

„Es ist an der Zeit“. Sozialkunde an Waldorfschulen

Till Ungefug (2017): Perspektiven der Sozialkunde. Plädoyer für ein unentdecktes Kernfach der Waldorfpädagogik

Pädagogische Forschungsstelle Kassel,
edition waldorf, Kassel: Bildungswerk Beruf und Umwelt,
ISBN 978-3-939374-29-9, 364 Seiten, 26,00 €



Die Titelcollage verbindet gegenwärtige Szenen einer Demonstration und einer Unterrichtssituation. Auch ein historisches Plakat zu einem Steiner-Vortrag ist zu sehen.

Der Untertitel greift die Metapher „Kern“ auf und stellt sie in den Kontext der Waldorfpädagogik. Eingebettet in die Textsorte „Plädoyer“. Das Adjektiv „unentdeckt“ (zu Kernfach) zeigt auf,

dass es sich um eine Legitimationsschrift handelt, um die Begründung für etwas, was es bislang so nicht gibt. Diese unterschiedlichen „Perspektiven“ (bzw. Widersprüche) wecken Interesse.

Das gewichtige Buch der Forschungsstelle (364 Seiten) beginnt mit einer Defizitanalyse: die Absolventenstudie (Barz/Randoll 2007) stellt den unbefriedigenden Bedarf der Jugendlichen an Waldorfschulen bei der Demokratiebildung fest. Dies gilt insbesondere ab der 9. Klasse, in der an Waldorfschulen die Oberstufe beginnt.

Wer Waldorfschulen von außen oder innen kennt, wird nicht behaupten können, sie hätten nichts mit Politik zu tun, wären unpolitisch oder abgehoben. Im Gegenteil: sie verstehen sich immer schon als Teil der bildungspolitischen Auseinandersetzung um Schule und Bildung, auch der Unterricht weist politische und soziale Aspekte auf. Allerdings eher zufällig und unsystematisch. Dies zeigt sich an den Äußerungen der Schülerinnen und Schüler, die die sehr begrenzte Wirkung politischen Lernens belegen.

Aus dieser Bestandsaufnahme folgert der Autor, dass ein Fach „Sozialkunde“ der Zeitnotwendigkeit entspreche und auch von den Lernenden gefordert werde.

Die Verbindung von Waldorfpädagogik und einem Fach „Sozialkunde“ konstruiert der Autor durch Analogien und Parallelen: hier gibt es strukturelle Ähnlichkeiten zwischen dem Bildungsauftrag der Sozialkunde und der Gründungsintention der Waldorfpädagogik.

Genauer: Sozialkunde stellt ein „Kernfach“ der Waldorfoberstufenpädagogik dar. Als „unentdecktes“ Kernfach muss es als Neuland vermessen werden. Die Begründungen sind als Plädoyer gefasst, eigentlich einem juristischen Begriff, der eine einseitige und zugespitzte Stellungnahme charakterisiert.

Das Gliederungskonzept enthält Lesehinweise, arbeitet mit

anschaulichen Begriffen und Metaphern. Die Begründung sucht Anschluss an die politikdidaktische Debatte, arbeitete aber auch mit Jugendstudien und stellt diesen Befunden und Lehrstücken die ausgewählten Steiner-Quellen gegenüber.

Die Ausgangslage lässt sich zugespitzt in der Erfahrung eines ehemaligen Waldorfschülers festhalten (Erziehungskunst, 10/2016, S. 38): „An meiner Schule machte ich weder die Erfahrung eines guten Politikunterrichts noch eines schlechten – sondern einfach: gar keinen.“ (Tonio Oeftering).

Einen grundlegenden Anschluss findet der Autor im „Beutelsbacher Konsens“ der Politikdidaktik (1976), im Überwältigungsverbot und im Kontroversitätsgebot sind Elemente der „Erziehung zur Freiheit“ enthalten. Die Gründungssituation von der Waldorfschule 1919 war bildungspolitisch motiviert und bezieht sich auf die soziale Situation in Deutschland.

Hinzu komme als Defizit, dass soziales Lernen (als Kernmoment der Waldorfpädagogik) nicht ausreicht zur politischen Bildung. Auch Fächerverbünde blieben relativ wirkungslos.

Hier entwickelt der Autor konsequent die Forderung nach einem eigenständigen Fach „Sozialkunde“.

Durch den politikdidaktischen Diskurs („wenigstens in Umrissen“) verspricht sich der Autor eine „stabile“ Grundlage für sein Konzept der „Sozialkunde“. Dazu diskutiert er den Demokratie- und Politikbegriff, aber auch Fragen der Stufung und Entwicklung. Der Ansatz der Demokratiepädagogik ist in der Politikdidaktik umstritten. Auch die Kompetenzdiskussion bleibt kontrovers. Hier wird relevante Literatur rezipiert. Der Blick von außen führt zu Parallelen zu waldorfpädagogischen Vorstellungen, u. a. im Feld der Praxisbildung und des sozialen Lernens (vgl. umfassend die Dissertation von Stöckli: Lebenslernen, 2011). In der universitären Wissenschaft bewegt sich die Diskussion weiter, gerade aus dem Wechsel von Konzepten und Kritik (vgl. Detjen u. a.: Politikkompetenz – ein Modell, 2012). Die Auseinandersetzung erweitert sich durch Bezüge zu Hannah Arendt (s. Oeftering: Das Politische als Kern politischer Bildung, 2013).

Hier erfolgt ein Perspektivenwechsel auf die Vermittlungswege, konkret zu fachdidaktischen Prinzipien wie Handlungs- und Lebensweltorientierung. In der Folgerung wird eine deutliche Kongruenz zwischen Hannah Arendts Begriff des Politischen und Steiners Ansatz der Suche in der Oberstufenpädagogik festgehalten. Sie liegen im Welt- und Gegenwartsbezug, aber auch im produktiven Begründungswettstreit und in der demokratisch-pluralistischen Perspektivenvielfalt. Das Potenzial für die Begründung des Faches (u. a. Globalisierung, Weltbürger, Bildung) erscheint noch nicht ausgelotet.

Ausführlich wird das Soziale diskutiert, es erscheint ambivalent. Im Kontext politischer Bildung spielt soziales Lernen eine Rolle (u. a. Konfliktfähigkeit, Perspektivenwechsel), die Differenz zum politischen Lernen wird in der Politikdidaktik betont.

Auch der Begriff der Lebenskunde wird unterschiedlich gesehen. Notwendig zeigen sich Unterschiede in der Begriffsverwendung: gegenwärtig dominieren sozialwissenschaftliche Begriffe als Arbeitsbegriffe, daher erscheinen manche Aussagen abstrakt, da ihnen der (historische und politische) Kontext fehlt.

In den „Grundüberlegungen zur politischen Bildung an Waldorfschulen“ arbeitet der Verfasser mit längeren Steiner-Zitaten, um das Fach zu begründen. Bereits die Auswahl der Zitate ist eine Interpretation. Hinzu kommt (nach Gadamer) der hermeneutische Dreischritt von Verstehen, Auslegen und Anwenden; die Generierung unterschiedlicher Lesarten kommt manchmal zu kurz.

Produktiv erscheint der vielfache Bezug zum „Beutelsbacher Konsens“. Insbesondere die politische Urteilsbildung stellt eine zentrale Herausforderung des Faches dar. Hierzu werden nicht nur in der Politikdidaktik Modelle und Strategien entworfen (Legitimation, Effizienz) (vgl. Detjen 2012, S. 35ff.), auch die Fundierung durch die Entwicklungsaufgaben Jugendlicher könnte die Diskussion deutlich voranbringen. Die Stufung (vgl. S. 240ff.) und Ausdifferenzierung kann als gemeinsame Forschungsaufgabe betrachtet werden. Der Autor stellt in seinen Ausführungen Kriterien zur Verfügung, die an konkretem Fachunterricht überprüft werden können.

Hierzu dienen dann auch die methodischen Lernwege (Gesprächsformen), die in der wenig beachteten Auswertung von handlungsorientierten Makromethoden weiterführende Befunde ergeben können. Im methodischen Feld ergeben sich viele produktive Parallelen (Projekte, Simulationen, Fälle).

Der Vorschlag für ein Fachcurriculum schließt den Band ab. Hierzu zählen u. a. Strafrecht, Medien, Grundrechte, Entscheidungen, Wandel (9. Klasse) bis hin zu Solidarität, Menschenwürde, Politische Theorie und Globalisierung (11./12. Stufe). Die Themen der Oberstufe werden nach Jahrgängen begründet und mit den Entwicklungsaufgaben Jugendlicher verknüpft. Hinzu kommen methodische Gestaltungsvorschläge, die erfahrungsbasiert sind (z. B. Einstieg über Par-

teienthema). Bei der Simulation einer Gerichtsverhandlung wird der Fokus in der Auswertung auf die Reflexion und das Abwägen gelegt (S. 297), um rechtliche Grundfragen zu klären. Kontroversität, Begründungen von Urteilen und Handlungsorientierung werden als Elemente des Faches hervorgehoben (s. a. Dorfgründung).

Aus den Überlegungen ergeben sich in der Zusammenfassung verschiedene Perspektiven: sowohl für die Identität des eigenständigen Faches Sozialkunde wie auch Impulse für die Schulentwicklung (Plädoyer für die Stärkung einer Pädagogik der Suche, S. 340). Besonders aber die Entwicklung von Weltinteresse kann das Fach leisten. (Allgemein-) Bildung ohne politische Bildung ist schwer in einer Demokratie vorstellbar.

„Insgesamt erscheint der Dialog mit der wissenschaftlichen Fachdidaktik politische Bildung durchaus vielversprechend.“ (S. 336) Die Hinweise zur Urteilsbildung sind ein mögliches gemeinsames Arbeits- und Forschungsfeld.

„Es ist an der Zeit.“ Das Motto trifft den Anspruch des Bandes. Die Waldorfpädagogik war nicht „unpolitisch“, sondern immer in der Gegenwart angesiedelt. Der gewichtige Band arbeitet sich von der Terra incognita einer Sozialkunde an Waldorfschulen (S. 344) bis hin zu einer Begründungsschrift eines eigenständigen Faches voran.

Im Dialog (s. oben) steckt Potenzial für beide Seiten: ein gemeinsamer Zugang könnte im Versuch liegen, qualitative Unterrichtsforschung zu betreiben. Sie fehlt in beiden Schularten. Die aufgezeigten Parallelen, Analogien und Begründungen können eine empirische Fundierung gebrauchen. Aber auch die fremde, unverständliche Sicht auf politische Bildung auf beiden Seiten könnte im Dialog aufgeklärt werden.

Die Buchbesprechung kann nur exemplarisch Aspekte beleuchten. Sie regt zu eigenständiger Lektüre an. Interessierte Leserinnen und Leser sind nicht nur Lehrkräfte an Waldorfschulen, auch in der Lehrerbildung können Studierende davon profitieren. Lokale gemischte Arbeitsgruppen wären ein (utopisches?) Format.

Hans-Werner Kuhn, Freiburg

14. Bundeskongress Politische Bildung 2019

Was uns bewegt! Emotionen in Politik und Gesellschaft

Der Kongress findet von Do. 7. bis Sa. 9. März 2019 in Leipzig statt. Veranstaltungsorte sind die Kongresshalle am Zoo sowie die Volkshochschule Leipzig. Der Kongress wird veranstaltet von der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb), der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung (DVPB) e.V. und dem Bundesausschuss Politische Bildung (bap) e.V. Ab dem Spätsommer besteht die Möglichkeit, online Workshop-Vorschläge einzureichen. Die Anmeldung beginnt voraussichtlich ab Oktober 2018. Kontakt: www.bpd.de/bundeskongress