

## Rezension / Book review

M. Michael Zech



Dirk Rohde (Hrsg.):  
*Waldorfpädagogik – eine Bestandsaufnahme. Erziehungswissenschaftliche Studien.*  
Weinheim Basel: Beltz Juventa 2021. 225 Seiten, € 29,95

Anlässlich des 100-jährigen Jubiläums der Waldorfpädagogik 2019 veranstaltete der Herausgeber des vorliegenden Sammelbands an der Universität Marburg eine Ringvorlesung, die auf der Grundlage von aktuellen Studien eine Bestandsaufnahme über ihre heutige Praxis erstellen soll. In zwölf Beiträgen legt Dirk Rohde diese Bilanz nun vor. Fast alle Beiträge nehmen Bezug auf empirische Studien. Sie werden durch konzepttheoretische Ausarbeitungen ergänzt.

Einen Sammelband zu rezensieren ist herausfordernd, da in jedem Text andere Perspektiven und Bewertungen auftauchen, die in einem solchen Rahmen nur knapp kommentiert, aber keinesfalls hinreichend erörtert werden können. Um einen Einblick zu vermitteln, was in dieser Zusammenstellung zu finden ist, wird im Folgenden jeder Beitrag charakterisiert.

Im einzigen englischsprachigen Beitrag setzt Gert Biesta den auf Individuation zielenden Erziehungsansatz der Waldorfpädagogik kontrastierend von den kollektiv vereinnahmenden, totalitären pädagogischen Bestrebungen ab, die zu Diskriminierung, Rassismus und Genozid führten, für die mit der Vernichtung vor allem der Zugehörigen zur jüdischen Kultur der Name

Auschwitz steht. Er legt dabei die These zugrunde, dass jede das Individuum vereinnahmende Pädagogik die Gefahr in sich trägt, zum Totalitären zu tendieren. Insofern wendet er sich gegen jeden Versuch, Kindern vorzuschreiben, was sie tun oder gar sein sollen und fordert stattdessen die Unterstützung des Individuums dabei, sich in der Welt zu beheimaten. Er versteht Erziehung zur Individuation als Ermutigung und Aufforderung zur Selbsttätigkeit. Er kennzeichnet die Theorie und die Praxis der Waldorfpädagogik als Begleitung zur individuellen Selbstbestimmtheit. Insofern sieht er auch die Ökonomisierung des Lebens heute, die auch zu einer vorwiegend ökonomischen Legitimierung von Pädagogik führt, kritisch. Das damit verbundene Begehren und Nützlichkeitsdenken bewirke eine ständige Außenorientierung und ziehe insofern das Individuum von den eigenen biographischen Impulsen, aber auch von seiner Sozialität ab. Autonome Schulen, die wie die Waldorfschulen das Individuum in vielfältige Beziehung zur umgebenden Welt setzen, damit es sich als autonomes Subjekt realisieren kann, bewertet er deshalb als extrem wichtig für unsere Gegenwart.

Jost Schieren bilanziert fünf Jahre nach Erscheinen des von ihm zu diesem Thema herausgegebenen Grundlagenwerks aus einem

differenzierten Forschungsüberblick das Verhältnis der Erziehungswissenschaft zur Waldorfpädagogik. Er verdeutlicht dabei, wie die inzwischen in 204 nationalen und internationalen empirischen Studien vorliegende Beforschung dazu beigetragen hat, Vermutungen und Vorurteile über diese spezifische reformpädagogische Bestrebung nicht nur auszuräumen, sondern auch zu belegen, dass sich die Praxis der Waldorfschulen nach den Kriterien der Bildungsforschung international durchaus als wettbewerbsfähig erweist. Sachlich stellt er jedoch fest, dass die Waldorfpädagogik in ihrer Theorie nach wie vor nicht ernst genommen wird. Er sieht dafür nicht nur den verengten Wissenschaftsbegriff in der etablierten Erziehungswissenschaft, sondern auch die seitens der Waldorfschulbewegung noch immer „heilslehrenartige“ Vertretung der anthroposophischen Grundlagen sowie den Personenkult um Steiner verantwortlich. Insofern geht Schieren im zweiten Teil seiner Darstellung auf die erkenntnistheoretischen Ideen Steiners zu einer Freiheitsphilosophie sowie auf dessen phänomenologischen Wissenschaftsansatz als Grundlagen der Waldorfpädagogik ein. Das hieraus ableitbare Menschenbild der Waldorfpädagogik verteidigt er gegenüber dem Vorwurf des teleologischen Determinismus als entwicklungs offen und auf die Entwicklung zur individuellen Freiheit zielend. Kritisch fordert er gleichzeitig, diesen Anspruch auch für die Praxis der Waldorfschulen als Kriterium für Qualitätsentwicklung ein.

Dirk Randoll weist in seinem Beitrag zur empirischen Erforschung der Waldorfpädagogik einleitend auf ihre über 80-jährige Empirie-Abstinenz hin. Dem kürzlich verstorbenen Autor darf zugeschrieben werden, an der Überwindung dieses Defizits maßgeblichen Anteil zu haben. Er leitete die empirische Wende im Zusammenhang mit der Akkreditierung der akademischen Studiengänge für Waldorfpädagogik an der Alanus Hochschule in Alfter ein. Bis 2021 liegen weltweit 128 Studien vor. Randoll fasst in seinem schlüssigen und klar strukturierten Beitrag die wesentlichen Forschungsergebnisse zusammen und verdeutlicht in diesem Zusammenhang, wie sie dazu beitragen, Außen- und Vorurteile über die Waldorfpädagogik zu differenzieren bzw. zu berichtigen. Er präsentiert aber auch die Erkenntnisse, die hinsichtlich der Qualität der Schulpraxis Probleme aufzeigen, z.B. die Frage, weshalb von Waldorfschüler\*innen

wesentlich mehr Nachhilfe in Anspruch genommen wird als von Schüler\*innen der Regelschulen. Hinsichtlich der 12. Klassen kommt er zum Schluss, dass dort zwei Lernkulturen aufeinanderprallen, nämlich einerseits die aus der Waldorfpädagogik abgeleiteten Bildungsansprüche und andererseits die Abiturvorbereitung. Differenziert wird das achtjährige Klassenlehrer\*innenprinzip betrachtet, indem die Frage aufgeworfen wird, ob die Qualifikation der Lehrerinnen und Lehrer für den Mittelstufenunterricht ausreicht, dem aber die hohe Zufriedenheit, die von den Absolvent\*innen retrospektiv geäußert wird, gegenübergestellt wird. Solche Nuancierungen sind Ausdruck von Randolls Forscherhaltung gegenüber der Waldorfpädagogik, aus der er unrichtige Vorhaltungen auf der Grundlage seiner Untersuchungen korrigierte und aus der er Schwachstellen aufdeckte, um so Qualitätsentwicklungen anzustoßen. Ihm ist dafür zu danken.

Eine eher akademische Frage wirft Heiner Ullrich auf, wenn er Reform- und Waldorfschulen hinsichtlich ihres theosophischen Bildungskontexts befragt. Zunächst verweist er hierbei auf die Bedeutung von Blavatskys Werk „The Key to Theosophy“ (1889) als Inspirationsquelle für reformpädagogische Ideen, insbesondere aber für die Montessori- und die Waldorfpädagogik. Vor allem Blavatskys Aufforderung zu neuen Schulgründungen, die auf die Erziehung von freien, vorurteilsfreien und selbstlosen Menschen zielt, seien von den Reformpädagogen aufgegriffen worden. Auch die langjährige Präsidentin der Theosophischen Gesellschaft Annie Besant, die Maria Montessori 1899 und Rudolf Steiner zwei Jahre später kennenlernte, engagierte sich stark für neue Bildungseinrichtungen, die zur Gleichberechtigung aller und damit zur Lösung der sozialen Frage beitragen sollten, eine These, die ähnlich von Steiner im Zusammenhang mit der Gründung der ersten Waldorfschule vertreten wurde. Ullrich weist nach, dass um 1920 zahlreiche Schulgründungen und Bildungsinitiativen auf Menschen zurückgingen, die im Zusammenhang mit der Theosophischen Gesellschaft standen. Der internationale Zusammenschluss von Reformschulen „New Education Fellowship“ verstand in diesem Sinne Erziehung als Begleitung von Individuen mit spirituellen Kräften und Vorerfahrungen. Die Waldorfschulen hielten

sich allerdings von diesem reformpädagogischen Netzwerk fern und bezogen sich, ähnlich wie auch die Montessori-Schulen, ausschließlich auf die Ideen ihrer Gründungspersonalitäten. Ullrich charakterisiert die Waldorfschulen als Einrichtungen der theosophischen Reformpädagogik, die ihre besonderen Merkmale in einer strengeren Dogmatisierung und einer Germanisierung der Theosophie durch die Bezugnahme auf den deutschen Idealismus vorweisen. Ullrichs Argumentation zielt darauf, dass sich Steiner erst durch den von Emil Molt ausgehenden Schulgründungsimpuls der Pädagogik zuwandte. Anders als die anderen Reformpädagogen habe er für die Waldorfschulen dabei ein autokratisches, Lehrer\*innen-zentriertes Lernverständnis favorisiert. Ob man dieser Charakterisierung, die Ullrich schon in zahlreichen Publikationen vertrat, folgen mag, sei hier dahingestellt. Zu würdigen ist an seinem Beitrag die Herausstellung der Bedeutung des theosophischen Wirkens für die heterogene Reformschulbewegung.

Guido Pollak untersucht in seinem Beitrag, inwiefern über die derzeit dominante Kompetenzorientierung hinaus die Lehrer\*innenbildung als berufsbiographischer Professionalisierungsprozess gestaltet werden kann. Er zieht dafür einerseits professionstheoretische Thesen der Sozialwissenschaft, andererseits eine Vergleichsstudie über die Orientierung und Einstellung von Studierenden der Freien Hochschule Stuttgart und der Universität Passau heran. Er kommt dabei zum Schluss, dass Lehrer\*innenbildung als Persönlichkeitsentwicklung betrieben über den Anspruch bloßen Kompetenzerwerbs hinausgehen. Diese „bildsame Professionalisierung“, die in die Lehrer\*innen-Ausbildung die Thematisierung von Werthaltungen, Einstellungen und persönliche Überzeugungen mit einbezieht, zielt auf ein humanistisches Menschenbild. Dabei werde statt einer pädagogischen Technologie ein reflexiver „Möglichkeitssinn“ angeregt, der Ambiguitätstoleranz und Ambivalenztoleranz einschließt, die den Rahmen für plurale Handlungsoptionen setzen.

Christian Reintjes und Gabriele Bellenberg vergleichen die Motive derer, die ein Studium mit dem Berufsziel Klassenlehrer\*in an Waldorfschulen mit denen, die ein grundständiges Lehramtsstudium verfolgen. Dazu werden die Ergebnisse aus der Professionsforschung über Lehramtsabsolvent\*innen

mit den Ergebnissen einer zwischen 2012 und 2016 durchgeführten Evaluationsstudie am Waldorf Institut Witten Annen herangezogen. Nachdem zunächst sehr differenziert die Motivationen der Lehramtsstudierenden erläutert werden, werden die künstlerisch, sprachlich, sozialen und unternehmerischen Motivanteile bzw. die Berufsvorstellung der Studierenden am Institut in Witten Annen durch eine Reihe Tabellen präsentiert. Letztendlich zeigt die Studie, dass die Motive und Berufsvorstellungen beider Untersuchungsgruppen nur unwesentlich voneinander abweichen. Als Unterschied wird herausgestellt, dass die Studierenden des Instituts in Witten Annen öfter vor ihrem Studium schon Berufserfahrung haben, im Durchschnitt älter sind und überproportional häufig (70 %) aus gehobenen sozialen Schichten kommen. Dabei folgen 32 % der Absolvent\*innen der Berufswahl ihrer Eltern. Während Studierende des Lehramts für Grund- und Hauptschulen noch immer einen hohen Anteil aufweisen, die den Lehrberuf mit sozialem Aufstieg verbinden, kommt der Großteil der künftigen Klassenlehrer\*innen für Waldorfschulen aus akademisch geprägten Elternhäusern.

Walter Riethmüller greift das Thema auf, welches Ullrich in seinem Beitrag als problematisches Charakteristikum der Waldorfpädagogik kennzeichnet: Das unter dem Motto der Autorität stehende Selbstverständnis der Klassenlehrer\*innen. Zunächst diskutiert Riethmüller den hier verhandelten Autoritätsbegriff, wobei er explizit dieses von Steiner eingeführte Professionskriterium aufrechterhält. Zeitgenössische Forschung wird in diesem Zusammenhang nur herangezogen, um Steiners Position und die Besonderheit der Waldorfpädagogik zu belegen. Vor allem fokussiert er sich auf das Zustandekommen der Lehrer\*innen-Autorität aus dem Grad der Fähigkeit, sich zu den Schüler\*innen in Beziehung setzen bzw. einen pädagogischen Blick entwickeln zu können, wodurch die Potentiale in den Kindern erahnt und so ihre Entfaltung wirksam begleitet und unterstützt würden. Die dauerhafte Bestätigung der Autorität verbindet Riethmüller mit der Fähigkeit der Lehrenden, für die Schüler\*innen Zugänge zu den Phänomenen der Welt zu eröffnen. Diese pädagogische Kernaufgabe realisiert sich im Spannungsfeld der Ansprüche an die Universalität und die Fachkompetenz, die damit auch die Pole der Qualitätssicherung der Lehr-

Lernprozesse definiert. Hinsichtlich der in Randolls Beitrag hinterfragten achtjährigen Klassenlehrer\*innenverantwortung tritt Riethmüller für eine an den Fähigkeiten der Lehrperson und sonstigen situativen Bedingungen orientierten pragmatischen Handhabung ein. Da er die Autorität der Klassenlehrer\*innen von deren Fähigkeit ableitet, der Inklusion aller Schüler\*innen des Klassenverbands Genüge leisten zu können, verbindet er die Dauer der Verantwortung vor allem mit diesem Kriterium. Als aktuelle Herausforderungen führt er an, die Lehrer\*innen-Autorität stärker auf die Anerkennung, Wertschätzung, individuelle Unterstützung bzw. Förderung der Kinder aufzubauen, sie eher im Team als solistisch zu realisieren, um so multiperspektivisch individuelle Lernwege besser erkennen und unterstützen zu können.

Im Beitrag von Wilfried Sommer wird eine Allgemeine Didaktik der Waldorfpädagogik entwickelt und zu Klafkis Bildungstheorie in Beziehung gesetzt. Sommer erörtert, wie die auf Entwicklung der freien Persönlichkeit zielende Allgemeine Didaktik der Waldorfpädagogik anthropologisch und wissenschaftstheoretisch begründet wird. Die Unterstützung der Selbstentwicklung des Individuums fordert einerseits ein Vorgehen, das curriculare Entscheidung immer in Passung zur konkreten Entwicklungsmöglichkeit der Schüler\*innen setzt. Gleichzeitig sieht Sommer die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung durch schulische Lehr-Lernprozesse auch als Ressourcensicherung für gesellschaftliche Innovationen, die durch das, was die in die Erwachsenenwelt tretenden Individuen (neu) beitragen, befruchtet werden. Sommer sieht den an den Waldorfschulen praktizierten Epochenunterricht als wesentliches Prinzip einer Allgemeinen Didaktik. Er sei die Rahmung für alle fachdidaktischen Entscheidungen. Er entlehnt aus der Auseinandersetzung mit Klafki und vor allem Wagenschein den Begriff der Wirklichkeitsdichte. So habe gemäß der Didaktik der Waldorfpädagogik Unterricht lebensweltlich von Einzelbeispielen auszugehen, die so präsentiert werden, dass der Bildungsprozess von Schüler\*innen durch ein Erleben hoher Wirklichkeitsdichte bzw. durch hohe Erlebnisintensität sich am Besonderen individuell entzündet, um dann in einer Gedanken- und Lernbewegung urteilend und erkennend das Allgemeine bzw. Gesetz im Besonderen freilegt. Sommer weist nach, wie dieser phänomenologische

Unterrichtsansatz mit Klafkis Bildungstheorie reflektiert und erfasst werden kann.

Eine sehr lesenswerte Zusammenfassung ihrer biografieanalytischen Fallstudien zum Schüler\*innen-Sein an Waldorfschulen liefern Christiane Adam und Till-Sebastian Idel. Sie weisen dabei auf eine der Intention der Waldorfpädagogik, die Schüler\*innen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu fördern, immanente Gefahr hin. Sie konstatieren, es drohe die Gefahr, das Individuum zu vereinnahmen, falls dieses mit seinen Bedürfnissen von den institutionellen Zielen der Waldorfschulen abweiche. So gelte es, Pädagogik in der Polarität von Ermöglichung und Vereinnahmung auszubalancieren. In Ergänzung zu den von Randoll vorgestellten quantitativ evaluativen Studien zur Praxis der Waldorfschulen stellen sie kontrastiv zwei spannende Einzelfallanalysen vor, aus denen die zentrale Bedeutung der Beziehung zwischen Lehrer\*innen und Schüler\*innen mit ihren Gefahren und Möglichkeiten nachdrücklich bestätigt wird. Ausdrücklich betonen sie dabei, was auch schon aus den Fallanalysen hervorgeht: dies betrifft nicht nur die Klassen-, sondern potenziell alle Lehrer\*innen.

Dirk Rohde, der Veranstalter der Ringvorlesung, die in diesem von ihm herausgegebenen Sammelband dokumentiert ist, untersuchte in einer vergleichenden Studie die Frage, ob gegenüber den Schüler\*innen der gymnasialen Regelschule Waldorfschüler\*innen durch ihren abweichenden Lehrplan vor der Oberstufe schlechtere Abiturergebnisse erzielen. Der Vergleich wertete die Ergebnisse der Abiturklausuren von hessischen Waldorfschüler\*innen und Absolvent\*innen staatlicher Gymnasien im Leistungskurs Biologie aus den Jahren 2009-2013 aus. Obwohl die Grundlagen in den ersten acht Schuljahren durch Klassenlehrer\*innen gelegt wurden, die in der Regel kein Biologiestudium absolviert hatten, und der Waldorflehrplan bis Klasse 10 andere Schwerpunkte als das Curriculum für staatliche Gymnasien setzte, erzielten die Waldorfschüler\*innen durchschnittlich bessere Ergebnisse. Als Forschungsdesiderata markiert Rohde die Untersuchung der Gründe für diesen Befund. Hier kämen Aspekte wie Motivation, sozioökonomische Hintergründe und Unterrichtsqualität in Betracht. Zu untersuchen wäre auch, ob die Waldorfschüler\*innen, die die Sekundarstufe II am Maßstab der gymnasialen Regel-

schule gemessen mit Lernrückständen beginnen, ihre Erfolge der an den Waldorfschulen angelegten Bildungsgrundlage zu verdanken haben.

Hanne Handwerk untersucht am Beispiel einer detaillierten Einzelfallanalyse die heiß umstrittene Frage, ob Inklusion innerhalb der Waldorfschulen gelingen kann. Alternativ steht die Möglichkeit, Schüler\*innen mit Förderbedarf zu separieren, um ihnen an speziellen Waldorf-Förderschulen Bildungserfolge zu ermöglichen. Die vorgestellte Fallanalyse legt nahe, dass bei entsprechender Offenheit und Bereitschaft der Lehrer\*innen im Rahmen der Waldorfschulen durch das Klassenlehrer\*innenprinzip inklusive und schulische Bildungsprozesse erfolgreich amalgamieren können. Handwerk wertet dazu Aussagen des betroffenen Schülers, der Klassenlehrerin sowie die Textzeugnisse aus, wodurch die Herausforderungen und Wandlungen der Lehrerinnen-Schüler-Beziehung facettenreich aufgeschlüsselt wird.

Im abschließenden Beitrag kommentiert Albrecht Hüttig die von Kohlmann, Petersen und Ehrler 2018 vorgelegte Studie „Waldorf-Eltern in Deutschland“. Sie basiert auf der Befragung von 3693 Eltern. Hüttig stellt heraus, dass die Studie einige Hypothesen zur Klientel von Privatschulen korrigiere. Eine der Befürchtungen besteht in der Annahme, dass vor allem einkommensstarke und bildungsnahe Eltern ihren Kindern elitäre Bedingungen verschaffen. Hüttig analysiert deshalb das Spannungsverhältnis zwischen einem

Sonderungsverbot, das ausschließen soll, dass der Besuch von nichtstaatlichen Schulen nur den Kindern möglich ist, deren Eltern hohe Schulgelder bezahlen können, und der Unterfinanzierung freier Schulen, die eine Schulgelderhebung notwendig macht, das, um es moderat zu halten, durch niedrigere Lehrer\*innengehälter bewirke. Hüttig kommt zum naheliegenden Schluss, dem Dilemma könne nur durch eine Vollfinanzierung freier Schulen begegnet werden. Die kommentierte Untersuchung zeigt übrigens, dass sich die Elternschaft an Waldorfschulen hauptsächlich aus mittleren Einkommenschichten zusammensetzt, allerdings einen hohen Bildungsstand hat (79 % mit Hochschulreife). 10 % waren selbst Waldorfschüler\*innen, d.h. 90 % der Eltern haben mit Waldorfpädagogik keine persönlichen Vorerfahrungen. Auffällig ist ihr tendenziell hohes zivilgesellschaftliches bzw. ehrenamtliches Engagement und ihre hohe Spendenbereitschaft. Während an Regelschulen 30 % der Eltern Migrationshintergründe haben, sind es an Waldorfschulen nur 8 %, was der Autor u.a. auf das erhobene Schulgeld zurückführt.

Der vorliegende Band bietet einen facettenreichen Einblick in die aktuelle Beforschung und Begründung der Waldorfpädagogik. Dadurch, dass Forschung in den Beiträgen prägnant zusammengefasst wird, bietet er darüber hinaus zahlreiche Ausgangspunkte, Themen, die speziell interessieren, weiterverfolgen zu können. Studierende und Forschende finden hier ebenso Hinweise und Anregungen wie interessierte Pädagog\*innen und Eltern.