



# Bund der Freien Waldorfschulen **Jahresbericht 2020**



Editorial

Finanzbericht des BdFWS

Öffentlichkeitsarbeit

Rechtsabteilung im BdFWS

Neufassung „Stuttgarter Erklärung“

Politisch netzwerken

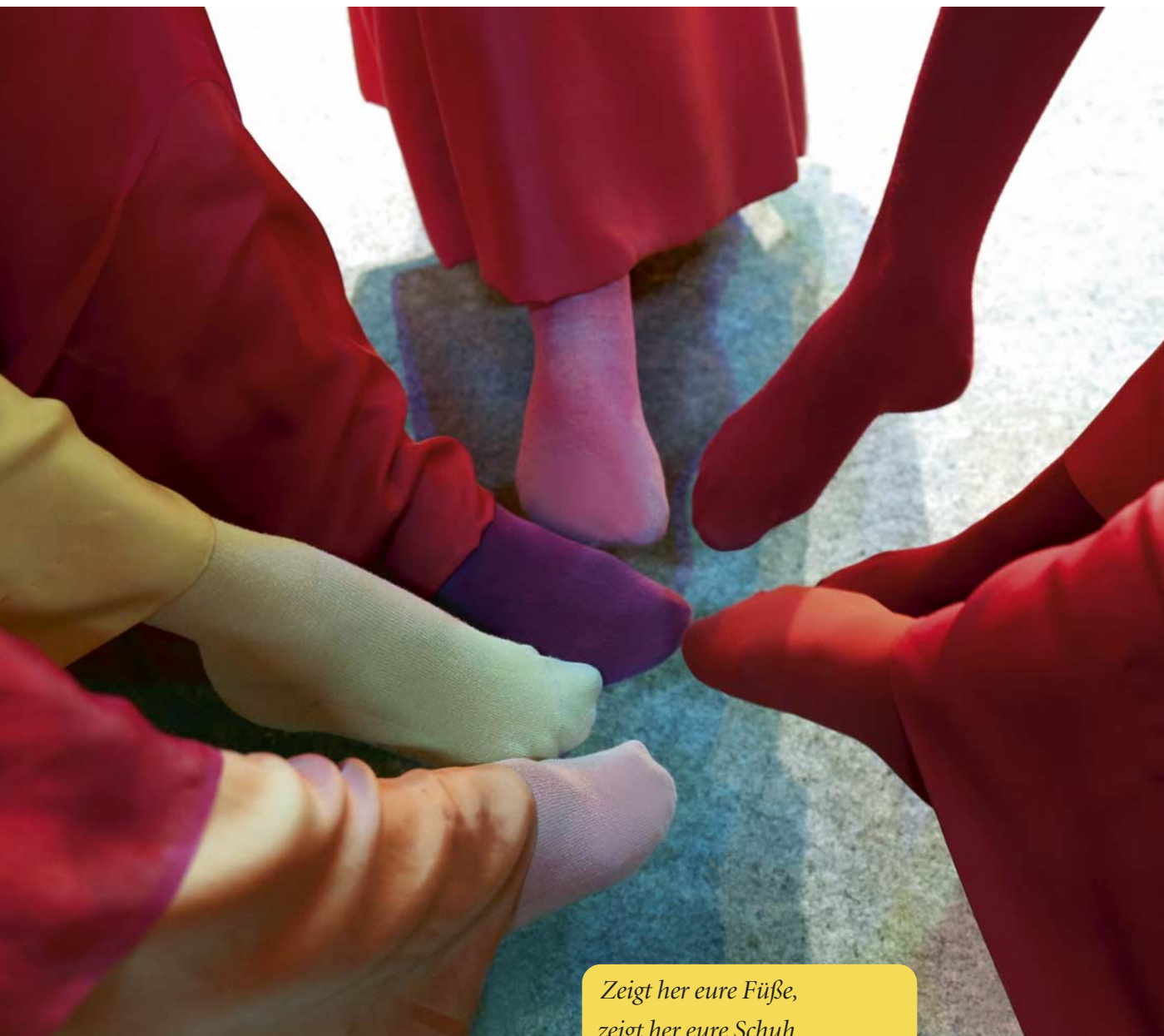
Lehrplan-Symposion 2020

Begegnung in der „neuen Normalität“

Bundeselternkonferenz

Freunde der Erziehungskunst

Aus den Regionen



*Zeigt her eure Füße,  
zeigt her eure Schuh ...*

*BEGRÜSSUNG CORONA 2020*

# Editorial

## Liebe Leserinnen und Leser,

der „Jahresbericht Waldorf“ ist normalerweise ein Rückblick auf die wichtigsten Ereignisse und Vorhaben, die im vergangenen Jahr innerhalb des Bundes der Freien Waldorfschulen sowie von einigen der mit uns verbundenen Organisationen umgesetzt wurden – oder einfach passiert sind.

„Normalerweise“ gab es in diesem Jahr aber nicht. Dafür ist uns besonders viel „passiert“. Viele Beiträge dieser Ausgabe zeigen aus ganz unterschiedlichen Perspektiven, was das mit uns gemacht hat, in der Schule, zu Hause, in den Regionen und weltweit. Und wir können einiges von dem sehen, was wir daraus gemacht haben, denn damit wird es ja erst richtig spannend.

Was auffällt, ist, wie trotz der Unsicherheiten, Sorgen, Zukunftsängsten oder Frustrationen über die Schutzmaßnahmen fast überall Ideen mit Kreativität, pädagogischer Phantasie, sehr viel Arbeit und aus der Verantwortung für die Kinder und Jugendlichen umgesetzt wurden, die Waldorfpädagogik auch unter zunächst scheinbar unmöglichen Bedingungen ermöglicht haben. Die Berichte aus den Regionen lassen nachvollziehen, wie viel Energie für diese Arbeit aufgebracht wurde.

Auch Waldorf 100 bekam noch einmal eine neue Bedeutung. Während 2019 ganz im Zeichen der weltweiten gegenseitigen Wahrnehmung und dem Stiften neuer Beziehungen stand, wurde es auf einmal existenziell, insbesondere für die Schulen und Kindergärten in Südamerika, auf dem afrikanischen Kontinent und überall da, wo es keine staatlichen Hilfen gibt. Jetzt kommt es darauf an, den Brüderlichkeitsaspekt unseres pädagogischen Impulses zu realisieren. Was die „Freunde der Erziehungskunst“ dafür tun, steht in Nana Göbels lesenswertem Bericht.

Der Schwerpunkt dieses Jahresberichtes liegt ohnehin nicht auf den Rückblicken, sondern auf den Aufgaben der Zukunft. Da die Frühjahrs-Mitgliederversammlung coronabedingt ausfallen musste (Danke an die Seewalder Kolleg:innen, die schon alles dafür vorbereitet hatten), müssen wir in der Online-Mitgliederversammlung im November eine Reihe von Beschlüssen fassen, die in Seewalde zunächst beraten werden sollten. Dazu finden Sie im Thementeil „Erläuterungen zur Mitgliederversammlung“ Darstellungen der anstehenden Zukunftsthemen, welche die Online-Sprechstunden, die der Bundesvorstand dazu abgehalten hat, noch einmal zusammenfassen und ergänzen.

*Wir wünschen Ihnen eine spannende Lektüre und freuen uns mit Ihnen auf alles, was wir in Zukunft gemeinsam bewirken können.*



*Nele Auschra und  
Henning Kullak-Ublick  
Vorstandsmitglieder  
des BdFWS*

*Nele Auschra Henning Kullak-Ublick*

## Sozialökonomische Analyse im freien Bildungswesen

### Gesamtjahresabschluss 2018 der Freien Waldorfschulen in Deutschland – Eine sozialökonomische Analyse im Freien Bildungswesen

**Die Konsolidierung der Jahresabschlüsse von 212 deutschen Waldorfschulen (von 245 insgesamt im Herbst 2017) stellt für die Öffentlichkeit Transparenz her hinsichtlich der wirtschaftlichen Verhältnisse dieser Schulen und der eingesetzten Mittel. Zugleich ermöglicht sie den einzelnen Waldorfschulen, ihre gegenwärtige wirtschaftliche Situation im Vergleich zu anderen Schulen wahrzunehmen. Mit Blick auf die vergangenen Jahre können Tendenzen vermutet und Entwicklungen erkannt werden.**

Die Waldorfschulen sind gemeinnützig und haben sich meist die Rechtsform eines eingetragenen Vereins gegeben, es gibt aber auch Genossenschaften und gGmbHs.

Eine überwiegende Mehrheit (gemessen an Schülerzahlen und Wirtschaftskraft) stellt alljährlich ihrer Dachorganisation, dem Bund der Freien Waldorfschulen (BdFWS), ihre Bilanz sowie Gewinn- und Verlust-Rechnung (G+V) zur Verfügung. Diese Jahresabschlüsse werden in sorgfältiger Arbeit nach einheitlichen Kriterien gegliedert und erfasst. (1)

### Strukturelle Differenzierung und Gemeinsamkeiten der Waldorfschulen

Im Schuljahr 2019/20 gibt es in Deutschland 252 Waldorfschulen mit 89.710 Schüler:innen. Von diesen arbeiten elf ihrer konzeptionellen

Ausrichtung nach inklusiv, 30 sind heilpädagogische Schulen mit unterschiedlichen Förderungsschwerpunkten, weitere 13 haben einen heilpädagogischen oder einen Förderzweig; 4.370 Schüler:innen gehen in heilpädagogische oder Förderklassen. 476 geflüchtete Schüler:innen werden unterrichtet.

Im Berichtsjahr 2018 (Schuljahr 2017/18, bei einigen Schulen Kalenderjahr 2018) gab es 245 Waldorfschulen mit 87.765 Schülern. Jede:r 95. Schüler:in (von 8.346.707) an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland besuchte eine Waldorfschule.

Der Gesamtjahresabschluss 2018 bezieht in seinen Konsolidierungskreis 212 Schulen mit 94,7 % der Schüler (83.146) ein und ist damit repräsentativ. Für dieses Jahr wurden drei Waldorfschulen aus zwei Bundesländern mit 200 Schüler:innen neu in den Konsolidierungskreis aufgenommen. Zugunsten aussagekräftiger Vergleichswerte erfolgt in der Darstellung die Aufnahme auch für das Vorjahr 2017. Mit diesen Neuaufnahmen werden wie im Vorjahr sowohl die kleineren Bundesländer als auch junge, aufbauende Schulen besser berücksichtigt.

Werden Durchschnittswerte pro Schüler:in gebildet für Zahlen aus der G+V, dann sind nur diejenigen Schulen durchschnittsrelevant (162 Schulen mit 69.713 Schüler:innen), die ausgebaut sind (12 bzw. 13 Klassen) und keine Förderklassen (wegen der anderen Aufwands- und Ertragsstruktur) haben. Der Schulbereich dieser Schulen

(1) Die Bilanz stellt stichtagsbezogen auf der Seite der Aktiva die Gesamtheit der Vermögenswerte dar, insbesondere Grundstücke, Gebäude, Schuleinrichtungen, sonstiges Anlagevermögen und im Umlaufvermögen Bankguthaben, Bargeldbestände und Forderungen an Dritte. Saldiert ergeben diese Positionen die Bilanzsumme.

Die Passivseite zeigt die Mittelherkunft, zunächst die langfristigen (Darlehen) und kurzfristigen (Rückstellungen, Verbindlichkeiten) Fremdmittel. Die Eigenmittel ergeben sich als Differenzposten von Bilanzsumme

und Fremdmitteln. Für Gebäude und Einrichtungsgegenstände werden anhand ihrer durchschnittlichen Nutzungsdauer jährlich Abschreibungen für Abnutzung (AfA) gebildet, die das Anlagemögen verringern.

Die Ergebnisrechnung (G+V) bezieht sich auf die Periode (das Geschäftsjahr), sie bildet Zahlungsströme, Bestands- und Wertveränderungen ab. Sie übertrifft eine einfache Einnahmen-Überschuss-Rechnung (EÜR) an Aussagekraft, weil sie über Einnahmen und Ausgaben hinaus Bestands- und Wertveränderungen berücksichtigt und beides pe-

riodenbezogen abbildet. Auf ihrer Ertragsseite unterscheiden wir Landes-, kommunale und Bauzuschüsse, Elternbeiträge, Spenden, Zins- und sonstige Erträge, beim Aufwand Mitarbeiter:innen einkommen, Gebäudeaufwendungen, Steuern und Versicherungen, sonstige Sachaufwendungen, Zinsen und AfA. Das Jahresergebnis entspricht der (positiven wie negativen) Veränderung der Eigenmittel in der Bilanz. Die Wertschöpfung einer Unternehmung berechnet sich als Eigenleistung (Erträge) minus Fremdleistung (Sachkosten im weiteren Sinne).

(wirtschaftlich 89,6 %) wird gegen den manchmal vom Schulverein getragenen Kindergarten und den übrigen Bereich abgegrenzt (Außerordentliches, Periodenfremdes, wirtschaftlicher Geschäftsbetrieb wie Fotovoltaik, Essenslieferungen der Schulküche an Externe).

**Zur Bilanz:** Der größte Teil des Schulvermögens ist in die notwendigen Betriebsmittel, insbesondere das Schulhaus, investiert. Die Liquidität ist solide, sie deckt (im Durchschnitt) den Gesamtaufwand (ohne AfA) für 114 Tage ab. Grundstücke sind zu den Erwerbskosten bilanziert und unterliegen häufig einer Beschränkung der Nutzung auf den Schulbetrieb. Potenziell rückzahlbare Bauzuschüsse werden als Sonderposten mit Rücklagencharakter geführt und für den Gesamtjahresabschluss einheitlich unter dem Gesichtspunkt der Betriebsfortführung als Eigenmittel betrachtet.

Ein ausgeglichenes Ergebnis bedeutet, dass die Abschreibungen auf Gebäude und Einrichtungen im betrachteten Geschäftsjahr verdient wurden, allerdings nur zu alten Preisen. Ein positives Ergebnis bedeutet, dass die Schule anspar für die nächsten Baumaßnahmen, das kann z.B. den Festsaal betreffen, nötige Sanierungsmaßnahmen oder eine Turnhalle.

Viele Waldorfschulen haben in den letzten Jahrzehnten Schritte unternommen, ihren Lehrer:innen eine auskömmliche betriebliche Altersversorgung zu gewähren. Dies zeigt sich in den beständig wachsenden Pensionsrückstellungen (+16,8 Mio. € zum Vorjahr) ebenso wie in zugehörigen und zunehmenden Rückdeckungsansprüchen gegen Versicherungen, aber auch der zunehmenden Liquidität (zusammen +45 Mio. €).

**Zur G+V:** Verglichen mit staatlichen Schulen sind in Deutschland freie Schulen aus öffentlichen Mitteln deutlich geringer finanziert. Der Staat bleibt damit hinter der Vorgabe aus Artikel 7 Grundgesetz zurück: keine Sonderung der Schüler:innen nach den Besitzverhältnissen der Eltern

und zugleich eine genügend gesicherte wirtschaftliche Stellung der Lehrer. Im Bundesdurchschnitt können die Waldorfschulen ihren laufenden Haushalt zu 73,9 % aus Zuschüssen der öffentlichen Hand decken, die Deckungslücke gleichen ganz überwiegend die Eltern aus mit ihren Schulbeiträgen (im Durchschnitt pro Schüler:in 178 € monatlich) und Spenden (durchschnittlich 15 € monatlich).

### Das Wirtschaftsjahr 2018

Eine einzügig ausgebaute Waldorfschule (ohne Förderklassen) ist 2018 – nicht nur, aber auch – ein mittelständisches Wirtschaftsunternehmen mit durchschnittlich 39 Lehrer:innen (29 volle Stellen) und 21 weiteren Mitarbeiter:innen, 371 Schüler:innen aus 261 Elternhäusern. Die Zahl der weiteren Mitarbeiter:innen mag überraschen, sie finden sich in der Verwaltung, der Hausmeisterei, in der Schulküche und ggf. in der Nachmittagsbetreuung und im Kindergarten. Diese durchschnittliche Schule hat Vermögenswerte (Bilanzsumme) von 6.093 T€, von denen 4.928 T€ im Anlagevermögen langfristig gebunden sind, davon im Schulhaus und -grundstück 4.370 T€. Von diesen Vermögenswerten sind 2.017 T€ langfristig fremdfinanziert (Baudarlehen). Kurzfristige Verbindlichkeiten sind dank einer soliden Haushaltsführung mit 388 T€ weniger gewichtig. Im Jahr 2018 bekam diese einzügige Durchschnittsschule 2.124 T€ Landeszuschüsse, 211 T€ kommunale Zuschüsse (nur in einigen Städten und Landkreisen) und 113 T€ Investitionszuschüsse (nur in einigen Bundesländern). Um Mitarbeiter:innen einkommen von 2.515 T€ (Arbeitgeber-Brutto = Arbeitnehmer-Brutto plus AG-Anteil gesetzlicher Sozialversicherungen plus betriebliche Altersversorgung) und diverse Sachaufwände von insgesamt 930 T€ (darunter 58 T€ Zinsen) zu finanzieren, waren Elternbeiträge und -spenden in Höhe von 881 T€ erforderlich.

Diese Betrachtung soll nur der Anschaulichkeit dienen, es gibt in den 16 Bundesländern 16 Landesgesetze, die die Förderung der freien Schulen

in Höhe und Berechnungsmodus durchaus unterschiedlich regeln. Weiterhin gibt es, begründet in den Einkommensverhältnissen der Eltern, auch unterschiedliche Voraussetzungen für das Aufbringen der Schulbeiträge. Dies geht über individuelle Abweichungen hinaus (die sich schulweit ausgleichen mögen). Sichtbar wird dies in den regelmäßigen Veröffentlichungen des Statistischen Bundesamtes (Regionalatlas Deutschland, Indikatoren des Themenbereichs „Verdienste und Einkommen“) zu den verfügbaren Nettoeinkommen in Städten und Landkreisen (und in West und Ost).

**Verteilung der Waldorfschulen in Deutschland:** 2019/20 haben 165 (41,1 %) der 401 Kreise und kreisfreien Städte in Deutschland mindestens eine Waldorfschule. Diese 165 Kreise umfassen 35,1 % der Fläche, jedoch 58,8 % der Bevölkerung und 60,0 % der Schüler:innen an allgemeinbildenden Schulen. Dies zeigt, welche große Verbreitung die Waldorfschulen gefunden haben, weit über die Großstädte hinaus, insbesondere, wenn man bedenkt, dass der von den Eltern (und Schüler:innen) akzeptierte Schulweg oft nicht an der Kreisgrenze endet.

**Lehrende und Studierende:** Im Berichtsjahr 2018 sind etwa 9.300 Lehrer:innen an den deutschen Waldorfschulen tätig mit ca. 7.100 Volldeputaten. Die Schüler:innen-Lehrer:innen-Relation der voll ausgebauten Waldorfschulen ohne Förderklassen lag im Durchschnitt bei 12,9:1 (alle Schulen: 12,3:1), wieder jeweils 0,1 weniger als im Vorjahr.

An den Seminaren und Hochschulen gab es 2017/18 1.172 Studierende mit Vorbereitung auf eine Waldorflehrertätigkeit, verteilt auf zwei bis fünf Studienjahre an einer der elf Ausbildungsstätten in Deutschland, in denen Waldorflehrer:innen ausgebildet werden. Hinzu kommen noch 515 weitere Studierende in (ein- bis dreijährigen) berufsbegleitenden Seminaren. Die Schulbewegung muss nach den derzeitigen Verhältnissen jährlich ca. 690 neue Lehrer:innen einstellen.



Die Darstellung der Eckwerte 2000 bis 2018 über einen Zeitraum von 19 Jahren ermöglicht, langfristige Tendenzen zu erkennen. Zunächst wird eine Zunahme der Waldorf-Schülerzahl um 17.031 deutlich, 24 % in 18 Jahren, 1,21 % jährlich im Durchschnitt. Dieses Wachstum hat sich in den letzten fünf Jahren abgeflacht auf 0,7 % jährlich. An den allgemeinbildenden Schulen in Deutschland ist hingegen die Schülerzahl seit 1998/99 um durchschnittlich 1,0 % jährlich gesunken – mit einer Ausnahme von +0,4 % im Schuljahr 2016/17.

Die Zahl der Waldorfschulen ist stärker gestiegen als die Zahl ihrer Schüler:innen, die Schulen werden also kleiner und Neugründungen finden häufig im ländlichen Raum statt. Bemerkenswert ist, dass die Schulen ihre externe Verschuldung seit 2000 nur um durchschnittlich

**Eckwerte der deutschen Waldorfschulen bis 2018**

	2000	2005	2010	2015	2017	2018
<b>Per Schuljahresbeginn Oktober Vorjahr</b>	<i>Anzahl</i>	<i>Anzahl</i>	<i>Anzahl</i>	<i>Anzahl</i>	<i>Anzahl</i>	<i>Anzahl</i>
Waldorfschüler:innen	70.734	77.728	82.617	85.789	86.995	87.765
Waldorfschulen	173	189	214	235	239	245
Schüler an allgemeinbildenden Schulen	10.048.395	9.624.854	8.905.800	8.366.666	8.369.513	8.346.707
Schüler an Schulen freier Trägerschaft	545.873	621.762	704.632	736.854	750.599	757.263
Anteil Waldorfschüler:innen an allen	0,70 %	0,81 %	0,93 %	1,03 %	1,04 %	1,05 %
Mitarbeiter:innen (Schätzung)	9.900	11.000	11.800	13.600	14.000	14.600
<b>Waldorfschulen, gesamter Verein, hochgerechnet von 93-99 % der Schüler:innen</b>	<i>Mio. Euro</i>	<i>Mio. Euro</i>	<i>Mio. Euro</i>	<i>Mio. Euro</i>	<i>Mio. Euro</i>	<i>Mio. Euro</i>
Bilanzsumme	795,0	941,8	1.175,4	1.372,6	1.458,5	1.516,1
Grundstücke und Gebäude	652,2	776,1	931,2	997,3	1.010,6	1.022,4
Eigenmittel	327,3	407,6	543,9	663,2	709,3	746,7
Verbindlichkeiten	427,3	467,9	506,1	500,8	516,6	517,2
Öffentliche Zuschüsse	289,6	358,9	444,3	526,5	594,2	620,4
Elternbeiträge	92,4	118,9	147,0	179,2	190,1	195,8
Spenden	18,5	17,1	20,0	16,1	19,4	17,8
Mitarbeiter:innen-Einkommen	301,3	365,2	443,6	557,4	609,3	634,3
Sach- und Gebäudeaufwendungen	54,9	75,4	107,1	126,7	150,7	157,7
Zinsaufwand	22,1	20,9	21,6	16,2	14,2	12,7
Aufwand für Lehrer:innenbildung	5,7	7,0	8,2	9,8	11,6	12,4
<b>Kennwerte pro Schüler:innen im Schulbereich</b>	<i>Mio. Euro</i>	<i>Mio. Euro</i>	<i>Mio. Euro</i>	<i>Mio. Euro</i>	<i>Mio. Euro</i>	<i>Mio. Euro</i>
Öffentliche Zuschüsse	3.674	4.075	4.734	5.239	5.689	5.892
Elternbeiträge	1.219	1.433	1.696	2.000	2.100	2.134
Spenden	245	206	242	173	190	182
Mitarbeiter:innen-Einkommen	3.934	4.198	4.788	5.665	6.041	6.260
Sach- und Gebäudeaufwendungen	678	829	1.091	1.252	1.358	1.394
Zinsaufwand	286	260	251	181	154	134
Aufwand für Lehrer:innenbildung	80	90	99	114	133	141

1,07 % jährlich steigerten, bezogen auf den:die Schüler:in sogar um 0,14 % senkten. Die Bilanzsumme ist im Berichtsjahr um 2,45 % gestiegen, schwächer als im Durchschnitt der 18 Jahre (3,65 %).

Pro Schüler:in blieb die Anpassung der öffentlichen Zuschüsse mit 2,66 % jährlich (nominal, nicht bereinigt um die Preissteigerung) hinter den gestiegenen Aufwendungen zurück. Die Schulbeiträge der Eltern pro Schüler:in stiegen um 3,16 % jährlich im Durchschnitt über 18 Jahre. Weiterhin stiegen die Sach- und Gebäudeaufwendungen (in absoluten Zahlen von 54,9 Mio. € auf 157,7 Mio. €) pro Schüler um 4,09 % jährlich, deutlich stärker als die Mitarbeiter:innen-Einkommen mit 2,61 %. Eine Ursache dafür könnte in den zunehmenden Erhaltungsaufwendungen für die alternden Gebäude

liegen. Ohne Waldorflehrer:innen keine Waldorfschule – die Lehrer:innenausbildung war den Schulen, letztlich den Eltern, 2018 12,4 Mio. € wert, 1,75 % (im Vorjahr 1,73 %) der Wertschöpfung.

Die Schulen im Konsolidierungskreis erzielten 2018 ein Ergebnis von 32,1 Mio. € (im Vorjahr 24,3 Mio. €). Dazu tragen 164 Schulen (im Vorjahr 154) mit einem positiven Ergebnis bei. Dagegen weisen 48 Schulen (im Vorjahr 53) einen Verlust aus. Dies zeigt auch im 101. Jahr der Waldorfschulen, wie angespannt die wirtschaftliche Lage trotz sparsamer Haushaltsführung bei vielen Schulen ist.

*Thomas Rohloff*  
Abteilung Bildungsdaten und -analysen  
im Bund der Freien Waldorfschulen

## 6 | Es bleibt spannend!

**„Bundesvorstand“ ... da hört, sieht und liest man unterschiedlichste Zuschreibungen und Bilder. Denke ich an meine Arbeit im Bundesvorstand, erlebe ich Intensität in der Arbeit an den anthroposophischen Grundlagen der Waldorfpädagogik; sehe ich Identifikation mit dem aktiven Schulleben; erkenne ich Gestaltungswillen für eine sinnstiftende Zukunft im Bildungswesen.**

Als gewähltes Gremium, mit einer Verlängerung bis März 2021, geben wir unseren Themen den Arbeitstitel „Prototypen“: Wir wollen also Vorbilder entwickeln und Grundformen ausprobieren, wie wir unsere Arbeitsweise verbessern und der Schulbewegung noch aktiver zur Verfügung stehen können.

In diesem Bericht wollen wir zu Beginn an unseren Kollegen und Freund Thorsten Feles erinnern, der am 31. Oktober 2019 abends über die Schwelle des Todes ging. Obwohl wir bereits wussten, dass er im Krankenhaus um sein Leben kämpfte, kam die Nachricht überraschend und hat uns tief bewegt. Wir beschlossen, seine Aufgaben für die verbleibende Zeit dieser Wahlperiode unter uns aufzuteilen. Die Impulse für unsere jetzige und zukünftige Arbeitsweise hat er mitgeprägt. So war es ein Vorhaben für 2020, mit einer eigenen Arbeitsgruppe Mitgestalter am „Kongress-Festival Soziale Zukunft“ in Bochum zu sein. Dieses lange geplante Event musste wegen der Corona-Pandemie auf das nächste Jahr verschoben werden. Die aktive Teilnahme an der Weltlehrer:innen-Tagung 2022 steht ebenfalls auf unserer Agenda. Auch hier wollen wir uns engagiert in die Arbeit an den Fragen zur Waldorfpädagogik und den internationalen Impulsen einbringen.

Wir öffnen uns für Initiativen, die nicht unmittelbar als Bundesgremium etabliert sind, sondern einem eigenen Impuls folgen, dem wir lauschen wollen. So trafen wir beispielsweise den Frauenrat der Anthroposophischen Gesellschaft und arbeiten eng mit der Initiative „Klimaneutrale Waldorfschule Jetzt“ zusammen. Wir bemühen uns um eine immer engere Zusammenarbeit mit der



Vereinigung der Waldorfkinderergärten und dem Anthropoi-Bundesverband. Dazu bearbeiten wir gemeinsame Themen, wie rechtliche Fragen auf der bildungspolitischen Ebene oder die Finanzierungsfragen rund um das Thema Lehrer:innen-Ausbildung.

Ende Januar 2020 fand eine außergewöhnliche Delegierten-Tagung in Berlin statt. Kolleginnen und Kollegen berichteten aus dem aktiven Schulleben, wie zeitgemäßer Unterricht gelingen kann und wie die Grundlagen der Waldorfpädagogik sich in die Gegenwart, aber vor allen Dingen auch in die Zukunft transformieren können. Dabei ging es nicht nur um Medienpädagogik, sondern um eine Schüler:innen- und Elternschaft, die 2020 und in den folgenden Jahren in einem eigenen sozialen und bildungspolitischen Kontext steht, der von den Lehrkräften aufgenommen werden will. Ein nächster Schritt wird ein Symposium zum Lehrplan der Waldorfschule sein. Frei nach dem Motto „Was läuft gut, was kann weg?“ wollen sich Menschen aus Ausbildungseinrichtungen, aus Schulen, aus der Forschung zusammensetzen und erarbeiten, wo die Innovationskraft einer zeitgemäßen Waldorfpädagogik liegt.

„Wir schwärmen aus“ – was passiert in der Region, wie geht es den einzelnen Schulen? Wir wollten uns aufteilen und in die Regionen reisen. Weg von unserem Stammsitz in Stuttgart und den Blick weiten. Nicht alle an einem Ort, sondern jeder von uns an eine andere Einrichtung in entgegengesetzten Himmelsrichtungen. Auch diese Idee konnte aufgrund der Corona-Pandemie bisher nicht umgesetzt werden.

Die Präsentation der Elternstudie 2019 und der „7 Kernforderungen“ des Bundes der Freien Waldorfschulen am 19. September 2019 war ein





### Vorstandsmitglieder und Geschäftsführer

oben: Thomas Krauch, Thorsten Feles†, Stefan Grosse, Christoph Dörsch, Hans-Georg Hutzel

unten: Thomas Lutze-Rodenbusch, Nele Auschra, Klaus-Peter Freitag, Henning Kullak-Ublick, Christian Boettger, Eva Wörner

| 7

neu gefasster Auftakt zu einer aktiveren Teilnahme an bildungspolitischen Fragen. Leider musste die Mitgliederversammlung im Frühjahr 2020 Corona-bedingt abgesagt werden. Hier wollten wir mit den Mitgliedern des BdFWS gemeinsam für frischen Wind in unseren Segeln sorgen, um weiter an der Umsetzung unserer Ziele arbeiten zu können:

- Weiterführung der gut ausgebauten Öffentlichkeitsarbeit
- Etablierung der politischen Netzwerkarbeit
- Stabilisierung der Rechtsberatung in allen Bereichen
- Verstärkung der Arbeit in der Pädagogischen Forschungsstelle

Die Pandemie hat uns ein Umdenken und andere Mittel der Kommunikation abverlangt. Daher fanden nun zu allen vier Bereichen Online-Sprechstunden statt, die lebhaft genutzt wurden. Des Weiteren motivierten uns verschiedene Anfragen, einen Austausch für aktive Klassenlehrer:innen zu organisieren, ebenfalls im Online-Format. Dieses Format wurde inzwischen aufgrund der steigenden Nachfrage thematisch erweitert um die Bereiche Sport, Werken und Musik und soll in die Verlängerung gehen.

Seit vielen Jahren verfolgen wir eine unserer größten Herausforderungen: für gut ausgebildete Waldorf(!)-Lehrer:innen zu sorgen, die in allen Regionen, auch in der Fläche, für alle Jahrgangsstufen, in allen Fächern und insbesondere Oberstufen-Fächern zur Verfügung stehen. Wir werden 13 Mio. Euro brauchen, um das Niveau zu halten und neue Projekte zu ermöglichen. Wir hören die Kritik und wir hören die Bedürfnisse aus unterschiedlichen Perspektiven, aus Regionen, aus Schulen, von Eltern, von Studierenden, von Schüler:innen. Mit dem Ausbildungs- und Finanzie-

rungsrat haben wir zwei Gremien, die energisch an der Umsetzung und an Vorschlägen für die Mitglieder arbeiten.

Mit der Überarbeitung der Schlichtungs- und Beschwerdeordnung wurde ein bereits bekannter Baustein für die Unterstützung von Schulen weiterentwickelt. Auch rückt das Thema Gewaltprävention wieder mehr in den Vordergrund. Wir wollen mit einer Broschüre und neu gestalteten Webseiten mithelfen, dass Schulen ein Schutzkonzept für ihre Einrichtung in Zusammenarbeit mit Eltern und Schüler:innen erarbeiten, und dass Fort- und Weiterbildung im Bereich Gewaltprävention eine Selbstverständlichkeit wird. Viele Schulen sind hier bereits auf einem guten Weg, dennoch sehen wir uns als Ansprechpartner:in, falls Unterstützung gewünscht ist.

Eine weitere Fragestellung begegnet uns immer wieder in der bundesweiten Gremienarbeit und im Zusammentreffen mit einzelnen Menschen, die sich der Waldorfschule verbunden fühlen: Ermöglichen die internen Strukturen einen reibungslosen Schulalltag oder verhindern sie an einzelnen Schulen Zusammenarbeit und Entwicklung? Das demokratische Rechtsleben, das assoziative Wirtschaftsleben und das freie Geistesleben werden in der Sozialgestalt der Waldorfschule umgesetzt. Dennoch schwimmen oft die Grenzen, was manchmal dazu führt, dass Führung und Verantwortung missverständlich gedeutet werden. Wir hören von neuen Schulkonzepten und freuen uns, wenn wir dazu in den Austausch kommen können.

**Learning from Corona:** Denke ich an meine Arbeit im Bundesvorstand, erlebe ich qualifiziertes Krisenmanagement auf allen Ebenen; sehe ich, wie viel Kraft und Hilfsbereitschaft in den Schulen vorhanden ist; erkenne ich „*Leben in der Liebe zum Handeln und *Lebenlassen* im Verständnisse des fremden Wollens ist die Grundmaxime der freien Menschen.*“ (Rudolf Steiner, GA 4, S. 166)

*Im Namen des Bundesvorstands wünsche ich Ihnen alles Gute, Gesundheit und Neugier auf die Zukunft. Ihre Eva Wörner*

## Öffentlichkeitsarbeit vor und im Corona-Jahr

**2019 stand unsere Arbeit ganz im Zeichen des hundertjährigen Waldorf-Jubiläums und wir konnten über viele wunderbare Initiativen berichten: Aktivitäten von Schüler:innen oder ganzen Schulgemeinschaften, Kongresse und Impulse zur Erneuerung der Waldorfpädagogik, internationale Zusammenarbeit, Kunstprojekte, ökologische Projekte, Begegnungs-Events und vieles, vieles mehr.**

Die Vorbereitungen des Festivals im Berliner Tempodrom hielten uns rund um die Uhr in Atem, aber das Ergebnis war die Anstrengung wert. Besonders freute uns, dass sich die Weltgemeinschaft der Waldorfschulen und Kindergärten anlässlich des Jubiläumsjahres erstmals in ihrer ganzen bunten Vielfalt und in dieser Vielfalt auch die Kraft dieses sich am Menschen orientierenden pädagogischen Impulses wahrgenommen hat.

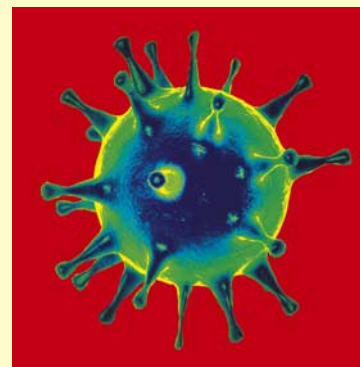
Die große Resonanz in den Medien war, von wenigen Ausnahmen abgesehen, insgesamt sehr positiv. Dennoch fielen drei Motive auf, die sich fast überall wiederfanden, wenn oft auch eher als kleines Feigenblatt versteckt am Rand, wohl um als Journalist nicht in den Verdacht zu geraten, auf diesem Auge blind zu sein: Esoterik, Rassismus und eine weltfremde Exklusivität, die sich auf die sozio-ökonomische Zusammensetzung unserer Elternschaft einerseits, auf eine unterstellte

Medienfeindlichkeit andererseits bezog. Das Erstaunliche daran war, dass es sich dabei um ein Phänomen handelte, das sich fast ausschließlich im Bereich der Medien abspielte und mit den konkreten Erfahrungen der Eltern und Schüler:innen oder dem pädagogischen Ethos der Lehrer:innen an unseren Schulen überhaupt nichts zu tun hatte – sieht man von sehr wenigen Ausnahmen ab, die, so schmerzhaft sie waren, immer Konsequenzen nach sich gezogen haben.

Um dieses Phänomen zu verstehen, kommt man an der Bloggerszene, die sich im Umfeld der „alternativen Medien“ und oft in bewusster Abgrenzung zu den „Mainstream“-Medien gebildet hat, nicht vorbei. Einige dieser Blogger sind darauf spezialisiert, alles zusammenzutragen, was sich irgendwo an – negativen – Bildern, Stereotypen, Weblinks, Meldungen, Facebook-Einträgen oder Sonstigem über die Anthroposophie und ihr bekanntestes Flaggschiff, die Waldorfpädagogik, finden lässt. Neben einigen schmerzhaften Wahrheiten werden dort größtenteils völlig groteske Klischees ausgetauscht, die so oft wiederholt werden, bis sie irgendwann wie Tatsachen erscheinen. Es ist völlig sinnlos, in solche Diskussionsverläufe einzugreifen, weil jeder Kommentar eine Flut neuer Kommentare nach sich zieht. Hier gilt die Social-Media-Er-

fahrung: „Never feed the troll!“ Stichwortsuchen im Internet führen aber zu diesen Blogs und auch Journalist:innen verwechseln mitunter die Spreu mit dem Weizen. 2019 war das noch ein Randphänomen, mit dem man irgendwie leben musste. Unsere Aufmerksamkeit richteten wir lieber darauf, die weltoffene, kreative, unserer Zeit zugewandte und mit wissenschaftlichem Denken erschließbare Dynamik unserer Pädagogik sichtbar zu machen.

### Und dann kam Corona!



**Ich weiß nicht, ob es schon lange so ist und jetzt erst sichtbar wurde oder ob wir erst jetzt in eine Sprachverwirrung geraten sind, die immer weniger mit Verstehen und immer mehr mit Behaupten einhergeht.** Im Laufe des Jahres haben die Fragen und Sorgen, die sich um dieses Virus und die Pandemie drehen, tiefe Gräben zwischen den Menschen, in Familien, in Kollegien, in der Gesellschaft aufgerissen, Gräben, die einem tiefen Miss-

trauen und einer Angst vor dem Ungewissen entspringen.

Uns erreichte eine manchmal kaum zu bewältigende Flut an E-Mails, die von der Bitte um klare Verhaltensrichtlinien über ein beherzteres Eintreten für die Freiheit, für die Demokratie, für die Solidarität mit Gefährdeten, für politische Aktionen bis hin zum offenen Widerstand reichten – aus völlig entgegengesetzten Positionen. Hinzu kamen Anfragen von Schulen, die wegen des Agierens einzelner Mitarbeiter:innen in der Presse gelandet waren. Manchmal haben wir uns auch proaktiv eingemischt, um beim Feuerlöschen zu helfen, was mal gelang, mal auch nicht.

Der Bundesvorstand organisierte während der Schulschließungen in Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Forschungsstelle Webseminare und Online-sprechstunden zu pädagogischen Themen und zu den anstehenden Entscheidungen bei der in diesem Jahr einzigen Mitgliederversammlung im November. Gemeinsam mit der Medizinischen Sektion am Goetheanum veröffentlichten wir eine Erklärung zu Covid-19 und in der Folge mehrere Presseaus-sendungen sowie Rundmails in die Schulbewegung.

Während ich diese Zeilen schreibe, neigt sich eine Woche ihrem Ende zu, in der mehrere überregionale Zeitungen und Magazine über den Berliner „Sturm auf den Reichstag“ be-

richtet haben: „Reichsbürger“, Neonazis und allerlei sonstige Systemverächter gaben sich dort ein ebenso lächerliches wie brutal medienwirksames Stelldichein. In jedem dieser Berichte wurden „Reichsbürger“, Rechts-extreme, Verschwörungstheoretiker, Esoteriker, Impfgegner und Anthroposophen in einem Atemzug genannt. So abstrus das mit Blick auf die gelebte Wirklichkeit an unseren Schulen sein mag: Auf den Demos in Stuttgart, Berlin, Cottbus und anderswo, in Schulrundbriefen, bei Facebook, Twitter etc. haben sich auch Menschen auf die Anthroposophie oder die Dreigliederung bezogen, denen es überhaupt nicht um eine diskursfähige Debatte zu den völlig legitimen Einwänden, Sorgen oder Zweifeln ging, die mit den Schutzmaßnahmen einhergingen, sondern ausschließlich um die Verbreitung ihrer oft höchst absonderlichen Thesen oder Verschwörungserzählungen. Deshalb hat die Öffentlichkeit völlig recht damit, wenn sie nachfragt, wer da eigentlich mit wem und warum demonstriert. Den Preis für diese „15 Minuten Ruhm“ (Andy Warhol) zahlen sowieso andere:

Die allermeisten unserer Lehrer:innen haben sich während dieser monatelangen Ausnahmesituation unendlich viel Mühe gegeben, um mit viel Fantasie und Mehrarbeit das Beste für die Kinder und Jugendlichen zu tun, ihnen Anregungen für

eigenes Lernen und neue Erfahrungen zu geben, den Kontakt zu ihnen zu halten und Waldorfpädagogik außerhalb der gewohnten Bahnen zu verwirklichen, auch mithilfe digitaler Technologien. Das ist die eigentlich wichtige Nachricht – überschattet von der Lautstärke der Besserwisser.

In unseren Veröffentlichungen haben wir uns auch deswegen um Deeskalation bemüht. Man mag unterschiedlich beurteilen, wie gut oder schlecht uns das gelungen ist. Eine Erkenntnis mag aber helfen, es immer besser zu machen: **Wir sind in diesem Jahr alle an unsere Grenzen gestoßen, ob Eltern, Lehrer:innen, Geschäftsführer:innen oder Vorstände. Das tat weh.** Aber persönliche Grenzen sind ja dazu da, dass man sie überwindet, indem man sich die Erlebnisse, die man an ihnen hatte, bewusst macht – diese Erlebnisse sind es nämlich, die uns etwas darüber verraten können, was gerade werden will. Und daraus entstehen gemeinsame Ziele, die sowieso das Einzige sind, was Frieden schafft. Sicherheit ist immer Bewegung.

Deshalb freue ich mich über den wunderbaren Beitrag meiner Kollegin Nele Auschra auf Seite 13. Da geht es um die Zukunft!

*Henning Kullak-Ublick,  
Mitglied im Vorstand des Bundes der Freien Waldorfschulen*

## 10 | Entwicklung stärken für gut ausgebildete Waldorf(!)kolleg:innen

**Die Waldorflehrer:innen-Ausbildung und die dazugehörigen Finanzströme im Bund der Freien Waldorfschulen sind nach wie vor für alle Beteiligten zentrale Aufgaben und stehen auch in diesem Jahr wieder oben auf der Agenda. Der auf der Mitgliederversammlung 2015 beschlossene Rahmenplan lief im Sommer 2020 aus. Zeit, Rückschau zu halten und die nächsten Jahre neu zu justieren.**

Sehr vereinfacht ausgedrückt: Viele damals beschlossene Initiativen und die dafür notwendigen Veränderungen in der Finanzierung waren erfolgreich. Manches steckt noch in den Anfängen. Ein Projekt konnte nicht wie geplant greifen: die Aufbringung wesentlicher Mittel für den laufenden Betrieb der grundständig ausbildenden Standorte, die sogenannte „Drittmittelfinanzierung“. Es wäre jedoch verkürzt und falsch, wenn die Rahmenplanung ausschließlich nach diesem Projekt bewertet würde. Stattdessen sollte der Gesamtzusammenhang gesehen werden.

Die grundlegende Herausforderung bleibt wie damals formuliert: Es geht darum, Entwicklungen zu stärken, die gut ausgebildete Waldorf(!)kolleg:innen an die Schulen bringen. Sowohl in der Fläche als auch über alle Klassenstufen und in sämtlichen Fächern. Das ist die Basis für die Weiterentwicklung der Waldorfpädagogik an den Schulen. Das ist unser Ziel.

Um den Prozess der Willensbildung in der deutschen Waldorfschulbewegung zu koordinieren, wurde nach Beratungen auf der Mitglieder- und der Delegiertenversammlung, in der Bundeskonferenz und im Vorstand eine kleine Gruppe aus den beiden Räten zusammengestellt und mandatiert. Diese Prozesskoordinationsgruppe – kurz ProKo – besteht aus *Claudia Leuze*, *Uwe Dombrowski* und *Jürgen Lohmann* vom Ausbildungsrat sowie *Eva Wörner* und *Hans Hutzel* aus dem Finanzierungsrat.

Die Aufgabenstellung ist die Koordination des Prozesses, das Erheben und Strukturieren von Daten und deren Aufarbeitung und Verdichtung, die Anregung zu einer innerverbandlichen sachgemäßen Debatte und das Verdichten von Ergebnissen, um diese dann in Modelle und Vorschläge und in die Diskussion und letztlich zur Abstimmung zu bringen.

### **Befragung der Mitglieder**

Die ProKo entschied sich für eine breite Datenerhebung in unterschiedlichen Gruppen, sowohl regional (Landes- und regionale Arbeitsgemeinschaften (LAGs und RAGs)) als auch funktional (Eltern, Lehrer:innen, Studierende, Schüler:innen) sowie entlang der Organisationen (Schule, Ausbildungsorte, Ausbildungsformate). Diese Expert:innengespräche sollten die Vielfalt der Perspektiven und Meinungen abbilden, ohne zu früh eine Vereinheitlichung erzwingen zu müssen. Es konnten so die spezifischen Blickwinkel von beispielweise Schulgeschäftsführer:innen und Dozierenden an Seminaren herausgearbeitet werden.

Insgesamt wurden ca. 150 Personen befragt aus 19 Gruppen nach einem standardisierten und Vergleichbarkeit erzeugenden Verfahren (unterschieden nach (1) Bedeutung und (2) Bewertung/Qualität der Ausprägung), ergänzt durch verschiedene freie Methoden.

Verdichtet kann man auf folgende, hier verkürzt dargestellte Erkenntnisse verweisen: Selbstverständlich wurde die Bedeutung, das Gewicht der Finanzierungsfrage sehr hoch eingeschätzt, die Bewertung und Beurteilung der aktuellen Lösung dieser Frage driftet aber weit auseinander, von hoher Zufriedenheit „so wie es derzeit läuft, ist es gut und sachgemäß“ bis hin zu „es braucht eine starke Veränderung“ und „es ist ungerecht geregelt“.



Das in seiner Bedeutung zweitwichtigste Feld ist die „Qualität der Ausbildung“. Wobei hier die Zufriedenheit insgesamt (im Mittel der Einschätzung) als befriedigend bis gut eingeschätzt wird, die Ausschläge in den einzelnen Gruppen jedoch sehr weit auseinanderfallen, von „schlechte Qualität“ bis „sehr gut!“, was weniger mit der strukturellen Perspektive (funktionale Gruppe) als mit persönlichen Erfahrungen erklärlich ist. Dies konnte in den Nachfragen und Erläuterungen ermittelt werden. Interpretiert bedeutet dies, dass die relative Zufriedenheit insgesamt eher durch den Mittelwert als durch die tatsächliche Ausprägung erzeugt wird und damit ein wichtiges Spannungsfeld aufgedeckt wird, was der Suche nach einer einheitlichen Lösung, einem allgemeingültigen System entgegenläuft. Die ProKo folgert in der Verdichtung daraus, dass viele Ausbildungswege und Möglichkeiten sowie ein differenziertes Angebot und individuelle Zugänge gestärkt werden sollten. Das gilt sowohl für die potenziellen Studierenden und deren Präferenzen als auch für die „abnehmenden“ Schulen, die ganz unterschiedliche „Wunschbilder“ an die künftigen Kolleg:innen haben und ihre Entscheidungen und die Bereitschaft zur Finanzierung danach ausrichten.

An dritte Stelle der Bedeutung gesetzt

wurde das Innovationspotenzial der Ausbildungsstätten. Dies wird als wichtig eingeschätzt, um neue Formen der Ausbildung, Reaktion auf gesellschaftliche Entwicklungen und Vielfalt zu erzeugen. Gleichzeitig wurde dies in der Qualität eher schlecht bewertet. Viele Befragte wünschten sich ein höheres Innovationspotenzial und würden eine Stärkung und Anreizsysteme, auch finanzieller Art, befürworten, inklusive dem Wunsch nach mehr Mut und Beweglichkeit!

Ebenfalls hoch bedeutungsvoll wurde die Frage der Kooperation der Ausbildungsstätten mit den Schulen eingeschätzt. In diesem Feld wurde Nachhol- und grundsätzlicher Gestaltungsbedarf gesehen.

Zusammenfassend ergibt sich ein auseinanderfallendes Bild. Es wird an mehreren Stellen die aktuelle Situation kritisch gesehen und Veränderung erwartet. Ob aus der Spannung die Motivation für eine substanzielle Änderung erwächst und wie es gelingen kann, dass sich die Schulbewegung auf eine Richtung zur Veränderung zu einigen vermag, sind große Herausforderungen.

Auffallend ist die grundlegende Widersprüchlichkeit der Wahrnehmungen einzelner Schulen: „Wir (einzelne Schulen) bekommen keine ausgebildeten Lehrer:innen ab!“ Und „wir (einzelne Schulen) sind

mit der Qualität, der zu uns gekommenen Kolleg:innen nicht zufrieden“. Dies führt bei gleichzeitig steigenden Beiträgen (Schüler:innen-Sätze) zu einer Belastung der Solidarität unter den Schulen.

Viele aufgeworfene Fragen und Handlungsfelder wurden zur Bearbeitung an die dafür zuständigen Gremien, u.a. Bundesvorstand und Bundeskonferenz und über diesen Weg an die LAGs sowie die Seminarkonferenz, weitergeleitet.

#### **Vier Lösungsvorschläge**

Im Rahmen der Expert:innen-Runden wurden die Teilnehmenden nach möglichen und wünschenswerten anderen Lösungen insbesondere für die Finanzierung befragt. Es kristallisierten sich vier unterschiedliche Modellvorschläge bzw. Ansatzpunkte heraus, die im Folgenden von der ProKo näher untersucht wurden.

**1:** „Regionalisierung der Ausbildungen“ statt (wie aktuell) „Ausbildung als Bundesaufgabe und Bundesfinanzierung“: Durch die „ungleiche“ Verteilung der existierenden Ausbildungsstätten in der Fläche erscheint dieser Ansatz schwer umsetzbar. Die Regionen müssten anders als die Bundesländerstruktur neu zugeordnet und gestaltet werden.

**2:** Dann wurde auch vorgeschlagen, die kostenintensiven grundständigen und teilweise akademischen Ausbildungen unter einem Dach zusammenzufassen. Es wurde erwartet, dass dadurch kostensparende Synergien erzeugt würden. Eine genaue Einschätzung, ob dies tatsächlich ein realistisches Szenario wäre, kann aus den sehr interesselgeleiteten Gruppen innerhalb des BdFWS nicht sinnvoll erfolgen. Diese Frage muss von einem externen Experten für Hochschulrecht und -finanzierung geprüft werden.

**3:** Ein weiterer Vorschlag war, die Finanzierung über Studiengutscheine verknüpft mit Studiendarlehen zu regeln, sodass grob gesagt die Schulen, an denen die Kolleg:innen ankommen, das Darlehen ablösen und Studierende, die nicht an Waldorfschulen gehen, das Darlehen (teilweise) zurückzahlen. Diese Finanzierungsstruktur würde weiterhin als Berechnungsparameter die Studierenden zugrunde legen. Wie sich dies auf die Studienbereitschaft von interessierten Menschen auswirkt

und ob dies nicht zu einer Verringerung der Studierendenzahlen und damit der künftigen Kolleg:innen führt, sind kritisch gestellte Fragen an dieses Konzept.

**4:** Als Favoriten der ProKo kristallisierte sich ein kombiniertes Modell heraus, das unterschiedliche Ausbildungsfelder unterschiedlich behandelt und in 4 Finanzierungs-„Töpfe“ aufgliedert. Dazu soll eine radikale Veränderung der Parameter zur Finanzierung erfolgen: Weg von den Studierenden, hin zu den an den Schulen real ankommenden Kolleg:innen, sodass diejenigen Schulen, die einen erlebbaren Nutzen davon haben, mehr finanzieren als diejenigen, die „keine waldorfausgebildeten Lehrer:innen abbekommen“. Durch diese schrittweise Entlastung der allgemeinen solidarischen Finanzierung über Schülersätze könnte eine sinnvolle Differenzierung geschaffen werden. Dabei müssten die Bereiche der Ausbildung, z. B. Notwendigkeiten akademischer „Grundlagen“ (Forschung, Bibliothek, Veröffentlichungen etc.), weiterhin gemeinsam solidarisch finanziert werden. Ein weiterer Aspekt dieses Modells ist die Anschlussfähigkeit für Elemente anderer Lösungsansätze (sinnvolle Regionalisierung, Kooperation Ausbildung – Schule und eventuell Elemente von Studiendarlehen etc.).

Die nächsten Schritte der ProKo sind die Ausformulierung des Modells bis zur Abstimmungsreife und die dazu erforderlichen Rücksprachen mit den unterschiedlichen Interessensgruppen. Dies sollte in der Zeit zwischen der Mitgliederversammlung im Frühjahr und im November 2020 geschehen. Leider macht die Corona-Zeit einen Strich durch diese Planung. Auf jeden Fall soll auf der Mitgliederversammlung im November 2020 Raum für diese Diskussion gegeben werden, sodass bis Frühjahr 2021 erste Umsetzungsschritte verabredet werden können.

Wir freuen uns sehr, wenn es gelingt, diesen Prozess weiterhin zu gestalten und zu unserem Ziel zu führen: Es geht darum, Entwicklungen zu stärken, die gut ausgebildete Waldorf(!) kolleg:innen an die Schulen bringen, sowohl in der Fläche als auch über alle Klassenstufen und in sämtlichen Fächern.

*Hans Hutzel für die Prozesskoordinationsgruppe  
Claudia Leuze, Eva Wörner, Uwe Dombrowski,  
Jürgen Lohmann*

# #thefuturestartsnow



**Ein Jahr ist es her, dass wir von Fest zu Feier, von Aufführung zu Event eilten – wie glücklich dürfen wir uns schätzen, dass es uns vergönnt war, unser Jubiläumsjahr uneingeschränkt zu feiern! Im Vorstand schmiedeten wir parallel Zukunftspläne, denn bei allem, was weltweit und hierzulande Großartiges angestoßen wurde, haben wir doch immer den Blick nach vorne gerichtet und uns gefragt, welches unsere großen Aufgaben der nächsten 100 Jahre sind.**

Bei aller Ökonomisierung der Bildung – sowohl im Hinblick darauf, was nach Wunsch mancher Bildungspolitiker:innen am Ende einer Schullaufbahn als willfähriger Arbeiter und Konsument ins Räderwerk der Wirtschaft geliefert wird als auch hinsichtlich des Milliardenmarktes „Digi-

talisierung der Schulen“; bei aller Entgeistigung unseres entseelten, mess-, kategorisier- und berechenbaren, zurzeit hinter Masken versteckten und in flachen oder steigenden Kurven erfassten materiellen Wesens – stellt sich immer drängender die Frage: Wo? oder auch: Was ist der Mensch?.

Die Antworten, die wir auf diese Fragen aus einer anthroposophischen Geisteshaltung finden, stoßen immer wieder auf eine manchmal erbitterte Ablehnung. Auf eine materialistisch-reduktionistische Gesinnung, vertreten von „Skeptikern“, die vor den Grundlagen der Waldorfpädagogik ebenso wenig haltmacht wie vor der anthroposophisch erweiterten Medizin, Pharmazie und Landwirtschaft. Wir alle – und dabei schaue ich zu unseren Freunden

*„Wo ist der Mensch?“ und „Ins Tun kommen!“ Diese markanten Aussagen umspannen für mich die großen anstehenden Herausforderungen.*

nach Dornach, zu den anderen pädagogischen Verbänden, den Mediziner:innen, Landwirten, Künstler:innen und Wissenschaftler:innen – müssen damit umgehen und sollten noch mehr als bisher allgemeinverständlich argumentieren. Wie wir dies leisten, sei es durch thematisch gezielte Handouts für Journalist:innen, durch griffige Videos, informative Podcasts, durch intensivierten Austausch mit gleichgesinnten Partnern (s. Beitrag zum politischen Netzwerken in diesem Heft), wird uns in den kommenden Monaten intensiv beschäftigen.

Damit komme ich zum zweiten Aspekt, dem „Ins-Tun-Kommen“. Im Juni 2020 wäre die große Chance für einen solchen Moment gewesen. Der 2017 in Bochum veranstaltete Kongress „Soziale Zukunft“, organisiert von der Anthroposophischen Gesellschaft in Deutschland und unterstützt von allen anthroposophischen Verbänden, hätte seine Fortsetzung finden sollen. Und zwar, und dies ist das Wunderbare, nunmehr mitorganisiert von zahlreichen weiteren Partnern, deren Themen und aktuelle Fragen mit unseren korrespondieren. Nun werden wir das Event hoffentlich im Juni 2021 durchführen können – angesichts der gegenwärtigen Klima-, Corona- und Demokratie-Krise ganz besonders ein unverzichtbares Forum für die Zivilgesellschaft! Der Vorstand hat seine aktive Teilnahme daran weiterhin im Blick.

Wir – ich spreche für Vorstand, Öffentlichkeitsarbeit und Geschäftsstelle des BdFWS – sehen es als unsere Aufgabe an, unseren Schulen, unseren Schüler:innen und allen Mitarbeiter:innen jede Unterstützung zukommen zu lassen, in einem wohlgesonnenen Umfeld erziehungskünst-

lerisch tätig zu sein. Dieses Ziel ist gerade jetzt, in den Zeiten einer verstörend wirkenden Pandemie und der zu ihrer Eingrenzung verordneten Maßnahmen, so schwierig zu verfolgen wie selten zuvor. Mit Sorge betrachten wir die sich spaltende und verbal – leider auch darüber hinaus – radikalisierte Gesellschaft, die die eigentlichen Herausforderungen unserer Zeit komplett aus den Augen zu verlieren droht. Welch wichtige Rolle kommt da der Erziehung zu! Welch große Aufgabe ist es für die Kolleg:innen in den Schulen und für uns, gerade jetzt tätig zu sein. Wir wirken in die mediale und interne Öffentlichkeit hinein, wir stellen den Schulen und Arbeitsgemeinschaften Dienstleistung, Beratung und Produkte zur Verfügung und widmen einen Großteil unserer Arbeit direkt und indirekt der Lehrer:innen-gewinnung.

Zur anstehenden Mitgliederversammlung hat der Vorstand mit Unterstützung der Etatberater und der Bundeskonferenz zukunftsweisende Anträge vorbereitet oder begleitend mit auf den Weg gebracht. Sie betreffen die Öffentlichkeitsarbeit (siehe nächste Seite), das politische Netzwerken, den Ausbau der Pädagogischen Forschungsstelle und der Rechtsabteilung sowie die Umgestaltung der Finanzierung der Lehrer:innenausbildung (s. entsprechende Berichte in diesem Heft).

„The future starts now“ – lasst uns den beselten, geisterfüllten Menschen in den Mittelpunkt stellen und nach innen im Tun bleiben, so wie nach außen mit Gleichgesinnten noch stärker als bisher ins Tun kommen.

*Nele Auschra, Mitglied im Vorstand des Bundes der Freien Waldorfschulen, Mitarbeiterin im Team Öffentlichkeitsarbeit*



# Öffentlichkeitsarbeit im Bund der Freien Waldorfschulen – Zahlen und Fakten

- Die Presse- und Öffentlichkeitsarbeit hat ihren Sitz seit 2013 in Hamburg.
- Arbeitsschwerpunkte sind: Pressearbeit, Public Relations (extern und intern), Marketing, Dienstleistung für Schulen, Messeauftritte, Websites (waldorfschule.de, Webshop, Landingpages, z.B. für die Lehrgewinnungskampagnen ...), Printprodukte (Blickpunkte, Imagebroschüre, Reader, Jahresbericht, Handreichungen, Themenhefte, Bücher ...), Webshop, Umfragen.
- Hier arbeiten zwischen 4 und 6 Mitarbeiter:innen, die sich regulär 3,2 Stellen teilen. Je nach Projekt – beispielsweise zeitlich begrenzte Kampagnen – können diese Stellenanteile aus dem dann dafür veranschlagten Projektbudget erhöht werden.
- Die Leitung des Büros hat bisher *Henning Kullak-Ublick* in seiner Rolle als Sprecher des Vorstands. Aufgrund der mit der nächsten Vorstandswahl anstehenden „Staffelübergabe“ nehmen er und *Nele Aushra*, die ebenfalls dem Bundesvorstand angehört und seit August 2020 im Hamburger Büro tätig ist, diese Aufgabe als Team wahr.
- Das gesamte Budget der Öffentlichkeitsarbeit wurde von der Mitgliederversammlung im März 2015 für die Dauer von 5 Jahren auf 470 T€ je Haushaltsjahr festgelegt. Diese Mittel dienen zur Umsetzung der genannten laufenden Projekte sowie zur Finanzierung von besonderen Kampagnen (z. B. WalfiiSch, einzelne Projekte für Waldorf100, Elternstudie 2019).
- Antrag des Vorstands mit Unterstützung durch Etatberater und Bundeskonferenz zur Mitgliederversammlung für das Haushaltsjahr 2020/21: unbefristete Fortführung des jährlichen Budgets i. H. von 470 T€ für
  - den Erhalt der Präsenz in der Presselandschaft, die Fortführung von Dienstleistungen, PR, Marketing und Werbung – auch mit Blick auf die Lehrer:innengewinnung
  - den Ausbau der politischen Netzwerkarbeit (s. eigenen Beitrag zum Thema)
  - Weiterentwicklung von Öffentlichkeitsarbeit und Netzwerken: Umzug mit dem Büro von Hamburg nach Berlin im Sommer 2021. Leitung des Büros durch *Nele Aushra* und *Hans-Georg Hutzel*



*Machen Entwicklung sichtbar: Zahlen aus den Arbeitsfeldern Social Media, Marketing und Presse*

## Rechtsabteilung im Bund der Freien Waldorfschulen – kompetente Beratung von Schulen, Gremien und Vorstand

**Die Rechtsberatung im Bund der Freien Waldorfschulen (BdFWS) ist ein fester Bestandteil unterschiedlichster Themenfelder von Schulen, Regionen, Geschäftsstelle und Vorstand und nicht mehr aus der täglichen Arbeit wegzudenken. Sie ist in folgenden Rechtsgebieten tätig:**

- **Lehrer:innengenehmigung**
- **Schulrecht und allgemeine Rechtsberatung**
- **Markenrecht**
- **Interne Beratung der Bundesgremien**

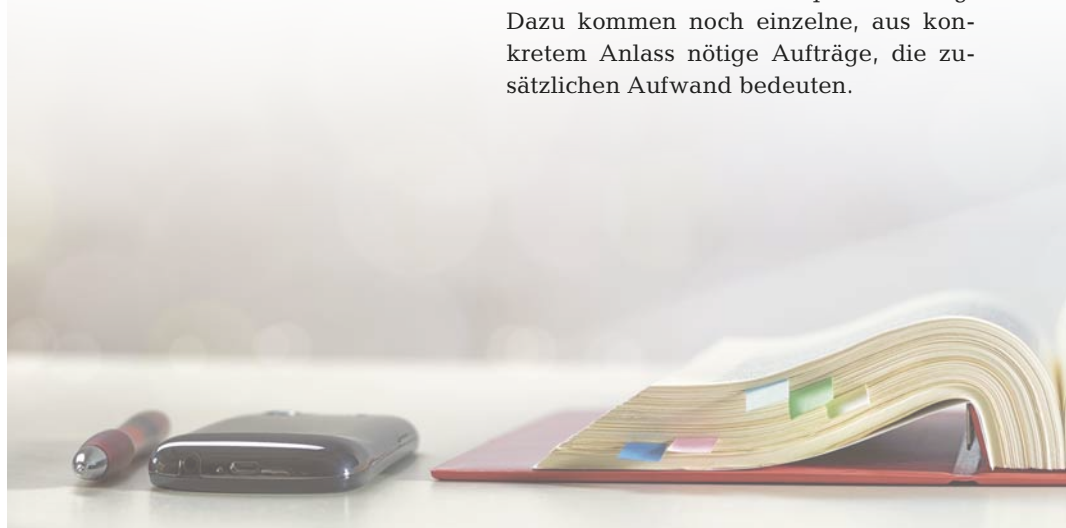
Alle vier Gebiete werden abgedeckt, allerdings steigt die Nachfrage seit geraumer Zeit und damit die Überlastung des bisher gewählten Stellenumfangs. Insgesamt liegt dieser für alle Rechtsbereiche zurzeit bei 2,72 und einem Kosteneinsatz von 237.000 Euro pro Jahr für die laufende Beratung.

### **Evaluation der Rechtsberatung**

Um in allen Belangen die Bedürfnisse eines Verbandes und der einzelnen Mitgliedsschulen zu erfüllen, gab es bereits im Jahr 2014/15 eine umfängliche Evaluation, der eine zweite Evaluation – um einzelne Fragestellungen zu spezifizieren – im Jahr 2018/19 folgte. Das Ergebnis am Ende dieser beiden Prozesse lässt sich

wie folgt zusammenfassen: die Überlastung der Mitarbeiter:innen muss abgebaut werden; das Team soll personell verstärkt und durch Beauftragung von externen Jurist:innen entlastet werden; erarbeitete Kompetenzen sollen sichtbar und nutzbar gemacht werden für alle; der überregionale Informationstransfer soll ausgebaut werden; das Know-how in den eigenen Reihen soll gestärkt werden; es muss eine zentrale Anlaufstelle für alle Fragen, unabhängig vom Rechtsgebiet, geben; ein wichtiger Faktor in der Lehrer:innengewinnung ist die Beratung zu Genehmigungsfragen; es muss eine Folgeberatung (nach der immer gewährleisteten Erstberatung) geben, wenn die Fragestellung von allgemeinem Interesse ist; und last but not least soll die Erstberatung unabhängig von der Finanzkraft eines Mitglieds immer möglich sein. Eine zusätzliche Idee aus der Evaluationsgruppe war es, mit einem Online-Handbuch, auf das verwiesen werden kann, schnelle Hilfe bei „Routinefragen“ anzubieten und damit auch Fachwissen zu sammeln, was jederzeit abrufbar wäre.

Um alle durch die beiden Evaluationen erkannten Wünsche erfüllen zu können, wäre ein Stellenumfang von 3,95 mit einem Aufwand von 540.000 Euro pro Jahr nötig. Dazu kommen noch einzelne, aus konkretem Anlass nötige Aufträge, die zusätzlichen Aufwand bedeuten.





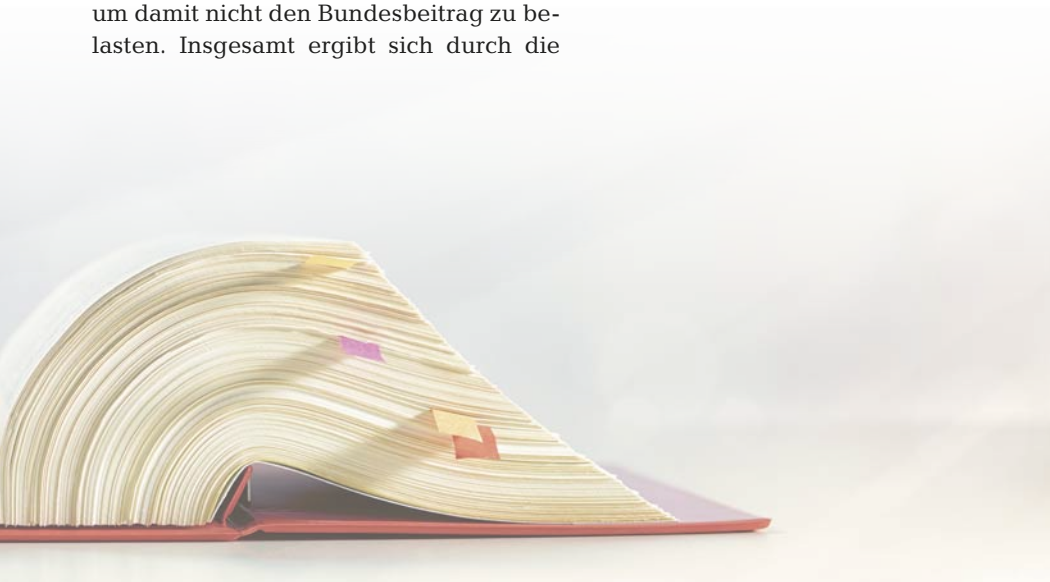
### Maßvoller Ausbau

Mit diesen Ergebnissen ist der Bundesvorstand Ende 2019 in die Beratung mit den verschiedenen Bundesgremien eingetreten. Nach Beratungen und Rückmeldungen aus diesen, aber auch aus einzelnen Regionen liegt nunmehr ein Vorschlag des Bundesvorstands vor, der versucht, den Ergebnissen der Evaluationsgruppe gerecht zu werden und gleichzeitig die Belastung durch steigende Schüler:innen-Sätze für die Mitgliedseinrichtungen im Blick zu haben. Dabei wurde z. B. im Gebiet Lehrer:innengenehmigung eine befristete Stellenausweitung für 2 Jahre vorgeschlagen, um in den Regionen Know-how aufzubauen, sodass diese Fragen zukünftig dort bearbeitet werden können und diese Arbeit somit längerfristig auf mehrere Schultern verteilt werden kann. Ein zweiter Vorschlag ist, die Ausweitung im Bereich Interne Beratung/Unterstützung des politischen Netzwerkes erst nach Ablauf der befristeten Stellenausweitung im Gebiet Lehrer:innengenehmigung vorzunehmen. Ein dritter Vorschlag ist, das Online-Handbuch über eine Projektfinanzierung durch Drittmittel zu ermöglichen, um damit nicht den Bundesbeitrag zu belasten. Insgesamt ergibt sich durch die

Veränderungsvorschläge gegenüber den Evaluationsergebnissen ein Stellenumfang von 3,45 und ein Aufwand von 472.100 Euro, der sich nach ca. 2 Jahren auf ca. 2,9 Stellen bzw. 396.800 Euro reduzieren würde.

Diesen Vorschlag unterbreiten Bundesvorstand und Bundeskonferenz nunmehr den Mitgliedern. Wir sind davon überzeugt, dass die kompetente Rechtsberatung innerhalb der Waldorfschulen in einer angemessen ausgestatteten Rechtsabteilung im Bund der Freien Waldorfschulen ermöglicht werden muss. Und zwar in einem solchen Umfang, dass alle Mitglieder in den unterschiedlichsten Rechtsgebieten einfach und schnell eine Erstberatung erhalten. Unabhängig davon, ob es sich um eine alteingesessene Einrichtung mit einer starken Region im Rücken handelt oder um eine aufbauende Schule, die erst dabei ist, sich zu vernetzen und insbesondere in diesem Bereich auf Unterstützung angewiesen ist.

*Eva Wörner, Mitglied im Vorstand des Bundes der Freien Waldorfschulen*



## Antrag des Bundesvorstands zur Neufassung der „Stuttgarter Erklärung“

**2007 verabschiedeten die Mitglieder des BdfWS mit überwältigender Mehrheit die „Stuttgarter Erklärung“. Sie wendet sich gegen jede Form der Diskriminierung in unseren Schulen, der Lehrer:innenbildung und in allen anderen Mitgliedseinrichtungen des BdfWS.**

**Vorausgegangen war ein intensiver Diskussionsprozess**, der notwendig war, weil dies die erste Erklärung eines anthroposophischen Verbandes war, die sich von Aussagen Rudolf Steiners distanzierte, die diesem Anspruch nicht genügen. Kurz danach erschien das „Frankfurter Memorandum“ (s. rechts), das noch differenzierter auf die Problematik rassistisch diskriminierender Stellen in Steiners Werk einging.

**Die „Stuttgarter Erklärung“ hat sich im Laufe der Jahre als außerordentlich hilfreich erwiesen**, um dem immer wiederkehrenden Vorwurf, die Waldorfpädagogik sei von einem rassistischen Erbe belastet, unsere tatsächliche Haltung entgegenzusetzen. Aber in der vorliegenden Form genügt sie nicht mehr. Seit 2007 ist das gesellschaftliche Bewusstsein für rassistische und andere Formen der Diskriminierungen deutlich gewachsen. Die Ermordung von George Floyd in den USA im Sommer dieses Jahres hat eine weltweite Diskussion über Rassismus ausgelöst, und dabei trat auch der Alltagsrassismus immer stärker ins Bewusstsein, der sich oft in scheinbaren Kleinigkeiten äußert, für die Betroffenen aber eine ständige Ausgrenzung darstellt.

**Der Bundesvorstand hat sich in mehreren Sitzungen mit diesem Thema auseinandergesetzt.** Dazu gehörte auch eine Reflexion der Tatsache, dass den Waldorfschulen, wie in dem Beitrag zur Öffentlichkeitsarbeit im Corona-Jahr schon ausgeführt, trotz der Erklärung immer wieder vorgeworfen wird, sie hätten sich nicht eindeutig genug von den rassistisch diskriminierenden Äußerungen Steiners distanziert. Wir haben die Stuttgarter Erklärung daher präzisiert und legen sie der Mitgliederversammlung im November 2020 in dieser Form erneut zur Verabschiedung vor.

**Vorbereitend haben wir die bearbeitete Erklärung** einigen Autoren der ursprünglichen Fassung, der Bundeskonferenz und dem „Arbeitskreis für eine offene Gesellschaft – gegen politischen Extremismus und Populismus“ vorgelegt und unter Berücksichtigung der Rückmeldungen die hier vorliegende Antragsfassung ausgearbeitet.

*Henning Kullak-Ublick,  
Mitglied im Vorstand des Bundes  
der Freien Waldorfschulen*

# Stuttgarter Erklärung

## Waldorfschulen gegen Rassismus und Diskriminierung

*Neufassung und  
Beschlussvorlage  
zur Verabschiedung  
bei der Mitglieder-  
versammlung  
19.–20.11.2020*

- Die Freien Waldorfschulen leisten bei der Wahrnehmung ihrer erzieherischen Aufgabe im Geiste der Menschenrechte einen Beitrag für eine Gesellschaft, die auf dem solidarischen Zusammenleben aller Menschen beruht.
- Als Schulen ohne Auslese, Sonderung und Diskriminierung ihrer Schüler:innen sehen sie alle Menschen als frei und gleich an Würde und Rechten an, unabhängig von ethnischer Zugehörigkeit, nationaler oder sozialer Herkunft, Geschlecht, Sprache, Weltanschauung oder Religion.
- Die Anthroposophie als Grundlage der Waldorfpädagogik richtet sich gegen jede Form von Rassismus und Nationalismus. Die Freien Waldorfschulen sind sich bewusst, dass im Gesamtwerk Rudolf Steiners vereinzelt rassistisch diskriminierende Äußerungen enthalten sind, die im vollständigen Widerspruch zu dieser Grundausrichtung stehen.<sup>1</sup> Von diesen distanzieren sich die Waldorfschulen ausdrücklich.
- Weder in der Praxis der Schulen noch in der Lehrer:innenausbildung werden rassistische oder diskriminierende Tendenzen geduldet. Die Freien Waldorfschulen verwahren sich ausdrücklich gegen jede rassistische oder nationalistische Vereinnahmung ihrer Pädagogik und von Rudolf Steiners Werk.
- Aus diesem Selbstverständnis arbeiten die Freien Waldorfschulen seit ihrer Gründung 1919. Waldorfpädagogische Einrichtungen engagieren sich heute weltweit in den unterschiedlichsten kulturellen, politischen, sozialen und religiösen Kontexten.

1) Vergl.: Antroposofie en het vraagstuk van de rassen. Eindrapport van de onderzoekcommissie. Herausgegeben von der Antroposofische Vereniging in Nederland, Zeist 2000. Deutsch erschienen als: Anthroposophie und die Rassismus-Vorwürfe. Der Bericht der niederländischen Untersuchungskommission „Anthroposophie und die Frage der Rassen“. Hrsg. von Th. A. van Baarda. Mit einem Vorwort von Justus Wittich und einer Analyse nach deutschem Recht von Ingo Krampen. Autorisierte Übersetzung von Ramon Brüll, Frankfurt am Main, 2. Aufl. 2006 sowie Brüll, Heisterkamp. „Frankfurter Memorandum: Rudolf Steiner und das Thema Rassismus“, info3-Verlag ([https://info3-verlag.de/wp-content/uploads/2018/08/Frankfurter\\_Memorandum\\_Deutsch.pdf](https://info3-verlag.de/wp-content/uploads/2018/08/Frankfurter_Memorandum_Deutsch.pdf))

## Politisch netzwerken – gemeinsam schlagkräftig handeln

### **Warum sollte der Bund der Freien Waldorfschulen (BdFWS) als Bundesverband das Thema politisches Netzwerken aufgreifen, wo doch in der BRD die Bildungspolitik Ländersache ist?**

Jede einzelne Schule im BdFWS ist in die föderalen Strukturen und geltenden Schulgesetze ihres Standorts eingebunden und muss sich dort verorten. Die Schulen haben sich jedoch deutschlandweit zusammengeschlossen, weil die überregionale Vertretung einen Mehrwert für sie bedeutet. Die Stärke des BdFWS als übergeordneter Verband ist, Waldorfschulen aus dem Kern der Pädagogik heraus zu begreifen. Für die Vertretung ihrer Anliegen bedarf es einer koordinierenden, vernetzenden Stelle auf Bundesebene. Ergänzend zu den vielfältigen Aktivitäten der Schulen vor Ort und der Landesarbeitsgemeinschaften besteht ein Anspruch, (schulische) Bildung in gesamtgesellschaftliche Zusammenhänge einzubetten und der Schulbewegung als Kulturimpuls eine Stimme zu geben.

Diese Diskurse, Willensbildungen und teilweise zukunftsweisenden Debatten werden in dem Feld des politischen Prozesses (politics) geführt. Die Akteure sind neben den Parteien und partei-internen Strukturen andere Verbände, mit denen wir als Verband in Beziehungen stehen (siehe Kasten) – mal in freundschaftlichen zu ähnlich Gesinnten, mal in streitbarer Debatte, wenn die Positionen konträr sind.

Dieser Bereich liegt jenseits oder als Grundierung hinter dem Feld der formalen politischen und gesetzgebenden Entscheidungen (polity), prägt diese aber in einem „Ensemble“ von Diskussionen („Was ist Bildungsgerechtigkeit?“), Lehrsätzen („Die Privatschulen segregieren!“), machtvollen Wissen, das „Wahrheiten“ konstruiert und befestigt („Privatschulen sind nur etwas für die Reichen“).

In dieses Geflecht hineinzuwirken und eine Verschiebung zu erreichen – zugunsten! – der Schulen in Freier Trägerschaft (SiFT) bspw. als Gegenentwurf zum „Privatschul-Narrativ“, ist Ziel der Aktivitäten.

„Netzwerken“, weil dies nur in Kooperation und im laufenden Gespräch mit anderen Verbänden funktioniert, mit den (tonangebenden) Akteuren in Parteien und in der erweiterten politischen Landschaft. Das erfordert „vor Ort sein“, einen offenen Raum anzubieten, in dem solche Prozesse und Debatten geführt werden können (ohne gleich in einer Waldorfschule verortet zu werden).

Es braucht vor allem Kontinuität, die menschliche Bezüge immer brauchen. Diese Grundvoraussetzungen für die Wirksamkeit sollen mit dem politischen Netzwerken geschaffen und gestärkt werden.

Sollte man das nicht klar und einfach „Lobbyismus“ nennen (nur für die gute, weil waldorfpädagogische Sache)? Und wollen wir politischen Lobbyismus überhaupt? Wir wählen den Begriff der politischen Netzwerkarbeit, mit dem der kooperative und diskussionsoffene Stil verdeutlicht werden soll. Ein Begriff, der aber auch transportiert, dass wir uns unseres eigenen Standortes bewusst sind und von der eigenen Leistung und Tradition aus einer über 100-jährigen Erfahrung ausgehen, die sich sehen lassen kann und die im letzten Jahr weithin sichtbar wurde. Diesen Schwung aufnehmen und mit langem Atem in die alltäglichen Debatten einbringen, das ist Aufgabe des politischen Netzwerkers.

*Hans Hutzel, Mitglied im Vorstand des Bundes der Freien Waldorfschulen*

**Verbände, mit denen der BdFWS auf Bundesebene in Kontakt steht (eine kleine Auswahl):**

- Arbeitsgemeinschaft der freien Schulen auf Bundesebene, kurz AGFS-Bund, ist ein Zusammenschluss der großen Träger der freien Schulen. Hier ist der BdFWS neben den konfessionellen Trägern auch mit dem VDP und den kleineren Verbänden der freien Alternativschulen sowie der Internatevereinigung verbunden. Er hat regelmäßig den Vorsitz inne (ab 2021 wieder) ([agfs.org](http://agfs.org)).
- Paritätischer Gesamtverband ([der-paritaetische.de/](http://der-paritaetische.de/)) Dort ist v. a. der Arbeitskreis Schule relevant, der sich u.a. mit dem Konzept der Bürgerschule, Inklusion und dem Rechtsanspruch auf Ganztagesbetreuung beschäftigt und dazu Veranstaltungen durchführt und Stellungnahmen veröffentlicht. Aktuell geplant ist bspw. eine Veranstaltung zu antidemokratischen und rechtsnationalen Strömungen im Feld Jugend und Schule.
- Deutscher Bundesjugendring ([dbjr.de/publikationen/](http://dbjr.de/publikationen/)) und Kooperationsverband Jugendsozialarbeit (<https://jugendsozialarbeit.de/>) mit den Themenfeldern im Umfeld von Schule und Übergang Schule und Beruf bzw. Berufsbildung.
- Zentralverband des deutschen Handwerks ZDH ([zdh.de/](http://zdh.de/)) mit seinen föderalen Untergruppierungen, wie auch die IHK und die Gewerkschaften, die alle mit dem Feld von (schulischer) Bildung zu tun haben und in diesem Ensemble von Debatten und Meinungsbildung aktiv und prägend sind. Zu diesen bestehen Bezüge, die aufgebaut und vertieft werden sollten.

**Netzwerken intern**

Netzwerk bedeutet auch eine noch schlagkräftigere Zusammenarbeit mit Gruppen innerhalb des BdFWS bzw. uns nahestehenden wie

- AK Schulrecht und Bildungspolitik, AK für eine offene Gesellschaft, Institut für Bildungsrecht und Bildungsforschung e.V. (IfBB)
- und länderspezifischen politischen Netzwerken anzustreben.
- Hochschulpolitik für die Lehrer:innen-Bildungs-/-Ausbildungsorte auf der Ebene des Bundes etc. stärker zu koordinieren und die Aktivitäten, wo sinnvoll, zu bündeln und sich gegenseitig zu unterstützen, ist ebenfalls Aufgabe des politischen Netzwerkes.

Ebenfalls ausbauen wollen wir die Verbindungen zu unseren befreundeten Verbänden, mit denen wir seit Jahren gute Beziehungen pflegen, die aber nach dem Wunsch aller mittelfristig zentraler und mit kurzen Wegen bewerkstelligt werden sollen, wie z. B.

- Anthropoi-Bundesverband,
- Vereinigung der Waldorfkindergärten sowie weitere
- nicht schwerpunktmäßig pädagogisch arbeitende anthroposophische Verbände.

## 22 | Antrag auf eine zusätzliche 100-%-Stelle in der Pädagogischen Forschungsstelle

**In den zurückliegenden 12 Jahren hat sich die Pädagogische Forschungsstelle stark verändert, wesentliche neue Arbeitsfelder sind hinzugekommen:**

- kontinuierliche Weiterentwicklungsarbeiten des Richter-Lehrplans
- Ausweitung der Verlagskontakte
- Zusammenarbeit mit diversen Filmemachern
- vollständige Erneuerung des Internetauftritts (Streaming-Portal, Einblick in Forschungsprojekte, vergriffene Publikationen online zur Verfügung stellen etc.)
- vollständige Erneuerung des Internetauftritts von „Waldorfbuch“
- Übernahme des Buchgeschäfts der Abteilung Kassel in die Betreuung durch die Geschäftsstelle in Stuttgart
- Präsenz auf allen großen Veranstaltungen des BdFWS, auf Kongressen sowie Messen wie Didacta oder der Buchmesse Leipzig

**In folgenden Bereichen ist die Arbeitslast deutlich gestiegen:**

- Alle verwaltungstechnischen Abläufe und Dokumentationen von Arbeit. (Allein die Rechnungsprüfung erfordert heute einen geschätzt 5-mal größeren Zeitaufwand als noch vor 10 Jahren.)
- Serviceleistungen im Bereich der Internet-Auftritte und der damit verbundenen telefonischen Beratung
- Die Begleitung und Unterstützung von Forschungsprojekten und Publikationen ist zeitaufwendiger geworden, dagegen sind die beruflichen Freiräume der Lehrer:innen und Dozent:innen, die Forschungsarbeiten für die Pädagogische Forschungsstelle ausführen, kleiner geworden und die Anforderungen an Publikationen und ihr Erscheinungsbild sind deutlich gestiegen.

**Folgende große neue Aufgaben stehen an:**

- Intensive Bearbeitung der pädagogischen Literatur Rudolf Steiners. In Zusammenarbeit mit dem Archiv der Nachlassverwaltung müssen die „grünen Bände“ der GA mit Blick auf die heute üblichen wissenschaftlichen Standards geprüft werden, ähnlich wie das für den ersten Lehrerkurs schon geschehen ist.
- Waldorfpädagogik im 21. Jahrhundert. Es muss daran gearbeitet werden, die Waldorfpädagogik für das 21. Jahrhundert weiterzuentwickeln. Das erfordert u. a. eine Überarbeitung der Sekundärliteratur, die vor allem in den 70er- bis 90er-Jahren der Waldorfpädagogik entstanden ist, des Weiteren eine Neujustierung des Waldorf-Curriculums.
- Internationale Vernetzung. Eine stärkere internationale Vernetzung der Waldorf-Forschungseinrichtungen sowie eine Vernetzung mit der Bildungsforschung außerhalb unserer Zusammenhänge muss eingerichtet werden.
- Digitalisierung. Die Aufgaben der Waldorfpädagogik in der digitalisierten Gesellschaft müssen beforscht werden und den Schulen müssen auf diesem Felde Einschätzungs- und Handlungshilfen gegeben werden.

Um diese Aufgaben leisten zu können, beantragt der Vorstand, dass die Pädagogische Forschungsstelle eine weitere 100-%-Personalstelle einrichten könne.

Derzeit ist die Pädagogische Forschungsstelle folgendermaßen besetzt: Christian Boettger 80%, Alexander Hassenstein 100%, Martina Schmölling 50%.

*Stefan Grosse, Mitglied im Vorstand des Bundes der Freien Waldorfschulen*





## Gut vernetzt in der Waldorfwelt

**Das Schuljahr neigt sich dem Ende zu und wird uns als ein Jahr in Erinnerung bleiben, in dem die Schüler:innen Online-Unterricht hatten und ansonsten nicht viel passiert ist – abgesehen von einer Pandemie. – Oder?**

Die eine Hälfte war ereignisreich, weil 2019 das Jahr war, in dem die Waldorfschule ihr 100-jähriges Jubiläum feierte. Ein Fest für die Welt, so auch ein Fest für jede einzelne Waldorfschule und jede:n Waldorfschüler:in! Es war ein wichtiges Jahr, das sicher einige neue Ansätze und Impulse auch für die Waldorf-SV (Schülervertretung) brachte. Das fing bei der International Students Conference (ISC) am Goetheanum in Dornach mit dem Thema COURAGE an. Es kamen viele Jugendliche aus 30 Ländern!

Der Vorstand der Waldorf-SV arbeitete wie gewohnt, bereitete die regelmäßigen Treffen vor, besprach sich über anstehende Ereignisse und aktuelle Themen. Im Zuge von Waldorf100 waren wir neben den kleineren und internen Feiern an den einzelnen Schulen auch bei der großen Feier im Tempodrom in Berlin oder auf dem Waldorf-Festival in Schloss Hamborn präsent. Bewegung und Kunst waren großgeschrieben, so bleibt vielen von uns die Tournee der „Hit the beat“-Gruppe von der Waldorfschule Windhoek (Namibia) in schöner Erinnerung.

Einige der genannten Ereignisse lagen nicht im aktuellen Schuljahr. Doch die Energie, die in diesen Monaten freigesetzt wurde, reichte noch weit in die Zeit nach den Sommerferien hinein. In den letzten Monaten, in denen es das Corona-Virus unmöglich machte, diese gemeinschaftliche Energie und das Miteinander aufleben zu lassen, wirkten die im Waldorf100-Jahr gemachten Erfahrungen wie Sonnenstrahlen!

Das nächste größere Ereignis war Anfang Oktober die fünftägige 29. Bundesschülertagung in Mannheim mit dem Thema „Wir. Generation-Gesellschaft-Gemeinschaft“ – ein inspirierendes Feuerwerk der Farben und Eindrücke und ein großes Geschenk.

Danach folgten mehrere Treffen dicht aufei-

einander und schon bei dem offiziellen Übergabetreffen des Vorstandes fingen wir mit der groben Planung für die 30. Bundesschülertagung an. Ob das Treffen in Bochum zum schuleigenen Portfolio-Programm, die Mitgliederversammlungen in Frankfurt und Berlin, das ISC-Vorbereitungstreffen in Zusammenarbeit mit der Jugendsektion am Goetheanum oder die Vorbereitungstreffen in Hitzacker und Kiel – alle waren produktiv, wunderschön und anstrengend.

Ein Highlight war das Jugendsymposium vom 12. bis zum 15. Dezember 2019 in Kassel mit dem Thema „Vernunft“. Ein weiterer schöner Blogbeitrag!

Das letzte Treffen Ende Februar vor Corona war eines der inspirierendsten: die Entwicklungswerkstatt an der FWS Kakenstorf (Nordheide). Die Themen waren die künstlerisch-praktischen Unterrichte und deren Zertifizierung, Probleme des Frontalunterrichts, Homeschooling und das Thema Schwerpunktschule, wobei uns als Schülervertretung viel Stimme gegeben wurde. Ein für mich wichtiges Thema war die Weiterarbeit an dem bundesweiten Schüleraustausch, wofür ein anfänglicher Plan entwickelt wurde.

Mitte März brachte das Corona-Virus erstmals alles durcheinander und gezwungenermaßen sagten wir die 30. BST in Kiel fürs Erste ab, was für uns mindestens so hart war wie für alle Schüler:innen, die sich darauf gefreut hatten.

Doch es geht weiter! Wichtig war und ist, die Situation auch als Chance zu begreifen und so gut zu nutzen wie möglich. So organisierten wir mit den „Freunden der Erziehungskunst“ und dem „Wow-Day“ das Act-together-Festival, das Ende April/Anfang Mai auf den Instagram Accounts Waldorf\_SV und Waldorfoneworld via Livestream stattfand. Dabei ging es uns darum, Mut und Freude zu schenken, zu informieren und Solidarität mit denjenigen Einrichtungen zu zeigen, die die Krise stärker trifft. Daneben gab es im Livestream aber auch viel Musik, Poetry Slam und Raum für Gedanken zur Corona-Krise.

Anfang Juni kamen wir endlich wieder in Stuttgart zu einem SV-Treffen zusammen, um eine lange Liste abzuarbeiten, mit Schwerpunkt Bundesschülertagung, die vom 5. bis 8. November 2020 stattfinden soll. Vom 11. bis 13.9. fand unser letztes Treffen statt.

**Wir machen weiter und hoffen das Beste!**

Noël Norbron, Vorstand Waldorf-SV

## Vom Ergebnis her denken – Lehrplan-Symposium 2020

**Dass nach hundertjährigem Bestehen der Waldorfschulen über den Lehrplan nachzudenken ist, liegt auf der Hand. Aus diesem Grund hat der Vorstand vom 23. bis 25. Oktober 2020 zu einem Symposium geladen, auf dem die zu diesem Themenkreis gehörenden Fragen beraten werden sollen. Es geht dabei in nuce um Folgendes:**

Am Ende des Bildungsganges sollen unsere Schüler mündige Zeitgenossen sein. Dies bedingt, dass sie die Errungenschaften ihrer Epoche verstehen, um sich in ihr beheimaten zu können. Nun hat in der jüngsten Vergangenheit eine in der Geschichte nahezu unvergleichliche Beschleunigung der zivilisatorischen, wissenschaftlichen und technischen Entwicklung eingesetzt, die sicherlich dazu berechtigt, die Entwicklung der letzten hundert Jahre im Vergleich zu früheren Zeiten in etwa mit dem Faktor 10 anzusetzen. Dadurch haben sich Schwerpunkte verlagert. Waren in der Vergangenheit die Geisteswissenschaften die Fackelträger der Entwicklung, ist diese Rolle im letzten Jahrhundert auf die Naturwissenschaften, die Technik und das Bankwesen übergegangen, und zwar in so signifikanter Art und Weise, dass man den Lehrplan nicht mehr nur konzentrisch um das Neuentwickelte ergänzen kann, sondern ihn in nicht unerheblichem Umfang neu bewerten und gewichten muss. Pars pro toto mag an dieser Stelle der

Gedanke Steiners aus den 1920er-Jahren angeführt werden, dass man sich eigentlich unbehaglich fühlen müsste, wenn man die Straßenbahn benütze und dabei nicht wisse, wie sie funktioniert. Übertragen wir diesen Gedanken sinngemäß auf die uns umgebende Technologie, kann man nur schon an diesem Beispiel den Umfang der Aufgaben etwas abschätzen.

**Kurz bevor ein Mensch seinen Lebensweg antritt, hat er eine Lebensvorschau.** Wir kommen also belehrt und vorbereitet in diese Welt, wir kennen unterbewusst, was uns bevorsteht, und im Regelfall wollen wir dieses Leben in dieser Zeit. Das heißt aber im Weiteren, dass wir mit den Herausforderungen, die eine Epoche bereithält, umgehen wollen und können, ergo: Wir müssen den Lehrplan auf diese Prämisse justieren und unseren Schülern heute anderes vorstellen und auch zumuten als vor hundert Jahren. Dabei ist zu bedenken, dass wir sie dabei in erheblichem Umfang destruktiven und abbauenden zivilisatorisch-technischen Kräften aussetzen müssen. Dies ist zu kompensieren mit dem, was uns an Aufbauendem, die Fantasie- und Lebenskräfte Stärkendem zur Verfügung steht. Auch an dieser Stelle gilt es, neu zu gewichten und das Wirksamste in richtiger Dosierung im Stundenplan angemessen zu platzieren.

Wenn der Arzt für die Ge-

sundung des Leibes zuständig ist, und dabei mit physischen Substanzen operiert, so ist das Arbeitsfeld des Pädagogen die gesunde Entwicklung des Seelischen, und sein Medium ist zu einem wesentlichen Teil der Vorstellungsinhalt, mit dem er zum richtigen Zeitpunkt Bewusstseinsbildung anregt und auslöst. Wenn man „Lehrplan“ nicht als das Verwalten und Abhaken eines Stoff-Fahrplans, den man gedankenlos und sklavisch abarbeitet, versteht, sondern qualitativ, d.h. im oben genannten Sinne als die Beschreibung des Zeitorganismus, der zur gesunden Seelenentwicklung die jeweils nötigen Bewusstseinsimpulse setzt, dann ist er eines der ganz wesentlichen Erziehungsinstrumente und ihm gebührt fortgesetzt Aufmerksamkeit und Pflege, damit er lebendig gehalten wird und eben nicht zu einem toten Katalog verkommt.

**Denken wir den Lehrplan einmal vom Ende, vom Ergebnis, von der 12. Klasse aus,** an dem wir den Schüler als mündigen Zeitgenossen ins Leben entlassen, dann ist klar, dass wir in der Oberstufe neue Inhalte ergänzend einfügen müssen (und andere vielleicht weglassen), in Summe wird es aber wahrscheinlich ein Mehr an Inhalten geben. Dies kann nicht ohne Auswirkung auf die Mittelstufe bleiben. Also sind auch hier Inhalte neu zu betrachten. Neben der inhaltlichen Frage wird man dann auch verstärkt



zu der Methodenfrage geführt, denn es kann nicht ausbleiben, dass man z.B. in Geschichte sehr viel stärker selektiert und eine wirkliche Symptomatologie als Methode anwendet.

**Last but not least haben wir im Lehrplan uns allen bekannte Baustellen,** die wir immer mal wieder besuchen, um festzustellen, dass sich noch nicht viel bewegt hat, der Sexualkundeunterricht wäre hier exemplarisch zu nennen. Auch solche Baustellen-Themen sollen bei dem Symposium besprochen und hoffentlich zielführend in Angriff genommen werden.

**Das Symposium soll Ergebnisse liefern,** die unserer Schulbewegung neue Impulse geben. Die Umsetzung ist dann allgemein und breit zu besprechen, denn was nützen Erkenntnisse, wenn sie akademisch bleiben?

*Stefan Grosse, Mitglied im Vorstand des Bundes der Freien Waldorfschulen*



## Die Beiträge der Hochschulen und Seminare zur Forschung für die Waldorfpädagogik

**Zu Beginn dieses Arbeitsjahres galt es noch, die Ernte der Arbeit für das Jubiläumsjahr der Waldorfschulbewegung in Form von 18 Publikationen zu genießen und die Verbreitung dieser wirklich hervorragenden Bücher zu fördern. Ihre Wirksamkeit geht weit über das Jahr 2019 hinaus.**

Im Laufe des Jahres wurde an Übersetzungen vieler Publikationen, insbesondere ins Englische, gearbeitet. Beispiele dafür sind das Buch von Tobias Richter: „Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele“, das Studienbuch zur Menschenkunde (Sonderausgabe von GA 293, 294 und 295 in einem historisch gegliederten Band) und der erste der drei Bände von Nana Göbel: „Die Waldorfpädagogik und ihre Menschen“. Weiterhin wurde unser Webshop [waldorfbuch.de](http://waldorfbuch.de) um eine englische und spanische Version ergänzt.

Das Filmprojekt der Begleitung einer Waldorfschulklasse vom 1. bis zum 8. Schuljahr wurde in diesem Jahr durch den Interviewfilm „Reden wir von Leben und Tod“ vollständig abgerundet: Schülerinnen und Schüler interviewen sich im Rahmen ihres Steinhauprojektes gegenseitig zu ihren Perspektiven nach 12 Jahren Waldorfschule. Diese DVD wird durch eine Webdoku ergänzt, die auf der Homepage von Maria Knilli [guten-morgen-liebe-kinder.de](http://guten-morgen-liebe-kinder.de) und auf der Seite der Forschungsstelle [forschung-waldorf.de](http://forschung-waldorf.de) zu finden ist und den individuellen Rückblick der einzelnen Schülerinnen und Schüler auf ihre Schulzeit zeigt.

Rechtzeitig zur ausgefallenen Leipziger Buchmesse erschien das schon vielfach sehr gelobte Buch von Michaela Glöckler: „Schule als Ort gesunder Entwicklung“, das den Blick auf den zentralen und umfassenden gesundheitsfördernden Ansatz der Waldorfpädagogik lenkt.

Die Pädagogische Forschungsstelle engagiert sich in der Vernetzung und Zusammenarbeit im Rahmen von Forschungsvorhaben der Hochschulen und Seminare und kann einzelne Projekte finanziell fördern oder anstoßen, nicht aber eine umfangreiche Unterstützung der Hochschulfi-

nanzierung. Die Hochschulen sind daher bei allen Projekten sowohl inhaltlich tätig als auch mit eigenen oder eingeworbenen finanziellen Mitteln beteiligt. Mit diesem Beitrag möchte ich auf die außerordentlich umfangreiche Arbeitsleistung insbesondere der Hochschulen in Stuttgart, Alfter/Mannheim, Kassel und auch von anderen Seminaren hinweisen. Die folgende Tabelle zeigt die Anzahl der Beiträge und Aufsätze in verschiedenen Zeitschriften oder auch Onlineportalen und Buchpublikationen:

Jahr/Schuljahr*	2016	2017	2018	2019
Beiträge in Fachbüchern/-zeitschriften	101	99	92	150
Publikationen	19	16	15	24

\* Die Abgrenzung zwischen Schuljahr und Erscheinungsdatum des Aufsatzes oder des Buches ist nicht immer ganz klar möglich.

Zu diesen Zahlen muss gesagt werden, dass ich nicht von allen Einrichtungen gut verwertbare Übersichten bekommen habe, dass durch die gute und vernetzte Zusammenarbeit auch gemeinsame Publikationen entstanden sind und daher vielleicht einzelne Beiträge doppelt gezählt wurden. Viele der Bücher enthalten Sammlungen von Beiträgen, die in der zweiten Zeile gezählt wurden.

Insgesamt zeigt die Übersicht die außerordentliche Produktivität der Hochschulen und die umfangreiche Arbeit, die neben der Lehre und Ausbildung zu leisten ist.

Einige ausgewählte Bücher sollen im Folgenden besonders erwähnt sein. Dabei habe ich versucht, die Ausbildungsstandorte und die verschiedenen Autorinnen und Autoren gleichermaßen zu würdigen. Im neuen *Journal für Waldorfpädagogik* (ehemals „Lehrerrundbrief“) soll eine ausführlichere Übersicht dokumentiert werden.

**Im Jahr 2016** ist nach vielen Jahren der Zusammenarbeit und Forschung das *„Handbuch Waldorfpädagogik und Erziehungswissenschaft“* herausgekommen, in dem Jost Schieren als He-

erausgeber rund 45 Beiträge versammelt hat, die eine Standortbestimmung der Waldorfpädagogik im erziehungswissenschaftlichen Kontext vornehmen. Viele dieser Beiträge sind seit der Veröffentlichung auch an anderen Orten erschienen und übersetzt worden. Das bei Beltz Juventa erschienene Buch wird trotz des Umfangs sehr gut verkauft. Weiterhin möchte ich das von Richard Landl, Jürgen Peters und Alexander Röhler beim Peter Lang Verlag herausgegebene Buch „*Qualitätsentwicklung an Waldorfschulen*“ erwähnen, das in vielen Waldorfschulen als Grundlage des Qualitätsentwicklungsverfahrens gilt. Außerdem das von Bernhard Schmalenbach im Verlag am Goetheanum und im Athena Verlag herausgegebene Buch „*Dimensionen der Heilpädagogik*“.

**Für das Jahr 2017** habe ich drei Publikationen ausgewählt, die insbesondere durch die Kollegen der Hochschule in Stuttgart initiiert wurden: Da ist zunächst das von Tomáš Zdražil und Peter Selg herausgegebene Buch „*Anthroposophie und Hochschule*“, in dem ein Blick auf die geisteswissenschaftliche Perspektive von Forschung, Studium und Ausbildung versucht wird. Im Verlag Barbara Budrich erschienen zwei Bücher: Edwin Hübner und Leonhard Weiss greifen in dem Buch zu „*Personalität und Lehrerbildung*“ insbesondere die Herausforderung der Digitalisierung und der Ökonomisierung auf, während Peter Loebell und Philipp Martzog in „*Wege zur Lehrerpersönlichkeit*“ den Aspekt der Persönlichkeitsbildung in den Fokus nehmen.

**Im Jahr 2018** ist mir insbesondere die Promotionsschrift von Jörg Soetebeer aufgefallen: „*Umbildende Erfahrung – Goethes Begriff von Selbstbildung*“, erschienen im Böhlau Verlag, in der er die Bildungspraxis Goethes und seinen Anspruch an Bildung sehr fundiert darstellt. Weiterhin sei das Buch der Hochschule Mannheim (Ulrike Barth, Ariane Clemens, Thomas Maschke und Sophie Pannitschka als Herausgeber) aufgeführt: „*Impulse für die Zukunft aus Waldorf- und Heilpädagogik*“. Die Herausgeber zeigen mit diesem Buch zeitgemäße Perspektiven der Erwachse-

*Das Filmprojekt der Begleitung einer Waldorfschulklasse vom 1. bis zum 8. Schuljahr wurde in diesem Jahr durch den Interviewfilm „Reden wir von Leben und Tod“ vollständig abgerundet.*

nenbildung auf. Das wohl wichtigste Buch aus diesem Jahr für den Oberstufenunterricht des 21. Jahrhunderts an Waldorfschulen ist ganz sicher das „*Handbuch Oberstufenunterricht an Waldorfschulen*“, herausgegeben von den Kasseler Kollegen Stephan Sigler, Wilfried Sommer und Michael Zech.

**Aus dem Jahr 2019** nur drei Bücher auszuwählen, fällt besonders schwer. Wegweisend scheint mir aber die von Kolleg:innen der Hochschule Mannheim im Residenz Verlag begonnene Reihe „*an:regung pädagogik*“, die in diesem Jahr mit zwei Publikationen begonnen wurde. Weiterhin das von Albert Schmelzer und Jan Deschepper sorgfältig erarbeitete und leicht verständlich geschriebene Buch „*Menschenkunde verstehen*“. Zuletzt dann das von Tomáš Zdražil sorgfältig recherchierte und in unserer edition waldorf erschienene Buch „*Freie Waldorfschule in Stuttgart 1919–1925*“.

**Im Jahr 2020** ist zu erwähnen die begonnenen und von Angelika Wiehl herausgegebenen Reihen „*Grundlagen der Waldorfpädagogik*“ (Beltz Juventa) und „*Praxis Waldorfpädagogik*“ (auch Beltz Juventa).

Immer deutlicher wird, dass dringend einige Themen aus dem Klassenlehrerbereich überarbeitet werden müssen. Das soll in den nächsten Jahren in Angriff genommen werden. Einerseits müssen neue Forschungsergebnisse aufgearbeitet und unsere Herangehensweise ggf. angepasst werden. Damit einher geht andererseits auch die Überarbeitung einiger Standardwerke aus dem Bereich Muttersprache, der Einführung des Rechnens und der Naturwissenschaften.

*Alexander Hassenstein und Christian Boettger*

## Kontakt? Begegnung in der „neuen Normalität“ – Hemmnisse, Möglichkeiten, Notwendigkeiten in der Oberstufe

### Ein Gespräch über Kontakt und Begegnung in der „neuen Normalität“. Der Rückblick auf die Vorstandstätigkeit in Verbindung mit der Schülerschaft gestaltet sich zu einem Vorblick.

Der aus der Lehrertätigkeit ausscheidende Oberstufenlehrer *Thomas Lutze-Rodenbusch* fragt in einem Gespräch seinen jungen Kollegen *Elias Ordelmans* nach seinen Einschätzungen zur Beziehungsarbeit in der Oberstufe. Wie kann man sie nach der Corona-Pandemie gestalten? Das Gespräch haben wir am 17. Juni 2020 geführt,

nachdem wir uns zuvor ein wenig über die zentralen Aspekte dieser Fragestellung ausgetauscht hatten.

Zu den beiden Gesprächsteilnehmern hier wenige Kerndaten: *Elias Ordelmans* (EO), \*1988, Lehrer an der FWS Krefeld für Sport und Theater in der Unter-, Mittel- und Oberstufe. *Thomas Lutze-Rodenbusch* (TLR), \*1955 in Berlin, bis zum 26.6.2020 Oberstufenlehrer für Deutsch und Geschichte an der FWS Krefeld, Mitglied im Vorstand des BdfWS.

**TLR:** Elias, du bist Klassenbetreuer einer elften Klasse. Was erlebst und beobachtest du bei den Jugendlichen, was den Kontakt betrifft? Gibt es da Kontaktinitiativen bei den Schüler:innen? Wie gehen sie miteinander um?

**EO:** Relativ normal. Man sieht, dass es ihnen schwerfällt, auf Abstand zu achten und physische Kontakte zu vermeiden. Ich möchte es nicht jugendlichen Leichtsinns nennen, aber sie scheinen zu denken: „Das sind meine besten Freunde, mit denen ich immer Kontakt habe, warum soll ich mich von ihnen künstlich entfernen und körperlich auf Distanz gehen?“. Wir beobachten zum Teil skurriles Verhalten bei den Schüler:innen. Sie kommen z. B. in Gruppen von der Bahn zur Schule, laufen ohne Abstand nebeneinander her und setzen sich dann im Klassenraum auf Abstand, damit sie den anderen nicht zu nahe sind. Ich sehe das Bedürfnis, die in der Vergangenheit entstandene Nähe beizubehalten.

Durch die gemeinsame Schulzeit wurde in den Jahren ein Vertrauensverhältnis aufgebaut. Es sind halt keine Fremden, die da im Klassenraum zusammensitzen.

**TLR:** Einzelgänger oder Ausgeschlossene bzw. sich ausgeschlossen Fühlende hat es ja immer gegeben. Fällt es jetzt noch mehr auf, dass einige noch weniger in der Gruppe integriert sind?

**EO:** Nein. Im Gegenteil. In manchen Klassen habe ich etwas beobachtet, was den sozialen Umgang miteinander in den Vordergrund stellt. Zum Beispiel, wenn Schüler:innen in der Klasse sind, deren Eltern zur Risikogruppe zählen. Sie sollten ja eigentlich gar nicht am Präsenzunterricht teilnehmen. Die Möglichkeit, dass sie sich anstecken, kann nicht ausgeschlossen werden und würde für die Familie eine echte Gefahr darstellen. Hier finden die Lehrer:innen zusammen mit den Eltern und Schüler:innen dann einen

Weg, aufeinander achtzugeben. Die Schüler:innen halten den Abstand hier gerne ein, nicht, um Mitschüler:innen auszugrenzen, sondern um auf ihre Familie und das Umfeld Rücksicht zu nehmen. Diese Rücksichtnahme habe ich in Klassen der Mittelstufe gesehen. In den Klassen der Oberstufe habe ich noch nicht beobachten können, dass jemand durch die momentane Lage stärker oder weniger ausgegrenzt wird.

**TLR:** In dem Vorgespräch waren wir uns beide einig, dass es ein vollständiges Zurück in die alte Normalität nicht mehr geben wird. Irgendetwas Neues wird passieren, da waren wir uns sicher. Hast du den Eindruck, dass die Reaktionen, von denen du erzählst, doch ein Beleg dafür sind, dass die alte Normalität wiederkommt? Oder sollte man jetzt, in der gegenwärtigen Realität, als Schule vorbereitend überlegen, ob es neue Ideen von Kontakt gibt. Wie siehst du das?

**EO:** Ich glaube, wir sind gezwungen, die Entwicklung zu analysieren und zu reflektieren. Wir bekommen durch die Schüler:innen die Bestätigung, dass viele Dinge, die wir in der Vergangenheit ganz selbstverständlich gemacht haben, elementar wichtig für die Entwicklung der Kinder sind. Wenn sie jetzt zeitweise wegfallen, fehlt wirklich etwas: Wir sehen, die Schule ist auch ein Erziehungsort. Auf der anderen Seite werden andere Dinge auch bewusster, die wir vorher eher unbewusst ermöglicht und zugelassen haben, die wir jetzt und in Zukunft aber gezielt einsetzen müssen. Beim Theaterspiel war es zum Beispiel völlig normal, dass die Schüler:innen in ihren Rollen mit den Mitspielern Körperkontakt hatten, dass sie sich anschreien, zusammen singen und gemeinsam auf der Bühne stehen. Unter den jetzigen Bedingungen müssten sie sich künstlich zurückhalten, einschränken und anders verhalten. Wobei ich eben auch sehe, dass sowohl in der Politik als auch im privaten Umfeld Begegnungen unterschiedlich bewertet werden. Das große Ereignis „Fußballspiel“ wird mittlerweile anders angeschaut als das Leben im Klassenraum. Nicht alle „Kontakte“ sind gleich. Ich glaube, man kann beginnen, für sich zu sortieren: Das sind Kontakte, da lasse ich ein bisschen mehr Nähe zu, das sind Kontakte, da gehe ich auf

Abstand. Aber zur alten Normalität zurück – das geht nicht mehr.

**TLR:** Kommen wir mal auf das Verhalten der Lehrer:innen. Ich bin neulich über den Schulhof gelaufen und hatte den Eindruck, es gibt schon eine Tendenz zu einem gewissen schroffen „Abstand“-Rufen, während es früher eigentlich so war, dass dieser Ton mir auf unserem Schulgelände unbekannt war. Gibt es eine neue Atmosphäre, was auch die Lehrerschaft im Umgang mit den Schüler:innen betrifft, weil am Anfang immer der Abstand steht?

**EO:** Ich glaube, dass es anfangs schwierig ist und wir gemeinsam einen Weg finden müssen, wie wir mit der Lage umgehen. Im Kollegium gibt es natürlich auch, wie in der Gesellschaft insgesamt, völlig unterschiedliche Meinungen. Wenn dann so eine allgemeine Regel (1,5 m Abstand) Priorität vor allen anderen Erziehungsaufgaben, der Vermittlung des Lernstoffes und so weiter hat, dann kann das dazu führen, dass in einem Ton daran erinnert wird, der hart klingt. Aber das würde ich zuallererst auf die ungewohnte Lage zurückführen. Jeder fragt sich, wie wir es jetzt schaffen, darauf zu achten, dass alle Abstand halten. Wir bekommen ja eigentlich noch eine zusätzliche Aufgabe. Sonst haben wir die Erziehung, die Vermittlung des

Lernstoffes und die Beziehungsarbeit, die wir aktiv gestalten. Jetzt müssen wir an manchen Stellen Dinge gezielt unterbinden oder eine andere Form dafür finden.

Ein Beispiel für einen gelassenen Umgang mit den Schüler:innen ist vielleicht die Art und Weise der Begrüßung. Früher war der Handschlag als Begrüßung üblich. Es ist die Frage, ob das dahin wieder zurückgehen wird oder ob es da bei Alternativen bleiben wird. Ich bin ziemlich schnell im Sport zu dem „Chirurgen-Check“ mit dem Ellbogen oder dem „Fuß-Clap“ übergegangen, den ich dann für einige Schüler:innen auch bewusst variere. Und damit hatte ich schon begonnen, bevor es zu den ganzen verpflichtenden Einschränkungen kam. Begrüßung ja, aber in einer anderen Form!

**TLR:** Jetzt noch einmal auf die Mittel- und Oberstufe geblickt. Die Pubertät ist nach meiner Auffassung eine Zeit, in der viele Jugendliche nach innen orientiert sind und sich selbst zum Teil ja noch nicht einmal mögen. Das ist eine Zeit der echten Krise. Wenn jetzt so viel „social distance“ in unser Leben eingebaut wird, habe ich die Frage, wie macht man das denn, dass die jungen Leute eigenständig und gruppenfähig und in diesem Sinne sozial werden? Das wird, glaube ich, momentan schwieriger.

**EO:** Ja. Es wird schwieriger, aber umso notwendiger. Ich sehe sogar, dass viele Erwachsene selber eher pubertär auf diese Situation reagieren. Entweder „igeln“ sie sich völlig ein oder sie sind gegen alle staatlichen Vorgaben und lehnen sich entsprechend auf. Wir sehen bei vielen Menschen dieses pubertäre „in die Extreme Gehen“, wodurch natürlich gelassene, urteilsfähige Vorbilder für die Jugendlichen rar werden. Wie lösen wir das? Die unterschiedlichen Standpunkte sind wichtig und erweitern den eigenen Horizont. Ich glaube, dass es nicht möglich ist, seinen Standpunkt zu bilden, ohne andere Standpunkte zu kennen, zu teilen, sie zu respektieren und ggf. sich auch von ihnen abzugrenzen. Urteilsbildung funktioniert nicht nur „bei mir“. Deshalb wird es zwangsläufig nötig sein, dass wir einen Weg finden, in der Schule, in den Klassen, in den Gruppen, in den Kleingruppen, Interaktionen zu ermöglichen, die vorher selbstverständlich waren. Das gilt überall. Für eine gesunde körperliche Entwicklung ist es wichtig, dass die Schüler:innen im Sportunterricht auch Körperkontakt haben, und wir müssen in Kauf nehmen, dass sie in der Halle oder auf dem Sportplatz dieselbe Luft atmen. Das gilt auch für den Klassenraum. Auch hier müssen sie auf lange Sicht eine Gruppenarbeit an einem Tisch machen kön-

nen, ohne künstlich auf Abstand zu sitzen. Ich glaube, das ist notwendig für eine gesunde Entwicklung.

**TLR:** Könntest du dir vorstellen, dass jetzt andere Interaktionsformen forciert werden, sagen wir mal in der Art, dass Theater oder Sketche oder Aktionen, die mit ein bisschen mehr Distanz durchaus möglich sind, zum Beispiel Spaziergänge oder Außenunterricht im Wald, im Park, häufiger eingesetzt werden? Sodass man die Chancen, die darin liegen, bewusster nutzt?

**EO:** Das kann ich mir gut vorstellen. Es wäre wünschenswert. Ich kann mir aber auch vorstellen, dass erst einmal an vielen Stellen der Versuch unternommen wird, darauf völlig zu verzichten, und zum Beispiel auf 100 % digitalen Unterricht umstellen zu wollen. Das erkennt man an bestimmten Reaktionen. Es gibt Stimmen, die sagen, es gibt doch jetzt die Möglichkeit, digital zu unterrichten! Im Mathe-Unterricht kann man einfach nur die Aufgaben ins Netz stellen, die Lösungen zurückgeschickt bekommen und sie dann korrigieren. Ich glaube aber nicht, dass diese Formen den Präsenzunterricht ersetzen können, weder in den kognitiven Fächern und erst recht nicht in den handwerklich-praktischen und musisch-künstlerischen Fächern. Der Unterricht kann dadurch höchstens ergänzt



werden. In der 12. Klasse haben wir ein Hörspiel als Ersatz für das ausgefallene Klassenspiel aufgenommen. Auch wenn wir so physisch auf Abstand arbeiten konnten, wäre das Projekt nur mit digitalen Unterrichtsformen nicht möglich gewesen.

**TLR:** Könntest du dir vorstellen, dass die Potenziale, die für das Soziale durchaus auch im digitalen Unterrichten liegen, zum Beispiel, die Schweigsamen mehr zu aktivieren, die sonst in der Klasse gar nicht oder nur kaum zu recht kommen, mehr in den Mittelpunkt rücken?

**EO:** In meiner digitalen Unterrichtserfahrung konnte ich diese Potenziale nicht beobachten bzw. nicht mit dem Medium an sich in Verbindung setzen. Um jedem Kind gerecht zu werden, sie/ihn optimal in seiner Entwicklung zu unterstützen, braucht es mehr Geschick als nur eine neue Unterrichtsform, welche zudem nicht von allen Lehrer:innen automatisch beherrscht und sinnvoll eingesetzt wird. Wir können das digitale Unterrichten aber als eine Möglichkeit, als ein „Tool“, zusätzlich





zum Präsenzunterricht nutzen. Ich glaube aber, dass digitaler Unterricht als alleinige Methode überhaupt nicht funktioniert.

**TLR:** Könntest du dir vorstellen, dass bestimmte Begegnungsformen für dich jetzt wichtiger werden, als sie es bisher waren?

**EO:** In letzter Zeit haben sich Videochats gezwungenermaßen als Kommunikationsform zwischen Kolleg:innen und Schüler:innen etabliert. Als Begleiteffekt konnten die Beteiligten die vorher übliche Kommunikation von Angesicht zu Angesicht neu schätzen lernen. Ich denke, dass wir uns in Zukunft wieder freier für bestimmte Methoden entscheiden können. Formen und Prozesse werden insgesamt bewusster. Wir pflegen Kontakte bewusster und lassen körperliche Nähe viel reflektierter zu, als das vorher der Fall war.

Meine Fächer Sport und Theater leben von der gemeinsamen Arbeit, auch von körperlicher Annäherung (Mannschaftssport, Hilfestellung beim Turnen, Akrobatik, Ringen und Raufen etc.).

**TLR:** Ich denke, jetzt können wir zum Abschluss noch einmal zusammenfassen: Schule wird häufig als reiner Unterrichtsort gesehen. So höre ich z. B., dass Eltern, Lehrer:innen, wer auch immer, sagt: „Ja, so viel Unterricht ist jetzt verpasst in diesen drei Monaten! Wie soll denn das jetzt nachgeholt werden?“ Wenn wir jetzt aber über „Kontakt“ sprechen, ist es ja so, dass wir eigentlich über die Schule als Erziehungsort, als Sozialisationsort reden. Wenn wir das bewusst greifen, sehe ich darin sogar eine Chance. Unterricht zu machen, ist selbstverständlich für eine Schule, das muss sein. Aber dass man die Schule als Erziehungsort noch einmal re-etabliert, das könnte ja eine Möglichkeit sein, über die man jetzt häufiger sprechen kann oder sollte. Siehst du das ähnlich oder anders?

**EO:** Ich sehe, dass wir etwas aufarbeiten müssen und Schule gleichzeitig als Erziehungsort re-etablieren können. In der Zeit, wo gar kein oder nur wenig physischer Kontakt möglich war, sind bei einzelnen Schüler:innen auch Ängste und Sorgen gewachsen oder entstanden. Diese müssen wir im nächsten Schuljahr gemeinsam aufarbeiten. Ich mache mir aber keine Sorgen, dass wir inhaltlich in den verschiedenen Fächern nicht den Anschluss schaffen. Ende der 60er-Jahre gab es zwei

Kurzschuljahre, ohne sichtbare Konsequenzen für den Bildungsgrad jener Generation. Erkenntnisse und Lernerfolge können wir nicht quantitativ an der Zahl von Unterrichtsstunden festmachen. Ich glaube, dass es jetzt noch mehr auf Qualität in der Arbeit mit den Schüler:innen ankommt. An den Schulen wird in vielen Fächern eine Reduktion von Unterrichtsstoff stattfinden. Also müssen wir uns fragen und verantwortungsvoll entscheiden, wo wir Schwerpunkte setzen, wie wir die Vermittlung gestalten und wie wir das mit der Erziehungsarbeit verbinden, die ja noch zusätzlich zur Stoffvermittlung geleistet werden soll.

**TLR:** Ich höre jetzt wiederholt bei dir das Wort „bewusst“ in Kombination mit „entscheiden“. Eigentlich wäre das ja keine so schlechte Nebenwirkung der Corona-Krise, wenn man sich bestimmte Dinge wieder bewusster macht.

**EO:** Ja. Ich möchte die Krise nicht schönreden, aber das Einzige, was wir machen können, ist, Dinge positiv anzunehmen und daraus das Beste zu machen. Ich sehe, dass die Ereignisse an vielen Stellen die Menschen dazu einladen, sich bewusst für Dinge zu entscheiden. ■

## Gewaltprävention an Waldorfschulen – Bei uns stehen die Türen offen

**Eine Klassenlehrerin berichtet euphorisch, dass im ganzen Schulhaus alle Türen offen stehen. Ich bin verwundert und frage nach. „Kein Problem“, sagt sie. Wenn im Nachbarklassenzimmer gesungen oder geklatscht wird, stört das nicht. Außerdem gäbe es Absprachen unter den Kolleginnen und Kollegen, wann Phasen der Ruhe gelten, damit konzentriert an einer Sache gearbeitet werden kann.**

„Auf einmal sind die Flure hell“, schwärmt sie weiter. Es kommt zu neuem Austausch und das Hospitieren läuft wie selbstverständlich. Die Schule hatte diese Idee entwickelt auf dem Weg zu einem „Schutzkonzept“. Dass Türen offen stehen, ist für mich eine passende Metapher (auch wenn ich immer wieder daran denken muss, was mich persönlich daran alles stören könnte). Es entsteht ein ungewohntes Bild der Offenheit für das, was im Klassenraum, auf Fluren und in Treppenhäusern passiert.

Ein friedliches Umfeld und der respektvolle Umgang in Schulen und Kindertagesstätten, im Hort und in den Ganztagsangeboten ist für viele Menschen eine Selbstverständlichkeit. Dennoch gibt es immer wieder Beispiele, wo es nicht gut läuft. In der täglichen Arbeit entstehen ständig neue Situationen in der Begegnung mit Menschen. Gewalt ist dabei auch ein Thema. Es gibt verschiedenste Formen von Gewalt, und sie kann jeden betreffen. Jeder kann Gewalt an jedem ausüben und jeder kann sie erfahren. Gewalt kennt keinen Ort und keine Zeit, kein Geschlecht, kein Alter.

### Grenzen achten

Dies gilt ganz besonders im zwischenmenschlichen Umgang, der seelische oder körperliche Nähe voraussetzt oder bedingt. Grenzverletzungen geschehen oft unbeabsichtigt und/oder weil es an Bewusstsein für einen angemessenen Umgang mit Nähe und Distanz im pädagogischen Alltag mit Mädchen und Jungen, jungen Frauen und Männern mangelt.

Das Thema Gewalt in pädagogischen Einrichtungen, im Seelischen und im Handeln, bis hin zu sexueller Belästigung und sexuellem Missbrauch, ist in den vergangenen Jahren immer mehr in den Fokus der Öffentlichkeit gelangt. Fachleute sprechen davon, dass in jeder Schulklasse Kinder und Jugendliche von sexueller Gewalt betroffen seien. Am häufigsten kommen die Täter:innen aus dem Familienumfeld, aus Sportvereinen und/oder aus der Schule. Gewalttätiges Verhalten und Übergriffe zeigen sich immer mehr auch innerhalb der Schulen, sowie sexuelle Gewalt, die die Kinder sich gegenseitig antun. Fotos aus dem Internet oder Selfies werden in den Klassen per Smartphone verschickt. Das Wohlbefinden aller im Lebensraum Schule kann dadurch stark beeinträchtigt werden, und diese Beeinträchtigung ist Auslöser von Angst und Misserfolg.



### Maßnahmen und Prävention

Oftmals besteht im Umgang mit sexuellen Übergriffen große Unsicherheit, da die Konsequenzen von erlebten Übergriffen und auch die Beschuldigungen von existenzieller Natur sind. Daher ist es umso wichtiger, unmittelbar und konsequent etwaigen Vorwürfen nachzugehen. Allen Erwachsenen, die Kinder betreuen, ist Zugang zu Wissen und zu Bildungsangeboten zu ermöglichen, damit sie imstande sind, wirkungsvoll positive Sozialbeziehungen zu fördern und Gewalt und Mobbing zu verhindern. Es sind Maßnahmen zu ergreifen und Präventionsprogramme einzusetzen, die dem Alter, dem Geschlecht sowie der Kultur angemessen sind und Familien, Gleichaltrige und Schulen miteinbeziehen.



Es geht darum, ein Gefühl dafür zu bekommen, wie man sich auf eine ruhige, jedoch unmissverständliche Art und Weise für den Schutz von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen einsetzen kann. Autoritäre und unklare Leitungsstrukturen sind nicht hilfreich, wenn es um Gewaltprävention geht. Klare Strukturen und fachlich fundierte Prävention hingegen ermöglichen den Schutz vor Machtausübung, Druck und Heimlichkeiten.

### **Schutzkonzept und Code of Conduct**

Ein verbindlicher, fachlich reflektierter und transparenter Umgang mit Nähe und Distanz gegenüber Kollegen und Kolleginnen, Eltern, Kindern und Jugendlichen ist die Grundlage für ein friedliches Umfeld und das respektvolle Miteinander aller Beteiligten.

Ein Schutzkonzept hilft Schulen, Kindergärten und Horten, zu Erfahrungsräumen und Orten zu werden, an denen Kinder und Jugendliche wirksam vor jeglicher Form von Gewalt geschützt sind. Das Schutzkonzept bietet das Dach für die Anti-Gewalt-Arbeit für und mit Kindern und Jugendlichen.

Ein schulisches Schutzkonzept soll nicht nur Gewalt und Missbrauch in der Schule verhindern, sondern insbesondere dafür sorgen, dass Schüler:innen, die andernorts Gewalt oder Übergriffe erleiden, hier ein kompetentes, verstehendes und helfendes Gegenüber finden. Ein reibungsloser Schulalltag ist dann selbstverständlich, wenn für alle Beteiligten im Schulleben klar und deutlich ist, „was geht und was nicht geht“. Wenn ich weiß, an wen ich mich wenden kann, wenn mir etwas auffällt, das für mich nicht stimmig ist, dann traue ich mich, dort nachzuzufragen, und mein Anliegen kann geklärt werden.

Hierbei hilfreich ist der „Code of Conduct“. Ein Verhaltenskodex dient Mitarbeitenden als Orientierungsrahmen für den grenzachtenden Umgang mit Mädchen und Jungen bzw. Jugendlichen und formuliert Regelungen für Situationen, die für Gewalt leicht ausgenutzt werden können.

*„Wenn Pippi Langstrumpf jemals eine Funktion gehabt hat, außer zu unterhalten, dann war es die, zu zeigen, dass man Macht haben kann und sie nicht missbraucht. Und das ist wohl das Schwerste, was es im Leben gibt.“*

ASTRID LINDGREN

Die Regeln und Verbote zielen auf den Schutz vor sexuellem Missbrauch und schützen zugleich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vor falschem Verdacht.

### **Was können wir tun?**

Präventionsarbeit lohnt sich genauso, wie ein gemeinsames Leitbild für die pädagogische Arbeit zu entwickeln. Der BdFWS bietet seine Unterstützung an und veröffentlicht auf seiner Website entsprechende Handreichungen, die für die eigene Arbeit genutzt werden können. Außerdem finden hier Schüler:innen, Lehrer:innen und Eltern wichtige Links mit Ansprechpartner:innen und eine Literaturliste. Als Ergänzung zum Online-Angebot ist eine Broschüre mit dem Titel „Gewaltprävention an der Waldorfschule, ein Leitfaden“ in der Herstellung, die ebenfalls als Arbeitshilfe genutzt werden kann.

Viele Schulen berichten mir, dass sie sich bereits vor Jahren schon auf den Weg gemacht haben. Andere Schulen arbeiten an einer Aktualisierung. Und wieder andere Einrichtungen stecken zurzeit fest in einer Krise und sind froh, sich rechtzeitig um das Thema gekümmert zu haben. Denn nun wissen sie genau, was zu tun ist, und sind daher handlungsfähig im Sinne der Kinder und Jugendlichen. Das schafft Vertrauen. Ich wünsche mir offene Türen, aber vielleicht gibt es noch ganz andere Ideen, den Lebensraum Schule (Kindergärten, Tagesstätten, Hort und Ganztagsangebote) so zu gestalten, dass kein Platz für Angst und Verzweiflung entstehen kann aufgrund von unentdeckter Gewalt im Seelischen und im Handeln.

*Eva Wörner, Mitglied im Vorstand des Bundes der Freien Waldorfschulen*

## Die Bundeselternkonferenz im Corona-Jahr

**„Heilsam ist nur, wenn im Spiegel der Menschenseele sich bildet die ganze Gemeinschaft und in der Gemeinschaft lebet der Einzelseele Kraft.“ Diesen Spruch von Rudolf Steiner stellen Elternräte an vielen Waldorfschulen ihrer Arbeit voran. Selten ist er so von Bedeutung in der Zusammenarbeit wie in dieser Zeit.**

Im Herbst des Schuljahres 2019/20 hatte die Bundeselternkonferenz noch Gelegenheit, sich in einer Klausurarbeit im thüringischen Neudietendorf persönlich zu begegnen. Inhaltlich wurde zu den Temperamenten gearbeitet und Schulstrukturen unter diesem Aspekt unter die Lupe genommen. Eine intensive Arbeit, die auch und besonders zur Gruppenbildung beigetragen hat.

Darüber hinaus hatten wir Gelegenheit, mit dem gleichzeitig dort tagenden Bundesvorstand in einer Gesprächseinheit zusammenzukommen.

Leider wurde das Wochenende überschattet vom plötzlichen Tod des Vorstandsmitgliedes *Thorsten Feles*, der auch lange Mitglied der Bundeselternkonferenz war.

Der Beginn der Pandemie versetzte dann unser aller Leben in den Ausnahmezustand, und die Elternräte an den Schulen, in den Regionen und auf Bun-

desebene rangen in den Schulgemeinschaften und mit den Behörden um Transparenz, Aufklärung und dem Bemühen, im Sinne der Kinder und Jugendlichen einen verantwortungsbewussten Schulalltag herzustellen.

Die Bundeselternkonferenz hat in ihrem offenen Brief im Juni 2020 darum geworben, Eltern in die Entscheidungsprozesse auf allen Ebenen mit einzubeziehen und vor allem die neu entstandenen Ängste und Nöte der Kinder und Jugendlichen in allen zu treffenden Maßnahmen zu berücksichtigen.

Nach wie vor ist die Herausforderung, einen Lockdown in den Schulen zu verhindern und gleichzeitig Waldorfpädagogik in all ihren Aspekten umsetzen zu wollen, eine, die nicht nur Tatkraft und Beweglichkeit, sondern vor allem Verständnis im gemeinsamen Umgang abverlangt.

Die Veranstaltung, die uns in jedem Schuljahr am meisten am Herzen liegt, die Bundeselternratstagung, musste leider, wie so viele andere Tagungen auch, schweren Herzens abgesagt werden. Die Gummersbacher Schule war bis zu dieser Entscheidung bis ins kleinste Detail vorbereitet und voller Vorfreude, endlich die Eltern zu empfangen. Auch um all dieser Vorarbeit Rechnung zu tragen, hatten wir es gewagt, einen Ersatztermin im September 20 ins Auge zu fassen. Wir wollten

nicht aufgeben! Letztlich mussten wir uns dann kurz vor den Sommerferien eingestehen, dass auch dieser Termin nicht realisierbar sein würde. Wir möchten die Gelegenheit nutzen und uns noch einmal bei allen tatkräftigen Helfer:innen und Organisator:innen der FWS Oberberg in Gummersbach ganz herzlich zu bedanken!

Unser Blick geht nun nach Heidenheim in Baden-Württemberg, wo wir von Herzen hoffen, im März zur BERT 2021 einladen zu können.

*Für die Bundeselternkonferenz  
Ellen Niemann*



# Pädagogische Initiativen im Rahmen der bundesweiten Arbeit

**Waldorfpädagogik lebt von der ständigen Auseinandersetzung sowohl mit den Grundlagen unserer Pädagogik, insbesondere der Allgemeinen Menschenkunde, als mit der konkreten Zeitsituation sowie der Entwicklungssituation unsere Kinder und Jugendlichen vor Ort. Ganz in diesem Sinne haben sich Menschen aus verschiedenen Schulen und Hochschulen zusammengeschlossen, um gemeinsam zu forschen, sich auszutauschen, anzuregen, zu helfen und Projekte zu verfolgen. Hier seien einige kurz dargestellt.**

## 1. Pädagogisches Qualitätsverfahren, auch für die Schulen im Aufbau

Das zertifizierte Qualitätsverfahren ist seit zahlreichen Jahren erfolgreich und wurde bereits von 15 Schulen durchgeführt. Zurzeit absolvieren drei Schulen das Verfahren, in dem neben der Implementierung und Durchführung der Interventionsarbeit externe Hospitationen und später auch die angeleiteten gegenseitigen Hospitationen im Zentrum der Begleitung stehen. Erfahrene Kolleg:innen, die sich für diese Tätigkeit qualifiziert haben und sich regelmäßig fortbilden, wirken im Qualitätsverfahren mit.

Ein wesentlicher Entwicklungsschritt bei der Anwendung des Verfahrens besteht in der Arbeit an der Nachhaltigkeit. Das bedeutet, dass nach den begleiteten zwei Jahren des Verfahrens weitere Angebote für die Schulen erarbeitet werden, damit der Qualitätsprozess in Gang gehalten wird. Dazu gehört auch ein Austausch unter den beteiligten Schulen, der von den externen Mentoren veranstaltet wird.

Neu ist die Weiterentwicklung des Verfahrens speziell für Schulen im Aufbau. Hier werden in modifizierter Form und mit finanzieller Unterstützung durch

die Software AG-Stiftung fünf junge Schulen begleitet.

Weitere Informationen unter [www.waldorfschule.de/paedagogik/qualitaetsentwicklung-an-waldorfschulen](http://www.waldorfschule.de/paedagogik/qualitaetsentwicklung-an-waldorfschulen).

## 2. Abschlussportfolio

Mit dem bereits vor 15 Jahren entwickelten und zertifizierten Abschlussportfolio arbeiten zurzeit 24 Schulen. Neu ist, dass in NRW versucht wird, mit dem Abschlussportfolio einen Zugang zu Fachhochschulen zu ermöglichen, im Sinne eines Befähigungsnachweises (und nicht einer Berechtigung). Hier laufen sehr erfreuliche Gespräche im politischen Bereich und direkt mit Fachhochschulen. Dazu war es notwendig, die Zertifizierung auch auf die kognitiven Fächer zu erweitern, was durch die Rudolf Steiner Schule Bochum in den Fächern Deutsch, Mathematik, Englisch, Biologie und Geschichte erfolgreich durchgeführt wurde.

Ein weiteres Vorhaben ist die Konzeption einer Qualifizierung von Kolleg:innen, um die Arbeit mit dem Abschlussportfolio an ihrer jeweiligen Schule einzurichten und zu begleiten. Weitere Informationen unter [www.apf-nrw.de](http://www.apf-nrw.de).

## 3. Waldorf-Experten-Service

Im Waldorf-Experten-Service wird pensionierten Kolleg:innen das Angebot gemacht, ihr professionelles Profil und Angebot für Schulen online darzustellen





<https://werkstatt.windrathertalschule.de/>

und zu präsentieren. Die Schulen, auch im Ausland, haben einen Zugang zu den Angeboten und können sich über einen speziellen Stichwort-Filter die für sie zutreffenden Angebote ansehen und ggf. aussuchen. Die Schule kann dann direkt Kontakt mit dem:der Kolleg:in aufnehmen, um die Details einer möglichen Unterstützung an der Schule zu verabreden.

Ziel dieses Angebots ist es, nicht nur Vertretungen zu ermöglichen, sondern insbesondere auch Schulen die Möglichkeit zu eröffnen, junge Kolleg:innen innerhalb der Schulzeit an Fortbildungen teilnehmen zu lassen und die Unterrichte durch erfahrene Kolleg:innen vertreten zu lassen.

Weitere Informationen unter [www.waldorfexpertservice.de](http://www.waldorfexpertservice.de)

#### 4. Inklusionsprojekt

Das neue Projekt „Verbreiterung inklusiver Praxis“ verfolgt das Ziel, die konzeptionellen und strukturellen Bedingungen für eine stärkere Verankerung inklusiver Waldorfpädagogik in der Praxis zu entwickeln. Konkret verfolgte das Projekt im Berichtsjahr drei Teilbereiche:

a. Das E-Learning-Projekt „In-

klusion leben und verstehen“ ([www.e-learningwaldorf.de](http://www.e-learningwaldorf.de)) sowie die Publikationen und Symposien, die von Kolleg:innen der Alanus Hochschule Mannheim durchgeführt werden.

b. Die Entwicklung einer digitalen interaktiven Plattform im Lehrerseminar Hamburg ([www.vielfalt-schule.de](http://www.vielfalt-schule.de)), auf der die Zukunftsfähigkeit der inklusiven Waldorfpädagogik gestärkt und der Austausch und das Wissensmanagement gefördert werden sollen, sodass Lehrer:innen in der Praxis handlungsfähig werden.

c. Die Werkstatt-Angebote an der Windrather Talschule. In ihr wurden viele Veranstaltungen mit verschiedenen Schwerpunkten und Zielrichtungen durchgeführt. So wurde die intensive Arbeit mit den Schulen, die schon länger an den Themen arbeiten, fortgesetzt, aber auch neue Schulen kamen dazu (<https://werkstatt.windrathertalschule.de/>). Seminarblockwochen für die Studierenden der Seminare Berlin und Mannheim fanden statt und ganz neu wird es auch ein Angebot für Kolleg:innen an Grundschulen geben.

#### 5. Projekt „Arbeitspädagogik“

Im Projekt „Handeln können – Arbeitspädagogik. Lernend arbeiten – arbeitend lernen“ geht es darum, den Bildungswert der praktischen Tätigkeit und Arbeit deutlicher herauszuarbeiten und Schulen darin zu unterstützen, den berufsbildenden Bereich stärker auszubauen. Auch im Berichtsjahr fanden dazu Entwicklungswerkstätten statt, an denen sich insgesamt 120 Kolleg:innen aus 60 Schulen beteiligten. Darüber hinaus gab es weiterhin die Unterstützung der sich entwickelnden Berufskollegs und Schulbesuche vor Ort. Eine Reihe von Schulen hat sich zusammengeslossen, um den Weg zur Stärkung der praktischen und beruflichen Bildung gemeinsam zu gehen. Ihnen geht es um ein neues Verständnis von Bildung und Lebenspraxis: Jugendlichen durch eine Waldorfpädagogik, die berufliche und allgemeine Bildung integriert, Resonanzräume (nach Hartmut Rosa) zu eröffnen, die sie befähigen, die Zukunft unserer Gesellschaft nachhaltig zu gestalten.

Weitere Informationen unter [www.alanus.edu/de/hochschule/einrichtungen-gremien/de-tail/einrichtung/forschungsstelle-fuer-waldorf-arbeitspaedagogik-und-berufsbildung](http://www.alanus.edu/de/hochschule/einrichtungen-gremien/de-tail/einrichtung/forschungsstelle-fuer-waldorf-arbeitspaedagogik-und-berufsbildung).

*Klaus-Peter Freitag,  
Geschäftsführung des Bundes  
der Freien Waldorfschulen*

## Aus der Arbeit der Internationalen Konferenz (IK) der waldorfpädagogischen Bewegung



**Die Internationale Konferenz (IK) ist ein Organ der Waldorfschulbewegung, in dem sich Vertreter der Waldorfschulen aus allen Kontinenten und den meisten „Waldorf-Ländern“ der Welt regelmäßig treffen. Aktuell umfasst die IK 45 Mitglieder.**

Das Himmelfahrtswochenende ist traditionell das Wochenende, zu dem sich die Mitglieder der Internationalen Konferenz erstmals im Jahr begegnen. Dieses Jahr sollte es in Madrid stattfinden, das aber nicht nur von einer der strengsten Ausgangsbeschränkungen betroffen war, sondern sowieso unerreichbar war. Also wurde es zu einer Videokonferenz mit teilweise 17 Stunden Zeitverschiebung.

Die IK wurde vor fünfzig Jahren gegründet – in Den Haag, weshalb sie auch sehr lange „Haager Kreis“ hieß. Anlässlich des Jubiläums wollen wir unsere, dann hoffentlich reale, Herbstkonferenz (am Goetheanum in Dornach) nutzen, um gemeinsam mit einigen Vertreter:innen des European Councils und IASWECE sowie mit ausgewählten jüngeren Kolleg:innen auf die brisantesten Herausforderungen heutiger Waldorfschulen zu blicken: u. a. Umgang mit den digitalen Medien, Umwelt-Pädagogik, Salutogenese, kollegiale Schulführung usw.

Die wunderbare Zusammenarbeit, die sich im Jubiläumsjahr 2019 über die ganze Welt hin

zeigte, hat ein gemeinsames Bewusstsein geschaffen, das wir nutzen wollen, um die Zusammenarbeit der verschiedenen international tätigen Organisationen zu vertiefen. Als erster Schritt soll die interaktive Weltkarte von Waldorf 100 zur Plattform für eine gemeinsame Startseite all dieser Organisationen werden.

Ein besonderes Augenmerk liegt auf der Vorbereitung der Weltlehrertagung mit dem bewusst provokativ gewählten Titel „Umkämpfte Intelligenzen – mind the gap“, die am 18.–23.4.2022 am Goetheanum in Dornach stattfinden wird. Sie will das Kind als ganzheitliches leiblich-seelisch-geistiges Wesen (ohne Reduktion auf sein Gehirn) in den Mittelpunkt stellen und eine Pädagogik suchen, die unsere existenzielle Verwandtschaft mit der Natur ebenso ernst nimmt wie die Wirklichkeit unserer geistigen Existenz. Daraus ergeben sich sehr weitreichende pädagogische, philosophische, ökologische und menschenkundliche Fragestellungen, die auch die Erfahrungen mit sowie die Risiken und eine sinnvolle Nutzung von digitalen Unterrichtsformen umfassen.

Die November-Konferenz wird diesen Fragen breiten Raum geben.

*Henning Kullak-Ublick,  
Tomáš Zdražil*

## 38 | Freunde der Erziehungskunst und wie ein P-Wort die Welt umkrempeelte

**2019 stand ganz im Zeichen des 100-jährigen Bestehens der Waldorfpädagogik – auch für die Freunde der Erziehungskunst. 2020 sollte weltweit einen Neuanfang einläuten, eine Besinnung auf die wesentlichen Grundlagen und deren zeitgemäße Formulierung. Der Neuanfang kam ganz anders als erwartet.**



*Beide Bilder: Impressionen aus der Rudolf-Steiner-Schule in Nairobi-Mbagathi.*

Während ich im Februar 2020 die Rudolf-Steiner-Schule in Nairobi-Mbagathi besuchte, trat der erste Covid-19-Fall genau an der Langai Road auf, an der auch die Schule liegt. Schon eine Woche später wurden alle kenianischen Schulen geschlossen – und blieben bis heute zu. Als ich zurückkam, schlossen auch die Schulen in Deutschland sowie in allen anderen Ländern Europas.

Der Neuanfang wurde zur Überlebensfrage, zur Frage, wie die Waldorfbewegung 2020 und 2021 weltweit überleben kann. Wie für die Steinerschule in Nairobi-Mbagathi stellte sich innerhalb weniger Wochen die Frage, was mit den Kindern geschieht, die fortan keinen Präsenzunterricht mehr erhalten durften,

ob die Lehrerinnen und Lehrer noch bezahlt werden können und ob die Kindergärten und Schulen in denjenigen Ländern, in denen sie keine staatliche Subventionen erhalten, weiterexistieren können.

So hatten wir uns den Neuanfang nicht vorgestellt. Aber: Herausforderungen sind immer interessant und werfen ganz neue Fragen und Motive auf. Wir entschlossen uns ziemlich schnell, einen Aufruf an unsere Spenderinnen und Spender zu schicken mit der Bitte, den in Not geratenen Kindergärten und Schulen bei ihren vielerorts mit schmerzhaften Einschnitten versehenen Überlebensanstrengungen zu helfen. Das war der Beginn einer großen Aktion, an der sich mittlerweile auch Kindergärten und Waldorfschulen, insbesondere aber eine ganze Reihe von Stiftungen beteiligten. Die Resonanz auf unsere Anträge und Aktionen für unsere gemeinsame Aktion „Corona-Hilfe“ ist der Eingang eines Betrages von bis heute 639.500 € (Stand 8.9.2020).

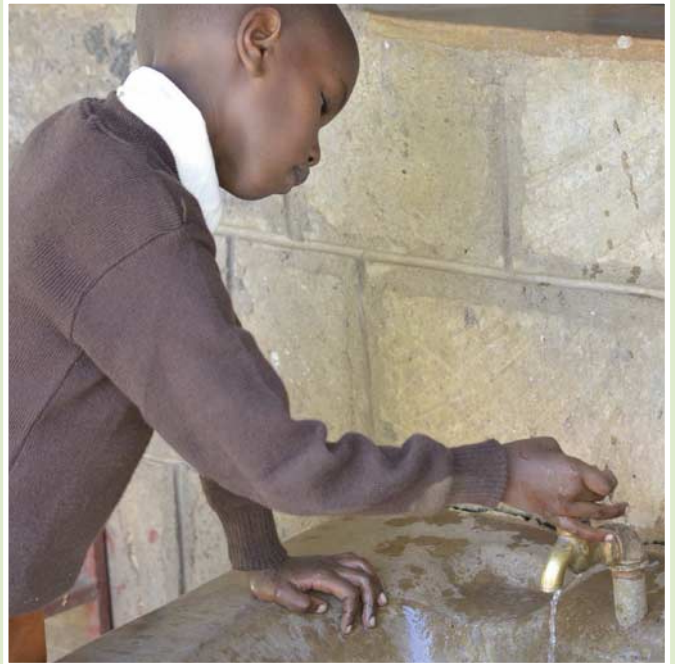
Seit April treffen die Anfragen bei uns ein. Betroffen sind vor allem Schulen in Touristen-Regionen, in denen die Eltern vom Touristengeschäft leben und nun, nach dessen Ausbleiben, kaum mehr Schulgebühren bezahlen können. Das betrifft zum Beispiel die mexikanischen Waldorfschulen und -kindergärten Waldorf Del Mar, Ak Luum, Baaxal und Ximbal in Cancun und Umgebung, aber auch in San Miguel de Allende oder die Waldorfschule in Alanya in der Türkei.

Anders ist die Situation in so manchen afrikanischen Ländern. Noch als es kaum infizierte Menschen in Äthiopien gab, schloss die Regierung alle Schulen. Und an diese Schließung hatten sich auch die freien Schulen zu halten. Die in der



nördlichen Tigray-Region gelegene Waldorfschule konnte den Kindern nun nicht nur keinen Unterricht mehr anbieten, sondern auch kein kostenloses Mittagessen. Viele Familien schicken ihre Kinder eben nicht nur wegen des Unterrichts, sondern auch wegen der Mahlzeiten. Da das öffentliche Leben zum Stillstand kam und daher auch keine Geschäfte auf den Märkten mehr abgewickelt werden konnten, erzielten selbst die Tagelöhner keine Einnahmen mehr und konnten sich in der Folge auch keine Nahrungsmittel mehr leisten. Die inzwischen 45.000 €, die alleine an die Waldorfschule in Hawzien geflossen sind, wurden eingesetzt, um über 300 Familien mit Mehl und Öl und das örtliche Krankenhaus mit Hygieneschutz zu versorgen. In Kenia, Tansania und Südafrika konnten wir die Schulen in Dar-essalam und in Nairobi sowie die Lehrerausbildung in Kapstadt mit bisher 93.500 € unterstützen, um die Gehälter der Lehrerinnen und Lehrer weiter bezahlen zu können. Die Lehrer versuchen mit den ihnen zur Verfügung stehenden Mitteln den Unterricht fortzuführen. Da es in vielen Familien keinen Computer gibt, wurden die Aufgaben mit WhatsApp auf die Mobiltelefone der Eltern verschickt. Aufgaben zu erledigen, die auf diese Weise ankommen, ersetzt natürlich keinen Unterricht. Also versuchten die Lehrer wenigstens telefonisch mit ihren Schülern in Kontakt zu bleiben. Trotzdem, nicht alle Kinder konnten erreicht werden. Und was das bedeutet, kann man sich schnell ausmalen.

In Europa waren insbesondere die Kindergärten in der Slowakei und einige Schulen in Irland, England, Frankreich und in Armenien betroffen (bisher flossen an europäische Waldorfeinrichtungen 216.950 €). Alle Anfragenden erhielten unterschiedlich hohe Förderungen. Nach wie vor am schwierigsten haben es die Waldorfschulen und -kindergärten in Lateinamerika, und insbesondere in Argentinien, Peru und Kolumbien. Gerade die im Aufbau befindlichen Schulen, die noch keine stabilen Rücklagen gebildet haben und in gemieteten Räumen arbeiten, mussten



sich fragen, wie sie arbeiten können. Allein nach Lateinamerika flossen bisher 144.400 € und noch nicht alle Anträge sind so weit ausgearbeitet, dass Gelder geschickt werden können.

Die Waldorfeinrichtungen in Asien kamen bisher wirtschaftlich gut durch die Krise; wir förderten allerdings Kindergärten in Nepal und in Indien, auf den Philippinen sowie im Libanon.

**All den vielen Menschen, die zum Gelingen dieser ersten Herausforderung des neuen Waldorf-Jahrhunderts beigetragen haben, sind wir zutiefst dankbar und verbunden.**

*Nana Goebel, Freunde der Erziehungskunst  
Rudolf Steiners*

## Bildung ist Menschenrecht – Plädoyer für einen radikalen Neustart

**Eine Utopie. Seit einem halben Jahrhundert haben wir es schwarz auf weiß: Bildung ist Menschenrecht. Es ist verbrieft in Art. 13 des Internationalen Pakts über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte vom 19.12.1966.**

Es heißt: „Die Vertragsstaaten erkennen das Recht eines jeden auf Bildung an. Sie stimmen überein, dass die Bildung auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und des Bewusstseins ihrer Würde gerichtet sein und die Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten stärken muss

In diesem Sinne findet sich das Recht auf Bildung nicht nur in weiteren Menschenrechtsverträgen, insbesondere in der UN-Kinderrechtskonvention und der UN-Behindertenrechtskonvention, sondern es hat auch auf nationaler Ebene Eingang gefunden in viele Verfassungen, auch in Deutschland.

Doch es ist kein Geheimnis, dass Rechtstexte und Rechtswirklichkeit auseinanderklaffen. Vor allem in Deutschland ist die soziale Ungleichheit im Zugang zur Bildung evident. Und dass sich Deutschland gegenüber der Völkerrechtsgemeinschaft verpflichtet hat, ein „inklusives Bildungssystem“ (inclusive education system) zu schaffen, davon ist nicht einmal mehr die Rede. So bleibt unbemerkt, dass die Bildungspolitik im alltäglichen ‚Weiter so‘ ununterbrochen einen subtilen Beitrag zur Spaltung der Gesellschaft und zu einer Gefährdung für Zusammenhalt und Demokratie leistet.<sup>1</sup>

### Nichts ist, wie es war

Nun scheint sich die Überzeugung durchzusetzen, dass die weltweite Ausbreitung der Corona-Pandemie die Lage grundsätzlich ändert. Die Analyse der Ursachen vermittelt schlagartig, dass die Krise in vielfältiger Hinsicht mit Versäumnissen zusammenhängt, die längst hätten aufgearbeitet werden müssen – unwürdige Wohn-

verhältnisse, unzureichende Bekämpfung von Armut und prekären Lebensverhältnissen, Exklusion alter Menschen, Kommerzialisierung von Gemeinschaftsaufgaben. Nicht zuletzt im Bildungsbereich vernimmt man Forderungen nach Erneuerung – bessere Ausstattung, mehr Digitalisierung und entsprechende Fortbildung pädagogischer Kräfte. Von einer kritischen Auseinandersetzung mit menschenrechtlichen Fragen ist freilich nichts zu spüren.<sup>2</sup>

### Die zwei Gesichter der Menschenwürde

Ein dafür entscheidender Punkt wird leicht überlesen. In der Präambel des Pakts über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte heißt es, dass sich alle diese Rechte „aus der dem Menschen innewohnenden Würde herleiten“ – also auch das Recht auf Bildung. Das ist eine Herausforderung gleichermaßen für Juristen wie für Pädagogen. Unzweifelhaft wichtig ist, dass die Menschenwürde im ‚positiven Recht‘ – bei uns in Art. 1 Grundgesetz – zum Ausdruck kommt; doch der eigentliche Geltungsgrund liegt jenseits des positiven juristischen Rechts im Gebiet des juristisch wenig beachteten ‚überpositiven‘, moralischen Rechts.<sup>3</sup> Menschenwürde gilt essenziell, weil sie dem Menschen als solchem „kraft seiner Menschheit“ (Immanuel Kant) zusteht. Das ist die Grundlage des Weltrechtsprinzips.<sup>4</sup>

Menschenwürde ist daher immer auch ein moralisches Gebot, das jeden einzelnen Menschen

<sup>1</sup> Eichholz, Reinald, *Bildungspolitik – ein Beitrag zur Spaltung der Gesellschaft?*, *Bildungsklick* 31.01.2017

<sup>2</sup> Eichholz, Reinald, *Blick nach vorn – Menschenrechte bleiben der Maßstab!*, Heft 2 der Schriftenreihe *Eine für alle – Die inklusive Schule für die Demokratie, Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft*, Frankfurt a.M. 2017

<sup>3</sup> Sandkühler, Hans Jörg, *Menschenrechte. Zur Transformation moralischer in juristische Rechte*, in: Hamid Reza Yousefi/Klaus Fischer/Ina Braun/Peter Gerdsen (Hrsg.): *Wege zur Wissenschaft: Eine interkulturelle Orientierung. Grundlagen, Differenzen, Interdisziplinäre Dimensionen*, Nordhausen 2008.

<sup>4</sup> Emmerich-Fritsche, Angelika, *Vom Völkerrecht zum Weltrecht*, Duncker & Humblot, Berlin 2007, S. 188 ff.

bindet. So verstanden ist die Menschenwürde eine verfassungsrechtlich und völkerrechtlich verbindliche Vorgabe für das gesamte Bildungswesen und zugleich eine moralische Anforderung an alles pädagogische Handeln in der täglichen Praxis.

Das bedeutet allem voran die Achtung des Kindes als eigenständige, unverwechselbare Persönlichkeit, deren „volle Entfaltung“ im „Bewusstsein ihrer Würde“ das Ziel sein muss. Das stellt unser übliches Bildungsverständnis auf den Kopf. Zwar wissen wir seit Längerem: Kinder sind „keine Fässer, die gefüllt, sondern Feuer, die entzündet werden wollen“ (Francois Rabelais 1490–1553). Doch, statt die individuelle Begabung des Kindes und deren Entfaltung zum Ausgangspunkt zu machen, schreiben wir ohne Blick auf das einzelne Kind Lehrpläne aller Art voll mit Inhalten, die Kinder und Jugendliche sich aneignen sollen. Was gelernt werden soll, kommt auf unterschiedlichen Leistungsniveaus von außen. Das ist nicht zuletzt der Grund für Segregation im Bildungswesen, indem wir dann möglichst homogene Gruppen bilden – vom Gymnasium bis zur Förderschule. Ein menschenrechtlich belastbares Konzept müsste genau umgekehrt ansetzen und die offensichtliche Heterogenität der Schülerinnen und Schüler in einer Schule für alle zugrunde legen und das pädagogische Handeln vom einzelnen Kind her entwickeln.

Wohl könnte man kritisch fragen: Hat nicht der Staat ein Recht festzulegen, was für die gesellschaftliche Entwicklung an Kenntnissen und Fertigkeiten gelernt werden muss? Man darf beruhigt sein: Kinder wollen sich in die Welt „einwurzeln“ (Simone Weil), und zwar so, wie sie ist. Sie haben lange vor der Schule Digitalisierung zu ihrem Alltag erklärt! Dazu gehört aber auch Seilchenspringen, ein Instrument zu lernen, einen Tisch zu bauen, soziales und ökologisches Engagement ebenso wie sich in ein Studium zu vertiefen. Jeder und jede will etwas leisten, aber eben im Sinne dessen, was sie ganz persönlich beitragen können. Manches dürfte dann zum Vorschein kommen, das die Gesellschaft dringend braucht, das im PISA-Ranking aber untergeht.

Richtig ist, dass in einer solchen Schule für alle gleich geltende Leistungsstandards und Noten ihren Sinn verlieren und standardisierte Abschlüsse fragwürdig werden. Es gilt zuzulassen, dass die konkreten Ziele und Wege in der pädagogischen Praxis von dem einzelnen jungen

Menschen her entwickelt werden, mit einer Differenzierung für die Hochleistungsdenker:innen ebenso wie für Menschen, deren Gemüthafigkeit das Zusammenleben speist, oder für handwerklich Begabte. Das wäre zwar eine Revolution. Doch man wird dem Anspruch von Menschenwürde und Individualität nicht gerecht, wenn man allein schon die Diskussion darüber verweigert.

Und das ist nur das eine Gesicht der Menschenwürde. Menschenwürde ist ein Ereignis, das sich immer zwischen Menschen vollzieht. Wir leben in einem „apriorischen Beziehungsraum“<sup>5</sup>. Von Geburt an sind wir existenziell auf Gemeinschaft angewiesen. Menschenwürde ist immer die Anerkennung, die der Mensch als Individualität in der Gemeinschaft findet. Deshalb ist das diskriminierungsfreie, ‚inklusive‘ Zusammenleben gleichursprünglich wie die Menschenwürde selbst. Der Ausspruch „Der Mensch wird am Du zum Ich“ (Martin Buber) ist der Gehalt dessen, was Inklusion essenziell ausmacht. Darüber kann nicht von außen bestimmt werden, ohne die in der Würde wurzelnde Autonomie des Menschen zu verletzen.

Deshalb muss in der Schulgemeinschaft eine alle widerspiegelnde Vielfalt leben, in der jeder und jede die Chance hat, einen förderlichen Lebenszusammenhang zu finden. Menschenwürde und Inklusion in diesem Sinne zum Grundprinzip des Bildungswesens zu machen, wäre zwar ebenfalls revolutionär; aber es gelingt nicht, der Erfüllung der völkerrechtlichen Verpflichtungen näher zu kommen, wenn ein „Systemwechsel“ nicht einmal mehr diskutiert wird.

### **Unsicherheit als Lebensgrundgefühl**

Zumal angesichts der Corona-Krise ist die Gemeinsamkeit aller Planungen die Unsicherheit. Die für viele Menschen existenziellen Ängste, wie es weitergeht, mischen sich mit der bangen Frage, wie lange die Krise noch andauert, vor allem, wie sich das weitere Leben gestaltet, wenn sich durch die Krankheit oder eine wirtschaftliche Katastrophe die Lebenskoordinaten grundlegend verschoben haben.

Gesellschaftlich ist dies keine neue Erfahrung. Seit der Aufklärung verzeichnen wir die allmählich immer stärkere Auflösung von Gewissheiten,

---

<sup>5</sup> Spaemann, Robert (1996), *Personen – Versuche über den Unterschied von ‚etwas‘ und ‚jemand‘*, Klett-Cotta Stuttgart 1996, S. 196

Orientierung und stabilisierenden Konventionen, sei es der Verlust religiöser Bindung, sei es die Liberalisierung von Moralvorstellungen. Nirgendwo finden sich verlässliche Leitplanken, um sich auf eine unbekannte Zukunft einzustellen. Den damit einhergehenden Verlust von Übersichtlichkeit und Orientierung erleben wir heute gesellschaftlich wie in unseren persönlichen Verhältnissen unmittelbar.

### Eine Utopie für das Bildungswesen

Für das Bildungswesen ist dies mit der Frage verbunden, ob das, was Kinder und Jugendliche herkömmlich lernen sollen, überhaupt noch taugt, um die für ihre Zukunft entscheidenden Fähigkeiten entwickeln zu können. Der heutige Wissensbestand vervielfältigt sich atemberaubend schnell, Lehrpläne veralten. Und man wird kaum denken dürfen, dass bessere Ausstattung der Schulen und Digitalisierung des Lernens ausreichen, wenn der Bestand des Planeten infrage gestellt ist, sich grundlegende gesellschaftliche und politische Veränderungen vollziehen und man jeden Tag vor neuen Herausforderungen steht.

Dies hat Helga Nowotny zu einem dritten revolutionären Gedanken gebracht. In einer interessanten Vorlesung<sup>6</sup> plädiert sie für eine in ihrem Buch *The Cunning of Uncertainty* (Die List der Unsicherheit) entwickelte andere Sicht auf die zunehmende Orientierungslosigkeit. In Zukunft werde es mehr als je darauf ankommen, Unsicherheit entschlossen anzunehmen und die ‚List‘ zu verstehen, dass Unsicherheit stets dazu herausfordert, Neues zu schaffen. Kreativität als ursprüngliches Potenzial, Neues zu denken und die Welt zu verändern, wird zum Rohstoff der Zukunft.

Dafür müsste natürlich auch die Schule neue Wege gehen. Die Vermittlung vorgegebenen Wissens verfehlt, in erster Linie Erfindungsreichtum und Eigeninitiative herauszufordern. Dafür braucht es keinen getakteten Unterricht, sondern Freiräume, Selbstlernzeiten, Bewegung und die Erfahrung der Selbstwirksamkeit. Es bedarf eines Gefühls für die Nöte der Zeit, der Erfahrungen aus vielfältigen Begegnungen, der Kooperationsfähigkeit und der Empathie. Es erfordert wache Sinne für Mensch und Umwelt einschließlich einer demokratischen Erlebnispädagogik

anstelle abstrakten Institutionenwissens. Intrinsische Motivation durch Stärkung der Ich-Kräfte im Gefühl der „Würde“, des „Selbstwerts“ und der „Zugehörigkeit zur Gemeinschaft“<sup>7</sup> ist der Schlüssel.

Man kann überzeugt sein, dass solche pädagogische Praxis statt Lehrpläne abzuarbeiten, jeden Menschen begeistert, der sich entscheidet, Lehrerin oder Lehrer zu werden. In einem Berufsalltag im Gestrüpp von Richtlinien und Verordnungen, in einem hierarchischen Verwaltungssystem und unter dem Druck, PISA-verwertbares Wissen zu vermitteln, bedarf es jedoch unvergleichlicher Energie, sich in der Begegnung mit Kindern und Jugendlichen den Schwung des Anfangs zu erhalten und Vorbild an Initiative und Verantwortungsbereitschaft zu sein. Täglich muss man der Tendenz der Verwaltungsstrukturen widerstehen, persönliche Verantwortung ‚nach oben‘ zu Aufsichtsinstanzen abzugeben und sich im Befolgen hoheitlicher Anordnungen zu beruhigen.

Das ‚System‘ wird sich damit schwertun. Es kann aber aus der Verpflichtung auf die Menschenrechte, auf Menschenwürde, Individualität und Inklusion, nicht entlassen werden. Das dürfte leichter fallen, wenn sich der Staat von der Vorstellung lösen würde, alles verbindlich vorgeben zu müssen, und sich auf das zu beschränken, was in Art. 7 des Grundgesetzes steht: „Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht (!) des Staates“, nicht mehr und nicht weniger. Verlangen sollte er von jeder Schule ein Qualitätsmanagement, das dazu beiträgt, ihre Pädagogik qualitativ an den Menschenrechten auszurichten. Das könnte sich einfügen in die für die Kinderrechte im Grundgesetz vorgeschlagene Aufgabe: „Die staatliche Gemeinschaft trägt für altersgerechte Lebensbedingungen Sorge und unterstützt Erziehung und Bildung zu Mitmenschlichkeit, Gemeinsinn und Toleranz.“<sup>8</sup>

### Eine Utopie sollte das nicht bleiben.

*Dr. Reinald Eichholz, Velbert, ehem. Kinderbeauftragter der Landesregierung NRW und Lehrer an der Windrather Talschule*

<sup>7</sup> So Art. 24 Abs. 2 und Buchst. m. der Präambel der UN-Behindertenrechtskonvention

<sup>8</sup> Benassi, Günter/Eichholz, Reinald, Grundgesetz und Kinderrechte, DVBl. Heft 10, 15. Mai 2017, S. 614–620

<sup>6</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=4vQd3pdH8tM>



## Baden-Württemberg

### Oberstufengestaltung auf der Agenda

**Auch in Baden-Württemberg zehren die Waldorfschulen noch lange von den Jubiläumsfeierlichkeiten zu 100 Jahre Waldorfschule:**

„Im Grunde bestimmte das Jubiläum das Schulleben fast das ganze Schuljahr – da gab es Gastspiele, Veranstaltungen, lange Fortbildungen und vieles mehr. Sommerfeste, eigene Schuljubiläen, Weihnachtsspiele – alles wurde unter das große Schild des Waldorfjubiläums gestellt“, berichtet Christoph Sander, der Sprecher der Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) der Waldorfschulen in Baden-Württemberg.

Diese Strategie der Schulen habe sich auf jeden Fall bezahlt gemacht, sie konnten die Medienpräsenz des Jubiläums für sich nutzen. „Bewusstwerden der Vergangenheit, damit man nach vorne in die Zukunft schauen kann – das war es ja genau, was wir wollten, und ich finde, das ist uns gut gelungen.“

Große politische Themen hat die LAG dann nicht mehr angepackt, da in Baden-Württemberg 2021 Landtagswahlen anstehen und man sie sich für den Wahlkampf aufsparen möchte.

Eigentlich hätte der jetzt im Herbst 2020 schon angefangen, aber durch die Corona-Pandemie werde sich der Auftakt vermutlich verzögern, meint Sander.

Mit den Corona-Maßnahmen der Landesregierung haben die Waldorfschulen in Baden-Württemberg dann interessante Erfahrungen machen können: „Alle Schulen in freier Trägerschaft wurden gleich behandelt mit den staatlichen Schulen, das hieß für uns aber auch, dass man als Schule mehr staatliche Verantwortung übernehmen musste, z. B. hinsichtlich der Abschlüsse“, betont Sander. Es habe „eine Corona-Verordnung für alle“ gegeben, das habe zu einer Selbstverständlichkeit im Umgang mit den freien Schulen geführt: „Das ist ein Impuls, den wir schon seit der Novellierung des Schulgesetzes beobachten konn-

ten und der sich jetzt durch das Jubiläum und auch durch die Corona-Maßnahmen fortgesetzt hat.“

So steht am Ende dieser Entwicklung, dass sich die Waldorfschulen „wertgeschätzt und anerkannt“ fühlten. „Das war ja eigentlich das Ziel unserer politischen Arbeit und es entspricht auch der Stellung der freien Schulen in der Schullandschaft, 11 % der Schüler in Baden-Württemberg besuchen freie Schulen, 2,5 % eine Waldorfschule.“ Auch die staatlichen Schulen mussten in der Pandemie eigenverantwortlicher handeln, weil die Gelegenheiten vor Ort für die Maßnahmen ausschlaggebend waren. „Da hatte auch ein staatlicher Schulleiter plötzlich so viele Befugnisse wie nie zuvor, weil das Schulamt z. B. die Räumlichkeiten nicht kennt“, erläutert Sander.

Mit den Corona-Maßnahmen selbst seien die Waldorfschulen im Prinzip gut zurechtgekommen: „Koperation ist ja eine Stärke von uns auch ohne Pandemie“, betont Sander. Lediglich die Dynamik, mit der Entscheidungen getroffen werden musste, habe der Selbstverwaltung mancherorts zu schaffen gemacht: „Schnelligkeit ist ja gerade nicht unsere Stärke, und da ging es oft darum, ganz schnell Konzepte zu machen, das war schon eine Herausforderung für die Schulen und wird es auch bleiben.“

Auch der Servicecharakter der LAG sei stark genutzt worden, angesichts des Ausmaßes an Verordnungen seien deren Beratungen dankbar angenommen worden. Nun freut man sich auch in Baden-Württemberg auf die späten Sommerferien und hofft, dass sich bis zum Schulbeginn im September die Coronelage entspannt hat. „Wir freuen uns darauf, dass die Schulen wieder zum Präsenzbetrieb übergehen können. Auch wenn es ein ‚Regelbetrieb unter Pandemiebedingungen‘ werden wird, wie es politisch korrekt formuliert heißt“, betont Sander.

Das große binnenpolitische Thema, das die LAG dann angehen möchte, bezieht sich auf die Gestaltung der Oberstufe. „Wir haben das Phänomen, dass auch in der Fläche die Schullandschaft um uns

herum immer vielfältiger wird, und wir uns überlegen müssen, wie wir die Attraktivität der Oberstufe erhöhen, Schüler gewinnen und halten können“, beschreibt Sander die zunehmende Konkurrenzsituation in Baden-Württemberg, das über 59 Waldorfschulen verfügt. Der angebotene Fächerkanon der anderen Schulen werde immer breiter, ein „bunter Strauß an Angeboten“ locke die Oberstufenschüler. „Auf neue Herausforderungen kann man nicht mit alten Konzepten antworten“, findet Sander. Als Beispiel nennt er das Fremdsprachenangebot. Nur entlang der Rheinschiene und der Nachbarschaft von Frankreich könne man mit Französisch als zweiter Fremdsprache noch punkten.

Zum Oberstufenthema gehören aus der Sicht der LAG auch verstärkte Bemühungen hinsichtlich der Lehrergerinnung. „Wir müssen Lehrer finden, die das neue Konzept auch gut füllen können, die z. B. die Notwendigkeit der Praktika vermitteln können. Da ist noch viel zu tun“, betont der LAG-Sprecher. Durch die vorher beschriebene positive Entwicklung seien die Waldorfschulen ins öffentliche Bewusstsein gerückt: „Die Tür ist aufgestoßen, jetzt sind wir an der Reihe, selbstbewusst durch diese offene Tür zu gehen und einen Schritt nach vorn zu machen.“

## Bayern

### Intensive Kommunikation mit den Kultusbehörden

**Eine „heftige Zeit“ liege hinter den Waldorfschulen in Bayern, berichtet die Sprecherin der LAG, Andrea Wiericks.**

Beim Interview mit der Waldorfschulvertreterin merkt man, dass Bayern eines der am meisten von der Coronakrise betroffenen Bundesländer war und ist, die seit März anhaltende Belastung wird im Gespräch atmosphärisch viel mehr spürbar als in den anderen Interviews. „Es gibt zwar auch besorgte Kollegen und Kolleginnen, aber im Prinzip freuen sich alle, wenn es im neuen Schuljahr wieder mit norma-



*Die Freie Waldorfschule Landshut hat im Herbst 2018 den Schulbetrieb mit einer 1. und einer 3. Klasse aufgenommen, dafür wurden im Stadtpark in Landshut Container als Übergangslösung aufgestellt. Inzwischen ist der Grundschulbereich komplett und es laufen die Planungen für ein Neubauvorhaben.*

lem Unterricht weitergehen könnte“, erläutert Wiericks.

Der Umgang mit der Herausforderung des digitalen Lernens wurde von den Lehrkräften und Schülern ebenfalls unterschiedlich bewältigt. „Manche sind durch diese Unterrichtsform aufgeblüht, aber viele haben auch sehr darunter gelitten“, berichtet die Sprecherin. Schon die Organisation bereitete Probleme, da die digitale Lernplattform der staatlichen Schulen für die freien Schulen nicht zugänglich war. „Alle haben eigene Plattformen gemietet oder gekauft, das ging aber vielen staatlichen Schulen auch nicht anders, das war erst mal überall ein rechtes Chaos.“ An den Waldorfschulen plante man differenziert: In der Regel wurden keine digitalen Plattformen von Klasse 1–7 benutzt, die Schüler bekamen E-Mails oder Briefe von den Lehrkräften und manche machten Hausbesuche. Meist ab der 8. Klasse gab es Online-Unterricht in den verschiedensten Formen. Große Sorge bereite allerdings die schleichende Einführung der Digitalisierung, mit deren Folgen sich die Schulen noch lange auseinandersetzen werden müssen.

Auch für die Geschäftsführungen war viel zu tun, da ein Schreiben des Kultusministeriums auf das andere folgte und die Waldorfschulen auch hier prüfen mussten, inwieweit die Regelungen auch für sie verpflichtend waren. Zum Beispiel habe man dagegen interveniert, dass alle Klassenfahrten „mit Rücksicht auf den verpassten Lernstoff“ bis Januar 2021 abgesagt werden sollten. „Da

haben wir Einspruch eingelegt, denn bei uns sind die Klassenfahrten unverzichtbarer Teil des Lehrplans“, meint Wiericks. Alles in allem war die LAG aber zufrieden mit der Kommunikation mit den Kultusbehörden, die Unterschiede im freien Schulwesen seien gesehen worden und im Nachhinein könne sie ein ehrliches Lob aussprechen: „Wir hatten richtig gute Ansprechpartner.“

Etwas restriktiver wurde von der Schulaufsicht die Genehmigung der jüngsten bayerischen Waldorfschule gehandhabt – hier sieht die LAG noch Gesprächsbedarf mit den Behörden. Die Waldorfschule Landshut ist seit 2018 mit ihren inzwischen vier Klassen mitten im Stadtpark in Containern untergebracht, der Bau steht an.

Auch in Bayern hat – wie in einigen anderen Bundesländern – die Organisation des freien Schulwesens im Schuljahr 2019/20 einen deutlichen Schritt nach vorne gemacht. Alle Schulverbände – die katholischen und evangelischen, der Montessoriverband, die Waldorfschulen und der Verband der Privatschulen (VBP) – haben sich im November 2019 zum „Rat freier Schulen“ (rfs) zusammengeschlossen. So sollte ein Ansprechpartner für das Kultusministerium geschaffen werden, der auch ein Sprachrohr für alle freien Schulen sein kann. Andrea Wiericks freut sich sehr darüber, dass sie zur 2. Sprecherin des neuen rfs gewählt worden ist: „Dass wir in dieser verantwortlichen Position sind, zeigt doch, dass wir als Waldorfschulen

in der Organisation des freien Schulwesens angekommen sind und nicht mehr als esoterische Spinner angesehen werden.“ Die Position des 1. Sprechers ging an den katholischen Schulverband.

Diese Aufwertung der Waldorfschulen wurde auch bereits beim Festakt in Bayern deutlich, wo Ministerpräsident Dr. Markus Söder persönlich in Nürnberg präsent war. (Siehe dazu auch den Bericht im Jahresbericht Waldorf 2019, S. 48.) Der Posten des Kultusministers ging nach der letzten Landtagswahl an den Koalitionspartner der CSU, die Freien Wähler. Über Kultusminister Prof. Dr. Michael Piazolo kann die LAG auch nur Positives berichten. „Insgesamt ist es immer so, dass wir als freie Schulen mit einer Koalitionsregierung bisher immer besser gefahren sind“, meint die LAG-Sprecherin.

Wenn im neuen Schuljahr wieder Normalität einkehrt, will die LAG ihre Vorhaben in die Tat umsetzen, die durch die Coronakrise und die Schulschließungen ins Stocken geraten sind.

Betroffen war als Erstes der Dialog mit der Politik auf kommunaler Ebene, hier wollten die bayrischen Schulen aus Anlass der Kommunalwahlen im März 2020 wieder Kommunalpolitiker an die Schulen einladen. „Wir haben mitgemacht und unsere Themen ins Gespräch gebracht wie Fahrtkosten oder Gastschulbeiträge, aber dann war Schluss durch die Coronamaßnahmen, wir konnten nicht mehr nachhaken oder weitere Gespräche führen“, berichtet Wiericks.

Auch die Diskussion um Lehrerbildung und -gewinnung, das Jahresthema 2019/20, musste nach der letzten Regionalkonferenz Anfang März auf Eis gelegt werden, ebenso wie die Gespräche über die Konsequenzen der Umwandlung der bayrischen Gymnasien von G8 zu einem neuen G9. Hier muss die Abiturform neu verhandelt werden, dies soll jetzt im Herbst 2020 stattfinden. Die LAG rechnet aber nicht mit großen Veränderungen, dazu seien die Vorgaben der Kultusministerkonferenz zu strikt. Bei der Lehrgewinnung

setzt man in Bayern weiterhin auf regionale Seminare und auf Aktionen mit Plakaten und Veranstaltungen an den Universitäten. „Die regionalen Seminare haben sich bewährt, sie sind für uns die richtige Lösung, hier zieht niemand gerne für eine Ausbildung um“, erläutert Andrea Wiericks.

Was die finanziellen Folgen der Coronakrise anbetrifft, hatte man in Bayern bisher nicht wirklich Anlass zu großen Sorgen. Zwar seien auch hier Elternhäuser in Schwierigkeiten geraten, aber dabei habe es sich um Einzelfälle gehandelt. Über die Langzeitfolgen wagt aber auch die LAG-Sprecherin keine Prognose: „Diese können schon noch gravierend werden. Es gibt Betriebe, die sich bisher mühsam über Wasser gehalten haben – da weiß man nicht, wie es weitergeht, falls noch einmal Schließungen kämen.“

## Berlin-Brandenburg

### Coronakrise bremste wichtige Verhandlungen

**Um neue Schulen und ihre Zukunft musste sich die Landesarbeitsgemeinschaft der Waldorfschulen (LAG) in Berlin-Brandenburg Sorgen machen – wegen der Coronakrise kamen die Verfahren ins Stocken. „Es ist schon im Normalbe-**

**trieb sehr schwierig für neue Schulen bei uns, weil es in Berlin eine Wartefrist von sage und schreibe fünf Jahren gibt, in der Schulen neuer Träger keine Zuschüsse bekommen“, erklärt Detlef Hardorp, der Sprecher der LAG.**

Die interkulturelle Waldorfschule in Berlin-Treptow gibt es schon seit vier Jahren. Jedes Jahr steigt der Finanzbedarf. Bisher habe sie sich mit Spenden und Geldern aus Stiftungen über Wasser gehalten. Die Finanzierung hängt nach den Worten Hardorps noch „am seidenen Faden“. Die Schule sei darauf angewiesen, dass eine „Kann“-Bestimmung im Schulgesetz „nach Maßgabe des Haushalts“ angewandt wird, nach der 75 % der regulären Zuschüsse bereits nach drei Jahren gezahlt werden können. Über die kürzere Wartefrist für die Zuschüsse war verhandelt worden und vor Ausbruch der Coronakrise sei man „fast am Ziel“ gewesen. Die LAG hofft, dass die Verhandlungen noch erfolgreich sind und die Gelder zum Schluss fließen. Die Schule hat inzwischen etwa 150 Schüler, der Bedarf für diesen Schultyp sei „riesig“ in Berlin. „Viel länger kann die Schule, an der auch Türkisch und Arabisch unterrichtet wird, auf der Basis der jetzigen Finanzmittel nicht durchhalten.“

Auf Eis gelegt wurde auch eine Novelle des Ersatzschulgesetzes in Berlin, die bereits vor 15 Jahren an-

gestoßen worden war. Die freien Schulen hatten sich zwar für diese Novelle eingesetzt in der Hoffnung, Zuschüsse dann auf Basis nicht nur der Personalkosten, sondern auch der Sach- und Investitionskosten zu bekommen. Da die Landesregierung darauf bestand, dass die Neuregelung kostenneutral erfolgen müsse, wäre die Novelle lediglich auf eine Art Verschiebebahnhof hinausgelaufen. „Das neue System, das angedacht war, hätte integrierte Sekundarschulen sehr hart getroffen, die Gymnasien wären dagegen im Vorteil gewesen – das führte dazu, dass die Novelle dann faktisch begraben wurde“, erläutert Hardorp. Derzeit gibt es einen neuen Anlauf aus der SPD-Fraktion mit dem Ziel, den Elternbeitrag von Geringverdienern deutlich niedriger als derzeit zu deckeln.

Um Geld geht es auch bei den anderen Baustellen der LAG Berlin-Brandenburg. Da ist zum einen der Digitalpakt, bei dem die freien Schulen in Brandenburg von vornherein bedacht wurden – jedoch nicht in Berlin. Hier schrieb die Arbeitsgemeinschaft Freier Schulen (AGSF) Berlin sogar einen Brief an Bundesbildungsministerin Anja Karliczek (CDU/CSU), als es im Frühjahr immer noch keine Förderrichtlinien für die Beteiligung der freien Schulen am Digitalpakt im Land Berlin gab. „Berlin war das letzte Bundesland, in dem diese Richtlinie dann



*Einschulung an der interkulturellen Waldorfschule in Berlin-Treptow noch vor Coronazeiten. Die Schule gibt es seit vier Jahren, inzwischen hat sie 150 Schüler. Der Bedarf für diesen Schultyp sei „riesig“, so die LAG in Berlin-Brandenburg.*

erst zum Sommer 2020 erlassen wurde, wobei die freien Schulen diese Gelder gerade zu Beginn der Coronakrise richtig gebraucht hätten“, betont der LAG-Sprecher.

Anders als beim Digitalpakt, wo es in Brandenburg reibungslos lief, setzen sich die dortigen Waldorfschulen wegen der Höhe ihrer Zuschüsse schon seit etwa drei Jahren mit der Landesregierung auseinander. Hier gibt es auch eine Musterklage der Freien Waldorfschule Frankfurt/Oder, an der mehrere Hundert weitere Klagen hängen. „Die Chancen, dass sie gewonnen wird, stehen sehr gut“, so Hardorp. Bei der Klage geht es um die Einstufung der Lehrer, nach Gesetzeslage stünden sämtlichen freien Schulen deutlich höhere Zuschüsse zu. Das Gesamtvolumen der Klagen über drei Jahre beträgt etwa 50 Millionen Euro. „Das Geld wird auch gebraucht, sonst können freie Schulen bei der Lehrgewinnung nicht konkurrieren, bei der staatliche Schulen wegen den finanziellen Vorteilen der Verbeamtung eher immer besser dastehen. Und der Markt ist leer gefegt.“ Ein Gespräch mit Bildungsministerin Britta Ernst (SPD) habe trotz Corona Anfang Juni stattgefunden. Die LAG bekam aber den Eindruck, dass es die Landesregierung lieber auf eine gerichtliche Entscheidung ankommen lassen will.

In Brandenburg müssen Anträge auf Schulgenehmigungen 18 Monate vor der geplanten Eröffnung gestellt werden. So habe zum Beispiel die Initiative in Eberswalde ihren Antrag vor langer Zeit eingereicht, um zum Herbst dieses Jahres anzufangen. „In der Kultusbehörde arbeitete man seit der Coronakrise sieben Tage die Woche bis zu 24 Stunden an anderen Themen, weil die Schule wegen Corona dauernd neu organisiert wurde.“ Auch deswegen bekam die Initiative lange gar keine Rückmeldung, erläutert Hardorp. Andererseits sei es auch in Normalzeiten nicht ausgeschlossen, dass Genehmigungen erst eine Woche vor Schulstart einträfen. Im Fall Eberswalde wurde wenige Tage vor Schulbeginn der Initiative deutlich gemacht, dass die Waldorfleh-

rer Ausbildung des Gründungslehrers (mit Diplom zum Unterricht als Waldorfklassenlehrer der Freien Hochschule in Stuttgart) von der Schulaufsicht nicht als ausreichend angesehen wurde und in erster Linie deswegen die Genehmigung verweigert wurde. Das Ansuchen der LAG von Dezember, ein Gespräch zu grundlegenden Fragen mit dem Ministerium zu führen, war im Vorfeld schon vor der Coronakrise abgelehnt worden. Vermutlich wird gegen den Ablehnungsbescheid, der einen Monat nach Schulbeginn noch nicht vorlag, Klage erhoben.

Mit den Corona-Maßnahmen in Berlin kamen die Waldorfschulen bisher zurecht. Neben den für alle verbindlichen Eindämmungsmaßnahmen der Gesundheitssenatorin galten schulspezifische Maßnahmen des Schulsenats lediglich als Empfehlungen für freie Träger. So habe jede Schule je nach Lage entscheiden können, wie Maßnahmen umgesetzt werden. In Brandenburg waren die Verordnungen der Landesregierung dagegen für alle Schulträger bindend. „Das war richtig viel Arbeit, denn jede Woche kamen neue Verordnungen und sie passten teilweise überhaupt nicht zum Schulbetrieb der freien Schulen in Brandenburg“, erläutert Hardorp. In den entsprechenden Sachfragen sei das zuständige Ministerium dann aber kooperativ gewesen. Das gerade gestartete Schuljahr läuft überall im Regelbetrieb, in den Kitas startete der Vollbetrieb schon in den Ferien. „Das ist eben die Frage, wie es mit den Kindern in der Pandemie steht. Man ging von Pandemieplanungen aus, die auf Erfahrungen mit Influenza modelliert worden waren, bei denen Kinder besonders betroffen und ansteckend sind. So wie es aussieht, ist das aber bei Covid-19 gerade umgekehrt der Fall: Erwachsene sind weit ansteckender und erkranken viel schwerwiegender als Kinder. In der Oberstufe und bei Jugendlichen sind sich die Virologen nicht einig, wie hoch das Risiko für sie ist“, betont Hardorp. So ist der Start ins neue Schuljahr auch in Berlin-Brandenburg noch mit vielen Fragezeichen versehen.

## Hamburg

### Gute Stimmung des Waldorfjubiläums hielt noch lange vor

**Mit viel Freude und Dankbarkeit denkt man bei den Rudolf-Steiner-Schulen in Hamburg noch zurück an die herausragende Feier zum 100-jährigen Waldorfjubiläum, bei der rund 10.000 Hamburger Bürger zusammen mit den Schulen gemeinsam das Jubiläum begingen.**

„Es war zuerst nur eine kleine Abendveranstaltung geplant, aber durch das Engagement der Schulen und vor allem der Eltern wurde es dann immer mehr, es kamen die öffentlichen Monatsfeiern dazu, dann Aufführungen im kleinen Saal, schließlich ein Festplatz im nahe gelegenen Park der Wallanlagen, so ist das über Monate organisch gewachsen, bis es eine riesige Veranstaltung war“, erinnert sich Ute Kollmannsperger, die neue Geschäftsführerin der Hamburger Landesarbeitsgemeinschaft. Auch die Wahrnehmung der Schulen untereinander habe sich dadurch deutlich verbessert. „Es wurde noch viel Euphorie hinterher verspürt und wir gingen gestärkt und beschwingt wieder an die Arbeit“, betont die Geschäftsführerin.

Nach dem großen Kraftakt des Jubiläums habe man dann erst mal durchgeatmet, aber auch ziemlich schnell in den normalen Arbeitsmodus zurückgefunden, ergänzt Jörg Strakeljahn, Sprecher der Hamburger LAG. Auf der Tagesordnung der Hamburger Waldorfschulen standen erneut finanzielle Themen, hier ging es vor allem um die Frage, ob die Zuschüsse korrekt berechnet werden auch unter Einbeziehung der Baukosten, und um Zusagen bei der Altersversorgung. Weitere Arbeitsvorhaben der LAG bezogen sich auf die Außerstellung – so wurde u. a. die Homepage neu gestaltet – sowie auf die inneren Strukturen.

Erst vor drei Jahren haben sich die Hamburger Waldorfschulen in einem Verein zusammengeschlossen zur LAG mit zwei Sprechern und





dem Ziel, einen Landesgeschäftsführer oder eine -geschäftsführerin in Vollzeit einzustellen. Seit September 2019 ist Ute Kollmannsperger nun mit einer halben Stelle im Amt (die Besetzung der zweiten Hälfte wird mittelfristig angestrebt). Die Kultur- und Politikwissenschaftlerin bringt Erfahrungen aus verschiedenen Berufsfeldern mit – vom Kulturmanagement über die Öffentlichkeitsarbeit bis hin zum Fundraising. Im nächsten Jahr soll sie – neben ein bis zwei weiteren neu zu wählenden Sprechern oder Sprecherinnen – auch die Sprecherfunktion von Jörg Strakeljahn und Peter Steinle übernehmen. Wichtig ist Ute Kollmannsperger neben der politischen Netzwerkarbeit vor allem der Austausch zwischen den Schulen, wie er auf den monatlichen Mitgliedsversammlungen und z. B. bei der jährlichen Klausurtagung der Geschäftsführungen stattfindet. „Felder zu erkennen und zu benennen, auf denen die LAG ihre Wirksamkeit nach innen wie nach außen am besten entfalten kann, war das Leitthema auf unserer Klausur in diesem Jahr.“

Auch in Hamburg kam die Arbeit der LAG ins Stocken, als die Hansestadt ab Mitte März ziemlich massiv von der Corona-Pandemie getroffen wurde. „Das ging direkt los nach unseren Skiferien in der ersten und zweiten Märzwoche, dann waren relativ kurzfristig alle Schulen geschlossen und bis Ende Mai kein Unterricht im Schulgebäude mehr möglich“, erinnert sich Jörg Strakeljahn. Für die Lehrer und Lehrerinnen sei die Umstellung auf den digitalen Unterricht mit sehr viel Arbeit verbunden gewesen, seine Schule in Hamburg-Nienstedten holte sich Beratung von außen und stellte u. a. eine Zoom-Plattform zur Verfügung. „Von den Eltern haben wir dann eine gute Rückmeldung bekommen.“ Jede Schule habe nach ihren Möglichkeiten Lösungen gesucht und entwickelt, berichtet Ute Kollmannsperger. Durch das Engagement einer Lehrerin habe sich dann die Möglichkeit eröffnet, allen Schulen ein gemeinsames Angebot zur Nutzung einer Open-Source-

Videokonferenz-Anwendung mit besonders gutem Datenschutz machen zu können. „Wir waren sehr zufrieden, wir hatten mit Big Blue Button eine nicht kommerzielle Anwendung entdeckt, bei der wir nicht mit unseren Daten für die Nutzung bezahlen müssen“, betont sie. Der Schülerschaft wie auch den Elternhäusern gegenüber sei dies ein starkes Signal, dass die Schulen sich ihrer Verantwortung wie auch ihrer Vorbildfunktion bewusst seien. Durch die geschaffene Struktur fühlt sich die LAG auch gut gerüstet für das neue Schuljahr. Zwar freuten sich alle auf Unterricht im Normalbetrieb, falls es aber zu erneuten Ausbrüchen von Covid-19 komme, könne bei Bedarf sehr schnell wieder parallel auf digitale Strukturen wie Big Blue Button zurückgegriffen werden. Die Bereitstellung weiterer gemeinsamer Anwendungen, z. B. für LAG-internen Dateiaustausch oder Lernplattformen, sei in der Diskussion.

Mit den organisatorischen Vorgaben der Kultusbehörden zu Corona seien die Waldorfschulen in Hamburg im Großen und Ganzen gut zurechtgekommen, berichten die beiden Vertreter abschließend. Die größten Probleme bestanden im finanziellen Bereich, z. B. bei den Stornokosten der Klassenfahrten oder hinsichtlich der Mittel aus dem Digitalpakt-Sondertopf. „Leider weigert sich die Schulbehörde trotz ausdauernder Einsprüche von LAG wie von Elternratsseite weiterhin, angefallene Stornokosten auch nur anteilig zu übernehmen.“ Vom kurzfristig eingerichteten Digitalpakt-Sondertopf, der Schulen Gelder für die Anschaffung von Laptops bereitstellte, haben die freien Schulen nur zufällig erfahren. Eine Teilhabe wurde erst nach engagiertem Einspruch und Einsatz der AGFS zugesagt. „Erst in den Sommerferien konnten die Schulen in freier Trägerschaft die Mittel bei der Behörde beantragen. Diese Gelder hätten die Schulen schon vorher richtig gut gebrauchen können“, erläutert Jörg Strakeljahn.

Eine erfreuliche Nachricht aus Hamburg stand am Schluss des Ge-

sprächs: Die Eröffnung einer Waldorfschule in Wilhelmsburg zeichnet sich für das Schuljahr 2021/22 ab, es seien „gute Gespräche“ mit den Behörden geführt worden hinsichtlich der Genehmigung und auch ein Grundstück sei schon gefunden. Die Interkulturelle Waldorfschule Wilhelmsburg soll mit der 5. Klasse starten, das war der Kompromiss mit den Kultusbehörden gewesen. So könnten auch die Schüler und Schülerinnen vom Schulversuch in der Grundschule Fährstraße dorthin überwechseln. Der Schulversuch in der Fährstraße in Hamburg-Wilhelmsburg, bei dem Waldorfelemente in einer staatlichen Schule zum Tragen kommen sollten, hatte bundesweit für Aufsehen gesorgt. Am Ende ließ sich das Konzept jedoch nicht umsetzen und die Waldorfpädagogen und -pädagoginnen zogen sich aus dem Schulversuch zurück.

## Hessen

### Weiterhin „dicke Bretter“ bei der Schulfinanzierung bohren

**Auch zu Beginn des Jahres 2020 konnte die Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) der Waldorfschulen in Hessen noch vom Waldorf100-Jubiläum 2019 zehren:**

Bis in den Januar 2020 hinein lief eine Ringvorlesung an der Philipps-Universität Marburg, mit der die LAG den Dialog mit der akademischen Pädagogik fördern wollte. Organisiert hatte die Veranstaltungsreihe Dr. Dirk Rhode von der hessischen LAG. „Es ging uns auch darum, die Studierenden anzusprechen, und das ist gelungen, die Veranstaltungen waren gut besucht“, berichtet Dr. Steffen Borzner, Sprecher der LAG.

Danach ging es weiter mit den „Dauerbaustellen“ der LAG, dem geplanten neuen Ersatzschulfinanzierungsgesetz, der Beteiligung der Waldorfschulen am Digitalpakt und der Beratung von Gründungsinitiativen. „Das war auch gerade genug, wir hatten uns für 2020 keine größeren Projekte vorgenommen.“ Auf



diesen „Baustellen“ wurde dann auch trotz Coronakrise weitergearbeitet. Beim Ersatzschulfinanzierungsgesetz, das 2023 verabschiedet werden soll, gelte es, „dicke Bretter zu bohren“, um dem Kostenanstieg im Schulbetrieb der Waldorfschulen Rechnung zu tragen, betont Borzner. Die Berechnungsgrundlagen stammten aus den Jahren 2009–2011 und auch angesichts der Zusatzkosten, die die Hygienemaßnahmen jetzt verursachten, sei die Belastungsgrenze der Eltern mehr als erreicht. Die Verhandlungen mit dem Kultusministerium, die dann erst mal per Videokonferenz getätigt werden mussten, können demnächst wieder im Realen stattfinden: „Wir sind froh über einen Präsenztermin noch vor den Sommerferien.“

Zusammen mit der Arbeitsgemeinschaft freier Schulen (AGFS)

*Neue Waldorfschule in Hanau:  
Ein Klassenzimmer wartet auf die  
erste Klasse.  
Gundula Pfälzter vom Vorstand der  
Gründungsinitiative begrüßt Klassen-  
lehrer Cornelius Läsch.*

setzte sich die LAG beim Digitalpakt dafür ein, dass die freien Schulen die Mittel genauso in Anspruch nehmen können wie die staatlichen Schulen. 500 Mio. EUR seien hier in Hessen zu verteilen und eine große Schule könne da schon einen erheblichen Betrag für sich reklamieren.

Bei den Gründungsinitiativen ging es vor allem darum, die verschiedenen Anforderungen der Schulämter zu bearbeiten. Hier werde inzwischen mit zweierlei Maß gemessen, merkt Steffen Borzner

kritisch an. Während angesichts des Lehrermangels im Grundschulbereich ein regelrechtes Downgrading der Ansprüche an die Quereinsteiger zu verzeichnen sei, werde bei den Waldorflehrern ein viel strengerer Maßstab angelegt. Die Beratung der Rechtsabteilung beim BdFWS habe hier produktiv genutzt werden können.

Über eine Neugründung in Marburg freut sich die LAG ganz besonders, weil hier eine Fachoberschule mit dem Schwerpunkt ökologische Landwirtschaft entstehen soll. Eine Gruppe der FWS Marburg hat dazu ein Konzept erarbeitet. „Dies eröffnet auch andere Möglichkeiten als die bisherige Oberstufe, es gibt ja immer mehr junge Menschen, die nicht mehr in die klassischen Raster passen und etwas anderes suchen“, erläutert der LAG-Sprecher. Auch bei der Fachoberschule für Sozialassistenten Loheland könne man das beobachten. Angesichts der Vielfalt der heutigen sozialen Strukturen mache sich bei jungen Leuten schnell Orientierungslosigkeit breit – da sei es gut, wenn die Waldorfschule solche Angebote machen könne.

Der Coronakrise versuchte man in Hessen mit Gelassenheit zu begegnen, auch wenn dies nicht immer einfach gewesen sei. „Es sind so viele Verordnungen über die Schulträger hereingebrochen, das betraf natürlich auch die Waldorfschulen und wir mussten uns überlegen, wie wir damit umgehen.“ Die Anforderungen, mit E-Learning zu beschulen, sei wie ein „Sprung ins kalte Wasser gewesen“: „Wir wurden von heute auf morgen mit einer neuen Lebensrealität konfrontiert.“ Viele gute Ideen seien entwickelt worden, für die Lehrer seien sie allerdings auch mit einer zusätzlichen Arbeitsbelastung verbunden z. B. um sich das Arbeiten mit den Lernplattformen selbst anzueignen. Alles in allem sei dies aber eine spannende Herausforderung gewesen, findet Borzner.

Was der LAG und auch den anderen Organisationen des freien Schulwesens große Sorgen bereite, seien die Mehrkosten, die jetzt durch



die Hygienemaßnahmen entstehen, wenn der Präsenzunterricht wieder aufgenommen wird. Man sei noch dabei, Zahlen zu erheben.

„Da kommen schnell ein paar Millionen Euro zusammen, wenn man nur mal die Papierhandtücher als Beispiel nimmt, die schon 10.000 Euro mehr im Schulhaushalt nach sich ziehen können“, betont Borzner. Für die geteilten Klassen würden auch mehr Lehrer benötigt – andererseits könnten die kleineren Klassen auch neue Erfahrungen nach sich ziehen und neue pädagogische Wege bahnen.

Generelle Richtlinien hat die LAG zu den Hygienemaßnahmen nicht herausgegeben, dazu sei die Situation an den Schulen auch zu unterschiedlich. „Hier sind die einzelnen Träger gefordert, wir können nicht alle über einen Kamm scheren, wenn z. B. Frankfurt in Kunst einen Schwerpunkt Bildhauerei hat, stellen sich andere Hygieneprobleme als in Wiesbaden.“ Froh ist man bei der LAG über die Entscheidung, das Abitur in Hessen trotz Corona doch noch in diesem Schuljahr durchzuführen. „Das hätte keinen Sinn gemacht, es in die Ferien zu verlegen, die psychische Belastung wäre für die Schüler und Schülerinnen nicht auszuhalten gewesen.“

Alles in allem, fasst Borzner zusammen, habe die Corona-Krise die Schulgemeinschaften vor große soziale Herausforderungen gestellt. Das habe man auch an den Sprechstunden für die Eltern erleben können, die schon bisweilen den Charakter der Seelsorge angenommen hätten. Es gäbe eben nicht nur gut situierte Waldorfschulen, sondern auch solche, denen die Corona-Krise auf allen Ebenen sehr zu schaffen mache. Hier lägen Aufgaben für die Schulgemeinschaften, um die man sich kümmern müsse. Auch im kommenden Schuljahr werde man mit Sicherheit noch mit dem Corona-Thema befasst sein: „Wir fahren da erst mal auf Sicht, wer weiß, was uns nach den Ferien erwartet. Aber zunächst ist es gut, dass sich alle erholen können. Da war schon viel Erschöpfung zu bemerken.“

## Mecklenburg-Vorpommern

### Aufnahme der Waldorfpädagogik ins neue Schulgesetz

#### Über die Aufnahme der Waldorfschulen mit ihrer besonderen pädagogischen Konzeption ins neue Schulgesetz in Mecklenburg-Vorpommern freut man sich bei der LAG der Waldorfschulen in diesem Bundesland:

„Wir finden, das ist ein großer Erfolg, dass wir im Gesetz explizit genannt werden“, betont Ute Mathey, die Sprecherin der LAG. Diese Aufnahme ins seit 1.1.2020 geltende Schulgesetz habe auch viele Auswirkungen auf die Unterrichtsgenehmigungen, auf die Vertretung in den Gremien und auch auf das Problem mit den Fahrtkosten.

Die weiten Strecken und die hohen Fahrtkosten zur Schule machen den Waldorfschulen im Flächenland Mecklenburg-Vorpommern immer wieder zu schaffen. „Aufgrund des neuen Schulgesetzes kann jetzt niemand mehr sagen: ‚Schicken Sie Ihre Kinder doch an die nächstgelegene Schule, wenn Ihnen die Fahrtkosten zu hoch sind‘ – denn den Eltern geht es ja genau um dieses besondere pädagogische Konzept.“ Die LAG führt den Erfolg auf ihre langjährige gute und kontinuierliche Zusammenarbeit mit den Verantwortlichen in den Kultusbehörden zurück.

Die neue Gesetzgebung bedeute gleichzeitig aber auch eine besondere Verpflichtung der Waldorfschulen, betont Mathey. Sie müssten jetzt sicherstellen, dass die Lehrkräfte auch über die notwendige Qualifikation verfügten, um diesem Anspruch gerecht zu werden. Die Lehrgewinnung sei nach wie vor „wirklich schwer“ in Mecklenburg-Vorpommern angesichts des auch an den staatlichen Schulen herrschenden Lehrermangels. „Die jungen Lehrer vergleichen schon sehr genau hinsichtlich der Arbeitsbedingungen. Da wird einerseits der Freiraum angeschaut, den man an den Waldorfschulen hat gegenüber dem staatlichen Lehrplan. Andererseits wird aber auch auf das Ge-

halt geblickt“, berichtet Mathey. Mit der berufsbegleitenden selbstverwalteten Lehrerbildung in Schwerin haben die Waldorfschulen in Mecklenburg-Vorpommern eine eigene Ausbildungsmöglichkeit geschaffen, auch das LiP-Modell aus anderen Bundesländern komme zum Einsatz und entfalte eine positive Wirkung.

Auch die in Leipzig neu begründete Lehrerbildung des Campus Mitte-Ost könne für das Bundesland möglicherweise hilfreich sein, hier wolle man Kontakt aufnehmen.

Eine Besonderheit bilden in Mecklenburg-Vorpommern die drei ländlichen Waldorfschulen Lüchow, Zurow und Seewalde mit ihren insgesamt 173 Schülern und Schülerinnen. Mit ihrer Entwicklung ist die LAG nach den Worten Matheys sehr zufrieden: „Diese Schulen sind gut angelaufen und werden von den drei großen Waldorfschulen in Rostock, Greifswald und Schwerin begleitet. Die Schulen in Lüchow und Zurow werden nur bis zur 8. Klasse aufgebaut, danach sollen die Schüler dann auf die Oberstufen der großen Schulen überwechseln, je nachdem, wo auch die Arbeitsplätze der Eltern liegen.“

Positiv wertet die LAG den Digitalpakt, hier seien die Mittel nach Schülerzahlen auf alle Schulen aufgeteilt worden, sodass jede Schule ihren Beitrag zur Ausstattung erhalte. Damit die Anträge nicht aufgrund von verschiedenen Konzepten gestellt würden, hatte die LAG eine Arbeitsgruppe eingesetzt, die ein gemeinsames medienpädagogisches Konzept erarbeitet hat. Dieses Konzept soll den Anträgen zugrunde gelegt werden. „Dieses Thema ist bei unseren Schulen jetzt stark in der Diskussion für die Mittel- und Oberstufe“, erläutert Mathey.

Die Coronamaßnahmen, bei denen auch finanzielle Mittel für sozial schwache Schüler zur Sofortausstattung für den digitalen Unterricht beantragt werden konnten, brachten auch für Schüler und Schülerinnen in Mecklenburg-Vorpommern eine Verbesserung, sie konnten dadurch mit Endgeräten versorgt werden. Das Thema Corona-Pandemie insgesamt spielt bei der LAG entspre-

chend den anhaltend niedrigen Fallzahlen im Bundesland eine weniger große Rolle als anderswo. Die vorgeschriebenen Maßnahmen seien umgesetzt worden, betont Mathey. „Aber wir sehen das Thema Corona hier eher gelassen, Mecklenburg-Vorpommern hat eben keine Ballungsgebiete, wir haben mehr Möglichkeiten, uns aus dem Weg zu gehen, und sitzen eben nicht so dicht aufeinander.“

Besonders wachsam ist man bei der LAG nach wie vor gegenüber Rechtstendenzen. Vor allem bei der Beratung der kleinen Schulen im ländlichen Raum spiele dies eine große Rolle aufgrund der Nähe zu Gebieten mit Siedlern aus der völkischen Szene.

## Mitte-Ost

### Erfolgsgeschichte von Waldorf-Ost setzt sich fort

**Über das stete Wachstum der Schülerzahl, die mittlerweile 5.000 beträgt, und den Bestand von inzwischen 16 Schulen freut sich die Region Mitte-Ost, zu der die Bundesländer Thüringen, Sachsen-Anhalt und Sachsen gehören.**

Rund 30 Jahre nach dem ersten Kurs für Waldorflehrer in Ostdeutschland im Mai 1990 hat sich die Waldorfpädagogik fest in den neuen Bundesländern etabliert. In den letzten drei Schuljahren waren in Mitte-Ost außerdem drei Neugründungen zu verzeichnen, berichtet Christward Buchholz, Sprecher der Regionalkonferenz Mitte-Ost.

Zu den Neugründungen gehört auch Dessau, die erste Waldorfschule im Landesteil Anhalt, die pünktlich zum großen 100-jährigen Jubiläum des Bauhauses in seiner Herkunftstadt ihre Türen geöffnet hat. Ein verlassenes staatliches Schulgebäude konnte bezogen werden und der Schulverein der Freien Waldorfschule Halle nahm die Neugründung unter seine Fittiche. „Das ist immer eine gute Unterstützung während der Anfangsjahre, da muss nicht immer gleich ein neuer Schulverein gegründet werden, das haben

wir in Thale auch so gemacht, dort leistete Magdeburg Starthilfe“, erläutert Buchholz.

Eine weitere neue Waldorfschule mit einem besonderen Konzept gibt es seit dem Schuljahr 2018/19 in Chemnitz, sie möchte Kinder mit Lese-Rechtschreib-Schwäche besonders fördern. Um diesen Kindern besser gerecht zu werden, wurde als zweite Fremdsprache dort Chinesisch ausgewählt, weil die bildhaften Schriftzeichen für sie leichter zu bewältigen sind.

Nach der Firma ihres Förderers trägt sie den Namen Grunaschule, sie hat bis jetzt 60 Schüler in vier Klassen. Die Grunaschule plant zu bauen, sie ist zunächst in einem Bürogebäude untergekommen. Als dritte Gründung startet im nächsten Schuljahr die interkulturelle Waldorfschule in Dresden, die dritte Waldorfschule in der sächsischen Landeshauptstadt.

In Sachsen gibt es bessere Bedingungen für Gründungen als in den anderen beiden Bundesländern, erläutert Buchholz dazu. „Spätestens im 2. Schuljahr fließen einige Fördermittel, und wenn die Schule das dritte Jahr erreicht, bekommt sie sogar noch Gelder zurück.“

Eine günstigere Finanzlage ergab sich aber auch in Sachsen-Anhalt, wo die freien Schulen bei ihren Verhandlungen um ein neues Schulgesetz eine Erhöhung der Fördermittel erreichen konnten. Sie sei zwar nicht so ausgefallen, wie ein Gutachten eigentlich nahegelegt hätte, aber trotzdem bringe sie eine „deutliche Verbesserung“. Die freien Schulen hielten „den Druck hoch“, um weitere Verbesserungen zu erreichen auch bei der Berücksichtigung der höheren Gehaltsgruppen als Durchschnitt für die Zuschüsse. „Hier kommen wir aber nur weiter, weil die freien Schulen alle an einem Strang ziehen, nur dadurch haben wir gegenüber der Landesregierung eine Chance, immerhin stellen 10 % der Schüler ja ein gewisses Wählerpotenzial dar“, meint Buchholz.

Hinsichtlich der Lehrgewinnung setzt Mitte-Ost nach wie vor auf Qualifizierung vor Ort. Da passt

es gut, dass der Campus Mitte-Ost in Leipzig gerade seinen ersten Grundlagenkurs beendet hat. Auch bei den Oberstufenlehrern hofft man auf Seiteneinsteiger, die nachqualifiziert werden können. „Wir hatten dieses Mal kaum Bewerber mit Staatsexamen, dies war früher anders. Bei den Gehältern können wir da einfach nicht konkurrieren, auch wenn wir sie schon verbessert haben“, betont Buchholz. Bei den Klassenlehrern sei dies schwieriger, dort ergaben sich Vakanzen und an drei Standorten mussten Klassenlehrer eine zweite Klasse übernehmen.

Vor diesem Hintergrund sei der Campus Mitte-Ost schon „die Rettung“ für die Lehrgewinnung der Region. Trotz dieser angespannten Personallage will man wachsam bleiben bei der Lehrereinstellung. Die Schulvereine in Magdeburg und in Thale haben jetzt eine „Übereinkunft zu den humanistischen Grundwerten“ aufgestellt, die für Mitarbeiter verbindlich ist. Sie zogen damit die Konsequenz aus der Bewerbung eines Lehrers, bei dem sich die Zugehörigkeit zu einer rechten Siedlungsgemeinschaft herausstellte und der dann auf dieser Basis nicht eingestellt worden ist.

Die Coronakrise hat die Region Mitte-Ost bisher ganz gut überstanden. Der digitale Unterricht bildete jedoch für viele Elternhäuser eine Herausforderung, die keinen oder nur einen PC zur Verfügung haben, der dann von den Eltern im Homeoffice genutzt werden musste. „Wir waren heilfroh, als wir die Kinder wieder zurück an die Schule holen durften“, berichtet Buchholz. Dabei seien die Kultusbehörden den Waldorfschulen entgegengekommen, als sie nicht die vierte, sondern die achte Klasse zuerst wieder beschulen wollten, um die Klassenlehrerzeit zu einem guten Ende zu bringen. Auch das Klassenspiel habe stattfinden können – mit 30 Zuschauern und Abstand. Eine Elterninitiative in Magdeburg ließ sich noch etwas Besonderes einfallen: sie richtete eine Internetseite ein und veranstaltete mit Beiträgen aus dem Homeschooling eine digitale Monatsfeier. Sie sollte eine Überra-



schung für die Lehrer werden und fand so viel Anklang, dass sie noch zwei weitere Male zustande kam. „Auch wenn wir diese Technik zuerst einmal kritisch betrachtet haben, hat sie uns dann doch weitergeholfen“, meint Buchholz. Richtig erschrocken ist man dann in Magdeburg über einen erneuten Corona-Ausbruch in einem Stadtteil, der wieder zur Schließung von 11 Schulen und zwei Freizeiteinrichtungen führte. „Da merkt man doch, dass man sich auch weiterhin vorsehen muss, wir wollten schließlich nicht die 12. Schule sein, die wieder geschlossen wird.“

### Erster „Abschluss“ beim Campus Mitte-Ost

**Einen ersten „Abschluss“ in der Waldorflererausbildung hatte die neu begründete Waldorflererausbildungsstätte Campus Mitte-Ost in Leipzig zu verzeichnen. Abschluss mit Gänsefüßchen deshalb, weil noch Ausbildungsmodule fehlen, die erst im nächsten Sommer absolviert werden, erst danach kann der Campus Mitte-Ost wirklich von „Absolventen“ sprechen.**

„Trotzdem war dieser ‚Abschluss‘ für uns ein denkwürdiges Ereignis, weil mit diesem Abschluss-Modul des Grundlagenkurses zum einen der erste Bogen eines unserer dreijährigen Ausbildungsmodule geschlossen werden konnte. Zum anderen konnten die Wochenendse-

minare in Leipzig nach der Coronaschließung im März 2020 erstmals wieder vor Ort stattfinden“, erläutert dazu Erdmann Hübner von der Seminarleitung des Campus.

Der Weiterbildungskurs für bereits tätige Waldorfler, der im Herbst 2017 mit zehn Teilnehmenden begonnen hatte, endete in diesem Sommer. Ab Herbst 2018 wurde der Kurs dann durch weitere Module zu einer postgradualen berufs begleitenden Ausbildung für Waldorfler und -lehrerinnen erweitert.

Insofern haben Ende Juni 2020 sieben Personen den Grundlagenkurs abgeschlossen. Einige von ihnen werden nun noch das dritte Jahr der weiteren Ausbildungsmodule absolvieren und im nächsten Sommer abschließen. „Sie werden also noch mindestens ein Jahr bei uns sein, bevor sie wirklich als Absolventen und Absolventinnen des Campus Mitte-Ost bezeichnet werden können“, betont Hübner.

In diesem Jahr studieren nun erstmals drei Jahrgänge parallel am Campus Mitte-Ost. Insgesamt arbeiten ca. 60 Teilnehmende in mehreren Kursen in Leipzig, Erfurt, Chemnitz, Halle und Dessau an ihrer Entwicklung zu Waldorfpädagogen und -pädagoginnen. Der zweite Ausbildungskurs für Mentoren und Mentorinnen geht mit zehn Teilnehmenden ins zweite Ausbildungsjahr. Neu ist eine zweijährige berufsbegleitende Weiter-

*Unter Coronabedingungen fand der Grundlagenkurs zur Waldorfpädagogik mit Abstand am Campus Mitte-Ost in Leipzig statt.*

bildung für Hort-Erzieher und -Erzieherinnen an Waldorfschulen. Ein Einführungskurs in die Grundlagen der Oberstufenpädagogik ist in Vorbereitung.

## Niedersachsen

### Lehrer für Schulleitung qualifizieren

**Die Strukturen des freien Schulwesens stehen auch bei der Landesarbeitsgemeinschaft der Waldorfschulen (LAG) in Niedersachsen/Bremen derzeit auf der Tagesordnung.**

„Schulaufsicht ist bei uns ein Dauerthema“, berichtet LAG-Sprecher Michael Kropp. Mit eigenen Ausbildungsmodulen möchte die LAG Waldorfler für Schulleitungsfunktionen zukünftig qualifizieren und so dafür sorgen, dass die Kultusbehörden gleichwertig ausgebildete Waldorfler für die Schulleitung der Waldorfschulen anerkennen. Bereits im nächsten Schuljahr sollen diese Ausbildungsmodule angeboten werden, wie es sie in Nordrhein-Westfalen schon gibt. „Wir werden die Module in Abstimmung mit den Schulen ent-

wickeln und hoffen, dass auf dieser Basis mehr Freiraum für eigene Lösungen entsteht und wir so die Diskussion mit den Behörden um die Schulleitung beenden können.“

Auch hinsichtlich der Finanzierung der freien Schulen war in Hannover einiges zu tun. „Hier ist die politische Arbeit weitergegangen, wir haben es geschafft, alle Verbände des freien Schulwesens unter einen Hut zu bringen und ein neues Modell zur Finanzierung vorzulegen“, erläutert Kropp, der auch Vorsitzender der Arbeitsgemeinschaft der freien Schulen (AGFS) ist. Allerdings machte die Coronakrise den freien Schulen dann doch noch einen Strich durch die Rechnung, die Verhandlungen, die im Februar/März kurz vor dem Abschluss standen, konnten nicht fortgesetzt werden. Trotzdem ist die LAG in Niedersachsen optimistisch, dass die ganze Arbeit am Ende Früchte erbringt.

Die Schulen in freier Trägerschaft haben mittlerweile die Unterstützung aller im Landtag vertretenen Parteien und der Landesrechnungshof hat in seinem Bericht eine Neuregelung der Finanzhilfsvorschriften gefordert. Der Haushaltsausschuss des Landtags hat daraufhin dem Kultusministerium für die Vorlage einer entsprechenden Gesetzesvorlage eine Frist bis zum 31.12.20 gesetzt, die wegen der Coronakrise bis zum 31.07.2021 verlängert werden soll. „Das ist ein großer Vorteil, weil dadurch der Druck erhalten bleibt, dem Landtag eine Neuregelung der Finanzhilfe trotz Coronakrise vorlegen zu müssen“, meint Kropp.

Gegenüber dem Kultusministerium waren besondere Anstrengungen nötig, damit das Land die Stornokosten für Klassenfahrten übernimmt, die von den Schulen wegen der Coronakrise abgesagt werden mussten. „Obwohl das in anderen Bundesländern ohne Probleme möglich war, verschanzte sich das Kultusministerium hinter rechtlichen Problemen, die eine Erstattung ausschließen sollten“, betont Kropp. Der politische Druck habe dann auch in Niedersachsen zu einem

Meinungsumschwung geführt. Ansonsten hat die Abstimmung mit den Landesschulbehörden zur Umsetzung der Corona-Regeln aus der Sicht der LAG gut funktioniert; die pädagogische Konzeption der Waldorfschulen wurde bei der Rückkehr der Abschlussklassen in den Unterricht berücksichtigt und entsprechenden Wünschen bei der stufenweisen Rückkehr zum Präsenzunterricht wurde, soweit mit der aktuellen Rechtslage vereinbar, Rechnung getragen.

Auf dem Gebiet der Inklusion haben die Schulen auf LAG-Ebene den seit 2017 auf sieben Symposien geführten Austausch über die unterschiedlichen Ansätze zur Umsetzung der Inklusion fortgesetzt und intensiviert. In Niedersachsen werden außer der Förderschule mit dem Schwerpunkt Lernen (Klassen 1–4) alle anderen Förderschulen fortgeführt. Da die Waldorfschulen aber weiterhin Schüler:innen mit dem Schwerpunkt Lernhilfe aufnehmen dürfen, haben die gesetzlichen Regelungen bislang keine Auswirkungen auf die Zusammensetzung der Klassen in den drei selbstständigen heilpädagogischen Schulen und vier Förderschulzweigen in der Region. Bürokratische Schwierigkeiten entstehen daraus, dass nur noch die Waldorfschulen vor der Einschulung ein Fördergutachten benötigen.

Last but not least berichtet der Sprecher der LAG Niedersachsen noch von der fruchtbaren Zusammenarbeit mit den Regionen Hamburg, Schleswig-Holstein und Mecklenburg-Vorpommern hinsichtlich des Umgangs mit rechtsextremen Elternhäusern an den Schulen. Hier hat sich durch Anregung des Arbeitskreises für eine offene Gesellschaft und gegen politischen Populismus und Extremismus des BdFWS eine Zusammenarbeit ergeben, in der es insbesondere um eine verstärkte Wahrnehmung dieser Tendenzen und ihren Einfluss auf die Schulgemeinschaften geht.

Vor allem in Regionen, aus denen im Zuge der Landflucht die Siedlungsstruktur ausgedünnt ist, wie z.B. dem niedersächsischen Wendland, übernehmen völkische Sied-

lergemeinschaften Bauernhöfe, um sie wiederzubeleben. Sie versuchen dabei auch, verstärkt in der Elternschaft der Waldorfschulen Fuß zu fassen, und melden ihre Kinder gern an umliegenden Waldorfschulen an. „Hier müssen die Schulen gegenüber fragwürdigen politischen Hintergründen und ihrem Umgang damit in der Schulgemeinschaft viel wachsamer werden, um sich deutlich von rechtsextremen politischen Vorstellungen und Ideen abzugrenzen“, betont Michael Kropp.

## Nordrhein-Westfalen

### Höhere Anmeldezahlen an den Schulen durch das Jubiläumsjahr

**Auch in Nordrhein-Westfalen blickt man zufrieden auf das Waldorfbjubiläum zurück: „Es war ein Erfolg, wir konnten ein größeres öffentliches Interesse durch die ganze Berichterstattung der Medien verzeichnen, die auch überwiegend positiv war“, berichtet Wilfried Bialik, der Sprecher der Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) der Waldorfschulen im bevölkerungsreichsten deutschen Bundesland.**

Alle Waldorfschulen im Land haben das Jubiläum auch für eigene Veranstaltungen genutzt und die Bilanz dieses Konzepts kann sich sehen lassen: „Wir können den Zusammenhang zwar nicht mit Statistiken belegen, aber Fakt ist, dass alle unsere Schulen jetzt deutlich höhere Anmeldezahlen zu verzeichnen haben – das ist wirklich erstaunlich und das hätten wir so nicht erwartet.“

Ein großes politisches Thema war in Nordrhein-Westfalen die neue Ersatzschulverordnung, über deren Ausgestaltung die LAG schon seit rund drei Jahren mit dem Schulministerium im Gespräch war. Dieses konnte auch trotz Coronakrise fortgesetzt werden und der LAG-Sprecher lobt die gute Atmosphäre, in der sie stattgefunden haben. Dazu beigetragen habe auch eine Einladung noch vor Coronazeiten, bei der alle zuständigen Abteilungen der Ministerialverwaltung zu einem

eintägigen Besuch an die Freie Waldorfschule Haan-Gruiten gebeten worden waren. „Wir wollten, dass sie einmal das Innenleben einer Waldorfschule kennenlernen, man merkte es dann direkt an den Gesprächen, sie sahen den Schulalltag nicht mehr nur von der rechtlichen Seite“, erläutert Bialik.

Mit der inzwischen erlassenen neuen Ersatzschulverordnung ist die LAG im Großen und Ganzen zufrieden: „95 % unserer Forderungen wurden erfüllt, jetzt fehlen noch kleine, aber wichtige Aspekte, an denen wollen wir dranbleiben, eventuell auch mit einem Gang zum Verfassungsgericht“, so Bialik. So konnte die Anerkennung der fünfjährigen dualen Lehrerbildung am Institut für Waldorfpädagogik in Witten-Annen erreicht werden und auch bei dem schwierigen Thema der Lehrgenehmigungen seien die Regelungen „etwas mehr geöffnet“ worden, wenn auch noch nicht die Freiräume erreicht worden seien, die es in anderen Bundesländern gebe. So werde z. B. immer noch das volle Abitur als Voraussetzung für die Lehrgenehmigung verlangt, Fachhochschulabsolventen nur mit einem Fachabitur kämen so nicht zum Zuge.

Auch in Nordrhein-Westfalen spielte die Zusammenarbeit im Rahmen der Arbeitsgemeinschaft der freien Schulen (AGFS) eine wichtige Rolle: „Die konfessionellen Schulen haben zwar traditionell eine Sonderstellung in NRW, aber wir arbeiten in der AGFS trotzdem gut zusammen. Der kontinuierliche Kontakt zur Politik ist einfach wichtig, aber nicht allgemein als Lobbyarbeit, so sehen wir das nicht, es muss immer um konkrete Themen gehen“, meint der LAG-Sprecher. Bei all diesen Kontakten sei das Waldorfjubiläum mit seiner positiven Resonanz in der Öffentlichkeit ebenfalls sehr nützlich gewesen.

In NRW als einem der am stärksten von der Coronapandemie betroffenen Bundesländer stoppten dann auch nahezu alle persönlichen Kontakte ab März. Einmal vor den Sommerferien habe man noch ein Gespräch mit Schulministerin Yvonne Gebauer (FDP) führen kön-

nen. Durch die guten Kontakte zur Ministerialverwaltung war es der LAG möglich, auch direkt Interpretationen der zahlreichen Corona-Verordnungen des Schulministeriums an die Schulen weiterzugeben. Für die Schulen ergab sich trotzdem ein verstärkter Beratungsbedarf, der von der LAG auch geleistet worden ist. Die Regelungen sollten zwar für alle Schulen gelten, die notwendigen Freiräume aufgrund ihrer besonderen Strukturen seien den Waldorfschulen aber zugestanden worden, betont Bialik. Auch von erkrankten Eltern oder Lehrern, die sich in Quarantäne begeben mussten, berichtet der LAG-Sprecher, schwere Verläufe habe es aber nicht gegeben.

Hinsichtlich der digitalen Lernformen während der Zeit der Schulschließungen hatte Nordrhein-Westfalen den Vorteil, dass die Schulen schon zuvor durch die Aktion „Gute Schule 2020“ Mittel für technische Ausstattung erhalten hatten. „Dadurch waren unsere Schulen generell ganz gut ausgestattet, insgesamt standen jeder Schule 30.000 EUR durch dieses Programm zur Verfügung, wir haben Endgeräte in den Klassenräumen und auch für die Lehrer anschaffen können.“ Dadurch habe das „Lernen auf Distanz“ auch ganz gut funktioniert, wenn auch die Voraussetzungen der Lehrkräfte dafür unterschiedlich gewesen seien. „Man wirft uns ja ganz gerne vor, dass wir Waldorflehrer keine Zeitgenossen sind – innerhalb kürzester Zeit mussten wir es werden im Hinblick auf das digitale Lernen“, fasst Bialik die Erfahrungen zusammen.

Die meisten Schulen verfügten jetzt z. B. über eine Schulcloud, über die Informationen ausgetauscht werden können, freilich gebe es auch noch Schulen im ländlichen Bereich, die aufgrund der schlechten Internetverbindungen noch hinterherhinken. Über die zwei Wochen Präsenzunterricht noch vor den Ferien seien dann aber alle doch sehr froh gewesen: „Wir haben gemerkt, dass die Schüler gern in die Schule kamen, und die Aufmerksamkeit war auch viel höher als sonst.“

Für den Schulstart im neuen

Schuljahr fühlten sich die Schulen in NRW dann ganz gut gerüstet. „Wenn jetzt wirklich eine zweite Welle kommt, können wir auf jeden Fall besser damit umgehen“, meint Bialik. In den Schubladen hätten die Waldorfschulen jetzt „Pläne A, B und C“ für normalen Präsenzunterricht, für einen Unterricht mit digitalen Anteilen und schließlich – was niemand hoffen wolle – auch für ein erneutes „Lernen auf Distanz“.

Mit Coronaleugnern in der Elternschaft hatten auch die Waldorfschulen in NRW zu tun – trotz der offensichtlichen Betroffenheit des Bundeslandes von Covid-19. Bei Petitionen und Stellungnahmen aus dieser Szene habe die LAG strikt darauf geachtet, dass niemand im Namen einer Waldorfschule spreche. „Die Maßnahmen dienen dem Schutz unserer Kinder und der Lehrer – man kann über sie diskutieren, aber wir halten uns an alle Hygienevorgaben, weil es der richtige Weg ist, um die Pandemie einzudämmen“, betont der LAG-Sprecher. Zum Zeitpunkt des Interviews geht in NRW erneut die Sorge um, auch unter den Eltern, denn das Bundesland steht an der Spitze der Statistik mit den Neuinfektionen noch vor Bayern und Baden-Württemberg.

## Rheinland-Pfalz/Saarland/Luxemburg

### Erfolgreiche Gründung einer Arbeitsgemeinschaft freier Schulen (AGFS)

**Einen Höhepunkt in der Tätigkeit der regionalen Arbeitsgemeinschaft der Waldorfschulen in Rheinland-Pfalz, Saarland und Luxemburg (RAG) bildete die Gründung der Arbeitsgemeinschaft der freien Schulen (AGFS) in Rheinland-Pfalz.**

RAG-Sprecher Götz Döring, der jetzt auch Sprecher der neuen AGFS ist, erinnert sich an den Festakt im Landtag im September 2019 und sieht positive Wirkungen in der Zukunft: „Wir haben durch diese Gründung jetzt ein ganz anderes Standing im Land als freie Schulen. Nach den Sommerferien werden



Schulfest 2019

Achtklass-Spiel 2020

*Nostalgie kommt auf bei Fotos von Schulfesten wie hier zum 40-jährigen Schuljubiläum der Freien Waldorfschule Mainz 2019: Fröhliche Feiern der ganzen Schulgemeinschaft mit Gästen und ohne Hygiene- und Abstandsregeln. 2020: Achtklass-Spiel, Theaterspielen zwischen Abstand und Nähe“ schrieb die Saarbrücker Zeitung über das Achtklass-Spiel der Freien Waldorfschule Saar-Hunsrück, das unter Coronabedingungen aufgeführt worden ist. Corona habe einfach „alles verändert“, schreibt Reporter Ralf Moht. Die Regisseurin Catherine Ann*

*Schmid habe „den Kraftakt geschafft“, mit den Schülern und Schülerinnen der achten Klasse das Stück „All inclusive“ nicht nur auf die Bühne zu bringen, sondern die schauspielerische Umsetzung so zu optimieren, dass trotz der Coronabedingungen „ein eindringliches Spiel“ und „eine der besten Schulauführungen seit Langem“ entstanden sei. Theater sei in Coronazeiten nicht nur möglich, wie es die Freie Waldorfschule Saar-Hunsrück gezeigt hat, sondern auch notwendig, betont Autor Mohr.*

wir unsere Gespräche mit den Landtagsfraktionen fortsetzen.“ Gründungsmitglieder der Arbeitsgemeinschaft sind der Paritätische Wohlfahrtsverband, der Verband der Privatschulen (VDP), der Verband der Montessorischulen und die RAG der Waldorfschulen. Dass die AGFS in Rheinland-Pfalz erst jetzt gegründet worden ist, lag an der Weigerung der Kirchen, bei dem Vorhaben mitzumachen. In Rheinland-Pfalz gibt es 70 kirchliche freie Schulen und sie haben aufgrund der Geschichte einen Sonderstatus. Die AGFS wurde jetzt ohne die Kirchen gegründet.

Wichtige Vorhaben der freien Schulen konnten noch vor der Coronakrise mit der Landesregierung auf dieser neuen Ebene auf den Weg gebracht werden: „Uns geht es vor allem darum, die Gleichbehandlung der freien Schulen zu verbessern hinsichtlich der Schulaufsicht und der Verwaltungsvorschriften“, erläutert Döring. Hier sieht die neue AGFS Handlungsbedarf u. a. bei den Wartezeiten der freien

*Die Vertreter der beteiligten Verbände: Gernot Zeitlinger, Montessori; Götz Döring, Waldorf; Regine Schuster, Paritätischer Wohlfahrtsverband; Corinna Gahl-Haupt, VDP*

Schulen, der Lehrgenehmigung und den Organisationsstrukturen, z. B. der Größe der freien Schulen. Die Frage sei, wie frei die Schulen wirklich seien hinsichtlich ihrer Strukturen oder ob nicht doch Formen des staatlichen Schulwesens zur Voraussetzung gemacht würden für Finanzhilfen. Die AGFS hat dazu auch ein Rechtsgutachten in Auftrag gegeben bei Prof. Wolfram Cremer vom Institut für Bildungsforschung und Bildungsrecht (IFBB). „Wir haben den Verdacht, dass das Ersatzschulgesetz in Rheinland-Pfalz in dieser Hinsicht nicht verfassungsgemäß ist, Art. 7 Grundgesetz widerspricht. Das wollen wir prüfen lassen“, erläutert der RAG-Sprecher. Das Gesetz erschwere definitiv die Gründung freier Schulen.

Über die Zusammenarbeit mit

der Landesregierung gibt es bei der RAG der Waldorfschulen in Rheinland-Pfalz weiterhin nur Positives zu berichten. „Der Gesprächsstil war und ist immer noch sehr gut, daran hat auch die Coronakrise nichts geändert“, berichtet Döring. Die Landesregierung habe ihre Corona-Maßnahmen immer an der Praxis orientiert, Vorschläge der Waldorfschulen seien berücksichtigt worden, die auch eigene Wege bei der schrittweisen Schulöffnung ermöglicht hätten. „Das war alles wirklich vorbildlich, die Landesregierung hat auf die Eigenverantwortung der Schulen gesetzt.“ Auch für die neu gegründeten Schulen im Bereich der RAG in Mayen und Bad Kreuznach haben sich durch die Coronakrise keine Nachteile ergeben. Mayen gedeihe gut, die







Schule plane einen Neubau, und Bad Kreuznach suche noch nach einem neuen Standort.

Sehr zufrieden ist man bei der RAG auch mit den Neuverhandlungen der Finanzhilfen, die noch im Februar abgeschlossen werden konnten. „Die Finanzierung der Schulen ist jetzt für die nächsten fünf Jahre gesichert und wir haben deutliche Verbesserungen erzielen können, ein großes Glück, weil man ja nicht weiß, wie sich die Finanzen weiterentwickeln aufgrund der Coronakrise“, meint Döring. Die finanziellen Auswirkungen der Krise machen der RAG auch mehr Sorgen als die Frage, wie sich die Infektionszahlen beim Start im nächsten Schuljahr darstellen. „Die Wirtschaftskrise wird uns ja erst im Herbst so richtig treffen, und da wir viele Elternhäuser im Dienstleistungs- und Kulturbereich haben oder bei der Lufthansa und bei Opel, ergibt sich schon eine Unsicherheit hinsichtlich des Beitragsaufkommens für die Schulen.“

Alles in allem blickt die RAG in Mainz zuversichtlich in die Zukunft. „Bei uns in der Region läuft es im Grunde gut, wir haben eine große Vielfalt von Schulen und auch schon lange diesen neuen Typ der Landschule, an den sich die anderen erst gewöhnen müssen.“ Vier von zehn Waldorfschulen in Rheinland-Pfalz sind diesem Typ zuzurechnen, eine bildet eine Mischform, sagt Döring.

## **Führungsstrukturen ein Thema im Saarland**

**Auch im saarländischen Teil der RAG konnte eine Vereinbarung mit dem Bildungsministerium über die zuvor strittigen Personalkosten erzielt werden, die den Waldorfschulen der Region jetzt lange Planungssicherheit verschafft.**

„Wir haben einen Vergleich geschlossen, der über die nächsten zehn Jahre gilt. In dieser Zeit will die Landesregierung ein neues Privatschulgesetz erarbeiten“, erläutert dazu Angelika Sieger, die Sprecherin der saarländischen Waldorfschulen in der RAG.

Ein weiteres großes Thema in

der Region sind die Führungsstrukturen bei den Waldorfschulen. Hier gebe es die Tendenz, einen hauptamtlichen Vorstand einzusetzen mit Verantwortlichen für Pädagogik, Personal und Finanzen. „Wir erhoffen uns von solchen neuen Strukturen eine Entlastung der Selbstverwaltung, die Lehrer sollen mehr Energien in pädagogische Konzepte investieren können“, betont Sprecherin Sieger. Die Aufgaben seien derart komplex geworden, dass es sinnvoller erscheine, die knappen Ressourcen der Lehrer im Pädagogischen einzusetzen und weniger in der Verwaltung – ein Trend, den man auch bundesweit beobachten könne.

Nach wie vor zufrieden ist man bei den saarländischen Freien Waldorfschulen über die Umsetzung des Inklusionsgedankens. „Das war ja für uns nicht wirklich neu, wir hatten immer ‚Gutachtenkinder‘ in unseren Schulen“, berichtet Sieger. Im Fall von schwierigeren Fällen konnten die Waldorfschulen auch auf die heilpädagogische Schule in Bildstock zurückgreifen. „Das ist bis heute eine sehr gute Zusammenarbeit. Es konnten schon Schüler aus Bildstock an andere Waldorfschulen wechseln und dort Abschlüsse machen. Schüler, welchen wir nicht gerecht wurden, wechselten nach Bildstock. Leider wurde zum Ende des Schuljahres ein Kind mit Down-Syndrom abgemeldet, weil die Schule mit ihrer Größe und Lautstärke das Kind überfordert habe, was aus der Sicht der Sprecherin zeigt, dass hier noch Zukunftsaufgaben liegen: „Wir brauchen vermutlich andere Klassengrößen und auch anders qualifizierte Lehrer.“

Auf die Anforderungen des digitalen Lernens durch die Coronakrise haben die Waldorfschulen mit einer Arbeitsgruppe reagiert, die ein Konzept dafür erarbeitet hat. „Wir wollten diese Anforderungen pädagogisch betrachten. Da muss man wirklich sehr wachsam sein“, betont Sieger. In der Oberstufe sei dann online unterrichtet worden, in der Unterstufe hätten die Klassenlehrer Material erarbeitet und

es selbst oder per Post in die Elternhäuser gebracht. Richtig selig seien die Schüler dann gewesen, als sie wieder in die Schulen zurückdurften.

Mit den von den Kultusbehörden erlassenen Vorschriften kamen die Waldorfschulen gut zurecht. Da Teile des Saarlands durch die Nähe zu Lothringen ebenfalls stark von Corona betroffen waren, habe die Landesregierung sehr früh gehandelt und sich an den in Bayern getroffenen Maßnahmen orientiert. Die freien Schulen seien dabei sehr gut eingebunden worden: „Es gab Musterhygienepläne, eine spezielle Hotline, an die man sich wenden konnte, und unsere Schüler bekamen noch Stoffmasken zur Verfügung gestellt, das war alles gut organisiert“, berichtet Sieger. Auch die Informationen seien immer zeitnah geflossen, auch wenn manchmal die Nachricht von mittags diese vom Vormittag überholt habe. „Das war doch klar, dass da auch Fehler passierten, schließlich war es ja für alle eine neue Situation.“

Durch die gute Kommunikation mit den Behörden habe z.B. die Waldorfschule Saar-Hunsrück dann sogar ihr Achtklassenspiel in die Tat umsetzen können. „Wir haben eine Gefährdungsbeurteilung durchgeführt und uns überlegt, wie wir das Spiel stattfinden lassen können. Wir wussten ja zu dem Zeitpunkt noch nicht, ob Publikum zugelassen sein würde, deswegen haben wir geplant, die Aufführung zu filmen“, erläutert Sieger. Als es dann so weit war, durfte eine begrenzte Zuschauerzahl von 50 Personen kommen und das Spiel anschauen. Es fanden dann vier Aufführungen statt und der Film wurde trotzdem gedreht. Auch der Schulsport sei einer solchen Gefährdungsbeurteilung unterzogen worden und habe dann im Freien und mit Abstand stattfinden können. „Wenn wir wirklich etwas in dieser besonderen Zeit wollten, haben wir auch Wege gefunden, um es umzusetzen“, fasst Sprecherin Sieger die Erfahrungen in der Coronakrise zusammen.



## Schleswig-Holstein

### Formen eines neuen Miteinanders auf die Tagesordnung setzen

**Strukturen und deren Tauglichkeit für die Zukunft sind derzeit das Thema in der Landesarbeitsgemeinschaft der Freien Waldorfschulen in Schleswig-Holstein (LAG).**

„Für uns war das 100-jährige Jubiläum der Waldorfschule vor allem Anlass, auch nach vorne zu schauen, im Innern wie im Äußeren“, so Thomas Felmy, Sprecher der LAG. „Neben dem Rückblick war uns die Frage, wie können sich die Waldorfschulen so aufstellen, dass auch die nächsten 100 Jahre eine Erfolgsgeschichte werden, wichtig.“ Dabei hat die LAG sowohl die Arbeitsweise der Geschäftsstelle und die Strukturen innerhalb des Landesverbandes im Blick als auch die übergeordneten Verfahren im BdFWS. Dazu habe man eine Reihe von Fragen formuliert, die in die nächste Mitgliederversammlung des BdFWS einfließen sollen, nachdem sie schon die LAG beschäftigt haben. So zum Beispiel: Was sind die Notwendigkeiten in der Zusammenarbeit zwischen dem BdFWS und den Regionen und welche Funktion hat dabei die Bundeskonferenz? „Man kann ja nun nicht sagen, dass wir von gestern sind, aber um zukunftsfähig zu werden, brauchen wir einen Diskussionsprozess! Gerade auch im Hinblick auf den Generationenwechsel, der ja sowohl in den Kollegien der Schulen, den LAGs als auch im BdFWS ansteht“, sagt Felmy.

Deswegen ist es der LAG auch wichtig, dass möglichst bald wieder kontinuierliche Zusammentreffen möglich sind. „Die Begegnung ist bei diesen Prozessen genauso wichtig wie im Pädagogischen – das ist unser Markenzeichen, und leider hat durch die Corona-Pandemie jetzt vieles brachgelegen.“ Auch mit den anderen Themen, die die LAG bewegt haben, sei man deswegen nicht vorangekommen, so zum Beispiel in der Arbeit zum Thema Inklusion mit dem Ministerium oder auch dem U3-Projekt in Schleswig-Holstein, mit dem die LAG die jungen Waldorflehrer in der Einarbeitungsphase unterstützt. „Da ist es sehr bedauerlich, dass wir nun wohl künftig auch nicht mehr von den Rückflussmitteln aus der Lehrerbildung profitieren können“, erläutert Felmy. Hier müsse die LAG nun neue Wege finden, mit denen das Projekt fortgesetzt werden kann. Alles in allem hofft die LAG darauf, dass sich die Lage nach den Sommerferien weiter normalisiert und es in der Herbst- und Wintersaison keine steigenden Infektionsfälle gibt. „Wir können uns erneut geschlossene Schulen weder leisten noch vorstellen.“

Die Corona-Krise insgesamt haben die Waldorfschulen in Schleswig-Holstein bisher mit Ausnahme des Unterrichtsausfalls ganz gut überstanden, allerdings habe sie auch ein erhebliches Mehr an Arbeit mit sich gebracht. „Da war wenig Luft und es gab kaum Gestaltungsspielräume wie in anderen Bundesländern, wir waren bei der LAG ständig damit beschäftigt, alle Erlasse der Landesregierung so auf-

*In einem Teil des alten Schulgebäudes wieder auferstanden ist die Neue Waldorfschule Rendsburg, die nach der Insolvenz der ältesten Waldorfschule in Schleswig-Holstein 2018 neu gegründet werden konnte. Ab dem Sommer 2020 kann die Schule jetzt nach der zweijährigen Wartefrist auch auf die finanziellen Mittel des Bildungsministeriums zurückgreifen. Eine mutige Elterninitiative hatte mit der Schulneugründung „das Unmögliche möglich gemacht“, so LAG-Sprecher Thomas Felmy.*

zubereiten, dass sie an unseren Schulen umgesetzt werden konnten“, berichtet Felmy. Manches habe auch überhaupt nicht gepasst zu den Waldorfschulen, wie beispielsweise nach der Schulschließung als Erstes die Viertklässler wieder zu beschulen. Aber mit den Prüfungen sei es insgesamt letztlich besser gelaufen, als zuvor angenommen, auch wenn die Schüler aufgrund der Corona-Krise die Abschlussprüfungen unter erschwerten Bedingungen ablegen mussten. „Hier hat die stets gute Zusammenarbeit mit den staatlich-kommunalen Schulen Früchte getragen, die uns in den Prüfungen begleitet haben“, so Felmys Resümee.

Vor allem hinsichtlich der ansonsten so rege genutzten Begegnungs- und Kommunikationsmöglichkeiten seien die bisherigen Monate der Coronakrise für die Zusammenarbeit der Schulen eine „schlimme Durststrecke“ gewesen. „Deswegen hoffen die LAG-Mitglieder sehr, dass im jetzt begonnenen Schuljahr wieder relativ normaler Betrieb stattfinden kann“, so der Sprecher. „Obwohl wir eigentlich alle davon ausgehen, dass nicht einfach alles wieder ‚wie früher‘ sein kann und wird. Das ist eben auch eine der größten Herausforderungen, die die Pandemie mit sich gebracht hat.“ Man müsse sich fragen, ob die Welt nun in noch größere Vereinzelung auseinanderdrifte und in überwiegend rein virtuelle Begegnungen oder ob die Herausforderung angenommen werde, „sich ganz neu dem Sozialen im Miteinander zu stellen“, sagt Felmy.



*Der Mensch hat zwei Augen,  
eines sieht nur, was sich in flüchtiger Zeit bewegt,  
das andere, was ewig ist und göttlich.*

ANGELUS SILESIVS, 1624–1677



Bund der Freien  
Waldorfschulen

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

## **Inhalt Jahresbericht 2020**

Editorial | 1

Sozialökonomische Analyse im freien Bildungswesen | 2

Vorstandsarbeit: Es bleibt spannend! | 6

Öffentlichkeitsarbeit vor und im Corona-Jahr | 8

Entwicklung stärken für gut ausgebildete Waldorf(!)kolleg:innen | 10

#thefuturestartsnow | 13

Rechtsabteilung im Bund der Freien Waldorfschulen | 16

Antrag des Bundesvorstands zur Neufassung der „Stuttgarter Erklärung“ | 18

Stuttgarter Erklärung | 19

Politisch netzwerken – gemeinsam schlagkräftig handeln | 20

Antrag auf eine zusätzliche 100-%-Stelle in der Pädagogischen Forschungsstelle | 22 Gut

vernetzt in der Waldorfwelt | 23

Vom Ergebnis her denken – Lehrplan-Symposion 2020 | 24

Die Beiträge der Hochschulen und Seminare zur Forschung für die Waldorfpädagogik |

26 Kontakt? Begegnung in der „neuen Normalität“ | 28

Gewaltprävention an Waldorfschulen | 32

Die Bundeselternkonferenz im Corona-Jahr | 34

Pädagogische Initiativen im Rahmen der bundesweiten Arbeit | 35

Aus der Arbeit der Internationalen Konferenz (IK) | 37

Freunde der Erziehungskunst und wie ein P-Wort die Welt umkrepelte | 38

Bildung ist Menschenrecht – Plädoyer für einen radikalen Neustart | 40

Berichte aus den Regionen | 43

Impressum:  
Jahresbericht 2020

Bund der Freien Waldorfschulen  
ISSN 2196-0135 / Auflage 20.600

Herausgeber:

Presse- und Öffentlichkeits-  
arbeit des BdFWS

Kaiser-Wilhelm-Straße 89  
D-20355 Hamburg

Fon +49 (0)40.34107699-0

Fax +49 (0)40.34107699-9

waldorfschule.de

facebook.com/waldorfschule

Redaktion: Nele Auschra,

Henning Kullak-Ublick

Redaktion Regionalteil:

Dr. Cornelia Unger-Leistner (CU)

Sitz des Vereins:

Wagenburgstraße 6, 70184 Stuttgart

Gestaltung und Produktion:

Studio Lierl GmbH, lierl.de

Druck: Die Printur

24568 Kaltenkirchen

Der Jahresbericht 2020 wurde auf

FSC-zertifiziertem Papier gedruckt.

FSC ist ein weltweit anerkanntes  
Zertifikat zur Sicherung nachhaltiger  
Waldwirtschaft

Fotonachweis: Gettyimages, Harms-Schlaf, Charlotte Fischer, Freunde der Erziehungskunst, Rym Etschmann,  
Heike Henrich, Jens Lubojansky, Andrea Wierick, LAG Berlin/ Brandenburg, Gundula Pfaltzer, Archiv EWS Dessau,  
Campus Mitte-Ost, Friederike Seifert, Henning Kullak-Ublick, Adobe Stock