



Bund der Freien
Waldorfschulen

Waldorfpädagogik in der Migrations- gesellschaft



Blickpunkt

14

Interkulturalität und Bildungsgerechtigkeit

Wir leben in einer Migrationsgesellschaft. Inzwischen haben über 40 Prozent der Kinder unter fünf Jahren zumindest ein Elternteil, das im Ausland geboren wurde, und somit einen amtlichen Migrationshintergrund.

Entsprechend ist heute die Situation in den Schulen. Besonders in städtischen Ballungsgebieten stehen Lehrer:innen vor der Herausforderung, Kinder und Jugendliche zu unterrichten, die aus sozial, sprachlich, kulturell und religiös äußerst heterogenen Elternhäusern stammen. Dabei ist es bisher trotz vielfältiger Bemühungen nicht gelungen, gleiche Bildungschancen für alle zu schaffen: Kinder mit Migrationshintergrund aus Familien mit einem niedrigen sozialen Status haben deutlich schlechtere Erfolgsaussichten. Nach wie vor sind sie an Haupt- und Realschulen deutlich über- und an Gymnasien unterrepräsentiert, und nach wie vor verlassen Jugendliche dieser Gruppe doppelt so häufig das Schulsystem ohne jeden Abschluss wie Jugendliche deutscher Herkunft.

Diese strukturelle Benachteiligung ist an den deutschen Waldorfschulen zunächst weitgehend un bemerkt geblieben. Denn traditionell stammen ihre Schüler:innen vorwiegend aus sozial zumindest durchschnittlich situierten, bildungsnahen Elternhäusern; Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund aus ökonomisch schwachen sozialen Schichten sind unterrepräsentiert. Dafür gibt es vermutlich mehrere Gründe: das Schulgeld, das Waldorfschulen aufgrund unzureichender staatlicher Zuschüsse verlangen müssen, die Lage vieler Schulen in „besseren“ Stadtvierteln, die kulturelle Hemmschwelle: Um die Kinder an einer freien Schule anzumelden, ist ein bewusster pädagogischer Entschluss notwendig. Allerdings befindet sich die Waldorfschulbewegung damit selbst in einer Schiefelage. Denn die erste Waldorfschule ist in der Umbruchszeit nach dem Ersten Weltkrieg aus der sozial-revolutionären Dreigliederungsbewegung heraus für die Kinder der Arbeiter und Angestellten der Stuttgarter Zigarettenfabrik Waldorf-Astoria gegründet worden; sie hatte als eine





der ersten deutschen Gesamtschulen das dezidierte Ziel, für Chancengleichheit in der Bildung einzutreten.

Inzwischen versuchen verschiedene Initiativen, an diesen Gründungsimpuls anzuknüpfen und das sozial-emanzipatorische Potenzial der Waldorfpädagogik für die gegenwärtige Bildungssituation fruchtbar zu machen. In Mannheim, Berlin und Dresden gibt es Interkulturelle Waldorfschulen mit zahlreichen Kindern und Jugendlichen aus bildungsbenachteiligten Familien unterschiedlichster ethnischer und religiöser Zugehörigkeit, in Dortmund bietet die „Bunte Schule“ Hausaufgabenbetreuung und Freizeitaktivitäten an. Darüber hinaus existieren – beispielsweise in Stuttgart, Mannheim, Hamburg und Kiel – Interkulturelle Waldorfkindergärten, kurz: Mehr und mehr Vertreter:innen der Waldorfpädagogik beginnen, deren soziale Dimension in neuer Weise zu erfassen und für die Migrationsgesellschaft der Gegenwart zu buchstabieren.

Das Potenzial der Waldorfpädagogik vergegenwärtigen

Waldorfpädagog:innen, die ihre Einrichtung für Kinder anderer sozialer Schichten und Kulturen öffnen oder eine neue gründen möchten, sollten sich das Potenzial vergegenwärtigen, welches in der Waldorfpädagogik für die Aufgabe sozialer Integration und interkultureller Begegnung liegt.

Die Waldorfschulen bieten einen integrierten Bildungsgang bis zur 12. Klasse an, es gibt – zumindest in der Unter- und Mittelstufe – keine Noten. Die Kinder und Jugendlichen haben die Möglichkeit, angstfrei zu lernen und sich zu entwickeln, ohne dass eine frühzeitige Selektion droht; die Prüfungen liegen am Ende der Schulzeit. Auf dieser Grundlage kann sich die gesundheitsfördernde Wirkung der Waldorfpädagogik entfalten, die gerade für Kinder heterogener Klassen heilsam ist: Hier wirken der Wechsel von ernsten und heiteren, von gedanklichen und künstlerischen, betrachtenden und tätigen Unterrichtsphasen, die Rhythmisierung des Tageslaufs, eine gesunde Ernährung beim gemeinsamen Mittagessen und genügend Bewegung. Von großer Bedeutung ist zudem



die starke Gewichtung der künstlerischen und praktisch-handwerklichen Fächer. Ein Klang, eine Geste, eine Bewegung können aufgefasst und nachgeahmt werden, auch wenn zunächst noch unzureichende sprachliche Kompetenzen vorhanden sind. Hilfreich ist auch der phänomenologische Unterrichtsstil, verbunden mit dem Epochenunterricht. Es geht nicht darum, sich abstrakte Theorien und Modelle anzueignen, vielmehr wird systematisch geübt, ausgehend von Beobachtungen oder bildhaften Schilderungen, Naturerscheinungen oder Persönlichkeiten zu charakterisieren und so zu lebendigen Begriffen zu kommen. Entscheidend ist schließlich – nicht nur für das Unterrichtsgeschehen – der tägliche Kontakt zum Klassenlehrer oder zur Klassenlehrerin. Die jahrelange personale Beziehung schafft Vertrauen und hilft, bei Lernschwierigkeiten sinnvolle Lösungen zu finden.

Neben diesen allgemeinen Zügen der Waldorfpädagogik, welche ein gutes Klima für soziale Integration und interkulturelle Begegnung schaffen, gibt es einige Besonderheiten, die für sozial-integrative Interkulturelle Waldorfschulen charakteristisch sind.



Besondere Sprachförderung

Alle Lehrer:innen der Interkulturellen Waldorfschulen stellen sich der Aufgabe, die deutsche Sprache und in altersangemessener Form explizit den Erwerb der Bildungssprache in ihrem Unterricht zu fördern. Gemeinsam vertreten sie das Anliegen, die Mehrsprachigkeit der Kinder zu schätzen und in jedem Fach die dazugehörigen Sprachfertigkeiten und Fachterminologien zu veranlagern.

Allerdings reicht die Pflege der deutschen Sprache im Haupt- und Fachunterricht nicht aus, um alle Kinder bis in die Schriftsprache hinein genügend zu unterstützen. Aus diesem Grund bietet die Freie Interkulturelle Waldorfschule Mannheim seit vielen Jahren eine intensive Sprachförderung durch das Fach „Deutsch als Vertiefungssprache“ (DaV) von der ersten bis zur elften Klasse an. Dabei geht es in den ersten beiden Klassen zentral um das Nacharbeiten sprachlicher Grundlagen. Wortschatzfelder, Satz- und Grammatikstrukturen werden zunächst durch chorisches und dann durch Einzelsprechen erarbeitet, sodass ein adäquates Sprachgefühl entsteht. Ab der dritten Klasse tritt der gezielte Einsatz der Sprachanalyse immer mehr in den Vordergrund. Anhand von Sprachspielen, begleitet von Bewegungs- und Koordinationsübungen, wird die Sprache in ihre Grundelemente zerlegt und wieder in den großen fließenden Zusammenhang gebracht. Der entscheidende Schritt dabei ist, die zuvor ausschließlich mündlich angelegten sprachlichen Strukturen ins Schriftliche zu übertragen. In den folgenden Klassen werden dann unterschiedliche Aufsatzformen wie Berichte, Protokolle und Erörterungen systematisch geübt. Für das Selbstbewusstsein der ursprünglich sprachlich sehr unsicheren Schüler mit und ohne Migrationshintergrund ist der DaV-Unterricht von unschätzbarem Wert, stellt er doch die wichtigste Basis für den Übergang von der mündlichen Ausdrucksfähigkeit zur graduellen Beherrschung der Bildungssprache dar, welche eine grundlegende Bedingung für den Schulerfolg ist.





Begegnungssprachlicher Unterricht

Ein Beitrag zum gegenseitigen Verständnis über Sprach- und Kulturbarrieren hinweg ist der Unterricht im Fach Begegnungssprache; er findet in den Interkulturellen Waldorfschulen in Mannheim, Berlin und Dresden zum Teil epochenweise und klassenübergreifend bis zur dritten Klasse statt.

Dabei werden mehrere Sprachgruppen: Türkisch, Arabisch, Serbo-Kroatisch, Spanisch und Polnisch angeboten. Dieser Unterricht dient nicht in erster Linie dem Spracherwerb; vielmehr tauchen die Schüler mit Versen, Liedern, kleinen Geschichten und Rollenspielen nachahmend in die jeweilige Alltagskultur ein. Es werden typische Instrumente vorgestellt, Tänze eingeübt, Feste vorbereitet, Gerichte gekocht und verpeist. Ein vorgegebenes Curriculum existiert nicht, handlungsleitend ist die Idee der Begegnung mit kultureller Vielfalt. Häufig entdecken die Schüler:innen trotz ihrer unterschiedlichen Lebenswelten und familiären Hintergründe viele Gemeinsamkeiten und lernen, den Unterschieden offen zu begegnen.



Handlungsorientierter Projektunterricht

In einem Umfeld, das wegen beengten Wohnraums, Naturferne und städtischer Lebensverhältnisse immer weniger Möglichkeiten bietet, die Sinne zu gebrauchen und die Welt spielend zu entdecken, braucht es ein gezieltes Angebot an Spielräumen, in denen die Kinder praktisch tätig sein können.

Dies gilt für die benachteiligten Stadtteile, in denen die interkulturellen Waldorfschulen sich befinden, mehr als anderswo. Hier kann ein handlungsorientierter Projektunterricht, der schon in den unteren Klassen einsetzt, eine naturnahe, jahreszeitenorientierte Sinnes- und Bewegungsschulung anregen. **Oberstes Ziel ist bei allen Bildungsangeboten, die Kinder mit möglichst vielen kulturellen Inhalten in Verbindung zu bringen, die ihnen von zu Hause aus vielleicht nicht geläufig sind:** So kann ein Puppenspiel einstudiert werden, dessen Geschichte aus der Türkei stammt, wobei die Handpuppen zuvor von den Schüler:innen selbst gefertigt wurden. Zu Fasching backen die Schüler:innen kroatisches oder polnisches Fettgebäckenes, das sich nur durch die Form und die Gewürze unterscheidet. Oder es werden Gesellschaftsspiele entworfen und gefertigt, die auf afrikanische Spielideen zurückgehen. Möglichst alles, was die Welt zu bieten hat, soll für die Kinder und Jugendlichen erlebbar werden und eine globale Perspektive anlegen.

„Denn es handelt sich nicht darum, etwas auszudenken, wie man fern von aller Welt eine Anzahl Kinder nach seinem Kopfe entwickeln kann, sondern wie man mitten drinnen im sozialen Milieu, wo man steht, die Kinder Mensch sein lassen kann.“

RUDOLF STEINER

Schule als Lebensraum

Am späteren Nachmittag können die Schüler:innen an der Hausaufgaben- oder Nachmittagsbetreuung teilnehmen, außerdem werden verschiedenste Arbeitsgruppen angeboten.

Die längere, gemeinsam verbrachte Zeit dient an den Interkulturellen Waldorfschulen der sozialen Integration und ist eine Alternative zu einem Zuhause, in dem es an Anregungen mangelt, manchmal von morgens bis nachts der Fernseher läuft und kaum gemeinsame Mahlzeiten stattfinden. Die Schule soll ein abwechslungsreicher und entwicklungsförderlicher



Lebensraum sein, in dem sich Kinder und Jugendliche, Eltern, Lehrer:innen, Pädagog:innen und Menschen aus der Umgebung im täglichen Austausch begegnen. Diese Aufgaben, denen ein erweitertes Verständnis von Pädagogik zugrunde liegt, reichen deutlich in traditionell eher sozialpädagogisch besetzte Arbeitsfelder hinein und werden am besten von einem multiprofessionellen Team geleistet: Lehrer:innen, Erzieher:innen, Sozialarbeiter:innen und Psycholog:innen werden umso erfolgreicher sein, je besser sie zusammenarbeiten.







Freude an kultureller und religiöser Vielfalt

Dieser Aspekt ist eng mit einem weiteren verbunden: Waldorfpädagogik hat Freude an kultureller und religiöser Vielfalt: Besonders wichtig ist in diesem Zusammenhang ein klares Bewusstsein dafür, dass mit dem Element des Christlichen in der Waldorfpädagogik nicht etwas Bekenntnishafte gemeint ist, sondern die Haltung „wahrer Menschenliebe“ (Rudolf Steiner).

Ein Moslem, Jude, Hindu oder Buddhist sollte sich an einer Waldorfschule ebenso heimisch fühlen wie ein Christ. Das setzt voraus, dass die Jahresfeste und Traditionen der verschiedenen Religionen einbezogen werden. So können Ramadan und Opferfest, Chanukka und Pessach ebenso ihren Platz im Jahreslauf finden wie Michaeli, Advent und Ostern.

Die kulturelle und religiöse Vielfalt kann auch Einzug halten in die Erzählteile des Hauptunterrichts. Es gibt schöne Sammlungen internationaler Märchen und orientalischer Tierlegenden, es gibt die herrlichen Geschichten von Mullah Nasruddin und vieles andere mehr.

Aber auch traditionelle Erzählteile können in einem neuen Licht erscheinen. So kann die Lebensgeschichte des Franz von Assisi eine starke Wirkung auf multikulturell zusammengesetzte Klassen haben: Seine Liebe zu den Armen, seine Bedürfnislosigkeit, seine Demut und Hingabe sowie seine Freundschaft mit dem ägyptischen Sultan al-Malik al-Kamil stellen Motive einer kulturverbindenden Menschlichkeit dar.

Mannheim etwa wird in der dritten Klasse die jüdische Kultur und Religion durch Lieder, Tänze und das Feiern der jüdischen Feste erlebbar gemacht, in der vierten Klasse geschieht das in ähnlicher Weise mit dem Christentum und in der fünften mit dem Islam. Parallel zum Beginn des Gartenbaus in der sechsten Klasse können Fragen des Verhältnisses zur Natur und einer nachhaltigen Lebensweise bewegt werden, von der siebten bis zur zehnten Klasse der Einsatz für Freiheit und soziale Gerechtigkeit sowie Herausforderungen durch das Schicksal: Krankheit, Tod, Lebenskrisen und ihre Überwindung. Biografien von Menschen aus unterschiedlichen Kulturen und Texte aus den religiösen Überlieferungen der Menschheit können in diesem Zusammenhang anregend sein. In den elften und zwölften Klassen sollte dann ein systematischer Überblick über die Weltreligionen gegeben werden, am besten durch Vertreter:innen verschiedener Religionen gemeinsam.



„Alle Religionen sind gleich und gut, wenn nur die Leute, die sie ausüben, ehrliche Leute sind; und wenn Türken und Heiden kämen und wollten das Land bevölkern, so wollen wir Moscheen und Kirchen bauen.“

FRIEDRICH DER GROSSE

Jenseits aller Zuschreibungen

So wichtig die Offenheit für kulturelle und religiöse Diversität ist, so zentral ist die innere Haltung aller pädagogisch Tätigen. Wir sollten uns immer wieder vergegenwärtigen, dass jedes Kind im Schnittpunkt vielfältiger Bezüge steht: der Familie, der Sprachgemeinschaft, der Nation, der sozialen Schicht, der Religion – in Bezug auf seine Individualität aber ist es einzigartig.

Dieses innerste Wesen des jungen Menschen, sein Ich, erzieht sich selbst, und wir haben als Eltern, Kindergärtner:innen und Lehrer:innen die Aufgabe, ihm einen möglichst anregenden Entwicklungsraum zur Verfügung zu stellen. Dazu gehört, dass wir uns immer wieder darin üben, auf feste Bilder und Zuschreibungen zu verzichten. Ein Einordnen in Kategorien, ein Anhängen von Etiketten wie: „Der ist Türke, Moslem, Migrant, Unterschichtenkind“ hat in einer Waldorfschule nichts zu suchen, schon gar nicht in einem sozial-integrativen, interkulturellen Kontext. Nur wenn wir als Pädagog:innen den Blick frei bekommen für die Individualität der Kinder und Jugendlichen, werden wir sie in richtiger Weise fördern können.



Intensive Elternarbeit

Die Einbindung der Eltern in die Arbeit des Kindergartens oder der Schule, in gemeinsame Aktionen und freudige Anlässe ist in sozial-integrativen, interkulturellen Einrichtungen besonders wichtig.

Wertvoll ist vor allem der persönliche Kontakt: Ein kurzes Gespräch vor Unterrichtsbeginn, ein Elternabend mit einem festlichen Essen, ein gemeinsamer Ausflug können Vertrauen bilden und festigen. Vor allem bei den Festen helfen Eltern mit internationaler Geschichte ganz selbstverständlich mit: Es werden Gözleme und Baklava gebacken und Speisen mit Bulgur, Kichererbsen und orientalischen Gewürzen mitgebracht – Vielfalt, die schmeckt. Aber auch die Möglichkeit der Partizipation in der Selbstverwaltung der Schule ist für manche Eltern wesentlich.



Finanzierung und Verwurzelung im Stadtteil

Sozial-integrative Interkulturelle Waldorfkinder-
gärten und -schulen stehen von Beginn an vor
einer Schwierigkeit: Zahlreiche Eltern werden,
wenn überhaupt, nur einen geringen finanziellen
Beitrag aufbringen können. Angesichts dieser
Lage gilt es, kreative Lösungen zu entwickeln:

Man kann sich an Stiftungen wenden, man
kann versuchen, private Spender zu gewinnen,
man kann anstreben, Waldorfpädagogik in
einer Einrichtung in staatlicher Trägerschaft zu
realisieren, man kann die Einnahmen so um-
verteilen, dass Freiplätze geschaffen werden.

Je intensiver sich die Verantwortlichen mit der
Idee der Waldorfpädagogik verbunden haben
und sie überzeugend darstellen können, umso
eher werden sich Unterstützer:innen einstellen.

Von großer Bedeutung ist es, eine gute Bezie-
hung zum lokalen Umfeld herzustellen. Dabei
ist es hilfreich, wenn das Gebäude nicht aus
dem architektonischen Stil des Viertels heraus-
fällt, wobei Schlichtheit und ansprechende äs-
thetische Gestaltung einander nicht ausschlie-
ßen. Signale der Offenheit können in vielfälti-
ger Weise ausgesandt werden: Mitteilungsblät-
ter in mehreren Sprachen, Tage der offenen
Tür, ein Elterncafé mit Beratungsangeboten
und Sprachkursen, die Präsenz auf Straßenfes-
ten und Einladungen zu Schulfeiern, Jahresar-
beiten und Basaren machen deutlich, dass Kin-
dergarten und Schule sich als lebendige Ak-
teure der Gesellschaft verstehen. Besonders
wichtig erscheint ein enger Kontakt zu den Mi-
grationsbeiräten, Kulturvereinen und religiösen
Gemeinschaften: Je fester die Verwurzelung im
Stadtteil, umso stärker die Akzeptanz der Ein-
richtung.







Perspectives (english)

Blickpunkt ist eine Publikation, die in unregelmäßigen Abständen kurz und knapp über Waldorfschulen und Waldorfpädagogik Auskunft gibt.

Bisher erschienen:

Blickpunkt 1: Was bedeutet Waldorfschule? Eine Orientierung

Blickpunkt 2: Die Wissenschaftlichkeit der Lehrerbildung an Waldorfschulen

Blickpunkt 3: Lehrerbildung an Hochschulen und Seminaren im Bund der Freien Waldorfschulen

Blickpunkt 4: Waldorflehrer werden – Bildung fürs Leben

Blickpunkt 5: Prüfungen und Abschlüsse an Waldorfschulen

Blickpunkt 6: Erlebnispädagogik und Waldorfschulen – mit allen Sinnen Mensch werden

Blickpunkt 7: 21 Fragen – oder was Sie schon immer über die Waldorfschule wissen wollten ...

Blickpunkt 8: Waldorfpädagogik und Inklusion

Blickpunkt 9: Sieben Kernforderungen an die Bildungspolitik

Blickpunkt 10: Salutogenese – gesundheitsfördernde Erziehung an Waldorfschulen

Blickpunkt 11: Eltern an der Waldorfschule

Blickpunkt 12: Waldorfpädagogik und digitale Medien

Blickpunkt 13: Freunde der Erziehungskunst

Blickpunkt 14: Waldorfpädagogik in der Migrationsgesellschaft

In English:

Perspectives 1: Steiner/Waldorf Education – A Short Guide

Perspectives 7: Frequently Asked Question about Steiner/Waldorf Schools

Herausgeber:
Bund der Freien Waldorfschulen
Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
Redaktion: Nele Auschra
Kaiser-Wilhelm-Str. 89
20355 Hamburg
Tel. 040. 34 10 76 99-0, Fax -9
pr@waldorfschule.de
waldorfschule.de
facebook.com/waldorfschule
Stand: Oktober 2021
Text: Albert Schmelzer
Gestaltung: lierl.de
Fotos: lottefischer.de

Blickpunkt Bestellungen:
waldorfschule-shop.de

waldorfschule

Gedruckt auf
Blauer-Engel-Recycling-
papier (gemäß RAL-UZ 14)
BP_14/10.2021_2.000