

# Rudolf Steiner – ein Rätsel?

## Leben und Lehre Rudolf Steiners aus der Sicht eines Erziehungs- wissenschaftlers

Von Thomas Marti

*„Kaum eine andere intellektuelle Persönlichkeit des frühen zwanzigsten Jahrhunderts hat eine so starke und immer noch zunehmende erziehungs- und lebensreformerische Wirkung entfaltet und dabei eine vergleichsweise so geringe Beachtung in der wissenschaftlichen Öffentlichkeit gefunden wie Rudolf Steiner. Seine Reformimpulse wirken weltweit, nicht nur im Bereich der Waldorfschulen, sondern auch auf den Gebieten der heilpädagogischen und sozialtherapeutischen Arbeit, der alternativen Medizin, der biologisch-dynamischen Landwirtschaft, der betrieblichen Organisation, der darstellenden und bildenden Künste sowie der Architektur. Es gibt wohl auch kaum einen anderen Lebensreformer, dessen Denken und Wirken seit langem so kontrovers beurteilt wird. Das Spektrum der Reaktionen auf Rudolf Steiner reicht von enthusiastischer Bewunderung bis hin zur Verachtung.“*

Mit diesen Sätzen beginnt Heiner Ullrich sein neuestes Buch über *„Rudolf Steiner – Leben und Lehre“*. Zum 150. Geburtstag Steiners möchte der Autor den Anspruch erfüllen, das *„Rätsel Steiner“* „auf dem neuesten Forschungsstand“ und „aus einer kritischen, aber nicht polemischen Aussenperspektive“ zu lüften und klarzulegen, „was es mit der Lehre des Rudolf Steiner auf sich hat“ (12).

Ullrich steckt sich mit diesem Vorhaben ein hohes und auch ehrgeiziges Ziel. Wenn es nämlich zutrifft, dass die Anthroposophie und ihre zahlreichen Lebensfelder in den vergangenen rund 100 Jahren eine *„eindrucksvolle weltweite Wirkung entfaltet“* (243) haben und deshalb als ein wirksamer Kulturfaktor angeschaut werden müssen, dann stellt sich die spannende Frage, ob hier eine *„Aussenperspektive“* die angemessene

Sicht ist bzw. ob es da noch ein „Aussen“ und ein „Innen“ geben kann. Gehörte hier nicht die „ganze Welt“ dazu, wenn man verstehen möchte, wie sich die Anthroposophie in dieser auswirkt?

Heiner Ullrich ist studierter Philologe und Professor für Erziehungswissenschaft an der Johannes Gutenberg Universität Mainz. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Schulforschung und Schulpädagogik, insbesondere zu Reformpädagogik und Kindheitsforschung. Seine Dissertation hat er über *„Waldorfpädagogik und okkulte Weltanschauung“* (1991) geschrieben und sich seitdem durch eine Reihe von Forschungspublikationen zur Praxis in Waldorfschulen einen Namen gemacht. Ullrich darf zweifellos als ein fundierter nicht-anthroposophischer Kenner der Waldorfpädagogik gelten.

Der Autor ist sich des hohen Anspruchs seines Vorhabens bewusst. Deshalb möchte er *„bescheidener“* bleiben und *„den Zugang zu Werk und Wirkung Rudolf Steiners über seine intellektuelle Biographie“* suchen (10). Um dabei nicht ins Gestrüpp eines stark polarisierten Feldes zwischen bedingungslos-gläubigen Steineranhängern und polemisch-kritischen Gegnern zu geraten, versucht sich Ullrich in der Darstellungsform der Erzählung, durch die er ein *Bild* der Anthroposophie und ihrer Hintergründe *entwerfen und deuten* möchte. Dazu bewegt sich der Autor so nahe wie möglich am Quellwasser der grundlegenden Werke Steiners und seines zeitgeschichtlichen Zusammenhangs. Die Waldorfpädagogik ist für ihn von zentralem Interesse.

## „Lebensgang und Gedankenwelt“

Das Buch führt mit dem ersten Kapitel zunächst durch das Leben und die Entwicklung der Gedankenwelt Steiners. Ullrich erzählt hier von den wichtigsten Stationen im Lebensgang Steiners, er schildert seine Studienzeit und die darauf folgenden beruflichen Tätigkeiten, u.a. die Herausgabe und Kommentierung von Goethes naturwissenschaftlichem Nachlass. Dann wird von der *„Bekehrung zur Theosophie“* (40) berichtet, dem baldigen Bruch mit der theosophischen Gesellschaft und schliesslich vom Übergang zur Anthroposophie (53) und dem *„Weg ins Goetheanum“* (59). Hier setzten nun die eigentlich anthroposophischen Initiativen an, die zur *„Erfindung der Eurythmie“*, der Architektur, Landwirtschaft, Medizin, Pädagogik und Heilpädagogik führten. Dazu gehören ebenfalls die politischen und sozialreformerischen Initiativen Steiners, welche u.a. zur Gründung der ersten Waldorfschule in Stuttgart führten (76).

Ullrich versucht herauszuarbeiten, dass Steiners Biografie keineswegs die innere Kontinuität aufweist, die dieser selber in seiner fragmentarisch gebliebenen



Ullrich Heiner: Rudolf Steiner. Leben und Lehre. C.H.Beck München 2011; 266 Seiten, CHF 30.50 / EUR 19.95; ISBN 3-406-61205-9

Lebensbeschreibung hervorgehoben habe und die von seinen Verehrern nach wie vor für erwiesen gehalten würde. Vielmehr sei diese Biografie von „geistigen Höhenflügen“ (26), „Höllenfahrten“ (34), „intellektuellem Herumirren“ (34), Brüchen (54), Rückschlägen und Scheitern (80) durchzogen, das Leben Steiners habe aber aus bescheidenen Familienverhältnissen mit einem „beschränkten kulturellen Horizont“ (16) zum „weltanschaulichen Führer“ der deutschsprachigen Theosophen und später der Anthroposophen geführt. Ullrich resümiert: „Für den Nichtanthroposophen und distanzierten Beobachter lässt sich Rudolf Steiners Leben und Wirken vielleicht am ehesten – in Anlehnung an die Pflanzenmorphologie seines Vorbildes Goethe – als ein produktiver Entwicklungsprozess verstehen, der ebenso durch Krisen und Metamorphosen gekennzeichnet ist wie durch Polaritäten und Steigerungen“ (96).

### „Die Lehre“

Im zweiten Kapitel „Die Lehre“ versucht Ullrich nun an die Quellen der Anthroposophie zu kommen. Dabei ist der geschulte Philologe und sein sachlich-sachkundiger Umgang mit Texten gut erkennbar. Zunächst beschäftigt sich der Autor mit dem erkenntnistheoretischen Frühwerk Steiners. Er bemerkt dazu einleitend, bereits der junge Steiner habe „unter der Entmythologisierung der Welt durch die exakten Naturwissenschaften und die kritische Philosophie“ gelitten, weshalb er in bewusster Opposition zum Kritizismus Kants nach einer mystischen All-Einheitserfahrung gesucht hätte (97). Dann versucht Ullrich, Steiners Erkenntnistheorie zu rekonstruieren und die Grundgedanken nachzuzeichnen. Steiners vorderster Grundgedanke sei, dass eine Erkenntnistheorie voraussetzungslos sein müsse, also auf nichts abstellen dürfe, was selbst einer Erkenntnis entspringe und damit also vor oder ausserhalb dieser liege. Steiner selber nannte dies das „unmittelbar Gegebene“ oder die „reine Erfahrung“. In der reinen Erfahrung sei der „Weltinhalt“ mannigfaltig, ungeordnet, zersplittert, zusammenhangslos. Zu dieser zusam-

menhangslosen Mannigfaltigkeit komme aber nun das Denken als eine ebenso ursprünglich erfahrbare Regsamkeit dazu, erst diese würde über das Zusammenhangslose der Sinneswahrnehmungen hinausführen und als etwas Ordnendes und Zusammenhang Schaffendes erfahren werden können. Steiner nannte das Denken „eine höhere Erfahrung in der Erfahrung“. Die Sinneserfahrung, so Steiner, sei nur eine unvollständige Wirklichkeit, vollkommen werde die Wirklichkeit erst durch das Denken. Wichtig für Steiner ist die Feststellung, dass das Denken eine ebenso reale Erfahrung sei wie die Sinneserfahrung, erst durch beide könnten wir dazu kommen, uns der vollen und ganzen Wirklichkeit bewusst zu werden.

Im weiteren Fortgang gelangt nun Steiner zur Einsicht, dass es prinzipiell nichts Wirkliches geben kann, das ausserhalb unseres denkenden Erkennens liege, – denn sonst könnten wir auch nichts von diesem Wirklichen wissen. Das Wissen von einem Wirklichen sei uns nur dank des Denkens und der sinnlichen Anschauung möglich. Letztere werde durch das Denken aber übersinnlich – was bedeutet, dass das im Denken Erfasste selber nicht mehr sinnlicher Natur ist und dieses quasi übersteigt. An dieser Stelle wird es müssig zu fragen, ob die Gedanken in uns drin sind oder in den bedachten Dingen. Was uns jedoch bewusst werden kann ist die Verbindung des Denkens mit den Gesetzen der Dinge, die wir bedenkend erforschen. Diese Gesetze der Dinge nannte Steiner ihr „Wesen“ (oder die „Idee“ oder das „Geistige“). Beweise für die Angemessenheit oder Richtigkeit des Denkens können immer nur durch das Denken selber erbracht werden. Aus der Erkenntnistheorie Steiners ergibt sich auch, dass es ein „Jenseits des Erkennens“ prinzipiell nicht geben kann. Den „Weltenlenker“ (Steiner) finden wir nicht in einem numinosen Jenseits, sondern in unserem denkenden Erkennen, das zugleich das Wesen (oder die Gesamtheit der Gesetze) der Welt ist. Erkenntnisgrenzen gibt es dagegen aus individuellen oder historischen Gründen. Deshalb

ist auch jeder Erkenntnisvorgang ein nie wirklich abgeschlossener oder gar irrtumsfreier.

Ullrich vermag den Gedankengängen Steiners offensichtlich nicht zu folgen. Er scheint nicht zu bemerken, dass Steiner nicht das Sosein der Welt beschreibt, sondern einen methodischen Zugang zur Welt. Deshalb unterstellt er ihm einen Anspruch auf ein „Erleben der Wahrheit in der letztgültigen Einheit der Ideen“ (108). Und so muss Ullrich zum Schluss kommen: „Was Steiner ‚Erkenntnistheorie‘ nennt, ist im Grunde universale Seinsdeutung“ (104), „spekulative Deduktion aus dogmatischer Metaphysik“ (102), „ein Rekurs auf die mystische Philosophie des Neuplatonismus“ (102) und entspringe einem „fundamentalen psychologischen Missverständnis“ (176), das zweifeln lasse, ob Steiner Kant überhaupt je verstanden habe (107). Weil Steiner die fundamentale Erkenntnis Kants verkenne, wonach „der göttliche Ursprung der Seele als für das streng wissenschaftliche Denken unerreichbar angesehen“ werden müsse (107), könne die auf Steiner aufbauende Wissenschaft auch nicht „dem neuzeitlichen naturwissenschaftlichen Forschungsparadigma zugerechnet werden“ (109). Steiners Denken führe zu einem „abschliessenden einheitlichen Weltbild“ (110), seine Denkform sei deshalb „weder die der strengen Philosophie noch die der exakten wissenschaftlichen Forschung“ (110). Die sich für Ullrich aufdrängende Quintessenz ist radikal:

„Zwischen der ‚essentlichen‘ Wissenschaft Steiners (und auch Goethes) und der Forschungspraxis sowie dem theoretischen Selbstverständnis der modernen Wissenschaften besteht eine unüberbrückbare Kluft“ (109).

Damit hat Ullrich aus seiner Aussenperspektive eindeutig Position bezogen: mit Steiner und seiner „Anhängerschaft“ ist kein konstruktiv-wissenschaftlicher Dialog denkbar. Aus dieser Warte stellt der Autor nun auch die Anthroposophie und die „Grundlehre“ Steiners dar. Sehr ausführlich wendet er sich zunächst Steiners „Geheimwissenschaft im Umriss“ (1910) zu und gibt über viele Seiten eine an sich gelungene

und textnahe Zusammenfassung dieses höchst anspruchsvollen Werkes. Die für einen Nachvollzug dieses Buchs erforderlichen Erkenntnismethoden der *Imagination, Inspiration* und *Intuition*, wie sie Steiner sowohl hier wie auch anderswo vielfach und ausführlich dargestellt, begründet und mit Übungsanleitungen ergänzt hat, beschreibt Ullrich zwar durchaus sachlich und korrekt, aber ungefähr so, wie man auch Schwimmtechniken sachlich und korrekt beschreiben kann. Übt man aber diese Schwimmtechniken nicht und steigt ins Wasser, bleibt man am Ufer verstört zurück und kann es nicht fassen, dass man sich mit fuchtelnden Armbewegungen ohne unterzugehen durchs Wasser bewegen kann. Dem „distanzierten Beobachter“ können deshalb die Inhalte der „Geheimwissenschaft“ nicht anders als unverständlich, abstrus und absonderlich vorkommen – oder schicklicher ausgedrückt: als gnostisch, mythisch und vorwissenschaftlich und im krassen Gegensatz stehend zum empirisch-beweisenden exakten Vorgehen der gegenwärtigen Naturwissenschaften.

So ist es auch nicht verwunderlich, dass Ullrich beispielsweise der physiologischen Dreigliederung, wie sie Steiner forschend entdeckte und 1917 veröffentlichte, nicht mehr abgewinnen kann als sich an die Seelenlehre Platons erinnert zu fühlen und sie der spekulativen Naturphilosophie zuzurechnen (134). Auch in der vom „medizinischen Laien Rudolf Steiner“ (87) angeregten Erweiterung der Medizin findet Ullrich nicht mehr als eine „Wiederanknüpfung an die antik-hippokratische und vorneuzeitlich-paracelsische Heilkunst“ (159) und ein Rückfall in die mittelalterliche Alchemie und Astrologie (185). Ein Hinweis auf Literatur aus der jüngeren anthroposophisch-medizinischen Forschung ist bei Ullrich weder im Literaturverzeichnis noch im Text zu finden, was die Bemerkung des Autors erhellt, das Verhältnis der „geistigen“ Heilkunst zur naturwissenschaftlichen Schulmedizin bleibe bei Steiner „im Unklaren“ (90). Der medizinische Laie Heiner Ullrich sieht

sich deshalb bemüsst zu fordern: *„Die Klärung dieses Verhältnisses stellt sich als Aufgabe auch für seine heutige Schülerschaft in den anthroposophischen Arztpraxen und Gemeinschaftskliniken sowie in der Arzneimittelherstellung der pharmazeutischen Unternehmen Weleda und Wala“* (90).

### „Rezeption und Kritik“

Mit dem dritten Kapitel betreten wir nun die Bühne des neuzeitlichen wissenschaftlichen Denkens und werden Zeuge der Rolle, die der Anthroposophie hier zugeordnet wird. Das meiste ist aus den vorangehenden Kapiteln bereits bekannt, wird aber jetzt zusammengefasst, ergänzt und vertieft. Einleitend wiederholt Ullrich seine Feststellung, wonach sich eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Schrifttum Steiners und seiner Anhängerschaft erschwere, weil dieses durchsetzt sei von unkritisch und gläubig übernommenen anthroposophischen Haltungen, Ansätze, die auf dem Boden „normalwissenschaftlicher“ Forschung diskutierbar seien, wären „selten“ (175).

Im weiteren erfahren wir erneut, dass die Steinersche Position „vorkritisch und naiv-realistisch“ sei, und angesichts der Behauptung, es gäbe eine „intersubjektiv überprüfbare rationale Wesenserkenntnis Gottes und des Absoluten“ (sic!), müsse die gesamte anthroposophische Anthropologie, Kosmologie und Ethik als in „hohem Masse fragwürdig“ beurteilt werden (177). Auch den bis heute von der „Schülerschaft Steiners“ erhobene Anspruch, „die spezialisierte normalwissenschaftliche Menschenforschung durch eine ‚geisteswissenschaftliche‘, ganzheitlich-intuitive Erkenntnis zu erweitern“, kann Ullrich nicht gelten lassen, da diese „das begrifflich-abstrakte Denken und die empirisch-quantitative Erkenntnisform der neuzeitlichen Wissenschaft“ nicht überschreitet, „sie begibt sich vielmehr in die bildhaft-analogisierenden Denkweisen des Mythos zurück und tradiert so von der modernen Wissenschaft längst verabschiedetes antiquiertes Wissen“ (183).

In der Fortsetzung zu diesen Einwänden wird nun deutlich, was Ullrich unter

einer „modernen Wissenschaftskonzeption“ versteht. Er beruft sich dabei auf den französischen Philosophen Gaston Bachelard (1884-1962), der den „wissenschaftlichen Geist (...) in der Entwicklung der modernen naturwissenschaftlichen Forschung“ in einer „geistigen Askese“ erkennt, durch welche der Forscher „die eigenen Intuitionen, die eigenen Lieblingsbilder durch einen ‚epistemologischen Schnitt‘ (*coupure épistémologique*) abstreift, das heisst zugunsten abstrakter Modelle und quantitativer Verfahren radikal mit dem Alltagswissen bricht“ (185).

Leider erfahren wir vom Erziehungswissenschaftler nichts darüber, wie man denn zu einer „geistigen Askese“ kommen kann, wie man die Kontrolle über „die eigenen Lieblingsbilder“, über das Bauchgefühl (Ullrichs „Intuitionen“?), die assoziativen Einfälle usw. gewinnt. Völlig offen bleibt auch die spannende Frage, wie man den „epistemologischen Schnitt“ und die Abtrennung vom Alltagswissen vollziehen soll, ohne in einen Elfenbeinturm zu geraten, aus der es kein fruchtbares Zurück zur Lebenswirklichkeit mehr gibt. Könnte es am Ende sein, dass der Erfolg der Anthroposophie darin begründet ist, dass sie den radikalen Bruch mit dem Alltagswissen vermeidet und sich stattdessen dem Leben des Menschen in allen seinen unterschiedlichen (und oft auch sich widersprechenden) Facetten zuwendet?

Solche Fragestellungen finden wir in Ullrichs Buch nicht. Sein Fazit aber lautet: *„Das Paradox der Anthroposophie ist, dass sie mit dem Anspruch der Wissenschaftlichkeit auftritt, aber tatsächlich eine Rückkehr zum Mythos vollzieht. Denn ihr eigentlicher Gegenstand ist nicht die natürliche oder die kulturelle, sondern die übersinnliche geistige Welt. Ihre Methode ist nicht das kontrollierte Experiment oder die Analyse von Texten, sondern die meditative Versenkung in das Innere der eigenen Person. Ihre Logik ist nicht eine der Begriffe und Modelle, sondern eine der Bilder und Analogien. Die anthroposophische Erkenntnisart stellt daher keine Erweiterung der wissenschaftlichen Forschung dar, sondern in letzter Konsequenz deren Verabschiedung. Ideengeschichtlich gesehen erscheint die ‚Geisteswissenschaft‘*

*Steiners als ein Versuch der Rehabilitierung mythischer Denk- und Lebensformen inmitten einer verwissenschaftlichten und säkularisierten Zivilisation“* (191).

Eine kritische Reflexion auf die hier genannte „*moderne Wissenschaftskonzeption*“ oder die „*verwissenschaftlichte und säkularisierte Zivilisation*“ finden wir im ganzen Buch von Ullrich an keiner Stelle. Stattdessen charakterisiert er die Anthroposophie als „*moderne Form der Gnosis*“, die einem „*Heils- oder Erlösungswissen*“ zustrebe, „*wodurch das Innerste des Menschen in einer absolut-existentialen Einstellung zum Grund der Dinge und zum Wesen der Welt vorstossen will, um zur Einigung mit sich selbst oder zur Erlösung von den in ihr liegenden Gegensätzen zu finden. Das Heilswissen kann nur ein Wissen vom Ursprung, Wert und Ziel des Daseins sein*“ (192). Zutreffend schreibt dann Ullrich: „*Wie Mystik und Gnostik unterscheidet sich die Anthroposophie vom Objektivismus der positiven Wissenschaften durch die Überzeugung, dass das wahre Wesen dem menschlichen Selbst nicht äusserlich sein kann, sondern dieses im Innersten seiner Person ergreift und verändert*“ (193). Es gehe dem Anthroposophen „*um mehr als nur um Wissen und Verstehen; er sucht Antwort auf die existenziellen Grundfragen: Wer sind wir? Woher kommen wir? Wohin gehen wir?*“ (192).

Ullrichs Charakterisierung ist hier durchaus zutreffend, seine Schlussfolgerungen daraus dagegen sind absurd: „*Als Weg der Wiedervereinigung des Menschen mit dem Geistigen drängt die Anthroposophie zum kultischen Vollzug (...). Rudolf Steiner hat auf der Grundlage seiner Erkenntnisse über die geistige Welt einen umfassenden Vergeistigungskult entwickelt, der von der Tanzkunst und Architektur über die Wirtschaft, Heilkunst und Landwirtschaft bis zur Pädagogik reicht und für jedes dieser Handlungsfelder ein verbindliches Modell ‚geistgemässer‘ Lebensführung vorschreibt*“ (195).

Eine Durchsicht der Literatur z.B. von A. Antonovsky (Salutogenese), V.E. Frankl (Logotherapie) oder Erich Fromm könnte einen darüber aufklären, dass das von Ullrich Beschriebene weder gnostisch oder mystisch noch spezifisch

anthroposophisch ist und dass es in unserer Gegenwart auch Denkansätze gibt, die nicht dem verengten Blick des Objektivismus der positiven Wissenschaften entspringen, wie ihn Ullrich als den allein gültigen hoch hält. Auch bei Jean Gebser oder Ernst Cassirer kann man sich darüber aufklären, dass sich *Bild* (Mythos) und *Begriff* (Ratio) nicht auszuschliessen brauchen und selbst in der neuzeitlichen Wissenschaft miteinander existieren und sich gegenseitig befruchten. Könnte vielleicht auch die „*Geisteswissenschaft*“ einen Versuch darstellen, die verschiedenen Formen von Weltaneignung zu integrieren, wozu es keiner metaphysischen Vorentwürfe bedarf, sondern einer unverstellten Sicht auf die Vielschichtigkeit kultureller Lebensformen? Darüber scheint Ullrich nicht nachzudenken. Stattdessen hält er am linearen Fortschrittsmodell fest, das ihm erlaubt, abzugrenzen, einzugrenzen und letztlich auch auszugrenzen und zu diskriminieren.

### **„Der grösste Erfolg: Die Waldorfpädagogik“**

Die Waldorfpädagogik kennt Ullrich durch eine Reihe eigener theoretischer und schulpädagogischer Forschungsarbeiten. An den Waldorfschulen findet er einige schulorganisatorische, pädagogische, didaktische und methodische Ähnlichkeiten mit der klassischen Reformpädagogik der vorletzten Jahrhundertwende. In der autoritativen Stellung des Klassenlehrers sieht er allerdings Anknüpfungen an Johann Friedrich Herbart (1776-1841). „*Die herbartianische Lehre vom ‚erziehenden Unterricht‘ setzt voraus, dass man sicher weiss, nach welchen Modalitäten die Schüler im Unterricht lernen, auf welcher Entwicklungsstufe sich diese befinden und wie die Universalgeschichte der Menschheit verlaufen ist. Über ein solches umfassendes Bild der Welt und des Menschen meint die Waldorfpädagogik in der Anthroposophie zu verfügen*“ (206). Deshalb soll der Klassenlehrer „*ein universaler Geist sein, kein Spezialist*“ (207). Ullrich sieht drei Hauptaufgaben des Klassenlehrers: Erstens müsse der Klassenlehrer die Temperamente der Schüler

erkennen und die Steinersche Temperamentenlehre richtig anwenden können, er müsse zweitens die Grundsätze der Bildhaftigkeit „*zur Kultivierung der ‚freigewordenen‘ ätherischen Bildkräfte*“ (207) verinnerlicht haben und beherrschen, und drittens müsse der Klassenlehrer individualisierte Zeugnisse schreiben können (208). Ganz im Sinne Herbarts sei auch der Lehrplan der Waldorfschulen genetisch-organisch aufgebaut und solle gewährleisten, „*dass das Kind die Welt nicht in einzelne Wissensgebiete auseinandergerissen erlebt, sondern als geordneten Vorstellungskreis empfindet*“ (212). Dazu dienten der Epochenunterricht und die goetheanistische Lehrmethode (214). An Stelle der standardisierten Lehrwerke treten der „*lebendige Lehrervortrag*“, „*kunstvolle Tafelanschriften*“ und „*von den Schülern selbst geschriebene und gemalte Merkbücher*“ (214). Insbesondere im Naturkundeunterricht werde deutlich, dass es bis in die 8. Klasse um weltanschaulich-existenzielle Fragen geht und um „*eine bewusste Abkehr von der quantitativ-experimentellen, sogenannten ‚materialistischen‘ Forschungsweise der modernen Naturwissenschaften und ihren Modellen*“ (215). Das ganze Schulleben finde rhythmisch statt und sei von „*metamorphosierenden*“ und kosmisch begründeten Bauformen umgeben (218). Erst mit dem Übergang in die Oberstufe würde ein Wechsel vom „*Primat der Person*“ zum „*Primat der Sache und des Begriffs*“ vollzogen (221). Im Kontext der vorangehenden Buchkapitel wird deutlich, dass Ullrich die von ihm beschriebene Praxis der Waldorfschulen mit dem Prädikat „*bedenklich veraltet und höchst fragwürdig*“ belegen und zum Schluss kommen muss, dass die Waldorfschulen im Gegensatz zu den zwar andersartigen, aber doch weltoffenen Reformpädagogiken der Gegenwart im „*Ausmass an weltanschaulicher Geschlossenheit (...)* hierzulande noch ihresgleichen (suchen)“ (223).

Aus den Ergebnissen der jüngeren Schulforschung weiss Ullrich aber auch Erstaunliches zu berichten: So habe eine schwedische Untersuchung gezeigt, „*dass Waldorfschüler in höherem Mass die Leitziele demokratischer Erziehung erreich-*

ten. Sie entwickelten beispielsweise mehr Offenheit und Toleranz gegenüber gesellschaftlichen Aussenseitern – mit Ausnahme der Kriminellen, Nazis und Rassisten, gegen die sie sich entschlossen wehren würden. Insgesamt legen die Antworten die Schlussfolgerung nahe, dass die Waldorfschulern mehr aktive, verantwortungsbereite, demokratische junge Bürger hervorbringen als die Regelschulen“ (235). Mehr als die Hälfte (58%) der Waldorfschüler würden zudem ein akademisches Studium in Angriff nehmen, man finde sie in allen Fachbereichen der Universitäten und sie studierten mehr aus Interesse als aus Erwägungen der Nützlichkeit. „Die meisten von ihnen fühlen sich für die Anforderungen ihres Studiums von ihrer Schule besser vorbereitet als ihre Kommilitonen aus den öffentlichen Schulen“ (236).

Ein ähnliches Ergebnis zeitigte auch eine Untersuchung aus Deutschland und der Schweiz: „Im Rückblick auf die Schulzeit haben sich mehr als 80% der Ehemaligen in der Waldorfschule zugehörig, wohl und geborgen gefühlt; ein ähnlich hoher Anteil von ihnen würde – heute vor die Wahl gestellt – noch einmal auf eine Waldorfschule gehen. Knapp die Hälfte der Befragten (47%) hat auch die eigenen Kinder wieder einer Waldorfschule anvertraut oder hat die Absicht, dies in Zukunft zu tun. (...) Die überwiegende Mehrheit der Befragten (84,1%) hat die im Unterricht der Waldorfschule vermittelten Inhalte als sinnvoll erlebt und hier auch eigene Ideen verwirklichen können“. „Als Besonderheiten ehemaliger Waldorfschüler, durch die sie sich von den Mitmenschen unterscheiden, die keine Rudolf-Steiner-Schule besucht haben, werden von den Befragten die folgenden Aspekte genannt: Sie sehen sich als offener, interessierter, kreativer, selbständiger, toleranter und selbstsicherer, fühlen sich allerdings unterlegen im Hinblick auf Leistungsorientierung, Durchsetzungsvermögen, Exaktheit und Selbstdisziplin“ (238).

Zum Abschluss dieses Kapitels bezeichnet der Autor die Waldorfschulen als „pädagogische Gegenwelt“ mit bewussten Zügen einer Entmodernisierung (242). Die Waldorfschulen seien deshalb besonders für Eltern aus dem „alternativ-elitären“ Milieu interessant, „die unter den Lasten und Risiken der Modernisierung

leiden oder modernisierungskritische Haltungen zeigen“ (242).

## Bilanz

Den selbst gestellten Anspruch, das Leben und das Werk Steiners aus einer „nicht polemischen Aussenperspektive“ darzustellen, hat Ullrich m.E. über weite Strecken des Buches erfüllt. Die eingenommene Aussenperspektive erweist sich aber als einseitig, v.a. weil diese selber nicht kritisch reflektiert, vielmehr aber als die selbstverständlich richtige gehalten und anerkannt wird. Die Urteile des „distanzierten Beobachters“ muten deshalb an wie von einer hoheitlichen Warte aus gefällt, die für sich den Anspruch des unumstößlich Richtigen und Wahren erhebt. Genau diesen Anspruch unterstellt Ullrich aber Steiner und der Anthroposophie. Damit hat Ullrich mit seinem Buch die Chance verpasst, einen wirklichen Dialog zu eröffnen und einen fruchtbaren Beitrag zu leisten zur Bearbeitung der Differenzen, die sich sowohl wissenschaftlich wie auch pädagogisch ganz offensichtlich zeigen. Dem Autor ist zugute zu halten, dass er ein nicht-polemischer, sondern diskutierbares Buch vorgelegt hat. Alle diejenigen, die sich entweder wissenschaftlich oder praktisch mit der Waldorfpädagogik befassen, werden deshalb aus diesem Werk mit Sicherheit Gewinn ziehen können, da jede Aussenperspektive auch geeignet sein kann, neue Fragen an sich selbst zu generieren. Dagegen bezweifle ich, ob Ullrichs einseitige ideologiekritische Abhandlung über die Anthroposophie für die „Normalwissenschaft“ (falls es eine solche denn überhaupt gibt) eine Gelegenheit bietet, auch kritische Fragen an die eigene Adresse zu richten.

Ullrichs Auffassung, es gäbe in der anthroposophischen Literatur „hauptsächlich Versuche einer thematisch fokussierenden Paraphrase und erläuternden Strukturierung der Gedankenwelt Steiners durch Autoren, bei denen das Verständnis der Sache mit dem Einverständnis affirmativ zusammenfällt“ (174), teile ich nicht und halte sie für ignorant. Auch die Gruppenabgrenzung der bedingungslosen, unkritischen Verehrer und Anhänger Steiners von ihren polemischen Kritikern

(175) halte ich für eine tendenziöse, ja herabsetzende Schwarzweissmalerei. Dagegen gehe ich mit Ullrich an mehreren Stellen einig, dass die Praxis an vielen Waldorfschulen durchgesetzt ist von tradiertem Pragmatismus und dass es besonders an der wissenschaftlichen Fundierung der waldorfpädagogischen Unterrichtsmethodik mangelt. Hier gibt es einen erheblichen Forschungsbedarf, der durch Outcome-Studien und ihre weitgehend positiven Ergebnisse nicht gedeckt wird. Zum „neusten Forschungsstand“ gehört aber auch, dass die Waldorfpädagogik (ebenso die anthroposophische Medizin) längst im internationalen akademisch-wissenschaftlichen Raum angekommen ist, und zwar nicht nur im ablehnend-kritischen Sinn, sondern auch durch konstruktive, weiterführende Diskurse. Dass davon im Buch von Ullrich nicht viel zu finden ist, stellt angesichts des eingangs erhobenen Anspruchs eine erhebliche Unterlassungssünde dar.

Am bemerkenswertesten halte ich an Ullrichs Buch die völlig aufgelöste Diskrepanz zwischen der offensichtlichen „Erfolgs-Story“ der Waldorfpädagogik und dem angeblich entmodernisierten und antiquierten Konzept der Anthroposophie als Grundlage dieser Pädagogik. Ullrichs Erklärung mit der Attraktivität in einem „alternativ-elitären“ Milieu mag auf mittel- und nordeuropäische oder amerikanische Verhältnisse zutreffen, greift aber angesichts des Vordringens des pädagogischen Impulses Steiners in aussereuropäische Kulturen und Gesellschaften (z.B. in die Slums von Sao Paulo oder Südafrikas oder im Gaza-Streifen) definitiv zu kurz. Damit erweist sich Ullrichs „Aussenperspektive“ selbst als eurozentrisch und einem anmassenden, elitären Wissenschaftsverständnis entspringend, mit dem er das „Rätsel Steiner“ ganz offensichtlich nicht aufzulösen vermag. Das Versprechen an die Leser, „die genauer wissen wollen, was es mit der Lehre des Rudolf Steiner auf sich hat“, hat Ullrich jedenfalls nicht einlösen können.