



Bund  
der Freien  
Waldorfschulen  
**Jahresbericht**  
**2015**



Editorial

Finanzbericht des BdFWS

Lehrerbildung im Fernstudium

Medientechnologie als Herausforderung

Eltern-Lehrer-Trägerschaft

Rechte des freien Schulwesens gestärkt

Aufruf zum World Festival 2019

25 Jahre Waldorf in Ostdeutschland

Berichte aus den Regionen



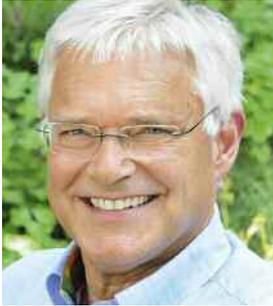
*Die Welt hat sich auf die Begriffe  
rechts und links versteift und dabei  
vergessen, dass es auch ein oben und  
unten gibt.* FRITZ WERFEL



# Editorial

## Liebe Leserinnen und Leser,

| 1



Henning Kullak-Ublick  
Vorstandsmitglied des BdFWS

unser letzter Jahresbericht stand ganz unter dem Motto „Bewegung und Aufbruch“. Er brachte zum Ausdruck, dass die im Bund der Freien Waldorfschulen zusammenarbeitenden Schulen, Hochschulen, Seminare, Verbandsorgane und Gremien beinahe flächendeckend mit der Neubestimmung ihrer Aufgaben befasst waren oder sich neuen Initiativen widmeten. Vieles davon wurde im aktuellen Berichtsjahr jetzt konkretisiert, verabschiedet und umgesetzt. – Entsprechend lässt sich dieser Jahresbericht mit der Überschrift zusammenfassen: **„Waldorfpädagogik stellt sich den Herausforderungen der Zeit und erweist sich als global wirksame Pädagogik.“** Dass dies vor allem ein Anspruch an uns selbst ist, wird in vielen Beiträgen deutlich.

Nicht zuletzt gilt der Anspruch auch mit Blick auf das 100. Jubiläum der ersten Schulgründung 1919: Was 1919 in Stuttgart begann, ist Teil einer weltweiten Bewegung geworden. Sie tritt ein für die großen Ideale von Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit und handelt so im Sinne des auf dem Weltgipfel der Vereinten Nationen in Rio de Janeiro gebildeten Aufrufs „global denken, lokal handeln“.

Weltweit arbeiten heute weit über 1.000 Waldorfschulen und 2.000 Waldorfkindergärten, in Deutschland sind es 234 Schulen mit 85.000 Schülerinnen und Schülern, die sich im Bund der Freien Waldorfschulen zusammengeschlossen haben.

Welche Bandbreite die Arbeit dieser „NGO Waldorf“ mittlerweile abdeckt, wird an dem Bericht aus der Vorstandsarbeit ebenso deutlich wie aus den Einzelbeiträgen zu dem sehr komplexen Feld der Waldorf-Lehrerbildung oder dem konzeptionellen Ringen um deren Finanzierung. Erziehung zur Medienmündigkeit, das Urteil zur Finanzierung der freien Schulen in Baden-Württemberg, der Generationswechsel in der Bundeselternkonferenz und die Aufgaben der Presse- und Öffentlichkeitsarbeit sind weitere Themen dieses Heftes, ebenso wie die Kasseler Jugendsymposien, die als hochkarätig besetzte Zukunftswerkstätten nicht mehr wegzudenken sind.

Im internationalen Teil werden diesmal die Organisationen auf Europa- und Weltebene vorgestellt – der globale Wind weht immer stärker durch die Schulbewegung. Deswegen auch die Initiative der Internationalen Konferenz, das hundertjährige Jubiläum der Waldorfpädagogik 2019 mit einem weltweiten Festival zu begehen.

Lokal zeigen die Berichte aus den Regionen, wie die aktuellen Zeitthemen Inklusion und die Integration beruflicher Bildung vor Ort bearbeitet werden. Deutlich spürbar ist dort auch der wachsende Druck, junge Menschen für den Waldorflehrerberuf zu begeistern, der aus dem allmählichen Älterwerden der Gründergeneration resultiert. Schön, dass dabei nicht nur Druck, sondern auch Sog wahrnehmbar wird!

Lesen Sie mit, denken Sie mit und freuen Sie sich mit uns auf die Herausforderungen, die uns in Bewegung halten.

Ihr

Henning Kullak-Ublick

## Wie können Kinder heute gesund aufwachsen?

**„Die Entwicklung unserer Kinder stärken – unterstützen – begleiten“** war der Titel eines bundesweiten, interdisziplinären Kongresses der Waldorfschulbewegung vom 2. bis 4. Oktober 2015 an der Rudolf Steiner Schule in Dortmund. Obwohl mit rund 260 Teilnehmern nicht so viele Menschen gekommen waren wie erwartet, zeichnete sich die Veranstaltung durch eine durchgehend hochwertige inhaltliche Arbeit aus.

Neu war, dass dieser jährliche Waldorfkongress von sieben Einrichtungen bestritten worden ist – beteiligt waren u.a. der BdFWS, die Pädagogische und die Medizinische Sektion am Goetheanum, die Vereinigung der Waldorfschulkindergärten und der Bundesverband anthroposophisches Sozialwesen e.V. Anthropoi. Neu war auch der interdisziplinäre Austausch von Eltern, Lehrern, Ärzten, Kindergärtnerinnen und Schülern über die herausfordernden Aufgaben unserer Zeit in Erziehung, Gesundheit und Bildung von Kindern und Jugendlichen. Das Spektrum der angebotenen Foren und Arbeitsgruppen reichte von brisanten Themen wie ADHS über Heileurythmie und sozialer Landwirtschaft, dem Eltern- und Schülersein bis hin zu meditativer Menschenkunde, Klassenlehrerzeit und Sprachpflege.

Dr. Michaela Glöckler von der Medizinischen Sektion am Goetheanum sprach in ihrem Eröffnungsvortrag von den Voraussetzungen, die ein Kind in seiner Entwicklung fördern und stützen: die bedingungslose Akzeptanz und die positive Verstärkung dessen, was in ihm werden will. Selbst das schwierigste Kind wird etwas schaffen, wenn es mit warmem Interesse anerkannt und begleitet wird. Rhythmus, Umweltgestaltung und Ernährung spielen dabei eine entscheidende Rolle und wirken auf die verschiedenen Wesensglieder des heranwachsenden Menschen – entweder kränkend oder gesundend. Glöckler forderte die Rückkehr zur 6-Tage-Woche und zur 4-Wochen-Epoche und eine Besinnung des Pädagogen auf seine Vorbildfunktion in Bezug auf die Ich-Entwicklung der Kinder und Jugendlichen, um sie zu einem wirklich selbstbestimmten Leben

zu führen. Krankheit, so Glöckler, tritt ein, wenn das rhythmische System des Menschen in seiner Ausgleichfunktion Nerven-Sinnes- und Stoffwechsel-Prozesse nicht mehr integrieren kann.

Diese thematische Klammer griff der Abschlussvortrag von Claus-Peter Röh von der Pädagogischen Sektion am Goetheanum inhaltlich wieder auf, indem er Gesundheit als etwas Nicht-statisches und Prozesshaftes beschrieb. Voraussetzung für eine gesunde Entwicklung des Kindes sei die Wahrnehmungs- und Aufmerksamkeitsbereitschaft des Pädagogen, der künstlerische Umgang mit der seelischen Verfasstheit des Kindes und eine aus dem seelischen Erleben des Kindes heraus entwickelte Begriffsbildung. Das rhythmische System wertete er als ein „organisches Barometer“ (Steiner) dafür, ob Kopf- und Stoffwechselorganisation, Denken und Wollen in einem gesunden Verhältnis stehen. Ausführlich ging Röh auf die Kinderbesprechung ein, die in der Praxis der Waldorfschulen eine Schlüsselrolle bei der Eröffnung pädagogisch-therapeutischer Hilfestellung einnimmt.

Zwischen Auftakt- und Abschlussvortrag bot sich den Kongressteilnehmern ein reichhaltiges Angebot an Vertiefungsmöglichkeiten: Zum Beispiel „Die kindliche Entwicklung aus Sicht des Kinderarztes und des Kinder- und Jugendpsychiaters“. Uwe Momsen und Dr. Arne Schmidt beantworteten Fragen zur „Modediagnose“ ADHS, zu Helikopter-Eltern, Pendelkindern, Inklusion, Früheinschulung und Kaiserschnitt. Sie forderten die Einführung einer Elternschule für die Oberstufenschüler der Waldorfschulen. Thematisiert wurde u.a. auch „Das Kind im zweiten Jahrsiebt“. Bei dieser Veranstaltung ging es um die Klassenlehrerzeit an Waldorfschulen, die ursprünglichen Intentionen Steiners, die heutige Situation und um ihre kritische Diskussion unter dem Stichwort Klassenlehrerregime in den Erziehungswissenschaften. Walter Riethmüller vom Berliner Waldorflehrerseminar führte aus, dass der Autoritätsbegriff im zweiten Jahrsiebt insofern falsch verstanden würde, als nicht ein autoritärer



Unterrichtsstil gemeint sei, der gepflegt werden solle. Vielmehr sei es die Aufgabe des Lehrers, sich so neben das Kind zu stellen, dass es beginnt, sich selbst zu erziehen. Prof. Dr. Tomáš Zdražil von der Freien Hochschule Stuttgart betonte, dass in der heutigen Zeit die Klassenlehrerjahre als sicherer Anker für die Kinder wirken, in der die sozialen und besonders die familiären Bezüge von Zersplitterung bedroht seien und die intensive Nutzung der sozialen Medien die Kinder eher in die Zerstreuung treibe. Hier könne Waldorfpädagogik ausgleichend wirken. Immer deutlicher werde auch die Entwicklung, dass ein Klassenlehrer zunehmend der Unterstützung von Klassen Helfern bedürfe.

Der Kongress zeichnete sich insgesamt durch einen intensiven und fruchtbaren Austausch brennender Zeitfragen aus, der quer durch die professionellen Disziplinen, die Lebens- und Arbeitsfelder reichte. Beeindruckend waren auch die Offenheit und Ehrlichkeit, in der Erlebtes dargestellt wurde, sie wich deutlich vom sonst üblichen Gespräch auf solchen Tagungen ab und führte dazu, dass die Themen nicht nur in die Köpfe der Teilnehmer, sondern auch in ihre Herzen Eingang fanden. Diese neue Kongresskultur der Brückenschläge soll auch in den kommenden Jahren mit weiteren Veranstaltungen fortgeführt werden.

*Mathias Maurer, Chefredakteur  
der Zeitschrift Erziehungskunst*



*Großes Bild: Claus-Peter Röh von der Pädagogischen Sektion des Goetheanums hielt den Abschlussvortrag. Darunter: Großer Dank der Kongressteilnehmer ging an das Veranstaltungsteam der Rudolf Steiner Schule Dortmund.*

## Sozialökonomische Analyse im freien Bildungswesen

### **Gesamtjahresabschluss 2013 der Freien Waldorfschulen in Deutschland**

**Der Dachverband der Freien Waldorfschulen und Rudolf-Steiner-Schulen in Deutschland – der Bund der Freien Waldorfschulen e. V. (BdFWS) – hat das Institut für Bildungsökonomie in Alfter mit der Erstellung eines alljährlichen Gesamtjahresabschlusses seiner Mitgliedsschulen beauftragt. Im Folgenden werden aus dem Gesamtjahresabschluss der deutschen Waldorfschulen für das Jahr 2013 wesentliche Eckwerte und einige besondere Auswertungsaspekte exemplarisch vorgestellt und erläutert.**

#### **Dokumentation und Transparenz**

Die Freien 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.

#### **Einblicke und Tendenzen**

Mit der Zusammenstellung von Kennzahlen aus Bilanz und Gewinn- und Verlust-Rechnung sowie der Darstellung einiger ausgewählter Auswertungsaspekte wird vom Institut für Bildungsökonomie einerseits das Ziel verfolgt, der Waldorfschulgemeinschaft einen Einblick in ihre Größe und (ökonomische) Struktur zu verschaffen, andererseits mögliche gesamtschulische Entwicklungstendenzen zu entdecken, aufzuzeigen und zu thematisieren. Gleichzeitig soll mit dieser Analyse auch versucht werden, Antworten zu geben. Vor allem aber soll versucht werden, hieraus die vermeintlich „richtigen“ Fragen für die Waldorfschulgemeinschaft zu entdecken, aus denen heraus sie ihre Entwicklung aktiv gestalten

kann. Die Bemühungen um die Schaffung eines Gesamtbewusstseins innerhalb der Waldorfschulen haben letztendlich die Stärkung der einzelnen Schule vor Ort zum Ziel.

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 betrachtet werden im Sinne: was spricht sich darin aus?

#### **Zur Vorgehensweise**

Der Gesamtjahresabschluss wird auf Grundlage der von den Schulen vorgelegten und in der Regel von externen Abschlussprüfern erstellten bzw. geprüften Jahresabschlüsse aufgestellt. In der Abteilung für Bildungsdaten und -analysen des Bundes der Freien Waldorfschulen erfolgte die umfängliche und sorgfältige Erfassung der Jahresabschlüsse sowie die entsprechende Datenaufbereitung als Grundlage für die nachfolgende Auswertung; Erfassung und Datenaufbereitung wurden durch das Institut für Bildungsökonomie begleitet. Im Rahmen der Auswertung unterstützte die Abteilung für Bildungsdaten und -analysen das Institut mit sachkundiger Kenntnis aus der Verbandstätigkeit heraus.

In den Konsolidierungskreis für den Jahresabschluss 2013 sind 178 Waldorfschulen mit 77.851 Schülern (von insgesamt 233 Schulen mit 84.763 Schülern im Bund der Freien Waldorfschulen) einbezogen. Damit ist der vorgelegte Gesamtjahresabschluss aussagekräftig für die Gesamtheit der bundesdeutschen Waldorfschulen.

#### **Schüler und Eltern**

Im Wechsel vom Schuljahr 2013/2014 zum Schuljahr 2014/2015 hatte die Schulbewegung mit 85.806 Schülern eine Zunahme von 703 Schülern. Inzwischen gibt es im Schuljahr 2014/2015 in der Bundesrepublik 235 Schulen.

Die Schulbewegung wird von etwa 59.000 Elternhäuser getragen – mithin eine Gesamt-Elternschaft von etwa 118.000 Menschen. Zusammen mit dem sozialen Umfeld (Großeltern und Freunde) vervielfältigt sich diese Zahl. Diese

1) Im Folgenden nur noch Waldorfschulen genannt



Elternschaft ist neben den Lehrern diejenige Gruppe, die die Schulbewegung existenziell trägt; und sie transportiert das Bild der Waldorfschulen auch in die Öffentlichkeit.

### **Lehrer und Studierende**

Derzeit sind etwa 8.700 Lehrerinnen und Lehrer an den deutschen Waldorfschulen tätig; auf das Kalenderjahr 2013 gemittelt erfüllen diese zusammen ca. 6.500 Volldeputate. Die Schüler-Lehrer-Relation der voll ausgebauten Waldorfschulen ohne Förderklassen lag im Durchschnitt bei 13,5:1 (alle Schulen: 13,0:1).

Die uns von den Seminaren gemeldete Zahl der Studierenden mit Vorbereitung auf eine Waldorflehrertätigkeit beläuft sich 2012/13 auf 860 Studierende verteilt auf zwei bis fünf Studienjahre an einer der elf Ausbildungsstätten in Deutschland, in denen Waldorflehrer ausgebildet werden. Hinzu kommen noch etwa 600 weitere „Umschulungs-Studenten“ in (ein- bis dreijährigen) berufsbegleitenden Seminaren. Die Schulbewegung muss nach derzeitigen Verhältnissen jährlich 550 bis 650 neue Lehrer einstellen. Daraus folgt: Die Gewinnung qualifizierter Lehrer ist nach wie vor eine der wichtigsten Aufgaben der Waldorfschulbewegung.

Aus diesem Bewusstsein heraus brachten die deutschen Waldorfschulen im Jahr 2013 für die Finanzierung ihrer Lehrerausbildung in den Ausbildungsstätten und Eurythmieschulen ca. 9,0 Mio. € auf.

Zu dieser Betrachtung hinzuzufügen sind die Aufwendungen, die von den Schulen selbst zur Aus- und Fortbildung von Lehrern geleistet werden. Hierüber liegen derzeit keine gesicherten Daten vor. Aus Angaben bei einzelnen Schulen sowie aus anderen Erhebungsquellen heraus kann aber ein Betrag von ca. 12 T€ p.a. je Schule geschätzt werden. Mithin wäre hier ein zusätzlicher Beitrag der Schulen für ihre Lehrerqualifikation in Höhe von ca. 2,7 Mio. € anzusetzen.

### **Vermögen und Verschuldung**

In 2013 ist die Bilanzsumme der 178 Waldorfschulen im Konsolidierungskreis um 26,9 Mio. €

(2,3 %) auf 1.174 Mio. € angewachsen. Wesentlich beeinflusst wurde dieses Wachstum neben einer Zunahme der Liquidität um 15,9 Mio. € durch eine Zunahme des Anlagevermögens um 11,5 Mio. € (nach Abschreibungen) auf 982 Mio. €. Das Bild der Gesamtbilanz der Waldorfschulbewegung 2013 zeigt gegenüber dem Vorjahr eine verbesserte Eigenkapitalquote (auf 48,3 % gegenüber 47,5 %); die liquiden Mittel haben zugenommen – sie erreichen in diesem Jahr 11,7 % (im Vorjahr 10,6 %) der Bilanzsumme und belaufen sich damit auf 139 Mio. €.

Bedenkt man, dass die Schulen der öffentlichen Hand stets zu 100 % von dieser finanziert werden, so zeigt die langfristige Verschuldung mit rund 393 Mio. € das Finanzierungswagnis der Waldorfschulbewegung. Oder anders ausgedrückt ist es das Zukunftsvertrauen, das die Schulen dazu veranlasst, sich mit rund 58 % ihrer Jahreseinnahmen (in Höhe von ca. 675 Mio. € in 2013 einschließlich Bauzuschüssen) für ihre Schulgebäude zu verschulden. Sie kommen dadurch auch für eine jährliche Zinslast von 17,0 Mio. € zusätzlich auf.

### **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 2,5:1. Dabei haben in diesem Jahr die Erträge aus öffentlicher Finanzhilfe (Länder und Kommunen) absolut betrachtet um 4,3 % zugenommen, die Erträge aus Elternleistungen gleichzeitig um 3,0 %. Für die Aufwendungen für Mitarbeiter-einkommen werden 81,7 % der Regelerträge verwandt – das verdeutlicht den dienstleistenden Charakter einer Schule.

Das Zwischenergebnis des laufenden Betriebs, das zunächst eine Unterdeckung von 25,1 Mio. € ausweist, wird letztendlich durch Beiträge, Spenden und Bauzuschüsse zu einem positiven Endergebnis geführt, das mit 21,8 Mio. € um 6,3 Mio. € über dem Ergebnis des Vorjahres liegt. Diese Mittel stehen den Schulen dann für Til-

gungen 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 126 Schulen (Vorjahr 123) mit einem positiven Ergebnis, das sich (in dieser Gruppe) auf +26,7 Mio. € (Vorjahr +20,2 Mio. €) summiert, abgeschlossen haben! Dagegen haben 52 Schulen (Vorjahr 55) ein Verlustergebnis aufzuweisen. Diese Verluste laufen zu einer Gesamtsumme (in dieser Gruppe) von -4,9 Mio. € auf (Vorjahr -4,7 Mio. €).

#### Die Wertschöpfung der Waldorfschulen

Mit dem Begriff der „Wertschöpfung“ ist ins Auge gefasst, was vom zugeflossenen Ertrag im Unternehmensbereich selbst – hier der Schulen – verantwortet wird. Er schließt ein ganzes Gebilde sozialer Beziehungen mit ein. Rein rechnerisch ergibt sich diese Wertschöpfung aus Einnahmen und Erträgen („Zuflüssen“) abzüglich der Ausgaben und Aufwendungen („Abflüsse“) für Leistungen Dritter („Sachausgaben“). Leistung abzüglich Vorleistung ist dafür die Kurzformel.

Das nebenstehende Schaubild über die ökonomische Wertschöpfung der deutschen Waldorfschulen zeigt die Geldströme in grafischer Form.

#### 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, gehandhabt wird. So zeigt sich, dass die laufenden Schulbetriebskosten (personelle Aufwendungen und Sachmittelausgaben, ohne Zinsen und Aufwendungen für Abschreibungen) in Höhe von 578 Mio. € nur zu 73,0 % durch die regelmäßige Finanzhilfeleistung der öffentlichen Hand ausgeglichen werden. Die Deckung des Restetats der Schulen muss durch Elternbeiträge in Höhe von 154 Mio. € und Spenden in Höhe von 17 Mio. € geleistet werden.

Vor dem Hintergrund der Unentgeltlichkeit des öffentlichen Schulwesens für deren Nutzer

#### Wertschöpfung 2013 der Waldorfschulen



ist das finanzielle Engagement der Eltern besonders eindrucksvoll; insoweit dürfen diese Beiträge durchaus als „Kernfinanzierung“ der Waldorfschulen gesehen werden. Sie sind Ausdruck dafür, dass die Eltern in diesen Schulen eine für ihre Kinder wesentliche Alternative sehen, für die sie auch zu ungewöhnlichen Leistungen bereit sind.

#### Eckwerte der Waldorfschulen 2009–2013

Erneut hat das Institut für Bildungsökonomie eine Zeitreihenanalyse für Bilanz und Gewinn- und Verlust-Rechnung der vergangenen fünf Jahre vorgenommen. Aus dieser Analyse werden unter anderem wie folgt deutlich:

- Der Anteil der Landeszuschüsse an den Regel-erträgen ist von 68,4 % im Jahr 2009 kontinuierlich auf aktuell 67,7 % gesunken.
- Der Anteil der Elternbeiträge ist ebenfalls gesunken (von 27,1 % auf 26,8 %).
- Die Betrachtung der Entwicklung der Mitarbeiter-einkommen zeigt auf, dass in den Jahren 2009–2013 ihr Anteil an der Ergebnisrechnung (trotz absolutem Wachstum) unter Schwankungen kleiner wurde.



### Eckwerte der Waldorfschulen 2009–2013

	2009	2010	2011	2012*	2013
<b>Deutsche Waldorfschulen</b>					
Schüler	82.617	84.048	84.865	84.763	85.103
Schulen	214	221	227	233	232
Mitarbeiter (Schätz. neu)	10.800	11.200	11.500	11.800	12.000
<b>Waldorfschulen im Konsolidierungskreis in Mio. €</b>					
Bilanzsumme	1.091,8	1.125,8	1.138,2	1.148,1	1.173,8
Grundstücke/Gebäude	879,3	891,9	887,6	887,4	890,2
Eigenmittel	493,4	520,9	530,8	545,6	566,8
Verbindlichkeiten	490,5	484,7	470,4	459,2	452,0
Öffentliche Zuschüsse	403,0	425,6	426,1	430,6	451,3
Elternbeiträge	136,6	140,7	146,0	149,8	154,1
Spenden	17,7	19,1	16,8	17,5	17,3
Mitarbeiterereinkommen	421,4	424,9	441,7	451,4	470,2
Sach-/Gebäudeaufwend.	98,1	102,5	105,8	105,6	107,5
Zinsaufwand	20,7	20,7	19,5	18,1	16,9
Lehrerbildung	7,9	8,2	8,2	8,5	9,0
<b>Kennwerte pro Schüler im Konsolidierungskreis in €</b>					
Verbindlichkeiten	6.164	6.155	5.965	5.845	5.806
Öffentliche Zuschüsse	5.064	5.403	5.403	5.481	5.797
Elternbeiträge	1.717	1.787	1.852	1.906	1.979
Spenden	223	243	213	223	223
Mitarbeiterereinkommen	5.295	5.395	5.601	5.746	6.040
Sach-/Gebäudeaufwend.	1.233	1.302	1.342	1.344	1.380
Zinsaufwand	261	262	248	230	218
Lehrerbildung	97	99	98	100	107

\* inklusive Nachmeldungen

Die Tabelle gibt – im Sinne eines Überblicks – ausgewählte Eckwerte der deutschen Waldorfschulen von fünf Jahren wieder.

sich z.B., dass auf einen Schüler bezogen

- der Bilanzanteil der langfristigen Verbindlichkeiten insgesamt die größte Veränderung erfährt (er reduzierte sich um 6,2 %),

- dennoch besteht eine schülerbezogene Verschuldung von 5.806 €, die in den vergangenen fünf Jahren um 357 € abgenommen hat,

- der Anteil der öffentlichen Zuschüsse am laufenden Ertrag seit 2009 unter Schwankungen von 65,4 % auf 66,0 % stieg (und weiterhin unter dem Wert von 2002) liegt und

- gleichzeitig die Elternbeiträge absolut um 15,3 % gestiegen sind.

• Eine Analyse des **Liquiditätsergebnisses** (Jahresergebnis + Abschreibungen + Zuführung Pensionsrückstellungen) der deutschen Waldorfschulen zeigt, dass in den Jahren seit 2009 dieses Ergebnis schwankte (von seinerzeit 64 Mio. € über 78 Mio. € in 2011), in 2013 jedoch auf 70 Mio. € zurückging. Die verbesserte Liquidität hat es in den vergangenen Jahren den einzelnen Schulen ermöglicht, unter anderem Investitionen für Schulbauten und sonstige Bedarfe zu tätigen, ohne ihre Verschuldung zu erhöhen – oder aber ihre Verschuldung durch Tilgung abzubauen. Damit wird zugleich verdeutlicht, wie eine tragfähige Schulfinanzierung idealiter gestaltet sein müsste: ganz alleine aus den eigenen Erträgen heraus und ohne Verschuldung bei Dritten.

In diesem Jahr haben wir erneut in erweiterter Form **Eckdaten je Schüler** der vergangenen fünf Jahre erfasst. Neben den absoluten Wertänderungen sind hier vor allem die relativen Veränderungen – bezogen auf die Bilanzsumme bzw. den laufenden Ertrag – für die Analyse der wirtschaftlichen Entwicklung der Schulen interessant. In einer ausgewählten Einzelbetrachtung zeigt

### Resümee und Ausblick:

Die Analyse des Schuljahres 2013/2014 der Waldorfschulen weist eine Zunahme der Schülerzahlen um 0,4 % auf. Mit dieser Entwicklung stehen die deutschen Waldorfschulen im Vergleich mit dem öffentlichen Schulwesen gut da; dort ist (mit der Begründung des demografischen Wandels, des Bildungsverhaltens und der Schulstrukturen) ein deutlich stärkerer Schülerrückgang (-1,6 %) zwischen den Schuljahren 2012/13 und 2013/14 zu verzeichnen gewesen.

Bei all den hier gemachten Ausführungen gilt es zu bedenken, dass der konsolidierte Jahresabschluss des Instituts für Bildungsökonomie nicht wiedergibt, 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 ein. Dieses Engagement ist es, das einen nicht zu erfassenden Mehrwert entstehen lässt.

*Institut für Bildungsökonomie, Alfter  
Prof. Dr. Steffen Koolmann*

## Lehrerbildung ist der größte Haushaltsposten

### **Die Eltern der deutschen Waldorf- und Rudolf-Steiner-Schulen haben auch im Schuljahr 2014/15 für Lehrerbildung und Verbandsaufgaben insgesamt wieder über 12,6 Mio. EUR aufgebracht. Davon entfallen fast 9,8 Mio. EUR auf die gemeinschaftlich finanzierte Waldorflehrerbildung.**

Für diese Gemeinschaftsaufgaben stehen unseren Schulträgern keine staatlichen Fördermittel zur Verfügung, so dass diese Aufgaben aus den Elternbeiträgen finanziert werden müssen. Die Aufwendungen von 9,8 Mio. EUR fließen an die Lehrerseminare und Hochschulen im BdFWS sowie an Ausbildungsstätten für Eurythmielehrer, die sowohl grundständige als auch postgraduierte Ausbildungen zum Waldorflehrer anbieten. Hinzu kommen weitere Aufwendungen der einzelnen Schulträger für örtliche und regionale Qualifizierungsmaßnahmen in der Größenordnung von über 2 Mio. EUR.

### **Verbandstätigkeit 2014/15**

Im Schuljahr 2014/15 hatte der BdFWS 234 Mitgliedsschulen, die von über 85.000 Schülern besucht wurden. Die nachfolgende Übersicht zeigt, welche Aufgaben die deutschen Waldorf- und Rudolf-Steiner-Schulträger im Schuljahr 2014/15 zusätzlich zur Lehrerbildung auf Bundesebene gemeinschaftlich finanziert haben. Unberücksichtigt sind hier Aufgaben, die von den Schulträgern auf Länderebene über ihre Landesarbeitsgemeinschaften in Höhe von knapp 2 Mio. EUR zusätzlich finanziert wurden.

### **Die Geschäftsstelle**

Die Geschäftsstelle des BdFWS befindet sich in Stuttgart, wobei die Abteilung Öffentlichkeitsarbeit mit 4 Mitarbeitern in Hamburg ihren Sitz hat. Die 29 Mitarbeiter der Geschäftsstelle des Bundes der Freien Waldorfschulen in Stuttgart und Hamburg sind auf folgenden Arbeitsgebieten tätig:

- Öffentlichkeitsarbeit mit 4 Mitarbeitern (3,2 volle Stellen)
- Rechtsberatung mit 3 Mitarbeitern (2,3 volle Stellen)
- Arbeitsbereich Bildungsdaten und -analysen mit 2 Mitarbeitern (1,4 volle Stellen)
- Koordination der Verbandsaufgaben und Dienstleistungen mit 11 Mitarbeitern (6,7 volle Stellen)
- Pädagogische Forschungsstelle mit 3 Mitarbeitern (2,35 volle Stellen)
- Redaktion der Zeitschrift „Erziehungskunst“ mit 4 Mitarbeitern (3,25 volle Stellen)
- IAO (Förderung der Schulbewegung in Osteuropa) mit 2 Mitarbeitern (davon eine 0,9-Stelle im Haushalt des BdFWS)

*Christoph Dörsch,  
Geschäftsführer beim BdFWS*

**Aufwand für:** (Angaben in T€)

Geschäftsstelle und für Koordinationsaufgaben	1.934
Projekte (u. a. Gesundheit und Schule, Elternstudie, Qualitätsentwicklung)	145
Tagungen und Fortbildungen	372
Öffentlichkeitsarbeit und die Zeitschrift Erziehungskunst	957

**Zuschüsse an:**

Pädagogische Forschungsstelle	299
Pädagogische Sektion in Dornach	83
European Council for Steiner Waldorf Education	83
Institut für Bildungsökonomie	24
Institut für Bildungsrecht	50
Sonstige Zuschüsse und Beiträge	12
Summe Zuschüsse und Beiträge	551

**Aufwendungen insgesamt** 3.959

Diese Aufwendungen wurden wie folgt finanziert:

Beiträge der Schulen (ohne Lehrerbildung)	3.168
Sonstige Erträge	791

**Summe Erträge** 3.959

*Es gibt nur eins,  
was auf Dauer teurer ist als  
Bildung, keine Bildung.*

JOHN F. KENNEDY



## Medientechnologie als pädagogische Herausforderung

**Eine Fahrt mit der S-Bahn: Im Abteil gegenüber sitzen vier Jugendliche, alle haben ihr Smartphone in der Hand, auf dem sie eifrig tippen und streichen. Miteinander sprechen sie kaum und wenn, dann teilen sie sich gegenseitig mit, was sie auf ihrem Display sehen. Während der kompletten halbstündigen Fahrt sind sie alle mit ihren Geräten beschäftigt. Die Kommunikation mit den anderen Menschen geschieht nebenher. Diese alltägliche Szene kann man überall beobachten und sie betrifft nicht nur die Jugendlichen.**

Kaum eine neue Technologie hat das menschliche Zusammenleben so nachhaltig und gründlich verändert wie die Informationstechnologien. Diese bringen zwar enorme Vorteile und erleichtern – sinnvoll eingesetzt – das menschliche Leben. Wie viele andere Erfindungen der Menschheit haben sie jedoch Nebenwirkungen, wenn Menschen ihren verführerischen Aspekten nicht gewachsen sind. Das betrifft vor allem die Kinder und Jugendlichen. In Deutschland sind nach einer Studie des Kriminologischen Forschungsinstitutes Niedersachsens rund 20 % der 15-Jährigen pro Tag mehr als vier Stunden mit ihrem Computer zugange. Mehr als 3 % zeigen Symptome, die auf eine Onlineabhängigkeit hinweisen, weitere 5% sind suchtgefährdet (<http://www.kfn.de/versions/kfn/assets/fb108.pdf>). In asiatischen Ländern wie China und Südkorea sind es deutlich mehr.

Solche Entwicklungen stellen weltweit alle Schulen vor neue Herausforderungen. Es reicht dabei nicht aus, „mit der Zeit zu gehen“ und in allen Fächern Computer einzusetzen. Die Überlegungen müssen grundsätzlicher sein. Man darf nicht davon ausgehen, welche Geräte in der Kultur vorhanden sind, sondern man muss zuerst anschauen, welche Fähigkeiten junge Menschen für ihre eigene Entwicklung auszubilden haben. Welche Kompetenzen in Bezug auf sich selbst muss der Mensch erworben haben, damit er den Anforderungen des Alltags in einer hochtechnisierten Welt gewachsen ist?

Der pädagogische Grundansatz der Waldorfschulen, sich mit Methodik und Didaktik an der Entwicklung des Kindes zu orientieren, erhält deshalb gegenwärtig eine neue Aktualität. Waldorfpädagogik hat genauso wie jede andere pädagogische Richtung das Anliegen, dass die Kinder, wenn sie die Schule verlassen, kompetent mit Informationstechnologien umgehen können; aber sie stellt die menschliche Entwicklung in das Zentrum ihrer Überlegungen und versucht, von dieser Sicht aus das Problem der Medienpädagogik zu betrachten.

Alle Technik und besonders audiovisuelle Medien haben die Tendenz, dem Menschen starke kognitive Leistungen abzufordern, während sie ihn zugleich dem konkreten leiblichen Handeln entfremden. Am TV-Gerät oder dem PC sitzt der Mensch weitgehend bewegungslos, er wird in erster Linie mental angesprochen. Für einen erwachsenen Menschen ist das kein Problem; für Kinder dagegen schon, weil sie ihren Leib erst noch auszubilden haben. Und diese Ausbildung vollzieht sich nur dann gesund, wenn das Kind seinen Leib vielfältig bewegt und in konkreten Handlungen einsetzt. Dies gilt umso mehr, je jünger ein Kind ist. Die Arbeit mit Computern unterscheidet sich fundamental von denjenigen Anregungen, die Kinder für eine gesunde leibliche und seelische Entwicklung benötigen.

Von daher wächst der Pädagogik in der Informationsgesellschaft die Aufgabe zu, Kindern genau die Entwicklungsfelder anzubieten, die im Leben mit Informationstechnologien nicht zum Zuge kommen. Medienpädagogik muss sich damit auf zwei Ebenen vollziehen: Einerseits eine direkte Medienpädagogik, welche die Kinder befähigt, Medien sinnvoll zu nutzen, und andererseits eine indirekte Medienpädagogik, welche Erfahrungsfelder zur Verfügung stellt, die eine gesunde leibliche und seelische Entwicklung fördern. Damit schult sie zugleich die Fähigkeiten, die der Mensch braucht, um den Anforderungen des nicht medialen Lebensalltages gewachsen zu sein, und trägt damit auch indirekt denjenigen

Rechnung, welche die technisch-mediale Welt mit sich bringt. Dabei wird deutlich, dass die Grundansätze der Waldorfpädagogik vor dem Hintergrund der technisch-medialen Kultur der Gegenwart als indirekte Medienpädagogik hochaktuell sind. Man muss sie nur richtig verstehen und neu greifen.

Auf dem Feld der direkten Medienpädagogik gibt es an vielen Schulen eine Vielzahl von guten und sehr guten Ansätzen, die in Zukunft noch vertieft bzw. erweitert werden müssen. Das ist die Aufgabe weiterer pädagogischer Forschung. Diese benötigt auch den Blick auf die spirituelle Dimension des Menschseins. Die Anthroposophie und die von ihr vorgeschlagenen Methoden zur Erweiterung des Wahrnehmungsvermögens müssen mit den technischen Entwicklungen zusammen gesehen werden. Daraus kann sich eine am Menschen orientierte Pädagogik der Zukunft entwickeln.

Als Beispiele für eine indirekte Medienpädagogik seien die Einrichtung des Epochenunterrichts und das Klassenlehrerprinzip genannt. Diese beiden Elemente stellen äußere Rahmenbedingungen her, die eine intensiviertere und vertiefte Kommunikation zwischen allen Beteiligten ermöglichen. In einer Zeit, in welcher die zunehmende virtuelle Kommunikation ernst zu nehmende Sorgen auslöst, dass Gespräche zwischen Menschen an Qualität verlieren und oberflächlicher werden, stellen solche schulischen Einrichtungen ein Gegengewicht dar. Sie bieten ein Übungsfeld, auf dem sich menschliche Kommunikation in ihrer ganzen Tiefe entfalten kann. So darf man die Hoffnung haben, dass diese vertiefte Kommunikation sich dann auch auf den Umgang z.B. mit dem Smartphone auswirkt – indem beispielsweise das Bedürfnis lebendig wird, das eigene Gerät auszuschalten, wenn man mit Freunden gemeinsam im S-Bahn-Abteil sitzt.

*Prof. Dr. Edwin Hübner  
Freie Hochschule Stuttgart,  
Akademie für Waldorfpädagogik*



*Ausführliche Darstellungen zu dieser Thematik finden sich im Reader „Struwwelpeter 2.0 – Medienmündigkeit und Waldorfpädagogik“, Hrsg. Bund der Freien Waldorfschulen, 2. Auflage 2015, sowie in dem von der Forschungsstelle des BdFWS veröffentlichten Buch des Autors „Medien und Pädagogik, Gesichtspunkte zum Verständnis der Medien, Grundlagen einer anthroposophisch-anthropologischen Medienpädagogik“, Stuttgart 2015*

## Neue Wege in Jena: Lehrerbildung im Fernstudium

**600 Waldorflehrer werden jährlich an den deutschen Waldorfschulen benötigt. Einen ungewöhnlichen Weg, neue Waldorflehrer für die Schulbewegung heranzubilden, ist man in Thüringen gegangen: Hier entstand das Fernstudium Jena. Zunächst mit Skepsis betrachtet, ist es heute ein nicht mehr wegzudenkendes Element in der Seminarelandschaft des BdFWS. Jahresbericht-Redaktion (JB) sprach mit dem Leiter und Mitbegründer des Fernstudiums, Friedhelm Garbe.**

**JB: Wie genau ist denn die Idee entstanden, Waldorflehrer im Fernstudium auszubilden?**

*Garbe:* In den 90er-Jahren sind viele Schulen gegründet worden, nicht nur hier im Osten. Aber bald mussten wir feststellen, dass es kaum Lehrer gibt für diese neuen Schulen. Immer zahlreicher wurden Kollegen, die nun ebenfalls Waldorflehrer hießen, obwohl sie niemals eine waldorfpädagogische Ausbildung absolviert hatten. Einerseits waren wir ihnen dankbar, dass sie bei uns mitarbeiten; andererseits hatten sie nun, da sie bereits angestellt sind, kaum noch eine Möglichkeit, sich wirklich grundlegend mit Waldorfpädagogik zu befassen. Und hier in Thüringen gibt es nicht mal ein berufsbegleitendes Seminar. Das heißt, manche dieser neuen Kollegen waren wirklich alleingelassen. – Diese Lebenswirklichkeit war es, die uns zum Han-

deln brachte. Da sprach mich beispielsweise überraschend eine namhafte Persönlichkeit aus Dorlach an und sagte: „Sie müssen hier im Osten ein eigenes Seminar gründen.“ Gleichzeitig begegnete ich Rainer Kubiessa, der sich zu dieser Zeit intensiv mit der Frage zeitgemäßer Erwachsenenbildung beschäftigt und die Grundidee für ein waldorfpädagogisches Fernstudium bereits entworfen hatte. 2003 fanden dann die ersten Seminare in Jena statt. Besser als gar keine Lehrerbildung ist es auf jeden Fall, dachten wir am Anfang ...

**JB: Ihnen schlug vonseiten der Schulbewegung zunächst eine Welle von Bedenken entgegen, ob das überhaupt geht, Waldorfpädagogik im Fernstudium zu vermitteln, die doch gerade auf die zwischenmenschliche Begegnung setzt.**

*Garbe:* Auf die Begegnung kommt es an. Wer

wollte das bezweifeln! Und doch erschienen uns diese Bedenken manchmal recht abstrakt, etwas zu materialistisch. Denn Begegnung ist heute nicht mehr primär eine Frage des räumlichen Zusammenseins. Als Menschen des 21. Jahrhunderts müssen wir nicht nebeneinandersitzen, um uns nahezukommen. In christlichem Verständnis entsteht Gemeinschaft durch geistige Nähe. Moderne Gemeinschaftsbildung ist ein spirituelles Phänomen: Wenn Menschen wirklich zu sich selbst finden, bildet sich auch die Brücke zum anderen. – Das Gegenteil kennen wir ebenso: Man sitzt beispielsweise in Konferenzen stundenlang zusammen, und doch bleibt einer dem anderen fremd. Selbstverständlich braucht es auch die reale Begegnung, aber das ist eine Frage der Qualität, nicht der Quantität.

Wir haben uns gefragt, wie können wir auf jene, die sich ausbilden möchten, so zugehen, dass sie erleben: „Wir sind für sie da. Wir sehen in ihnen nicht Auszubildende – also ‚Objekte‘, an denen wir herumschrauben möchten –, sondern rech-

nen mit ihnen, mit ihrer Mündigkeit. Denn in der Ausbildung zum Waldorfllehrer geht es letztlich um sie selbst.“ – Anthroposophie ist ja kein Rucksack, den man füllt, um ihn dann mit sich herumzutragen, sondern die Essenz kann jeder nur in sich finden. Nichts Fremdes ist es, das sich da entfalten möchte. Waldorfpädagogik entsteht vor allem durch Authentizität. Auch in scheinbarer Ferne ist Nähe möglich. Ausbildung ereignet sich dort, wo jemand aufbricht, um sich selbst zu entwickeln.

**JB: Das Fernstudium gliedert sich in einen Teil des Selbststudiums, dazu bekommt der Studierende Lehrbriefe zugeschickt. Der Dozent, der den Lehrbrief erarbeitet hat, steht für Fragen und Beratung zur Verfügung. Wie lange dauert es dann, bis die Studierenden zum ersten Präsenzseminar nach Jena kommen?**

*Garbe:* Das ist unterschiedlich, weil man bei uns jederzeit einsteigen kann. Deshalb kommen beim ersten Präsenzseminar Studierende, die schon fast ein Jahr dabei sind, mit anderen zusammen, die erst später an-

gefangen haben. Interessant ist, dass man oft bereits bei diesem ersten Treffen eine starke Gemeinschaft erleben kann, als ob sich die Teilnehmer schon kennen würden. – Kein Wunder, denn jeder für sich arbeitet an den gleichen Fragen. Das verbindet.

**JB: Wie viel Studierende hat ein Präsenzseminar und wie viele gibt es insgesamt im Fernstudium?**

*Garbe:* Die Seminare begrenzen wir auf 30 Teilnehmer, damit wir uns individuell begegnen können. Insgesamt haben wir derzeit etwa 100 Studierende.

**JB: Und woher kommen die Studierenden? Gehen sie dann am Ende an die Schulen?**

*Garbe:* Die Studierenden kommen aus dem gesamten Bundesgebiet; Einzelne auch aus Peru oder Singapur. Übrigens ist auch das Netzwerk unserer Dozenten über das ganze Bundesgebiet verstreut, von Flensburg bis Süddeutschland. In all den Jahren hat sich gezeigt, dass der weitaus größte Teil unserer Absolventen dauerhaft an Waldorfschulen tätig ist.

**JB: Wie lange dauert das Grundstudium und was kommt danach?**

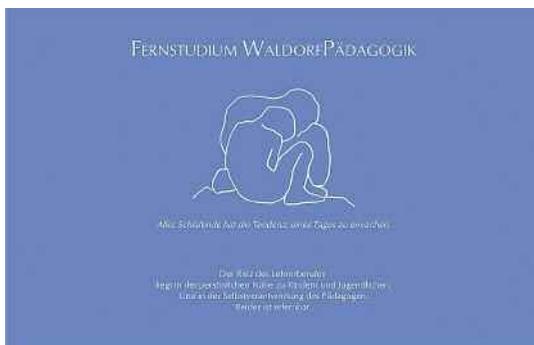
*Garbe:* Die Dauer des Grundstudiums ist individuell verschieden, zwischen eineinhalb und zweieinhalb Jahren. Daran schließt sich ein Praxisjahr, das die Studierenden an ihrem Wohnort absolvieren. Hier liegt nun eine unverzichtbare Aufgabe, die nur durch die Schulen selbst geleistet werden kann. Wird der Studierende eher als zusätzliche Belastung bzw. als billige Aushilfe erlebt – eben als „Praktikant“? Oder erkennt die Schule in ihm ihre eigene Zukunft? Unterstützt sie ihn mit Freude? Außerdem legen wir Wert auf kontinuierliches künstlerisches Üben. Auch dies kann nur vor Ort geschehen. Gemeint ist ein existenzieller künstlerischer Prozess, nicht eine Freizeitbeschäftigung.

**JB: Das klingt alles ziemlich anspruchsvoll – wie sieht es denn bei Ihnen mit den Abbrüchen aus? Das Selbststudium setzt ja ziemlich viel Disziplin und Ich-Stärke voraus.**

*Garbe:* Unser Kollege Wolfgang Debus investiert viel Zeit und Aufmerksamkeit in die Bewerbungsverfahren. Das dauert oft mehrere Wochen, damit wir in der Vielzahl der Bewerber



*Friedhelm Garbe,  
Leiter des Fernstudiums*



Einzelheiten zu Studienablauf, Abschluss usw. finden sich unter [www.waldorf-fernstudium.de](http://www.waldorf-fernstudium.de)

jene finden, für die diese Form des Selbststudiums der biografisch angemessene Weg ist. Dadurch vermeiden wir unnötige Abbrüche, auch wenn sie nicht völlig auszuschließen sind. Wir sind und bleiben Menschen, sind unberechenbar.

**JB: Und wie ist die Finanzierung geregelt? In der Waldorfschulbewegung ist das ja gerade ein großes Thema.**

*Garbe:* Die Studierenden zahlen Studiengebühren. Für das Praxisjahr bekommen wir eine vergleichbare Summe aus der Gemeinschaftsfinanzierung des BdFWS hinzu. Dadurch, dass wir so gut wie keine äußere Institution betreiben (Räume, Verwaltung etc.), können wir mit geringen Mitteln ziemlich viel bewirken.

**JB: Wenn man die Beurteilungen durch die Studierenden auf der Homepage des Fernstudiums anschaut, dann bekommt man den Eindruck, dass hier in Jena ein spezieller Geist weht: „alte Zöpfe braucht man nicht abzuschneiden“ oder „undogmatisch“ sind Formu-**

**lierungen, die benutzt werden. Wie würden Sie denn diesen Geist beschreiben?**

*Garbe:* Jena ist tatsächlich ein besonderer Ort. So richtig wurde mir das erst deutlich, als wir bereits einige Jahre hier lebten; ursprünglich stamme ich aus Dresden. Die kleine Stadt an der Saale ist schon mehrfach zu einem Kulminationspunkt der Zukunft geworden. Etwa durch Friedrich Schiller und seine geniale Antrittsvorlesung zur Frage, woran ein wirklicher Forscher – ein Gelehrter – zu erkennen ist. Natürlich ebenso durch den grenzenlosen Goethe. Und durch die zu einem Urbild gewordene Freundschaft der beiden, die in Jena begonnen hat. Oder durch Fichte und sein Ringen um die Wirklichkeit des „Ich“, wo Steiner später unmittelbar anknüpfen konnte. Oder an den Lauenstein als den Ursprungsort der Anthroposophischen Heilpädagogik ...

In fast allen heute relevanten Fragen finden sich Anknüpfungspunkte auf höchstem Niveau. Hier stehen wir also in einem großartigen Entwicklungsstrom. Das beflügelt – und verpflichtet zugleich.

**JB: Und welche Rolle spielt die DDR-Vergangenheit?**

*Garbe:* Wir sind vielleicht empfindlicher gegen Gruppenzwang, lassen uns ungerne etwas

vorschreiben. Alles Dogmatische ist uns suspekt, auch bei manchen Vertretern der Waldorfschulen. – Und man findet im Osten möglicherweise etwas mehr Bewusstsein für den gesellschaftlichen Auftrag der Waldorfpädagogik. Steiner hat seine Anregungen in einer konkreten politischen Situation gegeben. Es ging um existenzielle Fragen, nicht um Kuschelpädagogik. Und wer erlebt hat, wie ein scheinbar fest gefügtes gesellschaftliches System in kurzer Zeit wie ein Kartenhaus zusammenbrechen kann, dem stellt sich die Frage nach der Zukunft vielleicht konkreter, als wenn man meint, alles würde immer so weitergehen. – Visionen sind kein Luxusgut, sondern Nahrung für unsere Kinder. Waldorflehrer können Seismografen werden für das, was sich aus der Zukunft ankündigen möchte.

**JB: Herr Garbe, vielen Dank für das interessante Gespräch!**

*Das Interview führte JB-Redakteurin Cornelia Unger-Leistner*



*Kunst ist der beste Weg, die  
Kultur der Welt zu begreifen.*

PABLO PICASSO

## Die Anliegen der Schulen immer im Blick haben

**„Wir wollen weder realitätsfremd noch überheblich werden“, betont Vorstandsmitglied Thomas Lutze-Rodenbusch. Genau deswegen ist die Doppelfunktion von Vorstand und Lehrer erwünscht im BdFWS, denn wer vor Ort an einer Schule arbeitet, der kennt den Alltag und die Probleme an der Basis und kann die Bodenhaftung nicht verlieren. So bleiben die Anliegen des BdFWS im Blick, aber auch die der einzelnen Schulen. Deswegen ist die Vorstandsarbeit so organisiert, dass Dr. Susanne Speckenbach, Franz Glaw, Stefan Grosse, Thomas Lutze-Rodenbusch und Hans-Georg Hutzl mit 60 Prozent ihrer Arbeitszeit in ihren jeweiligen Schulen angesiedelt sind und zu 40 Prozent Vorstandsarbeit leisten.**



**Lutze-Rodenbusch** ist Oberstufenlehrer in Krefeld und gehört dem Vorstand wie seine Kollegen Speckenbach, Glaw und Grosse seit März 2014 an. Er hat darin drei Auf-

gaben übernommen, die Mitarbeit an der Neuordnung der Lehrerbildungsfinanzierung, die Arbeit mit der Waldorf-Schülervertretung und die mit den Eltern. Im Prozess um die Finanzierung der Lehrerbildung (s. S. 24) hat Lutze-Rodenbusch eine moderierende Rolle eingenommen mit dem Ziel, festgefahrene Strukturen in der Diskussion aufzulösen. „Wo Kosten steigen, da entstehen Sorgen und dadurch werden Gespräche emotional – das ist nachvollziehbar“, sagt Lutze-Rodenbusch. Im Kontakt mit der Waldorfschülervertretung will das Vorstandsmitglied den Dialog zwischen Oberstufenlehrern und Schülern vertiefen. In ersten Treffen haben Lehrer ihre Ideale von Oberstufenunterricht, Schüler ihre Wünsche beschrieben. Die Überraschung

war, dass beide Gruppen Ähnliches formulierten. „Schüler beschreiben solche Lehrer als gut, die ihnen Freiräume lassen. Sie wünschen sich, dass Lehrer die internen Hintergründe und Motive der Waldorfpädagogik erklären, um den Sinn nachvollziehen zu können.“ Bei den nächsten Treffen ist geplant, dass Schüler und Lehrer gemeinsam Unterrichtspläne entwickeln. „Wir wollen die Schulen ermutigen, die Schüler-SV zu unterstützen. Denn nur mit einer starken Vertretung kann man in den Dialog eintreten. Es lohnt sich, den Schülern zuzuhören und Hand in Hand zu arbeiten.“

**Dr. Susanne Speckenbach**, Klassenlehrerin aus Freiburg-Wiehre, ist im Vorstand zuständig für die pädagogische Forschungsstelle, den Kontakt zu Therapeuten und Schulärzten sowie für die Koordinationsgruppe mit Kindergärten und heilpädagogischen Schulen. Das umfassendste Thema war für sie das Thema Inklusion: „Jedes Bundesland regelt das Gebiet der Inklusion anders, das macht es schwierig, einen Überblick zu bekommen“, so Speckenbach. In Nordrhein-Westfalen etwa sollen die Förderschulen geschlossen werden. Durch diese Vorgänge fühlen sich die Pädagogen der Fördereinrichtungen, die eine hohe Fachkompetenz haben, missachtet und existenziell bedroht. „Wenn die Perspektive eines Heilpädagogen und eines inklusionsbegeisterten Waldorflehrers aufeinanderprallen, ist Sachlichkeit gefragt“, berichtet Speckenbach. Einerseits soll jede Waldorfschule selbst entscheiden, wie viel Inklusion sie anbietet, andererseits sollen auch die heilpädagogischen Schulen sich gut durch den



BdFWS vertreten fühlen. „Ich freue mich, dass wir da den Dialog wieder aufgreifen konnten“, so Speckenbach. Mit den Sprachgestaltern plant sie eine Tagung, denn es gibt nur noch wenige Waldorfschulen, die einen Sprachgestalter beschäftigen. „Viele Kollegien wünschen sich diese kompetenten Therapeuten und Künstler, sorgen sich aber gleichzeitig um das eigene Gehalt, das dann eventuell schrumpfen könnte – hier wollen wir den Schulen erlebbar machen, was Lehrkräfte und Schülerschaft verpassen, wenn sie keinen Sprachgestalter an der Schule haben“, so Speckenbach.

Für **Franz Glaw**, Lehrer für Deutsch und Mathematik an der FWS Düsseldorf, war das Thema Schulentwicklung im Bereich der Oberstufe ein wesentliches Aufgabengebiet. Das „Steiner School Certificate“

(SSC), wie es in Form eines Portfolios in Neuseeland angeboten wird, könnte auch in Deutschland als Abschluss für Waldorfschüler nach 12 Schuljahren etabliert werden. Dafür hat Glaw Waldorflehrer aus Neuseeland empfangen und viele Gespräche mit ihnen geführt. „Das SSC bietet die Möglichkeit, Lernerfolge auf breiter Basis zu erfassen und zu dokumentieren, das wollen wir nun mithilfe von drei Pilot-schulen in Deutschland ausprobieren“, so Glaw. Weiter war auch die Qualitätsentwicklung an Waldorfschulen ein Thema für Glaw, das er von seinem Vorgänger Dr. Richard Landl übernommen hat. „Idealerweise findet die Evaluation von Waldorflehrern durch externe geschulte Menschen statt, die nach einem Unterrichtsbesuch und einem Auswertungsgespräch mit dem Lehrer ein Ziel vereinbaren. Da-

neben gibt es die Intervision – eine interne Hospitation, wo sich einzelne Gruppen eines Kollegiums gegenseitig beobachten und über konkrete pädagogische Fragen beraten“, so Glaw. Dieses inzwischen auch zertifizierte Verfahren ist bereits an zwölf deutschen Waldorfschulen etabliert und evaluiert. Medienmündigkeit ist das dritte große Aufgabengebiet von Glaw. Schüler den Medien gegenüber urteilsfähig machen, ist das Ziel, das der BdFWS hier verfolgt. Hierfür sollen zusätzlich zu den bereits entwickelten Schriften Fortbildungen für Eltern und Lehrer ausgearbeitet werden. Diese Arbeit steht auch in engem Zusammenhang mit seiner langjährigen Tätigkeit im AKÖ (Arbeitskreis Öffentlichkeitsarbeit im BdFWS), die er weiter fortsetzt.

**Stefan Grosse**, Klassen- und Religionslehrer aus Esslingen, hatte im vergangenen Jahr einen Schwerpunkt als Bindeglied zwischen den vier Geschäftsführern des BdFWS und dem Vorstand. „Wöchentlich bespreche ich mit den Geschäftsführern die Anliegen aus dem Tagesgeschäft und wir entscheiden, was auf die Vorstand-agenda kommt. Teils werden Beschlussvorlagen bereits vorformuliert. Das schafft eine gute Effizienz und Dichte.“ Darüber hinaus war es Grosse ein Anliegen, Themen grundständig anzugehen und zu vertiefen. Im Oktober traf sich der Vorstand, um in Klausur zu besprechen, was das Ziel der Waldorfpädagogik ist, welche Verpflichtung sich daraus für den Vorstand ergibt und wie die Ergebnisse der Beratung dann an die Basis, die aktuell 234 Schulen, weitergegeben werden. Gesprochen wurde dabei auch mit den Hochschulen, um das



Verhältnis zu den waldorfausbildenden Institutionen enger zu verzahnen. Im Mai gab es eine zweite Klausur, um gemeinsame Ziele mit internationalen Waldorfvöeränden zu formulieren. 25 Vorstände und Repräsentanten kamen dabei zusammen, laut Grosse ein „sehr wichtiges und erfolgreiches Treffen“. Grosse ist auch Mitglied im internationalen Gremium für den freien Religionsunterricht, dort hat er in der Vergangenheit bereits an einem Fortbildungskonzept für Religionslehrer mitgewirkt. Außerdem arbeitet er bei der Vorbereitung des Waldorf-Welt-Festivals zum 100-jährigen Jubiläum 2019 mit Henning Kullak-Ublick zusammen.

Von allen neuen Vorständen war zu hören, wie sehr sie ihre Tätigkeit schätzen: „Es ist viel Arbeit, aber ich bin sehr froh über die Begegnungen mit meinen Kollegen im Vorstand und mit den Geschäftsführern“, sagt etwa Stefan Grosse. Susanne Speckenbach empfindet die Vorstandsarbeit als eine sehr bereichernde Ergänzung zu ihrer Tätigkeit als Klassenlehrerin, gerne erzählt sie auch in ihrer Klasse von ihren Aufgaben und tauscht sich zu aktuellen Themen mit den Schülern aus. Die Arbeit als Vorstand könne durch brisante Themen manchmal auch belastend sein – aber „der Umgang im Vorstand ist herzlich und professionell – ich kann mich deswegen auf jedes Treffen freuen!“, meint Susanne Speckenbach.

Die drei Vorstandsmitglieder *Dr. Albrecht Hüttig*, *Hans-Georg Hutzel* und *Henning Kullak-Ublick* gehören dem Vorstand schon seit 2007 an. **Dr. Albrecht Hüttigs** Spezialgebiet sind Rechtsangelegenheiten, er ist verantwortlich im Vorstand für die Rechtsabteilung des BdFWS. Hauptberuflich unterrichtet er als Dozent



an der Freien Hochschule Stuttgart, unter anderem das Fach Schulrecht. Im vergangenen Jahr hat die Rechtsabteilung auf seine Veranlassung hin die Lizenzierungsfrage neu aufgerollt und allen Waldorfschulen einen Lizenzvertrag zugeschickt. „Es gehört laut Satzung zu den Aufgaben des BdFWS, die Marke Waldorf zu schützen“, so Hüttig. Immer wieder gebe es Versuche, Schulen als Waldorfschulen zu bezeichnen, die keine seien. Um hier gerichtsrelevante Rechtssicherheit zu schaffen, seien die für die Schulen kostenlosen Lizenzierungsverfahren nötig geworden. In den kommenden Monaten soll das gleiche Verfahren auch auf die Seminare ausgeweitet werden. Der Markenschutz beschäftigt Hüttig auch international. In allen Ländern, die keine übergeordnete Waldorf-Vereinigung haben, ist der BdFWS zuständig für die Anerkennung der einzelnen Schulen als Waldorfschulen. Hüttig leitet mit Martin Malcherek den Arbeitskreis Schulrecht und Bildungspolitik des BdFWS, dort werden Positionen und Strategien zu gesellschaftlichen Entwicklungen im Bildungswesen erarbeitet. Außerdem ist er Mitglied im Kuratorium des Instituts für Bildungsforschung und Bildungsrecht e.V. (IfBB). Dort hat er sich unter anderem mit der Frage beschäftigt, wie die Stellung des freien Schulwesens in der Gesellschaft gestärkt werden kann. (s. S. 22). Hüttig war auch an der Einrichtung der Schlichtungsstelle des BdFWS beteiligt.

Der Schwerpunkt des Vorstandsmitglieds **Hans-Georg Hutzel**, Geschäftsführer der Emil Molt Akademie in Berlin,



lag im Bereich der Lehrerbildungsfinanzierung. Er ist Mitglied im Finanzierungsrat des BdFWS und hatte damit eine „wichtige Aufgabe als Scharnierelement“, wie er selbst sagt. Zusammen

mit Thomas Lutze-Rodenbusch war Hutzel in der Neuordnung der Lehrerbildungsfinanzierung als Prozessbegleiter und Mitgestalter tätig (s. S. 24) Auch mit dem Thema Qualifizierung der Oberstufenlehrer hat sich Hutzel beschäftigt: „Da besteht die Gefahr, dass das Waldorfpotential verwässert, wenn staatlich ausgebildete Lehrer ohne Zusatzausbildung in der Oberstufe der Schulen unterrichten.“ Er vertritt den BdFWS außerdem in der bundesweiten Arbeitsgemeinschaft der Freien Schulen (AGFS). Das ermöglicht den direkten Zugang des BdFWS zur bundespolitischen Ebene wie der Kultusministerkonferenz oder etwa dem Bundespräsidenten. Daneben hält er die Verbindung zu GLS-Bank und zu den Hannoverschen Kassen und vertritt den BdFWS in seiner Eigenschaft als Treuhänder beim Verlag Freies Geistesleben. Im Koordinationskreis „Waldorfschulen und Berufsbildung“ kam Hutzel mit weiteren berufsbildenden Waldorfschulen in Kontakt. „Ich würde gerne noch viele Schulen dazu anregen, eine Berufsausbildung in ihre Schulbildung zu integrieren“, berichtet Hutzel.

„Waldorfpädagogik ist längst ein globaler Impuls geworden“, resümiert **Henning Kullak-Ublick** einen wichtigen Teil seines Vorstandsjahres. Henning Kullak-Ublick ist Sprecher des BdFWS und verantwortet als Vorstand die Kom-

munikation des Verbandes (s. S. 20). Außerdem hält er die Verbindung zur internationalen Schulbewegung, unter anderem als Vorstandsmitglied der

„Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners“ und der „Internationalen Konferenz der waldorfpädagogischen Bewegung“, auch „Haager Kreis“ genannt. Seinen eigentlichen Beruf, das Lehren, übt Henning Kullak-Ublick als Gastdozent in der Lehrerbildung aus. Bei der diesjährigen Asian Waldorf Teachers Conference in Japan beeindruckte ihn, mit welcher Dynamik die Waldorfpädagogik in Asien aufgenommen wird. Bei einem Treffen des Haager Kreises in Israel verständigten sich die derzeit aus 30 Ländern stammenden Mitglieder auf Kernmerkmale der Waldorfpädagogik, die über alle regionalen, kulturellen und politischen Unterschiede hinweg gültig sind. Aus dem Haager Kreis kam auch der Impuls zu dem Waldorf-Welt-Festival, das 2019 anlässlich des 100-jährigen Jubiläums der Waldorfschule stattfinden soll (s. S. 46). Deutlich zugenommen hat im vergangenen Jahr die Beratung einzelner Schulen. Henning Kullak-Ublick begrüßt das, weil „unsere Abteilung inzwischen viel Erfahrung darin gewonnen hat, wie durch eine gute Kommunikation auch in Krisensituationen nicht nur Schaden abgewendet, sondern auch positive Prozesse angeregt werden können“.

*Angelika Lonnemann*

*Mitarbeiterin in der JB-Redaktion*



## Finanzielle Basis der Öffentlichkeitsarbeit deutlich verbessert

**Im März 2015 erweiterte die Mitgliederversammlung des BdFWS das Budget für die Presse- und Öffentlichkeitsarbeit. Vorausgegangen war eine intensive konzeptionelle Arbeit mit dem Arbeitskreis Öffentlichkeit (AKÖ), die in mehreren Etappen mit der Bundeskonferenz und dem Bundesvorstand beraten und den meisten Landesarbeitsgemeinschaften vorgestellt wurde. Zuvor waren auch die Etatberater einbezogen worden. Die mit großer Mehrheit getroffene Entscheidung ermutigt uns, nach Kräften fortzusetzen und weiterzuentwickeln, was in den letzten Jahren begonnen wurde.**

Bevor ich einige Aspekte aus dieser Arbeit herausgreife, möchte ich zuerst meinen Kolleginnen Celia Schönstedt, unserer Pressesprecherin, Cornelia Unger-Leistner, unserer wissenschaftlichen Mitarbeiterin und Redakteurin, Kirsten Schalk, unserer nicht mehr wegzudenkenden Assistentin, und Harm Robbe, den unermüdlichen „Presseschauer“, für ihren großartigen Einsatz danken, ohne den wir nicht annähernd da stünden, wo wir mit unserer Presse- und Öffentlichkeitsarbeit heute sind. Gleiches gilt für unsere unabhängig arbeitende Redaktion der „Erziehungskunst“, namentlich Mathias Maurer, Dr. Ariane Eichenberg und Lorenzo Ravgali, die jeden Monat wieder eine großartige Zeitschrift herstellen – und natürlich Maria Kafitz, unsere Layouterin vom Verlag Freies Geistesleben.

Nach einer Inventur der im letzten Jahr bereits entwickelten Instrumente ging es bei der konzeptionellen Arbeit wesentlich um die Ziele, die sich die Presse- und Öffentlichkeitsarbeit bis 2019 setzt, um die Zielgruppen, die wir ansprechen wollen, und die Ressourcen, die wir dafür verwenden wollen und können. Eine wichtige Herausforderung für unsere Öffentlichkeitsarbeit besteht darin, komplexe Zusammenhänge voraussetzungslos, aber nicht vereinfachend darzustellen. Wir nehmen die Öffentlichkeit ernst und wollen daher schon in der Art unserer Präsentationen Geist und Seele der Waldorfpädagogik erfahrbar werden lassen, dabei aber Insider-

Konventionen vermeiden und dort anknüpfen, wo unsere Zielgruppen Fragen haben.

Zugleich war klar, dass die frühere Unterscheidung zwischen interner und externer Kommunikation seit dem Siegeszug der elektronischen Medien nicht mehr gilt – und das ist gut so! Als wir die Ziele für 2019 formulierten, war uns daher sehr wohl bewusst, dass sie teilweise Entwicklungen vorwegnehmen, deren „Golddeckung“ wir uns erst noch erarbeiten müssen. Es geht also nicht um „Ansprüche“, sondern um Ziele! Getröstet haben wir uns damit, dass es ohne viele vorausgeworfene Herzen keine einzige Waldorfschule gäbe ...

**Unsere Ziele bis 2019** (die kursiven Anmerkungen gehen auf einige Rückmeldungen ein):

- Waldorfpädagogik wird als modernste Pädagogik unserer Zeit erkannt (*mit anderen, versteht sich, aber eben auch durch sich selbst*).
- Die anthroposophische Menschenkunde und der globale Sozialimpuls sind positive Alleinstellungsmerkmale (*weil sie ihre Wirksamkeit beweisen*).
- Die Waldorfschulen beziehen im gesellschaftlichen Diskurs klare Positionen (*weil die Waldorfschule eine soziale Verantwortung hat*).
- Das Berufsbild des Waldorflehrers begeistert junge Menschen (*weil es sich lohnt, an einer Waldorfschule zu arbeiten*).
- Der Paradigmenwechsel zu echter Freiheit im Bildungswesen ist vollzogen (*weil wir mit Partnern daran arbeiten*).
- Eltern und Alumni sind unsere Botschafter
- Erziehung zur Freiheit kennt keine Ländergrenzen (*Waldorfpädagogik ist längst ein globaler Impuls; das wollen wir kommunizieren – und leben*).

**Die vier Hauptbereiche unserer Arbeit sind:**

**1. Die überregionale Presse- und Öffentlichkeitsarbeit:**

- Medienkontakte pflegen und ausbauen
- Pressekonferenzen (mit Aufzeichnung für YouTube etc.)

- Überregionale Pressemitteilungen
- „Erziehungskunst“ print/online (weltweit)
- Internetpräsenz: waldorfschule.de, waldorfpädagogik-aktuell.de
- Social Media: Google Adwords, Facebook, Twitter, YouTube, Xing
- Newsletter, Presseschau
- Jahresbericht Waldorf, Blickpunkte, Flyer, u.a.
- Überregional, regional, lokal: Veranstaltungen begleiten

## 2. Service für Schulen, Seminare/ Hochschulen und LAG:

- Corporate-Design-Handbuch
- Schulungen („Öffentlich wirken“, Thementage, Fortbildungen)
- Konzeptberatung zur Öffentlichkeitsarbeit
- Krisen-PR
- PR-Unterstützung von Schulen, LAG
- Beratung Social Media
- Flyer, Ausstellungsstände, „Give-aways“
- Webshop (waldorfschule-shop.de)
- Blickpunkt-Reihe
- Reader (Struwelpeter 2.0, Reichsbürger-Broschüre)
- Arbeitsmaterialien (z.B. Social-Media-Richtlinien, Textbausteine)
- Online-Umfragen (z.B. zum Jahresbericht Waldorf, Lehrerbildung)
- Webseiten-Templates (z.B. LAG Schleswig-Holstein und BaWü, Wöhrden)

## 3. Das Marketing:

- Kernaussagen der Kommunikation (z.B. der Claim „Jedes Kind ein Könnler“)
- Corporate Design (CD) – Wiedererkennungswert stärken
- Messebeteiligungen (Didacta, Jobmessen, Buchmesse, BioFach)
- Verschiedene Webseiten
- Filme (Waldorflehrer werden, ökologische Erziehung, Eltern vor der Schulentcheidung, Architektur, Salutogenese)
- Werbematerialien (z.B. Nummernschildaufkleber, Samentütchen, Schreibblöcke, Jeansbleistifte, USB-Sticks etc.)
- Anzeigen (z.B. „Ihr Reiseplan“, Lesekarten-Unis, ICE-Werbung)

## 4. Überregionale Lobbyarbeit:

- Persönliche Kontakte (Besuche von Abgeordneten/Fraktionen)
- Organisation von Veranstaltungen, Teilnahme an Podien, parlamentarischen Abenden
- Mitarbeit in Ausschüssen/Arbeitsgruppen

- Politische Stellungnahmen (z. B. „7 Kernforderungen“)
- Informelle Hilfestellung für Abgeordnete
- Verbandsarbeit
- Kooperationen (z.B. Bildungsweb, AGFS, DAMiD, Demeter)
- Präsenz ...

Unserem Ziel, eine pro-aktive Öffentlichkeitsarbeit zu machen (im Unterschied zu einer reaktiven, dann meistens defensiven ÖA), sind wir in den letzten Jahren zwar deutlich näher gekommen – das war aber nur durch zusätzliche Spenden und die Auflösung von Rücklagen zu schaffen. Wir sind deshalb sehr dankbar, dass unsere Mitgliedsschulen einen Etat verabschiedet haben, der ausdrücklich vorsieht, dass auch gezielte Aktionen möglich werden, für die auch Menschen ein- oder freigestellt, Räume angemietet und Referenten eingeladen werden können.

Vor den Sommerferien bot uns eine „High-End“-Marketingagentur an, unsere Presse- und Öffentlichkeitsarbeit ohne Kosten zu analysieren und Verbesserungsvorschläge zu machen. Als wir ein ziemlich großes Lob für die Professionalität und das Spektrum unserer Arbeit bekamen, waren wir schon ein bisschen stolz. Als wir der Agentur dann erzählten, mit welchen finanziellen und personellen Ressourcen wir tun, was wir tun, ernteten wir erst einmal ungläubiges Schweigen. Wir sind also ziemlich „Waldorf“ – und darauf sind wir wirklich stolz!

*Henning Kullak-Ublick,*

*Vorstandsmitglied des BdFWS*



*Ob man Vorurteile für die Außendarstellung der Waldorfschulen nützlich machen kann, ist unter den Fachleuten umstritten. Die Öffentlichkeitsarbeit hat auf jeden Fall immer mit ihnen zu tun.*

## Verfassungsmäßige Rechte des freien Schulwesens gestärkt

**In der Auseinandersetzung um die Höhe des zumutbaren Schulgelds der Eltern in Baden-Württemberg gab es jetzt ein vorläufiges Ende: Am 6. Juli 2015 hat der Staatsgerichtshof Baden-Württemberg ein Urteil über die Verfassungsbeschwerde der Rudolf Steiner Schule Nürtingen e.V. gefällt (VB 130-13). Vorausgegangen war eine mündliche Verhandlung, in der sich auch die Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft der freien Schulen (AGFS) im Sinne des Beschwerdeführers geäußert hatten.**

Das Urteil besagt, dass die §§ 17 und 18 des Gesetzes für Schulen in freier Trägerschaft (PSchG BW) nicht mit der Landesverfassung des Bundeslandes vereinbar sind (Art. 14 Abs. 2 Satz 3). Dieser verfassungswidrige Zustand bestehe seit 1990. Der Gesetzgeber müsse bis zum 01.08.2017 Abhilfe schaffen.

### Wie ist dieses Urteil einzuschätzen?

Als positiv zu werten ist, dass – entgegen den Ausführungen der Landesregierung – Verfassungsrecht als Korrektiv der Legislative zur Wirkung gekommen ist. Nicht nur an den Staat sind klare prozedurale Anforderungen gerichtet, wie er zur Fixierung der Höhe seiner Bezuschussung vorgehen muss, auch die verfassungsmäßigen Rechte der freien Schulen wurden eindeutig gestärkt. Die Legislative ist jetzt verpflichtet worden, ein Gesetz zu verabschieden, in welchem drei Bereiche zu klären sind: Schulgeld, Eigenleistung des Schulträgers und Schulkosten.

Der Gesetzgeber hat sich bisher nur abstrakt zur Höhe des Schulgeldes geäußert. Seitens der Gerichte ist das explizit nur einmal erfolgt (Urteil des VHG Baden-Württemberg vom 14.07.2010 – 9 S 2207/09 –), aber dieses Urteil ist vom BVerwG aufgehoben geworden. Die Überzeugung, bei einer Staffelung des Schulgeldes nach den Einkommensverhältnissen der Eltern sei das irrelevant (cf. in diesem Duktus das Urteil des VGH Baden-Württemberg vom 11.04.2013 – 9 S 233/12-)<sup>1)</sup>, ist bei der Berechnungsmethode, wie sie der Staatsgerichtshof vorgibt, obsolet geworden. Von einer Schulgeldstaffelung wird im vorliegenden

Urteil nicht gesprochen. Der Staatsgerichtshof hat sich aber nicht konkret zur Schulgeldhöhe geäußert und steht damit in einer bekannten Tradition des BVerfG.

Damit bleibt dem Gesetzgeber ein enormer Spielraum, wenn er den Betrag zu beziffern hat. Zwar sind ihm prozedurale Auflagen erteilt – seine Festlegung hat, wie angeführt, nachvollziehbar, transparent und gerichtlich überprüfbar zu sein –, aber er muss Maßstäbe für seine Entscheidung finden, ab welchem konkreten Geldbetrag das Sonderungsverbot verletzt wird.

Das gleiche Phänomen wird bei der inhaltlichen Konkretisierung der Zumutbarkeitsgrenze des Schulträgers, was seine Eigenleistung betrifft,<sup>2)</sup> auftreten. Auch dieser abstrakte Begriff bedarf der Maßstäbe, aus denen die Zumutbarkeit hervorgeht und somit die konkrete Geldsumme, welche der Träger aufzubringen hat, die dann mit der Ausgleichsumme für erlassenes Schulgeld zu verrechnen ist. Etwas unbestimmt lautet eine Begründung im Urteil (S. 54): Der Schulträger verfolge durch den Betrieb einer freien Schule mit besonderer pädagogischer Prägung „bildungspolitische Ziele“, und das impliziere ein erhöhtes finanzielles Engagement. Was als Einnahmequellen des Schulträgers seitens des Staatsgerichtshofes angeführt wird, ist den Waldorfschulen längstens bekannt. Diese Art der Einnahmen ist sämtlich für die Finanzierung des Schulbetriebes verwandt worden – etwas anderes ist angesichts der geringen Höhe der Zuschüsse betriebswirtschaftlich nicht denkbar.

Letztendlich ergibt sich daraus, dass der Ermittlung der kompletten Kosten der staatlichen Schule, die mit den entsprechenden Kosten einer freien Schule verglichen werden kann, eine Schaltfunktion zukommt. Wenn diese Kostenfeststellung aufgrund der prozeduralen Vorgaben des Urteils die tatsächlichen Kosten offenlegt, muss daraus die Höhe der Staatszuschüsse abgeleitet werden. Da der Zuschuss, wie der Name schon sagt, nur einen Kostenteil abdeckt, muss die Differenz (anfallende Kosten minus Zuschuss)

durch das Schulgeld kompensiert werden, um alle Kosten finanzieren zu können. Weil das Schulgeld wegen des Sonderungsverboteseinen Maximalwert nicht übersteigen darf, muss der staatliche Zuschuss einen entsprechenden Umfang ausweisen. Wenn der Schulträger auf Schulgeld verzichtet, macht er seinen Anspruch darauf gegenüber dem Staat geltend. Dieser wird dann den Anspruch um den Betrag reduzieren, der durch die zumutbare Eigenleistung des Trägers zu erbringen ist.

Es lässt sich leicht die Prognose stellen, dass die bisherigen politischen Auseinandersetzungen und juristischen Streitfälle zwischen freien Schulen und Land – die Höhe der staatlichen Zuschüsse und die sich daraus zwangsweise ergebende Höhe des Schulgeldes betreffend –, fortgesetzt und um das Thema der zumutbaren Eigenleistung erweitert werden. Zumindest dann, wenn es bei der bisherigen und dominierenden Denkweise der Regierung und des Gesetzgebers bleiben sollte, die de facto – auch wenn verbal häufig das Gegenteil behauptet wurde – zum verfassungswidrigen Zustand geführt hat. Dann wäre ein Ende der Diskriminierung des freien Schulwesens immer noch nicht abzusehen, trotz des vorliegenden Urteils mit seinen prozeduralen Vorgaben, die Gestaltungsspielräume eröffnen.

Wenn Gesetzgeber und Landesregierung den Verfassungsanspruch jedoch ernst nehmen, um – wie auch vom Staatsgerichtshof hervorgehoben – allen Schülerinnen und Schülern einen unentgeltlichen Schulbesuch zu ermöglichen, werden die geforderten Konkretisierungen und Festlegungen zu einem Gesetz führen, das das Recht der freien Schulwahl nicht mehr von der finanziellen Ausstattung der Elternhäuser abhängig macht, die freie Schulen würden allenjenigen zugänglich sein, die sie sich für ihre Kinder wünschen.

**Wenn man die letzten zwei Jahre überschaut, so ist auffällig, dass das freie Schulwesen in seinen Rechten durch das Mittel der Verfassungsbeschwerde bzw. des Normenkontrollverfahrens**

**gestärkt worden ist und sich angesichts „einer bewusst repressiven Politik“, die sich in der Unterfinanzierung seitens des Staates konkretisiert<sup>3)</sup>, meist erfolgreich verteidigen konnte – so in Sachsen und Thüringen sowie jetzt in Baden-Württemberg geschehen. In Brandenburg ist das jedoch nicht möglich gewesen.**

Zuvor waren es die Urteile des BVerfG, die auf diesem Rechtsgebiet maßgeblich wirkten, die sich jedoch auf die sogenannte Institutionsgarantie abstrakt festgelegt und den Freien Schulen keine reale Existenzverbesserung gebracht haben,<sup>4)</sup> die Landesverfassungsgerichte wurden bzw. konnten bis dato nicht angerufen werden. Es wird für die Zukunft sehr interessant sein, ob sich diese Entwicklung fortsetzen wird und sich die einzelnen Bundesländer dadurch noch mehr in ihrem Verhältnis zum freien Schulwesen differenzieren oder ob die genannten Entscheidungen der verschiedenen Verfassungsgerichte Wirkungen entfalten, die trotz unterschiedlicher Landesverfassungen über das jeweilige Bundesland hinausreichen.

*Dr. Albrecht Hüttig, Vorstandsmitglied BdFWS,  
Dozent, Freie Hochschule Stuttgart*

1) Beide Urteile sind im Verfahren des Beschwerdeführers gegen das Land Baden-Württemberg ergangen. Christiane Wegrich hat sie einer vergleichenden Analyse unterzogen: *Zur Finanzhilfe an Ersatzschulen – Aus Anlass der gegenläufigen Rechtsprechung in Baden-Württemberg aus den Jahren 2010 und 2013 zu Art. 14 Abs. 2 Satz 3 LV BW in: R&B 4/14, S. 11 ff.*

2) Eine Übersicht zu dieser Thematik findet sich in *Rux/Niehus, Schulrecht, Rn 1417–1421*

3) *Hermann Avenarius – Bodo Pieroth/Tristan Barczak, Die Herausforderung des öffentlichen Schulwesens durch private Schulen – eine Kontroverse, Baden-Baden 2012, S. 97*

4) *Johann Peter Vogel, Die Unmöglichkeit, in einem Finanzhilfeprozess die evidente Gefährdung der Institution Ersatzschulwesen nachzuweisen in: R&B 1/15, S. 15 ff.; ebenfalls sehr kritisch gegenüber der Rechtsprechung: Rux/Niehus, Schulrecht, Rn 1406–1416*

## Lehrerbildung und ihre Finanzierung als komplexe Zukunftsaufgabe

**Der größte Teil der rund 12,5 Mio. EUR an Elternbeiträgen, die im Schuljahr 2014/15 an die Waldorfschulen geflossen sind, wird für die gemeinschaftlich finanzierte Lehrerbildung verwendet: rund 9,8 Mio. EUR gingen an die Lehrerseminare, Hochschulen und Bildungsstätten für Eurhythmielehrer.**

Bisher werden die Mittel nach dem sogenannten Augsburger Modell verteilt, das aus dem Jahr 2003 stammt. Das Modell, das die Belastung gleichmäßig auf alle Schulen und Regionen verteilt, hat viele Jahre lang als stabiler Rahmen für die Finanzierung der Lehrerbildung gedient. Durch deren erfreuliche Weiterentwicklung in Breite und Fläche sowie der Differenzierung der Studienoptionen ist es jetzt an seine Grenzen gestoßen. Die Waldorfschulbewegung steht vor der Aufgabe, es zu erneuern, zu ergänzen und teilweise oder ganz aufzuheben.

Die Frage der Finanzierung der Lehrerbildung ist sicherlich nicht der Schlüssel für die Gewinnung der künftigen Lehrer, denn was nützen die bestfinanzierten Studienplätze, wenn sie an den falschen Orten oder in falschen Fächern entstehen oder schlicht unbesetzt bleiben? Dennoch hat die Finanzierung und ihre Zusammensetzung eine notwendige Steuerungsfunktion in der für die Schulbewegung überlebenswichtigen Frage der Lehrerbildung. Zudem belastet die Art der Mittelaufbringung – woher und nach welchem Schlüssel die Gelder erhoben werden – den Zusammenhalt innerhalb des BdFWS. Nicht zuletzt geht es auch um psychologische Fragen: Haben wir als einzelne Schulgemeinschaft das Vertrauen in die gesamte Schulbewegung, dass diese Fragen verantwortlich, zielführend und gerecht bearbeitet werden?

Auf den letzten Mitgliederversammlungen in Esslingen und Minden wurden die Weichen für diesen Prozess gestellt, an dessen Ende ein neues Modell stehen soll. Die im BdFWS zuständigen Gremien, der Ausbildungs- und der Finanzierungsrat, starteten im Jahr 2014 eine Rundreise durch die Landesarbeitsgemeinschaften (LAG), um möglichst vor Ort mit den Verantwortlichen (Regionalkonferenzen, Geschäftsführerkonferenzen etc.) deren aktuelle Ansicht zur Lehrerbildung der Zukunft zu diskutieren. Dazu wurde eine Reihe von Fragen an die LAG gesandt, anhand derer das Thema dann erörtert wurde. Die wesentlichen Fragen zielten auf die Ausgewogenheit der Mittelverwendung.

Das für die jeweiligen Regionen sinnvolle Verhältnis sollte herausgefunden werden zwischen regionalen Anstrengungen einerseits wie berufsbegleitenden Ausbildungen, besonderen Konzepten wie Lehrerausbildung in der Praxis (LiP) in Niedersachsen und gemeinschaftlichen Ausbildungen andererseits, vor allem den Vollzeitseminaren postgraduiert (in der Regel zweijährig) oder grundständig in der Regel als fünfjährige Ausbildungen mit Quereinsteigeroptionen.

**Welche Bedeutung hat die Berufseinführung, wie wird sie organisiert, kontrolliert und letztlich finanziert? Welche Bedeutung wird von den Regionen der kostspieligen Akademisierung der Waldorflehrerbildung zugeschrieben?**

Diese Fragen wurden in den Regionen angesprochen und es zeigte sich: je besser die regionale Diskussion im Vorfeld organisiert und moderiert wurde, desto höher war der Erkenntnisgewinn. Dabei gab es erhebliche Unterschiede. Die „Tour de LAG“ erwies sich aber auf





jeden Fall als eine Kommunikationsform, die auch über die Lehrerbildung hinaus deutlich ausgebaut werden sollte, denn sie ermöglicht eine direkte Kommunikation mit den betroffenen Schulen. Eine einheitliche Linie oder ein Masterplan aller Finanzierungsfragen konnte nicht das Ziel der Tour sein, aber die Fragestellungen konnten über diesen Weg deutlich differenziert und erweitert werden, regionale Notwendigkeiten und spezifische „Ausbildungskulturen“ konnten in ein vielschichtiges Bild gebracht werden. Daneben ergaben sich neue Ansatzpunkte, die in die weitere Diskussion eingeflossen sind.

**Wie sind nun die sehr unterschiedlichen Perspektiven in eine bundeseinheitliche Diskussion zurückzuführen?**

Ein wesentlicher Kritikpunkt am Augsburger Modell ist aus regionaler Sicht die Verteilungsgerechtigkeit. Er betrifft die seminarfernen Regionen, die in der Regel wenig Absolventen aus den großen Ausbildungsorten bekommen und trotzdem mit der „einheitlichen“ Mittelaufbringung über den Schülerkopfsatz belastet werden. Rund 7 Mio. der knapp 10 Mio. € aufgebracht Mittel fließen in die Vollzeitausbildungen an den neun Ausbildungsstandorten. Über sie kamen nach der jüngsten Datenerhebung 2014/15 aber nur etwas mehr als 160 neue Lehrer an die Schulen – bei einem jährlichen Bedarf von über 700. Wenn man dann die relativ hohe Quote derjenigen betrachtet, die innerhalb der ersten wenigen Jahre aus dem Beruf oder auch nur aus der einzelnen Schule wieder ausscheiden, stellt sich die Frage nach dem Einsatz dieser aufgewandten Finanzmittel in aller Deutlichkeit.

Diese Thematik verschärft sich noch, wenn man auf die einzelnen Regionen

schaut, die keine „eigene“ Vollzeitausbildung haben. Dass solche Regionen eine einheitliche Mittelaufbringung als unsolidarisch ansehen und sich wünschen, dass sie freie Mittel in die Hand bekommen, um vor Ort regionale Aktivitäten zu finanzieren, erscheint verständlich. Die Vertreter der ausbildungsnahen Regionen wiesen demgegenüber auf eine erhebliche Belastung gerade durch die Nähe zu den Ausbildungsstandorten hin neben dem zusätzlichen finanziellen Aufwand auch die Belastung durch die Betreuung der vielen Praktikanten.

**Als ein Ergebnis dieses Diskurses kann festgehalten werden: Die praxisintegrierte Ausbildung, in der die Studierenden früh und viel in Schulen Erfahrungen sammeln, wird allgemein als günstig angesehen.** Es kann aber auch genau an dieser Stelle sehr viel falsch gemacht werden durch unzureichende Ausbildungsunterstützung, wodurch in der Praxis viel Potenzial vergeudet wird. Um dies zu verhindern, sind finanzielle Anstrengungen notwendig. Sie dienen z. B. dem Kontakt zwischen Studienort und Dozent und den schulischen Mentoren mit ausreichenden Kapazitäten für diese verantwortungsvolle Aufgabe – eben mit den erforderlichen Entlastungsstunden.

Die Frage nach der angemessenen Beteiligung von ausbildungsnahen und ausbildungsfernen Regionen an der Finanzierung der Lehrerbildung ist folglich nicht einfach zu beantworten und man kann sie auch keinesfalls „berechnen“. Dazu muss ein als gerecht empfundener Interessenausgleich gefunden werden im Rahmen einer gestalterischen Willensbildung. Es bedarf einer politisch ausgehandelten Lösung!

**Ganz zentral als Fragestellung kristallisierte sich für mich die Frage nach der Ausbildung von Oberstufenkollegen heraus.** Zum einen gibt es in diesem Bereich insgesamt zu wenig Absolventen, was an der geringen Zahl der spezifischen Ausbildungen, der Vielzahl der benötigten Fächer und an den fehlenden Bewerbungen für diese Ausbildungen liegt. Es könnten kapazitätsmäßig deutlich mehr Oberstufenlehrer ausgebildet werden, als es Bewerber auf diese Plätze gibt.

Dabei ist das Waldorfoberstufenproblem ein extrem drängendes: Gelingt es an den einzelnen Schulen nicht, die besondere Qualität einer Waldorf-Oberstufe durch Leistungen, gute Beispiele und erfolgreiche und zufriedene Schüler sichtbar zu machen, droht der Kern einer auf 12 Jahre ausgelegten Schule unsichtbar zu werden. Das wäre eine erhebliche Einschränkung einer künftigen Bestandsberechtigung der Waldorfschule.

Inwieweit eine postgraduierte Ausbildungsform nach einem Studium an einer staatlichen Hochschule ausreicht und ob in dieser kurzen Zeit von in der Regel zwei Jahren oder gar „nur“ berufsbegleitenden Ausbildungen die Kenntnisse und Fähigkeiten herangebildet werden können, die zur Sicherung einer fundierten erziehungskünstlerischen Arbeit in den Oberstufen befähigt, ist eine offene Frage. Hier müssen dringend neue Konzepte und neue kreative Antworten entwickelt werden, die mit Sicherheit neben inhaltlichen Initiativen mehr Geld und nicht zuletzt mehr Öffentlichkeitsarbeit erfordern.

In der Folge der Tour durch die Regionen begannen die Räte Elemente und Instrumente eines neuen Modells zu entwickeln. Es stieß zwar dann direkt auf

Kritik, aber erfreulich war, dass es die Ideenbildung in verschiedenen Gruppen anregen konnte, es wurden einige hochinteressante Alternativ-Modelle entworfen. Deutlich wurde aber auch, dass eine offene Diskussionsphase eingeschoben werden musste, in der sich Interessen und Interessenskonflikte aussprechen dürfen. Auf der Mitgliederversammlung in Minden im Frühjahr 2015 konnte von daher noch nicht mit einem abstimmsreifen Paket aufgewartet werden, sondern es wurde eine Podiumsdiskussion veranstaltet, in der die unterschiedlichen Interessen zu Wort kamen und Pro und Contra verschiedener Modelle sich in Abgrenzung voneinander zeigen durften. Ein Format, das zukünftig häufiger verwendet werden sollte!

Finanz- und Ausbildungsrat wurden dann beauftragt, einen breit angelegten Prozess zu führen, an dem möglichst ausgewogen Vertreter der wesentlichen Positionen teilhaben sollten. Vorstand und Bundeskonferenz sind eingesetzt als „Wächter“ dieses Prozesses, ihre Funktion besteht darin, im Verlauf darauf zu achten, dass die Spielregeln eingehalten werden, fair und offen gestritten wird und nicht unterwegs wichtige Gruppen herausfallen. Wer sich nicht gehört fühlt, sollte sich von daher rechtzeitig an diese Prozesswächter wenden, und zwar nicht erst kurz vor der Entscheidung.

Der Prozess wurde dann von den Räten mithilfe eines externen „Entscheidungswissenschaftlers“ organisiert. Ausgesucht für diese Aufgabe der Moderation wurde Felix Rübcke, Projektleiter für Strategieberatung vom Decision Institute und der Organisationsberatung good root. (<http://www.le-ad.de/de/Curriculum-2/Dozenten/Dozenten-3/Ruebcke.htm>)





In Zusammenarbeit mit ihm wurde eine Methode entwickelt, um die vielen aufgezeigten Perspektiven in einem Entscheidungsmodell zusammen beurteilen zu können und gleichzeitig der Gefahr der Überbewertung einzelner Aspekte zu entgehen.

Zentral in dieser Arbeit ist die Tatsache, dass Kleingruppendiskussionen zu streng begrenzten Einzelaspekten erkenntnisreicher sind als die ungeordnete Summe der Einzelmeinungen. Diese Diskussionen dann wieder in den Gesamtprozess rückzubinden, ist die Herausforderung, die mit dieser Methode geleistet werden kann. Im November 2015 sollen so dem Auftraggeber, der Mitgliederversammlung, mindestens Zwischenergebnisse präsentiert werden. Eventuell können auch schon Teilentscheidungen beschlossen werden.

Ein erstes Zwischenergebnis ist die Neubewertung der berufsbegleitenden Ausbildung. Diese soll schrittweise in die Finanzierung übernommen werden, verbunden mit strengen Qualitätskriterien, die entwickelt werden müssen. Zugleich wird auf der Seite der Mittelaufbringungen daran gearbeitet, wie „neues Geld“, das nicht aus den Schulen kommt, akquiriert werden kann. Es stellt sich die Frage, für welche Bereiche dies sinnvoll und überhaupt möglich ist, welche Adressaten über welche Kanäle und mit welchen Argumenten angesprochen werden sollen. Schließlich wird auch zu klären sein, wie dieses Geld – so es denn eintrifft – in die Gesamtfinanzierung integriert wird. In diesem Zusammenhang ist der Arbeit des Mannheimer Instituts für Waldorfpädagogik – aber auch anderer – ausdrücklich zu danken, die auf diesem Feld vieles geleistet haben.

**Zusammenfassend kann man sagen, dass die Diskussion enorm an Tiefe und vor allem an Verbindlichkeit gewonnen hat. Die aus den Vertretern der verschiedenen Interessen zusammengesetzte Gruppe arbeitet gut zusammen und unterstützt die von der Mitgliederversammlung beauftragten Räte.** Wichtig ist vor allem, dass die einzelnen Schritte so dokumentiert werden, dass die Zwischenentscheidungen zu jeder Zeit transparent und nachvollziehbar sind. Dies gilt vor allem für kritische und teilweise auch schmerzhaft umstrukturierte, die nicht zu vermeiden sein werden, wenn man dem gemeinsamen Ziel näher kommen will, wie es auf einem Flipchart eines Workshops der Projektgruppe formuliert war: „Zusammengefasst ist das Kernziel dieser Entscheidungssituation, möglichst viele hochqualitative Waldorfschulen, die mehr als drei Jahre in Waldorfschulen tätig sein werden, zu vertretbaren Kosten auszubilden.“

*Hans-Georg Hutzel,  
Mitglied des Bundesvorstands und  
des Ausbildungsrates*

**Über 300 Forschungsprojekte sind von der Pädagogischen Forschungsstelle beim BdFWS in den letzten zehn Jahren an ihren beiden Standorten Stuttgart und Kassel betreut worden. Dies geht aus ihrem Tätigkeitsbericht hervor. (Siehe auch Lehrerrundbrief Nr. 102 vom März 2015.) Die durchschnittliche Dauer der 318 Projekte lag danach bei rund 3,3 Jahren. Dabei gibt es Projekte, die nur wenige Monate in Anspruch genommen haben, und andere, die über 10 Jahre gelaufen sind, ehe sie abgeschlossen wurden. Insgesamt kann man sieben verschiedene Typen von Projekten unterscheiden:**

- Reine Buchprojekte
- Projekte mit methodisch didaktischen Themen
- Empirische Forschung
- Menschenkundliche Themen
- Waldorfpädagogik und Erziehungswissenschaften
- der eigene Unterricht
- sonstige Forschungsthemen

Forschung zur Waldorfpädagogik ist ein ständig wachsendes Feld, es trägt zur Qualitätsentwicklung der Waldorfpädagogik bei und auch zur Öffentlichkeitarbeit über Waldorfthemen.

Es hat sich in den letzten Jahren gezeigt, dass durch die wissenschaftlichen Anfragen eine deutliche Vertiefung vieler Themen erreicht werden konnte, die aber auch mit einer deutlichen Steigerung der einzusetzenden finanziellen Mittel Hand in Hand ging. Zusätzlich ist zu bemerken, dass Forschung zunehmend von den tätigen Lehrern nicht neben ihrer Unterrichtstätigkeit in der Freizeit möglich ist, sondern durch Teilfreistellungen oder Deputatserlass finanziert werden muss. Dies führt auch zu einem höheren finanziellen Aufwand. Deutlich wurde außerdem, dass in den letzten Jahren durch die Entwicklung der Hochschulen im Waldorfbereich zusätzliche Forschungsanfragen gestellt werden, die nicht allein durch die Schulbewegung finanziert werden können. In der Mitgliederversammlung im März 2015 wurde der Beitrag für die Forschungsstelle

erstmals seit über 10 Jahren um einen Euro pro Schüler erhöht. Die Mitarbeiter der Forschungsstelle sind für diese Erhöhung sehr dankbar. Sie ermöglicht es, neben den Forschungsanstrengungen für das einhundertjährige Jubiläum der Waldorfschulen im Jahr 2019 weitere Forschungsprojekte zu fördern.

Durch eine intensive Zusammenarbeit mit der Software AG Stiftung, der Alanus-Hochschule und der Hans Stockmar GmbH konnte jetzt die Einrichtung eines Graduiertenkollegs mit einer Fördersumme von zwei Millionen Euro erreicht werden. In der Presseerklärung zu diesem Projekt verdeutlichte Jost Schieren, Professor für Schulpädagogik mit dem Schwerpunkt Waldorfpädagogik und Leiter des Graduiertenkollegs:

„National wie international steht die systematische Erforschung und innovative Weiterentwicklung der Waldorfpädagogik aus. Das Graduiertenkolleg soll hierzu einen Beitrag leisten und ist damit als Meilenstein auf dem Weg der wissenschaftlichen Etablierung der Waldorfpädagogik zu betrachten.“

Zentrales Anliegen des Kollegs ist die systematische Erforschung und Weiterentwicklung der Waldorfpädagogik in Theorie und Praxis. Dazu bietet das Kolleg ein umfassendes Forschungs- und Qualifizierungsprogramm. Bis zu zehn Promotionsstipendien werden für einen Zeitraum von drei Jahren ausgeschrieben. Ein Kollegium mit Betreuern der Doktoranden aus öffentlichen Hochschulen wurde bereits zusammengestellt, die ersten Stipendien sollen zum Frühjahr 2016 vergeben werden.

Das große Projekt einer Überarbeitung des Buches „Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele – vom Lehrplan der Waldorfschule“ (herausgegeben durch Tobias Richter) konnte dank der Zusammenarbeit von über 80 tätigen Kollegen vorangebracht werden. Verantwortet wird die Arbeit von einer Gruppe, zu der Tobias Richter, Michael Zech, Claus Peter Röh, Alexander Hasenstein und Christian Boettger gehören.

Das Erscheinungsbild der Pädagogischen For-



Die neue Homepage der Pädagogischen Forschungsstelle: [www.forschung-waldorf.de](http://www.forschung-waldorf.de)

schungsstelle hat sich im Laufe des Schuljahres 2014/15 deutlich verändert. Die neue Homepage ([www.forschung-waldorf.de](http://www.forschung-waldorf.de)), die insbesondere Alexander Hassenstein entwickelt hat, ermöglicht es, alle Publikationen der Forschungsstelle gezielt zu suchen und eventuelle Ergänzungsliteratur oder Autoreninformationen zu beziehen. Die Homepage ist seit Anfang 2015 online und wird rege genutzt. Weiterhin können Forscher und Interessierte hier zeitnah Informationen zu allen laufenden und abgeschlossenen Projekten beziehen.

Das Gesamtverzeichnis der Publikationen wurde vollkommen überarbeitet und neu gestaltet. Alle Neuerscheinungen erscheinen nun auf den ersten Seiten des Verzeichnisses mit einem ausführlicheren Text und einem Autorenporträt.

Bei der Mitgliederversammlung im November 2014 wurde intensiv für die sogenannte „standing order“ geworben. Schulen, die hier einsteigen, erhalten die aktuellen Publikationen der For-

schungsstelle direkt zugeschickt. Aus den Rückmeldungen, die uns bis jetzt erreicht haben, kann man eine hohe Zufriedenheit der Kolleginnen und Kollegen in den Schulen ablesen, die auf diese Weise direkt sehen, welche neuen Bücher eventuell auch ihren Unterricht unterstützen könnten.

Aus den neuesten Produktionen des zurückliegenden Schuljahres seien zwei Bücher hervorgehoben: „Sein oder Nichtsein“ von Helga Daniel und „Medien und Pädagogik“ von Prof. Edwin Hübner. Helga Daniel zeigt in diesem dritten Band zur pädagogischen Eurythmie ein umfassendes Bild der Jugendlichen der Oberstufe von der 9. bis 12. Klasse und beschreibt detailliert viele Unterrichtsbeispiele. Prof. Edwin Hübner legt mit seinem umfassenden Buch einen Lehrplan zur Medienkunde an Waldorfschulen vor (siehe dazu auch S. 10).

*Christian Boettger und Alexander Hassenstein,  
Pädagogische Forschungsstelle*

## 30 | Zukunftswerkstatt zum Thema Macht – das 12. Kasseler Jugendsymposium

**Zweimal im Jahr wird Kassel zum kulturellen Begegnungspunkt, wenn rund 250 (ehemalige) WaldorfschülerInnen aus ganz Deutschland sich zum Jugendsymposium treffen, um intensiv an aktuellen Zeitfragen zu arbeiten. Schüler und Studierende können so mit prominenten Vertretern aus Wissenschaft, Wirtschaft, Politik und Kultur diskutieren und ihre Visionen mit den Experten teilen. Dadurch sollen sie zu aktivem zivilgesellschaftlichen Engagement motiviert werden und zur Übernahme der Verantwortung für die eigenen Bildungs- und Lernprozesse. Die Symposien verstehen sich in diesem Sinne als Zukunftswerkstatt, sie werden vom BdFWS unterstützt.**

Vom 4. bis 7. Juni 2015 fand das 12. Kasseler Jugendsymposium zum Thema „Macht“ statt. Nach dem Einführungsreferat zum Machtbegriff von Professor M. Michael Zech (Lehrerseminar Kassel, Alanus Hochschule Alfter) hielt der Bürgerrechtler und jetzige Leiter der Bundesbehörde für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der DDR (BStU, ehemals bekannt als „Gauk-Behörde“) Roland Jahn den Eröffnungsvortrag. Sein Beitrag mit dem Titel „Zwischen Anpassung und Widerspruch“ befasste sich zum einen mit seinen ganz persönlichen Alltagserfahrungen als Jugendlicher mit den politischen Machtstrukturen der DDR, zum andern mit den Gegensätzen von Diktatur

und Demokratie. Professor Horst Teltschik, ehemaliger außen- und sicherheitspolitischer Berater von Helmut Kohl und Leiter der Münchner Sicherheitskonferenz von 1999 bis 2008, gab in seinem Vortrag „Der Kampf um Macht in den internationalen Beziehungen – ein Faktor des Friedens oder der Zerstörung?“ profunde Einschätzungen und Einblicke hinter die Kulissen der Machtpolitik.

Weitere Referenten waren Ekaterina Poljakova (Universität Greifswald), sie analysierte aus philosophischer Sicht den Wandel des Machtbegriffs in verschiedenen historischen Kontexten, außerdem Suzanne Grieger-Langer, Management Coach, die sich mit der Frage befasste, wie mit Macht konstruktiv umgegangen werden kann. Von der dunklen Seite der Macht berichtete in Wort und Bild die für ihre Fotoarbeiten mehrfach ausgezeichnete Fotografin Katrin Krämer, die auf ihren zahlreichen Reisen durch Afrika die zerstörerischen sozialen und ökologischen Auswirkungen des Rohstoffabbaus durch multinationale Unternehmen recherchiert und dokumentiert hat.

Den Abschlussvortrag „Macht der Religion“ hielt Professor Albert Schmelzer (Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft – Institut für Waldorfpädagogik, Inklusion und Interkulturalität Mannheim). Er thematisierte vor dem Hintergrund der katastrophalen Situation im Nahen Osten und des jüngsten Zeitgeschehens in Frankreich die Notwendigkeit, sich die Verquickungen von Macht und Religion bewusst zu machen, und legte u. a. dar, wie religiöse Weltanschauungen zur Ausübung von Macht instrumentalisiert werden. Das 13. Kasseler Jugendsymposium findet vom 10. bis 13. Dezember 2015 zum Thema „Liebe“ statt.

*Celia Schönstedt,  
Pressesprecherin des BdFWS*





## Eltern-Lehrer-Trägerschaft mehr ins Bewusstsein heben



**Für die Eltern stand das Schuljahr 2014/15 auf Bundesebene im Zeichen des Wandels: Bis 2009 hatte es in jedem Jahr zwei Bundeselternratstagungen (BERT) gegeben. Die Vorbereitung der Tagungen nahm in der Arbeit des Sprecherkreises einen großen Raum ein. Seit 2009 gibt es einen Kongress, in dem eine BERT und eine Lehrertagung miteinander verschmolzen sind. Nicht die Delegierten der Schulen, sondern alle am Thema Interessierten sind zum Kongress eingeladen: Eltern, Lehrer oder auch andere Mitarbeiter der Einrichtungen.**

Entlastet durch die Durchführung nur einer BERT konnte sich der Sprecherkreis seitdem jeweils im Frühjahr regelmäßig inhaltlich mit dem Kongress-thema befassen. Diese inhaltliche Arbeit war für die Gruppe außerordentlich befruchtend: Wir haben uns mit dem Thema Oberstufe auseinandergesetzt und erfahren, wie wichtig die Waldorfoberstufe bis zur 12. Klasse ist und wie schade es ist, wenn die Waldorfinhalte den Abschlussvorbereitungen zum Opfer fallen. Auch mit dem Thema Selbstverwaltung haben wir uns beschäftigt und dabei einerseits erlebt, wie Konferenzarbeit zum Kraftquell werden kann – andererseits machen wir die Erfahrung, dass die Konferenzarbeit in vielen Kollegien als Last empfunden wird. Auch Inklusion war Thema einer Klausur, ein ganz wichtiges Thema für Eltern!

Außerdem haben wir uns mit unseren eigenen Aufgaben auseinandergesetzt – dies hatte einen fruchtbaren Prozess zur Folge. So haben wir uns gefragt, ob wir ein Sprecherkreis sind

und für wen wir eigentlich sprechen. Bis zu dem Zeitpunkt der Umstrukturierung hatten wir nur einen Elternvertreter je Region im Sprecherkreis, wodurch einige Aufgaben nicht zu schaffen waren. Wir haben in der Vergangenheit häufig Eltern gezielt für bestimmte Aufgaben kooptiert: So ist seit Jahren ein kooptiertes Elternteil für uns in der Bundeskonferenz und auch im Ausbildungsrat haben wir jemanden gefunden, der nicht zum Sprecherkreis gehört.

Am Ende dieses Selbstfindungsprozesses stand dann die Umbenennung von Sprecherkreis in „Bundeselternkonferenz“. Da diese sich – ähnlich wie die Bundeskonferenz – überwiegend aus bis zu zwei Vertretern der Regionen zusammensetzt, war die Ähnlichkeit im Namen ganz bewusst gewählt. Weitere Mitglieder der Bundeselternkonferenz sind eine LehrervertreterIn, eine BundesgeschäftsführerIn, ein Delegierter der Bundeskonferenz und ein Bundesvorstandsmitglied. Für die Namensänderung und die neue Zusammensetzung war eine Satzungsänderung erforderlich, die von der Mitgliederversammlung im Herbst 2014 verabschiedet wurde.



Im Februar haben wir uns bei der BERT in Gütersloh getroffen – für unsere alljährliche Tagung wird die Bezeichnung beibehalten. Das Thema der Tagung war „Waldorf leben – wie wirkt die Waldorfschule auf unsere persönliche Biografie und unser Umfeld?“ Bei dieser Zusammenkunft haben wir uns von sechs Menschen aus der Bundeselternkonferenz verabschiedet. Mit der Umstrukturierung ist gleichzeitig ein Generationswechsel eingetreten.

So haben wir in den Regionen Niedersachsen/Bremen, Mitte-Ost, Bayern, Berlin/Brandenburg und Baden-Württemberg neue Elternvertreter in die Bundeselternkonferenz aufgenommen. Teilweise ist der Wechsel bereits vollzogen, teilweise hat die Einarbeitungszeit begonnen. Auch die Delegierten des Bundesvorstandes und der Bundeskonferenz haben gewechselt. In den Regionen Hessen und Nordrhein-Westfalen bemühen wir uns gerade, engagierte Elternvertreter für die Bundeselternkonferenz zu gewinnen.



Auch bei den Eltern an den Schulen ist eine deutliche Veränderung zu spüren: Während vieles an Elternarbeit für die Eltern vor 20 Jahren noch selbstverständlich war, ist es heute immer schwerer, Eltern zur Mitwirkung am Schulgeschehen zu motivieren. Immer mehr Eltern meinen, mit dem Schulbeitrag eine Dienstleistung zu kaufen – so unsere Erfahrung. Hier möchten wir dazu beitragen diese Haltung zu ändern und die Eltern-Lehrer-Trägerschaft mehr ins Bewusstsein zu bringen. Die Bundeselternkonferenz hat sich zur Aufgabe gemacht, an den inhaltlichen Themen der Waldorfpädagogik zu arbeiten, um diese Inhalte zu

durchdringen und über die Landeselternräte an die Eltern der Schulen zu transportieren. Wir sehen es als unsere vorrangige Aufgabe an, den Impuls der Eltern in der Waldorfschule neu zu befruchten. In der Elternschaft ist ein großes Potenzial vorhanden, was bisher viel zu wenig zugunsten der Waldorfbewegung genutzt wird.

Auch für mich persönlich geht nun eine langjährige Arbeit zu Ende, mit vielen interessanten Begegnungen, an denen ich erwachen konnte, und mit viel Wärme – sowohl Herzenswärme als auch Reibungswärme ...

Zum Abschied wünsche ich der Bundeselternkonferenz eine fruchtbare Arbeit in der Zukunft!

*Gertrud Brunotte  
Mitglied des Sprecherkreises seit 2009*

#### **Bild: v.l.n.r.:**

*Hartwig Schiller, Maria Unger (Bürgermeisterin von Gütersloh), Michael Niewind (Lehrer), Regina Junkermann (Elternvertreterin, Koordination BERT), Frank Winter (Lehrer)*

#### **BERT-Mitglieder:**

- *Sven Andresen: Berlin*
- *Grit Berger: Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen*
- *Christian Boettger: BdFWS*
- *Julia Chiandone: Hamburg*
- *Thorsten Feles: Baden-Württemberg*
- *Thomas Felmy: Bundeskonferenz*
- *Holger Hahn: Bayern*
- *Gerdi Horn: Luxemburg, Rheinland-Pfalz und Saarland*
- *Andreas Krauth: Niedersachsen, Bremen*
- *Thomas Lutze-Rodenbusch: Bundesvorstand*
- *Andrea MacDonald: Nordrhein-Westfalen*
- *Jens Meschonat: Niedersachsen/Bremen, Nordrhein-Westfalen*
- *Ellen Niemann: Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern*
- *Elena Pogoraeva: Baden-Württemberg*
- *Gudrun Salewski-Schneider: Nordrhein-Westfalen*
- *Ludwig Schmidt: Lehrer*
- *Klaus Soll-Lage: Schleswig-Holstein*
- *Michael Streibl: Hessen*
- *Sonja Walbaum: Luxemburg, Rheinland-Pfalz und Saarland*
- *Thorsten Ziebell: Schleswig-Holstein*

Japanische Waldorfschülerin  
vor einer Teezeremonie an der  
Fujino-Waldorfschule in Fujinocho-  
Nagura, ca. eine Stunde vom  
Zentrum Tokios entfernt.





*Obwohl viele Menschen Tee trinken – wenn Du den Weg des Tees nicht kennst, wird der Tee Dich austrinken.\**

SEN NO RIKU

\* 1522 in Sakai, † 21. April 1591, ist eine bedeutende Person der japanischen Sengoku-Zeit und hatte wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung der japanischen Teezeremonie.

## Waldorfschulbewegung aktiv auf europäischem Parkett



**Mitten im aktuellen politischen Geschehen agiert derzeit der European Council for Steiner Waldorf Education (ECSWE) mit Sitz in Brüssel: Mit Stellungnahmen zum umstrittenen Freihandelsabkommen TTIP und dem Dienstleistungsabkommen TISA sind die Interessen des freien Schulwesens auf internationaler Ebene zu wahren. Außerdem fand das jüngste Treffen des European Council vom 24.–26. April in Yerevan, Armenien, statt. Es umfasste auch eine öffentliche Konferenz in der Universität zum Völkermord-Gedenktage an den Armeniern.**

Gegenwärtig arbeiten 26 nationale Verbände (Assoziationen) der Waldorfschulbewegung im European Council zusammen, sie repräsentieren über 700 Waldorfschulen in Europa. Unter den vertretenen Ländern sind nicht nur Mitgliedsstaaten der EU, sondern auch andere europäische Staaten wie Russland und die Ukraine. Als einziges größeres europäisches Land fehlt Griechenland, aufgrund seiner restriktiven Gesetzgebung gibt es dort bisher noch keine Waldorfschule. Eine Initiative in Athen besteht jedoch.

Der European Council dient der Lobbyarbeit der Waldorfschulbewegung auf EU-Ebene, außerdem dem Austausch unter den Mitgliedsländern und der Projektförderung. Er ist eine gemeinnützige internationale Assoziation (Verein) mit offizieller Eintragung in Belgien und hat einen Vorstand aus fünf Personen. Das Büro befindet sich seit Sommer 2014 in fußläufiger Nähe zum Europaparlament, Georg Jürgens ist dort als hauptamtlicher Mitarbeiter in Vollzeit tätig. Durch seine vorherige Mitarbeit im Büro des ehemaligen Abgeordneten im Europäischen Parlament, Gerald Häfner, kann er eine reichhaltige Erfahrung in der Arbeit mit den EU-Gremien einbringen.

Da sich zeigte, dass das Bildungswesen im umstrittenen Freihandelsabkommen TTIP – entgegen ersten Annahmen – doch vorkommt, wurde der European Council zusammen mit anderen NGOs aktiv, um die Formulierungen in der Vorlage des Kulturausschusses des Europäischen Parlaments zu ändern mit dem Ziel, dass sie sich nicht negativ auf das freie Schulwesen in den einzelnen Ländern auswirken. Für das Dienstleistungsabkommen TISA steht diese Prüfung noch an, es wirkt sich unmittelbar auf das Bildungswesen aus. Bei den geschilderten Aktivitäten arbeitet der European Council mit anderen NGOs im Rahmen der Dachorganisation EUCIS LLL, repräsentierend 36 europäische Organisationen, zusammen. Diese wichtige Einbindung ermöglicht ein wirkungsvolleres Vorgehen auf europäischer Ebene.

Der Austausch innerhalb der europäischen Waldorfschulbewegung wird u.a. durch Treffen der Repräsentanten der nationalen Vereinigungen gewährleistet, die dreimal im Jahr über zweieinhalb Tage in einer Waldorfschule eines Mitgliedslandes stattfinden. Der Ort dieser Treffen wird regelmäßig gewechselt, um die Eindrücke verschiedener Schulen und Länder unmittelbar für alle erlebbar zu machen.

Im Zusammenhang mit den Delegiertentreffen wird in manchen Ländern auf Wunsch des gastgebenden Verbandes eine öffentliche Tagung veranstaltet, die ein aktuelles pädagogisches Thema aufgreift. In diesem Jahr fand eine solche Tagung an der Universität von Yerevan, Armenien, statt. Als Termin wurde der Zeitpunkt der Gedenkfeierlichkeiten zum Völkermord an den Armeniern gewählt. In einem der Tagung vorgeschalteten öffentlichen Kongress wurde darauf Bezug genommen u.a. durch die Thematisierung des Genozids im Geschichtsunterricht. Die Tagung stieß

dadurch in Armenien auf großes Medieninteresse. Die Waldorfpädagogen aus den anderen europäischen Ländern konnten aber auch erfahren, wie verhärtet die Fronten zwischen Armenien und der Türkei in dieser Frage sind, da die Türkei sich bis heute weigert, den Genozid als solchen anzuerkennen. Umso wichtiger ist der Beitrag, den eine Pädagogik der Aussöhnung hier in der Zukunft leisten kann.

Zu den öffentlichen Tagungen des European Council werden jeweils externe Fachleute aus der Erziehungswissenschaft, Vertreter staatlicher Schulen sowie Bildungspolitiker eingeladen, was eine Wahrnehmung durch die akademische Fachwelt des jeweiligen Landes ermöglicht, die auch in der Teilnahme von Hochschulrepräsentanten zum Ausdruck kommt. Oft sind auch Politiker mit Grußworten oder inhaltlichen Beiträgen präsent. So wird in diesen Ländern eine öffentliche Wahrnehmung der Waldorfpädagogik ermöglicht, die für die dortige Schulbewegung von hohem Wert ist. Die Waldorfschulbewegung stellt so ihre Diskursfähigkeit mit anderen pädagogischen Richtungen unter Beweis und präsentiert sich als international getragener und aktiver Partner auf der Ebene der Europäischen Union.

Ein weiteres großes Thema des European Council ist die Ausbildung qualifizierter Lehrer. Wie in Deutschland ist es auch in den anderen Ländern nicht einfach, ausreichend Lehrer für die ständig wachsende Schulbewegung zu gewinnen, die neben einer fundierten pädagogischen Ausbildung auch eine qualitätvolle Waldorfausbildung aufweisen können. Neben den genannten Arbeitsfeldern des European Council, der Lobbyarbeit in Brüssel und dem Austausch der Länder untereinander gibt es einen dritten Bereich: die Durchführung von Projekten. Dazu zählen



das europäische Portfolio-Projekt sowie das Projekt für ein europäisches Waldorfdiplom. Ein weiteres Projekt des European Council dient der Dokumentation der Übergangswege von der Kita zur Schule in Europa, die sich auch sehr verschieden darstellen.

Durch das neue Büro des European Council in Brüssel ist nicht zuletzt auch eine enge Zusammenarbeit mit den anderen anthroposophischen Repräsentanten auf EU-Ebene möglich: den Ärzten, der Kindergartenvereinigung, dem Demeterbund und der Allianz anthroposophischer Institutionen ELIANT. Ebenfalls ist der European Council Mitglied in verschiedenen Nicht-Regierungs-Organisationen (NGOs). In diesen Zusammenschlüssen von Fachleuten verschiedenster sozialer und Bildungsbereiche ist es von Bedeutung, auch der Waldorfpädagogik eine Stimme zu verleihen. Denn nur große Netzwerke sind in der Lage, sich in den europäischen Institutionen Gehör zu verschaffen und die Parlamentarier von der Basis her zu informieren.

*Dr. Richard Landl, Präsident des ECSWE*

*Georg Jürgens ist der hauptamtliche Mitarbeiter der europäischen Waldorfgorganisation ECSWE in Brüssel. Sein neues Büro befindet sich in dem Haus in der Rue du Trône 194, in dem auch die anderen Organisationen der anthroposophischen Bewegung ihren Sitz haben. So ist ein ständiger Austausch gewährleistet.*

## Erfahrungsaustausch zwischen den Regionen der Welt

**Seit der Gründung der ersten Waldorfschule 1919 in Stuttgart hat sich die Waldorfpädagogik über die ganze Welt verbreitet. Es gibt inzwischen in 61 Ländern mehr als 1.000 Waldorfschulen, mehrere Tausend Waldorfindergärten und zahlreiche Schulen, die auf Grundlage der Waldorfpädagogik und der anthroposophischen Heilpädagogik mit Kindern und Jugendlichen mit besonderem Assistenzbedarf arbeiten.**

Um den Austausch über die Qualitätsentwicklung der waldorfpädagogischen Einrichtungen zu unterstützen, wurde 1970 durch Ernst Weißert (D) und Wim Keuper (NL) ein nach seinem Entstehungsort Den Haag benannter freier Zusammenschluss begründet. Das Hauptziel dieser Internationalen Konferenz der Steiner-Waldorfpädagogik bzw. des Haager Kreises ist es, die Identität der Waldorfpädagogik mit ihren inneren Grundlagen zu wahren, zu vertiefen und die dafür notwendigen Formen zu finden.

Ein gewähltes Vorbereitungsgremium organisiert und koordiniert die zweimal jährlich stattfindenden Zusammenkünfte der Konferenz in Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Sektion der Freien Hochschule in Dornach/Schweiz. 2011 gab sich die Konferenz eine eigene Rechtsform in Gestalt eines Vereins nach Schweizer Recht mit Sitz in Dornach. Die derzeitigen Vorstände sind Henning Kul-

lak-Ublick (D), Robert Thomas (CH) sowie Lourdes Tormes (ES). Die Mitglieder wollen in Zusammenarbeit mit den nationalen Assoziationen, der IASWEC (International Association for Steiner/Waldorf Early Childhood Education) und weiteren Organisationen dazu beitragen, die Waldorfpädagogik weltweit zu verantworten.

**Die Internationale Konferenz versteht sich in diesem Sinne als Organ, in welchem die Erfahrungen, Bedürfnisse und Erkenntnisse aus allen Weltregionen unter Wahrung der Autonomie der einzelnen Waldorfinstitutionen ausgetauscht werden können.** Deshalb finden die Zusammenkünfte nicht nur in Dornach, sondern in verschiedenen Weltregionen statt. Zuletzt traf sich die Konferenz in Israel, wo sich bewegende Einblicke ergaben in die Herausforderungen, vor die sich die Waldorfpädagogik in dieser spannungsreichen Kultursituation gestellt sieht.

Die Internationale Konferenz fühlt sich dafür verantwortlich, dass nur solche Einrichtungen sich als Steiner- bzw. Waldorfeinrichtungen bezeichnen, die tatsächlich auf der Grundlage der Waldorfpädagogik arbeiten. Dafür hat sie nach einem langjährigen Erarbeitungsprozess bei ihrer Sitzung am 17. Mai 2015 in Wien/Österreich das Dokument „Wesentliche Merkmale der Waldorfpädagogik“ als verbindliche Orientierung für die



weltweite Waldorfschulbewegung verabschiedet. Zusammen mit dem BdFWS in Deutschland, der den Namen „Waldorfschule“ durch internationales Markenrecht schützt, wird auf dieser Grundlage folgendermaßen verfahren: Die Konferenz erarbeitet in enger Zusammenarbeit mit den Freunden der Erziehungskunst und der Pädagogischen Sektion am Goetheanum eine fortlaufend aktualisierte Welterschulliste, die alle Waldorfschulen aufzählt, die als Waldorfschulen anerkannt sind. Die Liste gilt als rechtlich bindend, wenn sie vom BdFWS veröffentlicht wird. An der Optimierung dieses Qualitätssicherungsinstruments wird weiter gearbeitet.

**Zu den Aufgaben der Internationalen Konferenz gehört es auch, zusammen mit der Pädagogischen Sektion die Weltlehrertagung in Dornach zu veranstalten.** Dabei wird über mehrere Zusammenkünfte hinweg aus den zusammengetragenen inhaltlichen Anliegen das Hauptthema entwickelt. Die nächste Weltlehrertagung wird sich 2016 unter dem Titel „Dramatik der Erziehungskunst“ in vielfältiger Weise mit der Be-





*Links oben: Lakota Waldorf School in der Indianerreservation Pine Ridge in den USA*

*Oben: Oberstufenschülerinnen an der Waldorfschule Panyotai in Thailand  
Links: Amor Pune Steiner School in Pune, Maharashtra, Indien*

lung der Internationalen Konferenz in den letzten Jahrzehnten wurde auch durch die feierliche Verabschiedung von Tobias Richter bei dem Treffen in Wien für alle Versammelten besonders erfahrbar. Die Mitglieder dankten ihm für die zuverlässige und bereichernde 32-jährige Mitarbeit. Ihr Dank galt auch der Herausgabe des Lehrplanwerks „Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele – vom Lehrplan der Waldorfschule“ durch Richter, einem Standardwerk der Waldorfpädagogik, das gerade seine vierte Überarbeitung erfährt. Mit dieser Arbeit habe sich Richter „in den Dienst einer Großaufgabe gestellt, die aus dem Haager Kreis impulsiert worden ist“, wurde betont.

*Prof. Dr. Markus Michael Zech, Vertreter der deutschen Waldorfschulbewegung in der Internationalen Konferenz*

deutung der Hindernisse für die menschliche Entwicklung befassen und deren pädagogische Begleitung thematisieren. Bei der Themenfindung hatten neben den Konferenzmitgliedern auch geladene Gäste mitgewirkt mit Beiträgen über die Zeitsituation, über die Übergänge in der Vorschul- und Schulpädagogik, über Idee und Praxis des Klassenlehrerprinzips und zuletzt auch über die Herausforderungen bei der Oberstufengestaltung.

In Zusammenarbeit mit den nationalen Assoziationen und internationalen Waldorfinstitutionen sollen 2019 zahlreiche Veranstaltungen zum einhundertjährigen Bestehen der Waldorfpädagogik stattfinden. (siehe dazu auch Aufruf S. 46) Die dadurch auf die Internationale Konferenz zukommenden Aufgaben wurden in Wien skizziert und sollen auf den nächsten Sitzungen in den USA und in Dornach weiter konkretisiert werden.

Die Geschichte und Entwick-

## Brücken zwischen den Kulturen bauen

**Weltweit gelangen immer mehr Menschen zu der Überzeugung, dass für das Wohl ihrer Kinder und als Antwort auf die Herausforderungen der heutigen Zeit eine Erziehung notwendig ist, die auf der Grundlage eines freien Bildungswesens die Fähigkeit herausbildet, den eigenen Weg zu gehen. Eine Erziehung, die den heute heranwachsenden Kindern ein engagiertes, sachliches und vor allem einfühlsames Handeln gegenüber den Aufgaben ermöglicht, die das Leben an sie stellt.**

Wirft man einen Blick in die „Weltschulliste der Waldorfschulen“ ist nicht nur zu sehen, dass die Frage eines freien Schulwesens heute eine globale ist (es gibt 1.063 Waldorfschulen in 61 Ländern), sondern auch, dass sich auf der Suche nach einer zeitgemäßen Erziehung immer mehr Eltern und Lehrer für die Waldorfpädagogik entscheiden und selbst eine Waldorfschule gründen.

Kommt es zur Gründung einer Waldorfschule, geraten die beginnenden Initiativen, insbesondere außerhalb des westlichen Kontextes, oft in finanzielle und rechtliche Nöte. Da im Ringen um pädagogische Autonomie meist eine Schulform gewählt werden muss, die staatlich nicht gefördert wird, entsteht die Frage der Finanzierung – gerade wenn Kinder aller Schichten aufgenommen werden sollen.

Im vergangenen Jahr haben die Freunde der Erziehungskunst wieder so viele dieser Schulinitiativen wie möglich gefördert. In Mexiko beispielsweise hat sich ein neuer Schwerpunkt gebildet, da dort die Anzahl der Waldorfschulen wächst. Hier konnten die Freunde der Erziehungskunst die in Mexico City auf drei Standorte verstreute Waldorfschule „Centro Educativo Goethe“ auf ihrem Weg zu einem vereinenden Gebäude unterstützen.

Auch die Aufgabe der Lehrerbildung beschäftigt nahezu alle Einrichtungen unabhängig von ihrem Standort. Insbesondere in den Ländern, in denen es noch zu wenige Schulen gibt, um ein eigenes Ausbildungsinstitut tragen zu können, wie etwa in Osteuropa (siehe dazu auch Bericht



der IAO auf S. 42). Aber gerade hier sind gut ausgebildete Lehrer nötig, denn die Waldorfschulen vollbringen die wichtige Pionieraufgabe, dem durchregulierten staatlichen Schulsystem etwas entgegenzusetzen, und tragen über die Grenzen hinaus zur Völkerverständigung bei. Einen Kontinent weiter südlich, in Ostafrika, konnte mit viel Unterstützung die Arbeit des



*Links oben: Waldorfschule Escuaela Caracol in Guatemala*

*Links Mitte: Improvisierter Schulraum der Waldorfschule Shanti in Nepal nach dem schweren Erdbeben.*

*Links unten: Freiwillige des Income-Programms.*

*Rechts oben: Der neue Schulbus in Tansania*

*Rechts Mitte: Regenbogen-Waldorfschule in Woronesh, Russland*

*Rechts unten: Eindrücke aus China*



mografisch bedingt an ihre Grenzen gekommen ist, trägt das Botschafter-Programm Früchte, das durch Erzählungen zurückgekehrter Freiwilliger frühzeitig für einen solchen Dienst begeistern möchte. Vielen jungen Menschen helfen die Schilderungen, sich selbst den Schritt in den Freiwilligendienst mutig zuzutragen. Das Incoming-Programm für Menschen aus dem Ausland erfreut sich weiterhin einer hohen Nachfrage und vergangenes Jahr absolvierten wieder junge Menschen aus über 30 Ländern einen Dienst in Deutschland.

Die Notfallpädagogik ist mit ihrer Partnerschaft mit der UNICEF einen weiteren Schritt gegangen und im Nordirak besteht nun ein gemeinsames Projekt zur kontinuierlichen Unterstützung der Kinder im Flüchtlingslager. Die vierte notfallpädagogische Jahrestagung im Frühjahr dieses Jahres stieß auf große Resonanz und weltweit werden auch 2015 weitere Fortbildungen stattfinden. Als Ende April die Erde in Nepal bebte, Tausenden Menschen den Tod brachte und unzählige Häuser einstürzen ließ, fand zeitnah nach dem Beben in Kooperation mit Aktion Deutschland hilft ein notfallpädagogischer Einsatz statt. Ein pädagogisch-therapeutisches Team arbeitete in unterschiedlichen Regionen, was Ende August fortgeführt wurde.



Lehrerseminars nun in die Hände einheimischer Lehrer gelegt werden – ein großer Schritt. Ähnliche Aufgaben wurden in Südafrika, in Argentinien, China oder in Nepal gefördert.

Neben der Unterstützung von Schulen und der Lehrerbildung in der Welt haben sich auch die Freiwilligendienste qualitativ weiterentwickelt. Während die Zahl der Interessierten de-

Wenn das notfallpädagogische Team das wohl um Jahrzehnte zurückgeworfene Land verlassen hat, wird es darum gehen, nachhaltig zum Aufbau der zerstörten Shanti und Tashi Waldorfschulen beizutragen, damit die Schulgemeinschaften wieder ein richtiges Dach über dem Kopf haben. Dann werden eines Tages hoffentlich auch Freiwillige in diese Waldorfeinrichtungen entsandt und Fragen der Lehrerbildung wieder aufgegriffen werden können – ein schönes Beispiel dafür, wie die einzelnen Arbeitsbereiche der Freunde der Erziehungskunst gemeinsam Brücken in die Welt errichten.

*Jaspar Röh, Mitarbeiter der  
Öffentlichkeitsarbeit der  
Freunde der Erziehungskunst*

## Neue Impulse für die Oberstufe auch in Osteuropa notwendig



*Bild oben: Der alte und neue Schulbau in Vilnius. Vilnius ist die Hauptstadt Litauens. Mit 526.356 Einwohnern ist sie die größte Stadt des Landes und flächenmäßig die größte Stadt des Baltikums.*

*Mitte: Physikunterricht der 7. Klasse in Samara. Samara liegt an der Wolga im europäischen Teils Russlands. Sie hat 1.164.685 Einwohner und ist damit die sechstgrößte Stadt Russlands.*

*\* Die IAO heißt ausgeschrieben: Internationale Assoziation für Waldorfpädagogik in Mittel- und Osteuropa und weiter östlich liegenden Ländern.*

### **Der Bericht der IAO\* schaut in diesem Jahr weniger zurück als vielmehr nach vorne auf die in der nahen Zukunft liegenden Aufgaben. Welche Notwendigkeiten bestehen an den Waldorfschulen in Mittel- und Osteuropa?**

Man kann feststellen, dass fast überall die Arbeit in den Klassen 1 bis 6 in den vergangenen Jahren auf eine solide waldorfpädagogische Grundlage gestellt werden konnte. Diese muss weiter ausgebaut werden, um wirksam bleiben zu können. Noch nicht wirklich erreicht wurden durch die Arbeit der IAO die in den Schulen eingesetzten Fachlehrer ab der 7. Klassenstufe. Dies gilt umso mehr für die Fachkollegen der Oberstufenklassen.

In der ausgehenden Mittelstufe und in den Oberstufenklassen gibt es in den meisten Waldorfschulen Mittel- und Osteuropas noch keine Kultur des eigenständigen Lernens und Denkens. Zu oft wird der Unterricht noch den Zielen einer Prüfung untergeordnet und ein rein reproduzierender Unterrichtsstil gepflegt, der die Inhalte der Prüfungen

vorbereitet. Dies führt dazu, dass in vielen Schulen das Lehrbuch den Unterrichtsinhalt vorgibt und nicht das Waldorf-Curriculum für die ausgehende Mittelstufe und die beginnende Oberstufe. Dies betrifft alle Unterrichtsfächer einschließlich der geistes- und naturwissenschaftlichen. Aber auch die Fremdsprachen müssen für die Mittel- und Oberstufenklassen neu gegriffen werden.

Von daher ist es notwendig, dass die IAO ihre Arbeit für die Mittel- und Oberstufenlehrer und ihre waldorfpädagogische Ausbildung verstärkt. Auch muss ein neues Verständnis für die handwerklich-künstlerischen Fächer geweckt werden. Nur an wenigen Schulen haben sie einen Platz im Unterricht der Oberstufenklassen gefunden, stehen doch die Abschlüsse und ihr Ergebnis bei vielen Eltern und Lehrern im Mittelpunkt des Denkens.

Auf der Seite der Dozenten wird ein verstärkter Einsatz von wissenschaftlich ausgebildeten Kolleginnen und Kollegen notwendig werden, die auch in Deutsch-





land in der Ausbildung der Oberstufenlehrer tätig sind. Nur ein radikal neuer Denkansatz kann in den genannten Klassenstufen zu einem waldorfpädagogischen Ansatz bei den unterrichtenden Lehrern führen. Dies erfordert einen hohen Einsatz, Geduld und einen langen Atem aller Beteiligten.

Ein weiterer Schwerpunkt der Arbeit der IAO wird in der Zusammenarbeit mit Universitäten in Mittel- und Osteuropa liegen. Hier besteht die Notwendigkeit, die Waldorfpädagogik in den wissenschaftlichen Diskurs einzubringen. Es ist zu hoffen, dass sich Waldorflehrer in einer Zusatzausbildung wissenschaftlich qualifizieren, um Ausbildungsaufgaben vor Ort eigenständig durchführen zu können. Auch die vorhandenen Lehrerausbildungen sollten weiter akkreditiert werden, damit die eigenen Ausbildungen staatliche Anerkennung erhalten. Sie bilden die Basis dafür, dass die Waldorfpädagogik und die ihr zugrunde liegende Methodik in den Waldorfschulen Anwendung finden können.

Den bisher geschilderten Aufgaben gegenüber steht die Notwendigkeit, sich mit dem Übergang vom Kindergarten in die Schule zu beschäftigen. Viele Kindergärten sind Bestandteil der Schulen. Hier sind fließende Übergänge gewährleistet. Ist dies aber nicht der Fall, fehlt es häufig am Bewusstsein für die Belange des jeweils anderen. Hier gilt es, das Verständnis für die Arbeit in den Kindergärten bei den Schulen zu schaffen und die Zusammenarbeit zu verstärken – bilden die Waldorfkindergärten doch den unverzichtbaren Unterbau für die weiterführenden Waldorfschulen. Auch hier hat die IAO, wie schon in der Vergangenheit, eine wichtige Aufgabe.

Aus diesem kleinen Ausschnitt wird bereits deutlich, dass die Arbeit der IAO zu keinem Ende gekommen ist. Vielmehr sind neue Einstiege in den erwähnten Bereichen erforderlich, die viel Kraft, Arbeit, Zeit, aber auch Geld erfordern, um zukunfts- und tragfähig zu sein.

*Christoph Johannsen  
Geschäftsführer IAO*

*Rechts: Schülerinnen der Oberstufe in Irkutsk. Irkutsk ist die Hauptstadt der russischen Oblast Irkutsk. Sie ist eine Universitätsstadt mit 587.891 Einwohnern und liegt an der Transsibirischen Eisenbahn.*

## Hohe Beteiligung im WOW-Day-Jubiläumsjahr

**2014 war das große Jubiläumsjahr des WOW-Day (WaldorfOneWorld), der seit 21 Jahren besteht und von den Freunden der Erziehungskunst e.V. koordiniert wird.** In diesem Jahr haben sich 192 Schulen aus 31 Ländern beteiligt – ein fantastisches Engagement mit beeindruckendem Ergebnis. Bis zum 30. Juli betrug der Erlös 353.608,71 Euro. Der Gesamtbetrag ist 61 Waldorf- und Bildungsinitiativen in 25 Ländern zugute gekommen. Insgesamt sind es mehr als 3,3 Millionen Euro, die Waldorfschüler in den 20 Jahren des WOW-Day erwirtschaftet haben!

Es ist immer wieder beeindruckend, mit welcher Kreativität und Vielfalt die SchülerInnen ihre WOW-Day-Aktivitäten durchführen. So gab es 2014 beispielsweise Ernteaktionen, Flohmärkte und Musik in der Fußgängerzone. Andere Klassen entschieden sich für die Arbeit in einem Betrieb oder beim Nachbarn im Garten. Kekse und Waffeln wurden gebacken und angeboten, ebenso wie Apfelfringe und Apfelsaft aus dem Schulgarten. Beliebt sind immer auch Bastelaktionen.

Da in den Waldorfschulen der Umgang mit der Umwelt eine wichtige Rolle spielt, haben einige Schulklassen vorbildliche Putz- oder Müllsammelaktionen durchgeführt und somit für die Schönheit und Pflege der Umgebung gesorgt. Fahrräder wurden repariert und Autos gewaschen. Sponsorenläufe fanden statt und Zirkusvorstellungen mit diversen Kunststücken, bei denen Kinder und Jugendliche ihre Talente zeigen konnten.

Mit ihrem Engagement haben die SchülerInnen Bewusstsein für die Zusammenhänge in der Welt gezeigt, die heute mehr denn je auf unser menschliches Miteinander angewiesen ist. Und das ist der eigentliche Sinn des WOW-Days: Eine Welt zu schaffen, in der jedes Kind sein Recht auf ganzheitliche Bildung wahrnehmen kann. Nur auf dieser Basis kann es dann in der Gesellschaft wirken mit allen seinen Fähigkeiten und mit Respekt und Achtung für jeden einzelnen Menschen sowie für die Schätze und die Diversität aller Kulturen.

*Olivia Girard, Öffentlichkeitsarbeit und Kampagnenleitung WOW-Day, Freunde der Erziehungskunst e.V.*

Köln



Moldawien



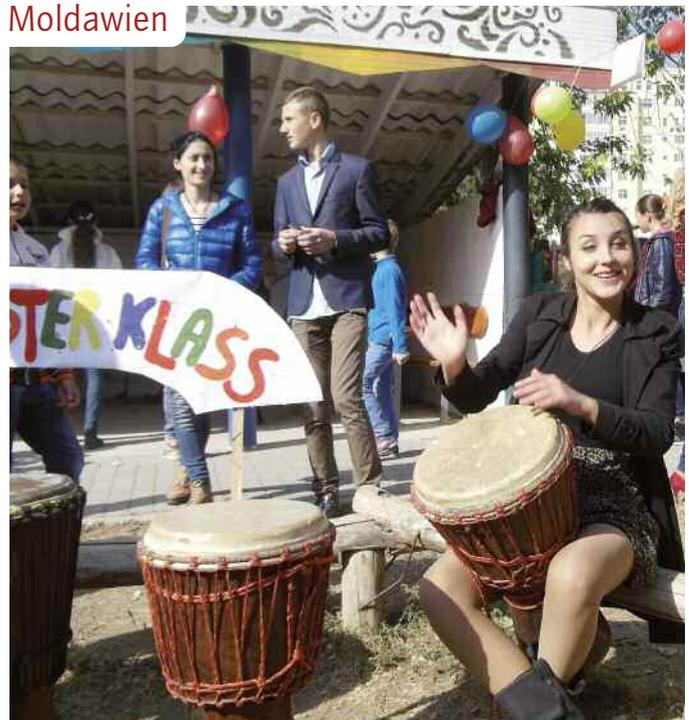
### Erfstadt



### Braunschweig



### Moldawien



## 100 Jahre Waldorfschule – Aufruf zum World Festival 2019



### Skizze einer sich entwickelnden Idee

Am 7. September 1919 eröffnete Rudolf Steiner die erste Waldorfschule in Stuttgart. Ein Jahrhundert später – im Herbst 2019 – werden wir das erste Jahrhundertjubiläum dieses Gründungsimpulses feiern, der für Rudolf Steiner weit mehr als die Eröffnung einer freien Schule für die Kinder der Tabakarbeiter der Waldorf Astoria Zigarettenfabrik war. Er nannte die Gründung einen „Festesakt der Weltenordnung“.

### Wie 1919 alles begann ...

Vor der Gründung der Stuttgarter Waldorfschule engagierte sich Rudolf Steiner intensiv für eine Dreigliederung des sozialen Organismus als strukturell heilenden Impuls für die Zerstörungen, die der Erste Weltkrieg über Europa gebracht hatte. Dabei stellte er die großen Ideale der Französischen Revolution – Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit/Geschwisterlichkeit – in den Mittelpunkt seiner Kampagne und bezog sie erstmals auf die hauptsächlichen Funktions- oder Organisationssysteme der Gesellschaft:

- **Freiheit als Leitideal für das kulturelle oder Geistesleben** (einschließlich eines von staatlichen oder anderen externen Autoritäten unabhängigen Erziehungswesens)
- **Gleichheit als Leitideal für das politische oder Rechts-Leben** (einschließlich der Menschenrechte)
- **Brüder-/Schwesterlichkeit als Leitideal eines assoziativen Wirtschaftslebens.**

Rudolf Steiner betonte, dass jedes dieser sozialen Systeme eine eigene und spezifische Verwaltungsform brauche, um seine gesellschaftliche Funktion gedeihlich ausüben zu können. Obwohl seine Ideen über Deutschland hinaus eine breite Resonanz fanden, konnten sie sich gegenüber dem auf Parteistrukturen basierenden Einheitsstaat nicht durchsetzen. Die Arbeiter der Waldorf Astoria Zigarettenfabrik waren allerdings so begeistert von der Idee einer unabhängigen Schule, dass sie Emil Molt, den Inhaber des Unternehmens, aufforderten, eine freie Schule für ihre Kinder einzurichten. Als Rudolf



Steiner sich bereit erklärte, die Lehrer auszubilden und die Schule zu leiten, setzte Molt diesen Wunsch in die Tat um.

### **Wo wir 2015 stehen ...**

#### **Heute arbeiten rund um den Globus knapp 1.100 Waldorf/Steiner-Schulen und mehr als 2.000 Waldorfkindergärten.**

Jedes Jahr wächst diese weltweite Gemeinschaft mit der Gründung weiterer Kindergärten und Schulen und beweist damit, dass Steiners Pädagogik keineswegs nur ein vorübergehendes Experiment oder eine spezifisch deutsche pädagogische Bewegung war, sondern eine auf der ganzen Welt erfolgreiche Initiative, die für Kinder und Jugendliche in den unterschiedlichsten sozialen und kulturellen Umfeldern geeignet ist. Das ist möglich, weil Waldorfpädagogik nicht ein starres Programm (Curriculum) propagiert, sondern auf dem Verständnis des menschlichen Wesens und auf dem Bestreben der Lehrerinnen und Lehrer, sich selbst zu erziehen, basiert. Deshalb ist Waldorfpädagogik ein andauernder „Work-in-progress“, erscheint in vielen Gewändern und ist längst noch nicht erschöpfend umgesetzt oder auch nur vollständig erkannt.

Während des ersten Jahrhunderts ihrer Existenz haben Waldorfpädagogen ein globales Netzwerk aufgebaut, das von Berlin bis nach Beijing, von Alaska im hohen Norden bis zu seinem Antipoden Auckland und jeder bewohnten Landmasse dazwischen reicht. Jede dieser Schulen und Kindergärten wurde mit dem Ziel gegründet, Kinder bei ihrer Entwicklung zu freien und verantwortungsfähigen Individualitäten zu unterstützen. So gut wie alle Einrichtungen wurden durch lokale Initiativen von Ortsansässigen gegründet und verwirklichen

so ein wesentliches Element der Zivilgesellschaft: Partizipation und Demokratie. Schließlich unterstützen sich die Waldorfschulen weltweit und praktizieren damit eine globale Solidarität. So schwierig es mitunter sein mag, die Dreigliederung des sozialen Organismus an der eigenen Schule umzusetzen: Auf einer globalen Ebene beweist sie ihre Fruchtbarkeit durch das funktionierende Netzwerk der Waldorfpädagogischen Bewegung.

### **Wo wir 2019 sein können ...**

#### **Jeden Morgen, wenn die Vögel ihren Gesang mit der aufgehenden Sonne einmal um die Erde wandern lassen, folgt ihnen noch ein weiterer Chor, gebildet von den Waldorfschülern und ihren Lehrern, die den Morgenspruch rezitieren.**

Über alle Zeitzonen hinweg engagieren sich täglich Hunderttausende von Menschen durch ihr Lernen, Unterrichten oder Elternsein mit und für die Waldorfpädagogik. Wäre es daher nicht eine wunderbare Idee, wenn wir unsere vielen Gemeinschaften 2019 in einer großen Feier vereinen würden, um die Schwungkraft für die Herausforderungen der nächsten hundert Jahre zu erzeugen?

**Genau das planen wir!** Und weil die Waldorfpädagogik eine Graswurzelbewegung ist, die sich aus individuellen Initiativen und Zugängen speist, hoffen wir, dass jede Schule auf ihre eigene Weise zu dem Fest beiträgt. Deshalb wünschen wir uns einen regen Austausch von Ideen und Unterstützungsmaßnahmen unter den Schulen. Wir laden Sie herzlich ein, uns Ihre Ideen zu mitzuteilen!

**Schon jetzt arbeiten wir** mit den Waldorf-Verbänden zusammen, die für unsere gemeinsamen Ziele – Lehrerbildung, Koordination politischer Initiativen,





Grundlagenarbeit und den Diskurs mit der Öffentlichkeit arbeiten. Mit ihrer Hilfe wollen wir ein Länder und Kontinente übergreifendes Festival organisieren, das alle Waldorfnitiativen weltweit verbindet. Dieses zugleich dezentrale wie an einigen Orten auch gemeinsame Festival soll am 19. September 2019 stattfinden. Unser Wunsch ist es, dass jede Waldorfgemeinschaft allein oder gemeinsam mit anderen dazu beiträgt, dass das Gemeinsame der Waldorfpädagogik gerade durch deren Vielfalt sichtbar wird. Mit dem Einsatz moderner Kommunikationstechniken wollen wir sicherstellen, dass alle Einrichtungen an den übergreifenden Aktivitäten teilhaben können.

### Wie wir dorthin gelangen ...

Ein Weg, wie wir uns als Weltschulbewegung auf 2019 vorbereiten können, gründet auf Rudolf Steiners Imagination einer gemeinsamen „Schale des Mutes“, die wir durch unsere Taten und unsere Wachsamkeit für die Forderungen unserer Zeit bilden. Wenn wir uns entschließen können, an unserer Schule die drei folgenden Ziele praktisch umzusetzen – von denen zwei ohnehin zum Herz unserer Arbeit gehören –, wird das in dem Bewusstsein, dass viele andere Freunde und Kollegien sich weltweit auch auf diesen Weg begeben haben, frische Impulskräfte freisetzen:

- **Wir können** uns entschließen, die „Allgemeine Menschenkunde“ im Kollegium zu studieren.
- **Wir können** uns entschließen, (wieder) regelmäßig „Kinderbesprechungen“ als pädagogischen Entwicklungsdialog durchzuführen.
- **Wir können** (sofern nicht schon ge-



schehen) an unseren Schulen die Bienenhaltung einführen und zu einem klassenübergreifenden Projekt machen, das den Bau von Bienenstöcken ebenso umfassen kann wie den Umgang mit Honig, Wachs und Propolis und natürlich den Schutz der Bienen selbst.

### Ein paar Aspekte zur praktischen Umsetzung ...

Die Internationale Konferenz der Waldorfpädagogischen Bewegung (Haager Kreis) hat gemeinsam mit den Freunden der Erziehungskunst Rudolf Steiners und dem Bund der Freien Waldorfschulen aus Deutschland vereinbart, einen Träger zur Organisation und Koordination dieser internationalen Aktivitäten einzurichten. Gegenwärtig befindet sich das noch in Vorbereitung, aber feststeht, dass es sich dabei um die Waldorf21 gGmbH (gemeinnützige Gesellschaft mit beschränkter Haftung) mit Sitz in Hamburg handeln wird. Gesellschafter sollen neben den schon genannten Gründungsmitgliedern auch andere Waldorf-Assoziationen werden. Die Gesellschafterversammlungen sollen nach Möglichkeit mit den Sitzungen der Internationalen Konferenz zusammengelegt werden. Henning Kullak-Ublick (der den



Die 2. Klasse der ersten Waldorfschule für die Arbeiterkinder der Waldorf Astoria Zigarettenfabrik in Stuttgart, 1919.

drei Gründungsorganisationen angehört) wurde von ihnen beauftragt, die internationalen Aktivitäten zu koordinieren. Er arbeitet eng mit der Pädagogischen Sektion, der „Mutterschule“ in Stuttgart sowie den deutschen Koordinatoren Christian Boettger und Stefan Grosse zusammen.

### **Machen Sie mit!**

**Wie jede wertvolle Unternehmung ist auch diese auf Initiative und Verbindlichkeit angewiesen.** Die Nachricht darüber sollte alle Waldorfschulen und Kindergärten erreichen, damit sie selbst entscheiden können, ob und wie sie sich in die Feierlichkeiten einbringen und darauf vorbereiten wollen.

**Zu den Vorbereitungen** gehören zum einen die oben schon erwähnten Initiativen, die natürlich an jeder Einrichtung anders umgesetzt werden, die uns aber zugleich in unserem Streben vereinen. Zum anderen kann (und sollte) jede Schule, jede Region und jedes Land eigene Initiativen bilden. Einige haben damit schon begonnen:

In Asien arbeiten mehrere Gruppen von jeweils vier oder fünf Schulen länderübergreifend zusammen, indem sie sich austauschen, unterstützen, treffen und gemeinsam vorbereiten. Aus einigen

Ländern, in denen die Bienenhaltung an Schulen verboten ist, kam der Vorschlag, stattdessen Bäume zu pflanzen. In Deutschland wollen mehrere Oberstufen an der ungekürzten Inszenierung von Goethes Faust (I und II) zusammenarbeiten. Die Junge Waldorf Philharmonie ([www.orchester.waldorfschueler.de](http://www.orchester.waldorfschueler.de)) aus Deutschland wird sich höchstwahrscheinlich mit einem großen Konzert beteiligen.

### **Auch Ihre Schule kann sich mit einer anderen zusammentun ...**

**Unser Ziel ist groß – deshalb brauchen wir Unterstützung bei der Organisation, Technologie, Finanzierung und Koordination.** Außerdem möchten wir Verbindung zu ehemaligen WaldorfschülerInnen oder Eltern aufnehmen, die in führenden Positionen in Wirtschaft, Politik oder Kultur tätig sind und uns mit ihrer Expertise oder ihren Verbindungen helfen können, dieses große Projekt zu verwirklichen. Kurz: Wir brauchen alle Mann an Deck, und das beginnt mit einem verlässlichen Ansprechpartner aus Ihrem Land.

Unsere Webseite [www.waldorf2019.org](http://www.waldorf2019.org) ist noch im Aufbau, aber dort finden Sie bald alle aktuellen Informationen, Ideen, Projekte und Kontakte.

**Teilen wir unseren Enthusiasmus für eine Erziehung, die die freie Entwicklung in jedem Kind, jedem Elternteil und jedem Lehrer, der mit ihr arbeitet, fördern will!**

*Henning Kullak-Ublick*  
[www.waldorf2019.org](http://www.waldorf2019.org)

### **1023**

#### **Waldorfschulen weltweit**

#### **Afrika 22**

Ägypten 1  
Kenia 2  
Namibia 1  
Südafrika 17  
Tansania 1

#### **Amerika 199**

Argentinien 12  
Brasilien 31  
Chile 4  
Kanada 17  
Kolumbien 4  
Mexiko 9  
Peru 3  
USA 119

#### **Asien 46**

China 3  
Indien 5  
Israel 11  
Japan 8  
Kasachstan 2  
Kirgistan 1  
Korea (Republik) 5  
Nepal 2  
Philippinen 3  
Tadschikistan 1  
Taiwan 3  
Thailand 2

#### **Europa 709**

Armenien 1  
Belgien 28  
Dänemark 16  
Deutschland 232  
Estland 9  
Finnland 26  
Frankreich 15  
Georgien 1  
Großbritannien 31  
Irland 4  
Island 2  
Italien 30  
Kroatien 2  
Lettland 2  
Liechtenstein 1  
Litauen 4  
Luxemburg 1  
Moldawien 1  
Niederlande 84  
Norwegen 33  
Österreich 17  
Polen 5  
Portugal 1  
Rumänien 11  
Russland 18  
Schweden 45  
Schweiz 34  
Slowakei 1  
Slowenien 3  
Spanien 7  
Tschech. Republik 15  
Ukraine 4  
Ungarn 25

#### **Ozeanien 47**

Australien 37  
Neuseeland 10  
(Stand 11/2013)

## 25 Jahre Waldorf in Ostdeutschland: eine Erfolgsgeschichte – Die LAG Mitte-Ost blickt zurück

**Magdeburg im Mai 1990: In der DDR kurz nach der Wende ist plötzlich so vieles möglich. So auch dieser Ganztageskurs an der pädagogischen Hochschule zur Einführung in die Waldorfpädagogik. Die Dozenten: Waldorflehrer aus Niedersachsen und Seminarlehrer aus Witten und Mannheim. Die Teilnehmer: 25 von der Volksbildung freigestellte Lehrer aus Magdeburg – etwa die Hälfte von ihnen wird drei Monate später zum Gründungskollegium der Waldorfschule gehören.**

Dr. Werner Rauer gibt einen Doppelkurs zur anthroposophischen Menschenkunde (morgens) und zur Methodik der Waldorfschulen (nachmittags) – und begeistert uns. Eine Teilnehmerin jubelt in der Pause: Jetzt müsste die Waldorfpädagogik für alle Kinder eingeführt werden! Aber Dr. Rauer antwortet sehr schnell und mit unerwarteter Schärfe, das sei „bolschewistisch gedacht“ ...

Auch nach 25 Jahren geht mir dieser Wortwechsel nach. Meinte er, wie man es auch heute manchmal hört, die Waldorfpädagogik sei nur für wenige auserwählte Kinder geeignet? Gibt es einen „Sättigungsgrad für Waldorfschüler“ – brauchen die anderen ein System mit Druck und Wettbewerb? Liegt es an der Konstitution der Kinder? Ich denke, dass Werner Rauer etwas anderes im Sinn hatte.

Gute Schule beginnt bei der Selbsterziehung jedes einzelnen Lehrers und Erziehers und bildet sich im Zusammenwirken dieser selbst achtbaren Persönlichkeiten zu einem unverwechselbaren Organismus. Ein solcher kann nicht als „System Waldorf“ kopiert werden. Ein von oben zentral verord-

netes besseres Schulwesen kann nicht funktionieren, weil es ja gerade die individuelle Prägung durch die Lehrer und Erzieher zurückdrängen müsste, um ein einheitliches System zu schaffen. Deshalb kann Waldorfschule immer nur ein „Unikat“ sein – doch davon darf es, bitte, deutlich mehr geben.

In der Region Mitte-Ost sind dann mit der Wende sieben Waldorfschulen entstanden. 1990 in Sachsen: Dresden, Leipzig und Chemnitz – in Sachsen-Anhalt: Halle (Saale) und Magdeburg – in Thüringen: Weimar und 1991 dann Jena. Dem begeisterten Beginn folgten schwierige Jahre des Aufbaus mit Sorgen um genügend Schüler, genügend Mitarbeiter, passende Räume und eine verlässliche Finanzierung. Junge Kollegen, die heute an die Schulen kommen, können sich diese Nöte nicht mehr vorstellen, denn die wirtschaftlichen Strukturen sind gefestigt, überall eigene Gebäude errichtet oder saniert, immer wieder finden sich genügend Lehrer – auch wenn sie ihre waldorfpädagogische Ausbildung oft nicht im Voraus aus süd- oder westdeutschen Seminaren mitbringen, sondern in nachträglichen Kursen und durch erfahrene Mentoren erhalten.

Und vor allem – ein Mangel an Schülern ist an diesen „etablierten“ Standorten längst nicht mehr zu befürchten. Im Gegenteil – viele müssen vertröstet oder abgewiesen werden – und hätten doch eine Pädagogik aus anthroposophischer Menschenerkenntnis ebenso „nötig“ wie die glücklichen Inhaber eines Schulplatzes. Diese Überlegung führt dann vermehrt zur Aufnahme von „Balkonklassen“ bis zur Gründung eines zweiten Zuges (Dresden, Magdeburg) sowie zur

Gründung weiterer Waldorfschulen in derselben Stadt (Leipzig 2011, Dresden 2014). Wesentlich schwieriger ist eine Neugründung an einem Ort, an dem die Waldorfpädagogik noch nicht bekannt ist (Eisenach 1995, Thale 2005, Erfurt und Gera 2006, Görlitz 2011). Und jede Schule ist unverwechselbar – selbst wenn sich manchmal zwei das Dach eines gemeinsamen Schulvereins teilen (Magdeburg/Thale und Jena/Gera).

Gibt es trotzdem etwas, das an den mitteldeutschen Waldorfschulen besonders ist gegenüber ihren Vorbildern aus den alten Bundesländern? Möglicherweise ließe sich an der Stimmung in den Schulgemeinschaften manches abspüren, aber das müsste ein neutraler Beobachter feststellen. Besonders ist aber bestimmt der große Stellenwert einer fachlich vollwertigen Nachmittagsbetreuung. Nicht nur im Hort der Unterstufe, sondern auch in der Ganztagsbetreuung der Mittelstufe arbeiten Erzieher und Sozialpädagogen, die waldorfpädagogisch ausgebildet, mit dem Bildungsplan ihrer Schule vertraut und als gleichberechtigte Mitglieder in die pädagogischen Kollegien integriert sind. Sie sind dem Klassenlehrer eine große Hilfe, sehen sie doch die Kinder, die er zwei oder drei Stunden am Tag hat, oft doppelt so lange und sprechen noch dazu mit den abholenden Eltern, nicht nur vier- bis sechsmal im Jahr zum Elternabend.

Darüber hinaus können sich in Hort und Ganztagschule die Initiativen freier entfalten als im planmäßig geregelten Schulalltag. Die Kinder können nach ihren Neigungen zwischen verschiedenen Tätigkeiten und Spielen wählen. So ist



nicht nur der Vormittag, sondern auch der Nachmittag waldorfpädagogisch durchdrungen. Kinder und Eltern wissen das zu schätzen und nutzen gerne auch dieses zusätzliche Angebot.

Wie soll es nun weitergehen? In den Konferenzen in den Schulen und in der Region versuchen wir herauszufinden, was uns die Kinder und Jugendlichen abverlangen. Und – ganz im Sinne Rudolf Steiners – gilt es, Schulen zu entwickeln, die so weit wie möglich auf Furcht und Ehrgeiz verzichten und eine liebevolle Erziehung als einzig angemessenes Mittel gelten lassen.

*Christward Buchholz  
Geschäftsführer der Waldorfschulen Magdeburg und Thale  
und Koordinator der Regional-  
konferenz Mitte-Ost*



*Oben: Grundsteinlegung für den Anbau der FWS Harzvorland, Thale, vom 30. April 2015. Thale ist von allen mitteldeutschen Schulstandorten der kleinste Ort, die Schule wird im Sommer 10 Jahre alt und hat dann erstmals 12 Klassen. Die Aufnahme der Grundsteinlegungsfeier wurde vom Baukran aus gemacht.*

*Links: Das Schulorchester  
Rechts unten: Der Grundstein für die Zukunft wurde gemeinsam mit der jungen Generation gelegt.*

## Baden-Württemberg

**Gründungsberatung auch für Oberstufen?**

**Gründungs- und Betreuungsfragen standen bei der Landesarbeitsgemeinschaft der Waldorfschulen (LAG) Baden-Württemberg verstärkt auf der Tagesordnung.**

Dabei ging es um zwei Gründungen: die Freie Waldorfschule Konstanz, die inzwischen auch in den BdFWS aufgenommen worden ist, und die „Interkulturelle Bildungsinitiative Stuttgart“ (IBIS). Sie wird derzeit noch im Gründungsprozess begleitet. Während der intensiven Gründungsberatung ist die Frage entstanden, ob die LAG nicht auch eine ähnlich komplexe Begleitung für Schulen anbieten sollten, die erstmalig eine Oberstufe aufbauen. „Davon könnten Schulen unserer Meinung nach sehr profitieren“, sagt Matthias Jeuken, einer der Sprecher der LAG Baden-Württemberg. „Immer wieder sind in dieser Phase Planungsschwierigkeiten und verstärkte Abwanderungen von Schülern zu beobachten. Mit der Erfahrung ausgebauter Schulen und möglicherweise auch von Oberstufengründungsberatern könnten wir professionell unterstützen.“

Um auf die Initiative von vielen schwäbischen Waldorfschulen zu reagieren, die inklusiv arbeiten wollen, hat die LAG im November 2014 in der Freien Hochschule Stuttgart einen „Fachtag Inklusion“ veranstaltet. Außerdem diente der Fachtag der Vorbereitung auf das von der Landesregierung geplante Inklusionsgesetz. „Die Landesregierung scheint das Thema Inklusion eher als Sparschwein zu verstehen. Und vor Ort ist Inklusion an Waldorfschulen oft verbunden mit einer gewissen Überforderung der Lehrer und sehr hohen Erwartungen von allen Seiten – auf diesen Gesprächsbedarf wollten wir reagieren“, so Jeuken. Die Arbeitsgemeinschaft Freier Schulen (AGFS) Baden-Württemberg, zu der neben der LAG auch noch katholische, evangelische und andere freie Schulen gehören,



*An der Waldorfschule in Emmendingen (Baden-Württemberg) freut man sich über die Verleihung des Jakob-Muth-Preises. Die Waldorfschule, an der bereits seit 20 Jahren Kinder mit und ohne Behinderung gemeinsam lernen, erhielt als eine von vier deutschen Schulen den Preis, der von der Behindertenbeauftragten der Bundesregierung, der Bertelsmann Stiftung und der Deutschen UNESCO Kommission verliehen wird. Er soll positive Beispiele für Inklusion bekannt machen.*

hat sich ebenfalls mit dem Thema auseinandergesetzt und arbeitet nun politisch dafür, dass Inklusion als Förderung verstanden wird und nicht als Sparmaßnahme im Bereich der Förderschulen. „Dieser Kampf hat einen positiven solidarischen Aspekt – die freien Schulen sind enger zusammengerückt und haben gemeinsam für den 14.11.2014 einen Tag der freien Schulen ausgerufen“, berichtet Jeuken. Rund anderthalb Jahre vor der nächsten Landtagswahl wurden alle Landtagsabgeordneten eingeladen, die freien Schulen in ihrem Wahlkreis zu besuchen. Dort wurden sie dann auf die Belange der Schulen aufmerksam gemacht. Fast alle Abgeordneten sind dieser Einladung gefolgt, was die LAG sehr positiv bewertet. Aufgrund des positiven Echos hat die LAG zusammen mit der AGFS beschlossen, auch im November 2015 einen „Tag der freien Schulen“ durchzuführen, der dieses Mal Teil der Landtagswahlkampagne der AGFS sein wird.

Neben der bewährten Mitgliedschaft in der AGFS ist die LAG Baden-Württemberg Mitglied im „Paritätischen Wohlfahrtsverband“ geworden. „Die Grundideen des Verbandes wie das Modell der Bürger-

schule oder die Unterstützung der freien Pädagogik passen gut zu uns und wir wollen uns auf diese Weise noch breiter im politischen Raum verankern“, so Jeuken. Durch die Mitgliedschaft der vielen baden-württembergischen Waldorfschulen konnte im „Paritätischen“ ein eigenes Referat für Schule und Bildung eingerichtet werden.

Auch die Öffentlichkeitsarbeit der LAG im Spannungsfeld zwischen der Öffentlichkeitsarbeit des Bundes und den einzelnen Schulen wurde im vergangenen Jahr intensiv beraten. Dabei wurde ein gezieltes Konzept für die Öffentlichkeitsarbeit ausgearbeitet.

Ein großer Erfolg war der „Tag des Waldorflehrers“ in Freiburg. Die LAG organisierte in Zusammenarbeit mit den Waldorfschulen in der Region und den Hochschulen einen Informationstag zum Waldorflehrerberuf und zu den Ausbildungsmöglichkeiten. „Wir freuen uns sehr, dass wir aktuell einen sehr aktiven Landesschülerrat haben, der Schülertagungen plant und sich mit der politischen Bildung an Waldorfschulen beschäftigt. Wir als LAG unterstützen das sehr“, so Matthias Jeuken. (AL)

## Geflügelte Gäste in der Stuttgarter Geschäftsstelle

**Der erste Junitag besuchte der Stuttgarter Geschäftsstelle des BdfWS eine ungewöhnliche Überraschung: Mitarbeiterin Simone Boettcher entdeckte als eine der Ersten den Insektenschwarm, der an ihrem Fenster vorbeiflog.**

„Ich habe mich erschreckt, es war richtig dunkel und ich wusste zuerst nicht, um was es sich da handelte.“ Bei genauerem Hinsehen identifizierten die inzwischen herbeigeeilten Mitarbeiter der Geschäftsstelle einen Bienenschwarm. Er flog eine Runde durch den Garten und ließ sich dann in einem Busch nieder. An den Fenstern des Nachbarhauses hatten sich inzwischen ebenfalls Zuschauer versammelt, die ratlos auf die wuselige Bienentraube im Geäst blickten. Zum Glück konnte der BdfWS mit einem Experten aufwarten: Hobbyimker Alexander Hassenstein, Mitarbeiter der Pädagogi-

schen Forschungsstelle. Von Geschäftsstellenleiter Christoph Dörsch alarmiert, beendete er seinen freien Tag, streifte Schutzkleidung über und eilte in die Wagenburgstraße, um die ungewöhnlichen Gäste mithilfe einer Bienenkiste einzufangen. Für Hassenstein ist so ein Schwarm nichts Ungewöhnliches: „Es handelt sich um das normale Vermehrungsverhalten der Bienenvölker. Wenn ihre Waben gefüllt sind, gedeckelt und es viele Bienen gibt, kommen sie in Schwarmstimmung. Meist vor Johanni zieht die alte Königin dann aus mit ihrem Volk und sucht sich ein neues Zuhause.“ Der zugeflogene Schwarm ist jetzt eines von sieben bis acht Bienenvölkern, die der Hobbyimker am Stuttgarter Stadtrand stehen hat. Woher die Bienen gekommen sind, konnte nicht ermittelt werden. Auch bei den Bienenvölkern im nicht weit entfernten Schulgarten der Freien Waldorfschule Uhlandshöhe wurde der Schwarm nicht vermisst. (CU)



## Bayern

### Handlungsbedarf beim Thema Flüchtlinge

**Die in Bayern zu erwartenden Flüchtlinge in diesem Jahr und mögliche Reaktionen der bayerischen Waldorfschulen waren Thema bei der Landesarbeitsgemeinschaft der bayerischen Waldorfschulen.**

„Wir wissen, dass wir Handlungsbedarf haben, und wollten uns darauf vorbereiten“, so der LAG-Sprecher Detlef Ludwig. So widmeten sich die regelmäßig stattfindenden Regionalkonferenzen u.a. dieser Frage. Neugründungen von Waldorfschulen in Regensburg und Ingolstadt waren weitere Aufgaben für die LAG im Schuljahr 2014/15, in beiden Städten gebe es „erfreulich kräftige Initiativen“. Intensiv hat die LAG auch mit der Weilheimer Waldorfschule zusammengearbeitet, die 2014 den Betrieb aufgenommen hat. Ziel ist die Aufnahme der Schule in den BdfWS, dies konnte bislang noch nicht erfolgen. Erfolgreich umgesetzt hat die LAG den Rückfluss der Finanzmittel zur Lehrerbildung. „Dadurch ist es uns gelungen, die Struktur der bayerischen Waldorf-Lehrerbildung zu ändern. Allerdings haben wir es jetzt als Flächenstaat mit den gleichen Herausforderungen zu tun, wie das auch auf Bundesebene der Fall ist: Wie werden die Gelder verteilt, wie fördern wir die einzelnen Ausbildungsstätten? Dennoch sind wir froh über diese Lösung“, sagt Detlef Ludwig. Durch die beiden Ausbildungsbeauftragten der Landesarbeitsgemeinschaft, Christian Pax und Ingo Christians, können jetzt viele Beratungen und Gespräche – etwa mit dem Kultusministerium zu Lehrgenehmigungsfragen – deutlich fundierter stattfinden. Probleme würden gesammelt und intern beraten – so wachse auch ein Pool an möglichen Lösungen für diese Themen.

Einige Treffen gab es zwischen der LAG und der „Freien Schule Kempten-Albris“. Gesprächsthema war eine mögliche Mitgliedschaft in der LAG oder im Bund der Freien

Waldorfschulen. Hier konnte ein Konflikt, der seit 30 Jahren existiere, noch nicht gelöst werden, was die LAG bedauert, so Ludwig.

Ein weiterer Schwerpunkt war das Thema Waldorfschulabschluss. „Wichtig ist die Wertschätzung der 12-jährigen Waldorfschulzeit in der Gesellschaft, aber auch durch die Eltern, die Lehrer/innen und nicht zuletzt durch die Schüler/innen selbst. Wenn sich in Bayern ein junger Waldorflehrer bewirbt und er war früher an einer Waldorfschule Schüler, dann sollte er doch sein Waldorf-Zeugnis vorlegen, oder? Tatsächlich bewerben sich Lehrer an Waldorfschulen mit dem Abiturzeugnis, was zeigt, dass wir auch intern dem Abschluss mehr Gewicht zusprechen sollten“, berichtet Ludwig. Schulen wie etwa die in Rosenheim dokumentieren mit einem ausführlichen Portfolio das reiche Wissen und die große Menge an Kompetenzen und Fähigkeiten der Waldorfschulabsolventen in einem Abschlusszeugnis. „Ich kann mir gut vorstellen, dass für Handwerksbetriebe – aber nicht nur für diese – ein gut dokumentiertes Waldorfschulabschlusszeugnis mindestens genauso wichtig ist wie ein staatlicher Schulabschluss. Für all diese Punkte möchte die LAG weiter werben und die Schulen animieren, dem Ende der Waldorfschulzeit mit Zeremonien oder Abschlussfeiern Gewicht zu verleihen. Ein Anerkennungsverfahren, den Waldorfschulabschluss mit der mittleren Reife gleichzusetzen, strebt die LAG nicht an. „Wir schätzen die momentane politische Lage so ein, dass ein solcher Schritt derzeit auf keinen Fall Erfolg hätte.“

In den Anfängen steht eine bayerische Interessensvertretung der Schulen in gemeinnütziger Trägerschaft. Auf Einladung des Evangelisch-Lutherischen Landeskirchenamtes trafen sich die bayerischen Privatschulverbände zwei Mal zu einem runden Tisch. „Wir hoffen, dass im Laufe der Zeit eine kontinuierliche Zusammenarbeit mit Strahlkraft entsteht“, so Detlef Ludwig. (AL)

## Berlin-Brandenburg

### Bildungspolitisch Zeichen setzen

**Mit der Teilnahme am bundesweiten „Tag der freien Schulen“ möchte die LAG der Waldorfschulen Berlin-Brandenburg im Herbst bildungspolitisch Zeichen setzen.**

„Wir sind dabei, weil wir bewirken möchten, dass etwas vorangeht im Zusammenwirken mit der Arbeitsgemeinschaft der freien Schulen“, betont der Sprecher der Landesarbeitsgemeinschaft, Detlef Hardorp. Im Blick hat man dabei vor allem in Brandenburg die finanzielle Lage der Schulen. Die Opposition aus CDU, FDP und den Grünen war in Brandenburg mit einer Normenkontrollklage gegen die Zuschusskürzungen der rot-roten Landesregierung gescheitert, die Richter hatten die neue Berechnungsgrundlage für die Zuschüsse für rechtens erklärt. (Az.: VfGBBgg 31/12) „Dieses Verfahren ist vollkommen gegen die freien Schulen ausgegangen, die Richter wollten sich den Ausführungen ihrer Kollegen in Thüringen und Sachsen nicht anschließen.“

Aus der Sicht des LAG-Sprechers wird hier die „übergroße Macht der Exekutive“ sichtbar. Nicht nur schrieb das Ministerium die Vorlage des Gesetzes für das Parlament (was üblich sei), es schein auch den vor dem Verfahren neu eingesetzten Landesverfassungsgerichtspräsidenten „geimpft“ zu haben, alle Argumente gegen die Kürzungen vom Tisch zu fegen. Das habe zunächst eine öffentliche Äußerung des Präsidenten zu Beginn des Verfahrens offenbart, aufgrund derer er fast vom Gericht wegen Befangenheit abgelehnt worden sei, aber auch die Leichtigkeit, mit der das Gericht einstimmig sämtlichen Argumenten des Regierungsmitarbeiters bei der mündlichen Verhandlung folgte (und in die Urteilsbegründung teilweise falsch verstanden einfließen ließ), spricht aus der Sicht der LAG für den Einfluss der Exekutive auf die Justiz.

Finanzfragen standen bei der LAG auch intern auf der Tagesordnung. Hier berichtet Hardorp von den „guten Erfahrungen“, die man in Berlin-Brandenburg mit dem Ausgleich der finanziellen Beiträge für die Lehrerbildung zwischen den Schulen auf der Grundlage von absolventenorientierter Aufbringung gemacht hat. „Im Bund der Waldorfschulen ist das etwas Neues, aber wir praktizieren das schon länger LAG-intern.“ Es könne nicht angehen, dass Schulen aus ärmeren Regionen wie Cottbus oder Frankfurt/Oder, die fast nie Lehrer aus den Waldorflehrerseminaren bekommen, nach demselben Schema in die Lehrerbildung einzahlen wie z.B. Schulen wie Berlin-Mitte, die viele Absolventen vom Berliner Lehrerseminar auf sich ziehen (sie befinden sich auf demselben Gelände). Dies würde auch von denjenigen Schulen eingesehen, die von der waldorfeigenen Lehrerbildung am meisten profitieren.

Positiv wertet die LAG auch eine neue Form ihrer Regionalkonferenz, bei der ein spezielles Thema im Vordergrund steht, das in kleineren Arbeitsgruppen vertieft wird und insbesondere Lehrer der Schulen eingeladen sind, die sich dafür interessieren. „Die Schulen können selbst darüber entscheiden. Kürzlich hatten wir Chronobiologie, da ging es u.a. darum, dass ein späterer täglicher Schulanfang gesünder ist“, berichtet der LAG-Sprecher.

Auf der Liste der Erfolgsmeldungen aus Berlin-Brandenburg findet sich außerdem die Kreuzberger Waldorfschule als Projektschule des Bundes der Freien Waldorfschulen beim Thema Inklusion. Eine dramatische Entwicklung wie in NRW, wo Förderschulen weitgehend aufgrund des Inklusionsgedankens abgeschafft werden sollen, sei im Bereich der LAG nicht zu verzeichnen. „In Berlin gibt es eine klare Aussage der Bildungssenatorin Scheeres, dass die maßgebliche UN-Konvention in erster Linie das Wahlrecht der Eltern stärkt, aber selbstverständlich Förderschulen erhalten bleiben, insofern sie von Eltern gewählt werden.“

Nicht zuletzt freut sich die LAG



auch über die positive Entwicklung der Eurythmieschule in Berlin, die jetzt Vollmitglied in der LAG sei. Durch die gestiegene Studierendenzahl erhält sie jetzt auch finanzielle Unterstützung vonseiten des BdFWS. (CU)

## Hamburg

### Berufskolleg bald auch in Hamburg?

**Auch bei den Hamburger Waldorfschulen wird darüber nachgedacht, das Waldorf-Berufskolleg als neues Angebot in der Oberstufe zu etablieren. Ausgangspunkt dafür war ein konkretes Gebäudeangebot in Hamburg-Wilhelmsburg.**

„Wir haben außerdem auch immer wieder Schüler, die den Übergang in die 12. Klasse und damit zum Abitur nicht schaffen. Es stellt sich die Frage, was aus ihnen dann werden soll“, erläutert Ephraim Krause, der Sprecher der Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) der Hamburger Waldorfschulen. Eine Berufsfachoberschule, wie die Schulstufe in Hamburg heißt, wäre aus der Sicht der LAG eine gute Lösung. Bei der Emil-Molt-Akademie in Berlin hat man sich kundig gemacht hinsichtlich des Konzepts. Ein Problem könne darin liegen, die geeigneten Lehrkräfte für die neue Schulform zu finden.

Bei den bestehenden Waldorfschulen in Hamburg ist man bisher mit der Lehrgewinnung sehr zuversichtlich aufgrund der Attraktivität der Hansestadt für die jungen Leute. Allerdings zeichne sich auch ab, dass der Generationswechsel den Schulen zu schaffen machen wird.

„Es ist jedoch kein Vergleich mit der Situation in den ländlichen Gebieten“, betont Krause. Um die Einarbeitung der jungen Lehrer zu verbessern, wurde zusammen mit Schleswig-Holstein ein sogenanntes U3-Treffen eingeführt, bei dem sich die Lehrer austauschen können, die weniger als drei Jahre an einer Waldorfschule sind. In Hamburg ist man wie auch im Nachbarbundes-

land mit dem Ertrag dieses Treffens sehr zufrieden, es soll zur ständigen Einrichtung werden.

Ebenso wird – ausgehend vom Seminarleiter – ein regemäßiger Austausch zwischen den Lehrern in der Ausbildung im Hamburger Waldorf-Seminar und Elternvertretern gepflegt. Hier bereiten die Studenten Fragen an die Eltern vor. Dieses führt zu größerer Transparenz und Aufmerksamkeit auf beiden Seiten und die ersten Hürden können so manchmal etwas leichter genommen werden.

Erfolg versprechend verlief bisher aus der Sicht der LAG auch die Kooperation mit der universitären Lehrerbildung in Hamburg, wo Studierende Praktika an den Waldorfschulen ableisten können. „Hier gibt es wesentlich mehr Anfragen für Praktika, als die teilnehmenden Waldorfschulen zur Verfügung stellen können“, so Krause. Entstanden ist die Kooperation mit dem Zentrum für Lehrerbildung durch die Initiative von Gisela Bartolain, die seit dem Wintersemester 2014/15 einen Lehrauftrag für Grundlagen der Waldorfpädagogik im Masterstudium Erziehungswissenschaft hat. In die Praktika eingezogen sind auch heilpädagogische Schulen.

Um deren Existenz macht man sich in Hamburg derzeit nicht so große Sorgen wie in anderen Bundesländern. „Hier gilt das Elternwahlrecht und solange Eltern den Schultyp der Förderschulen wünschen, wird es ihn auch geben“, erläutert der LAG-Sprecher. Es sei derzeit auch eine steigende Nachfrage nach den Förderschulplätzen zu verzeichnen.

Zur Diskussion um die Verwirklichung des Inklusionsgedankens innerhalb der Waldorfschulbewegung vertritt die Landesarbeitsgemeinschaft den Standpunkt, dass alle Schulformen ihre Berechtigung haben und dass es darauf ankommt, welche Schulform für das einzelne Kind die richtige sei. Krause berichtet außerdem von einem gelungenen Förderkonzept an der Rudolf-Steiner-Schule in Hamburg-Altona, wo man eine Sozialpädagogin habe gewinnen können, die

zusammen mit dem bestehenden Förderlehrerteam zum einen mit Inklusionskindern arbeitet, sich zum andern aber auch als Schulsozialarbeiterin um die Belange der Oberstufenschüler mit pädagogischem Förderbedarf kümmert.

Ein weiterer Themenschwerpunkt der LAG galt dem Computer-Unterricht. Hierzu wurde ein eigener Thementag veranstaltet und Ideen vorgestellt, wie der Umgang mit dem Computer auf der Basis der Waldorfpädagogik vermittelt werden könne. Die Initiative dazu sei vonseiten des Elternrats gekommen, weil das Thema an einigen Schulen doch in der Vergangenheit „ein wenig stiefmütterlich“ behandelt worden sei. (CU)

## Hessen

### Positive Wirkung des Stuttgarter Urteils erhofft

**Die Landesarbeitsgemeinschaft der Freien Waldorfschulen in Hessen (LAG) erhofft sich eine positive Wirkung des jüngsten höchstgerichtlichen Urteils in Baden-Württemberg auch für ihre Argumentationen.**

„Die Waldorfschulbewegung hat vor Gericht einen Erfolg erzielt und ich meine, dass dies auch über Baden-Württemberg hinausstrahlt“, betont Dr. Steffen Borzner, der Sprecher der LAG. In vielen Detailfragen beziehe man sich oft auf die Lage in anderen Bundesländern. Hier sei das Urteil auf jeden Fall ein „kleiner Schritt nach vorn“, der von der ganzen Schulbewegung genutzt werden könne. Die Novellierung der Ersatzschulfinanzierung in Hessen 2013 sei auch auf Bundesebene wahrgenommen worden.

Mit dem in Hessen ausgehandelten Vollkostenmodell zur Berechnung der Zuschüsse für die Schulen ist die LAG zufrieden, es beschere den hessischen Waldorfschulen zwar auch keine 100-prozentige Kostenerstattung, sondern lediglich 80 – 90 %, aber „es ist eine Art Burgfrieden und dadurch haben wir Planungssicherheit und müssen nicht

jedes Jahr neu verhandeln“. Auf diesen Lorbeeren ausruhen könne sich die Waldorfschulbewegung in Hessen allerdings nicht: „Für mich sind die Waldorfschulen gelebter Bürgerwillen, gelebte Demokratie, sie werden von den Eltern gegründet und sie stellen einen wichtigen gesellschaftlichen Impuls dar. Das heißt aber auch, wir müssen täglich darum kämpfen, dass der einmal errungene Status erhalten bleibt.“ Ständig gelte es, den sich verschlechternden Rahmenbedingungen etwas entgegenzusetzen, wenn z.B. die freien Schulen jetzt hinterrücks aus dem Zuständigkeitsbereich des schulpсихologischen Diensts herausgenommen würden. „Da geht es nur um Kosteneinsparung, das ist eine klare Benachteiligung des freien Schulwesens.“

Sehr erfreut ist man bei der LAG in Hessen über die Arbeit der Fachreferate zur Lehrerbildung und zur Inklusion, die mit Handreichungen und Publikationen die Schulen unterstützen. Auch das WABE-Projekt der qualifizierten Berufseinführung für die jungen Lehrer werde gut angenommen, immer mehr Schulen beteiligten sich. „Das ist ein Teil der Qualitätssicherung unserer Schulen“, betont Borzner. Mit einer Hinweistafel am Schulgebäude können die Schulen auf ihre Eignung für Berufseinsteiger hinweisen.

Seit Oktober 2014 hat die LAG Hessen seit vielen Jahren wieder einen Vorstand von sieben Persönlichkeiten, so wie es die Satzung vorsieht. Dieser Vorstand besteht aus drei Pädagogen, zwei Eltern und zwei Geschäftsführern und wurde auch aufgrund seiner erfolgreichen Arbeit in der LAG - Mitgliederversammlung im Mai diesen Jahres durch die Delegierten bestätigt.

Hinsichtlich der Entwicklung der Waldorfpädagogik registriert die LAG in Hessen drei Initiativen, die neue Impulse mit sich bringen könnten: die Bettina-von-Arnim Schule in Marburg, eine heilpädagogische Waldorfschule mit einer vor Kurzem staatlich genehmigten inklusiven Grundschule, außerdem den Kindernaturgarten der Firma Alnatura in Darmstadt und die Agape-Schule

in Hanau, eine Waldschule, die nach dem Richter-Lehrplan arbeiten will. Mit diesen Initiativen, die für die LAG „Laborstatus“ haben, wolle man im Austausch bleiben. Die Waldorfschulbewegung dürfe die Augen nicht vor neuen Entwicklungen verschließen: „Wenn Veränderung an unsere Tür klopft, sollten wir sie öffnen.“ (CU)

## Mecklenburg-Vorpommern

### Normenkontrollklage nicht vom Tisch

**Erst mal durchatmen nach den Anstrengungen der letzten Zeit – so kann man die Stimmung in der Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) der Waldorfschulen Mecklenburg-Vorpommern derzeit beschreiben.**

„Wir haben einfach kräftig was getan, um die Privatschulverordnung vom Tisch zu bekommen zusammen mit den anderen freien Schulen und sind froh, dass es jetzt ruhiger zugeht“, erläutert LAG-Sprecher Jürgen Spitzer. Wie im letzten Jahresbericht zu lesen war, hatten die freien Schulen mit einer landesweiten Mobilisierung von Eltern, Schülern und Lehrern die Landesregierung dazu gebracht, die neue Privatschulverordnung wieder zurückzunehmen.

Im Dezember ist dann das Gesetz rückwirkend zum 1. August geändert worden, das massive Zuschusskürzungen nach sich gezogen hätte.

Aus dem Schuljahr, in dem es in Kraft war, bestehen noch Nachforderungen der freien Schulen an das Land „in beträchtlicher Höhe“, wie Spitzer betont. Man hoffe, dass sich diese Außenstände der Schulen im Lauf der Monate wieder ausgleichen. Die Normenkontrollklage gegen den Erlass der Landesregierung wird jedoch weiter verfolgt zusammen mit der Arbeitsgemeinschaft der freien Schulen (AGSF). Mit einer Entscheidung ist frühestens in eineinhalb Jahren zu rechnen.

Auch ein zweites Thema aus dem vergangenen Jahr ist in Mecklenburg-Vorpommern nach wie vor aktuell: die Gründung von Waldorf-

schulen auf dem flachen Land weitab von den bevölkerungsstarken Monopolen. Eine erste Schule dieser Art war in Seewalde entstanden, sie wird als Projekt von der Alanus-Hochschule von einem Forscherteam begleitet. Nun gibt es zwei weitere Initiativen in der Nähe von Wismar und zwischen Rostock und Greifswald. „Das ist eben unser Problem, dass wir so eine große Ausdehnung in der Fläche haben, da kommen nicht so viele Schüler zusammen an einem Ort. Bei den beiden Initiativen ist nicht ersichtlich, dass es jemals komplette Waldorfschulen werden.“ Die LAG bemüht sich aber nach den Worten Spitzers darum, Lösungen zu finden, sodass auch die Kinder im ländlichen Raum von der Waldorfpädagogik erreicht werden. Man könne Grundschüler eben nicht jeden Tag 40 bis 70 Kilometer zur Schule fahren. Kooperation mit den bestehenden großen Waldorfschulen komme dann für die älteren Schüler infrage.

Auf praktikable Lösungen vor Ort setzt man in Mecklenburg-Vorpommern auch bei der Lehrerbildung. In Schwerin hat jetzt ein weiterer berufsbegleitender Ausbildungskurs zum Waldorfklassenlehrer begonnen, in Greifswald gibt es bereits einen solchen Kurs. Durch diese Maßnahmen hofft die LAG, die Waldorflehrerbildung mehr „in die Fläche“ zu bringen.

Leider ist es nach wie vor so, dass die Absolventen der Seminare auch in deren Nähe blieben. „Es ist unsere Erfahrung im Ausbildungsrat, dass rund 80 % der Studierenden sich dort eine Schule suchen, wo sie auch das Studium absolviert haben.“ Wie LAG-Sprecher Spitzer erläutert, sind die Absolventen aus Berlin, Hamburg oder Kiel in den seltensten Fällen bereit, als Lehrer nach Mecklenburg-Vorpommern zu gehen. Eine Ausnahme bildet ein Stuttgarter Absolvent, der den Weg an die Greifswalder Waldorfschule gefunden habe und dort jetzt Klassenlehrer ist. „Es bleibt uns gar nichts anderes übrig, als in unserer Region nach Interessenten für den Beruf des Waldorflehrers zu suchen.“



## Niedersachsen/Bremen

### Den Generationswechsel im Blick haben

**Lehrerbildung und -findung ist ein großes Thema bei der Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) der Waldorfschulen in Niedersachsen/Bremen. „Wir haben ganz viel getan, weil wir den Generationenwechsel in den Kollegien auf uns zukommen sehen“, betont Detlev Schiewe, der Sprecher der LAG.**

Zu nennen sei da die Mentorenschulung im Rahmen des LIP-Modells (Lehrerbildung in der Praxis), des Weiteren gebe es aus der Gemeinschaftsfinanzierung – also ohne Kosten für die Schulen – jetzt auch Fortbildungsmodule für junge Lehrer zum Umgang mit den Eltern. Besonders freut man sich in Niedersachsen über das Interesse anderer Regionen an der LIP, die in Niedersachsen entwickelt wurde als eine Art Waldorf-Referendariat.

Wesentliche Elemente des LIP sind die Bezahlung des Lehrer-Trainees im Praxisjahr sowie die Qualifizierung erfahrener Lehrer als Ausbildungsbegleiter. Durch Umlagefinanzierung und Zuschüsse der LAG entstehen der einzelnen Schule keine Kosten. „Das muss nicht eins zu eins umgesetzt werden in anderen Bundesländern, man kann es als berufspraktisches Jahr konzipieren, das hängt ja auch von der Rechtslage für die Unterrichtsgenehmigungen ab“, erläutert Schiewe. Im LIP-Modell sieht die LAG eine gute Ergänzung zu den grundständigen Lehrerausbildungen.

Als wichtig betrachtet die LAG die Einrichtung der Arbeitsgruppe beim BdFWS zur Finanzierung der Lehrerbildung, um ein tragfähiges Konzept für die Zukunft zu entwickeln. Ein Problem liege bei diesem Thema u.a. darin, dass die Schülerzahlen der voll ausgebauten Schulen nicht im gleichen Maße wachsen wie in der Vergangenheit. „In der Lehrerbildung gab es immer schon Kostensteigerungen, nur fielen sie nicht so ins Gewicht, weil die Schülerzahlen auch ständig zunahmen.“

Davon könne man in Zukunft nicht mehr ausgehen, deswegen seien hier neue Konzepte gefragt.

Eine weitere Herausforderung, der sich die Waldorfschulen in nächster Zeit verstärkt stellen müssen, ist die Verbesserung der internen Kommunikation. „Wir verzeichnen ein Anwachsen des Konfliktpotenzials an den Schulen, im Grunde brauchen wir auch eine Schlichtungsstelle auf Landesebene.“ Wichtig sei die Mitwirkung der Eltern bei der Konfliktlösung: „Es ist immer etwas anderes, wenn Eltern untereinander sprechen, als wenn etwas von Vorstandsseite aus gesagt wird.“ Als ein Hintergrund dieser Entwicklung sieht Schiewe den verstärkten Bedarf an Aufklärung über Inhalt und Ziele der Waldorfpädagogik bei vielen Eltern, vor allem auch bei den Quereinsteigern. „Es wäre zu wünschen, dass die Artikel in der Erziehungskunst viel gelesen werden.“ Wäre beispielsweise der Zusammenhang zwischen Ernährung und Lernen mehr im Bewusstsein, gäbe es auch nicht so viel Gesprächsbedarf über gestiegene Kosten für das Schulesen.

Auf der bildungspolitischen Ebene will die niedersächsische LAG das Urteil des Staatsgerichtshof in Baden-Württemberg zu den Elternbeiträgen bei neuen Verhandlungen mit den Kultusbehörden nutzen. (siehe dazu S. 22) „Wir bündeln gerade unsere Kräfte und im neuen Schuljahr wollen wir einen neuen Impuls in der Finanzfrage setzen“, betont Schiewe. Niedersachsen könne nicht immer das „Schlusslicht“ bei den Zuschüssen für die freien Schulen bleiben. Handlungsbedarf gibt es aus der Sicht der LAG beim Thema Inklusion: „Die Eltern wollen sie und die Kinder sind da – aber auf der Ebene der Landesregierung schleppt sich alles vor sich hin, die Finanzierung ist weiterhin unklar.“ Auch in dieser Frage wolle man aktiv das Gespräch suchen. (CU)

## Nordrhein-Westfalen

### Frischer Wind im Lehrerzimmer durch duales Modell

**Die duale Lehrerbildung des Instituts für Waldorfpädagogik in Witten expandiert weiter in den Schulen in NRW. Zurzeit machen 16 Schulen mit und erklären sich bereit, Studenten aufzunehmen, um Ausbildung vor Ort stattfinden zu lassen. Zwei Schulen werden in nächster Zeit starten und mit vier weiteren ist das Seminar im Gespräch wegen einer Teilnahme.**

„Durch die Langzeitpraktika entsteht eine viel engere Zusammenarbeit zwischen dem Seminar und den Schulen und es findet ein reger Erfahrungs- und Entwicklungsaustausch statt“, meint Christine Schmock vom Sprecherkreis der Landesarbeitsgemeinschaft der Waldorfschulen (LAG) in NRW. Dozenten gehen an die Schulen, Studierende sowie Lehrer berichten im Seminar und bringen die Entwicklung gemeinsam weiter. „Es ist immer wieder beeindruckend, wenn man die vielen jungen Studenten im Lehrerzimmer arbeiten und auf dem Pausenhof stehen sieht, vertieft in ein Gespräch über Erlebtes.“ An einer dreizügigen Schule wie Bochum werden pro Schuljahr etwa 20 bis 30 Studierende in ihren Praktika begleitet und ausgebildet.

Dies ist auch notwendig, denn mehrere Interessengruppen im östlichen Münsterland, in der Eifel und am Niederrhein arbeiteten zielgerichtet daran, weitere Schulgründungen zustande kommen zu lassen. „Dadurch wird die Arbeit der Gründungsberater sehr vielfältig, denn die einen werden in der Gründungsphase betreut, die anderen brauchen noch weiterhin Begleitung und Unterstützung in der Aufbauphase“, berichtet Christine Schmock. So ist es gut, dass sich aus Sicht der LAG auch die neu geschaffene Stelle des Berufseinführungsbeauftragten bewährt hat und damit ein größeres Bewusstsein für die Notwendigkeit einer guten Einarbeitung und Betreuung neuer LehrerInnen entsteht.

## Schulbrand in Neuwied

Die Nachricht über den Brand des Schulgebäudes in Neuwied schockierte die Waldorfschulbewegung im Sommer 2015. Ein Jugendlicher, der nicht zur Schule gehört, steht im Verdacht, das Feuer, bei dem ein Schaden von ca. zwei Millionen EUR entstanden ist, verursacht zu haben. Die Schule geht davon aus, dass er fahrlässig gehandelt hat. Zum neuen Schuljahr findet der Unterricht der betroffenen Klassen in Containern statt.



Auch in anderer Hinsicht war der Austausch mit der Jugend Thema in NRW: Durch einen kritischen Brief des Schülerrats der Waldorfschule in Bochum zum Thema Oberstufe waren der Schülerrat der Waldorfschulen in NRW sowie die LAG zum Dialog gefordert. Die Bochumer Schüler bemängelten, dass die Vorbereitung auf die zentrale Abiturprüfung aus ihrer Sicht zu kurz kommt, und stellten Abstriche bei den waldorfspezifischen, nicht abiturrelevanten Fächern zur Diskussion. Außerdem forderten sie mehr Wahlmöglichkeiten bei den Abiturfächern.

Diese Sichtweise wurde in verschiedenen Treffen mit den Schülern diskutiert. Die rege Zusammenarbeit des Schülerrats in NRW wurde auch dadurch weiter gefördert, dass die Sitzungen des Schülerrats jetzt parallel zu den LAG-Konferenzen stattfinden und die Delegierten ihre Schüler aus den jeweiligen Schulen mitbringen.

Das Thema Inklusion wird in der LAG derzeit kontrovers diskutiert. Die vielen gut arbeitenden heilpädagogischen Schulen sehen sich – nicht nur wegen der Landesgesetzgebung – in ihrer Existenz bedroht. Sie wollen ihr derzeitiges Angebot für Kinder und Eltern, die diese Schulform suchen und wünschen, weiter erhalten. Andere Schulen, wie z.B. die Windrather Talschule in Velbert, die Michaeli-Schule in Köln und auch die Schule in Everswinkel, haben sich bereits seit ihrer Gründung dem Inklusionsgedanken verschrieben. Sie wünschen sich,

dass es in Zukunft mehr Schulen geben möge, die ihn umsetzen. Dazwischen steht eine Reihe von Regelschulen, die sich in kleinen Schritten der Inklusion von anderer Seite nähern. Sie wollen zunächst einmal Maßnahmen in ihren Schulen für Schüler mit besonderem Förderbedarf installieren.

Ein gemeinsames Konzept zur Inklusion an Waldorfschulen in Nordrhein-Westfalen ist zurzeit noch eine Idee für die weitere Zukunft. Der Wunsch nach freier Gestaltung der einzelnen Schulen ist groß und solange die Akzeptanz und der Wunsch der Eltern für jede der drei Schulformen vorhanden ist und die Schulen bestehen können, sollte die Zeit aus der Sicht der LAG genutzt werden, um „erhitzte Gemüter abzukühlen und sich in offenen Gesprächen dem Thema Inklusion landesweit zu nähern“, wie Christine Schmock betont. Der Sprecherkreis sehe sich hier in der Pflicht und habe in der jetzigen Zusammensetzung auch alle Möglichkeiten dafür. (CU)

### Rheinland-Pfalz/Saarland/Luxemburg

#### Freie Schulen wollen stärker kooperieren

**Die Regionale Arbeitsgemeinschaft (RAG) der Waldorfschulen Rheinland-Pfalz/Saar/Luxemburg plant, eine Arbeitsgemeinschaft der Schulen in freier Trägerschaft ins Leben zu rufen, beteiligte Partner sind neben der RAG der Paritätische Wohl-**

#### fahrtsverband, der Verband der Privatschulen und der Montessori-Verband.

Die Partner treffen sich in regelmäßigen Abständen, um sich auszutauschen, und werden am 18. September einen Tag der freien Schulen in Trier veranstalten. Im Februar hatte es eine große, gut besuchte Veranstaltung dieser Partner und der rheinland-pfälzischen Bildungsministerin Vera Reiß gegeben, die sich auf einer Podiumsdiskussion in der Akademie der Wissenschaften in Mainz der Frage „Wie kann Inklusion gelingen?“ widmete. „Über alle Schulformen hinweg gab es dort einen sehr offenen, vertrauensvollen Austausch“, berichtete Götz Döring, Sprecher der RAG. „Wir konnten feststellen, dass wir als Bildungseinrichtungen alle im gleichen Boot sitzen, egal welcher Träger dahintersteht. Im Zentrum stand das Wohl des Kindes, das war allen Rednern anzumerken.“

Mit der Landesregierung ist die RAG im Gespräch über die Frage der Finanzierung der Kindertagesstätten, weil man hier eine gewisse Ungleichbehandlung im Vergleich zu den kirchlichen Trägern feststellen konnte. Hierfür wird es zu einem Treffen mit der Staatsministerin für Kinder und Familie, Irene Alt, kommen. Zweimal hat sich die RAG mit dem Finanzierungs- und Ausbildungsrat des BdfWS getroffen, um die Lehrerbildung und insbesondere deren Finanzierung und Qualität zu besprechen. Im kommenden Schuljahr soll die Qualität der Zusammenarbeit zwischen der RAG und



dem Landeselternrat intensiviert werden.

Die LAG des Saarlandes war im Schuljahr 2014/15 vor allem mit der Entwicklung der Finanzhilfe durch das Land beschäftigt. Bereits im Mai 2014 erreichte die LAG ein Schreiben vom Ministerium, wonach sich in einigen Bereichen Änderungen für die Refinanzierung der Waldorfschulen ergeben. „Bisher bekamen wir in den saarländischen Schulen im Grundschulbereich 100, im Gymnasialbereich 94 Prozent aller Miet- und Leasingkosten für Geräte oder Instrumente ersetzt, diese Möglichkeit soll wegfallen“, berichtet der Sprecher der LAG, Claude Parent. Pro Schule war das eine Summe von 15.000 bis 20.000 Euro. Weiterhin soll die Bezuschussung von Reinigungspersonal in Zukunft nicht mehr als Personalkosten, was voll bezuschusst wurde, sondern als Sachkosten berechnet werden. Bei durchschnittlich 65.000 Euro Reinigungskosten wurden bisher 94 Prozent bezuschusst, in Zukunft soll die Summe stark reduziert werden. „Tendenziell geht es dem Bildungsministerium wie allen – das Saarland soll überall sparen, und das wird jetzt natürlich auch auf die Schulen in freier Trägerschaft übertragen“, sagt Parent. Auch bei der Finanzierung der Mitarbeiter der Schulen soll sich zuungunsten der Waldorfschulen etwas ändern. Bisher wurden pro Schule ein Hausmeister und eine Verwaltungskraft finanziert und Lehrer je nach Schülerzahl. Ob die Schule das Geld dann auf weitere Angestellte der Verwaltung wie Geschäftsführer, in den Bereichen Küche oder Buchhaltung aufgeteilt hat, war – wie auch in Bundesländern wie Baden-Württemberg oder Hessen – der Schule überlassen. In Zukunft will das Ministerium nur noch die Arbeitskräfte bezahlen, für die es einen gesetzlichen Anspruch gibt – also Lehrer, Hausmeister und eine Verwaltungskraft.

Für Schulen in freier Trägerschaft entsteht hier eine große finanzielle Lücke, die für einige Schulen auch existenziell ist. Das Saarland stand bisher sehr gut da mit seinem Privatschulgesetz, weil die Konfessionschulen hier sehr stark sind.

Zum Thema Inklusion berichtete Parent, dass die Waldorfschulen im Saarland die einzigen freien Schulen mit Grundschulzweig seien. „Wir haben da Anspruch auf Unterstützung durch Sonderpädagogen wie die staatlichen Schulen.“ Zurzeit laufen Verhandlungen mit dem Bildungsministerium über die Finanzierung der Inklusion an den Waldorfschulen nach den neuen entsprechenden Richtlinien für die Grundschulen. (AL)

## Schleswig-Holstein

### Inklusion als Neustart der Schule erlebt

**Viel Beratungs- und Abstimmungsbedarf bringt die Umsetzung des Inklusionskonzepts der LAG in Schleswig-Holstein mit sich.**

„Wir stellen das Konzept bei den Schulen vor, viele Kolleginnen und Kollegen erleben diese Möglichkeit der inklusiven Beschulung fast so wie eine Art Neustart und fühlen sich an den Aufbau der Oberstufe erinnert“, berichtet LAG-Sprecher Thomas Felmy. Angesichts der andernorts oft polarisierenden Diskussionen um das Thema Inklusion hebt er hervor, dass die LAG langsam vorgehen wolle. Die Umsetzung sei schließlich kein Schritt, den man „von heute auf morgen“ machen könne, sondern ein Prozess.

Die Schulen in Neumünster und Wöhrden arbeiten schon mit dem Konzept der LAG, zwei bis drei weitere Schulen sollen nach den Worten Felmys in diesem Schuljahr noch dazukommen. Das von Heilpädagogen, Sonderpädagogen und Waldorflehrern gemeinsam erarbeitete Konzept der LAG sieht den Erhalt der Förderschulen und der Teilförderzentren an Waldorfschulen vor – sowie inklusive Beschulung dort, wo sie passt und gewünscht wird. Schulübergreifend arbeiten Förderlehrer auch an den Schulen, die inklusiv arbeiten wollen.

Als ersten wichtigen Schritt betrachtet die LAG das gemeinsam mit dem BdfWS in Hamburg im Juni 2015 veranstaltete Fortbildungsangebot zur Inklusion mit Ex-

perten wie Dr. Ulrike Barth von der Kreuzberger Waldorfschule, Bärbel Bläser von der Windrather Talschule, der Juristin Johanna Keller, Dr. Thomas Maschke vom Mannheimer Institut für Inklusion und Interkulturalität und Roswitha Willmann vom Bernard-Lievegoed-Institut Hamburg. Zahlreiche Schulen waren aus dem Norden, aber auch aus anderen Bundesländern vertreten.

Felmy weist außerdem darauf hin, dass die LAG beim Thema Inklusion selbst erhebliche finanzielle Anstrengungen unternahme. Dabei profitiert der Landesverband aber auch vom Bundesprojekt Inklusion und von Stiftungen. Über die „Aktion Mensch“ hatte die Lübecker Waldorfschule Gelder für den behindertengerechten Umbau ihrer Gebäude akquiriert.

Besondere Anstrengungen werden in Schleswig-Holstein auch hinsichtlich der Förderung junger Lehrerinnen und Lehrer unternommen. Mit Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen und Bremen wurde im Mai 2015 ein „U3-Treffen“ veranstaltet, zu dem all die Kolleginnen und Kollegen eingeladen waren, die weniger als drei Jahre an einer Waldorfschule tätig sind. „Diese erfolgreiche Idee haben wir aus Niedersachsen übernommen“, erläutert Felmy. Auf dem Treffen konnten sich die Junglehrer austauschen über ihre Erfahrungen in der Ausbildung und die Einarbeitungssituation – mit dem Ziel, Verbesserungen anzustoßen. Diese Treffen sollen zur ständigen Einrichtung werden. „Viele Veränderungen, die von den jungen Kollegen gewünscht werden, sind mit wenig Aufwand umzusetzen, aber sie erleichtern das Ankommen in unseren Schulen enorm.“ So könne der Abbruchquote von Berufseinsteigern erfolgreich gesenkt werden.

Mit der neuen 82 %-Förderung des Landes sind die Schulen in der LAG zufrieden. Es werden außerdem höhere Schülerkopfsätze für die Inklusions- und Förderschüler gezahlt. „Das ist mit Sicherheit auch ein Resultat unserer Ü80-Kampagne“, so Felmy. (CU)



*Das Leben zeugt Blumen und Bienen.  
Blumen, das sind die schöpferischen  
Geister, und Bienen die andern, die daraus  
Honig sammeln.* CHRISTIAN MORGENSTERN



# waldorf webshop

Entdecken Sie den

Wir bieten Ihnen Materialien an, die Sie bequem in unserem Waldorf Webshop unter [www.waldorfschule-shop.de](http://www.waldorfschule-shop.de) ansehen und bestellen können.

Sie finden dort: Infobroschüren und Reader, DVDs, Werbemittel, Kalender, Postkarten, Poster, Gesprächsnotizblöcke, Geschenke und nützliche Helfer.

Sie können die Artikel aussuchen und in der gewünschten Anzahl in den Warenkorb legen. Anschließend werden Sie durch ein selbsterklärendes und abgesichertes Menü geführt, um die Bestellung abzuschließen.

Nutzen Sie diesen Service, durch den Sie schnell und unkompliziert bestellen können!

**Waldorf-Postkarten**  
7 Motive mit vielen Original-Fotos aus der Waldorfwelt.

**Blickpunkte**  
Broschüren zu verschiedenen Themen wie z.B. Inklusion, Lehrerbildung, Salutogenese, Erlebnispädagogik

[www.waldorfschule-shop.de](http://www.waldorfschule-shop.de)



Bund der Freien  
Waldorfschulen

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

## Inhalt Jahresbericht 2015

Editorial | 1

Wie können Kinder heute gesund aufwachsen? | 2

Sozialökonomische Analyse im freien Bildungswesen | 4

Lehrerbildung ist der größte Haushaltsposten | 8

Medientechnologie als pädagogische Herausforderung | 10

Neue Wege in Jena: Lehrerbildung im Fernstudium | 12

Die Anliegen der Schulen immer im Blick haben | 16

Finanzielle Basis der Öffentlichkeitsarbeit deutlich verbessert | 20

Verfassungsmäßige Rechte des freien Schulwesens gestärkt | 22

Lehrerbildung und ihre Finanzierung als komplexe Zukunftsaufgabe | 24

Forschung im Dienst der Qualitätssicherung | 28

Zukunftswerkstatt zum Thema Macht – das 12. Kasseler Jugendsymposion | 30

Eltern-Lehrer-Trägerschaft mehr ins Bewusstsein heben | 32

Waldorfschulbewegung aktiv auf europäischem Parkett | 36

Erfahrungsaustausch zwischen den Regionen der Welt | 38

Brücken zwischen den Kulturen bauen | 40

Neue Impulse für die Oberstufe auch in Osteuropa notwendig | 42

Hohe Beteiligung im WOW-Day-Jubiläumsjahr | 44

100 Jahre Waldorfschule – Aufruf zum World Festival 2019 | 46

25 Jahre Waldorf in Ostdeutschland | 50

Berichte aus den Regionen | 52

Impressum:  
Jahresbericht 2015  
Bund der Freien Waldorfschulen  
ISSN 2196-0135  
Herausgeber:  
Presse- und Öffentlichkeits-  
arbeit des BdFWS  
Verantwortlich: Henning Kullak-Ublick  
Redaktion: Cornelia Unger-Leistner  
Mitarbeit: Angelika Lonnemann  
Kaiser-Wilhelm-Straße 89  
D-20355 Hamburg  
Fon +49 (0)40.34107699-0  
Fax +49 (0)40.34107699-9  
www.waldorfschule.de  
www.facebook.com/waldorfschule  
Sitz des Vereins:  
Wagenburgstraße 6, 70184 Stuttgart  
Gestaltung und Produktion:  
Studio Lierl GmbH, www.lierl.de  
Druck: Renk Druck und Medien  
24568 Kaltenkirchen  
Der Jahresbericht 2015 wurde auf  
FSC-zertifiziertem Papier gedruckt.  
FSC ist ein weltweit anerkanntes  
Zertifikat zur Sicherung nachhaltiger  
Waldwirtschaft.

Fotonachweis: S. 3 Harald Thon, S. 21 Karrikatur Elisabeth Semrad, Bockfließ, Österreich,  
S. 30/31 Kasseler Jugendsymposion, S. 34/35 H. Kullak-Ublick, S. 36/37 ECSWE Brüssel,  
S. 38–41 und 44–45 Freunde der Erziehungskunst e.V., S. 42/43 Christoph Johannsen,  
S. 48/49 Archiv BdFWS, S. 51 Chris Wohlfeld, Quedlinburg, S. 52 Kay Michalak, S. 58 Ralf Steube  
Alle anderen Fotos: Charlotte Fischer www.charlottefischer.de