

RUNDBRIEF



Thema

Geschichte ist Weltanschauung

Was für ein Welt- und Menschenbild vermitteln wir im
Geschichtsunterricht?

Inhalt

Geschichte ist Weltanschauung	3
Literaturhinweis	11
Gelesen und empfohlen	12
Denkanstoß	13
Veranstaltungen	14
Die FPV	15

Titelbild

Zerbombte Stadt in Gaza (Palästina) und Statue "Wehrhaftigkeit" an der schweizerischen Landesausstellung 1939. Das eine ist schreckliche Wirklichkeit, das andere ein beliebter Mythos. Dazwischen klaffen oft Welten.

Impressum

Rundbrief Nr. 138
an die Mitglieder der FPV
Ostern 2024

Herausgeber:
FPV, Freie Pädagogische
Vereinigung des Kantons Bern

Redaktion:
Thomas Marti, FPV

Druck:
Druckerei Läderach AG, Bern

Abonnemente:
Inklusive für FPV-Mitglieder;
CHF 20.-/Jahr für Nicht-
mitglieder.

Die Verantwortung für den Inhalt
der einzelnen Beiträge tragen
die jeweiligen Autorinnen und
Autoren.

Der Rundbrief erscheint viermal
jährlich jeweils zu Ostern, Johan-
ni, Michaeli und Weihnachten.

Nächster Redaktionsschluss:
Montag, 29. April 2023

Editorial

Liebe Leserinnen und Leser,
nach Neujahr habe ich angefangen, meiner Klasse aus der griechischen Mythologie zu erzählen. Zwar war gerade eine Mathematikepoche dran; damit aber das viele Rechnen für die Kinder nicht zu einseitig wird, schien es mir angebracht, die letzten 20 Minuten des Hauptunterrichts dem Erzählen zu widmen. Demnächst steht eine weitere Geschichtsepoche zu Griechenland an, weshalb die Wahl der griechischen Mythologie naheliegend war.

Ich begann das Erzählen mit dem legendären Zankapfel, den die Göttin des Zwistes, Eris, in eine illustre Gesellschaft warf und der zwischen Hera, Aphrodite und Athene einen heftigen Streit auslöste. Auf dem goldenen Apfel stand nämlich „Für die Schönste“, und natürlich glaubte jede der drei Grazien, dass sie die Schönste wäre. Der Streit eskalierte, so dass der allmächtige Zeus einschreiten musste und Pàris, den Königssohn von Troja, bat, den Zwist zu schlichten. Pàris hat dann den Apfel Aphrodite zuerkannt, der Schönheits- und Liebesgöttin, die ihm dafür die schönste aller Frauen als Gattin versprach. Das war aber niemand anderes als Helena, Angetraute des Königs Menelaos von Sparta. Pàris blieb also nichts anderes übrig, als seine Verführungskunst anzuwenden, um die bereits verheiratete Helena zu bekommen und nach Troja zu bringen. Das konnte Menelaos selbstverständlich nicht dulden, und so bat er seinen Bruder Agamemnon, eine Kriegsflotte bereitzustellen, Rache zu üben und Helena zurück nach Sparta zu holen.

Bis hier lässt sich über die Geschichte schmunzeln, schon 5. Klässler durchschauen, dass da aus nicht wirklich edlen Motiven heraus gehandelt wurde: Streit, Eifersucht, Neid oder Rachgier passen nicht so recht zu Prinzen und Königen, und schon gar nicht zu Göttinnen und Göttern. Was jetzt folgt, ist weit weniger amüsant: Ich erzählte den Kindern von der viele Jahre dauernden Belagerung der Stadt Troja, von den unzähligen vergeblichen Versuchen, die Stadt zu erobern und Helena zu befreien. Um es hier abzukürzen: Durch eine listige Idee von Odysseus gelang es den Griechen mit Lüge und Täuschung, endlich in die Stadt einzudringen und diese gewaltsam zu erobern. Was dabei an Schrecklichem geschah, möchte man eigentlich gar nicht erzählen. Von Troja blieben nur rauchende Trümmer übrig, ausgeraubte Schatzkammern, Berge von erschlagenen Kämpfern, tote Frauen, tote Kinder, tote Alte, und wer noch am Leben war, wurde als Sklave nach Griechenland verschleppt. Einfach nur grausam. Pàris selber fiel in den Kämpfen, Agamemnon wurde zuhause von seiner Gemahlin Klytaimnestra umgebracht, Menelaos verirrte sich auf der Rückfahrt und erreichte seine Heimat erst nach weiteren acht Jahren. Was mit Helena geschah, bleibt unklar: Es gibt die Erzählung, nach der Helena gar nie wirklich in Troja gewesen und stattdessen nach Ägypten entführt worden wäre. War Helena in Troja also eine bloße Einbildung gewesen? Haben die Griechen um ein Trugbild gekämpft?

Als ich vor der Klasse stand und diese Geschichte erzählte, habe ich um Worte gerungen, denn ständig hatte ich die zerstörten Städte in Afghanistan, im Irak, in Syrien, in der Ukraine, in Gaza, im Jemen, in Libyen vor Augen. Ich sah vor mir die Bilder von rauchenden Trümmern, die Gerippe zerbombter Häuser, zerschossene Autos, Bilder von Menschen, die verzweifelt nach Versütteten oder Toten suchen, und mir schossen die Phrasen durch den Kopf, es ginge hier um die Verteidigung unserer Werte, um Freiheit, Demokratie, Sicherheit, um das Völkerrecht und die Menschenrechte. Und fast gleichzeitig hörte ich sagen, es sei wissenschaftlich nicht erwiesen, dass der Krieg um Troja wirklich so stattgefunden habe, die erzählten Geschichten seien bloße Mythen.

Wenn ich das Zeitgeschehen verfolge, bekomme ich den Eindruck, diese Mythen seien wahrer und aktueller denn je. Sollten wir noch mehr davon erzählen, um unsere eigene Geschichte besser zu verstehen, sie nicht gedankenlos fortzuführen und v.a den Trugbildern nicht weiterhin nachzujagen?

Thomas Marti

Geschichte ist Weltanschauung

Was für ein Menschen- und Weltbild vermitteln wir im Geschichtsunterricht?

Von Thomas Marti

Als in den 1930er-Jahren Nationalsozialismus und Faschismus in Europa sich auszubreiten begannen und für viele Staaten zu einer existenziellen Bedrohung wurden, sah sich die Schweizer Regierung veranlasst, nicht nur die militärische Abwehrkraft unseres Landes zu stärken, sondern auch ein Gegengewicht zur staatlich organisierten Propaganda aus den Nachbarstaaten zu schaffen und mit einer „Geistigen Landesverteidigung“ die Werte und die Eigenart der Schweiz vor Angriffen zu schützen. Wie in einer Botschaft des Bundesrates vom 9.12.1938 zu lesen war, sollte der Staat die materiellen Mittel dafür zur Verfügung stellen, aber *„die geistigen Kräfte des Landes [sollten] sich selbst mobilisieren und in die gemeinsame Front der Verteidigung einordnen“*.

Die zentrale Idee der Geistigen Landesverteidigung war die Schaffung einer Volks- und Schicksalsgemeinschaft, also die Stiftung einer nationalen Identität zwecks Zusammenhalt der kulturell und sprachlich vielfältigen Schweiz. Eine wichtige und willkommene Veranstaltung dafür war 1939 die „Landi“, die Landesausstellung in Zürich. Diese soll, wie das offizielle Reglement für die Aussteller vorgab, *„ein Bild schweizeri-*

scher Eigenart und Kultur, schweizerischen Denkens und Schaffens vermitteln, [...] die vorwärts strebenden wirtschaftlichen, kulturellen, sozialen und politischen Kräfte unseres Landes sammeln und darstellen [sowie] der Bevölkerung der Schweiz und fremden Gästen die Leistungsfähigkeit des Schweizervolkes zeigen“.

Ein weiteres zentrales Element der Geistigen Landesverteidigung war 1939 auch

die Eröffnung des Bundesbriefarchivs in Schwyz. Für den so genannten Bundesbrief von 1291 sollte damit ein würdiger Ort der Aufbewahrung und Ausstellung dieses Gründungsdokuments geschaffen werden. Dahinter stand damals die Überzeugung, so ist auf einer offiziellen Webseite heute zu lesen, dass die 1848 gegründete Eidgenossenschaft die kontinuierliche staatliche Fortsetzung des früheren Staatenbundes sei, dessen historischer Kern in den Tälern des inner-schweizerischen Alpenraumes liege und dass dieser Bund von freiheitsliebenden Bauern und als Aufstand gegen die hegemoniale Macht fremder Herren beschworen worden sei. Dass der Freiheitswille der Eidgenossen den heiligen Schutz des Allerhöchsten genießt, steht auch in der Präambel der Bundesverfassung und wird bis heute ebenso im „Schweizerpsalm“, der Schweizer Landeshymne, besungen.

Eine mythisch-religiöse und heroische Überhöhung ist kennzeichnend für nationalistische Geschichtsbilder. Links: Fresko „Rütlichswur“ im Bundesbriefmuseum Schwyz; rechts: „Wehrbereitschaft“ an der „Landi“ in Zürich (beide 1939).



Eine erste Initiative für die Schaffung eines würdigen Horts des legendären Bundesbriefes von 1291 gab es bereits in den 1890er-Jahren und dann 1915 erneut aus Anlass der 600-Jahrfeier der Schlacht am Morgarten. Der Erste Weltkrieg und die darauf folgende Wirtschaftskrise vereitelten jedoch die Ausführung entsprechender Pläne. Erst mit der Machtergreifung Hitlers machte dann der Bundesrat Ernst mit dem Vorhaben und erteilte dem Zürcher Architekten Josef Beeler den Auftrag für die Erinnerungsstätte. Dieser gestaltete den Monumentalbau ähnlich einem Sakralbau mit einem Längsschiff, an dessen Ende das Gründungsdokument in einer Glasvitrine und wie auf dem „Altar des Vaterlandes“ ausgestellt und damit dem Schweizervolk zu einem „Pilgerort“ und „Nationalheiligtum“ werden sollte. Ein Fresko über dem „Altar“ zeigt den Rütlichschwur, die Standarten der drei Waldstätten Uri, Schwyz und Unterwalden sowie einen über allem schwebenden und die Geburtsstunde der Schweiz segnenden Engel. Zur symbolischen Demonstration der Wehrhaftigkeit ließ der damalige General Henri Guisan am 1. August 1941 die Truppen vor dem Bundesbriefarchiv vorbeimarschieren.

An diese Stelle gehört die Bemerkung, dass der 1758 im Archiv von Schwyz aufgefundene Bundesbrief lange Zeit für das eigentliche Gründungsdokument oder als erste Rechtsverfassung der Eidgenossenschaft gehalten wurde,



obwohl er bis zur Helvetischen Republik 1798 überhaupt keine Rolle spielte und seine spätere Bedeutung auch erst Ende des 19. Jahrhunderts zugesprochen bekam. Durch die historische Forschung kamen zudem auch bald Zweifel auf, ob der Brief nicht möglicherweise später verfasst und auf das Jahr 1291 zurückdatiert worden war, weiter, dass dieses Dokument keine Exklusivität darstellt, weil es aus dieser Zeit viele ähnlich verbriefte Bündnisse gibt, durch die eine gegenseitige Hilfe und Unterstützung bei äußeren Bedrohungen vereinbart wurden. Trotz dieser historischen Zweifel hatte man aber aus politisch-ideologischen Gründen beschlossen, diesen Brief als im Jahr 1291 verfasst zu anerkennen und ihm den Status eines Gründungsdokumentes zu verleihen. Mit ebensolcher Willkür wurde 1899 der 1. August vom Schweizer Bundesrat in „Erinnerung“ an den Rütlichschwur als Nationalfeiertag festgelegt.

Die Bemühungen um eine mythische Begründung der Schweiz und ihre Inszenierung waren also beachtlich. In der Zwischenzeit hat sich das Geschichtsbild der Schweiz aber deutlich gewandelt, das ehemalige Archiv in Schwyz ist 1980 zu einem Museum und das ursprüngliche Nationaldenkmal damit selber zu einem historischen Ausstellungsobjekt geworden. Besonders durch die historische Aufarbeitung der Rolle der Schweiz im Zweiten Weltkriegs hat sich vieles aus der Geschichte der Schweiz als hehrer Mythos erwiesen, angefangen beim Rütlichschwur über Wilhelm Tell und seinen heldenhaften Apfelschuss bis hin zur angeblich standhaften Wehr- und Widerstandsbereitschaft während des Zweiten Weltkrieges. Der Abschied von den alten Mythen und die damit einhergehende Ernüchterung war besonders für die ältere Generation schmerzvoll, die den Aktivdienst und die Grenzbesetzung, die Lebensmittelrationierung oder die so genannte Anbauschlacht miterlebt hatte und währte, damit die Schweiz vor Hitler-Deutschland geschützt zu haben. Dann musste man aber zur Kenntnis nehmen, dass ganz andere und weniger erfreuliche Faktoren zum „Schutz“ der Schweiz beigetragen haben dürften: Insbesondere durch den so genannten Bergier-Bericht, verfasst von einer unabhängigen Expertenkommission zur Wahrheitsfindung, wurde bekannt, dass beispielsweise die Schweizer Rüstungsindustrie zwischen 1940 und 1944 mit Nazi-Deutschland ziemlich einträgliche Geschäfte machte, bis nahezu 90 % ihrer Produktion (Waffen, Munition, Sprengstoffe, Zünder, Fahrzeuersatzteile, Optik, elektrische Geräte, Werkzeugmaschinen etc.) im Gesamtwert von mehr als 10 Milliarden Schweizer Franken an die Achsenmächte lieferte (Hug 2002). Auch die Schweizer Chemie- und Pharmaindustrie war mit dem Dritten Reich gut vernetzt, betrieb mit diesem lukrative Geschäfte und diente damit nicht nur eigenen wirtschaftlichen Interessen, sondern auch den Interessen des menschenverachtenden Regimes (Straumann & Wildmann 2001). Und nicht zuletzt tätigten auch viele Schweizer Geldinstitute einschließlich der Nationalbank mit NS-Deutschland Kredit- und Transaktionsgeschäfte, die, wie die meisten der damaligen Wirtschaftsbeziehungen, verdeckt waren und demokratisch nicht kontrolliert werden konnten (Frech 2001). Ein besonders trübes Kapitel

stellt dabei die Schweiz als wichtigster Umschlagplatz für das so genannte Nazigold dar (Autorenkollektiv UEK 1998). Die angeblich freie, demokratisch konstituierte, humanistisch orientierte und neutrale, aber wehrhafte Schweiz befand sich insbesondere gegenüber Deutschland in einer gefährlichen Lage der Hörigkeit, Abhängigkeit und Erpressbarkeit und war damit mindestens indirekt auch mitbeteiligt an den Verbrechen, die die Nazis mit schweizerischer Beihilfe begingen. In vielen Punkten ist bis heute nicht restlos geklärt, aus was für Motiven heraus die verantwortlichen Entscheidungsträger damals handelten, ob aus Naivität und Gutgläubigkeit, mit Vorsatz und wider besserem Wissen, in ideologischer Verblendung oder aus kriegswirtschaftlichen Zwängen.

Aus diesem kurzen und sicher unvollständigen, vielleicht sogar einseitigen Blick auf die jüngere Schweizergeschichte wird eine Reihe von Fragen deutlich, die zu bearbeiten für eine Geschichtsbetrachtung im Unterricht nicht unwesentlich sein dürfte. Einer der wichtigsten Punkte ist, dass geschichtliche Ereignisse immer von *handelnden* Menschen ausgehen, von Einzelmenschen oder Kollektiven, und dass diesen Handlungen immer *Interessen, Motive und Einstellungen* zugrunde liegen, gleich ob bewusst oder nicht. Anders als bei Naturvorgängen, die ihre *Ursachen* haben und die deshalb *kausal erklärbar* sind, handelt es sich bei geschichtlichen Ereignissen um die Folgen von Handlungen, die *Gründe* haben und deshalb *ergündet* werden müssen. Oben nannte ich einige Beispiele von möglichen Gründen oder Motiven, aus denen heraus die damaligen Verantwortlichen in Politik, Armee und Wirtschaft so oder anders entschieden und handelten. Das ist aus den Handlungen selber aber nicht direkt erkennbar, sondern hat seine tieferen Gründe, die anhand von historischen Fakten auszuloten und ansichtig zu machen das Geschäft der Geschichtswissenschaft ist. Das ähnelt dem Vorgehen eines Arztes, der anhand von feststellbaren Krankheitszeichen Rückschlüsse auf eine mögliche Erkrankung

zieht, um diese und nicht die Symptome zu behandeln. So gesehen ist auch die historische Betrachtung und Forschung eine an Symptomen orientierte Vorgehensweise, für welche die Fakten nur erst das Material abgeben, aber noch nicht das anzustrebende Verständnis geschichtlicher Ereignisse ausmachen.

Hier gibt es nun eine besondere Schwierigkeit, die sich aber menschenkundlich ausleuchten lässt: Bei Handlungen haben wir es nur zu einem geringen Teil mit bekundeten Absichten, Zielvorstellungen, Zweckbegründungen, Rechtfertigungen etc. zu tun, zur Hauptsache aber mit Äußerungen des *Willens*. Menschenkundlich betrachtet ist der Wille im Menschen seinem Wesen nach *unbewusst* und unterscheidet sich deshalb ganz wesentlich von den Absichten, die dem *Vorstellungsleben* angehören und damit dem mehr oder weniger *wachen Bewusstsein* entspringen. Der Wille ist der unbemerkte Nullpunkt, aus dem aktuell gerade etwas wie aus dem Nichts heraus entsteht (lateinisch „*in statu nascendi*“ – im Geburtsmoment). Der Wille ist das *Initium*, die „Initialzündung“ zu etwas Neuem, Werdendem, Zukünftigem. Sobald aber etwas entstanden und geworden ist, wird es ein Faktum oder ein „Gemachtes“ und kann damit vorgestellt werden; als solches bleibt es dann auch im Gedächtnis und kann erinnert werden. So gesehen ist der Wille der *Keim* zu etwas Zukünftigem, die Vorstellung dagegen ein *Bild* von etwas, das auf Gewordenes zurückverweist. Das gilt auch für Absichten als *Vorstellung* denkbarer, aber prinzipiell schon bekannter Handlungen: Da der Wille unter der Schwelle des Bewusstseins agiert, bleibt das, was dann tatsächlich geschieht, unvorstellbar.

Die menschenkundliche Differenzierung von „Wille“ und „Absicht“ ist für die Geschichtsbetrachtung entscheidend, da die geschichtstreibenden Kräfte *voluntativen* Charakter haben und nicht unbedingt kongruent sind mit den jeweils bekundeten Intentionen und Zielvorstellungen.

Zu den nebenstehenden und folgenden Bildern

Die Eroberung und Zerstörung der Stadt Troja, wie dies auf dem Bild links von Johann Georg Trautmann ca. 1760 gemalt wurde, ist zwar ein Mythos und soll vor vielen tausend Jahren stattgefunden haben, zeigt aber nichts anderes, als was sich bis in unsere Gegenwart immer wieder ereignet. Ein weiteres gleichartiges Ereignis fand bei der Zerstörung von Jerusalem im Jahr 70 n. Chr. durch die Römer statt (Gemälde von David Roberts 1850). Ähnliche Bilder kennen wir auch aus dem Mittelalter von den Kreuzzügen der Christen, die nach Jerusalem zogen und dort im Namen Gottes gemordet und gebrandschatzt haben.

Die Kriegsbilder auf den folgenden Seiten stammen aus dem 20. und 21. Jahrhundert.



Wenn nun Absichten und Zielvorstellungen den Willen ergreifen sollen, dann geschieht dies idealerweise über *Erzählungen*, also durch *bildhafte Darstellungen bestimmter Handlungen*, die auf ein Ziel hinführen und durch Identifikation *motivierend, begeisternd oder sogar mitreißend* wirken sollen. Solche orientierenden und Sinn verleihenden Erzählungen sind beispielsweise die *Mythen* oder die *Legenden*. Auch die politische Propaganda und die Werbung arbeiten mit Narrativen, die Einstellungen und Handlungsrichtungen initiieren sollen. Die Protagonisten agieren in aller Regel vorbildhaft, zeichnen sich durch einen besonderen Charakter aus, handeln aus nachahmenswerten Motiven und verfolgen Ziele, die es lohnen, ihnen folgen zu wollen. Das müssen nicht unbedingt fiktive Helden sein wie Odysseus, Siegfried, Wilhelm Tell oder James Bond, es können auch legendäre historische Gestalten sein wie Franz von Assisi, Jeanne d'Arc oder Niklaus von Flüe; auch tatsächliche Persönlichkeiten werden durch ihre vorbildhaften Handlungen und Haltungen zu Ikonen und animieren, sich an ihnen zu orientieren und ihre Ideale zu verinnerlichen, z.B. Rosa Luxemburg, Janusz Korczak, Anne Frank, Etty Hillesum, Nelson Mandela, Martin Luther King, Hannah Arendt, Jewgenia Ginsburg, Julia Butterfly Hill, Greta Thunberg u.v.m. Dann gibt es auch quasi negative Helden, die als Bösewichte und Widersacher auftreten und die Antipathien wecken. Bei Siegfried ist dies Hagen, bei Wilhelm Tell der Landvogt Hermann Gessler oder bei James Bond beispielsweise Dr. No. Auch in den gegenwärtigen politischen Narrativen wimmelt es von Guten und eindeutig Bösen.

An dieser kurzen Aufzählung von herausragenden Menschen kann man ersehen, wie problematisch und schwierig eine Abgrenzung von Mythos oder Legende und „Wirklichkeit“ ist. Warum sollte beispielsweise Platons Erzählung von der Hinrichtung des Sokrates „nur ein Mythos“ und darum weniger bewunderungswürdig sein als der Tod Sophie Scholls, nur

weil historisch das meiste über den antiken Philosophen im Dunkeln liegt bzw. nur aus zweiter oder sogar dritter Hand stammt? Entscheidend aber und wesentlich an der obigen Aufzählung ist, dass ihr ein *moralisch-ethisches Bekenntnis* zugrunde liegt, ein Bekenntnis zu bestimmten Tugenden, die ich, der diese Zeilen schreibt, in den aufgezählten Menschen persönlich verkörpert finde: Mut, Unbestechlichkeit und Standhaftigkeit, Bescheidenheit, Selbstlosigkeit, Sachverstand und Weitsicht, Menschenliebe, Weltoffenheit, Freiheitswille, Idealismus und viele weitere mehr. Dieses Bekenntnis ist auch der Grund dafür, dass Alexander der Große, Kolumbus, Napoleon oder Stalin nicht in der Positivliste der Vorbilder auftreten, obwohl sie selbstverständlich in der Geschichte eine wichtige Rolle spielten und nicht ausgeblendet werden dürfen. Sie sind dann so etwas wie negative Vorbilder.

Damit gewinnen wir eine wichtige und für den Unterricht wesentliche Erkenntnis: Anders als in den Naturwissenschaften kann es eine *objektive, wertfreie und neutrale Geschichtsbetrachtung* nicht geben, immer haben wir es in der Geschichte mit handelnden Menschen zu tun, und immer legen wir auch selber moralisch-ethische Maßstäbe an, wenn wir deren Tun und Lassen und die Folgen daraus betrachten und uns dazu ein Urteil bilden. Deshalb ist es wichtig, dass wir uns selber möglichst klar zu Bewusstsein bringen, welches unsere eigenen Wertmaßstäbe sind und was wir möchten, dass Kinder und Jugendliche durch *unseren* Geschichtsunterricht über die Welt und die sie gestaltenden Menschen lernen. Ich möchte dies nachfolgend am Beispiel der ersten Geschichtsepoche in der 5. Klasse illustrieren, die ich in meiner Klasse im vergangenen Herbst unterrichtete.

In den Waldorf- oder Rudolf Steiner Schulen beginnt der Geschichtsunterricht nach Lehrplan in der 5. Klasse. Natürlich ist das Geschichtenerzählen nicht neu, die Kinder hörten ja



In der Nacht zum 25. Juli 1943 warfen britische und amerikanische Flugzeuge 100.000 Sprengbomben, 300.000 Phosphorbomben und 3 Millionen Brandbomben auf Hamburg. Bei diesem Feuersturm, „Gomorra“ genannt, kamen 34.000 Menschen ums Leben, 600.000 Menschen wurden obdachlos und mussten die Stadt verlassen.

schon Märchen, Legenden, die biblische Geschichte oder aus der nordischen Mythologie, und in der 4. Klasse führt die Heimatkunde nicht nur in die Geografie, sondern auch in die Vergangenheit der Heimatstadt. Aber jetzt soll ein „richtiger“ Geschichtsunterricht beginnen. Steiner möchte, dass den Kindern in erster Linie Kulturgeschichte vermittelt und mit „wirklichen geschichtlichen Begriffen“ eingesetzt wird, weiter, dass „starke innere Bilder“ entstehen und „fortwährend an das Gefühl“ der Kinder appelliert wird (Steiner 1919; GA 295, Seite 162). Zusätzlich zu den „wirklichen geschichtlichen Begriffen“ sollen die Kinder also auch emotional und voluntativ in die Geschichte eintauchen können. Steiner schlägt vor, mit den „frühen Kulturen morgenländischer Völker“ zu beginnen (siehe ausführlicher in Lichtenberg & Marti 2023).

Lange Zeit war es an vielen Waldorfschulen verbreitet und üblich, die erste Geschichtsepoche mit der sagenumwobenen Atlantis zu beginnen und dann Ur-Indien und Ur-Persien zu behandeln, darauf Babylonien und Ägypten anzuschließen und später im Schuljahr noch eine weitere Geschichtsepoche zu Griechenland folgen zu lassen. Da die Tradition, mit der Atlantis und den so genannt nach-atlantischen Kulturepochen einzusteigen, auf berechnete Kritik stößt, habe ich mich dafür entschieden, in meiner 5. Klasse anders anzufangen und mit dem Paläolithikum zu beginnen.

Geschichtlich liegt diese prähistorische Zeit in einer urfernen, „dunklen“ Vergangenheit, aus der so gut wie nichts bekannt ist und nur Steinwerkzeuge und Skelettreste vorsichtige Rückschlüsse erlauben auf das Leben der damaligen Menschen. Es gibt aber im Herzen Afrikas noch heute ein Volk, das die nachweisbar älteste auf Erden noch existierende Ethnie darstellt und das mutmaßlich ähnlich lebt wie in der Steinzeit vor 100.000 und mehr Jahren: die San (veraltet „Buschmänner“ genannt). Ich wählte für den Einstieg in die

Frühgeschichte also einen ethnologischen Zugang und erzählte recht ausführlich und bilderreich aus dem Leben der San, wie es durch viele völkerkundliche Studien und Expeditionsberichte dokumentiert ist, z.B. durch die schönen Bücher von Laurens van der Post: „Die verlorene Welt der Kalahari“ (1995) und „Das Herz des kleinen Jägers“ (1995). Äußerlich betrachtet leben die San als Jäger und Sammler ganz und gar in die elementaren Verhältnisse ihres Lebensraumes eingebettet und sind hier wie ein Teil des Naturganzen. Sie kennen sämtliche hier wachsenden Pflanzen und sind mit allen Tieren so vertraut, dass ihnen nichts zu fehlen scheint. Aus ihren Geschichten, die sie sich am Feuer erzählen, und den rituellen Praktiken wird erkennbar, dass die San mit der Natur in einem geschwisterlichen Verhältnis leben, in Sonne, Mond und den Sternen ihre Ahnen erkennen und auch den Himmel, die Wolken, den Wind und den Regen für beseelte Wesen halten sowie in allen Pflanzen und den Tieren ihre Geschwister sehen. Alles in der Natur ist beseelt, tagsüber leben überall gute und hilfreiche Geister, nachts dagegen sind die bösen Dämonen unterwegs, vor denen man sich hüten muss, weil sie Krankheiten, den Tod und andere Übel verbreiten. Die San leben in egalitären Gruppen von einigen Dutzend Menschen, ohne Hierarchien oder irgendwelche Führungsstrukturen, und was Recht und Ordnung ist, ergibt sich aus der jeweiligen Situation und durch die Erfahrung der Ältesten. Außer Wurfspeeren, Pfeil und Bogen und Grabstöcken besitzen die San nichts, sie bekleiden sich mit Lederschürzen aus der Haut von Jagdtieren, und ihren Wasservorrat vergraben sie in Straußeneiern oder tragen sie auf ihren Wanderzügen an Lederbändern mit. Das Gift für die Jagdpfeile gewinnen sie aus einer Käferlarve, die sie in der Erde aufspüren. Als Jäger und Sammler haben die San natürlich auch kein festes Zuhause und übernachten jeweils in einfachen Asthütten, die sie sich auf ihren Wanderungen für einige wenige Nächte errichten. Die San hinterlassen nichts, was auf ihr Dasein schließen ließe.

Am 6. August zündeten die USA über Hiroshima die erste Atombombe, drei Tage später auch über Nagasaki. 100.000 Menschen kamen sofort ums Leben, weitere 130.000 Menschen starben an den Folgeschäden. Der Bombenabwurf beeinflusste den Kriegsverlauf nicht, die USA drängten aber zur Eile, um der Sowjetunion als Besatzungsmacht in Japan zuvorzukommen. Ein „Nürnberg“ hat es für diese Massenvernichtung meines Wissens nie gegeben.



Mir ging es darum, den Kindern erlebbar zu machen, dass diese Menschen nicht „wild“, „roh“, „tierisch“ oder „primitiv“ waren, sondern im besten Sinne des Wortes *ursprünglich*, also dem natürlichen wie auch dem geistigen Ursprung noch ganz nahe sind, gleichsam in einem paradiesischen Zustand der Einheit mit der Natur und dem Kosmos leben. Da gibt es noch keinen Intellekt, der zwischen Diesseits und Jenseits unterscheidet, die Welt in Natur und Geist aufteilt, um das eine mit dem anderen zu beherrschen. Vielmehr leben diese Menschen ein schlafwandlerisches Leben und werden gleichsam durch die Geistigkeit der Natur geführt, was an das „Goldene Geschlecht“ der Urzeit erinnert, wie Hesiod die Menschen und ihr von Sorgen und Kummer ungestörtes Dasein beschrieb. Viele Jahrtausende später begegnen wir solch ursprünglichen Menschen dann auch in Europa, wo sie offensichtlich nicht nur als Jäger und Sammler unterwegs waren, sondern auch großartige Künstler hervorbrachten, wie die unvergleichlichen Tierdarstellungen in den Höhlen Spaniens und Südfrankreichs zeigen. Was diese Menschen wohl dazu bewogen haben mag, ihre prächtigen Bilder in den dunkelsten Höhlen an die Wände zu malen, wo sie niemand anschauen konnte und wo sie für 30.000 Jahre oder länger verborgen blieben? Und nochmals einige Jahrtausende später errichteten herumziehende Menschen im Nahen Osten monumentale Heiligtümer wie das berühmte in Göbekli Tepe, das vor etwa 12.000 Jahren entstanden ist. Sie stellen uns bis heute vor schwer lösbare Rätsel: Was um alles in der Welt hat diese „primitiven“ Menschen veranlasst, das Herumziehen und das Jagen und Sammeln aufzugeben, stattdessen mit den aller-einfachsten Mitteln riesige Monolithen von mehreren Tonnen Gewicht aus dem Fels herauszulösen und zu bearbeiten, sie mit beeindruckenden Tierreliefs zu versehen und die Steinblöcke dann über weite Strecken von vielen Kilometern zu transportieren und zu mehreren in exakten Kreisen aufzurichten? Waren es religiöse Motive, die diesen Menschen die Kraft und den Antrieb verliehen, solche unvorstellbar mächtige Bauwerke

zu errichten? Und ganz praktisch: Wer konnte eine solche Arbeit organisieren, koordinieren und anleiten, die nur durch Hunderte oder gar Tausende von kräftigen, geschickten, motivierten und auch teamfähigen Menschen geleistet werden konnte, die alle zudem auch noch untergebracht und mit allem Lebensnotwendigen wie Essen und Trinken versorgt werden mussten? War der Bau solcher Heiligtümer möglicherweise der Anlass, um die Lebensweise zu ändern, sesshaft zu werden und anzufangen, die notwendige Menge von Nahrung durch Ackerbau und Tierhaltung zu produzieren? Warum und wozu nur? Eines ist aber klar: Als Bauern und Hirten hatten die Menschen ein weitaus schwereres Leben als vorher, viele neue Arbeiten gab es zu bewältigen, was eine nachweisliche Beeinträchtigung der Gesundheit und der Lebenserwartung besonders der Frauen zur Folge hatte. Weiter führte der Besitz von Haus und Hof, Feld und Acker zu vermehrten Konflikten um das Eigentum, was vermutlich auch kriegerische Auseinandersetzungen einschloss. Überhaupt machte das sesshafte Zusammenleben in den Siedlungen und den vermehrt aufkommenden Stadtstaaten neue Formen der sozialen Ordnung notwendig, jedenfalls folgten auf das egalitäre und situativ geregelte Gemeinschaftsleben der herumziehenden Jäger und Sammler nach und nach hierarchische und durch Arbeitsteilung charakterisierte Gesellschaftsformen, in denen zu den arbeitenden Bauern und Hirten auch neue Funktionen wie Priester, Beamte, Gelehrte, Soldaten, Richter oder Könige auftraten und wo das soziale Leben sogar in Stein gemeißelt wurde, wie dies erstmals unter Hammurapi, dem legendären babylonischen König, im zweiten Jahrtausend vor unserer Zeitrechnung geschah. Was ich hier stark abgekürzt und nur stichwortartig zusammenfasse, lässt sich erzählerisch ausbreiten, in farbige Lebensbilder bringen und auch im Gespräch mit der Klasse erarbeiten.

Eine vergleichbare Geschichte wie in Mesopotamien finden wir dann auch am Nil, auch hier begann die Entwicklung mit

1999: Nato-Bomben auf Belgrad (Serbien)



der Sesshaftigkeit von Ackerbauern und Viehzüchtern und kulminierte das Leben letztlich in einer Kultur des Todes, in der das lebendig Wandelbare mumifiziert, in Fels und Stein eingemauert und für die Ewigkeit konserviert wurde. Was für eine Entwicklung, wenn man sich das sowohl flüchtige wie auch unverändert gegenwärtige, situative Dasein der Menschen in der Altsteinzeit vor Augen hält, eine Kultur, die hunderttausende von Jahren praktisch ohne Veränderungen währte, uralte war und dennoch immer jung blieb?

In einer 5. Klasse geht es noch nicht darum, den geschichtlichen Gang zu analysieren und kritisch zu durchleuchten, beispielsweise Begriffe wie „Fortschritt“, „Naturnähe“, „Religiosität“ oder verschiedene Gesellschaftssysteme zu diskutieren, sondern es ging mir darum, kräftige Bilder zu entwerfen, die diese Begriffe natürlich enthalten, aber nicht explizit in Form eines Fachausdrucks, sondern *erlebbar* sind in den erzählten und geschilderten Ereignissen. Auf dieser Grundlage wird es dann in der Oberstufe möglich werden, Geschichte als Bewusstseinsentwicklung des Menschen und seines Verhältnisses zur Welt zu begreifen. Zunächst ist es nur wichtig, dafür ein *Gefühl für Entwicklung* anzuregen.

Eine solche Intention im Geschichtsunterricht ist natürlich nicht unanfechtbar und muss mit gutem Grund hinterfragt werden: Wo hört Bildung auf und wann beginnt die ideologische Indoktrination? Gerade die Werbung und die Propaganda arbeiten ja ausdrücklich mit der Veranlagung von „Gefühlen“, die häufig noch durch besondere Rituale und zeremonielle Handlungen verstärkt werden, damit sie auch zum erwünschten Verhalten führen. Auch eine einseitige, tendenziöse Auswahl von an sich sachlichen Informationen und das Ausblenden von unerwünschten Sachverhalten dient diesem Zweck. Darum darf es im Geschichtsunterricht selbstverständlich nicht gehen. Geschichte soll vielmehr so vermittelt werden, dass sie sich nicht nur auf eine vermeint-



2022: Russische Bomben auf Mariupol (Ukraine)



2011: Nato-Bomben auf Tripolis (Libyen)

lich „neutrale“ Chronologie von „objektiven“ Daten beschränkt, sondern auch *reichhaltig erlebbar* wird. Geschichte sollte nicht nur spannend werden, Erzählungen müssen auch erschüttern und Widerwillen erzeugen, Hoffnung und Zuversicht wecken, Gewissheiten stärken, Fragen, Erstaunen oder Zweifel ermöglichen, Sympathien aufkommen lassen oder Raum schaffen, in dem Heiterkeit, Freude, Begeisterung, Jubel oder auch nur Genugtuung möglich werden usw. Meine These ist, dass die *Vielfalt* von möglichen Gefühlen und angelegten Intentionen ein Indikator ist dafür, wie *freilassend* der Geschichtsunterricht bzw. wie nahe er der Manipulation und Indoktrination kommt, dann etwa, wenn er sich auf bloße Helden- und Ahnenverehrung, Vaterlandsliebe, Siegesrausch und Feindeshass verengt. Dieser Gesichtspunkt macht bewusst, wie immens groß die Verantwortung ist, die mit der Wahl von Bildern und Erzählungen verbunden ist und wie stark diese Wahl davon abhängt, an was für einem Welt- und Menschenbild man sich selber orientiert. Das kann man sich selber nicht häufig und deutlich genug vor Augen führen.

Zitierte Literatur

- Autorenkollektiv UEK (1998): Die Schweiz und das Nazigold. Kurzversion des Zwischenberichts. Veröffentlichungen der UEK, Band 16. Zürich
- Frech S. (2001): Clearing: Der Zahlungsverkehr der Schweiz mit den Achsenmächten. Zürich
- Hug P. (2002): Schweizer Rüstungsindustrie und Kriegsmaterialhandel zur Zeit des Nationalsozialismus. Unternehmensstrategien – Marktentwicklung – politische Überwachung. Veröffentlichungen der UEK, Band 11. Zürich
- Lichtenberg B. & Marti T. (2023): Zur ersten Geschichtsepoche in der 5. Klasse. Hamburg
- Steiner R. (1919): Erziehungskunst. Seminarbesprechungen und Lehrplanvorträge. GA 295. Dornach
- Straumann L. & Wildmann D. (2001): Schweizer Chemieunternehmen im «Dritten Reich». Veröffentlichungen der UEK, Band 7. Zürich



2023: Israelische Bomben auf Gaza (Palästina)

2015: Saudi-arabische Bomben auf Sana'a (Jemen)

Handreichung und Orientierungshilfe für den ersten Geschichtsunterricht an Waldorfschulen

In den Fortbildungen für Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer zeigten sich in den vergangenen Jahren im Hinblick auf die erste Geschichtsepoche der 5. Klasse vermehrt Probleme, die einerseits geschichtlich-faktischer Natur sind, zur Hauptsache aber das anthroposophische Geschichtsverständnis betreffen, wenn dieses zur Grundlage des Unterrichts werden sollte. Sehr verbreitet und lange Zeit begann die erste Geschichtsepoche in der 5. Klasse nämlich mit der Atlantis, dann folgten im gleichen Schuljahr die so genannten nach-atlantischen Kulturepochen Ur-Indien, Ur-Persien, babylonisch-chal-däisch-ägyptische Epoche sowie die griechische Ära. Besonders für die ersten Kulturepochen stehen aber praktisch ausschließlich theosophische und anthroposophische Quellen zur Verfügung, was der nicht unberechtigten Kritik Vorschub leistete, an Waldorfschulen würde Anthroposophie unterrichtet. Dazu kommt, dass die stufenweise Abfolge von „nach-atlantischen“ Kulturepochen, wie sie von Steiner entwickelt und vielfach vorgetragen wurde, einem modernen Geschichtsverständnis widerspricht, nicht zuletzt wegen des linear aufsteigenden Verlaufs, der an den Hochkulturen Asiens, Afrikas und Südamerikas vorbeigeht und im europäischen Raum kulminiert. Nicht zuletzt gibt es aus der historischen Forschung seit Steiners Zeit sehr viele neue und relevante Erkenntnisse, an die sich die Frage anschließt, inwieweit insbesondere der erste Geschichtsunterricht an Waldorfschulen einer dringenden *inhaltlichen* Erneuerung bedarf, ohne gleichzeitig die pädagogische Intention Steiners zu negieren.

Die vorliegende Schrift entstand aus dem wachsenden Bedürfnis von tätigen Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern nach einer inhaltlichen, methodisch-didaktischen und pädagogischen Orientierung für den Einstieg in den ersten Geschichtsunterricht. Die beiden Autoren machten es sich zur

Aufgabe, Gesichtspunkte zu erarbeiten und darzustellen, die es den Kolleginnen und Kollegen ermöglichen, ihren Unterricht so zu gestalten, dass er sowohl den waldorfpädagogischen Anliegen als auch dem aktuellen historischen Wissen gerecht wird. Im Zentrum steht, dass der Geschichtsunterricht in erster Linie eine Kulturgeschichte zum Gegenstand haben soll, also das bewusstseinsmäßige Verhältnis des Menschen zur Welt behandelt und der Frage nachgeht, aus was für Kräften der Mensch die Welt verändert und gestaltet. Das schließt nicht aus, dass diese Kräfte ökonomischer, natürlicher, machtpolitischer, theologischer Art etc. sein können, geht aber über diese weit hinaus.

Neben grundlegenden Ausführungen zur Geschichtsbetrachtung bringt die vorliegende Schrift auch inhaltliche Anregungen, etwa in Form von historischen Hintergrundinformationen, von beispielhaften Erzählungen oder von Anleitungen für praktische Tätigkeiten mit den Schülerinnen und Schülern. Da die Schrift kein Lehrbuch sein will, beschränkt sie sich exemplarisch auf das Neolithikum, die Sesshaftwerdung und die Geschichte Mesopotamiens. Zahlreiche

vierfarbige Abbildungen ergänzen den Text, und am Schluss findet sich eine Liste von Publikationen, die sich für die Vorbereitung des Unterrichts oder eine Vertiefung des Stoffes eignen.

Britta Lichtenberg & Thomas Marti

Zur ersten Geschichtsepoche in der 5. Klasse. Eine Orientierungshilfe zum Einstieg in den Geschichtsunterricht für Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer an Waldorfschulen.

A4, 56 Seiten, zahlreiche farbige Abbildungen; Selbstverlag, Hamburg 2023; Preis: 15.- € / CHF plus Versandkosten
zu bestellen bei Britta Lichtenberg
E-Mail: info@klassenlehrer-hamburg.de



Der Mythos vom wohltätigen Milliardär

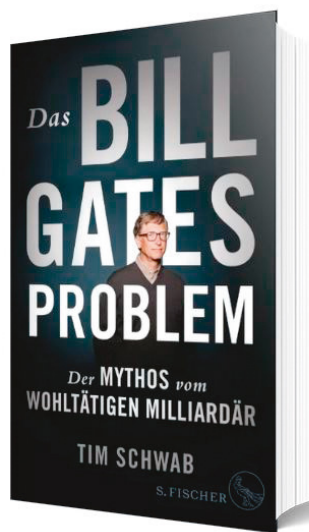
Der Imagewechsel vom skrupellosen Kapitalisten und rücksichtslosen Microsoft-Chef zum wohltätigen Gutmenschen ist Bill Gates mit Bravour gelungen. Eine fundierte kritische Berichterstattung über den vermeintlich größten Philanthropen unserer Zeit und seine Stiftung, die „Bill and Melinda Gates Foundation“, gibt es jedoch nicht.

Bis jetzt! In seinem Enthüllungsbuch räumt der Journalist Tim Schwab mit dem Bild von Bill Gates als Wohltäter auf. Auf Grundlage brisanter Dokumente und Insiderinformationen liefert Schwab ein überzeugendes Gegenarrativ: Der Tech-Milliardär zieht nicht nur finanziellen Nutzen aus seiner Stiftung, sondern nimmt durch sie auf undemokratische Weise Einfluss auf politische Entscheidungen weltweit. Denn nur Organisationen und Projekte, die mit Gates' persönlicher Agenda und Weltanschauung übereinstimmen, haben eine Chance darauf, gefördert zu werden.

Somit illustriert der Fall Bill Gates wie kein anderer die Gefahren extremer Ungleichheit: Denn wenn Superreiche ihr Vermögen nutzen, um Politik zu machen, werden demokratische Prozesse und Institutionen unterminiert und unsere Gesellschaft vor eine Zerreißprobe gestellt.

Der Investigativjournalist Tim Schwab recherchiert bereits seit 2019 zur Gates Foundation und gilt nicht zuletzt aufgrund seiner Insiderkontakte als der Experte für das Thema. Seine Artikel sind unter anderem in „The Nation“ und dem „British Medical Journal“ erschienen und wurden mehrfach ausge-

zeichnet. Mit seiner Arbeit verhalf er einem bislang kaum beachteten Thema erstmals zu großer medialer Aufmerksamkeit und setzte neue Maßstäbe für die Berichterstattung über Gates' Stiftung. Schwab lebt in Washington, D. C. Der vorliegende Titel ist Schwabs erstes Buch. (aus Info3-Post)



„Der Autor hat viele Gespräche geführt, sowohl mit Begünstigten als auch mit (ehemaligen) Mitarbeitern, die aus Angst vor Repressalien oder wegen bestehender Vertraulichkeitsvereinbarungen anonym bleiben wollen. Er zeigt, dass Bill Gates keine Skrupel hat, sein riesiges Vermögen einzusetzen, um der Welt seinen gut gemeinten Willen aufzuzwingen, sei es durch die Beeinflussung der Impfpolitik oder der politischen Entscheidungsfindung in der Klimakrise. Anhand zahlreicher Beispiele aus den Bereichen Weltgesundheit, Klimawandel, Transparenz, Netzwerke/Lobbyismus, Journalismus, Bildung etc., die auch detailliert in einem über 100 seitigen Quellenverzeichnis dokumentiert sind, zeichnet der Journalist ein neues und sehr kritisches

Bild von Bill Gates und seiner Stiftung. Er durchleuchtet die Aktivitäten der Stiftung und deckt Ungereimtheiten und Missstände auf, deren Veröffentlichung Bill Gates nicht gefallen wird“. (V. M. in bücher.de)

Tim Schwab

Das Bill-Gates-Problem. Der Mythos vom wohltätigen Milliardär. S. Fischer-Verlag, Nov. 2023; 593 Seiten, € 29,00

Kinder wahrnehmen

Arbeitsgruppe zur Schulung unserer Wahrnehmungsfähigkeit, um die Kinder differenzierter und umfassender wahrnehmen und begleiten zu können. Dazu arbeiten wir mit dem Buch «Die Kinderkonferenz, Übungen und Methoden zur Entwicklungsdiagnostik» von Ingrid Ruhrmann und Bettina Henke (Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 2008.). Wir treffen uns ca. 1x monatlich an einem Mittwoch, jeweils von 14–16 Uhr im Raum Bern.

Datum des nächsten Treffens: bitte anfragen.

Info und Anmeldung:
Edith Vanoni-Rempfler,
edith.vanoni@bluewin.ch

Pädagogische Grundlagenarbeit

Vor seinen Sitzungen trifft sich der Vorstand der FPV, um gemeinsam an pädagogischen Themen zu arbeiten. Dieses Treffen steht auch interessierten Mitgliedern offen.

Aktuell: Arthur Zajonc: „Aufbruch ins Unerwartete“, Meditation als Erkenntnisweg. (2009)

Ort: Rudolf Steiner Schule Ittigen
Zeit: jeweils von 09.15–ca. 10 Uhr in der Bibliothek der FPV im Sous-Sol.
Nächste Daten: 27. April, 25. Mai, 15. Juni, 24. August 2024

Auskunft und Anmeldung:
Ruth Bigler, 031 301 22 48
ruth.bigler@fpv.ch

Bitte

beachten Sie den Zahlungstermin für die Mitgliedschaft bzw. das Rundbrief-Abo. Melden Sie uns auch eventuelle Adressänderungen. So helfen Sie mit, den administrativen Aufwand so klein wie möglich zu halten.

Vielen Dank!

fpv.ch

Nass-in-Nass malen

Jahreszeitenmalkurs und Lehrerfortbildungskurse
Leitung: Antje Brodbeck
Daten und Ort: auf Anfrage
Auskunft und Anmeldung:
Antje Brodbeck, 031 921 10 86,
antje.brodbeck@fpv.ch

Malen, Zeichnen und Modellieren

methodisch / experimentell / meditativ für jede Altersstufe in Gruppen oder einzeln.

Ort: Malatelier Annette Fritze-Weinhold, Gässli 4, 3065 Habstetten,
Auskunft: Annette Fritze-Weinhold, a.fritze@hispeed.ch, 031 921 42 24, 077 489 33 76

Erzähl mir eine Geschichte

www.erzaehlakademie.ch
Daten: bitte anfragen
Infos und Anmeldung: info@amwort.ch

Kreistanzen in den Jahreszeiten

Wir tanzen durch verschiedene Kulturen und verbinden uns mit ihrer Geschichte und den Symbolen des Lebens. Wir befassen uns mit einer breiten Palette aus Volkstänzen, meditativen Tänzen und neueren Choreografien. Keine Vorkenntnisse nötig.

Leitung: Kirsten Baud
Ort: R. Steiner Schule Langenthal
Zeit: jeweils Samstag 10–12.30 Uhr und 14–18 Uhr
Daten: bitte anfragen
Auskunft: Kirsten Baud, 062 922 20 54 od. 076 261 19 51, hp.baud@sunrise.ch

Eurythmie

Leitung: Karl Johann Gerwin
Zeit: Montag, 18.30–19.45 Uhr
Ort: Rudolf Steiner Schule Ittigen
Auskunft und Anmeldung:
weikki@web.de

Vitalkraft der Eurythmie

Leitung: Regula Werren
Zeit: Dienstag 19.00 – 20.15
Ort: Rudolf Steiner Schule Ittigen
Auskunft und Anmeldung:
Regula Werren, regula-werren@hispeed.ch, 031 921 02 55

Lesetreffs

Immer am ersten Dienstag des Monats bei Peter und Brigitta Hafner, Beatenbergstrasse 42, 3800 Unterseen/Interlaken.
Infos: 033 822 61 74

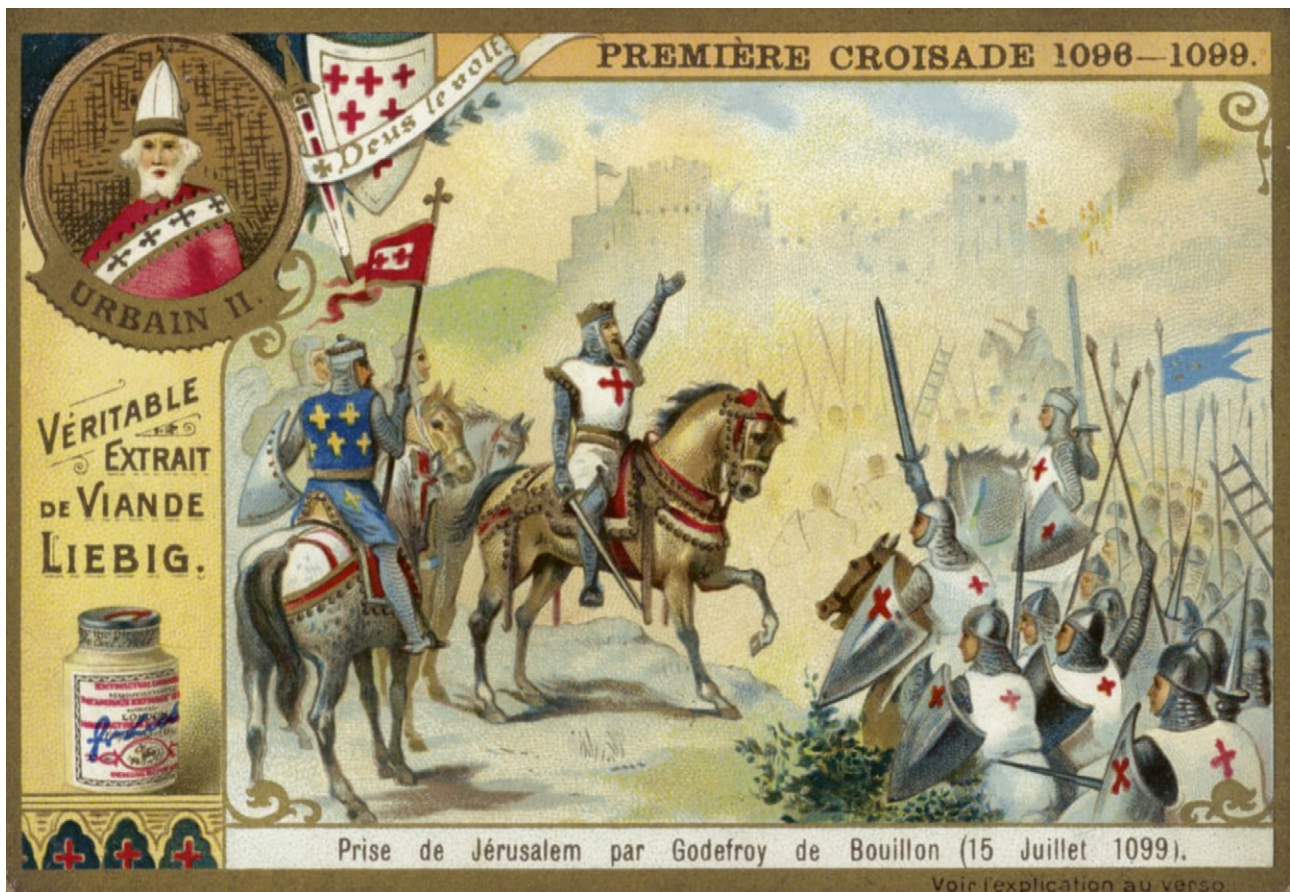
Lesen aus Rudolf Steiners Werken bei Ernst Allenbach, Kupfergässli 22, 3800 Matten/Interlaken.
Infos: 077 444 04 78

Biografiearbeit & Biografisches Schreiben

- Biografiearbeit in Einzelarbeit und Gruppen: 6. April / 1. Juni 2024
- Schreiben zu biografischen Themen: 15. März / 24. Mai / 21. Juni

Ort: Seidenweg 68, 3012 Bern
Leitung: Ruth Bigler
Anmeldung, Daten und nähere Infos:
www.biografiearbeit-und-mehr.ch

Weitere Kurse, Arbeitsgruppen und Vorträge auf www.fpv.ch



Kreuzzüge mit Geschmacksverstärker

Schau dir das Bild genau an: Ganz oben schaut uns aus einer Aureole Papst Urban II entgegen, wie er 1098 zum ersten Kreuzzug gegen die Ungläubigen aufrief. Daneben sind die Insignien der Kreuzritter und das Spruchbanner mit „Deus le volt“ – Gott will es so – zu sehen. Darunter sind die Heiligen Krieger dargestellt, zu Fuß und zu Pferd, alle mit dem Kreuz auf der Brust und ihre Waffen siegesbewusst nach oben gereckt. Im Hintergrund brennt Jerusalem, von den im Namen Gottes Ermordeten und Massakrierten ist aber nichts zu bemerken. Angeblich endete der Kreuzzug mit der siegreichen Eroberung Jerusalems. Allerdings ist nicht überliefert, wie viel Liebig's Kraftbrühe zu diesem Sieg beigetragen hat. Es ist aber anzunehmen, dass die Sammelbildchen mit der geschmacklosen Kombination von Gotteskriegern (und vielen anderen Motiven) mit der Kraftbrühe damals (ab 1872 bis 1939) nicht als anstößig empfunden wurden und sich besonders bei den Kindern einer großen Beliebtheit erfreuten.

Unsere Homepage

Auf unserer Homepage finden Sie Informationen zu unserer Organisation und ein Formular, um eine Mitgliedschaft zu beantragen, vergangene Rundbriefe als PDF, eine Agenda mit Veranstaltungsterminen, nützliche Links, Vorträge zum Nachhören und Infos zu unserer Studien- und Übungswoche in Trubschachen

fpv.ch

FPV Mitglied werden

Als Mitglied helfen Sie mit an der Verwirklichung einer Pädagogik, die den Menschen und seine gesunde Entwicklung in den Mittelpunkt stellt. Dazu gibt es viele Möglichkeiten, z. B. aus Interesse an unseren Kursangeboten, durch reine Sympathie oder aktiv durch Mitarbeit in einer Fach-/Studiengruppe bzw. regionalen Arbeitsgruppe.

Jahresbeitrag inkl. Rundbrief-Abo:
Einzelmitglieder Fr. 60.–
Paare Fr. 70.–.

fpv.ch

Die Freie Pädagogische Vereinigung des Kantons Bern (FPV) stellt sich zur Aufgabe, für eine menschengerechte und kindgemässe Schule einzustehen und aktiv zur pädagogischen Weiterbildung von Lehrpersonen beizutragen.

Ihr Ziel ist, die Würde des Kindes zu wahren und die Erziehung zu Freiheit und Verantwortung zu fördern. Aufgrund der sich schnell wandelnden Lebenswelt kennt die jüngste Generation Herausforderungen, welche in ihrer Brisanz und Auswirkung ernst genommen werden müssen. Ebenso stellen sich grosse Fragen an uns Erwachsene: Was müssen wir unternehmen, um bei Kräften zu bleiben und nicht auszubrennen?

Die pädagogischen Kurse der FPV sind geeignet, hier Auftriebskräfte zu mobilisieren.

Präsidentin, Sekretariat

Bigler Ruth, Turmholzweg 30,
3173 Oberwangen, 031 301 22 48,
ruth.bigler@fpv.ch

Vorstand

- Bernhard Espinoza Annalise, Kichbergerstr. 60, 3008 Bern, 031 506 32 90
- Bosshart Dieter, Zulligerstr. 47, 3063 Ittigen, 076 535 34 64, dieter.bosshart@fpv.ch
- Burren Beatrice, Brünnenweid 264, 3096 Oberbalm, 079 573 11 70
- Hirschi Doris, Zürchermatte 11c, 3550 Langnau, 034 402 87 66, hirschisblume@bluewin.ch
- Müller Pius, Schwerzistr. 21, 6017 Ruswil, 041 495 27 55, pius.mueller@fpv.ch
- Niedermann Martin, Gerechtigkeitsgasse 77, 3011 Bern, 031 351 53 56, martin.niedermann@fpv.ch
- Perroud-Roettig Susanne, Magernau, 3150 Schwarzenburg, 031 731 34 09, susanne.perroud@fpv.ch
- Ryter Anna, Talackerstr. 38a, 3600 Thun, anna.ryter@fpv.ch, 079 541 5054
- Schmid Lucienne, Fabrikstr. 19, 3012 Bern, 079 702 64 40

- Schorno Christoph, Mühletal 4, 3270 Aarberg, 032 392 29 88, christoph.schorno@fpv.ch
- Vonwil Luzia, Beaulieustr. 11, 3012 Bern, 031 301 21 13, luzia.vonwil@hotmail.com

Redaktion Rundbrief

Marti Thomas, Moschlauer Kamp 26,
D-22159 Hamburg, +49 40 644 45 41,
thoma49@gmail.com

Kurswoche Trubschachen

Bigler Ruth, Turmholzweg 30,
3173 Oberwangen, 031 301 22 48,
ruth.bigler@fpv.ch

Homepage www.fpv.ch

Wanzenried Martin, Güterstrasse 118,
4053 Basel, 079 236 71 86

Buchhaltung und Adressverwaltung

Linder Hans, Erlenweg 14,
3072 Ostermundigen, 031 371 02 63,
hans-linder@bluewin.ch

Konto FPV

PC- 30-14443-8

fpv.ch

FPV Mitglied werden / Rundbrief abonnieren

Ja, ich möchte die FPV unterstützen und jetzt Mitglied werden.

Als Mitglied helfe ich mit an der Verwirklichung einer Pädagogik, die den Menschen und seine gesunde Entwicklung in den Mittelpunkt stellt. Dazu gibt es viele Möglichkeiten, z. B. aus Interesse an unseren Kursangeboten, durch reine Sympathie oder aktiv durch Mitarbeit in einer Fach-/Studiengruppe bzw. regionalen Arbeitsgruppe.

Jahresbeitrag inkl. Rundbrief-Abo: Einzelmitglieder Fr. 60.–; Paare Fr. 70.–.

Ja, ich möchte für Fr. 20.– pro Jahr nur den Rundbrief abonnieren

Name, Vorname (bei Paaren beide Namen):

Beruf:

Stufe:

Strasse:

PLZ, Ort:

bitte senden Sie mir noch Expl. des Rundbriefs Nr. zum Weitergeben

Ort und Datum:

Unterschrift:

Bitte ausschneiden und einsenden an: Sekretariat FPV, Ruth Bigler, Turmholzweg 30, 3173 Oberwangen

Online Formular auf www.fpv.ch/mitglied.php



RB 138



Bild: Westend61

In der Kraft bleiben – mit den Kindern und mit sich selbst

Wie jedes Jahr mit anregenden Vorträgen, inspirierenden Seminaren und einem vielfältigen Angebot an künstlerischen und handwerklichen Kursen.

Sichern Sie sich jetzt die Tagungsdaten

Das detaillierte
Programm erscheint
mit dem nächsten
Rundbrief



Deshalb darf auch in der Geschichte, deren Gegenstand ja der Mensch ist, nicht von äußeren Einflüssen seines Handelns, von Ideen, die in der Zeit liegen usw. gesprochen werden; am wenigsten von einem Plane, der ihr zugrunde liege. (...)

Alles apriorische Konstruieren von Plänen, die der Geschichte zugrunde liegen sollen, ist gegen die historische Methode, wie sie sich aus dem Wesen der Geschichte ergibt. Diese zielt darauf ab, gewahr zu werden, was die Menschen zum Fortschritt ihres Geschlechtes beigetragen; zu erfahren, welche Ziele sich diese oder jene Persönlichkeit gesetzt, welche Richtung sie ihrer Zeit gegeben. Die Geschichte ist durchaus auf die Menschennatur zu begründen. Ihr Wollen, ihre Tendenzen sind zu begreifen. Unsere Erkenntniswissenschaft schließt es völlig aus, dass man der Geschichte einen Zweck unterschiebe, wie etwa, dass die Menschen von einer niederen Stufe der Vollkommenheit zu einer höheren erzogen werden u. dgl. Ebenso erscheint es unserer Ansicht gegenüber als irrtümlich, wenn man, wie dies Herder in den «Ideen zu einer Philosophie der Geschichte der Menschheit» tut, die historischen Ereignisse wie die Naturtatsachen nach der Abfolge von Ursache und Wirkung abfassen will. Die Gesetze der Geschichte sind eben viel höherer Natur. Ein Faktum der Physik wird von einem anderen so bestimmt, dass das Gesetz über den Erscheinungen steht. Eine historische Tatsache wird als Ideelles von einem Ideellen bestimmt. Da kann von Ursache und Wirkung doch nur die Rede sein, wenn man ganz an der Äußerlichkeit hängt. Wer könnte glauben, dass er die Sache wiedergibt, wenn er Luther die Ursache der Reformation nennt? Die Geschichte ist wesentlich eine Idealwissenschaft. Ihre Wirklichkeit sind schon Ideen. Daher ist die Hingabe an das Objekt die einzig richtige Methode. Jedes Hinausgehen über dasselbe ist unhistorisch (Rudolf Steiner, 1886, GA2, Seite 127f)