

## **Ganz auf die Individualität bauen!**

### **Geht das überhaupt? Was bedeutet das für die Waldorfschule?**

---

Dieser Aufsatz erhebt ausdrücklich keinen wissenschaftlichen Anspruch, sondern will verschiedene Aspekte zu dem Thema zugänglich machen! Die Literaturangaben sind nicht als wissenschaftliche Belege gedacht, sondern als Hinweise auf weiterführende Literatur oder Filme zu der jeweiligen Fragestellung, so dass der interessierte Leser dort weitersuchen kann.

---



## Inhalt

01 Individualität und Einzigartigkeit.....	1
Was wird heute unter Einzigartigkeit/ unter Individualität verstanden? .....	1
„Optimierung“ der Kinder .....	2
Was meint Rudolf Steiner mit Individualität? .....	2
02 Wie können wir die Individualität verstehen? Was heißt das im praktischen Leben? .....	4
Was bedeutet es, die richtige, die günstigste Umgebung für das sich selbst erziehende Kind abzugeben? .....	4
Exkurs: Was verstehe ich unter Lernen?.....	6
arbeiten und lernen .....	7
Aufbau des individualisierten, kooperativen, selbstverantwortlichen Lernens: .....	7
„arbeiten“ bedeutet nämlich noch lange nicht „lernen“!.....	7
Selbstständig .....	8
Selbstverantwortlich.....	8
03 Sicherheiten .....	11
Um welche Sicherheiten geht es dabei in der Schule? .....	11
1. emotionale Grundsicherheit in der Schüler-Lehrer-Beziehung:.....	11
Resonanz .....	12
Ein Beispiel:.....	12
2. soziale Sicherheit: .....	13
3. Methodensicherheit:.....	14
4. inhaltliche Sicherheit: .....	14
5. Anwendungssicherheit – Selbstwirksamkeit – Salutogenese.....	15
04 eigene Lernstrategien entwickeln .....	16
Formen des individuellen und gemeinsamen Lernens .....	17
Vielfältiger, mehrdimensionaler Zugang zu den Inhalten.....	19
Binnendifferenzierung .....	19
Kooperatives Lernen .....	20
Lernmaterialien, Arbeitsblätter.....	21
Wahlmöglichkeit bewirkt Freiwilligkeit – Freiwilligkeit fördert intrinsische Motivation .....	21
Andere Formen des Leistungsnachweises sind nötig .....	22
Leistungsbewertung transparent und erfahrbar machen .....	23
Die vier Lehrer.....	23
Zeugnisse: Schüler schreiben sich ihr Zeugnis selbst.....	25
Voraussetzungen:.....	25
Durchführung:.....	25
Bedingungen: .....	26
05 Was bedeutet das für den Waldorflehrer? .....	26
Respekt vor dem anderen setzt den Respekt vor sich selbst voraus .....	27



Die Würde des Kindes achten .....	28
Der meditative Umgang mit den einzelnen Kindern .....	29
Das Bild des Kindes – behutsame Annäherungen an die Individualität .....	29
06 Da nicht alle gleich sind, sollten nicht alle das Gleiche zur gleichen Zeit machen müssen – und können nicht alle alles machen .....	30
Intrinsische Motivation als Ausdruck der Individualität .....	31
07 Falsch interpretierte Reaktionsmuster .....	32
Das System Schule passt zu vielen Kindern nicht mehr – auch in der Waldorfschule ...	33
08 Alternativen, die die Individualität über das System Schule stellen .....	34
Ein spezielles Beispiel aus Salzburg .....	36
09 Alternativen in Waldorfschulen .....	36
Dialogisches Lernen .....	37
10 Hochsensible, Bilddenker, Systemsprenger und andere besondere Kinder .....	38
Umgang mit hochsensiblen Kindern in der Schule .....	39
Ausgangssituation .....	39
Ursachen .....	41
Mögliche Lösungen im Elternhaus .....	41
Mögliche Lösungen innerhalb des Schulgebäudes .....	42
Mögliche Lösungen außerhalb des Schulgebäudes .....	42
Spielen als beste Art das Lernen zu lernen .....	43
Vom Spielen zum Lernen zum Üben .....	43
11 Kooperatives Lernen – Schüler-Schule .....	44
Vorbereitung für die Oberstufe .....	44
Oberstufe – die Individualität findet sich im Leib .....	45
12 Wie kann das auch in der normalen Waldorfschule umgesetzt werden? .....	46
Der Lehrer als Tor zur Welt .....	46
Die Unterrichtsinhalte als Seelennahrung .....	47
Bildhafter Unterricht – warum? .....	47
13 Drei Schritte im Unterricht .....	48
Der erste Schritt .....	48
Der zweite Schritt als Feld zur Individualisierung und damit zur Binnendifferenzierung ..	49
Der zweite Schritt als Feld für die intrinsische Motivation .....	50
Ein kurzer Exkurs zu den Hausaufgaben .....	51
Der dritte Schritt .....	52
14 Vielfältiger, mehrdimensionaler Zugang zu den Inhalten .....	52
Binnendifferenzierung .....	53
Lernmaterialien, Arbeitsblätter .....	53
Wahlmöglichkeit bewirkt Freiwilligkeit – Freiwilligkeit fördert intrinsische Motivation ..	54
15 Andere Formen des Leistungsnachweises sind nötig .....	54
Leistungsbewertung transparent und erfahrbar machen .....	55



Korrekturen/ Leistungsnachweise .....	55
16 Kompetenzen offen erfassen und individuell handhaben.....	56
Selbstkompetenz z.B.....	57
Sozialkompetenz z.B.....	58
Methodenkompetenz z.B.....	59
Sach-+Fachkompetenz z.B. ....	59
Handlungskompetenz z.B. ....	59
17 Arbeit in Projekten.....	60
Ein Beispiel eines Teiles eines Projektes .....	61
18 außerschulische Lernorte .....	62
19 Die Sorge um die Abschlüsse.....	64
20 Also: ganz auf die Individualität setzen! .....	65

---

Der besseren Lesbarkeit halber wird in den Fällen, in denen das Gendern zu umständlich wird, das generische Feminin oder Maskulin verwendet. Es sind damit immer alle Geschlechter gleichermaßen gemeint.

---

## 01 Individualität und Einzigartigkeit

Die Freien Waldorfschulen sind bekannt dafür, dass sie die Individualität fördern. So wird in der Waldorfschule auch häufig der Begriff Individualität benutzt. Oft findet man auch das Motto: im Mittelpunkt das Kind oder im Mittelpunkt der Mensch! So erwarten die Eltern, dass auf ihr Kind individuell eingegangen wird. Wie ist es dazu gekommen?

Individualisierung des Unterrichts ist in den letzten Jahren in allen Schulformen sehr in Mode gekommen, da die heutigen Kinder das – zum Teil vehement – einfordern. Aber schon bei Rudolf Steiner finden wir vor hundert Jahren immer wieder den Hinweis, es komme heute alles auf die Individualität an, wir müssten alles auf die Individualität bauen. Für die Waldorfschule sagte er immer wieder, die Lehrer müssten alles tun, um jeder Individualität die ihr gemäße Entwicklung zu ermöglichen, sie müssten den geeigneten Rahmen abgeben, damit das sich selbst erziehende Kind sich richtig entwickeln kann.<sup>1</sup>

In vielen Gesprächen mit Eltern und Lehrern in den Waldorfschulen stoße ich auf ein grundsätzliches Verständnis dafür, dass jedes Kind, jeder Mensch für sich einzigartig ist. Zu verschieden sind die Geschwister, die in der gleichen Familie aufwachsen, als dass man sie nur als Produkte ihrer Vererbung, ihrer Gene, ihrer Umgebung oder ihrer Erziehung ansehen könnte. Mit dem Begriff der **Einzigartigkeit** jedes Kindes/jedes Menschen können jedoch die meisten Menschen heute mehr anfangen als mit dem Begriff der Individualität. Aus meiner Sicht wird aber mit der Einzigartigkeit nur eine bestimmte Dimension der Individualität erfasst und beschrieben.

### Was wird heute unter Einzigartigkeit/ unter Individualität verstanden?

Im Duden<sup>2</sup> wird Individualität so definiert: *1. Die Summe der Eigenschaften, Merkmale, die die Besonderheit eines Menschen ausmachen, 2. [ausgeprägte] Persönlichkeit in ihrer Unverwechselbarkeit.*

In vielen Wissenschaftsgebieten befasst man sich mit dem Begriff Individualität, in der Medizin, Soziologie, Psychologie, Biologie etc. Dabei hat sich die Unterscheidung zwischen der „Identität“ eines Menschen, die sich auf alle äußeren Merkmale wie Körperbau, Haare, Augen, Haut, Physiognomie, Atmung, Stoffwechsel, Schlafverhalten, Blutgruppen, DNA etc. bezieht, und der „Individualität“ herausgebildet, die sich auf alle sozialen und psychologischen Merkmale bezieht und die mit der Persönlichkeit (dem Ich) und seiner Entwicklung in Verbindung gesehen wird. Ich werde diese Unterscheidung im Weiteren nicht beachten, da sich aus meiner Sicht die Individualität in *allen* Merkmalen ausdrückt. Die Epigenetik hat z.B. festgestellt, dass der Mensch in seinem Leben durch seine eigene Prägung auch seine DNA verändert, so dass auch die vererbte DNA im Laufe des Lebens durch die Persönlichkeit geprägt und verändert wird. (s. z.B. Bruce Lipton...<sup>3</sup>)

Gerade im Gespräch mit Eltern und mit Lehrern kommt mir jedoch auch immer wieder ein bestimmtes Verständnis von Einzigartigkeit/ Individualität entgegen, das sich z.B. am

---

<sup>1</sup> Rudolf Steiner, Die pädagogische Praxis vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenerkenntnis, GA 306, 6. Vortrag, Dornach, 20.4.1923, S.115)

<sup>2</sup> Duden: Online Ausgabe 2020

<sup>3</sup> Bruce Lipton, Ph. D.: „The Biology of Believe“, deutsch „Intelligente Zellen - Wie Erfahrungen unsere Gene steuern“



Eigensinn eines Kindes, z.B. an bestimmten Vorlieben bezüglich des Essens oder der Kleidung oder an seinen Gewohnheiten oder an seiner Unbeherrschtheit, z.B. seinen Zornausbrüchen und dergleichen, oder aber auch an seinem speziellen Aussehen oder an bestimmten Reaktionen auf andere Menschen oder an dem Weltbezug oder an dem Selbstbezug oder oder... festmacht. Oft werden da entweder kleine Wunderkinder mit vielen Möglichkeiten gesehen, die es zu fördern gilt, oder aber andererseits auch kleine Wesen mit vielen Defiziten, die es durch geeignete Maßnahmen zu beheben gilt.

## **„Optimierung“ der Kinder**

Deswegen werden schon Babys vor die Bildschirme mit Lernprogrammen gesetzt, geht es vom Babyschwimmen zur Babygymnastik, zur sprachlichen Frühförderung, zur musikalischen Früherziehung, zum Kinderballett, zu den vielen vorgeschriebenen ärztlichen Untersuchungen, zu Englisch, Französisch und Chinesisch im Kindergarten, bis hin zu verschiedenen Tests etc. damit ja nichts zur Förderung dieses kleinen Menschen versäumt wird – der dadurch im späteren Leben möglichst erfolgreich sein soll. Vielfach wird dabei der eigene Lernwille des kleinen Kindes (die intrinsische Motivation) durch äußere Anreize überdeckt, ersetzt oder durch die extrinsische Motivation sogar abgelähmt. (siehe Intrinsische Motivation als Ausdruck der Individualität) Eine besondere Dimension bekommt das jetzt durch die „sprechenden“ Computer und „sprechenden“ elektronischen Geräte, mit denen die Menschen von klein auf daran gewöhnt werden, einer Computerstimme Folge zu leisten und das zu tun, was diese einem sagt.

In der Schule wird das Programm der Leistungsoptimierung dann in der Regel fortgesetzt, wird jedes halbe Jahr gemessen, inwieweit das Kind die allgemein geforderten Standards erfüllt. Dabei sollen sowohl die Hochbegabten ganz besonderes „Futter“ bekommen, als auch die verschiedenen Defizite und diagnostizierten Teilleistungsstörungen durch Förderpläne gezielt und geplant abgebaut und durch geeignete Maßnahmen und Trainings behoben werden. Die Kinder werden immer mehr von außen bestimmt und in ganz bestimmte Programme eingespannt – alles im Sinne der Förderung der „Einzigartigkeit“, um sie an das heutige Leben möglichst optimal anzupassen, sie dafür möglichst fit zu machen.

## **Was meint Rudolf Steiner mit Individualität?**

Welcher Begriff von Individualität liegt der Waldorfpädagogik zugrunde, der sich aus der erweiterten Erkenntnis und einem vertieften Verständnis des Menschen aus der anthroposophischen Geisteswissenschaft ergibt?

Nach meinem Verständnis hat Rudolf Steiner den in den fernöstlichen Kulturen und in der östlichen Weisheit ganz selbstverständlichen Ansatz von Reinkarnation und Karma, d.h. von wiederholten Erdenleben und Schicksal, aus seiner geistigen Forschung heraus neu gegriffen und für unsere heutige Zeit und für uns westliche Menschen besser verstehbar gemacht. In vielen Vorträgen hat er aus seiner geistigen Forschung heraus die Bedingungen und Gesetzmäßigkeiten von Reinkarnation und Karma erläutert. Das kann dort gelesen werden. (Literaturhinweise<sup>4</sup>) Deshalb soll hier darauf nicht weiter eingegangen werden. Auch bei Lessing finden wir in der „Erziehung des Menschengeschlechts“<sup>5</sup> eine plausible Ableitung, warum es wiederholte Erdenleben geben muss. Hier soll davon nur so viel erwähnt werden, wie mir zu dem Verständnis der Individualität notwendig erscheint.

Dieses Verständnis von Reinkarnation und Karma geht davon aus, dass jeder Mensch nicht nur einmal auf der Erde lebt, sondern sich viele Male immer wieder in einem neuen

---

<sup>4</sup> Rudolf Steiners viele Vorträge zu Reinkarnation und Karma

<sup>5</sup> Gotthold Ephraim Lessing: aus Erziehung des Menschengeschlechts, [https://harslem.de/wp-content/uploads/2022/05/Erziehung\\_des\\_Menschengeschlechts.pdf](https://harslem.de/wp-content/uploads/2022/05/Erziehung_des_Menschengeschlechts.pdf)



Körper verkörpert/inkarniert. Dabei entwickelt sich der Mensch durch sein Karma/ sein Schicksal immer weiter. Durch den Gedanken an verschiedene Erdenleben erweitert sich der Blick von dem jetzigen Leben auf der Erde, in das wir mit der Geburt eintreten und aus dem wir mit dem Tod ausscheiden, hin zu einer Vielzahl von Erdenleben, durch die jeder Mensch schon hindurchgegangen ist und durch die er in der Zukunft noch gehen wird. Unmittelbar damit verbunden ist die Auffassung von einer geistigen Welt, in der die Seele, die geistige Individualität, beheimatet ist, in der sie zwischen den Erdenleben lebt und sich dort weiterentwickelt, in der sie die im Erdenleben gemachten Erfahrungen und Prägungen geistig verarbeitet und sich dann auf eine neue Inkarnation vorbereitet.

Dadurch bekommt das Leben, das wir diesmal hier auf der Erde führen, einen ganz anderen Zusammenhang, ganz andere Perspektiven als diejenige, dass mit der Geburt alles anfängt und mit dem Tod alles aufhört. Es geht auch über das allgemeine Verständnis von Transzendenz hinaus, das davon ausgeht, dass man mit dem Tod in einen undefinierten und unfassbaren „Himmel“ eintritt oder auch vorher erst durch ein Fegfeuer gehen muss, in dem man von seinen Sünden gereinigt wird und erst am „jüngsten Tag“ mit allen anderen wieder auferstehen wird. Die Individualität bekommt damit eine andere, eine größere Dimension. Die **Individualität** wird dadurch **zu dem ewigen Wesenskern**, der durch alle diese Leben hindurchgeht und dabei in jeder Erdenrunde neue Erfahrungen sucht und macht und sich weiterentwickelt. Das wird auch mit dem Begriff „Entelechie“ bezeichnet. Im Taoismus, Buddhismus und Hinduismus z.B. ist das eine völlig normale Auffassung.

Eine wesentliche Rolle spielt dabei, wie die Individualität nach dem Tode in der geistigen Welt das vergangene Erdenleben verarbeitet und wie sie sich dann auf das neue Erdenleben vorbereitet. Steiner beschreibt, dass sich jede Individualität für das nächste Erdenleben bestimmte Willensimpulse vornimmt. Sie sucht sich die Zeit, das Umfeld, die Eltern aus, in und mit denen sie leben will. Sie nimmt sich bestimmte Widerstände und Krankheiten vor, an denen sie lernen und sich entwickeln will. Sie sucht ganz bestimmte Menschenbegegnungen, um damit an vergangene Leben anzuknüpfen. Steiner geht sogar so weit zu sagen, dass man bei jeder intensiveren Menschenbegegnung heute davon ausgehen kann, dass man sich diese im Vorgeburtlichen vorgenommen hat.

Das ist ein **umfassend erweiterter Begriff von Individualität**, der alle Lebensperspektiven verändert und der für alle, die diesen Kontext noch nicht kennen, gewöhnungsbedürftig und erklärungsbedürftig ist – und deshalb auch auf viel Unverständnis und Ablehnung stößt. (ein Beispiel hierfür war für mich die Sendung „Kontraste“ nach dem Waldorf 100 Fest in Berlin im September 2019<sup>6</sup>) Hier kann ich immer wieder nur an die Toleranz gegenüber anderen Meinungen appellieren, auch andere Weltbilder als das eigene gelten zu lassen. Ein gängiges materialistisch geprägtes Weltbild erhebt einen Absolutheitsanspruch und fühlt sich berechtigt, andere Ansichten und Weltbilder lächerlich zu machen und zu bekämpfen. Bedenklich erscheint mir auch, dass vom Mainstream abweichende Meinungen gleich in die „Sektenecke“ gestellt und damit disqualifiziert werden. Dies sind aus meiner Sicht bedenkliche Tendenzen hin zur Gleichschaltung von Meinungen bis hin zum Meinungsterror, die wir aus der Vergangenheit gut kennen sollten.

Dieser oben beschriebene erweiterte Begriff von Individualität ist die Grundlage für das Menschenbild der Waldorfpädagogik und damit die Grundlage dafür, wie sich Lehrer und Schüler begegnen! Aus meiner Sicht muss dieses Verständnis transparent gemacht werden, nicht um jemanden zu überzeugen, auch nicht um Angriffsflächen zu bieten, sondern um authentisch zu sein und den Menschen mit ähnlichen Weltbildern den Zugang zur Waldorfpädagogik zu ermöglichen. Das bedeutet jedoch nicht, dass die Eltern dieses

---

<sup>6</sup> <https://programm.ard.de/TV/Programm/Alle-Sender/?sendung=281062086050326> / <https://www.youtube.com/watch?v=2Qgg9QNAkSs>



Verständnis von Reinkarnation und Karma teilen müssen, aber sie sollten akzeptieren, dass die Waldorflehrer mit diesem Begriff von Individualität auf ihr Kind und seine Entwicklung schauen. Sonst wird man schwer einen gemeinsamen Ansatz für die Erziehung des Kindes finden können.

## 02 Wie können wir die Individualität verstehen? Was heißt das im praktischen Leben?

Dieses Verständnis von wiederholten Erdenleben jeder Individualität bewirkt einen tiefen Respekt, eine große Achtung vor jedem Kind, vor jedem Menschen. Jeder Mensch ist ein Geheimnis, ein Rätsel, das sich nur ganz anfänglich zeigt und erhellt. Wenn man das (meditierend) verinnerlicht, führt es zu einer Haltung der Ehrfurcht und Demut gegenüber diesem Rätsel jeder Individualität, aber auch zu einer Haltung des Respektes vor den Entwicklungswiderständen und den damit verbundenen (notwendigen) äußeren und inneren Leiden, denen jeder Mensch in seinem Leben ausgesetzt ist. Damit wird jedes Kind, jeder Mensch in einem erweiterten Sinn zu etwas Einzigartigem, das sich hier auf der Erde eine neue Entwicklungsrunde vorgenommen hat. Vor diesem Hintergrund wird auch der zu Beginn schon erwähnte Hinweis von Rudolf Steiner verständlich, wenn er sagt:

„Jede Erziehung ist Selbsterziehung, und wir sind eigentlich als Lehrer und Erzieher nur die Umgebung des sich selbst erziehenden Kindes. Wir müssen die günstigste Umgebung abgeben, damit an uns das Kind sich so erzieht, wie es sich durch sein inneres Schicksal erziehen muss.“<sup>7</sup>

### Was bedeutet es, die richtige, die günstigste Umgebung für das sich selbst erziehende Kind abzugeben?

Das ist ein breites Forschungsfeld! Die Kinder fordern uns als Eltern, Erzieherinnen und Lehrerinnen, als Pädagoginnen auf, sie zu erkennen und ihnen die für sie **nötigen Sicherheiten** (siehe [03 Sicherheiten](#)) zu geben, dass sie sich und die Welt entdecken können. Dazu gehört die **unbedingte Annahme, Akzeptanz des Kindes, so wie es ist**, und das **Vertrauen in seine Entwicklung**, das heißt, vertrauen darauf, dass das Kind sich das holt, was es braucht – wenn die Umgebung ihm genügend altersgemäße Anregungen gibt. Das bedeutet aber auch, sowohl keine Entwicklungen zu forcieren, (wie z.B. aufrichten, stehen, gehen lernen...) als auch keine Entwicklungen zu verzögern zur scheinbar wohlmeinenden Schonung des Kindes. Wenn wir das Kind wach wahrnehmen und seine vielfältigen Äußerungen ernst nehmen, können wir sehr viel ablesen, was das Kind eigentlich braucht.

So wusste man eigentlich immer, dass ein Baby und ein Kleinkind **Schutz** braucht. Deshalb waren z.B. die Kinderwagen so gebaut, dass das Kind liegen konnte, sie eine Hülle für das Kind gaben und das Kind die Mutter sehen konnte. So war das Kind vor zu vielen Eindrücken geschützt und konnte Kontakt zur Mutter aufnehmen, wenn es wach war. Heute werden schon Babys, die noch nicht sitzen können, in halb aufrechter Haltung mit dem Gesicht nach vorne in so konstruierte Kinderwagen gesetzt, dass sie allen Eindrücken, die auf sie einprasseln, schutzlos ausgeliefert sind und auch die Mutter oder den Vater, den Menschen, der den Kinderwagen schiebt, nicht sehen können. Mir begegnen außerdem auch immer mehr Mütter oder Väter, die beim Kinderwagen Schieben vor sich ihr Smartphone haben und damit beschäftigt sind statt mit ihrem Kind.

---

<sup>7</sup> Rudolf Steiner, Die pädagogische Praxis vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenerkenntnis, GA 306, 6. Vortrag, Dornach, 20.4.1923, S.131)





Viele kleine Babys werden auch im Tragetuch von der Mutter oder dem Vater mit dem Gesicht nach vorne getragen, so dass sie allen Eindrücken ausgeliefert sind. Wenn ich das z.B. im Zug sehe, blicke ich in verstörte Gesichter der Babys, die immer wieder den Kopf zu wenden versuchen, damit sie das nicht alles sehen und aufnehmen müssen. Wenn ich die Eltern darauf anspreche, ernte ich meist Unverständnis, weil das Kind doch alles mitbekommen muss, oder auch Abwehr, dass ich als alter Mann nicht wüsste, was für kleine Kinder gut sei.

Das kleine Kind ist jedoch darauf angewiesen, **in einer geschützten Umgebung in Geborgenheit** aufzuwachsen, weil es sich gegen die Eindrücke von außen überhaupt nicht wehren kann, sondern diese alle ungefiltert in das Kind einströmen. Näheres dazu finden sich in den Forschungen von Bruce Lipton, Ph. D. "The Biology of Believe"<sup>8</sup> und "Introduction to Quantitative EEG and Neurofeedback"<sup>9</sup>

Insofern müssen die Erwachsenen die Umgebung des Kindes so gestalten, dass es sich möglichst akzeptiert, geliebt und sicher fühlt und vor Dingen geschützt wird, die es noch nicht verarbeiten kann, aber auch vor Entscheidungen, die es noch nicht treffen kann, weil es die Urteilsfähigkeit dafür noch nicht entwickelt hat. Der für das Kind verantwortliche Erwachsene **eröffnet damit Entwicklungsräume und setzt Grenzen zum Schutz des Kindes**. Er bietet dem Kind auch den nötigen liebevollen Widerstand, damit sich der Wille des Kindes daran erproben und daran wachsen kann, ohne aber das Kind zu zwingen oder seinen Willen zu brechen.

Es ist heute jedoch üblich geworden, auch schon die kleinen Kinder aus der Erwachsenenperspektive heraus zu betrachten und zu beurteilen. Das Verständnis dafür, dass ein Mensch ein Wesen ist, das **21 Jahre** zur vollen Entfaltung seiner Individualität braucht und diese 21 Jahre verschiedene aufeinander aufbauende Phasen beinhalten, in denen bestimmte Entwicklungsschwellen erobert werden, ist weitgehend verloren gegangen, wird aber durch die neueren Ergebnisse der Gehirnforschung, der Bindungsforschung, der Lernforschung u.a. immer wieder neu und deutlich bestätigt. (s.a. Lipton<sup>10</sup>, Siegel<sup>11</sup>, Zimpel<sup>12</sup>, Hüther<sup>13</sup>, Spitzer<sup>14</sup> u.a.)

Unbedingt wichtig ist, dass das Kind den Erwachsenen als Individualität, als authentisch, wahrhaftig und abgegrenzt, als liebevolles, verständnisvolles Gegenüber erlebt, weil es sich an diesem Vorbild orientiert. Das kleine Kind nimmt auch alle Gefühle und Gedanken des Erwachsenen direkt und ohne Bewusstseinsbarriere in sich auf und hat keine Möglichkeit, sich dagegen abzugrenzen. **Es lernt implizit alles aus der Resonanz mit seiner Umgebung**, ohne sich dessen bewusst werden zu können. Das heißt für den Erwachsenen, dass er sich und seine Gefühle gut kennen und im Griff haben muss, will er die geeignete Umgebung für das sich selbst erziehende Kind abgeben. Denn so, wie wir als Menschen, als Individualitäten sind, wirken wir am intensivsten auf das Kind – und nicht so sehr durch das, was wir sagen.

Die neuere Gehirnforschung bestätigt die Erfahrungen, dass bis zum Schulalter Erklärungen vom Kind überhaupt noch nicht wirklich verstanden werden können, da die Fähigkeit

---

<sup>8</sup> Bruce Lipton, PhD "The Biology of Believe" ISBN 978-1401952471

<sup>9</sup> "Introduction to Quantitative EEG and Neurofeedback" Thomas H. Budzynski PhD, Helen Kogan Budzynski PhD RN, James R. Evans PhD, Andrew Abarbanel MD, ISBN 978-0123745347

<sup>10</sup> Bruce Lipton, PhD <https://www.bruce-lipton.com/>

<sup>11</sup> Daniel J. Siegel <https://drdanielj.siegel.com/>

<sup>12</sup> Prof. Dr. habil. André Frank Zimpel <https://www.ew.uni-hamburg.de/ueber-die-fakultaet/personen/zimpel.html>, <https://www.lern-schwierigkeiten.de/>

<sup>13</sup> Gerald Hüther <https://www.gerald-huether.de/>

<sup>14</sup> Prof. Dr. med. Dr. phil. Manfred Spitzer <https://www.uniklinik-ulm.de/psychiatrie-und-psychotherapie-iii/team/prof-dr-med-dr-phil-manfred-spitzer.html>



dazu auch gehirnpfysiologisch noch nicht entwickelt ist. Das wirkliche Verständnis von Zusammenhängen und Abhängigkeiten setzt eigentlich erst mit dem Erwachen der Urteilsfähigkeit im 12. Lebensjahr ein, wenn das Gehirn beginnt, stärker in Beta-Frequenzen zu arbeiten.

## Exkurs: Was verstehe ich unter Lernen?

Um im Weiteren Missverständnisse zu vermeiden und Ihnen als Leserinnen und Lesern meinen Ansatz von Lernen verständlich zu machen, will ich hier eine knappe stichwortartige Klärung meines persönlichen Grundverständnisses von Lernen, also meines Lernbegriffes, der diesen Ausführungen zugrunde liegt, einfügen:

**Lernen umfasst für mich den Prozess der Entwicklung und des Erwerbs alles dessen, was ein Mensch braucht,**

- um sich mit sich selbst und mit der Welt wahrnehmend, erkennend, tätig und gestaltend verbinden zu können.
- um sich in der Welt und mit sich selbst zurechtzufinden,
- um seinen eigenen Weg in diesem Leben gehen zu können, seine eigene Spur finden und folgen zu können.

Das ist ein höchst individueller Vorgang, eine jeweils ganz persönliche Entwicklung, die einerseits in jedem Menschen selbst, andererseits aber von Anfang an vor allem und unabdingbar in der Begegnung und Verbindung mit anderen Menschen und mit der Welt stattfindet. Lernen kann im eigentlichen Sinne nur geschehen, wenn sich der Mensch genügend sicher fühlt, um sich auf neue Erfahrungen einzulassen.

Unten wird auf Seite 13ff mehr zu den Sicherheiten ausgeführt.

Aus meiner Sicht wichtig ist, dass das Lernen eines Menschen – vor allem als Kind und Jugendlicher – sehr stark von den Erfahrungen bestimmt wird, die er in diesem Zusammenhang macht. Sind diese durchgehend oder weitgehend positiv, wird sich ein gutes Gefühl zum Lernen einstellen. Sind diese jedoch negativ, da sie von Misserfolgen, Herabsetzungen, Beschämungen, Druck, Zwang, Angst geprägt sind, werden diese negativen Lernerfahrungen ein ständig wachsendes Hindernis für das Lernen darstellen. Diese Prägungen können so stark sein, dass sie die möglichen positiven Erfahrungen nicht mehr erleben lassen.

Das Tier lernt in gewisser Weise auch, aber durch Dressur, durch Belohnung und Strafe wird es konditioniert (z.B. der Pawlow'sche Hund), d.h. sein Empfindungsleib (Astralleib), in dem alle Begierden, Leidenschaften, Gefühle, Empfindungen... zu Hause sind, wird in gewisser Weise von außen beeinflusst, so dass das Verhalten damit gesteuert werden kann. So arbeitet die moderne Tier-Dressur sehr viel mit „Leckerlis“ und nicht mehr so viel mit Strafen oder Schmerzen.

Der Mensch lernt dagegen eigentlich individuell motiviert bzw. sollte individuell lernen dürfen, um seine eigenen Potentiale entfalten zu können! -und sollte nicht trainiert und konditioniert werden, also nicht wie ein Tier lernen müssen!

Anfangs lernt er durch unmittelbare Nachahmung seiner Vorbilder und durch sein Interesse an allen Phänomenen der Welt. Im Schulalter werden die Gedächtniskräfte freier verfügbar, so dass hier schon ein bewussteres Lernen beginnt.

Mit dem 9.-10. Lebensjahr setzt ein wichtiger Entwicklungsschritt ein, denn es verändert sich das Verhältnis zur Welt und zu sich selbst (der sog. „Rubikon“). Erst dann harmonisiert und stabilisiert sich der Herz-Lungen-Rhythmus im Verhältnis 4:1. Damit verändert sich auch das Lernen, weil der Mensch erst jetzt beginnt, Abstand nehmen zu können zu der menschlichen und sachlichen Umwelt.



Ein weiterer Schritt ist im 12. Lebensjahr (sog. 2. „Rubikon“) das Erwachen der Urteilskraft, das das Verhältnis zu sich selbst und zur Welt, vor allem auch zu den Bezugspersonen völlig verändert. Hier beginnt die Pubertät mit ihrem gewaltigen Umbauprozess des Jugendlichen, der zum Erwachsenwerden führen kann bzw. sollte.

In Bezug auf das Lernen stellt sich mir immer schon die Frage, was die Jugendlichen in diesem Alter für ihre Entwicklung eigentlich bräuchten. Mehr noch als sonst scheint mir hier der Sinnbezug und der Weltbezug unbedingt nötig zu sein. Dafür müsste Schule aber ganz anders eingerichtet werden.

### arbeiten und lernen

#### **Aufbau des individualisierten, kooperativen, selbstverantwortlichen Lernens:**

Die veränderte Verantwortung des Lehrers und des Schülers im individualisierten, kooperativen, selbstorganisierten und selbstverantwortlichen Lernen will ich durch die **Schilderung** der Differenzierung in **vier Stufen des selbstverantwortlichen Arbeitens und Lernens** verdeutlichen.

#### **„arbeiten“ bedeutet nämlich noch lange nicht „lernen“!**

Viele Schüler arbeiten ihre ganze Schulzeit lang fleißig und vielleicht sogar teilweise auch selbstständig. Was sie jedoch dabei lernen, wird ihnen oft nicht bewusst und bleibt deshalb fraglich, weil implizit d.h. unbewusst. Oft lernen sie vor allem, das wiederzugeben, was der Lehrer von ihnen hören will oder einfach nur einen bestimmten Stoff auswendig zu lernen und wiedergeben zu können, oft jedoch ohne den Sinn und den Zusammenhang wirklich verstanden zu haben.

Unter **„arbeiten“** verstehe ich die **zielgerichtete Erfüllung einer Aufgabe** im Hinblick auf ein **erwünschtes Ergebnis**.

Hier liegt schon ein weites Lern- und Entwicklungsfeld für Lehrer! In den letzten Jahrzehnten sind im Bereich der Alternativschulen aber auch der Staatsschulen eine Vielzahl von Arbeits-Methoden für Schüler entwickelt worden, die in die Waldorfschulen bisher kaum Einzug gehalten haben oder z.T. wegen der so anderen Voraussetzungen und Bedingungen in unpassender Weise eingesetzt werden. Die seit vielen Jahren von Klippert<sup>15</sup> entwickelten verschiedenen Methoden für das „eva“, das eigenverantwortliche Arbeiten, die in vielen Schulen praktizierten Methoden der Freiarbeit, der Referate, des Stationenlernens, des Wochenplans, des Portfolio, der Expertengruppen – um nur einige hier zu erwähnen – werden meistens gar nicht auf ihren altersgemäßen Einsatz und ihre menschenkundlichen Wirkungen hin reflektiert. In der Waldorfschule wäre das aber unbedingt notwendig, um den Unterricht durch solche Methoden nicht schlechter zu machen, als er vorher war, als er zentral vom Lehrer bestimmt und gesteuert wurde. Denn sobald dadurch Unsicherheit erzeugt wird, wirkt es sich negativ auf das Arbeiten und auf das damit verbundene unbewusste oder bewusste, also implizite oder explizite Lernen aus.

Unter **„lernen“** verstehe ich die **Aneignung von neuen Erlebnissen, Erkenntnissen, Erfahrungen, Fertigkeiten und Fähigkeiten**, was meist mit einer Tätigkeit oft bei der Erfüllung von bestimmten Aufgaben – also auch bestimmten schulischen Arbeiten – verbunden ist.

Ich gehe davon aus, dass wir eigentlich ständig und immer lernen – die Frage ist nur was und wie! Hier einige Beispiele für unbewusstes Lernen:

---

<sup>15</sup> Heinz Klippert, Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen, Bausteine für den Fachunterricht, Beltz 2007



- So wird zum Beispiel bei den Hausaufgaben vielfach vor allem das Abschreiben gelernt und nicht der Inhalt.
- Oder im Unterrichtsgespräch wird gelernt:
  - herauszufinden, was der Lehrer hören will
  - nicht aufzufallen, sich möglichst unsichtbar zu machen
  - durch gezielte Aktionen den Lehrer abzulenken oder aus dem Konzept zu bringen
  - sich möglichst unauffällig mit den eigenen Dingen zu beschäftigen etc.
- Zum Beispiel lernen die Schüler in vielen Unterrichtsstunden eher, den Lehrer herauszufordern oder an seine Grenzen zu bringen, als das, was er inhaltlich mit ihnen machen will.
- Ich habe hospitierend manchen Unterricht erlebt, wo es um einen reinen Überlebenskampf des Lehrers ging.
- Ebenso habe ich dabei endlose „Disziplinierungsspiele“ erlebt, die manchmal den größten Teil der Zeit beanspruchten. Die Frage ist, was dabei gelernt wird. So wird das schulische Feld häufig zum Kampffeld zwischen Lehrern und Schülern.

**So ließen sich noch viele Beispiele zeigen, wo der Lerneffekt für die Schüler ein ganz anderer ist, als der vom Lehrer eigentlich beabsichtigte.**

Gerade durch Eigenständigkeit und Selbstverantwortung der Schüler für ihr Arbeiten und Lernen lassen sich viele solcher Spiele zwischen Lehrern und Schülern, denen häufig ein Kräftemessen oder ein Machtspiel zugrunde liegt, minimieren bzw. ganz vermeiden. **Die Verantwortung für das eigene Lernen muss wieder dorthin gegeben werden, wo sie eigentlich hingehört und auch nur erfüllt werden kann – dem Schüler!**

Sowohl beim Arbeiten als auch beim Lernen unterscheidet sich zwischen den beiden Stufen **selbstständig** und **selbstverantwortlich**.

### **Selbstständig**

oder auch eigenständig oder auch selbstbestimmt tätig zu sein, bedeutet, dass jemand bei vorgegebenem zu erreichendem Ergebnis den **Prozess** seines Arbeitens oder Lernens selbst bestimmen kann. Das kann sich sowohl auf den Inhalt, auf die Methode als auch auf den Raum und die Zeit beziehen.

### **Selbstverantwortlich**

– und in diese Kategorie könnte man auch eigenmotiviert oder selbstmotiviert dazu nehmen – bedeutet, dass ich nicht nur den Prozess selbst bestimme, sondern auch selber für das **Ergebnis** verantwortlich bin. Damit ich dafür verantwortlich sein kann, muss ich das Ergebnis, also meine Leistung auch beurteilen können. Das bedeutet, dass ich die Maßstäbe und Kriterien kennen muss bzw. selbst entwickeln kann.

Daraus ergeben sich folgende vier Stufen:

1. **selbstständiges (oder eigenständiges oder eigenmotiviertes) Arbeiten** heißt: der Schüler übernimmt in dem vom Lehrer gestalteten Rahmen die **Verantwortung für den Prozess seines Arbeitens**, der Lehrer hat weiterhin die Verantwortung für das Ergebnis und dessen Bewertung,
2. **selbstverantwortliches Arbeiten** heißt: der Schüler übernimmt in dem vom Lehrer gestalteten Rahmen die **Verantwortung sowohl für den Prozess als auch für die Ergebnisse seiner Arbeit** und kann diese dann auch selbst bewerten. Der Lehrer gibt dabei Hilfestellung und kann gegebenenfalls Korrektiv sein.
3. **Selbstständiges Lernen** heißt: der Schüler übernimmt **Verantwortung für den Prozess des Lernens(!)**, also der Ausbildung von neuen Fähigkeiten und



Fertigkeiten z. B. durch selbstmotiviertes und selbstorganisiertes Üben. Das ist ein wichtiger weiterer Schritt! Der Lehrer behält jedoch die Verantwortung für das Ergebnis und dessen Bewertung.

4. **Selbstverantwortliches Lernen** heißt: der Schüler übernimmt die **Verantwortung für den Prozess und für das Ergebnis seines Lernens und dessen Bewertung**. Das bedeutet, dass der Schüler in der Lage sein muss, das Anlegen und Üben neuer Fähigkeiten und Fertigkeiten bewusst zu gestalten und sich dabei selbst zu überprüfen. Der Lehrer gibt ihm dabei Hilfestellung und kann gegebenenfalls korrigieren.

Meiner Erfahrung nach bauen diese vier Schritte in der Regel aufeinander auf, wobei sich die einzelnen Schüler einer Klasse oder Lerngruppe jeweils auf unterschiedlichen Stufen befinden werden. Das muss ich als Lehrer zulassen können. Ich gebe damit den Schülern auch die Möglichkeit, voneinander zu lernen. Dafür muss der Lehrer allerdings auch den notwendigen Raum geben.

Entgegen der viel verbreiteten Meinung, dass die Selbstverantwortung erst in der Oberstufe zum Tragen kommen kann, können und sollten meiner Erfahrung nach diese vier Stufen **von der ersten Klasse an** auf den verschiedenen Gebieten altersgemäß angelegt und gepflegt werden. Die Selbstorganisation der Schüler kann von der ersten Klasse an so gepflegt werden, d.h. dass der Lehrer den Rahmen gestaltet, die Arbeiten mit den Schülern anlegt und übt, die Schüler sich dabei aber schon immer mehr selbst organisieren dürfen. Das beginnt mit der Anlage der sozialen Kultur in der Klasse, zum Beispiel beim Umziehen, beim Begrüßen, beim Platz nehmen, beim Ruhe herstellen, aber auch von Anfang an beim Arbeiten. So können zum Beispiel beim Aquarell-Malen die Schüler schon in der ersten Klasse lernen und üben, alle Vorgänge erst eigenständig und dann selbstverantwortlich durchzuführen vom Vorbereiten, Aufziehen der Blätter, über das Malen bis hin zum Wegräumen, Abspülen und Aufräumen.

Ebenso können die Kinder ab der ersten Klasse zum Beispiel ihren Auftritt bei einer Monatsfeier selbstständig und selbstverantwortlich organisieren, wenn ihnen der Lehrer die nötigen Anleitungen dafür gibt, es ausreichend mit ihnen übt und ihnen dann das berechnete Vertrauen vermittelt, dass sie das auch selbstständig aufführen können. Dann wird der Lehrer im Hintergrund nur noch für die nötige Sicherheit sorgen und die Kinder können ihre Vorführung selbstständig und selbstverantwortlich durchführen.

In der Praxis hat es sich sehr bewährt, wenn der Lehrer seine Rolle dahingehend verändert, dass er **möglichst auf die Fragen der Schüler keine Antwort mehr gibt, sondern sie selbst die Lösung suchen und finden lässt**. Eine erfahrene Waldorflehrerin in Hamburg Bergstedt hat das ab der ersten Klasse in vorbildlicher Weise mit ihren Schülern geübt. Bei meinen Hospitationen in ihrer Klasse konnte ich das miterleben. Kam eine Schülerin zu ihr und fragte: „Frau B. was ist das?“ oder: „ist das richtig?“ oder „was soll ich machen?“ bekam sie zur Antwort die Gegenfrage: „Hast Du schon selber überlegt?“ War die Antwort: „Nein“, so kam die Aufforderung „dann überlege doch mal!“ und das Kind ging wieder an seinen Platz, um zu überlegen.

Dann kam ein anderes Kind mit einer Frage und die Gegenfrage lautete wieder „hast Du schon selber überlegt?“ War dann die Antwort „ja“, kam dann die Gegenfrage: „hast Du schon jemanden anderen gefragt?“ War die Antwort: „Nein“, so kam die Aufforderung „dann frage doch jemand anderen!“ und das Kind suchte sich einen anderen, um das zu besprechen.

Damit erledigten sich etwa 95 % der Fragen der Kinder! Sie gewöhnten sich immer mehr daran, **erst selbst zu überlegen und, wenn sie nicht weiterkamen, jemanden anderen zu fragen**. So lernten die Schüler von Anfang an, **erst einmal selbst nachzudenken und**



**sich selbst mit dem Thema zu beschäftigen, um selbst eine Lösung zu finden**, bevor sie sich mit anderen darüber austauschen. Dieser Austausch mit anderen wurde durch die Lehrerin angelegt und geübt, sodass er für alle ganz selbstverständlich wurde. So wurde das **Lernen im Duo, im Lerntandem mit wechselnden Partnern** von der ersten Klasse an ganz einfach und unkompliziert eingeführt und ständig geübt.

Die Lehrerin war dadurch *in den Arbeitsteilen und Lernteilen* sehr entlastet und konnte sowohl in Ruhe die Kinder beobachten, als auch bestimmten Kindern helfen, die zeigten, dass sie spezielle Bedürfnisse hatten.

Die Schüler können i.d.R. gegenseitig viel besser abspüren als der Lehrer als Erwachsener, wo es bei dem anderen hakt, wo er nicht mitkommt bzw. wie anders er denkt. Kinder haben oft ganz andere Denkweisen und Lösungswege, als Erwachsene es sich vorstellen können. Sie sind sehr kreativ im Erfinden von Lösungsstrategien, die für Erwachsene oft nur schwer nachvollziehbar sind, weil sie den Erwachsenen-Denkgewohnheiten nicht mehr entsprechen. Aus meiner Sicht ist das wichtigere Lernfeld, eigene Lösungsstrategien zu finden und auszuprobieren, als die richtige Lösung zu wissen. So dürfen die Kinder auch verschiedene Irrwege gehen, um zu einer Lösung zu kommen. Wichtig ist dabei, dass sie selbst erkennen dürfen, dass es ein Irrweg war, und das nicht vom Lehrer vorge-setzt bekommen. Meiner Erfahrung nach hat es sich bewährt, die Kinder so lange suchen zu lassen, bis sie selbst eine für sie gangbare und brauchbare, also die für sie richtige Lösung gefunden haben. Kinder haben gegenseitig sehr viel mehr Verständnismöglichkeiten und können sich deshalb gegenseitig viel besser helfen. Also: **lasst Schüler von und mit Schülern lernen!**

Wie schon gesagt: Lernen kann im eigentlichen Sinne nur geschehen, wenn sich das Kind/ der Mensch genügend sicher fühlt, um sich auf neue Erfahrungen einzulassen. Um welche Sicherheiten geht es dabei?



### 03 Sicherheiten<sup>1617</sup>

Was bedeutet das? Um welche Sicherheiten geht es dabei? Wie erreicht ein Schüler diese Sicherheiten? Was ist die Rolle des/der Lehrer dabei, was die Rolle der Mitschüler, was die Rolle der Eltern, was die Rolle des sozialen Umfeldes?

Diese Frage der Sicherheit betrifft also mindestens **3 Lern-Umgebungen**: die Schule, das Elternhaus, das soziale Umfeld.

In der Schule müssen der/die **Lehrer** und das **schulische soziale Umfeld** des Schülers für solche **Sicherheiten** sorgen, zu Hause das **Elternhaus** und das **private soziale Umfeld** (Verwandtschaft, Freunde, Nachbarn...).

#### Um welche Sicherheiten geht es dabei in der Schule?

Neben den 7 kindlichen Grundsicherheiten:

1. Urvertrauen,
2. Sicherheit auf der Erlebnisebene,
3. Sicherheit auf der Körperebene,
4. Sicherheit auf der Gefühlsebene,
5. Sicherheit in Gruppen,
6. Sicherheit in der Sprache und
7. Sicherheit in der Kooperation mit anderen,

die im Elternhaus entwickelt werden sollten, die jedoch heute schon in vielen Fällen auch nicht mehr gegeben sind, haben sich für mich in den letzten Jahren immer deutlicher 5 zentrale Bereiche der Sicherheit für die Kinder/ Schüler/ Menschen gezeigt. Diese gelten sowohl für das Elternhaus als auch für das daraus resultierende soziale Umfeld, für den Kindergarten und für die Schule als spezielles, verordnetes soziales Umfeld. Im Folgenden beziehe ich mich hier exemplarisch auf die Schule, dies gilt jedoch eigentlich für alle o.g. Bereiche.

Die fünf Sicherheitsfelder sind:

1. **emotionale Sicherheit**
2. **soziale Sicherheit**
3. **methodische Sicherheit**
4. **inhaltliche Sicherheit**
5. **Anwendungssicherheit/Handlungssicherheit**

Gibt das schulische Umfeld diese fünf Sicherheiten in ausreichendem Maße, ist es meiner Auffassung nach auch möglich, dass Schüler fehlende kindliche Grundsicherheiten teilweise ausgleichen oder sogar neu aufbauen können.

Betrachten wir nun das **Lernfeld Schule** im Hinblick auf diese 5 Sicherheiten:

#### 1. emotionale Grundsicherheit in der Schüler-Lehrer-Beziehung:

**Die Gestaltung einer positiven Schüler-Lehrer-Beziehung, die dem Schüler – jedem Schüler, wie er auch sei! – die Sicherheit gibt, so wie er ist, akzeptiert und angenommen zu werden, steht im Mittelpunkt und ist die unabdingbare Voraussetzung für ein positives Lernklima für die Schüler!** (Grundsicherheit) Überall, wo das – aus welchen Gründen auch immer - nicht gegeben ist, entsteht Unsicherheit für den Schüler, die ihn im Lernen einschränkt und behindert!

---

<sup>16</sup> <https://harslem.de/der-dreischritt-im-unterricht-und-svl-iii>

<sup>17</sup> <https://selbstverantwortliches-lernen.de/start/voraussetzungen/>



Hier liegt die besondere Herausforderung für den Lehrer darin, sich seiner spontanen Sympathien und Antipathien, seiner sich unwillkürlich einstellenden Vorlieben und Abneigungen gegenüber den verschiedenen Schülern bzw. ihrem Verhalten gegenüber bewusst zu werden und sie aktiv durch Selbsterkenntnis aufzudecken, zu verstehen, zu bearbeiten und damit überwinden zu können.

**Den anderen Menschen so annehmen, wie er ist!** So kann der Lehrer **zu allen Kindern eine positive Beziehung** herstellen, geprägt durch Akzeptanz, durch Respekt vor der Eigenart und von tieferem Verständnis der besonderen Äußerungsformen der jeweiligen Individualität. Wenn er sich von bestimmten Äußerungen oder Aktionen (sog. Frechheiten, Unverschämtheiten, Angriffen...) eines Kindes angegriffen oder gar verletzt fühlt, muss er sich fragen, was in ihm selbst damit in Resonanz gegangen ist, so dass es in ihm diese Reaktionen hervorrufen konnte. Hier stellt sich die Aufgabe, das in sich selbst liegende Problem herauszufinden und es in sich selbst zu erlösen. Dann löst sich auch die Spannung oder Abwehr in dem Verhältnis zu dem Kind. So kann er – sich selbst besser verstehend – auch die anderen besser verstehen und eine tiefere Menschenliebe entwickeln, die jedem Kind einen Boden des uneingeschränkten Getragen-Seins und der Geborgenheit bietet, gerade auch für Kinder, die es einem durch ihr Verhalten schwer machen.

### **Resonanz**

Jeder Erwachsene muss immer wieder ganz bewusst darauf verzichten, seine Überlegenheit, sein Wissen, seine Klugheit... dem Kind gegenüber darzustellen, auszuspielen, zu beweisen, denn das liegt ja so nahe und ist ja auch oft so einfach. Zum einen nimmt man dem Kind damit die Möglichkeit, etwas selbst zu entdecken, zum anderen kann sich das Kind leicht vom Erwachsenen dominiert oder gedemütigt fühlen. Um dem Kind seinen eigenen Lernweg zu lassen, es seine eigenen Erfahrungen entdecken zu lassen, muss der Erwachsene **bescheiden werden vor dem Kind!** Dann kann er unendlich viel von dem Kind erfahren: über dessen Sicht der Dinge und der Welt, seinen speziellen Zugang dazu, seinen momentanen Entwicklungsstand, seine Art, der Welt und sich zu begegnen.... Das macht den Erwachsenen oft klüger und lässt ihn wieder in das Wunder der Kindheit eintreten, um es besser zu verstehen. Dann wird er auch abspüren können, welche Frage, welcher Hinweis oder auch welche Antwort für die Seele des Kindes richtig ist und ihm Sicherheit in der Welt verschafft.

Dazu gehört auch das **Vertrauen in die Entwicklung und den Lernwillen des Schülers.** Die Kinder spüren sofort, ob ich ihnen etwas zutraue oder nicht. Das kennen sicher die meisten Eltern und Lehrer. Dieses Vertrauen gibt dem Kind die Grundlage für sein Selbstvertrauen. Sehr häufig sind sich Eltern und auch Lehrer gar nicht bewusst, wo sie das Kind überall bevormunden, wo es eigentlich gar nicht nötig wäre, und das Kind damit nicht stärken, sondern schwächen und verunsichern. Unsichere Kinder machen natürlich mehr „falsch“ als sichere Kinder – und treten damit in einen Teufelskreis der fortschreitenden Verunsicherung ein. Das Kind wird dann zunehmend vom Erwachsenen abhängiger als es eigentlich sein müsste. Der Erwachsene fühlt sich immer mehr für das Wohl und den Fortschritt des Kindes verantwortlich – und greift deshalb immer mehr statt weniger ein....

### **Ein Beispiel:**

Mein kleiner Sohn im „Warum-Alter“ fragt seinen Onkel „Warum geht die Sonne auf?“ Der Onkel überlegt kurz, setzt eine wichtige Miene auf und erklärt: „Das ist gar nicht einfach zu verstehen, denn eigentlich geht die Sonne gar nicht auf, sondern - weißt Du - die Erde dreht sich um die Sonne und die Erde dreht sich um sich selbst! Deshalb sehen wir die Sonne dort hochkommen, aber in Wirklichkeit bewegt sie sich nicht, sondern die Erde bewegt sich!“ Mein kleiner Sohn schaut immer fragender auf den Onkel, auf die Sonne, auf den Boden vor sich und wird immer unsicherer: der Boden bewegt sich doch gar nicht!?





Fragend schaut er mich an. Ich gehe in die Hocke, auf seine Augenhöhe und frage ihn „Was meinst Du denn, warum die Sonne aufgeht?“ Es interessiert mich wirklich, was in ihm dazu vorgeht. Er schaut mir tief in die Augen, erst etwas unsicher, ich nicke ihm ermunternd zu. Dann strahlt er auf einmal und sagt: „Damit es hell ist!“ „Richtig!“, bestätige ich ihn. So entspinnt sich zwischen uns ein kleiner Dialog, in dem er durch die Sicherheit, die ich ihm gebe, dass er das (für ihn) Richtige finden kann, freudig die Unterschiede zwischen Tag und Nacht entdeckt – bis ihn auf einmal ein vorbeifliegender Schmetterling fasziniert.

Die emotionale Sicherheit steht bezüglich der Kompetenzen in engem Zusammenhang mit der Selbstkompetenz. (siehe Selbstkompetenz z.B.)

## 2. soziale Sicherheit:

Die Akzeptanz für den einzelnen Schüler durch die **Lerngruppe**, in der Schule in der Regel durch die **Klasse**, ist eine weitere notwendige Bedingung für das Lernen. Auch hier spielt der Lehrer eine zentrale Rolle, legt er doch mit der Klasse alle sozialen Lernfelder an, übt die sozialen Umgangsformen mit den Schülern und entwickelt sie im besten Falle gemeinsam mit ihnen weiter. Dazu muss er die Gruppendynamik seiner Klasse kennen und immer im Blick haben, wie einzelne Aktionen auf den verschiedenen Feldern sich darauf auswirken. Denn noch so gut gemeinte Aktionen können im sozialen Gefüge gegenteilige Wirkungen hervorrufen, wenn ich die Dynamik der Gruppe nicht beachte. Also muss der Lehrer das Verhältnis der einzelnen Kinder zueinander in der Klasse, in der Gruppe, in den Lernpartnerschaften beachten, entwickeln helfen und ggfs. auch gestaltend eingreifen, wo die Kinder das von sich aus nicht schaffen können.

Hier unterscheide ich **positive und negative gruppendynamische Effekte**. Positive Effekte sind aufbauend für den Einzelnen und die Gruppe, negative Effekte wirken abbauend, destruktiv auf Einzelne oder/und auf die ganze Gruppe. Es wird immer Machtverhältnisse in jeder Gruppe geben.

Als negative Machtverhältnisse können sie abweisend, unterdrückend, demütigend, Angst machend, bedrohlich, hemmend, einschüchternd, brutal wirken sowie verrohend, jede Art von Gewaltanwendung fördernd, die Würde anderer verletzend, menschverachtend, Überheblichkeit fördernd, verachtend, abstumpfend etc.

Als positive Machtverhältnisse können sie sich jedoch fördernd, konstruktiv, harmonisierend, klärend, strukturierend, vermittelnd, ordnend auf die Gruppe auswirken. Sie können ein Klima gegenseitiger Hilfe und Unterstützung und damit ein positives Lernklima erzeugen. Die offenbaren oder die geheimen Führer der Gruppe wirken immer stilbildend und prägen die Kultur der Gruppe. Jeder kann sich sofort vorstellen und hat es vielleicht auch schon selbst erlebt, wie solche Eigenschaften jeweils auf das Lernklima in der Gruppe und die Lernmöglichkeiten der Einzelnen wirken.

Eine weitere Dimension der sozialen Sicherheit ist der soziale Rahmen des Lernens, die soziale Ordnung. Rhythmus gibt Sicherheit, ebenso Rituale. Die Formen, der Rahmen, die Organisation des Unterrichtes müssen stabil sein. Die Freiräume zum selbstverantwortlichen Lernen müssen gemeinsam entwickelt, klar beschrieben sein, müssen geübt und begleitet werden und mit Angeboten ausgestattet sein und damit Sicherheit geben.

Die soziale Sicherheit ist bei den Kompetenzen verbunden mit der Sozialkompetenz. (siehe Sozialkompetenz z.B.)



### 3. Methodensicherheit:

**Lernen** ist nicht in erster Linie eine Frage der Inhalte, sondern der Fragen und der Methoden, mit denen ich mir das Neue, das Unbekannte erschließen und erobern kann! Durch den Lehrer müssen die Schüler die dafür notwendigen und geeigneten **Methoden** kennengelernt und mit seiner Anleitung soviel geübt haben, dass sie mit den verschiedenen Methoden sicher umgehen können, die für sie selbst geeigneten Methoden und Strategien herausfinden und neue Strategien entwickeln können. Welche Methoden sind das für das exemplarische, entdeckende Erfahrungslernen?

Je nach Alter der Schüler werden das altersgemäße(!) Elemente der hier als Beispiele aufgeführten Methoden sein, die der Schüler jeweils individuell auswählt und zu seiner Arbeitsweise, zu seiner Lernstrategie macht:

- Arbeitsmethoden: wie bearbeite ich, wie lerne ich etwas am besten?
- Arbeitsplanung, Tagesplan, Wochenplan, Projektplan
- Wahrnehmen üben und Wahrnehmungen beschreiben,
- Zuhören
- Diskussion, Diskurs, Streitgespräch
- Fragen erkennen und selbst entwickeln,
- das Wesentliche erkennen,
- Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Teamarbeit
- Auswertung, Rückblick
- Feedback
- Visualisieren, Gestaltung, etwas ins Bild bringen,
- Präsentation,
- Moderation,
- Referate entwickeln, halten und auswerten,
- Versuche entwickeln, aufbauen, durchführen, auswerten,
- Gesetzmäßigkeiten erkennen und formulieren,
- Kriterien zur Beurteilung entwickeln und anwenden,
- Selbstbeurteilung, Fremdbeurteilung
- Protokoll, Zusammenfassung,
- Texte erkennen und auswerten,
- Mnemotechniken
- Projekte planen, durchführen, auswerten
- Lerntagebuch
- Portfolio
- Tests in ihrer Systematik durchschauen und selbst entwickeln und selbst auswerten
- und andere mehr...

Hier gilt analog bezüglich der Kompetenzen die Verbindung zur Methodenkompetenz. (siehe Methodenkompetenz z.B.)

### 4. inhaltliche Sicherheit:

Erst als 4. Punkt komme ich zu dem, was für die meisten als erstes nahe liegt, wenn man an Lernen denkt, nämlich an den **Unterrichts-Stoff**, die **Inhalte** zu denken, die die Kinder lernen und „können“ sollen.

Die Basis muss durch den innerlich verstandenen Lehrplan und die adäquate Auswahl des Stoffes verlässlich gelegt werden. Das heißt also, als Lehrer in einem Inhalt und im Umgang damit erst einmal sicher zu sein, damit der Schüler selbstständig damit arbeiten und daran weiter lernen kann.

Zuerst muss der Schüler den **Inhalt kennenlernen!** Aber wie?



Ein guter Lehrer wird das Vorwissen, das in den Schülern dazu schon vorhanden ist, erst einmal aktivieren, hervorholen, um zu bemerken, was alles zu dem Thema schon in den Schülern lebt und sie in welcher Weise berührt und bewegt. Dann wird er seine Schüler dafür **anwärmen**, wird ihnen **innere Bilder** dazu geben, die sie vorbereiten, gespannt sein lassen, neugierig machen auf das Eigentliche, so dass eine innere Bereitschaft, ein Interesse dafür entsteht.

Dann wird er den Stoff in einer Weise **einführen**, die dem **seelischen** Stand der Schüler entspricht. Er wird Ihnen **altersgemäße, freilassende innere Bilder geben**, wird die **Inhalte anwärmen, lebendig werden lassen**, wird die Schüler seelisch anregen. Er wird innere Fragen in ihnen entstehen lassen. Dabei ist sehr wichtig zu beachten, dass der innere Umgang des Lehrers mit dem Stoff, sein eigenes Interesse, seine Begeisterung dafür, sein Weltbild, das im Hintergrund wirkt, seine Fragen dazu von den Schülern unmittelbar wahrgenommen werden, auch wenn er das nicht ausspricht. Sie gehen in der Resonanz damit und folgen den inneren Bewegungen des Lehrers.

Dann kann er ihnen die aus seiner Sicht wichtigen Inhalte so nahe bringen, dass die Kinder sich innerlich damit verbinden können. Er wird dafür sorgen, dass sie ausreichend eintauchen können, damit **innere Erlebnisse** in ihnen entstehen. Diese inneren Erlebnisse geben den Schülern Sicherheit im Umgang mit dem Stoff.

**Dann erst** können die Schüler sich den Stoff selbst weiter vertiefend erarbeiten! Aber wie? Sie müssen sich selbst eigene Zugänge zum Stoff verschaffen, ihn selbst innerlich durchdringen, sich selbst mit ihm verbinden. Dies geschieht nur bei Interesse und am besten durch eine tätige Auseinandersetzung mit dem Stoff, ihn z.B. kreativ zu verarbeiten in eigene Geschichten, Rollenspiele, Bilder etc. In der Regel gehen Schüler gerne auf solche Angebote ein und setzen dabei viel eigene Kraft und Kreativität frei. Die künstlerische Verwandlung des Stoffes durch den selbst damit tätigen Schüler bietet hier vielfältige Möglichkeiten.

Auch hier ist wieder bezüglich der Kompetenzen der Bezug gegeben zur Inhaltskompetenz, der Sach- und Fachkompetenz. (siehe Sach-+Fachkompetenz z.B.)

## 5. Anwendungssicherheit – Selbstwirksamkeit – Salutogenese

Letztlich geht es immer darum, ob das Erarbeitete und Gelernte wirklich adäquat eingesetzt werden kann und auf die verschiedenen Herausforderungen und Probleme sinnvoll und richtig angewendet werden kann. Erst in der Anwendung können Erlebnisse der **Selbstwirksamkeit** entstehen.

Insofern kommt es bei der Anwendung der verschiedenen Methoden auf verschiedene Inhalte und Probleme immer darauf an, dass die Grundbedingungen der **Salutogenese** erfüllt sind, die zentral mit den Sicherheitszusammenhängen. Dafür ist nach Aaron Antonovsky<sup>1819</sup> ausschlaggebend, dass der Mensch ein **Kohärenzgefühl** entwickeln kann, also **das Gefühl mit sich selbst im Einklang zu sein**. Dafür nennt Antonovski die folgenden drei Bedingungen:

- **Verstehbarkeit:**

Es ist fundamental, dass ich verstehe, womit ich es zu tun habe. Das gilt für alle Bereiche des Lebens, meine eigene Existenz, meine Familie, meine besonderen Begabungen und Schwächen, mein Umfeld, die gesellschaftlichen Verhältnisse..., vor allem aber auch für das Lernen und die Arbeit am Arbeitsplatz. Wenn ich mich, meine Umwelt, die Anforderungen an mich, meine Möglichkeiten und Grenzen etc.

<sup>18</sup> Aaron Antonovsky (1937-1994) Begründer der Salutogenese <https://de.wikipedia.org/wiki/Salutogenese>

<sup>19</sup> Gerald Hüther zur Salutogenese: <https://www.youtube.com/watch?v=-XCiUc7jZHA>



nicht verstehen kann, ist es mir nicht möglich, ein Kohärenzgefühl zu entwickeln. Ich bin dem allen dann mehr oder weniger ausgeliefert und damit potenziell gefährdet, krank zu werden.

- **Handhabbarkeit**

Wenn die Verstehbarkeit gegeben ist, muss aber hinzu kommen, dass ich das Gefühl habe, dass ich mit mir, mit meinem Leben, mit meinen Aufgaben, mit meinen Herausforderungen gut zurechtkomme, dass ich den Anforderungen gerecht werden kann, dass das, was ich tun will, bewältigbar ist. Hier werden oft die Grenzen des eigentlich noch gut Leistbaren überspielt, sodass eine latente Überforderung und Überanstrengung eintritt, die ebenfalls das Kohärenzgefühl verhindert. Hier gilt es ganz ehrlich mit sich selbst zu sein, seine eigenen Grenzen und Möglichkeiten richtig einzuschätzen.

- **Sinnhaftigkeit**

Es kann sein, dass die ersten beiden Bedingungen gut erfüllt sind, dass mir aber alles mehr oder weniger sinnlos vorkommt. Das verhindert ebenfalls, dass das Kohärenzgefühl entstehen kann. So ist es sehr wichtig, dass ich mir klar mache, ob alles, was ich tue, auch für mich Sinn macht. Übertragen heißt es aber auch, dass ich in meinem ganzen Leben, in allen Widerständen, Krankheiten, Unfällen, aber auch in allen schönen Erlebnissen und Begegnungen einen Sinn sehen kann.

Erst wenn diese drei Bedingungen gegeben sind, kann das Kohärenzgefühl entstehen, das die Grundlage ist für Salutogenese, also für ein gesundes Leben, und für Resilienz, d.h. gesunde Widerstandskräfte.

Das Kohärenzgefühl ist die Voraussetzung für das Gefühl für und das Erlebnis von **Selbstwirksamkeit** in der eigenen Tätigkeit. Das Gefühl der Selbstwirksamkeit wiederum ist ganz fundamental für die **Bildung eines gesunden Selbstvertrauens und Selbstwertgefühls**. Aus meiner Sicht gehört dann immer noch unbedingt die **Freude** am Leben, an dem Tun, am Lernen... dazu.

**Deshalb ist als fünfte Sicherheit die Anwendungssicherheit das Ziel, in das die anderen vier Sicherheiten als Voraussetzungen münden. Sie entspricht im Bereich der Kompetenzen der Handlungskompetenz.** (siehe Handlungskompetenz z.B.)

## 04 eigene Lernstrategien entwickeln

Auf diesen Grundlagen, mit diesen Sicherheiten können die Kinder/ Jugendlichen/ Erwachsenen ihr Lernen immer besser selbst ergreifen. Das bedeutet, dass die Schüler **eigene Lernstrategien** entwickeln dürfen, können, sollen und damit immer mehr **Sicherheit im eigenen, selbstverantwortlichen Probleme-Bewältigen** erreichen. Sie brauchen aber auch **eigene zeitliche und physische Lernräume**, in denen sie selbst ihr Lernen gestalten und erproben können. Dort müssen Umwege und Fehler erlaubt sein und als Lernchancen begriffen und ausgewertet werden. Ebenso müssen die Schüler ihr eigenes Lerntempo bestimmen können und brauchen dafür ihre eigenen Zeit-Räume. Das bedeutet, dass **nicht mehr alle alles zur gleichen Zeit am gleichen Ort machen und lernen können! Die Schüler** können eigene Schwerpunkte setzen, unter verschiedenen Vertiefungsmöglichkeiten im Stoff auswählen, sich für fächerübergreifende Projekte entscheiden, Zusatzangebote wählen. Damit wird die Verantwortung für das Lernen schrittweise von den Lehrern immer mehr auf die Schüler übertragen. (positive Beispiele dafür werden unten 08 Alternativen, die die Individualität über das System Schule stellen und 09 Alternativen in Waldorfschulen genannt).



## Formen des individuellen und gemeinsamen Lernens

Dazu sind die **Formen des individuellen und gemeinsamen Lernens in der Schule** besonders wichtig, weil sie das Entwickeln eigener Lernstrategien befördern oder behindern können. *So müsste eigentlich ein Grundsatz gelten: dem Schüler keine Frage beantworten, die er sich selbst beantworten kann oder deren Antwort er zusammen mit einem anderen Schüler selbst herausfinden kann.* Das mag zwar vordergründig erst einmal umständlicher und langwieriger erscheinen, ist letztlich aber sehr viel nachhaltiger! Eine fremde Erkenntnis hilft mir nicht viel, wenn ich sie nicht auch selbst gefunden habe. Die Gefahr in den meisten Schulen besteht darin, dass die Schüler daran gewöhnt werden, dass ihnen die Lehrer oder die Schulbücher die Antworten liefern. Das kann zwar im Kurzzeitgedächtnis abgespeichert und wieder reproduziert werden, wird aber auch schnell wieder vergessen, weil es sich nicht mit den inneren Impulsen des Menschen ausreichend verbunden hat.<sup>20</sup>

**Wenn die Schüler einmal begriffen haben, dass sie freiwillig lernen und nicht, weil sie dazu gezwungen werden, entwickeln jeder einzelne und die ganze Klasse i.d.R. rasch eine eigene Lernmotivation, eigenen Lernwillen und viel Phantasie, neue Lernwege zu finden und auszuprobieren.** Hier muss der Lehrer den Raum und den Rahmen geben, in dem das ausprobiert werden kann – und individuell sowie mit der Klasse wieder überprüft wird. Das mag sich anfangs chaotisch anfühlen. Ich kann aber darauf vertrauen, dass die Schüler aus ihrer eigenen Fähigkeit zur Selbstorganisation die ihnen gemäße Struktur und Ordnung mit meiner Hilfe selbst herstellen können.

Die Schüler können i.d.R. gegenseitig viel besser als der Lehrer als Erwachsener abspüren, wo es bei dem anderen hakt, wo er nicht mitkommt bzw. wie anders er denkt. Kinder haben oft ganz andere Denkweisen und Lösungswege, als Erwachsene es sich vorstellen können, und haben deswegen gegenseitig viel mehr Verständnismöglichkeiten und können sich deshalb gegenseitig besser helfen. Voraussetzung dafür ist, dass ich als Lehrer das Vertrauen in meine Schüler habe und ihnen so den Raum dafür gebe

Eine gut bewährte Form ist die (selbstgewählte!!!, nicht verordnete!!!) **Lernpartnerschaft**. Jeder Schüler wählt sich auf Zeit(!) einen anderen, mit dem er im Duo zusammen arbeiten und lernen will. Für diese gemeinsame Arbeit wird dann im Unterricht eine bestimmte Zeit eingeräumt – und sie wird auch (jeweils adäquat und altersgemäß!) ausgewertet. Bei nicht mehr passender Zusammenarbeit darf/muss gewechselt werden. **Das gibt für jeden eine stabile, geschützte Sicherheitszone im Klassenverband**, in der 1:1 gelernt werden kann. Dies muss kleinschrittig über längere Zeit geübt werden, damit darin genügend Sicherheit entsteht.

Wenn sich diese Form der **Lernduos/Lerntandems** gut eingespielt hat, können dann auch z.B. je **2 dieser Lernduos** (auf Zeit) auch **eine größere Lerngruppe von 4 Schülern** bilden. So können sich ganz verschiedene Schüler zusammenfinden in immer wieder wechselnden – und damit anregenden – Konstellationen. Auch hier ist wichtig, auf die **Bedingungen des Gelingens und Misslingens** immer wieder altersgerecht(!) mit den Kindern gemeinsam zu schauen – als Lernschritte zu einer immer bewusster gewählten und gestalteten Zusammenarbeit und zu den damit verbundenen eigenen Lernprozessen. Wichtig ist dabei, dass jede **Gruppenarbeit kleinschrittig methodisch angeleitet und geübt** wird, damit Sicherheit mit dieser Arbeitsmethode entsteht. (s. Anlage Anleitung Arbeitsgruppen) **So muss z.B. jeder Gruppenarbeit immer eine Einzelarbeit vorausgehen, damit jeder vorbereitet ist und etwas in die Gruppe einbringen kann.**

---

<sup>20</sup> vergleiche Rudolf Steiner: Nervosität und Ichheit



Eine andere Konstellation ist das **Lerntrio**. Es stellt **viel größere Anforderungen** als das Duo und das Quartett, da auch bei stabilen Trios immer wechselnde Koalitionen entstehen, wobei immer 2 gegen 1 stehen können. Das erfordert die verstärkte Entwicklung von sozialen Kompetenzen in der Zusammenarbeit und von mehr Frustrationstoleranz. Andererseits bieten gute Lerntrios mehr Abwechslung, mehr Vielfalt in der Entwicklung von Lernstrategien und differenziertere Auseinandersetzungen als Duos.

Eine weitere wichtige, erfolgreiche Variante, die man ab der 1. Klasse anwenden kann, ist die „**Schülerschule**“. Einzelne „Schüler-Lehrer“, die in der entsprechenden Materie schon sicher sind, unterrichten andere, die da noch unsicher sind und es noch nicht so gut können. Das kann 1:1, also im Duo, in einzelnen Gruppen bzw. in der ganzen Klasse geschehen. Je nach Fach und Fähigkeiten wechseln diese Rollen, so dass jeder irgendwann einmal „Schüler-Lehrer“ sein kann. Es bietet sich z.B. an, bestimmte Tage bzw. Zeiten für die „Schülerschule“ vorzusehen. Ein gutes Beispiel dafür findet sich in ipf-Arbeitshilfe Nr.6<sup>21</sup>.

Diese Arbeits-Formen können auch kombiniert werden, z.B. Lerngruppen, die jeweils einen Schülerlehrer für ein Projekt, eine Arbeit o.ä. haben und die dann wieder wechseln.

Ein Beispiel aus dem Russisch Unterricht der 3. Klasse der FWS Salzburg: Eine Schülerin, die z. B. die Zahlen schon gut kann, unterrichtet parallel zum Russisch-Unterricht der Klasse eine Quereinsteigerin, die noch kein Russisch hatte, bis diese auch die Zahlen kann. Beide führen es dann der Klasse vor. Andere Schüler unterrichten diese neue Schülerin dann ebenfalls 1:1 in anderen Inhalten, die sie besonders gut können. So ist allen geholfen. Die neue Schülerin hat sich angstfrei und ohne Stress sehr schnell in die neue Sprache hineingefunden. Die Schüler-Lehrer haben das Erlebnis des eigenen Könnens und der Selbstwirksamkeit sowie Freude an den Fortschritten des anderen.

Eine weitere Möglichkeit ist das Stationenlernen, bei dem verschiedene Lernstationen in der Klasse aufgebaut werden – wenn irgend möglich sollte man das zusammen mit den Schülern entwickeln und aufbauen – und sich dann die Schüler die Station selbst aussuchen, an der sie lernen wollen und die Reihenfolge z.T. auch selbst bestimmen können. Dann dürfen sie jeweils so lange dort lernen, bis sie sich wirklich sicher fühlen. Das bedeutet, dass manche sehr schnell fertig sind und andere lange brauchen. Deshalb kann es in der Regel keinen rhythmischen Wechsel der Stationen geben, sondern man kann den Schülern die freie Wahl lassen, an welcher Station sie wie lange arbeiten wollen. Dadurch entsteht einerseits Sicherheit, wird sowohl Langeweile als auch Stress durch Zeitdruck vermieden, andererseits übernehmen die Schüler die Verantwortung für ihre Lernschritte so, wie sie es jeweils können. Das anfangs vielleicht entstehende Chaos ist notwendig, damit die Selbstorganisationskräfte der Kinder aktiviert werden und sie darin ihre eigene Ordnung schaffen können.

Für mich ist es immer wieder beglückend zu sehen, zu wie viel Selbstorganisation die Kinder schon ab der ersten Klasse fähig sind, wenn die Lehrer das zulassen und kleinschrittig aufbauen können. D. h. natürlich nicht, dass der Lehrer nicht die Gruppe innerlich halten muss, den Rahmen geben muss – vor allem durch sein Vertrauen in die Kinder – und bei Entgleisungen eingreifen muss. Er hat aber das Bewusstsein dafür frei, weil er den Prozess der sich selbst organisierenden Kinder begleitet und nicht als Dompteur regeln muss. Die Auswertung kann dann wieder z.B. in den Lerntandems erfolgen. In den Lerntandems kann dann zusätzlich auch noch eine Vertiefung stattfinden, indem bestimmte Dinge eigener Wahl einzeln und gemeinsam weitergeübt werden können.

---

<sup>21</sup> IPF Arbeitshilfe Nummer 6, Hrsg. Institut für Praxisforschung, Allmendstrasse 75, 4500 Solothurn, Schweiz, [info@institut-praxisforschung.org](mailto:info@institut-praxisforschung.org), <https://www.institut-praxisforschung.com/>



## Vielfältiger, mehrdimensionaler Zugang zu den Inhalten

Die Waldorfpädagogik bietet die besondere Möglichkeit, die jeweiligen Inhalte im ersten Schritt des dreischrittigen Unterrichtsaufbaues (siehe Der erste Schritt) altersgemäß, mitstimmigen inneren Bildern, mit Geschichten mit vielfältigen Aspekten und verschiedenen Zugängen an die Kinder heranzubringen. Damit können die Kinder und Jugendlichen jeweils den ihnen altersgemäß entsprechenden Weltbezug und die ihnen gemäße Seelenahrung bekommen, die sie seelisch anschließt und erwärmt und ihnen damit eine innere Verbindung möglich macht. Unsere Erfahrungen insbesondere in unserem Lernforschungsprojekt Freie Hofschule Gaisberg<sup>22</sup> haben gezeigt, dass die Inhalte des ursprünglichen Waldorflehrplans<sup>23</sup> auch heute noch der seelischen Entwicklung der Kinder in hohem Maße entsprechen, so dass sich die Kinder den altersgemäßen Inhalten in besonderer Weise öffnen können, ja sie regelrecht suchen. Dazu könnte ich viele Beispiele nennen.

Im zweiten und dritten Schritt ist die Möglichkeit gegeben, die verschiedenen Methoden der individuellen und kooperativen Bearbeitung, des Lernens und der Reflexion jeweils altersgemäß auf die Kinder/Jugendlichen abzustimmen. Meiner Erfahrung nach zeigen einem die Schülerinnen sehr deutlich, was zu ihnen passt und was nicht, wenn ich sie sich selbst organisieren lasse und in ihren Prozessen der Selbstorganisation genau genug wahrnehme.

Dieser Dreischritt mit Einbeziehung der Nacht in den Lernprozess unterscheidet die Waldorfschule sehr wesentlich von den verschiedenen Ansätzen zum selbstbestimmten und eigenverantwortlichen Arbeiten an den staatlichen Grundschulen und weiterführenden Schulen, die dort inzwischen fast flächendeckend in den Schulen praktiziert werden. Es unterscheidet die Waldorfschule ebenfalls von den Freien Alternativen Schulen, die zwar die Würde des Kindes sehr hoch achten und jeden das lernen lassen, was er lernen will, aber bei den inhaltlichen Angeboten persönlich geprägt (Digitalisierung, Internet), teilweise von spontanen kindlichen Wünschen bestimmt und teilweises auch nicht wirklich kindgerecht bzw. altersgemäß sind. Allerdings werden diese Defizite dadurch relativiert, dass das Kind in der Regel täglich oder stündlich die absolut freie Wahl hat, womit es sich beschäftigen möchte. Dadurch arbeiten die Lehrerinnen, Lernbegleiterinnen immer mit Gruppen, die sich freiwillig dafür entschieden haben. Deshalb treten in der Regel dort keine der sonst üblichen Disziplinprobleme auf, die in dem „Kampf“ zwischen Lehrern und Schülern entstehen, wenn Schüler durch ihr Verhalten kundtun, dass sie eigentlich – aus welchen Gründen auch immer – an dem Unterricht nicht teilnehmen können und wollen. Im Internet finden sich inzwischen viele positive Beispiele für ein freieres Lernen.

## Binnendifferenzierung

Die Erfahrungen mit den zahlreichen Praxisforschungsprojekten zum individualisierten, kooperativen und selbstverantwortlichen Lernen in Freien Waldorfschulen haben übereinstimmend gezeigt, dass mit Hilfe dieser Lernformen im 2. Schritt des Unterrichts wirklich (fast) alle Kinder/Jugendlichen erreicht werden können, sich aktiv auf das Lernen einlassen und – **wenn wir sie sich mit unserer Hilfe wirklich selbst organisieren lassen** – ganz selbstverständlich **begabungsdifferenziert lernen** können.

---

<sup>22</sup> [www.hofschule-gaisberg.at](http://www.hofschule-gaisberg.at)

<sup>23</sup> Caroline von Heydebrand: der Lehrplan der Waldorfschule



**Damit kann ein wesentlicher Beitrag zur Integration heterogener Klassen geleistet werden, ohne dass schon zusätzliche Fördermaßnahmen ergriffen werden müssen.**

Die Binnendifferenzierung wird durch die unterschiedlichen Zugänge zu den Themen und den unterschiedlichen Stand in ganz selbstverständlicher Weise durch die Kinder selbst erzeugt und gelebt – und kann sich im Laufe der Zeit ständig lebensgemäß verändern, da sich für jeden Stoff/ jedes Fach eine etwas andere Differenzierung ergibt – also auch andere Lernpartnerschaften entstehen. So wird die Klasse nicht von den Lehrerinnen in bestimmte Gruppen differenziert aufgeteilt, sondern es ergibt sich eine sich wandelnde, der Entwicklung der Kinder entsprechende und auch teilweise fachbezogene organische Differenzierung, die von den Kindern selbst erzeugt und gelebt wird und von den Lehrerinnen aufgegriffen und begleitet wird. Die in bestimmten – in der Regel viel weniger – Fällen dann noch erforderlichen Eingriffe der Lehrer sowie zusätzlich nötige individuelle Einzelförderung können dann ganz gezielt ergänzend eingesetzt werden.

## Kooperatives Lernen

Als erster Schritt für das gemeinsame, das kooperative Lernen bietet sich das **Duo**, das **Lerntandem** an. Hier ist wichtig, dass das Kind/ der Schüler sich seinen Lernpartner selbst wählen darf. Ganz wichtig ist es, die Kinder eigene Erfahrungen mit der Partnerwahl machen zu lassen. Insofern dürfen sie anfangs noch öfter wechseln, um herauszufinden, mit wem sie am besten arbeiten und lernen können. Anfangs wählen sie meist die Freundin oder den Freund, wobei sich im Rückblick meistens sehr schnell herausstellt, dass das zum Arbeiten und Lernen nicht die ideale Kombination ist. Diese Erfahrung ist für die Kinder wichtig und sollte ihnen nicht vom Lehrer weggenommen werden. Sie lernen damit fürs Leben! Meiner Erfahrung nach finden sich dann nach eigenen Versuchen, auf die jeweils kurzfristig zurückgeblickt wird, die richtigen Tandems zusammen.

Dadurch ergibt sich eine organische Binnendifferenzierung, weil sich in der Regel die Kinder mit dem gleichen Niveau zusammenfinden. Damit werden die Tandems unterschiedliche Tempi und unterschiedliche Ergebnisse haben. Das ist im Sinne der Individualisierung und Binnendifferenzierung auch richtig und wichtig! Es muss aber sowohl von den Lehrern als auch von den Eltern nicht nur zugelassen, sondern auch wertgeschätzt werden. Das muss vom Lehrer natürlich so begleitet werden, dass die Kinder die Sicherheit bekommen, das herausfinden zu dürfen. Dann muss auch die Arbeit im Lerntandem kleinschrittig angelegt und geübt werden.

Sind die Schüler im Lerntandem sicher, können sich im nächsten Schritt dann zwei Lerntandems zu einem **Lernquartett** zusammenschließen. Auch hier sollten die Tandems die Erfahrung machen dürfen, mit welchem anderen Tandem das besser gelingt und mit welchem nicht so gut. Es wird sich die von den Schülern selbstorganisierte Binnendifferenzierung dann in den Quartetten fortsetzen. Hier ist es auch wieder sehr wichtig, dass die Quartette feste Spielregeln einüben, nach denen sie methodisch arbeiten. Voraussetzung für jede Gruppenarbeit ist wieder die vorangegangene individuelle Einzelarbeit! Es bietet sich an, die 4 Funktionen: Moderation, Zeitwächter, internes Protokoll und Präsentation zu Beginn jeder Gruppenarbeit zu verteilen. Dann sollten die Schüler die verschiedenen Phasen üben, damit sie nicht nur reden, sondern auch arbeiten können: 1. sammeln (alles gilt, kein aber), 2. verstehen, was die anderen eingebracht haben, 3. Bewegen, also darüber sprechen, das Thema weiterentwickeln..., 4. sortieren, strukturieren, 5. verdichten zu einem oder mehreren Ergebnissen, 6. Präsentation vorbereiten, 7. kurzer Rückblick auf die gemeinsame Arbeit.





Die Arbeit im **Lerntrio** setzt schon eine gewisse soziale Erfahrung und Kompetenz voraus, damit sich nicht zwei gegen einen verbünden. Deswegen empfehle ich, es erst einzusetzen, wenn die Duos und Quartette schon gut zusammenarbeiten können. Dann gibt das Trio eine größere Vielfalt als das Duo, aber mehr Intimität als das Quartett. So ist es für bestimmte Themen und Arbeitsphasen besonders geeignet.

Insgesamt erfordern insbesondere der 2. Schritt, aber auch der 3. Schritt im individualisierten und kooperativen Lernen mehr Zeit in der Schule. Man wird zugunsten der Vertiefung mehr exemplarisch arbeiten müssen und darauf vertrauen, dass die Schüler durch die Individualisierung und Vertiefung das Wesentliche besser erfassen. Wichtig ist, den Schülern **genügend Zeit** zu geben, damit sich möglichst alle Schülerinnen in den Methoden sicher fühlen, diese situationsgerecht anwenden können und sich damit mit ihren selbst entwickelten Problemlösungsstrategien mit dem neu wahrgenommenen Inhalt auf den jeweils individuellen Weg machen können.

Außerdem sind meistens auch zusätzliche Räume bzw. kleine Arbeitsplätze in den Fluren nötig, damit nach der individuellen Arbeit in Tandems oder Kleingruppen auch außerhalb des Klassenraumes gearbeitet werden kann.

### **Lernmaterialien, Arbeitsblätter...**

Noch ein kurzer Exkurs zu den Lernmaterialien, Arbeitsblättern etc.:

Meiner Erfahrung nach entwickeln die Schülerinnen sehr gerne **eigene** Arbeitsblätter und andere Lernmaterialien. Auch hier ergibt sich eine natürliche Differenzierung, da in der Regel nicht alle Kinder in jedem Fach gleichermaßen an diesem Thema interessiert sind und immer auch auf verschiedenen Niveaus des Umgangs damit sind. Wenn die Kinder einmal das Prinzip der Stellung von Aufgaben verstanden haben, entwickeln sie mit Hingabe z.B. Arbeitsblätter der verschiedensten Schwierigkeitsgrade und auch Lösungsblätter dazu oder auch Lernspiele, Rollenspiele, Materialien etc. Dabei lernen sie natürlich viel mehr als in der bloßen Anwendung. Sie haben darüber hinaus einen eigenen Bezug dazu, sind stolz auf ihr Werk und haben sich in ganz andere Weise damit verbunden, als wenn sie vorgefertigte Lernmaterialien bekommen.

Der zusätzliche Zeitaufwand ist meiner Erfahrung nach zu vernachlässigen bzw. in Kauf zu nehmen, weil es meist die schnelleren Schülerinnen sind, die diese Aufgaben gerne ergreifen. Andererseits lernen die Schüler dadurch viel gründlicher, so dass weit weniger Wiederholungen nötig sind, die in der Regel viel Zeit brauchen. Es sollten aber grundsätzlich alle Schülerinnen die Möglichkeit dafür bekommen. Aus meiner Sicht ist das auch ein wichtiger Aspekt der von mir angeregten Schüler-Schule. Deshalb ist es auch **nicht** sinnvoll, diese so entwickelten Arbeitsmaterialien an andere Klassen weiterzugeben, da diesen dann die eigene Entwicklungsarbeit und damit verbundenen wichtigen Lernerfahrungen verwehrt werden. Eine Ausnahme kann sein, wenn solche Lernmaterialien in klassenübergreifenden Gruppen entwickelt werden.

### **Wahlmöglichkeit bewirkt Freiwilligkeit – Freiwilligkeit fördert intrinsische Motivation**

Eine weitere wichtige Erfahrung aus diesen Praxisforschungsprojekten zum svl ist, dass durch die Wahlmöglichkeit sowohl von Inhalten als auch von Arbeitsmethoden eine durchgehende Stimmung von Freiwilligkeit entsteht, indem die Schülerinnen gerne mit Freude Neues entdecken, lernen und üben. Auch für die Lehrerinnen entsteht durch die Freiwilligkeit eine ganz andere Lernatmosphäre und eine ganz andere Schüler-Lehrer-



Beziehung, da niemand mehr zu irgendetwas gezwungen werden muss. Der Klassenraum ist kein Kampffeld mehr – sondern zum selbst gerne gewählten Lernfeld geworden!

Ich wünsche mir, dass immer mehr Lehrerinnen die **großen Vorzüge** erkennen und erfahren lernen, die das **Lernen mit freiwilligen Gruppen** bietet. Das bedeutet allerdings, davon Abschied zu nehmen, dass alle alles machen/lernen müssen. Das bedeutet auch, dass die Arbeitsergebnisse und die Leistungen der Schülerinnen sehr individuell, damit sehr unterschiedlich sein werden. Das muss von Lehrerinnen und Eltern als Ausdruck der Individualität akzeptiert, anerkannt und wertgeschätzt werden. Gerade in den unteren Klassen können dann generelle Standards nicht mehr zur Beurteilung benutzt werden. **Das müssen alle Beteiligten akzeptieren und als Vorteil erkennen lernen.**

In den 3 Projektschulen, die das individualisierte, kooperative und selbstverantwortliche Lernen (svl) eingeführt, erprobt und erforscht haben, (siehe: [www.selbstverantwortlicheslernen.de](http://www.selbstverantwortlicheslernen.de)) haben sich die sog. **Lernwerkstätten** oder **freien Lernzeiten** o.ä., also Stunden im Stundenplan, in denen die Schüler lernen dürfen, was sie wollen, sehr bewährt. Einschränkungen gab es immer dann, wenn die Lehrer zu viel Kontrolle über das in diesen Lernwerkstätten Stattfindende haben wollten. Unsere Erfahrung war: **je mehr Kontrolle – desto weniger Freiwilligkeit und desto weniger intrinsische Motivation der Schüler**. In der Regel waren es erst einmal 2-3 Wochenstunden, die den Schülerinnen zur freien Verfügung gestellt wurden. Je nachdem, wie gut die einzelnen Schüler bzw. die Klasse schon selbstständig arbeiten und lernen gelernt hatten, wurden diese freien Lernzeiten mehr oder weniger gut ergriffen. In selbständigen Klassen hatten die Kinder und Jugendlichen von sich aus immer genug zu tun, so dass sie auch gerne die Vertretungsstunden für die Arbeit an ihren eigenen Projekten nutzten.

### **Andere Formen des Leistungsnachweises sind nötig**

Setzen wir auf die Individualität verändert sich auch der Leistungsbegriff, da Leistung immer nur individuell gezeigt, also nachgewiesen und bewertet werden kann. Aus meiner Sicht gilt hier das Motto für Waldorfschüler: „Wann ist ein Waldorfschüler gut? Wenn er sein Bestes gibt!“ Das kann ich aber nur in der individuellen Begegnung wahrnehmen, erkennen und beurteilen. Dann fühlt sich der Schüler aber auch in seinem Bemühen erkannt! So kann ein Lernprozess sehr fruchtbar und gut gewesen sein, auch wenn das Ergebnis nicht besonders gelungen ist. Das heißt, wir orientieren uns beim Lernen in erster Linie am Prozess (und damit am Zuwachs von Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten) und nicht einseitig am Ergebnis.

Bei Freiwilligkeit in der Wahl des Stoffes und der Methode der Bearbeitung ist auch die **freie Wahl der Form des Leistungsnachweises** eine notwendige Folge, um der Individualität ihre eigene, ihr gemäße Form des Ausdrucks zuzugestehen. So sollten verschiedene Formen für den Leistungsnachweis gewählt werden können z.B. neben oder statt den schriftlichen Ausarbeitungen auch mündlicher Vortrag, bildhafte Darstellung, darstellende Formen wie Sketche, Eurythmie, Pantomime, Theater, Film u.ä., in Einzeldarstellungen oder gemeinsamen Darstellungen u.v.a.m. Die Schülerinnen werden dabei sehr kreativ und werden neue Formen entwickeln, wenn wir es zulassen.

Unter anderem bietet sich auch das Portfolio in seiner freilassenden Variante (auch das Portfolio ist teilweise schon sehr formalisiert und standardisiert worden), vor allem das **Lernprozessportfolio** für den Leistungsnachweis in diesen freiwilligen Lernformen an.



## Leistungsbewertung transparent und erfahrbar machen

Deutlich wird aus alledem, dass es ganz **andere Maßstäbe** braucht, um die Leistung der einzelnen Individualität zu erfassen und jeweils individuell zu bewerten. Auch hier hat sich in den Praxisforschungsprojekten zum individualisierten, kooperativen und selbstverantwortlichen Lernen in der Oberstufe sehr bewährt, gemeinsam mit den Schülerinnen die Maßstäbe für eine Leistungsbewertung zu entwickeln. Sie kommen auf sehr gute Ideen und sind meist strenger, als die Lehrerinnen es wären. Wir haben sowohl die Fragen für die Klassenarbeiten von den Schülern entwickeln lassen als auch dann die Erwartungshorizonte für die jeweiligen Arbeiten. Dadurch machten sich die Schüler eigenaktiv mit dem Prüfungsstoff vertraut, um die Aufgaben entwickeln zu können. In der Erarbeitung der jeweiligen Erwartungshorizonte lernten sie die Anforderungen auf den verschiedenen Niveaus selbst entdeckend kennen und konnten so einerseits ihre eigene Leistung besser einschätzen. Außerdem wurden sie damit auch fähig, die Arbeiten anderer zu korrigieren, indem sie diese Maßstäbe darauf anwendeten. So wurden die Schüler auch in Bezug auf die Korrektur und Bewertung der Klassenarbeiten und anderer Arbeiten selbstständig und auch selbstverantwortlich – und entlasteten die Lehrerinnen, indem sie sie damit von der alleinigen Korrekturarbeit befreiten. (siehe die entsprechenden Projekte auf der Website <https://selbstverantwortliches-lernen.de/projekte/>)

Siehe auch Kapitel 17 Arbeit in Projekten

## Die vier Lehrer

**Wenn die Schüler einmal begriffen haben, dass sie freiwillig lernen und nicht, weil sie dazu gezwungen werden, entwickeln jeder einzelne und damit die Klasse eine eigene Lernmotivation, eigenen Lernwillen und Phantasie, eigene neue Lernwege zu finden und auszuprobieren.** Dann muss die Lehrerin, der Lehrer den Raum und den Rahmen geben, in dem das erkundet werden kann – und dann individuell sowie mit der Klasse wieder überprüft wird.

In der Praxis hat es sich sehr bewährt, wenn der Lehrer seine Rolle dahingehend verändert, dass er **möglichst auf die Fragen der Schüler keine Antwort mehr gibt, sondern sie selbst die Lösung suchen und finden lässt.**

Damit erledigen sich etwa 95 % der Fragen der Kinder! Sie gewöhnten sich immer mehr daran, **erst selbst zu überlegen und erst, wenn sie nicht weiterkommen, jemanden anderen zu fragen.** So lernen die Schüler von Anfang an, **erst einmal selbst nachzudenken und sich selbst mit dem Thema zu beschäftigen, um selbst eine Lösung zu finden**, bevor sie sich mit anderen darüber austauschen. Dieser Austausch mit anderen muss durch die Lehrerin angelegt und geübt werden, sodass er für alle ganz selbstverständlich wird. So kann das **Lernen im Duo, im Lerntandem mit wechselnden Partnern** von der ersten Klasse an ganz einfach und unkompliziert eingeführt und ständig geübt werden.

Die Lehrerin wird dadurch *in den Arbeitsteilen und Lernteilen* sehr entlastet und kann sowohl in Ruhe die Kinder beobachten als auch bestimmten Kindern helfen, die zeigten, dass sie spezielle Bedürfnisse hatten.

Die Schüler können i.d.R. gegenseitig viel besser abspüren als der Lehrer als Erwachsener, wo es bei dem anderen hakt, wo er nicht mitkommt bzw. wie anders er denkt. Kinder haben oft ganz andere Denkweisen und Lösungswege, als Erwachsene es sich vorstellen können. Sie sind sehr kreativ im Erfinden von Lösungsstrategien, die für Erwachsene oft nur schwer nachvollziehbar sind, weil sie den Erwachsenen-Denkgewohnheiten nicht mehr entsprechen. Aus meiner Sicht ist **das wichtigere Lernfeld, eigene**



**Lösungsstrategien zu finden und auszuprobieren, als die richtige Lösung zu wissen.** So dürfen die Kinder auch verschiedene Irrwege gehen, um zu einer Lösung zu kommen. Wichtig ist dabei, dass *sie selbst erkennen dürfen*, dass es ein Irrweg war, und diese Erkenntnis nicht vom Lehrer vorgelesen bekommen. Meiner Erfahrung nach hat es sich bewährt, die Kinder so lange suchen zu lassen, bis sie selbst eine für sie gangbare und brauchbare, also die für sie richtige Lösung gefunden haben. Kinder haben gegenseitig sehr viel mehr Verständnismöglichkeiten und können sich deshalb gegenseitig viel besser helfen. Also: **lasst Schüler von und mit Schülern lernen!**

In einem Bericht über eine Schule mit alternativen Lernformen<sup>24</sup> fand ich eine Liste mit den vier Lehrern, die das oben Dargestellte ergänzt, die sich dort aus Sicht des Schülers (*von mir umformuliert und ergänzt*) so darstellen:

- **Mein erster Lehrer bin ich,**
- **Mein zweiter Lehrer bist Du, der andere Schüler, seid Ihr, die anderen,**
- **Mein dritter Lehrer ist der Raum, sind die Materialien,**
- **Mein vierter Lehrer ist der Lehrer! Der das alles möglich macht! (M.H.)**

Damit sind die Grundlagen für individualisiertes, kooperatives, selbstorganisiertes, selbstbestimmtes, selbstverantwortliches Lernen der Schüler treffend beschrieben.

Um keine Missverständnisse aufkommen zu lassen, hier noch kurze Erläuterungen:

Der Lehrer gibt natürlich die Inhalte und den Rahmen! **Mein erster Lehrer bin ich**, soll heißen, dass der Schüler von Anfang an in dem Gefühl leben und lernen sollte, dass er selbst lernt und kein anderer für ihn lernen kann. Meiner Erfahrung nach wird in der Regel das Lernen viel zu sehr mit dem Lehrer verbunden, dem dann auch die Verantwortung dafür zugeschoben wird und der auch in der Gefahr steht, die Verantwortung dafür zu übernehmen, obwohl jeder nur selbst lernen kann und dass kein anderer für mich tun kann.

**Mein zweiter Lehrer bist Du, der andere Schüler, seid Ihr, die anderen**, bedeutet, dass der Schüler von Anfang an lernt, den anderen Schüler als Lernpartner zu begreifen, mit dem er sich austauschen kann, mit dem er gemeinsam suchen und finden kann, der ihm und dem er weiterhelfen kann, mit dem er im Team arbeiten kann. Ein wichtiges Lernfeld ist dabei auch, für die verschiedenen Fragen die richtigen Lernpartner finden zu lernen. Das können von Frage zu Frage, von Fach zu Fach und im Laufe der Zeit sehr verschiedene Lernpartner sein. Auch hier ist wieder wichtig, dass der Lehrer die Schüler selbst ihre Lernpartner suchen lässt und zulässt, dass sie auch negative Erfahrungen dabei machen dürfen. So lernen sie z.B., dass die Freundin nicht unbedingt die beste Lernpartnerin ist, weil sie sich mit ihr über die Freizeit und nicht über die Lerninhalte austauschen.

**Mein dritter Lehrer ist der Raum, sind die Materialien**, weckt das Gefühl dafür, dass sich an verschiedenen Plätzen im Klassenzimmer, Orten außerhalb jeweils besser oder schlechter alleine oder im Tandem arbeiten und lernen lässt. Es wird auch das Bewusstsein darauf gelenkt, dass verschiedene Materialien wie Landkarten, Bilder, Bücher, Listen etc. in der Klasse, in der Bibliothek, später auch die Mediathek und das Internet, zu Verfügung stehen, die man nutzen kann. Weiterhin wird selbstverständlich, dass man mit verschiedenen Lern-Materialien wie Arbeitsblättern etc. arbeiten kann, die aus meiner Sicht am besten von den Schülern selbst hergestellt werden.

**Mein vierter Lehrer ist der Lehrer! Der das alles möglich macht! (M.H.)** das bedeutet nicht, dass der Lehrer unwichtig ist, weil er erst an vierter Stelle in der Reihenfolge erscheint. Selbstverständlich ist der Lehrer für die Einführung, Anwärmung und Vermittlung der Inhalte sowie für das gesamte Setting und Klassenraum-Management verantwortlich.

<sup>24</sup> <https://augenhoehe-film.de/augenhoehemachtschule-2018/>



Er stellt alle diese Bedingungen für die ersten drei Schritte her, damit die Schüler diese auch gehen und nutzen können. Aber dann gibt er den Schülern die Verantwortung dafür, was sie aus dem Vorgelegten mit den angelegten und geübten Methoden selbst machen können und wollen.

**So verändert sich die Lehrerrolle ganz grundlegend!** Er wird vom alleinigen Wissensvermittler, wandelnden Lexikon, animateur, Dompteur u.ä. nun immer mehr

- einerseits zum „Tor zur Welt“, durch das die Schüler Einblicke in immer neue, interessante Gebiete erhalten, die es zu entdecken und zu erforschen gilt, zum Experten für bestimmte Sachgebiete und
- andererseits zum Begleiter der individuellen und gemeinsamen Lernprozesse der Schüler, zum Öffner und Gestalter der Lernräume auch in zeitlicher und räumlicher Hinsicht und vor allem zum Experten für das Lernen der Kinder und der Jugendlichen.

Mit diesen Hinweisen will ich **Mut machen**, die **Individualisierung des Lernens** durch die **Eigenarbeit** der Schüler von Anfang an, also von der 1. Klasse an, anzulegen und zu üben. Meiner Erfahrung nach genießen alle(!), besonders auch die Hyperaktiven und die Stillen, diese **ruhigen Zeiten** in der Klasse, in denen alle für sich intensiv beschäftigt sind; will ich Mut machen, dann den nächsten Lernschritt, den 2. Schritt im Dreischritt, wirklich **an die Schüler** zu übergeben, damit sie lernen dürfen, in ihrem eigenen Tempo an ihren eigenen Fragen selbstorganisiert, kooperativ, d.h. gemeinsam im Duo zu arbeiten und zu lernen. Der Lehrer kann dadurch wirkliche Freude am Lernen der Schüler entwickeln!

## Zeugnisse: Schüler schreiben sich ihr Zeugnis selbst

### Voraussetzungen:

Das kann nur mit Schülern versucht werden, die schon auf verschiedenen Feldern an das Reflektieren des Prozesses und der Ergebnisse der eigenen Arbeit herangeführt worden sind und das geübt haben.

Mit dem selbstständigen und selbstverantwortlichen Arbeiten und Lernen vertraute Schüler werden sich und anderen - und vor allem auch der Lehrerin, dem Lehrer - gerne ein ehrliches, wertschätzendes Zeugnis schreiben.

### Durchführung:

Mit den Schülern müssen die Funktion und der Wert eines Zeugnisses gemeinsam erarbeitet werden, indem wieder erst einmal das Vorwissen aktiviert wird. Dabei kann ich als Lehrer\*in feststellen, welchen Stellenwert das Zeugnis bei den Schülern hat, wie sie es empfinden, was sie über den Inhalt wissen, die Art, wie es geschrieben wird etc. - und was ich ihnen dafür noch nahebringen muss. In der Regel werden die Schüler ab etwa der 3. Klasse (nach dem sog. „Rubikon“) alle relevanten Kriterien für die Zeugnisse schon kennen! Diese Kriterien werden jetzt noch einmal bewusst gemacht und an der Tafel sichtbar dargestellt - ebenso die Form und der Ablauf.

Jeder Schüler schreibt sich selbst ein Zeugnis. Meiner Meinung nach sollte das unbedingt in der Schule geschehen und nicht zu Hause, um den Einfluss der Eltern herauszuhalten! Das spricht auch dafür, alles an einem Tag durchzuführen, da das Gespräch der Schüler mit den Eltern ihnen die Unbefangenheit rauben könnte.

Die Lehrerin/der Lehrer übernimmt die Zeugnisse der Schüler im Original und ergänzt sie durch einen eigenen Kommentar. Das bedeutet in der Regel ein Abweichen vom Zeugnisformular! Die Fachlehrer können wie bisher ihre Zeugnisse schreiben oder sich dieser neuen Form anschließen – wobei ich rate, das ganze Zeugnisschreiben der Schüler in der Hand der Klassenlehrerin zu lassen und an einem Tag durchzuführen, da es sonst zerredet werden und durch die Eltern beeinflusst werden könnte.



Gerne schreiben die Schüler auch der Lehrerin ein Zeugnis. Später können sie sich auch gegenseitig Zeugnisse schreiben z.B. im Lerntandem.

### Bedingungen:

Die Schulleitung muss dieser Form des Zeugnisschreibens zustimmen, damit sie schulrechtlich abgesichert ist. Ich sehe darin überhaupt kein Problem, da es sich bei den Waldorfschulen bis zur Sekundarstufe II nicht um Versetzungszeugnisse handelt.

Auf jeden Fall müssen die Eltern der Klasse über diese neue Form informiert und dafür begeistert werden, da die allermeisten das noch nie für möglich gehalten hätten.

Es ist meines Erachtens sinnvoll, auch das ganze Kollegium über diesen Versuch zu informieren – aber wahrscheinlich besser erst, wenn er einmal durchgeführt ist, um sicher auftretende Widerstände nicht schon vorher als Bremse wirksam werden zu lassen.

Wenn es an der Schule ein Praxisforschungsprojekt svl gibt, dann ist es sinnvoll, das Zeugnisschreiben als Projekt im Sinne der Praxisforschung zu beschreiben, durchzuführen und auszuwerten.

## 05 Was bedeutet das für den Waldorflehrer?

Für den Waldorfpädagogen gibt Rudolf Steiner neben den **allgemeinen Übungen zur Selbsterziehung**, wie sie in dem Buch „Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten?“ (GA 10<sup>25</sup>) in vielfältiger Weise aufgeführt sind, noch zusätzlich eine Reihe spezieller Übungen, um sich als Pädagogin selbst so zu erziehen, dass man für das sich selbst erziehende Kind die richtige Umgebung, das richtige Vorbild sein kann. Wir müssen uns immer wieder neu ins Bewusstsein rufen, dass die kleinen Kinder direkt vertrauensvoll, zugewandt, ungeschützt, ungefiltert in sich aufnehmen, wie wir als Erwachsene sind, wie wir fühlen und denken. Damit haben wir große Wirkungen auf die Seele des Kindes und sollten uns diese Verantwortung immer wieder bewusst machen. Das macht den Beruf des Waldorfpädagogen, der Erzieherin, der Hortnerin und des Lehrers so anspruchsvoll!

Zum **bewussten Umgang mit sich selbst, zur eigenen Selbstführung** helfen auch die sogenannten sechs Nebenübungen oder Grundübungen<sup>26</sup>, von denen Steiner sagt, dass sie jeder Meditierende üben sollte, um mögliche schädliche Wirkungen von Meditation zu vermeiden. Sie bewirken, dass ich meine verschiedenen Seelentätigkeiten – Denken, Fühlen und Wollen – immer bewusster ergreifen lerne und mich dadurch immer mehr selbst führen lerne. Diese Übungen beginnen mit der Führung des Denkens. In der Folge wird jeweils eine nächste Übung dazu genommen und die vorherigen weitergeübt. Dann folgt die Führung des Willens, dann die der Gefühle, die nach Rudolf Steiner der Ausgangspunkt sowohl für das Denken als auch für das Wollen sind. (s.a. Allgemeine Menschenkunde, GA 293, 4.+5. Vortrag)<sup>27</sup> Darauf aufbauend kann dann als 4. Schritt Positivität geübt werden und in der Folge als 5. Schritt Unvoreingenommenheit/ Unbefangenheit/ Vorurteilslosigkeit. Der 6. Schritt ist dann die Ausdauer, alle 5 Selbstführungsübungen simultan gleichzeitig zu machen und so in das tägliche Leben zu integrieren, dass man sie ganz selbstverständlich handhaben kann. (ausführlich beschrieben an verschiedenen Orten unter anderem in GA 10)<sup>28</sup>

In vielen speziellen Vorträgen für die Waldorflehrer und in den Konferenzen der ersten Waldorfschule<sup>29</sup> hat Rudolf Steiner den ersten Waldorflehrerinnen eine Fülle von

<sup>25</sup> Rudolf Steiner „Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten?“ (GA 10)

<sup>26</sup> Rudolf Steiner an vielen Stellen, z.B. Anweisungen für eine esoterische Schulung

<sup>27</sup> Rudolf Steiner Allgemeine Menschenkunde, GA 293, 4.+5. Vortrag

<sup>28</sup> Rudolf Steiner „Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten?“ (GA 10)

<sup>29</sup> Rudolf Steiner Konferenzen mit den Lehrern der Freien Waldorfschule in Stuttgart, 3 Bände, GA 300/1-3



Hinweisen zur Seelenhygiene und zur Erweiterung der Erkenntnisfähigkeiten sowie zu einer vertieften Erkenntnis des werdenden Menschen gegeben. Dazu gab er noch zwei ganz spezielle Berufsmeditationen für Waldorflehrer, die ganz auf das Erkennen und die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit, des Individuums ausgerichtet sind. Diese beiden Meditationen erschließen sich einem in der Regel nur langsam, können aber im regelmäßigen Umgang und Üben damit zu einer inneren Kraftquelle für das Lehrersein werden. Viele Hinweise finden sich in dem Buch „Zur meditativen Vertiefung des Lehrer- und Erzieherberufs“<sup>30</sup>, das in jeder Waldorfschule für die Lehrer zur Verfügung gestellt wird.

## **Respekt vor dem anderen setzt den Respekt vor sich selbst voraus**

Der Respekt vor dem anderen Menschen setzt immer den Respekt vor sich selbst als Individualität voraus. So muss sich jeder Erwachsene fragen, wie es damit bestellt ist. Wie steht es um mein Selbstwertgefühl? Woraus beziehe ich das? Wovor habe ich Angst? Wovüber mache ich mir Sorgen? Wieweit kenne ich mich als Individualität? Welches Schicksalsverständnis habe ich? Lebe ich es auch? Wieweit gelingt mir meine Selbstführung so, dass ich für das Kind ein gutes Vorbild sein kann? Kann ich mich in der richtigen Weise so abgrenzen, dass mir andere nicht zu nahe treten dürfen? Bin ich trotzdem – oder gerade deshalb – empathisch genug, auf den anderen einzugehen? Wann fühle ich mich angegriffen? Wann schwach? Unterlegen? Wie reagiere ich darauf? Es gibt noch eine ganze Reihe weiterer Fragen, die man sich stellen kann, um dem Verhältnis zur eigenen Individualität auf die Spur zu kommen.

In der deutschen Sprache stößt man dabei auf aufschlussreiche Formulierungen z.B. auf: „ich beherrsche mich!“ Da kann ich mich fragen: wer beherrscht da wen? Oder als ein anderes Beispiel: „Ich komme zu mir?“ Und ich kann mich fragen: Wer kommt da zu mir? Ich kann mich da innerlich vertiefend hineinbegeben und mich auf eine innere Forschungsreise begeben. Wenn ich mich meditativ darein vertiefe, komme ich dazu zu spüren, dass da in mir noch ein anderer, ein höherer Mensch existiert, lebt, der meine eigentliche Individualität ist, von dem ich geführt werde bzw. von dem aus ich mich selbst führen kann. Ich glaube, jeder kennt diese innere Stimme, die einem sagt, was richtig oder falsch ist. Nur wird sie oft zum Verstummen gebracht und spricht dann nicht mehr. Rudolf Steiner beschreibt in „Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten?“<sup>31</sup>, dass jeder diesen höheren Menschen nur selbst in sich finden kann, dass er nicht von außen geweckt werden kann. Meiner Erfahrung nach kann aber die Spiegelung anderer Menschen – sei sie positiv oder auch negativ – einem dabei helfen, in diesem Sinne zu sich zu kommen, zu seinem eigentlichen Ich aufzuwachen, wahrhaftig mit sich selbst zu werden.

Diese Selbsterkenntnis hilft, sich gegenüber anderen Erwachsenen und auch gegenüber Kindern und Jugendlichen zu wahren und abzugrenzen. Nur wenn ich mir selber Grenzen setzen und diese auch einhalten kann, kann ich das auch für andere glaubwürdig tun! Eltern und Lehrer sind sehr oft in besonderer Weise gefordert, da die Kinder die Grenzen nur kennenlernen, wenn sie sie austesten und überschreiten. Und das tun sie mit Ausdauer, bis sie sie ausgelotet, erlebt, erfahren und dadurch(!) erkannt haben. Das bedeutet auch, dass der Erwachsene, der sich selbst Grenzen setzt und diese auch ühend einhält, darin ein Vorbild ist und auch dem Kind liebevoll Grenzen zeigen und setzen kann und muss, damit es altersgerechte Erfahrungen machen und sich dabei sicher fühlen kann. Schwierig wird es für Kinder immer dann, wenn die Erwachsenen die Grenzen, die sie ihnen setzen, selbst nicht einhalten. Dann sind die Erwachsenen unglaubwürdig.

<sup>30</sup> „Zur meditativen Vertiefung des Lehrer- und Erzieherberufs“, Verlag am Goetheanum, Dornach 2014<sup>4</sup>

<sup>31</sup> Rudolf Steiner „Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten?“ (GA 10) S. 33



„Lasst die Kinder wieder Kinder sein! Oder: die Rückkehr zur Intuition“ – ist der Titel eines aus meiner Sicht lesenswerten Buches von Dr. Michael Winterhoff<sup>32</sup>, in dem er – wie in seinen anderen Büchern<sup>33</sup> auch – das seelisch-reife Abgegrenztsein der Erwachsenen und das liebevolle Grenzen-Setzen-Können als wichtige Voraussetzung für die seelische Entwicklung des Kindes beschreibt. Aus den Erfahrungen in seiner kinderpsychotherapeutischen Praxis macht er deutlich, wie Eltern, die ihre Rolle falsch verstehen und sich zu Partnern oder Dienern ihrer Kinder machen, sie damit in ihrer seelischen Entwicklung behindern. Typisch für diese Kinder ist, dass sie die Erwachsenen nicht in ihrer Führungsrolle anerkennen, sondern selbst bestimmen wollen, was gemacht wird. Sie sind nicht bereit, auch gemeinsam vereinbarten Verabredungen Folge zu leisten, und müssen immer mehrfach aufgefordert und ermahnt werden. Das kann bis zu destruktivem Verhalten gehen, wenn sie das zu Hause als erfolgreiches Muster erlebt und angewendet haben.

Diese Kinder können allerdings nichts dafür, da diese Muster von den Eltern im Elternhaus mit ihnen eingeübt worden sind. Sie sind dadurch von klein auf gewöhnt, dass die Erwachsenen sich von ihnen „steuern“ lassen. Sie haben damit nicht gelernt, sich in eine soziale Gemeinschaft einzufügen oder gar von Erwachsenen „bestimmen“ zu lassen. Sie können sich mit ihren zu Hause entwickelten und dort bewährten Mustern immer die Aufmerksamkeit der anderen holen. Sie machen damit aber das Leben in einer Klasse schwer, weil sie immer ihre von zu Hause gewohnte Sonderrolle unbewusst auch von den Lehrern einfordern. Das kann zu erheblichen Beeinträchtigungen des sozialen und des Lern-Klimas einer Klasse führen. Aus meiner Sicht müssten für diese Kinder besondere Lern-Situationen geschaffen werden, in der mit einer liebevollen, verständnisvollen Begleitung in kleinen Übungsschritten mit konsequenter Grenzsetzung die seelische Reifung des Kindes nachgeholt werden kann. Eine große Klasse ist jedoch in der Regel nicht der richtige Ort dafür, da sie noch nicht die nötige Sozialkompetenz entwickeln konnten, die sie für ein Zusammenleben in einer Klasse brauchen. Durch ihre nicht vorhandene Sozialkompetenz kommen sie immer in Stress- und Angstzustände, sind deshalb im Ausnahmezustand und für eine Ansprache nicht mehr erreichbar.

## **Die Würde des Kindes achten**

Bitte folgen Sie einmal unbefangen meiner folgenden These:

*Die Seelen unserer Kinder waren länger in der geistigen Welt als wir Eltern oder Lehrer. Sie sind damit geistig belehrter (auch wenn sie das natürlich nicht wissen) als wir und können uns unbewusst, durch ihre Äußerungen, ihre Willensintentionen, ihre Gefühlsregungen, ihre Erkenntnisse... etwas von ihren mitgebrachten Impulsen zeigen und Botschaften aus der geistigen Welt vermitteln, die wir älteren vor unserer Geburt dort noch nicht empfangen konnten.*

Ein Kind kann somit eine viel erfahrenere und begabtere Individualität sein als seine Eltern und seine Lehrer. Das heißt aber nicht, dass das Kind nicht jetzt doch wieder alles neu lernen muss, was es für dieses diesmalige irdische Leben braucht. Es lernt jedoch jeweils individuell geprägt anders und schneller. Gerade der Umgang mit anderen Menschen, mit

---

<sup>32</sup> Dr. Michael Winterhoff, „Lasst die Kinder wieder Kinder sein! oder: die Rückkehr zur Intuition“ (Goldmann, 2013)

<sup>33</sup> ders. mit Carsten Tergast: Warum unsere Kinder Tyrannen werden: Oder: Die Abschaffung der Kindheit; ders. Mythos Überforderung: Was wir gewinnen, wenn wir uns erwachsen verhalten; ders. Die Wiederentdeckung der Kindheit: Wie wir unsere Kinder glücklich und lebensstüchtig machen; ders. Tyrannen müssen nicht sein: Warum Erziehung allein nicht reicht – Auswege; ders. Lasst Kinder wieder Kinder sein! Oder: Die Rückkehr zur Intuition; ders. mit Isabel Thielen: Persönlichkeiten statt Tyrannen: Oder: Wie junge Menschen in Leben und Beruf ankommen; ders. SOS Kinderseele: Was die emotionale und soziale Entwicklung unserer Kinder gefährdet - - und was wir dagegen tun können;





Gegenständen, der Natur, aber auch mit Herausforderungen muss wieder neu erworben werden. Das geschieht unbewusst am Vorbild der Erwachsenen, die sich als Eltern und Pädagogen immer dessen bewusst sein sollten. Damit erwerben die Kinder sich die seelischen Voraussetzungen, dass sie ihre Individualität in der Begegnung mit Erwachsenen, anderen Kindern, in der Gruppe, in der Klasse und in allen sozialen Begegnungen in der ihnen entsprechenden Weise entfalten können, nicht ohne Vorbilder, aber auch ohne Schule und organisiertes Lernen.

Für die Waldorflehrer gibt Steiner den Hinweis, sich innerlich vor Augen zu halten, dass in jedem Kind ein Genie stecken könnte, an das der Pädagoge nicht heranreichen kann. Er gibt dafür den Lehrern folgenden Hinweis:

*„Wir können uns da außerordentlich zu Hilfe kommen, wenn wir, ich möchte sagen, wiederum meditierend uns recht tief zum Bewusstsein bringen, dass alle Erziehung mit der wirklichen Individualität des Menschen im Grunde genommen gar nichts zu tun hat, dass wir eigentlich als Erzieher und Unterrichter im Wesentlichen die Aufgabe haben, mit Ehrfurcht vor der Individualität zu stehen, ihr die Möglichkeiten zu bieten, dass sie ihren eigenen Entwicklungsgesetzen folge und wir nur die im Physisch-Leiblichen und im Leiblich-Seelischen, also im physischen Leibe und im Ätherleibe liegenden Entwicklungshemmungen wegräumen.“<sup>34</sup>*

## Der meditative Umgang mit den einzelnen Kindern

Um die Schüler besser und vertiefter verstehen zu lernen, empfiehlt Rudolf Steiner<sup>35</sup> den Waldorflehrern sich die Kinder/Jugendlichen am Abend (er sagt damals: vor ihrer Meditation) innerlich vor die Seele zu stellen mit der Frage: *was willst Du auf der Welt? Was hast Du Dir für dieses Leben vorgenommen?* Und am Morgen (nach ihrer Meditation) sich die Kinder so vor die Seele zu stellen, *wie sie aussehen*. Ich habe das selbst viele Jahre lang geübt, durchgeführt und bemerkt, wie die innere Verbindung zu den Schülern dadurch immer weiter wächst und sich vertieft. Ich nehme die Frage mit durch die Nacht und ich bin früh innerlich jeder und jedem schon einmal begegnet, bevor ich sie und ihn an der Klassentüre begrüße. Es ist eine tiefere innere Verbindung entstanden. Man ist sich nicht mehr so fremd. Die Beziehung intensiviert sich, vertieft sich. Bei der Begrüßung sagen mir der Händedruck, der Blick, die Haltung, die Spannung etc. schon ganz viel über den Zustand des Kindes/des Jugendlichen. Jede Individualität blitzt in dieser kurzen Begegnung auf. In der Pädagogik kommt alles auf die (innere) Beziehung an! Waldorfpädagogik sollte in diesem Sinne vor allem „Beziehungspädagogik“ sein.

## Das Bild des Kindes – behutsame Annäherungen an die Individualität

Mit verschiedenen Bezeichnungen wie Kinderbesprechung, Schülerbesprechung, Kinderkonferenz, Schülerkonferenz u.ä. ist in der Waldorfschule eine schon lange gepflegte Art der Besprechung gemeint, in der sich die Erwachsenen um ein vertieftes Verständnis eines ihnen anvertrauten Kindes bemühen. Es sind verschiedene Formen dazu entwickelt worden, von denen jede jeweils spezifische Aspekte in den Fokus nimmt, auf die aber hier nicht näher eingegangen werden soll. (z.B. Anna Seydel, Christof Wiechert, Ingrid Ruhrmann, Bettina Henke)<sup>36</sup>

<sup>34</sup> (Rudolf Steiner, GA 302a, Erziehung und Unterricht aus Menschenerkenntnis, S.88, 22.6.1922)

<sup>35</sup> mündliche Überlieferung

<sup>36</sup> Anna Seydel: Ich bin Du: Kindererkenntnis in pädagogischer Verantwortung, Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen; Christof Wiechert: Du sollst sein Rätsel lösen ...: Gedanken zur Kunst der Kinder- und Schülerbesprechung, Verlag am Goetheanum; Ingrid Ruhrmann, Bettina Henke: Die Kinderkonferenz: Übungen und Methoden zur Entwicklungsdiagnostik, Verlag Freies Geistesleben, Michael Harslem: Das Bild des Kindes, Manuskript



Das Wesentliche ist für mich dabei, dass in solch einer Runde ein gemeinsamer innerer seelischer Raum geschaffen wird, indem alle Beteiligten sich bemühen, selbstlos über die Phänomene die spezielle Art dieses Kindes zu erfassen, in der sich seine Individualität ausdrückt, um so zu einem vertieften Verständnis des Kindes zu kommen. Aus meiner Sicht gehören nicht nur die Lehrer, die das Kind kennen, sondern auch unbedingt die jeweiligen Eltern dazu. Gelingt es, **absichtslos und unvoreingenommen** in der Runde ein lebendiges Bild des Kindes entstehen zu lassen, gehen alle bereichert und mit einem tieferen Verständnis für das Kind aus so einer Runde heraus. Meiner Erfahrung nach sollte man sich dafür ca. 75-90 Minuten Zeit nehmen. (*Dokument zur Kinderbesprechung gerne auf Anfrage*) Ich habe oft erlebt, dass im positiven Fall das Verhalten des Kindes sich danach positiv verändert, weil es sich (unbewusst) erkannt und besser verstanden fühlt.

Wenn man jedoch bestimmte Absichten mit so einer Runde verbindet, wie z.B. bestimmte Therapien für das Kind herauszufinden oder es sogar eventuell aus der Klasse zu entfernen, kann das unter Umständen sehr hindernd auf das Entstehen eines wirklichen tieferen Verständnisses für das Kind wirken.

## **06 Da nicht alle gleich sind, sollten nicht alle das Gleiche zur gleichen Zeit machen müssen – und können nicht alle alles machen**

Das bedeutet, dass wir als Eltern und als Lehrer die Individualität des Kindes wertschätzen, achten, respektieren müssen, so wie sie ist und wie sie sich äußert, wollen wir den o.g. Grundlagen der Waldorfpädagogik gerecht werden. Das bedeutet aber auch, dass wir auf das einzelne Kind, die einzelne Individualität so eingehen, dass nicht alle das Gleiche zur gleichen Zeit machen müssen und nicht alle zu dem gleichen Ergebnis kommen müssen. **Der Unterricht muss deshalb individualisiert werden!** Jedem Kind sollte die Möglichkeit gegeben werden, sich mit dem angebotenen „Stoff“ bzw. „Inhalt“ mehr oder auch weniger zu verbinden – so wie es seiner Individualität und seinem Entwicklungsstand entspricht. Das ist für Eltern wie für Lehrer oft schwer zu ertragen.

Das setzt allerdings voraus, dass ich auch **unbedingtes Vertrauen in die Entwicklung des Kindes** habe! Wenn dieses Vertrauen gegeben ist, wird sich meiner Erfahrung nach das Kind seine eigenen, ihm gemäßen Entwicklungsfelder suchen und darin mit Freude und unermüdlich üben. Man bezeichnet das mit intrinsischer (von innen kommender) Motivation, die der Mensch als Individualität in sich trägt! Das beste Beispiel dafür sind die kleinen Kinder, die unermüdlich üben, sich aufzurichten, zu stehen, gehen zu lernen, die die Worte, die sie hören, solange nachsprechen und damit spielen, bis sie sie sicher haben... Die Beispiele ließen sich beliebig fortsetzen. Jeder, der kleine Kinder beobachtet, kann diese Wahrnehmungen eines ursprünglichen Lernwillens haben. Wenn das nicht der Fall sein sollte, muss unbedingt geprüft werden, woran das liegt.

Ist dieses Vertrauen nicht gegeben, wenn also Eltern oder Lehrer meinen, sie wüssten, was für das Kind gut sei, und müssten es dazu bringen, das dann auch zu tun, dann werden die Kinder mit den „besten Absichten“ von außen gezwungen, Dinge zu tun, sich mit Inhalten zu beschäftigen, mit denen sie eigentlich nichts zu tun haben wollen. Aus meiner Sicht ist das – auch bei bester Absicht – den Kindern gegenüber übergriffig. Dann tun die Kinder das häufig trotzdem aus Liebe zu den Erwachsenen oder aufgrund von in Aussicht gestellten Belohnungen oder angedrohten Konsequenzen und Strafen – also aus Angst. Beide Male gehen wir an der Selbsterziehung des Kindes vorbei einen Weg der Erwachsenen, der das Kind fremdbestimmt und ihm eigentlich im Tiefsten nicht gerecht werden kann. Man bezeichnet das mit extrinsischer (von außen kommender) Motivation. Das



nutzen z.B. die Computerspiele, indem sie ganz bewusst auf die Kombination von Spannung, Herausforderung und Belohnung setzen, was bis zur Abhängigkeit führen kann.<sup>37</sup>

Das bedeutet aber andererseits nicht, dass man dem Kind nicht unbedingt dort altersgemäße Grenzen geben muss, wo es sich aus seinem Entwicklungsstand heraus selbst noch keine Grenzen geben kann!

## Intrinsische Motivation als Ausdruck der Individualität

Die neuere Lernforschung und Gehirnforschung haben herausgefunden, dass ein Kind, jeder Mensch von sich aus eigentlich nur aus intrinsischer Motivation – also aus innerem Antrieb und nicht von außen gesteuert – wirklich lernt, lernen kann. (s.a. Hüther, Spitzer, Siegel, Zimpel u.a.)<sup>38 39 40 41</sup>

Weiterhin haben sie festgestellt, dass mit extrinsischer Motivation, also Belohnung oder Strafe, die intrinsische Motivation überdeckt wird, abgelähmt wird, ja sogar zerstört werden kann, so dass die so von außen gesteuerten Kinder dann nicht mehr aus eigenem Antrieb etwas tun oder lernen (können), sondern auf den Reiz, die Belohnung oder Strafandrohung von außen warten<sup>42</sup>. Die intrinsische Motivation zu zerstören, bedeutet aber, den Menschen ein Stück weit von seiner Individualität abzuschneiden, abzutrennen, seine mitgebrachten Impulse zu unterdrücken, zu übergehen, sie vergessen zu machen.

Rudolf Steiner hat sich schon in seinem Vortrag „Nervosität und Ichheit“ am 11. Januar 1912 in München zu diesem Kontext geäußert. Er beklagt die Paukerei in der Universität und in den Schulen, die dazu führe, dass der Mensch sich nicht mehr innerlich mit dem Gelernten verbindet. Das Gefühl verbindet sich nicht mit dem, was der Kopf macht. Er sagt dort: „Nun gibt es für die gesamte Wesenheit des Menschen kaum etwas Schlimmeres, als wenn man seelisch, mit seinem Herzen dem fernsteht, was der Kopf treiben muss... Der Äther- oder Lebensleib wird immer schwächer und schwächer unter einem solchen Treiben wegen der geringen Verbindung, die besteht zwischen dem menschlichen Seelenkern und demjenigen, was der Mensch treibt. **Je mehr der Mensch etwas treiben muss, was ihn nicht interessiert, desto mehr schwächt er seinen Äther- oder Lebensleib**“<sup>43</sup>.

Dieser Zusammenhang des Lernens mit der Schwächung oder Stärkung der Lebenskräfte ist ein besonderer Aspekt der intrinsischen Motivation, den ich an mir selbst sehr gut nachvollziehen kann. Ich hatte jedoch das Glück, dass ich mich immer geweigert habe, etwas zu tun oder zu lernen, mit dem ich mich seelisch nicht verbinden konnte. Als ich in meiner ersten Assistentenzeit in der Universität für meinen Professor das doch machen musste, habe ich mich sehr schwach gefühlt.

Das sollte uns aufwecken, wach machen dafür, die Individualität und deren Äußerungen noch viel ernster zu nehmen vor allem im Kindesalter, da diese Äußerungen spontan erfolgen und noch nicht bewusst gesteuert werden – und weil hier die entscheidenden Weichen für die Persönlichkeitsentwicklung gestellt werden. Das darf aber nicht so missverstanden werden, dass man allen Launen eines Kindes nachgeben sollte. Für alle Entwicklungen gibt es bestimmte Zeitfenster, in denen sie entwicklungsgemäß besonders gut

<sup>37</sup> Manfred Spitzer: Digitale Demenz: Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen ISBN: 978-3426276037, ders. Lernen: Gehirnforschung und die Schule des Lebens ISBN: 978-3827417237

<sup>38</sup> Gerald Hüther <https://www.gerald-huether.de/>

<sup>39</sup> Manfred Spitzer <https://www.uniklinik-ulm.de/psychiatrie-und-psychotherapie-iii/team/prof-dr-med-dr-phil-manfred-spitzer.html>

<sup>40</sup> Daniel J. Siegel <https://drdanschiegel.com/>

<sup>41</sup> André Frank Zimpel <https://www.ew.uni-hamburg.de/ueber-die-fakultaet/personen/zimpel.html>

<sup>42</sup> André Frank Zimpel

<sup>43</sup> Rudolf Steiner GA 143, „Nervosität und Ichheit“, 11. Januar 1912 in München



entfaltet werden können. Sie können auch später noch nachgeholt werden, aber oft mit großem Aufwand, aber z.T. auch sehr schnell.

Glücklicherweise kommen seit einigen Jahren immer mehr sog. „autonome“ Kinder (Jesper Juul)<sup>44</sup> oder auch sog. „Systemsprenger“ auf die Welt, die uns zeigen, dass sie nicht gezwungen werden wollen, die ihren eigenen Weg gehen wollen, die sich nicht gefallen lassen wollen, fremdbestimmt zu werden. **Sie wehren sich durch ihr Verhalten z.T. sehr heftig gegen das, was ihnen wohlmeinend aufgezwungen werden soll.** Andererseits brauchen Sie aber auch abgegrenzte, selbstbestimmte Erwachsene als Vorbilder und als liebevolle, sowohl behütende, als auch Grenzen setzende Gegenüber.

## 07 Falsch interpretierte Reaktionsmuster

Mit ihrer Abwehr gegen Fremdbestimmung und Zwang werden diese Kinder jedoch „auffällig“! Die einen Kinder reagieren eher extrovertiert, also nach außen gehend, die anderen eher introvertiert, es in sich hineinnehmend. Die ersteren werden dann als hyperaktiv, aggressiv, ADHS, emotional-sozial gestört etc.... beschrieben, diagnostiziert, klassifiziert, die anderen als faul, antriebslos, ADS, lernbehindert, depressiv, autistisch...! So mehren sich die Klagen von Lehrern und Eltern über immer schwieriger werdende Kinder, die immer häufiger sog. Teilleistungsstörungen aufweisen.

Nicht von der Hand zu weisen sind die Wahrnehmungen, dass viele Kinder heute sowohl in ihrer motorischen Entwicklung als auch in ihrer seelischen Entwicklung im Schulalter häufig weniger altersgemäß entwickelt sind als noch vor 20 Jahren. (s.a. Winterhoff, a.a.O.<sup>45</sup>) Das ist durch die ganze Lebensweise mit mangelnder Bewegung, zu wenig Primärerfahrungen, durch eine falsch verstandene Rolleninterpretation der Eltern (s.a. Winterhoff a.a.O.<sup>46</sup>), durch zu viele durch Medien vermittelte Eindrücke (s.a. Manfred Spitzer: Digitale Demenz, Droemer Verlag 2012<sup>47</sup>, ders.: Cyberkrank! Wie das digitalisierte Leben unsere Gesundheit ruiniert, Droemer Verlag 2015<sup>48</sup>) und eine Reihe weiterer Faktoren erklärbar.

Umso wichtiger ist es, den Kindern im Kindergarten und in der Schule die Möglichkeit der Nachreifung der unteren Sinne und zu den dafür unbedingt notwendigen Primärerfahrungen zu geben, denn gerade die körperlichen Sinne können nicht an Hörbüchern, Filmen, Videos, Spielkonsolen, am Computer entwickelt werden. (siehe auch viele einschlägige Artikel in der Zeitschrift „Erziehungskunst“<sup>49</sup>, die dort online im Archiv zu finden sind)

Meiner Erfahrung nach sind auch viele – und immer mehr – vor allem der nach der Jahrtausendwende geborenen Kinder hochsensibel, geraten deshalb bei Reizüberflutung in Stress oder sogar in Panik und reagieren deshalb mit den vielen schwer verständlichen Phänomenen. (siehe unten: 10 Hochsensible, Bilddenker, Systemsprenger und andere besondere Kinder)

---

<sup>44</sup> Jesper Juul: Nein aus Liebe: Klare Eltern - starke Kinder ISBN: 978-3466307760

<sup>45</sup> Winterhoff, a.a.O

<sup>46</sup> Winterhoff, a.a.O

<sup>47</sup> Manfred Spitzer: Digitale Demenz, ISBN-13: 978-3426276037

<sup>48</sup> Manfred Spitzer: Cyberkrank! Wie das digitalisierte Leben unsere Gesundheit ruiniert, ISBN: 978-3426276082

<sup>49</sup> Erziehungskunst <https://www.erziehungskunst.de/startseite/>



## Das System Schule passt zu vielen Kindern nicht mehr – auch in der Waldorfschule

Immer noch wird mit viel Aufwand und viel gutem Willen versucht, die Kinder mit den verschiedensten Methoden an das System der jeweiligen Schule anzupassen. Aber es gelingt nur noch sehr partiell! Aus Sicht des oben Dargestellten muss es auch so sein, wenn die Individualität sich entwickeln will. Kurz zusammengefasst: in erster Linie sind nicht die Kinder schwierig, sondern das System, in dem sie lernen sollen, passt nicht (mehr) zu ihren Bedürfnissen – in mancher Hinsicht auch in der Waldorfschule. Deshalb zeigen sie durch ihr Verhalten (denn Kinder sind Bewegungsmenschen) immer mehr und deutlicher, dass die Schule, so wie sie jetzt betrieben wird, nicht zu ihnen passt. Das wird dann häufig als Defizite und als Teilleistungsstörungen diagnostiziert. **Insofern müssen wir nicht die Kinder ändern, sondern das System, wie Schule betrieben wird!**

Andererseits brauchen aber viele Kinder auch spezielle Hilfen, wie z.B. die Integration persistierender frühkindlicher Reflexe, die Abklärung von Hörproblemen, von überkreuzten Dominanzen, von Winkelfehlsichtigkeit, von Allergien, von familiären Belastungen, von Traumatisierungen etc., damit sie sich altersgemäß entwickeln können. (Bei Bedarf kann ein Fragebogen für Eltern zur Abklärung von Hochsensibilität bei uns angefordert werden: [michael@harslem.coach](mailto:michael@harslem.coach), <https://harslem.de/contact> )

Die Schule zu verändern, wird schon auf verschiedenen Ebenen versucht. Diesen speziellen Bedürfnissen der Kinder soll durch Binnendifferenzierung und spezielle Förderprogramme begegnet werden. Immer mehr Förderlehrer werden gesucht und sollen Hilfe bringen. Immer mehr Kinder bekommen Förderpläne, nach denen sie spezielle Trainings absolvieren müssen, mit denen sie ihre Defizite abbauen sollen, damit sie wieder in die normale Schule passen, wieder integriert werden können. Die Bestrebungen zur Inklusion haben das noch einmal verstärkt. Einerseits will man damit zwar der einzelnen Individualität gerecht werden, andererseits will man sie aber an die gängigen Standards und an das vorherrschende Lernsystem anpassen. Die in gewisser Weise härteste Methode ist für mich die Gabe von Medikamenten, z.B. Ritalin, um die Kinder auf künstliche Weise ruhig zu stellen und gefügig zu machen. Damit nimmt man ihnen jede Möglichkeit, die körperliche und seelische Nachreifung zu entwickeln, die für sie eigentlich nötig wäre, und schafft Abhängigkeit von Medikamenten und befördert Suchtverhalten.

Deshalb sind in den letzten Jahren in den staatlichen Schulen die Programme zur Binnendifferenzierung durch eigenverantwortliches Arbeiten etc. mit einer Flut von verschiedenen leistungsdifferenzierten Arbeitsblättern von den ersten Grundschulklassen an sehr stark ausgebaut worden. „Individualisierung des Lernens“ steht inzwischen in allen staatlichen Lehrplänen an oberster Stelle. Ob man damit aber die oben beschriebene Individualität fördert, ist für mich sehr fraglich. Denn letztlich müssen alle doch wieder alles machen, das Klassenziel erreichen, werden die Leistungen benotet, werden – nach inzwischen flexiblen Eingangsstufen – doch wieder standardisierte Versetzungen in die nächste Klasse oder Übergänge in weiterführende Schulen/ Ausbildungen/Hochschulen erreicht werden müssen.

In einigen Waldorfschulen habe ich in den letzten 20 Jahren verschiedene Praxisforschungsprojekte zum individualisierten, kooperativen, selbstorganisierten und selbstverantwortlichen Lernen begleitet, in denen versucht wurde und wird, der jeweiligen Individualität des Schülers auch in einem größeren Klassenzusammenhang bestmögliche Bedingungen für seine jeweils eigene Entwicklung zu schaffen. Beispiele dazu finden sich auf der Webseite der Akademie für Entwicklungsbegleitung<sup>50</sup> oder auf der speziellen Webseite

---

<sup>50</sup> <https://entwicklungsbegleitung.net/>



Selbstverantwortliches Lernen<sup>51</sup>. Wir haben diese Projekte mittels der von mir entwickelten Praxisforschung geplant, durchgeführt und ausgewertet. Insgesamt konnten wir feststellen, dass die Lernfreude und der Lernwille der Schüler über alle Altersstufen erhalten blieb und wir es fast gar nicht mehr mit sogenannten „schwierigen“ Schülern zu tun hatten.

## 08 Alternativen, die die Individualität über das System Schule stellen

Das Thema ist ja nicht neu, sondern begleitet Schule eigentlich von Anfang an, besonders seit den reformpädagogischen Ansätzen am Ende des 19. und zu Beginn des 20. Jahrhunderts. Vielfältige Alternativen, die die Individualität des Kindes über das System Schule stellen wollen, gibt es also seit über 120 Jahren. Aus meiner Sicht gehörte damals neben den Landschulheimen und anderen auch die Waldorfschule dazu. Überall in den Konferenzen und in den pädagogischen Vorträgen weist Steiner auf die notwendige Entwicklung der Individualität hin und versucht, durch eine Vertiefung des Verständnisses des Menschenwesens, des werdenden Menschen die Erkenntnis-Grundlagen dafür zu geben.

Ein radikaler Ansatz, ganz auf die Entwicklung der Individualität zu setzen, wird seit 1968 in der Sudbury Valley School verwirklicht, der „Mutter“ aller demokratischen Schulen<sup>5253</sup>. Dem gleichen Ansatz folgte O’Neill mit seiner Summerhill School<sup>54</sup> für „gescheiterte“ Jugendliche in England, hier bekanntgeworden unter dem Begriff „antiautoritäre Erziehung“. In den demokratischen Schulen, von denen es in Deutschland inzwischen über 80 gibt, wird die Würde des Kindes so ernst genommen, dass die Schüler jeden Tag frei wählen können, was sie mit wem lernen wollen.<sup>55</sup>

Einen speziellen Ansatz haben die Montessori Schulen, die mit einer vorbereiteten Lern-Umgebung arbeiten, in der die Kinder für alle Fächer viele verschiedene vorgefertigte Lernmaterialien angeboten bekommen, aus denen sie in der Freiarbeit selbst auswählen und mit denen sie selbstständig lernen können. Maria Montessoris Leitsatz war: „Hilf mir, es selbst zu tun!“<sup>56</sup> Hier hat die Individualität zwar eine gewisse Wahlfreiheit und die Möglichkeit des selbstbestimmten Arbeitens in der sog. Freiarbeit, jedoch im Rahmen der vorbereiteten Umgebung mit den vorgegebenen Lernmaterialien. Viele Kinder, die mit den Zwängen des staatlichen Schulsystems nicht zurechtkommen, finden hier die besseren Möglichkeiten, sich zu entfalten. In vielen – auch staatlichen – Schulen – vor allem in der Grund- und Hauptschule – haben die Ansätze und einzelne Elemente der Montessoripädagogik mehr oder weniger Einzug gehalten.

Ein weiteres Beispiel, das die Montessori-Ansätze erweitert hat, viele Nachahmer gefunden hat und Vorbild für viele Freie Alternative Schulen geworden ist, ist die Pesta-Schule in Ecuador von Rebecca und Maurizio Wild, die als „pädagogische Provinz“ eine ganze Reihe von Jahren erfolgreich gearbeitet hat.<sup>5758</sup>

Weitere reformpädagogische Ansätze finden sich in den von Helen Parkhurst 1917 in Dalton/Massachusetts begründeten sog. Dalton-Plan-Schulen<sup>59</sup>. Ebenso setzt Peter Petersen mit seinem 1927 entwickelten Konzept der Jenaplan-Schulen<sup>60</sup> auf ein individualisiertes,

<sup>51</sup> [www.selbstverantwortliches-lernen.de](http://www.selbstverantwortliches-lernen.de)

<sup>52</sup> Daniel Greenberg: Endlich frei, Arbor Verlag,

<sup>53</sup> ders. Ein klarer Blick, tologo Verlag

<sup>54</sup> O’Neill Summerhill School

<sup>55</sup> DVD: Schools of Trust

<sup>56</sup> Maria Montessori (1870-1952)

<sup>57</sup> Bücher von Rebecca Wild: Freiheit und Grenzen - Liebe und Respekt: Was Kinder von uns brauchen (Ratgeber), Mit Kindern leben lernen: Sein zum Erziehen (Beltz Taschenbuch / Pädagogik)

<sup>58</sup> DVD „Pesta“ von Rebecca Wild

<sup>59</sup> <https://www.dalton-vereinigung.de/daltonpaedagogik>

<sup>60</sup> <https://www.jenaplan.eu/>



selbstbestimmtes Lernen. So ließen sich noch manche Beispiele für reformpädagogische Ansätze nennen, die den Schüler in den Mittelpunkt stellen wollen.

Alle Untersuchungen und Berichte zeigen, dass die Schüler in diesen alternativen Schulen mit Freude und glücklich lernen und in der Regel auch sehr erfolgreich ihren eigenen Lebensweg gestalten. Voraussetzung dafür ist allerdings, dass die Eltern dieses freie Lernen aushalten und wie die Lernbegleiter volles Vertrauen in die Lernfähigkeit und den Lernwillen ihrer Schüler haben und auf deren Lernbedarf und deren Fragen wirklich eingehen.

Einer Kombination dieser verschiedenen Ansätze folgen in der Regel auch die Freien Alternativen Schulen<sup>61</sup>, von den in den letzten Jahren in Deutschland, Österreich und der Schweiz eine ganze Reihe entstanden sind. Diese Schulen haben verschiedene Vorbilder mit Leitlehrplänen z.B. die Lindenschule in Innsbruck<sup>62</sup>, die den Kindern eine größere Auswahl lassen und viele Projekte zum Lernen anbieten. Ziel ist auch hier, den Kindern mehr Freiheit beim Lernen zu ermöglichen und ihnen mehr Wahlmöglichkeiten zu geben. So finden wir hier häufig eine Kombination einzelner Elemente aus verschiedenen reformpädagogischen Ansätzen wieder. Gerade in Österreich, aber teilweise auch in Deutschland waren die Schulbehörden diesen Schulen gegenüber zwischenzeitlich etwas toleranter geworden und ließen solche Gründungen unter bestimmten Auflagen und Bedingungen zu. Eine Gegenreaktion ist seit den Coronamaßnahmen zu verzeichnen. Durch den Distanzunterricht sind sehr viele neue Initiativen für Lerngruppen mit alternativen Lernformen entstanden, gegen die die Schulbehörden mit Wiedereinführung der Schulpflicht und verstärkten Kontrollen zum Teil massiv vorgehen.

Inzwischen gibt es aber auch eine größere Anzahl von Schulen, die versuchen, im staatlichen System verschiedene neue Wege zu gehen. Sehr bekannt geworden ist die evangelische Schule Berlin Zentrum (ESBZ)<sup>63</sup>, deren Direktorin Margret Rasfeld im Rahmen einer Mittel- und Oberschule völlig neue Wege eingeschlagen hat, die bundesweit zum Vorbild für andere geworden sind. Margret Rasfeld und Gerald Hüther begleiten die „Schulen im Aufbruch“<sup>64</sup> in Nordrhein-Westfalen. Dieser Bewegung haben sich inzwischen über 160 Schulen angeschlossen, die versuchen in staatlichen Schulen neue Lernformen einzuführen. Diese Bewegung hat sich inzwischen auch auf andere Bundesländer ausgedehnt. Auch die Bewegung „Augenhöhe macht Schule“<sup>65</sup> zeigt verschiedene Versuche, Schule und Lernen anders zu greifen und neu zu gestalten.

Weitere Versuche, Schule ganz anders zu praktizieren, sind zum Beispiel die Rebell High School in Berlin<sup>66</sup>, die Freie Hofschule Pente<sup>67</sup>, die Tekos Schule oder Schetinin Schule in Russland<sup>68</sup>, die Lais Schulen<sup>69</sup>, die Tempelhof Schule<sup>70</sup>, das Projekt Sandgruben-Schulen in Basel<sup>71</sup>, die „Schule ohne Klassenzimmer“ von Gunter Gebhard in Samurskaja im Kaukasus<sup>72</sup>, der Lernort Nieperfitz<sup>73</sup>, die ROANER LERNFREUNDE in Sarns/Brixen/Südtirol<sup>74</sup>,

---

<sup>61</sup> <https://www.freie-alternativschulen.de/>

<sup>62</sup> <http://www.lindenschule.at/>

<sup>63</sup> <https://www.ev-schule-zentrum.de/>

<sup>64</sup> <https://schule-im-aufbruch.de/>

<sup>65</sup> <https://augenhoehe-film.de/augenhoehemachtschule-2018/>

<sup>66</sup> [https://de.wikipedia.org/wiki/Berlin\\_Rebel\\_High\\_School](https://de.wikipedia.org/wiki/Berlin_Rebel_High_School)

<sup>67</sup> <https://hofpente.de/schule/>

<sup>68</sup> <https://de.wikipedia.org/wiki/Schetinin-Schule>, <https://www.sein.de/die-tekos-schule-11-jahre-schule-in-einem-jahr/>

<sup>69</sup> <https://de.wikipedia.org/wiki/LAIS>

<sup>70</sup> <https://www.schloss-tempelhof.de/schule/>

<sup>71</sup> <https://www.sek-sandgruben.ch/>

<sup>72</sup> <http://miralmas.de/>

<sup>73</sup> <https://www.lernort.schule/>

<sup>74</sup> <https://www.roaner-lernfreunde.it/>



die 2022 eingerichtete kleine handlungspädagogische Klasse der FWS Marburg, um nur einige Beispiele zu nennen. Es gibt sicher noch viele weitere Versuche, das Lernen kindgerechter, menschengerechter zu machen.

Allen diesen Beispielen ist gemeinsam, dass sie die Individualität des Kindes, des Schülers, des Jugendlichen (und des Erwachsenen) hoch achten und darauf vertrauen, dass die Individualität aus eigenem Antrieb, aus intrinsischer Motivation heraus tätig werden und lernen will – und auch lernt! – in ihrem eigenen Tempo, mit ihren eigenen, jeweils individuellen Lernstrategien, mit den selbst gewählten Lernpartnern, an den selbst gewählten Inhalten und Projekten.

## Ein spezielles Beispiel aus Salzburg

In unserem kleinen Lernforschungsprojekt mit Bilddenkern, der „Freien Hofschule Gaisberg“ in Salzburg<sup>75</sup>, konnten wir von 2006 bis 2012 ansatzweise eine Individualisierung im dialogischen Lernen mit Schülern von 6 bis 15 Jahren im flexibel angewandten Waldorflehrplan verwirklichen. (s.a. unten 10 Hochsensible, Bilddenker, Systemsprenger und andere besondere Kinder) Diese Kinder, die in anderen Schulen, auch in der Waldorfschule, „gescheitert“ waren bzw. die Schule aktiv verweigert haben und zum Teil schon die Lust am Leben verloren hatten, fanden in der gemeinsamen Arbeit auf einem kleinen biologisch-dynamisch bewirtschafteten Bergbauernhof verbunden mit dem Ansatz der Waldorfpädagogik, kindgerecht und altersgemäß handlungsorientiert die Welt entdecken zu dürfen, wieder zu sich und zu ihrem eigenen Lernwillen zurück, so dass sie alle wieder mit Freude lernen konnten.

Auch hier war es schwer, manche der betroffenen Eltern davon zu überzeugen, dass die Kinder aus freien Stücken und innerem Antrieb sehr viel besser lernen können als nach vorgegeben Programmen und unter dem Druck der Eltern und Lehrer – obwohl ihnen ihre eigenen Kinder das doch vorher so deutlich gezeigt hatten. Dass der Druck, die extrinsische Motivation eine angeblich notwendige Bedingung zum Lernen ist, ist durch das Erlebnis und die Erfahrungen der eigenen Schulzeit so tief verinnerlicht, dass das als mentale Modelle, als Gefühls- und Denk-Muster immer wieder durchschlägt. So ist es für viele Eltern sehr, sehr schwer, aushalten zu lernen, dass das eigene Kind z.B. bis zur 8. Klasse nicht lesen und schreiben will und deshalb auch nicht kann. Wenn organische Schäden oder Behinderungen ausgeschlossen wurden, kann man darauf vertrauen, dass das Kind/ die/der Jugendliche dieses Feld selbstmotiviert ergreifen wird, wenn es/sie/er sich sicher genug dafür fühlt und eine innere Motivation dafür hat. Unsere Erfahrung hat gezeigt: wenn das Kind/ die/der Jugendliche es dann wirklich selbstmotiviert lernen will, lernt es/ sie/er das im Nu! Das haben auch verschiedene Beispiele unserer damaligen Schüler bewiesen.

## 09 Alternativen in Waldorfschulen

Weitere Alternativen gab und gibt es in den Ansätzen zum **individualisierten, kooperativen, selbstorganisierten und selbstverantwortlichen Lernen** in einigen Waldorfschulen. Seit 2000 haben verschiedene Waldorfschulen mit mir eine oder mehrere Klausuren zum individualisierten, kooperativen, selbstorganisierten und selbstverantwortlichen Lernen durchgeführt. Seit 2005 haben wir in vielen verschiedenen Praxisforschungsprojekten zum individualisierten, kooperativen und selbstverantwortlichen Lernen an den Rudolf Steiner Schulen in Hamburg-Bergstedt und in Salzburg sowie an der Widarschule in Wattencheid von der Eingangsstufe bzw. von der ersten bis zur 13. Klasse in verschiedenen Fächern und Projekten mit meist gutem oder sogar großem Erfolg versucht, die

---

<sup>75</sup> siehe auch die Website [www.hofschule-gaisberg.at](http://www.hofschule-gaisberg.at)





Individualität der Kinder dadurch zum Tragen kommen zu lassen, dass sie ihrer eigenen Lernspur folgen durften.<sup>76</sup> Dieses Projekt wurde als Praxisforschungsprojekt dankenswerterweise von der Software AG Stiftung großzügig gefördert.

Es ergab sich durch das kooperative Lernen z.B. in selbstgewählten(!) Lerntandems eine ganz **organische Binnendifferenzierung**, die je nach Fach und Projekt unterschiedlich sein konnte. Alle Kinder lernten freiwillig und gerne das, wofür sie sich erwärmen und begeistern konnten. Der Lernwille und die Lernfreude blieben erhalten, die sonst ab der 3. Klasse bei vielen Kindern auch in der Waldorfschule deutlich nachlassen. Auch in der Pubertät ließ die Eigenmotivation nicht wirklich nach trotz der individuellen Umbauprozesse. In der Oberstufe waren die Schüler ebenfalls deutlich motivierter an ihren eigenen Lernprojekten engagiert, aber auch deutlich eigenwilliger und anspruchsvoller in Bezug auf die Lehr- und Lernmethoden und den Umgang der Lehrerinnen und Lehrer mit ihnen.

Seit 2013 findet jährlich im Herbst ein schulübergreifendes Treffen von Lehrern – seit 2018 auch mit Schülern – zum individualisierten, kooperativen, selbstorganisierten und selbstverantwortlichen Lernen statt, das **Forum selbstverantwortliches Lernen (Forum svl)**, an dem jeweils 20-35 Lehrerinnen und Schülerinnen aus mehreren Schulen teilnehmen.<sup>77</sup>

## Dialogisches Lernen

Schon in meiner Zeit als Oberstufenlehrer in der FWS Überlingen von 1978 bis 1998 bin ich immer mit den Schülern in einen Dialog über ihr Lernen gegangen. So stellte ich die von mir vorgesehenen Inhalte der Epoche in Geschichte oder Soziologie oder Architektur vor und fragte dann die Schüler, was sie davon eigentlich lernen wollten. Nachdem sie sich das einzeln überlegt hatten, kamen wir in einen Dialog, über das, was sie interessierte. Daraus ergaben sich für mich teilweise ganz neue Perspektiven für die Inhalte und für die Methoden des Bearbeitens. Es kamen teilweise auch andere, neue Themen dazu, die ich dann in die Epoche integrieren konnte. So war es möglich, dass die einzelnen Schüler ihren eigenen Fragen in dem betreffenden Inhalt nachgehen konnten. Es gab dabei auch viel Einzelarbeit und Arbeit in selbstgewählten Kleingruppen, um möglichst differenziert arbeiten zu können.

Diesen Ansatz der Individualisierung verfolge ich auch in der LiP-Lehrerbildung in der Praxis<sup>78</sup> und bei der Ausbildung der Seminarbegleiter für selbstverwaltete/selbstorganisierte berufsbegleitende Waldorflehrerseminare<sup>79</sup>. Dort wird jeder als erstes gefragt, was er denn lernen wolle, und darf/soll seinen individuellen Lernbedarf für sich definieren. Daran schließt sich dann immer ein Dialog in der Gruppe an, welche der Lernbedarfe übereinstimmen bzw. sich ergänzen. Dann können gemeinsam die Prioritäten gesetzt werden, in welcher Reihenfolge die so ermittelten Themen bearbeitet werden sollen.

Am intensivsten konnten wir das Prinzip des Dialogischen Lernens in dem oben schon erwähnten Lernforschungsprojekt mit Bilddenkern, der Freien Hofschule Gaisberg in Salzburg, von 2006 bis 2012 anwenden. Mit diesen hochbegabten, aber als Rechtshirndenker oder Bilddenker durch die Schule oder anderes z.T. schwer traumatisierten Kindern, konnten wir uns im freien Dialog durch alle Themen bewegen.

Das fing schon bei der gemeinsamen Autofahrt vom Tal auf den Gaisberg an, setzte sich nach dem Morgenkreis in der Tagesbesprechung fort und zog sich durch den ganzen Tag hindurch. Bei der Stallarbeit, bei der Arbeit im Garten oder auf dem Feld, in den Projekten, beim gemeinsamen Frühstücksbereiten, beim Mittagessenkochen und beim Abspülen, in

<sup>76</sup> Gut dokumentiert auf der Webseite: [www.selbstverantwortliches-lernen.de](http://www.selbstverantwortliches-lernen.de)

<sup>77</sup> <https://entwicklungsbegleitung.net/svl/forum-svl>

<sup>78</sup> <https://lip-sued.de/> & <https://lehrerbildung-praxis.de/>

<sup>79</sup> <http://www.seminarbegleiter-konferenz.de/>



den Pausen, beim Spielen, überall waren wir im Gespräch über die Themen, die die Kinder interessierten – angeregt und ergänzt durch unsere Fragen und die inhaltlichen Angebote der Lernbegleiter. So ergab sich häufig ein freier Flow im Gespräch über die Tiere, den Mist, die Pflanzen, andere Menschen, Geschichte, religiöse Fragen, Existenzfragen, technische Fragen, Politik, Natur, Menschsein, handwerkliche Herausforderungen meist auf Deutsch, aber auch auf Englisch und Spanisch, da wir mit der Gruppe gemeinsam nach Spanien zur Olivenernte führen.

Es war natürlich nicht immer jedes Kind in gleicher Weise beteiligt, aber alle waren in den gemeinsamen Strom des Geschehens eingebunden. Es ergab sich ein harmonisches Ein- und Ausatmen von notwendigem Tätigsein und Spielen, von Ernsthaftigkeit und Spaß, von Anstrengung und Freude am Tun, von Aufnehmen und selbst Nachdenken, von Nachdenken und darüber Sprechen... Wenn jemand eine Pause brauchte, durfte er sich diese nehmen. Manchmal war ein Kind erschöpft, musste 1 oder 2 Stunden schlafen und kam dann selbstverständlich in die Gruppe zurück. Alles ergab sich lebendig aus dem gegenseitigen Respekt im zusammen Leben und zusammen Lernen.

Ein ähnliches habe ich schon ab der 1. Klasse auch in großen Klassen von bis zu 36 Schülern erlebt, die individualisiert, kooperativ und selbstverantwortlich zu lernen gelernt hatten. Die Schüler fanden sich völlig selbstverständlich zu Tandems oder 3er Gruppen oder Quartetten zusammen und arbeiteten und lernten an ihren jeweiligen Themen, die sie sich vorgenommen hatten. Dort fand der Flow teilweise im Kleinen statt, was sich aber als Klima in der ganzen Klasse ausbreitete. Die Kinder waren mit so viel Eifer und Freude am Entdecken, dass alle davon angesteckt wurden, auch diejenigen, die anfangs etwas schwerer hineinfanden.

## **10 Hochsensible, Bilddenker, Systemsprenger und andere besondere Kinder**

Wir haben in allen Schulen – besonders in den Waldorfschulen – immer wieder Schüler, die einerseits besonders begabt sind – manchmal nur auf speziellen Gebieten -, die aber andererseits auch spezielle Schwächen und dadurch besondere schulische Probleme haben können, obwohl sie eigentlich hochbegabt sind. Das kann ganz verschiedene Ursachen haben z.B. sehr häufig nicht integrierte, d.h. persistierende frühkindliche Reflexe, mangelnde Reifung der unteren und mittleren Sinne, mangelnde seelische Reife (was wir „Winterhoff-Syndrom“ nennen s.o.<sup>80</sup>), Medienkonsum im Kindesalter, Nahrungsmittelunverträglichkeiten etc. Dazu sind in den letzten Jahren viele Beiträge geschrieben worden und an den Waldorfschulen spezielle Modelle entwickelt worden, wie z.B. Eingangsstufen, in denen 2 oder 3 Klassenstufen gemeinsam und differenziert unterrichtet werden, z.B. das Konzept des bewegten Klassenzimmers, das sog. Bochumer Modell u.ä.

Eine spezielle Gruppe dieser Kinder sind die sog. Hochsensiblen<sup>81</sup>, Hochbegabten, Bilddenker, Rechtshirndenker, Indigokinder, Regenbogenkinder, Kristallkinder, autonomen Kinder, Systemsprenger...,<sup>82</sup>

das sind Menschen, die

- sehr empfindlich vieles wahrnehmen bei sich und bei anderen
- einfach wissen, was die anderen fühlen und denken,
- leicht reizbar sind und bei zu hohem Stress zu Übersprungsreaktionen neigen

---

<sup>80</sup> Dr. Michael Winterhoff: warum unsere Kinder Tyrannen werden, und andere seiner Bücher

<sup>81</sup> Näheres dazu vor allem bei Elaine Aron: Sind Sie hochsensibel, mgv Verlag, 2013, und in anderen Büchern von ihr.

<sup>82</sup> <https://harslem.de/wenn-kinder-gedanken-lesen-koennen> <https://www.erziehungskunst.de/fileadmin/downloads/ausgaben/ez-2020/2020-05-06-Sonderteil-Hochbegabt.pdf>



- teilweise vor allem mit der rechten Gehirnhälfte denken
- meistens sehr eigensinnig sind und
- sich zu nichts zwingen lassen,
- Probleme haben mit der Ordnung bzw. ihre spezielle Ordnung haben und
- in größerem Maße vergesslich sind – für ganz bestimmte Erlebnisse...
- immer etwas mit den Händen tun müssen oder
- nicht länger ruhig sitzen können,
- häufig Schwierigkeiten mit sequenziellem Lernen und Auswendiglernen haben,
- häufig auch Probleme beim Schreiben haben und
- teilweise daraus folgend auch beim Lesen,
- teilweise Probleme haben mit dem Rechnen z.B. mit dem Einmaleins (aber z.B. keine Probleme mit Mathematik), usw.

Die Liste ließe sich weiter fortsetzen.

Bei diesen Kindern wird – meist nach einem kürzeren oder längeren Leidensweg mit vielen Tests, Psychotherapie, anderen Therapien, Nachhilfe, Förderunterricht etc. – häufig eine Diagnose wie ADS, ADHS, Legasthenie, LRS, Dyskalkulie, emotional-sozial gestört o.ä. gestellt.

Mit solchen Hochsensiblen/Bilddenkern im Alter von 6-15 Jahren haben wir in unserem oben schon erwähnten sechsjährigen Lernforschungsprojekt an der Freien Hofschule Gaisberg in Salzburg<sup>83</sup> vielfältige Erfahrungen sammeln dürfen, die zeigen, dass diese Kinder in bestimmten, für sie geeigneten Lernsituationen z.B. mit 2-4 Kindern und vielen praktischen Tätigkeiten auf dem Bauernhof, sehr gut zu sich fanden, schrittweise ihre Traumata überwinden und sehr gut lernen konnten – aber ganz anders als in der Schule, auch in der Waldorfschule. Für solche Kinder sollten **außerschulische Lernorte**, am besten auf einem biologisch-dynamisch bewirtschafteten Bauernhof, geschaffen werden, in denen sie in kleinen Gruppen in reizarmer Umgebung in sinnvollen Tätigkeiten mit der Natur, mit Tieren, in vielfältigen Projekten selbstverantwortlich tätig werden, lernen und leben können. **Aus meiner Sicht sollte jede Schule solche externen Lernorte für diese speziellen Kinder einrichten.**

## Umgang mit hochsensiblen Kindern in der Schule

### Ausgangssituation

In allen Schulen, vor allem aber in Freien Waldorfschulen haben wir seit einigen Jahren mit einem ständigen Anwachsen der Anzahl von solchen Kindern mit besonderem Bedarf zu tun. Sie bedürfen auf Grund der verschiedensten Ursachen einer besonderen Förderung. Es werden ihnen vielfältige Diagnosen gestellt und spezielle Förderprogramme entwickelt, die für eine Reihe von Kindern auch wirklich hilfreich sein können.

Aufgrund der Forschungen und langjährigen Erfahrungen von Michael und Johannes Harslem beschäftigen wir uns seit vielen Jahren mit ganz verschiedenen Auffälligkeiten, die in einer besonderen Ausprägung eine gemeinsame Ursache haben: Der Gruppe der hochsensiblen Kinder, die früher bis zu 20%, heute wahrscheinlich teilweise bis zu 80% oder 90% einer Schülerschaft ausmachen können. Die meisten von ihnen sind gleichzeitig hochbegabt. Manche von ihnen werden auffällig, weil sie sich durch Reizüberladung in einem dauernden Stress- oder Panikmodus befinden. Ihnen kann aber mit den üblichen Förderprogrammen in der Regel nicht wirklich geholfen werden. Im Gegenteil, die gängigen Förderprogramme verstärken durch den damit verbundenen Stress häufig sogar die

---

<sup>83</sup> näheres unter [www.hofschule-gaisberg.at](http://www.hofschule-gaisberg.at)



Symptome. Wenn die Eltern dies erkannt haben, wollen sie meistens auch nicht, dass diese Kinder einer Förderbedarf-Feststellung unterzogen werden, weil sie schon durch die Testung in solchen Stress kommen, dass sie dadurch in der Regel falsche Ergebnisse erzeugen. Deshalb werden diese hochsensiblen Kinder i.d.R. mit den normalen Förderprogrammen nicht erfasst.

Wir können im Wesentlichen vier Gruppen dieser hochsensiblen Kinder unterscheiden:

1. Eine ganze Reihe von Ihnen kommt sehr gut – zum Teil als „Überflieger“, die Klassen überspringen – oder wenigstens „ohne Auffälligkeiten“ durch die Schulzeit. Ihr Problem ist höchstens, dass sie sich zu sehr langweilen. Sie fühlen sich aber so sicher und haben sich so gut in der Hand, dass sie das aushalten und eigene Strategien der Kompensation von Überlastung entwickeln können, um nicht in Stress zu kommen.
2. Ein weiterer Teil der hochsensiblen Kinder leidet zwar unter der großen Ansammlung von Menschen, dem Lärm, zum Teil auch unter der Langsamkeit der übrigen, kann das aber noch kompensieren. Sie sind zwar stärker angestrengt, haben aber eigene Strategien entwickelt, um die Überlastung abzufedern z.B. durch inneren Rückzug, wie Abschalten, nicht erreichbar sein, oder durch Bewegung, wie z.B. durch Umherlaufen oder häufig aufs WC gehen o.ä. Sie werden dadurch jedoch weder krank noch besonders auffällig.
3. Eine weitere Gruppe leidet so stark unter den vielen Reizen und unter den vielen Menschen, dass sie so in Stress gerät, dass sie den ganzen Schultag, ja teilweise sogar einzelne Unterrichtsstunden nicht durchhalten kann. Diese Kinder und Jugendlichen brauchen eigentlich immer wieder kurze oder längere Auszeiten während des Schultages, um bis zum Ende durchhalten zu können. Bekommen sie das nicht, so verstärken sich die auffälligen Verhaltensweisen sehr deutlich. Sie schalten z.B. ab, indem sie aus dem Fenster schauen und die Vorgänge im Klassenzimmer nur noch am Rande mitbekommen. Andere kipeln und fallen vom Stuhl oder sitzen unter dem Tisch oder gehen in Körperkontakt mit anderen o.ä. Der Stress hält sich aber in der Regel noch so in Grenzen, dass es noch nicht oder selten zu unkontrollierten Übersprungsreaktionen kommt.
4. Für bestimmte Schüler ist die Empfindlichkeit und dadurch die Reizüberlastung so groß, dass sie oft schon morgens im Elternhaus oder durch die Fahrt mit dem Schulbus oder durch das Gedrängel beim Eingang in die Schule und in die Klasse oder durch die anderen Kinder in der Klasse in so starke Überladung und damit in solchen Stress kommen, dass sie eigentlich nichts mehr aufnehmen, also auch nicht mehr lernen können. Sie sind **ständig an der Grenze von Stress zur Panik**, wodurch es immer wieder zu **unkontrollierten Übersprungsreaktionen** in verschiedene Richtungen kommt, die sie besonders auffällig werden lassen. Sie entwickeln von klein auf ganz verschiedene Schutz- und Entlastungsmechanismen.
  - a. Je nach Veranlagung und Typ schützen sich diese Kinder durch inneren und äußeren Rückzug, werden apathisch, was bis zu seelischen Lähmungserscheinungen gehen kann und dann häufig als Depression diagnostiziert wird, oder zu partiellem oder totalem Mutismus führen kann oder dann oft dem Autismus-Spektrum zugeordnet wird – oder sie schützen sich durch Speckpolster, was dann wieder soziale Ausgrenzungen nach sich zieht und zu noch mehr Stress und Panik führt.
  - b. Die andere typische Reaktionsweise ist die Aktion nach außen, also Entlastung durch überhöhten Bewegungsdrang, zappeln, durch die Klasse laufen, andere Kinder stören, schubsen, mit dem Stuhl wackeln, auf den Tisch klopfen, aggressiv oder laut werden etc. Manche toben dann durch die Klasse und sind nicht zu halten. Sie widersetzen sich vehement allen Versuchen, sie zu integrieren oder zu beruhigen, weil das nur noch mehr Stress oder Panik verursacht. Bei zu hohem Stress oder Panikzuständen kommt es zum Umsichschlagen oder aggressiv auf



andere Losgehen oder Zerstörungsverhalten, was deutliche Übersprungsreaktionen sind, die von ihnen nicht mehr kontrolliert werden können. In diesem Zustand sind sie auch nicht mehr erreichbar!

## **Ursachen**

Unserer Erfahrung nach wird die Disposition der Hochsensibilität bei den verschiedenen Diagnosemethoden bis heute in der Regel nicht erkannt, weil das nicht getestet wird. Anders als die Hochbegabung, für die man eine ganze Reihe von Tests entwickelt hat, die Schülerinnen durchlaufen müssen, bevor sie in eine Hochbegabtenklasse einer staatlichen Schule gehen dürfen.

Falls die Eltern jedoch die Besonderheit ihres Kindes anerkennen und es nicht als Problem empfinden, können diese Kinder sich sehr gut entwickeln und bei sorgsamem Umgang mit den Überlastungssituationen zu Hause wie in der Schule auch gut durch Kindergarten und Schule kommen.

Wenn Eltern jedoch die spezielle Situation ihres Kindes nicht verstehen und negativ auf die verschiedenen Phänomene und Verhaltensweisen, die ihr Kind zeigt, reagieren, werden diese Kinder in zunehmendem Maße auffällig. Die Eltern oder auch Erzieherinnen und Lehrerinnen oder auch die Gruppen oder Klassen nehmen das Kind zunehmend als Problem wahr und reagieren ablehnend darauf.

Das führt meist schon im häuslichen Umfeld, später dann im Kindergarten und in der Schule dazu, dass diese Kinder sich ständig unter Beobachtung empfinden, sich unverstanden fühlen und dadurch häufig verzweifelt sind. Dadurch sind die Kinder in einer ständigen, von der Umgebung implizierten, aber nicht verstandenen Stress-Situation und reagieren nicht mehr normal. Wenn es zu viel wird, neigen sie auch zu Panikattacken.

Je nach Erziehungsstil und Elternhaus entwickeln sie verschiedene Mechanismen, um mit der Reizüberflutung und Überlastungssituation sowie den negativen Zuschreibungen und negativen Zuwendungen, denen sie ständig ausgesetzt sind, umgehen zu können. Die Folge davon sind verschiedenste Auffälligkeiten, die in der Regel dazu führen, dass auch schon bei Kleinkindern verschiedenste Tests und Diagnosen durchgeführt werden, um herauszufinden, wo die Probleme liegen, und die richtigen Therapien dafür zu finden. Häufig wird dann – wie oben schon gesagt – ADS, ADHS, LRS, Dyskalkulie, emotional-soziale Störung, Depression, bis hin zum Autismus-Spektrum diagnostiziert. Für hochsensible Kinder bedeutet dies jedoch immer noch mehr Stress und führt dadurch häufig zu noch mehr Auffälligkeiten. Die daraus abgeleiteten Fördermaßnahmen verstärken in der Regel ebenfalls den Stress und sind deshalb weitgehend wirkungslos bzw. sogar kontraproduktiv.

Weitere Merkmale dieser Kinder sind:

- ihr sicheres Gespür für Wahrhaftigkeit, sie halten Unwahrhaftigkeit nicht aus.
- ihre Selbstständigkeit und Freiheitsliebe, sie halten überhaupt keinen Zwang aus! Druck provoziert sie zum Widerstand – bis zur vollständigen Verkrampfung.
- ihr Mut und Furchtlosigkeit, sie sagen offen, was sie empfinden und denken.
- ihre Fähigkeit, die Gefühle und Gedanken der anderen wahrzunehmen.

## **Mögliche Lösungen im Elternhaus**

In erster Linie geht es in unserer Arbeit mit diesen hochsensiblen Kindern darum, dass die Eltern verstehen lernen, dass die Hochsensibilität ihres Kindes die Ursache für die verschiedenen Auffälligkeiten ist. Ziel ist dabei, dass die Eltern ihr Kind so annehmen lernen, wie es ist, damit es wenigstens zu Hause eine Zone hat, in der es sich wirklich sicher fühlen kann und nicht ständig auch noch in Stress kommt. Das ist aus unserer Sicht eine unabdingbare Voraussetzung, damit die Maßnahmen in der Schule überhaupt Erfolg haben können.



## Mögliche Lösungen innerhalb des Schulgebäudes

In der Schule kann man den vier verschiedenen oben genannten Gruppen hochsensibler Kinder jeweils verschiedene Lösungen anbieten:

1. Der ersten Gruppe ist mit individualisiertem, kooperativem und selbstverantwortlichem Lernen und ausreichend differenzierten Angeboten, aus denen sie selbstverantwortlich auswählen können, gut geholfen. Die freie Wahl verschiedener Inhalte, Methoden, Räume und Lernpartnerschaften können hier Wunder wirken. Dann können gerade Hochbegabte an ihren selbstgewählten Themen in ihrem eigenen Tempo ihre Potenziale voll entfalten und kommen damit gut bis sehr gut durch ihre Schulzeit.
2. Diese Formen des Lernens kommen auch der zweiten Gruppe zugute, weil es dabei Zeiten des individuellen Arbeitens und des kooperativen Lernens im Duo oder in der Kleingruppe gibt, die diesen Schülern eine vorübergehende Entlastung von der Reizüberflutung ermöglichen. Dafür müssen in der Schule die methodischen, zeitlichen und räumlichen(!) Voraussetzungen gegeben sein bzw. geschaffen werden.
3. Für die dritte Gruppe ist in der Schule unbedingt ein Raum der Stille, eine „Oase“ zu schaffen, in denen sich diese Kinder ganz selbstverständlich ohne Erklärungen zurückziehen können, sobald sie merken, dass es ihnen zu viel wird. Sie kommen dann in die Klasse zurück, wenn sie sich wieder erholt haben. Wir haben gute Erfahrungen damit gemacht, dass diesen Kindern damit ausreichend geholfen werden kann. Sie lernen, ihren Stresspegel selbst wahrzunehmen, und lernen, damit selbstverantwortlich umzugehen. Da sie eine so rasche Auffassungsgabe haben, holen sie das während der Auszeit Verpasste in der Regel spielend nach.

## Mögliche Lösungen außerhalb des Schulgebäudes

4. Für die vierte o.g. Gruppe sind die Schule und die Klasse mit ihren vielen Menschen, den vielen Reizen durch Lärm, Ausstattung der Räume etc. eigentlich als Lernort nicht geeignet.
  - a. Eine bestimmte Gruppe dieser Schüler könnte in einem eigenen Raum in einer kleinen, altersgemischten Gruppe eigene Lernformen und Lernstrategien entwickeln, die ihnen angemessen sind. Der Raum sollte möglichst nicht im Zentrum der Schule liegen, sondern eher im Außenbereich mit einem eigenen Pausengelände angesiedelt sein.
  - b. Bei noch stärker ausgeprägter Hochsensibilität, wobei diese Kinder meistens auch unter Traumatisierungen leiden, ist der gesamte Schulkomplex nicht der geeignete Lernort, da er viel zu viele Reize bietet, denen sie ausgeliefert sind, und der meist schon durch negative Erfahrungen belastet ist. Sie befinden sich deshalb im Dauerstress mit der ständigen Tendenz zur Panik. Deshalb brauchen sie **unbedingt** andere Bedingungen zum Lernen. Für sie sollte an einem **außerschulischen Lernort** eine geeignete Lernsituation gefunden werden, wo sie in einer kleinen, altersgemischten Gruppe mit gutem Naturbezug und vielen praktischen Tätigkeiten ihre Traumatisierungen überwinden können und wieder Zugang zum Leben und zum Lernen finden können. Hier kann der Einbezug spezieller Therapien notwendig sein. Aus meiner Sicht hat jede Schule, vor allem jede Waldorfschule die Möglichkeit, mit einem bio-dynamischen Bauernhof, einem therapeutischen Reiterhof o.ä. als außerschulischem Lernort für diese Kinder zusammenzuarbeiten. Unserer Erfahrung nach sind diese Kinder je nach Belastung nach einer kürzeren oder auch längeren Zeit in einem solchen Timeout in einer Außenklasse wieder in die Klasse integrierbar.

Ziel ist, durch die verschiedenen Maßnahmen diese speziellen, hochsensiblen Schülerinnen und Schüler so weit in ihre Sicherheit zu bringen und zu fördern, dass sie zu



gegebener Zeit wieder am normalen Schulleben teilnehmen können. Häufig haben auch die Kinder der 4. Gruppe keine oder eine nicht zutreffende Diagnose für bestimmten Förderbedarf. Deshalb sollten diese Maßnahmen so weit wie möglich innerhalb des normalen Schulprogramms durchgeführt werden. Durch den erhöhten Betreuungsschlüssel zusätzlich notwendig werdende Finanzmittel müssen durch Beiträge der Eltern und durch Spenden von Sponsoren oder Stiftungen aufgebracht werden.

Jedes dieser Projekte für den Umgang mit hochsensiblen Kindern in einer Schule kann von der Akademie für Entwicklungsbegleitung, die seit 2005 mit solchen Projekten arbeitet, begleitet werden, damit es im Sinne der Praxisforschung angelegt und ausgewertet werden kann und die Ergebnisse dieser kleinen pädagogischen Studien anderen Interessierten zur Verfügung gestellt werden können.

## Spielen als beste Art das Lernen zu lernen

Alle Lehrer, aber auch die Erzieherinnen in den Kindertagesstätten und in den Horten, (für die es eigentlich selbstverständlicher sein sollte), aber auch die Eltern sollten einen Grundsatz beherzigen: **Lassen Sie Ihre Kinder spielen, spielen, und nochmal spielen! Denn Spielen ist die effektivste und vielseitigste Form des Lernens.** (Um Missverständnissen vorzubeugen: damit sind reale Spiele gemeint und nicht die Computerspiele!) Besonders betonen das die Forschungen, Bücher und Videos von Prof. Dr. André Frank Zimpel<sup>84</sup>., sowie die neuere Lernforschung und Gehirnforschung<sup>8586</sup>.

Vor allem Partner- und Gruppenspiele sind hervorragende Selbsterprobungs- und Lernfelder und bieten die Möglichkeiten zur spielerischen Entwicklung eigener Lernstrategien und Spielregeln. Lassen Sie die Kinder ihre Regeln selbst entwerfen! Sie werden sich wundern, welche sozialen Potenziale und Kompetenzen dabei sichtbar, entwickelt und geschult werden. Lassen Sie die Kinder ihre Spiele selbst erfinden! Sie werden staunen, welche kreativen Potenziale die Kinder dabei entfalten und wie viel Spaß ihnen das macht. Hier werden im Spielerischen die Grundlagen gelegt sowohl zum Entwickeln eigener Lernstrategien als auch zur Zusammenarbeit in Teams, in Projekten und beim Lernen sowie zur Entwicklung von Spielregeln dafür. Spielen ist individualisiertes, kooperatives und selbstverantwortliches Lernen im besten Sinne!

## Vom Spielen zum Lernen zum Üben

Wenn Sie diese Prozesse beim Spielen gut beobachten, können Sie Lern-Partnerschaften, Gruppenarbeit und andere von den Kindern selbst entwickelte Methoden daran ablesen, davon ableiten, diese im Unterricht aufgreifen und organisch darauf aufbauen.

Wichtig ist dabei, dass Sie **immer in kleinen Schritten** vorgehen! Dadurch können Sie bei den Kindern die für das Lernen unbedingt notwendigen **Sicherheiten** schaffen. Dabei können Sie weiterhin bemerken, mit wie viel Freude die Kinder ans **Üben** gehen, wenn sie das selber wollen. Üben, üben, und nochmal üben, aber nicht als Qual oder als Pflichterfüllung, sondern mit viel Freude – das geht am besten individuell oder in Duos oder Trios in jeweils individueller Art, in individuellem Tempo, mit individuellen Methoden – also sehr **unkonventionell und niemals gleich für alle**.

---

<sup>84</sup> André Zimpel: Lasst unsere Kinder spielen! Der Schlüssel zum Erfolg, ders.: Zwischen Neurobiologie und Bildung: (ders. Individuelle Förderung über biologische Grenzen hinaus, ders.: Spielen macht schlau! GU Reader Partnerschaft & Familie), Gerald Hüther, Christoph Quarch: Rettet das Spiel! Weil Leben mehr als funktionieren ist, Hanser, 2016

<sup>85</sup>Manfred Spitzer, Lernen: Gehirnforschung und die Schule des Lebens ISBN: 978-3827417237

<sup>86</sup> Gerald Hüther „von der Ressourcennutzung zur Potentialentfaltung“, und andere Veröffentlichungen



Bitte haben Sie keine Angst vor dem dabei entstehenden Chaos, denn die Kinder werden es schnell selbst ordnen lernen – wenn Sie es zulassen und ihnen dabei in der richtigen Weise so helfen, dass die **Selbstorganisationskräfte der Kinder** zum Tragen kommen können und nicht von Ihnen als Erwachsenen verhindert oder ersetzt werden. So kann sich die einzelne Individualität im Zusammenspiel mit der Gemeinschaft entwickeln.

## 11 Kooperatives Lernen – Schüler-Schule

Unserer Erfahrung nach lernen die Schüler im Üben und Vertiefen am besten erst einmal alleine sowie mit und von anderen Schülern. Geben Sie also die Möglichkeit, dass die Schüler **erst einzeln** und **dann gemeinsam lernen** und andere Schüler „unterrichten“ können. Richten Sie in der Klasse Zeiten für eine **Schüler-Schule** ein und Sie werden bemerken, wie sich eine neue Lernkultur in der Klasse ganz selbstverständlich entwickelt. Die Lehrer müssen natürlich den Rahmen dafür geben und das Vertrauen in die Schüler haben, dass sie das auch entwickeln können. Dann können die Potenziale der Schülerinnen sich entfalten und zum Tragen kommen.

Je nach Klasse kann es hilfreich sein, über das normale Maß hinaus noch flankierend dazu Achtsamkeit, Aufmerksamkeit, Toleranz und Wertschätzung für die Arbeit anderer und für die Verschiedenheit der Menschen zu üben – wiederum in freilassender und von den Schülern selbsttätig ergriffener Weise, damit es keine moraline Note bekommt, die notwendigerweise zur inneren Abwehr der Schüler führen muss, wenn sie es von außen aufgesetzt und nicht von innen kommend erleben.

Diese Schüler-Schule klappt auch bestens klassenübergreifend und ist in und mit allen Jahrgängen möglich. Es hat sich z.B. auch sehr bewährt in Vertretungsstunden eine untere Klasse (z.B. 2., 3. oder 4.) mit einer Oberstufenklasse (z.B. 9., 10. oder 11.) zu kombinieren und diese zusammen lernen zu lassen. Es gibt viele Möglichkeiten, die Patenklassen zusammenarbeiten zu lassen, auch einzelne Oberstufenschüler im Rahmen von Lernprojekten in die unteren Klassen einzubeziehen. Das erfordert allerdings eine größere Flexibilität der Lehrer, so dass nicht mehr alle Schüler alles machen müssen und nicht mehr alle Schüler in jedem Unterricht anwesend sein müssen. Je freiwilliger der Unterrichtsbesuch in der Mittel- und Oberstufe wird, desto mehr Verantwortung können und werden die Schüler für ihr eigenes Lernen übernehmen.

## Vorbereitung für die Oberstufe

In den unteren Klassen und in der Mittelstufe werden die **Grundlagen gelegt für eine Lernkultur**, die in der Oberstufe dann ihre wirklichen Früchte tragen kann. Die Schüler müssen sicher sein in den Methoden des individuellen und des gemeinsamen Lernens. Lerntandems und Gruppenarbeit in verschiedenen, auch wechselnden Gruppen können schon ab der 1. Klasse angelegt und ab der 2. oder 3. Klasse von den Kindern ganz selbstverständlich gelebt werden.

Unserer Erfahrung nach kommen individuell, kooperativ und selbstverantwortlich lernende Schüler auch besser durch die Pubertät. Sie lernen auch dann noch mit Freude und in selbstgewählten Projekten gemeinsam mit anderen. Ein sehr schönes Beispiel dafür ist die Fahrradtour der Pesta Schule, bei der die pubertierenden Schüler selbst gewählt über 4000 km von Ecuador bis nach Brasilien radelten.<sup>87</sup> Oder die Tour de Lauro der Freien Waldorfschule Überlingen<sup>88</sup>

---

<sup>87</sup> zu sehen auf der DVD „PESTA Fundacion Educativa Pestalozzi“





Hilfreich und vorbereitend kann sein, wenn die Unterstufen- und Mittelstufen-Lehrer in geeignetem Rahmen Oberstufen-Schüler in ihre Lernprojekte einbeziehen und an der Entwicklung und Durchführung beteiligen. In der Regel tun die Oberstufen-Schüler das sehr gerne! Auch dies muss wiederum individuell gehandhabt werden und nicht pauschal für ganze Klassen. Es sollte aber nicht auf wenige Gelegenheiten, wie z.B. Jahresarbeiten beschränkt bleiben.

## **Oberstufe – die Individualität findet sich im Leib**

Gerade in der Pubertät sind die Jugendlichen in einer sehr schwierigen Selbstfindungsphase. Sie fallen aus der Kindheit heraus, ganz neue Gefühle tauchen auf, alle Verhältnisse verändern sich bis in die Längenverhältnisse von Armen und Beinen, so dass ein ganz neues Verhältnis zu sich und zu den eigenen Kräften gesucht werden muss. Die Gehirnforscher haben herausgefunden, dass in der Pubertät der – empirisch schon lange belegte – Sprachverlust und Verlust sonstiger Fähigkeiten darin begründet liegt, dass im Gehirn die Synapsen aufgelöst und neu gebildet werden.<sup>8990</sup>,

Das erfordert aber auch eine besondere Art des sinnerfüllten Weltbezuges und der Welterfahrung in diesem Alter. Mit „Schule“ können die Jugendlichen in diesem Alter in der Regel wenig anfangen und zeigen das auch mehr oder weniger deutlich. Insofern muss Schule, auch Waldorfschule, ab der 7. Klasse neu gedacht werden. Wie können die Jugendlichen in diesem Alter die für sie notwendigen Erfahrungen zur neuen „Behausung in der Welt“<sup>91</sup> machen? Aus meiner Erfahrung sind dafür am besten konkrete Projekte, die in der Welt nötig und deshalb sinnvoll sind, geeignet. Ansatzweise ist das mit ökologischen Projekten, Klassenspielen, Reparaturwerkstatt, Fahrradwerkstatt, Forstpraktikum, Handwerkspraktikum, Sozialpraktikum, Industriepraktikum u.ä. in vielen Waldorfschulen schon gegeben. (s. unten: Projekte)

Allein die vielen positiven Erfahrungen mit diesen Projekten haben noch nicht dazu geführt, in den Waldorfschulen, wenn nicht alles, so doch möglichst viele, d.h. am besten alle Fächer, auf Projekte umzustellen oder in sie zu integrieren. Die Welt besteht eben nicht aus Fächern, sondern fordert durch Aufgaben, die gelöst werden wollen. Dort docken die Jugendlichen an, dort fangen sie Feuer, weil sie die Notwendigkeit und damit die Sinnhaftigkeit dieser Aufgaben erleben. Im Sinne der Salutogenese wäre es ganz wichtig, besonders in diesem Alter die drei Bedingungen für das Kohärenzgefühl zu erfüllen: Verstehbarkeit, Bewältigbarkeit, Sinnhaftigkeit. Dann kann im konkreten Handeln Selbstwirksamkeit erlebt werden, die zur Ausbildung des neuen Selbstgefühls und Selbstwertgefühls in diesem Alter unbedingt notwendig ist. Auch die Lehrer sollten sich immer wieder klar machen, dass sie nicht Fächer unterrichten, sondern Kinder und Jugendliche!

2018 hat man in Finnland beschlossen, in den Schulen die Fächer abzuschaffen und ab 2020 nur noch in Projekten zu arbeiten.

---

<sup>89</sup> s. auch Daniel J. Siegel: Aufruhr im Kopf, mgv Verlag, 2015

<sup>90</sup> Jesper Juul: Pubertät, wenn Erziehen nicht mehr geht, Kösel Verlag, 2010

<sup>91</sup> siehe dazu Erhard Fucke: Grundlinien einer Pädagogik des Jugendalters, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 1991



## 12 Wie kann das auch in der normalen Waldorfschule umgesetzt werden?

Dafür gibt es verschiedene Felder.

- Einmal ist das der **Epochenunterricht** und zum anderen der – am besten möglichst weitgehend **epochalisierte – Fachunterricht**, in denen das individualisierte, kooperative und selbstverantwortliche Lernen in spezifischer Weise eingesetzt werden kann. Hier ist vor allem der **Dreischritt im Unterricht** zu beachten.<sup>92</sup> Siehe auch 13 Drei Schritte im Unterricht)
- Dann bieten sich vielfältige **Projekte** an, die fächerübergreifend und klassenübergreifend angelegt und durchgeführt werden können. Die Arbeit in Projekten kann von der ersten Klasse an gepflegt und kleinschrittig aufgebaut werden, so dass im Laufe der Jahre bei den Schülern immer mehr Sicherheit entstehen kann, mit dieser Art zu arbeiten und zu lernen.
- Ein weiteres sehr wichtiges Feld ist die **Freiwilligkeit**. Wenn die Schüler die Wahl haben, was sie wann mit wem lernen wollen, entsteht Entdeckungslust und Lernfreude, kann sich die Individualität in freier Weise mit dem Inhalt verbinden. Hier sollten möglichst alle Fächer beteiligt sein, so dass nicht mehr jeder alles und zur gleichen Zeit machen muss.
- Dazu gehört auch, dass es **keine Pflichthausaufgaben** mehr gibt, sondern die weitere Beschäftigung mit den Themen zu Hause freiwillig ist. Das gibt dem Lehrer sehr gute Einsichten, inwieweit sich die einzelnen Schüler mit dem Stoff, den Aufgaben, den Projekten verbinden können.
- Auch die **Leistungsnachweise** müssen sich im Zusammenhang mit der Individualisierung und dem kooperativen Lernen verändern und können sehr gut zusammen mit den Schülern entwickelt werden.
- Auch die **Prüfungsvorbereitung** kann dann in ganz anderer Weise in die Verantwortlichkeit der Schüler gegeben werden.<sup>93,94,95</sup>

### Der Lehrer als Tor zur Welt

Nach und neben den Eltern wird für das Schulkind der Lehrer zum Tor zur Welt, die sie jetzt neu entdecken können! Und die Kinder nehmen ihm in der Regel erst einmal alles unbefangen ab, weil sie auf allen Ebenen mit ihm in Resonanz gehen. Deshalb ist so wichtig, dass der Lehrer sich für vieles interessiert und umfassend bildet, um den Kindern ein breites Spektrum an Zugängen zur Welt zu bieten. Die Waldorfpädagogik bietet dafür eine Fülle von Anregungen. Einerseits sollten die Lehrer sich umfassend künstlerisch ausbilden sowohl im Musikalischen als auch im Malerischen, Plastischen, Darstellenden, in der Eurythmie... Sie müssen das nicht zur Meisterschaft bringen, aber so weit in diese Gebiete eintauchen und sie für sich erschließen, dass sie als ebenfalls Lernende ein Vorbild für das Lernen auf diesen Gebieten sind und den Kindern dabei nur so weit voraus sein müssen, dass sie den Kindern genügend Anregungen auf diesen Gebieten geben können. Denn das Motiv für das zweite Jahrsiebt ist: „Die Welt ist schön!“ Und die Künste sind es, die die Welt über die natürliche Schönheit, die auf jeden Fall auch erlebt werden soll, hinausheben.

<sup>92</sup> Siehe meine Webseite <https://harslem.de/tag/dreischritt>

<sup>93</sup> Z.B. methodos Freiburg <http://www.methodos-ev.org/>

<sup>94</sup> Z.B. Abinom Freiburg

<sup>95</sup> Berlin Rebel High School [https://de.wikipedia.org/wiki/Berlin\\_Rebel\\_High\\_School](https://de.wikipedia.org/wiki/Berlin_Rebel_High_School)



## Die Unterrichtsinhalte als Seelennahrung

Das andere Feld sind die Inhalte, die den Kindern vermittelt werden. Hier prägt sich vor allem die Weltsicht der Lehrer tief in die Kinderseelen ein. Die Unterrichtsstoffe sind ja in der Waldorfschule in erster Linie als Seelennahrung zu verstehen und nicht als Wissensvermittlung! Insofern wird das Weltverständnis der Lehrer sich für die Kinder überall in den Inhalten und in deren bildhafter Vermittlung zeigen. In der Zusatzausbildung zum Waldorflehrer spielen deshalb neben den Künsten und dem Handwerklichen, das Verständnis der Welt und der altersgemäße Zugang zu den jeweiligen Inhalten sowie das Sprechen in stimmigen Bildern eine wesentliche Rolle.

Als Beispiel möchte ich die Einführung der Buchstaben in der ersten Klasse anführen. Wenn der Lehrer nicht wirklich innerlich versteht und es ihm wesentlich wird, dass die Welt aus den beiden Urelementen „Gerade“ und „Krumme“ aufgebaut ist, wird er es nicht für wichtig halten, die Kinder erst einmal über längere Zeit in diese beiden Elemente eintauchen und sie durchleben zu lassen, bevor er überhaupt an die Einführung der ersten Buchstaben geht – insbesondere, weil ja einige Kinder sowieso schon schreiben können, und das langweilig finden könnten. Mein Rat ist, in diesem Fall diesen Inhalt wegzulassen, weil die Kinder sonst mit der mangelnden Verbindung des Lehrers mit diesem Inhalt in Resonanz gehen. Meiner Erfahrung nach sind aber alle Kinder von dieser Grunderfahrung tief ergriffen und berührt, wenn der Lehrer sie selbst wirklich wichtig nimmt und innerlich erlebt, auch wenn sie schon schreiben können.

## Bildhafter Unterricht – warum?

Ein wichtiges Lernfeld für angehende Waldorflehrer, das ihnen oft sehr schwerfällt, ist das Sprechen in Bildern, die Inhalte in für die Kinder(!) stimmige Bilder zu bringen. Warum ist das so wichtig? Kleine Kinder denken in Bildern, nehmen die Welt noch viel stärker bildhaft wahr als Jugendliche oder Erwachsene. Mit den Bildern wird die Seele direkt angesprochen, in die Bilder können die Kinder innerlich eintauchen. Deshalb ist so wichtig, welche (inneren) Bilder den Kindern gegeben werden, denn sie verbinden sich innerlich damit. Hier liegt eine Gefahr unserer bilderüberfluteten Welt von der Werbung bis hin zu allen technischen Medien wie Fernsehen, Smartphones, Tablets etc., wo nicht nur stehende, sondern auch bewegte Bilder angeboten werden, die die Kinder noch mehr fesseln und faszinieren, gegen die sie sich aber nicht abgrenzen und wehren können. Aus meiner Sicht gibt es in der Regel zu wenig Bewusstsein für die „Verschmutzung der Seele“ durch für Kinder ungeeignete Bilder, Comics und Filme.

Durch das Verständnis der Unterrichtsinhalte als Seelennahrung und den Hinweis, dass wir den Kindern und Jugendlichen keine fertigen Begriffe („Begriffsleichenname“ nennt das Rudolf Steiner) vermitteln sollen, sondern sie sich lebendige Begriffe selbst erschließen sollen, haben wir als Waldorfpädagogen einen großen Schatz, der mit den Jahren des Unterrichts durch die Kinder immer mehr angereichert wird. Hierdurch unterscheiden wir uns vor allem von den anderen Alternativpädagogiken, die ich oben kurz angeführt habe. Weiterhin unterscheiden wir uns aber auch in der Methode, die hier ausführlicher dargestellt wird, da meiner Erfahrung nach das Wissen davon in vielen Waldorfschulen nicht mehr richtig vorhanden ist.



## 13 Drei Schritte im Unterricht

Ein Spezifikum der Waldorfpädagogik ist der sog. **Dreischritt im Unterricht**. Rudolf Steiner führt das im 9. Vortrag der Allgemeinen Menschenkunde vom 30. August 1919<sup>96</sup> mit der Reihenfolge: Schluss-Urteil-Begriff ein. Man könnte die 3 Schritte auch aus Schülersicht mit 1. anschließen, wahrnehmen und aufnehmen, 2. sich mit dem Gefühl damit verbinden, individuell und kooperativ bearbeiten und 3. bis in eine eigene Erkenntnis, einen eigenen Begriff führen, beschreiben. Das Wesentliche, worauf es Steiner dabei ankommt, ist, dass die Schüler nicht fertige Begriffe der Lehrer übernehmen sollen, sondern aus der Wahrnehmung des Stoffes, der geschilderten Phänomene heraus im zweiten Schritt durch das individuelle sich damit Verbinden selbst vertieft in den Stoff eindringen, ihn sich selbst zu eigen machen und mit dem Lernpartner besprechen. Dann soll das Ganze **durch die Nacht (oder mehrere Nächte)** gehen und der 3. Schritt: die Entwicklung eines eigenen lebendigen Begriffes daraus erst am nächsten Morgen/an einem der nächsten Tage erfolgen, weil das Kind/der Jugendliche dadurch die Möglichkeit bekommt, das, womit es sich innerlich verbunden hat, durch die Nacht/Nächte zu verarbeiten.

Das bestätigen auch die Erkenntnisse der neueren Gehirnforschung, die herausgefunden hat, dass das Gehirn in der Nacht am aktivsten ist. Näheres zu diesen 3 Schritten im Unterricht führt Rudolf Steiner auch noch im Zyklus „Menschenerkenntnis und Unterrichtsgestaltung“<sup>97</sup> vor allem im 2. Vortrag vom 13. Juni 1921 in Stuttgart aus. Ein zentraler Satz den 2. Schritt betreffend steht schon im 1. Vortrag auf S. 15 oben: „**Das wäre außerordentlich wichtig, wenn das weiter ausgebildet werden würde – was noch weniger bei uns ist –, dieses Aneignen des Unterrichteten als wirklichen persönlichen Besitz bei jedem einzelnen Kind.**“ Dafür bietet sich aber nicht der erste, sondern erst der zweite Schritt im Dreischritt des Waldorfunterrichtes an.<sup>98</sup>

Wir haben in der Freien Waldorfschule Überlingen 1982 in einer pädagogischen Forschungsgruppe über ein Jahr lang die Wirkungen des Dreischritts in verschiedenen Unterrichten und Altersstufen praktisch erforscht und dabei festgestellt, dass die zweite Phase besonders wichtig ist. Wenn die individuelle, vor allem auch gefühlsmäßige Verbindung mit den Inhalten nicht genügend erfolgt und auch noch durch eine gemeinsame vertiefende Arbeit daran z.B. im Lerntandem befestigt wird, können durch die Nacht keine neuen Bilder, Begriffe und Erkenntnisse in den Kindern/Jugendlichen entstehen. Die Ergebnisse sind dann am nächsten Morgen dürftig, die gemeinsame Sammlung schleppend, es tauchen keine neuen Bilder, keine individuellen erweiterten Erkenntnisse und Begriffe auf.

### Der erste Schritt

Vor dem eigentlichen ersten Schritt, sozusagen als **Schritt Null**, ist heute immer wichtiger, **das Vorwissen, die Vorkenntnisse der Kinder einzubeziehen**, damit man sie auch dort abholen kann, wo sie stehen. Sie sind auf vielen Gebieten durch Comics, Hörbücher, Filme, Videos, Computerspiele bereits vorinformiert, mit vielen äußeren, oft falschen Bildern beladen und mit vielen (abstrakten) Informationen vorbelastet, so dass sie das erst einmal alles loswerden müssen, bevor sie sich auf das vom Lehrer Gebotene überhaupt innerlich einlassen können. Damit wird das, was sie schon mitbringen, einerseits wertgeschätzt, andererseits kann es dann auch losgelassen werden. Der Lehrer hat die erste Anwärmung für das Thema erreicht und weiß, wo die einzelnen Kinder in Bezug darauf stehen.

<sup>96</sup> Rudolf Steiner: Allgemeine Menschenkunde, GA 293

<sup>97</sup> Rudolf Steiner: Menschenerkenntnis und Unterrichtsgestaltung, GA 302

<sup>98</sup> Siehe auch: <https://harslem.de/tag/dreischritt>



Für den **ersten Schritt**, in dem der Inhalt bildhaft und künstlerisch den Schülern nahegebracht werden soll, ist der **Frontalunterricht** mit Ansprache an die ganze Klasse eine geeignete Methode. Die Lehrer führen in das zu erkundende Lebensgebiet (Formenzeichnen, Schreiben, Rechnen, Künste, handwerkliche, wissenschaftliche Fächer etc.) ein und erwärmen die Seelen der Kinder dafür so weit, dass in ihnen Interesse und Fragen dazu entstehen. Wie oben schon gesagt, sind die Lehrer hier – wie auch in besonderem Maße das Elternhaus – das „Tor zur Welt“. Je interessierter und je gebildeter die Lehrer – und natürlich auch das Elternhaus – sind, desto mehr Zugänge zu den einzelnen Weltgebieten können sie den Kindern erschließen. Je begeisterter die Lehrer für den Inhalt/ die Fragestellung/ das Problem sind, desto mehr werden die Kinder innerlich einsteigen und sich damit selbst befassen wollen. Dazu gehört auch, dass die Lehrer in ihren Darstellungen die verschiedenen Temperamente der Kinder ansprechen können, damit die Darstellung nicht einseitig nur eine Gruppe in der Klasse anspricht. Auch hier ergibt sich schon beim Anschließen, beim Aufnehmen je nach Thema eine gewisse „natürliche“ Binnendifferenzierung der Klasse.

## **Der zweite Schritt als Feld zur Individualisierung und damit zur Binnendifferenzierung**

Dann sollen sich die Schüler im zweiten Schritt **individuell mit den Inhalten verbinden, sie aktiv ergreifen und gefühlsmäßig durchdringen können**. Diese innere gefühlsmäßige Verbindung mit den Inhalten, Gegenständen, Methoden, Instrumenten etc. ist eine unabdingbare Voraussetzung für nachhaltiges Lernen. Nur wenn man sich innerlich wirklich intensiv damit verbinden kann, sind die Voraussetzungen dafür geschaffen, dass es einerseits dauerhaft in das Bewusstsein integriert werden kann und andererseits in der Nacht, in der man alles am Tag Erlebte noch einmal aktiv verarbeitet, dieser Bearbeitung zugänglich ist. Aus vielen entsprechenden Hinweisen von Rudolf Steiner sei hier nur einer herausgegriffen. In dem Vortrag „Nervosität und Ichheit“ am 11. Januar 1912 in München schildert er unter anderem, dass das schematische Pauken und Auswendiglernen den Menschen schwächt und seine Lebenskräfte angreift, weil er sich nicht im Innersten mit dem verbinden kann, was sein Kopf denkt.<sup>99</sup> (siehe auch Formen des individuellen und gemeinsamen Lernens)

Vielfach wird dieser zweite Schritt jedoch mit den Hausaufgaben nach Hause verlegt. Da geschieht die Durchdringung mit dem Gefühl nur selten und unzureichend. Deshalb gehört unserer Erfahrung nach der zweite Schritt unbedingt in die Schule. Dafür muss genügend Raum und Zeit gegeben werden. Meiner Erfahrung nach geschieht das aber nur sehr selten, weil die spezielle Qualität dieses Schrittes für das Lernen zu wenig bekannt und bewusst ist. Sehr viele Lehrerinnen stehen so unter dem Druck der Stofffülle, die sie glauben „unterbringen“ zu müssen, so dass im Unterricht meist der erste Schritt den meisten Raum einnimmt. Das Ergebnis ist dann in der Regel, dass sich viele Schülerinnen nicht genügend mit dem Stoff verbinden können, so dass – je nach Fach – zu wenig nachhaltig gelernt wird und deshalb manches immer wieder und wieder wiederholt werden muss.

Für den zweiten Schritt sind nun **andere Methoden** als im ersten Schritt notwendig, wo der Frontalunterricht oder die gemeinsame Arbeit mit den ganzen Klasse geeignet sind. Hier sind Methoden nötig, die **zuerst das individualisierte, dann auch das kooperative Lernen** z.B. in Lerntandems ermöglichen! Wesentlich ist dabei zuerst die **Einzelarbeit in Stillarbeit in der Klasse** mit verschiedenen Methoden wie z.B. zeichnen, malen, schreiben in den verschiedenen Formen, entwickeln künstlerischer, kreativer Zugänge. Erst

---

<sup>99</sup> Rudolf Steiner: GA 148, erster Vortrag 11. Januar 1912 in München, S. 11f



darauf aufbauend findet die Arbeit ihre Fortsetzung im **Lerntandem** mit ausreichend Zeit, die jeweiligen Vorarbeiten aufgreifend und vertiefend.

Hier bieten die sog. neuen Lernformen eine vielfältige Auswahl von Methoden an, durch die die Schüler einen individuellen Zugang zu den dargestellten Inhalten bekommen und dabei ihre eigene Spur finden und verfolgen können. Weiterhin können auch Methoden wie Stationenlernen o.ä. eingesetzt werden. (siehe auch 04 eigene Lernstrategien entwickeln) Dann können aus den Schülern heraus jeweils individuelle, kindgemäße und altersgerechte Zugänge und Fragen zu den Inhalten entstehen, die die Lehrer vorher häufig gar nicht ahnen, und die deshalb eine große Bereicherung des Unterrichtes darstellen.

Diese Methoden, mit denen sich die Schüler individuell mit den Inhalten auseinandersetzen können, müssen ab der ersten Klasse jeweils **altersgemäß angelegt und kleinschrittig geübt** werden, damit für die Schüler ausreichend **Sicherheit** im Umgang damit entsteht. Hier hilft als übergreifende, grundlegende, umfassende Methode das gemeinsame Spielen. Die dort erworbenen Fähigkeiten müssen nun durch die Lehrer erkannt, verstanden und im 2. Schritt des Unterrichts zugelassen, gefördert und kleinschrittig geübt werden. Dieser Transfer der Erfahrungen aus dem Spielen in den Unterricht macht das Spielenlassen erst besonders sinnvoll.

Allerdings braucht immer das **genügend Zeit**, damit sich möglichst alle Schüler in den Methoden sicher fühlen, diese situationsgerecht anwenden können und sich mit dem neu wahrgenommenen Inhalt auf den jeweils individuellen Weg machen können. Dieser Zeitaufwand lohnt sich jedoch sehr, da alles, was vertieft gelernt wurde, sich im Langzeitgedächtnis verankern kann und damit wieder abrufbar wird. Was nur oberflächlich aufgenommen und gelernt wird, wird auch schnell wieder vergessen und kann nicht wieder aktiviert werden. So werden viele Dinge oft und oft oberflächlich wiederholt, ohne aber zu einem nachhaltigen Ergebnis zu führen.<sup>100</sup>

Für die Differenzierung im zweiten Schritt ist es günstig, wenn zusätzliche Räume bzw. kleine Arbeitsplätze in den Fluren vorhanden sind, damit auch dort in Tandems oder kleinen Gruppen gearbeitet werden kann.

Zudem haben Pflicht-Hausaufgaben den Effekt, dass sie in den meisten Fällen automatisch die Eltern mit einbeziehen und so eine Vermischung von Familie und Schule stattfindet, die aus unserer Sicht an dieser Stelle ungesund ist. Eltern werden zu den Gehilfen der Lehrer, um die Pflichterfüllung des Kindes durchzusetzen. Außerdem haben sie in der Regel einen komplett anderen Zugang zum behandelten Stoff, als der von der Schule angelegte bzw. gewollte.

Sehr hilfreich finde ich auch in diesem Zusammenhang die schon erwähnte Schülerschule Formen des individuellen und gemeinsamen Lernens.

## Der zweite Schritt als Feld für die intrinsische Motivation

Ein weiterer waldorfpädagogischer Aspekt, der durch die Gehirnforschung bestätigt wird, ist die **Bedeutung der Freude und der intrinsischen Motivation** für das Lernen, die von Rudolf Steiner – mit anderen Begriffen – immer wieder beschrieben werden. Steiner betont insbesondere die (oben schon erwähnte) innere Verbindung des Lernenden mit dem, was er tut und lernt. Nur so kann die Verbindung des Stoffes, der Inhalte mit dem Gefühl und damit mit dem Wesenskern des Menschen gelingen<sup>101</sup>. Dies kann durch eine gut gestaltete und zeitlich gut ausgestattete zweite Phase möglich werden. In der ersten Phase findet das noch nicht statt, da der Schüler dort noch mit dem Aufnehmen beschäftigt ist.

<sup>100</sup> Siehe auch Rudolf Steiner: Nervosität und Ichheit a.a.O.

<sup>101</sup> Rudolf Steiner GA 143, „Nervosität und Ichheit“, 11. Januar 1912 in München, S.11+12



Deshalb muss die zweite Phase mit ausreichend Zeit und Ruhe sowohl individuell als auch im Tandem die Möglichkeit zur inneren Verbindung, der Durcharbeitung und der Vertiefung und somit des individuellen Bezugs schaffen. Hier kann – muss aber nicht – sich die intrinsische Motivation an dem Thema entzünden und damit den Lernwillen dafür aktivieren. Unsere Erfahrung mit den Praxisforschungsprojekten zeigt, dass durch das individualisierte, kooperative, selbstorganisierte und selbstverantwortliche Lernen im 2. Schritt für fast alle Schüler die Freude am Lernen und die innere Verbindung ermöglicht werden. Es entsteht eine gewisse Leichtigkeit, eine Akzeptanz der großen Verschiedenheiten der Schüler untereinander sowie ein starker Wille sich einzusetzen und dieses jeweilige Weltgebiet zu erobern. Ein Ideal wäre für mich, dass hier das Lernen für alle Beteiligten zu einem künstlerischen Prozess wird.

Ein wichtiger Aspekt ist dabei die Achtung vor der Würde des Kindes, vor seiner speziellen Individualität, seinen Begabungen und Schwierigkeiten, die als besondere Lernherausforderungen und Lernchancen gesehen werden können, die zu dem jeweiligen Kind gehören. Insofern sollten diese geachtet und wertgeschätzt werden – und nicht als Defizite des Kindes betrachtet werden. Erst dann fühlt sich das Kind wirklich innerlich von den Lehrern und den Eltern akzeptiert und bekommt damit ausreichend Sicherheit, um individuell lernen zu können und zu wollen.

Sehr bedeutsam finde ich in diesem Zusammenhang die Erkenntnis der Gehirnforschung, dass die ursprüngliche intrinsische Motivation eines Kindes durch den Einsatz extrinsischer Motivation, also Belohnung oder Bestrafung, abgelähmt, ja sogar abgetötet wird und das Kind in der Folge nunmehr auf die extrinsische Motivation wartet und erst darauf reagiert, weil es den Zugang zu seiner intrinsischen Motivation durch diese Konditionierung verloren hat. Dies wurde umfänglich insbesondere an der Entwicklung der Impulskontrolle erforscht, die eine zentrale Rolle bei der menschlichen Entwicklung spielt.<sup>102</sup> u.a. im Zusammenhang mit dem bekannten sog. Marshmallow-Test.

## Ein kurzer Exkurs zu den Hausaufgaben

Meiner Erfahrung nach wird dieser 2. Schritt häufig nicht in der Schule vollzogen, sondern mit den Pflicht-Hausaufgaben nach Hause verlegt. Das geschieht häufig aus „Zeitnot“ weil die Fülle des Stoffes schon so viel Zeit einnimmt, dass für die individuelle Arbeit in der Schule keine Zeit mehr bleibt. Zu Hause aber findet das damit Gewollte nur in seltenen Fällen statt, weil in der Schule zu wenig Durchdringung und zu wenig innere Verbindung mit dem Stoff/der Aufgabe/der Fragestellung erfolgt sind.

Eigentlich widersprechen Pflicht-Hausaufgaben diesem Ansatz des individuellen Lernens im 2. Schritt. Jedes Kind wird das, was es lernen will, auf seine jeweils individuelle Art vertiefen und üben. Es muss dazu nicht angehalten oder gar gezwungen werden, weil es das von sich aus will. Meiner Erfahrung nach beschäftigen sich die Kinder **freiwillig**, sehr gerne und zum Teil sehr intensiv mit den Themen auch außerhalb der Schule weiter. Und wenn es das Kind nicht will, wird es bei Pflichtaufgaben auch nicht das Richtige lernen. Deshalb führen Pflichtaufgaben bei vielen Kindern zu Stress und in der Folge zu Vermeidungsstrategien oder zu einem Anpassungsverhalten. Sie lernen also dadurch etwas ganz anderes, als eigentlich damit intendiert ist, z.B. Ausreden erfinden, abschreiben etc. Auch hier kann man erleben, wie die extrinsische Motivation die intrinsische Motivation überdeckt, untergräbt, korrumpiert, lähmt. Siehe auch Intrinsische Motivation als Ausdruck der Individualität

---

<sup>102</sup> s.a. Zimpel a.a.O.



Ein wichtiger Aspekt ist dabei die Achtung vor der Würde des Kindes, vor seiner speziellen Individualität, seinen Begabungen und Schwierigkeiten, die als besondere Lernherausforderungen und Lernchancen gesehen werden können, die zu dem jeweiligen Kind gehören.

Insofern sollten diese geachtet und wertgeschätzt werden – und nicht als Defizite des Kindes betrachtet werden. Erst dann fühlt sich das Kind wirklich innerlich von den Lehrern und den Eltern akzeptiert und bekommt damit ausreichend Sicherheit, um individuell lernen zu können und zu wollen.

### Der dritte Schritt

Der **dritte Schritt im Dreischritt**, die Ergebnissicherung, Erkenntnis, Begriffsbildung erfolgt erst, nachdem diese individuellen und kooperativen Lernprozesse durch **die Nacht – eine oder mehrere Nächte** – gegangen sind. Entgegen dem üblichen Wiederholungsteil am Morgen im Plenum, in dem in der Regel die Inhalte vom Vortag von einzelnen Schülern wiederholt werden, bietet sich nach einem intensiven zweiten Schritt an, auch im **dritten Schritt** wieder mit einer **individuellen Arbeit** an den **individuellen** Erkenntnissen anzusetzen, da es ja darum geht, dass die Schüler nicht vorgefertigte Erkenntnisse/Begriffe übernehmen, sondern **eigene, individuelle** Erkenntnisse/Begriffe bilden. Daran kann sich dann eine **Partnerarbeit** im Lerntandem zur Klärung und zur Vertiefung anschließen, die dann ggfs. auch in eine Dreiergruppe oder Vierergruppe oder auch direkt ins Plenum münden kann.

Wird dieser Schritt mit ausreichender Zeit und Offenheit angelegt, können die Schüler zu erstaunlichen eigenen Erkenntnissen gelangen, die mich als Lehrer immer wieder überrascht und beglückt haben. Ich weiß aus eigener Erfahrung, dass man diese Erfahrung in jeder Altersstufe machen kann – natürlich immer dem jeweiligen Entwicklungsstand der Kinder entsprechend. Gerade kleinere Kinder können noch ganz unbefangene erstaunliche Bilder und Begriffe dazu entwickeln.

### 14 Vielfältiger, mehrdimensionaler Zugang zu den Inhalten

Abgesehen von der Besonderheit des Dreischritts im Lernen und der speziellen Bedeutung des 2. Schrittes der individuellen Verbindung mit dem Inhalt und des aktiven Durcharbeitens des Stoffes, bietet die Waldorfpädagogik die besondere Möglichkeit, die jeweiligen Inhalte altersgemäß und mit vielfältigen Aspekten und verschiedenen Zugängen an die Kinder heranzubringen. Damit können die Kinder und Jugendlichen jeweils den ihnen entsprechenden Weltbezug und die ihnen gemäße Seelennahrung bekommen, die sie seelisch anschließt und erwärmt und ihnen damit eine innere Verbindung mit dem jeweiligen Weltgebiet möglich macht. Damit bietet sich auch die Möglichkeit, die verschiedenen Methoden der individuellen und kooperativen Bearbeitung und Reflexion jeweils altersgemäß abzustimmen. Meiner Erfahrung nach zeigen einem die Schüler sehr genau, was zu ihnen passt und was nicht, wenn ich offen dafür bin und sie genau genug wahrnehme.

Dies unterscheidet die Waldorfschule sehr wesentlich von den verschiedenen Ansätzen zum selbstbestimmten und eigenverantwortlichen Arbeiten (eva) an den staatlichen Grundschulen und weiterführenden Schulen, die dort inzwischen fast flächendeckend in den Schulen praktiziert werden. Es unterscheidet die Waldorfschule ebenfalls von den Freien Alternativen Schulen, die zwar die Würde des Kindes sehr hoch achten und jeden das lernen lassen, was er lernen will, aber bei den inhaltlichen Angeboten häufig das Ziel der Wissensvermittlung oder des Erwerbs von Fertigkeiten haben, z.T. auch modisch beeinflusst (Digitalisierung, Internet), teilweise von spontanen kindlichen Wünschen bestimmt sind und oft auch vor allem aus der Erwachsenenperspektive planen und gestalten und





damit nicht wirklich kindgerecht bzw. altersgemäß sind. Allerdings werden diese Dinge dadurch relativiert, dass das Kind in der Regel täglich oder stündlich die absolut freie Wahl hat, womit es sich beschäftigen möchte. Dadurch arbeiten die Lehrer, Lernbegleiter immer mit Gruppen, die sich freiwillig dafür entschieden haben. Deshalb treten in der Regel dort keine der sonst üblichen Disziplinprobleme auf, die in dem „Kampf“ zwischen Lehrern und Schülern entstehen. Vgl. auch innerer (seelischer) „Aufzug“ Johannes Harslem<sup>103</sup>.

## Binnendifferenzierung

Die Erfahrung mit den zahlreichen Praxisforschungsprojekten zum individualisierten, kooperativen und selbstverantwortlichen Lernen in Freien Waldorfschulen haben übereinstimmend gezeigt, dass mit Hilfe dieser Lernformen im 2. Schritt des Unterrichts in der Regel (fast) alle Kinder/Jugendlichen erreicht werden können, diese sich aktiv auf das Lernen einlassen und ganz selbstverständlich begabungsdifferenziert lernen können. **Damit kann ein wesentlicher Beitrag zur Integration und Inklusion heterogener Klassen geleistet werden, ohne dass schon zusätzliche Fördermaßnahmen ergriffen werden müssen.**

Die **Binnendifferenzierung** wird durch die Selbstorganisation und eigene Wahl in ganz selbstverständlicher Weise **durch die Kinder selbst erzeugt und gelebt** – und kann sich im Laufe der Zeit jeweils lebensgemäß verändern, da sich für jeden Stoff/ jedes Fach eine etwas andere Differenzierung ergibt. So wird die Klasse nicht von den Lehrern in bestimmte Gruppen differenziert, sondern es ergibt sich eine sich wandelnde, der Entwicklung der Kinder entsprechende und auch fachbezogene **organische Differenzierung, die von den Kindern selbst entwickelt und praktiziert wird** und von den Lehrerinnen aufgegriffen und begleitet wird. Die in bestimmten – in der Regel sehr viel weniger – Fällen dann noch zusätzlich nötige individuelle Einzelförderung kann dann ganz gezielt zusätzlich eingesetzt werden.

## Lernmaterialien, Arbeitsblätter...

Noch ein kurzer Exkurs zu den Lernmaterialien, Arbeitsblättern etc.: Meiner Erfahrung nach entwickeln die Schüler sehr gerne **eigene Arbeitsblätter und andere Lernmaterialien wie Rätsel, Spiele...** Auch hier ergibt sich eine natürliche Differenzierung, da in der Regel nicht alle Kinder in jedem Fach gleichermaßen an diesem Thema interessiert sind. Wenn die Kinder einmal das Prinzip verstanden haben, entwickeln sie mit Hingabe Arbeitsblätter der verschiedensten Schwierigkeitsgrade und auch die Lösungsblätter dazu. Dabei lernen sie natürlich viel mehr als in der bloßen Anwendung vorgefertigter Lernmaterialien. Sie haben darüber hinaus einen eigenen Bezug dazu, sind stolz auf ihr Werk und haben sich in ganz andere Weise damit verbunden, als wenn sie vorgefertigte Lernmaterialien oder Arbeitsblätter bekommen.

Zusätzlich spart der Lehrer sehr viel Vorbereitungszeit, weil er nicht für jedes Niveau selbst die Arbeitsblätter entwickeln muss. Der scheinbare zusätzliche Zeitaufwand im Unterricht ist meiner Erfahrung nach zu vernachlässigen, weil es meist die schnelleren Schüler sind, die diese Aufgaben gerne ergreifen. Es sollten aber grundsätzlich alle die Möglichkeit dafür bekommen. Aus meiner Sicht ist das ein wichtiger Aspekt der von mir empfohlenen Schüler-Schule. Deshalb ist es auch nicht sinnvoll, diese so entwickelten Arbeitsmaterialien an andere Klassen weiterzugeben, da diesen dann die eigene Entwicklungsarbeit und damit wichtige Lernerfahrungen verwehrt werden. Eine Ausnahme kann sein, wenn in klassenübergreifenden Gruppen solche Lernmaterialien entwickelt werden.

---

<sup>103</sup> <https://harslem.com/innerer-seelischer-aufzug>



## Wahlmöglichkeit bewirkt Freiwilligkeit – Freiwilligkeit fördert intrinsische Motivation

Eine weitere wichtige Erfahrung aus diesen Praxisforschungsprojekten ist, dass durch die **Wahlmöglichkeit** sowohl von Inhalten als auch von Arbeitsmethoden eine durchgehende Stimmung von Freiwilligkeit entsteht, indem die Schülerinnen gerne mit Freude Neues entdecken, lernen und üben. Auch für die Lehrer entsteht durch die Freiwilligkeit eine ganz andere Lernatmosphäre und eine ganz andere Schüler-Lehrer-Beziehung, da niemand mehr zu irgendetwas gezwungen werden muss. Der Klassenraum ist kein Kampffeld mehr – sondern zum selbst gerne gewählten Lernfeld geworden!

Ich wünsche mir, dass immer mehr Lehrer die großen Vorzüge erkennen und erfahren lernen, die das Lernen mit freiwilligen Gruppen bietet. Das bedeutet allerdings, davon Abschied zu nehmen, dass alle alles machen/lernen müssen. Das bedeutet auch, dass die Arbeitsergebnisse und die Leistungen der Schüler sehr individuell, damit sehr unterschiedlich sein werden und nicht irgendwelchen von außen gesetzten Standards genügen werden. Das muss von Lehrern und Eltern als Ausdruck der Individualität akzeptiert, anerkannt und wertgeschätzt werden. **Gerade in den unteren Klassen können dann generelle Standards nicht mehr zur Beurteilung benutzt werden. Das müssen alle Beteiligten akzeptieren und als Vorteil erkennen lernen!**

In den 3 Projektschulen, die das individualisierte, kooperative, selbstorganisierte und selbstverantwortliche Lernen eingeführt, erprobt und erforscht und dann in ihr Schulprofil aufgenommen haben, haben sich die sog. **Lernwerkstätten oder freien Lernzeiten** o.ä., also Stunden im Stundenplan, in denen die Schüler lernen dürfen, was sie wollen, bewährt. Einschränkungen gab es immer dann, wenn die Lehrer zu viel Kontrolle über das in diesen Lernwerkstätten stattfindende haben wollten. Unsere Erfahrung war: je mehr Kontrolle – desto weniger Freiwilligkeit und desto weniger intrinsische Motivation der Schüler. In der Regel waren es zuerst nur 2-3 Wochenstunden, die den Schülern zur freien Verfügung gestellt wurden. Je nachdem, wie gut die einzelnen Schüler bzw. die Klasse schon selbstständig arbeiten und lernen gelernt hatten, wurden diese freien Lernzeiten mehr oder weniger gut ergriffen. In selbstständigen Klassen hatten die Kinder und Jugendlichen von sich aus immer genug zu tun, so dass sie gerne auch noch zusätzlich die Vertretungsstunden für die Arbeit an ihren Projekten nutzten.<sup>104</sup> Insofern spreche ich lieber von Projektstunden bzw. Projektzeiten als von freien Lernzeiten.

## 15 Andere Formen des Leistungsnachweises sind nötig

Setzen wir auf die Individualität, verändert sich auch der Leistungsbegriff, da Leistung immer nur individuell gezeigt, also nachgewiesen und bewertet werden kann. Aus meiner Sicht gilt hier das Motto für Waldorfschüler: „Wann ist ein Waldorfschüler gut? Wenn er sein Bestes gibt!“ Das kann ich immer nur in der individuellen Begegnung wahrnehmen, erkennen und beurteilen. Dann fühlt sich der Schüler aber auch in seinem Bemühen erkannt! So kann ein Lernprozess sehr fruchtbar und gut gewesen sein, auch wenn das Ergebnis nicht besonders „gut“ oder sogar missglückt ist. Das heißt, wir orientieren uns beim Lernen in erster Linie am Prozess und nicht so stark nur am Ergebnis.

Bei Freiwilligkeit in der Wahl des Stoffes und der Methode der Bearbeitung ist eine notwendige Folge auch die freie Wahl der Form des Leistungsnachweises, um der Individualität ihre eigene, ihr gemäße Form des Ausdrucks zuzugestehen. So sollten verschiedene Formen für den Leistungsnachweis gewählt werden können z.B. neben oder statt den schriftlichen Ausarbeitungen auch mündlicher Vortrag, bildhafte Darstellung, darstellende Formen

<sup>104</sup> Die Projektbeschreibungen finden sich unter: <https://selbstverantwortliches-lernen.de/projekte/>



wie Sketche, Eurythmie, Tanz, Pantomime, Theater, Film u.ä., in Einzeldarstellungen oder gemeinsamen Darstellungen u.v.a.m. Die Schüler werden dabei sehr kreativ, wenn wir es zulassen.

Unter anderem bietet sich auch das **Portfolio** in seiner freilassenden Variante (denn auch das Portfolio ist teilweise schon sehr formalisiert und standardisiert worden) – vor allem auch das Lernprozess-Portfolio für den individualisierten Leistungsnachweis in diesen freiwilligen Lernformen an.

## Leistungsbewertung transparent und erfahrbar machen

Deutlich wird aus alledem, dass es ganz **andere Maßstäbe** braucht, um die Leistung der einzelnen Individualität zu erfassen und jeweils individuell zu bewerten. Auch hier hat sich in den Praxisforschungsprojekten zum individualisierten, kooperativen, selbstorganisierten und selbstverantwortlichen Lernen in der Oberstufe sehr bewährt, **gemeinsam mit den Schülern die Maßstäbe für eine Leistungsbewertung zu entwickeln**. Sie kommen auf sehr gute Ideen und sind meist strenger, als die Lehrer es wären.

Wir haben sowohl die **Fragen für die Klassenarbeiten** von den Schülern entwickeln lassen als auch die **Erwartungshorizonte** für die jeweiligen Arbeiten. Dadurch machten sich die Schüler eigenaktiv mit dem Prüfungsstoff vertraut, um die Aufgaben entwickeln zu können. Da alle Schülerinnen daran beteiligt waren, gab es Aufgaben auf ganz verschiedenen Niveaus mit verschiedenen Schwierigkeitsgraden, aus denen der Lehrer dann die Aufgaben für die Klassenarbeit ausgewählt hat. Die Klassenarbeiten waren nicht leichter als die früher vom Lehrer gestellten, fielen jedoch deutlich besser aus, weil sich die Schüler intensiv mit ihnen beschäftigt hatten, um sie ausarbeiten zu können.

Dann lernten die Schüler im nächsten Schritt auch, die **Erwartungshorizonte** für die jeweiligen Aufgaben zu entwickeln. In der Erarbeitung der jeweiligen Erwartungshorizonte lernten sie die Anforderungen auf den verschiedenen Niveaus selbst entdeckend kennen und konnten so einerseits ihre eigene Leistung besser einschätzen. Andererseits wurden sie damit auch fähig, die Arbeiten anderer zu korrigieren, indem sie diese gemeinsam gefundenen Maßstäbe darauf anwandten. So wurden die Schüler auch in Bezug auf die Korrektur und Bewertung der Klassenarbeiten und anderer Arbeiten selbstständig und auch selbstverantwortlich – und entlasteten die Lehrer, indem sie sie damit von der alleinigen Korrekturarbeit befreiten.

## Korrekturen/ Leistungsnachweise

Wer sagt denn, dass die Lehrerin, der Lehrer alles, was die Schülerinnen produzieren, selbst korrigieren muss? Es wird aber trotzdem in der Regel so gehandhabt – und viele stöhnen über die Berge von Korrekturen. Ja, es ist bei allen schönen Seiten des Lehrerberufes das Korrigieren von Tests, Epochenheften, Klassenarbeiten, Klausuren, Referaten etc. eine zeitaufwändige Schattenseite: Die Stapel türmen sich oft wochenlang auf den Schreibtischen und mit jedem Tag des Hinausschiebens wird der Berg und die seelische Belastung noch größer. Die SchülerInnen drängen, die Eltern werden böse.... (Na ja, mit einer guten Arbeitsorganisation muss es nicht zu solcher Bedrängnis kommen!) – aber die Arbeit des Korrigierens bleibt beim Lehrer! Und man kann sie auch nicht einfach an jemand anderen abgeben – denn die Lehrerin trägt im allgemeinen Verständnis doch die Verantwortung dafür, was die Schülerinnen lernen. So das gängige Bild – und damit **schnappt die Korrekturfalle zu und die Lehrerin ist darin gefangen**.

Ich habe früher auch in dieser Falle gesessen – bis ich mir klar gemacht hatte, dass die Schülerinnen eigentlich selbst und untereinander in gewissem Rahmen (ich höre die Bedenken! - natürlich nicht alles!) genauso gut sich gegenseitig korrigieren können müssten



wie ich, wenn mit ich ihnen die Voraussetzungen dafür erarbeite. Was ist also zu tun, oben habe ich es schon erwähnt:

1. Als erstes müssen wir gemeinsam überlegen, wofür der bestimmte Leistungsnachweis gut sein soll: was ist das **Ziel**? Was sind die **gewünschten Ergebnisse**? Warum das alles?
2. Dann müssen die **Inhalte** klar werden. Am besten entwickeln die Schülerinnen die Aufgaben für die Arbeit/den Test auf verschiedenen Niveaus selbst und korrigieren sie sich gegenseitig. Der Lehrer wählt dann nur aus den eingereichten Aufgaben die für den Test aus. Auch das ist ein Lernprozess, der kleinschrittig aufgebaut werden muss, damit die Schüler Sicherheit im Formulieren von Aufgaben erlangen.
3. Im nächsten Schritt müssen wir gemeinsam herausfinden nach welchen **Kriterien** die Ergebnisse beurteilt werden sollen, also den Erwartungshorizont zu beschreiben. Sobald die Schüler einmal durchschaut haben, wofür der Leistungsnachweis eigentlich gut ist und welche Kriterien sie selbst und die Lehrerin daran anlegen, sind sie meist hoch motiviert, das selbst in die Hand zu nehmen.
4. Dazu müssen jetzt auch die notwendigen **Techniken** erlernt werden: worauf achte ich? Wie? Z.B. auch welche **Korrekturzeichen** werden verwendet? Wie stelle ich **Ergebnisse** fest und wie mache ich eine **adäquate Beurteilung**?
5. Das alles wird in den praktischen Anwendungen gelernt. **Die ersten Versuche werden gegenseitig ausgewertet und verbessert**, so dass die Sicherheit im Umgang mit den Korrekturen und Bewertungen steigt. Hier können auch Formen gemeinsamen Lernens wie Lernpartnerschaften, Lerntrios, Lerngruppen, Schülerschule o.ä. (siehe Formen des individuellen und gemeinsamen Lernens) eingesetzt werden.

Aus meiner Sicht kann das - altersgemäß gehandhabt – kleinschrittig ab der 1. Klasse begonnen werden. Schon die Kleinen entwickeln ein sicheres Gefühl dafür, was an einem Bild, einem Lied, einer Arbeit etc. schön ist, was nicht und warum, was gut geht beim Lernen und was nicht und warum. Das hat ganz stark mit dem für die kleineren Kinder in der Regel noch sehr präsenten und unverdorbenen Wahrhaftigkeitsgefühl zu tun. Wenn etwas als schön bezeichnet wird, was nicht schön ist, geraten sie in einen inneren Widerspruch und werden verunsichert. So wichtig der **Lernprozess** ist, so ist auch immer das **Ergebnis** wichtig als Beweis dessen, was man kann oder auch noch nicht kann, der Erfolg als Lohn für die Anstrengung bzw. als Ansporn, sich weiter anzustrengen, neue Lösungsstrategien zu entwickeln.

## 16 Kompetenzen offen erfassen und individuell handhaben

Haben wir einen handlungsorientierten Ansatz des Lernens und gehen vom Erfahrungslernen aus, so sind wir in einem ständigen Prozess dialogischen Lernens, in dem wir als Lernbegleiter an den Fragen der Schüler ansetzen können. **Wo keine Fragen sind, werden auch keine Antworten gesucht und sollten auch keine gegeben werden!** In der eigenen Frage öffnet sich der Schüler und kann Interesse für die Antwort entwickeln. Dabei versuchen wir, **dem Schüler grundsätzlich keine Antwort zu geben, die er selbst finden kann**, auch wenn manches dadurch viel länger dauert. Die selbst gefundene Lösung macht Freude und ist damit nachhaltig verankert. So kann er ständig seine Problemlösungsstrategien weiterentwickeln.

Um die Komplexität dieses Lernansatzes im Sinne der Praxisforschung in unseren Lernforschungsprojekten wenigstens annähernd besser zu erfassen, wollen wir in allen Erfahrungsfeldern, praktischen Tätigkeiten und Projekten die jeweils damit verbundenen Lernfelder entdecken und beschreiben, welche Kompetenzen damit erworben werden können. Wir ordnen – soweit uns das möglich erscheint – die Lernfelder den 5 folgenden Kompetenzbereichen zu: *Selbstkompetenz, Sozialkompetenz, Methodenkompetenz,*



*Sach- und Fachkompetenz, Handlungskompetenz.* Diese Zuordnung ist in manchen Bereichen noch vorläufig und muss überprüft werden. Es ist der Versuch, die verschiedenen Kompetenzen differenzierter zu erfassen. Bei manchen wird es Überschneidungen geben. Es kommt uns vor allem darauf an, Bewusstsein dafür zu entwickeln, welche Lernfelder enthalten sind und welche Kompetenzen in ihnen entwickelt werden können.

Zum Beispiel war für uns anfänglich die Unterscheidung zwischen Methodenkompetenz und Handlungskompetenz besonders schwierig. Wir unterscheiden diese beiden trotzdem, da die Kenntnis der Methode - ja sogar ihre Beherrschung - noch nicht den adäquaten Einsatz im Handlungsfeld garantiert. Insofern umfasst für uns die Handlungskompetenz die Möglichkeit, alle anderen Kompetenzen, Selbstkompetenz, Sozialkompetenz, Methodenkompetenz und Sach- + Fachkompetenz jeweils der Aufgabe und deren Anforderungen entsprechend wirklichkeitsgemäß anzuwenden und gezielt einzusetzen. **Handlungskompetenz ist letztlich das Ziel jedes Kompetenzerwerbs in den anderen vier Bereichen.**

In unserem Lernforschungsprojekt „Freie Hofschule Gaisberg“ von 2006 bis 2012 haben wir als Lernbegleiter gemeinsam mit den Schülerinnen eine Beschreibung der Kompetenzen, die in den verschiedenen Projekten und Praxisfeldern entwickelt werden konnten, vorgenommen, diese laufend fortgeschrieben und jeweils nach den neuesten Erkenntnissen überarbeitet. Falls die Eltern noch neue Kompetenzen an ihren Kindern entdeckt hatten, haben wir diese dazugenommen. Ergänzend zu dieser Beschreibung der Kompetenzen im Allgemeinen erfassten wir jeweils auch **für jedes einzelne Lernprojekt die jeweiligen Lernfelder und die damit verbundenen Kompetenzen nach den 5 Kompetenzbereichen.**

**Insofern ist auch diese Aufzählung der Kompetenzen der momentane Stand einer Erforschung der Handlungsfelder und der damit verbundenen Lernfelder und wird mit weiteren Projekten künftig in Bezug auf die Lernfelder und die damit verbundenen Kompetenzen weiterentwickelt, weiter ergänzt und verändert werden.**

Die damit erfassten Lernfelder und damit verbundenen Kompetenzen in den 5 Bereichen ergeben die Grundlage für die Wahrnehmung und für die Leistungserfassung für jeden einzelnen Schüler und damit die Grundlage für die Beschreibung im Zeugnis. Für die älteren Schüler dient es auch als Instrument zur Selbstkontrolle und Selbstbeurteilung.

Hier folgt eine beispielhafte Aufzählung von Kompetenzen in den 5 Feldern, die sich aus unserem handlungspädagogischen Ansatz in der Freien Hofschule Gaisberg ergeben haben:

### **Selbstkompetenz z.B.**

- Achtung vor der Schöpfung, der Natur, der Pflanze, dem Tier, dem Menschen, vor sich selbst entwickeln
- Achtsamkeit, Aufmerksamkeit, Sorgfalt entwickeln in allem Tun, Reden etc.
- Interesse entwickeln können
- Willensbildung, den eigenen Willen einbringen, auf etwas gezielt richten, sinnvoll einsetzen und anwenden können - aber dann auch wieder loslassen können
- Geduld
- Genauigkeit
- Konzentration
- Planen „denke erst und handle dann“
- Probleme eigenständig lösen, eigene Problemlösungsstrategien entwickeln



- Selbstüberwindung, z.B. arbeiten, auch wenn es keinen Spaß macht, es schwer und anstrengend ist, wenn ich müde bin, anderes lockt, das Wetter unfreundlich ist...
- Gefühl für sich selbst, seine Möglichkeiten und Grenzen
- Frustrationstoleranz entwickeln, Umgang mit Enttäuschungen, nicht erfüllten Wünschen
- Grobmotorik beherrschen
- Feinmotorik beherrschen
- Beziehungsfähigkeit, sich verbinden können,
- Distanzierungsfähigkeit, sich abgrenzen können
- Sich in einen sozialen Zusammenhang einordnen können,
- Sich behaupten können, Standfestigkeit
- sinnvolle Anweisungen befolgen können, sich einordnen können
- zur Ruhe kommen können, sich selbst in Ruhe bringen können
- Durchhaltevermögen entwickeln, an die Grenzen des eigenen Leistungsvermögens kommen bzw. gehen, diese Grenzen kennenlernen und ausweiten
- altersgemäße Reflexion, Selbstkontrolle, auf die eigene Tätigkeit und deren Ergebnisse schauen lernen
- Feedback, Spiegelung, Fremdsicht und Fremdkontrolle als Hilfe zur Selbstkontrolle annehmen lernen
- Wahrnehmungsfähigkeit, genaues Sehen, Hören, Tasten...
- Fehler erkennen, annehmen, korrigieren können
- Formgefühl, Proportionen, Verhältnisse, Symmetrie
- Farbempfinden
- Sich bewusst werden/machen von Wahrnehmungen, Beobachtungen, Erfahrungen, Gefühlen, Gedanken, Intentionen, Erkenntnissen, Fragen... in der Selbstreflexion und im Gespräch darüber
- Überblick über sich und seine Handlungen sowie deren Auswirkungen bekommen
- Zusammenhänge erkennen lernen
- Sicherheit entwickeln z.B. durch vielfältiges Üben

### **Sozialkompetenz z.B.**

- Zusammenarbeit mit anderen, Hand in Hand arbeiten, sich gegenseitig zuarbeiten
- gegenseitige Hilfe und Unterstützung auf allen Gebieten
- gegenseitiges Erklären
- Meinung des anderen erfragen und wertschätzen
- sehen, was der andere braucht
- Koordination, Abstimmung mit anderen
- Akzeptanz der anderen
- Wertschätzung der Arbeit des anderen
- Andersartigkeit ertragen, annehmen und schätzen lernen
- Die Stärken des anderen anerkennen und schätzen
- Die Schwächen des anderen ertragen, ihn dafür nicht hänseln oder tadeln, sondern sie mitfühlend ausgleichen helfen
- Sich in die Gruppe einordnen können
- Sich zurücknehmen können, Rücksicht nehmen, auch den anderen zum Zuge kommen lassen, nicht immer der erste sein wollen
- Den anderen aktiv einbeziehen, mitnehmen
- Sich selbst ausreichend einbringen lernen
- Die eigene Position vertreten können,



- sich nicht zurückdrängen lassen –
- ohne andere schlecht zu machen, ohne aggressiv werden zu müssen
- im Team gleichberechtigt zusammenarbeiten
- gemeinsame Problemlösungsstrategien entwickeln und anwenden
- verlieren und gewinnen können

### Methodenkompetenz z.B.

- selbstständiges Arbeiten und Lernen
- selbstverantwortliches Arbeiten und Lernen
- zusammenarbeiten im Team
- arbeitsteiliges Arbeiten
- Gesprächsführung, sinnvolle Spielregeln für Gespräche entwickeln und anwenden
- Konzentrationsmethoden kennen und anwenden können
- Stressbewältigungsmethoden kennen und anwenden können
- Methoden kennen, um zur Ruhe zu kommen
- Feedbackmethoden kennen
- Wissen, wie man etwas präsentieren kann, vermitteln kann
- Fokussierung z.B. nach Davis oder Harslem o.ä.
- Rechenwege, Rechenarten kennen und mit eigenen Strategien richtig anwenden können
- sich im Deutschen gewandt und richtig ausdrücken können,
- sich in der Fremdsprache z.B. im Englischen, Französischen, Russischen, Spanischen in einfachen sprachlichen Formen ausdrücken können,
- Dokumentation, „Lerntagebuch“ bzw. festhalten, „aufschreiben“, „aufzeichnen“ in verschiedenen Formen z.B. Bilder, Zeichnungen, Fotos, Film, Präsentation, Vortrag, Portfolio
- Zusammenhänge erkennen, herstellen können

### Sach-+Fachkompetenz z.B.

- Auf das jeweilige Gebiet bezogen z.B. Kenntnis von Pflanzen, Tieren, Materialien, Menschen, Geschichte, „Philosophie“, „Religion“, Technik, Maschinen...:  
**(hier wird jeweils eine Fülle von spezifischen Kompetenzen erfasst werden können)**
- sich ständig erweiternde und vernetzende Welterkenntnis und Weltverstehen im Zusammenhang mit konkreten Tätigkeiten, Interessen und Fragen altersgemäß entwickeln,
- für die einzelnen Projekte spezifische Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wissen
- Sprachliche Fähigkeiten entwickeln, sich richtig ausdrücken können, angemessene Begrifflichkeit entwickeln im Deutschen, Englischen, Französischen, Russischen, Spanischen
- Berechnen, was sich berechnen lässt, und damit ein lebendiges Verhältnis zu Zahlen, Mengen, Verhältnissen etc. bekommen

### Handlungskompetenz z.B.

- wahrnehmen, sehen, was nötig ist, was gebraucht wird für eine Sache
- sich sinnvoll einbringen können in Prozesse
- handlungsfähig sein, adäquat und sinnvoll handeln können
- sehen, was in Ordnung ist und was in Ordnung gebracht werden muss
- zupacken können



- im Team arbeitsteilig arbeiten können
- üben von Tätigkeiten und damit Fertigkeiten entwickeln z.B. im Umgang mit den Tieren, mit Werkzeugen und Materialien verschiedener Art
- Sprache: Sich angemessen ausdrücken können im Deutschen, aber auch in den Fremdsprachen
- Rechnen: mit Zahlen und Zahlenoperationen wirklichkeitsgemäß umgehen lernen
- Zeichnen: mit verschiedenen Stiften Gegenstände und Situationen zu Papier bringen
- Malen: sich mit Farben und Formen ausdrücken können
- Musik: Sich mit Tönen und Rhythmen ausdrücken können
- Respektvollen, angemessenen Umgang mit Menschen, Tieren, Pflanzen, Gegenständen z.B. Materialien, Werkzeug, Haus, Geschirr etc.

**Diese Listen können je nach Altersstufe, Fach/Materie, Projekt... beliebig erweitert werden.**

## 17 Arbeit in Projekten

Eigentlich gibt es in der Waldorfschule schon viele Projekte: Klassenspiele bzw. Theaterstücke, oft in jeder Klassenstufe, Hausbau-Epoche, Handwerkerepoche in der 3. Klasse, ökologische Projekte, Praktika von 1-4 Wochen im Forst, in der Landwirtschaft, im sozialen Bereich, in der Industrie, das Feldmesspraktikum, Klassenausflüge, Klassenfahrten von 2 Tagen bis 3 Wochen, Schüleraustausch mit anderen Ländern, Chor- und Orchesterfreizeiten..., um hier nur die gängigsten zu nennen. Sie sind in der Regel sehr erfolgreich und die Schüler lernen dabei sehr viel, aber sie haben meistens eines gemeinsam:

- sie werden meist von Lehrern und Eltern organisiert und
- sie finden zusätzlich zum normalen Unterricht statt.

So stehen sie oft in Konkurrenz zum laufenden Unterricht und werden dann wegen des Ausfalls von regulären Stunden häufig als störend empfunden. Danach kehrt der normale Schulalltag wieder zurück und der Zauber des Projektes ist verfliegen.

In Projekten ist es ganz selbstverständlich, dass nicht alle alles machen, sondern dass alle Schüler die unterschiedlichen Aufgaben, die alle jede für sich für sich wichtig und sinnvoll sind und zusammen erst das Projekt ausmachen, in **Arbeitsteilung** erledigen. So ergibt sich wie von selbst, dass jeder Schüler das ergreifen kann, worin er sich so sicher fühlt, dass er gerne zu der gemeinsamen Sache beitragen will und dafür auch noch etwas lernen will. Die Individualisierung und das kooperative Lernen sind in der Projektmethode selbstverständlich – könnten es wenigstens sein, wenn die Lehrer nicht zu viele Teile des Projektes selbst in die Hand nehmen wollen und das Projekt selbst steuern wollen.

Die guten Erfahrungen mit den Projekten könnten ausgeweitet werden, wenn man die Schüler sie zunehmend **selbst organisieren und gestalten** ließe. Das setzt voraus, dass man die **Projektmethode von unten an kleinschrittig anlegt**, so dass alle dazugehörigen Bereiche und Aufgaben gekannt werden und die dafür nötigen Fähigkeiten erworben und ausreichend geübt werden können. Sehr gute Erfahrungen machen die Waldorfschulen seit vielen Jahren mit den Oberstufen-Projekttagen oder Projektwochen, wenn sie von den Schülern selbst inhaltlich gestaltet und organisiert werden können. Hier entfaltet sich in diesen Tagen in der Regel ein reges Leben und Lernen, aus dem alle erfüllt herausgehen. Dann aber setzt auch hier wieder der normale Unterrichtsbetrieb ein und die Freude am Lernen schwindet in der Regel sehr schnell wieder.

Neuere Beispiele für Ansätze von Projektlernen sind verschiedene Angebote in den Wahlpflichtbereichen der Waldorfschulen, die z.T. auch Projektcharakter haben können, wie





z.B. die Profikurse (Wahlpflichtkurse) in der FWS Schwerin, oder die Reparaturwerkstatt in der RSS München Schwabing. Solche einzelnen Beispiele gibt es sicher noch viele.<sup>105</sup>

Im Prinzip könnten in den Waldorfschulen, die ja in den meisten Bundesländern noch einen gewissen Spielraum in der Gestaltung ihres Curriculums haben, viel mehr verschiedene fächerübergreifende Projekte angelegt werden, die von den Schülern (mit-)gestaltet werden und die den normalen Unterricht ersetzen können. Das erfordert aber ein grundsätzliches **Umdenken** in Bezug auf die Fächer mit ihren Wochenstunden, die Berechnung der Deputate, den Stundenplan und den Ansatz, dass alle Schüler alles machen müssen. **Letztlich wird eine ganz andere, viel freiere Form der Schule daraus entstehen.**

## Ein Beispiel eines Teiles eines Projektes

Eine besondere Erfahrung durften wir mit unserem Lernforschungsprojekt „Freie Hofschule Gaisberg“ machen, das ja eigentlich ein außerschulischer Lernort war. Wir sind uns bewusst, dass wir diese Erfahrungen nicht ohne Weiteres auf eine „normale“ Schule übertragen können, sehen aber, dass daraus einige Anregungen übernommen werden könnten, die sich vor allem auf die veränderte Haltung dem Lernen der Schüler gegenüber beziehen.

Wir begannen als dislozierte Klasse der RSS Salzburg, bis das Unterrichtsministerium in Wien darauf kam, dass Freie Schulen keine dislozierten Klassen führen dürfen, sondern nur österreichische Staatsschulen. Dann wurden wir als Lernforschungsprojekt in Form einer besonderen Waldorfschule anerkannt, die auf und mit dem Bauernhof arbeitet, den Waldorflehrplan frei anwenden darf und alle Prüfungen selbst gestalten und mündlich abhalten darf. So hatten wir den denkbar größten Freiraum unsere Lernprojekte so zu gestalten, dass sie nicht an Fächer gebunden waren, sondern immer alles einbeziehen konnten, was für die Kinder lernenswert war. (Wie in Österreich üblich, musste von den Kindern, deren Eltern das wollten, der Hauptschulabschluss dann als Externenprüfung abgelegt werden.)

So wurde in der „8. Klasse“, die es ja nur als Altersgruppe gab, da wir keine Klassen hatten, das „Patchwork“-Projekt unserer amerikanischen Lernbegleiterin auch zu einem Projekt des Nähens mit der Tretnähmaschine, das die 4 Schüler freudig ergriffen. Erst mussten die Nähmaschinen besorgt werden. Es gelang den Schülern über ihre Kontakte, 3 Tretnähmaschinen zu finden, die jedoch alle drei jeweils ein anderes System hatten. Das führte zu vielen Fragen und interessanten Vergleichen. Es wurde die Geschichte der Nähmaschine erforscht und festgestellt, dass sie an verschiedenen Orten gleichzeitig erfunden wurde. Daran schlossen sich viele Fragen der Schüler darüber an, wie Ideen auf der Welt wirksam werden. Dabei wurde von ihnen jeweils auch der kulturelle und technische Kontext der damaligen Zeit in Deutschland und in den USA beleuchtet und hinterfragt.

Dann wurden die Maschinen repariert, denn sie funktionierten nur teilweise, waren verharzt und klemmten. Dazu mussten sie auseinandergelöst, gereinigt, geölt, wieder zusammengesetzt und neu justiert werden. Zu diesem Zeitpunkt hatten alle die Mechanik und das System der jeweiligen Nähmaschine voll durchschaut. Wie wird eine auf-und-ab-Bewegung in eine Drehbewegung umgesetzt und umgekehrt? Wie funktioniert das? Wie werden die verschiedenen Stiche möglich? Welche Bewegungen und Übertragungen/Übersetzungen finden innerhalb der Maschine statt? Wie wird die Drehbewegung am Ende wieder in eine auf-und-ab-Bewegung zum Nähen verwandelt? Wie wird der Vorschub bewirkt? Wie wird der Unterfaden eingeführt? Wie entstehen die Spannungen und

---

<sup>105</sup> s.a. Erziehungskunst <https://www.erziehungskunst.de/startseite/>, Waldorf Ideen Pool <https://www.waldorf-ideen-pool.de/>



wie werden sie geregelt? Wie werden die verschiedenen Geschwindigkeiten und Sticharten innerhalb der Maschine erreicht? Und viele andere Fragen mehr.

Dann wurden die Maschinen „eingenäht“ und nach dem Prinzip „Versuch und Irrtum“ nachjustiert, bis sie einwandfrei nähten. In diesem Prozess wurden die Schüler mit dem Nähen so vertraut, dass dann die Hand-Fuß-Koordination einwandfrei klappte. Sie nähten ihre Probestücke mit wachsender Begeisterung. Die Maschinen stellten Geschwindigkeitsrekorde auf...

Damit waren die Voraussetzungen für das Patchwork-Projekt geschaffen, das mit den Entwürfen und den Probestücken der selbst gestalteten Patchwork-Topflappen begann und dann in ein individuell entworfenes kompliziertes Patchwork-Kissen mündete. Die in diesem Prozess angesprochenen vielfältigen Prozesse und Lernfelder werden hier nicht weiter ausgeführt.

## **18 außerschulische Lernorte**

Außerschulische Lernorte sind seit jeher in das Waldorf Curriculum eingebaut. Schon die Handwerkerepoche der 3. Klasse findet in der Regel bei verschiedenen Handwerkern in deren Werkstatt statt, wo die Kinder die Handwerker konkret erleben und beobachten können und in manchen Werkstätten wie z.B. beim Bäcker oder beim Schmied auch selbst Hand anlegen und mitmachen dürfen. Wir könnten jedoch als Waldorfschulen noch viel mehr Möglichkeiten dieser Art schaffen und konkrete dauerhafte Kooperationen mit Handwerkern aufbauen, damit die Schüler auch in späteren Jahren dort noch helfen können oder Praktika machen können oder auch ein Time out von der Schule nehmen können, weil die Werkstatt ein außerschulischer Lernort ist.

Ebenso bieten das Forstpraktikum, das Landwirtschaftspraktikum, das Handwerkspraktikum, das Sozialpraktikum und das Industriepraktikum (so es sie in der Waldorfschule noch gibt und sie nicht der zunehmenden Abiturorientierung zum Opfer gefallen sind) die Möglichkeit, mit Förstern, mit Landwirten, mit Handwerkern, mit sozialen Einrichtungen und mit Industriebetrieben dauerhafte, belastbare Beziehungen und Kooperationen einzugehen. Wie ich es in der Freien Waldorfschule Überlingen erlebt und mit aufgebaut habe, kann sich damit ein Feld von mehreren Hundert Betrieben ergeben, mit denen die einzelne Waldorfschule zusammenarbeitet. Alle diese Betriebe können tendenziell zu außerschulischen Lernorten werden. Die Schüler bekommen die Möglichkeit, in sinnvollen praktischen Tätigkeiten diese sinnvollen Arbeitszusammenhänge zu erleben und diese Lebensfelder tätig kennenzulernen. Die Betriebe bekommen Kontakt zu möglichen Nachwuchskräften. Damit bekäme die Waldorfschule eine ganz andere Weite, einen anderen Lebensbezug, das System Waldorfschule wäre integriert in ein ganzes Lebensfeld.

Nicht nur die Praktika, sondern auch die Klassenreisen, die verschiedenen Ausflüge z.B. in Museen oder Ausstellungen finden nicht in der Schule, sondern außerhalb statt. Es könnten auf diese Weise noch sehr viel mehr außerschulische Lernorte entstehen und genutzt werden, um den Schülern die Möglichkeit zu geben, in einer dem Thema entsprechenden Umgebung ihre eigenen Lernerfahrungen zu machen.

Das oben schon erwähnte Lernforschungsprojekt „Freie Hofschule Gaisberg“ war ein Lernort mit vielfältigen Möglichkeiten: zum einen standen alle Arbeiten auf einem kleinen biologisch-dynamisch bewirtschafteten Bergbauernhof als Lernfelder zur Verfügung, insbesondere die Tierhaltung: das Ausmisten und Füttern der Kühe (Fleischrasse), die Versorgung und Pflege der Pferde, Milchschafe, Schweine und Hühner, der Ackerbau (Getreide, Kartoffeln), das Grünland mit Frischfutter, Heuen, Zaun- und Weidepflege, Obst-anbau, Feldgemüseanbau, Forstwirtschaft, sowie die jeweils dazugehörige Anzucht und Züchtung, und die Verarbeitung der auf dem Hof erzeugten Produkte: Fleisch, Getreide zu



Brot, Obst, Gemüse, Wolle, Milch. Zudem hatten wir zahlreiche handwerkliche, künstlerische und inhaltliche Projekte – oft in Kombination – mit denen letztlich alle herkömmlichen „Fächer“ abgedeckt wurden.

Alle diese Bereiche standen unseren Schülern über 6 Jahre lang als Lernfelder zur Verfügung. Und sie haben daran weit mehr gelernt, als sie in einer „normalen“ Schule jemals hätten lernen können. Eine Bedingung war allerdings, dass die Lernbegleiter ebenso in diesen Bereichen tätig waren wie die Kinder und Jugendlichen, damit sie einerseits immer Vorbild sein konnten und andererseits während der Arbeit ständig über die inhaltlichen Fragen und Themen gesprochen werden konnte, die die Kinder und Jugendlichen bewegen, die sonst in Fächer aufgesplittert behandelt werden.

(Nachdem unser Lernforschungsprojekt 2012 beendet wurde, fanden alle Schüler weitere Schulen, auf denen sie weiterlernen konnten. Zwei blieben in dem Folgeprojekt „Tiere hautnah“ auf dem Hof, andere gingen auf die Montessorischule, ein Mädchen auf die Hauptschule, einer studierte Maschinenbau, zwei gingen auf die International School, einer auf die Fliegerschule, einer stieg in den elterlichen Betrieb ein. Letztlich sind alle erfolgreich ihrer individuellen Spur gefolgt. Unser Pionierschüler der Freien Hofschule Gaisberg studierte nach seinem erfolgreichen IB an der International School dann an der Hult University in London internationales Management und machte dort sehr erfolgreich seinen Abschluss.)

Inzwischen sind an verschiedenen Orten in Kooperation vor allem mit biologisch-dynamischen Bauernhöfen Initiativen entstanden, außerschulische Lernorte bzw. auch Außenklassen von Waldorfschulen einzurichten, in denen vor allem die Kinder lernen dürfen, die es im größeren Klassenverband schwer haben, sich zu konzentrieren, und/oder die als Hochsensible sehr schnell an ihre Belastungsgrenzen kommen und/oder die als autonome Kinder nur an sinnvollen Tätigkeiten lernen können und/oder als Hochbegabte viel schneller sind und größere Herausforderungen brauchen. Schöne Beispiele dafür sind die oben schon zitierte Freie Hofschule Pente in Bramsche bei Osnabrück und der Lernort in Nieperfitz<sup>106</sup> und die Initiative Roaner Lernfreunde in Sarns/Brixen<sup>107</sup>.

Es gibt verschiedene Initiativen, die Ähnliches vorhaben, um in einem konkreten Lebensfeld ein handlungsorientiertes Lernen an geeigneten Vorbildern möglich zu machen. Aus meiner Sicht ist dabei besonders wichtig, dass alle Tätigkeiten sinnvoll und notwendig sind und entweder für den Betrieb oder für die Kunden gebraucht werden. Insofern steht im Vordergrund, durch die Tätigkeit Bedürfnisse anderer Menschen zu befriedigen. **Das bedeutet, dass es ein eigener, in sich stimmiger, tragfähiger Betrieb sein muss, der unabhängig von der „Schule“ existiert, aber mit ihr zusammenarbeitet.**

Die Menschen, die im Betrieb produktiv tätig sind, können zwar Vorbilder für die Schüler sein und sie für einfache Tätigkeiten auch anleiten und anlernen, können aber in der Regel nicht die pädagogische Betreuung einer Schülergruppe übernehmen. Diese muss durch eine pädagogische oder sozialpädagogische Fachkraft erfolgen, die aus meiner Sicht unbedingt auch hochsensibel sein sollte, wenn sie mit hochsensiblen Kindern arbeiten möchte. Eine weitere Bedingung wäre, dass die pädagogischen/sozialpädagogischen Lernbegleiter sich auch mit in die Tätigkeit auf dem Betrieb einbringen, also zum Beispiel auch selbst mit ausmisten, melken, füttern, Tiere pflegen, umgraben etc. Nur dann werden sie zum Vorbild für die Kinder, die dann gerne als Helfer mitarbeiten wollen.

Wir konnten in unserem Lernprojekt Freie Hofschule Gaisberg vielfältige Erfahrungen damit machen, die wir gerne weitergeben. Da dieses handlungsorientierten Lernen Neuland

<sup>106</sup> <https://www.lernort.schule/>

<sup>107</sup> <https://www.roaner-lernfreunde.it/>



darstellt, sind unserer Erfahrung nach viele Ängste und alte Denkmuster von Lernbegleitern und Eltern zu überwinden. Wir haben jedoch festgestellt, dass der Lernwille der Schüler, sobald sie sich in ihrer Sicherheitszone befinden, so groß ist, dass sie weit mehr lernen, als in normalen Curricula vorgesehen ist.

## 19 Die Sorge um die Abschlüsse

Viele Eltern fragen schon bei der Einschulung in die Waldorfschule, ob ihr Kind das Abitur machen könne. Meist ist die Antwort ein beruhigendes „ja“.

Ich dagegen antworte immer: „Ihr Kind wird den Abschluss machen, der zu ihm passt und das können wir in der 1. Klasse noch nicht wissen. Das wird sich wahrscheinlich erst in der oberen Oberstufe zeigen. So lange müssen Sie noch Geduld haben und Ihrem Kind Zeit für verschiedene Entwicklungen geben. Sind Sie bereit, Ihrem Kind so viel Vertrauen entgegenzubringen und solange zu warten?“

Aus dem Druck der Abschlüsse, vor allem durch das Abitur, und durch die aus meiner Sicht unselbige Entwicklung, dass in manchen Bundesländern wie Hessen und NRW wegen der einfacheren Abiturregelung die Sekundarstufe II dem staatlichen Lehrplan unterliegt, kommen die Lehrer und die Schüler immer früher unter den Zwang der Vorgaben der staatlichen zentralen Prüfungen. Vor allem fühlen sich die meisten Lehrer dafür verantwortlich, dass die Schülerinnen das Abitur (oder die Fachhochschulreife oder den Realschulabschluss) schaffen. Das greifen Eltern und Schüler gerne auf und so entsteht meiner Beobachtung nach durch Übertragung und Gegenübertragung ein Spiel, das die Lehrerinnen(!) unter großen Leistungsstress bringt und häufig die Schüler immer passiver werden lässt.

Sind die Schüler dagegen gewöhnt, individualisiert, kooperativ, selbstorganisiert und selbstverantwortlich zu arbeiten und zu lernen, übernehmen sie auch selbst die Verantwortung für ihre Prüfungen – wenn sie das dürfen! Im Hinblick auf die Schulabschlüsse hat es sich ebenfalls bewährt, dass die Schüler sich den von ihnen angestrebten Abschluss selbst wählen dürfen und nicht von den Eltern oder Lehrern dazu bestimmt oder dorthin geschoben werden. Dazu müssen sie jedoch die jeweiligen Anforderungen kennen, am besten diese sich selbst erarbeitet haben und sich an ihnen erproben dürfen. So bietet sich dafür eine **Orientierungsphase** an, in der die Schüler sich in verschiedenen Fächern auf verschiedenen Leistungsniveaus erproben dürfen, um herauszufinden, wo ihre Stärken und ihre Schwächen liegen. Meiner Erfahrung nach können sie das gut selbst finden, wenn sie dabei freilassend begleitet werden, um eigene Unterschätzungen oder Überschätzungen erkennen zu können.

So vorbereitete und begleitete Schüler werden den von ihnen gewählten und den ihnen gemäßen Abschluss mit freiwilligem Einsatz auf jeden Fall schaffen! Dazu gehört auch, dass ihnen das Scheitern zugestanden wird, ohne ihnen damit weitere Möglichkeiten zu verbauen. Für viele Schüler ist das „gerechte“, d.h. auch das selbstgewählte Scheitern eine sehr wichtige Erfahrung in der Persönlichkeitsfindung. Weiterhin halte ich die freie Wahl des Lehrers für eine wichtige Bedingung für das Gelingen der eigenen Lernvornahmen. So könnten sich in den Waldorfschulen freiwillige Werkstätten zur Vorbereitung der jeweiligen Abschlüsse bilden. Ich hoffe, dass verschiedene Waldorfschulen das möglich machen werden.

Dass es erfolgreich gemacht werden kann, zeigt seit 2007 das Projekt „Methodos“<sup>108</sup> von Freiburger Waldorfschülern zur selbstständigen Abiturvorbereitung, das ich sehr unterstützenswert finde. Zitat eines dort tätigen Lehrers: „Das Unterrichten ist überhaupt nicht

<sup>108</sup> <http://www.methodos-ev.org/> , sowie Artikel dazu: <http://fudder.de/methodos-die-abi-selber-macher>,



dasselbe wie an einer konventionellen Schule“, sagt Ulrich Winterhager. „Diese Schüler erarbeiten den Stoff selbst und verwenden mich als Experten für offene Fragen und Zusammenhänge. Sie sind unheimlich selbstständig. Ich ziehe jeden Tag meinen Hut vor denen.“<sup>109</sup> Diese Schüler bereiten sich selbstorganisiert auf das Externen-Abitur vor und nehmen für diese Selbstbestimmtheit in Kauf, dass sie in mehr Fächern geprüft werden als in der Waldorfschule. In Freiburg ist ein paralleles Projekt „Abinom“<sup>110</sup> entstanden, in dem die Schüler, die aus verschiedenen alternativen Schulen kommen, ebenfalls selbstbestimmt und selbstverantwortlich für das Abitur lernen.

Hier habe ich meinen Ansatz des individuellen, kooperativen und selbstverantwortlichen Lernens von Schülern aus eigener Initiative konkret verwirklicht gefunden. Daran könnte ein selbstorganisiertes Studium sehr gut anschließen.

Ich habe die Frage, warum dieser Ansatz nicht auch innerhalb der Waldorfschule verwirklicht werden kann. Das würde den Zusatzaufwand für die Schulfremdenprüfung vermeiden. Bisher ist leider noch keine Schule auf diese Anregung von mir, selbstorganisierte Abiturklassen zu ermöglichen, eingegangen. Vielleicht müssen die Schülerinnen erst aktiver werden, damit das gelingen kann?!

## **20 Also: ganz auf die Individualität setzen!**

Das alles bedeutet, jeden Menschen – ob groß oder klein, ob jung oder alt – in seinem Sein ernst zu nehmen und anzunehmen, im Vertrauen darauf, dass er seinen Weg in dieser Welt mit seinen Möglichkeiten und Herausforderungen sich selbst suchen und selbst finden wird. Wir als Mitmenschen können ihn dabei nur liebevoll begleiten, indem wir ihm die nötigen Sicherheiten und Räume zur Entwicklung geben, die er von sich aus in der ihm gemäßen Weise ergreifen können darf. Wir müssen aber auch wahrnehmen, welche körperlichen oder seelischen Hindernisse für ihn besondere Herausforderungen darstellen und ihn in der Entwicklung einschränken, und können ihm dann helfen, diese Hindernisse zu überwinden.

Das bedeutet aber auch, dass wir als Eltern und Lehrer uns selbst als sich entwickelnde Menschen ebenso ernst nehmen und unbedingtes Vertrauen in unser eigenes Schicksal entwickeln, das es meiner Erfahrung nach immer gut mit uns meint, auch wenn wir in dem jeweiligen Moment noch nicht so sehen können, weil wir z.B. leiden müssen. Aber wir alle wissen, dass auch ein gewisses unvermeidbares Leiden durch Krankheiten, Unfälle, Trauer etc. zum Entwicklungsweg jedes Menschen dazugehört! Es ist nur die Frage, wie wir uns innerlich dazu einstellen können. Wenn wir es positiv sehen können, dann verliert es seine Schwere.

Dazu gehört auch, dass wir jedem Menschen die Verantwortung für sein eigenes Handeln, Lernen und Leben (und Leiden) lassen, Respekt davor haben, auch Achtung haben vor den Problemen des anderen, weil sie seine ganz individuellen Lernmöglichkeiten beinhalten. Auch Helfenwollen kann übergriffig sein und in die Freiheitsphäre des anderen eingreifen! Als Leitmotiv dafür darf stehen: „Nicht darauf kommt es an, dass ich etwas anderes meine als der andere, sondern darauf, dass der andere das Richtige aus Eigenem finden wird, wenn ich etwas dazu beitrage.“<sup>111</sup>

Dabei ist völlig offen, was mein „richtiger Beitrag“ dazu sein kann. Das kann von völligem Freilassen, von totaler Zurückhaltung über Fragen stellen und Sicherheit vermitteln bis zu aktiver Unterstützung und die richtigen Grenzen setzen reichen. Wichtig ist dabei, dass ich

---

<sup>109</sup> <https://www.stuttgarter-zeitung.de/inhalt.methodos-in-freiburg-die-pruefung-schaffen-sie-alleine.e68f04a4-6267-455d-84dc-a9e4e6b8f1f2.html>

<sup>111</sup> Rudolf Steiner GA 10, S. 97



den altersgemäßen Verantwortungsraum des anderen nicht einschränke, sondern erkenne und respektiere und wenn möglich erweitere. **Denn jeder kann als Individualität sich nur selbst entwickeln, sich selbst erziehen!** Das schließt jedoch aus, dass andere mich erziehen und entwickeln wollen, die zu wissen glauben, was gut für mich sei.

Meiner Erfahrung nach sucht sich jedes Kind die für es geeigneten individuellen Entwicklungsmöglichkeiten und Erfahrungen, wenn es genügend Sicherheiten, Freiheiten, Schutz und Vertrauen der es begleitenden Erwachsenen bekommt. Gerade bei Kindern der neuen Generation erlebe ich einen ganz starken Lernwillen und den Mut, eigene Erfahrungen zu machen, den die (über)besorgten Eltern und gut meinenden Lehrer nicht behindern oder verhindern dürfen. Diese Kinder wissen von klein auf, was sie wollen, und wollen es selbst ausprobieren und eigene Erfahrungen machen dürfen.

Aus meiner Sicht können Eltern wie Lehrer und Erzieher auf diesem Gebiet – nämlich die besonderen Fähigkeiten wahrzunehmen, zu erkennen, wertzuschätzen und den Kindern genügend Schutz und Struktur zu geben, in der sie sich frei entfalten dürfen – noch sehr viel lernen und sich selbst weiterentwickeln, um für die Kinder und Jugendlichen der neuen Generation „das günstigste Umfeld der sich selbst erziehenden Kinder und Jugendlichen“ zu werden, zu sein. Dazu gehört, dass ich das Kind/den Jugendlichen grundsätzlich als Individualität annehme, wertschätze und eine positive Beziehung zu ihm herstelle, in der er sich angenommen und verstanden fühlt.

Michael Harslem