

Angelika Wiehl (Hrsg.)

Studienbuch Waldorf- Kindheitspädagogik



Eine Arbeitsgemeinschaft der Verlage

Böhlau Verlag • Wien • Köln • Weimar
Verlag Barbara Budrich • Opladen • Toronto
facultas • Wien
Wilhelm Fink • Paderborn
Narr Francke Attempto Verlag / expert verlag • Tübingen
Haupt Verlag • Bern
Verlag Julius Klinkhardt • Bad Heilbrunn
Mohr Siebeck • Tübingen
Ernst Reinhardt Verlag • München
Ferdinand Schöningh • Paderborn
transcript Verlag • Bielefeld
Eugen Ulmer Verlag • Stuttgart
UVK Verlag • München
Vandenhoeck & Ruprecht • Göttingen
Waxmann • Münster • New York
wbv Publikation • Bielefeld



Angelika Wiehl

Dr. phil., studierte Germanistik, Französisch und Kunstgeschichte, war Mitbegründerin der Freien Waldorfschule Wolfsburg und langjährige Waldorfklassen- und Oberstufenlehrerin mit den Fächern Deutsch und Kunstgeschichte. Nach ihrer Promotion zum Thema „Propädeutik der Unterrichtsmethoden in der Waldorfpädagogik“ veröffentlichte sie u.a. „Jugendpädagogik in der Waldorfschule“ (mit M. Zech), „Kindheit in der Waldorfpädagogik“ (mit W. Auer) und „Bilderfahrten im Zwischenraum von Kunst, Philosophie und Pädagogik“ (mit M. Bunge). Heute lehrt und forscht sie am Institut für Waldorfpädagogik, Inklusion und Interkulturalität der Alanus Hochschule am Studienzentrum Mannheim.

Angelika Wiehl
(Hrsg.)

Studienbuch Waldorf-Kindheitspädagogik

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2020

Online-Angebote oder elektronische Ausgaben zu diesem Buch
sind erhältlich unter www.utb-shop.de

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

2020.Klg. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Foto Umschlagseite 1: © oksix / Adobe Stock.

Einbandgestaltung: Atelier Reichert, Stuttgart.

Druck und Bindung: Friedrich Pustet, Regensburg.

Printed in Germany 2020.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

utb-Band-Nr.: 5475

ISBN 978-3-8252-5475-9

Inhaltsverzeichnis

Angelika Wiehl	
Waldorf-Kindheitspädagogik. Einleitung	7

I Grundlagen der Waldorf-Kindheitspädagogik

Frodo Ostkämper	
Bildungsverständnis der Waldorfpädagogik im Elementarbereich	17
Geseke Lundgren und Angelika Wiehl	
Waldorfpädagogische Anthropologie der frühen Kindheit	29
Georg Soldner	
Resilienz in der Waldorf-Kindheitspädagogik	45
Philipp GELITZ	
Sinnesentwicklung und Lebensprozesse in der Kindheit	58
Angelika Wiehl	
Nachahmung – <i>die</i> künstlerische Fähigkeit des Kindes	70
Gerda Salis Gross	
Spiel und Phantasie in der Waldorfpädagogik	82
Juliane Müller	
Rhythmus und Ritual im Waldorf-Kindergartenalltag	94
Michaela Glöckler	
Religiöse Qualitäten in der waldorfpädagogischen Erziehung	106

II Bildungskonzepte von der Waldorfkrippe bis zur Waldorfgrundschule

David Kolass	
Frühkindliche Bildung im Waldorfkindergarten	123
Claudia Grah-Wittich, Brigitte Huisinga und Annika Kern	
Bildungsauftrag und Konzept der waldorfpädagogischen Krippe	137
Susanne Vieser	
Vorbild und Achtsamkeit im Tagesablauf des Waldorfkindergartens	151
Petra Böhle	
Künstlerische Übungen in der Ausbildung von Waldorferzieher*innen	165

Ursula Nicolai	
Die Bildungsansätze in den Waldorf-Grundschuljahren	177

Katinka Penert und Brigitte Pemberger	
Medienerziehung in der Waldorf-Kindheitspädagogik	190

III Waldorf-Kindheitspädagogik inklusiv und interkulturell

Gisela Erdin	
Inklusive Waldorf-Kindheits- und Heilpädagogik	205

Irina Baumgärtner-Schweizer und Anita Sonntag	
Erziehungspartnerschaften im Waldorfkindergarten – eine Illusion?	220

Nicole Schreyeck	
Kultursensibilität als waldorfpädagogische Grundhaltung	231

Franziska Hüning	
Waldorfkindergarten-Pädagogik – ein historischer Abriss	243

Almuth Strehlow und Susan Howard	
Waldorf-Kindergartenpädagogik weltweit	258

Bernd Ruf	
Waldorfpädagogik im Notfall.	
Wie Pädagogik zur Traumabewältigung beitragen kann	271

Autorinnen und Autoren	285
------------------------------	-----

Angelika Wiehl

Waldorf-Kindheitspädagogik. Einleitung

Die Kindheit darf als existentiell bedeutsame Grundlage der menschlichen Biografie gesehen werden; daher geht die Sorge um eine gedeihliche Entwicklung der Kinder alle Menschen an. In den letzten 100 Jahren und damit seit Begründung der Waldorfpädagogik 1919 wird Kindheit immer mehr zu einer Thematik im Fokus der Bildungsdiskussion, Wirtschaft und Politik. Während einerseits große Bemühungen zum Schutz der Kinder unternommen werden, bemerken wir andererseits eine immer größer werdende Kluft zwischen den in sozial stabilen Verhältnissen aufwachsenden Kindern und solchen, die unter sie gefährdenden Bedingungen leben müssen. Dazu zählen nicht nur die durch Kriege, Katastrophen und Migration in unwürdigen Unterkünften verharrenden oder obdachlosen Kinder, sondern auch alle, die nicht in gesunden und sie fördernden Lebensverhältnissen aufwachsen. Kinder möchten ihren elementaren und individuellen Bedürfnissen entsprechend von Erwachsenen liebevoll versorgt und beschützend begleitet werden. Wenn das nicht möglich oder gewollt ist, tragen Kinder oftmals lebenslang die Spuren der verpassten Kindheit mit sich.

In Deutschland haben viele Kinder, die Kindergärten bzw. Kindertagesstätten und Schulen besuchen, einen zusätzlichen Förderbedarf, der nicht nur, aber zu großen Teilen mit den alltäglichen, nicht immer kindgerechten Lebensumständen zusammenhängt. Dabei sind Kinder aus der sozial schwachen Bevölkerung eher betroffen und gefährdet, aber auch Kinder, die in einem Überfluss an Konsum, Medien und Freizeitangeboten leben. Die Wohlhabenheit ist längst kein Garant mehr für eine kindgerechte Erziehung und Bildung. Wenn auch den gebildeten, gut situierten Familien viele Möglichkeiten der Förderung und Unterstützung, sei es therapeutisch, medizinisch oder bezüglich der täglichen Lebensgestaltung, offenstehen, so kommen nicht alle Angebote den Kindern wirklich zu Gute. Manches überfordert oder überformt, anderes beachtet zu wenig die natürlichen Entwicklungsbedürfnisse des Kindes. In den westlichen Gesellschaften, die immer mehr Abstand von traditionellen und familiären Werten nehmen, stellt sich die Frage nach neuen Orientierungen und neuen Werten zur Ermöglichung einer gesunden Kindheit. Dafür ist zu klären, was wir unter einer gesunden, an den Bedürfnissen des Kindes abgelesenen Erziehung verstehen wollen.

Die in diesem Aufsatzband vertretenen Autor*innen verfügen über langjährige Erfahrungen im waldorfpädagogischen Bereich der Kindheitspädagogik, die auf der Anthropologie und Entwicklungspsychologie Rudolf Steiners basiert. Alle bezie-

hen somit ihre Argumentation auf ein ganzheitliches Menschenbild, nach dem der Mensch immer in Entwicklung befindlich ist und im kosmischen Zusammenhang verstanden werden kann (Stoltz & Wiehl 2019). Da es die Absicht war, für diese Publikation Autor*innen zu gewinnen, die in Kindergärten, an Erzieher*innen-fachschulen oder Hochschulen tätig und mit den waldorfpädagogischen Grundlagen vertraut sind, sollen einleitend einige Ideen der Waldorfpädagogik, die nicht allen Leser*innen vertraut sein mögen, skizziert werden. Daran schließt eine Übersicht zur inhaltlichen Ausrichtung der Aufsätze an.

In den Jahren 1906 und 1907 hielt Rudolf Steiner an verschiedenen Orten Deutschlands Vorträge über „Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft“, die später in Aufsatzform erschienen sind (Steiner 2020). Viele Waldorfpädagog*innen stützen sich auf diesen elementaren Aufsatz, wenn sie ihre Handlungspraxis begründen. Steiner legt darin erstmals die Grundzüge der waldorfpädagogischen Entwicklungspsychologie bis zur Vollendung der Jugendphase im Alter von etwa 21 Jahren dar. Er sieht eine Verschränkung zwischen den sich ungefähr in Jahrsiebten ausgestaltenden Aspekten der leiblichen, seelischen, geistigen Konstitution und den Lerndispositionen (Wiehl 2015, 153ff). Durch phänomenologische Beobachtung am Kind, seines leiblichen Wachstums, seiner Verhaltensweisen, seines Bewegungs-, Sprach- und Denkvermögens können Entwicklungsphasen erkannt werden: Ein Neugeborenes ist zunächst ganz mit seiner Leibergreifung befasst; indem es sich aufrichten, gehen, sprechen, denken lernt, tritt es zunehmend mit der Umwelt in Berührung, lernt an *Vorbildern nachahmend* seinen Leib formen und seine Fähigkeiten bilden (Wiehl & Auer 2019, 2020). Diese Phase wird ab dem fünften Lebensjahr und verstärkt in der Zeit des Einschulungsalters überlagert von dem Bedürfnis, etwas so zu können wie andere Menschen, nämlich in *Nachfolge* und *gedächtnisbildend* zu lernen. Schließlich grenzt sich mit Einsetzen der Vorpubertät das Kind immer bewusster von anderen und von seiner Umgebung ab, wird innerlich selbstständiger und fähig, *eigene Urteile* zu bilden.

Das Lernen geht einher mit der Leibwerdung, für die Steiner zwischen vier, sich in Folge entfaltenden „Wesensgliedern“, dem physischen Leib, dem Lebens- oder gestaltgebenden Leib, dem Seelenleib und dem Ich als der individuellen geistigen Entität, unterscheidet. Die Reifung dieser Wesensaspekte vollzieht sich idealiter ab der physischen Geburt in drei Phasen: Bis etwa zum 7. Lebensjahr emanzipiert sich der Lebensleib, bis etwa zum 14. Lebensjahr der Seelenleib und um das 21. Jahr das Ich. Die Jahrsiebtephasen der Kindheit können weltweit in allen Kulturen, u. a. an der Dentition, verifiziert werden; der Zahnwechsel um sechseinhalb Jahre gilt als „deutliches Altersmerkmal“ (Vygotskij 2003, 53ff). An dieser Periodisierung orientiert sich die Waldorfpädagogik, allerdings unter Einbeziehung weiterer Entwicklungsaspekte innerhalb der Jahrsiebte. Für die Kindheitsphase, die bezüglich der Lerndisposition über das Alter von sechs, sieben Jahren hinaus noch bis zum Alter von neun, zehn Jahren andauert, liegt das besondere Augenmerk auf der

organ- und lebensgestaltenden Entwicklung sowie auf dem nachahmenden und gedächtnisbildenden Lernen. Daraus lässt sich erschließen, warum in Waldorfkinderergärten ein besonderer Wert auf die räumliche Umgebung, die rhythmischen Abläufe, aber vor allem die Ausbildung und Selbsterziehung der Pädagog*innen für ihr Vorbildsein gelegt wird. Denn das Kind bildet sich an allem, was in seiner Umgebung existiert, wirkt und sich ereignet – sei es im positiven oder negativen Sinne. Im frühen Schulalter fördert darüber hinaus alles Sinnlich-Erfahrbare und Künstlerisch-Bildhafte den Lernwillen und die Gedächtnisbildung.

Kindern die für ihre Entwicklung günstigen Bedingungen in einem institutionellen Rahmen zu ermöglichen, ist seit nun mehr 100 Jahren weltweit das Anliegen zahlreicher Waldorfkrippen, Waldorfkinderergärten, Waldorfhorte, Waldorfschulen, heilpädagogischer Heime. Dabei haben die unterschiedlichsten Institutionen mit waldorfpädagogischer Ausrichtung vielfältige, zum Teil kulturgeprägte Formen angenommen. Neben einigen typischen Kennzeichen der organischen und farbigen Bau- und Raumgestaltung und neben den beschriebenen Entwicklungsgesichtspunkten lassen sich bestimmte Grundelemente der philosophisch-anthropologischen Konzeption aufzeigen, die gewissermaßen die Basis dieser pädagogischen Strömung bilden und aus denen bis heute Erziehende im privaten und im institutionellen Bereich ihre Orientierung schöpfen. *Fünf zentrale Merkmale der Waldorfpädagogik* werden hier mit Blick auf die Kindheit bis zum neunten, zehnten Lebensjahr genannt, die in den einzelnen Beiträgen themenspezifisch wiederkehren.

1) Waldorfpädagogik gründet auf der Anerkennung der *Individualität des Kindes* als einer sich verleblichenden, geistigen Entität, die ihre Schicksalsbestimmung und damit einen eigenen Lebensgestaltungswillen mitbringt. Das Kind wird *wie* ein beschriebenes Blatt gesehen, an dem es die individuellen Intentionen und Bedürfnisse abzulesen und in allen pädagogischen Entscheidungen zu berücksichtigen gilt. Das verlangt von den Erziehenden, dass sie sich ihrer Selbstentwicklung bewusst sind und als Individualitäten dem Kind, als Ich dem anderen Ich, in Würde begegnen.

2) Aus diesem Prinzip ergibt sich, dass die Waldorfpädagogik eine Erziehung in und zur *Selbstbestimmung und Freiheit* beabsichtigt. Nicht nur das sich entwickelnde Kind, auch die Erwachsenen sollen selbstbestimmt und freiheitlich die Lebenszusammenhänge ergreifen. Dafür ist erforderlich, dass für eine waldorfpädagogische Institution ein Höchstmaß an kollegialer Selbstverwaltung und Gestaltung, also eine Unabhängigkeit von staatlichen Vorgaben bezüglich des Erziehungs- und Bildungskonzepts und der Institution erforderlich ist.

3) In Folge dessen gilt es, für das *soziale Miteinander und die Absprachen zu pädagogischen Aufgaben* Formen der kollegialen Zusammenarbeit unter Pädagog*innen und eine Gesprächskultur mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten einzurichten. In Waldorfkinderergärten, -krippen, -horten und -schulen finden regelmäßige Konferenzen oder Teamsitzungen sowie Elterngespräche und -abende statt. Die meisten dieser Institutionen arbeiten als eingetragene Vereine, die in der gemeinsamen Verantwortung der Mitarbeitenden und Eltern geführt werden.

4) Waldorfpädagogik ist eine *entwicklungsorientierte Pädagogik*, die das Kind, den Menschen und auch die Welt in einer sich steigernden, zyklischen Veränderung denkt. Die pädagogische Zusammenarbeit in einer Waldorfinstitution betrifft daher nicht nur das Organisatorisch-Verwalterische, vielmehr geht es zu einem wesentlichen Teil um das inhaltliche anthropologische Studium der Entwicklungsphasen und -bedingungen im Allgemeinen und der einzelnen Kinder. Diese gemeinsame Weiterbildung und -qualifikation im Kollegium der Pädagogig*innen und auch mit den Eltern dient der jeweils individuell auszurichtenden pädagogischen Praxis.

5) Dafür werden als ein leitendes Prinzip die *endogenen und exogenen Rhythmen* berücksichtigt. An der menschlichen Konstitution können Rhythmen wie jene naturgegebenen des Atmens und des Pulsschlags abgelesen werden; den Tages- und Jahreslauf hingegen prägen Rhythmen, deren Einbindung in die Gestaltung der Lebensumgebung des Kindes und der pädagogischen Abläufe orientierend und gesundend wirken. Die bewusste Hinwendung zu dem Kind als einer sich selbstentwickelnden Individualität findet somit in einem rhythmisch geordneten alltäglichen Ablauf in der Krippe, im Kindergarten und Hort, auch in den Waldorf-Grundschuljahren statt.

Das Menschsein steht im waldorfpädagogischen Denken im Mittelpunkt. Aber anders, als die um Richtlinien der OECD kreisende Bildungsdiskussion oder die post-humanistischen Anschauungen vertreten, ist aus waldorfpädagogischer und ganzheitlicher Sicht der Mensch keine volkswirtschaftlich verwertbare Ressource und auch keine für ein optimierendes Enhancement bestimmte Größe, sondern eine sich selbst und der Humanisierung geschuldete und zur Freiheit bestimmte Individualität. Diese bedingungslos anzuerkennen, hat Konsequenzen bis in die alltägliche waldorfpädagogische Praxis. Die Pädagogik der Waldorfindergärten, auf die sich hier in der Hauptsache die Autor*innen beziehen, stellt dafür ein Spektrum an Gestaltungselementen, erzieherischen und selbstbildenden Methoden, aber auch Haltungen und Denkansätze bereit. Trotz thematischer Spezialisierung der Aufsätze ließen sich Überschneidungen besonders bezüglich der Grundelemente der Waldorfpädagogik, z. B. ihres Entwicklungsverständnisses, nicht vermeiden. Das spiegelt auch den Stand der fachwissenschaftlichen Literatur zur Waldorf-Kindheitspädagogik wieder, die im Gegensatz zu den Praxispublikationen für Waldorfkrippen und -kindergärten noch viele Bereiche auch theoretisch zu erschließen hat. Die Autor*innen berücksichtigen je nach Quellenlage aktuelle Forschungsergebnisse, Fachliteratur sowie ihre Praxiserfahrungen in waldorfpädagogischen Einrichtungen und in Ausbildungskursen. Insofern sind die hier zusammengeführten Aufsätze teils als Annäherungen, teils als Vertiefungen in die Themengebiete zu verstehen. Die Begriffe Kindheit (das Alter bis 9/10 Jahre), frühe Kindheit (bis etwa 6 Jahre) sowie Waldorf-Kindheitspädagogik (bis etwa 9/10 Jahre) und Waldorfindergartenpädagogik (bis zur Einschulung) werden je nach Blickrichtung und theoretischem Hintergrund in den Aufsätzen verwendet. Diese sind thematisch in drei Teile gegliedert:

I Grundlagen der Waldorf-Kindheitspädagogik

Den Auftakt bildet der Beitrag von *Frodo Ostkämper* über das Leitbild des waldorfpädagogischen Bildungsverständnisses der Kindheit; er stellt die Individualität, die Selbstbestimmung und die Eigentätigkeit des Kindes für einen offenen Bildungsauftrag in den Mittelpunkt seiner Ausführung.

Geseke Lundgren und *Angelika Wiehl* führen in durch phänomenologische Beobachtung gewonnene Gesichtspunkte der kindlichen Entwicklung ab der Geburt ein und zeigen, wie in den ersten Lebensjahren eine achtsame Begleitung der Kinder zu gestalten ist, damit sie in gesunder Weise und ihren Intentionen gemäß ihren Körperleib ergreifen und Fähigkeiten ausbilden können.

Georg Soldner stellt aus medizinischer Sicht den Zusammenhang zwischen Ergebnissen der aktuellen Resilienzforschung und den Erziehungsansätzen der Waldorfpädagogik – nach ihrem Begründer Rudolf Steiner – her, die zu einer ganzheitlichen, die gesunde Leiblichkeit fördernden Entwicklung und damit zu einer schöpferisch selbstbewussten Persönlichkeitsbildung beitragen können.

Philipp Gelitz erörtert das Konzept der zwölf Sinnes- und sieben Lebensprozesse nach Rudolf Steiner unter Einbeziehung aktueller Publikationen; er zeigt auf, wie die Waldorfpädagogik der frühen Kindheit diese Prozesse berücksichtigend zu einer Stärkung vitaler Kräfte und seelischer Fähigkeiten beitragen kann.

Angelika Wiehl deutet die von Rudolf Steiner als Maßgabe für die Theorie und Praxis der Waldorf-Kindheitspädagogik hervorgehobene Nachahmung unter Bezugnahme auf neuere Forschungsergebnisse als *die* künstlerische Fähigkeit des Kindes, Lebenserfahrungen zu machen, sie sich einzuverleiben und dadurch selbst zu einem schöpferischen Wesen zu werden.

Gerda Salis Gross leitet die Entstehung des freien Spiels von den primären kindlichen Bedürfnissen nach einer Menschen- und Weltbegegnung ab; sie lotet die Bedeutung des freien Spiels in der Kindheit für das Weiterleben und die Beziehungsfähigkeit aus.

Juliane Müller stellt den Zusammenhang der naturgegebenen mit den menschlichen Rhythmen dar und zeigt das waldorfpädagogische Anliegen auf, durch eine rhythmische Lebensgestaltung im Kindergartenalltag dem Kind Orientierung und Sicherheit zu geben und es dadurch physisch, psychisch und mental zu stärken.

Michael Glöckler geht der Frage nach, warum religiöse Qualitäten in der Erziehung unverzichtbar sind; während Ethik, die in der Schulpädagogik zunehmend an Stelle der Religion tritt, die zentralen humanen Werte vermittelt, sucht Religion die Rückbindung an eine Welt geistiger Wesen, zu der Kinder in Beziehung treten möchten, weil diese Teil ihrer spirituellen Identität ist.

II Bildungskonzepte von der Waldorfkrippe bis zur Waldorfschule

David Kolass setzt sich mit einer Waldorf-Teilstudie der WiBeOr-Landesstudie auseinander und zeigt für die frühkindliche Bildung, dass im Unterschied zu anderen pädagogischen Konzeptionen, die auf Bildungsplänen beruhen, das Bildungsprinzip der Waldorfpädagogik die Bildkräfte und das lebendige Denken sind, aus denen auch Steiner seine Ideen schöpfte.

Claudia Grab-Wittich, Brigitte Huisinga und *Annika Kern* beleuchten die erzieherischen Bedingungen und entwicklungsfördernden Elemente der Frühkindpädagogik, wie sie in waldorfpädagogisch geführten Krippen für ein- bis dreijährige Kinder entwickelt wurden.

Susanne Vieser stellt die Bedeutung des pädagogischen Vorbilds und seine elementaren Gestaltungs- und Handlungsfelder in einer Waldorfindertagesstätte dar; damit sich jedes Kind frei entfalten und beheimaten kann, bedarf es einer bewussten Auseinandersetzung mit der eigenen Persönlichkeit und der Selbsterziehung.

Petra Böhle belegt durch die Analyse eines narrativen Interviews zum Kohlezeichnen im Rahmen der Erzieher*innenausbildung, dass ein künstlerischer Übungsprozess zu einem spannenden, existentiellen und mit dem eigenen Handeln identifizierenden Erlebnis werden kann; sie unterstreicht damit die berufsqualifizierende Bedeutung künstlerischen Übens für pädagogische Berufe.

Ursula Nicolai baut eine Brücke von der Kindheits- zur Grundschulpädagogik; sie zeigt als Grundorientierung der Waldorf-Schulpädagogik auf, dass das Bildungskonzept ein umfassendes Entwicklungsverständnis beinhaltet und dass besonders in den ersten Schuljahren die Vorbildfunktion der Lehrenden entscheidend für das emotionale und soziale Lernen der Schüler*innen ist.

Katinka Penert und *Brigitte Pemberger* setzen sich kritisch mit den aktuellen digitalen Bildungsbestrebungen für null- bis zehnjährige Kinder auseinander und vertreten, dass ein entwicklungsförderndes Lernen neben einem weitgehenden Verzicht auf technische Medien und in einer realweltlichen Umgebung stattfinden muss.

III Waldorf-Kindheitspädagogik inklusiv und interkulturell

Gisela Erdin befasst sich mit der inklusiven Kindheits- und Heilpädagogik, deren Grundbaustein die Gestaltung von Autonomie und Beziehung für die Entwicklung von Kindern mit und ohne Entwicklungsverzögerungen ist; sie erörtert, welche Rolle der Bindungsaufbau und das dialogische Erziehen für eine gesunde Entwicklung der Kinder spielen.

Irina Baumgärtner-Schweizer und *Anita Sonntag* setzen sich kritisch mit der Erziehungspartnerschaft auseinander, die in Bildungsplänen für die Frühkindpädagogik verankert ist, aber in Waldorfkindergärten eine Rollenvermischung von Pädagog*innen und Eltern bedeuten kann; sie plädieren daher für eine klare Unterscheidung der jeweiligen erzieherischen Aufgabe und für ein Qualitätsmanagement.

Nicole Schreyeck reflektiert das Verständnis von Interkulturalität im Vergleich zu dem Eindruck, den Waldorfkindergärten und ihre gepflegten Traditionen in der Öffentlichkeit machen; zukunftsweisend schlägt sie vor, anstelle der Bewahrung folkloristischer Traditionen durch die Ausbildung von Kultursensibilität und kultureller Kompetenz einen Beitrag zu einer kosmopolitischen Pädagogik zu leisten.

Franziska Hüning stellt die Entwicklung der Waldorfkindergartenpädagogik seit 1919 dar, die durch die beruflichen Werdegänge ihrer Gründerpersönlichkeiten zwar an die Fröbel-Pädagogik anschließt, aber auf der Grundlage des anthroposophischen Entwicklungsverständnisses eine spezifische Erziehungspraxis für die frühe Kindheit ausgebildet hat.

Almut Strehlow und *Susan Howard* zeichnen ein Bild, wie sich ausgehend von Deutschland die Waldorf-Kindergartenpädagogik weltweit entwickelt hat und wie im Rahmen der internationalen Vereinigung der Waldorfkindergärten (IASWECE) daran gearbeitet wird, sich aus dem Verständnis sozialer, religiöser und kultureller Unterschied für eine menschliche Kultur einzusetzen.

Während die Aufsätze dieses Studienbuchs erarbeitet wurden, fand der Shutdown anlässlich der Verbreitung des Corona-Virus statt. Es verschärfte sich in allen von der Pandemie betroffenen Ländern und Regionen die Lage der Kinder, zumal sie meist über mehrere Wochen nur an ihrem gewöhnlichen Wohnort, oft von körperlichem und seelischem Hunger betroffen, in beengten Verhältnissen und abgeschnitten von allen für sie wichtigen Sozialkontakten, teils nur noch über digitale Medien Erfahrungen machten. Die Spannungen und Probleme, die sich bei der Rückkehr in die Kindergärten und Schulen zeigten, lieferten nur ein schwaches Bild dessen, was als traumatisierende Erfahrungen längst die Kinderseelen ergriffen hatte, ganz abgesehen von der immensen äußeren und inneren Not in sozial und wirtschaftlich benachteiligten Verhältnissen. Inzwischen gibt es zahlreiche Berichte, wie Kindern in Notsituationen geholfen werden kann, die Traumata im Anfangsstadium aufzulösen. So engagieren sich seit vielen Jahren Menschen z. B. im Rahmen der Notfallpädagogik der „Freunde der Erziehungskunst“ oder dem „Parzival-Zentrum Karlsruhe“ als traumapädagogischem Kompetenzzentrum und tragen mit elementaren Mitteln der Waldorfpädagogik zur Wiedergewinnung der Lebenszuversicht bei (Ruf 2019). Aus aktuellem Anlass wurde *Bernd Ruf* gebeten, einen Beitrag zur Notfallpädagogik beizusteuern; er zeichnet ein dramatisches Bild der Folgen der Corona-bedingten Lebensverhältnisse vieler Kinder und zeigt Wege

auf, wie durch bereits vielfach erprobte waldorfpädagogische Interventionen die Trauma-Heilung unterstützt werden kann.

In diesem Sinne können die dargelegten Ideen und Praxisbeispiele der Waldorf-Kindheitspädagogik zeitgemäß, an menschlichen Bedürfnissen und gesellschaftlichen Notwendigkeiten orientiert weiterentwickelt und auch mit ganz neuen Impulsen versehen werden. Waldorfpädagogik der frühen Kindheit und fortgesetzt bis zum neunten, zehnten Lebensjahr bedarf des Freiraums und des individuellen Engagements, um ihre Zukunftspotenziale immer wieder von Neuem beweisen zu können.

An dieser Stelle sei allen Autoren und Autorinnen herzlich für ihre Beiträge gedankt. Mein besonderer Dank gilt Franziska Hüning, Leiterin der Freien Fachschule für Sozialpädagogik in Mannheim, die mir ganz wesentliche Impulse zu dem Konzept des Studienbuchs gegeben hat. Ebenso gilt mein Dank dem Verlagsleiter Andreas Klinkhardt, der diese Publikation als einen Folgeband des „Studienbuchs Waldorfschulpädagogik“ (Wiehl 2019) und damit eine weitere notwendige Veröffentlichung zur Waldorfpädagogik realisierte. Gedankt sei auch meinen Kolleg*innen am Institut für Waldorfpädagogik, Inklusion und Interkulturalität der Alanus Hochschule am Standort Mannheim, die das Vorhaben stets mit Interesse unterstützt haben. Schließlich danke ich den Studierenden am selben Ort, die im Rahmen meiner Seminare zur sozialen Arbeit und zu den pädagogischen Praktika eine Fülle an Fragen zur Waldorfpädagogik eingebracht und mit mir diskutiert haben: Hier finden sie nun einiges aus der Theorie und Praxis der Waldorf-Kindheitspädagogik neu bearbeitet.

Literatur

- Ruf, Bernd (2019): Krieg – Flucht – Notfallpädagogik. Wie Notfallpädagogik minderjährigen Flüchtlingen helfen kann, traumatische Erlebnisse zu überwinden. Arlesheim: Ita Wegmann Verlag.
- Steiner, Rudolf (2020): Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft / Die Methodik des Lehrens und die Lebensbedingungen des Erziehens. 8. Auflage. Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- Stoltz, Tania & Wiehl, Angelika (2019): Das Menschenbild als Rätsel für jeden. Anthropologische Konzeptionen von Jean Piaget und Rudolf Steiner im Vergleich. In: Pädagogische Rundschau, 3/2019, 253-264. Online: https://www.peterlang.com/fileasset/Journals/PR032019e_book.pdf (Abruf: 09.01.2020)
- Vygotskij, Lew (2003): Das Problem der Altersstufen. In: ders.: Ausgewählte Schriften. Band II. Hrsg. von J. Lompscher. Berlin: Lehmanns, 53-90.
- Wiehl, Angelika (2015): Propädeutik der Unterrichtsmethoden in der Waldorfpädagogik. Frankfurt/M.: Lang.
- Wiehl, Angelika (Hrsg.) (2019b): Studienbuch Waldorf-Schulpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt/utb.
- Wiehl, Angelika & Auer Wolfgang-M. (2019): Anthropologie der Kindheit aus waldorfpädagogischer Perspektive. In: Wiehl, Angelika & Auer Wolfgang-M. (Hrsg.): Kindheit in der Waldorfpädagogik. Weinheim: Beltz Juventa, 16-30.
- Wiehl, Angelika & Auer, Wolfgang-M. (2020): An anthropology of childhood. In: Wiehl, Angelika & Auer, Wolfgang-M. (Hrsg.): Understanding Child Development. Rudolf Steiner's Essential Principles for Waldorf Education. Spring Valley, NY: WECAN, 15-28.

Für die Kindheit als schützenswerte Lebensphase spielt eine rhythmische und sinneserfahrungsba- sierte Erziehung eine wichtige Rolle, da sie beschleu- nigte Lebensverhältnisse, geringe Naturerfahrungen, Überforderungen durch digitale Medien und letzt- endlich auch die Ablösung von Familientraditionen auszugleichen strebt. Grundlage der Praxiskonzepte von Waldorfkindergärten und -grundschulen ist ein ganzheitliches, entwicklungsbezogenes Men- schenverständnis. Im Vordergrund stehen die darauf basierende professionelle Haltung der Erziehenden, die Pflege der Ästhetik und Rhythmik, das freie Spiel, Resilienz und Medienmündigkeit sowie eine inklu- sive und kultursensible Ausrichtung.

Das Studienbuch thematisiert anthropologische Grundlagen, Bildungsansätze, Praxisfelder der inter- national verbreiteten Waldorf-Kindheitspädagogik. Es richtet sich an Erzieher*innen und Grundschul- lehrer*innen sowie an Studierende und Lehrende der (Waldorf-)Kindheitspädagogik.

Dies ist ein utb-Band aus dem Verlag Klinkhardt. utb ist eine Kooperation von Verlagen mit einem gemeinsamen Ziel: Lehrbücher und Lernmedien für das erfolgreiche Studium zu veröffentlichen.

ISBN 978-3-8252-5475-9



QR-Code für mehr Infos und Bewertungen zu diesem Titel

[utb-shop.de](https://www.utb-shop.de)