

Anthroposophie und Waldorfpädagogik – ein Spannungsfeld

Jost Schieren

*Fachbereich Bildungswissenschaft
Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft, Alfter/Deutschland*

Die Waldorfpädagogik wird seitens der Erziehungswissenschaft kritisch betrachtet, wobei sich die Hauptkritik nicht auf die Waldorfpädagogik selbst, sondern auf die dahinter stehende Anthroposophie richtet. Klaus Prange (Prange 1985, 2005), Ehrenhard Skiera (Skiera 2009) und nicht zuletzt Heiner Ullrich (Ullrich 1986, 1988, 2015) formulieren in aller Schärfe die weltanschauliche Belastung der Waldorfpädagogik durch die Anthroposophie. In seiner jüngsten Veröffentlichung „Waldorfpädagogik. Eine kritische Einführung“ (Ullrich 2015) aktualisiert Heiner Ullrich diese grundsätzliche Kritik. Er grenzt die ideologische Befangenheit der Waldorfpädagogik von anderen Reformpädagogiken ab: „Ihre umfassende Grundlage sind das Menschenbild und die Weltanschauung der Anthroposophie Rudolf Steiners. Diese bestimmen nicht nur die Methode des Unterrichtens und Erziehens, sondern in vielfältig aufeinander bezogener Weise auch die Inhalte des Lehrplans und die Themen im Unterricht. Keine andere aus der klassischen Reformpädagogik stammende Schulkultur ist in einem solch hohen Maße weltanschaulich geprägt wie die Waldorfpädagogik.“ (Ullrich 2015, S.173) Ullrich ist es wichtig darzulegen, dass die Anthroposophie nicht nur im Hintergrund einer an sich positiven pädagogischen Bewegung steht, sondern diese in allen ihren Erscheinungsformen dominant prägt. Um die Vehemenz, mit der diese weltanschauliche Problematik der Waldorfpädagogik beurteilt wird, sichtbar zu machen, sei ein längeres Zitat angeführt: „Bei der Darstellung der Spezifika der Waldorfschule hat sich an vielen Punkten gezeigt, welche große Bedeutung die anthroposophische Weltanschauung besitzt. Erinnerung sei insbesondere an die nach dem Wesen des Menschen gestaltete Schularchitektur, die sich nach der Idee der sozialen Dreigliederung richtende kollegiale Schulverfassung, die auf die Entwicklung in Jahrsiebten und auf die vier Wesenskräfte des Menschen bezogene Temperamentenlehre in der Arbeit des Klassenlehrers, die nächtliche Reinkarnationen voraussetzende Methodik des Epochenunterrichts, den bewusstseinsgeschichtlich voranschreitenden Kulturstufenlehrplan und den von der Wesensverwandtschaft zwischen Mensch und Natur getragenen goetheanistischen und alchemistischen Unterricht in den Naturwissenschaften.[...] Nach all dem kann man festhalten, dass die Anthroposophie bzw. anthroposophische Geisteswissenschaft den Generalschlüssel für das Verständnis von Programm und Praxis der gesamten Waldorfpädagogik liefert. Der Gründer der Anthroposophie und der bis heute für seine weltanschauliche Schülerschaft allein maßgebliche Führer ist Rudolf Steiner (1861-1925).“ (Ullrich 2015, S.91)

Die Waldorfpädagogik ist demnach ideologisch durchweg von der Anthroposophie bestimmt. Ullrich schließt mit dieser Kritik sowohl an seine eigene Dissertation von 1986 (Ullrich 1986) als auch an die maßgebliche Schrift von Klaus Prange „Erziehung zur Anthroposophie“ (Prange 1985) an. Der Erziehungswissenschaftler Klaus Prange hat mit seinem 1985 erschienenen Buch die erziehungswissenschaftliche Beurteilung der Waldorfpädagogik langfristig bestimmt. Ullrich steht in eben dieser Tradition, allerdings ohne in den Tonfall

einer aggressiven Weltanschauungsabwehr zu verfallen und ohne den missionarischen Eifer ausgesprochener Warnungen gegen unterminierende Indoktrinationen, wie sie manche Teile der Schrift Pranges prägen. Ullrich diagnostiziert eine massive weltanschauliche Beeinflussung der Waldorfpädagogik auf personaler (Lehrergesinnung), inhaltlicher (Curriculum) und methodisch-didaktischer (Menschenbild) Ebene.

Gegenüber Prange ist Ullrich etwas ambivalenter: Er bewertet positiv die ästhetische und humanistische Erziehung der Waldorfpädagogik, die erfahrungs- bzw. sinnesbezogen ist, die persönlich verbindlich ist und sich einem hohen pädagogischen Ideal verpflichtet sieht. Aspekte wie Entschleunigung, Wertschätzung der einzelnen Schülerpersönlichkeit und personale Lehrer-Schüler-Beziehungen werden anerkannt. Auf der anderen Seite verfolgt er allerdings das dezidierte Anliegen, die Anthroposophie als weltanschauliche Determinante der Waldorfpädagogik herauszuarbeiten. Im Unterschied zu Prange tritt Ullrich nicht mit dem Anspruch der Gefahrenwarnung auf, sondern lediglich mit demjenigen der Aufklärung. Dies zeigt sich beispielsweise in der fairen Abwehr eines unterstellten Rassismus der Anthroposophie: „Dass Steiner nicht der völkisch rassistische Antisemit war, zu dem ihn seine polemischen Kritiker heute gerne machen, dokumentiert nicht zuletzt der Sachverhalt, dass viele Juden Mitglieder der Anthroposophischen Gesellschaft waren und bis zu deren Verbot durch die Nationalsozialisten auch ihre Mitgliedschaft behalten konnten.“ (Ullrich 2015, S. 147) Dennoch, das Problem der Waldorfpädagogik ist die Anthroposophie. An ihr wird zusammenfassend kritisiert (Ullrich 2015, S.143f):

- Sie sei mystisch und im Kern unwissenschaftlich.
- Verstandesgrenzen würden unkritisch überschritten.
- Sie sei eine Form der Gnosis, die die Differenz von Wissen und Glauben aufhebe.
- Sie sei von einem Willen „zu einer Totalität des Wissens geleitet“.
- Weitere kritische Aspekte sind Entgrenzung der menschlichen Persönlichkeit und des Erkenntnisanspruches anstelle von Selbstbescheidung.
- Es wird die Unfreiheit des Erkennens betont, da sich in der von Steiner proklamierten Intuition das menschliche Denken dem Weltendenken unterwerfe bzw. im ethischen Individualismus dem *Weltenplan*. (Ullrich 2015, S.129f)
- Es werden Kausalitätszwänge im Karmaverständnis und Reinkarnationsgedanken hervorgehoben. (Ullrich 2015, S.110)

Die Anthroposophie und nicht die Waldorfpädagogik steht im Fokus der Kritik der Erziehungswissenschaft, wie sie Ullrich vertritt. Die Anthroposophie gilt als vormodernes Dogmensystem, das die Lehre von einer so genannten geistigen Welt enthalte, welche der (ggf. vorgetäuschten)¹ mystischen Eingeweihtenschau *eines* Mannes entspringe, mithin unüberprüfbar sei, und einen metaphysischen Determinismus etabliere, der dem Freiheitsanspruch des modernen Menschen zuwiderlaufe. Mit dieser Sichtweise ist ein Urteil gefällt, das vernichtend ist. Die Waldorfpädagogik ist genuin von diesem Urteil betroffen. Sie ist nicht entwicklungsfähig, wenn sie in dieser Sicht von einem Theoriekonstrukt abhängt, beeinflusst und kontaminiert ist, das den konsensualen Wissenschaftsanforderungen der Gegenwart zuwiderläuft. Zudem ist sie dabei nicht allein einem theoretischen Diskurs, sondern zugleich auch einschneidenden politisch-rechtlichen, personalen und finanziellen Konsequenzen (Studiengangs- und Hochschulakkreditierungen, Lehrgenehmigungen, Zugang zu Fördermitteln usw.) ausgesetzt.

Es stellt sich die Frage, wie angesichts der Kritik an der Wissenschaftsabstinenz der Anthroposophie das Verhältnis von Anthroposophie und Waldorfpädagogik bestimmt werden kann. Welche Rolle spielt die Anthroposophie in der Waldorfpädagogik? Gibt es einen angemessenen und vertretbaren Umgang damit?

¹ Vgl. hierzu Helmut Zander (Zander 2007), der an vielen Stellen anführt, dass behauptete *originäre* Schauungen Rudolf Steiners im Grunde nichts anderes als verkappte Zitate aus anderen Quellen seien.

Das Weltanschauungsproblem

Es muss zunächst festgestellt werden, dass das Wissenschaftsdefizit der Waldorfpädagogik nicht allein ein Zuschreibungsproblem des etablierten Wissenschaftsbetriebes und eines verengten Wissenschaftsbegriffs ist, wie engagierte Waldorfverteidiger gerne behaupten, sondern es ist durchaus auch selbstverursacht. Die Anthroposophie wurde und wird von vielen ihrer Vertreter heilslehrenartig behandelt und verbreitet. Ein devotional unkritischer, allein meditativ gepflegter Umgang galt lange Zeit als einzig gültiges Rezeptionsparadigma gegenüber dem Werk Rudolf Steiners. Dabei wurden hermetische Sprach- und Denkformen in einer reinen Binnenkommunikation transportiert und es mangelte an einer begrifflichen Klärung, an einem kritischen Abstand. Das so genannte Eingeweihtenwissen Rudolf Steiners wurde mit einem unhinterfragten Wahrheitsanspruch versehen, mithin einem „erweiterten“ (eben nicht materialistisch verengten) Wissenschaftsbegriff unterstellt und als valide Theoriebasis der Waldorfpädagogik apostrophiert. Dass es sich bei diesem Anspruch um eine lediglich rezeptionsbedingte interpretatorische Haltung einer ihr Vorbild ehrenden und die eigene Auffassung verteidigenden Anhängerschaft handelt, kam sowohl Vertretern als auch Kritikern der Waldorfpädagogik bis vor wenigen Jahren kaum in den Sinn. Dabei ist sich Rudolf Steiner der Weltanschauungsproblematik der Waldorfpädagogik durchaus bewusst gewesen und hat entschieden davor gewarnt, dass die Anthroposophie direkt in die Waldorfschulen einfließt. Es lassen sich in seinem Werk zahlreiche Ansätze und auch konkrete Textstellen aufweisen, die einen ganz andersartigen Umgang und eine durchaus kritische und selbstbewusste Rezeptionsform einfordern. In einem Vortrag vier Jahre nach Begründung der Waldorfschule am 15. August 1923 in Ilkley (Yorkshire, England) sagt er: „Dieses Allgemein-Menschliche im Unterrichts- und Erziehungswesen, das ich für die verschiedensten Unterrichtszweige charakterisieren musste, das muss sich im Waldorfschulprinzip besonders dadurch ausleben, dass diese Waldorfschule nach keiner Richtung hin eine Schule der religiösen oder philosophischen Überzeugung oder eine Schule einer bestimmten Weltanschauung ist. Und nach dieser Richtung war es ja natürlich notwendig, gerade für ein Schulwesen, das sich aus der Anthroposophie heraus entwickelt hat, darauf hinzuarbeiten, dass nun ja diese Waldorfschule [...] weit davon entfernt sei, etwa eine Anthroposophenschule zu werden oder eine anthroposophische Schule zu sein. Das darf sie ganz gewiss nicht sein. Man möchte sagen: jeden Tag aufs neue strebt man wieder danach, [...] nicht irgendwie durch den Übereifer eines Lehrers, oder durch die ehrliche Überzeugung, die ja selbstverständlich bei den Waldorfschullehrern für die Anthroposophie vorhanden ist [...] irgendwie in eine anthroposophische Einseitigkeit zu verfallen. Der Mensch, nicht der Mensch einer bestimmten Weltanschauung, muss in didaktisch-pädagogischer Beziehung einzig und allein für das Waldorfschul-Prinzip in Frage kommen.“ (Steiner 1986, S. 203f) Steiner war sich demnach der Problematik einer dogmatischen und mit dem Sektenvorwurf behafteten Anthroposophie durchaus bewusst und hat insbesondere bezogen auf die Waldorfpädagogik eine deutliche Abgrenzung vorgenommen. In einer Ansprache ebenfalls in England in Penmaenmawr am 19. August 1923 heißt es entsprechend: „Dieses pädagogische Gebiet wird so behandelt, dass nur die pädagogischen, die didaktischen Methoden in der besten Weise aus der anthroposophischen Bewegung herausgearbeitet werden sollen. Die Waldorfschule in Stuttgart, in der diese Pädagogik, diese Didaktik, zur Anwendung kommt, ist nichts von einer Sektenschule, nichts von einer dogmatischen Schule, nichts von dem, was die Welt gern eine Anthroposophenschule nennen möchte. Denn wir tragen nicht anthroposophische Dogmatik in die Schule hinein, sondern wir suchen die rein didaktisch-pädagogischen Methoden so auszubilden, wie sie allgemein menschlich sind.“ (Steiner 1991, S. 172) Diese Selbstverpflichtung zu einer weltanschaulich anzustrebenden Neutralität, wiewohl sie vollends wohl in keinem System einlösbar ist, und einer distanten Behandlung der Anthroposophie in der Waldorfpädagogik wird auch seitens der Vertreter der Waldorfpädagogik bezogen auf das Auftreten der Anthroposophie in den Waldorfschulen so geteilt, bezogen aber auf die Waldorfpädagogik selbst und vor allem bezogen auf die Ausbildung der Waldorflehrerinnen und -lehrer wird eine solche Neutralitätsverpflichtung und Distanznahme eher selten empfohlen.

Anthroposophie und Wissenschaft

Wie kann nun aber das ambivalente Verhältnis von Anthroposophie und Wissenschaft angemessen beschrieben werden? Rudolf Steiner hat einen Begriff der *Geisteswissenschaft* geprägt, der grundlegend

anders als im sonst üblichen Verständnis nicht in Abgrenzung zur Naturwissenschaft den Bereich der Kulturwissenschaften (mit Fächern wie Philosophie, Geschichte, Literatur usw.) umfasst, sondern von sich beansprucht, eine Wissenschaft *vom Geistigen* bzw. *des Geistes* zu sein. Schon allein diese semantische Differenz bildet ein Verständigungsproblem. Hinzu kommt, dass Steiner fordert, dass die von ihm betriebene Form der Geisteswissenschaft an den strengen Kriterien der modernen Naturwissenschaft ausgerichtet sei. Dies meint im Wesentlichen, dass alle getroffenen Aussagen beobachtungs- sprich empiriebezogen sein sollen. Da sich der Beobachtungsgegenstand allerdings auf Übersinnliches bezieht, verlässt Steiner den Rahmen, der von der Naturwissenschaft gesteckt wird. Steiners Anspruch an eine naturwissenschaftlich begründbare Erkenntnisform, die den Rationalitätskriterien der Gegenwart genügt, bricht sich an den als Erkenntnisgrenzen postulierten Wissenschaftskriterien.

Dieses Dilemma konnte bis heute nicht gelöst werden. Anthroposophie wird lediglich als Glaubensform und nicht als Erkenntnisansatz gewürdigt. Es gibt nun verschiedene Versuche von anthroposophischer Seite, mit dieser Problematik umzugehen:

a) Abweisung der gegenwärtigen Wissenschaft und anthroposophische Binnenorientierung

Eher traditionsbewusste Vertreter der Anthroposophie erachten einen Dialog zwischen Anthroposophie und Wissenschaft als unmöglich. Die materialistische Denkverengung der Wissenschaft, wie sie an den Universitäten betrieben werde, sei prinzipiell nicht in der Lage, die eigentliche Dimension des Steinerschen Werkes zu würdigen. In der Folge grenzen sich diese Vertreter deutlich gegen jedes Bemühen einer Verständigung mit der Welt der Wissenschaft ab und sehen darin zum Teil eine Anbiederung, die auf Kosten der Anthroposophie selbst betrieben werde. Aus dem Binnenkreis dieser Vertreter werden anthroposophische Sekundärwerke publiziert, die zum Teil feinsinnig und selbstkritisch reflektiert anthroposophische Denkwege beschreiten, die zum Teil aber auch recht unkritisch Aussagen Steiners als Wahrheit behandeln und daran eigene Betrachtungen anknüpfen. Letztere bewegen sich, ohne dass eine Selbstvergewisserung der eigenen Erkenntnisüberschau korrigierend und regulierend eingreifen würde, durchaus auch auf esoterischem Gebiet.

b) Erweiterter Wissenschaftsbegriff

Ein anderer Ansatz versucht die Begrenzung heutiger Wissenschaft argumentativ herauszuschälen und ein neues erweitertes Wissenschaftsverständnis zu etablieren. Hier sind vornehmlich Helmut Kiene mit seiner Schrift „Grundlagen einer essentialen Wissenschaftstheorie“ (Kiene 1984) und Marek Majorek mit seiner Dissertation „Objektivität. Ein Erkenntnisideal auf dem Prüfstand“ (Majorek 2002) und seiner neuesten Publikation „Rudolf Steiners Geisteswissenschaft: Mythisches Denken oder Wissenschaft“ (Majorek 2015) zu nennen. Es ist zweifellos ein mühevoller Weg, auf einer wissenschaftstheoretischen Ebene ein neues Paradigma einführen und verteidigen zu wollen. Seitens der Vertreter der etablierten Wissenschaft sind solche Bemühungen bisher nicht gewürdigt worden. Insofern essentialistische Denkformen, die einen Wahrheits- bzw. Objektivitätsanspruch behaupten, in solchen Konzepten vertreten werden, steht ihnen nicht nur das wissenschaftstheoretische Selbstverständnis der Gegenwart entgegen, sondern zugleich auch das Selbstbewusstsein und die Erkenntnisgesinnung des modernen Menschen, der nicht feststehende Wahrheiten und unumstößliche Objektivität sucht, sondern einen prozessoffenen Erkenntnisbegriff hat, der tentativ und erprobend ist, und zu den Gehalten des Erkenntnisgegenstandes allenfalls in ein Verhältnis der Näherung tritt. Der Geltungsanspruch einer Erkenntnis erweist sich wohl in einer evidenten Innenerfahrung, kann aber sinnvoller Weise nicht argumentativ nach außen gewendet, sondern lediglich als kraftvolle und impulsierende Transformation des Subjektes in die Weltbegegnung integriert werden. Denn die behauptete und argumentativ mit Überzeugungswillen vertretene Wahrheit, ist immer die „falsche“ Wahrheit. In dieser Form wird Anthroposophie voraussichtlich kaum überzeugen können.

c) Esoterikforschung

Ein weiterer Versuch, das Verhältnis von Anthroposophie und Wissenschaft zu entschärfen und beide Bereiche einander anzunähern, besteht darin, die moderne Esoterikforschung einzubinden. In den Veröffentlichungen von Wouter J. Hanegraaff (Hanegraaff 2005, 2006, 2008, 2012) und Antoine Faivre (Faivre 2001) finden Johannes Kiersch (Kiersch 2008, 2011, 2012), Karl-Martin Dietz (Dietz

2008) und Lorenzo Ravagli (Ravagli 2014)² eine opportune Möglichkeit, die Anthroposophie im wissenschaftlichen Kontext zu rehabilitieren. Die genannten Autoren Hanegraaff und Faivre setzen sich aus kulturwissenschaftlicher Perspektive mit unterschiedlichen esoterischen Strömungen auseinander, die im positivistischen Duktus des Mainstreams keine Beachtung finden bzw. diskreditiert werden. Das Anliegen besteht darin, die spezifischen Wissensformen der Gnosis und der Esoterik ohne einen desavouierenden Beigeschmack zu beschreiben und in ihrer Eigentümlichkeit kulturwissenschaftlich einzuordnen. Damit werden alte esoterische Formen des Wissens einer modernen rationalen Bearbeitung unterzogen. So verdienstvoll und wichtig dieser Ansatz an sich ist und so interessant es ist, im Rahmen solcher Untersuchungen auch die Anthroposophie zu subsumieren und sie damit ihrer Wissenschaftsisolation zu entheben, so ist doch auch in Frage zu stellen, ob die Nähe und Verwandtschaft der Anthroposophie zu anderen gnostischen Strömungen wie der mittelalterlichen Mystik, der Theosophie oder dem Rosenkruzertum ihrem besonderen Anliegen gerecht wird. Selbstverständlich teilt die Anthroposophie in einer historischen Betrachtung zahlreiche Elemente mit anderen esoterischen Strömungen, aber es gibt auch klare Unterscheidungsmerkmale. Die Anthroposophie hat mit esoterisch-gnostischen Auffassungen gemeinsam, dass in ihrem Zentrum ein spirituelles Verständnis des Menschen und der Welt steht. Aber es ist das zentrale Anliegen Steiners, mit der Anthroposophie aus seiner Sicht alte Bewusstseinsformen, die einen eher passiv-rezeptiven bzw. allein gefühlsgeliteten Zugang zu geistigen Phänomenen enthalten, zu überwinden und auf Grundlage eines modernen Erkenntniskonzeptes eine geistige Weltsicht zu vermitteln. Weder die historischen Formen der Gnosis noch die New-Age-Formen eines gegenwärtig populären Spiritualitätsbedürfnisses decken sich mit der Anthroposophie. Die freiheitliche Subjektorientierung der Aufklärung als Signum des modernen Menschen wird in der Anthroposophie eben nicht durch metaphysisch determinierende Ersatzwelten unterlaufen.

Indem nun der Versuch unternommen wird, die Anthroposophie im Rahmen der gegenwärtigen Esoterikforschung zu berücksichtigen, besteht zugleich die Gefahr, dass sie auf eine *bloße* esoterische Strömung unter vielen anderen reduziert wird, ohne dass das Unterscheidungsmerkmal einer modernen freiheitlichen Erkenntnisorientierung genügend sichtbar ist. Johannes Kiersch hebt entsprechend mit Bezug auf die Waldorfpädagogik den Zug einer *esoterischen* Pädagogik hervor, indem er auch den Begriff der *Berufsesoterik* hochhält. Hierbei besteht die Gefahr, dass der vermeintliche Gewinn einer wissenschaftlichen Würdigung der Anthroposophie (wobei die genannten Esoterik-Forschungen von Faivre und Hanegraaff nicht dem erziehungswissenschaftlichen Bezugsrahmen entstammen) damit erkaufte wird, dass ihr Proprium, nämlich eine *moderne* spirituelle Bewusstseinsform zu entwickeln, nicht trennscharf genug zur Geltung kommt.

d) *Wissenschaftlicher Umgang mit dem Werk Rudolf Steiners*

Ein anderer Weg, das Verhältnis von Anthroposophie und Wissenschaft zu behandeln, ist in jüngster Zeit mehr und mehr hervorgetreten. Es geht dabei nicht darum, die Vereinbarkeit (siehe die Absätze b) und c)) bzw. die Unvereinbarkeit (siehe Absatz a)) von Anthroposophie und Wissenschaft argumentativ zu vertreten, sondern es geht darum, die Anthroposophie selbst wissenschaftlich zu behandeln und sie zu einem wissenschaftlichen Diskussionsgegenstand zu machen. Dieser Weg wird prominent und vielfach diskutiert von Christian Clement³ vertreten, der mit seiner kritischen Steiner-Ausgabe den Grundstein für eine neue Anthroposophie-Rezeption legt. Damit wird die Anthroposophie zu einem regulären Forschungsgegenstand, wobei der notwendige kritische Abstand dazu führt, dass Steiners Aussagen nicht per se als Wahrheit gelten. Die wissenschaftliche Grundhaltung im Umgang mit der Anthroposophie führt zu einem gesunden Erkenntnisabstand gegenüber Steiners Werk, der nicht in oft unbewusster Vermessenheit vermeint, man könne über esoterische Inhalte aus eigener Überschau verfügen.

Die im Vorangehenden dargestellten Ansätze zeigen, wie auf verschiedene Art und Weise das problematische Verhältnis von Anthroposophie und Wissenschaft justiert werden kann. Es gibt sicherlich noch weitere Möglichkeiten, die zu nennen sind, und es ist wohl auch nicht so, dass einzelne Vertreter trennscharf dem einen oder anderen Ansatz zuzurechnen sind. Je nach Neigung und Gesinnung wird es vor allem auch Mischformen geben.

2. Vgl. auch: Ravagli, Lorenzo: www.anthroblog.anthroweb.info

3. Vgl. Clement, Christian: Rudolf Steiner: Schriften. Kritische Ausgabe (SKA) im Frommann Holzboog-Verlag.

Ein moderner und vertretbarer Ansatz (wie er unter d) beschrieben worden ist) wird nicht umhin können, ein anderes Anthroposophieverständnis zu entwickeln, das eben nicht durch eine dogmatisch verengte Bewusstseinsform und metaphysische Gläubigkeit geprägt ist, sondern im Rückgriff auf Steiners Frühwerk einem eher phänomenologischen Grundduktus folgt.

Das erkenntnistheoretische Frühwerk Steiners (vgl. Steiner 1886/1979 und 1918/2005) basiert auf einer von ihm mit der Methode der *seelischen Beobachtung* bezeichneten Bewusstseinsphänomenologie. (vgl. Witzmann 1985) Steiner knüpft dabei an Goethes Forschungsmethode der anschauenden Urteilskraft an (vgl. Schieren 1997), die er von Naturerscheinungen auf Bewusstseinserscheinungen wendet. Entscheidend ist, dass dieser philosophische Ansatz nicht mit einem vorkritischen Wahrheitsanspruch operiert, sondern dem menschlichen Erkennen im Sinne einer modernen Wissenschaftstheorie (vgl. hierzu Popper 2003, S.339f) lediglich Annäherungsformen an das Sein beimisst. Steiner hat diesen Ansatz in seinem Werk nur bedingt weiterverfolgen können und beklagt dies auch an einer Stelle seiner Autobiographie „Mein Lebensgang“ (vgl. Steiner 1925/2005, S.283).

Es ist bezeichnend, dass er in seinem Spätwerk in einzelnen Vorträgen aus den Jahren 1920/21 auf diesen philosophischen Ansatz zurückkommt, indem er den phänomenologischen Aspekt der Anthroposophie hervorhebt: „Phänomenologie, das ist das Ideal des wissenschaftlichen Strebens, das in der Anthroposophie vorliegt.“ (Steiner 2005, S.318) Und an anderer Stelle führt er aus, *Geisteswissenschaft* sei „nichts anderes als Phänomenologie [...], die nicht dabei stehenbleibt, die einzelnen Phänomene zusammensetzen, sondern sie zu lesen im Zusammenhang der Phänomene. Es ist Phänomenologie, und es wird nicht gesündigt dadurch, dass man spekulierend über die Phänomene hinausgeht, sondern man fragt ihnen ab, ob sie nicht nur in Einzelheiten, sondern im Zusammenhang für eine gewisse innerliche Tätigkeit etwas zu sagen haben.“ (Steiner 2005, S.419)

Die Anthroposophie als Phänomenologie zu begreifen und sie dementsprechend erkenntniskritisch und wissenschaftlich zu behandeln, stellt einen vollständig anderen Rezeptionsmodus dar, als derjenige ist, der sich in den vergangenen hundert Jahren sowohl bei Vertretern als auch bei Kritikern etabliert und zu entsprechenden ideologischen Frontenbildungen geführt hat. Hier geht es um eine andere Kultur der Rezeption. Es besteht entsprechend bei offiziellen Vertretern der Waldorfpädagogik kein Zweifel, dass gegenwärtig und in der Zukunft zum einen ein vollständig anderer Tonfall und zum anderen eine anschlussfähige Diskussion der theoretischen Grundlagen der Waldorfpädagogik notwendig sind. Dies stellt keinen Gegensatz zur Anthroposophie dar, sondern ist ihrem Erkenntnisanspruch selbst geschuldet, dass sie nämlich in einem rationalen Kontinuum Gegenstand einer erkenntnisorientierten und selbstkritischen Auseinandersetzung ist.

Anthroposophie in der Waldorfpädagogik

Was bedeutet dies nun für die Waldorfpädagogik? In der Waldorfpädagogik tritt die Anthroposophie natürlicherweise aus ihrer Binnensphäre heraus, sie wird zu einem gesellschaftlichen Faktor und muss sich daher auch an den Kriterien und Maßstäben der Gesellschaft orientieren. Je nach den Gesetzen der einzelnen Länder muss die Waldorfpädagogik unterschiedlich engen bzw. weiten Vorgaben genügen und muss zum Teil Kompromisse eingehen. In manchen Ländern ist eine mehr oder minder *reine* Waldorfpädagogik möglich, in anderen – wie zum Beispiel in Deutschland – sind die staatlichen Regularien bezogen auf Fragen der Lehrgenehmigung und der Lehrplannerfordernisse deutlich vorgegeben. Etwas anders ist es beispielsweise in der Medizin, die ebenso wie die Waldorfpädagogik ein Praxisfeld der Anthroposophie darstellt. Sie ist weltweit strengen wissenschaftlich definierten Kriterien unterlegen. Die anthroposophische Medizin wurde daher von vorneherein als komplementäre und nicht als substitutive Medizin zur Schulmedizin eingeführt. Dies heißt in der Konsequenz, dass jeder anthroposophische Arzt auch ein reguläres Medizinstudium zu durchlaufen hat. In der Waldorfpädagogik gibt es diesbezüglich größere Freiräume. Es gibt Lehrerbildungsstätten, die traditionell eher unabhängig von staatlichen Vorgaben und wissenschaftlichen Ansprüchen arbeiten. Daher wird die Frage der Wissenschaft (in diesem Fall der Erziehungswissenschaft) in den Reihen der Waldorfpädagogik durchaus kontroverser diskutiert als in den Reihen der anthroposophischen Medizin, die naturgemäß wissenschaftsaffiner ist.

Welche Rolle spielen aber nun anthroposophische Inhalte in der Waldorfpädagogik? Ein leichter Schluss könnte sein: Je mehr Wissenschaftsorientierung und je mehr Anpassung an Anforderungen von außen auftreten, umso weniger Anthroposophie ist möglich, was in der Konsequenz heißen würde: eine weniger genuine Waldorfpädagogik kann praktiziert werden. Die Waldorfpädagogik würde damit dem Mainstream der Erziehungswissenschaft geopfert. Allenfalls würden praktikable und bewährte Formen wie früher Fremdsprachenunterricht, eine bessere Lehrer-Schüler-Beziehung, ein handlungsbezogener Unterricht und weiteres adaptiert. Der unverständliche anthroposophische Ballast aber würde abgelegt werden. Dieser Weg wird von vielen Waldorfvertretern als Gefahr gesehen. Hinzu kommt, dass die real existierende Waldorfpädagogik in Deutschland weitgehend säkularisiert ist. Etwa 50% der an Waldorfschulen unterrichtenden Lehrer haben keine Waldorflehrerbildung durchlaufen und sind entsprechend mit den Grundlagen der Schulform, an der sie unterrichten, nur rudimentär vertraut. Daher wird in der Waldorfbewegung immer wieder der Ruf laut, die anthroposophische Grundlagenarbeit müsse vertieft werden, damit die Waldorfpädagogik ihren genuinen Kern nicht verliere.

Es fällt schwer, eine Lösung zu finden. Auf der einen Seite sind zentrale anthroposophische Inhalte wie Reinkarnation, Wesensgliederung, Entwicklung des Menschen, Temperamentenlehre und Schulungsweg wissenschaftlich und gesellschaftlich nicht haltbar und kaum vermittelbar. Damit bleibt die Waldorfpädagogik immer anstößig und angreifbar. Sie erscheint von anthroposophischer Dogmatik durchzogen. Und auf der anderen Seite führt der Wegfall der Anthroposophie in der Waldorfpädagogik zu einer Verwässerung und einer bloßen technokratischen Abwicklung traditioneller waldorfpädagogischer Elemente. Wie ist diesem Dilemma zu entgehen?

Epoché oder Anthroposophieverzicht

Die Frage nach dem Verhältnis von Anthroposophie und Waldorfpädagogik wird oft unter einem *absoluten* Gesichtspunkt behandelt. Es geht dann darum, die Anthroposophie *eins zu eins* in der Waldorfpädagogik zur Geltung zu bringen. Eine andere Form des Umgangs hat mehr abwägenden Charakter, indem gefragt wird, in welcher Form und in welchem Maß die Anthroposophie sinnvoll in die Waldorfpädagogik einfließen kann. Rudolf Steiner hat – wie bereits angeführt – das Problem einer dogmatisch prägenden Anthroposophie in der Waldorfpädagogik explizit benannt und entsprechend gefordert, dass die Waldorfschulen keine Weltanschauungsschulen sein dürfen. Dies bezieht sich nicht nur darauf, dass keine anthroposophischen Inhalte an Waldorfschulen gelehrt werden sollen, sondern auch darauf, dass die Anthroposophie nicht überformend in das Schulleben eingreifen darf. Es geht hierbei, was das Maß angeht, eher um eine Zurückhaltung. Man kann auch von einem *Anthroposophieverzicht* sprechen. Ein solcher Verzicht hat eine methodische Bedeutung.

Es ist das zentrale Merkmal einer phänomenologischen Bewusstseinsform, dass sie vorgeprägte Inhalte und Vorstellungen gegenüber einem Erfahrungsfeld zurücknimmt. Es hat einen bewusstseinsschulenden Charakter, dass das Erkennen gegenüber dem Erkenntnisgegenstand seine eigenen Voreinstellungen und Vorstellungsformen kritisch reflektiert. Dabei spielt es zunächst keine Rolle, welchem Bereich die jeweiligen Voreinstellungen entnommen sind. Goethe schreibt beispielsweise in seinem berühmten Essay „Der Versuch als Vermittler von Objekt und Subjekt“: „Der Mensch erfreut sich nämlich mehr an der Vorstellung als an der Sache, oder wir müssen vielmehr sagen: der Mensch erfreut sich nur einer Sache, insofern er sich dieselbe vorstellt, sie muss in seine Sinnesart passen, und er mag seine Vorstellungsart noch so hoch über die gemeine erheben, noch so sehr reinigen, so bleibt sie doch gewöhnlich nur eine Vorstellungsart; [...]“ (Goethe 1988, S.15) Es entspricht der Grundhaltung der Phänomenologie, dass sie gewordene und bereits gebildete Vorstellungen kritisch reflektiert. Edmund Husserl spricht hier von *Epoché*, ein methodischer Verzicht auf gewordene Inhalte.

Rudolf Steiner und die Anthroposophie stehen – wie bereits angeführt – in der Tradition dieser phänomenologischen Methode. Auch Steiners Kunstverständnis und seine Ästhetik sind von einem solchen Verzichtmotiv geprägt. Es geht ihm nicht darum, dass anthroposophische Inhalte figurativ in einem Kunstwerk präsentiert werden. Steiner hebt in seiner Ästhetik hervor, dass für ihn nicht der idealistische

Satz gelte, dass das Schöne das sinnliche (Er-)Scheinen der Idee bedeute, wie er den idealistischen Denkern der Goethezeit, vor allem Schelling und Hegel, vorwirft, sondern dass das Schöne und damit die Kunst in dem ideellen Scheinen des Sinnlichen liege. (Steiner 1985, S.27f) Es heißt bei ihm entsprechend: „Und dies ist etwas ganz anderes, als was die deutschen idealisierenden Ästhetiker wollen. Das ist nicht die ‚Idee in Form der sinnlichen Erscheinung‘, das ist das gerade Umgekehrte, das ist eine ‚sinnliche Erscheinung in der Form der Idee‘. Der Inhalt des Schönen, der demselben zugrunde liegende Stoff ist also immer ein Reales, ein unmittelbar Wirkliches, und die Form seines Auftretens ist die ideelle. Wir sehen, es ist gerade das Umgekehrte von dem richtig, was die deutsche Ästhetik sagt; diese hat die Dinge einfach auf den Kopf gestellt.“ (Steiner 1985, S.32) In Steiners Sinne dient Kunst nicht der Vermittlung von bestimmten Inhalten. Sie ist kein Vehikel für welches Ideal auch immer, sondern sie muss durch sich, durch ihre eigene ästhetisch-sinnliche Kraft überzeugen.

Steiner hat mit seinem Kunstkonzept, dass er besonders in der Zeit von 1914 bis 1918 entwickelt hat, eine Art Trennung von der Ideologielastigkeit der Theosophischen Gesellschaft vollzogen. Als Steiner dann begann, 1918, einzelne Praxisfelder (anthroposophische Medizin, biologisch-dynamische Landwirtschaft, Waldorfpädagogik) zu entwickeln, standen die Bedingungen und Gesetze des jeweiligen Praxisfeldes im Vordergrund. Es sollte nicht einfachhin mittels der Praxisfelder Anthroposophie verbreitet und exekutiert werden. Entsprechend kommt es in der Waldorfpädagogik nicht einfach darauf an, beispielsweise die anthroposophische Menschenkunde zu verwirklichen, sondern es geht vielmehr darum, die besten Bedingungen für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen zu schaffen. Es kommt allein auf das Kind an. Wie die Kunst durch sich selbst und nicht aufgrund transportierter Inhalte, so muss die Waldorfpädagogik allein durch ihre erfolgreiche pädagogische Arbeit in den Kindergärten und Schulen und ebenso in den entsprechenden Ausbildungen und nicht durch die Vertretung dogmatisch-ideologischer Inhalte überzeugen. Die Anthroposophie hat in der Waldorfpädagogik keinen *Selbstwert*, sie hat allein einen *Anwendungswert*, d.h. sie *dient* dazu, dass eine gute Pädagogik entstehen kann.

Zur Verdeutlichung dieses Aspektes sei Lessings „Ringparabel“⁴ vergegenwärtigt. Es geht darin um die zentrale Frage des Wertes einer Religion. Die Antwort, die in der Ringparabel vermittelt wird, ist, dass Religionen keinen Selbstwert, sondern lediglich einen Entwicklungswert haben. Sie erweisen ihren Wert dadurch, dass sie dem einzelnen Menschen helfen, ein guter bzw. besserer Mensch zu werden. In diesem Sinne hat die Anthroposophie in der Waldorfpädagogik allein den Wert, dass sie eine Hilfe für die Lehrer bietet, die Schüler besser zu verstehen und die Einrichtung der Schule und des Unterrichtes besser auf die Entwicklungsanforderungen der Schüler abzustimmen. Gelingt dies nicht, indem die Anthroposophie allein als dogmatisches Begriffsgerüst verwendet wird, so hat sie damit ihren Wert verspielt.

Weltanschauung als Erkenntnisherausforderung

Die gültige Form, in der die Anthroposophie in der Waldorfpädagogik präsent sein kann, ist die Bewusstseinsform, die der Phänomenologie entlehnt ist. Die von Rudolf Steiner entwickelte Methode der „seelischen Beobachtung“ stellt eine Bewusstseinsphänomenologie dar, innerhalb derer sich das menschliche Erkennen seiner Beteiligung beim Zustandekommen von Wirklichkeit bewusst wird und aus einer hohen Erkenntnissethik heraus dem jeweiligen Weltbereich begegnet. Dabei werden keine vorgefertigten Begriffe (auch keine anthroposophischen) angewendet, sondern in einer intensiven begriffsschöpferischen Arbeit werden die in den einzelnen Weltbereich tiefer und gültiger hineinführenden Begriffe aktualisiert. Der eigentliche Wert der Anthroposophie liegt darin, dass sie eben nicht in engen und vorgefertigten Begriffsschemata agiert, sondern die weitesten und beweglichsten Denkformen hervorzubringen bemüht ist. Die Anthroposophie ist als Methode zu verstehen. Sie steht nicht für eine festgelegte Weltanschauung und überwindet somit die Enge eines materialistischen Reduktionismus, ohne aber in eine metaphysische Phantasterei oder in einen spirituellen Determinismus zu verfallen. Sie ist die Methode eines selbstkritischen, produktiven Erkennens, die mit beweglichen Denk- und Begriffsformen darum bemüht ist, sich dem jeweiligen Erkenntnisobjekt im goetheanistischen Sinne nach dessen Bedingungen anzupassen. Eine Weltanschauung ist mit Blick auf die

4. Vgl. hierzu Lessings Theaterstück „Nathan der Weise“.

Anthroposophie nicht ein feststehendes Begriffskonstrukt, sondern eine Weitung des Erkenntnisvermögens, es ist eine Erkenntnisherforderung. Das Kollegium einer Waldorfschule wird im besten Sinne mit Blick auf den einzelnen Schüler oder eine Klasse nicht nach sogenannten menschenkundlichen Konzepten (Jahrsiebtelehre oder Temperamentenlehre und dgl.) fragen oder sich danach ausrichten, sondern es wird solche Konzepte in einem heuristischen Sinne (vgl. Rittelmeyer 2011) allein dafür verwenden, ob sie eine tiefere Einsicht in eine spezifische pädagogische Handlungsherausforderung gewährleisten.

Selbstschulung der Lehrerpersönlichkeit

Ein weiterer Aspekt, der auch als Einfluss der Anthroposophie auf die Waldorfpädagogik gelten kann, liegt in den zahlreichen Elementen einer meditativen Schulung der Lehrerpersönlichkeit, zu der die Anthroposophie anregt. Qualitäten wie Geduld, emotionale Ausgeglichenheit, ein gutes und möglichst vorurteilsfreies Beobachtungsvermögen, Fantasie und ein reiches Ideenvermögen sowie Humor und ein aufmunterndes, heiteres Wesen sind allesamt Qualitäten, die eine gute Lehrerpersönlichkeit auszeichnen. Wie solche Qualitäten zu erwerben sind, wenn sie nicht schon mitgebracht bzw. in den Herausforderungen des Berufsalltags nach und nach gebildet werden, ist kaum zentraler Gegenstand der universitären Lehrerbildung. Für die Waldorfpädagogik sind solche Qualitäten von zentraler Bedeutung. Hier spielt die Anthroposophie eine wichtige Rolle, aber wiederum nicht in weltanschaulich dogmatischer Art, sondern indem sie Übungsmöglichkeiten, künstlerische Betätigungsformen und meditative Besinnungen gezielt zur Persönlichkeitsentwicklung bereit hält. Sie hat auch hier lediglich einen Anwendungs- bzw. – im Sinne der „Ringparabel“ – einen Entwicklungswert. Die Bedeutung, die die Anthroposophie in dieser Hinsicht hat, liegt allein in der transformatorischen Kraft, die sie für die Selbstschulung bzw. Selbstentwicklung der Lehrerpersönlichkeit besitzt. Wenn es einem Lehrer gelingt, mittels der Anthroposophie manche Persönlichkeitsqualitäten, die im oben genannten Sinne für den Lehrerberuf von Bedeutung sind, besser auszubilden, so hat sie allein dadurch einen Wert. Dirk Randoll hat in seiner Studie „Ich bin Waldorflehrer“ (Randoll 2012) aufgezeigt, dass viele Lehrerinnen und Lehrer der Waldorfschule diesen Wert der Anthroposophie schätzen. Freilich ist es ein schmaler Grad zwischen dem in diesem Sinne *methodischen* Wert der Anthroposophie und einer damit schnell einhergehenden unkritischen Übernahme ihrer *Gehalte*. Hier ist große Aufmerksamkeit und eben im oben beschriebenen Sinne ein *Verzicht* gefragt.

Schluss

Ein Bild möge das beschriebene Spannungsfeld von Anthroposophie und Waldorfpädagogik zum Schluss vergegenwärtigen: Dem griechischen Helden Admetos, der um die Hand der Königstochter Alkestis anhielt, wurde vom König und Vater der Prinzessin die Aufgabe gestellt, er solle einen Löwen und einen wilden Eber gemeinsam vor einen Wagen spannen. Wenn ihm dies gelänge, dann erhalte er Alkestis zur Frau. Admetos vollbrachte die Tat.

Im Zusammengehen der Anthroposophie mit der Waldorfpädagogik hat man es mit einem solchen Gespann zu tun, bei dem antagonistische Tendenzen in eine gemeinsame Aufgabe eingebunden werden müssen. Die Anthroposophie, die im Bilde vielleicht als der Löwe gelten kann, muss sich in ihren weltanschaulichen Gehalten zurücknehmen. Es findet eine *Epochè*, ein Anthroposophieverzicht statt. Die Anthroposophie hat in der Waldorfpädagogik keinen inhaltlichen, sondern allein einen methodischen Wert, sie dient der Entwicklung einer guten Pädagogik, wobei die qualitative Beurteilung, was eine „gute Pädagogik“ sei, allein einer empirischen Forschung vorbehalten bleibt. Und die Waldorfpädagogik, die im Bilde des wilden Ebers repräsentiert ist, da sie eigenen zeit-, kultur- und wissenschaftsbedingten Faktoren folgt und vornehmlich auf die Schülerinnen und Schüler ausgerichtet ist, muss in ihren Bedingungen ernst genommen und respektiert werden, damit das gesamte Gespann im Dienste einer guten Pädagogik Fahrt aufnehmen kann.

Literatur

- Dietz, K. M. (Hrsg.). (2008). *Esoterik verstehen. Anthroposophische und akademische Esoterikforschung*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Faivre, A. (2001). *Esoterik im Überblick*. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag.
- Goethe, J. W. (1988). Der Versuch als Vermittler zwischen Objekt und Subjekt. In Erich Trunz (Hrsg.), *Goethes Werke. Naturwissenschaftliche Schriften I*, Hamburger Ausgabe, Band 13. München: Beck Verlag.
- Hanegraaff, W. J. (2005). Forbidden knowledge. Anti-esoteric polemics and academic research. *Aries*, 5(2), 225-254.
- Hanegraaff, W. J. (2006). *Dictionary of gnosis & western esotericism*. Leiden: Brill.
- Hanegraaff, W. J. (2008). Reason, faith, and gnosis: Potentials and problematics of a typological construct. In P. Meusburger, M. Welker, & E. Wunder (Eds.), *Clashes of Knowledge* (S. 133-144). Dordrecht: Springer.
- Hanegraaff, W. J. (2012). *Esotericism and the academy. Rejected knowledge in western culture*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kiersch, J. (2008). *Vom Land aufs Meer. Steiners Esoterik in verändertem Umfeld*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Kiersch, J. (2011). „Mit ganz andern Mitteln gemalt“ Überlegungen zur hermeneutischen Erschließung der esoterischen Lehrerkurse Steiners. *Research on Steiner Education (RoSE)*, 2 (2), 73-82.
- Kiersch, J. (2012). Rezension Wouter J. Hanegraaff: Esotericism and the academy. Rejected knowledge in western culture, *Research on Steiner Education (RoSE)*, 3 (1), 177-180.
- Kiene, H. (1984). *Grundlinien einer essentialen Wissenschaftstheorie. Die Erkenntnistheorie Rudolf Steiners im Spannungsfeld moderner Wissenschaftstheorie*. Stuttgart: Urachhaus.
- Majorek, M. (2002). *Objektivität. Ein Erkenntnisideal auf dem Prüfstand*. Tübingen: Francke Verlag.
- Majorek, M. (2015). *Rudolf Steiners Geisteswissenschaft: Mythisches Denken oder Wissenschaft*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- Popper, K. R. (2003). *Die offene Gesellschaft und ihre Feinde. Bd. II. Falsche Propheten: Hegel, Marx und die Folgen*. Tübingen: Mohr Siebeck Verlag.
- Prange, K. (1985). *Erziehung zur Anthroposophie. Darstellung und Kritik der Waldorfpädagogik*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.
- Prange, K. (2005). Curriculum und Karma. Das anthroposophische Erziehungsmodell Rudolf Steiners. In Forum Demokratischer Atheistinnen (Hrsg.), *Mission Klassenzimmer. Zum Einfluss von Religion und Esoterik auf Bildung und Erziehung* (S.85-100). Aschaffenburg: Alibri Verlag.
- Randoll, D. (2012). *Ich bin Waldorflehrer: Einstellungen, Erfahrungen, Diskussionspunkte - Eine Befragungsstudie*. Wiesbaden: Springer.
- Ravagli, L. (2014). Polemischer Diskurs. Anthroposophie und ihre Kritiker. In P. Heusser & J. Weinzirl (Hrsg.), *Rudolf Steiner. Seine Bedeutung für Wissenschaft und Leben heute*. Stuttgart: Schattauer Verlag.
- Rittelmeyer, C. (2011). Gute Pädagogik – fragwürdige Ideologie? Zur Diskussion um die anthroposophischen Grundlagen der Waldorfpädagogik. In P. Loebell (Hrsg.), *Waldorfschule heute. Eine Einführung*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Schieren, J. (1997). *Anschauende Urteilskraft. Methodische und philosophische Grundlagen von Goethes naturwissenschaftlichem Erkennen*. Düsseldorf/Bonn: Parerga Verlag.
- Skiera, E. (2009). *Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. Eine kritische Einführung*. München: R. Oldenbourg Verlag.
- Steiner, R. (1886/1979). *Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung. Mit besonderer Rücksicht auf Schiller*. Rudolf-Steiner-Gesamtausgabe Bd. 2. Dornach, Schweiz: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1889/1985). Goethe als Vater einer neuen Ästhetik. In R. Steiner, *Kunst und Kunsterkenntnis. Grundlagen einer neuen Ästhetik*. Rudolf-Steiner-Gesamtausgabe Bd. 271. Dornach, Schweiz: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1918/2005). *Die Philosophie der Freiheit. Grundzüge einer modernen Weltanschauung*. Rudolf-Steiner-Gesamtausgabe Bd. 4. Dornach, Schweiz: Rudolf Steiner Verlag.

- Steiner, R. (1925/2000). *Mein Lebensgang. Rudolf-Steiner-Gesamtausgabe Bd. 28.* Dornach, Schweiz: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1927/1986). *Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung. Ein Vortragszyklus, gehalten in Ilkley (Yorkshire) vom 5. bis 17. August 1923.* Gesamtausgabe Bd. 307. Dornach, Schweiz: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (1991). *Das Schicksalsjahr 1923 in der Geschichte der Anthroposophischen Gesellschaft. Vom Goetheanumbrand zur Weihnachtstagung. Ansprachen - Versammlungen - Dokumente Januar bis Dezember 1923.* Rudolf-Steiner-Gesamtausgabe Bd. 259. Dornach, Schweiz: Rudolf Steiner Verlag.
- Steiner, R. (2005). *Fachwissenschaften und Anthroposophie. Acht Vorträge, elf Fragenbeantwortungen, ein Diskussionsbeitrag und ein Schlusswort.* Dornach und Stuttgart 24. März 1920 bis 2. September 1921. Rudolf-Steiner-Gesamtausgabe Bd. 73a. Dornach, Schweiz: Rudolf Steiner Verlag.
- Ullrich, H. (1986). *Waldorfpädagogik und okkulte Weltanschauung. Eine bildungsphilosophische und geistesgeschichtliche Auseinandersetzung mit der Anthropologie Rudolf Steiners.* Weinheim/Basel: Juventa.
- Ullrich, H. (1988). Wissenschaft als rationalisierte Mystik. Eine problemgeschichtliche Untersuchung der erkenntnistheoretischen Grundlagen der Anthroposophie. In *Neue Sammlung. Vierteljahres-Zeitschrift für Erziehung und Gesellschaft.* Nr. 28.
- Ullrich, H. (2015). *Waldorfpädagogik. Eine kritische Einführung.* Weinheim/Basel: Beltz.
- Witzenmann, H. (1985). *Strukturphänomenologie. Vorbewusstes Gestaltbilden im erkennenden Wirklichkeitenthüllen.* Dornach, Schweiz: Gideon Spicker Verlag.
- Zander, H. (2007). *Anthroposophie in Deutschland. Theosophische Weltanschauung und gesellschaftliche Praxis (1884-1945 Band 1; 1884-1945 Band 2).* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.