



Pädagogische Sektion  
am Goetheanum

# Rundbrief



## Der Rundbrief der Pädagogischen Sektion

Herausgeber: Pädagogische Sektion am Goetheanum  
Postfach, CH 4143 Dornach 1  
Telefon: 0041 61 706 43 15  
Telefon: 0041 61 706 43 73  
Telefax: 0041 61 706 44 74  
E-Mail: [paed.sektion@goetheanum.ch](mailto:paed.sektion@goetheanum.ch)  
Homepage: [www.goetheanum-paedagogik.ch](http://www.goetheanum-paedagogik.ch)

Redaktion: Florian Osswald, Dorothee Prange, Claus-Peter Röh  
Lektorat: Angela Wesser  
Titelbild: Waldorf 100 Festival Berlin, Tempodrom, Japanische Trommelgruppe aus  
Kyoto lädt zum Mitmachen ein, Photo Charlotte Fischer

## Spenden und Beiträge zu Gunsten des Rundbriefes Richtsatz pro Jahr CHF 30 / EUR 30

**Innerhalb  
der Schweiz** Allgemeine Anthroposophische Gesellschaft  
Goetheanum, CH-4143 Dornach  
Raiffeisenbank Dornach  
Konto-Nr.: 10060.71  
Clearing Nr.: 80939  
Postscheckkonto: 40-9606-4  
**Vermerk: 1060**

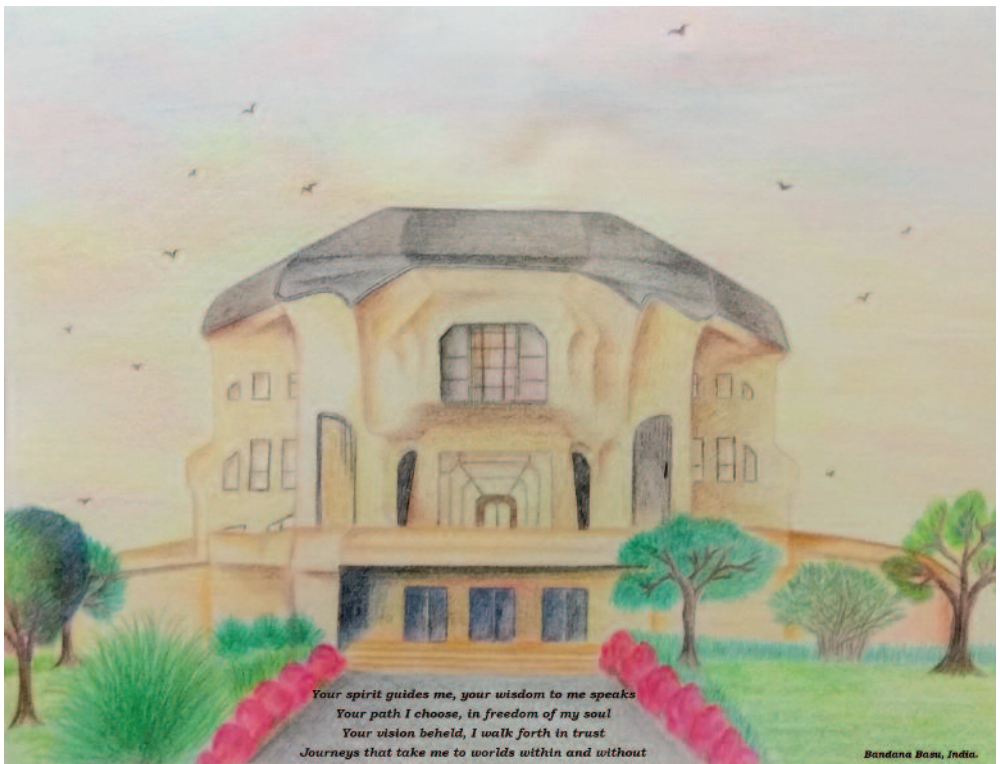
**Internationale  
Überweisungen  
USD-Konto** Allgemeine Anthroposophische Gesellschaft  
Postfach, CH-4143 Dornach  
IBAN: CH48 8093 9000 0010 0604 9  
Raiffeisenbank Dornach, CH-4143 Dornach  
BIC: RAIFCH22  
**Vermerk: 1060**

**Euro  
Überweisungen** Anthroposophische Gesellschaft Dornach  
GLS Gemeinschaftsbank Bochum  
IBAN: DE 53 4306 0967 0000 9881 00  
BIC: GENODEM1GLS  
**Vermerk: 1060**

**Aus Deutschland** Freunde der Erziehungskunst e.V.  
Postbank Stuttgart  
IBAN: DE91 6001 0070 0039 8007 04  
SWIFT / BIC: PBNKDEFFXXX  
**Vermerk: Pädagogische Sektion, Rundbrief**

## Inhaltsverzeichnis

3	Zu dieser Ausgabe	<i>Dorothee Prange</i>
5	Rückblick auf die Tagung zum Ersten Lehrerkurs in Dornach	<i>Colleen O'Connors</i>
7	Klassenbesprechung	<i>Christof Wiechert</i>
11	Aufgaben der Pädagogischen Sektion am Goetheanum	<i>Claus-Peter Röh</i>
16	Freunde der Erziehungskunst	<i>Nana Göbel</i>
25	Internationale Assoziation für Frühe Kindheit	<i>Philipp Reubke</i>
29	Neues aus Berlin vom Treffen der Internationalen Konferenz	<i>Trevor Mephram</i>
31	Agenda	



*Goetheanum im Sommer*

Bandana Basu, Teilnehmerin der Waldorf 100 Jubiläumskonferenz 'Erster Lehrerkurs'

## Einleitung

*Liebe Kolleginnen und Kollegen,*

Im letzten Rundbrief hiess es noch: Das Jahr mit allen Veranstaltungen und Festlichkeiten zu Waldorf 100 ist in vollem Gange! Jetzt schreiben wir schon: Das Waldorf 100 Jahr 2019 neigt sich schon fast dem Ende zu.

Im November 2014 entstanden im Rahmen des Treffens der Internationalen Konferenz in Israel die ersten Ideen und die Vorbereitungen der grossen Tagungen (Welterzieher-tagung, (Klassen)Lehrertagung, Oberstufenta-gung, Tagung zum Ersten Lehrkurs) began-nen. Auch richtete sich der Blick auf die vertiefende Arbeit der Menschenkunde und der Kinderbetrachtung. Das Projekt 'Bees & Trees' entstand im Hinblick auf die Umset-zung in jeder Altersstufe – vom Kindergarten bis zur Oberstufe. Die Internationale Konfe-renz gestaltete einen Ort, an dem die vielen Initiativen dargestellt werden konnten. Wal-dorf 100 entstand. Heute können wir ver-schiedene Publikationen anbieten (siehe [www.waldorfbuch.de](http://www.waldorfbuch.de)), die z.T. bereits in eng-lischer Sprache erhältlich sind.

Die Feierlichkeiten an der Uhlandshöhe in Stuttgart und das Fest im Tempodrom am 19.9. in Berlin bildeten den Abschluss. Es waren grosse Feste mit vielen wunderbaren Darbietungen kleiner und grosser Schüler, Ansprachen, Musik, Farbigkeit, Freude und Begegnungen.

Und was kommt jetzt?

Gleich zu Beginn der Vorbereitungen auf den 100. Geburtstag tauchte immer wieder die Frage auf, was feiern wir eigentlich? Ist es ein Fest für die zurückliegenden 100 Jahre? Ein Fest der Freude und Dankbarkeit? An einem

Geburtstag wünscht man dem Geburtstags-kind alles Gute für das neue Lebensjahr oder Lebensjahrzehnt.

Was wünschen wir uns für die Waldorfschul-bewegung? Was haben wir in den vergange-nen 100 Jahren gelernt? Was können wir ver-bessern? Wo ruft etwas nach Veränderung? Wo liegen unsere Stärken und Schwächen?

Im Rahmen der Tagung zum 1. Lehrkurs am Goetheanum haben wir gesehen und erlebt, dass die drei Kurse, die Rudolf Steiner den ersten 12 Lehrern als Vorbereitung für den Schulbeginn gab, gute Grundlage geben, aus der heraus die genannten Fragen bearbeitet werden können. Was nicht alles darin verborgen ist. Mit Freude und Enthusiasmus wurde in den 9 Tagen am Goetheanum daran stu-diert und damit gearbeitet. Der Artikel einer Teilnehmerin, Colleen O'Connors gibt aus-führlich Bericht.

Eine weitere vertiefende Arbeit in den Jahren war neben der Menschenkunde die Kinder-betrachtung. In vielen Schulen wurde neu begonnen, damit zu arbeiten. Auf Nachfrage einer Kollegin entstand so der Beitrag von Christof Wiechert zur Klassenbetrachtung.

Des Weiteren stellen wir in dieser Ausgabe drei Institutionen vor mit ihren Aufgaben und Tätigkeitsfeldern: IASWECE, Die Freunde der Erziehungskunst und die Pädagogische Sektion.

Die Internationale Konferenz, die wir im Rundbrief Nr. 66 vorgestellt und von den Aufgabenfeldern berichtet haben, tagte zu-letzt in Berlin. Darüber erfahren Sie mehr in

dem Artikel von Trevor Mepham, der als Koordinator für diesen Kreis tätig ist.

Wir beschäftigten uns neben anderem nochmals mit der Charta und dem 10-Punkte Arbeitspapier zu Fragen der Digitalisierung. Hier nun die englische Übersetzung der Charta, die im vergangenen Rundbrief noch fehlte.

Im November arbeitet eine Gruppe am Goetheanum an einem Medienlehrplan. Bitte schickt uns den Medienlehrplan Eures Landes bzw. Eurer Schule zu, soweit dieser eben bis jetzt erarbeitet ist. Das wird uns eine grosse Hilfe sein.

### **Bitte schicken!!!!!!**

Es ist viel geschehen im letzten Jahr. Neben den vielen schönen Erlebnissen sind wie beschrieben Fragen für die Weiterarbeit und –entwicklung der Bildungsaufgabe entstanden. Gehen wir mutig und freudig in die Zukunft der nächsten 100 Jahre Waldorfpädagogik!

Viel Freude beim Lesen und mit und an Ihren Schülerinnen und Schülern!

*Ihre Pädagogische Sektion*

## Waldorf 100 Jubiläumskonferenz – 'Der erste Lehrerkurs'

*Colleen O'Connors, Lehrerin an der High Mowing School, USA*

Die Tagung ist vorbei, und die meisten Teilnehmer sind mit Autos, Zügen und Flugzeugen nach Hause zurückgekehrt oder an ihre Urlaubsziele weiter gezogen. Die menschliche spirituelle Aktivität, das menschliche Gefühlsleben und die menschlichen Taten schwingen noch immer in den Hallen des Goetheanum und werden von dort aus in die Welt (und nicht nur in die Waldorfwelt) hinausstrahlen, noch lange nachdem die Sommersonne über den Zenit durch die feurige Gestalt Michaels herabgestiegen ist. Was im Frühjahr wieder erwacht, hängt von jedem Einzelnen von uns ab.

350 Teilnehmer aus rund 40 Nationen brachten ihre Sprachen, Kulturen, Gaben und Fragen mit nach Dornach. Von den Kindergärtnerinnen bis hin zum Lobbyisten des European Council für Waldorfpädagogik strömte jeden Morgen um 8.45 Uhr eine ausgewählte, lebendige und bemühte Gruppe von Menschen in den Grundsteinsaal, um Musik und/oder Eurythmie zu erleben, um unseren Tag zu beginnen. Es folgten der Morgenvortrag, eine Kaffeepause, die Arbeitsgruppen und das Plenum. Nach einem köstlichen Mittagessen vom Speisehaus und einer herrlich langen Mittagspause (2 Stunden und 15 Minuten) wurde am Nachmittag an fünf der neun Tage der Ablauf noch einmal wiederholt. Die "Brasilianer" belebten den Beginn der Nachmittagssitzungen, indem sie uns verschiedene Gesänge lehrten. Einschließlich des ersten und des letzten Tages waren vier Tage Halbtage, die Ruhe, etwas Sightseeing und viel Networking ermöglichten.

Jeder Dozent hatte die Aufgabe, einen Tag des ersten Lehrerkurses aufs Neue lebendig werden

zu lassen: Allgemeine Menschenkunde, Methodisch-Didaktisches und die Seminarbesprechungen wurden wieder in der ursprünglichen chronologischen Einheit präsentiert. Diese Intention hat auch zu einer neuen, eher klobigen Druckausgabe aller vierzehn Tage geführt, die einen großen Anhang mit zusätzlichem Studienmaterial und Faksimiles enthält. Im Moment ist dieses Werk nur auf Deutsch verfügbar, aber die englische Übersetzung ist in Arbeit und für eine spanische Übersetzung werden finanzielle Mittel gesucht.

Die Arbeitsgruppen, locker nach Sprachen gegliedert (Deutsch, Englisch, Spanisch), dienten dazu, den Inhalt der zuletzt gehaltenen Vorlesung sehr frei und interaktiv zu "verarbeiten". Wir hatten mehr als 90 Minuten Zeit dazu, und aus den vier Gruppenleitertreffen wurde deutlich, dass jede der elf Gruppen diese Aufgabe auf unterschiedliche Weise angegangen ist. Als einer der drei Leiter unserer Gruppe bestand unsere Herausforderung darin, nachdem wir gerade den Vortrag des Tages (oder des halben Tages) "erhalten" hatten, das Gefäß ganz spontan so zu gestalten, dass es dem Inhalt des Vortrags und der Gruppe am besten dient. Mit einer lebendigen Mischung aus künstlerischen Aktivitäten (Wir hatten einen Eurythmisten in der Gruppe – danke, Mona!), Partner- und Kleingruppengesprächen, Spaziergängen, stillen, nachdenklichen Momenten und kräftigen Gruppendiskussionen wuchsen wir sukzessive zusammen, in der Arbeit, das Verstehen des Menschen erweitern zu wollen.

In der ersten Hälfte des Plenums wurden zwei Gruppen vorselektiert, um etwas aus ihren

Arbeitsgruppen zu "präsentieren". Auch diese Präsentationen sind im Laufe der neun Tage "gewachsen" und wurden zu einem wichtigen Bestandteil der kollegialen Verdauungs- und Integrationsprozesse. Die zweite Hälfte des Plenums gab Raum für individuelle Beiträge und Fragen, oft sanft geleitet von einer Impulsidee oder Anfrage durch Claus-Peter Röh oder Florian Osswald.

Diese "freie" Konferenz war ein Experiment für uns alle, und die Pädagogische Sektion und die Tagungsgestalter bewiesen den dringend benötigten Mut unserer Zeit, um Raum für den kollegialen Austausch im Rahmen der Tagung zu schaffen. Ganz im Sinne von Steiners Beispiel von 1919 haben wir nicht nur zugehört. Wir arbeiteten, sprachen, bewegten, schafften und versuchten, in die gegebenen Hinweise einzudringen. Mit einem Finger am Puls der Zeit näherten wir uns der Frage: "Was verlangen die nächsten hundert Jahre Waldorfpädagogik von uns?"

Ich fühle mich gesegnet, an dieser Tagung teilgenommen zu haben und so viele auf-

richtige und engagierte Pädagogen getroffen zu haben; Lehrer voller Liebe und kreativer Energien; Lehrer, die sich um die Kinder in ihrer Obhut und um die Welt, die wir alle teilen, sorgen. Ich habe oft die Frage gehört: "Was ist Waldorf?" Diese Tagung war Waldorf vom Feinsten – eine Bewegung im wahrsten Sinne des Wortes, die sich selbst und die Aufgaben, wie die der kontinuierlichen Pflege der Sinne, des gesunden Menschenverstands und des Bewusstseins erfordern, zunehmend bewusst gemacht hat. Und das nicht nur in den Ausdrucksformen, sondern auch mit Unterstützung unserer gemeinsamen menschlichen Erfahrung.

Wenn wir weiterhin Waldorf 100 feiern, sollten wir Ehrfurcht, Dankbarkeit und unsere gemeinsame und individuelle Verantwortung – die "Fähigkeit darauf zu antworten" – zur Pflege der Lehrer, dem Aufwachen der Kinder sowie der Unterstützung der Eltern und der Heilung der Welt, in der wir Waldorf 200 feiern wollen, empfinden.

Ich danke euch allen.



# Beratungen zum Befinden einer Klassengemeinschaft oder die sogenannte Klassenbesprechung

Christof Wiechert

## Einführung:

In der Schulbewegung weltweit erwacht das Bewusstsein für die Bedeutung der Schüler- oder Kinderbetrachtung oder Kinderbesprechung. Es ist das von Rudolf Steiner initiierte Instrument der pädagogischen Selbsthilfe durch die Beratung im Lehrerkreis. An einer wachsenden Anzahl von Schulen werden die Kinder- oder Schülerbesprechungen durchgeführt, wodurch mehr und mehr die Schulen in die Lage versetzt werden, die pädagogischen Herausforderungen selber zu lösen und es weniger nötig erscheint diese 'auszulagern'.

In diesem Umfeld wird vermehrt die Frage nach der Klassenbesprechung gestellt. Gäbe es für die Klassenbesprechung auch ein Format wie für die Kinderbetrachtung?

Es gibt sie. Allein sie ist vollkommen anderer Natur als die Kinder- oder Schülerbetrachtung.

Eine Klassenbesprechung wird in der Regel einberufen, wenn es Schwierigkeiten bei den Fachlehrern gibt im Umgang mit einer bestimmten Klasse. Die Fachlehrer tun sich dann mit dem Klassenlehrer zusammen und erörtern ihre Fragen und Probleme.

Sozial gerät ein solches Unterfangen leicht unter die Räder, da man entweder die Schüler bespricht, die einem Schwierigkeiten bereiten, oder man gerät an den Klassenlehrer und sieht in ihm (oder ihr) die Ursache – ausgesprochen oder nicht – der vorliegenden Schwierigkeiten.

Wir berühren hier die Frage des richtigen Verhältnisses von Fach- und Klassenlehrern. Es ist ein Feld, das der Aufarbeitung harret. Es soll bei anderer Gelegenheit angesprochen werden.

Regulär sollte eine Klassenbesprechung oder -betrachtung bei der Übergabe an einen anderen Klassenlehrer oder beim Übergang in die Oberstufe stattfinden.

## Das Bild

Bei der Kinderbetrachtung bemühen wir uns im ersten Schritt des Vorgehens, das Kind oder den Schüler *als Bild seiner selbst* zu erfassen. Ist das geschehen, wird versucht dieses Bild zu verstehen aus den *Kräften die es geschaffen* hat. Ist das zustande gebracht, wird darum gerungen die *helfenden Massnahmen in der Pädagogik selbst* zu finden. Es sind die bekannten drei Schritte.

In einer Klassenbesprechung oder -betrachtung ist der Weg ein anderer.

Um eine Klassengemeinschaft zu verstehen, muss eine andere *Ebene* gefunden werden. Das ist leicht verständlich, denn die *Gestalt* einer Klassengemeinschaft erfasst man nicht durch die Betrachtung der einzelnen Schüler. Jetzt muss zu einer anderen Ebene, einer *Meta-Ebene* gewechselt werden.

Diese neue Ebene kann gefunden werden, indem die *Merkmale* der Klassengemeinschaft sichtbar gemacht werden. Diese Merkmale sind einfach auffindbar. Es sind äussere Merkmale. Werden diese in ihrer Vielfalt zu-

sammen gesehen, entsteht ein Bild der Klassengemeinschaft tatsächlich auf einer anderen Ebene.

Der Vorgang ist zunächst das Sammeln dieser Merkmale und sie anschliessend im Zusammenhang und -klang zu betrachten. Man braucht sich nicht daran zu stören, dass viele der Merkmale sehr offenbare und einfache sind, nur werden sie selten im Zusammenhang betrachtet.

Es ist nicht immer nötig alle Merkmale aufzuspüren; manchmal spürt man schon nach wenigen Versuchen, wie ein Bild der Klasse entsteht, ohne dass die individuellen Kinder oder Schüler dafür 'herhalten' müssen.

**Die Merkmale die die Gestalt einer Klassengemeinschaft bestimmen sind die folgenden:**

**1. Wie ist das zahlenmässige Verhältnis Jungen – Mädchen?**

Jeder weiss aus Erfahrung, eine ausgesprochene Jungenklasse hat einen anderen Duktus als eine Mädchenklasse. Mädchen verhalten sich in einer von Jungen dominierten Klasse ganz anders als in einer Mädchenklasse. So auch die Jungen. Ist ein ungefähres Gleichgewicht vorhanden, sind Jungen oder Mädchen in ihrem Verhältnis zu einander eher neutral.

**2. Wie verhalten sich die Geburtsdaten zueinander?**

Hat man in den Geburtsdaten eine mehr oder weniger gleichmässige Verteilung oder sind viel Wintergeburtstage oder Frühlinggeburtstage in einer Klasse? Oder hat man ein Problem mit den Geburtstagfeiern, weil so viele im Sommer, d.h. in den Ferien Geburtstag haben? Eine Winterklasse aber ist eine andere als eine Herbstklasse. (Bei älteren Klassen, d.h. der Oberstufe kann man in die-

sem Zusammenhang auch auf die Durchmischung der Geburtssternzeichen schauen.)

**3. Wie ist das Verhältnis junger oder älterer Schüler innerhalb der Klasse?**

Sind hauptsächlich Kinder in der Klasse, die das mittlere Alter für die Klasse haben oder sind viele junge Kinder dabei, oder ältere? Kinder, die fast zu jung sind, geben der Klasse eine bestimmte Farbe die anders ist als wenn eine Mehrheit der Schüler eher älter ist.

**4. Wie ist die Reihenfolge der Kinder in der Familie?**

Hat man eine Klasse vor sich mit Kindern aus lauter Einzelkinderhaushalten oder hat man es mit Kindern zu tun, die aus einer Familie kommen, in der mehrere Kinder in einem Haushalt leben? Früher hatte man noch Schüler in der Klasse aus Familien mit fünf oder mehr Kindern. Solche Kinder aus relativ grossen Familien bringen eine besondere soziale Fähigkeit in die Klassengemeinschaft. Kinder aus Ein-kindfamilien haben diesbezüglich einen anderen Weg vor sich und sind mehr angewiesen auf eine funktionierende Klassengemeinschaft.

**5. Ist eine einseitige Verteilung der Temperamente wahrnehmbar?**

Hat eine Klassengemeinschaft eine gewisse Grösse, so ab zwanzig Schüler, wird es eher selten sein, dass ein bestimmtes Temperament in der Klasse vorherrscht. Es kann aber geschehen, dass ein Temperament vorherrscht indem es den Takt des Geschehens vorgibt. Ist eine echte Gruppe Sanguiniker in einer Klasse, wird die ganze Klasse das spüren. Ist eine solide Gruppe Phlegmatiker in einer Klasse anwesend, wird der Lehrer oder die Lehrerin das ebenfalls schnell spüren.

**6. Talente und Begabungen, wie sind sie verteilt?**

Es ist ein grosses Thema. So ab der vierten, fünften Klasse beginnen die individuellen Ta-

lente und Begabungen hervorzutreten. Das können Begabungen intellektueller Art sein, wie z.B. viele gute Rechner in einer Klasse oder gibt es starke musikalische Begabungen? Oder sind ausgesprochene Sportler unter den Schülern oder Kinder mit einer starken Phantasie, gute Maler? Kurz, die Individualisierung der Begabungen und deren Hervortreten ändert die Klassengemeinschaft.

### **7. Die Eltern und die Elternhäuser**

In dem Zusammenhang der unter 6. genannt ist, spielen die Eltern eine bedeutende Rolle. Die Frage wie Talente und Begabungen mit der Erbllichkeit zusammenhängen und wie sich das im Laufe der Zeit individualisiert, ist ein in der Erziehungskunst noch wenig erforschtes Gebiet. Die Gesetze der Erbllichkeit unter einem geisteswissenschaftlichen Gesichtspunkt werden von Steiner in deren Grundrissen schon 1910/11 dargestellt in Vorträgen in Nürnberg, Düsseldorf, München und Basel. (Erkenntnis und Unsterblichkeit, GA 69b, Dornach 2013)

Das ist der eine Gesichtspunkt. Ein anderer ist das kulturelle Umfeld, in dem die Elternhäuser beheimatet sind. Ja sogar das Gepräge der Umgebung spielt eine Rolle. Ist sie eher städtisch oder ländlich? Steht die Schule in einer Grossstadt in der Nähe einer Universität oder ist die Umgebung eher industriell geprägt? Alle diese Faktoren spielen hinein in das Leben der Kinder und Schüler und somit ebenfalls in die Klassengemeinschaft.

### **8. Das Vorhergehende zusammenfassend, hat die Klassengemeinschaft ein eher intellektuelles, künstlerisches oder soziales Gepräge?**

Diese Begriffe sollten nicht zu eng gefasst werden. Trotzdem kann dieses empfunden werden.

Nun ist es ja die Aufgabe der Erziehungskunst allen diesen Gesichtspunkten Rech-

nung zu tragen und eine sozialfähige Individualisierung der Schüler bewerkstelligen.

### **9. Was entzündet Interesse in der Klassengemeinschaft?**

Sind die Schüler älter, so ab der sechsten Klasse, kann wahrgenommen werden, welche Unterrichtsgegenstände Begeisterung wecken. Wir haben Klassen gesehen, die die nordische Mythologie langweilig fanden, bei den Griechen aber an der Vorderkante ihrer Stühle sassen. Andere fanden erst die Römer irgendwie spannend. Und wenn sich ab der sechsten Klasse die Naturwissenschaften melden, wie wirkt das?

Oder ist die Klassengemeinschaft vor allem interessiert an allem Sprachlichen?

Natürlich spielt hier die Interaktion mit dem Lehrer, der Lehrerin eine starke Rolle, aber dennoch sind diese 'Entzündungen am Stoff' durchaus wahrnehmbar.

In diesem Zusammenhang sollen auch die Leistungen der Klasse in allen Lerngegenständen betrachtet werden.

### **10. Die Biographie der Klasse**

Es ist klar, dass eine einheitliche Klassenführung sich anders auf eine Klassengemeinschaft auswirkt, als wenn die Klasse bis zur 7. drei verschiedene Klassenlehrer gehabt hat.

### **11. Der Klassenlehrer/In**

Das Ganze rundet sich in der Betrachtung, wenn man auch auf den/die Klassenlehrer/In schaut. War die Situation eine solche, dass die Fähigkeiten der Schüler sich haben entfalten können, hatte der Klassenlehrer die richtigen Anlagen, sich mit der Klasse zu verbinden? Hatte er/sie sein Temperament so weit im Griff, dass alle Schüler sich in der Atmosphäre im Klassenzimmer zu Hause haben fühlen können? War der/die Lehrer/In für die Schüler

da und frei von nicht pädagogisch dienlichen Eigenarten? Und vor allem, konnte ein Klima des Lernen-Wollens geschaffen werden?

## 12. Das Ergebnis

Sind diese Parameter ins Auge gefasst worden, kann eine geistig-seelische Gestalt der Klassengemeinschaft entwickelt und erfasst werden.

Wie sieht eine solche Gestalt aus?

Es kann zum Beispiel ein Ergebnis geben, das so aussieht: Die Klasse X hat einen sanguinisch-sportlichen Grundton, weniger innerlich, wenig künstlerisch, aber offen und lernbegierig. In der Klasse sind einige ausgesprochen helle Köpfe anwesend, die zum Teil auch den Ton angeben darüber wie die anderen sich verhalten sollen. Die Mädchen – in der Minderheit – haben auch diese etwas burschikose sportliche Art im Umgang miteinander und mit den Jungen. Für Feinheiten in der Literatur oder in der bildenden Kunst sind sie nicht so zu haben, sehr aber für Musikalisches.

Die Aufgabe wird sein mit dieser Klasse auch die mehr innerlichen Qualitäten, zum Beispiel im Geschichtsunterricht zu entwickeln.

Oder so: Die Klasse Y hat einen ausgesprochen rohen Charakter. Einige Jungen, nicht die begabtesten, diktieren den Umgangston und viele Schüler sind darüber unglücklich.

Die Mädchen sind eigentlich immer in der Defensive. Die Begabungen sind sehr gestreut, kommen aber wenig zum Vorschein, da es eine Art Diktat einiger Jungen gibt, die meinen, dass etwas Leisten nicht 'cool' sei. Einige Schüler fühlen sich in diesem Zusammenhang nicht wohl. Es wird nötig sein, die Anführer dieses rohen Umgangstones so in den Unterricht durch gezielte Aufgaben einzubeziehen und immer zurückkehrende Befragung ihrer Leistungen, dass der Ton sich dadurch ändert. Viele Schüler hoffen auf eine anderen Unterrichtsstil.

Oder: Diese Klasse XY hat einen ausgesprochen schöngeistigen Tenor. Viele blonde, helle Schüler, gesittete Umgangsformen und grosse Talente für Zeichnen, Malen und Sprache sind vorhanden. Es gibt ein schönes Gleichgewicht zwischen Jungen und Mädchen. Die Leistungen der Klasse sind überdurchschnittlich, trotz des Vorherrschens eines etwas gemächlichen Tons. Alle Lehrer kommen gerne in diese Klasse, was zur Folge hat, dass mit Komplimenten an dieser Klasse sparsam umgegangen werden muss, um nicht Eitelkeiten hervorzurufen. Viel Licht ist in dieser Klasse, ein Klassenspiel soll auch für ein wenig Feuer sorgen.

Mögen diese Anregungen ein Bild geben, wie man sich neben der individuellen Betrachtung von Schülern dem Wesen einer Klassengemeinschaft nähern kann.

# Aufgaben der Pädagogischen Sektion

Claus-Peter Röh

## Einleitung

Mit den Waldorf-100-Veranstaltungen weltweit ist auch die Arbeit der Pädagogischen Sektion am Goetheanum 100-jährig geworden. Aus der Kernaufgabe, den pädagogischen Impuls Rudolf Steiners zu pflegen und weiterzuentwickeln, ergeben sich die verschiedenen Arbeitsgebiete dieser Sektion. Sie spannen sich von der forschenden, inhaltlichen Arbeit in Kolloquien, Schulkonferenzen und Arbeitstagen bis zur koordinierenden Zusammenarbeit mit den Assoziationen, Verbänden, Hochschulen und Ausbildungsstätten der internationalen Schulbewegung. In der Polarität zwischen innerlich vertiefender Arbeit und nach aussen gehender Wirkung in das Zeitgeschehen hinein liegt eine Urgeste der Waldorfpädagogik: Einerseits gewinnt sie ihre Massstäbe der konkreten täglichen Erziehung ganz aus dem Wesen des sich entwickelnden jungen Menschen. Zugleich stellt sie sich in dieser Konkretheit immer wieder neu in das öffentliche, gegenwärtige Leben hinein. Im Zusammenspiel beider Richtungen gewinnt die Waldorfpädagogik ihre Fähigkeit, sich mit dem Lauf der Zeit weiter zu entwickeln: Die Schüler selber tragen ihre Prägungen der jeweiligen Gegenwart in die Unterrichte hinein. Zugleich erleben und befragen Erzieher, Lehrer und Eltern ihr Verhältnis zum Kultur- und Zeitgeschehen miteinander.

## Kurzer Abriss der Geschichte der Pädagogischen Sektion

Ein Jahr nach dem Brand des ersten Goetheanum wurde die Allgemeine Anthroposophi-

sche Gesellschaft auf der Weihnachtstagung 1923/24 neu begründet. In ihrem Zentrum stand die Freie Hochschule für Geisteswissenschaft, deren Sektionen sich in ihren Forschungsansätzen auf die verschiedenen Lebensfelder ausrichteten: Während für andere Lebensbereiche Sektionsleiter berufen wurden, übernahm Rudolf Steiner in der Pädagogik selber die Leitung. Der Grund dafür lag in der bereits vier Jahre zuvor vollzogenen Gründung der ersten Waldorfschule in Stuttgart. Dort hatte sich der Direktor der Waldorf-Asstoria Zigarettenfabrik Emil Molt mit der Anthroposophie verbunden und in den Nachkriegsunruhen Rudolf Steiner gebeten, zu den Arbeitern zu sprechen. Dessen Zukunftsentwurf, jedem Kind in einer 'Einheitsschule' eine grundständige Menschen-Bildung zu ermöglichen, führte zur Frage, ob er bereit wäre, eine solche Schule zu begründen und zu leiten. Nach seiner Zusage und intensiven Vorbereitungen hielt Steiner im September 1919 drei grundlegende pädagogische Kurse für die neu gewonnenen Lehrkräfte:

- *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*<sup>1</sup>
- *Methodisch-Didaktisches – Erziehungskunst II*<sup>2</sup>
- *Erziehungskunst, Seminarbesprechungen und Lehrplanvorträge*<sup>3</sup>

Anschliessend eröffnete die erste „Freie Waldorfschule“ mit 252 Schülern, wovon 191 aus

1 R. Steiner, Allgemeine Menschenkunde, Gesamtausgabe 293

2 R. Steiner, Methodisch-Didaktisches, GA 294

3 R. Steiner, Erziehungskunst – Seminarbesprechungen und Lehrplanvorträge, GA 295

der Waldorf-Astoria kamen. Was es bedeutete, ein für jene Zeit revolutionäres neues Schulprinzip nicht nur als Ideal, sondern in der täglichen Arbeit mit den Schülern und dem Kollegium zu verwirklichen, ist heute vielleicht nur noch in der Situation einer Schul-Neugründung oder eines Berufseinstiegs zu erahnen: Unendlich viele mutige Schritte ins zuvor Unbekannte waren zu gehen und aus der Wahrnehmung der jungen Menschen und der Unterrichtssituationen zu verarbeiten.

Anlässlich des 100-jährigen Bestehens der Waldorfschulbewegung und einer Tagung der Pädagogischen Sektion zum „1. Lehrerkurs“ im Juli 2019 wurde eine neubearbeitete, synoptische Sonderausgabe jener drei oben genannten Kurse erarbeitet und veröffentlicht<sup>4</sup>.

### **Konferenz als lebendige Hochschule: „Fortwährend Neues finden“**

Die Kolleginnen und Kollegen jener ersten Gründungszeit beschrieben, mit welchem Interesse Rudolf Steiner die Unterrichte besuchte und wie er sie selbst immer neu zu einem solchen Interesse an den jungen Menschen anregte. In der Neu-Bearbeitung und Herausgabe der Konferenzen<sup>5</sup> durch Christof Wiechert und Andrea Leubin spiegelt sich die Lebendigkeit jener Zeit der pädagogischen Neuentwicklung: Das im Unterricht Erlebte wurde zusammengetragen und so verarbeitet, dass sich aus den Schilderungen wieder neue Erkenntnisse und Ansätze entwickelten. So schloss sich das in Studien und in Schritten des Forschens Gewonnene mit der unmittelbaren Erfahrung zusammen. In dem Sinne waren für Steiner die Lehrerkonferenzen *„eigentlich die fortlaufende lebendige*

*Hochschule ... sie sind ein fortlaufendes Seminar. ... wer in dieser Weise, indem er lehrt, indem er erzieht, zu gleicher Zeit auf der einen Seite tiefste psychologische Einsicht in die unmittelbare Praxis aus der Handhabung des Unterrichts ... für sich herausholt aus der Praxis des Unterrichtens, der wird fortwährend Neues finden. Neues für sich, Neues für das ganze Lehrerkollegium mit dem alle die Erfahrungen, alle die Erkenntnisse ... in den Konferenzen ausgetauscht werden sollen.“*<sup>6</sup>

Das hier beschriebene Urbild der Weiterentwicklung an der eigenen pädagogischen Tätigkeit führt zu einem ersten Arbeitsfeld der Pädagogischen Sektion. Wo es von Kollegien gewünscht wird, finden Schulbesuche mit gemeinsamer Konferenzarbeit statt. Die wichtigsten, heute gewünschten Themen sind dabei:

- Arbeit an einer erneuerten Gemeinschaftsbildung im Kollegium: Wie werden neue Schritte der Zusammenarbeit möglich und welche Bedeutung erhält die Selbstverwaltung?
- Vertiefende Arbeit an der Menschenkunde: Wie gewinnen die menschenkundlichen Urbilder und Gedanken pädagogische Wirksamkeit?
- Die Wahrnehmungsfähigkeit im pädagogischen Alltag: Wie begegnen wir heute der Individualität des jungen Menschen?
- Konkretes Üben an den Schritten der Kinderbesprechung: Wie entsteht Raum für das Wesentliche in der Erkenntnisgemeinschaft? (siehe nachfolgendes Kapitel)

---

4 R. Steiner, Allgemeine Menschenkunde, Methodisch-Didaktisches – Seminar, Studienausgabe, 2019

5 R. Steiner, Konferenzen mit den Lehrern der freien Waldorfschule 1919 – 1924, Neuherausgabe 2019

6 Ebenda

- Fragen nach dem Wesen der Erziehungskunst: Wie wird der Unterricht in seiner Methode künstlerisch?
- Fragen nach dem Umgang mit Medien, einem Lehrplan für Medienpädagogik

Neben den Schulbesuchen werden zur weiteren Bearbeitung der genannten Themen Arbeitstreffen, Kolloquien und Tagungen am Goetheanum von der Pädagogischen Sektion organisiert.

Das sind im Moment die regelmässigen Arbeitstagungen zur Meditativen Praxis, zu menschenkundlichen Themen der Erziehungskunst und die Förderlehrertagung, die im Oktober 2019 gemeinsam mit der Medizinischen Sektion zum Thema *"Lernen fördern als Zusammenspiel seelischer und leiblicher Kräfte"* veranstaltet wird.

An Trinitatis findet die jährliche Religionslehrertagung statt, sowie alle zwei Jahre die vertiefende Ausbildungswoche.

Alle 4 Jahre findet die Welt-Lehrer- und Erzieherertagung statt, die von der Internationalen Konferenz der waldorfpädagogischen Bewegung verantwortet wird. Nach Ostern 2022 findet die 11. dieser Tagungen statt. Die thematische Ausrichtung ist im Entstehen.

### **Zur Vertiefung**

Wesentliche Merkmale der Waldorfpädagogik leiten sich aus der Tatsache ab, dass im lebendigen Prozess des Unterrichtens immer der Mensch dem Menschen gegenübersteht. Indem der ganze Mensch im Lehrer auf den ganzen jungen Menschen wirkt, spielen innere Haltungen des Interesses, der Gedankenrichtung, der Entschiedenheit, der Empathie oder der Zeitgenossenschaft eine entscheidende Rolle für das Gelingen der Erziehung. In diesem Sinne gehört die Frage der inneren

Schulung und Selbsterziehung aus freiem Willen zu den Grundlagen des einzelnen Waldorfpädagogen und zu den Kernaufgaben der Pädagogischen Sektion. Auf diesem Hintergrund wurden Artikel, Texte und Spruchgut für Lehrer und Schüler in Buchform zusammengestellt. Unter dem Titel *„Zur meditativen Vertiefung des Lehrer- und Erzieher-Berufs“* ist es über die Pädagogische Sektion erhältlich.

### **Forschungsansätze**

Aus dem bisher Geschilderten ergeben sich für die Pädagogische Sektion unterschiedliche Forschungsansätze, deren gemeinsame Grundlage die eigene menschliche Weiterentwicklung ist:

#### *Sprachentwicklung*

Wie können die der Sprache innewohnenden Entwicklungskräfte stärker in das Lernen einbezogen werden? Wie findet der junge Mensch heute zu seiner individuellen sprachlichen Ausdrucksfähigkeit? Die Arbeit findet in einer Tagung (28. Februar – 1. März 2020) ihren Ausdruck.

#### *Menschenkunde und Freie Hochschule für Geisteswissenschaft*

Mit der Begründung der Allgemeinen Anthroposophischen Gesellschaft auf der Weihnachtstagung 1923 stellte Rudolf Steiner die Freie Hochschule für Geisteswissenschaft in das Zentrum der durch Anthroposophie erweiterten Forschungen. Aufgabe der Pädagogischen Sektion wurde es, die zuvor entworfene und 1919 begründete Erziehungskunst zu erforschen und weiterzuentwickeln. Mehr und mehr taucht die Frage nach dem Zusammenhang zwischen dem Weg der Freien Hochschule und der allgemeinen Menschenkunde auf: Wie ist es möglich, vertiefende Aspekte der Menschenkunde aus dem Blickwinkel der Freien Hochschule für Geisteswissenschaft zu gewinnen?

### *Herausforderungen der Waldorfpädagogik heute – Befragung von Traditionen*

Ein Blick in das Zeitgeschehen macht deutlich, dass gerade die Entwicklung des kleineren Kindes heute intensive Beachtung braucht. Hier stellt sich die Aufgabe für die Pädagogische Sektion das erste Lebensjahrseibt stärker in den Blick zu nehmen. Die Zusammenarbeit mit der internationalen Kindergarten-Bewegung wird an dieser Stelle wichtig.

### *Mittelstufe*

Eine weitere Forschungsarbeit betrifft die Pädagogik der Mittelstufe. In den Begegnungen mit den Kollegien in der Schulbewegung zeigte sich das Bedürfnis, die Methodik der Mittelstufenklassen in den Blick zu nehmen. Aus der Arbeit einer Initiativgruppe zu diesem Forschungsgebiet wird ein Themenheft entstehen.

### *Ausbildung zum Waldorflehrer*

Die Zukunft der Waldorfpädagogik entscheidet sich am Unterricht im Klassenzimmer – so deutete ein inzwischen verstorbener Kollege auf eine der grössten Herausforderungen der Waldorfschul-Bewegung. Damit ist ein grosses Forschungsgebiet im Blickpunkt: die Ausbildung zukünftiger Waldorfpädagogen. Wie kann heute in verschiedenen Gegenden der Welt die Ausbildung gestaltet sein, um auf der Grundlage der Anthroposophie Pädagogen auszubilden, die dann mit gutem Fachwissen, freudig und mit Interesse an jedem einzelnen jungen Menschen in den Schulen (Kindergärten gehören dazu) arbeiten.

Weitere Fragen und Anliegen gibt es viele, jedoch sind die o.g. Gebiete diejenigen, die momentan im Fokus stehen.

Der „Rundbrief der Pädagogischen Sektion“, das Mitteilungsorgan der Sektion, das an alle Schulen und viele Privatadressen postalisch und/oder elektronisch verschickt wird, gibt einen Eindruck aktueller Themen, die uns in der Sektion beschäftigen.

### **Kooperationspartner in der internationalen Schulbewegung**

Um die genannten pädagogischen Ziele zu verwirklichen, gehört es zu den zentralen Aufgaben der Pädagogischen Sektion, die Zusammenarbeit mit den Organisationen und Verbänden, welche die Anliegen und die Weiterentwicklung der Waldorfpädagogik vertreten, zu fördern und auszubauen. Das geschieht mit den Bündeln und Assoziationen der verschiedenen Länder auf der ganzen Welt, sowie mit den Freunden der Erziehungskunst in Berlin, der internationalen Kindergartenvereinigung, der Internationalen Assoziation in östlichen Ländern und dem European Council. Im Buch von Nana Göbel *„Die Waldorfschule und ihre Menschen weltweit“*<sup>7</sup> findet sich die Zusammenarbeit im Spiegel der Geschichte der Schulbewegung wieder.

Leitend beteiligt ist die Pädagogische Sektion an der Internationalen Konferenz der Waldorfpädagogischen Bewegung (Haager Kreis) als Verantwortungsforum für die gemeinsame Wahrnehmung der Schulbewegung in den Ländern/Erdteilen.

### **Zur Organisation der Pädagogischen Sektion**

In Bezug auf die Organisation der Pädagogischen Sektion liegt der Dreh- und Angelpunkt in ihrem Büro im Goetheanum. Hier laufen die Fäden zusammen, werden Termine geprüft und vergeben und die Webseite aktualisiert,

---

7 Nana Göbel, *Die Waldorfschule und ihre Menschen, Geschichte und Geschichten, 1919 – 2019*, Edition Waldorf 2019



um laufende Aktivitäten wie Tagungen und Veranstaltungen sichtbar werden zu lassen.

Im Auftrag der Internationalen Konferenz wurde die Webseite [www.waldorf-resources.org](http://www.waldorf-resources.org) eingerichtet, dieser Plattform, die Forschungsansätze und -ergebnisse der Waldorfschulbewegung in deutscher, englischer, spanischer und chinesischer Sprache den Kolleginnen und Kollegen zur Verfügung stellt.

Finanziell getragen wird die Arbeit der Pädagogischen Sektion durch freie Spenden aus

verschiedenen Ländern, vor allem durch Beiträge aus Deutschland über den Bund der Freien Waldorfschulen und der Schweiz über die Arbeitsgemeinschaft sowie durch Stiftungsgelder für bestimmte Projekte und durch die Bereitstellung der Räumlichkeiten im Goetheanum. Alle Mittel, die die Sektionsleiter ausserhalb des Goetheanum durch Besuche an Schulen oder Mitwirkung an Tagungen u.a. erwirtschaften, fliessen in Gänze der Sektion zu.

## Freunde der Erziehungskunst

*Nana Göbel*

2019 wird die Waldorfbewegung einhundert Jahre lang Erziehung und Unterricht in Deutschland geprägt haben. Fast genauso lange und vor allem durchgehend ist die Waldorfpädagogik Teil des schweizerischen Bildungswesens, wie auch des Bildungswesens in Holland und in England – allerdings auf sehr unterschiedliche Art. In diesen fast einhundert Jahren hat die Waldorfbewegung im Kindergarten- und im Schulbereich manche inhaltliche und methodische Elemente zur staatlichen Schule beigetragen, so dass diese heute selbstverständlicher Bestandteil aller öffentlichen Schulen in Deutschland sind.

1969 wurde in einem großen Festakt das 50-jährige Bestehen der Freien Waldorfschule auf der Uhlandshöhe in Stuttgart gefeiert. Eingeladen waren neben den Kollegen aus den deutschen Waldorfschulen viele Vertreter der Waldorfschulbewegungen in den benachbarten Ländern. Ernst Weißert, Nachfolger von Dr. Erich Schwesbch in der Leitung des Bundes der Freien Waldorfschulen und Nestor der Waldorfschulbewegung nach dem II. Weltkrieg in Deutschland, hatte – wie so oft – das rechte Gespür für den Augenblick. Inzwischen waren die entwicklungsstörenden jahrzehntelangen Differenzen in der Anthroposophischen Gesellschaft beigelegt – und so war die Zusammenarbeit mit den holländischen und englischen Kollegen wieder unaufgeregter möglich. Dieser Augenblick sollte nicht verpasst werden.

Zwei Initiativen knüpfte Ernst Weißert an diesen Entwicklungsmoment der Schulbewegung an. Gemeinsam mit Wim Kuiper von

der Vrije School in Den Haag gründete er den nachmaligen »Haager Kreis« bzw. die »Internationale Konferenz der Waldorfschulen«. Vorgespräche hatten bereits 1969 in Stuttgart während der 50-Jahrfeier stattgefunden; zu Pfingsten 1970 wurde für die erste Sitzung nach Den Haag eingeladen. Diesem Sitzungsort verdankt die Internationale Konferenz ihren Kurz-Namen. Gemeinsam mit Dr. Manfred Leist gründete Ernst Weißert zweitens die »Freunde der Waldorfpädagogik«, um ein gegenseitiges Unterstützungsinstrument und eine Organisation für den rechtlichen Schutz der Schulen zu schaffen. Während er in den Aufbau des Haager Kreises sehr viel Aufmerksamkeit investierte, hatte er keine Zeit für die Freunde der Waldorfpädagogik. Doch er gewann viele ehemalige Schüler gerade der Waldorfschule auf der Uhlandshöhe als Mitglieder und mit Günther Ziegenbein und Armin Scholter auch Vorstandsmitglieder. Viertes Vorstandsmitglied wurde der Justitiar des Bundes der Freien Waldorfschulen Dr. Manfred Leist. Und die Mitglieder bekamen die Zeitschrift »Erziehungskunst«, deren Redakteure Leist und Weißert waren, als Morgengabe. Darauf beschränkte sich die Aktivität.

Anfang der 1970er Jahre regten sich – als Nachwehen der sog. 1967/68er Ereignisse – sogar in den Waldorfschulen Bestrebungen, um mehr Schülerbeteiligung und Schülermitwirkung einzurichten. Zaghafte, höflich vorgetragene Demokratiebestrebungen, die durchaus gehört wurden. Wir begannen, gefördert von Stefan Leber an unserer Pforzheimer Waldorfschule und von Ernst Weißert im Bund der Freien Waldorfschulen, 1973 mit

baden-württembergischen, dann mit deutschen Schülertagungen und organisierten 1975 die erste internationale Waldorfschüler-Tagung in Den Haag. Thema dieser Tagung, an der etwas mehr als fünfhundert Schüler und Ehemalige teilnahmen, war sehr intensiv der Weltschulvereinsgedanke Rudolf Steiners, mit dem wir uns schon in der Vorbereitung ausführlich beschäftigt hatten. Wie kann diese wunderbare Pädagogik nicht nur einer (Bildungs-)Elite zur Verfügung stehen, sondern möglichst vielen Menschen unterschiedlicher Herkunft und unterschiedlicher ökonomischer Bedingungen? Wir fanden: die Weltschulvereinsidee muss praktisch werden. Wir waren ein kleiner Trupp aus der Vorbereitung der Haager Schülertagung: Andreas Büttner, Christa Geraets, Jean-Claude Lin, Andreas Maurer, Paul Vink und ich.

Im Frühjahr 1976 besuchten wir Ernst Weißert und trugen ihm unsere Motive vor. Wir sprachen mit großem Enthusiasmus über den Weltschulverein, über Freiheit im Bildungswesen und baten um seine Zustimmung und seine Unterstützung für eine entsprechende Initiative. Das Ergebnis war sein Angebot, dass wir statt etwas Neues zu gründen lieber den Verein »Freunde der Waldorfpädagogik« übernehmen könnten, für den er keine Zeit habe, was dann auch sehr schnell geschah. Andreas Büttner und ich wurden in den Vorstand gewählt, Andreas Büttner übernahm die Geschäftsführung und Dr. Manfred Leist passte gewissermaßen auf, dass wir keinen Unsinn anstellten. Zu dieser Zeit hatte der Verein ein Spendenvolumen von etwa 10.000 DM im Jahr.

Kurz danach nannten wir den Verein in »Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners« um und wir kamen Ernst Weißert sehr entgegen, indem wir den Namen Weltschulverein nicht benutzten. Denn an ihm klebte viel unerfreuliche Geschichte der anthropo-

sophischen Bewegung. Die »Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners« sind also ganz aus den Entwicklungen der deutschen Waldorfschulbewegung hervorgegangen – von Lehrer- wie von Schülerseite. Und sie teilten sich am Anfang ein Büro mit dem Bund der Freien Waldorfschulen, als dieser noch im ersten Stock des Burschenschaftshauses zwischen der Waldorfschule auf der Uhlandshöhe und dem Mensahaus der Christengemeinschaft residierte. So blieb es auch für die nächsten zehn, fünfzehn Jahre. Die Arbeit geschah immer in engster Vernetzung mit der deutschen Waldorfschulbewegung.

Von Anfang an ging es uns um die Zukunftsfähigkeit der Menschheit. Die Motive waren nicht klein. Überhaupt nicht. Die Menschheit braucht – davon waren und sind wir überzeugt – um ihre Zukunftsfähigkeit zu erhalten, eine Erziehung, die aus dem rechten Verhältnis zwischen physischer und geistiger Welt schöpft. Sie braucht eine Erziehung, in der jeder Beteiligte, Eltern, Kinder und Lehrer, sich als Bürger dieser beiden Welten sehen darf. Mit der Waldorfschule, so unsere Hypothese, wird eine gesunde Entwicklung des Menschen veranlagt. Und dieser gesunden Entwicklung bedürfen alle Menschen. Deshalb wollten wir von Anfang an Kindergärten und Schulen finanziell unterstützen, um möglichst vielen Kindern und Jugendlichen den Genuss dieser Pädagogik zu ermöglichen. Es geht uns bis heute nicht darum, eine klassische Entwicklungshilfe-Organisation zu sein, denn wir konzentrieren uns nicht auf typische Entwicklungsländer und typische Entwicklungsaufgaben. Es ging uns von Anfang an darum, die Waldorfpädagogik zugänglich zu machen – gerade auch für Kinder, die nicht aus zahlungskräftigen Elternhäusern stammen. Es ging uns um eine Schule, in der Kinder aus verschiedenen Schichten gemeinsam unterrichtet werden. Nur auf diesem Wege, so dachten wir, kann eine Gesellschaft

wachsen, die nicht aus schichtgebundenen Wesen ohne gegenseitiges Verständnis besteht, sondern in der durch die Freundschaft aus der Kindheit später Gräben überwunden werden können. Hinzu kam ein zweites starkes Motiv: die Freiheit im Bildungswesen. Schon in den 1970er Jahren gab es heftige Bestrebungen durch Früheinschulung einerseits und zentralisierte Examen andererseits die mögliche und wenn ermöglicht kostbare Erziehungs- und Vertrauenssituation zwischen Lehrer und Schüler aus der freien Verantwortung des Lehrers in regulierte Unterrichtsstunden einzudämmen. Nun wussten wir aus eigener Anschauung, dass innere Freiheit vorgelebt werden kann und ein wichtiges wie gewichtiges Vorbild ist. Staatliche Regulationen, wie sie heute als ziemlich normal und unspektakulär erscheinen, wollten wir nicht. Wir wollten den Erhalt der Freiheit im Bildungswesen und einen Schutzwall um die Waldorfschulen; letzterer sozusagen eine Lichterkette von Menschen, die sich erheben würden, wenn Bildung und Erziehung zu sehr eingeschränkt würden. Wie schleichend die regulatorischen Prozesse vor sich gehen und wie unbemerkt das Freiheitsbedürfnis einem scheinbar ehernen Gesetze weicht, ahnten wir damals nicht.

Als wir 1975/76 mit dieser Arbeit begannen, gab es in Deutschland 47 Waldorfschulen und weltweit insgesamt 126 (Stand August 1976). Zunächst kamen die Anfragen aus **Westeuropa** und den **USA**. Wir haben in den ersten Jahren vielen englischen Waldorfschulen geholfen, genauso wie wir uns für den Geländekauf der Highland Hall Waldorfschool in Los Angeles (die letzte Rate des Kaufs musste finanziert werden, sonst wäre alles verloren gewesen) oder nach dem Brand für ein neues Schulhaus der Pine Hill School in Wilton, New Hampshire eingesetzt haben. Schon damals waren wir in Deutschland aufgrund unserer Verfassung in der komfortablen Lage staatli-

che Subventionen für den Schulbetrieb zu bekommen. Die erste Waldorfschule in Stuttgart hingegen musste ohne solche Subventionen auskommen und konnte bis zu ihrer Schließung 1938 nur dadurch existieren, dass viele Freunde und Förderer sie regelmäßig mit Spenden kofinanzierten. Ohne herausragende freigebige Persönlichkeiten wie Emil Molt und die Spenden der bis zu über 5.000 in- und ausländischen Mitglieder des Vereins für ein freies Schulwesen wäre die Schule finanziell nicht lebensfähig gewesen. Auch im Deutschland der 1920er und 1930er Jahre gab es eben keine staatlichen Zuschüsse. Selbst in den Aufbaujahren nach dem II. Weltkrieg waren es amerikanische Care-Pakete, die Kinder und Lehrer beim Überleben unterstützten. Im Vergleich dazu haben wir es heute sehr angenehm, anders als unsere Nachbarn in der Schweiz, in England oder in Italien, die im Wesentlichen ohne staatliche Zuschüsse auskommen müssen. Deshalb ist immer wieder unsere Unterstützung gefragt.

1976 richteten wir den **Internationalen Hilfsfonds** ein, einen Fonds, in den die allgemeinen und nicht zweckgebundenen Spenden fließen und aus dem seither Kindergärten und Schulen sowie heilpädagogische Institute und Ausbildungsstätten finanziell gefördert werden können. Während es in den 1980er Jahren noch relativ einfach war, allgemeine »freie« Spenden zu bekommen, aus denen die dringendsten Anfragen beantwortet werden können, ist es in den 2010ern schon sehr viel schwieriger geworden. Wir beobachten eine Trendwende im Spendenverhalten, wovon allerdings die großen Katastrophen ausgenommen sind. Immer mehr Menschen möchten – unabhängig von der Höhe des Betrages – möglichst eng informiert werden, manchmal auch kontrollieren, was mit ihrem Geld geschieht. Immer weniger wird einfach geschenkt, um den anderen in die Position eines Freien zu heben, d. h.

auch eines Menschen, der Fehler machen darf. Hinzukommt, dass die Höhe der Spendenbeträge durchschnittlich niedriger wird als noch in den 1980er und 1990er Jahren, obwohl die Menschen eigentlich über mehr Geld verfügen. Das Irrrationale im Geldumgang kann gut daran abgelesen werden. Die Ausweitung unserer Arbeit konnte daher nur durch die Beteiligung von immer mehr Menschen erfolgen.

Die Arbeit der Freunde der Erziehungskunst verläuft parallel zur Ausweitung und zum Wachstum der weltweiten Waldorfbewegung. Sie ist mit ihr – in entsprechenden Wellen – gewachsen. Die eigentliche Ausbreitung der Waldorfschulbewegung begann Mitte bis Ende der 1980er-Jahre. Nach 1989 entstand dann eine völlig neue Schulbewegung in **Mittel- und Osteuropa**, die uns bis heute vor einige Herausforderungen stellt. Mit unglaublicher Geschwindigkeit wurden die Ideen eines »freien Schulwesens« ergriffen und Kindergärten und Schulen begründet. Bis heute können die Schulen in vielen mittel- und osteuropäischen Ländern ihre Zusammenarbeit genauso wenig finanzieren wie ihre Öffentlichkeitsarbeit. Das hängt z. B. in Ungarn mit der jetzt regierenden Fidezs Partei zusammen und deren nationaler Ausrichtung, die freie Schulen mit Argwohn betrachtet. Eigentlich von Anfang an bis heute unterstützen wir die Bünde der Waldorfschulen in Rumänien, in Ungarn, Polen, in der Ukraine und ermöglichen ihnen ein Sekretariat, Reisen zu den Schulen und Öffentlichkeitsarbeit, manchmal auch Ausbildung. Nur in Tschechien verfügen die Schulen über genügend Mittel, um ihre Zusammenarbeit selbst zu finanzieren. Durch den sehr langsamen ökonomischen Wandel, der immer zuletzt bei den Lehrern oder Ärzten und den staatlichen Angestellten ankommt, waren viele der mittel- und osteuropäischen Waldorfschulen und -kindergärten für die Sanie-

rung und Renovierung ihrer Schulhäuser auf unsere Zuwendungen und unsere Vermittlung weiterer Gelder angewiesen – und sind es zum Teil noch heute. Denn alles, was sie selbst aufbringen können, muss in die Gehälter fließen, die ohnehin zu niedrig sind und ein ordentliches Leben nicht ermöglichen. Die Freiheiten der ersten Jahre sind längst vergangen und die Regierungen dieser Staaten ersinnen zunehmend striktere Kontrollinstrumente, so dass eine aufwendige politische Aktivität notwendig ist, um wenigstens einen kleinen Freiheitsraum zu erhalten, in dem mal weniger mal mehr Waldorfpädagogik praktiziert werden kann. Heute sind wir weit entfernt von den Traumstränden der Freiheit im Bildungswesen, wie sie sich 1989/1990 für kurze Zeit zeigten.

Seit 1988 fördern die Freunde der Erziehungskunst waldorfpädagogische Projekte im Rahmen der **Entwicklungszusammenarbeit** in Kooperation mit dem »Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung« (BMZ). So konnten in den vergangenen Jahren Waldorfschulen und Einrichtungen der Heilpädagogik und Sozialtherapie in Südafrika, Brasilien, Kolumbien, Ghana, Georgien, Indien, Kenia, Rumänien und Vietnam in Millionenhöhe gefördert werden. Unter anderem durch diese ausgesprochen hilfreiche Finanzierungsmöglichkeit konnten die Gebäude vieler afrikanischer Waldorfschulen errichtet werden. Ohne die Arbeit der Freunde der Erziehungskunst hätten viele Schulen in Afrika keine Gebäude. Natürlich handelt es sich besonders um die Schulen für Kinder ärmerer Bevölkerungsschichten, die auch in den laufenden Kosten von uns unterstützt werden. Drei der vier großen Waldorfschulen der Mittelschicht in Südafrika brauchten solche Unterstützung nicht. Diese Finanzierungsmöglichkeit hat auch große Vorzüge für die heilpädagogische und sozialtherapeutische Bewegung. Die

Michaelsschule in Tiflis/Georgien konnte genauso erfolgreich gebaut werden, wie die sozialtherapeutische Einrichtung in Signaghi/Georgien oder die heilpädagogische Schule in Simeria/Rumänien oder die sozialtherapeutische Tageseinrichtung in Medellin/Kolumbien oder das Camphillheim in Hue/Vietnam.

Manchmal passen aber solche öffentlichen Gelder nicht zu Land oder Einrichtung – und dann sind andere Unterstützungsleistungen der Freunde der Erziehungskunst notwendig. Wir haben während der vielen Jahre immer wieder **Finanzhilfen bei Bauprojekten** gegeben, teilweise und gerne in Kooperation mit anderen Hilfsorganisationen und Stiftungen. Mit solcher Unterstützung konnte 2006 der Neubau der Waldorfschule Bangkok, Thailand fertiggestellt, das Grundstück der Sloka Schule in Hyderabad kofinanziert werden, wo inzwischen mehr als 600 Schüler ein- und ausgehen, aber auch Bauhilfen für die drei weitere Schulen in Hyderabad genauso gegeben werden genauso wie für die Waldorfschule in Chengdu, China. Bei den letztgenannten Projekten handelt es sich um Pilotschulen, welche die Entwicklung der Waldorfpädagogik in China und Indien wesentlich mitgeprägt haben. Geholfen werden konnte z. B. auch beim Kindergartenumbau in Timisoara, Rumänien und bei der Erweiterung bzw. Sanierung der Waldorfschulen in Smolensk und Woronesh, Russland, Ust-Kamenogorsk, Kasachstan, in Dnjepropetrwosk und Krivoj Rog, Ukraine und in Tiflis, Georgien oder in Eriwan, Armenien. Mit Schenkungen und Darlehen wurde die Pionierschule im Kibbutz Harduf, Israel unterstützt genauso wie viele weitere israelische Schulen in ihrer ersten Aufbauphase. Während der Jahrzehnte sind hohe Summen nach Lateinamerika geflossen, zunächst nach Brasilien, dann aber auch nach Argentinien (Schulen in Buenos Aires, Schulen in Patago-

nien und in der Gegend um Cordoba), sowie nach Chile, Peru und Mexiko. Die Anfragen auf Unterstützung von Bauprojekten nehmen eher zu als ab, denn Schule funktioniert eben (fast) nur in Häusern. Es wird aber immer schwieriger, dafür größere Summen zu finden, auch weil unsere Stiftungspartner sich mehr und mehr aus der Schulbaufinanzierung zurückziehen.

Ein Meilenstein in der Entwicklung der Arbeit der Freunde der Erziehungskunst war die Einladung der UNESCO, auf der **Internationalen Konferenz für Erziehung 1994 in Genf**, der damals alle zwei Jahre stattfindenden Konferenz der Erziehungsminister aller UNESCO Mitgliedsstaaten. Dort stellten wir die Waldorfpädagogik einem internationalen Publikum vor. Wir erarbeiteten dafür eine Ausstellung »Waldorfpädagogik weltweit« und in Zusammenarbeit mit Karl Lierl einen Katalog, der später in 17 Sprachen übersetzt und herausgegeben worden ist. Ausstellung und Katalog wurden in der Schulbewegung als UNESCO-Ausstellung bekannt, obwohl sie natürlich Ausstellung und Katalog der Freunde der Erziehungskunst waren. Nach Abschluss der Genfer Tagung ging diese Ausstellung unter Schirmherrschaft des damaligen Generaldirektors der UNESCO, Federico Mayor, auf Reise zunächst durch Deutschland und einige Länder Europas (Schweiz, Dänemark, Schweden, Finnland, England, Frankreich, Spanien und Portugal) und dann, 1996, durch verschiedene asiatische Länder. Sie trug sicher wesentlich dazu bei, dass die Waldorfpädagogik in Korea, in Thailand und auf den Philippinen wie auch in Indien eine gewisse Bekanntheit erlangt hat. Erst nach dieser Ausstellung und den mit den Ausstellungen verbundenen Veranstaltungen, die zum Teil gemeinsam mit den Goethe-Instituten durchgeführt wurden, entstanden die ersten Waldorfschulen in diesen Ländern. Es waren die Geburtszeiten für Waldorfpädago-

gik in Asien. In der Reihe solcher Aktivitäten folgte 1997 der Film »Augenblicke in die Zukunft«, ein erster Versuch, die pädagogische Realität am Beispiel ausgewählter Schulen in Israel, Brasilien, Russland, Südafrika und Deutschland erlebbar zu machen. Der Film hatte leider keinen vergleichbaren Erfolg wie die Ausstellung.

Wir haben die Arbeit der Freunde der Erziehungskunst – trotz unserer hohen Ideale – nie abstrakt entwickelt, sondern immer nach den tatsächlichen Fragen, Möglichkeiten und Herausforderungen. Diese Arbeitsweise haben wir unabhängig davon, wer die Geschäftsführung übernommen hatte, beibehalten. Nach Andreas Büttner übernahm Justus Wittich die Geschäftsführung, dann Christian Schulz und Winfried Tauer. Justus und Claudia Wittich arbeiteten einige Jahre als Vorstände mit, dann kamen Bernd Ruf und später Andreas Schubert hinzu.

Eine Zeitlang taten sich Möglichkeiten für öffentliche Veranstaltungen auf, in denen die Waldorfpädagogik einem breiteren oder auch einem Fachpublikum vorgestellt werden konnte. Im November 1996 veranstalteten die Freunde der Erziehungskunst gemeinsam mit der Rajiv Gandhi Foundation und der Stichting INI, Amsterdam ein Symposium in Neu Delhi, bei dem Vertreter der Waldorfpädagogik mit Vertretern verschiedener pädagogischer Alternativen Indiens zu einem ersten Gespräch zusammenkamen. Aufregende Parallelen zur Waldorfpädagogik konnten in den Ansätzen von Mahatma Gandhi oder Sri Aurobindo und Rabindranath Tagore entdeckt werden. Eine Folgeveranstaltung zur Waldorfpädagogik führten wir im November 1998 gemeinsam mit dem Goethe-Institut in Delhi durch, bei welcher der Dialog vertieft werden konnte. Im Mai 2000 veranstalteten die Freunde der Erziehungskunst gemeinsam mit dem Deutsch-Bulgari-

schen Forum und dem Goethe-Institut ein Symposium zur Waldorfpädagogik in Sofia (Bulgarien), die erste öffentliche Veranstaltung zur Waldorfpädagogik in diesem Land. Während in anderen Ländern dieser Region Waldorfschulen seit 1990 erfolgreich aufgebaut wurden – es gibt zum Beispiel heute in Ungarn eine Schulbewegung mit 42 Mitgliedsschulen –, brauchten zarte Anfänge in Bulgarien sehr lange. Bis heute ist es dort schwierig, zu einem gesunden, selbständigen Leben zu kommen.

Mitte der 1990er Jahre entstanden in einer letzten Wachstumsetappe des 20. Jahrhunderts die ersten **Pionierschulen in Asien**. Seit 1997 wurden – immer anschließend an die anthroposophischen Tagungen – auf meine Initiative und daher unter Leitung der Freunde der Erziehungskunst regelmäßig jedes Jahr »Runde Tische« zur Waldorfpädagogik in Asien abgehalten. Dort wurde die Kooperation der asiatischen Kindergarten- und Schulbewegung vorbereitet und alle gemeinsamen Fragen, besonders aber Aus- und Fortbildung, besprochen. 2005 fand dann in der Ci Xin Waldorfschule in Lo Tung (Provinz I-Lan, Taiwan) die erste **asiatische Waldorferlehrertagung statt**, eine sieben volle Tage dauernde Fortbildung und Vertiefung. Bis 2017 wurde alle zwei Jahre eine asiatische Waldorferkonferenz (AWTC) jeweils von einem lokalen Partner gemeinsam mit den Freunden der Erziehungskunst organisiert. Im Mai 2007 arbeiteten 220 Waldorfpädagogen in Nakhon Nayok/Thailand zusammen, 2009 in Manila/Philippinen, 2011 in Hyderabad/Indien, 2013 in Seoul/Korea, 2015 schon über 400 in Fujino/Japan und 2017 mehr als fünfhundert in China. Die täglichen Vertiefungsvorträge hielt jeweils Christof Wiechert, der während der meisten dieser Tagungen Leiter der Pädagogischen Sektion am Goetheanum war. Die Zusammenarbeit mit ihm war auch auf vielen anderen Gebieten sehr eng und



wertvoll. Diese asiatischen Waldorflehrertagungen waren und sind Meilensteine für die Zusammenarbeit der Kindergärten und Schulen in Asien, für gegenseitiges Vertrauen und wachsende Anerkennung. In Zukunft werden wohl einige Regionen ihre eigene Regionaltreffen durchführen. Das hat für die chinesisch-sprachige Welt bereits erfolgreich begonnen, denn seit 2010 werden alle zwei Jahre abwechselnd in Taiwan und in China große Waldorftagungen für alle chinesischsprachigen Waldorfkindergarten- und Waldorfschullehrer aus den genannten Ländern sowie aus Hongkong, Singapur und Malaysia mit durchschnittlich fünfhundert Teilnehmern durchgeführt. Die Freunde der Erziehungskunst sind an den Entwicklungen in dieser Region intensiv beteiligt. In den letzten fünf bis acht Jahren zum Beispiel auch dadurch, dass wir in ideeller Kooperation mit IASWECE (Internationale Vereinigung der Waldorfkindergärten) und Pädagogischer Sektion am Goetheanum das Koordinations-team für die Mentoren- und Ausbildungstätigkeit in China im Kindergartenbereich und im Schulbereich finanzierten. Mittlerweile gibt es dort acht Kindergarten- und fünf Lehrerausbildungszentren – alle berufsbegeleitend als dreijährige Blockkurse eingerichtet. Deshalb müssen die Mentoren aus dem In- und Ausland sehr, sehr viel Arbeit leisten, denn nur mit dieser Blockausbildung lässt sich auf Dauer keine zufriedenstellende Arbeit leisten. Wir sind daher seit Jahren damit beschäftigt, erfahrene Kindergärtnerinnen und Lehrer zusätzlich als Mentoren zu vermitteln. Dieses Arbeitsfeld kann und muss noch sehr viel weiter ausgebaut werden, um die Qualität der in ein oder zwei Jahrzehnten zahlenreichsten Waldorfschulbewegung zu sichern.

Zum 30-jährigen Bestehen der Freunde der Erziehungskunst gaben wir 2001 eine Festschrift »Waldorfpädagogik weltweit« heraus

mit einem Überblick über die bis dahin bestehenden Waldorfschulen und Waldorfkinder-gärten. Die Reichhaltigkeit, Buntheit und Ernsthaftigkeit einer der größten freien Schulbewegungen der Welt wurde dadurch zum ersten Mal sichtbar. Und es wurde die Zäsur zum 21. Jahrhundert mit seinen neuen pädagogischen Herausforderungen und seiner durch die neuen Vernetzungs- und Kommunikationsmöglichkeiten geprägten Schnelligkeit und manchmal auch Oberflächlichkeit markiert. Das 21. Jahrhundert bringt für Kindergärtnerinnen und Lehrerinnen neue und schwierige Herausforderungen, mit denen wir sicher noch viel zu tun haben werden.

Eine andere Region, in der die Freunde der Erziehungskunst sehr aktiv sind, ist **Ostafrika**. Im April 2010 feierte die Rudolf Steiner Schule in Nairobi-Mbagathi ihr 20-jähriges Jubiläum in einem Raum, der durch die Freunde der Erziehungskunst in Kooperation mit dem BMZ finanziert und gerade fertig gestellt worden war. Ein großes musikalisches Fest, das mit der regelmäßig stattfindenden Tagung der ostafrikanischen Waldorflehrer kombiniert worden war. Auf diesen abwechselnd in Kenia und Tansania durchgeführten Tagungen – einmal gab es auch eine Tagung in Uganda – treffen sich Kindergärtnerinnen und Lehrerinnen, die sich meistens schon durch die gemeinsame Ausbildung kennen. Die dreijährige Ausbildung für Teilnehmer aus Uganda, Tansania und Kenia findet in Blockseminaren an der Steiner Schule Mbagathi außerhalb von Nairobi statt unter Leitung von Peter van Alphen für die Klassenlehrerausbildung und von Ann Sharfman für die Kindergartenausbildung. Die Finanzierung wird koordiniert durch die Freunde der Erziehungskunst; neben den Freunden der Erziehungskunst sind unsere Partnerorganisationen Acacia und Sanduko a Ndege sowie einige Stiftungen wie die Evidenz beteiligt. Vorbildlich ist bei dieser Ausbildung, dass



rechtzeitig ein »Train the Trainers«-Programm begonnen wurde, durch das Lehrer der Region auf ihre künftige Ausbildungstätigkeit vorbereitet werden. 2016 begann eine dreijährige Übergangsperiode, während der die Verantwortung Schritt für Schritt auf lokale Ausbilder übergeben werden sollte. Danach zeigte sich, dass eine weitere Übergangsperiode notwendig ist. Wir haben den Master-of-Art-Kurs in Oslo für die künftige Kindergarten-ausbilderin Silviah Njagi, die fast zwanzig Jahre im Waldorfkindergarten Kileshwa gearbeitet hatte, finanziert, wie wir auch vielen anderen Pionieren und künftigen Mitträgern ihrer Waldorfschulbewegungen mit Stipendien bei der Finanzierung ihrer Ausbildung geholfen haben. Victor Mwai wird die Ausbildung der Waldorflehrer in Ostafrika koordinieren und hoffentlich bald auch selbst durchführen.

Sternstunden sind es, wenn zum Beispiel durch eine Erbschaft ein ganz neues, schönes Arbeitsfeld eröffnet wird. Wir verdanken dem Geiger Bela Herskowitz, der aus Siebenbürgen stammt und sein gefährdetes abenteuerliches Leben in Australien beendet hat, einen großen Betrag, mit dem wir in Absprache mit dem Israelischen Waldorf Forum einen revolvierenden »Israel Fonds« einrichten konnten, der von uns gemeinsam mit Vertretern des Israelischen Waldorf Forum verantwortet wird. Auf diese Weise können wir die jungen, noch nicht anerkannten und daher noch nicht subventionierten Waldorfschulen in Israel bei der Finanzierung ihrer Schulhäuser unterstützen. Übrigens haben wir durch eine Schenkung der Gemeinnützigen Treuhandstelle in Bochum etwa 1984 einen vergleichbaren revolvierenden »Südamerika Fonds« aufbauen können, der bis heute wichtige Dienste leistet und schon mehrmals umgerollt wurde. In Israel unterstützten wir die erste arabische Waldorfschule in Shafar'am seit ihrer Gründung im

September 2007 mit einer ersten Klasse und 13 Kindern. Die dortige Mentalität brachte uns oft zur Verzweiflung; wir trugen die Schule trotzdem finanziell durch – und das war richtig teuer. Immerhin ist sie die arabische Pionier-Waldorfschule. Im September 2015 gelang es endlich eine staatliche Anerkennung und Subvention für diese Schule zu erlangen. Inzwischen unterrichten dort andere Lehrerinnen und die Gründungslehrerinnen arbeiten meistens an jüdischen Waldorfschulen. Ob etwas von den Darlehen, die wir gegeben haben, zurückfließen wird, ist nach wie vor offen.

Die Idee des **WOW-Day (Waldorf-One-World)** wurde 1994 geboren. Am ersten WOW-Day nahmen Schüler aus zahlreichen Schulen teil und sammelten Gelder für walddorfpädagogische Sozialarbeit in Kolumbien, Brasilien und Chile. Die Idee entstammte der Tradition des »Operasjon Dagsverk«, einem Tag, an dem Schüler aller norwegischen Schulen für wohltätige Zwecke Geld erarbeiten. 1994 beteiligten sich zwölf Schulen aus 5 Ländern, 2015 beteiligten sich 188 Schulen aus 32 Ländern. Insgesamt konnten bis 2018 etwa 4,7 Mio. Euro für bedürftige Kinder in verschiedensten Ländern in Afrika, Lateinamerika, Osteuropa und Asien erwirtschaftet werden. Folgende kleine Beispiele mögen zeigen, wie durch diese Aktion die Aufmerksamkeit für die Situation von Kindern heute wächst. So sammelten Schülerinnen und Schüler der ungarischen Waldorfschule in Vác zum Beispiel für eine kleine Schulinitiative in Freetown, Sierra Leone, die ein engagierter Sozialarbeiter ursprünglich für entwurzelte ehemalige Kindsoldaten gegründet hatte, wohingegen sich die Schüler der italienischen Waldorfschule Citadella für tschetschenische Flüchtlingskinder in Kaunas/Litauen einsetzten. Durch den WOW-Day lernen Schüler nicht nur sich für eine fremde kulturelle Welt zu interessieren und sich für andere zu engagieren, sondern

erleben auch wie es ist, sich gemeinschaftlich zu organisieren und eigene Ideen im Konkreten umzusetzen. Außerdem wird die Vernetzung der Waldorfschulbewegung gefördert und einzelne Schulen werden in ihrer Öffentlichkeitsarbeit unterstützt.

Die Aufgaben der Freunde der Erziehungskunst haben sich im Laufe der Jahre verändert. Selbstverständlich bildet die Finanzierung von Studenten in der Ausbildung, von Kinderpatenschaften, von Kursen und Tagungen, von Schulhäusern, von gemeinsamen Aufgaben in den Schulverbänden noch immer eine grundlegende Säule der Arbeit. Es sind aber viele weitere Aufgaben hinzugekommen. Über zwei weitere Aufgaben berichtet der Artikel von Bernd Ruf ausführlich, die Freiwilligendienste und die Notfallpädagogik. Hinzugekommen sind außerdem die Förderung heilpädagogischer und sozialtherapeutischer Einrichtungen im Ausland; die Kommunikation und Vernetzung innerhalb der Weltschulbewegung, die sich u. a. in unseren Rundbriefen und Nachrichtenblättern ausdrückt, aber auch in der Redaktion der Weltschulliste (die ab 2018 sowohl Schulen wie auch Kindergärten umfasst); genauso

wie die Vermittlung von Mentoren, Kursgebern, Dozenten in der Lehrerausbildung; die Mitarbeit in regionalen und nationalen Konferenzen und Tagungen; die Beratung in rechtlichen und wirtschaftlichen Fragen – auch in Krisensituationen; die Vernetzung mit anderen Förderern; die Mitarbeit bei Fragen des Markenrechts genauso wie bei der Erarbeitung von Merkmalen und Charakteristika der Waldorfpädagogik; die Mithilfe beim Aufbau nationaler Foren oder Föderationen für Waldorfpädagogik und manches andere mehr.

Nach wie vor wünschen wir uns die enge Zusammenarbeit mit der Waldorfbewegung in Deutschland, die uns ja bis heute fördert und eine wesentliche Säule unserer Existenz bildet. Wir wünschen uns sehr, dass immer mehr Kooperationen deutscher Waldorfschulen mit Waldorfschulen im Ausland aufgebaut werden, damit Lehrer und Schüler an der freudigen, anregenden und manchmal aufregenden Erfahrung einer globalisierten Welt mitwirken können, einer globalisierten Welt, die noch viel menschlicher oder menschenwürdiger werden muss. Das wird sie nur durch unser Zutun.

## Die Internationale Association for Steiner / Waldorf Early Childhood Education (IASWECE) oder: Warum macht weltweite Zusammenarbeit von Waldorferzieherinnen Sinn?

*Philipp Reubke, Mitglied der Koordinationsgruppe der IASWECE*

Kaum eine andere Berufsgruppe hat weniger mit Globalisierung zu tun. Kaum eine andere muss sich in dieser Weise mit ungeteilter Aufmerksamkeit und praktischer Geschicklichkeit ganz dem Hier und Jetzt zuwenden. Bei kaum einer anderen hat Abwesenheit solch gravierende Folgen. Die Kleinkinderzieherinnen, Kindergärtnerinnen, Tagesmütter und ihre wenigen männlichen Kollegen haben das vielleicht noch mit den Landwirten gemein, die in ähnlicher Weise mit dem Feld ihrer Tätigkeit verwachsen sind und kaum Ferien machen können.

Warum also ein Weltverein gerade für diese Berufsgruppe?

Folgten die Kolleginnen und Kollegen, die 1969 die „Internationale Vereinigung der Waldorfkindergärten“ gründeten nur einer modernen Modeerscheinung?<sup>1</sup>

Die sachlichen Gründe, die sie damals formulierten, waren: Größere Effizienz und Verwirklichung eines sozialen Ideals, eines Menschheits- und Erziehungsideals, das sich nur durch weltweite Zusammenarbeit erreichen lässt.

„Die Fruchtbarkeit der weltweiten Zusammenarbeit über alle sprachlichen, politischen

und religiösen Grenzen hinweg ist eine bewährte Erfahrung. Das betrifft vor allem den Austausch über neue Entwicklungen und Forschungsaufträge an internationale Gruppierungen“, schrieb Helmut von Kügelgen in der Präambel der damals verabschiedeten Statuten.<sup>2</sup> Wer im Gebiet pädagogischer Forschung und im Austausch über gute Erziehungspraktiken nur im Kontext einer nationalen Kultur haften bleibt, dem fehlen einfach ein paar Gesichtspunkte – die, der Kolleginnen und Kollegen der vielen anderen Länder und Kulturen.

Ein weiterer Grund ist die Natur des kleinen Kindes. Wir Erwachsenen sind durch den sprachlichen, kulturellen und politischen Kontext in dem wir leben, beeinflusst, normiert, spezialisiert. Das Kind ist offen für alles, ist wenig spezialisiert und kann eine umso größere Entwicklung durchmachen, je länger es diese Offenheit behält. „In wenigen Jahren verlassen die Kinder die Bewusstseinstufen der Kindheit, ihr Kinderland, und tauchen unter in die Begrenzungen ihrer sozialen und staatlichen Gegebenheiten.“<sup>3</sup> Da kann es ja naheliegen, als Kleinkinderzieherin gelegentlich aus den nationalen Begrenzungen „aufzutauchen“ und im Austausch mit Kolleginnen aus anderen Ländern in sich das

1 Clara Hattermann, Freya Jaffke, Helmut von Kügelgen. Siehe z.B.: Monika Ley (Hrsg): „Ein Werdender sein – Helmut von Kügelgen, ein Kämpfer für die Kindheit“. Stuttgart 2016.

2 Zugänglich auf der Internetseite der IASWECE: <http://www.iaswece.org/unsere-ziele-und-ideale/unsere-ziele/>

3 Helmut von Kügelgen, Zum Jahr des Kindes 1979, in: Erziehungskunst 1979, 7/8

zu kultivieren, was allgemein menschlich ist und vor allen Dingen im kleinen Kind sich zeigt: Grenzenloses Interesse.

Den Kolleginnen und Kollegen, die vor fast 50 Jahren die Vereinigung der Kindergärten gründeten lag besonders das soziale Ideal der Waldorfpädagogik am Herzen: Eine Organisation sozialer Zusammenhänge, die nicht auf Hierarchie, Kontrolle und Belohnung basiert, sondern auf Motivation jedes einzelnen für seine Arbeit sowie gegenseitigem Interesse und gegenseitiger Wertschätzung. Eine Organisation, die dem Einzelnen Freiraum für seine Initiativen gibt und in der der Einzelne aus freien Stücken sich bemüht, das Ganze im Bewusstsein zu behalten.<sup>4</sup> Sich für dieses soziale Ideal nur im Zusammenhang seines Landes einzusetzen macht wenig Sinn: „Daher verbindet sie [die Waldorfeinrichtungen] auch über alle Staats-, Sprach- und Religionsgrenzen hinweg der gemeinsame Kulturauftrag“<sup>5</sup>

Schließlich liegt noch ein Grund für weltweite Zusammenarbeit darin, dass diejenigen, die sich für eine besonders frühe Spezialisierung, Normierung und Kontrolle des kleinen Kindes auf verschiedenen Ebenen einsetzen, auch global operieren. Das reicht von der noch kinderfreundlich auftretenden Mode früherer Intellektualisierung und frühem formalem Lernen über die Besetzung der kindlichen Spielzeit mit digitalen Medien<sup>6</sup> bis zu offen gewaltsamen Praktiken. Kügelgen verstand das vor vielen Jahren besonders eindringlich zu formulieren: „Gegen niemand ist

in unserem Jahrhundert [das zwanzigste] so umfassend rücksichtslos, so grausam, trotz gutem Willen so verständnislos gehandelt worden wie gegen die Kinder. Der Begriff der Kindheit wurde seines Zaubers beraubt, das im Kinde zu schauende Bild des Kindes verzerrt und entwürdigt.“<sup>7</sup>

Der Wunsch, international zu arbeiten wurde von Anfang an konkret: Erzieherinnen und Dozenten aus Deutschland wurden in vielen europäischen Ländern sowie in Peru, Namibia, Neuseeland und den USA aktiv und im Kollegium der Vereinigung, im sogenannten „Kuratorium“ arbeiteten immer auch ein paar Kolleginnen aus anderen Ländern mit. Mit dieser Arbeitsform konnten die vielen Kindergartenneugründungen auf der ganzen Welt in den 80er und 90er Jahren begleitet und der Beginn der Waldorfpädagogik in Osteuropa nach 1989 tatkräftig unterstützt werden. Die Pflingsttagungen, die jährlich in Hannover veranstaltet wurden und die sich immer an ein internationales Publikum richteten, hatten in den 90er Jahren unvergessliche Höhepunkte mit über 800 Teilnehmern und einer begeisternden Aufbruchsstimmung. Ab 1984 finden alle 7 Jahre Welttagungen für Erzieherinnen und Erzieher am Goetheanum in Dornach statt mit jeweils über 1000 Teilnehmern.

Mit dem neuen Jahrhundert wurden von den Kuratoriumsmitgliedern neue Fragen gestellt: Könnte die Vereinigung nicht auch rechtlich ein Weltverein werden, in dem

---

4 Diese sozialen Ideen Steiners sind bekannt unter dem Schlagwort „Dreigliederung“. In der Präambel der Vereinigung der Waldorfkinderergärten heißt es hierzu: „Nie darf die gesamte Pädagogische Bewegung vergessen, daß sie in diesem Sinne nicht nur Pionier in den Erziehungsfragen ist, sondern auch auf dem umfassenden Gebiet der sozialen Erneuerungsbewegung "Dreigliederung des sozialen Organismus".

5 Präambel, <http://www.iaswece.org/unsere-ziele-und-ideale/unsere-ziele/>

6 Wichtige Partner, die helfen Bewusstsein zu wecken für die Wirkung digitaler Medien in der frühen Kindheit sind Paula Bleckmann und ihre Kollegen, die die website: <http://www.echt-dabei.de/> gestalten. Im englischsprachigen Raum ist es z.B. der Verein <http://www.commercialfreechildhood.org/>

7 Kügelgen, „Zum Jahr des Kindes“

nicht nur deutsche Delegierte Stimmrecht haben? Könnten nicht stärker die erfahrenen Erzieherinnen und Dozenten aus nicht deutsch-sprachigen Ländern mit in die Verantwortung gezogen werden? 2005 führte das zur Gründung der „International Association for Steiner / Waldorf Early Childhood Education (IASWECE)“ die in anderer Rechtsform dieselben Ziele verfolgt.<sup>8</sup> Mitglieder sind Waldorf-Landesvereinigungen,<sup>9</sup> (heute 34 Mitglieder, neu hinzugekommen ist im Mai 2018 Vietnam), die für 7 Jahre einen oder mehrere Vertreter in das Kollegium schicken, das jetzt Council heißt. Zweimal im Jahr trifft sich die Gruppe und bemüht sich, durch Berichte Gespräche und Studienarbeit ein Bild zu formen von der Lage der Waldorfbewegung für das kleine Kind in den verschiedenen Weltgegenden.<sup>10</sup>

Hieraus ergeben sich praktische Konsequenzen: Welche Themen sollten für Forschung, Publikationen und Tagungen aufgegriffen werden? (In letzter Zeit war es das Thema „Schlaf“,<sup>11</sup> jetzt ist es verstärkt „Erziehung und digitale Medien“,<sup>12</sup> und neu das Thema „Formen und Qualität von Zusammenar-

beit“<sup>13</sup>. In diesem Zusammenhang hat das IASWECE Council in letzter Zeit das Anliegen, stärker mit der weltweiten Schulbewegung zusammenzuarbeiten und auch die Kindergärten und Schulen in aller Welt aufzurufen, eine wichtige Anregung Steiners ernst zu nehmen: regelmäßiger Austausch der verschiedenen pädagogischen Spezialisten gibt der Waldorfpädagogik eine größere Ausstrahlungskraft.<sup>14</sup> – Weitere Fragen, die der IASWECE Council bearbeitet: In welcher Weltgegend gibt es neue Initiativen, die pädagogische Hilfe und Beratung benötigen? Wer kann helfen? Wie ist die Qualität der Aus- und Fortbildung in den verschiedenen Ländern?<sup>15</sup> Welche Ausbildungen brauchen finanzielle oder personelle Hilfe? Eine Form von weltweiter pädagogischer und finanzieller Solidarität wird angestrebt: Erfahrene Pädagogen, die einen Überschuss von Enthusiasmus und guten Ideen haben, helfen dort, wo diese gut gebraucht werden können und die Mitgliedsländer, die einen hohen Mitgliedsbeitrag bezahlen können (jedes Mitglied bestimmt selber die Höhe seines Beitrags!), helfen bei der Finanzierung von Projekten im Bereich Aus- und Fortbildung,

8 Die IASWECE wurde in Chatou/Frankreich gegründet, arbeitet aber ganz dezentral. Zurzeit hat sie eine Mitarbeiterin in Belgien, zwei in den USA, eine in Deutschland und einen Mitarbeiter in Frankreich.

9 in Australien, Belgien, Brasilien, China, Dänemark, Deutschland, Estland, Finnland, Frankreich, Indien, Irland, Israel, Italien, Japan, Litauen, Neuseeland, Niederlande, Nordamerika (Kanada, Mexiko, USA), Norwegen, Österreich, Polen, Rumänien, Russland, Schweden, Schweiz, Slowenien, Spanien, Südafrika, Taiwan, Tschechien, Ukraine, Ungarn, Vereinigtes Königreich, Vietnam

10 Die Namen der IASWECE Councilmitglieder finden Sie hier: <http://www.iaswece.org/unsere-ziele-und-ideale/wie-wir-zusammenarbeiten/>

11 <http://www.iaswece.org/aktuelles/ressourcen-fur-iaswece-tagungen-zum-thema-geburt-bis-drei/>

12 z.B hier ein Vortrag der IASWECE Mitarbeiterin Clara Aerts auf einer Tagung in Prag im Mai 2018 zu diesem Thema: <https://vimeo.com/kameramancz/lidskost/video/272270693>. Verschiedene Presse- und Forschungsartikel zum Thema hier: <http://www.iaswece.org/aktuelles/links-zu-forschung-und-presseartikel/>

13 Das Thema der Waldorf 100 Weiterziehungstagung im April 2019 am Goetheanum ist hieraus hervorgegangen.

14 Die „Internationale Konferenz“ (Haager Kreis) und IASWECE arbeiten gemeinsam an verschiedenen Themen, (Markenrecht, Ausbildung, Tagungen), es gab eine gemeinsame Sitzung im Mai 2018, weitere sind in Planung.

15 Die IASWECE veranstaltet alle zwei Jahre internationale Kolloquien für Dozenten in Ausbildungsstätten für Waldorferziehung. Das letzte hat im Oktober 2018 in Irland stattgefunden. Interessenten können an [info@iaswece.org](mailto:info@iaswece.org) schreiben.

dort wo die herrschende soziale Ungerechtigkeit gerade in einem großen Geldmangel zur Erscheinung kommt.<sup>16</sup>

2019 jährt sich die Gründung der ersten Waldorfschule zum 100. Mal und die Gründung der „Internationalen Vereinigung der Waldorfkindergärten“ zum 50. Mal. Wie geht es heute den vielen Menschen, die über die ganze Erde verstreut sind für die Ideen der Menschenkunde Steiners interessieren und davon inspiriert ihre tägliche Erziehungspraxis immer neu aufgreifen wollen? Was brauchen sie heute von einer weltweiten Bewegung gerade für ihr „Hier“ und „Jetzt“? Machen wir uns nichts vor: Viele Waldorfkrippen und Kindergärten arbeiten in äußerst schwierigen finanziellen und personellen Verhältnissen und bräuchten vor allem Geld. Der Geldmangel kann aber neben der oben zitierten globalen sozialen Ungerechtigkeit auch andere Ursachen haben. Zum Beispiel kann er zu tun haben mit einem Mangel an Dynamik, an freudiger Ausstrahlungskraft und Motivation der Menschen, die die jeweilige Einrichtung tragen. Helfen die Formen der Zusammenarbeit, diese Dynamik zu stärken? Oder verhindern sie persönliche Initiative? Hilft die soziale Struktur, dass sich der

„Egoismus nicht austoben kann“<sup>17</sup>? Hilft sie jeder Erzieherin, mindestens einmal am Tag genau etwas diesem oder jenem Kind Angemessenes zu tun, das heißt, den „Geist zu finden“? Findet jeder in sich die Kraft, die die Gemeinschaft lebendig und dynamisch macht?

Diese Fragen haben das IASWECE-Council bewogen, für die Waldorf 100 Welterzieher-tagung das Thema vorzuschlagen: „Inner Freedom – Social Responsibility: Finding Ways into a Human Future.“

Sie hat vom 15. bis 19. April 2019 am Goetheanum stattgefunden und mit 1100 Teilnehmern großen Anklang gefunden. Mit dem Tagungsthema knüpfen wir an ein Motiv an, das Helmut von Kögler am Herzen lag, der in unzähligen Vorträgen vom „Vertrauen als dem kostbarsten Gut der Menschheit“ gesprochen hat. In der Präambel der Satzung hat er es so formuliert: „Das im gemeinsamen Ziel und Streben begründete Vertrauen und die auf allen Gebieten des sozialen Lebens verwirklichte Zusammenarbeit ist das hohe Gut der Internationalen Vereinigung der Waldorfkindergärten, das erhalten, geschützt und gepflegt werden soll“.

---

16 Die von der IASWECE unterstützten Projekte finden Sie hier: <http://www.iaswece.org/start-seite/projektunterstützung/> Den kostenlosen IASWECE Rundbrief können Sie hier abonnieren: <http://www.iaswece.org/aktuelles/iaswece-rundbrief/>

17 Bemerkung von Michaela Glöckler bei der Pflingsttagung 2018 in Hannover.

## Lernen, der Wandel zu sein: Die Internationale Konferenz in Berlin, September 2019

*Trevor Mepham*

Dem "Ausdruck eines gemeinsamen Willens zur grenzüberschreitenden, interkulturellen Zusammenarbeit" Stimme zu verleihen, ist eine Möglichkeit, den Zweck und die Kernaufgabe der Internationalen Konferenz zu beschreiben. Der Haager Kreis entstand vor 49 Jahren, 1970. Damals tobte Krieg in Südostasien, und politische Proteste, Turbulenzen und Forderungen nach sozialem Wandel brachen in Europa, Nordamerika und China aus. Eine internationale Waldorfbewegung gab es kaum. In jüngster Zeit hat der Haager Kreis seinen heutigen Namen 'Internationale Konferenz der Waldorfpädagogischen Bewegung (<https://www.waldorf-international.org/en/>) angenommen und die Schulbewegung ist mittlerweile zu einem wirklich weltweiten Netzwerk geworden, das sechs der sieben Kontinente der Erde umfasst.

Im Jahr 2019 trafen sich die 45 Mitglieder der Internationalen Konferenz zweimal im Jahr über einen Zeitraum von vier Tagen. Und so kam die Internationale Konferenz in der sanften Wärme der goldenen Septembertage nach Berlin, einer europäischen Stadt, die in den letzten 75 Jahren Wellen radikaler Veränderungen, Evolution und sozialer Umgestaltung erlebt hat. Im Rahmen der Feierlichkeiten zu 100 Jahren oder 3 Generationen Waldorfpädagogik hat die Internationale Konferenz eine neue Publikation mit Artikeln aus aller Welt in Auftrag gegeben und sich mit dem Verständnis des Menschen aus Waldorfsicht beschäftigt. Weitere Themen der jüngsten Arbeit für die Konferenz sind die Themen Digitalisierung und bildschirmbasierte Medien, der Ansatz und die Ankunft

von Formen der künstlichen Intelligenz sowie die Auswirkungen dieser Entwicklungen auf das gesellschaftliche Leben und die Bildung. Eine übergreifende Frage, die uns diese Technologien veranlassen zu fragen und zu teilen, ist die nach unserer menschlichen Identität und unserem menschlichen Ziel. Von einer anderen Seite aus besteht die primäre "operative" Aufgabe der Internationalen Konferenz darin, wie dieses Gremium die neuen, rohen, spontanen Waldorfinitiativen, die weltweit und an fast jedem Ort und jeder Situation entstehen, unterstützen und ihnen beistehen kann.

In Berlin im Herbst dieses Jahres, neben dem außergewöhnlichen Finale der Waldorf-100-Feierlichkeiten im Tempodrom, waren sich die Kollegen sehr wohl bewusst, dass die Welt und der menschliche Geist, obwohl viele Schritte und Taten hinter uns liegen, in ein Zeitalter der exponentiellen Entwicklung eintreten, in dem Möglichkeiten, Risiken, Chancen und Herausforderungen vorhanden sind und sich mit jeder Flussbiegung nähern. Der Waldorf 100 Slogan – Learn to Change the World – hat einen würdigen Partner in einem Zitat, das Mahatma Gandhi vor über 100 Jahren zugeschrieben wird: "Sei der Wandel, den Du Dir in der Welt zu sehen wünschst." Obwohl sie sich nie trafen, waren Gandhi und Steiner Zeitgenossen. In einem Vortrag am 16. Oktober 1923 in Stuttgart bezeichnete Steiner Gandhis Schlusswort vor einem Kolonialrichter in seinem Aufruhrprozess 1914 als den Akt einer "großen Seele", bei dem die innere Wahrheit mit äußeren Fakten kollidiert.

50 Jahre später, in einem Gerichtssaal in Pretoria, in einer Zeugenaussage vor einem Gericht und einem Richter, der im Namen des Apartheid-Regimes handelt, sagte Nelson Mandela Folgendes: "Während meines Lebens habe ich mich diesem Kampf des afrikanischen Volkes gewidmet. Ich habe gegen die weiße Herrschaft gekämpft, und ich habe gegen die schwarze Herrschaft gekämpft. Ich habe das Ideal einer demokratischen und freien Gesellschaft geschätzt, in der alle Menschen in Harmonie und mit gleichen Chancen zusammenleben. Es ist ein Ideal, für das ich zu leben und welches ich zu erreichen hoffe. Aber wenn es sein muss, ist es ein Ideal, für das ich bereit bin zu sterben." Auch hier ist die Kluft zwischen innerer Wahrheit und äußeren Fakten deutlich sichtbar. Nach mehr als 27 Jahren Gefangenschaft und als Präsident Südafrikas vertrat Mandela seine Ansicht, dass "Bildung die mächtigste Waffe ist, mit der man die Welt verändern kann".

Soziale Erneuerung, Fürsorge und Respekt vor jedem einzelnen Kind und Jugendlichen und das Verständnis, dass Pädagogik ein universelles Bedürfnis, ein Menschenrecht und eine Kunst ist – das sind einige der Ideen, die aus der Quelle der Waldorfpädagogik kommen. Diese Prinzipien bilden einen *'cri de cœur'* und ein starkes Bindemittel für Kollegen aus den verschiedenen Kulturen der Welt. Wahres Verständnis zwischen Menschen ist eine stärkere Kraft als Toleranz füreinander. Die Harmonisierung von innerer Wahrheit und äußeren Fakten ist das Gebot unserer Zeit. Der Wandel zu sein ist ein natürliches Ergebnis des Lernens die Welt zu verändern. Interesse, Begeisterung und Liebe sind die menschlichen Gaben, die uns dorthin führen werden.

Die Internationale Konferenz wird ihre nächste Sitzung im Mai 2020 in Madrid abhalten.



## Agenda

2019

Hochschultagung der Pädagogischen Sektion 15. – 17. November 2019

2020

Weiterbildungstage der Schweizer Lehrer 17./18. Januar 2020

Tagung zur Meditativen Praxis 14. – 16. Februar 2020

Trinitatistagung 05. – 07. Juni 2020

Faustschülertagung 17. – 19. Juni 2020