



Bund der Freien Waldorfschulen

Jahresbericht 2011



Bildungsökonomie
Finanzen
Waldorflehrer als Wissenschaftler?
Neue Aspekte zur Lehrerbildung
Inklusion
10 Jahre Waldorfstiftung
Vorstandsbücher
Öffentlichkeitsarbeit
Qualitätsentwicklung
Interkulturalität
Freies Jugendseminar
Waldorf-Paten
Bundesfreiwilligendienst

Impressum:
Jahresbericht 2011
Hrsg. Presse- und Öffentlichkeitsarbeit des
Bundes der Freien Waldorfschulen (BdFWS,
Wagenburgstr. 6, 70184 Stuttgart,
Tel. 0711.210420, www.waldorfschule.de
Verantwortlich: Henning Kullak-Ublick
Redaktion: Cornelia Unger-Leistner
Mitarbeit: Christine Engels,
Celia Schönstedt
Gestaltung und Produktion:
Studio Lierl GmbH, Unterföhring bei
München, www.lierl.de
Druck: Druck- und Medienzentrum
Gerlingen GmbH, www.dmzg.de
Fotonachweis: S.1 Nina von Wiese,
S. 8 Manu HarmsSchlaf, S. 35 Christiane
Heidorn, S. 40 Ramon Brüll, S. 52/53
Christoph Johannsen, S. 55 Markus
Lau Hintzenstern, S. 56 Face to Face,
Stiftung Kunstmuseum Stuttgart gGmbH,
S. 57 Manu HarmsSchlaf, S.15 FWS
Freiburg-Rieselfeld, S. 34 IWS Emmendingen,
S. 39 Karl-Schubert-Schule Leipzig,
S. 42 LAG NRW, S. 46 Freies Jugendseminar,
S. 49-51 Freunde der Erziehungskunst.
Alle anderen Fotos: Charlotte Fischer
www.charlottefischer.de
Der Jahresbericht 2011 wurde auf
FSC®-zertifiziertem Papier gedruckt.
FSC ist ein weltweit anerkanntes Zertifizierungssystem zur Sicherstellung nachhaltiger
Waldwirtschaft.





Editorial



Liebe Leserinnen und Leser,

Die Waldorfschulen bilden, an ihren Zahlen gemessen, die bedeutendste nichtstaatliche und überkonfessionelle pädagogische Bewegung weltweit. Vom Fernen Osten über Afrika bis nach Südamerika wächst das Interesse an Waldorfschulen rasant. Viel wichtiger als die Größe ihrer Bewegung ist für die Waldorfschulen aber etwas anderes: Sie sind, wie man in diesem Jahresbericht an vielen Stellen lesen kann, *selbst in Bewegung*.

Es gibt kaum ein Arbeitsfeld, auf dem gegenwärtig nicht intensiv mit neuen Ideen, Fragen, Initiativen oder Kooperationen an ihrer Zukunft gebaut wird.

Das gilt für den erziehungswissenschaftlichen Dialog ebenso wie für die wachsende Zahl von Waldorfschulen, die sich mit eigenen Konzepten zur Inklusion und zur kulturellen „Einheit in der Vielfalt“ profilieren. Außerdem werden Wege zur Steigerung der Unterrichtsqualität gesucht durch Evaluation und Intervision. Fortbildungsangebote, die auch künstlerische Tätigkeit und meditative Vertiefung als Kraftquellen für den Alltag erschließen, gehören ebenfalls dazu. Allein bei den Fachtagungen in Berlin, Kassel, Mannheim und Stuttgart haben sich während der Ferien fast 1.000 Waldorf-KlassenlehrerInnen auf ihr neues Schuljahr vorbereitet.

Dies alles geschieht in einem unglaublich spannenden gesellschaftlichen Umfeld, das mit der totalen medialen Vernetzung der Welt zureckkommen muss und von enormen Migrationsbewegungen sowie sozialen und ökologischen Umbrüchen gekennzeichnet ist. Dem einzelnen Menschen wird dadurch heute schon abverlangt, sein Verhältnis zu seiner Mitwelt und zu sich selbst immer bewusster und souveräner zu gestalten.

Dass immer mehr Eltern ihre Kinder genau vor diesem Hintergrund auf eine freie Schule schicken, hat auch die Politik bemerkt. Die gesellschaftliche Debatte darüber, ob es in Deutschland ein traditionalistisch-staatliches oder ein zivilgesellschaftlich-initiatives Verständnis des Schulwesens geben soll, nimmt so an Fahrt auf.

Die Beiträge dieses Jahresberichtes zeigen, dass die Waldorfschulbewegung dafür bestens gerüstet ist ...

Eine interessante Lektüre wünscht Ihnen Ihr

Henning Kullak-Ubl



Henning
Kullak-Ubl
Vorstandsmitglied

Sozialökonomische Spiegelung eines Bildungs- und Erziehungsauftrags

Gesamtjahresabschluss der deutschen Freien Waldorfschulen und Rudolf-Steiner-Schulen* 2009

Der Dachverband der Freien Waldorfschulen und Rudolf-Steiner-Schulen in Deutschland – der Bund der Freien Waldorfschulen e.V. – hat das Institut für Bildungsökonomie an der Freien Hochschule Mannheim mit der Erstellung eines alljährlichen Gesamtjahresabschlusses seiner Mitgliedschulen beauftragt. Im Folgenden werden aus dem Gesamtjahresabschluss der deutschen Waldorfschulen für das Jahr 2009 wesentliche Eckwerte und einige besondere Auswertungsaspekte auszugsweise vorgestellt und erläutert.

Dokumentation und Transparenz

Die Waldorfschulen sind die einzigen Schulen, die jedes Jahr über eine solche Präsentation eines Gesamtjahresabschlusses nahezu aller ihrer Schulen ihren Haushalt komplett offenlegen; damit übernehmen sie bereits seit Jahrzehnten eine besondere Vorbildfunktion in der Bildungslandschaft. Aufgrund der Tatsache, dass die Freien Waldorfschulen öffentliche Mittel erhalten, entspricht die Offenlegung ihrer wirtschaftlichen Verhältnisse auch dem Anspruch der Öffentlichkeit auf Dokumentation und Transparenz öffentlicher Mittelempfänger. Zwar wird jede einzelne Schule bereits von der für sie zuständigen öffentlichen Stelle im Sinne eines Verwendungsnachweises auf Herz und Nieren geprüft, aber ein konsolidierter Jahresabschluss aller Mitgliedschulen kommt dieser gesamtgesellschaftlichen Verpflichtung nach Transparenz weitgehend nach.

Ziele des Bildungsberichtes

Mit der Aggregation von Kennzahlen aus Bilanz und Gewinn- und Verlustrechnung sowie der Darstellung einiger ausgewählter Auswertungsaspekte wird damit vom Institut für Bildungsökonomie zudem einerseits das Ziel verfolgt, der Waldorfschulgemeinschaft einen Einblick in ihre Größe und (ökonomische) Struktur

* Im Folgenden nur noch Waldorfschulen genannt

zu verschaffen, andererseits mögliche gesamtschulische Entwicklungstendenzen zu entdecken, aufzuzeigen und zur Thematisierung zu bringen. Gleichzeitig soll mit dieser Analyse auch versucht werden, Antworten zu geben – vor allem aber soll versucht werden, hieraus die vermeintlich „richtigen“ Fragen für die Schulbewegung zu entdecken.

Lesehinweise

Die folgenden Zahlenwerte und Tabellen lassen sich zum einen „rein technisch“ lesen und bewerten, sie lassen zum anderen aber auch zu, dass sie vor dem Hintergrund einer bestimmten Fragehaltung auch „inhaltsbezogen“ gelesen werden. So erhalten die „nackten“ Zahlen einen anderen Bezug, wenn sie etwa in Beziehung zur Frage „Wie viel ist unserer Gesellschaft Bildung wert?“ betrachtet werden: Die Höhe öffentlicher Zuschüsse auf der einen Seite oder etwa die finanziellen Leistungen der Eltern auf der anderen Seite dürfen durchaus auch im Sinne einer solchen Wertschätzung angesehen werden.

Zur Vorgehensweise

Der Gesamtjahresabschluss wird aufgrund der von den Schulen vorgelegten und in der Regel von externen Abschlussprüfern erstellten bzw. geprüften Jahresabschlüssen aufgestellt: Im Institut für Bildungsökonomie wird jeder einzelne Jahresabschluss systematisch erfasst, ausgewertet und entsprechend konsolidiert. In den Konsolidierungskreis für den Jahresabschluss 2009 sind 182 Waldorfschulen mit 79.609 Schülern (von 211 Schulen mit 82.617 Schülern im Bund der Freien Waldorfschulen) einbezogen. Damit ist der vorgelegte Gesamtjahresabschluss repräsentativ für die Gesamtheit der bundesdeutschen Waldorfschulen.

Schüler und Eltern

Im Wechsel vom Schuljahr 2008/2009 zum Schuljahr 2009/2010 mit 82.617 Schülern hatte die Schulbewegung eine Zunahme von 579



Schülern zu verzeichnen. Inzwischen gibt es im Schuljahr 2010/2011 in der Bundesrepublik 218 Schulen*, die von 84.048 Schülern besucht werden – mithin eine Zunahme um 1.413 Schüler. Trotz dieses Zuwachses besteht eine zunehmende Wettbewerbssituation zwischen den Schulen insgesamt – also nicht nur zwischen den Schulen in Freier Trägerschaft, sondern mittlerweile auch eine gegenüber den öffentlichen Schulen, die sich stärker um Attraktivität bemühen. Zum anderen zeigen sich in der Gesamtzahl der Schüler an allgemein bildenden Schulen (9.412.695 im Schuljahr 2005/2006, 8.818.266 im Schuljahr 2009/2010) erste Auswirkungen des demografischen Wandels.

Die Schulbewegung wird von 57.500 Elternhäusern getragen – mithin eine Gesamtelternschaft von etwa 110.000 Menschen. Zusammen mit dem sozialen Umfeld (Großeltern und Freunde) vervielfältigt sich diese Zahl. Diese Elternschaft ist – das sei nicht vergessen – neben den Lehrern die existentiell tragende Menschengruppe der Schulbewegung; und – das sei gleichfalls nicht vergessen – sie transportiert das Bild der Waldorfschulen in die Öffentlichkeit.

Lehrer und Studierende

Als Lehrer sind derzeit etwa 7.600 Lehrerinnen und Lehrer an den deutschen Waldorfschulen tätig; auf das Kalenderjahr 2009 gemittelt, erfüllen diese zusammen knapp 6.000 Volldeputate; in Teildeputaten unterrichten 3.518 Lehrerinnen und Lehrer.

Zu dieser Betrachtung gehört außerdem die Zahl der Studierenden mit Vorbereitung auf eine Waldorflehrertätigkeit: Demnach studieren im laufenden Studienjahr ca. 950 Studierende (im Vj. 740) verteilt auf zwei bis fünf Studienjahre an einer der 11 Ausbildungsstätten in Deutschland, in denen Waldorflehrer ausgebildet werden; hinzu kommen noch etwa 600 wei-

tere „Umschulungs-Studenten“ in ein- bis dreijährigen berufsbegleitenden Seminaren. Die Schulbewegung benötigt nach derzeitigen Verhältnissen jährlich etwa 600 neue Lehrer. Daraus folgt: Die Gewinnung weiterer auf die Anforderungen der Waldorfpädagogik vorbereiteter Lehrer ist nach wie vor eine der wichtigsten Aufgaben der Waldorfschulbewegung! Aus diesem Bewusstsein heraus brachten die deutschen Waldorfschulen im Jahr 2009 für die Finanzierung ihrer Lehrerausbildung in den Ausbildungsstätten und Eurythmieschulen ca. 8 Mio. Euro auf. Setzt man diesen Mitteleinsatz zu der Wertschöpfung der Schulen in Beziehung, so zeigt sich, dass die deutschen Waldorfschulen 1,81 Prozent ihrer Wertschöpfung für die eigene Lehrerausbildung einsetzen.

Vermögen und Verschuldung

In 2009 ist die Bilanzsumme um ca. 34 Mio. Euro (3,2 Prozent) auf ca. 1.106 Mio. Euro angewachsen. Wesentlich beeinflusst wurde dieses Wachstum durch eine Zunahme des Anlagevermögens um 28 Mio. Euro (nach Abschreibungen) auf nunmehr 960 Mio. Euro. Unterstützt wurden die sich dahinter verborgenden Bauaktivitäten durch die fortgeführten Förderungen aus dem „Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB). Finanziert wurden diese Investitionen unter anderem durch eine Erhöhung der langfristigen Verbindlichkeiten um etwa 10 Mio. Euro.

Bedenkt man, dass die Schulen der öffentlichen Hand stets zu 100 Prozent von dieser finanziert werden, so zeigt die langfristige Verschuldung der Waldorfschulbewegung mit rund 434 Mio. Euro das Finanzierungswagnis oder – anders ausgedrückt: das Zukunftsvertrauen dieser Schulen, die sich mit rd. 72 Prozent ihrer Jahreseinnahmen (in Höhe von ca. 601 Mio. Euro in 2009 einschließlich Bauzuschüssen) für ihre Schulgebäude verschuldet haben. Sie kommen infolgedessen auch für die daraus folgende Zinslast von 21 Mio. Euro pro Jahr zusätzlich auf.

* Die Zahl der Schulen in diesem Text legt eine eigene Rechtspersönlichkeit zugrunde und kann daher von anderen, an Betriebsstätten orientierten Statistiken abweichen.

Erträge und Aufwendungen

Die regelmäßigen Erträge der Waldorfschulen ergeben sich aus der öffentlichen Finanzhilfe der Länder einerseits und den Elternbeiträgen andererseits. Sie verhalten sich zueinander wie circa 2,5:1. Dabei haben in diesem Jahr die Erträge aus öffentlicher Finanzhilfe (Länder und Kommunen) absolut betrachtet um 4,8 Prozent zugenommen, die Erträge aus Elternleistungen gleichzeitig um 2,6 Prozent. Für die Aufwendungen für Mitarbeitereinkommen werden 84 Prozent der Regel-erträge verwandt.

Unter den laufenden Aufwendungen sind insbesondere die Bau- und Baufolgeaufwendungen (Gebäudeaufwand, Abschreibungen, Zinsen) von Bedeutung, die sich insgesamt auf rund 101 Mio. Euro belaufen.

Das Zwischenergebnis des laufenden Betriebs, das zunächst eine Unterdeckung von rund 41 Mio. Euro ausweist, wird letztendlich durch Beiträge, Spenden und Bauzuschüsse zu einem positiven – gegenüber dem Vorjahr (ca. 20 Mio. Euro) wiederum deutlich schlechteren – Endergebnis mit 11 Mio. Euro geführt. Diese Mittel stehen den Schulen dann für Tilgungen bzw. zur Rücklagenbildung für zukünftige Investitionen in Gebäude oder pädagogische Entwicklungsvorhaben zur Verfügung.

Blickt man auf die Ergebnissituationen der einzelnen Schulen, so zeigt sich, dass 73 Prozent der Schulen (wie im Vorjahr) mit einem positiven Ergebnis abgeschlossen haben. Dagegen haben 27 Prozent der Schulen ein Verlustergebnis (nach Abschreibungen und periodenfremden Pensionsrückstellungen) aufzuweisen. Diese Verluste laufen zu einer Gesamtsumme (dieser Gruppe) von minus 12 Mio. Euro auf (im Vorjahr minus 6,4 Mio. Euro).

Die Wertschöpfung der deutschen Waldorfschulen

Mit dem Begriff der „Wertschöpfung“ und dem Blick auf die diesbezüglichen Sachverhalte sozialer Gebilde wird ins Auge gefasst, was vom zugeflossenen Ertrag im Unternehmensbereich selbst – hier der Schulen – verantwortet wird. Rein rechnerisch ergibt sich diese Wertschöpfung aus Einnahmen und Erträgen („Zuflüssen“) abzüglich der Aufwendungen („Zahlungen“) für Leistungen Dritter („Sachausgaben“). Leistung abzüglich Vorleistung ist dafür die Kurzformel.

Das Schaubild auf dieser Seite über die ge-

Geldflussrechnung 2009 der Waldorfschulen



samte Wertschöpfung der deutschen Waldorfschulen – zugleich das Ertragsvolumen 2009 – zeigt die Geldströme in grafischer Form als Geldflussrechnung auf.

Staatliche Finanzhilfe und Elternbeiträge

Die Entwicklung der staatlichen Finanzhilfe in den Bundesländern zeigt deutlich, wie seitens der öffentlichen Hand das Verfassungsgebot von Art. 7 Abs. 4 GG, das die Sicherung des Lebensraumes Freier Schulen in den einzelnen Ländern zum Ziel hat, interpretiert bzw. gehandhabt wird. So zeigt sich, dass die laufenden Schulbetriebskosten (personelle Aufwendungen und Sachmittelausgaben ohne Zinsen und AfA) in Höhe von 536 Mio. Euro nur zu 71 Prozent durch die regelmäßige Finanzhilfeleistung der öffentlichen Hand ausgeglichen werden. Die Deckung des Restetats der Schulen muss durch Elternbeiträge in Höhe von 137 Mio. Euro und Spenden geleistet werden. Auf dem Hintergrund der Unentgeltlichkeit des öffentlichen Schulwesens für deren Nutzer kann dieser Tatbestand durchaus auch als Verstoß gegen das Sonderungsverbot (bezogen



Eckwerte der Waldorfschulen 2005 – 2009

	2005	2006	2007	2008	2009 ¹⁾
Deutsche Waldorfschulen					
Schüler	79.738	80.763	81.275	82.038	82.617
Schulen	192	203	208	208	211
Mitarbeiter	8.989	9.191	9.342	9.487	9.469
Waldorfschulen im Konsolidierungskreis in Mio. €					
Bilanzsumme	930,1	969,7	1.007,6	1.056,5	1.090,3
Grundstücke/Gebäude	766,5	798,2	828,7	860,4	878,6
Eigenmittel	766,5	798,2	828,7	860,4	878,6
Verbindlichkeiten	462,1	459,7	465,9	486,6	489,4
Öffentliche Zuschüsse	354,4	373,8	375,8	385,9	402,9
Elternbeiträge	117,4	123,4	128,6	133,3	136,5
Spenden	6,9	16,9	18,8	17,8	18,6
Mitarbeitereinkommen	360,7	372,6	382,2	398,4	422,4
Sachaufwendungen	33,7	36,4	38,7	44,4	49,0
Zinsaufwand	20,6	20,2	19,6	20,5	20,8
Lehrerbildung	7,5	7,5	7,5	7,9	7,9
Kennwerte pro Schüler im Konsolidierungskreis in €					
Verbindlichkeiten	6.028	5.876	5.883	6.115	6.148
Öffentliche Zuschüsse	4.623	4.778	4.746	4.850	5.061
Elternbeiträge	1.531	1.577	1.624	1.675	1.715
Spenden	221	216	238	224	234
Mitarbeitereinkommen	4.705	4.762	4.827	5.007	5.306
Sachaufwendungen	440	466	489	558	616
Zinsaufwand	269	258	248	258	262
Lehrerbildung	98	97	95	100	100

1) Einzelwerte für 2009 vorläufig auf Basis der Auswertung von 94 % der Schulen

beitereinkommen zeigt auf, dass in den Jahren 2000–2007 ihr Anteil an der Ergebnisrechnung (trotz absolutem Wachstum) laufend kleiner wurde – erst in den beiden letzten Jahren war eine Zunahme auf das Niveau von 2004 zu verzeichnen (um 0,5 und 1,5 Prozentpunkte). In den Mitarbeitereinkommen sind Rückstellungen für Betriebsrenten (auch für Vorjahre) enthalten.

Die nebenstehende Tabelle gibt – im Sinne eines Überblicks – ausgewählte Eckwerte der deutschen Waldorfschulen der vergangenen fünf Jahre wieder.

Resümee und Ausblick

Die wirtschaftlichen Verhältnisse an den deutschen Waldorfschulen – im Mittel gesehen – können einerseits durchaus als gut eingestuft werden, andererseits ist eine Entwicklung zu verzeichnen, nach der im vergangenen Jahr zunehmend

auf die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit der Eltern des Grundgesetzes aufgefasst werden. Die Elternbeiträge stellen die „Kernfinanzierung“ der Waldorfschulen dar, weil sie Ausdruck dafür sind, dass die Eltern der Waldorfschulen in diesen Schulen eine für ihre Kinder wesentliche Alternative sehen, für die sie auch zu ungewöhnlichen Leistungen bereit sind.

Eckwerte der deutschen Waldorfschulen 2000–2009

Erstmals hat das Institut für Bildungsökonomie eine Zeitreihenanalyse für Bilanz sowie Gewinn- und Verlustrechnung der Jahre 2000–2009 vorgenommen. Aus dieser Analyse wird unter anderem Folgendes deutlich:

- Der Anteil der Landeszuschüsse an den Regelerträgen ist von 70,6 Prozent im Jahr 2000 kontinuierlich auf aktuell 68,4 Prozent gesunken.
- Im Gegenzug ist im gleichen Zeitraum der Anteil der Elternbeiträge – quasi zwangsläufig – gestiegen (von 25,9 Prozent auf mittlerweile 27,0 Prozent).
- Die Betrachtung der Entwicklung der Mitar-

Schulen eine Unterdeckung ihres Jahresergebnisses ausweisen mussten. Über alle Schulen hinweg zeigt sich die deutlichste Veränderung in einem um wiederum über 40 Prozent reduzierten Jahresergebnis gegenüber dem Vorjahr, das auf deutliche Veränderungen im laufenden Betrieb der Waldorfschulen hinweist. Letztendlich haben sinkende Regelerträge (relativ betrachtet) und gemindertes Spenderaufkommen (absolut gesehen) auf der einen Seite, erhöhte Aufwendungen für Mitarbeitereinkommen und Sachausgaben auf der anderen Seite zum ausgewiesenen Jahresergebnis geführt.

Der konsolidierte Jahresabschluss des Instituts für Bildungsökonomie gibt nicht wieder, was an den einzelnen Schulen an ehrenamtlicher Arbeit und Leistung verzeichnet werden kann; Lehrer, Mitarbeiter, Eltern und Freunde bringen sich je nach ihren Möglichkeiten in das Schulganze soweit ein, dass dabei ein – nicht erfassbarer – Mehrwert entsteht, der diese spezifische Schulform letztendlich erst möglich macht.

*Institut für Bildungsökonomie
Prof. Dr. Steffen Koolmann*

Die Tätigkeit des Bundes der Freien Waldorfschulen im Spiegel der Zahlen und die wirtschaftlichen Herausforderungen kommender Jahre

Zukunftsauftgabe Lehrergewinnung und Lehrerbildung

Die deutschen Waldorf- und Rudolf-Steiner-Schulen haben 8,2 Mio. Euro für ihre Lehrerbildung im Haushaltsjahr 2010/11 aufgebracht, die als Zuschüsse an die neun Lehrerseminare und Hochschulen im Bund der Freien Waldorfschulen geflossen sind. Damit erbringen die Schulen neben der sehr engen Finanzierung ihrer eigenen Schulhaushalte noch einen äußerst bemerkenswerten Beitrag zur Ausbildung künftiger Lehrer. Diese Leistung ist einmalig im freien Bildungswesen und ermöglicht und sichert die Innovationskraft und Qualität der Waldorfschulen. Es ist aber dringend erforderlich, weitere Ausbildungsplätze zu schaffen, die Einarbeitung der neuen Kollegen zu verbessern und eine hochwertige Waldorflehrerausbildung wirklich flächendeckend anzubieten, um so dem akuten Mangel an gut ausgebildeten Lehrern entgegenzuwirken.

Derzeit werden an verschiedenen Orten Anstrengungen unternommen, die Waldorflehrerausbildung auch auf Hochschulniveau weiter zu etablieren. Neben dem Ausbau der Freien Hochschule Stuttgart, die schon seit Jahren als Hochschule anerkannt ist, ist geplant, auch in Mannheim in Zusammenarbeit mit der Alanus Hochschule BA/MA-Studiengänge zum Waldorfklassenlehrer anzubieten. Allerdings ist deutlich, dass die finanzielle Belastbarkeit der Schulen an ihre Grenzen stößt. Notwendig wäre die Einrichtung einer Stiftung, die solche Hochschulen dauerhaft finanziert und damit neben der Ausbildung von künftigen Waldorflehrern auch den verstärkten Diskurs mit der etablierten Erziehungswissenschaft ermöglicht. Dies ist eine der zentralen Aufgaben für die deutsche Waldorfschulbewegung und ihre Freunde in den kommenden Jahren.

Wird es gelingen, potenzielle Stifter zu finden, die erkennen, dass hier eine auch gesellschaftlich bedeutende Aufgabe liegt? Die Waldorfpädagogik ist heute mit über 1.000 Schulen auf allen Erdteilen vertreten. Deutschland ist damit nicht nur wirtschaftlich international ein Innovationsträger, sondern auch auf pädagogischem Feld weltweit durch die Waldorfpädagogik mit Innovation präsent. Die deutsche Wirtschaft und Gesellschaft braucht künftig verstärkt kreative und zur Eigenständigkeit erzogene Menschen. Die Waldorfschulen können und wollen hier auch künftig Pioniere sein und einen wesentlichen Beitrag zur Erziehung und Ausbildung leisten. Sie brauchen hierzu aber dringend Förderer, die erkennen, dass solche Innovationskraft einer hervorragenden Ausbildung bedarf, die finanziert werden muss! Werden wir in den kommenden Jahren Menschen finden, die bereit sind der Weiterentwicklung dieser Pädagogik auch die wirtschaftlich notwendige Basis zu geben? Wo sind diese Menschen, wie kommen wir mit ihnen ins Gespräch, wie können wir sie für eine solche Aufgabe begeistern?

Verbandstätigkeit in 2010/2011

Der Bund der Freien Waldorfschulen hatte im Schuljahr 2010/2011 226 Mitgliedsschulen, die von rd. 84.000 Schülern besucht wurden.

Die nachfolgende Übersicht zeigt, welche Aufgaben die deutschen Waldorf- und Rudolf-Steiner-Schulen im Schuljahr 2010/2011 zusätzlich zur Lehrerbildung auf Bundesebene gemeinschaftlich finanziert haben. Hinzu kommen noch Aufgaben, die von den Schulen auf Landerebene über ihre Landesarbeitsgemeinschaften gemeinschaftlich finanziert wurden. Hierfür wurden etwa 1,8 Mio. Euro von den Schulen aufgebracht, die nachfolgend nicht erfasst sind. Die folgenden Zahlen sind dem Plan für 2010/2011 entnommen, da der Jahresabschluss noch nicht vorliegt.

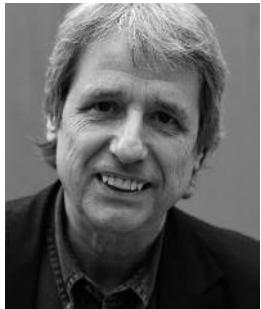


Aufwand für:	T€
Geschäftsstelle und für Koordinationsaufgaben	1.480
Projekte (u.a. Gesundheit und Schule, Lehrergewinnungskampagne)	232
Tagungen und Fortbildungen	132
Öffentlichkeitsarbeit und die Zeitschrift Erziehungskunst	733
 Zuschüsse an:	
Pädagogische Forschungsstelle	292
Fonds für Schulen in den neuen Bundesländern	114
Pädagogische Sektion in Dornach	81
European Council for Steiner Waldorf Education	81
Institut für Bildungsökonomie	105
Institut für Bildungsrecht	51
Sonstige Zuschüsse und Beiträge	60
Summe Zuschüsse und Beiträge	784
 Summe Aufwendungen	3.361
 Diese Aufwendungen wurden wie folgt finanziert:	
Beiträge der Schulen (ohne Lehrerbildung)	2.840
Sonstige Erträge	521
 Summe Erträge	3.361

Die Mitarbeiter der Geschäftsstelle des Bundes der Freien Waldorfschulen in Stuttgart sind auf folgenden Arbeitsgebieten tätig: Öffentlichkeitsarbeit, Rechtsberatung, Koordination und Finanzierung von Forschung, Organisation von Fortbildungen, Kongressen und Tagungen, Herausgabe der Zeitschrift Erziehungskunst, Förderung der internationalen Schulbewegung insbesondere in Osteuropa, Koordination der Verbandsgremien.

*Thomas Krauch
Geschäftsführer des Bundes der Freien Waldorfschulen*

Waldorflehrer als Wissenschaftler?



Walter Riethmüller
Vorstandsmitglied

Die Zukunft der Waldorfschulen hängt existenziell davon ab, dass sie auch weiterhin ausreichend gut ausgebildete Lehrer für sich gewinnen können. Neben der Gewinnung von jungen Menschen für den Beruf des Waldorflehrers spielt daher die Ausbildung der Waldorflehrer eine entscheidende Rolle. Ihre Organisation und deren Finanzierung ist zurzeit eines der am

meisten diskutierten Themen in der Schulbewegung. Auch bei der Mitgliederversammlung des Bundes der Freien Waldorfschulen steht es im November auf der Tagesordnung. – Jahresbericht Waldorf (JW) sprach darüber mit dem zuständigen Vorstandsmitglied im Bund der Freien Waldorfschulen Walter Riethmüller.

JW: Herr Riethmüller, welche Linie gibt es im Vorstand zum Thema Lehrerbildung und Hochschulen?

Riethmüller: Wir sind uns im Klaren darüber, dass sich die Waldorfschulbewegung nur eine Hochschule wird leisten können, die diesen Namen verdient – von der Alanus Hochschule einmal abgesehen. Dazu gehört ein umfassendes Studienangebot für ca. 300 Studenten mit Bachelor- und Masterabschlüssen, Forschung, fruchtbaren Kooperationen zwischen den Einrichtungen sowie qualifiziertem Personal.

JW: Welcher Abschluss wird denn für die Waldorflehrer angestrebt, Master of Arts oder Master of Education?

Riethmüller: Die Stuttgarter Hochschule bietet den Master of Arts als Abschluss an, das ist jedenfalls der derzeitige Sachstand. Es ist auch wichtig, dass wir diesen Abschluss eines nicht staatlichen Lehrers haben, weil man dadurch die Möglichkeit erhält, ein breites Spektrum an Lehrern zu bekommen, unter anderem auch durch Quereinsteiger mit vielfältigen Berufserfahrungen. Mit dem Master of Education ist der Quer-

einstieg komplizierter. Auf jeden Fall aber sind die akademischen Abschlüsse wichtig für die gesellschaftliche Akzeptanz und Vergleichbarkeit im öffentlichen Diskurs.

JW: Um auf das Thema Forschung zurückzukommen, welche Prioritäten sehen Sie da? Und wie kann man sich die Finanzierung dieser Aktivitäten vorstellen?

Riethmüller: Es ist ganz wichtig, dass wir eine breit angelegte empirische Forschung vorweisen können, mit der wir die zentralen Aussagen der Waldorfpädagogik Rudolf Steiners in der Schulpaxis belegen können. Nur so sind wir wirklich in der Lage, den Diskurs mit der akademischen Pädagogik angemessen zu führen und unser Profil einzubringen.

Außerdem sehe ich die Notwendigkeit, die Grundlagen der Waldorfpädagogik auf einem wissenschaftlichen Niveau weiterzuentwickeln. Diese wissenschaftlich-theoretische Begründung kann nur an einer Hochschule geleistet werden. Das ist die Herausforderung, vor der wir durch das Gutachten des Wissenschaftsrats zur Mannheimer Hochschule stehen, in der die spirituelle Grundlage der Waldorfpädagogik als „außerwissenschaftliche Erziehungslehre“ eingestuft worden ist. Es geht nicht darum, dieser Beurteilung einfach etwas entgegenzusetzen, sondern wir müssen sie produktiv wenden. Eine Arbeitsgruppe, der unter anderem Prof. Schieren für Alanus, Dr. Schmelzer für Mannheim, Prof. Loebell und ich für die Stuttgarter Hochschule angehören, wird sich dieses Themas annehmen.

Zum Thema Finanzierung der waldorfeigenen Forschung ist zu sagen, dass wir da genau wie die anderen Hochschulen Drittmittel einwerben müssen, zum Beispiel indem wir Stiftungen für unsere Forschungsfragen begeistern. Das können wir nicht auf die Schultern der Waldorfschulbewegung laden, die ja schon für die Lehrerbildung aufkommt.

JW: Wie wird sich in Zukunft das Verhältnis von grundständiger Klassenlehrerausbildung und postgraduierter Fortbildung gestalten?



Riethmüller: Das fünfjährige, grundständige Klassenlehrerstudium ist ein unschätzbares Gut mit seiner Verbindung von Kunst, Wissenschaft und Praxis. Es sind gerade die vielen Übungselemente in diesem Studium, die dafür sorgen, dass der Absolvent von den Inhalten durchdrungen wird. Das ist schon grundlegender als die postgraduierte, einjährige Weiterqualifizierung. Waldorfpädagogik heißt ja auch, dass Menschenkunde nicht nur studiert, sondern auch geübt wird, und wenn man das wirklich machen will, braucht man Zeit.

Durch dieses Übungselement wird zum Beispiel die Geistesgegenwart geschult, die wichtigste Grundlage für den Unterricht. Es geht nicht einfach nur darum, dass man Inhalte erklärt. Der spirituelle Aspekt der Waldorflehrertätigkeit beinhaltet eben genau diesen bestimmten Umgang mit den Inhalten.

Daneben haben aber auch die postgraduierte und berufsbegleitende Fortbildung zum Waldorflehrer ihre Berechtigung. Hier wird es darauf ankommen, funktionierende Kooperationen zwischen den Hochschulen und den Seminaren zu bilden. Weit fortgeschritten ist z.B. die Kooperation zwischen Stuttgart und Berlin oder zwischen der Alanus Hochschule und dem Kasseler Seminar. Schwerpunktbildung ist sinnvoll und notwendig, hier müssen Kompetenzzentren bei der Lehrerbildung entstehen. Wir sind froh und erleichtert, dass die Seminarekonferenz in diesem Frühjahr einen Beschluss in diese Richtung gefasst hat.

Bei der Oberstufenlehrerausbildung wird ja zunehmend auch mit Einrichtungen außerhalb zusammengearbeitet, z.B. zwischen der Alanus Hochschule und den Universitäten Bonn, Siegen und Wuppertal. Hier zeigt sich, dass mit Initiative vieles möglich wird, um den Studierenden ein breites Spektrum an Lehrveranstaltungen zu bieten.

JW: *Wird da am Ende nicht ein ganz anderer Typ von Klassenlehrer stehen, der viel mehr Wissenschaftler ist?*

Riethmüller: Ein gewisser Anteil der Waldorf-

lehrer muss einfach befähigt werden, die Waldorfpädagogik nicht nur für sich selbst zu entwickeln und anzuwenden, sondern sie auch nach außen angemessen zu vertreten im Dialog mit der Erziehungswissenschaft – und zwar nicht nur immer als Verteidigung.

Waldorfpädagogik ist, das kann man nicht oft genug betonen, kein fertiges Konzept. Als solches würde sie sich totlaufen. Sie gründet auf das Individuelle, beim Schüler wie auch beim Lehrer. Wir müssen einfach mit unseren Quellen anders umgehen lernen, damit wir auch wissenschaftlich damit argumentieren können.

Waldorfpädagogik heißt ja auch, dass Menschenkunde nicht nur studiert, sondern auch geübt wird ...

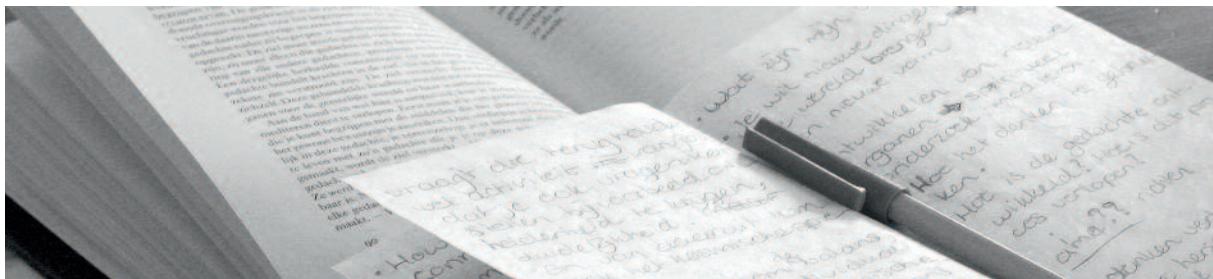
Und lassen Sie mich noch eine Zeitbetrachtung an den Schluss stellen: Das Individuelle gerät ja gerade verstärkt in den Blickpunkt. Der Freiheitsaspekt wird betont und ergreift ganze Gesellschaften.

Wenn wir nun aber in die pädagogische Landschaft schauen, dann entdecken wir genau das Gegenteil: Da wird gerade nicht das Individuelle gefördert, sondern standardisiert und auf die Erfüllung äußerer Anforderungen Wert gelegt. Das passt nicht zusammen.

Die Waldorfpädagogik muss achtgeben, dass sie sich an diesen äußeren Anforderungen nicht aufreibt. Sie gründet auf der Initiativkraft des Einzelnen, ihre Sache sind die Visionen und die darf sie nicht aufgeben, auch in der Hochschulfrage nicht.

*Interview: Cornelie Unger-Leistner
Pressestelle des Bundes der Freien
Waldorfschulen*

Neue Aspekte zur Lehrerbildung



Bisher ist die Finanzierung der Lehrerbildung im Bund der Freien Waldorfschulen durch das sogenannte Augsburger Modell geregelt, das sich den Bausteinen Immobilien (BSI), Grundfinanzierung des Konzepts (BS II), Studierendenzahl (BS III) und in geringem Umfang Verbindung zu einzelnen Schulen (BS IV) zusammensetzt. Die notwendigen Mittel werden über einen Schüler-Kopf-Satz aufgebracht. Dessen Ziel war eine transparente und gerechte Verteilung der Finanzmittel für die Ausbildungsstätten. Ein Überdenken des Modells ist angebracht.

Unser Finanzierungsmodell hat viele Jahre sehr gute Dienste geleistet, was in so bewegten Zeiten durchaus ein ansehnlicher Erfolg ist. Nun erscheinen Veränderungen oder zumindest Ergänzungen notwendig. Warum ist das so und was hat sich in dieser Zeit ereignet?

Schauen wir zunächst auf die Entwicklung unserer „Ausbildungslandschaft“: Gerade durch dieses Modell entwickelten die Seminare und andere Akteure eine enorme Initiativkraft bei der Entwicklung und Ausdifferenzierung der Ausbildung zum guten Waldorflehrer. Es entstanden neue Ausbildungskonzepte, innovative Ansätze wie praxisintegrierende Ausbildungsgänge, Fernstudium, kombinierte Ausbildungen von berufsbegleitenden und Vollzeit-Phasen. Und nicht zuletzt gibt es inzwischen differenzierte Abschlüsse auf unterschiedlichen akademischen und außerakademischen Ebenen: Diplom, Master of Arts sowie Master of Education und sogar das Promotionsrecht an der freien Alanus Hochschule, die Mitglied im Bund der Freien Waldorfschulen ist.

Besonders erwähnenswert sind auch die Kooperationen von waldorfpädagogischen Hochschulen mit anderen freien, aber auch staatlichen Universitäten oder pädagogischen Hochschulen.

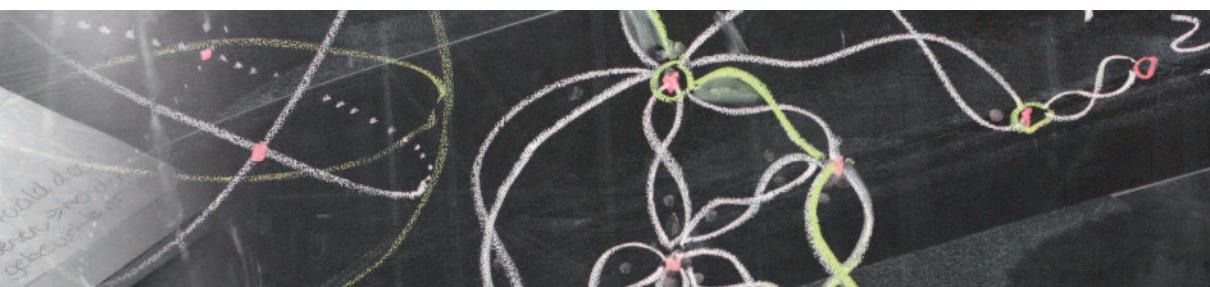
Diese Liste ist gewiss nach allen Richtungen erweiterbar und zeigt, dass die Waldorfschulbewegung auch bei der Lehrerbildung absolut innovationsfähig ist und auf vorzeigbare Erfolge verweisen kann.

Zugleich wurde die Bedeutung der Lehrerergewinnung und Lehrerausbildung für die Schulbewegung immer klarer. Sowohl quantitativ, es werden in Zukunft sehr viel mehr Kollegen gesucht als bisher, als auch bezogen auf die erforderlichen Qualifikationen. Stichworte sind Inklusion und die interkulturellen Ansätze an verschiedenen Standorten. Aber auch die ganz alltäglichen Anforderungen an die Kollegen steigen ständig. Das hat den Effekt, dass Schulen in spezifische und professionelle Weiterqualifizierungsprogramme heute sehr viel mehr investieren müssen als früher. Diese Anforderungen gehen zu Lasten des jeweiligen Schulhaushalts.

Hier zeigt sich ein vielschichtiges, komplexes Szenario der Lehrerbildung, in dem eine der großen Zukunftsaufgaben der Waldorfschulbewegung liegt. Es stellt sich die Frage, ob die bisher geübten Verfahren und Diskurse der Bewegung ausreichen, um dieser Herausforderung wirklich gerecht zu werden. Zu schnell werden die dargestellten inhaltlichen Aspekte überlagert durch finanzielle Fragen. Diskussionen werden zunehmend von finanziellen Gesichtspunkten, wenn nicht sogar Verteilungskämpfen überschattet, ja bisweilen sogar dominiert.

Nun muss man dem Finanzierungsrat nicht sagen, dass man sich um diese finanziellen Fragen nicht herummogeln kann! Zugleich muss es uns aber gelingen, trotz der finanziellen Gestellungen, die immer einen limitierenden Charakter haben, innovativ zu bleiben. Das ist die (Sozial-)Kunst!

Aus meiner Sicht sollte das Augenmerk auf



folgende Punkte gerichtet werden: Als erster Schritt einer Bildgestaltung sollte innerhalb der Schulgemeinschaft eine Verständigung darüber erzielt werden, wie die aktuelle Ausbildungssituation einzuschätzen ist. Dazu hat der Bundesvorstand gemeinsam mit den Räten und in Abstimmung mit der Bundeskonferenz ein Statuspapier vorgelegt, das die derzeitige Situation beschreibt und die Problematik der (finanziellen) Grenzen aufzeigt. Das ist eine gute Diskussionsgrundlage, auf der aufgebaut werden sollte.

Zugleich wurde von der Mitgliederversammlung eine Evaluation angestoßen. Sie soll das latent vorhandene Wissen um die Wirksamkeit und den Erfolg der Ausbildungen im gemeinsamen Dialog von Schulen, Studierenden, Absolventen und Ausbildungsträgern heben, dokumentieren und verfügbar machen. Sie hat das Ziel, inter subjektiv gültige Aussagen darüber zu treffen, welche Ausbildungskonzepte erfolgreich und notwendig für den konkreten Schulalltag eines Waldorflehrers sind. Parallel werden, aktuell von der Bildungsökonomie, quantitative Untersuchungen über die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit der Ausbildungen entwickelt. Beides dient der Bestandsaufnahme und der Erhöhung einer tragfähigen und kommunizierbaren Urteilsfähigkeit. Diese Bestandsaufnahme ist zwingend notwendig.

Um zu einer guten und ausdifferenzierten Ausbildungslandschaft zu kommen, die die Resourcen (Wissen, Erfahrung und Geld) sinnvoll und zukunftsweisend einsetzt, benötigen wir aber auch die verändernd wirkende Innovationskraft von sozialen Organisationen von außen sowie eine Schulgemeinschaft von innen, die offen, neugierig und empfänglich ist für zukunftsgerichtete Entwicklungen.

Und daran mangelt es derzeit! Mit einseitigem Blick auf die finanziellen Mittel und dem bisherigen Umgang mit dem Mangel wird Neues zu oft als störend für das „bewährte“ und gewohnte Alte angesehen. Auch auf dieser Seite muss die Schulbewegung um neue Wege ringen. Es muss ein aus der Zukunft her gedachtes positives Bild entstehen, wie und wohin Lehrerausbildung sich entwickeln soll. Der Bund der Freien Waldorfschulen muss den Mut und die Kraft entwickeln, Finanzmittel nach deren Wirksamkeit zu lenken. Ansonsten zerfleddert oder, um im Bild zu bleiben, verflacht die Ausbildungslandschaft.

Ein erster Schritt in diese Richtung wurde auf der Geschäftsführerkonferenz im Mai dieses Jahres gegangen. Dort wurde in sehr konstruktiver und offener Weise über Ausbildungsfragen und deren Finanzierung gesprochen.

Wesentliche Eckpunkte zeigten, dass es eine grundsätzliche Bereitschaft gibt, Lehrerbildung weiter in starkem Maße als Gemeinschaftsaufgabe zu finanzieren. Des Weiteren soll das Augsburger Modell dem Grunde nach erhalten bleiben, es sollte allerdings um eine Komponente ergänzt werden, die den Eintritt von Absolventen in eine Waldorfschule und möglichst noch deren erfolgreiches Verweilen als Lehrer berücksichtigt. Außerdem sollen in bestimmten Fällen regionale Unterschiede einbezogen und ergänzend zu den bestehenden Verfahren implementiert werden. Dafür wäre die nächste Vertragslaufzeit, die im Herbst 2012 beginnt, ein günstiger Zeitpunkt.

Alles in allem ein vielleicht ehrgeiziges, aber aus den angeführten Gründen zukunftsträchtiges und damit lohnendes Projekt!

*Hans-Georg Hutzel
Mitglied des Bundesvorstandes*

12 | Verschiedene Wege führen zu Inklusion



Die Zusammenarbeit der Vereinigung der Waldorfkindergärten, des Verbandes für anthroposophische Heilpädagogik, Sozialtherapie und soziale Arbeit und des Bundes der Freien Waldorfschulen ist eine wichtige Grundlage für die Bearbeitung des Themas „Inklusion“ in der Waldorfschulbewegung. Deswegen wurde sie in den letzten Monaten auch weiter intensiviert. Ein Beispiel dafür ist die Diskussion der Verbände über den Entwicklungsdialog in diesem Jahr, im Frühjahr 2012 wird ein Thementag zum Thema Inklusion stattfinden.

Die umfassende Bewusstseinsbildung, die mit dem Begriff der Inklusion in vielen Ländern begonnen hat, nahm ihren Anfang vor fünf Jahren mit der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. In diesem Überkommen werden die Menschenrechte für die Lebenssituation behinderter Menschen konkretisiert, um ihnen eine gleichberechtigte Teilnahme an der Gesellschaft zu ermöglichen. Bis heute haben sie 101 Staaten ratifiziert, darunter auch Deutschland im Jahr 2009.

An den waldorfpädagogischen Einrichtungen wird Inklusion in unterschiedlicher Art und Weise verwirklicht. An manchen Orten werden bereits Kooperationen zwischen „Waldorfgrundschulen“ und heilpädagogischen Schulen geschlossen. Die Kollegien anderer Schulen suchen nach Wegen, wie die gemeinsame Bildung umgesetzt werden kann. Andere Einrichtungen stehen mit diesen Fragen am Anfang und müssen sich ihre Haltung dazu erst noch erarbeiten.

Tatsächlich sind die unterschiedlichsten Fragestellungen an die UN-Konvention geknüpft. In erster Linie ist es eine Frage der Bewusstseinsbildung. In der Auseinandersetzung mit dem Thema hat mich beispielsweise der Gedanke sehr berührt, dass ein Mensch nicht wegen einer Krankheit behindert ist, sondern dass die Behinderung erst im Zusammenleben mit anderen Menschen entsteht. Das heißt, erst durch die gesellschaftlichen Lebensbedingungen wird ein



Mensch daran gehindert, seine Menschenrechte in gesunder Weise auszuleben.

So sehen sich die Schulen aufgefordert, eine geeignete Pädagogik für alle Kinder zu entwickeln. In den Bundesländern greifen bereits Maßnahmen, möglichst viele Kinder mit Behinderungen in allgemein bildende Schulen aufzunehmen. Die Betreibung und Gründung von Sonder Schulen wird zunehmend eingeschränkt. Obwohl die Änderungen im öffentlichen Schulwesen die Waldorfschulen nicht direkt betreffen, sind sich die Verbände einig, dass die Inhalte der UN-Konvention auch und gerade von der Waldorfpädagogik getragen und unterstützt werden.

Was bedeutet dies jedoch für unsere heilpädagogischen Schulen, die doch seit vielen Jahren segensreich arbeiten? Auf welche Art können und wollen die Waldorfschulen die „allgemeine Pädagogik“ für alle umsetzen? Wie lassen sich die „allgemeine Menschenkunde“ und der heilpädagogische Kurs Rudolf Steiners zusammenfassen? Wo sind Grenzen? In welcher Weise bringen veränderte pädagogische Methoden für unsere Schulen einen Fortschritt mit? Was bedeutet es für die Klassen 1 bis 12 einer Waldorfschule, wenn nicht nur inhaltlich und methodisch binnendifferenziert gearbeitet wird, sondern wenn auch die Lernziele individuell unterschiedlich gesetzt sind? Ist das nicht eigentlich sowieso für die Waldorfpädagogik selbstverständlich? Wo müssen wir für den Erhalt der Heilpädagogik in kleinen Klassen eintreten? Wie unterscheiden sich Inklusion und Integration? Wie erhalten die Schulen die notwendigen finanziellen Mittel, um die Ziele inklusiver Pädagogik zu erreichen?

Sofort wird deutlich, dass hier nicht nur die Pädagogik, sondern auch die rechtliche und die politische Ebene angesehen werden müssen. Die Verbände haben einen bundesländerübergreifenden Arbeitskreis Inklusion gegründet, in welchem an diesen Fragestellungen gearbeitet wird. Gegenwärtig bereitet dieser Arbeitskreis den Thementag zur Inklusion vor, das Kongressthema für 2013 wird voraussichtlich ebenfalls das

der Inklusion sein. Bis dahin werden Informationen und Ratschläge in schriftlicher Form erscheinen. Bei Beratungsbedarf besteht die Möglichkeit, mit dem Bund der Freien Waldorfschulen in Kontakt zu treten.

Neben der Inklusion waren auch die Fragen des Übergangs vom Kindergarten zur Schule und die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrern Schwerpunkte in meiner Vorstandstätigkeit. Zum Thema des Übergangs hat sich ebenfalls ein bundesländerübergreifender Arbeitskreis gebildet, der an den aktuellen Fragestellungen in diesem Bereich arbeitet.

Die Frage der Eltern-Lehrer-Trägerschaft der Waldorfschulen wird in Zusammenarbeit des Sprecherkreises des Bundeselternrates (BERT) und des Bundes der freien Waldorfschulen beraten. Hier wird immer wieder deutlich, dass der größte Teil der Eltern an Waldorfschulen über die Anliegen der Waldorfschulen grundlegend aufgeklärt werden muss. Nur so kann es gelingen, dass Eltern und Lehrer gemeinsam das Ziel verfolgen, ihren Kindern 12 Schuljahre lang Waldorfpädagogik zu ermöglichen.

Es zeigt sich auch, dass immer weniger Menschen die Zeit und die Kraft haben, sich bei den vielen Aufgaben zu engagieren, die notwendig sind, um eine Schule zu tragen, und sich darüber hinaus zusätzlich auch noch auf Landes- und Bundesebene für die Anliegen der Waldorfschulen einzusetzen. Es ist ein großes Bedürfnis der Verbände, hier möglichst schnell nach Wegen zu suchen, die es Eltern und Lehrern ermöglichen, sich für ihre Schulen zu engagieren, ohne sich selbst hoffnungslos zu überfordern. Deshalb ist für das Jahr 2012 ein Kongress zum Thema „Selbstverwaltung“ in Planung, auf dem die selbstverwaltete Schule in Eltern-Lehrer-Trägerschaft im Mittelpunkt stehen wird.

Birgitt Beckers

Waldorfstiftung blickt auf erfolgreiches erstes Jahrzehnt zurück

Auf ein erfolgreiches erstes Jahrzehnt kann die Waldorfstiftung am Jubiläumstag ihrer Gründung am 26. September 2011 zurückblicken. Mit rund 5,4 Millionen Euro Stiftungskapital gehört die Waldorfstiftung inzwischen zu den größeren Stiftungen in Deutschland.

177 Zustifter haben dazu beigetragen, darunter Privatpersonen, Schulen, Firmen, Kommunen und Stiftungen. Die größten Zustiftungen kamen aus Nachlässen von Menschen, die in unterschiedlichsten Verbindungen zu Waldorfschulen standen. Sie vermachten ihr Vermögen oder Teile ihres Vermögens dem Bund der Freien Waldorfschulen schon lange vor ihrem Tod oder direkt der Waldorfstiftung aufgrund positiver Erfahrungen mit der Waldorfpädagogik.

Zum Festakt anlässlich des Jubiläums lädt die Stiftung im September in die Rudolf-Steiner-Schule nach Berlin ein. Als Festredner wird neben dem Gründer Hansjörg Hofrichter auch Dr. Arend Oetker sprechen. Thema ist Bildung als langfristige Zukunftssicherung.

Nach ihrer zehnjährigen Tätigkeit im Kuratorium sind Susanne Pühler und Prof. Steffen Koolmann im Juli 2011 ausgeschieden. Hansjörg Hofrichter dankte Susanne Pühler für ihr Engagement in der Stiftung. Ihre Begeisterung für die Idee habe viel bewirkt, z.B. seien dadurch auch die Kindergärten in den Blick der Stiftung gerückt und der Fonds „Recht auf Kindheit“ sei eingerichtet worden.

Susanne Pühler gab der Waldorfstiftung für die Zukunft den Wunsch mit auf den Weg, nicht nur zu finanzieren, sondern auch mit zu gestalten. Prof. Koolmann resümierte bei seinem Rückblick, dass die Pionierphase vorbei sei und betonte die Notwendigkeit von klaren Verabredungen mit den geförderten Projekten. Dies dürfe allerdings nicht zu Überregulierungen führen. Er überließ es dem neuen Kuratorium, eine Antwort auf die wichtige Frage zu finden, ob die Waldorfstiftung etwas Neues anstoßen könne.

Der Vorstand des Bundes der Freien Waldorfschulen hat die Mitglieder des Kuratoriums für

die nächsten fünf Jahre berufen. Es sind Hansjörg Hofrichter, Peter Piechotta, Bernd Hadewig, Silvia Barth sowie als neue Mitglieder Susanne Auwärter-Brodbeck, Thomas Krauch und Manfred Leitz.

Das Vermögen der Waldorfstiftung liegt in Form von zu verzinsenden Darlehen von mindestens 100.000 bis 300.000 Euro in über 30 Waldorfschulen. Sie werden den Schulen auf Antrag für Projekte für einen Zeitraum von mindestens fünf Jahren gewährt. Manchmal wird durch ein solches Darlehen die Schule erst in die Lage versetzt, weitere Darlehen für Bauprojekte bei einer Bank zu erhalten. So kann die Waldorfstiftung auch dazu beitragen, Projekte zu realisieren.

Die Zinszahlungen der Schulen bilden die Ausschüttungssumme, die in unterschiedliche Bereiche fließt, wie der Auszug aus dem Ausschüttungsplan für 2012 deutlich macht. Gefördert wurden:

Jugendsymposion,	
Lehrerbildungskampagne,	
pädagogische Sektion und	
Oberstufenkongress mit je	10.000 Euro
17 Schulen mit insgesamt	61.000 Euro
Forschungsprojekte mit	12.000 Euro
Lehrerbildung mit	63.000 Euro
Internationale Projekte mit	17.000 Euro
Fonds „Recht auf Kindheit“ mit	5.000 Euro

Ein wichtiges neues Aufgabenfeld der Waldorfstiftung bildet die Förderung von Studierenden in der Waldorflehrerbildung. Der neu eingerichtete Stipendienfonds hat zurzeit ein Kapital von 20.000 Euro, dessen Verzinsung so gering wäre, dass das Kuratorium in seiner Juli-Sitzung beschloss, eine höhere Ausschüttungssumme für Stipendien bereitzustellen, nämlich insgesamt 14.000 Euro. Damit verbindet sich die Hoffnung, aktuell etwas zur Gewinnung junger Lehrer für die Waldorfschulen beizutragen.

Erika Blass-Loss



Beim Bau der Sporthalle für die Freie Waldorfschule Freiburg-Rieselfeld, der durch ein Darlehen der Waldorfstiftung ermöglicht wurde, haben auch die Schüler kräftig mit angepackt.

Welche Voraussetzungen haben Darlehen der Waldorfstiftung?

Die Schulen müssen Mitglied im Bund der Freien Waldorfschulen und gemeinnützig sein. Sie müssen einen Jahresabschluss vorlegen, der geprüft wird. Bei jungen Schulen findet in der Regel ein Besuch vor Ort statt, bevor entschieden wird. Ein Darlehen kann erst ausgezahlt werden, wenn ein bestehendes Darlehen wieder zurückgeflossen ist.

Wer kann Zustifter werden?

Zustifter kann jeder werden. Auch Spenden für bestimmte Projekte können an die Waldorfstiftung gegeben werden. Der jährliche Ausschüttungsplan wird über die Internetseite des Bundes der Freien Waldorfschulen veröffentlicht.

Möchten Sie die Waldorf-Stiftung fördern?

Sie können dies auf unterschiedliche Weise tun: durch eine Zustiftung, ein Vermächtnis. Ihren Wünschen entsprechend bestimmen Sie selbst, ob der Betrag dem Fonds International (Unterstützung waldorfpädagogischer Einrichtungen im Ausland), dem Fonds Recht auf Kindheit (Waldorfpädagogik im Vorschulalter), dem Ribbek-Fonds (Waldorfpädagogische Einrichtungen in Berlin-Brandenburg) oder unserem Stiftungsstock zugutekommen soll. Er kann aber auch zeitnah als Spende verwendet werden. Bitte geben Sie den entsprechenden Verwendungszweck an.

Waldorf-Stiftung, Konto Nr. 77 207 00
Bank für Sozialwirtschaft, Bankleitzahl 601 205 00
<http://www.waldorfschule.info/de/waldorfschule-bund/waldorf-stiftung/>

Gefährden freie Schulen das Bildungswesen?

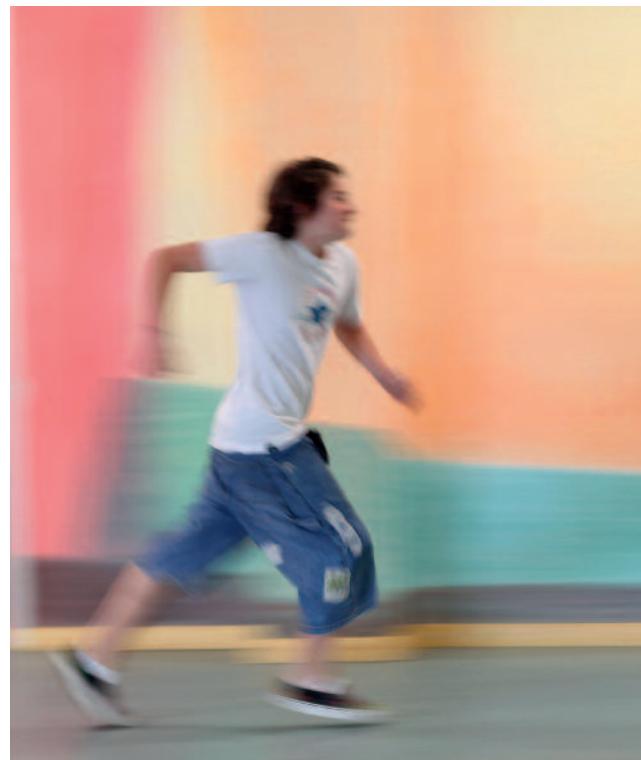
In Publikationen der jüngsten Zeit wurde eine Kritik am freien Schulwesen laut, nach der angeblich eine gesellschaftliche Gefahr von den freien Schulen ausgeht. So in einer Veröffentlichung der Friedrich Ebert Stiftung von Dr. Manfred Weiß und kurz danach in einer der GEW von Prof. Dr. Hermann Avenarius, die in den Medien viel Aufmerksamkeit fanden. Auch wenn in den Veröffentlichungen primär kommerzielle freie Schulen kritisiert werden, ist diese Diskussion für die Freien Waldorfschulen nicht unerheblich.

Den Aussagen beider Publikationen sollte mit verstärkter Transparenz und thematischer Auseinandersetzung von Seiten des Bundes der Freien Waldorfschulen begegnet werden. Denn diese Tendenzen machen sich gegenwärtig auch in der Gesetzgebung einzelner Bundesländer bemerkbar (siehe Sachsen oder Brandenburg). Nicht das freie Schulwesen, wie es in den Waldorfschulen praktiziert wird, stellt eine gesellschaftliche Gefahr dar, sondern diese droht, wenn versucht wird, es aus der Gesellschaft zu eliminieren.

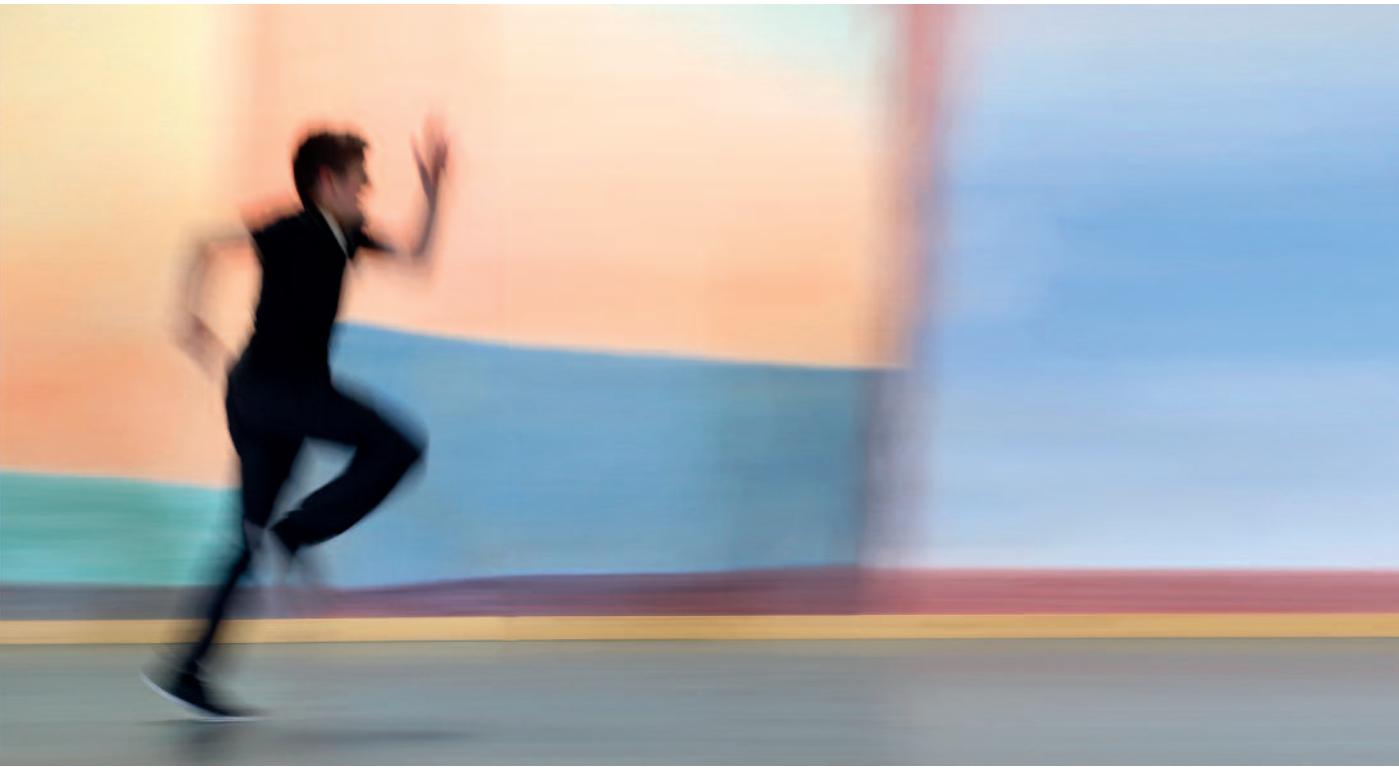
1. In beiden Publikationen wird ein sehr restriktiver Begriff der Ersatzschule entwickelt.

(1) Entgegen der Gesetzgebung und der Rechtsprechung dürfte es nach diesen Definitionen Waldorfschulen nur als Ergänzungsschulen geben. (2) Denn um den Status einer Ersatzschule innezuhaben, müssten sie eine staatliche Schule ersetzen. Hier liegt ein Gefahrenmoment, weil vollkommen unkritisch der Staat als primärer Normgeber verstanden wird, dem sich das Bildungswesen anzupassen habe. Hier ist seitens der Waldorfschulen ein besonderes Augenmerk in der gesellschaftlichen Diskussion und bei zukünftigen Gesetzesinitiativen erforderlich.

Beide Autoren beachten den Begriff der Bürgergesellschaft nicht, daher entgeht ihnen der Wert bürgergesellschaftlichen Engagements im Bildungswesen völlig. Der Elternwille spielt für sie keine ernst zu nehmende Rolle, sie verlangen die Unterordnung der Bildung unter eine staatliche Kontrolle.



2. Avenarius vertritt die Ansicht, dass die Gründung einer freien Schule seitens des Staates unterbunden werden dürfe, wenn durch die Gründung eine staatliche Schule wegen zu geringer Schülerzahlen geschlossen werden müsste. Im Hintergrund dieser Ansicht steht wiederum die Auffassung, dass Schule eine gesellschaftliche Integrationsaufgabe habe. Staatliche Schulen würden diese wesentlich intensiver wahrnehmen als freie Schule – daher die Vorrangstellung der staatlichen vor den freien Schulen. Diese Argumentation lässt die Rechtsprechung weitgehend außer Acht (3) und versucht, die dem Grundgesetz entsprechende bisherige Praxis auszuhebeln, die da lautet: Wenn eine freie Schule die Auflagen erfüllt – pädagogische Gleichwertigkeit und wirtschaftliche Existenzsicherung der Lehrkräfte – und ein pädagogisches Interesse vorweist, ist sie zu genehmigen. Ave-



narius' Vorschlag untergräbt die Rechtsstaatlichkeit für Schulgründungen.

3. Beide Autoren befassen sich auch mit den finanziellen Grundlagen der freien Schulen. Die Idee des Bildungsgutscheins wird bei Weiß nicht erwähnt, aber er plädiert für knapp bemessene Landeszuschüsse (4), Avenarius lehnt radikal ab: „Da die Ersatzschule aber aufgrund der ihr durch Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG verbürgten Privatschulfreiheit die Aufnahme des Schülers ablehnen kann, lässt sich das Bildungsgutscheinsystem bei Einbeziehung der Schulen in freier Trägerschaft kaum verwirklichen.“ (5)

Dieses Argument ist zweifelhaft schon deswegen, weil auch staatliche Schulen Schüler ablehnen können, wenn auch unter anderen rechtlichen Voraussetzungen als die freien Schulen. Die Schulgesetze der Bundesländer geben darüber Auskunft.

Außerdem ergibt sich dieses Ablehnungsrecht nicht aus Willkür oder finanziellen Erwägungen – oder sollte sich nicht daraus ergeben. Es ist den freien Schulen deswegen immanent, weil sie besondere pädagogische Profile und Schulträgermerkmale anbieten, was sie von staatlichen Schulen unterscheidet. Denn gerade die Andersartigkeit begründet ihre Existenzberechtigung. Die Aufgabe der Waldorfschulen wird darin bestehen, der Öffentlichkeit nachvollziehbarer zu machen, unter welchen Bedingungen Ablehnungen erfolgen. Sie können vom Grundsatz her nur darin liegen, dass die pädagogischen Methoden und Ziele der interessierten Eltern und der Waldorfschule nicht kongruent sind oder dass es nicht genügend Schulplätze gibt. (6)

Als weiteres Argument gegen den Bildungsgutschein führt Avenarius aus: „Es stünde zu befürchten, dass fortan zwar keine Sonderung der



Schüler nach den Besitzverhältnissen, wohl aber nach den Bildungsverhältnissen der Eltern einträte. Indem die Ersatzschule erwartungsgemäß vorzugsweise Kinder aus ‚bildungsnahen‘ Familien aufnähme, entzöge sie der öffentlichen Schule zwangsläufig Schüler, die diese für eine erfolgreiche Bildungsarbeit benötigt. Unter solchen Bedingungen könnte die öffentliche Schule ihren Integrationsauftrag nicht mehr wahrnehmen.“⁽⁷⁾ Das klingt zwar schlüssig, ist aber einseitig zugunsten der staatlichen Schulen gedacht. Die Folgerung kann genauso heißen: Da de facto nicht alle Eltern ihre Kinder auf eine freie Schule schicken können – zu geringe Landeszuschüsse, ergo zu hohes Schulgeld, eben kein Bildungsgutschein –, entzieht der Staat den freien Schulen genau die Schüler, welche sie zur Bewältigung ihrer Integrationsaufgabe benötigten. Auch Weiß sieht die gesellschaftliche Kohärenz durch das

freie Schulwesen gefährdet, ohne seine Behauptung substanzial zu belegen.⁽⁸⁾

Es ist angesichts der in einigen Regionen dramatischen demografischen Entwicklung denkbar, dass sich Waldorfschulen, intensiver als bisher bereits geschehen, an der Schulbedarfsplanung der Kommunen beteiligen. Auch die Beteiligung von Waldorfkindergärten an der Bedarfsplanung von Kindergartenplätzen zeigt, dass solche Überlegungen nicht theoretisch sind. Natürlich sind die Gesichtspunkte, wie eine solche Kooperation weiter konkretisiert wird, fundiert auszuarbeiten – eine Aufgabe, der sich der AK Schulrecht und Bildungspolitik beim Bund deren Waldorfschulen widmet. Durch die Bereitschaft zur Kooperation würde das Selbstverständnis der Waldorfschulen in der Öffentlichkeit besser erkennbar: die Bejahung gesellschaftlicher Verantwortung in der Bildung.



schulen der Prozentsatz der Abgänger mit einem Sekundar-II-Abschluss außer Konkurrenz hoch ist (56,5 % in 2007), verglichen mit den Abgängern der staatlichen Schulen (27,9 %, in 2007). Weiß hätte ferner auf die PISA-Auswertung der Waldorfschulen in Österreich zurückgreifen können.(11) Aber er ignoriert sie. Waldorfschulen in Deutschland hatten ursprünglich an PISA teilgenommen, dann darauf verzichtet, da keine Auswertung für Waldorfschulen stattfinden konnte.

Fazit: Insgesamt zielen beide Publikationen darauf ab, bildungspolitischen Konzepten, die sich dem freien Schulwesen gegenüber restriktiv verhalten und damit den grundgesetzlichen Intentionen zuwiderlaufen, im öffentlichen Diskurs Argumente zu liefern. Auf ihrer Grundlage erscheint es legitim, die Grundwerte einer freiheitlichen Bildungsentwicklung zu eliminieren. Einer restriktiven Handhabung der Staatszuschüsse und einer willkürlichen Genehmigungspraxis ohne rechtliche Grundlagen würden damit Tür und Tor geöffnet.

Dr. Albrecht Hüttig

4. Waldorfschulen könnten bezüglich eines PISA-Vergleiches nicht herangezogen werden, heißt es bei Weiß, sie würden sich dagegen auch wehren. (9) Belege dafür gibt Weiß nicht, dafür zieht er die Absolventenstudie über ehemalige Waldorfschüler heran und zitiert daraus (ohne Seitenangabe), dass über die Hälfte der Befragten den Eindruck hatten, sie hätten über kein so gutes Fachwissen verfügt wie Mitschüler staatlicher Schulen. Welche Alterskohorte befragt wurde, bleibt im Unklaren.

Methodologisch ist dieses Vorgehen mehr als fragwürdig. Was hat eine Ehemaligenbefragung mit PISA-Erhebungen zu tun? Weshalb hat Weiß nicht die Abschlussquotienten der Waldorfschüler herangezogen? Diese Zahlen sind genauso zugänglich wie die sonstigen Publikationen der Bildungsökonomie, aus denen Weiß zitiert. (10) Da würde den Lesern evident, dass bei Waldorf-

- Links: <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/07833.pdf>
www.gew.de/GEW-Gutachten_Privatschulen_gefaehrden_oeffentliche_Einrichtungen.html
 Anmerkungen
 1) Avenarius, S. 17, Weiß, S. 12 f.
 2) Siehe Urteil des VH Burg für die integrative FWS Emmeringen v. März 2009; siehe Gesetz für Schulen in der Trägerschaft (Ba-Wü) § 3,2
 3) BVerfGE 27, 195, 200 f.
 Die Genehmigung einer freien Grundschule ist auch bei Gefahr, dass eine staatliche geschlossen werden muss, zu erteilen: Verwaltungsgericht Greifswald, A 4 2428/00 v. 17.9.2002 mit Verweis auf BVG 88,40, 16.12.1992
 4) M. Weiß, S. 34
 5) Avenarius, S. 46
 6) In diesem Fall ist die Transparenz besonders gefragt: Nach welchen Kriterien werden die verfügbaren Schulplätze vergeben?
 7) Avenarius, S. 46
 8) Weiß, S. 8
 9) Weiß, S. 46 + Anm.
 10) Weiß, S. 31, die Vergleichszahlen können auch von den Statistischen Ämtern bezogen werden
 11) bifie.at/pisa2006eb-9-6

„Wal-Dorf-Schulen“ gründen – ein Arbeitsfeld mit vielen Fragen

Nach wie vor gibt es überall Elterngruppen, die mit großer Begeisterung und intensivem Engagement eine neue Waldorfschule gründen wollen. Dies ist an sich eine erfreuliche Tatsache, zudem diese Aufgabe immer schwieriger wird. Der demografische Wandel hat zur Folge, dass die Zahl schulpflichtiger Kinder abnimmt. Außerdem haben schon die bestehenden Schulen große Schwierigkeiten, geeignete Waldorflehrer zu finden, sodass auch die Zusammenstellung eines Gründungskollegiums alles andere als einfach ist. Und nicht zuletzt bringen die Kinder in zunehmendem Maße Entwicklungsschwierigkeiten sowie soziale und emotionale Belastungen mit. So entsteht zusätzlich die Notwendigkeit, Lehrer zu finden, die die Qualifizierung für Förderunterricht und therapeutische Angebote mitbringen.

Die Landkarte der Entstehung neuer Waldorfschulen in Deutschland zeigt, dass zunehmend Gründungen in besiedlungsärmeren Regionen auftreten, in denen man früher keine Waldorfschule gegründet hätte. Prinzipiell sollte Waldorfpädagogik überall möglich sein, auch in ländlichen Gebieten. Durch die neuen Elterninitiativen ergeben sich jedoch ganz neue Fragestellungen an die Grundlagen der Waldorfpädagogik. Eines ihrer zentralen Elemente ist z.B. der Lehrplan für altershomogene oder genauer gesagt entwicklungshomogene Klassen. Diese nach wie vor wichtige Grundlage muss aber völlig neu gestaltet werden, wenn jahrgangsübergreifender Unterricht eingeführt werden soll, weil sonst die Schülerzahl zu gering wäre.

Diese Heterogenität sowohl in den Fähigkeiten als auch dem Entwicklungsstand der Kinder erfordert ganz neue Unterrichtsformen und -gestaltungen. Obwohl zunehmend neu gegründete Schulen Jahrgangsstufen zusammenlegen aus den angeführten Gründen, gibt es bisher kein überzeugendes und menschenkundlich fundiertes Konzept für diese Unterrichtsform, ungeachtet einzelner positiver Ansätze. Die Zusammenlegung wird im Gegenteil oft nur als Provisorium

gesehen, um möglichst bald die jahrgangsmischten Klassen wieder teilen zu können. Dabei treten die größeren pädagogischen Fragen erst in der Mittel- und nochmals verstärkt in der Oberstufe auf. Werden dann qualifizierte Fachlehrer für alle Fächer benötigt, zeigt sich der ganze Umfang des Problems bei einzügigen Schulen.

Davon fast unberührt lässt sich jedoch feststellen, dass nach wie vor in vielen Regionen Eltern eine Alternative zum staatlichen Schulsystem suchen. Sie betrachten die Bildung ihrer Kinder als eine bewusst zu gestaltende Aufgabe, die sie auch verantwortlich begleiten wollen. Dabei wird zunehmend Wert auf ganzheitliche Erziehung und Bildung gelegt: Die seelische Reifung, das körperliche Wohlbefinden werden ebenso wichtig angesehen wie die intellektuelle Förderung.

Eltern sind aber auch vermehrt geneigt, einen Schulwechsel in Erwägung zu ziehen, wenn ihre Erwartungen an die Schule sich nicht erfüllen. Für die Neugründungen heißt das, dass gerade hier besonders auf die pädagogische Qualität geschaut werden muss.

Dies fällt den Initiativen nicht leicht, da sie am Anfang oft stärker mit dem äußereren Erscheinungsbild der Schule beschäftigt sind als mit Fragen der Qualität des Unterrichts.

Daraus ergibt sich eine weitere Herausforderung bei jeder Schulgründung: Die qualifizierte Einarbeitung der jungen Lehrer. Deren intensive Betreuung gerade in den ersten Jahren übersteigt meist die Kraft und teilweise auch die Kompetenz des neuen Kollegiums. Doch gerade in diesem Punkt ist eine Unterstützung von Anfang an dringend notwendig, wenn man nicht Gefahr laufen will, dass schon bald nach dem Start der Schule ein Lehrerwechsel nur aufgrund unzureichender Einarbeitung notwendig wird, den man eigentlich hätte vermeiden können. Hier helfen nur klare Absprachen und Verbindlichkeiten mit einer Patenschule oder die Nutzung regionaler Unterstützungssysteme, die außerschulische Mentoren zur Verfügung stellen. Auch bei der



Frage der Mitgliedschaft einer neu gegründeten Schule im Bund der Freien Waldorfschulen entstehen neue Fragen. In vielen Bundesländern ist es leichter, eine Schule zu gründen, wenn sie den Namen Waldorf trägt. Man muss kein eigenes Curriculum vorlegen, das auf seine pädagogische Wirksamkeit überprüft wird, sondern kann sich auf das bewährte Waldorfkonzept berufen. Es ist bei Behörden bekannt, dass der Verband selber intensiv die Voraussetzungen zu einer Schulgründung prüft und diese dann sehr verantwortungsvoll unterstützt. Solche Vorzüge möchte manche Initiative gerne nutzen, auch wenn die Überzeugung vom Wert der Waldorfpädagogik längst nicht bei allen Initiativträgern gegeben ist. Hier sollten neue Formen der Zusammenarbeit gefunden werden, die eine Kooperation mit Neugründungen auch ohne sofortigen Beitritt zum Bund ermöglichen. Dieser kann dann jederzeit auch später – eventuell sogar erst nach Jahren der Bewährung – erfolgen.

Bei der Einschätzung der Lebensfähigkeit einer Schulinitiative und ihrem Vorsatz, Waldorfpädagogik zu verwirklichen, wird es in Zukunft sehr darauf ankommen, sicher zwischen verschiedenen Kriterien abzuwählen. Einerseits muss eine Mitgliedschaft im Bund für Waldorf-

pädagogik mit einer entsprechenden Qualität stehen, die von der Gemeinschaft der Schulen durch enge Zusammenarbeit ermöglicht und gewährleistet wird. Andererseits sollen initiative und interessierte Eltern in ihrem Anliegen, eine besondere Verantwortung für ihre Kinder durch Gründen einer freien Schule zu übernehmen, verstärkt und unterstützt werden. Wenn beides nicht überzeugend zusammenzubringen ist, könnte hier dennoch eine Gestaltungs- und Unterstützungsaufgabe bei der Waldorfbewegung liegen – im Sinne einer gesamtgesellschaftlichen Bildungsverantwortung. Sie wahrzunehmen hätte die Folge, Glaubwürdigkeit und gesellschaftliche Relevanz der Schulbewegung zu stärken sowie die soziale Mitverantwortung ihrer Mitglieder zu fördern.

Wie man sieht, kommen mit diesem Thema eine ganze Reihe neuer Aufgaben auf die Gruppe der Gründungsberater zu, die regelmäßig im Bund der Freien Waldorfschulen zusammenarbeitet. Sie setzt sich aus erfahrenen Kollegen zusammen, die in diesen Fragen all ihre Kompetenz aus ihrer eigenen pädagogischen Tätigkeit und ihrer Mitwirkung in der schulischen Selbstverwaltung einbringen können.

Dr. Richard Landl

Wahrbilder als Substanz der Öffentlichkeitsarbeit

Was macht eine gute Schule aus? Die Erziehungswissenschaftler Peter Posch (Klagenfurt) und Herbert Alrichter (Linz) nennen folgende Kriterien:

- Eine deutliche und in der Schule für jeden spürbare Wertschätzung des Lernens und guter schulischer Leistungen.
- Ein klar strukturierter Unterricht.
- Eine schülerzentrierte Atmosphäre, in der eher Lob als Tadel Verwendung findet und in der die Schüler sich als Personen akzeptiert fühlen.
- Möglichkeiten der Mitsprache und der Übernahme der Verantwortung für die Schüler.
- Geringe Fluktuation sowohl im Kollegium als auch in der Zusammensetzung der Lerngruppen.
- Enge Zusammenarbeit und Wertkonsens im Kollegium.

In der öffentlichen Wahrnehmung unserer Waldorfschulen gibt es zu jedem dieser Punkte eine breite Spanne von Bildern. Aus Erfahrungen, Erwartungen, Vermutungen und Urteilen entsteht so unser Image, also ein Bild. Und weil wir alle gerne Geschichten hören, verpacken die Medien auch komplexe Zusammenhänge am liebsten in Nachrichtenstories, die oft allerdings nichts weiter als illustrierte Urteile oder immer weiter kolportierte Trugbilder sind. („Waldorfschüler tanzen ihre Namen, kennen keine rechten Winkel, Waldorfschulen sind „versteinert“ oder Inseln der Seligen, das Abi gibt's in der Lightversion, dafür stressfrei, Steiner war Rassist usw.“)

Öffentlichkeitsarbeit für Waldorfschulen bedeutet, interessierten Menschen Bilder mit einer anderen Qualität zugänglich zu machen – Bilder, die nicht nur fertige Antworten geben, sondern auch eigene Fragen zum Menschwerden anregen.

Waldorfpädagogik erscheint immer in individualisierten Formen. Nur am Besonderen einer einzelnen Schule, einer einzelnen Klasse, eines einzelnen Menschen kann erlebbar werden, wie wir auf die oben angeführten Kriterien einer guten Schule antworten, warum wir es so tun und was uns dabei wichtig ist. Deshalb möchten wir

die Schulen, Hochschulen, Seminare und anderen Verantwortungsträger dabei unterstützen, ihre besonderen Qualitäten für andere erkennbar zu machen.

Wir freuen uns daher ganz besonders, dass wir seit April dieses Jahres mit Celia Schönstedt wieder eine Pressesprecherin haben, die mit großem Enthusiasmus in unsere Arbeit eingestiegen ist. Ihr, wie auch Cornelie Unger-Leistner und Christine Engels, die sich um unsere Verwaltung kümmert, möchte ich für ihr Engagement sehr herzlich danken!

Auch in diesem Jahr beschäftigte uns die Frage, wie wir junge Menschen für den Waldorflehrberuf interessieren können. Unsere „Walfi-iSch“-Kampagne wurde im „Jahresbericht Waldorf“ 2010 ausführlich vorgestellt und kann dort nachgelesen werden. Ein Baustein der Kampagne sind die Informationsmaterialien, die von den „Blickpunkten“ (samt der für sie hergestellten Aufsteller) über mobile Ausstellungsstände („Roll-Up-Displays“) bis zu kleinen Erinnerungshilfen reichen. Diese Materialien werden ständig weiterentwickelt und können jederzeit bestellt werden. Von einigen Schulen bekamen wir eindrucksvolle Rückmeldungen über den Einsatz dieser Materialien bei ihren Aktionen für die Lehrergewinnung.

Deutlich wurde allerdings auch, dass noch längst nicht alle Schulen ihre öffentlichen Veranstaltungen mit einer gewissen Selbstverständlichkeit zur Information ihrer Besucher über den Waldorflehrberuf nutzen. Und obgleich die Wahrnehmung des Schulalltags, der Schüler, Lehrer und Eltern einer konkreten Schule auch in Zukunft die wichtigste Möglichkeit bleibt, potentielle Interessenten für den Waldorflehrberuf anzusprechen, müssen wir zusätzliche Wege erschließen.

Die Informationsbeschaffung junger Menschen hat sich heute zum weitaus größten Teil ins Internet verlagert. Deshalb haben wir eigene Kommunikationskonzepte für die sozialen Netzwerke im Web, wie Facebook, Twitter, YouTube



und Xing, entwickelt. Bei den Printmedien erproben wir derzeit sogenannte Satellitenanzeigen, die über gezielte Einzelfragen auf unsere Webseiten hinweisen. (waldorf-aktuell.de)

Ein ganz wichtiger Baustein unserer Öffentlichkeitsarbeit ist natürlich die Zeitschrift Erziehungskunst, deren Besonderheit darin liegt, dass sie zwar offizielles Organ des BdFWS, zugleich redaktionell aber völlig frei ist. Zum Jahreswechsel konnten wir mit der Online-Ausgabe einen weiteren Baustein der Neukonzeption verwirklichen – ein Schritt, der sich, wie die hohen Besucherzahlen zeigen, unbedingt gelohnt hat.

Unsere Jahrespressekonferenz verlegten wir 2010 nach Dresden, weil in Sachsen und Thüringen Schulgesetznovellen mit deutlich verschlechterten Arbeitsbedingungen für die freien Schulen in Aussicht standen. Wie immer wurden dabei auch Ergebnisse der konsolidierten Bilanz des BdFWS vorgestellt, was insbesondere durch den einleitenden Beitrag des letzten „Jahresbericht Waldorf“ von Prof. Steffen Koolmann hochinteressante Trends erkennen ließ. Auch in diesem Jahr steht der neueste Bericht der Bildungsökonomie wieder am Anfang dieses Hefts und macht deutlich, dass die Arbeit an einem zeitgemäßen Bildungsbegriffe eine Herausforderung bleibt!

2010 verzeichnete die Pressestelle ein deutliches Ansteigen der Medienanfragen, die oft mit Rudolf Steiners 150. Geburtstag zu tun hatten. Unverkennbar zeigt sich hier aber auch ein wachsendes Interesse an den Inhalten der Waldorfpädagogik in der Öffentlichkeit.

Dies wurde auch bei unserem Stand auf der diesjährigen Didacta in Stuttgart spürbar, der mit Begeisterung und ebenso viel Aufwand von den Freunden aus Baden-Württemberg gestaltet worden war. Inmitten des kommerziellen Rummels der Messe war der Stand eine Erholung für Sinne, Seele und Sinnsuche und der LAG Baden-Württemberg gilt unser ganz besonderer Dank für ihr Engagement!

Die Waldorfschulbewegung sollte das verstärkte Interesse an den Inhalten ihrer Pädagogik in ihrem Sinn nutzen, von der einzelnen Schule über die LAGs bis hin zur Ebene des Bundes. Oder – um auf den Anfang zurückzukommen: Wir sollten nicht nachlassen in der großen Aufgabe, gemeinsam das Bild der Waldorfschule im 21. Jahrhundert zu gestalten und nach außen zu tragen! *Henning Kullak-Ublick*

The screenshot shows the Facebook profile of the 'Bund der Freien Waldorfschulen'. The profile picture is a yellow square with a black 'E' logo. The page name is 'Bund der Freien Waldorfschulen'. It has 145 likes and 1 post. The post from 'Waldorfschule' discusses the History Awards. Another post from 'Waldorfschule' informs about the Springbrett exhibition at the Ludwigshafen Messe. A third post features Irakli Shermazanashvili from Georgia. The page also lists friends like 'Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners' and 'Universität Witten/Herdecke'.

Erziehungskunst-Spezial

Erstmals erscheint die Zeitschrift Erziehungskunst im Herbst 2011 mit ihren neuen Spezialausgaben: Im Oktober mit einem Themenheft über die Oberstufe an Waldorfschulen und im Dezember mit „Waldorf-Freunde – weltweit“. Letzteres entsteht in Kooperation mit den Freunden der Erziehungskunst Rudolf Steiners, die in diesem Jahr ihr 40-jähriges Bestehen feiern. (Siehe auch die Artikel der „Freunde“ S. 48 ff.) Erziehungskunst-Spezial bringt Reportagen von Best-Practice-Beispielen aus aller Welt und porträtiert die Menschen, die dahinterstehen. Abonnenten erhalten die Spezialausgabe kostenlos.

Matthias Maurer, Redakteur der Erziehungskunst

24 | Verfahren zur Qualitätsentwicklung von Unterricht an Waldorfschulen

Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleituntersuchung. Im Oktober 2010 endete das zweijährige Modellprojekt, das unter der Leitung des Qualitätskreises des Bundes der Freien Waldorfschulen an drei Waldorfschulen, Düsseldorf, Hamburg-Altona und Köln-Chorweiler, durchgeführt wurde.

Das Projekt wurde über den gesamten Zeitraum wissenschaftlich begleitet; dazu gehörte insbesondere die Teilnahme an allen wichtigen Konferenzen, Gruppeninterviews mit den Qualitätsgruppen an den drei Schulen und Gruppeninterviews mit den Hospitierenden. Die Auswertungen der so gewonnenen Daten wurden kontinuierlich mit der Projektgruppe erörtert und im Hinblick auf mögliche Veränderungen des Projektes diskutiert. Am Ende der Projektzeit, nach der letzten externen Hospitationsrunde, wurden alle am Projekt beteiligten Lehrerinnen und Lehrer der drei Schulen in einem Fragebogen nach ihren Erfahrungen mit dem Projekt sowie ihren Bewertungen, Einschätzungen und Kommentaren befragt. Es liegen 80 Fragebögen vor, das sind 90,9 Prozent aller beteiligten Lehrerinnen und Lehrer.

Das Projekt besteht aus drei Kernelementen: vier externen Hospitationen in Abstand von einem halben Jahr (Unterrichtshospitationen durch externe Mentoren); regelmäßigen internen Hospitationen innerhalb der Kollegien spätestens im zweiten Projektjahr und die Arbeit in Intervisionsgruppen, d.h. die regelgeleitete „Fallbesprechung“ von pädagogischen Fragestellungen und Unterrichtssituationen in mindestens 17 einstündigen Gruppentreffen. Ziel des Projektes war es, durch diese Verfahren den einzelnen Lehrern wie der Schule als Ganzem Impulse, konkrete Ansatzpunkte und Methoden für die eigene Entwicklungsarbeit zu bieten. Alle Elemente zielen direkt auf den Unterricht des einzelnen Lehrers und dessen Qualitätsentwicklung.

Dieses Projektziel stand auch an erster Stelle der persönlichen Motivation der beteiligten Lehrer zur Projektteilnahme. „Qualitätsverbesser-

rung des eigenen Unterrichts/Anregungen und neue Impulse für die eigene Arbeit/Rückmeldung bekommen“: diese Aspekte wurden in allen drei Schulen in den Antworten auf die offenen Frage am häufigsten genannt.

Das Erreichen dieser Ziele bestätigten in der Fragebogenerhebung 2/3 bis 3/4 aller befragten Lehrerinnen und Lehrer:

Ergebnisse zum Unterricht

(Teilnehmer N = 80)

Ich habe durch die externen Hospitationen neue Perspektiven für meinen Unterricht bekommen	77,5 %
Die Besuche im Rahmen der internen Hospitation waren hilfreich	71,2 %
Die Ergebnisse der Intervision waren hilfreich für den Unterricht	63,7 %

Zu den Motivationen der Schulen, sich an dem Modellprojekt zu beteiligen, gehörte die Erwartung, dadurch endlich ein lang gehegtes, aber selten bis nie durchgeführtes Vorhaben zu verwirklichen: die gegenseitigen Hospitationen im Unterricht. Die hohen Hürden, die diese Hospitationen bislang verhindert hatten, lagen entscheidend in den Unsicherheiten und Ängsten, sich und seinen Unterricht gegenüber den Kollegen zu zeigen. Die externen Hospitationen erwiesen sich dabei als erste Türöffner: Unter anderem dadurch, dass die externen Mentoren als „Profis“, als Experten angesehen wurden, konnten auch erfahrene Lehrer von ihnen Tipps und Hinweise annehmen, ohne dabei ihr professionelles Selbstbewusstsein infrage stellen zu müssen. Weitere Bedingungen für die Akzeptanz und die Beteiligung an den externen Hospitationen waren die Freiwilligkeit der Teilnahme, die Zuschreibung der Vertraulichkeit; die Nachgespräche „auf Augenhöhe“ – bei gleichzeitiger Anerkennung der Hospitierenden als Experten.

Dennoch wurden die ersten Hospitationen von vielen als Prüfungssituation antizipiert und mit Lampenfieber und Aufregung erlebt. In den gemeinsamen Rückblickskonferenzen nach den



ersten Hospitationen wurden diese Erfahrungen offen geäußert und ausgetauscht. „Es war aufregend ... Der letzte Besuch war 1986, im Zuge von Bewerbungen ... Es ist hilfreich, wenn jemand von außen kommt ... Distanz und Akzeptanz ... Augenhöhe im Gespräch ... Es ist ein Pritzeln, wenn jemand kommt, das muss man zulassen ... Im Gespräch gelang es, den Druck zu lösen, es wurde auf Stärken und Schwächen geschaut – Danke“ (ein Lehrer nach der ersten externen Hospitation in der Konferenz). Diese gemeinsamen Erfahrungen wirkten als weiterer Schritt im Hinblick auf eine Öffnung und Vertrauensbildung innerhalb des Kollegiums.

„Der Lehrer ist ein Einzelkämpfer. Jetzt kommt jemand rein und man ist nicht allein! Ich fand es im Rückgespräch beeindruckend, dass ich richtig Lust bekam, daran zu arbeiten. Ich habe wertvolle Tipps bekommen. Das war extern, ich fände es gut, wenn wir es schaffen, Gespräche so zu führen, dass man Kraft daraus schöpft und Lust aufkommt, was zu verändern – intern.“ (Lehrer nach der zweiten externen Hospitation im Konferenzzurückblick)

Externe Hospitationen

Bedingungen	Düsseldorf	Hamburg	Köln
Positive Würdigung			
im Nachgespräch	87,0 %	86,2 %	92,9 %
Deutliche Beurteilung erhalten	82,6 %	82,8 %	85,7 %
Konsequenzen			
Neue Perspektiven für den eigenen Unterricht			
Unterricht	73,9 %	75,8 %	82,8 %
Der eigene Unterricht hat sich verbessert			
verbessert	73,9 %	65,5 %	64,3 %

Ein zusätzliches Element in diese Richtung bewirkte die Intervisionsgruppenarbeit: Arbeitsgespräche nach Anleitungen, zu festgelegten Zeiten, in Gruppen, die idealerweise nach einem quotierten Zufallsprinzip zusammengesetzt wurden und in dieser Konstellation über längere Zeit zusammenarbeiteten, ermöglichen im Idealfall eine Grundlage für einen konstruktiv-sachlichen kollegialen Austausch über pädagogische Probleme und Anliegen. Diese Erfahrungen führten schließlich zu dem Wunsch – und dem Mut – sich gegenseitig im Unterricht zu besuchen und diese Unterrichtsbesuche auch zum Gegenstand der Intervisionsgruppentreffen zu machen.

„Unsere Gruppe ist sehr ausgewogen zusammengesetzt: Oberstufe, Unterstufe, Eurythmie – das Ober- und Unterstufenspektrum ist drin. Wir verstehen uns auch so gut. Die vorgegebene Zeitstruktur ist ein Muss und hilfreich, sonst gerät es zum Kaffeeklatsch. Die Fragen waren pädagogischer und methodischer Art; die Besprechungen haben geholfen, auch untereinander, es gab auch Anregungen für andere, nicht nur für den Fallbringer. Wir hatten den Wunsch, untereinander zu hospitieren, um anschließend darüber zu sprechen. Das haben wir zweimal gemacht, es war sehr hilfreich.“ (Bericht aus einer Intervisionsgruppe am Ende des ersten Projektjahres)

Positive Erfahrungen mit den externen Hospitationen, die regelmäßig im Kollegium ausgetauscht wurden, sowie das in den Intervisionsgruppen gewachsene Vertrauen auch gegenüber Kollegen, die man vorher kaum kannte oder mit denen man weniger zu tun hatte, führten dazu, dass die Hürden für die Bereitschaft zu internen Hospitationen schließlich wegfielen. Spätestens im zweiten Jahr begannen in allen drei Schulen gegenseitige Unterrichtsbesuche. Im Durchschnitt besuchte jeder Lehrer dreimal einen anderen Unterricht und erhielt dreimal Unterrichtsbesuche. Nach den hohen Hürden, die diese bislang verhindert hatten, machten sie nun die überraschende Erfahrung, dass sie nicht zu viel oder gar verletzende Kritik erhielten, sondern im Gegenteil eher zu rücksichtsvoll miteinander umgingen.

Kommentare zu den internen Hospitationen aus den Fragebögen

„Ich fand die interne Hospitation bei mir aufbauend positiv, unterstützend; aber im Gespräch hätte ich gerne mehr Kritik gehört; ich glaube, dies ist im Kollegium schwierig.“ „Es kam im Laufe der Zeit zu einer etwas gemütlichen Stimmung von Komplimente austauschen. Wirklich konstruktiv Kritisches im Sinne von ‚wir wollen uns verbessern‘ kam selten. Dafür hätte man evtl. mehr Kraft zur Vertiefung (oder doch Mentoren-Schulung?) gebraucht.“ „Wir sind nicht dahin gekommen, heikle Themen, die bei wiederholtem Hospitieren immer noch sichtbar waren, effektiv zu behandeln. Dazu fehlte meines Erachtens der Mut.“

Dabei steht die Fruchtbarkeit der Kollegenbesuche in einem hoch signifikanten Zusammenhang mit den konkreten Hinweisen in den Nach-

26 |

gesprächen: Wenn da die Zurückhaltung aufgegeben und den hospitierten Kollegen eine Rückmeldung gegeben wurde, so empfanden diese sie fast immer als hilfreich.

Für die Zeit nach Projektende wünschen sich drei Viertel der Lehrer aller Schulen an erster Stelle die Fortsetzung der internen Hospitationen – und eine Fortbildung zum Erlernen konstruktiv-kritischer Rückblicksgespräche. Fast ebenso viele wünschen sich eine Fortsetzung der Intervisionsarbeit.

Projektmodul (Teilnehmer N = 80)

	Einschätzung der Wirksam- keit	Als fester Bestandteil in der Schule gewünscht
Externe Hospitation	77,7 %	50,0 %
Intervision	62,4 %	75,0 %
Interne Hospitation	63,7 %	76,2 %

Das heißt: Das Zutrauen in die Möglichkeiten der Entwicklungsarbeit innerhalb des eigenen Kollegiums ist im Verlauf des Projektes so gewachsen, dass die Hilfe durch die externen Hospitationen in den Hintergrund treten kann – trotz oder weil sie als ausgesprochen wirksam bewertet wurde. Damit ergibt sich als ein erstes Fazit: Das Öffnen der Klassenzimmertüren – wahrnehmen und wahrgenommen werden – schafft eine Grundlage für die eigene Entwicklungsarbeit.

*Prof. Charlotte Heinritz, Leiterin des Instituts
für empirische Sozialforschung an der Alanus
Hochschule in Alfter bei Bonn
Jürgen Peters, Mitarbeiter am Institut*





Zertifizierung als nächster Schritt beim Waldorf-Qualitätsverfahren

Die Initiative, ein eigenes Qualitätsverfahren für die Waldorfschulen zu entwickeln, begann im Jahr 2006. Nach einer fast zweijährigen Planungsphase, an der viele Schulen beteiligt waren, schloss sich ein ebenfalls zweijähriger wissenschaftlich begleiterter Modellversuch an drei Waldorfschulen an, der im Herbst letzten Jahres endete.

Das Verfahren und seine Ergebnisse wurden dann im Rahmen eines Forschungskolloquiums an der Alanus Hochschule im Dezember 2010 präsentiert, zu dem die Schulbewegung und darüber hinaus interessierte Fachleute eingeladen waren. (Zu den Ergebnissen der wissenschaftlichen Evaluation: siehe nebenstehenden Artikel.)

Kernelemente des Verfahrens sind externe Hospitationen durch erfahrene Fachleute sowie die Arbeit in Intervisionsgruppen (siehe vorangehenden Bericht von Prof. Charlotte Heinritz). Die speziellen Gesprächsformen erfordern einen kontinuierlichen Übungsprozess im Hinblick auf das eigene Gesprächsverhalten. Dieser Prozess führt zu einer gemeinsamen Professionalisierung im Rahmen der Bearbeitung konkreter pädagogischer Fragestellungen (siehe unten).

Als weiterer Entwicklungsschritt ist nun im kommenden Jahr eine Zertifizierung geplant. Dabei wird durch die Agentur Social Cert der GAB München überprüft, ob mithilfe des genannten Verfahrens die gesetzten Ziele auch zu erreichen sind. Die Schulen werden danach mit einem Verfahren arbeiten können, das anerkannten Standards entspricht. Außerdem haben sie die Möglichkeit, die erfolgreiche Anwendung des Verfahrens an ihrer Schule ebenfalls zertifizieren zu lassen.

Ob eine Schule diesen letzten Schritt gehen will oder nicht, entscheidet sie selbst vor Abschluss des Verfahrens – eine Teilnahme wird nicht davon abhängig gemacht.

Inzwischen gibt es sieben Schulen aus verschiedenen Bundesländern, die in Zukunft mit diesem Verfahren zu arbeiten beabsichtigen. Da dies nicht an den Verlauf eines Schuljahres gebunden ist, kann jederzeit begonnen werden.

Mit der steigenden Zahl beteiligter Schulen muss sich auch der Kreis der Mentoren vergrößern, die extra dafür ausgebildete Lehrer verschiedener Waldorfschulen sind. So entsteht im Bund der Freien Waldorfschulen ein Netzwerk von Experten, das sich intensiv mit Qualitäts- und Entwicklungsfragen von Waldorflehrern und Waldorfpädagogik auseinandersetzt. Durch das Verfahren wird damit ein deutlicher Zukunftsimpuls gesetzt, der fest in der Basis der Schulbewegung verankert ist.

Dr. Richard Landl

Mitglied des Bundesvorstandes

Einzelheiten zum entwickelten Qualitätsverfahren siehe Jahresbericht Waldorf 2010, unter www.waldorfschule.de/waldorfschulbund/publikationen/index.html

Prof. Zanders Opus Magnum zur Anthroposophie bekommt Konkurrenz

Die Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen (BdFWS) versteht sich als Einrichtung, die den Dialog über Forschung organisiert und fördert. Zu ihrem Netzwerk gehören Mitarbeiter verschiedener waldorfpädagogischer Einrichtungen, z.B. in Kassel, Stuttgart, Mannheim oder auch in Wilton/NH/USA. Beraten und unterstützt werden vor allem Forschungsprojekte, die unmittelbar von den Waldorfschulen und ihren Lehrern verwendet werden können.

In den letzten Jahren wurden pro Jahr etwa 50 Projekte bearbeitet, von denen etwa 20 jeweils neu beschlossen oder beendet worden sind. Ungefähr die Hälfte der Projekte mündete in Buchpublikationen ein, die über den Internetshop www.waldorfbuch.de zu beziehen sind. Ein Teil der Neuerscheinungen geht auf die Arbeit der Waldorfkollegen im Kasseler Seminar zurück. Die andere Hälfte der Projekte sind Forschungsarbeiten, die sich auf pädagogische Grundlagenthemen, auf methodisch-didaktische Fragestellungen und auf die Lehrmittelherstellung beziehen. Neben diesen Projekten unterstützt die Pädagogische Forschungsstelle viele Fortbildungen des BdFWS durch aktive Organisations- oder Seminararbeit. Auf den entsprechenden Tagungen ist sie mit Büchertischen präsent.

Im Schuljahr 2010/11 bildeten zwei Projekte einen Schwerpunkt, zum einen die Arbeit am Reader und Forschungsbericht „Waldorfpädagogik in der Erziehungswissenschaft“, zum anderen das von der Autorin Rahel Uhlenhoff verantwortete Projekt „Anthroposophie in Geschichte und Gegenwart“. Die Herausgabe des Readers mit insgesamt 33 Aufsätzen oder Buchauszügen namhafter Erziehungswissenschaftler wurde abgeschlossen. Er wird noch 2011 im Beltz-Verlag erscheinen. Zurzeit laufen die Lektorats- und Layoutarbeiten und die Einholung der Abdruckrechte. Jedem der 33 Quellentexte ist eine knappe Hinführung zu dem jeweiligen Autor und seinem Werk vorangestellt. Das soll insbesondere Pädagogikstudenten und interessierten Lehrern

die Orientierung erleichtern und dazu animieren, sich noch genauer mit dem betreffenden Autor zu beschäftigen. Grundlage der Auswahl waren über 400 Texte oder Bücher.

Bei der Auswahl der Autoren wurde Wert darauf gelegt, dass sowohl Befürworter als auch Kritiker der Waldorfpädagogik zu Wort kommen. So entsteht ein nuancenreiches Bild der Waldorfpädagogik. Einseitige Sichtweisen relativieren sich und die teilweise schwer zugänglichen Texte können einen Einblick in die Diskussion um die Waldorfpädagogik in den letzten 50 Jahren vermitteln. Die Pädagogische Forschungsstelle hofft, dass mit dieser Publikation deutlich gemacht wird, dass die Waldorfschulbewegung den Dialog mit der Erziehungswissenschaft sucht und dass sie Fragen, die an ihre Pädagogik gestellt werden, ernst nimmt.

Das zweite große Projekt von Rahel Uhlenhoff wird im Herbst im Berliner Wissenschaftsverlag als ein umfangreiches Buch erscheinen. Seit 2008 arbeiten in diesem Projekt 18 Autoren an „Anthroposophie in Geschichte und Gegenwart“ und wollen versuchen, damit einen Beitrag zum Dialog zwischen akademischer und anthroposophischer Wissenschaft zu leisten. Man kann nun feststellen, dass mit diesem Buch ein großer Schritt gelungen ist und es Akademikern wie auch Laien eine systematische Einführung in die Kontexte, Genese, Idee und Wirkungsgeschichte der anthroposophischen Philosophie und ihrer Praxisfelder bietet.

Das Werk gliedert sich in vier Bereiche. An eine Methodenreflexion im ersten Teil schließt sich im zweiten Teil die Ideengeschichte der Anthroposophie an. Der dritte Teil geht auf das Verhältnis von Theosophie und Anthroposophie und die Geschichte der Anthroposophie von 1900 bis 1990 ein. Der vierte und umfangreichste Teil widmet sich der Entwicklungsgeschichte der Praxisfelder: Kunst, Pädagogik, Heilpädagogik, Medizin und dem Sozialimpuls.

Neben das umfangreiche und viel diskutierte Buch von Prof. Helmut Zander „Anthroposophie



in Deutschland“ aus dem Jahr 2007 tritt damit eine zweite umfassende Publikation zum Thema Anthroposophie, die von der akademischen Welt zur Kenntnis genommen werden wird.

Von den Büchern, die im letzten Schuljahr von der Pädagogischen Forschungsstelle herausgegeben wurden, seien hier insbesondere erwähnt (zu den anderen Neuerscheinungen siehe www.waldorfbuch.de):

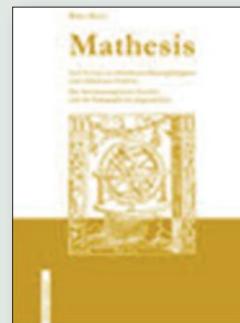
Prof. Walter Hutter mit dem Buchtitel „Mathesis“. Der Autor zeigt in diesem Buch eine tiefe menschenkundliche und philosophische Begründung methodischer und didaktischer Fragestellungen aus dem Bereich der Mathematik der Oberstufe.

Ein ganz ähnliches Thema hat Jörg Soetebeer in seinem Buch „Selbsttätige Bildungskraft heute“ aufgegriffen. Anhand der inneren Biografie Friedrich Schillers geht Soetebeer der Frage nach, wie die ideellen Spielräume in Lyrik, Epik, Dramatik und philosophischer Betrachtung letztlich in ein Programm ästhetischer Bildung und Selbstbildung des Menschen münden können.

Ein Bestseller im Programm von waldorfbuch.de war auch die neue DVD „Das kreative Universum“ von Rüdiger Sünner, die insbesondere durch die intensive Mitarbeit von Hansjörg Hofrichter fertiggestellt wurde. Sie wurde im letzten Schuljahr knapp 2.000-mal gekauft. Bei öffentlichen Kinoaufführungen wurde dieser Film in Berlin und Hamburg gezeigt. Sünner geht darin der Frage nach, inwiefern die interessantesten Querdenker unserer Zeit innerhalb der Naturwissenschaften einen Freiraum für die Annahme des „Göttlichen“, „Heiligen“ oder „Transzendenten“ lassen und was diese Freiräume für unsere Zukunft bedeuten könnten.

Hansjörg Hofrichter widmete sich außerdem der Neuherausgabe des Erstlesebuchs für die Waldorfschulen „Der Sonne Licht“. Nun liegt dieses Buch als Normal- und als Prachtausgabe in einer überarbeiteten und erweiterten Fassung im Mellinger-Verlag vor.

Christian Boettger, Geschäftsführer des BdFWS



Interkulturalität bringt frischen Schwung in die Schulbewegung

Der mutige Schritt im Schuljahr 03/04, im Mannheimer Stadtteil Neckarstadt-West die Freie Interkulturelle Waldorfschule zu gründen, hat der Waldorfschulbewegung einen kräftigen Innovationsschub gegeben. Ein erstes Jahrsiebt ist nun vergangen und man kann Bilanz ziehen hinsichtlich dieses Impulses, Waldorfpädagogik auch in sogenannten sozialen Brennpunkten anzubieten und als Alternative zum bestehenden staatlichen Schulsystem mit all seinen Zwängen zu etablieren.

Die Ideen und Ansätze der interkulturellen Waldorfschule haben inzwischen bei vielen Pädagogen und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs große Aufmerksamkeit erzielt, denn die Grundgedanken der Waldorfpädagogik haben sich in dieser Bewährungsprobe als zeit- und lebensgemäß für eine zukunftsweisende Bildung aller Kinder der Gesellschaft erwiesen. Nachfolgend einige Beispiele.

Gesamtschulansatz der Waldorfpädagogik

Schülerinnen und Schüler sollten aus allen Schichten und Herkunftsländern stammen, sodass sich wirklich ein Querschnitt der Gesellschaft in den Klassen begegnen kann. Das gemeinsame Lernen ist Prinzip, es wird zu keinem Zeitpunkt selektiert.

Angestrebt wurde in der interkulturellen Waldorfschule eine Grundrelation von ca. 50 Prozent Kindern mit Migrationshintergrund und circa 50 Prozent deutschen Kindern, sodass die verschiedensten Herkunftsländer zusammenfinden und doch die neue Heimat Deutschland in Sprache und Begegnung erlebbar wird.

Rolle des Klassenlehrers

Aufgrund ihrer auf Dauer angelegten Beziehung zu den Schülern können die Klassenlehrer besonders gut auf die verschiedenen Lebens- und Lernsituationen ihrer Schülerinnen und Schüler eingehen.





Künstlerisch-handwerkliche Ausrichtung

Erlaubt ein vielfältiges Eingehen auf die Möglichkeiten der Kinder und Jugendlichen, gerade auch bei sprachlichen Schwierigkeiten.

Beteiligung der Eltern am Schulleben

Begegnungen mit allen Eltern und Verwandten werden gefördert und so Vertrauen geschaffen. Durch das Miteinander werden Vorurteile außer Kraft gesetzt, das gemeinsame Erlebnis verhilft zum Verständnis des anderen.

Ganztagschule

Bessere Fördermöglichkeiten durch Einbeziehung des Nachmittags, Strukturierung des Tages für die Kinder und Jugendlichen.

Schaffung eines Kulturunterrichtes

Er lässt die Lebenssituationen, Brauchtum und Kultur verschiedenster Herkunfts länder einzelner Schüler lebendig werden und begründet ein gegenseitiges Verstehen.

Die finanziellen Besonderheiten einer solchen Schule sind stets eine Herausforderung. Die Gründungsinitiativen benötigen einen starken Impuls und Förderer, die erkennen, dass Integration nur funktioniert, wenn schon die Kinder sich begegnen und erfahren, dass Andersartigkeit nicht Angst machend, sondern bereichernd für eine Gesellschaft ist.

Auch wenn an manchen Stellen noch „Kinderkrankheiten“ überwunden werden und Erfahrungen mit dem für die Waldorfschulbewegung ungewohnten Umfeld gesammelt werden müssen – der erste Schritt ist gemacht. Er lässt erkennen, wie viele neue Impulse sich daraus für die Waldorfschule in der Zukunft ergeben können. Insofern ist es nur konsequent, wenn sich die verschiedenen interkulturellen Initiativen, die in Deutschland in den letzten Jahren entstanden sind, regelmäßig austauschen.

Seit dem vergangenen Jahr stehen diejenigen Waldorfpädagogen, die sich der Aufgabe „Interkulturelle Waldorfpädagogik“ angenommen haben, daher in regelmäßiger Kontakt. Ein Arbeitskreis beim Bund der Freien Waldorfschulen (BdFWS)

wurde eingerichtet, in dem die Kollegen aus den Standorten Mannheim, Landshut, Stuttgart, Hamburg, Dortmund und Berlin zweimal im Jahr zusammenkommen, um zu beraten und gemeinsame Projekte voranzutreiben.

So kommt auch zum Ausdruck, dass der interkulturelle Ansatz ein gemeinsames Projekt der Waldorfschulbewegung ist. Mit Christian Böttger gehört auch ein BdFWS-Geschäftsführer dem Gremium an.

Als Aufgaben des Arbeitskreises haben die Mitglieder (Vertreter der oben genannten Schulinitiativen) in der konstituierenden Sitzung am 19. Juni 2010 in Mannheim festgelegt:

- Pädagogischer Austausch der Mitglieder durch Tagungen etc.
- Gegenseitige Unterstützung der pädagogischen Arbeit
- Gemeinsame Forschungsprojekte
- Koordination von Publikationen, Periodika
- Beratungen von Einrichtungen, Mentorenschaften
- Verbandsarbeit, Öffentlichkeitsarbeit
- Qualitätsentwicklung in Evaluation
- Förderung der Lehrerausbildung
- Austausch in Finanzfragen
- Zusammenarbeit mit den Seminaren Berlin und Mannheim

Der Arbeitskreis berichtet in zweijährigem Turnus in den Gremien des BdFWS über seine Arbeit.

Mit dieser Zusammenarbeit lässt sich eine Vision verbinden: Wenn es den neuen Initiativen gelingt, weitere interkulturelle Waldorfschulgründungen auf die Beine zu stellen, dann bekommt die Waldorfschule zu ihrem 100. Geburtstag ein zeitgemäßes Geschenk. Nämlich Waldorfschulen mit einer besonderen Handschrift, die sich einer der dringendsten gesellschaftlichen Aufgaben des heutigen Europa widmen, den Bildungschancen der Kinder mit Migrationshintergrund.

Christoph Doll, Mitbegründer der Interkulturellen Waldorfschule Mannheim, Dozent am Seminar für Waldorfpädagogik Berlin



*Um eine Kultur zu schaffen, genügt es nicht,
mit dem Lineal auf die Finger zu klopfen.*

ALBERT CAMUS



Die Interkulturellen Initiativen

Mannheim | Die Schule ist in diesem Jahr in der 10. Klasse angekommen und hat mit den Zehntklässlern die ersten Prüfungen hinter sich gebracht.

www.interkulturelle-waldorfschule.de

Berlin | Diese jüngste Initiative im Arbeitskreis geht aus einem Impuls von Mitgliedern des Instituts für Dreigliederung hervor. Es haben sich in ihr engagierte Menschen aus verschiedenen Einrichtungen Berlins und Studenten aus dem Seminar für Waldorfpädagogik zusammengefunden, die in regelmäßigen Arbeitstreffen an inhaltlichen und konzeptionellen Fragestellungen arbeiten. christophdoll@web.de
johannes.mosmann@dreigliederung.org
coiplet@dreigliederung.de

Dortmund | Die Initiative gibt regelmäßig einen Newsletter heraus und berichtet über ihre Arbeit. Eine Besonderheit ist sicherlich die Eröffnung des Hauses der Familie im September dieses Jahres. www.bunte-schule-dortmund.de

Hamburg | In Wilhelmsburg hat sich der Kindergarten angesiedelt, der als Basis für Interkulturelle Waldorfpädagogik in diesem Stadtteil die Menschen erreichen soll. Seit September 2009 wird dort intensiv gearbeitet und so sind die ersten „Königskinder“ für die erste Klasse einer zu gründenden Schule herangewachsen. Ihr erstes Schuljahr dürfen sie zusammen mit ihrer Klassenlehrerin an der Patenschule HH-Harburg verbringen. www.interwaldorf-hamburg.de

Stuttgart | Die Interkulturelle Initiative in Stuttgart (IBIS), eröffnet im Herbst 2011 im Stadtteil Hallschlag eine interkulturelle Kindertagesstätte. Hinsichtlich der Schule befasst sich die Initiative auch mit berufsorientierten Konzepten.

IBIS Interkulturelle Bildungs-Initiative

Stuttgart, Mörikestr. 69, 70199 Stuttgart, Tel. 0711/6076050

waldorfpaedagogik@ibis-stuttgart.de

Kirsten Stäbler, staebler@ibis-stuttgart.de

Marie-Luise Compani, compani@ibis-stuttgart.de

Frank Dvorschak, dvorschak@ibis-stuttgart.de

Landshut | In Landshut ist die Gründung einer Interkulturellen Waldorfschule absehbar. Lediglich ein Gründungskollegium muss noch gefunden und einige formale Hürden müssen genommen werden. www.waldorfschule-niederbayern.de

Baden-Württemberg

Emmendingen von Bundesregierung ausgezeichnet

Emmendingen/Stuttgart, 13.7.2011/ CU. Die Integrative Waldorfschule in Emmendingen (IWE) bei Freiburg ist vom Behindertenbeauftragten der Bundesregierung, Hubert Hüppe (CDU), anlässlich ihrer Aufnahme in die Inklusionslandkarte heute mit einer Urkunde ausgezeichnet worden. Eine Sprecherin des Bundes der Freien Waldorfschulen (BdFWS) forderte eine angemessene Finanzgrundlage für die neue inklusive Pädagogik.

„Inklusion heißt, dass Menschen mit und ohne Behinderung zusammen leben, zusammen spielen, arbeiten und lernen wie hier. Wir wollten mit dieser Auszeichnung zeigen, dass das nicht nur ein Traum ist, dass es geht“, begründete der Behindertenbeauftragte Hubert Hüppe die Auszeichnung für die Integrative Waldorfschule in Emmendingen. Wenn behinderte Menschen benachteiligt würden, liege das in erster Linie daran, dass ihre Mitbürger ohne Behinderung nicht gelernt hätten, mit ihnen zu leben.

Der Vorstand des BdFWS hat die Auszeichnung der IWE begrüßt: „Wir freuen uns über diese Ermutigung unserer Kollegen in Emmendingen, die hier Pionierarbeit leisten“, betonte Birgitt Beckers, die im Bundesvorstand für das Thema Inklusion zuständig ist. „Die Waldorfpädagogik bietet viele Wege, um die kindliche Entwicklung ganzheitlich zu fördern. Sie ist daher besonders geeignet, um das Thema Inklusion auch in Deutschland wirkungsvoll voranzubringen“, so Beckers weiter. Dies lasse sich anhand der Praxis der bisher existierenden inklusiven Waldorfschulen belegen. Beckers forderte die neue baden-württembergische Landesregierung auf, in der Frage der inklusiv arbeitenden freien Schulen andere Wege zu beschreiben als ihre Vorgängerin. „Dem Anspruch der Inklusion müssen auch Taten folgen. Es kann nicht sein,



Der Behindertenbeauftragte der Bundesregierung Hubert Hüppe (CDU), zu Gast bei der Integrativen Waldorfschule Emmendingen, unten mit Geschäftsführer Michael Löser.

dass ein wegweisendes Projekt wie die Integrative Waldorfschule Emmendingen ihre ausreichende finanzielle Ausstattung immer vor Gericht erstreiten muss.“

Wegen der unzureichenden Landeszuschüsse musste die IWE schon dreimal vor Gericht ziehen. Auch die Anerkennung als Integrative Schule gelang 2009 nur mithilfe der Justiz. Trotz anderslautender Bekenntnisse der Politik müssen auch die Eltern der behinderten Kinder immer wieder um ihre Rechte kämpfen, betonte Michael Löser, der Geschäftsführer der IWE. Es sei keineswegs „normal“, dass behinderte Kinder mit nichtbehinderten zusammen unterrichtet würden. Hier sei in Baden-Württemberg noch viel zu tun, um die Ziele der UN-Behindertenrechtskonvention zu realisieren.

Mit der Anfang des Jahres eingeführten Inklusionslandkarte möchte die Bundesregierung positive Beispiele für die Einbeziehung behinderter Menschen öffentlich mehr publik machen.

www.inklusionslandkarte.de
Pressestelle des Bundes der Freien Waldorfschulen

didacta in Stuttgart zeigt deutliche Zunahme des Interesses an der Waldorfpädagogik

Bei der Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) Baden-Württemberg blickt man auf ein äußerst arbeitsintensives Schuljahr zurück. Zum einen war die Landtagswahl zu begleiten und zum anderen stand die Bildungsmesse didacta in Stuttgart an, die zum 150-jährigen Jubiläum von Rudolf Steiner eine besondere Ausrichtung erfahren sollte.

Der überwiegende Teil der Standorganisation hatte auf den Schultern der LAG-Geschäftsstelle gelastet. Die beiden Geschäftsführer Christopher Meier und Christian B. Schad hatten während der didacta auch die normale Geschäftsstellenarbeit organisatorisch zu bewältigen. Neben der täglichen Präsenz am Waldorf-Stand zählten dazu auch alle logistischen Vorbereitungen und die verwaltungsmäßige Nachbearbeitung. Mit großem Erfolg – so sieht es Christian B. Schad im Rückblick: „Der Hauptertrag der diesjährigen didacta war eine deutliche Zunahme des Interesses an der Waldorfpädagogik, z.B. von Seiten der Lehramtsstudenten. Man kann klar sagen: Die Zeiten undifferenzierter Kritik an der Waldorfpädagogik sind vorbei. Diese ist heute ein ganz normaler Mitspieler in der pädagogischen Landschaft geworden“, betont Schad. Der von der LAG und dem Bund der Freien Waldorfschulen konzipierte Stand, der mit Unterstützung der Mahle-Stiftung realisiert werden konnte, zog die Aufmerksamkeit vieler Besucher der didacta auf sich, zum einen durch die Gestaltung, zum andern durch das umfangreiche Programm der Waldorfschulen aus den Regionen. (siehe Fotos S. 35). Bewährt hatte es sich auch, dass die Schulbewegung gemeinsam mit der Kindergartenbewegung das Waldorfprinzip „Bildung aus einem Guss“ zur Darstellung brachte.

Auch in der Bildungspolitik wurden bei der LAG in Stuttgart viele Register gezogen: Gemeinsam mit der Arbeitsgemeinschaft der Freien



Der Stand der Waldorfschulen mit seiner originellen Gestaltung und den vielen Aktivitäten von Schülern war ein echter „Hingucker“ bei der didacta 2011 in Stuttgart

Schulen (AGFS) wurde im Vorfeld der Landtagswahl eine Postkartenaktion, eine Demonstration sowie ein Tag der freien Schulen organisiert. Darüber hinaus wurden Wahlprüfsteine an die Parteien formuliert, um deren Antworten an Eltern, Lehrer und Erstwähler zu kommunizieren. „Das Finanzierungsthema hat in Baden-Württemberg nach wie vor höchste Priorität. Durch die neue Studie des Instituts für Wirtschaft sehen wir uns darin bestätigt. Bei den Pro-Kopf-Zuschüssen für die freien Schulen ist das reiche Baden-Württemberg das Schlusslicht unter den Bundesländern“, betont Schad. Diese „Altlast“ der alten Landesregierung gelte es jetzt zügig abzubauen.

Die Erwartungen der LAG an die neue grün-rote Landesregierung in Stuttgart sind hoch: Erste Antrittsbesuche fanden bereits statt. Zahlreiche neue Abgeordnete aus allen Parteien müssen mit den Themen des freien Schulwesens vertraut gemacht werden. „Die neue Kultusministerin kennt die Waldorfpädagogik aus ihrer Zeit als Bildungsbürgermeisterin von Mannheim. Mit dem neuen Staatssekretär im Kultusministeri-



um besteht inzwischen eine vertrauensvolle Arbeitsbeziehung. Wichtig für die Waldorfschulen ist, dass im Koalitionsvertrag konkrete Aussagen zum Thema freie Schulen formuliert sind, auf die wir vertrauen.“ Schnellstmöglich muss nun ein deutlicher Schritt bei den Zuschüssen erfolgen. Weitere inhaltliche Themen werden in gemeinsamer Zusammenarbeit mit der AGFS vorbereitet, so zum Beispiel die Fragen zur Finanzierung von Ganztagschulen oder wie Schulsozialarbeit organisiert werden kann. Zusätzliche Arbeitsfelder der Geschäftsstelle sind die Novellierungen der staatlichen Prüfungsordnungen. So sind in der neuen Abiturprüfungsordnung, die

2013 in Kraft tritt, die Anliegen der Waldorfschulen angemessen berücksichtigt worden.

Außerdem liegt ein Schwerpunkt der LAG Baden-Württemberg auf der Begleitung der neuen, besonderen Waldorfschulen in Mannheim-Neckarstadt-West und Emmendingen (siehe dazu auch Artikel S. 30, 34) sowie die Unterstützung des Rechtsstreits der Rudolf-Steiner-Schule Nürtingen gegen das Land Baden-Württemberg wegen der Höhe der Zuschüsse. Land und Schule sind gegen das Urteil des Verwaltungsgerichtshofs (AZ 9 S 2207/09) in Revision gegangen. Nun wird das Bundesverwaltungsgericht entscheiden: Terminiert wurde für Dezember 2011.

Bayern**Bayern erzielte leichte Verbesserung bei den Zuschüssen**

Über eine leichte Verbesserung der Zuschusssituation freute man sich bei der Landesarbeitsgemeinschaft der Freien Waldorfschulen in Bayern (LAG) nach der Landtagswahl 2008, im Koalitionsvertrag der neuen schwarz-gelben Regierung waren dazu klare Aussagen enthalten.

Allerdings musste die LAG dann viel Lobbyarbeit aufwenden, damit dieses Versprechen auch wirklich umgesetzt wurde. „Die Zusage ist immer das eine, zum Schluss entscheidet dann doch die Haushaltslage“, betont Rolf Frey von der LAG Bayern. Am Ende sei die LAG dank intensiver Mithilfe der Eltern dann aber doch zumindest teilweise erfolgreich gewesen. Ein zweiter Schritt ist für die zweite Hälfte der Legislaturperiode versprochen. Intensive Gespräche mit dem Kultusministerium wurden auch zum Thema Lehrergenehmigung geführt. Hier gebe es in Bayern Probleme durch die restriktive Haltung der zuständigen Behörden.

Ein ganz anders gelagertes juristisches Problem stellte für die LAG Bayern der Namensschutz dar. „Wir haben einige freie Schulen, die nach dem Waldorflehrplan arbeiten, aber nicht der LAG oder dem Bund der Freien Waldorfschulen angehören“, berichtet Frey. „Das Kultusministerium stuft diese Schulen momentan trotz unserer Bemühungen als Waldorfschulen ein.“ Umso wichtiger sei die Begleitung der Gründung neuer Waldorfschulen.

Außerdem galt das Engagement der LAG den Leitlinien der Waldorfschulen und auch dem Thema Qualität. „Vor allem möchten wir dazu erst mal einen Informationsstand schaffen“, sagt Rolf Frey. Dazu gebe es die Veranstaltung „LAG spezial“, die dem Austausch mit den Schulen diene.

Als einen weiteren Schwerpunkt ihrer Arbeit sieht die LAG

die Lehrerbildung. „Wir möchten die Zusammenarbeit mit den Seminaren unbedingt verbessern“, betont Frey. Ein Ziel dabei ist es, die Ausbildung von Quereinsteigern durch einen höheren Praxisteil zu verbessern. „Schließlich ist es für die pädagogische Qualität entscheidend, dass gut ausgebildete Lehrer da sind“, so Frey. Außerdem habe man im letzten Jahr drei heilpädagogische Waldorfschulen (Friedel-Eder-Schule München-Daglfing, Parzival-Schule München und die Rudolf-Steiner-Schule Augsburg) in die LAG aufgenommen. Gleichzeitig wurde auch die Zusammenarbeit mit den Waldorfkindergärten in Bayern intensiviert.

Berlin/Brandenburg**Die Volksinitiative „Schule in Freiheit“ verzeichnet Erfolge**

Mentorierung ist gegenwärtig ein Schwerpunktthema bei der Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) der Waldorfschulen Berlin-Brandenburg.

„Wir beobachten, dass viele junge Lehrer es nicht schaffen, die ersten Jahre in der Schule zu überstehen. Es ist die Frage, woran das liegt. Entweder wurde der Falsche eingestellt oder es ist eben die fehlende Begleitung“, meint LAG-Geschäftsführer Christopher Steinke. Daher seiman bei der LAG jetzt daran, ein gemeinsames Modell für die Berufseinführung zu entwickeln. Der Stand dazu bei einzelnen Schulen sei sehr unterschiedlich.

Befasst hat man sich in Berlin-Brandenburg außerdem mit eher grundsätzlichen Themen wie z.B. der Frage, was unter zeitgemäßer Waldorfpädagogik zu verstehen ist. „Medienkompetenz steht bei uns beispielsweise erst in der zehnten Klasse auf der Tagsordnung. Dabei erleben wir, dass schon die Fünfklässler mit allen möglichen Medien umgehen. Hier brauchen wir neue Antworten“, so Steinke. Auch

bei der Inklusionsproblematik ist man dabei, sich in der LAG einen Standpunkt zu bilden. „Wir sehen das eher kritisch, ob man diesen Kindern damit wirklich gerecht werden kann. Das beginnt doch schon mit dem Problem der Lehrerqualifikation.“ Das Modell der Kooperation zwischen der Waldorfschule in Kreuzberg und der Parzivalschule, das es in Berlin schon gebe, sei dabei auch nicht wegweisend, da seine Rahmenbedingungen nicht verallgemeinert werden könnten.

Waldorfintern wünscht sich die LAG Berlin-Brandenburg einen besseren Informationsfluss zwischen den verschiedenen Ebenen Schule-LAG-Bund der Freien Waldorfschulen. „Bisher schaffen wir es noch nicht richtig, dass sich die Bundesthemen dann auch in den Schulen spiegeln, da müssen wir uns noch etwas einfallen lassen“, erläutert Steinke. Insgesamt sei das Schuljahr eher ruhig abgelaufen, fasst er seinen Bericht zusammen.

Dies gilt allerdings nicht für den Brandenburger Teil der LAG, der sich aktuell mit massiven Kürzungsabsichten der Landesregierung gegenüber den freien Schulen auseinandersetzen muss. Die Brandenburger Landesregierung hatte Ende Juni eine „Systemänderung“ bei Zuschüssen an Schulen in freier Trägerschaft angekündigt. Durch ein Haushaltsgesetz sollen neun von 22 Schulformen zwischen 15 bis 30 Prozent der Zuschüsse verlieren, bei weiteren drei Schulformen sollen es sogar bis zu 37 Prozent sein. Die Gymnasien sind von den vorgesehenen Änderungen nur geringfügig betroffen, eine berufsbildende Schulform würde um 25 Prozent höhere Zuschüsse erhalten.

„Es ist noch offen, ob die Regierungskoalition aus SPD und Linken diesem Vorschlag im Dezember zustimmen wird, das wäre einmalig in der Bundesrepublik und ein Schlag ins Gesicht für all diejenigen, die sich in bürgerschaftlichem Engagement für Schulen in freier Trägerschaft, wie die Waldorfschulen, einsetzen“, betont dazu der bildungs-



politische Sprecher der LAG, Detlef Hardorp.

In Berlin habe die erfolgreiche Volksinitiative „Schule in Freiheit“ dazu beigetragen, dass über maßvolle Erhöhungen der Finanzierung freier Schulen durch das Land nachgedacht werde, auch um mehr Chancengleichheit zu ermöglichen. Weiterhin fordert die Volksinitiative, dass staatliche Schulen mehr reale Selbstbestimmungsmöglichkeiten und Schulen allgemein mehr Freiheit, bis in die Strukturierung und Durchführung von Abschlüssen hinein, zugesprochen bekommen. In Brandenburg ist zu Schulbeginn mit Protestaktionen gegen die Pläne der Landesregierung zu rechnen. Weit mehr als die nötigen 20.000 Unterschriften der Brandenburger Volksinitiative werden dem Landtag im Herbst übergeben.

Aktuelle Informationen unter www.schule-in-freiheit.de und www.freie-schulen-brandenburg.de.

Hamburg

Die interkulturelle Waldorfschule soll im Schuljahr 2012/2013 ihre Tore öffnen

Als weltoffen und tolerant wollen sich die Hamburger Waldorfschulen profilieren. Deswegen liegt ein Arbeitsschwerpunkt der Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) der Rudolf-Steiner-Schulen Hamburg auch weiterhin auf der interkulturellen Pädagogik.

Mit einem Seminar zum Thema im Mai 2011 sind die theoretischen Grundlagen für die Eröffnung einer Interkulturellen Waldorfschule gelegt worden. Die praktische Umsetzung findet im Interkulturellen Waldorfkindergarten in Hamburg-Wilhelmsburg statt. Ab Sommer 2011 werden die ersten Vorschulkinder aus dem Interkulturellen Kindergarten dort als Gäste eingeschult, bis sie dann – so hofft man bei der Landesarbeitsgemeinschaft – im Schuljahr 2012/13 in die bis

dahin neu gegründete Interkulturelle Waldorfschule Wilhelmsburg umziehen können.

Im Bereich der „neuen Waldorfschulen“ (siehe auch Artikel in diesem Heft ab Seite 30) hat die Landesarbeitsgemeinschaft Hamburg aber noch mehr vorzuweisen. LAG-Sprecher Uwe Dombrowski freut sich darüber, dass die Christian-Morgenstern-Schule (CMS) nach vierjähriger Tätigkeit als freie Schule auf waldorfpädagogischer Grundlage jetzt in die LAG aufgenommen werden konnte. Die Schule hat ab Sommer 2011 114 Schüler, von denen der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund rund ein Drittel ausmacht, da die Kinder der Schule vor allem aus dem Hamburger Schanzenviertel kommen. Außerdem beschult die CMS sieben Inklusionskinder. Der Standort ist in Eimsbüttel in einem Gewerbegebäude, das von außen keine Waldorfschule vermuten lässt. Im Innern zeigt sich jedoch ein ganz anderes Bild: Krippe, Kita, Hort und die Klassen 1–4 existieren bereits, die Klassenräume 5–8 werden gerade eingerichtet.

Mit dem neuen Abkommen über Gastschüler gelang es der LAG auch, das Problem der fehlenden Zuschüsse für die Schüler aus dem Hamburger Umland anzugehen, allerdings mit einem zweischneidigen Ergebnis. Die Tatsache, dass die Gastschüler nur den in ihrer Region üblichen Kopfsatz als Zuschuss mitbringen, bedeutet einen nachhaltigen finanziellen Einschnitt für die Hamburger Waldorfschulen, heißt es dazu in der Stellungnahme der Landesarbeitsgemeinschaft.

Ein weiteres Aufgabenfeld der LAG ist die Qualitätssicherung des Waldorfunterrichts. Hier vertritt die LAG die Position, dass eine von staatlicher Seite verordnete und durchgeführte Lernstandserhebung in die Freiheit von Methode und Lehrplan der freien Schulen eingreift. Nur die Abschlüsse sollten miteinander verglichen werden. Die bisherige Arbeit des Arbeitskreises Schulaufsicht zu dieser Frage wird fortgesetzt.

Hessen

100-Prozent-Modell bei den Schulkosten erreicht

Bei der immer wieder strittigen Frage der Berechnung der tatsächlichen Schulkosten hat Hessen jetzt einen Durchbruch erreicht. Das Ergebnis des runden Tisches, den das Kultusministerium zusammen mit den freien Schulen ins Leben gerufen hatte, kann sich nach Auskunft von LAG-Sprecher Norbert Handwerk sehen lassen:

„Mit dem neuen 100 %-Berechnungsmodell, in dem jetzt auch die Aufwendungen der kommunalen Schulträger mit aufgenommen sind, nähern wir uns den tatsächlichen Kosten an“, betont er. Hessen sei damit neben Hamburg eines der wenigen Bundesländer, in denen die Schulkostenberechnung auf eine solide Basis gestellt worden sei. Interessant sei auch, dass das Modell des runden Tisches die Zahlen des Steinbeis-Gutachtens für Hessen bestätigt habe.

Allerdings bedeute das Modell nicht gleichzeitig eine Erhöhung der Zuschüsse, die auf dem Stand von 2009 eingefroren worden sind. Als Folge der Vollkostenberechnung müssten zusätzlich mindestens 60 Millionen Euro in die Haushalte der freien Schulen fließen. „Angesichts der angespannten Haushaltslage können wir kaum damit rechnen, dass das sofort umgesetzt wird“, meint Handwerk. Die Novellierung des Gesetzes über die Ersatzschulfinanzierung, die für 2013 ansteht, müsste aber auf der Basis der realen Vollkosten erfolgen.

„Ich will eine Pädagogik, die weltweit zuhause ist, gibt's die?“



www.waldorf-aktuell.de/1/

Mit einer groß angelegten Kampagne wollen die Waldorfschulen auf diese Entwicklung Einfluss nehmen. „Wenn wir keinen Druck machen, passiert gar nichts“, so Handwerk.

Ein weiteres wichtiges Thema der LAG Hessen ist nach wie vor die Missbrauchprävention. Hier haben die hessischen Waldorfschulen eine Selbstverpflichtung verabschiedet. Den Schulen wird empfohlen, einen Kinderschutzbeauftragten sowie Ansprechpartner für die Konfliktbearbeitung zu benennen. Freiwillig sollen sie eine Vereinbarung zum Schutz des Kindeswohls treffen, in der Aus- und Fortbildung des Personals zu diesem Thema geregelt sind. Außerdem soll bei Neueinstellungen immer das Erweiterte Führungszeugnis verlangt werden.

Aktiv ist man in Hessen nach wie vor bei der Lehrergewinnung sowie bei den Themen Berufseinführung und Qualitätsentwicklung. Für den Bereich Lehrerbildung gibt es seit September 2010 wieder eine festangestellte Fachreferentin.

Mecklenburg-Vorpommern

Schulbusse in öffentlichen Nahverkehr integriert

Mit viel Eigeninitiative hat man bei der LAG Mecklenburg-Vorpommern Themen angegangen, die im Bericht des vergangenen Jahres noch als akute Sorgen der kleinsten regionalen Waldorforganisation vermerkt waren.

„Das wichtige Thema Fahrtkosten haben wir jetzt so gelöst, dass die Buslinien anders organisiert sind und die Kommunen zum Teil eingesprungen sind“, erläutert LAG-Sprecher Jürgen Spitzer. So hat die FWS Greifswald jetzt eine eigene Buslinie, die gleichzeitig eine subventionierte Linie des öffentlichen Nahverkehrs ist. Eine Schulumutter wurde Busunternehmerin, sie betreibt inzwischen mehrere Linien. „Die Streckenführungen passen genau für die Schule“, betont Jürgen Spitzer. Damit konnte eine

weitere Belastung der Eltern durch eine Erhöhung der Fahrtkosten abgewendet werden. Im dünn besiedelten Flächenland Mecklenburg-Vorpommern spielen diese eine weitaus größere Rolle als beispielsweise in den Stadtstaaten.

Auch das neue Schulgesetz brachte für die LAG nicht die befürchtete Verschlechterung. Dies liegt nach den Worten von Jürgen Spitzer an dem guten Zusammenwirken mit den anderen freien Schulen: „Diese Zusammenarbeit ist seit vielen Jahren gewachsen und wir einigen uns immer wieder auf ein gemeinsames Vorgehen gegenüber Politik und Verwaltung. Das führt dazu, dass wir schon ein gewisses Gewicht haben hier in der Region.“

Auch beim Thema Lehrergewinnung verzeichnet man in Mecklenburg-Vorpommern große Fortschritte. Seit einem Jahr gibt es an der FWS Greifswald einen berufsbegleitenden Kurs für angehende Waldorflehrer mit 15 Studierenden. „Das ist für uns sehr positiv, denn wir sind wirklich sehr weit weg von allen Seminaren und profitieren wenig von ihnen“, so Spitzer.

Weiterverfolgt wird bei der LAG auch das Thema der kleinen, ländlichen Waldorfschulen. Hier ist man überzeugt, dass die Initiative in Seewalde die Hürde hin zur Waldorfschule nehmen kann. Sie entsteht in Zusammenhang mit einer heilpädagogischen Einrichtung. Es ist angedacht, sie durch ein Forschungsprojekt in Kooperation mit der Freien Hochschule Stuttgart zu begleiten. Das Konzept der jahrgangsübergreifenden Klassen, auf das die ländlichen Waldorfschulen

angewiesen sind, die ja auch andernorts entstehen, könnte so auf eine menschenkundliche Basis gestellt werden

Sachsen/Sachsen-Anhalt/ Thüringen

Erzieher im Hort als Partner des Klassenlehrers

Die gemeinsame inhaltliche Arbeit von Eltern, Lehrern und Erziehern wird bei der Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) Mitte-Ost gegenwärtig ganz großgeschrieben. Zu dieser LAG gehören Sachsen-Anhalt, Sachsen und Thüringen mit insgesamt zwölf Waldorfschulen.

Daher war das Thema einer Regionaltagung in Halle: „Sich finden – Gemeinschaft gestalten“. Außerdem trafen sich die Elternräte der LAG in Magdeburg, um sich über das Thema Ganztagschule auszutauschen. Dies kommt nicht von ungefähr: „Es ist für uns ganz klar erkennbar, dass die Nachfrage nach Hortplätzen immer weiter wächst“, erläutert LAG-Sprecher Christward Buchholz. Bei der Freien Waldorfschule Magdeburg war man beispielsweise überrascht über die hundertprozentige Anmeldung der Klassen 1 bis 5 für den Hort. Hier sei in den letzten Jahren ein Betreuungsbereich für den Zeitraum zwischen Elternhaus und Schule entstanden, der auch für die Waldorfpädagogik neue und interessante Aufgaben mit sich bringe.

„Der Erzieher im Hort wird zu einem direkten Helfer des Klassenlehrers, denn er betreut die Kinder derselben Klasse, zeitlich oft sogar länger als der Klassenlehrer. Es ist auch immer wieder wertvoll, was die Erzieher zu den Kinderbesprechungen beitragen. Sie erleben die Kinder vorwiegend im Spiel. Sie sind zudem an den Eltern ‚näher dran‘. Beim Abholen trifft man sich und kann zeitnah das eine oder andere besprechen“, betont Buchholz. Die Funktion der Erzieher ändert sich dadurch, sie seien auch in der Konferenz gern gesehene Fachleute. In der Magdeburger Schulsatzung heiße es daher jetzt





Kinder der 1. Klasse der Karl-Schubert-Schule Leipzig tragen bei der Eröffnungsfeier Lieder und Gedichte vor.

auch „Lehrer- und Erzieherkollegium“.

Die Konzepte der einzelnen Waldorfschulen für die pädagogische Arbeit im Hort sind in der LAG Mitte-Ost je nach Bundesland und Förderbedingungen verschieden. In Magdeburg werden beispielsweise Öffnungszeiten von 6.30 bis 18.00 Uhr gefördert. Christward Buchholz betont, dass das kein Rekord aus DDR-Zeiten sei: „Das war alles weg nach der Wende. Jetzt hat es sich so langsam wieder aufgebaut.“ Er ist überzeugt, dass der Ganztagsbetrieb zum Konzept der Waldorfschule besser passt: „Eine Halbtagschule erscheint mir inzwischen wie eine halbe Waldorfschule. Oft ist die Frage, ob die Eltern die Zielsetzungen dann auch wirklich fortsetzen.“ Dabei ist ihm wichtig, dass die Anwesenheit der Kinder im Hort freiwillig und flexibel ist. „Wenn Mutti dann mal Zeit hat für die Kinder, kann sie sie auch abholen, jedenfalls bei uns, da wollen wir flexibel sein.“

In allen Bundesländern, die zur Landesarbeitsgemeinschaft Mitte-Ost gehören, müssen sich die Waldorfschulen derzeitig gegen die Verschlechterung ihrer finanziellen Lage zur Wehr setzen. Besonders ungünstig wirke sich in Sachsen die Verlängerung der Wartefrist auf

vier Jahre für neue Schulen aus. „Das ist gerade für neue Schulen und Initiativen wie Leipzig und Görlitz hart. Eine Schule im vierten Jahr ist ja deutlich teurer als im ersten.“ Buchholz sieht im Vorgehen der Landesregierungen eine Strategie: „Bestehendes wird zwar akzeptiert, weil die freien Schulen auch einen Standortvorteil bringen. Damit schmückt man sich zwar gerne, aber dann ist es auch genug mit der Vielfalt. Das Schulwesen soll vorwiegend in staatlicher Hand bleiben, so kann man besser und planwirtschaftlich auf den anhaltenden Bevölkerungsschwund reagieren.“

Auch beim Thema Lehrgenehmigungen mussten die Schulen in Mitte-Ost sich intensiv mit den Behörden auseinandersetzen, die besonders hohe Maßstäbe anlegten. Um die einmal gewonnenen Lehrer auch zu halten, setzt man in Mitte-Ost auf eine gründliche Einarbeitung. Dazu wurde eine Mentorengruppe, die Mitteldeutsche Mentorenkonferenz, ins Leben gerufen. Da sich immer nur wenige bewerben, könne man es sich nicht leisten, die jungen Lehrer wieder zu verlieren, so Buchholz. Besondere Probleme mit der Lehrergewinnung gebe es in Mitte-Ost nicht, das sei alles so ähnlich wie in den anderen Flächenstaaten. Grundsätzlich hätten diese es aber generell schwerer, neue Lehrer zu gewinnen, als die in städtischen Ballungsgebieten mit Seminarstandorten.

Neue inklusive Waldorfschule in Leipzig eröffnet

Behinderte und nichtbehinderte Kinder lernen gemeinsam: Dieser Traum wurde jetzt auch in Leipzig von engagierten Bürgern in die Tat umgesetzt. Die Karl-Schubert-Schule Leipzig erhielt nach drei Jahren Vorbereitungszeit als erste inklusive Schule in Leipzig ihre Schulgenehmigung durch den Freistaat Sachsen – eine Premiere, denn die anderen sächsischen Waldorfschulen waren noch kurz vor der Wende vom Ministerrat der DDR genehmigt worden. Die Karl-Schubert-Schule arbeitet eng mit der Universität Leipzig zusammen, die das gemeinsame Lernen evaluiert.

Ausgangspunkt für die Gründung waren zwei Probleme: Zum einen der chronische Platzmangel an der Freien Waldorfschule Leipzig, die seit einigen Jahren zahlreiche Bewerber-Familien ablehnen musste. Zum anderen die Tatsache, dass es in einem Umkreis von 100 Kilometern um Leipzig keine heilpädagogische Schule auf anthroposophischer Basis gibt.

Nachdem ein Gründungsversuch für eine Lernförderorschule nach der Jahrtausendwende gescheitert war und auch 2005 keine Balkonklasse an der FWS Leipzig eingerichtet werden konnte, musste die Gründungsinitiative neue Wege suchen. Dabei setzte sich die Initiative zunächst intensiv mit der Frage auseinander, ob eine heil-



Zum ersten Mal war der „Bund“ auch bei der Buchmesse in Leipzig in Verbindung mit den anthroposophischen Verlagen präsent. – Beim Jonglieren: Schüler der Leipziger Waldorfschule.

pädagogische Schule noch zeitgemäß ist.

Im Herbst 2008 wurde dazu eine Vortragsreihe zum Thema „Inklusion und Waldorfschule“ initiiert, um diese Frage aus waldorfpädagogischer und bildungspolitischer Sicht zu beleuchten. Gäste wie Ines Boban von der Universität Halle, Henning Köhler und Pioniere der Integrativen Waldorfschulen in Deutschland aus Emmendingen, Berlin-Kreuzberg und Velbert-Langenberg haben die kleine Gruppe von Eltern und Lehrern bestärkt, den Weg des gemeinsamen Lernens für das neue Schulprojekt zu wählen. So wird dem anfänglichen Impuls, aus dem heraus Rudolf Steiner 1920 Karl Schubert als Lehrer für die Kinder mit höherem Förderbedarf an die erste Waldorfschule in Stuttgart geholt hatte, jetzt auch in Leipzig Rechnung getragen.

Die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention durch die Bundesrepublik Deutschland in 2009 und die zunehmende Verbreitung des Inklusions-Begriffs in der öffentlichen Debatte hat den Gründern zusätzlich Aufwind gegeben. Im Sommer 2009 wurde daher ein Schulträgerverein gegründet. Er konnte ein städtisches Gelände im Süden von Leipzig in Erbbaupacht übernehmen und Bestandsbauten für den Betrieb einer Waldorfschule umbauen. Weitere Baumaßnahmen und hohe Kosten für die Überbrückung der vierjährigen Warte-



frist sind nun die nächsten Berge, die die Eltern und Lehrer überwinden müssen. Dabei wird der Träger durch Spenden der Software AG Stiftung und anderer Zustifter unterstützt.

Außerordentliches Engagement zeigten bisher Eltern und Freunde der Schule durch zahlreiche Spenden und die Bereitschaft, für den Gründungskredit zu bürgen. Früh war es der Initiative ein Anliegen, allen Familien – auch in dieser kostenintensiven Anfangszeit – eine Möglichkeit zu bieten, ihre Kinder in dieser neuen Schule einzuschulen. Durch das Fehlen der staatlichen Zuschüsse für die ersten vier Jahre konnte leider keine Sozialstaffelung bei den Schulbeiträgen gewährt werden. So wurde ein Sozialfonds gegründet, in den Förderer der Schule monatlich Geldbeträge in unterschiedlicher Höhe einzahlen. Diese werden dann dazu benutzt, das fehlende Schulgeld für diejenigen Familien aufzustocken, die es nicht selbst aufbringen können.

Die Schule startete im August 2011 mit 2 Klassen und unterrichtet insgesamt 38 SchülerInnen, davon acht Schüler mit Behinderungen. Jede Klasse wird von zwei Lehrern geführt und durch Integrationshelfer unterstützt. Nachdem es anfänglich nicht einfach war, geeignete Lehrerpersönlichkeiten für diese Pionersituation zu finden, liegen nun auch für die kommenden Schuljahre Anfragen von gut ausgebildeten Waldorflehrern vor. Konzeptionell versteht sich die Karl-Schubert-Schule Leipzig als Ganztagschule und plant über den Hort (Klasse 1–4) hinaus, den Kin-

dern und Jugendlichen ein Lebens- und Lernort bis zum Ende der Schulzeit zu sein.

Andrea Seifert, Gründungslehrerin, Anne Peters, Mitglied der Gründungsinitiative, Lehrerin www.karl-schubert-schule-leipzig.de / Spendenkonto: Waldorfpädagogik und Inklusion Leipzig e.V., GLS Gemeinschaftsbank Konto 111 831 100, BLZ 430 609 67

Niedersachsen

Investitionen in Lehrerbildung und -gewinnung machen sich bezahlt

Sehr zufrieden ist man bei der Landesarbeitsgemeinschaft der Waldorfschulen (LAG) in Niedersachsen und Bremen mit den Fortschritten bei der Lehrerbildung und -gewinnung.

„Es war gar nicht so leicht, unser Konzept des Praxisjahres durchzusetzen, aber man kann jetzt schon erkennen, dass es Früchte trägt“, sagt LAG-Sprecher Detlev Schiewe. Zurzeit sind zwölf Absolventen des berufsbegleitenden Seminars in Hannover sowie zwei weitere junge Lehrer aus anderen Ausbildungen im Praxisjahr an Schulen eingesetzt. Ab dem nächsten Jahr werden jährlich 30 Absolventen die Plätze des Ausbildungsjahrs belegen. Kern des Konzepts ist die persönliche Betreuung durch einen Lehrer während der ganzen Zeit. Diese Ausbildungsbegleiter wurden in den letzten Jahren eigens für diese Tätigkeit qualifiziert. „Das hat alles fünf Jahre gedauert. Mit Mitteln aus dem Innovationsfonds



des Bundes in Höhe von 130.000 Euro und dem gleichen Betrag aus Landesmitteln konnten wir unser Konzept gut „auf den Weg bringen“, betont Schiewe.

Die Studierenden im Praxisjahr werden von ihrer jeweiligen Ausbildungsschule fest angestellt, so dass ein umfassender Versicherungsschutz gewährleistet ist. Für die Lehrerbildung in der Praxis (LIP) zahlt die LAG Zuschüsse an die Schulen, pro Jahr und Person in Höhe von 9.000 Euro.

Auch das berufsbegleitende Seminar in Ottersberg hat inzwischen den Betrieb aufgenommen und sich gut entwickelt. „Von dort kommen jährlich sechs bis sieben Absolventen, die dann natürlich auch direkt ins Praxisjahr überwechseln. Daran ist die Unterrichtsgenehmigung geknüpft. „Durch die beiden Initiativen Ottersberg und LIP sieht die LAG Niedersachsen ihren Lehrerbedarf in Zukunft überwiegend als gedeckt an. Sie ist damit auch ihren Ziel, die Lehrerbildung und -gewinnung überwiegend in der Region anzusiedeln, ein erhebliches Stück nähergekommen. „Die LAG hat in dieses Thema viel Geld gesteckt und nun sehen wir, dass sich das bezahlt macht“, so Schiewe.

Auch auf der politischen Ebene hat die LAG Positives zu berichten. Bei der Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe ist das Kultusministerium auf die Bedenken der Waldorfschulen eingegangen, die befürchteten, dass wesentliche Bestandteile des Waldorflehrplans durch die Vorgaben der neuen Oberstufe nicht mehr umgesetzt werden können. Eine ministerielle Arbeitsgruppe soll jetzt eigene Gestaltungsschwerpunkte für eine gymnasiale Oberstufe an den Waldorfschulen erarbeiten, die es zum Beispiel ermöglichen, Epochenunterricht und Kurszusammenfassungen so zu integrieren, dass zwingende rechtliche Vorgaben der Kultusministerkonferenz eingehalten werden können.

Und nicht zuletzt freut man sich in Hannover auf die Ausrichtung der nächsten didacta im Februar 2012.

Nordrhein-Westfalen

Waldorf-Berufskolleg verbindet die Lernorte Schule und Betrieb

Als die Landesregierung in Nordrhein-Westfalen (NRW) den Fachoberschulreife-Abschluss (früher: mittlere Reife) für die Waldorfschulen in die 11. Klasse vorverlegte, entstand die Idee, innerhalb einer Waldorfschule ein Berufskolleg einzurichten. Für die 12. Klasse boten sich dadurch neue Gestaltungsmöglichkeiten – aber auch Entwicklungsaufgaben – neben der bisher bereits vorhandenen Vorbereitung auf das Abitur.

Zum Schuljahr 2009/10 haben zwei Waldorfschulen in NRW ein Berufskolleg eröffnet: Bielefeld und Schloss Hamborn – beide mit der beruflichen Ausrichtung Sozial- und Gesundheitswesen. Seit dem Schuljahr 2010/11 gibt es drei weitere Waldorf-Berufskollegs (WBK): Haan-Gruiten (Technik/Naturwissenschaften), Windrather-Talschule (Sozial- und Gesundheitswesen) und Sankt Augustin (Gestaltung).

Schulrechtlich bedeutet die Einrichtung eines Berufskollegs in NRW die Gründung einer neuen beziehungsweise eigenen Schule (wie üblich eine Ersatzschule, vgl. Schulgesetz NRW), die mit der bisherigen Schule eine sogenannte Bündelschule bildet. Es gibt also ausschließlich einen Schulträger und handelt sich auch nur um eine Waldorfschule mit einem Kollegium. Inzwischen hat das Schulministerium auch der Regelung zugestimmt, dass es für alle Lehrer/-innen einer solchen Bündelschule einen gemeinsamen Haustarif geben kann, der einheitlich gegenüber dem Land abgerechnet wird.

Die Waldorf-Berufskollegs in NRW sind Fachoberschulen und schließen ab mit der allgemeinen Fachhochschulreife in Verbindung mit einer anrechenbaren beruflichen Grundqualifikation. Sie umfassen in NRW die Klassen 12 und 13 (entsprechend den Klassen 11 und 12 im staatlichen Bereich). Das

„Ich will ein Erziehungskünstler sein, aber wie?“

www.waldorf-aktuell.de/3/

erste Jahr des WBK beinhaltet zu 80 Prozent Praktika in der jeweiligen Fachrichtung, im zweiten Jahr findet in drei Lernbereichen (berufsbezogener, berufsbürgreifender und Differenzierungsbereich, zum Beispiel Kunst) Vollzeitunterricht statt, der mit dezentralen Prüfungen in den Fächern Deutsch, Mathematik, Englisch und der beruflichen Fachrichtung abschließt.

Entscheidend für die Einrichtung eines WBK in NRW waren allerdings weniger die genannten, eher „schultechnischen“ Bedingungen, sondern vor allem die Intention, damit einen Urimpuls der Waldorfpädagogik aufgreifen zu können. Die Kräfte des Erkennens und Handelns können so zusammengeführt und gemeinsam ausgebildet werden: Aus Erkenntnis handeln und durch Handeln erkennen. Außerdem ist es auf diese Weise möglich, eine pädagogisch orientierte Arbeitserziehung anzubieten.

Das WBK soll zudem die didaktische Ausdifferenzierung der Lernorte Schule und Betrieb ermöglichen und sie mit einem künstlerischen Ansatz verbinden. Dazu gehört auch die Entwicklung eines Konzeptes der pädagogischen Begleitung der Praktika (im ersten Jahr), das es im staatlichen Bereich überhaupt nicht gibt.

Diese neuen pädagogischen Ansätze und die Entwicklung der WBKs werden von einer wissenschaftlichen Untersuchung begleitet, die Prof. Peter Schneider, Prof. Klaus Pullig und Dr. Dietmar Müller an der Alanus Hochschule durchführen. Es geht dabei unter anderem um die Fragen, inwieweit die ursprünglichen Zielsetzungen



der 12. Klasse Berücksichtigung finden können, inwieweit es möglich ist, ein eigenes Waldorf-Curriculum für die Berufskollegs zu entwickeln und welche Auswirkungen dies auf die (Zusammen-)Arbeit innerhalb des Kollegiums einer solchen Bündelschule hat.

Mit dem WBK wird einerseits eine neue Gestaltungsform für die 12. Klasse angestrebt (neben dem so genannten Waldorfabchluss einiger Waldorfschulen sowie der Vorbereitung auf das Abitur), andererseits aber auch eine Weiter- bzw. Neuentwicklung der Waldorfoberstufe. Bereits entwickelte Abschlussformen wie die Portfoliomethode und der Waldorfabchluss können dabei aufgegriffen und integriert werden.

Dass das Beispiel der Berufsakademien nicht auf Nordrhein-Westfalen beschränkt ist, zeigt die Emil-Molt-Akademie in Berlin. Sie ist dadurch entstanden, dass die Emil-Molt-Schule in Berlin ein Berufskolleg, die Kant-Akademie, übernommen hat (siehe: www.kantakademie.de).

Dr. Dietmar Müller, Mitglied des Sprecherkreises der LAG NRW

Lehramtsstudenten als Praktikanten an der Waldorfschule

Lehrergewinnung ist immer noch das Schwerpunktthema bei der Arbeitsgemeinschaft Waldorfpädagogik NRW. „Wir haben eben eine große Zahl von Schulen, da ist viel Bedarf trotz der Absolventen

der eigenen Lehrerausbildungsstätten, dem Institut für Waldorfpädagogik in Witten-Annen und der Alanus Hochschule in Alfter“, betont Wilfried Bialik vom Sprecherkreis der AG NRW. Am Modellversuch Duale Lehrerbildung des Seminars für Waldorfpädagogik in Witten-Annen nehmen inzwischen acht Waldorfschulen aus der Region als Ausbildungsschulen teil und betreuen 42 Studenten.

Ein zusätzliches Instrument zur Gewinnung von Interessenten für den Beruf des Waldorflehrers ist der AG mit www.elise.de in die Hand gegeben worden, dem Portal zur Praktikumssuche für Lehramtsanwärter. Das Eignungspraktikum, das alle Anwärter in NRW absolvieren müssen, kann auch an einer Waldorfschule stattfinden und im Elise-System gibt es sogar einen eigenen Auswahlbutton dafür. AG-Sprecher Bialik: „Da 20 Schulen mit je fünf Plätzen mitmachen dürfen, können wir pro Jahr 100 Praktikumsstellen für Lehramtsanwärter anbieten und ihnen so Einblicke in die Waldorfschule ermöglichen.“

Besonders zufriedenstellend ist die Zusammenarbeit mit der neuen – wie im Saarland ebenfalls – „Grünen“ Kultusministerin. „Frau Löhrmann hat ein offenes Ohr für unsere Anliegen. Wir waren auch eingeladen bei der Bildungskonferenz und haben dort aktiv mitgestaltet“, so Bialik. Die politische Basisarbeit der einzelnen Schulen mache sich hier positiv bemerkbar.

Als weitere wichtige Themen in NRW nennt Bialik neue Schulfor-

Die LAG-Sprecher Hohlmann und Bialik bei der Bildungskonferenz der Landesregierung NRW (Mitte hinten), links im Vordergrund Ministerpräsidentin Hannelore Kraft (SPD) und Schulministerin Sylvia Löhrmann (Die Grünen)

men wie das Berufskolleg (s. Artikel S. 41) und die Arbeit am Abschlussportfolio. In einem dreijährigen Projekt wurde diese alternative Form des Leistungsnachweises von mehreren Schulen erprobt.

Rheinland-Pfalz/Saarland/Luxembourg

Jetzt Teilzeitstelle für Lobbyarbeit

Bei der Regionalen Arbeitsgemeinschaft der Freien Waldorfschulen Rheinland-Pfalz, Saarland und Luxembourg e.V. (RAG) freut man sich besonders über die erste heilpädagogische Schule in Rheinland-Pfalz, die mit zwölf Erstklassschülern in Heidesheim bei Mainz den Betrieb aufgenommen hat.

Sie entstand aus einer Initiative von Lehrern, Eltern und Erziehern, weil die seit 25 Jahren bestehende Mainzer Waldorfschule immer wieder Kinder mit besonderem Förderbedarf ablehnen musste. RAG-Sprecher Götz Döring sieht in der neuen Schule auch einen Beitrag zur Debatte um die Inklusion: „Vom Kind her gesehen kann auch eine Förderschule die richtige Antwort zum Thema sein“, betont er.

Trotzdem gibt es in der RAG auch Gespräche über die Möglichkeiten



der Inklusion behinderter Schüler, die in Rheinland-Pfalz mit dem Konzept der Schwerpunktschule verbunden ist. Nach Auffassung von Döring wird sie aber nicht so bald zu realisieren sein: „Da müssten ganz andere Förderungen greifen.“

Über die Finanzierung der Regenwaldorfschulen sind in Rheinland-Pfalz auch Verhandlungen im Gange, die die Landeszuschüsse auf eine neue Grundlage stellen sollen. Verschiedene Modelle sind dabei in der Diskussion und man hofft bei der RAG, bis August 2012 zu einem Ergebnis zu kommen. Um die Kontakte zur Politik und auch zu Parteien und Verbänden insgesamt zu verbessern, wird die RAG jetzt erstmalig eine Teilzeitstelle für Lobbyarbeit einrichten.

Im saarländischen Teil der RAG stehen die Kontakte zur Politik ebenfalls ganz oben auf der Prioritätenliste. Hier hat es RAG-Vertreter Claude Parent jetzt mit der einzigen „Jamaika-Koalition“ aus CDU, FDP und Bündnis 90/Die Grünen im Bundesgebiet zu tun und erstmals auch mit einem Kultusminister aus den Reihen der Grünen, Klaus Kessler, der langjähriger GEW-Vorsitzender war.

Am Entwurf des neuen Privatschulgesetzes stört die RAG vor allem die Wartefrist, die das Saarland jetzt auch einführen will. Bisher erhalten freie Schulen Zuschüsse vom ersten Monat an. „Das Saarland ist ein armes Land und man argumentiert, wir können uns hier nicht Dinge leisten, die schon für die großen, reichersten Länder zu teuer sind“, erläutert Parent. Wenigstens sehe der Gesetzentwurf aber vor, dass die Zuschüsse nach drei Jahren zumindest zur Hälfte nachgezahlt werden. Auch für das Saarland liegen jetzt die Zahlen eines Steinbeis-Gutachtens zu den Schulkosten vor. „Daran sieht man, dass das Land mit jeder der vier Waldorfschulen pro Jahr rund 500.000 Euro spart im Vergleich zu den staatlichen Schulen“, so Parent.

Ein weiterer Passus des neuen Gesetzes kann auch für die anderen Waldorfregionen von Interesse sein: Dort wird gefordert, dass freie

Schulträger die Eignung ihrer Schulleitung nachweisen. Dazu gehört auch die Gleichwertigkeit der Ausbildung der Schulleitung im Vergleich zum staatlichen Schulwesen. Die von mehreren Personen mit unterschiedlichen Ausbildungen wahrgenommene Schulführung, wie sie in der Selbstverwaltung an Waldorfschulen üblich ist, sei dadurch nicht gefährdet – dazu gibt es bereits einen Gerichtsentscheid

auch auf dem Thema Inklusion. „Wir sehen, dass das eine wichtige Aufgabe ist. Dabei haben wir hier den Vorteil, dass die drei heilpädagogischen Schulen in die LAG einbezogen sind.“ Bernd Hadewig sieht eine Verstärkung des Wunsches der Eltern nach inklusivem Unterricht durch die öffentliche Diskussion. Es sei zu begrüßen, dass bisher vom Gesetzgeber kein Druck ausgeübt werde.

„Eins ist klar, die Inklusion ist eine langfristige Aufgabe.“

Eine weitere wichtige Aufgabe sieht man in Kiel auch in der Einrichtung von Schlichtungsgremien. „In dieser Frage haben wir die Zusammenarbeit mit dem Landeselternterrat verstärkt. Wir haben in der Satzung der LAG verankert, dass jede Schule in der LAG einen Vertrauenskreis oder ein Schlichtungsgremium hat, an die sich Eltern im Konfliktfall wenden können.“

Gute Fortschritte verzeichnet die LAG Schleswig-Holstein bei der Zusammenarbeit mit der LAG Hamburg. Das war auch dringend geboten, um gemeinsam eine Neufassung des Gastschulabkommens zu erreichen. „Unsere Zusammenarbeit über Ländergrenzen hinweg muss verstärkt werden“, meint Hadewig. Das Gastschulabkommen mit Hamburg müsse ein Vorbild auch für die Region Lübeck mit ihrer Grenze zu Mecklenburg-Vorpommern sein. Seit Herbst 2010 ist das Büro der LAG nun mit Thomas Felmy als hauptamtlichem Geschäftsführer besetzt. Durch diese Professionalisierung kann der LAG-Vorstand die konstruktive Zusammenarbeit mit den Verantwortlichen in den Schulen und des Bundes verstärken“, betont Hadewig.

Schleswig-Holstein

Klarer Kurs trotz mehrfachen Wechsels der Landesregierung

Bei der Landesarbeitsgemeinschaft der Waldorfschulen (LAG) in Schleswig-Holstein muss man sich derzeit schon wieder auf einen Landtagswahlkampf einstellen.

„Im Mai 2012 wird wieder gewählt, da werden dann die Karten landespolitisch neu gemischt“, betont Bernd Hadewig von der LAG im nördlichsten Bundesland. Im September 2009 hatten die letzten Landtagswahlen stattgefunden, ebenfalls vorzeitig, nach dem Zerbrechen der Großen Koalition in Kiel. Im vergangenen Jahr waren Grüne und Südschleswiger Wählerverband dann mit einer Verfassungsklage gegen das neue Wahlgesetz und damit auch gegen die Zusammensetzung des Landtags erfolgreich. Drei Landesregierungen innerhalb von vier Jahren – der LAG fällt es trotzdem nicht schwer, ihren Kurs zu halten. „Eine Änderung des Schulgesetzes ist und bleibt unsere Kernforderung“, so Hadewig. Der freie Zugang zu den Schulen müsse für die Eltern gewährleistet sein. Schleswig-Holstein sei zum Beispiel das einzige Bundesland, in dem es bisher keine Regelung für die Schülerbeförderung gebe. In Kiel erwägt man auch, eine Volksinitiative für das freie Schulwesen nach Berliner Vorbild ins Leben zu rufen. Dabei will die LAG mit der Aktion mündige Schule (AMS) zusammenarbeiten.

Ein Schwerpunkt der Arbeit der LAG lag in den letzten Monaten



www.waldorf-aktuell.de/4/

Impulse setzen für die Selbstbestimmung des Menschen

„Was ist drin, wenn Waldorf drauf steht?“ war das Motto der 78. Bundeselternratstagung der Waldorfschulen (BERT), die im Februar 2011 in Saarbrücken stattfand. Rund 200 Elternvertreter hatten sich in der Saarbrücker Waldorfschule versammelt. Neben Austausch und Begegnung ist auch die Fortbildung der Waldorfeltern eine Aufgabe der BERT.

So stand am Anfang der Tagung ein Vortrag von Dr. Heinz Zimmermann, der sich mit der Rolle der Waldorfpädagogik im 21. Jahrhundert befasste, vor allem mit der Frage, was sie für Mittel- und Oberstufenschüler bewirken kann. Zimmermann erinnerte in seinen Ausführungen an den Grundimpuls der Waldorfpädagogik und der Anthroposophie: „Anthroposophie ist ein Erkenntnisweg, der das Geistige im Menschen zum Geistigen im Weltall führen will.“ Steiners bedeutendste Entdeckung sei das Ich, ein Tätigkeitsquell, der die Welt verändern könne. Um diese Quelle gehe es in jeder Begegnung und damit auch in der Erziehung.

Pubertät verstand Zimmermann als die Zeit „des nicht mehr und des noch nicht“. Das Denken habe sich ganz zu der Seite des „Todes“ hinbewegt, der Jugendliche erwache im analytischen und scharfen Denken. Pubertät sei Rausch, Gärung, man wolle eine Rolle spielen, aber es sei auch Einsamkeit, Freundschaftssuche und Entwicklung der Liebefähigkeit. Zimmermann bezeichnete die Pubertät als Zeit des latenten Idealismus.

Folgende Hauptfragen stellten sich den Jugendlichen: Wer bin ich eigentlich? Wie finde ich das Du? Wie werde ich gemeinschaftsfähig? Was ist meine Aufgabe auf der Erde? Die Sehnsucht nach dem Ich stehe im Mittelpunkt der Entwicklung. Wie antwortet nun die Waldorfschule auf diese Fragen der Jugendlichen? Rudolf Steiner gebe keine Rezepte dafür, sondern Anregungen und Aufgaben, betonte Zimmermann. Als Beispiele dafür nannte er:

- **Anregungen, damit das Ich selbst gefunden werden kann.** In der 7., 8. und 9. Klasse sei der

Jugendliche in Bezug auf sein Seelisches noch sehr leicht verführbar, er sei ein „Urteils- und Willensbaby“. Daraus folge, dass die Beziehung zum Erzieher entscheidend sei. Der Lehrer müsse dafür selbst Ziele und Ideale haben und er müsse sie verfolgen und sich selbst erziehen. Der Schüler suche noch die Vorbilder, aber er merke auch, ob er ernst- und wahrgenommen werde.

- **Anregungen zur Selbstführung, zum Beispiel zum Zeitmanagement.** Man könne Übungen geben, um Treue zu den eigenen Vorsätzen zu schulen. Der Lehrer könne dem Jugendlichen helfen, den „Souverän“ in sich zu entdecken. Die Willenserziehung sei in diesem Alter entscheidend, diese gehe nur gegen den Strom. Man könne durchaus mit den Jugendlichen sprechen, wie es gehe, sich für den nächsten Tag etwas vorzunehmen und es dann auch durchzuführen. Waldorfpädagogik sei eine Gegenstrombewegung und der Strom sei heute gewaltig, es gebe von außen keinen Halt mehr, betonte Zimmermann. Sexualität, Rausch, Drogen, Alkohol, Konsum von Musik und Filmen nannte er als Beispiele dafür.

- **Stoff und Methoden können für den Prozess der Selbstbildung genutzt werden.** In der Oberstufe werde das Bilderleben der Unterstufe zur Erkenntnis. Fabeln und Legenden würden zum Beispiel in dem Motiv der Freundschaft von Goethe und Schiller aufgegriffen. Praktika, die zunehmend selbst organisiert werden sollten, würden eingeführt. Kunst sei dabei ein Kulturelement erster Güte, insbesondere um den Verlust der Mitte auszugleichen, der durch einseitige Tätigkeiten (Bildschirm = Kopf und Fitnesszentrum = Gliedmaßen) zustande kommt. Hier habe unter anderem die Theaterpädagogik ihren wichtigen Beitrag.

Nach Pisa und Bologna, die Zimmermann beide als Produkte des Wirtschaftslebens sah, die zur Unterdrückung des Geisteslebens tendierten, solle Waldorfpädagogik als Kulturimpuls so viel Eigentätigkeit und Fantasie wie möglich einbringen. Waldorfpädagogik solle Impulse setzen



zur Selbstbestimmung des Individuums und gegen die Entmündigung des Menschen.

Am Samstagmorgen begannen die Delegierten mit Gesang- und Bewegungsübungen den Tag, um wach und fit zu werden. Die Saarbrücker Oberbürgermeisterin Charlotte Britz (SPD) lobte in ihrem Grußwort das Engagement der Waldorfschule, die in Saarbrücken seit 1982 einen festen Platz im Bildungsangebot der Landeshauptstadt habe. Das Bedürfnis vieler Eltern nach freien Schulen wie der Waldorfschule zeige auch, dass das staatliche Bildungssystem versagt habe.

Neben den insgesamt drei Plenumsveranstaltungen arbeiteten die Delegierten der BERT, zu denen neben den Elternvertretern auch Lehrer- und Schülervertreter gehörten, vor allem in den zahlreichen Arbeitsgruppen zusammen, die das Hauptthema: „Was ist drin, wenn Waldorf drauf steht?“ von verschiedenen Seiten aus betrachteten.

Zu Beginn des zweiten Plenums am Nachmittag stellten sich zunächst die Mitglieder des Sprecherkreises des Bundeselternrats vor. Dem jetzigen Sprecherkreis gehören an: je ein Vertreter aus jeder Region, eine Vertreterin des Bundesvorstands, drei Lehrervertreter, ein Geschäftsführer des Bundes der Freien Waldorfschulen und ein Elternvertreter aus der Bundeskonferenz. Die versammelte BERT sprach zwei aus dem Sprecherkreis ausscheidenden Mitgliedern, Petra Anders für Niedersachsen und Bremen sowie Doris Berstecher für Rheinland-Pfalz, Saarland und Luxemburg, zum Abschied ihren Dank für deren langjährige Mitarbeit aus.

Das „Kieler Votum“, also der Beschluss der BERT in Kiel 2010 bezüglich der Fortsetzung des Qualitätsverfahrens und die konsequente Umsetzung der „Vereinbarung über die Zusammenarbeit“, wurde noch einmal angesprochen. Die Elternvertreter in der Bundeskonferenz, dem Beratungsorgan des Bundesvorstands, bestätigten, dass der Auftrag der letzten BERT, das Kieler Votum an die Bundesgremien weiterzuleiten, aus-

geführt worden sei. Die novellierte Fassung der Vereinbarungen, die auf der Mitgliederversammlung zur Abstimmung vorlag, enthalte viele Verbesserungen. Sie erfüllten die von der Elternseite geforderten Punkte weitgehend, sodass die Zustimmung dazu empfohlen wurde. Eine darüber hinaus geforderte Festlegung von Sanktionen bei Nichteinhaltung der Vereinbarung sei nicht mehrheitsfähig. Es wurde ausdrücklich darauf hingewiesen, dass in den Schulen nach wie vor Nachholbedarf in der Beratung der Qualitätsentwicklung bestehe.

Ein weiterer Informationsschwerpunkt betraf die Lehrerbildung und -gewinnung und was Eltern dazu beitragen können. Der bekannte Mangel an Lehrkräften wurde noch einmal dargestellt. Die Lehrerseminare aus dem gesamten Bundesgebiet wurden namentlich genannt und die Delegierten hatten im Rahmen der BERT die Gelegenheit, einige von diesen an ihren Infoständen näher kennenzulernen.

Das Musikprogramm der Saarbrücker Waldorfschule bot den Delegierten dann am Abend Klassik, Jazz und Swing, gesungen und instrumental begleitet. Es gab Eurythmie und Bothmer-Gymnastik, Lieder, Sketche und Tanz. Stellvertretend für die gastgebende Schule erhielt Doris Berstecher den Dank für die herzliche Aufnahme und den reibungslosen Ablauf der Tagung sowie für die schmackhafte und reichliche Verpflegung. Eine große Helferschar füllte die ganze Breite der Bühne und nahm den Applaus der Delegierten entgegen. Abgeordnete der Schule München-Daglfing stellten sich als Ausrichter der nächsten BERT vom 2. bis 3. März 2012 vor.

Harm Robbe

Elternvertreter in der Bundeskonferenz

Freies Jugendseminar – Ein Orientierungsjahr in der „Lebensschule“



Bis zu 30 junge Menschen wohnen, leben und arbeiten ständig im Freien Jugendseminar in Stuttgart unter einem Dach. Es sind die großen Lebensfragen, denen die jungen Leute aus aller Welt mit ihrem Aufenthalt im Seminar näherkommen wollen: Wer bin ich selbst und was ist meine Aufgabe in der Welt?

Mit Hilfe der Kunst, mit Schauspiel, Eurythmie, Musik, Bothmer-Gymnastik, Zeichnen, Plastizieren und einer Einführung in die Anthroposophie wollen sie in drei Trimestern während eines Jahres in Stuttgart dem roten Faden in ihrem Leben auf die Spur kommen. Kompetente Dozenten aus wichtigen Lebens- und Berufsfeldern stehen ihnen zur Verfügung, in den Morgenkursen des Seminars geht es um Philosophie, Kunst, Politik, Religion, Wirtschaft und die soziale Frage. Durch die systematische Beschäftigung mit den Grundgedanken der Anthroposophie kann sich lebendiges Denken entwickeln.

Alles zusammen könnte man als eine Art „Lebensschule“ bezeichnen, in der sich Selbstständigkeit, Urteilskraft und Initiative entwickeln. Dabei steht die Fantasie im Mittelpunkt, die ein lösungsorientiertes und angstfreies Handeln in einer immer komplexer werdenden Welt ermöglicht.

Das gemeinsame Leben in einem Haus und die damit verbundene Selbstverwaltung bilden viele soziale Schlüsselkompetenzen aus. Dazu gehören Empathie, Toleranz im Umgang mit anderen Kulturen, Sorgfalt und Verbindlichkeit in Verabredungen. Im Seminar lassen sich kreative Möglichkeiten entdecken und viele soziale Erfahrungen machen.

Durch Berufsorientierungskurse eröffnen sich Perspektiven im Hinblick auf lohnenswerte Aufgaben, die es heute zu ergreifen gilt, und die damit verbundenen Ausbildungs- und Studienmöglichkeiten. Abgerundet wird das Angebot durch Praktikumsplätze bei vielen interessanten Partnern. Nach dem „Studium generale“ des Jugendseminars ist fast jede Berufsrichtung interessant. Viele Arbeitsgebiete können neue Impulse und Ideen durch junge, engagierte Menschen gebrauchen.

In der Gegenwart arbeitet das Kollegium an vielfältigen Verknüpfungen z. B. mit den Ausbildungsstätten in der Umgebung. Stuttgart ist ja nicht nur der Ursprungsort der Waldorfpädagogik, sondern hat eine lange Tradition bezüglich verschiedenster Ausbildungen mit anthroposophischem Hintergrund. Mit diesen Ausbildungsstätten steht das Jugendseminar in regem Kontakt. Im Mai 2012 ist eine Jugendtagung in Planung, die Interessierten einen Einblick und eine Begegnung mit den aktuell Studierenden in den verschiedenen Seminaren und Ausbildungen ermöglichen soll.

Da das Seminar keinem Zertifikatsdruck unterliegt, geschieht alles in einer freien und ernsthaft-freudigen Atmosphäre, was viele Teilnehmer seit über 40 Jahren zu schätzen wissen. Einzelheiten des Aufenthalts im Jugendseminar sind unter www.jugendseminar.de zu finden.

Marco Bindelli, Leiter des Jugendseminars



4. Kasseler Jugendsymposion: „Jeder kann nach seinen individuellen Möglichkeiten einen Beitrag zur Veränderung leisten“

Kassel/Stuttgart, 7. Juni 2011. Vier Tage lang haben 200 engagierte junge Erwachsene von Waldorfschulen aus ganz Deutschland zusammen mit namhaften Rednern und Seminarleitern sehr ganzheitlich am Thema „Energie“ gearbeitet. Deutlich wurde dabei vor allem, dass jeder zwar bei sich selbst anfangen muss, um zur Lösung der Energiefragen beizutragen, dass dies aber noch nicht weit genug geht: Auch gesellschaftliches Engagement nach der Maxime „Global denken, lokal handeln“ ist notwendig, um das Zeitalter erneuerbarer Energien und konsequent nachhaltiger Lebensweise zu erreichen und mit zu gestalten.

„Jetzt machen wir Zukunft!“, oder „Die hier stattfindende vorurteilsfreie Meinungsbildung ermöglicht es uns, heute tun zu können, was wir gestern gelernt haben“ und „Jeder soll seinen individuellen Beitrag leisten, darf dort aber nicht stehen bleiben, sondern muss seine gesellschaftliche Verantwortung übernehmen“, erklingt es beim „Worldcafé“ im großen Saal des Kasseler Hauses der Kirche. Es ist das Abschlussplenum, in dem die Schülerinnen und Schüler die Quintessenz der letzten Tage zusammenfassen.

Intensive Vorträge mit anschließenden Diskussionen sowie Workshops und Seminare in Kleingruppen zu Fragen der inneren und äußeren Energie haben umfassend informiert. So zum Beispiel Dr. Christoph Pistner vom Öko-Institut Darmstadt, der vor dem Hintergrund der Fukushima-Katastrophe über die Sicherheit der Kernenergie sprach. Dr. Wilfried Sommer, Physiker am Lehrerseminar Kassel, ist mit seinem Eröffnungsvortrag „Energie – Äußere Bilanzgröße und innere Ressource“ die Verbindung naturwissenschaftlicher und philoso-

phischer Aspekte gelungen, was zu umfassendem Denken angeregt hat.

Wie Klimaschutz zum Gewinn für alle werden kann, erklärte der Journalist und Buchautor Franz Alt dem aufmerksamen Publikum schwungvoll und anschaulich: „Die Sonne schickt uns keine Rechnung, scheint aber beständig für uns, so wie der Wind weht, und daraus können wir Energie gewinnen – ein Geschenk des Himmels.“ Der EU-Parlamentarier der Grünen, Gerald Häfner, der von sich selbst sagt, im Studium der Waldorfpädagogik mehr gelernt zu haben als in jeglichem Hochschulstudium, konnte dazu beitragen, Bewusstseinsprozesse zu initiieren: „Individuelle Energienutzung wie bei der Betätigung des Gaspedals gleicht einer ‚Ich-Prothese‘ – sie vergrößert unsere Wirkung in der Welt – doch fehlt uns noch das Erleben des dabei entstehenden Schadens“. Auch machte er darauf aufmerksam, dass in unserem Rechtssystem nur bei individuell zurechenbarem Schaden die Möglichkeit einer Klage bestünde, aber nicht dann, wenn zum Beispiel Robben in der Nordsee wegen der Umweltverschmutzung sterben oder die Pole schmelzen.

Bei all den wichtigen und ernsten intellektuellen Inhalten kamen aber auch Inspiration, Freude und Bewegung nicht zu kurz: „die Baumfrau“ Julia Butterfly Hill mit energischer, inspirierender und charmanter Power und ihren aus eigener Erfahrung gewonnenen Lebenseinsichten plädierte für die konsequente Ausrichtung des eigenen Handelns an der zu findenden Lebensaufgabe. www.jugendsymposion-kassel.de

*Celia Schönstedt
Pressesprecherin des Bundes der Freien
Waldorfschulen*

48 | Waldorf-Paten machen Schulbesuch in ärmeren Ländern möglich

Durch das Patenschaftsprogramm der Freunde der Erziehungskunst können viele Kinder in den Entwicklungsländern eine Waldorfschule besuchen, die sonst nicht die Möglichkeit dazu gehabt hätten. Was genau kann man sich darunter vorstellen und wie kann man sich beteiligen?

Mit Vorfreude warteten zwei Mädchen auf ihren ersten Schultag. Als vor sechs Jahren Siphiwe und Mandisa als schüchterne Mädchen an die McGregor Waldorf School in Südafrika kamen, hatten sie beide ein Lächeln in ihrem Gesicht und man spürte, wie gespannt sie waren. Sie hatten noch nie zuvor eine Schule oder einen Kindergarten besucht und gingen in die 1. Klasse. Damals sprachen sie kein Englisch, wurden aber von der gesamten Klasse herzlich aufgenommen, trotz der Sprachbarrieren. Die Kinder lebten in ganz prekären Umständen, in einer kleinen Hütte mit ihren Eltern, die auf einer Weinfarm arbeiteten. Siphiwe und Mandisa mussten täglich bei jedem Wetter einen Schulweg von fast einer Stunde gehen, da sie kein Geld für den Bus hatten. Weder die Eltern noch die Kinder hatten dies jemals erwähnt, da sie so dankbar waren, überhaupt die Schule besuchen zu können. Der kleine Bruder besuchte den Kindergarten, was ihn mit großer Freude erfüllte.

Als der Vater die Familie verlassen hatte, fand eine dramatische Veränderung in der Familie statt. Da sie in einer kleinen Hütte lebten, die dem Besitzer der Weinfarm gehörte, musste die Mutter mit den drei Kindern in ein angrenzendes Township in eine Blechhütte umsiedeln. Ohne Kenntnisse der Sprachen Englisch und Afrikaans, hatte die Mutter in dieser Situation keine Chance, einen ausreichend bezahlten Job zu finden, um ihre Familie zu ernähren. Trotz dieser Schwierigkeiten sind alle Kinder weiterhin auf die Waldorfschule gegangen. Wenn die Mutter das Glück hatte, kurzzeitig eine Arbeit zu bekommen, war es ihr ein großes Anliegen, einen geringen Beitrag für das Schulgeld zu leisten.

Nach einiger Zeit hatte sie finanzielle Unterstützung von Paten erhalten und bekam immer

wieder eine Arbeit als Tagelöhner, sodass die Kinder ihre ganze Schulzeit in der Waldorfschule verbringen konnten. Dort haben sie gelernt, dass es eine Alternative gibt zu Gewalt und Kriminalität, die sie täglich in dem Township erlebten. Die Kinder sind so gerne in die Schule gegangen, dass sie keinen einzigen Schultag gefehlt haben! Immer wieder betont die Mutter, wie dankbar sie dafür sei, dass ihre Kinder die Schule besuchen dürfen.

Diesen und vielen anderen Kindern kommt das Patenschaftsprogramm der Freunde der Erziehungskunst zugute. In sehr vielen Ländern bekommen Waldorfschulen keinerlei staatliche Unterstützung. Da die Schulen sich selbst finanzieren müssen, stehen viele Familien vor unüberwindlichen Problemen. Oft sind sie von Arbeitslosigkeit betroffen, bekommen nur niedrige Löhne oder die Mütter sind alleinerziehend. Die Schulen bemühen sich, auch Kinder aufzunehmen und mitzutragen, deren Eltern nur einen Teil des Schulgeldes aufbringen können.

So wie die Eltern, müssen auch die Schulen täglich um ihr Überleben kämpfen. Durch die Vermittlung von Patenschaften kann allen, sowohl den Schulen als auch den Eltern, geholfen werden. Unsere Patenschaften sind Bildungsgutscheine. Die Patenkinder sind „Botschafter“ für alle Kinder in der Schule, deren Eltern in finanzieller Not sind. Die Patenschaft bietet eine Möglichkeit zu persönlichen Beziehungen, indem jeder Pate durch Briefaustausch in direktem Kontakt mit seinem Patenkind sein kann und es auch während seiner ganzen Entwicklung und Schullaufbahn begleitet. Vielen Kindern bereitet es große Freude, eine Verbindung zu ihren Paten aufzubauen und jedes Jahr Weihnachtskarten für sie zu gestalten.

Vielfältig sind die Möglichkeiten, durch eine Patenschaft einem Kind den Besuch einer Waldorfschule zu ermöglichen. Viele Schulklassen unterstützen einzelne Kinder oder sogar ganze Schulklassen in einer Schule, die dringend Hilfe brauchen. Durch den langjährigen Austausch



der beiden Klassen kann eine schöne Freundschaft entstehen.

Die Freunde der Erziehungskunst haben auch schon Briefe von Eltern erhalten, deren Kinder den großen Wunsch haben, eine Patenschaft für ein Kind in etwa gleichem Alter zu übernehmen. Vor wenigen Wochen kam ein Anruf eines ehemaligen Waldorflehrers bei den Freunden an, der eine Patenschaft übernehmen wollte. Er konnte direkt Kontakt mit der ausländischen Schule aufnehmen. Daraufhin war es ihm ein solch großes Anliegen, den Kindern zu helfen, dass er viele Freunde und Bekannte darauf angesprochen hat. Innerhalb weniger Wochen hatte er viele Personen gefunden, die bereit waren, einen kleinen Betrag monatlich zu spenden. Dadurch, dass sich viele Personen daran beteiligten, kann nun das gesamte Schulgeld von zwei Kindern abgesichert werden. Dies sind nur einige Beispiele, wie vielen Kindern bereits geholfen werden konnte, und jede weitere Hilfe ist willkommen!

Entwicklung der Bildungspatenschaften 1999 bis 2010

Zurzeit haben die Freunde der Erziehungskunst rund 500 Patenschaften an 45 Schulen. Im Jahr 2010 konnten 190.000 Euro an Kinder, deren Familien in finanzieller Not sind, weitergeleitet werden.

Seit 40 Jahren setzen sich die Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners für ein freies Bil-

*Schüler der Imhoff Waldorfschool Fishhoek, Südafrika.
Sie freuen sich so über den Schulbesuch, dass sie keinen Tag verpassen.*

dungswesen ein. Für die Unterstützung von Waldorfpädagogik in aller Welt werden Spenden gesammelt und zu 100 Prozent an Waldorfinitiativen weitergeleitet. Kein Cent geht dabei verloren, da die Arbeit durch Mitgliedsbeiträge und zweckgebundene Spenden ermöglicht wird. In dieser Form konnten seitdem rund 700 Waldorfschulen sowie Einrichtungen für Heilpädagogik und Sozialtherapie in über 60 Ländern unterstützt werden. Zurzeit gibt es weltweit über 1.000 Waldorfschulen, 2.000 Kindergarten und 600 Einrichtungen für Heilpädagogik und Sozialtherapie.

Durch die Bildungspatenschaften möchten die Freunde sicherstellen, dass möglichst viele Kinder eine Waldorfschule besuchen können, unabhängig von der finanziellen Situation ihrer Eltern. Für viele Kinder bedeutet dies, überhaupt einen Zugang zu Bildung zu bekommen, und eröffnet ihnen ganz neue Zukunftsperspektiven.

*Olivia Girard, Projektleiterin,
Freunde der Erziehungskunst
Fabian Matejek, Mitarbeiter,
Freunde der Erziehungskunst
[www.freunde-waldorf.de/
spenden-helfen/patenschaften.html](http://www.freunde-waldorf.de/spenden-helfen/patenschaften.html)*

Welche Chancen bietet der neue Bundesfreiwilligendienst?



Aufgrund des Aussetzens der Wehrpflicht und dem damit verbundenen Wegfall des Zivildienstes bauen die Freunde der Erziehungskunst ihr Angebot im Bereich der Freiwilligendienste aus.

Bislang konnten Interessierte über die Freunde der Erziehungskunst mit den Programmen – Freiwilliges Jahr im Ausland (FJA) und dem entwicklungspolitischen Freiwilligendienst weltwärts - in über 54 Ländern weltweit einen freiwilligen Friedensdienst leisten. Ab Sommer 2011 wird das Angebot um den Bereich der Inlandsdienste ausgeweitet.

Auf Anfrage des Verbands für anthroposophische Heilpädagogik, Sozialtherapie und Soziale Arbeit e.V. arbeitet seit März 2011 ein engagiertes Team der Freunde der Erziehungskunst am Aufbau einer anthroposophischen Trägerstruktur für den neuen Bundesfreiwilligendienst (BFD) sowie für das bewährte Freiwillige Soziale Jahr (FSJ) im Inland. Angesprochen werden mit dem Bundesfreiwilligendienst Frauen und Männer ab 18 Jahren ohne Altersbegrenzung aus Deutschland sowie internationale Freiwillige aus dem Ausland, die in einer anthroposophi-

schen und/oder waldorfpädagogischen Einrichtung einen freiwilligen Dienst leisten möchten.

Bereits seit 2006 ermöglichen die Freunde der Erziehungskunst Freiwilligen aus dem Ausland, sich für 12 Monate über das Programm Incoming in Deutschland sozial zu engagieren. Nach einer ersten Pilotphase trug sich das Programm überwiegend aus Beiträgen der Einsatzstellen. Seit dem 1. Juli 2011 ist das Incoming-Programm der Freunde der Erziehungskunst Teil des Bundesfreiwilligendienstes und kommt in den Genuss staatlicher Zuschüsse.

Aufgrund der langjährigen Erfahrungen im Bereich der internationalen Freiwilligendienste hat sich der Verein das Ziel gesteckt, seine Kompetenzen in allen administrativen Fragen sowie der pädagogischen Begleitung für den ausgeweiteten Arbeitsbereich umfassend fruchtbar zu machen. Sowohl angehenden Freiwilligen als auch anthroposophischen und waldorfpädagogischen Einrichtungen soll dies ab sofort zugute kommen. Profitieren sollen sie dabei vor allem von der professionellen Seminarbegleitung mit anthroposophischem Hintergrund.

Waldorfschulen, -kindergärten und Horte sowie heilpädagogische und sozialtherapeutische Einrichtungen, Projekte der Jugendarbeit und der biologisch-dynamischen Landwirtschaft sowie Kliniken und Einrichtungen der Altenpflege können mit Unterstützung der Freunde der Erziehungskunst einen Antrag auf Anerkennung als Einsatzstelle im Bundesfreiwilligendienst stellen.

Viele Einrichtungen haben nach dem Wegfall von Zivildienstleistenden weiterhin einen hohen Bedarf an freiwilligen Helfern. Dieser kann fortan über den Bundesfreiwilligendienst kompensiert werden. Angehenden Freiwilligen bietet sich so die Chance, über die Freunde der Erziehungskunst ein professionell begleitetes Freiwilligenjahr bundesweit oder weltweit zu leisten. Ein Lernen durch tatkräftiges Helfen bietet Raum zur persönlichen Entwicklung und ist für den weiteren biografischen Werdegang von großer Bedeutung.



Seit 1993 sind die Freunde der Erziehungskunst als anthroposophischer Träger im Bereich der internationalen Freiwilligendienste tätig. Seither hat sich dieser Arbeitsbereich immer weiterentwickelt, und die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Karlsruher Büros haben zahlreiche Neuerungen im Bereich der Freiwilligendienste für die Praxis professionell nutzbar gemacht. Mittlerweile gehören die Freunde der Erziehungskunst zu den drei größten zivilgesellschaftlichen Trägerorganisationen für internationale Freiwilligendienste: fast 7.000 Entsendungen in über 60 Ländern, in mehr als 350 Projekte weltweit lautet bis dato die stolze Bilanz.

Eng verwoben mit den Freiwilligendiensten ist auch der Bereich der Ehemaligenarbeit der Freunde der Erziehungskunst. Das Team der Ehemaligenarbeit möchte Räume für die Ehemaligen schaffen, um in den verschiedensten Bereichen aktiv zu werden, sich gesellschaftspolitisch einzubringen, zu vernetzen und nachhaltiges Engagement zu fördern.

Als relativ neuer Einsatzbereich der Freunde der Erziehungskunst ist in den letzten Jahren die

Freiwilligendienste im Ausland, hier an der Mc Gregor Waldorfschool in Südafrika, werden schon seit vielen Jahren von den „Freunden der Erziehungskunst“ vermittelt.

Notfallpädagogik hinzugekommen. Sie widmet sich der psychosozialen Stabilisierung von Kindern und Jugendlichen in Kriegs- und Katastrophengebieten. So sollen Betroffene darin unterstützt werden, ihre Erlebnisse zu verarbeiten und in die eigene Biografie zu integrieren, um so eventuellen Trauma-Folgestörungen entgegenzuwirken bzw. abzumildern. Elternberatungen und die Aus- und Weiterbildung von lokalen Multiplikatoren sind weitere Säulen notfallpädagogischer Arbeit. In den Jahren 2010/11 kam sie Menschen in Haiti, Gaza, Kirgisistan und Japan zugute.

*Michaela Mezger
Öffentlichkeitsarbeit der Freunde
der Erziehungskunst
(Freiwilligendienste und Notfallpädagogik)
Informationen unter www.freunde-waldorf.de/freiwilligendienste.html*

Deutschland als besonderer Partner für Osteuropa



Nur eine waldorfpädagogische Organisation kümmert sich speziell um einen geografischen klar abgegrenzten Raum: Die Internationale Assoziation für Waldorfpädagogik in Mittel- und Osteuropa (IAO) unterstützt Waldorfschulen in Mittel- und Osteuropa sowie Zentralasien. Seit dem Fall der Mauer in Mittel- und Osteuropa hilft sie einzelnen Schulen in ihrer pädagogischen Entwicklung durch erfahrene Begleitung und führt Fortbildungskurse für tätige Waldorflerher durch.

Wenn nötig und gewünscht, steht sie auch für politische Gespräche zur Verfügung, was in der Vergangenheit immer wieder, sowohl für einzelne Schulen als auch für Landesassoziationen, notwendig war.

Durch diese einzigartige Stellung der IAO drängen sich zwei Fragen auf:

- Sollte es weitere „Assoziationen“ für andere geografische Räume geben?
- Warum ist gerade die deutsche Schulbewegung ein Partner für mittel- und osteuropäische Waldorfschulen?

Wie die Erfahrung in der IAO zeigt, wäre es gut, darüber ins Gespräch zu kommen, ob es nicht weitere „Internationale Assoziationen“ geben sollte, um die Waldorfpädagogik in der ganzen Welt weiterzuentwickeln. Wenn diese Frage mit einem „Ja“ beantwortet würde, sollten diese neu zu gründenden Assoziationen sicherlich in sehr enger Verbindung mit der Pädagogischen Sektion in Dornach stehen, um einer solchen zukünftigen, weltweiten, pädagogischen Aufgabe gerecht zu werden.

Warum gibt es eine solche Assoziation, gegründet in Deutschland, bisher nur für die Waldorfschulen in den Ländern Mittel- und Osteuropas?

Hier kann man zwei Begründungen

anführen. Die eine Begründung bezieht sich auf eine Bewegung aus den östlichen Ländern zu uns. Für die Kollegen in den verschiedenen osteuropäischen Schulen ist die deutsche Waldorfschulbewegung etwas Besonderes, ihre „Mutterschulbewegung“. Deutschland – und hier speziell Stuttgart – ist für sie immer noch das Zentrum der weltweiten Waldorfschulbewegung. Hier will man lernen. Hier will man sich weiterbilden. Hier will man Waldorfpädagogik studieren.

Eine zweite Bewegung, auf die sich die Existenz der IAO gründet, ist nur aus der Geschichte Mittel- und Osteuropas in der Beziehung zu Deutschland zu verstehen. Große Gebiete, wie z. B. das Baltikum, aber auch viele andere Teile Mittel- und Osteuropas, entwickelten sich unter einem starken deutschen Einfluss, bedingt durch die starken Siedlungsbewegungen, die vom deutschsprachigen Raum ausgingen in die Länder Mittel- und Osteuropas seit ca. 1200 nach Christus. Die deutsche Sprache war für viele Menschen Muttersprache und blieb in ihren verschiedenen landestypischen Färbungen über Generationen erhalten. Dies führte dazu, dass Deutsch als Fremdsprache häufig sehr gut gekonnt wurde. So konnten viele Menschen in Osteuropa z.B. Texte zur Waldorfpädagogik im Original lesen, was die Verbundenheit sicherlich noch weiter verstärkt hat.

Damit ergibt sich die Begründung für die Tätigkeit der IAO aus Geschichte und Verantwortung der deutschen Waldorfschulbewegung. Sie ist aber bei weitem keine „Einbahnstraße“ von Deutschland in die verschiedenen Länder hinein. Sie ist vielmehr aufgebaut auf partnerschaftliche Verbundenheit



zwischen den verschiedenen Kollegen und Schulen.

Die Tätigkeit der IAO wird auch in den nächsten Jahren noch nicht beendet sein. Die Kollegen in Osteuropa brauchen nach wie vor unsere besondere Unterstützung, denn es ist nicht leicht, die Gewohnheiten zu überwinden, die Jahrzehnte kommunistisch-sozialistisch ausgerichtete Gesellschaftssysteme hinterlassen haben. Erst die jetzt sich in der Schule befindliche Generation wird wahrscheinlich in der Lage sein, den Freiheitsgedanken, der der Waldorfpädagogik innewohnt, wirklich aktiv zu leben und an nachfolgende Generationen weiterzugeben.

Um ihre Arbeit leisten zu können, wird die IAO weiterhin auf die Unterstützung von Stiftungen, Schulen, Einzelpersonen und dem Bund der Waldorfschulen angewiesen sein. Diese Hilfe stärkt aber nicht nur die Schulen in Mittel- und Osteuropa, sondern bringt immer wieder Fragen in die deutsche Schulbewegung und in die einzelne Schule zurück, die dadurch in ihrer Tätigkeit befruchtet werden.

*Christoph Johannsen
Geschäftsführer IAO*

*Fleißige Waldorfschüler in Uralsk, Kasachstan (oben) und Eriwan, Armenien (Mitte)
Gebäude der ISTOTA Waldorfschule in Krakau, Polen.*



Vorschau

Herausforderung Oberstufe – Lernen durch Begegnung

**Kongress in der Freien Waldorfschule in Hannover-Maschsee
30.9.–2.10.11**

Den Fragen einer zeitgemäßen Jugendpädagogik widmet sich der diesjährige Kongress, zu dem der Bund der Freien Waldorfschulen, der Verband für anthroposophische Heilpädagogik, Sozialtherapie und soziale Arbeit, die Vereinigung der Waldorfkindergärten, die Pädagogische Sektion der Freien Hochschule für Geisteswissenschaft am Goetheanum, der

Sprecherkreis des Bundeselternrates und der Vorstand der Waldorf SV gemeinsam einladen. Dazu wurde eine große Anzahl von Referenten eingeladen, die sich diesem aktuellen Thema in 35 verschiedenen Arbeitsgruppen und Vorträgen stellen. Dieser Kongress soll der Beginn einer ausführlichen und wirksamen Auseinandersetzung mit den

Fragen der Oberstufenpädagogik an den Waldorfschulen sein und durch weitere Treffen in den nächsten Jahren fortgesetzt werden.

**Anmeldung unter:
[www.waldorfschule.info/
kongress](http://www.waldorfschule.info/kongress)**



.... denn die Ursachen liegen in der Zukunft!

14.10.–16.10.11

Erstmals findet in diesem Jahr eine Tagung für junge Lehrkräfte unter 35 Jahren an Waldorfschulen statt. Die jungen Lehrer sollen miteinander in regen Austausch über die Anforderungen in ihrem Beruf kommen sowie praktische Fragen der Alltags- und Unterrichtsbewältigung diskutieren.

**Anmeldung unter:
www.junge-waldorflehrer.de**

Kraftquellen Kunst und Meditation im Alltag nutzen

**Donnerstag, 27.10. bis Sonntag
30.10.2011 an der Freien Waldorfschule Uhlandshöhe, Stuttgart**

Künstlerische Tätigkeit und meditative Vertiefung als Kraftquellen für den Alltag von Lehrern und Eltern sind das Thema der großen Herbsttagung 2011 des Bundes der Freien Waldorfschulen in Stuttgart. Grenzerlebnisse gehören immer wieder zur Erfahrung in der Erziehungstätigkeit, und zwar einerseits als Verhalten von Kindern und Jugendlichen, die Grenzen austesten, andererseits aber hinsichtlich der eigenen Fähigkeiten. Innere Schulung und Selbsterziehung im Sinn der Waldorfpädagogik bieten die Möglichkeit, über die eigenen Grenzen hinauszuschreiten. Hier will die Tagung mit ihrem reichhaltigen Vortrags- und Übungsprogramm Hilfestellung leisten. Integriert sind auch Fachtagungen für Eurythmie, Fremdsprachen, Handarbeit, Religion und Sport.

**Anmeldung unter:
[www.waldorfschule.info/
herbsttagung](http://www.waldorfschule.info/herbsttagung)**





Mitglieder des Bundesvorstands freuen sich auf neue Amtsperiode

Bei der Mitgliederversammlung des Bundes der Freien Waldorfschulen am 26./27. März 2011 in Villingen-Schwenningen stand auch die Neuwahl des Bundesvorstands an. Alle sieben Vorstandsmitglieder stellten sich erneut zur Wahl und wurden mit großer Mehrheit von der Ver-

sammlung in ihrem Amt bestätigt. Die Leitung der Wahl lag in den Händen von Götz Döring, Mitglied der Bundeskonferenz. Nun freuen sich Birgitt Beckers (1), Erika Blass-Loss (2), Albrecht Hüttig (3), Hans-Georg Hutzel (4), Henning Kullak-Ublick (5), Richard Landl (6) und Walter Riethmüller (7) auf die Vorstandstätigkeit der nächsten drei Jahre. Zu Schwerpunkten ihrer Tätigkeit finden sich Beiträge in die-

sem Heft. Die Fotos wurden bei der letzten Vorstandssitzung vor den Sommerferien in Berlin aufgenommen. Anwesend sind auch die Geschäftsführer Thomas Krauch (9), Christian Böttger (8), sowie ein Justiziar des Bundes, Martin Malcherek (10). Bei der Sitzung nicht dabei war Geschäftsführer Klaus-Peter Freitag (11).



8



2



7



4



5

10



9



3



1



11



Schüler der Freien Waldorfschule Stuttgart-Kräherwald betätigen sich als Museumsführer bei der Ausstellung „Kosmos Rudolf Steiner“ in Stuttgart.



Als Publikumsmagnet erwies sich die Ausstellung „Kosmos Rudolf Steiner“, die im Kunstmuseum in Stuttgart zu sehen war. Mehr als 70.000 Besucher sahen sich die Exponate an, fast alle Begleitveranstaltungen waren vorab ausverkauft.



Bund der Freien
Waldorfschulen

Wagenburgstraße 6, 70184 Stuttgart
www.waldorfschule.de / bund@waldorfschule.de
Tel. 0711/210 42-0

Inhalt Jahresbericht 2011

Editorial | 1

Sozialökonomische Spiegelung eines Bildungs- und Erziehungsauftrags | 2

Der Bund der Freien Waldorfschulen im Spiegel der Zahlen und
die wirtschaftlichen Herausforderungen der kommenden Jahre | 6

Waldorflehrer als Wissenschaftler? | 8

Neue Aspekte zur Lehrerbildung | 10

Vorstandsberichte zu den Themen: Inklusion, Waldorfstiftung,
Gutachten zum freien Schulwesen / Gründungsberatung / Öffentlichkeitsarbeit /
Verfahren zur Qualitätsentwicklung von Unterricht an Waldorfschulen | 12-23

Evaluation und nächste Schritte beim Waldorf-Qualitätsverfahren | 24-27

Neue Publikationen der Pädagogischen Forschungsstelle | 28

Interkulturalität bringt frischen Schwung in die Schulbewegung | 30

Aus den Regionen mit Berichten aus allen Landesarbeitsgemeinschaften | 33-43

Bundeselternratstagung | 44

Freies Jugendseminar – Ein Orientierungsjahr in der „Lebensschule“ | 46

Waldorf international mit Berichten der „Freunde der Erziehungskunst“
und der IAO | 48-53

Vorschau: Veranstaltungen | 54

Vorstandswahl | 55

Rückblick: 150 Jahre Rudolf Steiner | 56