

Waldorfskolorna och evolutionen

Sven Ove Hansson har närmare granskat lärarhandledningarna i biologiska ämnen för waldorflärare.

I JANUARI 2008 blev Lärarhögskolan i Stockholm en del av Stockholms universitet. Som en följd av detta fick universitetet ansvar för den antroposofiska rörelsens lärarutbildning. Vid en granskning fann universitetet att utbildningen till stor del var ovetenskaplig och att studenterna undanhölls relevant kunskap som ingår i den vanliga lärarutbildningen. Därför lade man ner utbildningen. Men hösten 2013 beslutade regeringen att starta den igen, och avsatte 10 miljoner kronor per år för ändamålet [1]. I en tidningsartikel motiverade Tomas Tobé (moderaternas skolpolitiska talesperson) och utbildningsutskottets ordförande Betty Malmberg (M) beslutet så här:

”Waldorflärare har i skollagen undantagits från kravet på lärarlegitimation under förutsättning att de har gått den



Tomas Tobé

diplomerade waldorfläroarutbildningen. Därför är denna utbildning både viktig och avgörande för att skolorna i framtiden ska klara rekryteringen av nya lärare.

För att trygga att det ska finnas waldorflärare även i framtiden avsätter regeringen från och med nästa år tio miljoner kronor per år för utbildning av lärare och förskollärare med waldorfinriktning. Utbildning av lärare med hög kvalitet är en förutsättning för att ge alla barn och elever likvärdiga möjligheter oavsett pedagogisk inriktning.” [2]

Hade Stockholms universitet fel? Är waldorfpedagogiken grundad på god vetenskap? För att kunna bedöma det har jag granskat de gängse lärarhandledningarna för waldorfundervisning i biologiska ämnen, nämligen tre häften av engelsmannen Roy Wilkinson som översattes till svenska åren 1995–97 och sedan dess har tryckts i flera ytterligare upplagor. [3; 4; 5]

EVOLUTIONEN

Det som förvånade mig mest var att den antroposofiska synen på evolutionen har en så stor plats i lärarhäftena. Enligt antroposofin har det ägt rum en evolution av djur och växter, men den antroposofiska evolutionsläran skiljer sig radikalt från den gängse biologiska vetenskapens synsätt. Skillnaden beskrivs mycket tydligt i Wilkinsons handledningar:

”Tvärt emot Darwins idéer om människan som slutprodukten vid djurens utveckling, anser Rudolf Steiner att djuren är sidolinjer på människans utvecklingsväg. Människan har varit med från början, men inte i fysisk form. Människan existerade andligt och djurformerna representerar fysiskt inkarnerade själskrafter, som människan måste befria sig ifrån för att kunna mogna tillräckligt för att kunna utveckla jaget.” [3, s. 7]

Människan har alltså enligt antroposofin funnits så länge som det funnits djur, men hon fanns från början bara ”som andligt väsen”. [3, s. 10] Detta är enligt antroposofin ”orsaken till att det inte finns några skelett efter den förhistoriska människan jämsides med de förhistoriska djuren.” [3, s. 10] Människan fanns alltså när dinosaurierna levde, men som andeväsen.

En viktig konsekvens av detta synsätt är att människan inte har utvecklats från djuren (utan egentligen närmast tvärtom):



Människan fanns enligt antroposofin på dinosauriernas tid.

”Vi ser, att människan inte var ett resultat av djurens utveckling, utan att hon finns med från början och att hon står i centrum. Hon är till och med utvecklingens orsak. Djurvärlden representerar själskvaliteter, som människan förkastat, även om hon fortfarande håller kvar rester av dem.” [3, s. 10]

En avgörande skillnad mellan den biologiska och den antroposofiska idén om evolution är, som Wilkinson framhåller, att ”det antroposofiska tänkandet accepterar inte tanken att en art utvecklats ur en annan. Varje art var en ny skapelse och andliga väsen skapade dem.” [3, s. 9]

Det finns en tydlig anledning till att denna fråga spelar en så stor roll i handledningarna för waldorflärare: avsikten är att det antroposofiska synsättet ska återspeglas i waldorfskolans undervisning. I handledningen för årskurs 4 står det:

”Denna period – människan och djuren – som hör till fjärde klass, när barnen är tio år, är en av de svåraste ur waldorflärens synpunkt. För det första måste läraren förbinda sig med de evolutionsidéer, som Rudolf Steiner lagt fram. (Annars hade han förstås inte blivit waldorflärare).” [3, s. 6]

I handledningen för årskurserna 7 och 8 betonas detta ytterligare:

”Den vanliga utvecklingsteorin har hittills misslyckats med att förklara de tidiga former av varelser, som skulle vara våra släktingar. Tidiga former stod nära människan, men under utvecklingsprocessen på jorden har de fjärrmat sig. Den felande länken fattas fortfarande i det vanliga sättet att tänka.



*Är djuren sidolinjer
i människans ut-
veckling? Bild:
Robert Nyberg.*

Eftersom denna kunskap om människan inte är tillfredsställande, måste läraren söka på annat håll. Rudolf Steiner ger en annorlunda bild och denna måste utgöra grunden för undervisningen i en skola som bär hans namn. Det betyder inte att läraren måste presentera dessa idéer, men han måste ha dem i sin egen bakgrund och han måste sympatisera med Steiners tankar. De kan förmedlas mera ingående på högstadiet tillsammans med andra utvecklingsidéer.” [5, s. 7]

Det framgår här med all önskvärd tydlighet att en waldorflärare inte förväntas ge eleverna en korrekt bild av vad vi vet om evolutionen och människans uppkomst. (Formuleringen ”en skola som bär hans namn” härrör från att waldorfskolor i engelsktalande länder ofta kallas ”Steiner-skolor”.)

RELIGIÖSA INSLAG

I handledningen för femte och sjätte årskurserna rekommenderas att biologiundervisningen tar en utgångspunkt i bibelns skapelseberättelse:

”Man kan erinra sig skapelseberättelsen, med särskild tyngdpunkt på den tredje dagen: Och Gud sade: Frambringe jorden grönska, fröbärande örter och fruktträd, som efter sina arter bära frukt, vari de hava sitt frö, på jorden. Och det skedde så. Jorden frambragte grönska, fröbärande örter, efter deras arter, och träd som efter sina arter buro frukt, vari de hade sitt frö. Och Gud såg att det var gott.” [4, s. 11]

Man bör dock ha klart för sig att den antroposofiska tolkningen av skapelseberättelsen avviker avsevärt från den gängse kristna. Detta framgår när samma pedagogiska ansats rekommenderas för fjärde årskursen:

”Låt oss börja vid den tidpunkt då gudarna – eller gudomliga andliga väsen – beslöt att skapa världen och människan. Detta finns beskrivet i första Moseboken i Bibeln.” [3, s. 7]

Pluralformen ”gudarna” gör förstås stor skillnad, satt i relation till den bibliska traditionen. Gudarnas inverkan beskrivs på följande sätt:

”In i det ursprungliga ’värme’-elementet göt gudarna in något av sin egen substans och formade på detta sätt grundvalen för det, som senare blev människans fysiska kropp. På detta stadium var den inte materiell. En förvandling av denna ’kropp’ ägde rum under nästa ’luftartade’ epok, när andra andliga väsen lade till sitt bidrag.” [3, s. 7]

NEGATIV SYN PÅ NATURVETENSKAP

Lärohandledningarna ger uttryck för en negativ värdering av naturvetenskapen, helt i linje med antroposofisk

tradition. I handledningen för sjunde och åttonde årskurserna står det:

”Ur materialistisk synvinkel är universum och människan möjliga att förklara i vetenskapliga termer. Detta lämnar inget utrymme för religion, moral, förundran, vördnad eller någon av de djupare känslor som lyfter upp själen. Det är särskilt farligt att presentera dessa idéer för unga människor, innan de är förmögna att göra sina egna bedömningar. (Dessa teorier kan dock mycket väl studeras senare). Det är inte förvånande att ungdomar lider av själslig fattigdom om de får stenar i stället för bröd. Själen behöver näring, lika väl som kroppen.”

[5, s. 7]

Denna negativa inställning återspeglas också i de konkreta råden om hur undervisningen ska gå till. Läraren bör enligt handledningen avstå från att presentera anatomiska och fysiologiska detaljer. [5, s. 10] Dessutom bör han hindra eleverna



Anatomic.

Anatomiska detaljer ska inte beröras.

från att undersöka växter genom att sönderdela dem i deras beståndsdelar:

”Det kan vara tillåtet att plocka blommor och ta med dem in i klassrummet som konstverk, men de får inte plockas sönder och degraderas till objekt att analysera. Inte heller mikroskop bör användas. Botanik som vetenskap är ett ämne i högre klasser.” [4, s. 10]

Dessa råd är ägnade att hämma barnens nyfikenhet och upptäckarglädje. Den gängse uppfattningen bland pedagoger är att skolan tvärtom ska stimulera elevernas intresse av att undersöka naturen och dess beståndsdelar.

ALLMÄN PSEUDOVETENSKAP

Lärohandledningarna innehåller många påståenden som saknar vetenskaplig grund, så till exempel hävdas det att de ”gör folk lättsamma och lösmynta.” [5, s. 17] Om vad växter behöver för att växa sägs det:

”Vi talar ibland om de fyra rikena. De är jord, vatten, eld och luft. Växten behöver alla fyra för sin växt.” [4, s. 14]

Detta är antikens fyra element. Det finns som bekant en modern biokemisk kunskap om vad växter behöver för att växa, som man kan tycka att skolundervisningen i stället borde anknyta till. Men tilltron till naturvetenskapens förklaringar verkar överhuvudtaget tämligen låg:

”Vi talar om mat som en fysisk substans, vilket det naturligtvis är. Men samtidigt borde vi vara medvetna om att den är

bärare av andliga krafter. Kraften i en växt är varken kemisk eller fysisk – den kommer från en annan värld. Det är en andlig kraft.” [5, s. 16]

Astrologiska föreställningar har en given plats i den antroposofiska lärobyggnaden. I handledningen för årskurserna sju och åtta rekommenderas läraren att bibringa eleverna uppfattningen att det finns något slags koppling mellan zodiakens tecken och olika delar av människokroppen:

”Om det inte leder för långt kan man visa på de tolv djurkretstecknen som tolv delar av den mänskliga kroppen. Man kan leta fram bilder från äldre tider för att visa detta. I samma tankeström finns förbindelsen mellan de inre organen och planeterna.” [5, s. 34]

Vidare hävdas det, helt i enlighet med antroposofisk tradition, att månen och stjärnorna påverkar växterna. (Det är därför biodynamiska odlare använder astrologiska kalendrar för att avgöra när de ska så och skörda.)

”Solen ger värme och ljus och drar den [växten] uppåt. Månen påverkar groendet och om vi betraktar blomman, som vi ska göra senare, ser vi stjärnformer. En

”Samtidigt borde vi vara medvetna om att den är bärare av andliga krafter. Kraften i en växt är varken kemisk eller fysisk – den kommer från en annan värld.”

del experiment har gjorts, som visar att själva stjärnkonstellationerna påverkar växandet.” [4, s. 14]

SLUTSATS

De antroposofiska läroorna har uppenbarligen en stark inverkan på den undervisning som waldorflärare genom sin utbildning och genom lärarhandledningar rekommenderas att bedriva. För biologiundervisningen innebär detta kraftiga avvikelser från den vetenskapliga biologin. Den biologiska utvecklingsläran ersätts med en ockult ”evolutionsteori” enligt vilken ingen art har utvecklats ur en annan art. Den bibliska skapelseberättelsen (polyteistiskt omtolkad) ges plats i biologiundervisningen, och det samma gäller astrologi och andra ockulta läror. Samtidigt förhindrar man skolbarnen från att själva undersöka naturen genom att ta sönder växter, och man sätter upp en löjeväckande åldersgräns för användningen av mikroskop. Allt detta visar entydigt att Stockholms universitet gjorde en riktig bedömning när man mönstrade ut waldorfutbildningen som ovetenskaplig. 📖

KÄLLOR

1. ”Nystart för Waldorf, men varför?”, ledare, *Folkvett* nr 3, 2013.
2. Tomas Tobé och Betty Malmberg ”Regeringen satsar på Waldorfläroarutbildning”, *Norrköpings Tidningar* 2013-09-20.
3. Roy Wilkinson, *Människan och djuren. Lärarhandledning för klass 4*. Bromma, Åsnans förlag, 1995.
4. Roy Wilkinson, *Botanik och geologi. Lärarhandledning för klass 5 och 6*. Bromma, Åsnans förlag, 1995.
5. Roy Wilkinson, *Människokunskap. Lärarhandledning för klass 7 och 8*. Bromma, Åsnans förlag, 1997.