

Lehrer an Freien Waldorfschulen – Ergebnisse einer empirischen Erhebung

Ines Graudenz¹, Jürgen Peters² & Dirk Randoll³

ZUSAMMENFASSUNG. Der Artikel fasst die Ergebnisse einer von Dirk Randoll initiierten und verantworteten Studie aus dem Jahr 2011 zusammen, die Arbeitsbedingungen und die Arbeitszufriedenheit sowie verschiedene Aspekte der beruflichen Belastung von Waldorfllehrern betreffend. Die Arbeitsbelastung und deren Bewältigung wurden vor dem Hintergrund sowohl allgemeiner Schulsystembedingungen als auch waldorfspezifischer Besonderheiten (z. B. kollegiale Schulführung, pädagogisches Ethos) ermittelt. Bei ausgewählten Inhalten werden Vergleiche mit Aussagen von Lehrern aus öffentlichen Regelschulen angestellt. An der repräsentativen schriftlichen Befragung haben 1.807 Waldorfllehrer aus 105 Waldorfschulen in Deutschland teilgenommen. Neben den bereits genannten Themen werden auch die folgenden Aspekte behandelt: Die Ausbildungssituation und die wirtschaftliche Situation von Waldorfllehrern, das arbeitsbezogene Verhalten sowie die Herausforderungen für die Zukunft aus Sicht der Waldorfllehrer. Die Befunde zeigen insgesamt eine recht große Berufszufriedenheit, obwohl die Arbeitsbelastung als hoch empfunden wird. Zudem ergeben sich Hinweise auf besonders neuralgische Punkte wie die Effizienz in der Selbstverwaltung und Ausblicke auf zukünftige Entwicklungspotentiale.

Schlüsselwörter: Waldorfschulen, empirische Forschung, Berufszufriedenheit, Arbeitsbelastung, Selbstverwaltung, Schulsystembedingungen

Einleitung

Über die Arbeitsbedingungen und die Arbeitszufriedenheit sowie über verschiedene Aspekte der beruflichen Belastung von Waldorfllehrern und deren Bewältigung ist bisher nur wenig bekannt. Dies war Anlass dafür, am Fachbereich Bildungswissenschaft der Alanus Hochschule eine Explorationsstudie an Deutschen Waldorfschulen durchzuführen, welche von der Software AG-Stiftung, den Hannoverschen Kassen sowie der Pädagogischen Forschungsstelle finanziert wurde. Die Studie, die im Schuljahr 2011/12 durchgeführt wurde, setzt sich aus einem qualitativen und einem quantitativen Teil zusammen (Randoll, 2013).

Im Folgenden wird über ausgewählte Befunde aus der repräsentativen schriftlichen Befragung berichtet, an der 1.807 Waldorfllehrer aus 105 Waldorfschulen in Deutschland teilgenommen haben. Der entwickelte und zum Einsatz gekommene Fragebogen umfasst 345 Items zu folgenden Inhalten:

Motive, Ziele, Unterricht
Schulklima
Kommunikationsverhalten und kollegiale Zusammenarbeit
Evaluation und Qualitätssicherung
Fragen zur Eltern(mit)arbeit und Lehrer-Eltern-Kommunikation

1. Ines Graudenz, Frankfurt a.M.
2. Jürgen Peters, Institut für Erziehungswissenschaft und empirische Bildungs- und Sozialforschung an der Alanus Hochschule, Alfter
3. Dirk Randoll, Institut für Erziehungswissenschaft und empirische Bildungs- und Sozialforschung an der Alanus Hochschule, Alfter (Institutsleitung)

Berufszufriedenheit
 Arbeitsbezogenes Verhalten und Erleben (AVEM-Konzept)
 Persönliche Arbeitszeitgestaltung
 Belastungserleben
 Bewältigungserleben
 Gesundheitszustand
 Gehaltsordnung, Führungsstruktur und Altersversorgung
 Berufliche Situation und Person
 Herausforderungen für die Waldorfschule in der Zukunft

Um einen Vergleich mit Lehrern an öffentlichen Regelschulen zu ermöglichen, wurden auch Fragen aus dem Projekt *Pädagogische Entwicklungsbilanzen* des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt am Main (DIPF-PEB-Projekt) (Döbrich, 2007; Gerecht, Steinert, Klieme & Döbrich, 2007) sowie die Kurzfassung des Fragebogens *AVEM* (Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster) von Schaarschmidt und Fischer (2003) in den Fragebogen integriert.

Personenbezogene Daten

An den befragten Waldorfschulen sind mehr weibliche (60,2%) als männliche Lehrer tätig. Dies entspricht im wesentlichen auch dem Geschlechterverhältnis an den untersuchten Gesamtschulen der Referenzstudie des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) in Frankfurt am Main (54% Frauen und 41,6% Männer). Auch das Durchschnittsalter (49,2 Jahre, $s = 8,33$) unterscheidet sich in der Stichprobe der Waldorflehrer nicht wesentlich von dem der Lehrer an öffentlichen Regelschulen (vgl. Statistisches Bundesamt, 2012b). Die Altersverteilung der Waldorfpädagogen lässt jedoch erkennen, dass auf die Freien Waldorfschulen in den nächsten zehn bis 15 Jahren eine Pensionierungswelle zukommen wird, mit der Folge, dass mindestens jeder zweite Pädagoge durch eine jüngere Kraft ersetzt werden muss. Da die Waldorfschulen in Deutschland bereits heute Probleme mit der Rekrutierung junger Lehrer haben, stellt dies eine gewaltige Herausforderung dar.

In Bezug auf die religiöse Orientierung ergibt sich folgendes Bild: 42,6% der Waldorfpädagogen sind konfessionell ungebunden, 54,8% gehören einer der Religions- oder Glaubensgemeinschaften an (Evangelische Kirche 19,5%; Christengemeinschaft 18,7%; Römisch-katholische Kirche 12,5%). Damit liegt der Anteil der Waldorflehrer, der institutionell konfessionell ungebunden ist, deutlich über dem der Gesamtbevölkerung in Deutschland.⁴

Das Verhältnis zur Anthroposophie wird von den Befragten wie folgt angegeben:

	Gesamt	bis 40 Jahre	41-50 Jahre	51-60 Jahre	>60 Jahre
praktizierend/engagiert	33,9	28,6	34,4	34,0	49,5
positiv bejahend	40,2	39,3	42,0	42,0	28,9
kritisch-sympathisch	21,5	26,0	21,2	21,1	17,5
indifferent/neutral	1,5	2,7	0,9	1,6	2,1
kritisch/skeptisch	1,1	1,9	0,8	0,9	1,0
negativ/ablehnend	0,1	0,4	0,2	0	0

Tabelle 1: Verhältnis zur Anthroposophie bei Waldorflehrern (in Prozent)

4. 18,7% der Waldorflehrer geben an, Mitglied der Christengemeinschaft zu sein (24,8% der über 60-Jährigen im Vergleich zu 11,1% der bis 40-Jährigen).

Demnach haben die älteren Waldorflehrer nach eigenen Angaben ein deutlich positiveres Verhältnis zur Anthroposophie als die jüngeren. Zudem messen alle Befragten der Anthroposophie im beruflichen Kontext eine höhere Bedeutung bei als im täglichen Leben. Dabei ergeben sich wiederum deutliche Altersunterschiede. Zudem stehen die Lehrer für Eurythmie der Anthroposophie am nächsten, gefolgt von den Klassenlehrern und den Lehrern für Kunst, Handwerk und Musik. Ein vergleichsweise distanzierteres Verhältnis zur Anthroposophie haben hingegen die Sport-, die Oberstufen- und die Fremdsprachenlehrer.

Berufliche Situation

Die Gruppe der Klassenlehrer ist in dieser Stichprobe mit N=533 am stärksten vertreten, gefolgt von den Oberstufen- (N=312) und Fremdsprachenlehrern (N=281), den Lehrern für künstlerische/handwerkliche Fächer (N=156), den Eurythmisten (N=113) und den Musik- (N=94) sowie den Sportlehrern (N=84). Unter „Sonstiges“ (N=188) fallen Gartenbaulehrer oder Lehrer für Ethik/Religion.

57,8% der Waldorfpädagogen arbeiten nach eigenen Angaben in Vollzeit (Männer 79,3%; Frauen 45,8%) und 40,1% in Teilzeit (Männer 20,1%, Frauen 53,4%). Wie aus Tabelle 2 hervorgeht, haben Klassenlehrer den größten Anteil an wöchentlicher Unterrichtsverpflichtung zu bewältigen, gefolgt von den Lehrern für Kunst, Handwerk und Musik sowie den Oberstufen- und Fremdsprachenlehrern. Die im Vergleich geringsten unterrichtsbezogenen Verpflichtungen weisen hingegen die Lehrer für Eurythmie auf.

Deputat in Stunden pro Woche	Gesamt	Klassenlehrer	Kunst, Handwerk	Musik	Ober-stufe	Fremd-sprache	Sport	Eurythmie ⁵
1–5	0,8	0,4	0,6	1,1	1,0	1,8	–	–
6–13	11,8	2,6	14,1	13,8	13,5	14,2	11,9	23,9
14–19	25,7	24,4	21,8	22,3	23,1	27,0	26,2	39,8
20–26	56,1	67,5	59,6	57,4	56,1	55,2	54,8	33,6
>27	3,4	3,9	3,8	4,3	5,4	1,4	7,1	0,9

Tabelle 2: Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden differenziert nach Unterrichtsfach (in Prozent)

Schulabschluss und Ausbildung

Lediglich 19,4% der befragten Waldorflehrer geben an, selber eine Waldorfschule besucht zu haben (die jüngeren mehr als die älteren). 79% haben nach eigenen Angaben das Abitur, 6,8% die Mittlere Reife, 7,1% die Fachhochschulreife und 3,4% die Fachgebundene Hochschulreife. Auch hierbei zeigt sich ein deutlicher Altersunterschied.⁶ Der prozentuale Anteil der Lehrer mit Abitur liegt bei den Oberstufen-, Fremdsprachen- und Klassenlehrern über dem der Eurythmisten sowie den Lehrern für Kunst, Handwerk und Sport.

Wie aus Abbildung 1 erkennbar ist, haben 46,4% (N = 838) der Waldorfpädagogen ein Lehramtsstudium an einer Hochschule abgeschlossen (z. B. Lehramt Deutsch für Sekundarstufe II), während 18,9% einen Studienabschluss in einem Fach ohne pädagogische Ausrichtung vorweisen können (z. B. in Biologie, Physik oder Deutsch). 14,8% verfügen über eine allgemeine, nicht lehrerspezifische pädagogische/therapeutische Ausbildung, wie zum Beispiel Erzieher, Heilerzieher, Diplom-Pädagoge, Sozialarbeiter, Kunsttherapeut oder Physiotherapeut. Weitere 10,5% verfügen über eine handwerkliche (z. B. Tischler/Schreiner, Schlosser, Goldschmied, Elektroinstallateur, Gärtner oder Buchbinder) und 6,5% über eine künstlerische Ausbildung

5. Die Lehrer für Eurythmie haben in den meisten Waldorfschulen ein wöchentliches Deputat von 18 Stunden vereinbart.

6. Abiturquote der bis 40-jährigen: 84,7%, der über 60-jährige: 70,1%.

(z. B. Design, Malerei, Bildhauerei). Zu den so genannten Ausbildungsberufen (5,3%) zählen beispielsweise Bankkauffrau, Buchhändler, Industriekaufmann, Medizinisch-Technische Assistentin oder Arzthelferin. Schließlich geben 9,4% explizit an, an einer der vom Bund der Freien Waldorfschulen finanzierten Ausbildungsstätten Waldorfpädagogik, und 6,2%, Eurythmie studiert zu haben.

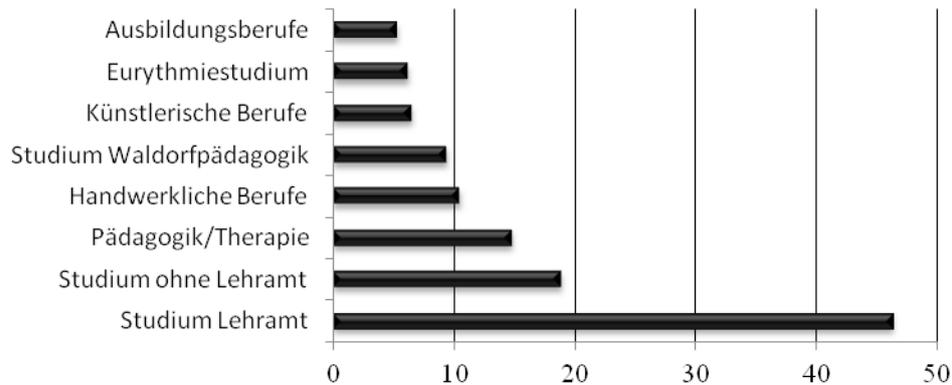


Abbildung 1: Erlern(e)r Beruf(e) (in Prozent; offene Frage, Mehrfachantworten waren möglich)

In Tabelle 3 sind die Angaben der Befragten zu ihrer beruflichen Ausbildung nochmals differenziert nach den unterrichteten Fächern aufgelistet.

	Studium Lehr- amt	Studium ohne Lehramt	Pädagogik/ Therapie	Ausbildung Handwerk	Studium Waldorf- pädagogik	Kunst	Studium Eurythmie	Ausbildungs- berufe
Gesamt	46,4	18,9	14,8	10,5	9,4	6,5	6,2	5,3
Sport	78,6	6,7	12,0	10,7	5,9	1,3	6,0	5,3
Fremdsprachen	68,7	16,3	3,9	1,6	4,9	1,6	3,6	3,5
Oberstufenlehrer	56,1	28,9	4,1	4,6	7,1	1,9	1,0	4,1
Musik	55,3	15,4	9,6	4,3	7,4	23,4	2,2	2,1
Klassenlehrer	40,1	22,5	20,3	9,2	18,6	6,1	3,9	5,4
Kunst/Handwerk	32,1	7,4	19,2	42,3	12,2	20,5	3,3	3,8
Eurythmie	11,5	29,9	24,0	5,1	10,6	3,2	98,2	6,4

Tabelle 3: Art der beruflichen Ausbildung differenziert nach Unterrichtsfach (in Prozent, Mehrfachantworten waren möglich)

Demnach verfügen Sport-, Fremdsprachen- und Oberstufenlehrer mehrheitlich über einen Abschluss an einer staatlichen Hochschule, während Klassenlehrer sowie Lehrer für Kunst, Handwerk und Musik vergleichsweise häufiger an einer der waldorfeigenen Ausbildungsstätten studiert haben.

Die Frage, wie sich die Pädagogen auf die Tätigkeit an einer Waldorfschule vorbereitet haben (Mehrfachnennungen waren möglich), wurde wie folgt beantwortet:

- 44,5% geben an, nach dem Studium an einer staatlichen Hochschule/Universität eine waldorfpädagogische Zusatzausbildung in Teil- oder Vollzeitseminaren besucht zu haben.
- 22,1% haben sich im Rahmen einer Berufsausbildung zum Waldorflehrer qualifiziert.

- 19,1% besuchten eine oder mehrere der vom Bund der Freien Waldorfschulen finanzierten Hochschulen. Weil es sich um Mehrfachnennungen handelt, können aus den Ergebnissen zu dieser Frage keine Schlussfolgerungen über die tatsächlichen Häufigkeiten des Besuches an einer der waldorfeigenen Ausbildungsstätten abgeleitet werden.

Insgesamt gesehen verfügen 80,4% der Befragten in irgendeiner Form über eine waldorfpädagogische (Zusatz-) Qualifikation.

Die Frage, ob man sich durch die Ausbildung auch hinreichend auf den beruflichen Alltag als Lehrer vorbereitet gefühlt habe, wurde von 58% bejaht und von 38,4% verneint. Dabei sehen sich diejenigen Lehrer am besten auf die schulische Praxis vorbereitet, die an einer staatlichen Universität studiert, anschließend ein Referendariat durchlaufen und dann ein berufs begleitendes Waldorfseminar besucht haben (66,4%).

Zur wirtschaftlichen Situation von Waldorflehrern

Mehr als drei Viertel der befragten Waldorfpädagogen (78,5%) sind wirtschaftlich von ihrem Einkommen als Lehrer abhängig, 18,9% dagegen nicht. 19,1% gehen neben ihrem Beruf als Waldorflehrer noch einer anderen erwerbstätigen Arbeit nach (bei Vollzeit: 14,3%; bei Teilzeit: 26,3%). Dies gilt vermehrt für Kunst-, Handwerks- und Musiklehrer (34%) sowie für Eurythmisten (28,8%). Genannt werden dabei vor allem (Mehrfachantworten waren möglich): Lehrtätigkeiten (z. B. als Dozent oder in der Nachhilfe), Kunst und Musik (z. B. als Chorleiter, Pianist oder Künstler), Pflege und Therapie (z. B. als Heileurythmist), oder Berater. Nur 35,4% der befragten Waldorfpädagogen sind mit ihren Einkommensverhältnissen zufrieden, weshalb es nicht verwundert, dass 77% die Auffassung vertreten, an ihrer Schule würde zu wenig Geld für Personalkosten zur Verfügung stehen. Zudem empfinden die Befragten das geringe Gehalt – neben dem Schreiben von Zeugnissen, den Konferenzen und den schulorganisatorischen Arbeiten – besonders belastend. Ungeachtet dessen präferieren mehr als zwei Drittel (68,8%) weiterhin eine Besoldung nach dem so genannten Gleichwertigkeitspostulat (jeder Lehrer erhält dasselbe Grundgehalt plus Zulagen aufgrund der familiären Situation und/oder die Übernahme von Sonderaufgaben), wohingegen sich nur 12,2% für eine Vergütung in Anlehnung an den öffentlichen Dienst aussprechen (vor allem die Oberstufenlehrer mit 21,2% und die Lehrer für Fremdsprachen mit 22,8%).⁷

Berufszufriedenheit

Die an den Freien Waldorfschulen tätigen Pädagogen sind trotz ihres relativ geringen Gehaltes und der mit der schulischen Selbstverwaltung und den vielen außerunterrichtlichen Aktivitäten einhergehenden hohen zeitlichen Belastung zu 91,7% mit ihrem Beruf weitestgehend zufrieden – insbesondere auch im Vergleich zu den Lehrern an staatlichen Gesamtschulen (71,2%). Die möglichen Gründe hierfür sind:

1. Waldorfschulen in Deutschland suchen sich ihre Schüler selber aus, d.h. es findet ein Auswahlverfahren statt. Zudem haben es Waldorfschulen in der Regel mit einer Schülerklientel zu tun, die sich aus dem akademischen Mittelstand rekrutiert. Mitunter haben die dort Lehrenden nicht in dem Maße mit sozialen, emotionalen und verhaltensbezogenen Schülerproblemen zu tun wie ihre Kollegen an öffentlichen Regelschulen.
2. Das Lehrer-Schüler-Verhältnis wird von den Waldorflehrern wesentlich günstiger eingeschätzt als von der Referenzgruppe der Gesamtschullehrer. Allerdings scheinen Waldorflehrer zur Idealisierung dieses Verhältnisses sowie zur Überhöhung ihrer Rolle als Lehrer resp. Erzieher zu neigen (in Bezug auf den Vergleich zwischen Selbst- und Fremdbild).
3. In der Regel sind Waldorfschulen in Deutschland aus einer Elterninitiative entstanden. Zudem wählen Eltern diesen Schultyp mit bestimmten Erwartungen an die Bildung und Erziehung ihrer Kinder. So

7. Die Frage hierzu lautet: „Wenn Sie frei entscheiden könnten, welche Form der Gehaltsordnung würden Sie als optimal für Ihre Schule und für sich ansehen: . . .“

ist es nachvollziehbar, wenn 84% der Waldorflehrer angeben, dass die Zusammenarbeit mit den Eltern gut funktionieren würde.

4. Die an den Freien Waldorfschulen praktizierte Selbstverwaltung ermöglicht es jedem einzelnen Lehrer, Mitgestalter des schulischen Geschehens zu sein. Dies begünstigt das Gefühl der Selbstwirksamkeit, welches eine wesentliche Bedingung für Resilienz, also die Entwicklung von Widerstandskraft im Beruf darstellt.
5. Freiheit und Unabhängigkeit ist den in dieser Studie befragten Waldorflehrern sehr wichtig. Freiheit nicht nur in pädagogischen oder organisatorischen Fragen und Angelegenheiten, sondern vor allem auch in Bezug auf die Gestaltung des eigenen Unterrichts. Entsprechend scharf werden mögliche, die Praxis der Waldorfpädagogik „gefährdende“, sie zumindest jedoch einschränkende Einflüsse von außen – wie etwa zentrale Prüfungen – zurückgewiesen, und entsprechend groß sind die Befürchtungen gegenüber Fremdbestimmungen jedweder Art.
6. Fast allen Waldorflehrern (88%) gemeinsam ist die Orientierung an den Grundlagen der Waldorfpädagogik (z. B. der Menschenkunde Rudolf Steiners, dem Lehrplan der Waldorfschule und der Ausrichtung am Individuum). Diese bilden unabhängig vom Alter, vom Geschlecht und dem Grad der Orientierung an der Anthroposophie quasi die Hintergrundmatrix, vor der das schulische Geschehen gestaltet wird und vor der es abläuft. Dies wird auch am häufigsten als Motiv für die Wahl des Waldorflehrerberufes genannt.

Kritische Aspekte

Die allgemeine Zufriedenheit mit dem Beruf des Waldorflehrers ist nicht völlig ungetrübt, zumal auch Relativierungen in verschiedenen Bereichen festzustellen sind. Dazu zählen vor allem:

1. Die an den Freien Waldorfschulen praktizierte Selbstverwaltung.
2. Die ungleiche Verteilung von Aufgaben und Anforderungen in den Kollegien.
3. Die mangelnde Wertschätzung und Anerkennung, die die Lehrer für Eurythmie, zuweilen aber auch für Kunst, Handwerk und Musik sowohl in ihren Kollegien als auch von ihren Schülern erfahren – ein Befund, der für die musisch-künstlerisch ausgerichtete Waldorfschule Anlass zu Diskussionen geben sollte.

In Bezug auf die kollegiale Selbstverwaltung betrachten die befragten Waldorflehrer die folgenden Aspekte als besonders problematisch:

- Entscheidungsprozesse erfolgen nicht effizient genug.
- Der Austausch von Informationen gelingt nur unzureichend.
- Es gibt Gruppierungen, die sich nicht (mehr) an den Konferenzen beteiligen.
- Die Kommunikation untereinander ist nicht immer offen und transparent.
- Es gibt Meinungsführer, sprich: „Hidden Directors“.

Hinzu kommt, dass die kollegiale Selbstverwaltung nach Auffassung der Befragten viel zu zeit- und kostenintensiv sei, was angesichts der angespannten Haushaltslagen der Waldorfschulen Fragen aufwirft. Deshalb stellt das so genannte Mandatsmodell gegenüber der kollegialen Schulführung für die meisten Waldorfpädagogen eindeutig die bessere Alternative dar.

Weitere, in der Tendenz als kritisch zu betrachtende Befunde sind:

1. Die Überalterung der Lehrerschaft und die damit einhergehende Tendenz der Spaltung der Waldorfkollegien in „Traditionalisten“ und „Reformer“. V. a. die hohe Fluktuation der neu eingestellten und zumeist jungen Pädagogen sollte in den Fokus einer kritischen Reflexion gestellt werden.
2. Die unzureichende Qualität der Lehrerausbildung an den waldorfeigenen Seminaren bzw. Hochschulen. Dort wurde über Jahrzehnte versäumt, neue Erkenntnisse aus der Lehr- und Lernforschung zu rezipieren

und sie in das eigene Curriculum zu integrieren. Vielmehr hat man sich von der Erziehungswissenschaft weitestgehend losgesagt, um eigene Wege zu gehen – mit der Folge, dass in der Waldorfpädagogik kaum Weiterentwicklungen erkennbar sind. Doch auch ein Erziehungskünstler benötigt ein Repertoire an didaktisch-methodischen Fähigkeiten und Fertigkeiten genauso wie ein umfassendes und aktuelles fachspezifisches sowie fächerübergreifendes Wissen.

Arbeitsbezogene Verhaltensmuster bei Waldorflehrern

Das AVEM-Konzept

Die Abkürzung AVEM steht für „Arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensmuster“. Dieses von Schaarschmidt (2003) entwickelte Verfahren ermöglicht Aussagen über Ressourcen und Beanspruchungsfolgen. Durch die aus 44 Fragen bestehende AVEM-Kurzfassung im Fragebogen konnten 91,8 % der Befragten einem der vier AVEM-Muster zugeordnet werden. Diese Zuordnung wird mit Hilfe von 11 Merkmalen vorgenommen, die aus jeweils 4 Items bestimmt werden.⁸ Für die genaue Beschreibung der Muster sei auf die Dissertation von Peters (2013) sowie auf den Forschungsbericht in Randoll (2013) verwiesen. Für die hier dargestellten Ergebnisse ist es ausreichend, zwischen den „gesunden Mustern“ und den sogenannten „Risikomustern“ zu unterscheiden. Zu den gesunden Mustern gehören zwei unterschiedliche Verhaltenstypen, der eine Typus ist sehr engagiert und zur Verausgabung bereit, erholt sich aber sehr schnell und empfindet eine große soziale Unterstützung (G-Muster: Gesund). Der andere Typus ist darauf bedacht, die eigenen Grenzen der Belastbarkeit nicht zu überschreiten (S-Muster: Schonung). Diese Gruppe weist ein etwas geringeres Engagement und ein größeres Distanzierungsvermögen zur beruflichen Tätigkeit auf. Für diese beiden „gesunden“ Muster liegen keine besonderen Gesundheitsgefährdungen durch den Beruf vor.

Anders sieht dies für die beiden sogenannten Risikomuster aus: Der eine Typus lässt sich als der klassische „Workaholic“ beschreiben, der auf Anforderungen vor allem mit einer Verstärkung des Einsatzes reagiert (A-Muster: Anstrengung). Der zweite Typus befindet sich bereits in einem Zustand der Resignation und richtet seine Aktivitäten vor allem darauf aus, noch einigermaßen gut durch den Tag zu kommen. Dieser zweite Typus ist am stärksten Burnout gefährdet (B-Muster: Gefahr eines Burnouts).

Wie groß die Unterschiede zwischen „gesunden“ und „gefährdeten“ Mustern bei der Selbsteinschätzung der persönlichen Gesundheit der Waldorflehrer sind, zeigt die folgende Abbildung.

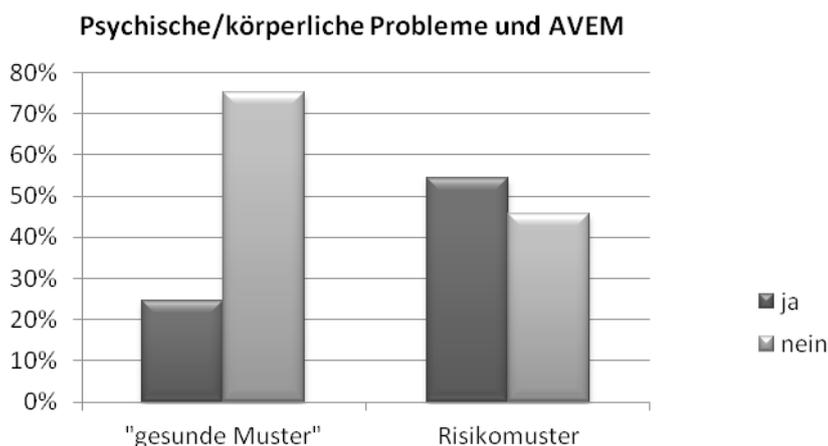


Abbildung 2: Gesundheitliche Probleme bei Waldorflehrern in Abhängigkeit von den AVEM-Mustern

Aus Abbildung 2 wird ersichtlich, dass innerhalb der „gesunden Verhaltensmuster“ nur etwa ein Viertel

8. Die Merkmale sind im Einzelnen: Bedeutsamkeit der Arbeit, beruflicher Ehrgeiz, Verausgabungsbereitschaft, Perfektionsstreben, Distanzierungs-fähigkeit, Resignationstendenz, offensive Problembewältigung, innere Ruhe, Erfolgserleben im Beruf, soziale Unterstützung und Lebenszufriedenheit.

der Befragten angibt, gesundheitliche Probleme zu haben, die in einen Zusammenhang mit dem Beruf gebracht werden. Innerhalb der Risikomuster liegt dieser Anteil bereits über 50%. Dies ist eines der wichtigen Ergebnisse dieses Teils der Studie, dass zwischen den inneren Haltungen von Lehrern und dem gesundheitlichen Zustand ein nachweislicher Zusammenhang besteht.

Bei Waldorfflehrern ist der Anteil der Risikomuster mit 49,7% zwar noch neun Prozentpunkte niedriger als bei Lehrern an Regelschulen⁹, er liegt aber immer noch deutlich über dem Wert verschiedener anderer Berufsgruppen (z. B. Arzt, Polizist). Das heißt: Für rund die Hälfte der Waldorfflehrer ergibt sich aus dem Berufsleben eine Belastung für die psychische Gesundheit.

Der Vergleich mit Lehrern an Regelschulen zeigte nur für zwei der 11 AVEM-Merkmale signifikante Unterschiede, und zwar liegen bei Waldorfflehrern niedrigere Werte für das Perfektionsstreben und höhere Werte für die Distanzierungsfähigkeit vor. Diese beiden Veränderungen sind also für den um 9% geringer ausfallenden Anteil an Risikomustern bei Waldorfflehrern verantwortlich. Bei der Untersuchung dieser beiden Merkmale auf Zusammenhänge mit anderen Faktoren aus der Studie war für jeden der beiden Faktoren jeweils nur ein Bezug nachweisbar: Das niedrigere Perfektionsstreben steht nachweislich mit einer größeren (selbstempfundenen) Autonomie im Zusammenhang, und die größere Distanzierungsfähigkeit weist einen eindeutigen Bezug zur Aussage auf, sich mit dem Schulganzen verbunden zu fühlen. Was im Einzelnen so gedeutet werden könnte, dass ein autonomes Handeln sich nicht so eng an vorher festgesteckte (oder auferlegte) Ziele halten muss, sondern flexibler auf die Anforderungen reagieren kann. Andererseits wirkt eine emotionale Verbindung mit dem Schulganzen der Gefahr entgegen, sich als Einzelkämpfer durch den Schulalltag zu schlagen, was sich letzten Endes auch in einer größeren Distanz zur eigenen Arbeit ausdrücken könnte. Zu ergänzen ist, dass die Distanzierungsfähigkeit sich generell als eine Schlüsselqualifikation für den Umgang mit Anforderungen erwiesen hat.

Aus der Untersuchung einzelner Faktoren, die mit der Musterausprägung in einem Zusammenhang stehen, ergaben sich weitere Hinweise auf Belastungseinflüsse und auf Ressourcen. Diese Befunde aus der AVEM-Diagnostik decken sich größtenteils mit den Ergebnissen aus den direkten Fragen nach der Arbeitsbelastung: Als positive Ressource ist in erster Linie die Selbstwirksamkeit zu nennen, die wegen der relativ großen Autonomie im Unterricht und in der Verwaltung bei Waldorfflehrern besonders ausgeprägt ist. Die Selbstverwaltung weist aber auch eine deutlich erkennbare Schattenseite auf: An denjenigen Schulen, an denen Führungs- und Verwaltungsprozesse durch die Mitentscheidung aller Kollegen schleppend und ineffizient werden, treten vermehrt Belastungsmuster auf. Bei der Selbstverwaltung ist also nicht das „ob“, sondern das „wie“ der entscheidende Faktor.

Einen erkennbaren Zusammenhang mit der Musterverteilung weisen auch die hohen Ansprüche auf, welche Waldorfflehrer an sich selbst und ihre pädagogische Arbeit stellen ($r = 0,59$)¹⁰ und die sich eindeutig negativ auf die Belastungssituation der Pädagogen auswirken. Positiv verbuchen lassen sich dagegen von den Schülern erfahrene Wertschätzung ($r = 0,48$) und die Selbstverwirklichung in der Arbeit ($r = 0,52$).

Herausforderungen für die Waldorfschule in der Zukunft

78,9% (N=1.427) der Waldorfflehrer nahmen Stellung zu der frei zu beantwortenden Frage „*Welches sind Ihrer Meinung nach die drei größten Herausforderungen für die Waldorfschule in der Zukunft?*“ Dazu wurden insgesamt 3.732 Aussagen ausgewertet. Methodisch wurde so vorgegangen, dass über alle Antworten die in der folgenden Tabelle beschriebenen Inhaltskategorien gebildet wurden.

9. Hierbei wurden alle Schulformen der Regelschulen berücksichtigt (Peters, 2013)

10. Korrelation ETA (nominal – intervallskaliert) bei sicherer Musterzuordnung

Weiterentwicklung, Erneuerung des anthroposophischen Gedankenguts, die geistigen „Fesseln“ überdenken	N=876; 23,5%
Rekrutierung von Lehrern und Schülern; Verbesserung der Schul- und Lehrerfinanzierung	N=818; 21,9%
Festhalten an den Grundlagen der Anthroposophie	N=734; 19,7%
Wahrnehmung neuer Entwicklungen in Kindheit und Jugend; Funktion der Elternarbeit; Stellenwert von Medien und Medienkonsum	N=508; 13,6%
Abgrenzung gegenüber staatlichen Vorgaben, Bevormundung, Leistungsdruck, gegenüber freien alternativen Schulen	N=394; 10,6%
Kollegiales Miteinander, Belastungserleben	N=149; 4,0%
Diskussionspunkt „Selbstverwaltung“	N=140; 3,8%
Stellenwert der Öffentlichkeitsarbeit	N=113; 3,0%

Tabelle 4: Herausforderungen: Schwerpunkte nach Häufigkeit der Nennungen (N, %-Angaben)

Diskussion der Stellungnahmen

Die Themenfelder „*Weiterentwicklung/Veränderung*“ und „*Kritische Betrachtung der Waldorfpädagogik und ihrem Fundament der Anthroposophie*“ scheinen die Waldorflehrer sehr zu beschäftigen und für die Zukunft der Waldorfschulen für besonders wichtig zu halten. Viele haben ein ausgeprägtes Bewusstsein für die Notwendigkeit eines Wandels in der Waldorfpädagogik und ihrer Umsetzung, ohne dabei jedoch die „Wurzeln“, das „Fundament“ einfach über Bord werfen zu wollen. „*Steiners Gedanken weiterdenken*“, „*nicht versteinern*“, wie es sinngemäß in mehreren Stellungnahmen heißt, könnte einen Diskurs einleiten und die Waldorfpädagogik neu beleben.

Dem Impuls zur Weiterentwicklung stehen Aussagen entgegen, die das Bewahren, das Verteidigen und die Treue zur Tradition in den Vordergrund stellen. Die Werte, Inhalte und Ziele der Waldorfpädagogik im Sinne R. Steiners sollen weiter gepflegt und umgesetzt werden. Die Menschenkunde R. Steiners bleibt unhinterfragte Grundlage der Waldorfpädagogik.

Große Probleme stellen der Lehrermangel, die Ausbildungssituation und die Besoldung von Waldorflehrern sowie der Rückgang der Schülerzahlen dar.

Deutlich wird zudem das Bemühen um einen verstehenden Zugang zur heutigen Welt der Kinder und Jugendlichen. Auch hier treffen beide Stränge „*Weiterentwicklung/Verändern*“ und „*Bewahren/Festhalten an Traditionen*“ aufeinander. Eng verbunden mit der Inhaltskategorie „*Veränderte Kindheit/Jugend*“ steht der Umgang mit Medien und Medienkonsum.

Ein weiterer Aspekt in den Antworten der Waldorflehrer betrifft das ausgeprägte Bedürfnis nach Abgrenzung von der staatlichen Schule sowie von anderen privaten Schulen. Aus vielen Gründen stehen die unterschiedlichen Konzepte der Schulen im harten Konkurrenzkampf um Schüler, Eltern und Lehrer. Es geht um Standorte, Inhalte und nicht zuletzt um finanzielle Fragen.

Das Thema „*Kollegialität/Beziehungsfähigkeit*“ wirft Fragen nach der Zusammenarbeit, Gesprächsbereitschaft, Konfliktfähigkeit und kollegialen Fürsorge sowie der Beziehungsarbeit zwischen Lehrern, Schülern und Eltern auf. Damit eng verbunden ist die Thematik „*Belastungserleben*“. In den entsprechenden Aussagen kommt das Bedürfnis der Befragten nach Schulung zur Sozialkompetenz, zum Konfliktmanagement, zur Persönlichkeitsentwicklung deutlich zum Ausdruck. Hierbei spielt auch das Thema „*Selbstverwaltung*“ eine Rolle, zumal die Selbstverwaltungsaufgaben von den Lehrern oftmals als belastend erlebt werden.

Der Ausbau der Öffentlichkeitsarbeit scheint ein weiterer Aspekt zu sein, den die Waldorflehrer für wichtig erachten. Hierzu zählt eine gezielte Informationspolitik, die offene Auseinandersetzung mit Vorurteilen, die Darstellung der eigenen Qualitäten sowie eine stärkere Beteiligung am öffentlichen Bildungsdiskurs.

Fazit

Anlässlich des 10jährigen Bestehens seit Gründung der ersten Freien Waldorfschule im Jahre 1919 wurde ein Heft veröffentlicht mit dem Titel: *Zur Pädagogik Rudolf Steiners* (1929). Lehrer und Lehrerinnen schildern hier engagiert ihre Erfahrungen aus den ersten 10 Jahren. Was waren damals wesentliche Bausteine der Waldorfpädagogik aus Sicht der Lehrenden? Es ging um soziale Gerechtigkeit, Freiheit, Menschenkunde, das Künstlerische, Selbsterkenntnis, Selbstständigkeit/Vorbild und Autorität, lebendige Anschauung, Einheit von Natur und Mensch, Lernfreude. „Rudolf Steiner wollte nicht, dass wir die Ausführungen, die er uns über das Menschenwesen und seine Beziehungen zur Welt machte, gleichsam auswendig lernten und sie in unserm Bewusstsein in den Unterricht hineintrugen als Anweisungen, wie zu handeln sei. Wir sollten ja, so war sein Wunsch, freie Menschen sein und aus unseren eigenen schöpferischen Kräften heraus handeln“ (von Heydebrand, S. 153). „Es gibt nichts in der Welt, das nicht mein Interesse wert wäre; ich muss nur den richtigen Weg zu jedem selbst Unscheinbaren finden“ (Wilke, S. 210). Unabdingbar für das Leben ist die Freude am Lernen. Diese Freude zu wecken, sie zu begleiten und zu fördern, damit sie nicht versiegt, ist wohl eine der wichtigsten Aufgaben des „Erziehungskünstlers“ im Sinne R. Steiners.

Auch heute stellt ein Umdenken, eine Relativierung der Wahrnehmung und Interpretation der Schriften Rudolf Steiners eine wesentliche Herausforderung für die Waldorfpädagogen dar. Für sie bedeutet dies die permanente Auseinandersetzung mit der Anthroposophie und der Waldorfpädagogik (siehe auch Gebhardt, Miriam, 2011).

Literatur

- Döbrich, P. (2007). *Pädagogische Entwicklungsbilanzen mit hessischen Gymnasien: Ergebnisse 2006*. (Projektbericht 63). Frankfurt a. M.: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Forschungsprojekt: Schulentwicklung, Qualitätssicherung und Lehrerarbeit.
- Gebhardt, Miriam (2011). *Rudolf Steiner. Ein moderner Prophet. Biographie*. Deutsche Verlags-Anstalt, 364 S.
- Gerecht, M., Steinert, Brigitte, Klieme, E. & Döbrich, P. (2007). *Skalen zur Schulqualität. Dokumentation der Erhebungsinstrumente. Pädagogische Entwicklungsbilanzen mit Schulen (PEB)* (2. Auflage, Materialien zur Bildungsforschung, 17). Frankfurt a. M.: Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung.
- Graudenz, Ines (2013). *Lehrersein an einer Waldorfschule aus Sicht der Lehrer – Eine Analyse ausgewählter Befunde*. In: Randoll, D. (Hrsg.): „Ich bin Waldorflehrer“. S. 151 – 184.
- Graudenz, Ines (2013). *Herausforderungen an die Waldorfschule in der Zukunft*. In: Randoll, D. (Hrsg.): „Ich bin Waldorflehrer“. S. 232 – 229.
- Gesellschaft für die Pädagogik Rudolf Steiners in Deutschland (Hrsg.). *Zehn Jahre Freie Waldorfschule. Zur Pädagogik Rudolf Steiners (1929)*. U.a.: Heydebrand, Caroline von: *Rudolf Steiner und die Waldorfschule*, S. 150 – 157; Wilke, Elly: *Über die Zusammenarbeit des Eurythmie-Unterrichts mit anderen Fächern*, S. 205 – 211.
- Peters, Jürgen (2012). *Arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensmuster*. In: Randoll, D. (Hrsg.): „Ich bin Waldorflehrer“. S. 185-222.
- Peters, J. (2013). *Arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensmuster von Waldorflehrern im Zusammenhang mit Arbeitsbelastung und Berufszufriedenheit*. Dissertation am Fachbereich Bildungswissenschaft der Alanus Hochschule in Alfter bei Bonn.
- Randoll, D. (Hrsg.) (2013). *„Ich bin Waldorflehrer“ Einstellungen, Erfahrungen, Diskussionspunkte – Eine Befragungsstudie*. VS Verlag, Wiesbaden.
- Schaarschmidt, U./ Fischer, A.W. (2003). *AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens und Erlebnismuster*. Frankfurt a.M.: Swets & Zeitlinger, Computerversion im Rahmen des Wiener Testsystems, Schuhfried GmbH, Mödling.