren möchten. Das Studium ist so konzipiert, dass die Studierenden zum einen schrittweise an die pädagogische Praxis in einer Rudolf Steiner Schule herangeführt werden und zum anderen die Lehrveranstaltungen an der AfaP besuchen, die überwiegend an den Wochenenden stattfinden, so dass sich die eigene Berufstätigkeit mit dem Präsenzteil des Studiums vereinbaren lässt.

Auf die Schulpraxis bezogene Ausbildungskonzepte

Ein wesentliches Merkmal aller Studiengänge ist der umfangreiche und studienbegleitende Praxisbezug, der den Studierenden eine intensive Auseinandersetzung mit den Aufgaben des Lehrerberufs und einen direkten Bezug zum Kind ermöglicht. Durch die Praxisforschung werden diese Erfahrungen mit den Inhalten des Studiums verknüpft, so dass eine sich gegenseitig bereichernde Verbindung aus Theorie und Praxis entsteht. Das Praxisstudium beinhaltet vier Bereiche: Hospitationen bei einer erfahrenen Lehrkraft, eigene Unterrichtserfahrungen, Konferenzarbeit und die Durchführung eines individuellen Praxisforschungsprojekts. Damit das Praxisstudium sowohl für die Studierenden als auch die Schulen eine wertvolle Bereicherung darstellt, arbeitet die AfaP direkt mit den Schulen, deren Mentoren und der Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen zusammen.

Inhaltliches Studium an der AfaP auf drei Säulen

Anthroposophische Menschenkunde in permanenter Vertiefung verbunden mit Methodik-Didaktik und künstlerischer Arbeit in verschiedenen Disziplinen bilden die Grundlage des AfaP-Studiums. Darüber hinaus erweitern die Studierenden durch die Wahl von Fachmodulen ihre fachwissenschaftlichen Kompetenzen und können gezielt Qualifikationen für die angestrebte berufliche Tätigkeit erwerben. Zurzeit werden die folgenden Fachmodule angeboten, die auch unabhängig von einem Studiengang belegt werden können: Malen und Kunstgeschichte, Turnen, Fremdsprachen und Musik.

Aufnahme und Zulassung zum Studium an der AfaP

Die Zulassung zum Studium an der AfaP erfolgt in Absprache mit der Studienleitung, dabei stehen der individuelle Werdegang und die persönliche Eignung im Vordergrund.

Spezifische Zulassungskriterien unter: www.paedagogik-akademie.ch › Studium › Formulare und Studienunterlagen › Zulassungsvoraussetzungen.

Der Studiengang Elementarpädagogik (Kindergartenstufe) beginnt jährlich im Januar (Anmeldung bis Mitte Dezember), die übrigen Studiengänge beginnen nach individueller Absprache mit der Studienleitung.

Studienabschlüsse

Alle Studiengänge führen zu einem Diplom in anthroposophischer Pädagogik, welches weltweit zu einer Unterrichtstätigkeit an einer Rudolf Steiner Schule respektive Waldorfschule berechtigt. Die persönliche fach- und stufen-spezifische Qualifikation richtet sich nach dem individuellen Kompetenznachweis der Absolventinnen und Absolventen.

Neu: Passerelle

Darüber hinaus besteht für Absolvierende des Vollzeitstudiums und Praxisbegleitenden Studiums seit Herbst 2010 eine Möglichkeit für einen direkten Übertritt an die Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (Institut Primarstufe) mittels Passerelle. Das Ab-



solvieren der AfaP-Passerelle führt zur Erlangung eines schweizerisch anerkannten Lehrdiploms für das 1.–6. Schuljahr und zur Führung des Titels «Diplomierter Lehrerin/Diplomierter Lehrer für die Primarstufe (EDK)» sowie des «Bachelors of Primary Education». Die AfaP-Passerelle ist für eine Studiendauer von 3 Semestern konzipiert.

*Thomas Stöckli, Marcus Schneider,
AfaP-Studienleitung*

Weitere Informationen zu den AfaP-Ausbildungsgängen:

www.paedagogik-akademie.ch

Passerelle AfaP – Pädagogische Hochschule FHNW

Berufswege und individuelle Entwicklungen beeinflussen sich im Idealfall positiv. Heutige junge Menschen verknüpfen mit der Berufswahl die Erwartung, dass sich ein individueller Berufsweg und eine individuelle sowie zukunftsorientierte Lebensplanung miteinander verbinden lassen. Die Bewältigung neuer Herausforderungen und Weiterqualifikationen sowie Aufstiegsmöglichkeiten sind richtigerweise ganz zentrale Anliegen.

Die Passerelle für Absolventinnen und Absolventen der AfaP ist eine gemeinsame Entwicklungsperspektive:

Die hochmotivierten Studierenden erlangen einen staatlichen Abschluss. Die Studierenden und Dozierenden der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz werden durch Mitstudierende mit einem anderen Bildungsweg menschlich und pädagogisch bereichert. Die Durchmischungen in den Lehrer- und Lehrerinnenzimmern an den Rudolf Steiner Schulen und den Staatsschulen spiegeln die gesellschaftliche Heterogenität wider. Die Wurzeln der neu geschaffenen Passerelle liegen auch in den gemeinsam gestalteten und erlebten Weiterbildungstagen von Dornach.

Astrid Eichenberger, Institutsleiterin Primarstufe, Pädagogische Hochschule FHNW, Liestal

«Ich habe gespürt, wie ich persönlich wachsen kann.»

Ein Studierender an der Akademie für anthroposophische Pädagogik (AfaP) erzählt, wie er sich zum praxisbegleitenden Studium entschlossen hat, wie es ihm bei seinen ersten Praxisversuchen erging und wie daraus ein stetiges Lernen erfolgt.



Pascal Pauli

Wie bist du aufgewachsen?

Ich bin naturverbunden aufgewachsen. Nach der Volksschule besuchte ich die Kantonsschule Kreuzlingen. Neben der Schule war mir Sport immer wichtig, ich habe Leichtathletik getrieben. Nach der Maturität habe ich mich entschieden, das Bauingenieur-Studium zu beginnen. Es war naheliegend, da meine Familie seit vier Generationen im Strassenbau tätig war.

Ich habe jedoch nach einem Jahr festgestellt, dass dies für mich zu theoretisch ist. Ich legte eine Pause ein und erhielt durch den Zivildienst Einblick in die Arbeit mit Menschen. Ich arbeitete in einem Suchttherapie-Zentrum. Danach machte ich ein Praktikum in einem Obdachlosenheim und begann mit der Sozialpädagogik-Ausbildung in Zürich. Der Schritt zum sozialen Beruf ergab sich darum, weil ich mich selber noch nicht gefunden hatte. Es war ein Prozess, mich besser kennen zu lernen, wenn ich mich bei der Arbeit mit den Menschen spiegeln konnte. Daraus gewann ich grosses Selbstvertrauen und begann, mich politisch zu engagieren, z.B. Projekte wie Strassenfussball für Kinder aufzuziehen. Über dieses Engagement bin ich zu meiner jetzigen Tätigkeit gekommen. Ich arbeite neben dem Studium mit erwerbslosen Jugendlichen und begleite sie bei ihrem Berufseinstieg.

War es schon immer klar, dass du die Ausbildung zum Waldorfschullehrer machen möchtest?

In meinen Hintergedanken suchte ich nach Ansätzen, um den erwerbslosen Jugendlichen noch besser die Freude am Lernen zu vermitteln. So habe ich mich entschieden, die Ausbildung für anthroposophische Pädagogik an der AfaP zu beginnen. Am Anfang der Ausbildung war mir die Vorstellung, Lehrer zu werden, noch nicht so nahe. Konkret wurde der Wunsch erst, als ich hier in Wetzikon mit dem Praktikum begonnen und festgestellt habe, dass mir der Lehrerberuf besonders gefällt. Ich bin einem inneren Gefühl gefolgt.

Kannst du dich an einen Lehrer oder eine Lehrerin erinnern, der oder die dir besonders Eindruck gemacht hat?

Das war mein Geografielehrer in der Kantonsschule. Er stand kurz vor der Pension. Sein Vorbereitungsraum

war voller Bücher aus der ganzen Welt. Er war ein grosser Geschichtenerzähler. Wir Schüler versuchten immer, ihn zu ermuntern, uns eine Geschichte zu erzählen. Er war sehr belesen und kannte durch seine zahlreichen Reisen viele Anekdoten über Kulturen und Regionen. Er konnte mir ein Verständnis der Welt durch seine Geschichten geben. Dies wurde mir erst bewusst, als ich begann, mich mit der anthroposophischen Pädagogik auseinander zu setzen. Genau darum geht es beim Unterrichten.

Du hast mit der Ausbildung an der AfaP im letzten September begonnen. Was sind deine ersten Eindrücke?

Ich bin voll von Eindrücken. Anfangs wusste ich nicht so recht, was mich da erwarten wird. Mir entspricht die Art, über Gespräche und Diskussionen zu lernen. Es sind viele neue Themen wie z.B. die Menschenkunde, die durch gemeinsame Gespräche sehr anregend werden. Wertvoll finde ich die künstlerischen Fächer wie Malen, Eurythmie oder Sprachgestaltung.

Ich habe gespürt, wie ich persönlich wachsen kann. Es sind Bereiche, in denen ich mich immer schwer getan habe in der Schule. Ich hatte über Rückmeldungen schon früh ein Bild von mir, dass ich ein schlechter Zeichner bin. Jetzt empfinde ich eine grosse Freude und Begeisterung dabei.

Im Moment sind wir 35 Teilnehmende, die entweder im zweijährigen Vollzeitkurs, im dreijährigen praxisbegleitenden oder im vierjährigen berufsbegleitenden Kurs sind. Der Aufbau ist so, dass möglichst alle nach Beendigung ihres Kurses alle Themen behandelt haben. Ich mache den praxisbegleitenden Kurs.

Du bist jetzt in Wetzikon im Praktikum. Kannst du erzählen, wie das abläuft?

Vor den Weihnachtsferien habe ich donnerstags in verschiedenen Klassen hospitiert. Ich hatte das Glück, dass ich beim ersten Mal schon angefragt wurde, ob ich eine Doppelstunde Handarbeitsunterricht in der 6. Klasse als Stellvertretung übernehmen würde. Ich war dankbar für diese Herausforderung. So war ich neben dem Donnerstag noch mittwochs für diese zwei Stunden hier in der Schule.

Wie war das, zum ersten Mal vor einer Klasse zu stehen?

Ich war aufgeregt, war gespannt, wie ich wohl auf die Kinder wirke. Von der Lehrerin wurde ich gut vorbereitet, indem sie mir empfahl, nicht klassische Handarbeit mit Nadel und Faden zu machen, sondern etwas mit Papier. Ich habe mich entschieden, den Kindern die japanische Papierfaltkunst Origami zu vermitteln, was sehr gut ankam. Die Kinder haben anfangs versucht, die Grenzen abzutasten. Ein Kind hat mich direkt gefragt, ob ich streng sein kann. Bis Weihnachten ist es gut gelaufen. Danach

haben wir mit einer neuen Arbeit begonnen, dem Bretchenweben. Da hatte ich zweimal etwas Mühe. Es war unruhig und laut. Eine Handarbeitslehrerin hat mir dann Tipps gegeben, wie ich zu Beginn der Stunde mit den Kindern darüber sprechen und gemeinsam Abmachungen treffen kann. Danach folgten zwei gute, arbeitsame Unterrichtsstunden.

Nach den Weihnachtsferien bis zu den Sportferien machte ich das Praktikum, ich hospitierte und unterrichtete in der 5. Klasse von Michèle Truog.

Wie ist es dir gegangen?

Es war sehr spannend für mich. Alles war neu. Ich habe gemerkt, dass ich mir nur über das Tun die nötigen Kompetenzen aneignen kann. Anfangs war es schwierig, die Kinder einzuschätzen, wo sie stehen, wie schnell ich vorwärts gehen und wie ich den Unterricht vorbereiten kann, damit sie dem Unterricht folgen können und vom Inhalt angesprochen sind. Ich war angespannt und konzentrierte mich vor allem auf meinen vorbereiteten Ablauf. So konnte ich mich nicht gut auf die Klasse einlassen und war teilweise überfordert mit unerwarteten Antworten der Kinder. Je länger ich vor der Klasse stand, desto sicherer wurde ich. Ich kann mich nun freier im Unterricht bewegen, kann Fragen und Bemerkungen der Kinder besser aufnehmen und einflechten. Es ist schön, zu merken, dass ich nun ein Teil des Ganzen bin. Ich konnte mich bei den letzten Lektionen am Unterrichten erfreuen und es als spannend und lehrreich empfinden, den Kindern zu begegnen und sie besser verstehen zu lernen. Natürlich gelang dies nicht immer. Dann empfand ich den Unterricht als mühsam und fühlte mich danach müde.

Ich empfinde es als schwierig, wenn ich den Faden verliere und für den Moment nicht mehr weiss, wie ich weitermachen möchte und so der Übergang von einem Thema ins nächste fließend passiert. Auch wenn beim selbstständigen Arbeiten einzelne Kinder nicht das machen, was ich in Auftrag gab, bin ich noch überfordert, 25 Kinder zu überblicken und auf alle Fragen gleichzeitig zu reagieren. Ich merke dann, dass ich es nicht ausreichend erklärt habe. Ich empfinde es für den Moment als Überforderung, wenn zu viel Unerwartetes geschieht.

Als junger Lehrer hast du sicher einen Bonus?

Ich merkte zum Beispiel im Handarbeitsunterricht, dass die Kinder sich über einen jungen Lehrer freuen. Sie dachten, ich sei sicher locker und würde mehr tolerieren.

In der 5. Klasse ist es schön, wenn einzelne Kinder fragen, wann ich das nächste Mal unterrichte und sich darüber freuen. Wenn ich sehe, wie die Kinder im Unterricht mitmachen, denke ich, dass sie Freude an mir haben. Jedoch hat das auf die Klasse sicher einen grossen Einfluss, dass ihre Klassenlehrerin hinter ihnen sitzt.

Du warst ja auch bei den Lehrerkonferenzen dabei.

Wie war dein Eindruck?

An den Lehrerkonferenzen finde ich den ersten Teil mit der künstlerisch-musischen Lektion, dem Einblick in den Unterricht durch eine Lehrperson und den Gesprächen zur Menschenkunde als sehr bereichernd. Bei den Unterstufenkonferenzen merke ich, dass es wegen der Selbst-

verwaltung teilweise lange Diskussionen braucht, bis eine für alle akzeptable Lösung gefunden wird und dass einige Brennpunkte da sind, die für mich als Aussenstehender schwierig zu verstehen sind. Ich denke, dass dies stärker zum Ausdruck kommt, weil alle selbstständig und doch ein Teil der Schule sind.

Wenn ich mit Mitstudierenden spreche, höre ich heraus, dass es den Jungen einfacher fällt, gewisse Verantwortungsbereiche abzugeben.

Was denkst du über die Anthroposophie?

Seit ich vor einem Jahr bei der Olivenernte auf einem Demeter-Hof zum ersten Mal von der Anthroposophie erfahren habe, setze ich mich laufend damit auseinander. Steiner sagte in den Vorträgen, dass wir als Lehrpersonen den Kindern seelische Milch weitergeben müssen. Also



nicht etwas Abstraktes, sondern etwas, das sie berührt, nährt und Phantasie ermöglicht. Wenn ich Steiner lese, finde ich immer wieder Stellen, die mir bekannt vorkommen und mich ansprechen. Es kommt vor, dass ich eine tiefe Berührung und eine grosse Freude spüre, da ich in seinen Texten Antworten auf Fragen finde, die mich schon lange begleiten. Klar, es kommen natürlich auch Fragen auf. Teilweise habe ich das Gefühl, die neuen Fragen nehmen überhand. Ich finde, die Auseinandersetzung mit Steiner sehr spannend und nehme seine Aussagen nicht als befremdend, sondern als herausfordernd wahr.

Herzlichen Dank für das Gespräch.

Das Gespräch mit Pascal Pauli, Student der Akademie für anthroposophische Pädagogik und Praktikant an der Rudolf Steiner Schule Zürcher Oberland, führten Michèle Truog und Christian Labhart.

Aus den Mitteilungen der Rudolf Steiner Schule Zürcher Oberland, Frühling 2011, leicht gekürzt.

Warum Praxisforschung in der LehrerInnen-Ausbildung?

Generalistisch im umfassenden Sinn sollte eine Lehrerin/ein Lehrer sein. Ein breites Studienfeld zu vielen Themen und Disziplinen tut sich auf und Studieren und Sich Informieren haben kein Ende. Doch das wichtigste Forschungsgebiet ist die Praxis im Zusammenwirken mit den Schülerinnen und Schülern selbst.



lichen Menschenverständnis orientiert, die Umsetzung für den täglichen Unterricht selber entwickeln.

Parallel dazu richtete er wöchentliche Lehrerkonferenzen ein, die er als eine fortdauernde Weiterbildung für die Lehrkräfte verstanden hatte: „Diese Lehrerkonferenzen sind nicht nur etwa dafür bestimmt, um den Schülern Zeugnisse vorzubereiten, um sich über die Verwaltungsangelegenheiten der Schule zu beraten und dergleichen [...], sondern diese Schulkonferenzen sind eigentlich die fortdauernde lebendige Hochschule für das Lehrerkollegium. Sie sind das fortdauernde Seminar. Das sind sie dadurch, daß für den Lehrer wiederum jede einzelne Erfahrung, die er in der Schule macht, zum Gegenstand für seine eigene Erziehung wird.“²

An der Akademie für anthroposophische Pädagogik (AfaP) ist es eine nunmehr 15-jährige Erfahrung, dass der praxisorientierten Forschung in der Pädagogik und speziell in der Waldorfpädagogik eine zentrale Bedeutung zukommt. Dabei liefert die Praxisforschung eine wissenschaftlich fundierte Grundlage, um wertvolle Synergien zwischen Theorie und Praxis herzustellen und diese beiden zentralen Bereiche der Lehrerausbildung direkt miteinander zu verknüpfen. Die Studierenden können auf diese Weise studienbegleitend an die pädagogische Praxis herangeführt werden und schrittweise in die Herausforderungen des Lehrerberufs hineinwachsen. Der konsequente Einbezug der praxisorientierten Forschung im Rahmen der Ausbildung leistet einen wesentlichen Beitrag, damit die angehenden Lehrkräfte diesem Verständnis des Lernens und Kompetenzerwerbs auch in ihrer (bevorstehenden) beruflichen Praxis eine umfassende Bedeutung beimessen.

Eine entsprechende Auffassung zur Verbindung von Theorie und Praxis wird auch von Rudolf Steiner vertreten: „Es hat keinen Sinn, bei der Menschen-Erkenntnis von einem Unterschiede von Theorie und Praxis zu sprechen. Denn eine Menschen-Erkenntnis, die nicht in der Lebenspraxis tätig wesenhaft werden kann, ist eine Summe von Vorstellungen, die im Verstande schattenhaft schweben, aber nicht an den Menschen herankommen. Eine Lebenspraxis, die nicht vom Menschenerkennen durchleuchtet ist, tappt unsicher im Dunkeln.“¹

Denn Steiner erwartete, dass die Lehrkräfte aus inneren Phantasiekräften und aus einem geschulten pädagogischen Bewusstsein heraus, das sich an einer umfassenden Entwicklungspsychologie und einem ganzheit-

Die wöchentlichen Lehrerkonferenzen an den Schulen schliessen also in diesem Konzept direkt an die Lehrerbildung an und verbinden auf diese Weise eine praxisorientierte Forschung mit der kollegialen Weiterbildung. Allerdings entspricht die Realität der Konferenzen diesem Anspruch nur bedingt, was für die Schulen eine aktuell



anstehende Aufgabe im Rahmen ihrer Organisationsentwicklung darstellt.

Eine bewusst gehandhabte Forschungsmethode ist insbesondere auch deshalb essenziell, damit sich die Waldorfschulen nicht ausschliesslich auf die «Angaben» von Steiner begrenzen, sondern diese als Anregungen im Kontext der aktuellen Entwicklungen und Bedürfnisse der SchülerInnen verstehen. Mit Blick auf die Gestaltung des Lehrplans, formuliert Tobias Richter diesen Aspekt folgendermassen:

„Die Waldorfpädagogik ist eine Pädagogik permanenter Erneuerung, nach innen wie nach aussen. Das bedeutet, dass der einzelne Lehrer aufgerufen ist, aus der Wahrnehmung der Entwicklungssituation des Kindes und der sich verändernden Zeitlage pädagogische Forschung zu betreiben. Das Resultat dieser Forschung gestaltet den Lehrplan.“³

Die Lehrkräfte sind somit aufgefordert, eine kontinuierliche Curriculumforschung anzugehen, auf deren Grundlage sie ihren eigenen Unterricht selber evaluieren und entwickeln und auf diese Weise Praxisforschung im Klassenzimmer betreiben.

Thomas Stöckli

Literatur:

- 1) Steiner, Rudolf: Pädagogik und Kunst, in: Der Goetheanum-Gedanke inmitten der Kulturkrise der Gegenwart, Bd. 36 GA, Dornach 1961, S. 289
- 2) Steiner, Rudolf: Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung, Bd. 307 GA, 4. Aufl., Dornach 1973, S. 241
- 3) Richter, Tobias (Hrsg.): Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele – vom Lehrplan der Waldorfschule, Stuttgart 2003, S. 97

Was heisst Praxisforschung?

Die Praxisforschung stellt eine Forschungsrichtung dar, bei der PraktikerInnen durch das Erforschen ihrer eigenen Praxis neue Theorie generieren, von deren Anwendung wiederum ein direkter Einfluss auf die Praxis ausgeht. Praxisforschung kann somit als zyklischer Prozess verstanden werden, wodurch ein Austausch zwischen Theorie und Praxis entsteht.

Die Praxisforschung verfolgt das Ziel, dass PraktikerInnen konkrete Probleme aus ihrer professionellen Tätigkeit erforschen, um daraus ihr eigenes Handeln zu analysieren und zu verbessern. Die Praxisforschung bietet sich dafür insofern an, als sie versucht, die Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis zu überwinden. Der Forschungsgegenstand wird dabei unter der Einbezugnahme von bestehenden wissenschaftlichen Theorien und Methoden erforscht.

Der Praxisforschung liegt die Überlegung zugrunde, dass die Generierung neuer Theorie nur dann sinnvoll ist, wenn sich diese als praxistauglich erweist. Im Vergleich zur empirischen Forschung, die Forschungsergebnisse zu objektivieren sucht, verfolgt die Praxisforschung das Ziel, eine passende Lösung für ein konkretes Problem anzubieten.

Praxisforschung versteht sich ferner als Aufforderung an die Forschenden, ihre eigenen Werte und Theorien zu hinterfragen. Der Forschungsprozess kann daher als Gelegenheit zur persönlichen Weiterentwicklung verstanden werden.

Auf der Website der AfAP

www.afap.ch

finden sich Beispiele von Forschungsarbeiten der Studierenden, die diese Ausführungen konkretisieren.

Info

**Adressauskunft
für Klassenzusammenkunft**

**Adressänderungen
bitte an:**

Doris Blösch, Schützengasse 134
2502 Biel

E-Mail: forum@steinerschule.ch



Praxisforschung am Beispiel eines Theaterprojektes

Auch langjährige Lehrerinnen und Lehrer lernen und forschen täglich dazu.

Spezifische Weiterbildungen geben dazu immer wieder neue Anregung und Gesichtspunkte.



Vor drei Jahren habe ich im Rahmen eines Mastermoduls ein Theaterprojekt in einer 10. Klasse untersucht.

Die Untersuchung beinhaltete folgende Fragestellungen:

- Inwieweit werden die SchülerInnen durch ein solches Theaterprojekt in ihrer Gesamtpersönlichkeit gefördert?
- Wie wird die schulische Motivation im Allgemeinen beeinflusst?
- Welche Auswirkungen hatte dieses Projekt auf das Klassenklima?

Für mich persönlich war diese Art wissenschaftlich ausgerichteter Arbeit neu. Neu deshalb, weil ich in der Vergangenheit meine Praxis zwar mehr oder weniger reflektierte, hier aber durch die Forschungsmethode gezwungen wurde, systematisch vorzugehen. Was ich anfänglich als ein Korsett wissenschaftlicher Methode empfand, entpuppte sich mit der Zeit als eine lebensgemässe Herangehensweise, der ich heute suchenden und fragenden Charakter zuordne.

Faszinierend an dem ganzen Forschungsprojekt, für das ich zirka 100 Stunden aufwendete, war das Ergebnis. Zum Beispiel wurden meine anfänglichen Thesen: «Theater fördert das Klassenklima» oder «Theater fördert die schulische Motivation» über den Haufen geworfen. Etwas verunsichert stellte ich die bange Frage: „Habe ich etwas falsch gemacht, oder sind meine Thesen, welche sich in einem Zeitraum längerer Erfahrung gebildet haben, falsch?“

Es wurde für mich jedoch klar, dass die Resultate meiner Praxisforschung stimmen mussten, denn sie beruhten auf vielen Interviews, Fragebögen, Gruppengesprächen und Beobachtungen vor, während und nach dem Theaterprojekt. Dass meine Thesen nicht völlig danebenliegen können, konnte ich aus den Erfahrungen der Vorjahre mehr

gefühlsmässig ahnen, solid praxisforschend aber nicht belegen. Es stellte sich die Frage: „Was habe ich in der Vergangenheit zu wenig beachtet, weil eben ein Theaterprojekt das Klassenklima nicht einfach per se verbessert?“

Wenn ein Theaterprojekt das Klassenklima sichtlich verbessert und danach auch der Wiedereinstieg in den Schulalltag gut gelingt, nehme ich diese Tatsache mit Freude hin, bin aber nicht mehr der Meinung, dass Theater per se das Klassenklima verbessern muss, denn es können dadurch auch Prozesse ausgelöst werden, welche zum Beispiel schwelende Konflikte zum Ausbruch bringen.

Meine Praxisforschung hat mich auf jeden Fall gelehrt, dass die sozialen Prozesse bei der Einstudierung eines Theaters ebenso Regie benötigen wie das Stück selber. Die «Sozialregie» kann bereits im Vorfeld aktiv werden und zum Beispiel thematisieren, welche Sozialkultur eine Klasse hat und worauf im Hinblick auf ein Theaterprojekt besonders geachtet werden muss.



Die «Sozialregie» und die Theaterregie sind für mich inzwischen untrennbar geworden, sie bedingen einander, denn Theater ist eine Art sozial-künstlerischer Schulungsweg für Gruppen. Hier ist mir gerade durch die intensive Arbeit der Praxisforschung aufgegangen, dass die Regie nicht einfach eine Instanz ausserhalb des Geschehens sein darf. Im Forschungsraum ist der Forschende Teil der Forschung. Im pädagogischen Raum ist der Pädagoge ebenfalls Teil des Geschehens und wird durch das Geschehen ebenso bestimmt, wie er es bestimmt. Anders ausgedrückt heisst das für mich:

Ich muss **mit** den SchülerInnen durch die Nadelöhre hindurch gehen. Ich kann nicht ausserhalb stehend ein Geschehen dirigieren, sondern darf **mit ihnen** lachen, leiden und mich freuen. Dadurch entsteht eine ungeheure Schaffenskraft.

Ich meine damit auch, ein vielleicht etwas anderes oder neues Rollenbild des Lehrers oder der Lehrerin anzusprechen. Heute spricht man gerne von Professionalität und

meint damit, dass dadurch die Garantie gegeben ist, dass alles klar und geregelt und voraussehbar abläuft. Ist das für Jugendliche nicht total langweilig, so viel Professionalität? Müssen wir nicht vielmehr den Mut zum Ungeübten, noch nie Dagewesenen, nicht Planbarem entwickeln und so gemeinsam mit den Jugendlichen uns zu neuen Ufern aufmachen?

Joseph Aschwanden (1959) ist an der Oberstufe der Rudolf Steiner Schule Solothurn tätig, verheiratet und Vater von 4 Kindern.

Die WaldorflehrerInnen-Ausbildung in der Romandie

Unsere Pädagogik ist keineswegs an die deutsche Sprache gebunden. Auch in der Schweiz nicht. Sowohl im Tessin wie in der französischsprachigen Schweiz gibt es Rudolf Steiner Schulen. In der Romandie besteht auch ein Seminar, das dem grossen Bedarf an kompetenten Lehrerinnen und Lehrern Rechnung trägt.

Im Theaterstück von Luigi Pirandello: **Sechs Personen suchen einen Autor** tauchen während einer Theaterprobe plötzlich sechs Personen auf, die vom Theaterdirektor verlangen, dass er «sie aufführt».

Sie seien als Bühnenfiguren von ihrem Autor geschaffen worden, der sie aber nicht vollendet habe. Sie wollen aber ihr Stück auf der Bühne sehen, wollen «leben».

Theaterdirektor:

*Ich probe jetzt! Und Sie wissen genau, dass während der Probe niemand herein darf.
Wer sind die Herrschaften?
Was wollen Sie?*

Der Vater:

Wir sind auf der Suche nach einem Autor.

Theaterdirektor:

Aber hier ist kein Autor, wir proben kein neues Stück.

Die Stieftochter:

*Umso besser, Herr Direktor!
Dann könnten wir Ihr neues Theaterstück sein.*

Zögernd erklärt sich der Direktor bereit, ihre Geschichte zu realisieren.



So ähnlich begann 1984 das «Séminaire anthroposophique de Suisse romande», seit 1999 «Formation pédagogique anthroposophique de Suisse romande (FPAS)» genannt. Etwa 15 LehrerInnen, die schon in den Rudolf Steiner Schulen von Genf und Lausanne unterrichtet, aber noch über keine Waldorfausbildung verfügten, suchten sich geeignete Personen, die eine berufsbegleitende Lehrerausbildung auf französisch gestalten könnten.

Die «StudentInnen» verlangten einen Ausbildungsgang und die Vermittlung der wichtigsten Fachkenntnisse, über welche ein/e WaldorflehrerIn verfügen muss. Alle waren zu diesem Zeitpunkt schon in der Praxis verankert und suchten nach Grundlagen hierfür. Zunächst zögernd, dann jedoch sehr intensiv bildete sich ein enger Dialog zwischen Dozierenden und Studierenden. Innerhalb von dreieinhalb Jahren entstand aus den spezifischen Bedürfnissen dieser Menschen heraus ein Lehrgang mit Schwerpunkten. Die Flexibilität der Beteiligten war gross, die Finanzierung war einfach, sogar primitiv: die Studierenden deponierten anonym in einer grünen Kasse, was sie wollten und konnten.



Nach dieser Erfahrung, die bis heute diese berufs begleitende Ausbildung prägt, wurde – weiter im Sinne von Luigi Pirandello – die anthroposophische Lehrerbildung geführt. Etwa 160 Interessierte wurden ausgebildet, mehr als zwei Drittel sind in Rudolf Steiner Schulen in der Romandie, in Frankreich oder im Québec aktiv geworden. Ein Teil dieser ehemaligen Studierenden unterrichtet auch in staatlichen Institutionen.

Zwei Mal wöchentlich trifft man sich, um künstlerisch oder handwerklich zu arbeiten (Eurythmie, Sprachgestaltung, Malen, Werken, etc.). Das Studium der Grundwerke von Rudolf Steiner im Kontext der heutigen Forschung ist ein wichtiges Element der Ausbildung. An zehn Wochenenden im Jahr fokussiert sich die Arbeit auf Schwerpunkte. Was diese Studierenden zunehmend beschäftigt, ist der Kontakt mit der Schulstube: Beobachtungspraktika und mentorierte Praktika sind dabei hilfreich. Die zukünftigen WaldorflehrerInnen zeigen ein immer grösseres Interesse an Methoden, um auch im sozialen Geschehen einer ganzen Schule zurecht zu kommen. Wie gestaltet man das Leben einer selbstverwalteten Schule? Es darf ja nicht sein, dass zuviel Energie in der Selbstverwaltung gebunden wird.

An erster Stelle steht die Ausübung der Pädagogik als Kunst. Der Begriff des Künstlers, der Künstlerin für die Tätigkeit des Lehrers, der Lehrerin mag zunächst befremdend erscheinen. Liegt hier nicht ein vergleichbarer Prozess zugrunde wie beim Maler oder Bildhauer? Rudolf Steiner beschreibt in seinem Vortragszyklus Pädagogik und Kunst vom April 1923, wie „künstlerischer Sinn der Erziehenden und Lehrenden Seele in die Schule hineinragt. Er lässt im Ernste froh sein, und in der Freude charaktvoll. Durch den Verstand wird die Natur nur begriffen; durch die künstlerische Empfindung wird sie erst erlebt.“ Die Rudolf Steiner

Schulen von morgen sollen grosszügige Freiräume für diese Kernaufgaben schaffen. Immer neue Pädagoginnen und Pädagogen suchen wieder «einen Autor», eine Bildungsstätte, die ihnen helfen kann, Pädagogik als Kunst zu betreiben.

Robert Thomas, Leitung der FPAS

Weitere Informationen: www.fpas.ch

«Vielversprechende» und «Vielerfahrene»

Dieser Beitrag stammt aus «Entr'écôles», der Quartalszeitschrift der französischsprachigen Rudolf Steiner Schulen. Die Autorin hat ihn selber ins Deutsche übersetzt.

Im Schulhof sehe ich immer wieder Menschen, die mit dem Gleichgewicht spielen: die ganz Kleinen klettern auf liegende Baustämme, die SchülerInnen aus der Unterstufe tanzen zum Akkordeon, grosse SchülerInnen und Eltern übermalen die Baracken auf behelfsmässigen, wackligen Gerüsten.

Und an einem denkwürdigen Tag im Januar war die ganze Schule eine einzige Eisbahn! Pausenhof, Wiesen und Wege verschwanden unter einer dicken Eisschicht – schönes, glänzendes Glatteis, auf dem ohne Schlittschuhe niemand weit kam. Der Schulwart streute Kies und ein paar

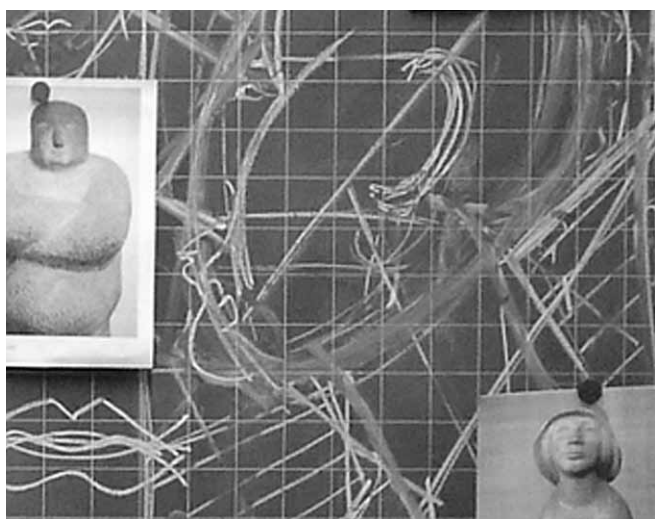
mutige Kollegen griffen zum Pickel, alles ohne viel Erfolg: eine Woche lang zwang das Eis uns alle zu Balanceakten.

Beobachten wir uns, wie wir das Gleichgewicht suchen: Vorsichtig stellen wir einen Fuss vor den andern, den Boden abtastend. Der Hals streckt sich, die Arme werden gehoben wie eine Balancierstange, sogar unsere Finger suchen Halt an der Luft. Auch ohne zu stürzen, sind wir uns der Peripherie bewusst. Umso mehr suchen wir das stabile Zentrum, den Mittelpunkt, der nicht ins Schwanzen kommt.

Das Zentrum suchen ohne die Peripherie zu vergessen: Das lässt sich nicht nur auf dem Glatteis oder einem gespannten Seil üben, sondern auch an so standfesten Orten wie einem Klassenzimmer oder dem Stuhlkreis der Lehrerkonferenz. In Lausanne wie in andern Steinerschulen gibt es zwei Arten von Kolleginnen und Kollegen – die «Vielversprechenden» und die «Vielerfahrenen» (so hat es eine Kollegin auf den Punkt gebracht).

Die «Vielversprechenden» sind natürlich die Jungen voller Enthusiasmus und Fragen; die «Vielerfahrenen» die (mehr oder weniger) Alten mit viel Erfahrung. Gewiss bringt die Zusammenarbeit viel Freude („Ich bewundere deinen Schwung!“ oder „Ich habe mir das gar nie überlegt – wie spannend!“), aber Meinungsverschiedenheiten und der Gegensatz von Gewohnheit und dem Bedürfnis nach Neuem stehen auch auf der Tagesordnung. Welche Herausforderung!

Wie kann man das Gleichgewicht zwischen diesen beiden Grundkräften finden? Der einen, die sich in die Zukunft projiziert und der anderen, die die Errungenschaften der Vergangenheit bewahrt? Die Begriffe «Zentrum» und «Peripherie» können uns weiterhelfen, denn genau besehen sind beide Haltungen peripherisch und es gilt, das Zentrum zu finden.



Beim gefährlichen Gang übers Glatteis ging es darum, dank der körperlichen Beweglichkeit aufrecht zu bleiben. Wie steht es mit der Zusammenarbeit? Hier ein paar Vorschläge für die Suche nach dem Gleichgewicht:

- Alle Fragen, Sorgen und Probleme offen miteinander besprechen.
- Das gemeinsame pädagogische Ideal und die gewünschte Art der Zusammenarbeit bewusst machen und klar formulieren.



- Sich darin üben, die entgegengesetzte Haltung einzunehmen: Wenn ich z. B. zu den erfahrenen LehrerInnen gehöre, mich zu fragen, wo ich etwas zu lernen und zu verändern habe. Wenn ich erst am Anfang meiner pädagogischen Tätigkeit stehe, zu verstehen, was den besonderen Charakter und die Stärke der Schule ausmacht.
- Sich der Gegenwart zuzuwenden: Schaffen wir es, uns ganz in der gegenwärtigen Situation einzusetzen und ihr entsprechend zu handeln?

Bei der Suche nach dem Mittelpunkt geht es wie auf dem Glatteis darum, aufrecht zu bleiben und beweglich zu sein. Zum Beispiel durch die Übung der Empathie: Gedanken- und Willenskraft ins Gleichgewicht bringen heisst ja: Die vermittelnden Herzenskräfte pflegen durch einführende Wahrnehmung, durch künstlerisches Schaffen.

Also eine Pädagogik des Seiltänzers! Wir alle, LehrerInnen, SchülerInnen, Eltern, suchen das Gleichgewicht. Wie der Seiltänzer auf seinem Seil zwischen zwei Abgründen werden wir aufrechter, beweglicher – bereit, uns aufs Glatteis zu wagen.

Sibylle Naito geboren 1954, aufgewachsen in den Kantonen Bern und Solothurn, Studien in Tokyo und Genf, pädagogische Ausbildung an der FPAS, seit 20 Jahren Lehrerin an der Ecole Rudolf Steiner de Lausanne für Deutsch als Fremdsprache, Geschichte, Französisch an der Oberstufe, seit mehr als 10 Jahren Mitarbeit an der FPAS.

«Zu zweit für die gleiche Klasse schaffen»

Die gleiche Klasse vom 1. bis Ende 8. Schuljahr führen: Das ist das klassische Bild, das man sich von der Aufgabe einer Lehrperson einer Steinerschule macht – und das auch vielerorts noch der Realität entspricht. Aber eigentlich hat sich das Berufsbild gewandelt; es ist vielfältiger geworden und wird situativ immer wieder neu bestimmt. Das zeigt das Beispiel von Beatrice Maulaz, die an der Steinerschule in Bern die 5. und 6. Klasse im Jobsharing geführt hat und nun mit Freude wieder alleine, aber unterstützt von Fachlehrpersonen eine 1. Klasse übernimmt.



Beatrice Maulaz

An die Steinerschule in Bern ist Beatrice Maulaz im Herbst 2008 gekommen, um Fremdsprachen zu lehren und Epochenunterricht zu erteilen. Im Sommer 2009 hat sie zusammen mit der bisherigen Klassenlehrerin die «Co-Klassenführung» übernommen, wie damals in der Schulzeitschrift «forum» der Rudolf Steiner Schule Bern Ittigen Langnau ohne viel Aufheben mitgeteilt wurde. Die Neuerung, die Verantwortung für eine Klasse auf zwei Lehrpersonen aufzuteilen, war vom Kollegium aus der konkreten Situation heraus beschlossen worden, und Beatrice Maulaz wurde für die neu definierte Aufgabe angefragt.

«Optimal, um die Kräfte nachhaltig zu schonen»

Das entlastende Jobsharing kam Beatrice Maulaz sehr gelegen. Es ermöglichte ihr, Verantwortung für eine Schulklasse zu übernehmen, ohne gleich mit vollem Pensum unterrichten zu müssen. „Eine Klasse mit einem 100-Prozent-Pensum zu führen und gleichzeitig eine Familie zu haben und eigene Kinder zu betreuen – das geht fast nicht“, sagt die Mutter von drei Kindern; zwei besuchen die Steinerschule in Bern und Ittigen; das älteste absolviert bereits eine Lehre. „Das Jobsharing war für mich eine optimale Lösung, um die Kräfte gut einzusetzen und nachhaltig zu schonen.“

Weil die beiden Stellenpartnerinnen den Fremdsprachen-Unterricht selber erteilen konnten, standen für das Jobsharing mehr als 100-Stellenprozente zur Verfügung. Beatrice Maulaz konnte 55 Stellenprozente übernehmen, ihre Partnerin 75 Prozent. Und damit machten beide beste Erfahrungen. „Es ist sehr bereichernd, eine Klasse gemeinsam zu führen“, zieht Beatrice Maulaz uneingeschränkt positive Bilanz. Es gebe zwar nicht unbedingt weniger zu tun; der Aufwand lasse sich nicht einfach halbieren, da vieles miteinander abgesprochen werden müsse. Aber der grosse Vorteil sei, dass die

Verantwortung gemeinsam getragen und die Belastung verteilt werden könne. Und vor allem: „Es gibt automatisch mehr Feedback, mehr Rückmeldungen von einer andern Person – und das hilft mir, meine Arbeit besser zu hinterfragen und gewisse Situationen fundierter anzuschauen.“

«Kinderbesprechungen im kleinen Kreis»

Aus dem Jobsharing ergäben sich so gewissermassen häufige «Kinderbesprechungen im kleinen Kreis». Für die pädagogische Besprechung im grossen Kreis des Kollegiums sei das kein Nachteil – und auch nicht als Ersatz gedacht. Vielleicht gebe es eine Tendenz, auftauchende Fragen und Probleme nur zu zweit anzuschauen und weniger rasch in die Konferenz zu tragen. Aber möglicherweise werde dafür die Besprechung in der Konferenz bewusster gesucht und anders vorbereitet: eben zu zweit. „Das ergibt einen runderen Blick.“

Ähnliche Vorteile sieht Beatrice Maulaz auch für die Standortgespräche mit den Eltern, die beide Jobsharing-Partnerinnen miteinander vorbesprochen und gemeinsam geführt haben. „So kommen mehr Meinungen zum Tragen; es entsteht ein vielfältigeres Bild.“

Entscheidend für das Gelingen der gemeinsamen Klassenführung sei die Zusammenarbeit der beiden Lehrpersonen. Sie müssten kritikfähig, offen, beweglich, tolerant



sein, sagt Beatrice Maulaz: „Es sind eben zwei verschiedene Personen mit unterschiedlichen Vorlieben und Fähigkeiten, die zu zweit für die gleiche Sache, für die gleiche Klasse schaffen.“ Für die Kinder bringe dies die Chance, sich nicht auf eine einzige Klassenlehrperson fixieren zu müssen. Sie hätten vielmehr eine Ausweichmöglichkeit, eine zweite Ansprechperson.

Im Klassegeist spürbar, von Eltern gestützt

Natürlich probierten Schülerinnen und Schüler gelegentlich auch aus, ob und wie das Zusammenspiel der beiden Lehrpersonen wirklich funktioniere – ähnlich wie bei Vater und Mutter im Elternhaus. Wesentlich sei jedoch die alltägliche Vorbildwirkung, die von einem Jobsharing ausgehen könne: „Zusammenarbeit, Toleranz, Offenheit für jemanden anderen, der anders ist: Das können wir täglich leben“, sagt Beatrice Maulaz und stellt eine entsprechende Ausprägung des Klassegeists fest: „Die Schülerinnen und Schüler nehmen einander so an, wie sie sind.“

Den beiden Lehrpersonen, die sich in die Klassenverantwortung teilen, bringt das Jobsharing „mehr Rückhalt, mehr Kraft, mehr inneres Feuer: Wir können einander gegenseitig beflügeln und Kräfte mobilisieren, beispielsweise für Projekte, die jemand alleine nicht anpacken mag.“ Das sei doch ganz wesentlich in einer Zeit, da viel von ausgebrannten Lehrpersonen die Rede sei. Auch wenn das positiv erlebte Jobsharing in der Klassenführung mit dem klassischen Bild der starken Klassenlehrperson an



den Steinerschulen kontrastiert, scheint es in Kollegium und Elternschaft nie in Frage gestellt worden zu sein. „Jedenfalls wäre das nie zu mir gedrungen“, sagt Beatrice Maulaz. „Unser Jobsharing wurde vom Kollegium gewünscht und von einer offenen Elternschaft mit wohlwollendem Blick wahrgenommen und begleitet.“

Das Gespräch mit Beatrice Maulaz führte Bruno Vanoni. Er ist Journalist BR, arbeitet als Informationsbeauftragter und engagiert sich als Co-Vorsitzender (Elternvertreter) der Rudolf Steiner Schule Bern Ittigen Langnau.

Weleda-Jubiläum: 90 Jahre im Einklang mit Mensch und Natur

Publireportage

Die Weleda-Gruppe, führende Herstellerin von Arzneimitteln der Komplementärmedizin, insbesondere für die anthroposophische Therapierichtung sowie von zertifizierter Natur- und Biokosmetik, feiert 2011 ihr 90-jähriges Bestehen. Seit seiner Gründung setzt das Unternehmen auf ökologische, soziale und wirtschaftliche Verantwortung. Hierzu gehört unter anderem die umweltgerechte Rohstoffbeschaffung.



Vor 90 Jahren nahm die Geschichte von Weleda im Kanton Baselland ihren Lauf:

1921 inspirierten Rudolf Steiner und die niederländische Ärztin Ita Wegmann in Arlesheim den Ausbau eines pharmazeutischen Laborbetriebs für anthroposophische Medizin und ganzheitliche Naturkosmetik. Gleichzeitig begann damals die fabrikmässige Arzneimittelherstellung im deutschen Schwäbisch Gmünd bei Stuttgart.

Die «Internationalen Laboratorien und Klinisch-Therapeutisches Institut Arlesheim AG» wurden 1928 in Weleda umbenannt. Heute, 2011, präsentiert sich das Unternehmen als internationale Gruppe mit rund 2000 Mitarbeitenden, aktiv in über fünfzig Ländern auf allen Kontinenten. Das Sortiment umfasst weltweit mehrere Tausend Arzneimittel (in der Schweiz: 1700) und über 120 Naturkosmetika; dazu gehören Klassiker aus der Gründerzeit, wie zum Beispiel das Arnika-Massageöl oder das Migränemittel Bioron.

Basierend auf der anthroposophischen Menschen- und Pflanzenkenntnis und auf einem fundierten pharmazeutischen Wissen hat es sich Weleda seit 1921 zur Aufgabe gemacht, die Gesundheit des Menschen zu erhalten, zu fördern und wiederherzustellen.

Der sorgsame Umgang mit der Umwelt und ihren Ressourcen ist seit 90 Jahren Bestandteil der Weleda-Identität und wird entlang der gesamten Wertschöpfungskette eingehalten.

