



Sonderheft 1.000 Waldorfschulen weltweit

In diesen Monaten hat die weltweite Waldorfschulbewegung die Zahl von 1.000 Waldorfschulen erreicht. Aus diesem bemerkenswerten Anlass werfen wir einen Blick auf die Entwicklung bis heute – und auf die Herausforderungen von morgen.

Aufgaben und Ziele



Die Freunde der Erziehungskunst sind ein Zusammenschluss von Menschen, die sich – über die Verbindung zu einer einzelnen Einrichtung hinaus – für die weltweite Ausbreitung der Pädagogik Rudolf Steiners und für ein grundsätzlich freies Schul- und Bildungswesen einsetzen. Dies kann durch das Verbreiten entsprechender Gedanken, durch die Ausweitung des rechtlichen Freiraumes und durch finanzielle Hilfe geschehen. Die Vereinigung wurde 1971 durch die Initiative von Ernst Weissert gegründet, um die Grundideen des »Vereins für ein freies Schulwesen« – des überörtlichen Trägers der ersten Freien Waldorfschule – in einer den heutigen Verhältnissen entsprechenden Form wieder aufzunehmen. 1976 wurde der Internationale Hilfsfonds der »Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners« gegründet. Unterstützt von bis jetzt rund 1.350 Mitgliedern und von sehr vielen an der Arbeit der Waldorfpädagogik interessierten Menschen hat der »Internationale Hilfsfonds« in der Tat in zahlreichen Fällen Rudolf-Steiner-Schulen, Kindergärten, heilpädagogischen Einrichtungen, Ausbildungsstätten und verwandten Einrichtungen sowie vielen ausländischen Studenten der Waldorfpädagogik helfen können.

Seit 1994 haben die Freunde der Erziehungskunst außerdem die Anerkennung als Trägerorganisation für den »Anderen Dienst im Ausland« erhalten und sind mit dem Aufbau weiterer Freiwilligendienste beschäftigt.

Seit 2001 haben sie offizielle Beziehungen mit der UNESCO aufgenommen.

Die Beiträge der Mitglieder sowie freie Spenden an die Vereinigung Freunde der Erziehungskunst ermöglichen, dass sämtliche Spenden für den »Internationalen Hilfsfonds« oder ein bestimmtes Projekt ohne Abzug von Verwaltungskosten weitergeleitet werden können.

Wenn Sie die Ziele und Arbeit dieser Vereinigung unterstützen wollen, bitten wir Sie herzlich um Ihrer Mitgliedschaft. www.freunde-waldorf.de

Vorstand:

- : Nana Göbel
- : Walter Hiller
- : Bernd Ruf
- : Andreas Schubert

Mitarbeiter:

- : Jürgen Bartzsch
- : Martina Bipp
- : Daniela Boulanger
- : Bartira Cabrera
- : Friedwart Fahlbusch
- : Christian Grözingler
- : Diana Grözingler
- : Inka Günther
- : Claudio Jax
- : Eleonore Jungheim
- : Hans Klemenc
- : Beate Köber
- : Gerd Krüger
- : Tabea Kunert
- : Rolf Langhammer
- : Matthias Lindel
- : Ilona Neuburger
- : Holger Niederhausen
- : Werner Ricke
- : Angela Ries
- : Ursula Ruf
- : Bettina Scheitterlein
- : Barbara Schiller
- : Tatjana Schwedes
- : Timon Tröndle
- : Anja Vital
- : Sabine Weiler



	Aufgaben und Ziele	2
	Zu diesem Sonderheft	4
	Liebe Leserin, lieber Leser	5
Bericht	Aus der Arbeit der Freunde der Erziehungskunst	6
Thema	Von der Aufgabe der weltweiten Waldorfbewegung und die zwei ungleichen Brüder	8
	Einleitendes zu den Statistiken	11
	Die Entwicklung der weltweiten Waldorfschulbewegung	12
	- Überblick	12
	- Regionale Ausbreitung	12
	- Konzentration	14
	- Schülerzahlen und Ausblick	16
	Wachstum oder Stagnation	18
	Zur weltweiten Hilfe der Freunde der Erziehungskunst	19
	Von einem der auszog, das Schenken zu lernen	22
	Der pädagogische und soziale Auftrag der Waldorfschule	25
	Zukunftsfragen der Waldorfschule – Stimmen aus aller Welt ...	30
	Kultur-individuell und menschheitlich zugleich	34
	Anzahl der Waldorfschulen weltweit 1950–2007 je Land	38
	Anzahl der Waldorfschüler weltweit 1970–2007 je Land	40
	Verschiedene Kennzahlen 1970–2007 nach Weltregionen	42
	Unterstützte Projekte 2007	44

Zu diesem Sonderheft

In diesen Monaten hat die weltweite Waldorfschulbewegung die Zahl von 1.000 Waldorfschulen erreicht. Aus diesem bemerkenswerten Anlass werfen wir einen Blick auf die Entwicklung bis heute – und auf die Herausforderungen von morgen

Zur Entwicklung der Waldorfschulbewegung in den letzten Jahrzehnten finden Sie auf den Seiten 12–17 einen ausführlichen Aufsatz mit vielen Grafiken und im Anhang mehrere Tabellen. Mehr über die Entstehung der Statistiken erfahren Sie auf Seite 11.

Ebenso aber möchten wir den Blick nach vorne richten – einen Blick auf die Waldorfbewegung als Zukünf-

Schließlich ist auch über den engen Zusammenhang zwischen der Entwicklung der Waldorfbewegung und jener der „Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners“ zu sprechen. Auf den Seiten 19–21 erhalten Sie einen kleinen Eindruck, wie wir dank der Hilfe vieler Menschen und Einrichtungen diese weltweite Waldorfbewegung in den letzten Jahren finanziell begleitet haben.

Die Waldorfschulbewegung existiert heute in 65 Ländern der Erde, und sie wächst Schritt für Schritt weiter. Mit dieser Ausbreitung einer menschengemäßen Pädagogik sind viele Herausforderungen verbunden. Die täglich konkret verwirklichte Waldorfpädagogik in all ihrer Vielfalt muss immer wieder die Verbindung zu ihrer lebendigen Idee bewahren und bewahrheiten – oder mit anderen Worten: Die Idee muss immer wieder auf Erden lebendig werden. Hier sind viele Fragen berührt: nach menschlichen Fähigkeiten, nach den jeweils aktuellen Aufgaben, nach den Schwierigkeiten der Aus- und Fortbildung von Waldorfpädagogen gerade in ärmeren Ländern oder überhaupt in Pionierländern ... und vieles mehr.

Die konkreten pädagogischen Herausforderungen müssen immer wieder neu von den tätigen Waldorfpädagogen gelöst werden. Für die ebenso wichtigen Fragen nach den sozialen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Grundlagen der Waldorfpädagogik braucht es aber einen viel, viel größeren Umkreis von Menschen, denen diese Pädagogik zu einer Herzenssache wird. Auf Erden braucht jede Idee – und eine so großartige Idee wie die Waldorfpädagogik um so mehr – eine starke Grundlage, einen fruchtbaren Boden, ein wirkliches Verständnis. Dafür kann es nie genug Bemühungen geben. Jede einzelne Tat ist eine Realität und hilft, dass sich die Idee mit der menschlich-irdischen Realität mehr verbinden kann.

tige. Daher finden Sie in einem ganz ähnlichen Umfang Aufsätze und Gedanken zu den drängenden Fragen und Herausforderungen, die sich dieser Bewegung heute stellen. Diese Fragen verfolgen in jeweils verschiedener Weise der erste Schwerpunktaufsatz „Die zwei Brüder“, der Artikel von Nana Göbel, ein Aufsatz zum pädagogischen und sozialen Auftrag der Waldorfschule und eine Zusammenstellung von Gedanken tätiger Waldorfpädagogen aus allen Teilen der Welt.



*So fing es an:
die erste
Waldorfschule in
Stuttgart, 1919.
Heute gibt es
1.000 Schulen
weltweit.*



Liebe Leserin, lieber Leser,



dieser Rundbrief hat wiederum einen Schwerpunkt – diesmal aber nicht einen regionalen, sondern gerade den weltweiten. Unser Schwerpunkt ist in diesem Heft die weltweite Waldorfbewegung als Ganzes, denn die Zahl der Waldorfschulen weltweit hat in diesen Monaten die Zahl 1.000 erreicht.

Wir werden aus diesem besonderen Anlass ausführlich betrachten und beschreiben, wie sich die Waldorfschulbewegung in den letzten Jahrzehnten bis heute entwickelt hat. Sie finden in diesem Heft dazu auch viele Übersichten, Grafiken und Tabellen – Grundlagenmaterial, das in mühevoller (aber spannender) Kleinarbeit in Erfahrung gebracht, zusammengestellt, durch Schätzungen ergänzt und ausgewertet wurde.

Wir wollten aber nicht nur zurückblicken, sondern auch nach vorne, denn natürlich steht die Waldorfbewegung gerade im Zusammenhang mit ihrer Ausbreitung vor vielen Herausforderungen, für die ein ganz klares Bewusstsein notwendig ist.

Ein wenig werden wir Ihnen in diesem Rundbrief auch zeigen können, wie die Freunde der Erziehungskunst diese weltweite Waldorfbewegung in den letzten Jahrzehnten in finanzieller Hinsicht begleitet haben. Die Freunde der Erziehungskunst sind ja gemeinsam mit der Waldorfbewegung gewachsen und konnte viele einzelne Entwicklungen hilfreich unterstützen – dank der Hilfe vieler Menschen und Institutionen, die diese weltweite Entwicklung ideell und finanziell mitgetragen haben!

Gerade auch der Blick in die Vergangenheit kann ein lebendiges Bewusstsein schaffen von der Waldorfbewegung als einer sich entwickelnden Realität, die in ihrer Gestaltung ganz konkreten Menschen zu verdanken war und ist. In diesem Sinne hoffen wir, dass ein solcher Blick genauso wie die lebendigen Berichte aus aller Welt (die Sie in anderen Rundbriefen finden) dazu dient, sich mit dieser Bewegung als ganzer verbunden fühlen zu können – denn nur auf dieser Grundlage können Enthusiasmus und Verantwortungsgefühl für dieses *Ganze* entstehen.

Auf der anderen Seite kann das Erleben der Herausforderungen, vor die diese Waldorfbewegung gestellt ist – aber auch des Auftrages, den sie hat! – ganz konkret individuelle Willensimpulse entzünden. Dann stellt man sich als Einzelner real in diese Bewegung hinein und gestaltet durch die eigenen Taten ihre weitere Entwicklung mit.

In diesem Sinne wünschen wir Ihnen mit diesem Heft viele fruchtbare Einblicke in die Entwicklung und die Fragen der weltweiten Waldorfbewegung.

Holger Niederhausen

Aus der Arbeit der Freunde der Erziehungskunst

Einige Wochen vor Weihnachten erhielten wir den Anruf von einem Schmuckhändler, der uns mit der Frage überraschte, ob wir nicht eine Initiative in einem Land kennen, aus dem Diamanten stammen, denn er wolle aus seinem Gewinn etwas zurückgeben.

Für Kinder in den Slums von Freetown in Sierra Leone gibt es die Goderich Waldorf School. Sie wurde mit Hilfe der „Freunde“ aufgebaut.



Natürlich wussten wir sofort von der Goderich Waldorf School in Sierra Leone zu berichten, die wir 2006 selbst besucht hatten. Initiiert hatte diese kleine Schule in einem Slumviertel von Freetown ein Sozialarbeiter, dem wir eine Waldorf-Ausbildung in England ermöglicht hatten. Mit sehr wenig Mitteln und unter einfachsten Bedingungen baute er einen Ort auf, an dem Kinder lernen dürfen, die sonst keinerlei Zugang zu einer Schule hätten. 2007 entschloss sich eine Waldorflehrerin aus New York, ein Jahr mitzuarbeiten und die Lehrer bei pädagogischen und anderen Fragen zu unterstützen. Gleichzeitig waren wir damit beschäftigt, Mittel für ein Grundstück zu suchen, weil die Schule nur so eine langfristige Grundlage hat. So kam jener Anruf genau im richtigen Moment. Wir werden die Goderich School gemeinsam besuchen

und wenn alles gut geht, haben wir einen echten Freund für diese Schule gefunden.

■ Etwas zu lange vor Weihnachten wurde unser Spendenaufruf verschickt, der insbesondere der Sloka Waldorfschule in Hyderabad (Indien) und der Waldorfschule in Chengdu (China) galt. Mit beiden Schulen sind wir eng verbunden und begleiten sie seit ihrer Gründung. Sloka war in Indien die erste Pionierschule der 90er Jahre – entstanden aus dem Impuls einiger Eltern, aus dem rein kognitiv ausgerichteten Staatsschulwesen (für Kinder ab drei Jahren!) auszusteigen. Indien ändert sich weiterhin rasant. Wie kaum anderswo prallen hier die moderne, computergestützte Zivilisation und eine alte spirituelle Kultur aufeinander, und es braucht Menschen, die zwischen all diesen Kulturschichten, Religionen und Bewusstseinswelten Brü-

cken bauen können. Diesen Auftrag empfinden die Lehrer der Sloka Waldorfschule deutlich, und wir möchten helfen, ein für die weitere Arbeit dringend nötiges Grundstück zu finanzieren. – Der Pionierschule in Chengdu helfen wir sowohl in der Ausbildung für Kindergarten und Schule als auch mit den finanziellen Herausforderungen aufgrund notwendiger Erweiterungen.

Das Ergebnis des Spendenaufrufs war nicht ermutigend. Was haben wir falsch gemacht? Kam er nur zur falschen Zeit? Haben wir das Anliegen unzureichend dargestellt? Wir haben diese Fragen noch nicht wirklich beantworten können, aber schon verstanden, dass wir im Umkreis der deutschen Waldorfschulen viele neue Freunde finden müssen, wenn wir die brüderliche Unterstützung solcher Schulen im Ausland weiter voranbringen wollen.

■ Insgesamt kamen 2007 in unseren beiden Arbeitsbereichen – Förderung von Schulen, Kindergärten und heilpädagogischen Einrichtungen im Ausland sowie Freiwilligendienste – 5,8 Millionen Euro zusammen, die der Waldorfbewegung weltweit zur Verfügung gestellt worden sind. 98,4% aller Zuwendungen waren zweckgebunden, und nur der kleinste Teil waren freie Spenden, die

natürlich ebenso dringend notwendig sind. Unabhängig von diesen Geldern bekamen wir auch genügend Mittel, um unsere eigenen Kosten zu tragen, so dass wir unser Prinzip fortführen konnten, jede Spende zu 100 Prozent weiterzuleiten. *Allen Spendern, allen Freunden möchten wir herzlich danken für dieses Ergebnis, was sehr viele einzelne Menschen gemeinsam erreicht haben!*

■ Ein wichtiges Ereignis im November 2007 waren die internationalen Arbeitstage der Pädagogischen Sektion am Goetheanum. Angesichts von 1.000 Waldorfschulen weltweit waren Fragen nach der Qualität und deren Sicherung, nach Vertiefung der Waldorfpädagogik, internationaler Zusammenarbeit und „Markenschutz“ besonders wichtig. Können wir uns auf eine Beschreibung des Wesens der Waldorfschule einigen, die weltweite Gültigkeit hat? Die genügend Gestaltungsspielraum hat und doch wesentliche Merkmale einer Waldorfschule umfasst? Wie erhält sich diese Waldorfbewe-

gung eine Struktur, die nicht an Bürokratien erstickt, sich aber auch nicht durch ein beliebiges Konglomerat autonomer Schulen selbst zerstreut? All diese Fragen werden in enger Zusammenarbeit weiter verfolgt werden.

■ Erfreulich wächst die Zusammenarbeit mit dem Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ). Inzwischen haben wir sieben ehrenamtliche Mitarbeiter, die sich um diesen Arbeitsbereich kümmern. Weitere große Finanzierungsprojekte sind in Planung, so der Aufbau einer eigenen Schule in Horizonte Azul (einer Favela Sao Paulo's, in der „Monte Azul“ ebenfalls seit vielen Jahren tätig ist), der Bau einer sozialtherapeutischen Einrichtung in Hué (Vietnam) und Erweiterungsbauten der sozialtherapeutischen Initiativen in Sighnagi (Georgien) und Lahore (Pakistan). Wir freuen uns zutiefst, dass die anthroposophische Sozialtherapie mittlerweile in Ländern wie Vietnam und Pakistan Fuß gefasst hat, und

helfen nach Kräften mit, diese Einrichtungen zu konsolidieren.

■ Bei den Freiwilligendiensten waren die Vorbereitungen des neuen, vom BMZ finanzierten Programms „weltwärts“ besonders spannend, an denen die Freunde der Erziehungskunst beteiligt waren. Dieser neue Dienst wird vielen Jugendlichen ein Auslandsjahr insbesondere in Entwicklungsländern ermöglichen. Auch die administrativen und pädagogischen Aufgaben wachsen dadurch natürlich, so dass sich unser Karlsruher Büro weiter vergrößert hat.

■ Über unsere gesamte Arbeit und über die Waldorfpädagogik in den verschiedensten Ländern finden Sie ausführliche Informationen auf unserer Homepage (www.freunde-waldorf.de). Wir blicken mit Spannung auf die neuen Aufgaben und freuen uns auf viele Überraschungen im Jahr 2008.

Nana Göbel

**Freunde der
Erziehungskunst
Rudolf Steiners**



Mitarbeiter und Freiwillige der Waldorfschule Chengdu in China. Ihr war unser Spendenaufruf im Herbst 2007 gewidmet und sie benötigen noch immer dringend finanzielle Hilfe.

Von der Aufgabe der weltweiten Waldorfbewegung und die zwei ungleichen Brüder

Über die Entwicklung der weltweiten Waldorfschulbewegung ist in diesem Rundbrief vieles zu lesen. Doch noch viel wichtiger als die Zahlen sind zunächst einige andere Gedanken, die wir mit Ihnen teilen möchten.

Weltweit 1.000 Waldorfschulen* – über diese Entwicklung könnte man sich sehr freuen: In so vielen Schulen wird wunderbare, tief engagierte Arbeit geleistet – in vielen Ländern unter Bedingungen, die wir uns kaum klar machen oder gar vorstellen können.

Keineswegs sind diese 1.000 Waldorfschulen ein abstrakter Grund (sich?) zu „feiern“, will man nicht einem illusionären Kollektivempfinden verfallen. Sehr wohl aber wären sie *dann* einer innerlichen Feier wert, wenn man sich mit dieser Bewegung in ihrer Ganzheit so verbunden fühlt, dass man wirklich dankbar auf die Tatsache blicken kann, dass tatsächlich so viele Keime den Weg ins Leben gefunden haben. In einem solchen Blick lebt dann aber zugleich das Empfinden, wie unendlich viel Hilfe für diese Keime notwendig ist, damit sie nicht von innen und von außen verdorren müssen.

Daher ist es eine ganz entscheidende Frage: Können wir zum Beispiel innerhalb der

deutschen Waldorfbewegung die Schule in der südafrikanischen Township oder im fernen Tadschikistan als Schwester- und Bruderschule betrachten? Ganz konkret? Oder haben wir dazu gar nicht die Kraft (stellen uns dies zumindest vor) – oder vielleicht sogar nicht den Willen?

Um leben zu können, braucht die weltweite Waldorfbewegung ein gemeinsames Bewusstsein. Die Waldorfbewegung würde erlahmen, vertrocknen, wenn sich nicht immer wieder Pädagogen verschiedenster Schulen und Länder begegnen würden in gemeinsamen Konferenzen, Gesprächen, Fragestellungen (wie gerade wieder zur Weltlehrertagung Ende März 2008 in Dornach). Sie würde aber auch erlahmen und ersterben, wenn sie nicht immer wieder getragen würde durch viele Menschen, die sich für sie interessieren, die sie begleiten, fördern und mittragen – ganz konkret.

Die Waldorfschule ein Kulturfaktor – als Bettler?

Rudolf Steiner setzte hohe Hoffnungen in die Waldorfschule. Sie sollte ein Keim für jenes Geistesleben werden, das heute so schmerzlich fehlt. Sie sollte ein Kulturfaktor werden! Die Waldorfschulen, die heute

in über 60 Ländern existieren, kämpfen jedoch zumeist unter missgünstiger staatlicher Kontrolle und ohne alle Zuschüsse ums Überleben. Viele von ihnen sind in ihren Ländern Pioniere für eine neue Art, das Wesen von Bildung überhaupt zu verstehen und auf die Kinder zu schauen – doch: Sie werden meist nicht wahrgenommen ... und sie können auch nicht ausstrahlen, weil sie eben selbst um die tägliche Existenz ringen müssen. Die Frage der Weltschulbewegung steht aber in dem nicht groß genug zu denkenden Zusammenhang der Frage nach der Zukunft der menschlichen Kultur, des menschlichen Geistes überhaupt!

Der Geist muss wirklich hineinschlagen in die gegenwärtige Zivilisation – eine Zivilisation, die von diesem Geist bereits so weit entfernt ist, dass sie gleichsam ratlos dasteht, vor den Trümmern ihrer Geistlosigkeit, ohne es überhaupt zu merken. Im Grunde müssen wir die Aufgabe schon deshalb immer wieder so groß begreifen lernen, weil dies die Bedingung dafür ist, dass der Waldorfpuls selbst lebendig bleibt – in jeder einzelnen Schule. Auf der anderen Seite kann sich nur durch eine so groß begriffene Aufgabe eine lebendige Brüderlichkeit innerhalb der Waldorfbewegung entwickeln.

*) Dabei ist die Zählweise zu berücksichtigen. Nicht alle sind bereits in der „Weltliste“ des Bundes der Freien Waldorfschulen aufgenommen. Andererseits wurde die ganz andere Gruppe der heilpädagogischen Schulen nicht mitgezählt, zumal sie nur von einigen Ländern für die Weltliste mitgenannt werden.



In der Waldorfschule Dassenberg in Südafrika werden Kinder aller Hautfarben selbstverständlich gemeinsam unterrichtet. Seit Jahren wird die Schule von den Freunden der Erziehungskunst unterstützt.

Es ist zwar wahr: Viele Schulen tragen sich selbst in Südamerika, Afrika, Osteuropa, Asien ganz aus dem Enthusiasmus der Eltern und Lehrer heraus (ohne jeden staatlichen Zuschuss, dafür immer mit der Tendenz zu Armutslöhnen und Elite-Schulgeldern ...). Aber zu einer Waldorfschule gehört eben weit mehr als die „Deckung laufender Kosten“. Zuallererst die pädagogische Substanz. Und hier fehlt es sehr oft an ortsnahen, guten Ausbildungsstätten oder aber schon am Geld, um vorhandene Möglichkeiten überhaupt wahrnehmen zu können! Oder es fehlen die Mittel, um z.B. Fachräume mit

dem Allernotwendigsten ausstatten zu können – und vieles mehr.

Dass es überhaupt Waldorfschulen in Ländern gibt, die nicht wie die deutschen immerhin 60 bis 70 Prozent staatliche Zuschüsse bekommen, zugleich aber ein unendlich viel tieferes Lohnniveau haben (bei durchaus ähnlichen Lebenshaltungskosten), ist – wörtlich – ein Wunder. Viele Lehrerinnen und Lehrer arbeiten eigentlich aus reinem Idealismus, für einen Lohn, von dem sie nicht einmal die Miete ihrer Wohnung bezahlen können ... Solche Bedingungen werden zum Schicksal – zum Schicksal all dieser Pionier-

schulen, in ihren Ländern noch viel mehr „Winkelschulen“ zu bleiben als hier in Deutschland.

Die große Aufgabe aber ist es, diesen Pionierschulen so zu helfen, dass sie wirklich *strahlen* können – dass man an ihnen erlebt, was Waldorfpädagogik im tiefsten Sinne *bedeutet*. Man male sich einmal folgendes Bild: Da ist ein Mensch, der hätte anderen im Grunde etwas ungeheuer Wichtiges zu schenken, mitzuteilen. Aber er hätte das Schicksal eines Bettlers ... Er müsste täglich selbst um sein Überleben kämpfen, und er würde auch gar nicht beachtet!

Die Waldorfschulen in fast allen Ländern dieser Erde sind

dieser Bettler. Die Waldorfschulen in Deutschland sind sein älterer Zwilling Bruder – spüren wir, wie hier das Bild von St. Martin, das wir den Kindern in jedem Jahr nahebringen wollen, in anderer Form lebendig, konkret wird? Können wir den Kindern dieses leuchtende Bild malen, ohne uns selbst innerlich zu verwandeln, zu begeistern? Können wir so weit kommen, dass wir am eigenen Bruder innerhalb unserer Waldorfbewegung nicht mehr vorüberreiten, sondern seine Not erkennen?

Auch der ältere Bruder in Deutschland hat seine Sorgen, kann sich vor Sorgen oft ebenfalls kaum darauf konzentrieren, dass es auch seine Aufgabe ist, *nach außen zu strahlen*.

Worauf es aber ankäme, ist, dass diese beiden Zwillingbrüder ihre jeweilige Aufgabe immer mehr als gemeinsame begreifen... Je mehr sie *zusammenwirken* würden, desto mehr würden sie daran arbeiten können, die Waldorfpädagogik zu einer Verwandlerin des gesamten Bildungswesens, ja wirklich zu einem Kulturfaktor werden zu lassen. Der jüngere Bruder, der immer vor dem Verhungern steht, aber mit seinen schwachen Kräften versucht, weltweit zu wirken, braucht jede denkbare Hilfe seines älteren Bruders. Je mehr dieser Ältere ihm hilft, desto mehr werden *beide ihre gemeinsame Aufgabe* erfüllen können!

... nur als wirklich gemeinsame Bewegung!

Die Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners, die gegründet wurden, um die von Rudolf Steiner immer wieder

angeregte Idee eines „Weltschulverein“ aufzugreifen, unterstützen die weltweite Waldorfbewegung nach Kräften – mit Hilfe von geschenktem Geld. Als eine unserer wichtigsten Aufgaben verstehen wir es, (selbst) ein Bewusstsein der weltweiten Waldorfbewegung zu entwickeln und alle anderen, in und außerhalb dieser Bewegung stehenden Menschen daran teilnehmen zu lassen. Mit unseren Rundbriefen zum Beispiel wollen wir allen Lesern die Waldorfbewegung in lebendigen Berichten so nahebringen, dass man das (berechtigte) Gefühl gewinnen kann, wirklich einen Überblick zu bekommen, zu fühlen: Da ist etwas Ganzes, und ich kann dieses Ganze zumindest an diesem oder jenem Zipfel wirklich erleben. Einen noch tieferen Einblick bietet unsere ständig wachsende Homepage, wo sich nicht nur Berichte aus aller Welt finden, sondern auch viele wunderbare Beispiele, z.B. von Schulpartnerschaften.

Die Braunschweiger Waldorfschule zum Beispiel hat eine Partnerschaft mit einer Waldorfschule im ländlichen Osten Brasiliens. Würde man sich jemals direkt kennenlernen? Die 12. Klasse hat im Mai 2007 eine Reise dorthin gemacht. Und sie hat nicht nur das Geld für diese weite Reise aufgebracht, sondern außerdem 20.000 Euro Spenden für diese Partnerschule und eine weitere Waldorfinitiative in Brasilien!

Manche deutschen Waldorfschulen unterstützen unseren Internationalen Hilfsfonds mit Basarerlösen oder anderen Spenden. Dadurch können wir auf ganz konkrete Hilferufe aus der weltweiten Waldorfbewegung eingehen! Und wieviel mehr könnte getan werden, wenn jede deutsche Waldorfschule in ihrem Haushalt selbst nur 0,36 Prozent (so viel wendet der deutsche Staat für Entwicklungshilfe auf) für die Bruder- und Schwesterschulen in der Welt einplanen würde! 5.000 bis 10.000 Euro sind für einen Jahreshaushalt einer ganzen Schule wirklich ein winziger Bruchteil – aber wie viel könnte mit einer solchen Summe für die Waldorfbewegung z.B. in Afrika oder Asien getan werden! Nur um eine Vorstellung zu bekommen: Eine solche jährliche Spende von jeder deutschen Waldorfschule würde die freien Spenden, mit denen wir helfen können, fast verzwanzigfachen!

Durch eine solche Hilfe würde die Waldorfbewegung zu einer wirklichen Bewegung werden. Dann wird auch St. Martin nicht nur eine schöne Legende bleiben, sondern dann werden die zwei Brüder einander erkennen und die Hand reichen ... und es werden nicht nur die vielen kleinen Wunder (die jede einzelne Waldorfschule darstellt) lebendig bleiben, sondern es wird aus den vielen kleinen Keimen heraus ein großes Wunder entstehen: Der Geist, den jede einzelne Waldorfschule zu pflegen und zu wecken hat, strahlt aus in diese Kultur und verwandelt sie – und schafft real an einer neuen Welt, in die die heranwachsenden Kinder dann auch jene Impulse, die sie fortwährend mitbringen, wirklich hineinragen können.

Holger Niederhausen

Einleitendes zur Statistik

Eine Statistik zur Entwicklung der weltweiten Waldorfbewegung in den letzten Jahrzehnten – das war und ist ein Großprojekt, welches mehr Arbeit erfordert, als man denkt. Am Ende steht ein Ergebnis, das ganz konkrete Grundlagen hat. Diese sollen im folgenden geschildert werden.

„Mit Statistik kann man alles beweisen“ – diese Redewendung werden Sie kennen. Und das stimmt natürlich. Eigentlich muss man zu jeder Statistik gewisse Kriterien kennen, um sich ein Urteil darüber bilden zu können. Im folgenden will ich Sie wenigstens in Kürze daran teilhaben lassen, wie dieses Heft entstand und welche Fragen und Probleme mit der Entstehung der Statistiken verbunden waren und nach wie vor in diesen verborgen liegen.

Die Geschichte dieses Heftes ist im Grunde älter als zwei Jahre – ohne dass damals an dieses konkrete Heft überhaupt schon gedacht werden konnte. Die Freunde der Erziehungskunst bemühen sich ja seit ihrer Gründung in den 70er Jahren, ein lebendiges Bewusstsein von der weltweiten Waldorfbewegung zu haben. In diesem Zusammenhang hatten wir zum Beispiel 2001 die Publikation „Waldorfpädagogik weltweit“ herausgegeben, die eine Statistik zu den Zahlen der Schulen und Schüler in den einzelnen Ländern zum damaligen Zeitpunkt enthielt.

Weiteres Zahlenmaterial und vor allem Angaben zur Entwicklung über die Jahre lagen jedoch nicht vor. Daher bemühte ich mich seit Anfang 2006 um Zahlen zur Waldorfbewegung in den einzelnen Ländern – um Schülerzahlen, aber auch ganz grundlegend um die Gründungsjahre der einzelnen Waldorfschulen.

In der Folge war dann immer nur zwischenzeitlich Raum, dieses Projekt weiterzuverfolgen. Nebenbei galt es auch, sich grundlegend Gedanken zu machen, welche Zählweise überhaupt zugrunde gelegt werden sollte. Ich entschied mich, die heilpädagogischen Schulen grundsätzlich nicht mitzuzählen, da diese in der Weltliste nur bei einigen Ländern enthalten sind (rund 35 Schulen). Auf der anderen Seite sollte die Statistik alle Initiativen einschließen, die sich ernsthaft um die Waldorfpädagogik bemühten, und seien sie noch so klein.

Aufgrund der Gründungsjahre, die ich aus den einzelnen Ländern erhielt, konnte die Entwicklung der Waldorfbewegung in die Vergangenheit zurückverfolgt werden. Schülerzahlen lagen je nach Land sehr

unterschiedlich vor – oftmals gab es keine Dokumentation für die Vergangenheit, zumindest nicht bei der jeweiligen Landesvereinigung. So blieb in allen diesen Fällen nichts anderes übrig, als aktuelle Zahlen mit Hilfe der Gründungsjahre und der Angaben der Klassenzahl für frühere Jahre zu schätzen.

Manche Schulen hatten für jedes Jahr ihrer Existenz genaue Zahlen, von vielen anderen erhielt ich keine Rückmeldung, so dass mir teilweise nicht einmal deren Gründungsjahr bekannt war, auch wenn dieses aufgrund der Weltschulliste meist ziemlich genau vermutet werden kann.

Die größte Schwierigkeit für die Statistik stellen jene Schulen dar, von denen wir irgendwann Kenntnis erhielten, über die wir aber nichts Aktuelles wissen und die auch in der Weltliste nicht enthalten sind. In den meisten Fällen lagen unsere letzten Informationen nur wenige Jahre zurück, doch bei einigen wenigen Initiativen ist es im Grunde unklar, ob sie tatsächlich noch existieren.

Eine weitere, generelle Schwierigkeit ist die Frage der Qualität. Durchaus nicht selten beginnen Waldorfinitiativen, nachdem die Lehrer eine Ausbildung in Form von wenigen Blockkursen gemacht haben. Auf der anderen Seite ist der Enthusiasmus und oft auch das pädagogische „Naturtalent“ erstaunlich. Die Frage der Qualität zieht sich jedenfalls quer durch die Waldorfbewegung, und natürlich kennen wir bei weitem nicht alle Waldorfschulen aus eigener Anschauung oder auch nur aus zweiter Hand. Man kann dann nur davon ausgehen, dass je nach den lokalen Verhältnissen und Möglichkeiten nach bestem Wissen und Gewissen um diese Pädagogik gerungen wird.

Im Laufe des Jahres 2007 zeichnete sich dann ab, dass im Herbst die Zahl von 1.000 Waldorfinitiativen weltweit erreicht werden würde – und so entstand die Idee zu diesem Schwerpunktheft. Zunächst ging ich im Herbst 2007 dann sogar von über 1.000 Schulen aus. Dann erfuhr ich im Rahmen meiner Recherchen aber doch von dieser oder jener Schließung. Unter anderem war eine Schule in El Salvador aufgrund eines Konfliktes mit der katholischen Kirche seit kurzem keine Waldorfinitiative mehr. Und so war die aktuelle Zahl für Ende 2007 schließlich sogar „nur“ 999. Im Frühjahr 2008 begann jedoch eine neue Waldorfinitiative in Südkorea ...

Dies also ist ein kleiner Eindruck von den Schwierigkeiten, denen man im Rahmen eines so großen Projektes unvermeidlich begegnet. Nun aber wünsche ich Ihnen viel Freude beim Studieren der Ergebnisse dieser Arbeit!

Holger Niederhausen

Die Entwicklung der weltweiten Waldorfschulbewegung

Eindrucksvoll hat sich der Impuls der Waldorfpädagogik verbreitet.

Wo Menschen nach Alternativen suchen, fasst diese Pädagogik früher oder später Fuß, denn sie stellt das Kind kompromisslos in den Mittelpunkt. Damit ist die Waldorfpädagogik immer zeitgemäß und immer – Zukunftspädagogik.

Heute gibt es rund 1.000 Waldorfschulen in 65 Ländern. In Bangladesch steht eine Gründung bevor, in zehn weiteren Ländern gibt es zumindest einen Waldorfskindergarten.

Diese Entwicklung war keineswegs kontinuierlich, wie die Grafik 1 zeigt.

Erst Ende der 70er Jahre begann eine stärkere Ausbreitung mit jährlich 20 bis 55 neuen Schulen. Hatte es bis 1975 etwa 20 Jahre gedauert, bis sich die Zahl der Schulen verdoppelt hatte (von 71 auf 143), so wuchs diese Zahl schon bis 1980 erneut auf das Doppelte (288) und dann bis 1989 nochmals (569). Die größte Wachstumswelle gab es in den Jahren 1980–1996.

In ähnlicher Weise breitete sich die Waldorfpädagogik über neue Länder aus¹. Waren es bis 1980 nur 22 Länder, so folgten dann (geographisch geordnet):

- 80er Jahre: Ecuador (bis 1996), Mexiko (neu), Peru, Ägypten, Island, Irland, Liechtenstein, Luxemburg, Portugal (bis 1996), Spanien, Ungarn, Israel, Indien, Japan (14 Länder).
- 90er Jahre: Kenia, Tansania, 8 osteuropäische Länder: Kroatien, Slowenien, Russland, Georgien, Armenien, Kirgistan, Kasachstan, Taiwan, Thailand, Philippinen (20 Länder).
- Seit 2000: Costa Rica, Ecuador (neu), El Salvador (bis

2007), Namibia, Portugal (neu), Slowakei, Tadschikistan, Pakistan, China, Nepal, Südkorea (11 Länder).

Die regionale Ausbreitung der Waldorfpädagogik

In *Nordamerika* und *Westeuropa* sowie *Australien/Neuseeland* breiteten sich die Schulen vor allem bis Mitte bzw. Ende der 80er Jahre schnell aus. In *Südamerika* gab es ein relativ stetiges Wachstum der Schulbewegung (mit einer betonten Phase 1996–2006). Es folgte 1990–97 die starke Ausbreitung in *Osteuropa*. 1996–2000 setzte eine nächste, kleinere Welle in *Afrika* ein. Und insbesondere ab 2000 gab es dann mehrere Schulgründungen in Asien. Die Grafiken 2 und 3 verdeutlichen dies.

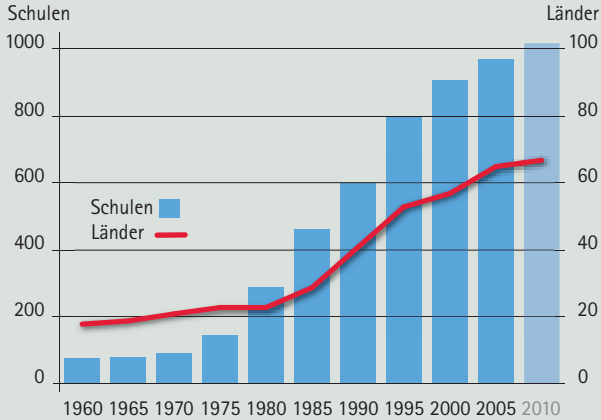
Südamerika: 1980 existierten erst 9 Schulen, davon vier in Brasilien, zwei in Argentinien und je eine in Chile, Kolumbien und Uruguay. 1985 gab es 18 Schulen, darunter acht in Brasilien und Neugründungen in Ecuador und Peru. Die Zahl der Schulen in Brasilien wuchs stetig auf heute 33. Die gesamte südamerikanische Schulbewegung wuchs 1990–99 langsam von 25 auf 42, dann kamen in nur drei Jahren 15 neue Initiativen hinzu. Viele Jahre verlief das Wachstum annähernd vergleichbar der Situation in Aus-

tralien/Neuseeland. 2002 aber „überholte“ Südamerika mit 57 Schulen diese Region und konnte mit heute 72 Schulen auch seinen Vorsprung vor der dynamisch wachsenden asiatischen Region halten.

Osteuropa: Die ersten Schulgründungen erfolgten 1989 in Ungarn, 1990 in Estland, der Tschechischen Republik, Rumänien und Russland. Es folgten 1991 Lettland, Ukraine, 1992 Moldawien, Polen, Slowenien, 1993 Kroatien, 1994 Armenien, 1995 Litauen und 2001 die Slowakei. Innerhalb von fünf Jahren (1991–95) eröffneten fast 100 Schulen, und 1998 war mit 110 Schulen der Höhepunkt erreicht. Damals gab es in Russland über 30, in Rumänien über 20 Initiativen (hier sogar noch weitere Waldorfklassen an staatlichen Schulen), heute sind es nur noch 28 bzw. 14. Kontinuierlich gewachsen sind dagegen v.a. die Schulbewegungen in Ungarn (23) und der Tschechischen Republik (12).

Afrika: Noch 1995 gab es in ganz Afrika nur 12 Waldorfschulen (10 Südafrika, Nairobi/Kenia, Sekem/Ägypten). Dann eröffneten in Südafrika bis 1999 neun weitere Schulen, 1998 und 2000 auch erste Schulen in Namibia und Tansania sowie eine zweite in Nairobi/Kenia. 2001–05 jedoch mussten drei Schulen in Südafrika schließen. Waldorf-orientierte

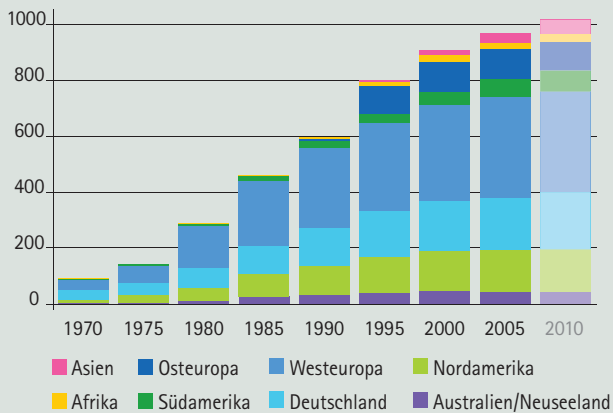
Anzahl Schulen und Länder



Grafik 1:
Anzahl der
Waldorfschulen
und Länder mit
Waldorfschulen
weltweit 1960-
2010.

Hinweis zu den Grafiken: In der Darstellung sind einerseits die meist reicheren „Kernländer“, in denen die Waldorfbewegung begann (Westeuropa, Nordamerika, Australien/Neuseeland), und andererseits die meist ärmeren Länder der „übrigen Welt“ (Südamerika, Afrika, Osteuropa, Asien) zusammen gruppiert. Die „Kernregionen“ bilden in zarteren Farben den unteren Teil der Säulen, die „neuen Regionen“ in kräftigeren Farben den oberen Teil. Die Zusammengehörigkeit der Kontinente ist durch gleiche Farben gekennzeichnet (Amerika grün, Europa blau). Angaben für 2010 sind Prognosen.

Schulen nach Regionen

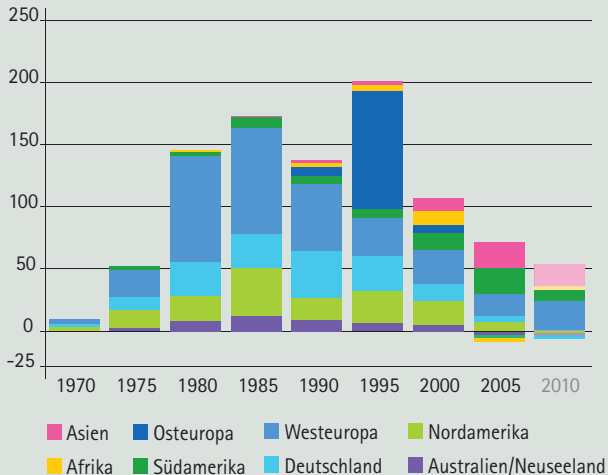


Grafik 2:
Anzahl der
Waldorfschulen
nach Regionen
1970-2010
(5-Jahres-
Schritte).

Initiativen gibt es in Sierra Leone, Angola und Uganda.

Asien: 1987 eröffnete die Waldorfschule Tokyo – und blieb allein. 1996 eröffnete die erste Schule auf den Philippinen, 1998 in Indien und Thailand, 1999 auf Taiwan (und die dritte in Japan), 2000 die zweiten Schulen in Indien und auf Taiwan – insgesamt nun 9 Schulen. 2001-2002 eröffneten dann weitere 8 und bis 2007 nochmals 12 Schulen, darunter in Pakistan, Nepal, China und Korea. Zu diesen 29 Schulen in Süd- und Ostasien kommen weitere in Israel (11), Kirgistan, Kasachstan und Tadschikistan (je 1). Seit 2002 gibt es in Asien mehr Waldorfschulen als in Afrika, 2007 waren es ebenso viel wie in Australien und Neuseeland.

Zuwachs nach Regionen



Grafik 3:
Zuwachs an
Waldorfschulen
nach Regionen
1970-2010
(5-Jahres-
Schritte).

Grafik 4 zeigt noch einmal die „Altersverteilung“ der Waldorfschulen in den einzelnen Regionen. In Westeuropa wurden zwei Drittel aller Schulen vor 1990 gegründet, in Nordamerika und Australien/Neuseeland ebenfalls über 50%. Südamerika hat insgesamt eine junge Waldorfbewegung, fast 50 % der Schulen dort eröffneten erst ab 2000. Die afrikanischen Waldorfschulen begannen ihre Arbeit ganz überwiegend in den 90er Jahren, nach 2000 gab es keine Neugründung mehr. Noch prägender waren die 90er Jahre als Pionierzeit naturgemäß für die Waldorfschulen in Osteuropa, doch hier begannen auch nach 1999 immerhin noch 25 % der Schulen. Der deutlich jüngste Sproß der Waldorfbewegung liegt jedoch in Asien – dort eröffneten 70 % aller Waldorfschulen erst ab dem Jahr 2000.

Regionale Konzentration

Die weitaus größte Verbreitung haben die Waldorfschulen in Westeuropa, Nordamerika und Australien/Neuseeland. Diese drei Regionen sollen im folgenden „Kerngebiet“ genannt werden. Die „übrige Welt“ umfasst Südamerika, Afrika, Osteuropa und Asien – Regionen, in denen vor allem die sogenannten Drittweltstaaten liegen.

Das Verhältnis zwischen „Kerngebiet“ und „übriger Welt“ hatte bereits die Grafik 2 verdeutlicht: 1980 standen 275 Schulen im „Kerngebiet“ nur 13 im „Rest der Welt“ gegenüber (5 %). 1990 war dieses Verhältnis noch immer ähnlich: 556 zu 42 Schulen (7 %). 1995 jedoch waren in beiden Regionen je etwa 100 Schulen dazu gekom-

men und der Anteil der „übrigen Welt“ (v.a. Osteuropa) war auf 19 % gestiegen. Das Verhältnis lag nun bei 647 zu 152 Schulen. 1996–2000 kamen in beiden Regionen je 40–65 Schulen hinzu². In den Jahren 2001–2005 schließlich waren es im „Kerngebiet“ nur noch 26, in der „übrigen Welt“ (hier Südamerika und Asien) immerhin noch 37 Schulen. Damit liegt das Verhältnis heute bei 753: 247 Schulen und der Anteil der „übrigen Welt“ bei 25 % oder einem Viertel aller Waldorfschulen weltweit.

Was die *Anzahl der Länder* angeht – siehe Grafik 5 –, war die Waldorfpädagogik 1975 und auch noch 1980 erst in 22 Staaten verbreitet, davon gehörten sechs (27 %) zur „übrigen Welt“. 1985 lag das Verhältnis bei 9:19 Ländern (32 %). In der Folge beschleunigte sich die Ausbreitung auf weitere Länder der „übrigen Welt“ noch. 1990 war das Verhältnis 18:22 (45 %), 1995 bereits 30:22 (58 %), 2000 dann 35:21 (63 %) und heute 42:22 (66 %).

Mit anderen Worten: Im „Kerngebiet“ erreichte die Waldorfpädagogik schon Ende der 80er Jahre mit 22 Ländern ihren gegenwärtigen Stand der regionalen Verbreitung. Im Jahr 1992 gab es in der „übrigen Welt“ erstmals mehr Länder (25), in denen einzelne Waldorfschulen arbeiteten, dennoch lag deren Anteil an der Gesamtzahl der Schulen erst bei 14 % (vgl. Grafik 2). Heute gibt es Waldorfschulen in 42 Ländern der übrigen Welt (66%), ihr Anteil an der Gesamtzahl der Waldorfschulen liegt inzwischen bei 25 %.

Allgemein betrachtet ist die *Konzentration* der Waldorfschulen auf wenige Länder

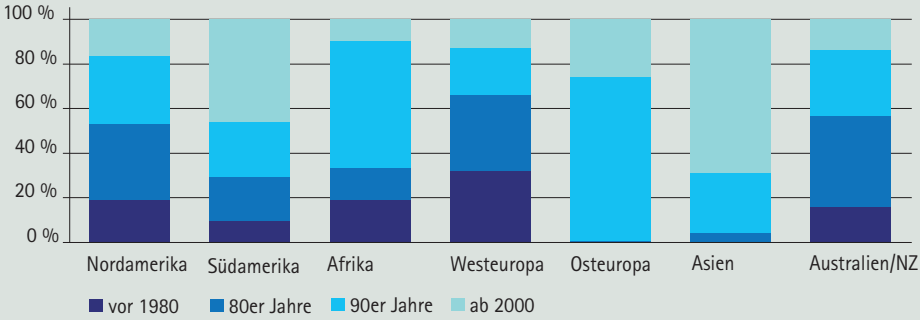
noch immer sehr ausgeprägt. Wie erwähnt liegen 75 % aller Schulen in 22 Ländern des „Kerngebietes“. *Ein Drittel* aller Waldorfschulen liegt in Deutschland (20 %) und den USA (13 %), weitere 9 % in den Niederlanden. Zusammen mit Schweden und der Schweiz stellen diese fünf Länder *die Hälfte* aller Waldorfschulen (siehe Grafik 6).

Darüber hinaus sind *drei Viertel* aller Schulen auf 14 Länder konzentriert: Deutschland (197), USA (129), Niederlande (91), Schweden (41), Schweiz (34), Brasilien (33), Australien (33), Norwegen (32), Großbritannien (31), Italien (30), Russland (28), Kanada (23), Finnland (23) und Ungarn (23). Und schließlich liegen in nur 25 Ländern 90 % aller Schulen (in 39 Ländern finden sich die restlichen 10 % = 104 Schulen). Oder auch: In der Hälfte aller Länder (32) sind 94 % aller Schulen konzentriert, in der anderen Hälfte liegen gerade 60 Schulen. Insgesamt gibt es in 16 Ländern nur eine Waldorfschule, in je 12 Ländern 2–3 bzw. 4–9 Schulen, in 9 Ländern 10–20 Schulen und in 12 Ländern 21–50 Schulen (Grafik 7). Grafik 8 zeigt nochmals, welchen Anteil diese Ländergruppen jeweils an der Gesamtzahl der Länder bzw. der Schulen ausmachen. So gibt es z.B. in nur gut einem Drittel aller Länder 10 oder mehr Waldorfschulen, in diesen Ländern arbeiten aber 89 % aller Waldorfschulen.

Schülerzahlen und Ausbaugrad

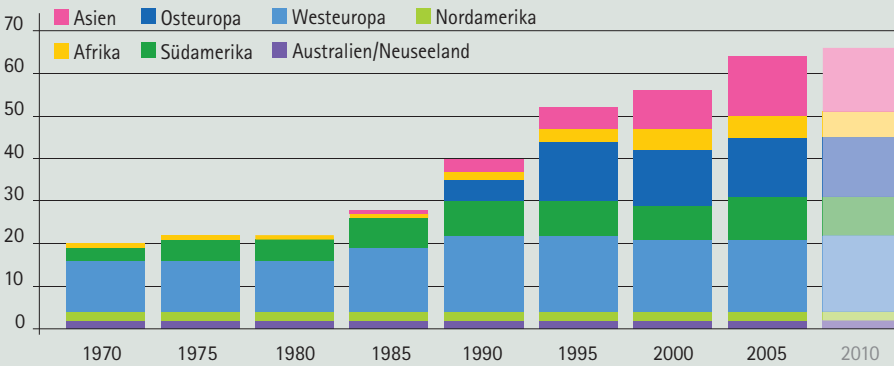
Die Betrachtung der Schülerzahlen ergibt teilweise ein noch anderes Bild. Zwar liegen diese

Alter der Schulen (nach Gründungsjahr)



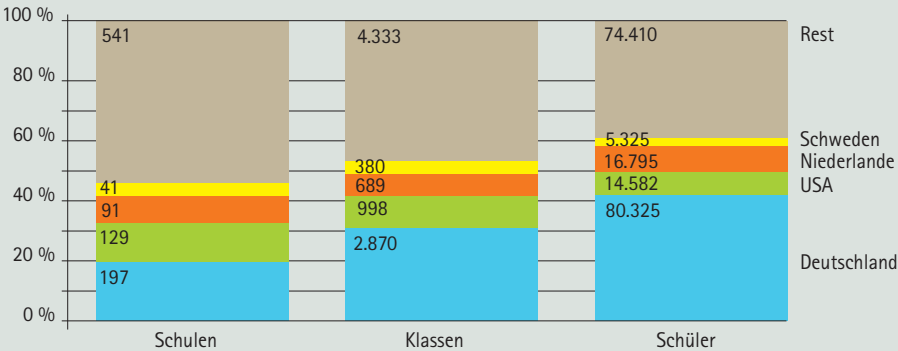
Grafik 4:
Alter der
Waldorfschulen
nach Regionen
(nach Grün-
dungsjahr).

Länder nach Regionen



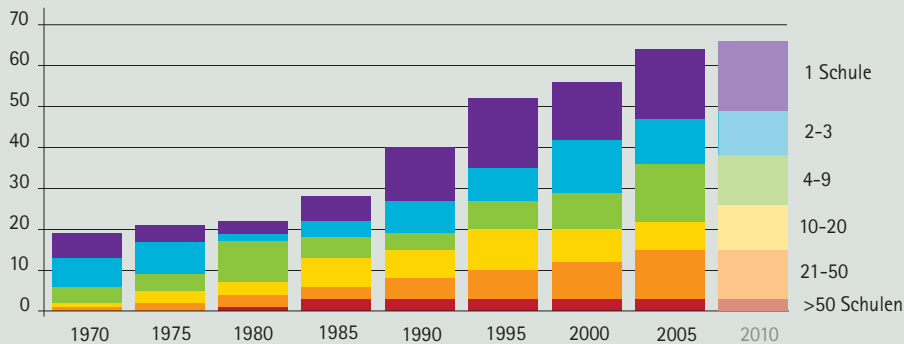
Grafik 5:
Anzahl der
Länder mit
Waldorfschulen
nach Regionen
1970-2010
(5-Jahres-
Schritte).

Konzentration der Waldorfschulen



Grafik 6:
Konzentration:
Anteil der Wal-
dorfschulen in
Deutschland,
USA, Niederlan-
de und Schweden
an der Gesamt-
zahl der Schulen,
Klassen und
Schüler.

Länder mit x Schulen



Grafik 7:
Konzentration:
Anzahl der
Länder mit x
Waldorfschulen
1970-2010
(5-Jahres-
Schritte).

Zahlen nur lückenhaft vor. Eindeutig ist aber, dass die deutschen Waldorfschulen durchgehend volle Klassen haben (und außerdem größtenteils bis zur 13. Klasse gehen), was in vielen anderen Ländern nicht der Fall oder zumindest nicht die Regel ist. Auf diese Weise ergibt sich (siehe Grafik 6), dass es in Deutschland 20 % der Waldorfschulen, aber fast ein Drittel aller Klassen und über 40 % aller Waldorfschüler weltweit gibt. Grafik 9 zeigt die regionale Entwicklung seit 1970.

Die deutschen Waldorfschulen haben im Durchschnitt 400 Schüler pro Schule. Die übrigen Länder liegen deutlich darunter: über 200 Schüler in Kolumbien (5 Schulen), rund 200 in Finnland und Österreich, 150–200 in Chile, Südafrika, Großbritannien, Norwegen, Dänemark, Niederlande, Schweiz, Tschechische Republik, Lettland, Ukraine, Israel, Australien, Neuseeland, 100–150 Schüler in den USA, Argentinien, Brasilien, Peru, Belgien, Frankreich, Schweden, Litauen, Rumänien, Ungarn. Durchschnittlich unter 100 Schüler haben die Waldorfschulen in Kanada, Mexiko, Italien, Polen, Estland, Russland, Indien und Japan.

Von rund 140 Waldorfschulen mit über 400 Schülern liegen 120 in Deutschland, die übrigen 22 in den Niederlanden (9), Schweiz, Australien (je 2), USA, Brasilien, Kolumbien, Norwegen, Schweden, Finnland, Großbritannien, Israel und Taiwan (je 1).

Die Grafiken 10 und 11 zeigen noch einmal regional den Ausbau und die Größe der Schulen in bezug auf die Klas-

sen- und Schülerzahlen.

Der Bereich „9–11 Klassen“ zeigt den Anteil der Schulen, die eine Oberstufe aufbauen oder aufgebaut haben, aber (offenbar) keine dem Abitur vergleichbaren Abschlüsse anbieten. Voll ausgebaute Schulen mit solchen Abschlüssen – und reine Oberstufenschulen – sind in der Rubrik „12 Klassen“ zusammengefasst. (Teilweise wurden die Klassenzahlen sinngemäß zugeordnet: In Russland 11 Klassen zu „12“, da es dort nur 11 Klassen gibt; in Südafrika 7 Klassen zu „8“, da dies das Ende der Mittelstufe bezeichnet).

Insgesamt fällt natürlich sofort die Sondersituation Deutschlands ins Auge. Im übrigen sieht man z.B., dass in Südamerika und Asien über die Hälfte der Schulen (noch) weniger als 8 Klassen hat. In den USA gehen viele Waldorfschulen nur bis zur 8. Klasse, in Australien nur bis zur 6. oder 7. Klasse (die Niederlande haben fast nur getrennte Unter- und Oberstufenschulen mit je 6 Klassen, sind aber in Grafik 10 nicht berücksichtigt).

Wenn man Ausbaugrad und Schülerzahlen miteinander vergleicht, zeigt sich folgendes: In Nordamerika gibt es einen relativ hohen Anteil kleiner und kleinster Schulen. Die sehr kleinen Schulen in Südamerika sind i.a. Neugründungen, die oft – u.a. in abgelegeneren Orten – über mehrere Jahre oder sogar dauerhaft geringe Schülerzahlen haben. Der ebenfalls recht hohe Anteil kleinster Schulen in Osteuropa geht vor allem auf Russland zurück (dort haben 50 % aller Schulen nur bis zu 50 Schüler).

Ausblick

In den nächsten 3 Jahren (bis Ende 2010) wird die Zahl der Waldorfschulen weltweit nochmals um etwa 20–30 Schulen steigen. Während in manchen Ländern auch künftig Schulen schließen müssen, werden die Neugründungen vor allem in Asien, Deutschland und Südamerika stattfinden. Mittelfristig werden sicher auch erste Waldorfschulen in weiteren Ländern eröffnen, in denen es bereits Aktivitäten und teilweise schon Kindergärten gibt, z.B. Äthiopien, Bulgarien, Griechenland oder Vietnam.

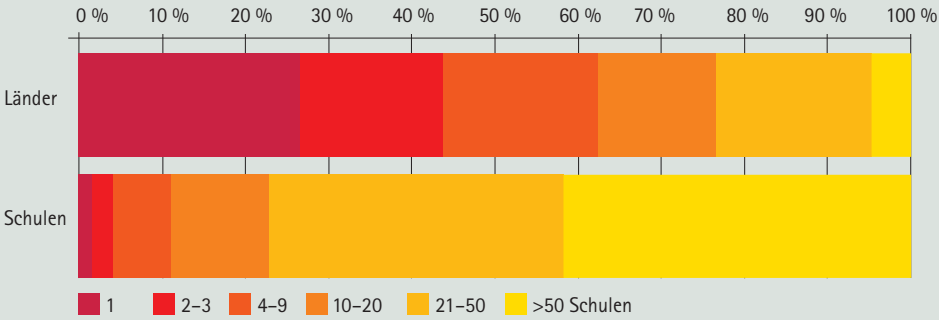
Holger Niederhausen

Erste Schulgründungen, bzw. in Klammern, Schließungen

1) 1981 Ecuador / 1982 Peru, Indien / 1983 Irland / 1984 Luxemburg / 1985 Liechtenstein / 1986 Mexiko neu, Ägypten / 1987 Spanien, Japan / 1988 Portugal / 1989 Island, Ungarn, Israel / 1990 Estland, Rumänien, Tschechien, Russland / 1991 Kenia, Lettland, Ukraine, Kasachstan / 1992 Polen, Moldawien, Slowenien / 1993 Kroatien, Kirgistan / 1994 Armenien, Georgien / 1995 Litauen, (Indien) / 1996 Philippinen / 1997 (Ecuador und Portugal weg) / 1998 Tansania, Indien neu, Thailand / 1999 Taiwan / 2000 El Salvador, Namibia / 2001 Slowakei, Nepal / 2002 Costa Rica, Ecuador neu, Tadschikistan / 2004 China, Südkorea / 2005 Pakistan / 2007 Portugal, (El Salvador).

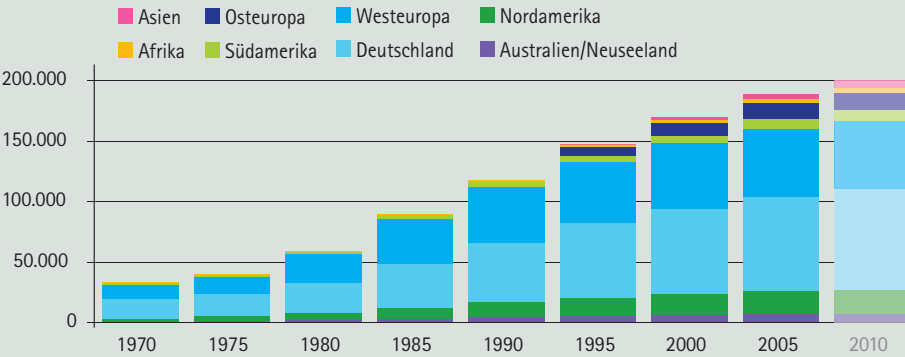
2) Im Saldo – insbesondere seit Mitte der 90er Jahre mussten Schulen oder Waldorfklassen (v.a. in Rumänien) auch wieder schließen. Die Zahl der Neueröffnungen liegt daher etwas höher als der absolute Anstieg.

Anteil der Länder mit x Schulen an der Gesamtzahl der Länder/Schulen



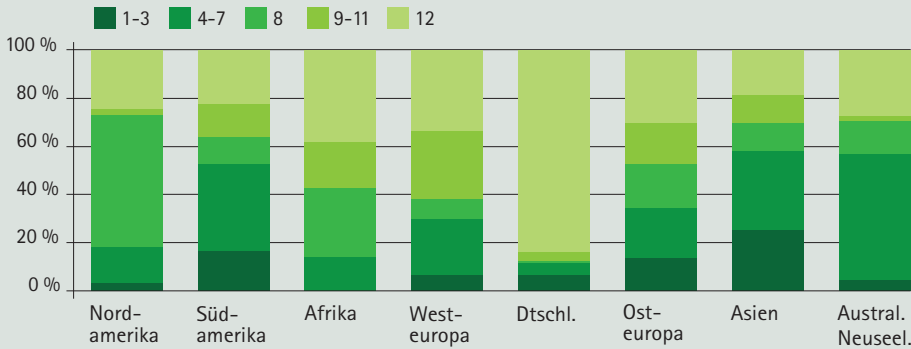
*Grafik 8:
Konzentration
der Waldorf-
schulen: Anteil
der Länder mit x
Schulen an der
Gesamtzahl der
Länder und der
Schulen 2007.*

Schüler nach Regionen



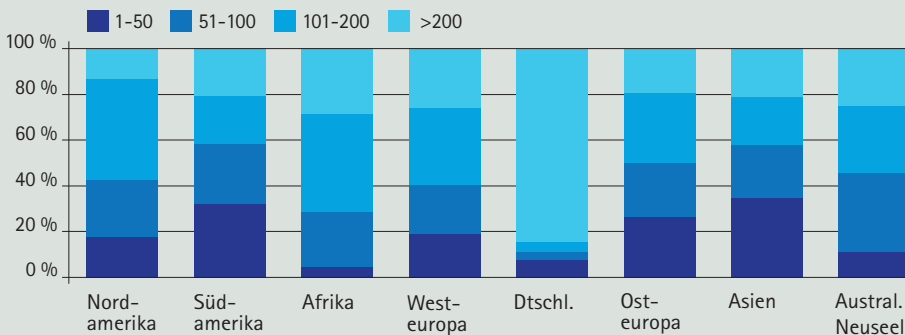
*Grafik 9:
Schülerzahlen
nach Regionen
1970-2010
(5-Jahres-
Schritte).*

Anteil der Schulen mit x Klassen



*Grafik 10:
Regionaler Aus-
bau der Waldorf-
schulen: Anteil
der Schulen mit
x Klassen (12 =
ausgebaute Ober-
stufe, Westeuro-
pa ohne Nieder-
lande).*

Anteil der Schulen mit x Schülern



*Grafik 11:
Regionale Größe
der Waldorfschu-
len: Anteil der
Schulen mit x
Schülern.*

Wachstum oder Stagnation

Die Waldorfschulbewegung ist regional und in den einzelnen Ländern ganz unterschiedlich lebendig und dynamisch. Wo liegen heute die Wachstumszentren der Waldorfbewegung?

Großräumig gesehen breitete sich die Waldorfbewegung zeitlich versetzt in regionalen Wellen aus: Mehr oder weniger aufeinander folgenden Westeuropa und Nordamerika, dann Südamerika, Afrika und zuletzt Asien. In jedem einzelnen Land ist die Situation jedoch sehr verschieden.

Gemessen am Wachstum in den letzten 7 Jahren (2001–07) zeigt sich, dass *Deutschland* zahlenmäßig nach wie vor das Zentrum der Waldorfschulbewegung ist: In 7 Jahren stieg die Zahl der deutschen Waldorfschulen um 20 auf 197 (ohne heilpädagogische Schulen). Danach folgen *Brasilien* (Anstieg von 20 auf 33 Schulen) und *Italien* (22 auf 30), wobei das *relative* Wachstum in diesen beiden Ländern natürlich sogar wesentlich stärker war als in Deutschland.

Um je 6 Waldorfschulen wuchs die Bewegung in *Ungarn* (17 auf 23), *Israel* (5 auf 11) und

Japan (3 auf 9). Einen Zuwachs von 5 Schulen hatten die USA (124 auf 129) und Indien (2 auf 7!). Einen Zuwachs von 4 Schulen gab es in Costa Rica (0 auf 4), Mexiko (5 auf 9), Spanien (2 auf 6) und Finnland (19 auf 23). Immerhin noch 3 Schulen kamen hinzu in Argentinien (7 auf 10) und der Tschechischen Republik (9 auf 12), 2 Schulen auf den Philippinen (1 auf 3) und Polen (3 auf 5).

Dann gibt es die Länder, wo in den letzten 7 Jahren überhaupt *die erste* Waldorfschule eröffnete: Costa Rica (s.o.), Ecuador, Namibia, Slowakei, Tadschikistan, Pakistan, China, Nepal und Südkorea.

Eine weitere Gruppe bilden jene Länder, wo die Zahl der Waldorfschulen *stagniert* (in manchen Fällen erst seit den letzten etwa 4 Jahren). Geografisch geordnet sind dies unter anderem: Kanada (23), USA (129), Peru (4), Chile (5), Norwegen (32), Großbritannien (31),

Litauen (4), Taiwan (3), Thailand (2), Neuseeland (11). Länder, die seit jeher nur 1 bis 2 Waldorfschulen haben, sind hier nicht erwähnt und können der Tabelle im Anhang entnommen werden.

Eine letzte Gruppe schließlich bilden die Länder, in denen einzelne Waldorfschulen und Initiativen wieder *schließen mussten*: Rumänien (21 auf 14), Niederlande (97 auf 91), Schweiz (39 auf 34), Australien (38 auf 33), Südafrika (19 auf 16), Dänemark (18 auf 16), Lettland (5 auf 3), Kolumbien (6 auf 5), Ukraine (8 auf 7), Moldawien (2 auf 1), Russland (29 auf 28). Gerade in Russland mussten deutlich mehr Initiativen aufgeben, als in diesem Vergleich zwischen 2001 und 2007 deutlich wird: Gab es 1998 ca. 33 Waldorfinitiativen, so waren es zwischenzeitlich (Ende 2002) einmal sogar nur 24, in den folgenden Jahren eröffneten dann wieder einige neue.

Holger Niederhausen

Waldorfschulen gibt es heute auf allen Kontinenten der Welt.



Zur weltweiten Hilfe der Freunde der Erziehungskunst

Als die Freunde der Erziehungskunst 1971 gegründet wurden, gab es weltweit erst gut 100 Waldorfschulen – davon allein 79 in Westeuropa, 17 in Nordamerika, 3 in Australien/Neuseeland, 4 in Südamerika und 3 in Afrika. Entsprechend der Entwicklung der weltweiten Waldorfbewegung wuchs die Hilfe der Freunde der Erziehungskunst und änderte ihre Schwerpunkte.

Nachdem 1976 der „Internationale Hilfsfonds“ der Freunde der Erziehungskunst geschaffen worden war, wurden zunächst vor allem Waldorfschulen in Westeuropa und Nordamerika in wirtschaftlichen Notlagen unterstützt, weil anderswo noch fast keine Schulen existierten. In den Regionen, in denen wir heute vor allem helfen (Südamerika, Afrika, Osteuropa, Asien), gab es auch 1985 erst insgesamt 23 Schulen, 1990 waren es immerhin schon 42 – und dann begann eine deutliche Ausbreitung (auch abgesehen von Osteuropa, wo es schon 1995 über 100 Waldorfinitiativen gab).

Die Grafiken 1 und 2 zeigen, dass die Hilfe, die der Waldorfbewegung über die Freunde der Erziehungskunst gegeben wurde, im Grunde jährlich gewachsen ist. Dabei ist manches zu berücksichtigen:

- Die Waldorfbewegung ist in derselben Zeit ebenfalls stark

gewachsen – seit den 90er Jahren allein schon in den ärmeren Weltregionen wesentlich stärker als die Spendenweiterleitungen (siehe Grafik 3).

- Ein Betrag von jährlich 4 Mio € an Hilfe erscheint hoch, doch entspricht er andererseits „nur“ etwa dem Jahresbudget von 2 deutschen Waldorfschulen.

- Die „Freunde“ unterstützen nicht nur viele der 1.000 Waldorfschulen weltweit, sondern auch Ausbildungsstätten, Waldorfkindergärten, heilpädagogische und sozialtherapeutische Einrichtungen sowie Initiativen der Sozialarbeit auf anthroposophischer Grundlage. Sie vergeben einzelne Stipendien und unterstützen Reisekosten von Mentoren.

- Ein großer Teil der Gesamtsumme kommt *einzelnen* Projekten zugute – z.B. den vom Bundesministerium für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) kofinanzierten Projekten; Initiati-

ven mit einem großen Freundeskreis; Projekten, die große Einzelspenden erhalten (die wir weiterleiten); Bauprojekten, für die in Zusammenarbeit mit anderen Stiftungen größere Summen aufgebracht werden können.

- Jährlich erhalten insgesamt rund 200 Einrichtungen zweckgebundene Spenden, die wir im Prinzip „einfach“ weiterleiten. Davon sind rund 80 Einrichtungen Waldorfschulen in ärmeren Weltregionen. Von diesen erhalten nur etwa 30 Schulen Beträge über 5.000 €.

- Alle konkreten Hilfsanfragen können wir nur mittels *freier* Spenden beantworten. Der Umfang dieser nicht zweckgebundenen Spenden beträgt jedoch jährlich nur etwa 80.000–90.000 €. Während dieser Umfang seit über 10 Jahren stagniert, ist die Zahl der Waldorfschulen in den ärmeren Weltregionen in derselben Zeit um 50 % gestiegen (Grafik 4).

Spendenhilfe

Spenden der „Freunde“ helfen weltweit, damit Kinder eine gute Bildung erhalten können.



Freie Spenden – ein notwendiger Hilfsfonds

Dieser letzte Aspekt ist ein ganz entscheidender. So wunderbar es ist, dass wir jährlich für rund 200 Initiativen aller Art zweckgebundene Spenden in unterschiedlicher Höhe erhalten, so entscheidend ist unter einem übergeordneten Blickwinkel doch der Umfang freier Spenden. Denn er entscheidet darüber, ob wir in einem konkreten Notfall helfen können oder nicht. Jeden Monat erhalten wir viele Anträge und Hilferufe aus aller Welt – oftmals können wir nicht annähernd in dem Maße helfen, wie es nötig wäre, oder müssen sogar ganz ablehnen.

Dabei ist diese akute Hilfe höchst effektiv: Egal ob wir zum Beispiel einem neuen Kindergarten in Beijing/China mit 1.000 Euro für die Ausstattung helfen können, oder irgendwo anders den Bau eines neuen Klassenraumes, die Anschaffung von Physik-Geräten, die Reisekosten eines erfahrenen Mentors zu einer Pionier-Initiative oder anderes mehr unterstützen – immer ist mit recht kleinen Beträgen essenzielle Hilfe möglich, ohne die

die jeweilige Initiative ihren Weg eigentlich kaum fortsetzen kann. Durch diese notwendige Hilfe ist auf der anderen Seite oft über Jahre hinweg geholfen.

Mit anderen Worten: Überall auf der Welt ringen Waldorfschulen und andere Initiativen darum, die *laufenden* Kosten aus eigener Kraft aufzubringen. Was dann an außerordentlichen Kosten anfällt, liegt oft jenseits der schon bis zum Äußersten gehenden eigenen Kraft, auch wenn die Beträge noch so klein erscheinen. Wenn dann bei einer entsprechenden Notsituation geholfen werden kann, ist gleichsam die ganze Initiative wieder „gerettet“.

Es gibt viele Nöte in der Waldorfbewegung, wo in dieser Weise recht bescheidene Unterstützung eine existenzielle Hilfe darstellt. Doch auch dieser bescheidene Beistand ist uns oftmals nicht möglich, weil wir eben für diese Nöte nicht vier Millionen, sondern weniger als 100.000 Euro im Jahr zur Verfügung haben. Würde jede deutsche Waldorfschule für diesen Hilfsfonds 0,36% ihres Budgets bereitstellen (das entspräche dem geringen Anteil der deutschen Entwicklungshilfe am gesamten Staatshaushalt), so würden sich die Mittel dieses wichtigen Hilfsfonds verzwanzigfachen!

Ein echter Hilfsfonds von ein, vielleicht sogar zwei Millionen Euro im Jahr wäre für die weltweite Waldorfbewegung ein tiefgreifender, existenzieller Fortschritt. Zahllosen Ini-

tiativen könnte jährlich geholfen werden, wir könnten auf *alle* uns erreichenden Hilferufe eingehen – für die Existenzsicherung, aber auch für die Qualität der weltweiten Waldorfbewegung wäre dies eine bedeutsamste Errungenschaft.

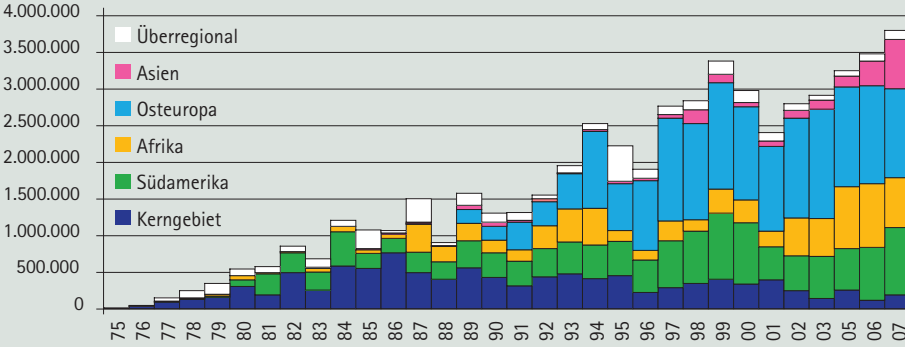
Rudolf Steiner sprach mit eindringlichen Worten immer wieder von der Notwendigkeit eines „Weltschulvereins“. So sagte er einmal zum Beispiel in bezug darauf: „Es muss möglich werden, dass gar nicht mehr die Frage aufzuwerfen ist, ob denn in den verschiedensten Ländern Schulen wie die Waldorfschule errichtet werden können, sondern es muss eben durch die Kraft der Überzeugung einer genügend großen Anzahl von Menschen diese Möglichkeit überall geschaffen werden.“

Nun gibt es heute eine Waldorfbewegung mit 1.000 Schulen. Doch gerade darum ist es um so tragischer, wenn die Arbeit dieser bewundernswerten Initiativen dann aufgrund relativ „kleiner“ Notwendigkeiten scheitern oder in ihrer Qualität stark beeinträchtigt bleiben müsste. Gerade wenn man sich dies klar macht, kann auch deutlich werden, dass brüderliche Hilfe weltweit möglich ist! Es geht gar nicht darum, Hunderte Schulen in aller Welt „durchzufüttern“, sondern den Bruder- und Schwesterschulen in ganz konkreten Notsituationen beizustehen. Eine solche brüderliche Gesinnung ist zugleich die Bedingung dafür, dass die weltweite Waldorfbewegung in dem heute notwendigen Maße ein echter, kraftvoller Kulturimpuls werden könnte.

Holger Niederhausen

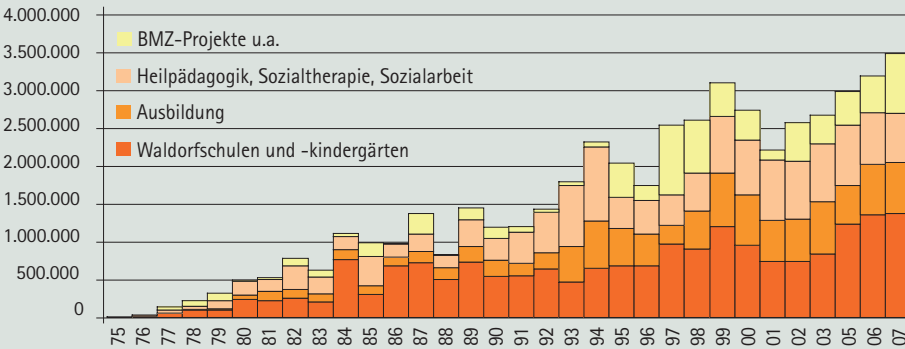


Ausgänge nach Regionen (in Euro)



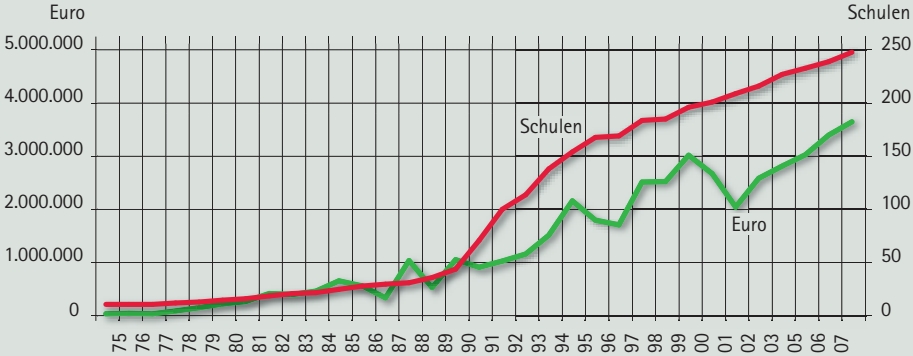
*Grafik 1:
Ausgänge nach
Regionen in Euro
1975–2007.*

Ausgänge nach Arbeitsbereichen (in Euro)



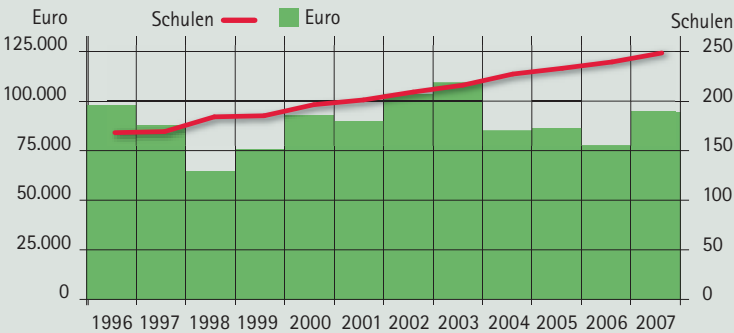
*Grafik 2:
Ausgänge nach
Arbeitsbereichen
in Euro
1975–2007.*

Spendenausgänge (alle Arbeitsbereiche) und Anzahl Schulen in ärmeren Regionen



*Grafik 3:
Spendenausgänge
aller Arbeitsbereiche
und Anzahl der
Schulen in ärmeren
Regionen
1975–2007.*

Freie Spenden (Hilfsfonds) und Anzahl Schulen in ärmeren Regionen



*Grafik 4:
Freie Spenden
und Anzahl der
Schulen in ärmeren
Regionen
1996–2007.*

Von einem der auszog, das Schenken zu lernen – oder: Warum Freunde der Erziehungskunst?

Die moderne Welt lebt in einem tiefen Widerspruch: Zwischen Entmenschlichung und der Sehnsucht nach Begegnung und Verständnis. Wahre Bildung bemüht sich, Impulse zu säen, die diesen Widerspruch heilen können. Um eine solche Bildung weltweit zu fördern, brauchen wir eine Brüderlichkeit des helfenden Schenkens.

Sich in der Welt zurechtzufinden, ist der Lerninhalt des kleinen Kindes. Wir Erwachsenen lernen, uns in der globalisierten Welt zurechtzufinden, und das ist eine wunderschöne Aufgabe. Noch immer ist die Welt vielfarbig, total unterschiedlich, und nichts ist schöner, als diese Vielfalt menschlicher Existenz zu erfahren und die eigene Seele entsprechend zu verwandeln. Schon ein weltumspannendes Bewusstsein zu entwickeln, ist nicht immer einfach, aber die eigenen Handlungsansätze auf die Welt auszudehnen, ist eine noch größere Herausforderung.

Waldorfpädagogik als menschheitlich veranlagte Pädagogik versucht, diesem kulturell vielfarbigem, vielgestaltigen Leben im Alltag Wirklichkeit zu verleihen. Und das geschieht auf die unterschiedlichste Art und Weise. Im April vergangenen Jahres fand im jüdischen und arabischen Israel eine Jugendtagung statt, vorbereitet von ehemaligen Waldorfschülern. Begegnung über Grenzen hinweg war das Motto, Begegnungen mit jüdischen und palästinensischen Jugend-

lichen, gemeinsame Wanderungen bis nach Ramallah. Die wichtigste Brücke war das Gespräch – und das Gespräch in kultureller Vielfalt lässt immer auch den individuellen Menschen unabhängig von seiner kulturellen Einbindung entdecken. Dies im Innern wie im Verhältnis zum anderen zu ermöglichen, also menscheitsfähig zu werden, ist Anliegen der Waldorfpädagogik.

Diesen Versuch zu unternehmen, obwohl es Kriege gibt, im Innern wie außen, z.B. in Israel oder auch in Europa, ist wichtig. Es eröffnet ein Lernfeld, zumindest im eigenen Umkreis nicht am Be-Krieg-en teilzunehmen. Und was gäbe es erquicklicheres?

Alles wird komplizierter, heute. Niemand kann heute eine Straßenbahn mit einer Fahrkarte benutzen, ohne Apparate bedienen zu können. Die Begegnung wird systematisch ausgeschaltet. Natürlich ist das in den industrialisierten Ländern weit mehr auf die Spitze getrieben, als etwa in Indien, wo man noch den Tuk-Tuk-Fahrer anhalten muss, um von A nach B zu kommen. Doch Industrie und moderne

Dienstleistung sind dazu ange-tan, jede Begegnung auszuschalten. Es charakterisiert die heutige Welt der Eliten, aber auch z.B. Europas, dass die Welt so organisiert wird, dass Menschen nicht mehr miteinander sprechen. Man spricht nur noch mit demjenigen, den man kennt, und das vor allem durch das Mobiltelefon. Dies ist eine schleichende Entmenschlichung. Und weil die Bedeutung des einen für den anderen im Verkehr der Menschen untereinander aufgehört hat zu existieren, zieht auch eine deutliche Brutalität in das Verhältnis ein.

Von Begegnung und wahrer Bildung

Deshalb ist der größte Luxus, den es heute gibt, Beziehung, Aufmerksamkeit durch andere, für andere, Begegnung und Gespräch. Wenn das Gespräch nicht nur Kostenfaktor ist (wie zum Beispiel das ärztliche Gespräch), sondern sich ereignen kann, dann ist es ein Geschenk, das jederzeit möglich ist. Schenken wir uns diesen Luxus! Und wo wäre es näher liegend, darauf besonders intensiv zu

achten, als in Bildung und Erziehung?

Bildung und Erziehung – auch Selbsterziehung – sind die Grundpfeiler von Wende-Impulsen. Es braucht immer ein seiner selbst bewusstes Subjekt, um eine Wende zu vollziehen. Manches Mal hilft eine Schicksalssituation, um für die Möglichkeit der Veränderung aufzuwachen. Tun müssen wir es allerdings selbst. Seit der Gründung der Freunde der Erziehungskunst haben wir uns als vornehmste Aufgabe gestellt, Bildung und Erziehung in diesem Sinne, also im Hinblick auf Wende-Impulse zu fördern und Schule als einen Lebensort zu begreifen, in dem gelebt und gelernt wird.

Dieses Ideal beflügelt uns nach wie vor, auch wenn wir selbstverständlich wissen, dass die Lebensrealität viel zu oft anders aussieht. Das Interesse an dem, was einzelne Menschen in ihrem Schicksalsbezug initiieren, führt dazu, dass wir unterstützend tätig werden. Und zwar so, dass wir den jeweiligen Menschen helfen, ihren Idealen einen äußeren Raum zu schaffen (zum Beispiel eine Schule oder eine sozialtherapeutische Einrichtung – oder eine Jugendtagung), und wir uns mit unseren eigenen Vorstellungen zurückhalten. Diese selbstgewählte Enthaltsamkeit ist notwendig, um nicht sich selbst irgendwo in Afrika zu verwirklichen (Kolonialismus), sondern den dortigen Impulsen zu ihrer Realisierung zu verhelfen.

Dann kann es geschehen, dass Schulen an unwirtlichen Orten entstehen und die Schülerinnen und Schüler wachsend in sich eine Friedensfähigkeit

entdecken, so wie das zum Beispiel in Freetown (Sierra Leone) der Fall ist. Natürlich raufen sich auch dort die Kinder auf dem Pausenhof; aber sie spielen und lernen gemeinsam als Kinder derjenigen Ethnien, die sich vor dem Jahr 2000 in einem schrecklichen Bürgerkrieg bekämpft haben.

Friedensfähigkeit kann nur in demjenigen wachsen, der sich innerlich bildet. Und dafür braucht es in der Schule „gebildete“ Lehrerinnen und Lehrer. In diesem Sinne gebildet wird man bei weitem nicht durch Schule an sich, und doch schafft es manch eine Schule, ihre Schüler in diesem Sinne anzuregen. Diese Leistung lässt sich nicht bezahlen, sie ist wiederum ein Geschenk. Bezahlen kann man Wissensvermittlung; was bildet, ist jedoch die Begegnung mit Menschen, die etwas von sich und ihren Wende-Impulsen preisgeben und sich einlassen auf die anderen.

Keine Zukunft ohne spirituelle Brüderlichkeit

Was muss eine Schule sich vornehmen, um in diesem Sinne zu bilden? Ich komme gerne zurück auf die drei Ideale von 1789, die ja nach wie vor ihre Gültigkeit haben und als ein teuer bezahltes Entwicklungsmotto über dem 19., 20. und 21. Jahrhundert stehen können. Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit sind nicht abstrakte Begriffe. Solange sie das bleiben, sind sie von der Welt bzw. unserem Bewusstsein ebenso weit entfernt wie die Engel. Sie können zu individualisierten Idealen werden, die das Handeln des Einzelnen impulsieren – nicht immer und nicht alle-

zeit, aber als Grundintention. Wieviel davon gesellschaftliche Wirklichkeit wird, hängt immer davon ab, wieviele Menschen sich um diese Grundintention bemühen.

Derzeit spricht die Lage der Welt nicht dafür, dass viel davon in der sozialen Wirklichkeit ankommt. Heute herrschen Egoismus und Materialismus in weiten Teilen der Welt. Ein alter Aborigin, der unweit von Ayers Rock lebt, hat diesen Geist, den er den Geist der Weißen nannte, einmal als ein in der Abenddämmerung am Horizont erscheinendes großes Wesen beschrieben, das zwar außen weiß aussieht, im Innern aber aus dichter Schwärze besteht. Dieses Wesen, so sagte er, habe die Tendenz, sich stetig auszudehnen und sich mit seinen kralligen Fingern um die Menschen zu schmiegen. Ob in China, Deutschland oder Russland, überall macht sich dieses Wesen bemerkbar.

Es wird eben keine menschenwürdige Zukunft ohne Brüderlichkeit und ohne Spiritualität geben. Jeder, der einem anderen den Luxus der Aufmerksamkeit, des Zuhörens, der Begegnung schenkt, lichtet die dichte Schwärze ein wenig. Wenn Waldorfschulen, so wie auch nicht wenige andere Schulen es tun, ein Klima des Interesses am anderen Menschen schaffen, tragen sie dazu bei, mehr Licht ins Dunkel dieses Wesens zu bringen. Auch wenn es einfach und naiv klingt und scheinbar nicht mit der Abstraktionsfähigkeit der modernen Zivilisation rechnet, so liegt doch darin der Impuls, aus dem heraus die Arbeit der Freunde der Erziehungskunst betrieben wird.

Die Freunde der Erziehungskunst haben ebenso wie die Waldorfschule selbst zur Aufgabe, den pädagogischen und den sozialen Auftrag der Waldorfschule zu fördern, und tun dies insbesondere in wirtschaftlich dürftigen Situationen – weltweit. Die Freunde der Erziehungskunst sind in diesem Sinne sehr viele Menschen, die schenken – und dies gerne tun. Geschenktes Geld aber, das ja – wenn es wirklich geschenkt wird – an keine Bedingungen geknüpft ist, ist realisierte Brüderlichkeit. Diese Brüderlichkeit macht es dem Beschenkten möglich, seinerseits frei zu arbeiten und an der Umsetzung seiner Ideen zu wirken.

Diese „absichtslose“ Art des Schenkens geht nicht ohne Spiritualität. Geldhingabe, um einen Businessplan zu finanzieren bei vorausgegangenen Machbarkeitsstudien, ist in diesem Sinne kein Schenken, auch wenn die Freunde der Erziehungskunst sich selbstverständlich für die Businesspläne und Machbarkeitsstudien interessieren. Die Spiritualität des Schenkens aber besteht in dem Entdecken der zukunftsfähigen Impulse des anderen, im Entdecken und Verstehen des noch nicht Getanen, in dem Verständnispunkt, der das Schenken auslöst. Auch das ist ein Friedenspotential.

Wir leben als Freunde der Erziehungskunst mit der Gewissheit, dass auch die nächsten 1.000 Waldorfschulen entstehen können, wenn sie sich gegenseitig auf solche Weise erkennen und fördern.

Nana Göbel



Der pädagogische und soziale Auftrag der Waldorfschule

Die Waldorfschule hat einen pädagogischen und sozialen Auftrag. Der folgende Aufsatz stellt – u.a. anhand wichtiger Zitate Rudolf Steiners – ihr Wesen und ihren engen Zusammenhang dar. Der pädagogische Auftrag der Waldorfschule ist im Grunde nur erfüllbar, wenn auch der soziale Auftrag erkannt und in seiner ganzen Tiefe ergriffen wird.

Was ist Waldorfpädagogik? Die Waldorfpädagogik ist ein Impuls, der nicht nach Rezept funktioniert. Sie ist in ihrer Grundlegung durch Rudolf Steiner am Wesen des Kindes entwickelt – und muss von jedem einzelnen Lehrer an den konkreten Individualitäten, die seiner Obhut anvertraut sind, täglich aufs Neue lebendig gemacht werden.

„Alle Erziehung ist Selbsterziehung“

Waldorfpädagogik ist Zukunftspädagogik, weil sie ganz auf das Wesen des Kindes ausgerichtet ist – das seine Entwicklung und seine Fähigkeiten aus der Zukunft mitbringt. Die meisten Waldorflehrer werden den Satz von Rudolf Steiner kennen, wo er sagt: „Das Kind, das ich erziehe, darf ich nicht von mir aus bestimmen, sondern aus seinem rätselhaften Inneren habe ich herauszuholen, was mir selbst ganz unbekannt ist“ (1). – Welch eine Aufgabe! „... und wir sind eigentlich als Lehrer und Erzieher nur die Umgebung des sich selbst erziehenden Kindes. Wir müssen die günstigste Umge-

bung abgeben, damit an uns das Kind sich so erzieht, wie es sich durch sein inneres Schicksal erziehen muss.“ (2)

Die zentrale Voraussetzung des Waldorflehrers ist daher die eigene Selbsterziehung und die ernsthafte, ständige Arbeit an der spirituellen Menschenkunde. Allein dies „führt zu einer Menschen-Erkenntnis, die so in sich bewegliche, lebendige Ideen hat, dass der Erzieher sie in die praktische Anschauung der einzelnen kindlichen Individualität umsetzen kann“ (3). Und: „Wer den Sinn für echte Menschenkenntnis hat, dem wird der werdende Mensch in einem solch hohen Maße zu einem von ihm zu lösenden Lebensrätsel, dass er in der versuchten Lösung das Mitleben der Zöglinge weckt“ (4). – An solchen Worten ahnt man, wie sehr das ernste Bemühen des Lehrers und die Selbsterziehung des Kindes ineinander greifen müssen.

Darüber hinaus kennt wohl jeder Waldorflehrer die Schlussworte Rudolf Steiners nach dem ersten Lehrerkurs, in denen er den künftigen Lehrern vier Dinge noch einmal besonders ans Herz legte: Der Lehrer





sei ein Mensch der Initiative, der bei allem, was er tut, voll dabei ist. Er soll sich für die großen und kleinsten Angelegenheiten des einzelnen Kindes und auch der ganzen Menschheit interessieren. Er muss ein tief wahrhaftiger Mensch sein, der nie Kompromisse mit dem Unwahren schließt. Und er darf seelisch nicht verdorren und versauern (5).

Ein Wesentliches, was aus all diesen Worten spricht, ist das – durch die Menschenkunde und Seelen-Erkenntnis unendlich zu vertiefende – innere Band zu den Schülern. Rudolf Steiner klagte schon 1922 in einem Brief an Edith Maryon, die Lehrer hätten den Kontakt mit der Schülerschaft der höheren Klassen ganz verloren. Es scheint, als droht dieser Verlust auch durch die Zeitverhältnisse heute immer früher. Vermeiden kann man ihn nur durch innere Schulung, Liebe, Interesse, Begeisterung, Humor und Intuition. Das ist ungeheuer viel – aber darum geht es.

„Mit dem Kinde müssen wir innerlich zusammenleben können! Wir müssen so das Menschliche lebendig in uns aufgenommen haben, dass wir mit dem Kinde lebendig zusammenleben können. Bloßes Verstehen des Kindes nützt gar nichts“ (6).

Liebe zur Tat

Mit dem Interesse des Waldorflehrers für die ganze Menschheit klang der soziale Auftrag der Waldorfschule schon an. Dieser Auftrag hat ganz verschiedene Aspekte. Letztlich geht es aber immer um das große Ziel, der Menschheit wirkliche Erneuerungskräfte einzupflanzen. Zum einen dadurch, dass die heranwachsenden jungen Menschen sowohl ein soziales Empfinden, als auch ihre individuellen Fähigkeiten und Impulse entwickeln konnten („Erziehung zur Freiheit“). Zum anderen durch das, was aus der Schulgemeinschaft einer einzelnen Schule und einer ganzen Schulbewegung an Impulsen in die Gesellschaft hineingetragen wird.

In welchem großem Maßstab Rudolf Steiner dies immer sah, zeigt sich an folgenden Worten: „Die Sache, um die es sich handelt, ist diese, dass die Menschen weitherzig werden, dass sie mit ihrem Herzen Anteil nehmen können an der Gesamtzivilisation. Das ist etwas, was durch die Prinzipien derjenigen Pädagogik, die hier vertreten wird, hineinzubringen versucht wird zuerst in die Lehrerschaft ... und auf dem Umwege durch die Lehrerschaft in die Schülerschaft“ (7).

An mehreren Äußerungen

Rudolf Steiners wird deutlich, wie zentral wichtig es ihm war, dass die Waldorfschule auf das soziale Leben hin erzieht, auf die Entwicklung eines sozialen Empfindens, durch das der „Pflichtbegriff“ zusammenwächst mit der Liebe zur Tat, zur Arbeit. Und so konnte Steiner sogar sagen:

„Da begründen wir dann wahre Arbeitsschulen, ... wo durch das Leben, das die Autorität in die Schule hineinträgt, auch das Schwerste von dem Kinde hingenommen wird, das Kind gerade sich herandrängt zu dem, was zu überwinden ist, nicht zu dem, was es nur gerne tut. Darauf ist nun auch gerade die pädagogische Grundlage der Waldorfschule angelegt, dass das Kind in der richtigen Weise arbeiten lernt, dass das Kind mit seinem ganzen vollen Menschen herangeführt wird an die Welt, die in sozialer Beziehung die Arbeit fordert, die auf der anderen Seite aber auch fordert, dass der Mensch dem Menschen selbst in der richtigen Weise, und vor allem sich selbst in der richtigen Weise gegenübersteht“ (8).

„Darauf muss alle Erziehung hinauslaufen, diese moralischen Intuitionen zu wecken, so dass jeder Mensch fühlt von sich: Ich bin nicht von dieser Erde allein, ich bin nicht bloß ein Produkt der physischen Vererbung, ich



bin aus den geistigen Welten heruntergestiegen auf die Erde und habe etwas zu tun auf dieser Erde als dieser einzelne individuelle Mensch" (9). – Hier zeigt sich unmittelbar, wie „Erziehung zur Freiheit“ zugleich ein volles Hineinstellen in die Welt bedeutet. Denn das Erleben der Freiheit („das Größte, was man vorbereiten kann in dem werdenden Menschen" (10)) ist unmittelbar mit dem individuellen Aufscheinen dieser moralischen Intuitionen im einzelnen Menschen verbunden.

Von der Notwendigkeit eines freien Geisteslebens

Diesen Grundcharakter muss eigentlich alle Erziehung haben. Ein wirklich existierendes freies Geistesleben würde das gesamte Bildungswesen verwandeln. Hier nun liegt der eigentlich gesellschaftliche Auftrag der Waldorfschule. Als „Kind der Dreigliederung“ ist sie berufen, ganz entschieden für eine soziale Ordnung einzutreten, deren Maß der Mensch ist.

Die drei Ideale der Französischen Revolution heben sich gegenseitig auf, wenn sie nicht nach Lebensgebieten differenziert werden: „Freiheit“ im Wirtschaftsleben führt zu sozialer Not und Ungerechtigkeit. „Gleichheit“ und staatliche Be-

vormundung im Geistesleben führt zu Unfreiheit, Mittelmaß und einer Lähmung aller individuellen Impulse. „Brüderlichkeit“ im Rechtsleben führt zu Korruption...

Ausgehend von der Wirtschaftsideologie, dass der Egoismus des Einzelnen zum maximalen Wohlstand Aller führe, ist dieser Egoismus weltweit auf dem Vormarsch – begleitet von einer materialistischen Weltanschauung und vollkommen abstrakt gewordenen Wissenschaft. Gesellschaftlich gesehen, sind alle wirklichen sozialen Impulse im Grunde verschwunden.

Entscheidend für eine Veränderung wäre ein freies Geistesleben, weil ein soziales Wirtschafts- und Rechtsleben nur entstehen kann, wenn die Menschen sozial denken und empfinden können: „In dem freien Geistesleben wird der Einzelwille seine soziale Richtung erhalten; in dem selbständigen Rechtsstaate wird aus den sozial gesinnten Einzelwillen der gerecht wirkende Gemeinschaftswille entstehen. Und die sozial orientierten Einzelwillen, organisiert durch die selbständige Rechtsordnung, werden sich gütlicherzeugend und güterverteilend im Wirtschaftskreislauf den sozialen Forderungen gemäß betätigen" (11).

Solange es kein freies Geis-

tesleben gibt, gibt es auch noch keine wirkliche Demokratie, denn der Staat nimmt Einfluss auf etwas, was nicht demokratisch geregelt werden kann. „Auf demokratischem Boden ... kann kein Impuls entstehen, der richtunggebend sein darf für eine menschliche Betätigung, die frei aus der individuellen Begabung des Menschen fließen soll ... Will man aus dem bisherigen Staate eine wahre Demokratie herausgestalten, so muss man aus dieser alles dasjenige herausnehmen und es seiner vollen Selbstverwaltung überliefern..." (12).

Der soziale Auftrag – und die Frage der Finanzierung

Wie sehr die Waldorfschule den Auftrag hat, für ein solches freies Geistesleben einzutreten, das hat Rudolf Steiner immer wieder betont. Sie soll und kann auch gar nicht als isolierte ‚Winkelschule‘ existieren: „Wenn diejenigen, die schwärmen für die Ideen der Waldorfschule, nicht einmal so viel Verständnis entwickeln, dass ja dazu gehört, Propaganda zu machen gegen die Abhängigkeit der Schule [des Schulwesens, H.N.] vom Staat, mit allen Kräften dafür einzutreten, ... die Loslösung der Schule vom Staat anzustreben, dann ist die ganze Waldorf-

„Mit dem Kinde müssen wir innerlich zusammenleben können.“
Rudolf Steiner



Herausforderungen

schulbewegung für die Katz, denn sie hat nur einen Sinn, wenn sie hineinwächst in ein freies Geistesleben" (13).

In diesem Zusammenhang wies Steiner aber auch immer wieder auf die Notwendigkeit eines „Weltschulvereins“ hin, der ein solches freies Geistesleben (nicht nur Waldorfschulen) finanziell überhaupt erst ermöglichen müsste: „Daher versuchen Sie ... zu wirken dafür, dass nicht bloß durch allerlei idealistische Bestrebungen gewirkt wird, sondern dass gewirkt werde durch ein solches Verständnis für die Freiheit des Geisteslebens, dass wirklich im weitesten Umfange für die Errichtung freier Schulen und Hochschulen in der Welt Geld beschafft werde“ (14).

Die individuelle „zivilgesellschaftliche“ Finanzierung des freien Geisteslebens abseits von jeder Staatssubvention betonte Rudolf Steiner auch an anderer Stelle und spricht dann von der gemeinsamen Aufgabe, den Menschen klarzumachen, „dass alles Geistesleben von dieser Art sein muss, von dieser Art von Verfassung sein muss“ (15).

Soll nun die Waldorfschule noch mehr eine „Reichenschule“ werden? Ganz im Gegenteil. Auch die erste Waldorfschule war eine (wenn auch im wesentlichen durch

Emil Molt) frei finanzierte Schule für Arbeiterkinder. Es kommt also gerade darauf an, neue, freie Wege der Finanzierung zu erproben. Natürlich geht dies nur, wenn man überhaupt Verständnis für die Notwendigkeit eines freien Geisteslebens zu gewinnen sucht. Wenn die Erkenntnis wächst, dass ein wirkliches Geistesleben heute überhaupt nicht existiert – aber tief notwendig ist, wenn die Not der Gegenwart überwunden werden soll. Andernfalls wird sich der Vormarsch der Abstraktion, der Kontrolle und Einflussnahme und der unsozialen, ja lebensfeindlichen Impulse auf allen Gebieten unaufhaltsam fortsetzen.

Die Waldorfschule soll also weder eine von Staates Gnaden finanzierte, noch eine ohne Zuschüsse ums Überleben kämpfende „Winkelschule“ sein, sondern mit ihren Lehrern (und Eltern) gerade das Zentrum und der kräftigste Impulsator für die dringend notwendigen Anfänge eines wirklichen neuen Geisteslebens. Ist ein solches erwacht, werden sich die neuen Wege der Finanzierung gleichsam von selbst entwickeln.

Wer sonst?

Das einfache Entgegennehmen staatlicher Subventionen (und das Klagen über ihre Re-

duzierung) dagegen lähmt die Initiative und macht blind für die eigene Aufgabe – und die Not der freien Schulen in anderen Ländern, die eben ohne alle Zuschüsse, aber auch ohne ein existierendes Geistesleben im Grunde kaum dauerhaft existieren können. Subventionen schläfern ein – zumindest für den sozialen Auftrag. Es ist eigentlich kaum anderes möglich, als dass durch Subventionen ein bürgerlich-egoistisches Element in die Waldorfschule eindringt. In allgemeinerem Zusammenhang sagte Rudolf Steiner einmal: „Einfach das Bourgeois-Sein entwickelt antisoziale Impulse, weil das Bourgeois-Sein im Wesentlichen darin besteht, sich eine solche Sphäre des Lebens zu schaffen, wie es einem passt, so dass man in ihr beruhigt sein kann. Wenn man dieses eigentümliche Streben des Bourgeois untersucht, so besteht es darin, dass er sich nach den Eigentümlichkeiten unseres gegenwärtigen Zeitraumes auf ökonomischer Grundlage eine Lebensinsel schaffen will, auf welcher er mit Bezug auf alle Verhältnisse schlafen kann ... Besitz schläfert ein; Notwendigkeit im Leben zu kämpfen, weckt auf“ (16).

Ob man die Frage der Finanzierung so ernst nehmen kann, wie sie hier dargestellt wurde,



oder nicht – die Waldorfschule hat den sozialen Auftrag, Vorkämpferin eines freien Geisteslebens zu sein, und überall fehlt es nicht nur an Impulsen, sondern auch an Mitteln für ein solches. An der Frage der Finanzierung kommt man daher letztlich nicht vorbei – vorbei sind dagegen unwiderfürlich die Zeiten voller Staatskassen. Es müssen also andere Wege gefunden werden, wenn man überhaupt den Mut hat, für ein freies Geistesleben einzutreten. Und wer sonst sollte – und könnte überhaupt – Vorkämpfer eines solchen Geisteslebens sein, wenn nicht die Waldorfpädagogen?

Nur wer die Not der Zeit wirklich empfindet, kann auch ein guter Waldorflehrer sein. Man wird die jungen Menschen im hier angedeuteten Sinne gar nicht anders erziehen können. Und wenn man sich fragt, mit welchen Impulsen diese jungen Menschen auf die Erde gekommen sind, muss man sich doch auch fragen: Erwarten denn diese Kinder und Jugendlichen nicht sehnlich solche Lehrer, die ihnen zeigen, wie man stark und mutig für andere Verhältnisse eintreten und wirkliche soziale Impulse in die Welt stellen kann? Hier schließt sich der Kreis – sozialer Auftrag und

pädagogisches Ziel der Waldorfschule gehören engstens zusammen.

„Wer nicht in einer Art von Seelenschlaf die gegenwärtige Krisis des europäischen Zivilisationslebens an sich vorübergehen lässt, sondern sie voll miterlebt, der ... muss sie [ihre Ursprünge] tief im Innern des menschlichen Denkens, Fühlens und Wollens suchen ... Die Waldorfschule ist nicht eine ‚Reformschule‘ wie so manche andere ..., sondern sie ist dem Gedanken entsprungen, dass die besten Grundsätze und der beste Wille in diesem Gebiete erst zur Wirksamkeit kommen können, wenn der Erziehende und Unterrichtende ein Kenner der menschlichen Wesenheit ist. Man kann dies nicht sein, ohne auch eine lebendige Anteilnahme zu entwickeln an dem ganzen sozialen Leben der Menschheit. Der Sinn, der geöffnet ist für das Wesen des Menschen, nimmt auch alles Leid und alle Freude der Menschheit als eigenes Erlebnis hin. Durch einen Lehrer, der Seelenkenner, Menschenkenner ist, wirkt das ganze soziale Leben auf die in das Leben hineinstrebende Generation. Aus seiner Schule werden Menschen hervorgehen, die sich kraftvoll in das Leben hineinstellen können“ (17).

Holger Niederhausen

Nur bei einer wirklichen Freiheit für das Geistesleben ...

... kann ein solches auch entstehen. Die Freiheit ist die äußere Bedingung für die Entwicklung eines wirklichen Geisteslebens. Wie notwendig ein solches ist und wie sehr es überall fehlt, zeigt schon jeder Blick auf die sich angleichenden Massenmedien und überhaupt die so genannte „öffentliche Meinung“.

Das Fehlen eines lebendigen Geisteslebens in einer Gesellschaft kann schlagartig offenbar werden, wenn es zu ethnischen oder anderen Konflikten kommt – die nach einem äußeren Anlass wie aus heiterem Himmel ausbrechen können. Dies zeigt, wie brüchig der scheinbare gesellschaftliche Zusammenhang ist, wie alles geistig Einende oder überhaupt Nährende fehlt. Jüngstes Beispiel ist Kenia – und nach einem drastischen anonymen Drohbrief musste auch die Rudolf-Steiner-Schule in Nairobi im Februar für zwei Wochen schließen.

Zitate
1 GA 53, S. 312f
2 GA 306, S. 131
3 GA 24, S. 269
4 GA 24, S. 87
5 GA 294, S. 193f
6 GA 304a, S. 89
7 GA 307, S. 244f
8 GA 304, S. 117
9 GA 305, S. 225
10 GA 308, S. 72
11 GA 24, S. 247
12 GA 24, S. 206
13 GA 337b, S. 248
14 ebd., S. 249
15 GA 190, S. 212
16 GA 186, S. 102
17 GA 300c, S. 15
(GA = Gesamtausgabe Rudolf Steiner)

Zukunftsfragen der Waldorfschule – Stimmen aus aller Welt

Steven Chambo, Klassenlehrer an der Hekima Waldorfschule in Dar es Salaam, Tansania

Die Waldorfpädagogik ist (u. a. in Tansania) noch viel zu unbekannt – selbst vielen Schulleitern sind die Grundideen oft nicht wirklich klar. Die Waldorflehrer tragen die Prinzipien der Waldorfpädagogik in ihrem Herzen und ihrem Geist – an den Kindern wird die besondere Qualität dieser Erziehungskunst dann offenbar. Für die Zukunft der Waldorfpädagogik kommt es darauf an, ihren menschlich-menschheitlichen Wert zu erkennen, statt überall immer einseitiger auf intellektuelle Bildung und gute Noten zu schauen.

Eine große Herausforderung ist die Lehrerbildung. Lehrer, die schon an der Staatsschule tätig waren, werden nicht immer die besten Waldorfpädagogen. Auch die Forschung und Entwicklung der Waldorfpädagogik ist bei uns noch wenig entwickelt, denn es fehlt eine anthroposophische Bewegung, die eine solche Forschung nähren und unterstützen könnte.



Florian Osswald, Oberstufenlehrer an der Rudolf-Steiner-Schule Bern-Ittigen, Schweiz

Eine Schule der Zukunft ist eine Unterwegs-Schule. Wir sind als Menschen im Grunde immer unterwegs auf einer Entdeckungsreise in eine sich stets neu offenbarende Landschaft. Bevor wir uns auf den



Weg machen, halten wir inne, verweilen und begegnen dem Gegenwärtigen mit Wertschätzung. Unterwegs sein heisst aber nun, das Gegenwärtige loslassen und weitergehen. Im Unterwegssein wird uns die Landschaft immer vertrauter, bis sie ein Teil von uns geworden ist. Wenn wir in ihr aufwachen, wach für sie werden, mit ihr ein intensives Gespräch führen, begegnen wir in ihr unseren Aufgaben. Es gibt keine fertigen Lösungen im Unterwegssein – nur die Liebe zur Welt. Auch die Schülerinnen und Schüler sind unterwegs – und die eigentliche Aufgabe des Lehrers ist es, zu empfinden, wie er sie ganz konkret begleiten kann, begleiten in ihrem eigenen Unterwegssein.

Bettina Vielmetter, Waldorf-Sozialarbeiterin in Lima, Peru

Zum Grundansatz der Waldorfpädagogik gehört es, auf die jeweiligen Zeitanforderungen zu antworten – basierend auf dem Ideal, den Heranwachsenden in seinem tiefsten Kern anzusprechen, Mithelfer zu sein bei der Entfaltung seiner Fähigkeiten und den Menschen zum Menschen zu erziehen, in welcher Kultur und unter welchen äußeren Umständen auch immer. Die Zukunft der Waldorfpädagogik hängt eng zusammen mit unserer Fähigkeit und dem Willen, sie fortwährend weiter zu entwickeln und zu erneuern. Es geht um ein kontinuierliches, forschendes Suchen und Schöpfen aus der Quelle, aus der diese Pädagogik entspringt, und um größte Offenheit und herzhaften Dialog mit der Gesellschaft. Meines Erachtens geht es auch um eine Mut-Frage. Zu ihr gehört eine gute Portion Selbstkritik und ein Abwägen, an welcher Stelle möglicherweise zu hohe Ansprüche nicht in Einklang stehen mit der alltäglichen pä-



dagogischen Realität. Könnte es sein, dass in Bescheidenheit und im Anerkennen dessen, was wir noch *nicht* sind und können – also gerade in einer „Schwäche“ – eine ganz besondere Stärke und Zukunftskraft liegt, die uns immer wieder neu anstoßen kann bis in jede einzelne Unterrichtsstunde hinein? Erfahrungsgemäß wird der Schüler selbst in seiner besonderen Direktheit und Ehrlichkeit darauf „antworten“.

Ann Sharfman, Leiterin der Educare- und Kindergarten- ausbildung am Centre for Creative Education, Südafrika

Wir alle wissen, dass Südafrika ein Wunder ist, aber auch eine dunkle Seite hat, die verzweifelt nach Heilung ruft – ein tiefer werdender Strudel von Furcht und Zorn, geboren aus Verbrechen und Gewalt. Die Medien nähren materielle Wünsche – mehr, größer, greller – und zeigen Gewaltverbrechen als scheinbare Normalität: Sieh zu, wie du kriegst, was du willst! Armut und Materialismus treffen aufeinander – mit extremen Folgen.



Kinder verfangen sich im Internet. Nachahmung und gesetzliche Bildungspolitik lassen Kinder heranwachsen, deren Gedanken und Werte rein materiell sind. Wunderbare Kindheits-Qualitäten sind verloren, selbst das kindliche Spiel wird rapide zu einer Sache der Vergangenheit. Schutz und liebende Fürsorge sind dringend notwendig. Unsere größte Herausforderung ist es, Menschen zu überzeugen, dass Erziehung auch spirituelle Werte braucht.

Waldorflehrer-Ausbildung ist unsere Antwort auf diese Herausforderung. Wir sind wenige und unsere Mittel, um einem Ozean von Bedürftigkeit gerecht zu werden, minimal, aber zumindest beginnt man, uns zu sehen und zu hören.

Christopher Clouder, Chairman des European Council of Steiner Waldorf Schools, Großbritannien

Die Herausforderung für die Zukunft wird sein: Wie begegnen wir der Welt um uns herum? Erziehungsmoden und Bildungspolitiken kommen und



gehen. Der Waldorfpuls ist größer als seine bloße Manifestation in unseren Schulen und Kindergärten, und wir haben zusammen mit anderen Pädagogen mit gutem Willen eine gemeinsame Verantwortung für das Wohlergehen aller Kinder. Während des letzten Jahrzehnts haben wir damit einen Anfang gemacht und fanden uns herzlich und enthusiastisch willkommen, solange wir auch bereit sind, von anderen zu lernen und unser Ideale mit einer gewissen Bescheidenheit zurückzuhalten. Unsere Schulen werden Innovation und Courage brauchen, um den zukünftigen Anforderungen zu begegnen. Es wird viele Hindernisse, aber auch viele Gelegenheiten geben, dem Wohl des Kindes zu dienen. Wir müssen die Fähigkeiten, Einsichten und das Verständnis entwickeln, die weitere Entwicklung von Erziehung in der heutigen Zeit zu erkennen und daran positiv teilzuhaben. So werden wir den heranwachsenden Menschen weltweit um so heilsamer dienen.

Henning Kullak-Ublick, Klassenlehrer an der Waldorfschule Flensburg, Vorstandsmitglied im Bund der Freien Waldorfschulen

Die vielleicht größte Herausforderung an jede Pädagogik ist, in ihrem täglichen Handeln die großen Fragen der Menschheit zu einer persönlichen Erfahrung werden zu lassen. Dazu bedarf es solcher Gemeinschaften, in denen jedes Kind und jeder Erwachsene sich als Übende begegnen. Ein Zauberwort der Waldorfbewegung heißt daher Selbsterziehung, also die Bereitschaft, sich nie als bloß Ausführende, sondern immer als verantwortlich Handelnde – kurz: als schöpferische Menschen zu begegnen. In einer Zeit, in der die Menschheit global darum ringt, sich in ihrer Vielgestaltigkeit ertragen zu lernen, ist die Entdeckerfreude am sich (mit-)entwickelnden Anderen zur Überlebensfrage geworden.

Nicht nur Europa läuft derzeit Gefahr, durch immer neue zentralistisch verwaltete Standards das Lernen zunehmend zu mechanisieren. Die Aufmerksamkeit für die Einzigartigkeit jedes einzelnen Kindes als Voraussetzung für das pädagogische Handeln immer neu zu entwickeln, ist eine große Herausforderung an die Geistesgegenwart und den Mut der Waldorfbewegung. Eine zweite große Herausforderung besteht darin, endlich auch viel mehr Kinder aus bildungsfernen Schichten zu erreichen.



David Mitchell, Pädagogische Forschungsstelle der Association of Waldorf Schools in North America (AWSNA), USA

Eine zentrale Herausforderung ist es, den Ursprungsimpulsen der Waldorfpädagogik treu zu bleiben, ohne dogmatisch zu werden. Waldorfpädagogik braucht die Frische neuer Gedanken auf der



Grundlage bewusster Beobachtung des Kindes, vereint mit intensiver innerer Arbeit des Lehrers auf dem Wege der Selbsterkenntnis durch Geisteswissenschaft.

Zugleich haben wir nicht länger die Freiheit, uns auf uns selbst zu beschränken. Die Waldorfschulen in Nordamerika erlebten eine Dekade des Wachstum und zunehmenden öffentlichen Interesses. Waldorfpädagogen wurden zu Gesprächen über das wachsende Scheitern der öffentlichen Schulen eingeladen und gebeten zu schildern, wie unsere Kinder Verantwortung für die Natur und die Welt entwickeln.

Das Heiligtum der Kindheit ist heute bedroht durch unsere amerikanische Kultur, Medien und ein fehlgeleitetes Erziehungssystem – überall erkennt man nun die Notwendigkeit von Alternativen. Unsere Aufgabe ist es, präsent zu sein und Rat, Einsicht und Empathie anzubieten, um in diesem Schicksalsaugenblick Veränderung zu bewirken.

Christoph Wiechert, Leiter der Pädagogischen Sektion am Goetheanum, Schweiz

Die Waldorfschulen stehen vor vielen Herausforderungen – einige kurze Gedanken dazu: Die Waldorfschulen haben einen pädagogischen und einen sozialen Auftrag. Die Erziehungsfrage ist eine Lehrer(bildungs)frage. Von der Qualität der Lehrer hängt zum Schluss alles ab – auch von ihrer Sozialfähigkeit. Wir brauchen gerade in den Ländern, wo die Waldorfschule relativ neu ist, mehr Lehrer, die auch unternehmerisch denken. Eine Schule ist auch ein Unternehmen. Eine Schule gründen ist eines, eine bestehende Schule führen und entwickeln etwas anderes. Bestehende Schulen müssen sich



weiter entwickeln. Entwicklungspläne für qualitatives und quantitatives Wachstum sind vonnöten. Eine gute Schule wächst. Wir brauchen dieses Wachstum in den Schulen, um den Lehrern eine echte Existenzgrundlage zu verschaffen. Das ist die nächste große Herausforderung. Lehrpläne, die die Kultur eines Landes zur Entfaltung, zur Geltung bringen, sind noch zu wenig gemacht worden. Die internationale Lehrplanforschung muss neu gegriffen werden. Das sind grundsätzlich interdisziplinäre Aufgaben über die Kontinente hinweg.

Vladimir Sagvosdkin, Erziehungswissenschaftler und Psychologe in Moskau, Russland

Die äußeren Herausforderungen für die Waldorfpädagogik bestehen vor allem in den Schwierigkeiten der Auseinandersetzung mit der sogenannten „äußeren Welt“, seien es die moderne Erziehungswissenschaft und Psychologie mit ihren Theorien und empirischen Forschungen, oder vorgegebene staatliche und politische Strukturen. Die neue Welt



braucht neue Pädagogik. Besonders seit den 90er Jahren gibt es eine Flut von Forschungen und innovativen Ansätzen in allen Bereichen der Pädagogik. Die Waldorfpädagogik muss sich heute damit auseinandersetzen. Konkrete Aufgaben reichen von der Forschung zur eigenen Geschichte (z.B. um die Wurzeln der eigenen Praxis aufzudecken und gewordene Formen vom Wesen unterscheiden zu können) bis zur Neugestaltung der Lehrerbildung. Interne Herausforderungen liegen u.a. in den verschiedenen, oft einander widersprechenden und teilweise fundamentalistischen Deutungen der Waldorfpädagogik durch ihre eigenen Vertreter, was z.B. in Russland zu Konflikten und Isolation geführt hatte. Rudolf Steiner wies oftmals darauf hin, Anthroposophie dürften nur diejenigen in der Welt vertreten, die auf der Höhe der modernen Bildung stehen.

Aban Bana, waldorfpädagogische Mentorin und Ausbilderin in Indien

Eine der größten Herausforderungen heute ist es, talentierte und engagierte Waldorflehrer zu finden. Dafür braucht man exzellente Ausbildungsstätten und Dozenten. Weiterhin wird es für Waldorflehrer



zunehmend schwierig, eine Klasse acht Jahre zu begleiten. Hierfür müssen die Ursachen und Lösungen gefunden werden. Ein weiterer Faktor ist die staatliche Anerkennung, etwa für die Examensprüfungen, wofür man in Indien zum Beispiel ein eigenes Grundstück und Gebäude braucht!

Dann gibt es die Eltern, die sich Sorgen machen, wenn ihr Kind in der 1. Klasse noch nicht lesen und schreiben kann, während es sonst bereits im Kindergarten gelehrt wird. Sogar Eltern, die der Waldorfpädagogik sehr positiv gegenüberstehen, müssen von bestimmten Ideen überzeugt werden, die der pädagogischen Arbeit zugrunde liegen. Es braucht regelmäßige Workshops, Vorträge, Seminare, und Eltern müssen an der generellen Arbeit der Schulen beteiligt werden.

Allen mit der Waldorfpädagogik verbundenen Menschen stellt sich eine sehr wichtige Aufgabe, weil es wirklich die Erziehung für die Zukunft ist.

Hans Mulder, ehemaliger Oberstufenlehrer in Hastings, Neuseeland; Koordinator für Asien

Wenn wir in der weltweiten Waldorfbewegung den Kindern helfen wollen, ist es wichtig, unser Curriculum immer wieder so anzupassen, dass es einem Kind hilft, sich in seinem lokalen kulturellen und religiösen Umfeld so zu inkarnieren, dass seine potentiellen Gaben zur Reife kommen. Sei es in einer christlichen, hinduistischen, buddhistischen, muslimischen, konfuzianischen oder anderen Weltanschauung.

Eine weitere Frage ist: Wie können wir unsere Ansätze und Ideale so vermitteln, dass es den Eltern das Vertrauen gibt, dass ihre Kinder nicht benachteiligt sein werden, wenn sie in das examen-orientierte Mainstream-Bildungswesen eintreten. Es gilt, den Eltern zu helfen, zu verstehen, dass ein erworbenes Urteilsvermögen, praktische Fertigkeiten und künstlerische Entwicklung wichtiger sind als angesammeltes Wissen.

Die Gründung neuer Schulen braucht Kinder, Geldmittel und gut vorbereitete Waldorflehrer. Wo immer ich hinkomme, beobachte ich den Bedarf nach mehr gut ausgebildeten Waldorflehrern als die drängendste Herausforderung.



Thanh Cherry – Kindergarten-ausbilderin in Vietnam, Thailand und Australien

Zu den größten Aufgaben für die weltweite Waldorfbewegung gehören die weitere Vertiefung und Stärkung der Waldorfpädagogik in der westlichen Welt, die weitere Ausbreitung in den ärmeren Ländern und die Verbreitung der Waldorf-Idee und ihrer Praxis in einer größeren Öffentlichkeit.

Viele Lehrer und Erzieher in den unterschiedlichsten Bildungsbereichen (Schule, Sozial-, Jugendarbeit etc.) suchen händeringend nach neuen Ansätzen. Die Bedürfnisse sind zahlreich und der Beitrag der Waldorfpädagogik ist noch sehr klein.

In der Ausbildung bilden Sprachhindernisse ein großes Problem – viele Lehrer in Asien sprechen kaum oder gar kein Englisch. Es fehlt aber auch an erfahrenen ausländischen Mentoren, die z.B. die asiatischen Waldorfschulen langfristig begleiten könnten – und natürlich erst recht an asiatischen Dozenten und Mentoren.

Und überall fehlt es an Geld – dies führt zu größten Hindernissen, überhaupt eine Schulen gründen zu können, zu unzureichender Ausbildung, schlechter Qualität der Ausstattung, großen Härten im Leben der Lehrer.

Kultur-individuell und menschheitlich zugleich

Die Gegner der Waldorfpädagogik und ihres konkret geistigen Menschenbildes schauen in der Regel nicht auf deren reale Früchte – jedes abstrakte Schlagwort ist ihnen willkommen, etwa „Sekte“ oder „Kulturimperialismus“. Die Waldorfpädagogik ist jedoch umfassend menschheitlich und lebt zugleich ganz individuell in den einzelnen Kulturen.

Die von Rudolf Steiner 1919 begründete Waldorfpädagogik ist konsequent an der Entwicklung und Individualität des Kindes orientiert. Als „Erziehung zur Freiheit“ ist es ihre Intention, die Entwicklung des Kindes in seiner Gesamtheit zu fördern: Weltinteresse, intellektuelles Denken, Kreativität, gesunde Moralität, künstlerisches Empfinden, handwerkliche Fertigkeiten, soziale Fähigkeiten, Willenskraft... Die Waldorfpädagogik will dasjenige zur Entfaltung kommen lassen, was im Einzelnen als Individualität vorhanden ist – und ist damit die beste Grundlage für eine zusammenwachsende Welt, die immer mehr auf die Fähigkeiten des Einzelnen vertrauen muss.

Aufgrund ihres ganzheitlichen *Menschenbildes* sieht die Waldorfpädagogik jedes Kind ungeachtet seiner Herkunft, Rasse, Religion usw. als unverwechselbares Individuum an, das seine individuellen Fähigkeiten entwickeln und sich seiner individuellen Impulse bewusst werden und ihnen folgen will. Aus diesem Grund waren und sind Waldorfschulen zum Beispiel in Südafrika und Namibia Vorreiter für eine „Regenbogengesellschaft“, in der Menschen aller Hautfarbe und sozialer Herkunft friedlich miteinander leben. Aus demselben Grund engagieren sich

Waldorfschulen in Israel in friedenspädagogischen Projekten, die jüdische und arabische Kinder zusammenbringen.

Indem die Waldorfpädagogik sich konsequent an der Entwicklung des Kindes orientiert, setzt sie unter anderem bei dem jedem Kind eigenen *Weltinteresse* an, um es kraftvoll zu fördern. In diesem Zusammenhang greift die Waldorfpädagogik selbstverständlich die jeweilige Umwelt des Kindes auf, die Geschichte, Natur und Kultur in ihren regionalen Gegebenheiten. Darüber hinaus versucht sie, den Blick zuletzt immer auch auf das große Ganze zu richten. Auf diese Weise wächst jeder junge Mensch zugleich wahrhaftig in die je eigene Kultur und in die eine Menschheit hinein.

Die Waldorfpädagogik will die Kinder und Jugendlichen zu wahren Weltbürgern heranwachsen lassen und ihnen zugleich die vielfältigen Schätze ihrer regionalen Kultur lebendig nahebringen. Beides bedingt einander, denn ein zunehmender Kulturverfall kann stets nur neue Nationalismen und Fanatismen hervorbringen.

Der *internationale Aspekt* der Waldorfpädagogik offenbart sich auch äußerlich in vielen Tatsachen: Waldorfpädagogen in aller Welt erleben, dass sie einem gemeinsamen Impuls folgen, und treffen sich zum

Beispiel alle vier Jahre auf einer Weltlehrerkonferenz. Darüber hinaus gibt es regionale Konferenzen wie die Südamerikanische und die Asiatische Lehrertagung. Grenzüberschreitende Solidarität zeigt sich zum Beispiel in vielfältigen Schulpartnerschaften, in Klassenpatenschaften für einzelne Kinder, in Projektreisen höherer Klassen oder in Freiwilligendiensten junger Menschen.

Eine Idee – vielfältigste Gestaltungen

Die Waldorfpädagogik ist nichts Einheitliches und keinesfalls ein „Exportprodukt“, das einer anderen Kultur übergestülpt wird – aus mehreren Gründen:

- Auf der Grundlage eines spirituellen Menschenbildes steht das Wesen des Kindes im Mittelpunkt des waldorfpädagogischen Ansatzes. Er ist daher zum einen überkulturell-menschheitlich, zum anderen völlig individuell.
- Rudolf Steiner entwarf für die Waldorfschule keinen Lehrplan, sondern gab Empfehlungen, was entsprechend der Entwicklung der Kinder für die einzelnen Klassenstufen besonders geeignet ist – und auf welche Weise es den Kindern und Jugendlichen nahegebracht werden kann. Diese Empfehlungen wurden in der



„Sie werden gesehen haben, dass es sich wahrhaftig, wenn auch das Waldorfschul-Prinzip einem ganz bestimmten Sprachgebiet entstammt, dabei durchaus nicht um etwas Nationales handelt, sondern um etwas im besten Sinne Internationales, weil Allgemein-Menschliches. Nicht den Angehörigen irgendeiner Klasse, nicht den Angehörigen irgendeiner Nation, nicht den Angehörigen überhaupt irgendeiner Einkapselung, sondern den Menschen mit den breitesten, herzlichsten menschlichen Interessen wollen wir erziehen.“ Rudolf Steiner (17.8.1923, GA 307, S. 245)

Folgezeit von Waldorflehrern auf der Grundlage der gemachten Erfahrungen weiter ausgearbeitet. Auch wenn heute bisweilen vom „Lehrplan der Waldorfschule“ die Rede ist, ist dieser Erfahrungsschatz vor allem Hilfestellung für den einzelnen Lehrer, der aus dem Erleben „seiner“ Kinder heraus den individuell richtigen Unterricht gestalten muss.

- Waldorfinitiativen weltweit entstehen immer als Initiativen vor Ort, indem Menschen die Waldorfpädagogik „entdecken“ und diesen Impuls ergreifen.
- Während weltweit die kulturelle Vielfalt zunehmend verloren geht und sich auch die „Bildungssysteme“ immer mehr aneinander angleichen, arbeitet die Waldorfpädagogik immer wieder gerade für die Be-

wahrung und Wiederentdeckung des regionalen und überregionalen kulturellen Erbes.

Es ist jeweils die Aufgabe der Menschen vor Ort, die Waldorfpädagogik unter den Bedingungen ihres Landes, ihrer Kultur und ihres konkreten Umfeldes umzusetzen. Immer wieder neu müssen von den jeweils tätigen Menschen die entscheidenden Forschungsfragen gestellt werden:

Was sind die Zusammenhänge zwischen den von Steiner gegebenen Empfehlungen (und den von Waldorflehrern gesammelten Erfahrungen) und den Entwicklungsstadien des jungen Menschen? Warum „passt“ dieses oder jenes Thema gerade zu einer bestimmten Altersstufe? Welche Entwicklungsprozesse stehen jeweils an und können und müssen angeregt werden? Und wenn die Empfehlungen einen Bezug zur mitteleuropäischen Geschichte und Kultur hatten: Womit kann ich anderswo in der Welt, aus der je regionalen Geschichte und Kultur schöpfend, den jungen Menschen in gleicher Weise anregen und fördern?

Oder allgemeiner: Was ist das Wesen der Waldorfpädagogik? Was bedeutet dies für den Ort, wo ich stehe; für die Kinder, mit denen ich hier arbeite? Welche Gestalt muss die Waldorfpäda-

Fröhliche Kinder
in der Waldorfschule
Windhoek,
Namibia.

gogik bekommen, um diesen Kindern und diesen Voraussetzungen gerecht zu werden?

Dass diese Fragen nicht leicht und schon gar nicht sofort zu beantworten sind, ist selbstverständlich. Dies trifft aber auch auf jede andere Pädagogik gleichermaßen zu. Vom Prinzip her ist die Waldorfpädagogik so offen und individuell gestaltbar wie kaum ein anderer Ansatz.

Die Gestaltung der Waldorfpädagogik über die Erde hin ist ein lebendiges Geschehen. Waldorfpädagogen weltweit wissen um die essentiellen Fragen, und letztlich sind es zwei Seiten derselben Medaille bzw. Frage: Wie muss Waldorfpädagogik in meinem (Kultur-)Umkreis gestaltet werden? Und: Was brauchen die mir anvertrauten Kinder von mir jetzt und hier? Dass diese Frage auf der Grundlage des tief spirituellen und damit immer auch „humanistischen“ Menschenbildes täglich lebendig bleibt, ist einer der wesentlichsten Aspekte des waldorfpädagogischen Ansatzes.

Waldorfschulen stehen überall für eine Pädagogik, die die wirkliche innere Entwicklung und den innerlichen Reichtum der Kinder fördern will. Während die staatlichen Bildungssysteme immer mehr Augenmerk auf „Wettbewerbsfähigkeit“, Erfüllung der Lehrpläne und möglichst viel abfragbares Wissen legten, ist ein zentrales Anliegen der Waldorfbewegung ein im tiefsten Sinne künstlerischer Unterricht, der auch die Fülle der regionalen Phänomene und Kulturschätze aufnimmt. Auf diese Weise wurden viele Waldorfschulen weltweit geradezu

zu Orten, wo die Elemente der jeweils regionalen Kulturen lebendig gepflegt und sogar wiederentdeckt wurden.

Die Waldorfpädagogik legt die Grundlagen dafür, dass junge Menschen ihre eigenen Entwicklungswege gehen und ihre individuellen Fähigkeiten und Impulse entwickeln können, verwurzelt die Kinder und Jugendlichen in ihrer je eigenen Kultur und führt sie zugleich in die eine, ungetrennte Menschheit hinein. *Dem weltweiten Kulturverlust und den nationalen und regionalen Egoismen begegnet die Waldorfpädagogik mit lebendigem Kulturleben und echtem Weltinteresse.*

Holger Niederhausen



Bilder aus Waldorfschulen in Nordeuropa, Südafrika, Südamerika, Mitteleuropa, Australien

*Waldorfschulen
betonen u.a. das
Künstlerische, um
die harmonische
Entwicklung aller
Seelenfähigkeiten
zu fördern.*



Anzahl der Waldorfschulen weltweit 1950 bis 2007													
	1950	1955	1960	1965	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2007
■ Nordamerika													
Kanada	-	-	-	-	1	2	7	12	16	17	21	24	23
USA	5	8	8	9	11	24	39	72	85	109	124	128	129
■ Südamerika													
Costa Rica	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4
El Salvador	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-
Mexiko	-	1	-	-	-	1	-	-	4	4	5	5	9
Argentinien	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	7	9	10
Brasilien	-	-	1	1	1	2	4	8	11	15	20	32	33
Chile	-	-	-	-	-	-	1	2	2	3	3	5	5
Ecuador	-	-	-	-	-	-	-	2	2	1	-	1	1
Kolumbien	-	-	-	-	-	-	1	2	2	2	6	5	5
Peru	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	3	4	4
Uruguay	-	-	-	-	-	1	1	1	1	1	1	1	1
■ Afrika													
Ägypten	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	1	1
Israel	-	-	-	-	-	-	-	-	1	3	5	7	11
Kenia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2	2	2
Tansania	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1
Namibia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1
Südafrika	-	-	2	3	3	3	4	4	6	10	19	16	16
■ Westeuropa													
Belgien	-	1	1	1	2	2	7	14	15	19	20	21	22
Dänemark	1	2	2	2	2	6	14	19	18	17	18	18	16
Deutschland	23	27	28	28	31	41	69	97	135	163	177	182	197
Finnland	-	1	2	2	2	4	5	15	17	19	19	22	23
Frankreich	1	2	3	3	4	5	7	10	11	14	14	15	14
Großbrit.	8	8	8	8	7	10	16	22	26	27	28	31	31
Irland	-	-	-	-	-	-	-	1	2	2	2	2	2
Island	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	2	2	2
Italien	1	1	1	1	1	1	2	4	7	14	22	29	30
Liechtenstein	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	1	1	1
Luxemburg	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	1	1	1
Niederlande	8	8	8	8	9	15	48	79	94	99	97	93	91
Norwegen	2	2	2	2	2	5	9	16	22	24	26	33	32
Österreich	-	-	-	1	1	1	5	6	10	12	13	13	13
Portugal	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-
Schweden	1	1	1	2	3	3	10	15	22	26	40	41	41
Schweiz	4	6	6	6	7	10	24	29	36	38	39	34	34
Spanien	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2	5	6

■ Osteuropa	1950	1955	1960	1965	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2007
Estland	-	-	-	-	-	-	-	-	2	7	6	5	5
Lettland	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	5	3	3
Litauen	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3	4	4
Moldawien	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2	1	1
Polen	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3	4	5
Rumänien	-	-	-	-	-	-	-	-	2	27	21	15	14
Russland	-	-	-	-	-	-	-	-	1	28	29	28	28
Slowakei	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	1	1
Tschech. Rep.	-	-	-	-	-	-	-	-	1	7	9	10	12
Ukraine	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	8	7	7
Ungarn	-	-	-	-	-	-	-	-	1	10	17	21	23
Kroatien	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2	2	2
Slowenien	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	2	2
Armenien	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	1
Georgien	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	2	2
■ Asien													
Kasachstan	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	1
Kirgisien	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	1
Tadschikistan	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
Indien	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	2	7	7
Pakistan	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
China	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
Japan	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	3	7	9
Nepal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2
Philippinen	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	3	3
Südkorea	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
Taiwan	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	3	3
Thailand	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2	2
■ Australien/NZ													
Australien	-	-	1	1	1	3	9	21	28	34	38	32	33
Neuseeland	1	1	1	1	1	2	4	4	6	7	8	11	11
■ Regionale Summen													
Nordamerika	5	8	8	9	12	26	46	84	101	126	145	152	152
Südamerika	2	3	3	3	3	6	9	18	25	32	46	67	72
Afrika	-	-	2	3	3	3	4	4	7	12	24	21	21
Westeuropa	49	59	62	64	71	103	216	329	421	480	521	543	557
Osteuropa	-	-	-	-	-	-	-	-	7	102	108	106	110
Asien	-	-	-	-	-	-	-	1	3	6	16	37	43
Australien/NZ	1	1	2	2	2	5	13	25	34	41	46	43	44
Gesamt	57	71	77	81	91	143	288	461	598	799	906	969	999

Anzahl Waldorfschüler weltweit 1970–2007									
	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2007
■ Nordamerika									
Kanada	75	160	370	821	1333	1634	1862	2.117	2.125
USA	2.022	3.160	4.871	8.062	10.490	12.547	14.997	17.007	14.582
■ Südamerika									
Costa Rica	-	-	-	-	-	-	-	46	65
El Salvador	-	-	-	-	-	-	50	50	-
Mexiko	-	40	-	-	206	168	282	438	543
Argentinien	500	500	500	500	500	585	787	1.139	1.225
Brasilien	360	514	784	1.329	1957	2.678	3240	4.314	4665
Chile	-	-	30	250	430	571	434	713	756
Ecuador	-	-	-	90	60	40	-	60	49
Kolumbien	-	-	150	340	440	580	892	1.131	1.142
Peru	-	-	-	210	336	324	300	449	544
Uruguay	-	20	105	90	90	90	77	44	38
■ Afrika									
Ägypten	-	-	-	-	100	234	229	256	260
Israel	-	-	-	-	40	355	914	1.507	1.771
Kenia	-	-	-	-	-	40	71	151	227
Tansania	-	-	-	-	-	-	60	130	120
Namibia	-	-	-	-	-	-	40	120	175
Südafrika	855	855	935	1.035	1.255	1.585	2.171	2.584	2.829
■ Westeuropa									
Belgien	170	315	649	1.157	1.624	2.151	2.482	2.533	2.625
Dänemark	560	900	1.670	2.588	2.745	2.555	2.604	2.672	2.496
Deutschland	16.575	19.180	26.064	36.778	49.755	62.023	70.627	78.044	80.325
Finnland	606	951	1.335	2.056	2.845	3.566	4.204	4.502	4.650
Frankreich	1.020	1.095	1.240	1.490	1.664	1.720	1.806	1.752	1.725
Großbrit.	2.000	2.120	2.810	3.580	4.235	4.285	4.481	4.970	4.984
Irland	-	-	-	40	100	123	117	166	156
Island	-	-	-	-	20	20	45	71	75
Italien	200	200	280	460	710	1.231	2.031	2.388	2.660
Liechtenstein	-	-	-	30	70	70	115	130	135
Luxemburg	-	-	-	50	175	196	201	280	280
Niederlande	2.890	3.430	6.940	11.960	14.327	15.723	15.338	16.728	16.795
Norwegen	910	1.285	2.020	3.180	4.445	4.760	5.390	5.491	5.314
Österreich	320	320	595	1.155	1.904	2.525	2.505	2.590	2.580
Portugal	-	-	-	-	15	50	-	-	-
Schweden	960	1.180	1.795	2.760	3.471	3.968	5.315	5.315	5.325
Schweiz	2.220	2.550	4.310	6.355	7.305	7.530	7.235	6.233	5.895
Spanien	-	-	-	-	190	320	349	456	570

■ Osteuropa	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2007
Estland	-	-	-	-	50	450	538	349	362
Lettland	-	-	-	-	-	263	432	497	510
Litauen	-	-	-	-	-	65	280	490	560
Moldawien	-	-	-	-	-	100	275	250	240
Polen	-	-	-	-	-	135	230	204	247
Rumänien	-	-	-	-	85	2.265	2.281	1.960	1.762
Russland	-	-	-	-	15	1.768	2.571	2.306	2.259
Slowakei	-	-	-	-	-	120	-	109	150
Tschech. Rep.	-	-	-	-	20	593	1.242	1.512	1.844
Ukraine	-	-	-	-	-	250	746	1.108	1.066
Ungarn	-	-	-	-	75	695	1.870	2.915	3.198
Kroatien	-	-	-	-	-	90	188	150	165
Slowenien	-	-	-	-	-	126	251	385	450
Armenien	-	-	-	-	-	50	200	264	275
Georgien	-	-	-	-	-	120	240	386	390
■ Asien									
Kasachstan	-	-	-	-	-	90	210	240	263
Kirgisien	-	-	-	-	-	45	60	60	60
Tadschikistan	-	-	-	-	-	-	-	110	110
Indien	-	-	-	50	50	-	79	467	577
Pakistan	-	-	-	-	-	-	-	15	40
China	-	-	-	-	-	-	-	14	49
Japan	-	-	-	-	40	60	124	601	790
Nepal	-	-	-	-	-	-	-	108	132
Philippinen	-	-	-	-	-	-	80	275	314
Südkorea	-	-	-	-	-	-	-	50	50
Taiwan	-	-	-	-	-	-	80	415	565
Thailand	-	-	-	-	-	-	28	203	281
■ Australien/NZ									
Australien	490	710	1.029	2.000	3.086	4.323	4.879	4.996	5.068
Neuseeland	350	440	723	1.046	1.485	1.605	1.714	1.890	1.949
■ Regionale Summen									
Nordamerika	2.097	3.320	5.241	8.883	11.823	14.181	16.859	19.124	16.707
Südamerika	860	1.074	1.569	2.809	4.019	5.036	6.062	8.384	9.027
Afrika	855	855	935	1.035	1.355	1.859	2.571	3.241	3.611
Westeuropa	28.431	33.526	49.708	73.639	95.600	112.816	124.845	134.321	136.590
Osteuropa	-	-	-	-	245	7.090	11.344	12.885	13.478
Asien	-	-	-	50	130	550	1.575	4.065	5.002
Australien/NZ	840	1.150	1.752	3.046	4.571	5.928	6.593	6.886	7.017
Gesamt	33.083	39.925	59.205	89.462	117.743	147.460	169.849	188.906	191.432

Anzahl der Waldorfschulen, Schüler und Länder 1970-2007									
	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2007
■ Schulen									
Nordamerika	12	26	46	84	101	126	145	152	152
Südamerika	3	6	9	18	25	32	46	67	72
Afrika	3	3	4	4	7	12	24	21	21
Westeuropa	71	103	216	329	421	480	521	543	557
Osteuropa	-	-	-	-	7	102	108	106	110
Asien	-	-	-	1	3	6	16	37	43
Australien/NZ	2	5	13	25	34	41	46	43	44
Summe	91	143	288	461	598	799	906	969	999
■ Schüler									
Nordamerika	2.097	3.320	5.241	8.883	11.823	14.181	16.859	19.124	16.707
Südamerika	860	1.074	1.569	2.809	4.019	5.036	6.062	8.384	9.027
Afrika	855	855	935	1.035	1.355	1.859	2.571	3.241	3.611
Westeuropa	28.431	33.526	49.708	73.639	95.600	112.816	124.845	134.321	136.590
Osteuropa	-	-	-	-	245	7.090	11.344	12.885	13.478
Asien	-	-	-	50	130	550	1.575	4.065	5.002
Australien/NZ	840	1.150	1.752	3.046	4.571	5.928	6.593	6.886	7.017
Summe	33.083	39.925	59.205	89.462	117.743	147.460	169.849	188.906	191.432
■ Länder									
Nordamerika	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Südamerika	3	5	5	7	8	8	8	10	9
Afrika	1	1	1	1	2	3	5	5	5
Westeuropa	12	12	12	15	18	18	17	17	18
Osteuropa	-	-	-	-	5	14	13	14	14
Asien	-	-	-	1	3	5	9	14	14
Australien/NZ	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Summe	20	22	22	28	40	52	56	64	64
■ Zuwachs Schulen (5 Jahre)									
Nordamerika	3	14	20	38	17	25	19	7	-
Südamerika	-	3	3	9	7	7	14	21	5
Afrika	-	-	1	-	3	5	12	-3	-
Westeuropa	7	32	113	113	92	59	41	22	15
Osteuropa	-	-	-	-	7	95	6	-2	4
Asien	-	-	-	1	2	3	10	21	6
Australien/NZ	-	3	8	12	9	7	5	-3	1
Summe	10	52	145	173	137	201	107	63	31

	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2007
--	------	------	------	------	------	------	------	------	------

Anteil (%) an der Gesamtzahl der Schulen

Nordamerika	13	18	16	18	17	16	16	16	15
Südamerika	3	4	3	4	4	4	5	7	7
Afrika	3	2	1	1	1	2	3	2	2
Westeuropa	78	72	75	71	70	60	58	56	56
Osteuropa	-	-	-	-	1	13	12	11	11
Asien	-	-	-	-	1	1	2	4	4
Australien/NZ	2	3	5	5	6	5	5	4	4
Summe	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Anteil (%) an der Gesamtzahl der Schüler

Nordamerika	6	8	9	10	10	10	10	10	9
Südamerika	3	3	3	3	3	3	4	4	5
Afrika	3	2	2	1	1	1	2	2	2
Westeuropa	86	84	84	82	81	77	74	71	71
Osteuropa	-	-	-	-	-	5	7	7	7
Asien	-	-	-	-	-	-	1	2	3
Australien/NZ	3	3	3	3	4	4	4	4	4
Summe	100	100	100	100	100	100	100	100	100



*Schulen in
London,
Kasachstan
und Spanien.*

Unterstützte Projekte 2007

Dankenswerterweise konnten wir mit den Spenden vieler Freunde den nachstehenden Schulen und Einrichtungen weltweit helfen. Den Spendern dafür nochmals ein herzliches Dankeschön!



Nord-/Südamerika

Kanada

- Vancouver, WS

USA

- Hands in Peace, SozA
- Meadowbrook/West Greenwich, WS
- San Francisco, WS
- Tucson, WS

Argentinien

- Buenos Aires, Esc. Clara de Asis, WS
- Buenos Aires, Esc. Juana de Arco, WS
- El Bolson, WS
- Olivos, HP

Brasilien

- Barao de Grajaú-Maranhao, Aktion Pavel, SozA
- Botucatu, WS Aitiara
- Botucatu, Terranova, Eurythmie
- Campo Verde, WS
- Camanducaia Capao Bonito, WS CREAR
- Capao Bonito, WS
- Vale Encantado Cuiaba, WS
- Florianopolis, WS
- Salvador, SozA
- São Paulo, Ass. Comm. Micael, SozA
- São Paulo, Casa Crianca Querida, SozA
- São Paulo, Casa do Sol, HP
- São Paulo, Colegio Micael, WS
- São Paulo, Favela Monte Azul

- São Paulo, Guainumbi, HP
- São Paulo, „Kleiner Prinz“, SozA
- São Paulo, LS
- São Paulo, Mirantao, Kg
- São Paulo, Theaterprojekt
- São Paulo, Ponte Estrelas, Zirkusprojekt
- Serra Grande, WS
- Vale de Luz, WS

Chile

- Limache, WS
- Santiago, WS Colegio Giordano Bruno

- Santiago, Caracol

El Salvador

- San Salvador, HP

Kolumbien

- Arboletes, Kg
- Bogota, SozA/Kg
- Cali, WS
- Chia, WS
- Medellin, WS

Mexiko

- Mexiko, WS Centro Educativo Goethe

Peru

- Amantani, SozA
- Cusco, Estrella del Sur, SozA
- Lima, Colegio San Christoferus, HP
- Lima, Pro Arte, WS

Uruguay

- Montevideo, WS

Afrika

Ägypten

- Sekem, Kg

Burkina Faso

- Ouagadougou, AMPO, SozA

Ghana

- Kissi, Baobab Foundation, SozA

Israel

- Harduf, WS
- Harduf/Shef'aram, arab. Kg
- Harduf, Jugendentagung „Walk Your Talk“

Kenia

- Nairobi, Mbagathi, WS
- Nairobi, Waldorf School

Namibia

- Windhoek, WS
- Windhoek, Katatura, Kg

Senegal

- Dakar, Kg

Sierra Leone

- Freetown, WS

Südafrika

- Dassenberg, WS
- Dassenberg, HP
- Durban, WS
- Fishhoek, WS
- Hermanus, WS
- Hermanus, HP
- Irene, WS
- Johannesburg, Centre for the Art, LS
- Johannesburg, Alexandra, Inkanyezi WS

- Johannesburg, Michael Mount WS
- Kapstadt, Centre for Creative Educ., LS
- Kapstadt, Constantia, WS
- Kapstadt, Khanyisa, HP
- Kapstadt, Khayelitsha, Zenzeleni WS
- Kapstadt, Khayelitsha, SozA
- Kapstadt, Michael Oak WS
- McGregor, WS
- Stellenbosch, WS

Tansania

- Dar es Salaam, WS

Togo

- Avenir, Kg

Uganda

- Seguku, WS

Europa

Armenien

- Eriwan, WS

Belgien

- Antwerpen, Kg

Bulgarien

- Sofia, Seminare

Estland

- Pölva, WS
- Prillimäe, Pakkla, HP
- Tartu, LS

Frankreich

- Avignon, WS
- Avignon, Eurythmie
- Colmar, WS

Georgien

- Gremi, HP
- Saguramo, HP



- Tiflis, WS
- Tiflis, HP, Michael-
schule
- Tiflis, HP, Tagesheim
- Tiflis, HP-Seminar
- Tiflis, Ärzteseminar

Großbritannien

- London, St. Paul's
WS
- London, South West,
WS
- South Devon, WS

Irland

- Friends of Camphill

Italien

- Palermo, WS

Kroatien

- Oprtalj, SoZA
- Rijeka, WS
- Zagreb, LS

Lettland

- Adazi, WS
- Deutsch-Lettischer
Freundeskreis
- Rozkalny, HP

Litauen

- Deutsch-Litauischer
Freundeskreis
- Kaunas, Tschetsche-
nien-Projekt, SoZA
- Panevezys, Kg
- Vilnius, WS

Luxemburg

- Luxemburg, WS

Moldawien

- Kishinew, WS

Niederlande

- Den Haag, Eurythmie

Österreich

- Mariensee, HP
- Salzburg, WS

- Steiermark,
Eggersdorf, HP
- Wien, Breitenfurt, HP
- Wien, Karl-Schubert-
Schule, HP
- Wien, Eurythmie

Polen

- Bielsko-Biala, LS
- Bielsko-Biala, WS
- Krakau, WS
- Warschau, WS
- Wojtowka, HP

Rumänien

- Bukarest, Eurythmie
- Bukarest, Prietenia, ST
- Bukarest, Teatrul
Logos
- Cluj, HP
- Rosia, WS
- Sibiu, WS
- Simeria, HP
- Timisora, WS
- Verband für HP

Russland

- Irkutsk, Talisman, HP
- Irkutsk, Istok, ST
- Irkutsk, WS
- Irkutsk, Talovka
- Irkutsk, HP-Seminar
- Jaroslawl, WS
- Moskau, Eurythmie
- Moskau, Ita Weg-
man, HP-Seminar
- Moskau, Kg-Seminar
- Moskau, LS
- Moskau, 1060 WS
- Moskau, Rostok, WS
- Moskau, Rudolf-
Steiner-Zentrum, WS
- Rostov, HP
- Russland, Period.

Seminar

- Ryschkovo
- Samara, WS
- St. Petersburg, Art
Studio, HP
- St. Petersburg,
Datschnom, WS
- St. Petersburg, LS
- St. Petersburg,
Zentrum für Erz., WS
- Uchta, WS
- Uralsk, WS
- Woronesh, WS

Schweiz

- Aesch, WS
- Dornach, Eurythmie
- Dornach, Pädagogi-
sche Sektion
- Kreuzlingen, WS

Serbien

- Belgrad, Neven, SoZA

Spanien

- Madrid, WS
- La Palma, WS

Tschechische Rep.

- Ceske Kopisty, HP
- Prag, Dedina, WS
- Prag, Jinonice, WS

Ukraine

- Dnjepropetrowsk, LS
- Horodenka, WS
- Kiew, HP
- Kiew, Sprachgestal-
tung
- Odessa, WS Stupeni
- Odessa, LS
- Tscherkassy, Kg

Ungarn

- Budapest, Solymar, LS
- Budapest, Eurythmie
- Örseg, WS

Außerdem

- Internationale Asso-
ziation Osteuropa
(IAO)

Asien

Bangladesch

- Dhaka, Kg

China

- Beijing, Kg
- Chengdu, WS

Indien

- Hyderabad, Abhaya
WS
- Hyderabad, Freedom
Foundation, SoZA
- Hyderabad, Samata,
SoZA
- Hyderabad, Sloka WS
- Khandala, Seminar
- Pune, ST

Kirgisien

- Bischkek, HP

Nepal

- Kathmandu, WS
- Kathmandu, Shanti
Seva, WS + SoZA

Pakistan

- Lahore, HP

Tadschikistan

- Chudsand, WS

Thailand

- Bangkok, WS

Vietnam

- Ho-Chi-Minh-Stadt,
Kg

HP = Heilpädagogik/Sozial-
therapie

Kg = Waldorfindergarten

LS = Lehrerseminar

SoZA = Sozialarbeit

WS = Waldorfschule

Ich unterstütze die Arbeit der Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners e.V.

Ich werde Mitglied und erkläre hiermit meinen Beitritt zu der Vereinigung
»Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners e.V.«

Ich will spenden

- Mitgliedsbeiträge
- für die Arbeit der »Freunde«
- für den internationalen Hilfsfonds
- für folgendes Projekt (mit Nummer):

Spendenkonto:
GLS Gemeinschaftsbank Bochum
BLZ 430 609 67 / Konto-Nr. 13042010

Weitere Konten und Anschriften finden Sie auf der Rückseite unseres Rundbriefes.

EUR

- einmalig monatlich 2-monatlich 1/4-jährlich 1/2-jährlich jährlich

Bitte senden Sie meine jährliche Zuwendungsbestätigung an:

Name

Straße

PLZ/Ort

Telefon/Fax

E-Mail

Ort / Datum

Geburtsdatum / Unterschrift

Bitte geben Sie bei allen Spenden im Verwendungszweck das gewünschte Projekt und Ihren Wohnort an. Vielen Dank!

- Ich spende regelmäßig per **Einzugsermächtigung** (senkt Verwaltungskosten).
Hiermit ermächtige ich die Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners e.V., die oben genannten Spenden und Beiträge zu Lasten meines Girokontos einzuziehen. Die Einzugsermächtigung ist jederzeit ohne Einhaltung von Fristen kündbar.

Kontoinhaber

Kontonummer

Bankname und -ort

Bankleitzahl

Ort / Datum


2. Unterschrift für die Einzugsermächtigung

Bitte senden an:
Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners
Weinmeisterstraße 16
10178 Berlin
Oder per Fax:
030/61 70 26 33

Hilferuf aus Südafrika

„Die Stromausfälle werden immer heftiger, wir versuchen uns einige zusätzliche Generatoren zu organisieren, damit wenigstens das Büro funktionsfähig bleibt. Gottseidank haben die Molkerei und die Bäckerei schon einen Generator. Wir hatten auch ein großes Buschfeuer auf der anderen Talseite, das in Hermanus einige Häuser vollständig und die Telefonstation teilweise zerstört hat – und auch unser Telefon lahmlegte. Um das Chaos perfekt zu machen, brach unsere Wasserversorgung zusammen: Die Pumpen konnten ohne Strom nicht pumpen, was eines der Hauptrohre bersten ließ, also waren wir ohne Strom, ohne Telefon und ohne Wasser ... Beim Reparieren trat der gesamte (grauenhafte!) Zustand der Wasserleitungen zutage. ESKOM, der Strom-Monopolist in Südafrika, sagt übrigens ganz offen, dass die Stromausfälle für die nächsten 6–8 Jahre (!) anhalten werden, auf der anderen Seite weigern sie sich, alternativen Strom ins Netz einzuspeisen und wollen zwei Kernkraftwerke bauen – eines davon nur 40 km von uns entfernt.“

Leli Hoch, Camphill Hermanus, Südafrika



Ein Beispiel für die Hilferufe, die uns aus aller Welt erreichen – und für die existentiellen Notlagen, mit denen Initiativen nicht selten zu kämpfen haben.



Die Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners e.V. fördern Initiativen im freien Bildungswesen. Seit 1976 setzen sie sich ein für die weltweite Ausbreitung der Waldorf-Pädagogik und damit für ein grundsätzlich freies Schul- und Bildungswesen.

Lernen Sie unsere Homepage kennen! Auf www.freunde-waldorf.de finden Sie umfangreiches Material zur Waldorfpädagogik, Berichte aus aller Welt (inkl. Rundbriefe) und vieles mehr - auf deutsch, englisch und spanisch!

www.freunde-waldorf.de

Adressen

Projektbearbeitung und Verwaltung
10178 Berlin
Weinmeisterstraße 16
Tel. 0 30.61 70 26 30
Fax 0 30.61 70 26 33
freunde.waldorf@t-online.de
www.freunde-waldorf.de

Freiwilligendienste
76139 Karlsruhe
Neisser Straße 10
Tel. 07 21.35 48 06-0
Fax 07 21.35 48 06-16
freundekarlsruhe@t-online.de

Vereinsitz
70184 Stuttgart
Wagenburgstraße 6

Spendenkonten

Commerzbank Stuttgart
BLZ 600 400 71
Konto-Nr. 7714827

GLS Gemeinschaftsbank
Bochum
BLZ 430 609 67
Konto-Nr. 13042010

Postbank Stuttgart
BLZ 600 100 70
Konto-Nr. 39800-704
IBAN: DE91 6001 0070
0039 8007 04
BIC (SWIFT): PBNKDEFF

Für unsere Spender in der Schweiz:
Freie Gemeinschaftsbank
BCL, Konto: EK 115.5
Postscheck der Bank:
Basel 40-963-0

Für unsere Spender in Holland:
Triodos Bank NV, Zeist
Kto.-Nr. 21.22.68.872

Für unsere Spender in den USA:
Please send cheque to the Rudolf Steiner Foundation RSF
1002A O'Reilly Ave.
San Francisco, CA 94129

Für Ihre Spenden senden wir Ihnen die Zuwendungsbestätigung für das Finanzamt unaufgefordert zu.

Bitte geben Sie bei allen Spenden den Verwendungszweck an und teilen uns Ihre Anschrift mit.

Impressum
Redaktion: Holger Niederhausen,
Nana Göbel
Gestaltung und Produktion:
Studio Lierl, www.lierl.de
Druck: Kooperative Dürnau
Auflage: 27.000

Rundbrief

Freunde der
Erziehungskunst
Rudolf Steiners