

# **Einleitung: Intentionen und Hauptergebnisse der Untersuchung**

*Heiner Barz, Dirk Randoll*

Die Waldorfpädagogik gilt als weithin anerkannte Alternative zur staatlichen Regelschule. Konzeption und Methoden sind inzwischen breit dokumentiert und auch wissenschaftlich durchleuchtet. Studien über die konkrete Schulwirklichkeit fehlten allerdings bislang genauso wie Forschungen zur Wirksamkeit der Pädagogik Steiners. Gerade dies aber ist ein Charakteristikum der Waldorfpädagogik: Sie beansprucht nachhaltige Wirkungen im Blick auf eine gelingende Lebensgestaltung. Von der Freude am beruflichen Engagement, über Verantwortungsbewusstsein für Gesellschaft und Umwelt bis hin zu positiven Einflüssen auf Lebensführung und Gesundheit im Alter reichen die Wirkungserwartungen (vgl. Rittersbacher 1975). Der hier vorgelegte Forschungsbericht versucht sich an einer Antwort auf die Frage, inwieweit sich Indizien für die Einlösung derartiger Erwartungen finden lassen. Weiter will er einen Beitrag leisten zur Weiterentwicklung der Waldorfschulen, indem er Stärken und Schwächen dieses reformpädagogischen Modells aus der Perspektive der Ehemaligen beleuchtet. Dass dabei gelegentlich auch Wünsche und Erwartungen zu Wort kommen werden, die in einem gewissen Spannungsverhältnis zueinander stehen, sich vielleicht sogar wechselseitig ausschließen, ist unvermeidlich. Dass Konsequenzen aus den hier berichteten Befunden in Lehrerkollegien und Dachverbänden der Waldorfpädagogik erst noch gründlich erwogen und ergebnisoffen diskutiert werden müssen, sollte sich von selbst verstehen. Es wäre jedenfalls ein kurzschlüssiges Missverständnis der Forschungsergebnisse, sie als konkret umsetzbare Handlungsempfehlungen zu lesen.

## **1 Intentionen**

Über die Wirkungen des Besuchs von Schulen besonderer pädagogischer Prägung liegen – obgleich in den letzten Jahren unbestreitbar etwas Bewegung in die Forschung gekommen ist (vgl. z.B. Wischer 2003, Ullrich 2004) – bis heute kaum fundierte wissenschaftliche Erkenntnisse vor. Zwar können gerade die Waldorfschulen auf eine beeindruckende Erfolgsgeschichte zurückblicken: Gemessen an der Zahl der Schulen wie der Schüler expandiert die Waldorfpädagogik seit Jahrzehnten in Deutschland ebenso wie weltweit. An meist positiven Meinungen aus der Eltern- und der „Abnehmerperspektive“ (Arbeitgeber) sowie an individuellen Einzelbeobachtungen herrscht kein Mangel. Auch von „wissenschaftlicher“ Seite wird der Waldorfschule unter verschiedensten Gesichtspunkten immer wieder ein gutes Zeugnis ausgestellt und ihre befruchtende, anregende Rolle für das staatliche Regelschulwesen hervorgehoben. Wenn man jedoch nach konkreter empirischer Forschung sucht, in der die Wirkungen des Waldorfschulbesuchs detailliert rekonstruiert und auf ihre Ursachen hin analysiert werden, wurde man bislang enttäuscht. Mit Ausnahme einer über

25 Jahre zurückliegenden Absolventenstudie (Hofmann u.a. 1981, Kurzfassung in Leber 1981), und einer qualitativen Befragung von vier ehemaligen Waldorfschülern in den Jahren 1980-83 (Gessler 1988), liegen diesbezüglich keine Befunde vor. Dies ist umso bedauerlicher, als es einen wachsenden Bedarf an empirisch gesichertem Wissen über die Wirkungen des Besuchs unterschiedlicher Schulmodelle gibt. Für die „Betreiber“ von Schulen (von Waldorfschulen, aber im Zuge der Deregulierungsstrategie zunehmend auch von staatlichen Schulen) werden im Hinblick auf ihre Positionierung im Konkurrenzumfeld, auf Profilbildung und auf staatliche Anerkennung wissenschaftlich begründete Informationen über die eigenen Stärken und Langzeitfolgen immer wichtiger. Die Bildungspolitik - nicht nur wegen PISA unter Druck - ist zudem auf verlässliche Kriterien für strukturelle Weichenstellungen angewiesen. Und schließlich wird für Eltern und Schüler bei der zunehmend reflektierten Schulwahl die Beurteilung der spezifischen Leistungen eines Schultyps immer wichtiger.

Die Erforschung der Erziehungswirklichkeit in ihrer je aktuellen empirischen Gestalt, aber auch im Hinblick auf intendierte - und eventuell intentionswidrige - Spätfolgen, Nach- und Nebenwirkungen stellt also gerade in Bezug auf reformpädagogische Modelle ein unerschlossenes Terrain dar. Zwar lassen sich die Versuche, das Gespräch zwischen Waldorfpädagogik und Erziehungswissenschaft zu beleben (Oppolzer, Schrey, Ullrich, Barz, Prange; vgl. die Zusammenfassungen der früheren Auseinandersetzungen in Barz 1993, 1994, 1996, 1998), inzwischen nicht mehr an einer Hand abzählen. Eine voluminöse Theoriediskussion wurde in den Bänden des bei Beltz in den 90er Jahren erschienenen „Dialog zwischen Erziehungswissenschaftlern und Waldorfpädagogen“ dokumentiert (Bohnsack/Kranich 1990, Buck/Kranich 1995, Bohnsack/Leber 1996). Allerdings fehlen nach wie vor systematische empirische Forschungen - sieht man von wenigen Ausnahmen ab. Zu nennen sind neben der Absolventenstudie von Hofmann u.a. (1981) etwa der Vergleich von Schülereinstellungen und -urteilen zwischen Waldorfschülern und Gymnasiasten bei Randoll (1999) und in jüngster Zeit eine umfassende DFG-Studie zur empirischen Rekonstruktion der Klassenlehrer-Schüler-Beziehung an Waldorfschulen (Idel 2004, Helsper/Ullrich u.a., o.J., 2007).

Ziel der Studie „Bildung und Lebensgestaltung ehemaliger Waldorfschüler“ war es, sowohl inhaltlich tiefenscharfe als auch auf breiter empirischer Basis gesicherte Befunde darüber zu gewinnen, welche Spuren der Besuch der Freien Waldorfschule bei den Absolventen hinterlassen hat und wie die Waldorfschulzeit in der Retrospektive wahrgenommen wird. Um relevante Dimensionen auszuleuchten, wurde zunächst auf zwei qualitative Forschungsverfahren zurückgegriffen: Das vielfach bewährte problemzentrierte Interview (Witzel 2000) und die Gruppendiskussion (Fiedler 2002). In einem zweiten Zugang wurde der Einsatz einer quantifizierenden Erhebungstechnik, die schriftliche Befragung, realisiert, um Angaben über Größenordnungen und Verteilungen der mittels der qualitativen Erhebungen explorierten Dimensionen, Kategorien und Aspekte machen zu können. Die Diskussion, ob mündliche Face-to-Face-Interviews, telefonische Interviews oder schriftliche Befragungen den Königsweg quantitativer Forschungsdesigns darstellen, ist offen. Jede dieser Verfahrensweisen hat ihre Vor- und Nachteile. Im direkten Kontakt zwischen Interviewer und Befragtem können z.B. eventuelle Missverständnisse sofort ausgeräumt werden – ein Gewinn an Genauigkeit. Andererseits schlägt der Faktor soziale Erwünschtheit von bestimmten Antworten umso stärker durch, je direkter der Kontakt ist – auch wenn Anonymität zugesichert wird. Im individuell ausgefüllten, schriftlichen Fragebogen können

Menschen sich eventuell noch am besten nur auf das konzentrieren, was Ihnen selbst wichtig ist. Anders als beim ausführlichen Einzelfallinterview, wo viel Zeit und Engagement des Interviewers auf die Herstellung einer offenen, gewissermaßen tabulosen Gesprächsatmosphäre verwendet wird, ist in kurzen telefonischen oder mündlichen Befragungen mit größtenteils geschlossenen Fragen in den antizipierten sozialnormativen Erwartungen jedenfalls ein Verzerrungsfaktor gegeben. Nicht zuletzt aus forschungsökonomischen Gründen – schriftliche Befragungen sind vergleichsweise kostengünstiger – wurden die problemzentrierten Einzelfallexplorations und Gruppendiskussionen deshalb durch eine schriftliche Befragung ergänzt.

Das Gesamtprojekt gliederte sich demnach in zwei Teilprojekte, die beide in engem inhaltlichen Zusammenhang stehen. Das zugrunde gelegte Untersuchungsdesign zeigt Abbildung 1.

Abbildung 1: Untersuchungsdesign

<b>Exploration 1</b>	<b>Exploration 2</b>	<b>Quantifizierung</b>
24 Qualitative Einzelfall-Gespräche	6 Gruppendiskussionen	Schriftliche Befragung
Probandenauswahl: Je 8 Gesprächspartner der Geburtsjahrgänge	Probandenauswahl: Je 2 Gruppen mit Absolven- ten der Geburtsjahrgänge	Stichprobe: 1.124 Absolventen <sup>1</sup> der Geburtsjahrgänge
1939-42	1939-42	1938-42 (n=253)
1946-49	1946-49	1945-54 (n=236)
1970-73	1970-73	1967-74 (n=542)

Durchgeführt wurden die Einzelinterviews und Gruppendiskussionen von Mitte 2003 bis Anfang 2004, die schriftliche Befragung von Ende 2004 bis Anfang 2005. Die Befunde der explorativen Teilstudie bilden die Grundlage der Beiträge von Barz/Panry und Wiechert, z. T. auch bei Loebell. Alle anderen Beiträge beziehen sich im Wesentlichen auf die Ergebnisse der schriftlichen Befragung. Die Instrumente des Forschungsprojektes (Interviewleitfaden etc.) sowie weitere Materialien können unter [www.waldorf-absolventen.de](http://www.waldorf-absolventen.de) abgerufen werden.

<sup>1</sup> Die Differenz zwischen der Gesamtzahl von 1.124 Fragebögen und der Summe der auf die drei Jahrgänge entfallenden Fragebögen (1.031) erklärt sich daraus, dass sich knapp 100 Fragebögen nicht den drei definierten Jahrgangsfenstern zuordnen ließen.

## 2 Hauptergebnisse

Die hier präsentierte Untersuchung gibt nicht direkt Aufschluss über die heutige Realität der Waldorfpädagogik. Gleichwohl wurden Befunde zur Unterrichtsmethode, zum Schulleben, zur Organisation und zur Wahrnehmung der Waldorfschule durch ihre Schüler erhoben. Auch wenn sich diese größtenteils auf weiter zurückliegende Schulerfahrungen beziehen – die jüngste Alterskohorte in dieser Untersuchung hat die Schule spätestens ca. 1994 abgeschlossen – so dürften darin doch Merkmale und Tendenzen sichtbar werden, die auch heute eine Rolle spielen. Denn die Waldorfpädagogik gründet auf einem konsequent auf die Anthroposophie Rudolf Steiners zurückgehenden Erziehungs- und Unterrichtskonzept und ist geradezu stolz, damit ein überzeitlich gültiges, von kurzfristigen pädagogischen Moden allemal unabhängiges Bezugssystem zu besitzen. Ohne die gerade im letzten Jahrzehnt in Gang gekommene Öffnung der Waldorfpädagogik und die neue Bereitschaft, alte Prinzipien neu zu überprüfen (etwa die achtjährige Klassenlehrerzeit, die kollegiale Schulleitung, den Fremdsprachenunterricht) zu leugnen, darf man doch von Kontinuitäten in Auffassung und Methode des Unterrichthaltens in Waldorfschulen ausgehen.

Walter Hiller zeichnet eingangs die Geschichte der Waldorfschulbewegung seit der Nachkriegsära nach. Nach einer Phase des Aufbruchs, als innerhalb weniger Jahre 20 Schulen (z. T. wieder) eröffnet wurden, wurde Anfang der 50er Jahre vom Bund der Freien Waldorfschulen ein Gründungsmoratorium beschlossen, weil man bei weiterem Wachstum einen Qualitätsverlust befürchtete. In den 70er Jahren hat dann ein „Gründungsboom“ begonnen, der ungebrochen anhält und dazu führt, dass es heute (Schuljahr 2006/07) in der BRD 203 Waldorfschulen gibt.

Dirk Randoll stellt Eckdaten der schriftlichen Befragung vor und geht dabei auch auf Schulwahlmotive der Eltern der Ehemaligen ein. Deutlich wird dabei die zentrale Stellung, die im engeren Sinne pädagogischen Motiven dabei zukommt. Eine bewusste Entscheidung für das besondere pädagogische Konzept – keine Noten, deutlicher musisch-künstlerischer Schwerpunkt, individuelle Persönlichkeitsförderung etc. – wird von ca. der Hälfte der Befragten als Hauptmotiv ihrer Eltern erinnert. Daneben kommt für knapp 20% der Unzufriedenheit mit der staatlichen Regelschule eine wichtige, der bewussten Entscheidung für die Anthroposophie mit 11% eine eher untergeordnete Rolle.

Der Beitrag von Anne Bonhoeffer und Michael Brater untersucht in einem aufwendigen Klassifikationsverfahren die Befragten und deren Eltern im Hinblick auf Aspekte des Berufs. Der am häufigsten genannte Beruf sowohl bei den Eltern der ehemaligen Waldorfschüler als auch bei den Ehemaligen selbst ist Lehrer – und zwar zumeist Lehrer an staatlichen Schulen! Für 15,5% der Mütter wird Lehrerin als Beruf angegeben (Rang 2 nach Hausfrau: 16,8%), darunter nur 1,5% Waldorflehrerinnen. Bei der jüngsten Jahrgangsgruppe der 1967-74 geborenen machen die Lehrerinnen sogar 20,1% unter den Müttern aus. Auch bei den Vätern ist Lehrer (14,2%) der am häufigsten ausgeübte Beruf vor den Ingenieuren (12%). Ärzte/Apotheker finden sich zu 7,7% unter den Vätern (zu 3,5% unter den Müttern). 1,4% der Väter waren Waldorflehrer. Mit einem Akademikeranteil von deutlich über 40% bei den Vätern (Bundesdurchschnitt 2004: 12%) wird die bekannte, wenngleich ungewollte Eingangsselektivität der Waldorfschule erneut unterstrichen.

Von den Ehemaligen selbst sind 14,6% wiederum Lehrer geworden. Lehrer finden sich damit in unserer Stichprobe fünfmal so oft wie im Rest der Bevölkerung; bei Ärzten/Apothekern sowie geistes- und naturwissenschaftlichen Berufen ist die Differenz je-

weils noch größer. Der Beruf des Ingenieurs macht 9,8% in unserer Stichprobe aus, geistes- und naturwissenschaftliche Berufe 9,5%, Ärzte oder Apotheker 7,7%. 7,2% werden Künstler (bei den Vätern und Müttern machen die Künstler je 3,5% aus) und 2% Tischler, um nur einige ausgewählte Berufe zu nennen. Während der Lehrerberuf im Zeitverlauf etwas rückläufig ist, ist die Berufsgruppe „übrige Gesundheitsberufe“ (Masseur, Krankengymnast, Krankenschwester etc.) stark angewachsen. Die Akademikerquote ist beträchtlich: 46,8% haben eine akademische Ausbildung durchlaufen, 68,7% die (Fach-)Hochschulreife erworben.

Die Geschlechtsrollen werden von den ehemaligen Waldorfschülern offensichtlich eher klassisch interpretiert, zumindest deuten die Berufswahlentscheidungen darauf hin. Lehrer und Künstler etwa sind deutlich weiblich dominierte Berufe, Ingenieure und z.B. auch Tischler absolute Männerdomänen - trotz Strickunterricht für Jungen, Holz- und Metallarbeiten für Mädchen. Berufszufriedenheit hängt für die Ehemaligen stark von der Möglichkeit ab, die eigenen Neigungen und Interessen zu verwirklichen und sich mit der Arbeit identifizieren zu können. Äußere Anreize wie Prestige, Freizeit oder Einkommen spielen demgegenüber eine deutlich geringere Rolle.

Die Waldorfschule steht in Konkurrenz zur Regelschule. Dass fast ein Fünftel der jüngeren Waldorfschüler aus Lehrerhaushalten kommt, zeigt, dass viele derjenigen, die die staatliche Schule am intimsten kennen, ihr für ihren Nachwuchs nicht unbedingt vertrauen. Die „Verdichtung des Lehrermilieus“ an Waldorfschulen bringt freilich für die Waldorfpädagogik selbst die Herausforderung mit sich, ihre Arbeit von einer kundigen Elternschaft kritisch begleitet zu wissen. Die Waldorfschule kann aufgrund der hier präsentierten Daten tatsächlich als Schule des Bildungsbürgertums bezeichnet werden. Gewissermaßen ist sie aber auch ein behütetes Refugium – und z.B. noch nicht durch hohe Migrantenanteile herausgefordert.

Die zentralen Lebensorientierungen der ehemaligen Waldorfschüler werden von Thomas Gensicke analysiert. Die Skala zu den Lebensaspekten, die als wichtig eingestuft wurden, zeigt neben der im Vergleich zur Gesamtbevölkerung eher unauffälligen Betonung von zwischenmenschlich-emotionalen Aspekten eine starke musische und kulturell ambitionierte Grundhaltung, die oft noch stärker ist, als der Alltag erlaubt, sie zu realisieren. Gleiches gilt z.B. auch für ehrenamtliches Engagement und für meditative und kontemplative Bedürfnisse. Zu den in ihrer subjektiven Wichtigkeit eher mäßig beurteilten Lebensaspekten, die von den befragten Ehemaligen aber als in ihrem Alltag stärker realisiert beschrieben wurden, zählen „ein schnelles Auto fahren“ oder der „Besuch von Sportveranstaltungen“. Insbesondere das in der Waldorfpädagogik früher fast dämonisierte „Fernsehen“ weist die Tendenz der „Übererfüllung“ am deutlichsten auf.

Thomas Gensicke hat die ehemaligen Waldorfschüler in einem multivariaten Analyseverfahren in drei kontrastierende Typen unterteilt. Die „Kulturorientierten“ (31%) stechen durch anspruchsvolle kulturelle und bildungsbezogene Aktivitäten (Museum, Oper, Theater, Lesen) hervor und sind gleichzeitig am ehesten an anthroposophischen Themen interessiert, 22% stufen sich gar als praktizierende oder engagierte Anthroposophen ein. Für die „Beziehungsorientierten“ (33%) steht das Mitmenschliche, Emotionale, etwa „für andere Menschen da zu sein“ im Vordergrund. Für sie ist interessanterweise eine auf Handarbeit und häusliches „Do-it-yourself“ ausgerichtete Orientierung festzustellen. Für den dritten Typus, die „Hedonisten“ (36%), sind Körperlichkeit, Sport und Sexualität betonende Einstellungsmuster prägend, sowie insgesamt eine vergleichsweise stärker auf Lebensgenuss

zielende Haltung – etwa auch gegenüber dem Fernsehen. Für den hedonistischen Typ ergab sich die geringste Nähe zu Waldorfpädagogik und Anthroposophie: Nur 1% bekennen sich zur Anthroposophie. Es überrascht nicht, dass sich der Kulturorientierte Typus eher in älteren, der Hedonistische eher in jüngeren Jahrgängen findet. Auch der Beziehungsorientierte Typus ist, wenngleich mit schwächerer Tendenz, eher jung. Ebenso erwartungskonform verteilen sich die Geschlechter: Unter den Hedonisten finden sich deutlich mehr männliche Befragte (64%), wogegen die beiden anderen Typen jeweils ein leichtes weibliches Übergewicht aufweisen. Interessant ist, dass sich die drei Muster in der Bewertung der Waldorfpädagogik nur leicht unterscheiden und dass auch der Prozentsatz derer, die angaben sich in der Waldorfschule wohl gefühlt zu haben, nur leicht schwankt (87% bis 92%). Massiver werden die Unterschiede dagegen bei der Frage, ob die Ehemaligen für ihre eigenen Kinder die Waldorfpädagogik befürworten. Hier geben 37% der Kulturorientierten, aber deutlich mehr der Hedonisten, nämlich 62%, an, dass sie ihr Kind *nicht* in eine Waldorfschule schicken wollen. Von Hedonisten werden auch gängige Kritikpunkte gegenüber der Waldorfpädagogik am schärfsten formuliert, so z.B. die Defizite hinsichtlich Körper- oder Leistungsorientierung oder die Vernachlässigung der Naturwissenschaften. Man kann das als Hinweis darauf lesen, dass es der Waldorfschule gelingt, emotional auch Menschen zu integrieren, die in ihren Grundorientierungen zentralen Elementen des Konzepts eher ferner stehen.

Die Fähigkeit, Belastungen stand zu halten und Krisen bewältigen zu können wird ebenso wie ein positives Verhältnis zu Leistung und Beruf von allen Absolventen als sehr wichtig eingeschätzt. Der Waldorfschule wird für diese Bereiche allerdings ein eher moderater Einfluss zugeschrieben (wiederum am geringsten von den Hedonisten). Umgekehrt ist es beim Aspekt Anthroposophie und Spiritualität. Hier wird die Wichtigkeit für das eigene Leben eher moderat bewertet – aber der Grad der Beeinflussung durch die Waldorfschule liegt darüber. Während also für Leistung und Belastbarkeit das Niveau der Beeinflussung durch die Waldorfschule *unter* dem Grad der persönlichen Wichtigkeit liegt, hier also eher das Soll unterschritten wird, ergibt sich für Anthroposophie/Spiritualität das umgekehrte Bild: Der Bedarf wird offenbar - wiederum am stärksten von Hedonisten zum Ausdruck gebracht – sogar übererfüllt.

Michael N. Ebertz widmet sich den religiösen Orientierungen der ehemaligen Waldorfschüler. Dass die Anthroposophie eine stärkere innere Affinität zum Arbeitsethos des Protestantismus hat (Barz 1994) und unter den Waldorfschülern der Anteil der Protestanten den der Katholiken deutlich überwiegt, konnte man schon früheren Studien entnehmen. Hofmann u.a. (1981, S. 65f.) berichten für die Geburtsjahrgänge 1946 und 1947 von 54% Protestanten, 9% Katholiken und einem hohen Anteil Konfessionsloser, der bei den Frauen bei 21%, bei den Männern sogar bei 30% lag. Diese Tendenz wird durch die aktuelle Untersuchung im Prinzip bestätigt – jedoch wächst der Anteil der Katholiken unter den jüngeren Absolventen deutlich, während Protestanten, Christengemeinschaftsmitglieder und religiös Gebundene insgesamt jeweils an Gewicht verlieren: 31,3% Protestanten, 9,4% Mitglieder der Christengemeinschaft und ebenfalls 9,4% Katholiken wurden in unserer Stichprobe gezählt. In der jüngsten Altersgruppe stellen die Katholiken immerhin schon einen Anteil von 14,6%. Das auffälligste Datum im Zusammenhang der Religionszugehörigkeit dürfte aber die große Gruppe der Konfessionslosen mit 42,9% darstellen. Zum Vergleich: nach aktuellen Zahlen zur Kirchenmitgliedschaft (vgl. Statistisches Bundesamt 2006, S. 173) beträgt der Anteil der Konfessionslosen, der Katholiken sowie der Protestan-

ten jeweils ungefähr ein Drittel der deutschen Bevölkerung; wenn man dabei berücksichtigt, dass die befragten Waldorfschüler aus Westdeutschland stammen – in der DDR waren Waldorfschulen verboten – und in Westdeutschland die Kirchenmitgliedschaft höher liegt als im Bundesdurchschnitt, dann zeigt sich hier noch stärker ein Charakteristikum unserer Stichprobe. Wobei konfessionslos nicht gleichzusetzen ist mit Interessellosigkeit gegenüber Spiritualität und individueller Glaubenspraxis. So erfährt etwa das Item „Der Gedanke an eine höhere kosmische Ordnung gibt mir Sinn und Orientierung in meinem Leben“ Zustimmung von über der Hälfte der Befragten.

Der immer neu erhobene Vorwurf, Waldorfschule erziehe zur Anthroposophie (vgl. z.B. Prange 2000), wird durch die Daten eindrücklich widerlegt: Die Mehrheit der Absolventen steht ihr indifferent oder skeptisch gegenüber. Der Anteil derjenigen, die angeben, praktizierende oder engagierte Anthroposophen zu sein, nimmt über die drei Jahrgangsguppen hinweg deutlich ab (17%, 12%, 7%). Die Absolventen bescheinigen der Waldorfschule auch kaum eine aktive Rolle bei der Vermittlung anthroposophischer Überzeugungen, wohl aber eine hohe religiöse und weltanschauliche Offenheit.

Arndt Büssing, Thomas Ostermann, Frank Jacobi und Peter F. Matthiessen gehen den Angaben zu Gesundheit und Krankheit nach. Obwohl die Vergleichbarkeit der Daten der Waldorfabsoventenstudie mit allgemeinen Gesundheits-Surveys als problematisch eingestuft wird, können mittels einer anhand von soziodemographischen Merkmalen (z.B. Alter, Geschlecht) vorgenommenen Probanden-Paarbildung aus der Waldorfschüler-Stichprobe und einer repräsentativen Stichprobe des Robert-Koch-Instituts doch Anhaltspunkte für eine vergleichsweise Abschätzung der Erkrankungshäufigkeiten gewonnen werden. Demnach treten Bluthochdruck und Gelenkverschleiß (Arthrose) deutlich seltener bei ehemaligen Waldorfschülern als bei der Vergleichsstichprobe auf. Asthma, Heuschnupfen und andere Allergien werden etwas seltener als in der Vergleichsstichprobe berichtet. Für Herzinfarkt und Krebserkrankungen werden keine signifikanten Differenzen ermittelt. Die genannten Hinweise – darauf weisen die Autoren eindringlich hin – bedürfen einer weiteren Überprüfung.

Die Beiträge von Dirk Randoll sowie Heiner Barz und Sylva Panyr zeichnen die Schulerinnerungen und -beurteilungen der Waldorfschulabsolventen nach. Ehemalige Waldorfschüler sehen sich hinsichtlich der Vermittlung von Fachwissen, von Rechtschreibkenntnissen und von Fremdsprachen häufig eher im Nachteil gegenüber den Absolventen staatlicher Regelschulen. Andererseits haben sie gelernt, Dinge zu hinterfragen und Zusammenhänge wahrzunehmen. Das Kriterium sozialer Verantwortlichkeit hat für die allermeisten eine hohe Priorität – dies lässt sich sowohl anhand der Ergebnisse der qualitativen Explorationsstudie als auch der Fragebogenerhebung bestätigen. Eine sehr hohe Identifikation mit ihrer ehemaligen Schule, in der sie sich größtenteils äußerst wohl gefühlt haben, ist ein weiterer zentraler Befund. Bildung und Lernen haben daher sehr positive Konnotationen und die Ehemaligen betonen oft, dass sie damit eine sehr gute Grundausstattung fürs Leben mit bekommen haben. Dazu gehören auch alltagsrelevante Schlüsselkompetenzen wie eine positive Lebenseinstellung, ein grundlegendes Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, Selbständigkeit und Anpassungsfähigkeit. Ein starkes Zusammengehörigkeitsgefühl durch die lange gemeinsame Zeit, unterstützt durch die vielen Aufführungen, Feste und Feiern und ein starkes Gespür für das soziale Miteinander, das nicht durch leistungsbezogene Konkurrenzgefühle untergraben wurde, kommen zum Ausdruck. Auch der praktisch-handwerklichen ebenso wie der kulturellen und künstlerischen „Mitgift“ ihrer Schule stel-

len die meisten ein sehr gutes Zeugnis aus. Als Schwachstelle des Waldorfschulunterrichts werden immer wieder eine gewisse Weltfremdheit, ineffiziente Wissensvermittlung und die völlige Ausklammerung von Leistungsaspekten benannt. Knapp 60% der Ehemaligen stimmen der Aussage zu, dass „Waldorfschulen zu wenig leistungsorientiert“ sind.

Die Erfahrungen mit Waldorflehrern werden differenziert beschrieben. Während die menschliche, die unterstützende, Sicherheit und Orientierung bietende Funktion insbesondere der Klassenlehrer fast durchgängig hervorgehoben, das unentwegte Engagement und der begeisterte Unterricht gelobt werden, kommen hinsichtlich der fachlichen Qualitäten nicht selten Zweifel zur Sprache. Auch gibt es negative Erfahrungen mit einzelnen dogmatischen, mit strengen oder mit bigotten Waldorfpädagogen – das Gros der Erinnerungen ist dennoch äußerst positiv getönt. Den fachlichen Defiziten ihrer z. T. heiß geliebten Lehrer gegenüber geben sich viele Ehemalige nachsichtig. Offenbar wird auch in der Erinnerung das fehlende Abarbeiten bestimmter Lernpensens als zweitrangig eingestuft – was sich mit dem Selbstverständnis der Waldorfpädagogen durchaus deckt. Auch eine unter Leitung von Prof. Ullrich, Universität Mainz, und Prof. Helsen, Universität Halle-Wittenberg, durchgeführte Studie zu den „Lehrer-Schüler-Beziehungen an Waldorfschulen“ kommt zu dem Ergebnis, dass „Aspekte einer systematischen Wissensvermittlung und Sicherung der Leistung“ vor dem Hintergrund eines spezifischen Selbstanspruchs bestimmter Waldorflehrer „weniger vordringlich“ erscheinen (o.J. S. 183). Dass das Schulfach Eurythmie nur selten eine positive Bewertung erfährt und meist eher unangenehme Erinnerungen hervorruft, überrascht kaum. Andere Besonderheiten der Waldorfpädagogik wie etwa der Epochenunterricht, die gemeinsame 12jährige Schulzeit, der Verzicht auf Ziffernnoten, die großen Klassen, Epochenhefte statt Schulbücher werden mehrheitlich befürwortet.

Die Verbindung zwischen den Ergebnissen der Befragungen und den Bildungszielen der Waldorfpädagogik wird explizit von Peter Loebell hergestellt. Er rekapituliert dementsprechend noch einmal die Grundannahmen der Waldorfpädagogik im Hinblick auf tiefer liegende Wirkungszusammenhänge – wozu zentral auch der Begriff der Metamorphose gehört. Mit ihm postuliert die Waldorfpädagogik eine Entwicklungstheorie, die mit inneren Umwandlungen geistig-seelischer Kräfte und Energien rechnet. So wird etwa angenommen, dass die Art und Weise des Unterrichtens – z.B. orientiert an „lebendigen Begriffen“ vs. „intellektualistisch“ – im späteren Leben nicht nur Denken und Weltanschauung beeinflusst, sondern Auswirkungen auf den gesamten Menschen hat, bis hin zu bestimmten Krankheitsdispositionen. Aus den Ergebnissen der Fragebogenuntersuchung greift Loebell Hinweise auf derartige Rückschlüsse auf, die er abschließend zu Perspektiven für die zukünftige Ausbildung von Waldorflehrern verdichtet.

Christof Wiechert destilliert aus dem Forschungsbericht der qualitativen Teilstudie die Aussagen einer zufällig ausgewählten einzelnen Waldorfschülerin heraus und diskutiert am Beispiel ihrer Erfahrungen und Einschätzungen wichtige Ideen und Absichten der Waldorfpädagogik. Damit steht am Ende dieses Buches eine originelle Einzelfallanalyse mit überraschenden Wendungen, in der ebenso knapp wie exemplarisch ein instruktiver Blick auf Ideenwelt und real existierende Wirklichkeit dieser Schulen „mit besonderer pädagogischer Prägung“ geworfen wird.

Wahrscheinlich war ein Treffen ehemaliger Waldorfschüler der Rahmen für einige freche Bemerkungen, die vor einigen Jahren beim Adventsbasar einer Waldorfschule auf den Fluren zwischen den Klassenzimmern zu lesen waren. „Das muß gesagt sein - Waldorfschule war ...“ stand da z.B. mit Filzstift auf einem Flipp-Chart und darunter hatten



Ehemalige – oder Menschen, die sich als solche ausgaben – als Kommentar notiert: „Bedruckte Pullover auf links drehen (Snoopy)“, „Rauchen auf dem Klo“, „Kiffen am Stück“, „Den Mund mit Seife auswaschen“, „Scheise“ (sic!), „lila Halstuch“. Auf einer zweiten Pinnwand hieß es: „Die Waldorfschule hat mich vorbereitet auf ...“ Darunter war zu lesen: „Widerstand“ (sic!), „offenes soziales Verhalten“. Und schließlich fand sich noch eine dritte Möglichkeit, Feedback zu hinterlassen: „Waldis verfügen mit Sicherheit über ...“ „gesicherte Rächtschreibkentniße“ (sic!), „sie dürfen kein Top anziehen“.

Man weiß nicht, ob es sich hier um heitere Ironie oder um bitteren Ernst handelte. Sicher ist: diese wenigen Worte bringen das „Klischee Waldorf“ ziemlich exakt auf den Punkt. Es fehlt eigentlich nur noch der Hinweis auf Musizieren, Plastizieren und Handwerk und man hätte die ultimative Stichwortliste zum Image der Waldorfschule. – Was hat dieses Klischee mit der Wirklichkeit zu tun? Die Beiträge dieses Bandes wollen bei der Antwort auf diese Frage helfen.

Übrigens: Beim Adventsbasar der erwähnten Waldorfschule im Jahr 2006 konnten die Besucher über ein Fußball-Café staunen, in dem Schülerinnen und Schüler der achten Klasse in Ballack- und Ronaldinho-T-Shirts Rübli-Torte, Dinkel-Muffins und Vollwert-Kuchen servierten. Sie hätten deshalb lange und kontrovers in der Klasse diskutiert, wurde auf unsere interessierte Nachfrage berichtet, aber die Mehrheit hätte sich eben fürs Fußball-Thema entschieden. Den Lehrern gefiel das weniger – aber sie hätten es schließlich akzeptiert. Auch Waldorfschulen verändern sich. Das mit dem Top stimmt heute wahrscheinlich auch nicht mehr, zumindest nicht überall.

### 3 Dank

Das Forschungsprojekt wurde unter Leitung von Prof. Dr. Heiner Barz, Abteilung für Bildungsforschung und Bildungsmanagement der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, und Prof. Dr. Dirk Randoll, Institut für empirische Sozialforschung der Alanus Hochschule in Alfter bei Bonn, realisiert. Im wissenschaftlichen Beirat, der an der Entwicklung des Forschungsdesigns hinsichtlich Fragestellungen, Stichprobenauswahl und Themenschwerpunkten maßgeblich mitwirkte, haben seit Sommer 2002 regelmäßig mitgearbeitet: Hansjörg Hofrichter, Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, Stuttgart; Dr. Peter Loebell, Seminar für Waldorfpädagogik und Freie Hochschule, Stuttgart; Christof Wiechert, Pädagogische Sektion der Freien Hochschule für Geisteswissenschaft am Goetheanum, Dornach; Markus Michael Zech, Internationale Assoziation für Waldorfpädagogik in Mittel- und Osteuropa und weiter östlichen Ländern e.V., Stuttgart. Den Löwenanteil der Interviews, Gruppendiskussionen und der Auswertung der qualitativen Teilstudie hat Dr. Sylva Panyr, Ludwig-Maximilians-Universität (LMU) München, durchgeführt. Ihr oblag auch die Koordination der Feldarbeit, der Datenerfassung sowie der Auswertung. Von Jutta Reich, M.A., ebenfalls LMU München, wurde ein Teil der Gruppendiskussionen, Interviews und der Berichtslegung übernommen. Ein Team der Alanus Hochschule hat Versand und Rücklaufkontrolle der Fragebögen sowie die Erfassung und Codierung der offenen Fragen bewerkstelligt. Den bereinigten Datensatz, die statistischen Analysen und die Tabellenbände hat Dr. Marco Lalli, Sociotrend, Leimen bei Heidelberg, erstellt. Irmgard Hestermann, Sekretariat Erziehungswissenschaftliches Institut der HHU Düsseldorf, hat sich bei der umsichtigen Vorbereitung des Manuskripts für den Druck Verdienste

erworben. Ihnen allen sei an dieser Stelle für eine höchst professionelle Zusammenarbeit gedankt. Insbesondere durch die Software AG-Stiftung, Darmstadt, aber auch durch die Mahle Stiftung, Stuttgart, sowie die Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, Stuttgart, ist dieses Projekt finanziell großzügig gefördert worden. Dafür bedanken wir uns von Herzen. Unser Dank gilt aber auch den Autoren der hier versammelten Beiträge für die konstruktive Zusammenarbeit sowie den Absolventen, die keine Mühe gescheut haben, den umfangreichen Fragebogen gewissenhaft zu bearbeiten oder in persönlichen Gesprächen ihre Sichtweisen zu erläutern. Last but not least ist Monika Mülhausen, VS Verlag, für das kundige Lektorat und Anke Vogel, Satzbüro, für die geduldige Umsetzung zahlloser Korrekturhinweise, z. T. in letzter Sekunde, zu danken.

Düsseldorf und Darmstadt im Januar 2007

Heiner Barz und Dirk Randoll

## Literatur

- Barz, H. (<sup>4</sup>1993). Der Waldorfkindergarten. Geistesgeschichtliche Ursprünge und entwicklungspsychologische Begründung seiner Praxis. Weinheim
- Barz, H. (1994). Anthroposophie im Spiegel von Wissenschaftstheorie und Lebensweltforschung. Weinheim
- Barz, H. (1996). Kindgemäßes Lernen. Was die Waldorfschule anders macht. Freiburg
- Barz, H. (1998). Zwischen Dogma und Innovation: Waldorfpädagogik im Gespräch mit den Erziehungswissenschaften. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik. 75. Jg. Heft 4. S. 463-471
- Bohnsack, F. / Kranich, E.-M. (Hrsg.) (1990): Erziehungswissenschaft und Waldorfpädagogik. Der Beginn eines notwendigen Dialogs. Weinheim
- Bohnsack, F. / Leber, S. (Hrsg.) (1996). Sozialerziehung im Sozialverfall. Grundlagen, Kontroversen, Wege. Weinheim
- Buck, P. / Kranich, E.-M. (Hrsg.) (1995). Auf der Suche nach dem erlebbaren Zusammenhang. Weinheim
- Buddemeier, H. / Schneider, P. (Hrsg.) (2005). Waldorfpädagogik und staatliche Schule. Grundlagen, Erfahrungen, Projekte. Stuttgart
- Statistisches Bundesamt (2006). Datenreport 2006. Zahlen und Fakten über die Bundesrepublik Deutschland. Bonn
- Fiedler, A. (2002). Kollektives kollektiv erfassen - das Gruppendiskussionsverfahren in der Diskussion. Rezensionssatz zu: Peter Loos & Burkhard Schäffer (2001). Das Gruppendiskussionsverfahren. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendung. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research [Online Journal], 3(4) (2002, August). Verfügbar über: <http://www.qualitative-research.net/fqs/fqs.htm> [Zugriff: 26.12.2002]
- Gessler, L. (1988). Bildungserfolg im Spiegel von Bildungsbiographien. Frankfurt a.M.
- Helsper, W. / Ullrich, H. / Stelmaszyk, B. (o.J.). Zwischenbericht „Lehrer-Schüler-Beziehungen an Waldorfschulen. Rekonstruktionen zum Verhältnis von Selbstverständnis der Lehrerschaft, Lehrer-Schüler-Interaktion im Unterricht und individueller Schulkultur. Unveröff. Manuskript (ca. 2004), Mainz
- Helsper, W. / Ullrich, H. / Stelmaszyk, B. / Höblich, D. / Graßhoff, G. / Jung, D. (2007). Autorität und Schule (Arbeitstitel). Die empirische Rekonstruktion der Klassenlehrer-Schüler-Beziehung an Waldorfschulen. Wiesbaden (in Vorbereitung)
- Hofmann, U./ Prümmer, C./Weidner, D. (Hrsg.) (1981). Forschungsbericht über Bildungslebensläufe ehemaliger Waldorfschüler. Eine Untersuchung der Geburtsjahrgänge 1946 und 1947. Stuttgart

- Idel, T.-S. (2004). Schulbiographische Ambivalenz. Eine Fallstudie zur lebensgeschichtlichen Relevanz der Waldorfschule. In: Ullrich, H. / Idel, T.-S. / Kunze, K. (Hrsg.). Das andere Erforschen. Empirische Impulse aus Reform- und Alternativschulen. Wiesbaden, S. 51-64.
- Leber, S. (1981). Die Waldorfschule im gesellschaftlichen Umfeld. Zahlen, Daten und Erläuterungen zu Bildungslebensläufen ehemaliger Waldorfschüler. Stuttgart
- Prange, K. (2000). Erziehung zur Anthroposophie. Darstellung und Kritik der Waldorfpädagogik. Bad Heilbrunn
- Randoll, D. (1999). Waldorfpädagogik auf dem Prüfstand. Auch eine Herausforderung an das öffentliche Schulwesen? Berlin
- Randoll, D. (2004). Vergleichende Untersuchung zu Schülerurteilen aus Waldorfschulen und Gymnasien. In: Ullrich, H./Idel, T.-S./Kunze, K. (Hrsg.). Das andere Erforschen. Empirische Impulse aus Reform- und Alternativschulen. Wiesbaden, S. 21-34.
- Rittersbacher, K. (1975). Wirkungen der Schule im Lebenslauf. Ein Quellenlesebuch der Pädagogik Rudolf Steiners. Basel
- Ullrich, H./Idel, T.-S./Kunze, K. (Hrsg.) (2004). Das andere Erforschen. Empirische Impulse aus Reform- und Alternativschulen. Wiesbaden.
- Wischer, B. (2003): Soziales Lernen an einer Reformschule. Evaluationsstudie über Unterschiede von Sozialisationsprozessen in Reform- und Regelschulen. Weinheim
- Witzel, A. (2000). Das problemzentrierte Interview. Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research [Online Journal], 1(1) (2000, Januar). Abrufbar über: <http://qualitative-research.net/fqs> [Zugriff: 16.12.2002].
- Zdrazil, T. (2000). Gesundheitsförderung und Waldorfpädagogik. Dissertation. Fakultät für Pädagogik, Universität Bielefeld. Verfügbar über: <http://nbn-resolving.de/urn/resolver.pl?urn:nbn:de:hbz:361-4120> [16.10.2006]