

Hochschulen haben auch eine soziale Aufgabe

Nachdenken über die Bedeutung der Anthroposophie für die soziale Gestaltung öffentlicher Hochschulen

Die Diskussion um die Wissenschaftlichkeit der Waldorfpädagogik und ihrer anthroposophischen Grundlagen nimmt seit einiger Zeit eine prominente Stellung ein. Anlass dafür sind u.a. immer wiederkehrende kritische Stimmen aus der Erziehungswissenschaft, wie sie beispielsweise mehrfach von Heiner Ullrich vorgetragen wurden¹. Neben Gegenkritiken² hatten solche meist ablehnende Kritiken auch zur Folge, dass die Frage nach einem zeitgemäßen wissenschaftlichen Umgang mit den anthroposophischen Grundlagen vermehrt auch innerhalb der Waldorfbewegung zum Diskursthema wurde³. Anders als etwa gegenüber der anthroposophischen Medizin, wo die Diskussion zur Wissenschaftlichkeit mit der Frage nach dem Wirksamkeitsnachweis von anthroposophischen Therapien und damit auch ihrer Wirtschaftlichkeit geführt wird, geht es gegenüber der Waldorfpädagogik meist nicht um schulpädagogische Erfolge, sondern in erster Linie um ideologische bzw. weltanschauliche Fragen und ihre Rolle in der pädagogischen Praxis. Mitunter kann eine Ablehnung aus weltanschaulichen Gründen sogar zur Folge haben, dass waldorfpädagogischen Einrichtungen eine rechtsgültige Anerkennung verweigert wird, wie dies beispielsweise bei der Akkreditierung der (damaligen) Freien Hochschule Mannheim durch den Wissenschaftsrat der Fall war. Es ist deshalb nur konsequent und legitim, dass sich die Waldorfpädagogik wie die Anthroposophische Medizin auch im universitären Raum zu etablieren versuchten, wie dies durch die Universität Witten/Herdecke, die Alanus Hochschule oder die Freie Hochschule Stuttgart geschehen ist.

Die Problematiken, die sich mit einer behördlich-wissenschaftlichen Anerkennung (z.B. durch den Wissenschaftsrat oder ein Ministerium) ergeben können, gehören nicht zum Thema des vorliegenden Beitrags. Die Frage nach der Wissenschaftlichkeit der Waldorfpädagogik und ihrer anthroposophischen Begründung ist ebenfalls nicht zentraler Gegenstand des vorliegenden Beitrags, gehört aber zweifelsohne in seinen Kontext. Ich vertrete hier vielmehr die Auffassung, dass die Waldorfschule nicht nur ein pädagogisches Anliegen verfolgt, das sich wissenschaftlich legitimieren muss. In einer Waldorfschule sehe ich zentral auch eine soziale und gesellschaftliche Aufgabe, ohne welche der Pädagogik sehr Wesentliches fehlen würde. Das gleiche postuliere ich auch für Hochschulen, die sonst, wenn sie sich vornehmlich nur der Wissenschaft und Erkenntnisgewinnung widmen, leicht zum Elfenbeinturm werden. Die zentralen Fragen meines Beitrags lauten deshalb: Wie finden die wissenschaftlich gewonnenen Erkenntnisse den Weg nicht nur in die pädagogische Praxis, sondern auch ins soziale und gesellschaftliche Leben? Und: Wie ist es möglich, dass angehende Waldorflehrer an einer Hochschule nicht nur pädagogische, sondern auch soziale Kompetenzen erwerben können?

Was bedeutet eine „Neugestaltung des Universitätslebens“?

Als die Universität Witten/Herdecke geplant und 1983 ins Leben gerufen wurde, verfolgte der Hauptinitiant Gerhard Kienle eine zweifache Intention, nämlich mit der Universitätsgründung „einen sozialen Rahmen dafür abzugeben, dass der Wissenschaftler, der außerordentliche Forschung betreiben will, die fatale Einsamkeit überwinden kann, ohne in Anpassung oder Sektierertum zu verfallen“. Als besonders wichtig für die Absolventen einer Universität hält Kienle, dass diese „Ideenvermögen, Urteilskraft und Gestaltungswillen“ entwickeln können⁴.

¹ Zuletzt in Ullrich H. (2015): *Waldorfpädagogik. Eine kritische Einführung*. Beltz Weinheim, Basel

² Siehe z.B. Schieren J. (20125): *Der Weltanschauungsvorwurf. Vom Einfluss der Anthroposophie auf die Waldorfpädagogik. Eine Frage der Form und des Maßes*. In RoSE, 2015 6/1 p. 103-108

³ Siehe z.B. Basfeld, M.: *Die Bedeutung der Anthroposophie für die Gestaltung öffentlicher Hochschulen 33 Jahre nach der Eröffnung der Universität Witten/Herdecke* In: „Anthroposophie“, Vierteljahresschrift zur anthroposophischen Arbeit in Deutschland, Hrsg. von der Anthroposophischen Gesellschaft in Deutschland, Ostern 2016, p. 8-15; – Schieren J. (2015): *Die Bedeutung der Anthroposophie in den Lebensfeldern am Beispiel der Waldorfpädagogik*. In: „Anthroposophie“ Weihnachten 2015, p. 270-281; – da Veiga M. (2015): *Geist-Erkenntnis und die Frage nach der Objektivität*. In: „Anthroposophie“ Weihnachten 2015, p. 261-269

⁴ Peter Selg (2003): *Gerhard Kienle. Leben und Werk*, Bd II Ausgewählte Aufsätze und Vorträge, p. 371-382, Verlag am Goetheanum, Dornach. – Den Hinweis auf diesen Brief Kienles verdanke ich Martin Basfeld.

Nach meinem Verständnis ergibt sich aus Kienles Intention eine Doppelaufgabe: Die Schaffung erstens eines *sozialen* Rahmens, der die Möglichkeit zu zweitens individuellem und „*außerordentlichem*“ Forschen (ich möchte ergänzen: *und Studieren*) schaffen soll. Beide Aufgaben sind so miteinander verschränkt und aufeinander bezogen, dass ich die eine Aufgabe ohne die andere nicht wirklich und sinnvoll denken kann, weil sie sich gegenseitig bedingen. Das obige Zitat entstammt einem Brief Kienles, der in der Wiedergabe bei Peter Selg betitelt wird mit: „*Die Bedeutung der Anthroposophie für die Neugestaltung des Universitätslebens*“. Aus den Ausführungen Kienles, die 1982 an das Arbeitskollegium der Anthroposophischen Gesellschaft Deutschlands gerichtet waren, ergibt sich, dass eine Befreiung des Geisteslebens wesentlich von einer gründlichen Neugestaltung des *sozialen* Universitätslebens abhängt⁵.

Produktivität und Empfänglichkeit

Ein Schlüssel für die Frage nach dem inneren Zusammenhang von Erkenntnis und sozialem Leben liegt etwa in einer Textstelle bei Steiner (in „*Das Christentum als mystische Tatsache und die Mysterien des Altertums*“; 1910), die Kienle im genannten Brief zitiert. Hier heißt es u.a.: Der erkennende Mensch „*ist nicht ein müßiger Zuschauer des Weltganzen, der sich Bilder macht von dem, was auch ohne ihn da wäre. Seine Erkenntniskraft ist eine höhere, eine schaffende Naturkraft. (...) So lebt die menschliche Persönlichkeit nicht in sich und für sich; sie lebt für die Welt. Das Leben erweitert sich über das Einzeldasein weit hinaus, wenn es so angeschaut wird*“. Was hier ganz allgemein „*die Welt*“ heißt, umschließt auch den zwischenmenschlichen, sozialen Raum. Für den Landwirt beispielsweise bedeutet dies eine aus Erkenntnis geführte Pflege und Fürsorge für den Boden, die Pflanzen, die Tiere, die Landschaft usw. Für einen Arzt geht es um die erkennende Zuwendung zu seinen Patienten und die unterstützende Begleitung von Gesundungsprozessen, oder für den Pädagogen ist es eine von Erkenntnis getragene Sorge um die ihm anvertrauten Kinder. Bezüglich des Universitätslebens heißt es bei Kienle: „*Die Fruchtbarkeit der Anthroposophie muss sich daran erweisen, dass sie Forschung und Lehre (...) für die Welt fördert und fruchtbarer macht und nicht für den Eigenbedarf arbeitet*“. An anderer Stelle heißt es im Blick auf die Gestalter des Universitätslebens: „*Unsere Wachsamkeit sollte uns ständig fragen lassen, welche Menschen welche Möglichkeiten innerhalb der Wissenschaft im Sinne der Menschheitsentwicklung haben und wie sie so gefördert werden, dass ihre eigentliche Aufgabe auch zum Tragen kommt*“. Und weiter: „*Eine Urteilsbildung im intellektualistischen Sinne ist selbstverständlich nicht möglich. Dennoch kann aus den abspürbaren Entwicklungstendenzen eine Imagination entwickelt werden. Genau das ist die Aufgabe der Anthroposophen, Imaginationen zu entwickeln und – selbst unbewusst – für Inspirationen empfänglich zu werden*“. Damit wird gesagt, dass Anthroposophie kein abstraktes Wesen ist, sondern von dem lebt, was Menschen Kraft ihrer Individualität in die Welt zu bringen gewillt sind. Die von Kienle hier genannte „*Wachsamkeit*“ hat zweifellos auch gegenüber Studierenden bzw. angehenden Waldorflehrern eine Notwendigkeit.

Die von Kienle gemeinte Fruchtbarkeit ergibt sich jedoch nicht allein aus der Erkenntnis und Produktivkraft des anthroposophisch suchenden Menschen, sondern ebenso aus der aktiven Empfänglichkeit im sozialen Raum. Ist eine solche Empfänglichkeit z.B. aus Gleichgültigkeit, mangelndem Interesse oder gar Ablehnung der Produktivkraft eines Menschen nicht vorhanden, findet sich dieser in der „*fatalen Einsamkeit*“ wieder, von der Kienle spricht. Produktivität und Empfänglichkeit sind die beiden polaren, sich notwendig ergänzenden und gegenseitig bedingenden Prinzipien, die das Zusammenarbeiten im Geistesleben ausmachen⁶. Die Produktivität ist gleichsam das *Individualprinzip*, weil Erkennende eigentlich nur individuelle Menschen sein können; die Empfänglichkeit ist das dazu komplementäre *Sozialprinzip* und konstituiert sich aus der aktiven Offenheit und Wachsamkeit gegenüber der Produktivität des Anderen. Dies betrifft nicht nur Erkenntnis- oder Forschungsergebnisse, sondern generell das Freiheitsbedürfnis jedes Einzelmenschen. Im Wechselverhältnis dieser beiden Prinzipien konstituiert sich der soziale Raum, der, wenn er vom Freiheitsmotiv durchdrungen wird, erst ein *freies* Geistesleben ermöglicht. Damit bekommt das Geistesleben auch einen existenziellen, schicksalhaften Charakter.

⁵ siehe dazu auch die zusammenfassende Übersicht bei Matthiessen F. (2014): *Der Hochschulgedanke Rudolf Steiners und die Universität Witten/Herdecke*. In: Heusser P. & Weinzirl J. (Hrsg.): *Rudolf Steiner. Seine Bedeutung für Wissenschaft und Leben heute*. Schattauer Stuttgart, p. 267-331

⁶ siehe dazu die ausführliche Studie von Dietz K.M. (2008): *Produktivität und Empfänglichkeit. Das unbeachtete Arbeitsprinzip des Geisteslebens*. Menon Heidelberg

Unter diesem Aspekt erhellt sich auch Kienles Bezeichnung „*außerordentliche Forschung*“, die sowohl die fundamentale Originalität von Forschung meint als auch den Freiraum voraussetzt, außerhalb einer etablierten „Denkordnung“ bzw. abseits eines herrschenden und beherrschenden Denkkollektivs produktiv werden zu können, ohne dass der Forschende dadurch zum einsamen Außenseiter oder gar Ketzer und Häretiker wird (was vielfach einem sozialen Ausschluss gleichkommt). „*Außerordentliche Forschung*“ hat immer auch „*revolutionären*“ Charakter (Kienle).

Rudolf Steiner und die Kernpunkte der sozialen Frage

Der Doppelaspekt von Erkenntnis und sozialem Leben begegnet mir auch im Forschungsgang Steiners. Nach seiner eingehenden Beschäftigung mit Goethes naturwissenschaftlichen Schriften widmete sich Steiner zunächst hauptsächlich philosophischen, erkenntnistheoretischen und methodischen Fragestellungen, aus denen u.a. die „*Grundlinien...*“ (1886), „*Wahrheit und Wissenschaft*“ (1892) oder die „*Philosophie der Freiheit*“ (1894) hervorgingen und die gleichsam in seinem Übungsbuch „*Wie erlangt man Erkenntnisse höherer Welten?*“ (1904/05) kulminierten. Im Blickzentrum steht dabei vornehmlich der Einzelmensch in seinem Erkenntnisbemühen, soziale Aspekte treten hier noch implizit oder höchstens andeutend auf und sind noch kein zentrales Thema. Den eigentlich sozialen Fragen widmete sich Steiner ausdrücklich erst ab 1905/06 („*Geisteswissenschaft und soziale Frage*“), womit er der Anthroposophie überhaupt erst den Weg ins praktische und öffentliche gesellschaftliche und kulturelle Leben ermöglichte. Ohne diese Bemühungen um den sozialen (und damit auch gesellschaftlichen und politischen) Aspekt hätte die Anthroposophie den Binnenraum mit seinen Schreibstuben, Vortragssälen, Bibliotheken und Lesezirkeln wohl kaum je verlassen. Neben den theoretischen und praktischen Impulsen für die Medizin, für die Pädagogik, die Landwirtschaft usw. halte ich die alle diese Lebensfelder übergreifenden Ideen und Impulse zu einer Gestaltung des sozialen Organismus für den entscheidenden Beitrag Steiners zum Wirksamwerden der Anthroposophie in der Welt.

Aus dem Forschungsgang ergibt sich *nicht*, dass Steiner seine sozialen Impulse nur quasi additiv zu seinen freiheitsphilosophischen Untersuchungen hinzugefügt hat. Die Behandlung der sozialen Frage wurzelt tief in den grundlegenden Forschungsarbeiten Steiners zu den Erkenntnisfragen, die es erst ermöglichten, die freie Produktivität und aktive Empfänglichkeit für den sozialen Raum fruchtbar zu machen und eine fundierte Differenzierung der unterschiedlichen gesellschaftlichen Funktionen (Geistesleben, Wirtschaftsleben, Rechtsleben) vorzunehmen.

Soweit ich sehe, wird dem intimen Zusammenhang von Erkenntnisleben und Sozialem generell kaum Aufmerksamkeit geschenkt, was dann in anthroposophischen Kreisen gerne dazu führt, dass sich die Sozialgestaltung völlig abgekoppelt vom Studium so genannt geisteswissenschaftlicher Inhalte abspielt. So scheitern die Anthroposophie und ihre Bewegungen nur höchst selten an einem mangelhaften Wissen oder Theorievermögen ihrer Vertreter, sondern meist an einem ausgeprägt unterentwickelten Vermögen zur Gestaltung sozialer Prozesse, womit nicht nur die Vorgänge in Wechselwirkung mit der nicht-anthroposophischen (Außen-)Welt gemeint sind, sondern zur Hauptsache die Vorgänge in den eigenen Reihen. Nicht selten ist jedenfalls zu beobachten oder gar leidvoll zu erfahren, dass z.B. Besserwisserei, verdeckte Machtausübung, Intrigen, Parteiengezänk und hinterhältiges Schlechtreden, gegenseitige Schuldzuweisungen oder das Ableugnen und Ignorieren von Konflikten bei gleichzeitig „anthroposophischem“ Schönreden die Tatkraft von Kollegien und ihrer Mitglieder bis zur völligen Handlungsunfähigkeit herabblähen und die Einrichtungen an den Rand ihrer Existenz treiben. Das sind zwar alles keine spezifisch anthroposophischen Erscheinungen, bei soviel Menschenkunde, Wahrnehmungs- und Bewusstseinsbildung aber jeweils besonders schmerzvolle, wenn nicht gar enttäuschende Erfahrungen.

Hannah Arendt und das politische Denken

Das Lebenswerk Hannah Arendts könnte geeignet sein, den Blick auf soziale Prozesse aufzufrischen und der häufig etwas abgestumpften Sicht auf die Dreigliederung des Sozialen Organismus und der oft mantrisch vorgetragenen Gleichheitsfreiheitbrüderlichkeit einige auffrischende Farbtöne zu verleihen⁷.

Ein zentraler Begriff bei Hannah Arendt ist das *Politische Denken* als Voraussetzung für *Politisches Handeln*. Das Politische versteht Arendt dabei in Anknüpfung an die griechische Polis, die nichts anderes bedeutet als der Raum zwischen den Menschen, und deren einzige Sache nichts

⁷ Ich beziehe mich hauptsächlich auf: Arendt H. (2014): *Denken ohne Geländer*. Texte und Briefe. München u. Zürich 2014⁷

weniger ist als die Freiheit der Menschen. Da der Mensch weder ein Tier noch ein Engel noch ein autarkes Wesen ist und deshalb in seinem Dasein von anderen Menschen abhängig bleibt, bedarf er einer aktiven Gestaltung des Zusammenlebens. Der Sinn von Politik ist demnach die Gestaltung dieses Zusammenlebens so, dass dem Einzelmenschen Freiheit gewährleistet und diese auch geschützt werden kann. Zum Schutz dieser Freiheit ist die Polis deshalb mit einem Machtmonopol ausgestattet, z.B. in Form von Gesetzen und der Einrichtung von Gerichten. Macht *„entspricht der Fähigkeit, nicht nur zu handeln oder etwas zu tun, sondern sich mit anderen zusammenzuschließen und im Einvernehmen mit ihnen zu handeln. Über Macht verfügt niemals ein Einzelner; sie ist im Besitz einer Gruppe und bleibt nur solange existent, als die Gruppe zusammenhält. Wenn wir von jemandem sagen, er ‚habe die Macht‘, heißt das in Wirklichkeit, dass er von einer bestimmten Anzahl von Menschen ermächtigt ist, in ihrem Namen zu handeln“*⁸. In dieser Ermächtigung liegt die Essenz der Demokratie als Inbegriff eines freiheitlichen Zusammenlebens von Gleichgestellten. Sie bedarf keiner anderen Legitimierung als die der Freiheit.

*„Das Politische in diesem griechischen Sinne verstanden ist also um die Freiheit zentriert, wobei Freiheit negativ als Nicht-Beherrscht-Werden und Nicht-Herrschen verstanden wird und positiv als ein nur von Vielen zu erstellender Raum, in welchem jeder sich unter seinesgleichen bewegt. Ohne solche Anderen, die meinesgleichen sind, gibt es keine Freiheit“*⁹. Das „Herstellen“ von Freiheit ist allerdings zunächst ein prä-politischer Akt, der im historischen Griechenland mit der Sklavenwirtschaft betrieben wurde: Durch die Sklaven, als Ungleiche selbst von der Polis gewaltsam ausgeschlossen, befreiten sich die Polisangehörigen von der Notwendigkeit zu niederer Arbeit und ermöglichten sich dadurch erst die Freiheit zu „höherer“ Beschäftigung. Die Befreiung von sklavischer Abhängigkeit durch Leibeigentum, Lohnabhängigkeit oder sonstigen Diskriminierungen durchzieht die Geschichte der Revolutionen und Emanzipationsbewegungen bis in unsere Gegenwart mit dem Bestreben, Exklusion jeglicher Art (und damit auch die Angst davor) zu überwinden und ausnahmslos jedem Menschen eine Partizipation an der Polis zu ermöglichen. Die Initiativen zur Einführung eines bedingungslosen Grundeinkommens (z.B. die Abstimmung in der Schweiz im Juni 2016) können in diese Richtung verstanden werden, weil sie den Versuch bedeuten, *jeden* Menschen vom faktischen Zwang zur Lohnarbeit zu befreien und ihm dadurch in seiner Lebensgestaltung mehr Selbstbestimmung zu ermöglichen. Umgekehrt bewegt sich das Ausgrenzen oder Abschieben von Andersartigen und Fremden oder das Installieren von vertikalen Abhängigkeiten in eine dazu konträre Richtung und bedeutet einen Rückfall in Zeiten, als noch Päpste, Kaiser und andere Fürsten über das Schicksal ihrer Untertanen entschieden. Dies widerspricht auch dem anthroposophischen Verständnis von Individualität und ihrem Verhältnis zur sozialen Gemeinschaft, wie ich es oben kurz umschrieben habe.

Im Unterschied zum wissenschaftlichen Denken befasst sich das *politische* Denken nach Arendt nicht primär mit dem *Gegebenen* (d.h. mit dem Natur- oder Gottgegebenen), sondern mit dem *Gewordenen* und damit *vom Menschen Gemachten* oder *Hervorgebrachten*. Das politische Denken stellt also nicht ein Gegensatz zum wissenschaftlichen Denken dar, vielmehr ist es eine Erweiterung mit der Möglichkeit, z.B. wissenschaftliche oder philosophische Systeme von ihrem oft nur behaupteten und in der *Scientific community* meist auch geglaubten Objektivitätsanspruch zu befreien, diese also *„aufzutauen“* und zu *„verflüssigen“* (Arendt) und sie in einem gesellschaftlichen, historischen und bewusstseins-evolutiven Kontext zu verstehen. In letzter Konsequenz rückt dadurch das erkennende und aus Erkenntnis handelnde Individuum in den Mittelpunkt. Das dürfte auch Steiner so verstanden haben, wenn er in seiner sozialwissenschaftlichen Erstlingschrift *„Geisteswissenschaft und soziale Frage“* hervorhebt¹⁰:

„Solange man mit seinem Denken an der Oberfläche bleibt, solange schreibt man den [sozialen] Verhältnissen, überhaupt dem Äußerlichen eine ganz falsche Macht zu. Diese Verhältnisse sind nämlich nur der Ausdruck eines inneren Lebens. Und so wie nur derjenige den menschlichen Körper versteht, der weiß, dass dieser der Ausdruck der Seele ist, so kann auch nur derjenige die äußeren Einrichtungen im Leben richtig beurteilen, der sich klar macht, dass diese nichts anderes sind als das Geschöpf der Menschenseelen, die ihre Empfindungen, Gesinnungen und Gedanken darin verkörpern. Die Verhältnisse, in denen man lebt, sind von den Mitmenschen geschaffen; und man wird

⁸ Arendt: *Schlüsselbegriffe*. aaO, p. 87

⁹ Arendt: *Der Sinn von Politik*, aaO. p. 77

¹⁰ Erstveröffentlichung in: „LuciferGnosis“, Nr. 30 u. 32, 1905/06 (GA 34, p. 191ff)

niemals selbst bessere schaffen, wenn man nicht von anderen Gedanken, Gesinnungen und Empfindungen ausgeht, als jene Schöpfer hatten“.

Dieses „mit dem Denken nicht an der Oberfläche bleiben“ heißt bei Hannah Arendt „subversiv“. Das politische Denken ist also „gefährlich“, weil es die scheinbare Faktizität von äußeren Verhältnissen unterwandert und diese als Ausfluss von meist übersehenen oder ignorierten menschlichen „Gedanken, Gesinnungen und Empfindungen“ oder Machtinteressen entlarvt und offen legt. Das ist so neu allerdings nicht. Bereits Sokrates verstand sich nicht als Denkmalpfleger, sondern als aufmüpfige „Stechfliege“ und verwirrenden „Zitterrochen“, weil er durch sein radikales Fragen und Hinterfragen versuchte, die Menschen nicht zu belehren, vielmehr sie durch Denkerfahrung von ihren Meinungen zu befreien, womit er bekanntermaßen in Widerspruch zu den herrschenden Lehrmeinungen und Sitten geriet und dafür aus der Polis ausgeschlossen und sogar zum Tode verurteilt wurde.

Vom Verstandesdenken zu Mut und Zivilcourage

Am Vorabend zur Französischen Revolution schrieb Immanuel Kant in seiner Schrift zur „*Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?*“ (1783):

„Zu dieser Aufklärung aber wird nichts erfordert als Freiheit; und zwar die unschädlichste unter allem, was nur Freiheit heißen mag, nämlich die: von seiner Vernunft in allen Stücken öffentlichen Gebrauch zu machen. Nun höre ich aber von allen Seiten rufen: räsonnirt nicht! Der Offizier sagt: räsonnirt nicht, sondern exercirt! Der Finanzrath: räsonnirt nicht, sondern bezahlt! Der Geistliche: räsonnirt nicht, sondern glaubt! (Nur ein einziger Herr in der Welt sagt: räsonnirt, so viel ihr wollt, und worüber ihr wollt; aber gehorcht!) Hier ist überall Einschränkung der Freiheit.“¹¹

Entscheidend an der Kant'schen Bestimmung von Aufklärung ist, dass sich diese nicht auf den theoretischen Gebrauch der Vernunft reduziert, sondern im Kern einen im Sinne von Hannah Arendt *politischen* Gebrauch meint. Die oben zitierte Schrift beginnt nämlich mit den Sätzen:

„Aufklärung ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbst verschuldeten Unmündigkeit. Unmündigkeit ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen. Selbstverschuldet ist diese Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der Entschliebung und des Muthes liegt, sich seiner ohne Leitung eines anderen zu bedienen. Sapere aude! Habe Muth dich deines eigenen Verstandes zu bedienen! ist also der Wahlspruch der Aufklärung.

Faulheit und Feigheit sind die Ursachen, warum ein so großer Theil der Menschen, nachdem sie die Natur längst von fremder Leitung frei gesprochen (naturaliter majorennnes), dennoch gerne Zeitlebens unmündig bleiben; und warum es Anderen so leicht wird, sich zu deren Vormündern aufzuwerfen. Es ist so bequem, unmündig zu sein“.

Genau besehen ist also die Aufklärung kein theoretisches, sondern ein moralisches und damit im Willen verankertes soziales (oder politisches) Vermögen: Nicht der Intellekt, sondern Mut, Initiative oder Zivilcourage sind die Mittel, mit der der selbstverschuldeten Faulheit, Feigheit und Bequemlichkeit subversiv entgegengewirkt werden kann. Der Ausgang und die Wirkung dieses Mut-Vermögens allerdings ist und bleibt immer offen und ungewiss. Sicher ist nur, dass es durch ein Denken, welches sich in der distanziert zuschauenden Reflektion absichert und beruhigt, eher gelähmt als gefördert wird.

Soweit ich sehe, hat Kant die Frage, wie ein Mensch die angemahnten Fähigkeiten entwickeln kann, nicht beantwortet. Aus meiner Sicht bleibt diese Frage bis heute weitgehend unberücksichtigt. Deshalb sehe ich gerade hier eine wesentliche Aufgabenstellung für die Hochschulen und ihre Absolventen: Einen Raum zu schaffen, in dem nicht nur Urteilsfähigkeit, sondern auch Ideenvermögen und Gestaltungswillen (Kienle), Produktivkraft, Mut, Initiative und Zivilcourage entwickelt werden können. Für das Schaffen eines solchen Raumes wird man aus anthroposophischer Sicht nicht darum herumkommen, aus den esoterischen Fundamenten heraus zu arbeiten, wie sie von Steiner beispielsweise im 1. Vortrag zur Allgemeinen Menschenkunde ins Bewusstsein gerufen wurden¹².

¹¹ https://de.wikisource.org/wiki/Beantwortung_der_Frage:_Was_ist_Aufklärung?

¹² Steiner R. (1919): *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*. Dornach 1992. Siehe hier insbesondere die Anmerkung zu Seite 17. Dazu auch Zdražil T. (2015): *Mutkräfte und Waldorfpädagogik*. In: Rundbrief der Pädagogischen Sektion am Goetheanum, Nr. 56, p 7-11, Dornach

Zum gegenwärtigen Hochschulleben

Spätestens mit der Bologna-Reform kann erkennbar werden, dass diese nicht nur eine formale ist und die Studiengänge nicht nur anders organisiert, sondern durch die Modularisierung der Inhalte sowie durch gestreckte und feinmaschigere Strukturen auch neue soziale Abhängigkeiten schafft, z.B. durch bis ins Detail rechtlich vorgeschriebenen Prozessabläufe bei der Feststellung von Studien- oder Prüfungsleistungen. Abgesehen vom sehr viel größeren Aufwand für Administration und Verwaltung, implizieren diese Veränderungen auch Sozialstrukturen, die verstärkt einem verwaltungstechnisch kontrollierten Funktionieren anstatt der Entwicklung von menschlich-sozialen Fähigkeiten zudienen. Formale Bescheinigungen drohen die Bedeutung der individuellen Selbstbildung und die Entwicklung der drei Grundkompetenzen „*Ideenvermögen, Urteilskraft und Gestaltungswillen*“ (Kienle) zu dominieren und in den Hintergrund zu drängen¹³. Die vertikale Hierarchisierung der strukturellen Zuständigkeiten von „Funktionsträgern“ und damit die verstärkte Funktionsrichtung von oben nach unten stellen deshalb für anthroposophische Einrichtungen eine besondere Herausforderung dar, wenn diese weiterhin den Anspruch erheben, der individuellen und selbstverantwortlichen Entwicklung jedes Einzelmenschen einen dafür angemessenen sozialen Raum zu gestalten. Ohne bewusst und willentlich entwickelte soziale Gestaltungsprozesse bekommen die Funktionsmechanismen, „wie sie heute halt so üblich sind“, leicht eine gedankenlos zugestandene Macht und eröffnen diesen damit letztlich ein Spielfeld für sozial problematische „politische“ Manöver.

Um keine Missverständnisse aufkommen zu lassen: Die Notwendigkeit einer staatlichen oder öffentlich-rechtlichen und wissenschaftlichen Anerkennung der Waldorfpädagogik ist meines Erachtens nicht zu bestreiten. Ich erachte es auch nicht als sinnvoll, aus dem Bologna-Modell etwa aussteigen zu wollen, da ich diese Reformen nicht als Ursache, sondern als Symptom verstehe. Ich sehe vielmehr die Notwendigkeit, dieses Modell links zu überholen oder weiter zu entwickeln so, dass es sowohl den Anforderungen eines modernen sozialen Zusammenlebens entgegenkommt wie auch den Freiheitsraum gewährt und schützt, dessen jeder Einzelmensch zu seiner individuellen Selbstbildung bedarf¹⁴.

Vor dem Hintergrund der eingangs geschilderten Aufgabenstellung, wie sie sich aus Kienles Universitätsgedanken ergibt, ist es meines Erachtens notwendig, das Sozialleben einer Hochschule sehr *bewusst und gezielt* zu gestalten, dies besonders auch deshalb, weil die üblichen und gängigen Vorstellungen nicht ausreichen, um ein anthroposophisch orientiertes Universitätsleben zu begründen.

Das republikanisch-demokratische Führungsmodell

Aus dem bisher Dargestellten ergibt sich, dass es keinen Zwang geben kann, eine Einrichtung sozial so oder anders zu gestalten. Die Sozialgestaltung muss sich aus dem ergeben, was die an ihr beteiligten Menschen aus Freiheit für richtig und angemessen erachten. Selbst die Entscheidung, die Macht und Verantwortung für die Gestaltung nur an einzelnen Menschen zu übertragen, ist letztlich eine freie Entscheidung (auch dann, wenn sie nicht bewusst getroffen oder nur hingenommen wird). Glasl schreibt dazu¹⁵:

„Im Unterschied zur Pflanzen- und Tierwelt gibt es bei der Unternehmensentwicklung keine naturgesetzlich zwingende Phasenfolge. Ob sich etwas ändert, ob eine Organisation auf der Stelle tritt, ob sie sich weiter entwickelt oder Rückschritte macht, ist immer vom Bewusstsein der einflussreichen Menschen, von deren Ethik, ihrem Gestaltungswillen und ihrer Gestaltungsfähigkeit abhängig. Entscheidend ist aber, inwieweit diese Menschen von anderen anerkannt werden und wie sie sich im System durchsetzen. (...) Wenn hingegen einer Gruppe von Menschen irgendein Organisations- und Führungsmodell aufgedrückt wird, dann wirkt sich das kontraproduktiv aus.“

Vor dem Hintergrund des Universitätsgedankens Kienles stellt sich die Frage, was diese für die soziale Formenfindung bedeutet¹⁶. In meinen Augen ist eine *grundlegende Politisierung* des

¹³ Glasl bezeichnet die Betriebsform eines Unternehmens, in dem die Funktionalität und ihre Steuerbarkeit über den zwischenmenschlichen Zusammenhang dominiert, „*als Apparat bzw. als rationales Konstrukt*“, siehe Glasl F. & Lievegoed B. (2016): *Dynamische Unternehmensentwicklung*. Bern und Stuttgart 2016⁵

¹⁴ Siehe zur Vertiefung Steiner R. (1918): *Soziale und antisoziale Triebe im Menschen*. Vortrag vom 12.12.1918 in Bern, in: GA 186, Dornach 1963

¹⁵ Glas & Lievegoed (2016), Seite 184

¹⁶ Meines Wissens hat sich Kienle zu dieser Frage nicht geäußert. Da aber Lievegoed zu den Mitbegründern der Universität Herdecke gehört ist anzunehmen, dass sich dieser mit Anregungen zur konkreten Gestaltung einbrachte.

Hochschul生活 im Sinne Arendts der einzige Weg, der in eine zukunftstaugliche Sozialgestaltung führt. Dazu sind nicht nur die geltenden Rechtsnormen (Grundgesetz, Hochschulgesetz, Hochschulordnung etc.) zu berücksichtigen, sondern ebenso die Freiräume auszukundschaften, die *jedes* Gesetz zur situationsgerechten Überführung in das praktische Leben gewähren muss und auch vom Hochschulgesetz gewährt wird. Dazu ist allerdings politischer Wille samt Mut, sozialer Phantasie und Kreativität erforderlich. Als Leitidee dafür kann die *republikanisch-demokratische* Verfassung dienen, die bei aller Ungleichheit der Menschen deren volle Mündigkeit und Freiheitsfähigkeit zur Voraussetzung hat. Die republikanische Verfassung ist auch diejenige, die Steiner für die Führung einer Waldorfschule für die angemessene hielt¹⁷. Damit sind nicht vorbestimmte Formen und Strukturen gemeint, sondern eine *Entwicklungsrichtung*.

Als Ausgangspunkt für die Entwicklung¹⁸ einer republikanisch-demokratischen Verfassungsform kann der Versuch dienen, das Oben-unten einer theokratischen, oligarchischen, monarchischen oder patriarchalischen Führungshierarchie vom Kopf auf die Füße gestellt zu denken und dann anzuschauen, was sich daraus im Einzelnen für Aufgaben und Befugnisse ergeben: An oberster und damit führender Stelle steht jetzt die Polis bzw. stehen alle an einer Hochschule irgendwie direkt beteiligten Menschen, die gemeinsam eine souveräne und eigenverantwortliche Erkenntnis- und Willensgemeinschaft bilden und Gruppen oder Einzelpersonen für bestimmte Tätigkeiten ermächtigen. Je nach Voraussetzungen, Fähigkeiten, Interessen und Aufgabenstellung gliedert sich die Polis in Subgruppen oder Delegationen, die als *Dienstleistung an der Polis* bestimmte Aufgabenbereiche kompetent verantworten und föderativ zusammenarbeiten. Dies setzt voraus, dass sich alle Polisangehörigen im gemeinsamen Credo oder in der Mission einer Einrichtung zusammenfinden.

Ein Hauptaufgabenbereich der Polis deckt z.B. das Dozentenkollegium ab, das sich verantwortlich und längerfristig für die Entwicklung der Hochschule engagiert und eine Art Wahrnehmungs- und Erkenntnisorgan nach innen und nach außen darstellt und in dem wesentlich die Fragen nach zeitgemäßen Aufgaben der Hochschule (auch unter spirituellen Gesichtspunkten) bewegt werden. Es bildet seinerseits wieder Delegationen für bestimmte Aufgabenbereiche (z.B. Personalentwicklung, Gestaltung von Studiengängen, Organisation und Durchführung von Veranstaltungen, Vernetzung in der Schulbewegung etc.). Eine weitere Subgruppe bilden die Mitglieder des Technik- und Verwaltungsbereichs, oder die Studierenden, die sich in der Studentenschaft organisieren und ihre Anliegen und Beiträge paritätisch in die Polis einbringen. Ganz unten stehen dann jene Gremien und Personen, die *im Auftrag und ermächtigt durch die Polis* verbindliche Exekutivfunktionen ausüben und den Willen der Polis gegen außen rechtsgültig vertreten. So ist es beispielsweise gemäß den „*Verfahrensgrundsätzen*“ §12(1) des Hochschulzukunftsgesetzes HZG NRW (2014)¹⁹ zulässig bzw. nicht ausgeschlossen, dass sich die einzelnen Gremien auf allen Stufen kompetent beraten und unterstützen lassen und bei Bedarf sogar Entscheidungsbefugnisse an Kommissionen und Ausschüsse delegieren können. Das HZG schließt also nicht aus oder verbietet es nicht, ein hauptsächliches beratendes Gremium „Dozentenkonferenz“ zu nennen und diesem nach Sachnotwendigkeit auch Entscheidungskompetenz zuzusprechen. §12(5) des HZG hält dazu nur fest, dass eine Hochschule „zur Gewährung einer sachgerechten *Transparenz*“ sicherstellen muss, „*dass ihre Mitglieder und Angehörigen in angemessenem Umfang über die Tätigkeit der Gremien unterrichtet werden*“. Wie der Gesetzgeber (Landtag NRW) in seiner Begründung zum HZG verdeutlicht, soll durch die Einrichtung von Selbstverwaltungseinheiten die demokratische Legitimation und Autonomie von Hochschulen gestärkt und eine Hochschule damit „*zu einer Schule auch der Demokratie*“ werden²⁰. Das sind Aussichten, die nicht freudig genug begrüßt werden können, weil einzig die Demokratie vor totalitären Ideologien und autoritären Machtansprüchen zu schützen und eine „Offen Gesellschaft“ (Karl Popper) zu gewährleisten vermag. Davor sind auch anthroposophische Einrichtungen nicht *per se* gefeit.

Natürlich kommt es nicht allein auf die Strukturen an. Diese sind gleichsam nur das äußere Instrument, die bestimmte Prozesse ermöglichen oder behindern. Bleibt es nur bei den Strukturen, bleibt eine Organisation auch nur ein „*Apparat bzw. rationales Konstrukt*“ (Glasl) und wird im

¹⁷ siehe z.B. E. Lehrs: *Republikanisch, nicht demokratisch*: <http://www.dreigliederung.de/essays/1956-09-001.html>

¹⁸ nach Glasl & Lievegoed (2016) handelt es sich hier um die Evolution einer Organisationsform, die aus der Integration einer meist autokratisch oder familiär geprägten „*Pionierphase*“ und der „*Differenzierungsphase*“ (ausgezeichnet durch ein arbeitsteiliges Funktionsprinzip und seinen formalisierten Steuerungsmechanismen) hervorgeht. Erst dadurch wird ein Unternehmen vom „*Apparat bzw. rationalen Konstrukt*“ zum „*Organismus*“.

¹⁹ <http://www.wissenschaft.nrw.de/hochschule/hochschulrecht/hochschulzukunftsgesetz/>

²⁰ Reduziert man „Demokratie“ nicht auf das Mehrheitsprinzip, dann widerspricht dies nicht einer republikanischen Verfassung.

oben beschriebenen Beispiel sogar zu einem recht komplizierten Gebilde. Ein autoritäres Führungsmodell wäre hier eindeutig funktionssicherer. Zweifelsohne ist die Funktionsfähigkeit und Effizienz einer Hochschule unabdingbar, um beispielsweise ihre Absolventen zur Berufsfähigkeit zu führen. Versteht man aber diese Berufsfähigkeit nicht nur als Fähigkeit zum technisch korrekten Ausführen einer bestimmten Tätigkeit, sondern begreift die Berufstätigkeit vor dem Hintergrund der Anthroposophie auch als Kulturtat, dann zeigt sich, dass das republikanische Führungsmodell den Freiraum für alle Beteiligten öffnen kann zur Entwicklung von „*Urteilsbildung, Ideenbildung und Gestaltungswillen*“, und zwar über die Studieninhalte hinaus in genau den Bereichen, die als lebendiges soziales Umfeld die freie Auseinandersetzung mit eben diesen Studieninhalten erst ermöglichen. Mit anderen Worten: Dadurch, dass die Menschen einer Organisation nicht nur Betroffene sind, sondern durch eine republikanische Führung zu Beteiligten werden, entsteht die Notwendigkeit zu Urteilsbildungen, die den Blick auf das Ganze zur Voraussetzung haben. Ist diese Möglichkeit der aktiven Teilnahme nicht gegeben, geschieht es leicht, dass persönliche Bedürfnisse durch vulgär-demokratische Mehrheitsbeschlüsse durchgesetzt werden und dadurch eine Mehrheit die Macht über die unterliegende Minderheit erwirbt. Nicht um einen Bedürfnisausgleich aber geht es, sondern um die Entwicklung von Anliegen, die eine Hochschule „*im Sinne der Menschheitsentwicklung*“ (Kienle) weiter führt. Das republikanische Führungsmodell ist also nicht nur ein Instrument, das rechtlich abgesichert werden muss, sondern in erster Linie ein Übungsfeld des freien Geisteslebens und setzt voraus, dass sich die Gemeinschaft aller zusammenarbeitenden Menschen als sich entwickelnde Lerngemeinschaft verstehen will. Wo sonst sollte dies möglich werden, wenn nicht an einer Hochschule, die auf anthroposophischen Grundlagen arbeitet und für sich in Anspruch nimmt, mit zukunftssträchtigen Kulturimpulsen in der Gegenwartsgesellschaft wirken und dazu beitragen zu wollen, das Geistesleben zu befreien?

Thomas Marti, 1949 geboren und aufgewachsen in Bern (Schweiz), Studium der Biologie, Chemie, Philosophie und Pädagogik an der Universität Bern. Oberstufenlehrer an der Rudolf Steiner Schule Bern/Ittigen. Seit 1991 Dozent für Biologie und Gartenbau an der Freien Hochschule Mannheim (heute: Akademie für Waldorfpädagogik bzw. Alanus Hochschule, Studienort Mannheim). Zusätzlich tätig in der Lehrerbildung in der Schweiz und in Russland. Lebt heute in Hamburg. – Publikationen und Forschungstätigkeit siehe www.projektart-berne.de. – Kontakt: projektart@gmail.com

Hamburg, 25. Oktober 2016