

Loebell, Peter

## Schule und Resilienz. Konzepte und Erfahrungen in der Waldorfpädagogik

Die Deutsche Schule 99 (2007) 1, S. 80-91



Quellenangabe/ Reference:

Loebell, Peter: Schule und Resilienz. Konzepte und Erfahrungen in der Waldorfpädagogik - In: Die Deutsche Schule 99 (2007) 1, S. 80-91 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-272889 - DOI: 10.25656/01:27288

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-272889>

<https://doi.org/10.25656/01:27288>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## Schule und Resilienz

### Konzepte und Erfahrungen in der Waldorfpädagogik

---

Mit „Resilienz“ wird jene seelische Spannkraft, Elastizität und Strapazierfähigkeit bezeichnet, die einen Menschen in die Lage versetzt, schwere Belastungen im Leben gesund zu bewältigen. Durch folgende Faktoren ist diese Eigenschaft gekennzeichnet (vgl. Wustmann 2005, S. 196):

- a) Problemlösefähigkeiten,
- b) Selbstwirksamkeitsüberzeugungen,
- c) Positives Selbstkonzept/hohes Selbstwertgefühl,
- d) Fähigkeit zur Selbstregulation,
- e) Internale Kontrollüberzeugung/realistischer Attribuierungsstil,
- f) Hohe Selbstkompetenz: Empathie/Kooperations- und Kontaktfähigkeit/soziale Perspektivenübernahme/Verantwortungsübernahme,
- g) Aktives und flexibles Bewältigungsverhalten (z.B. die Fähigkeit, soziale Unterstützung zu mobilisieren, Entspannungsfähigkeiten),
- h) Sicheres Bindungsverhalten (Explorationslust),
- i) Optimistische, zuversichtliche Lebenseinstellung (Kohärenzgefühl),
- j) Talente, Interessen und Hobbys.

Bei manchen Kindern soll eine solche Fähigkeit der Stressbewältigung von Geburt an zu beobachten sein (Oerter 1993). Selbst unter den schwierigsten häuslichen Bedingungen haben diese jungen Menschen die Fähigkeit, sich innerlich zu distanzieren, sich nicht als „Opfer“ zu fühlen, sondern Widrigkeiten als Herausforderungen anzunehmen. Dabei hat die Kreativität stets eine besondere Bedeutung: „Mit Hilfe der Kreativität gelingt es den verschreckten und verängstigten Kindern, sich eine neue Welt auf den Ruinen der alten aufzubauen, eine Welt, in der sie sich nicht mehr hilflos und ausgeliefert fühlen, sondern in der sie die Kontrolle ausüben und in der sie Erfahrungen machen, die ihnen zu der Überzeugung verhelfen: Ich bin etwas wert.“ (Nuber 1995, S. 84f) Resilienz wird aber nicht nur als Eigenschaft von Kindern beschrieben: „Grundsätzlich ist Resilienz in unterschiedlicher Qualität mit jeder menschlichen Entwicklung verbunden.“ (Gabriel 2005, S. 207) Sie wird als „relative Widerstandsfähigkeit gegenüber krisenhaften Situationen und Lebensereignissen“ bezeichnet, und umfasst daher einen bestimmten Aspekt der Autonomie.

Im Gegensatz zu Oerter und Nuber stellt Wustmann fest, dass Resilienz kein angeborenes Persönlichkeitsmerkmal ist, sondern eine Kapazität umfasst, „die im Verlauf der Entwicklung im Kontext der Kind-Umwelt-Interaktion erworben wird.“ (Wustmann 2005, S. 193) Zwar beruht die besondere Belastungsfähigkeit z.T. auf personalen Ressourcen, deren Ursache ungeklärt ist, aber eine Übersicht über die neuere Resilienzforschung zeigt, dass wesentliche soziale Faktoren die Entstehung der entsprechenden Fähigkeiten unterstützen können.

Auch von der Schule kann in diesem Sinne ein schützender Effekt ausgehen. „Folgende spezifische Qualitäten konnten der schulischen Umgebung die Funktion eines Schutzfaktors zuweisen: Schulen, in denen ...

- ... ein hoher, aber angemessener Leistungsstandard an die Schüler gestellt wird,
- ... den Schülern verantwortungsvolle Aufgaben übertragen werden,
- ... es klare, konsistente und gerechte Regeln gibt,
- ... Schüler häufig für ihre Leistungen und ihr Verhalten verstärkt werden,
- ... Möglichkeiten des kooperativen Lernens und der Partizipation bestehen,
- ... Lehrer respekt- und verständnisvoll den Schülern begegnen,
- ... positive Peer-Kontakte bestehen,
- ... enge Zusammenarbeit mit Elternhaus und anderen sozialen Einrichtungen besteht,
- ... Schulsozialarbeit und weitere Förderangebote verankert sind,
- ... außerschulische Aktivitäten organisiert werden, bei denen die Schüler gemeinsame Ideen und Interessen teilen können,
- ... insgesamt ein *wertschätzendes Schulklima* vorherrscht.“ (Wustmann 2005, S. 198)

Ergänzt werden diese Elemente durch unterstützende Bedingungen im weiteren sozialen Umfeld wie z.B. „kompetente und fürsorgliche Erwachsene außerhalb der Familie, die Vertrauen und Zusammengehörigkeitssinn fördern und als positive Rollenmodelle dienen.“ (ebd., S. 196) Für die Resilienzförderung auf der Beziehungsebene wird empfohlen, dass Eltern und andere Erziehungspersonen die folgenden Kompetenzen ausbilden sollten:

- einen autoritativen (auf Autorität beruhenden, nicht autoritären) Erziehungsstil,
- eine konstruktive Kommunikation zwischen Erziehungsperson und Kind,
- ein positives Modellverhalten,
- effektive Erziehungstechniken (effektiver Einsatz von Belohnung, Lob und Ermutigung),
- (elterliches) Kompetenzgefühl,
- und (elterliche) Konfliktlösestrategien. (Wustmann 2005, S. 204).

Die genannten Attribute der Resilienzförderung dürften von allgemeinem Interesse für die Schulpädagogik sein. Eine neuere Forschungsarbeit zu Selbsteinstufungen ehemaliger *Waldorfschüler* scheint nun zu zeigen, dass einige Effekte der beschriebenen Art erzielt werden konnten (vgl. Barz/Randoll 2007). Darüber soll hier berichtet werden, da entsprechende, für diese Effekte vermutlich verantwortliche didaktische Arrangements teilweise auch in staatlichen Schulen realisiert werden bzw. verwirklicht werden können.

## 1. Waldorfschule im Urteil ihrer Absolventen

Die bildungspolitische Diskussion geht in großem Umfang an den Waldorfschulen vorbei – trotz deren unverminderter Ausbreitung. Sofern ihre Positionen nicht ignoriert werden, wirken sie nicht selten polarisierend. Entschiedenen Gegnern stehen überzeugte Vertreter dieser Pädagogik gegenüber. Für eine sachgemäße-kritische Würdigung scheint es daher sinnvoll, neben den eigenen Ansprüchen auch mögliche Wirkungen der Waldorfschule differenziert zu untersuchen. Im Allgemeinen scheinen sich Absolventen von Waldorfschulen durch beruflichen Erfolg und Zufriedenheit auszuzeichnen – das jedenfalls legt die genannte Unter-

suchung nahe. „Waldorfschulen sind heute in ‚gehobenen‘, bildungsbewussten Schichten relativ breit anerkannt, und sie bilden junge Menschen heran, die durchaus bereit und in der Lage sind, an vielen Stellen dieser Gesellschaft verantwortungsvolle Berufe auszuüben.“ (Bonhoeffer/Brater 2007) In einer Zeit, in der Bildungserfolg vor allem durch punktuelle Tests und Prüfungen erhoben werden soll, versucht die von *Heiner Barz und Dirk Randoll* herausgegebene Studie langfristige Wirkungen der Waldorfpädagogik nachzuweisen. Befragt wurden im Jahr 2005 insgesamt etwa 1200 ehemaligen Waldorfschüler.

Im Umfeld früherer Untersuchungen zeichnet sich die neue Studie durch einige Besonderheiten aus:

(1.) Sie stellt eine Kombination dar aus ...

... qualitativen Interviews, in denen die Teilnehmer auf offene Fragen mit freien Formulierungen antworten konnten;

... Gruppendiskussionen unter ehemaligen Waldorfschülern, die jeweils der gleichen Altersgruppe angehörten;

... einer standardisierten Umfrage durch einen umfangreichen schriftlichen Fragebogen, der an 3.500 ehemalige Waldorfschülerinnen und Waldorfschüler versandt wurde. Der Rücklauf betrug 1.127 (also 32,2%, eine für derartige Umfragen verhältnismäßig hohe Quote).

(2.) Gezielt wurden mehrere Alterskohorten angesprochen, deren Antworten in der Auswertung gegenübergestellt werden konnten. Dabei wurde unterschieden zwischen ...

... Absolventen, die am Anfang ihrer Berufslaufbahn stehen (30 bis 36 Jahre) und

... Absolventen, die auf das Ende ihrer Berufstätigkeit zugehen (52 bis 65 Jahre).

Ältere Menschen (über 65 Jahre) konnten nicht einbezogen werden, weil deren Schulzeit in die Phase des Nationalsozialismus' fiel, in der Waldorfschulen verboten waren.

Die Befragungen erbrachten eine überwiegend positive Einschätzung der Waldorfschulen durch ihre ehemaligen Schülerinnen und Schüler: Zwischen 80 und 90% der Befragten würden die Waldorfschule wieder besuchen, wenn sie die Wahl hätten. Fasst man die Resultate aufgrund inhaltlicher Gemeinsamkeiten zusammen, so ist zu erkennen, dass sich viele der positiven Angaben auf die Bildung und Persönlichkeitsförderung durch den Unterricht selbst beziehen (zusammen 59,8%). Klimatische und atmosphärische Rahmenbedingungen wurden in 16,2% und die soziale Gemeinschaft in 12,8% der Äußerungen genannt, wobei besondere Ereignisse wie Klassenspiele und -fahrten eine große Bedeutung haben. Erst an vierter Stelle der offen geäußerten Aspekte folgen positive Erinnerungen an Lehrerpersönlichkeiten (5,8%). Insgesamt wird der Eindruck vermittelt, dass sich die ehemaligen Schülerinnen und Schüler in der Waldorfschule allgemein in ihrer ganzen Persönlichkeit respektiert, angesprochen und gefördert fühlten.<sup>1</sup> Auch in den qualitativen Inter-

---

1 Überwiegend positive Angaben („trifft zu“ oder „trifft etwas zu“) machten die Befragten bei folgenden Items: „In der Schule habe ich mich zugehörig gefühlt“ (87%), „Ich habe mich in der Schule wohl gefühlt“ (86%), „In der Schule habe ich mich geborgen gefühlt“ (78,8%).

views wurde wiederholt auf die besondere persönliche Zuwendung durch die Lehrer und auf den hohen Stellenwert der künstlerischen Entfaltung hingewiesen. (Barz 2007) Vielfach wurde der Vorbildcharakter der Lehrer hervorgehoben; aber hier zeigt sich eine deutlich abnehmende Tendenz von der älteren zur jüngeren Generation.

Wenn man bedenkt, welche zentrale Stellung der Lehrerpersönlichkeit in der Waldorfpädagogik zukommt,<sup>2</sup> mag es überraschen, dass spontan verhältnismäßig wenige positive Erinnerungen an die Pädagogen formuliert werden. Dieser Eindruck wird relativiert durch die Antworten auf eine standardisierte Frage nach der Zeit an der Waldorfschule. Dort zeigt sich, dass die überwiegende Zahl der Befragten sich von ihren Lehrerinnen und Lehrern ernst genommen und anerkannt fühlte (84,4% bzw. 82,5%), dass sie überdies meist Interesse an der eigenen Meinung, Gefühlen und Einstellungen (75,6%) sowie Verständnis (73,1%) und fachliche Kompetenz (76,1%) der Pädagogen erfuhren. Deutlich weniger häufig wurden dagegen die methodisch-fachliche Ausbildung und der Vorbildcharakter der Lehrerpersönlichkeiten erlebt (57,3% positive Antworten). Für alle Angaben gilt, dass ältere Probanden eine größere Anzahl positiver Einschätzungen der Pädagogen abgaben.

Auch negative Erinnerungen wurden genannt (1.447 negative Stellungnahmen von insgesamt 955 Befragten). Sie betreffen unter anderem Mängel in der Allgemeinbildung und bei der Vermittlung fachspezifischer Kenntnisse.<sup>3</sup> Ein weiterer Bereich der Kritik bezieht sich auf zu geringe Leistungsanforderungen. (142 bzw. 9,7% der kritischen Angaben). Negative Erinnerungen beziehen sich häufig nicht auf die gesamte Schule, sondern auf einzelne Lehrer (225 bzw. 15,4% der negativen Aussagen). In 224 (15,3%) der kritischen Angaben wurden klimatische oder atmosphärische Rahmenbedingungen problematisiert.

Insgesamt lassen die Ergebnisse einige Schlussfolgerungen zu:

- Die bildende und persönlichkeitsfördernde Gesamtwirkung der Waldorfpädagogik wird in den frei formulierten Äußerungen überwiegend der Schule im Ganzen zugeschrieben: Die Absolventen erleben nicht so sehr, dass sie von Pädagogen „erzogen wurden“, sondern eher, dass sie im Lebensraum Schule geeignete Bedingungen für ihre eigenständige Entwicklung fanden. Diese Vermutung wird gestützt durch die Tatsache, dass die gezielte Frage nach der Erinnerung an Lehrerpersönlichkeiten meist zu positiven Aussagen führt.
- Allerdings darf die Möglichkeit nicht außer Acht gelassen werden, dass durch die zentrale Stellung der Lehrerpersönlichkeit diesbezügliche negative Erinnerungen ein besonderes Gewicht erhalten können, selbst dann, wenn die Schulzeit insgesamt eher positiv erlebt wurde. Diese Tatsache könnte so gedeutet werden, dass einschränkende, demotivierende Erinnerungen von den Befragten tendenziell eher mit einzelnen Lehrerinnen und Lehrern verbunden werden als die positiven Eindrücke.

---

2 Klassenlehrerinnen oder Klassenlehrer geben im Allgemeinen acht Jahre lang morgens den zweistündigen „Hauptunterricht“ mit den Fächern Deutsch, Mathematik, Biologie, Sachkunde, Erdkunde, Geschichte, Physik, Chemie und Kunst. Die Fächer wechseln in „Epochen“ von ca. 2 – 4 Wochen Dauer.

3 461 (31,6%) der offenen Antworten auf die Frage nach „negativen Aspekten des Schulbesuchs“ beziehen sich auf diesen Bereich.

- Negative Eindrücke wurden eher von den jüngeren Teilnehmern geäußert. Diese Tatsache könnte darauf zurückzuführen sein, dass nach der starken Verbreitung der Waldorfschulen immer mehr Lehrerinnen und Lehrer ihre Tätigkeit aufnahmen, die von der Aufgabenfülle möglicherweise überfordert sind und deshalb nicht durchgängig als vorbildlich erlebt werden. Mit großer Wahrscheinlichkeit hat sich auch das Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler im Laufe der Jahre tiefgreifend gewandelt.

Für das Urteil über die Waldorfschule sind verschiedene Aussagen relevant. Zum einen äußerten sich die Befragten direkt über bestimmte Aspekte ihrer Schulzeit und deren Auswirkungen auf den eigenen Lebenslauf. Als „Vorteil“ gegenüber anderen Menschen nannten viele ehemalige Waldorfschüler u.a. ihre Kreativität, deren Ursache oft in dem Schulbesuch gesehen wird.<sup>4</sup> Auch Offenheit gegenüber Neuem, Neugierde und vielseitige Interessen wurden von den Befragten als Vorteile ihrer Persönlichkeitsbildung durch die Waldorfschule genannt.<sup>5</sup> Etwa 3/4 der Probanden gab an, die Schule habe einen günstigen oder eher günstigen Einfluss auf ihre Fähigkeit ausgeübt, sich etwas selbstständig zu erarbeiten. Vor allem die eigene Sozialkompetenz sahen viele ehemalige Waldorfschüler als ein Ergebnis ihrer Schulzeit.

Die neuen Ergebnisse bestätigen eine frühere Untersuchung von D. Randoll, in der er Abiturienten von Waldorfschulen und Gymnasien befragte; damals stellte er einige markante Unterschiede fest:<sup>6</sup> Offenbar hatten viel mehr Waldorfschüler Spaß beim Lernen (81% gegenüber 55%), fanden die meisten Lerninhalte sinnvoll (73% gegenüber 35%) und meinten nur zu 30% (Gymnasiasten zu 63%), dass in der Schule zu viel Wissen vermittelt werde, das ohne Bezug zu ihren gegenwärtigen Interessen stünde. (Randoll 1999, S. 182f) Etwa gleich groß war der Anteil derjenigen Schüler, die angaben, dass sie in der Schule theoretisches Fachwissen vermittelt bekamen (90% bzw. 91%). Dagegen fühlten sich erheblich weniger Waldorfschüler einseitig gefordert (12% statt 42%). Erhebliche Unterschiede fanden sich im Hinblick auf die erlebte Unterstützung und Anerkennung durch Lehrer (ebd., S. 190) sowie auf die Persönlichkeitsförderung.<sup>7</sup> Ebenso fiel die Beurteilung des Lehrerverhaltens und der Lehrerpersönlichkeiten bei den Waldorfschülern vergleichsweise positiv aus (ebd., S. 231). Die ausführliche Darstellung der Befragungsergebnisse mündete damals in einige resümierende Bemerkungen. So stellte Randoll fest: „Im

---

4 Auf die Frage nach „Vorteilen“, die ehemalige Waldorfschüler anderen Menschen gegenüber empfinden, wurden 2.274 Antworten von 967 Befragten gegeben. Davon bezogen sich 803 (36,8%) auf verschiedene Persönlichkeitsmerkmale der Befragten wie etwa Selbstvertrauen, Kreativität, Phantasie u.ä. (403 bzw. 18,5%).

5 Positive Lebenseinstellung, Offenheit und vielseitiges Interesse hoben 311 (14,2%) der Aussagen hervor.

6 D. Randoll 1999; die Befragung der Gymnasiasten wurde 1993/94, die der Waldorfschüler 1996/97 durchgeführt. Zu berücksichtigen ist dabei, dass die Befragten ihren Schulbesuch noch nicht abgeschlossen hatten; die Gymnasiasten waren im 13. Schuljahr, die Waldorfschüler besuchten die 11. bis 13. Klasse.

7 Erheblich häufiger fühlten sich Waldorfschüler in ihren kreativen Fähigkeiten gefördert (85% gegenüber 22%) und erlebten, dass bei ihnen unterschiedliche Interessen geweckt wurden (76% zu 47%). Außerdem hatten sie häufiger die Erfahrung gemacht, dass sie gelernt haben, wie man lernt (59% zu 36%). (ebd., S. 192f)

Urteil der Befragten aus den Freien Waldorfschulen wird Schule bzw. werden Lehrer ihrer Aufgabe einer möglichst umfassenden Persönlichkeitserziehung bei weitem eher gerecht als das staatliche Gymnasium, auch wenn beide Schülergruppen die Förderung vieler der in dem Fragebogen thematisierten Persönlichkeitsaspekte gleichermaßen wichtiger erscheinen, als sie diese in der Schule für verwirklicht einschätzen.“ (ebd., S. 338f) Und: „Aus der Gegenüberstellung der beiden Schülerperspektiven ergibt sich (...) die Tendenz, dass die Lehrenden an den Freien Waldorfschulen ihren Schülern wesentlich mehr Freiheit zur Selbstentfaltung, zur Selbstgestaltung und zur Selbstbestimmung einräumen als die Lehrenden an den staatlichen Gymnasien. (ebd., S. 341)

## 2. Mögliche Wirkungen der Waldorfpädagogik auf die Persönlichkeit der Schüler

Naturgemäß ist es außerordentlich schwierig, den Einfluss schulischer Bildungsprozesse auf spätere Lebenserfahrungen eindeutig nachzuweisen. So beruht bereits der Zugang zur Waldorfschule auf einer Selektion, da sich die Eltern bewusst für diese Schulform entscheiden und verschiedene Erschwernisse in Kauf nehmen (Schulgeld, längere Wege, persönliches Engagement): „Im Kern ist sie eine Schule des Bildungsbürgertums, die wiederum Angehörige des Bildungsbürgertums heranbildet“ (Bonhoeffer/Brater 2007) Eltern, die ihre Kinder auf diese Schule schicken, sind besonders bildungsbewusst und an Bildungsfragen interessiert. Möglicherweise haben sie daher auch besondere Ansprüche an ihre eigenen Erziehungsbemühungen. Eine mögliche Wirkung der Waldorfpädagogik ist in jedem Fall auf Schule *und* Elternhaus zu beziehen.

Dies ist zu berücksichtigen, wenn man feststellt, dass fast alle Waldorf-Absolventen nach ihrer Schulzeit in weiterführende, und zwar zum größten Teil in akademische Ausbildungen gingen, die sie meist auch erfolgreich abschlossen.<sup>8</sup> „Im Vergleich zur Gesamtgesellschaft ist diese Zahl der Absolventen, die Akademiker werden, geradezu gigantisch hoch, und sie kann sich durchaus mit jedem Gymnasium messen.“ (Bonhoeffer/Brater 2007) Das gilt aber auch für die (relativ wenigen) Kinder von Eltern mit „einfacheren“ manuellen Berufen, die an die Waldorfschule kommen und sie auch schaffen: Für sie „kann die Waldorfschule (...) zu einem Kanal des sozialen Aufstiegs werden, der sie mit großer Wahrscheinlichkeit in akademische Berufe führt.“ (Bonhoeffer/Brater 2007)

Trotz der sozialen Selektion bleiben die Ergebnisse der Studie bemerkenswert. So zeigte sich unter ehemaligen Waldorfschülern eine außergewöhnlich große Zufriedenheit mit dem ausgeübten Beruf,<sup>9</sup> geringe Arbeitslosigkeit<sup>10</sup> und eine hohe Deckung von erlerntem und ausgeübtem Beruf. Trotz einer Neigung zu Berufen im Bereich Gesundheit, Bildung und Erziehung gab es einen relativ

---

<sup>8</sup> 46,8% der ehemaligen Waldorfschüler haben eine akademische Ausbildung absolviert. (Der Akademikeranteil in der Gesamtbevölkerung lag 2004 bei 12%.) (Bonhoeffer/Brater 2007)

<sup>9</sup> In einer Skala der Berufszufriedenheit von 1 („sehr zufrieden“) bis 5 („sehr unzufrieden“) liegt der Mittelwert von 1104 Angaben bei 1,729 mit einer Standardabweichung von 0,733.

<sup>10</sup> 2% der Befragten gaben an, arbeitslos zu sein.

hohen Anteil von Ingenieuren, aber auch viele Geschäftsführer sowie Projekt- und Abteilungsleiter in der Berufsgruppe der Unternehmer und Organisatoren.<sup>11</sup>

### 3. Lebenstüchtigkeit, Autonomie und Initiative

Blickt man auf die Persönlichkeitsmerkmale der Befragten, so zeigt sich insgesamt eine erstaunliche Nähe zu dem psychologischen Konzept der Resilienz.

Die besondere Stellung einer Lehrerpersönlichkeit, die die Schülerinnen und Schüler acht Jahre lang jeden Morgen im Unterricht anleitet, steht offenbar im Zusammenhang mit der Intention, die Ausbildung der Resilienz bei den Heranwachsenden zu unterstützen. Überdies ist für die Faktoren „kooperatives Lernen, Partizipation“ und „positive Peer-Kontakte“ durch die über 12 Jahre andauernde, stabile Klassengemeinschaft eine wesentliche Voraussetzung geschaffen. Da „die Bedeutung des Sozialen und damit die Relevanz von Erziehung, Familie, Bildung und insbesondere der sozialen Netzwerke für die Ausbildung von Resilienz (...) durch Forschung bereits grundlegend belegt (wurde),“ (Gabriel 2005, S. 213) scheint es durchaus plausibel, die mögliche Wirkung der Waldorfschule vor diesem Hintergrund zu interpretieren. Schließlich ist auch die enge Zusammenarbeit mit dem Elternhaus ein wesentliches Merkmal der Waldorfpädagogik.

Einige markante Ergebnisse der neuen Studie stehen offenbar in Zusammenhang mit den vom Resilienzbezug umfassten Ressourcen Selbstwirksamkeitsüberzeugungen, positives Selbstkonzept, hohes Selbstwertgefühl, Fähigkeit zur Selbstregulation, internale Kontrollüberzeugung/realistischer Attributionsstil sowie sicheres Bindungsverhalten (Explorationslust): In den offenen Interviews machten viele der Befragten deutlich, dass sie sich selbst für lebensfähig halten und die entsprechende Kompetenz auf ihre Schulzeit zurückführen. Die Rede war dabei von „praktischen Fähigkeiten“, von „praktischem, handwerklichem Denken“ oder von der „Fähigkeit, das eigene Leben meistern zu können“. In diesem Zusammenhang wurde auch die „Selbstständigkeit“ und die Vermittlung von „Basiskompetenzen für den Beruf“ genannt. Nahezu alle Befragten gaben als Gründe für ihre Berufszufriedenheit die eigene Selbstständigkeit und Flexibilität an. Allerdings wurde z.T. auch eine mangelnde Lebensvorbereitung in bestimmten Aspekten beklagt. (Barz 2007)

Viele ehemalige Waldorfschüler berichteten von ihrem starken Selbstbewusstsein, sowie von Tatkraft und Energie, Durchsetzungsfähigkeit und Durchhaltevermögen. In der Fragebogen-Erhebung gestanden die Teilnehmer selbst der Waldorfschule einen „günstigen“ oder „eher günstigen Einfluss“ auf die Ausbildung ihrer entsprechenden Eigenschaften zu ...  
... auf die eigene Fähigkeit, eigene Meinungen und Einstellungen gegenüber anderen zu vertreten (75,0%);

---

11 Die größten Gruppen unter den ausgeübten Berufen der Befragten waren Lehrer (12,1%), Arbeitskräfte ohne nähere Tätigkeitsangabe (10,6%), Hausfrauen und Eltern im Erziehungsurlaub (8,6%), Unternehmer, Organisatoren (7,8%), Ärzte, Apotheker (6,7%), Ingenieure (5,8%), Künstler (4,9%), Warenkaufleute (4,9%) sowie übrige Gesundheitsdienstberufe (4,5%).

... auf das eigene Selbstvertrauen (im Sinne von: „Ich kann etwas“) (64,2%);  
... auf das eigene Selbstwertgefühl (im Sinne von: „Ich bin etwas wert“)  
(62,1%).

In beiden vorliegenden Umfragen zeigt sich bemerkenswert häufig ein ehrenamtliches Engagement, nämlich bei 3/4 der Teilnehmer an der qualitativen Studie und bei 47,5% derjenigen, die den standardisierten Fragebogen ausgefüllt haben (im Vergleich zu 37,7% bei der Gesamtbevölkerung). Eine Begründung dafür war, dass die eigene Tätigkeit dem allgemein verbreiteten „Gemecker“ und „Gejammer“ gegenüber gestellt werde. Hier zeigt sich eine Haltung, in der man sich nicht als ohnmächtiger Zuschauer, sondern als handlungsfähiger Mitgestalter erlebt – ein Indikator für Resilienz. Es wurde auch bemerkt, dass soziale Werte, Interesse und das für ein Engagement notwendige Durchhaltevermögen in der Schule veranlagt worden sei.

#### **4. Seelische Beweglichkeit und Kreativität**

Die hier zusammengefassten Aussagen lassen sich folgenden Resilienzkomponenten zuordnen: Problemlösefähigkeiten, aktives und flexibles Bewältigungsverhalten, optimistische, zuversichtliche Lebenseinstellung sowie Talente, Interessen und Hobbys. So nannten viele ehemalige Waldorfschüler als Vorteil gegenüber anderen Menschen u.a. ihre Kreativität, deren Ursache oft ausdrücklich in dem Schulbesuch gesehen wurde. Dabei waren die jüngeren Probanden sogar zu einem noch größeren Anteil als die älteren (über 50-Jährigen) davon überzeugt, dass sie der Schule einen günstigen Einfluss auf ihre Kreativität zu verdanken haben (90,9% gegenüber 84,3%). Auch Offenheit gegenüber Neuem, Neugierde und vielseitige Interessen wurden von Befragten als Vorteile ihrer Persönlichkeitsbildung durch die Waldorfschule genannt.

Wenn die genannten Eigenschaften charakteristisch für ehemalige Waldorfschüler wären, so hätten sie damit wesentliche Voraussetzungen erworben, um „vom Leben zu lernen“, wie es die Waldorfpädagogik anstrebt. Diese Vermutung wird gestützt durch die Einschätzung von Teilnehmern der qualitativen Befragung, ihre Schule habe bei ihnen eine „positive Lebenseinstellung“, ein grundlegendes „Vertrauen in das Leben“ und die Fähigkeit veranlagt, „sich an widrige Umstände flexibel anzupassen“. Ebenso finden wir die Aussage, dass in der Schule die grundlegenden Kompetenzen zum Lernen, zur individuellen Wissensaneignung vermittelt worden seien. Wenn einerseits beklagt wurde, dass bestimmte Fachgebiete zu kurz gekommen seien, oder dass die fachliche Kompetenz der Lehrkräfte unbefriedigend war, so wurde andererseits betont, dass den Schülerinnen und Schülern die Fähigkeit vermittelt wurde, „aktiv auf die Sachen zuzugehen, das Leben zu gestalten“.

Bei den Gesprächspartnern der qualitativen Studie lässt sich dementsprechend eine starke Affinität zu informellen Formen des Lernens erkennen – durch Gespräche und Bücher etwa, aber auch Zeitschriften, das Internet oder neue Computerprogramme werden genutzt. Dabei wurde offenbar ein dynamischer Bildungsbegriff zugrunde gelegt, der nichts Abgeschlossenes enthält, sondern durch ständig neue Herausforderungen charakterisiert ist. Weiterbildung hat offenbar für die ehemaligen Waldorfschüler einen hohen Stellenwert, und diese Einschätzung wird deutlich im Zusammenhang mit dem eigenen Schulbesuch gesehen.

Bei der Auswertung der standardisierten Fragebögen fällt in dieser Hinsicht ein möglicher Widerspruch auf. So gaben nur 41,6% der Befragten (von den jüngeren sogar nur 38,3%) an, die Waldorfschule habe einen günstigen oder eher günstigen Einfluss auf das „Lernen des Lernens“ gehabt (ca. 85% hielten dies dagegen für wichtig). Demgegenüber antworteten 75,8% aber, die Schule habe einen (eher) günstigen Einfluss auf ihre Fähigkeit ausgeübt, sich selbstständig etwas zu erarbeiten. Diese Diskrepanz legt die Vermutung nahe, dass in der Schule weniger Wert darauf gelegt wurde, bestimmte Lerntechniken zu üben. Dafür sind offenbar umso stärker die Motivation und eine seelische Beweglichkeit als Grundlage für selbstständige Lernbemühungen verlangt worden.

## 5. Soziale Kompetenz

Ein Teil der Befragungs-Items steht im Zusammenhang mit den Resilienz-Komponenten „hohe Sozialkompetenz: Empathie/Kooperations- und Kontaktfähigkeit/Soziale Perspektivenübernahme/Verantwortungsübernahme“. In offenen Interviews hoben viele der Befragten das „soziale Lernen“ als ein wesentliches Verdienst ihrer Schule hervor. So habe man ihnen dort eine „Verantwortung für die Welt“ nahegebracht, soziale Werte seien betont worden. Die Beantwortung der Fragebögen erbrachte das Ergebnis, dass 14,2% der Antwortenden von sich aus ihre Sozialkompetenz als einen besonderen Vorteil gegenüber anderen Menschen empfinden. Der positive Einfluss auf die Ausbildung eigener sozialer Fähigkeiten wurde dagegen von wesentlich mehr der Befragten anerkannt:

- 78,8% sahen einen günstigen oder eher günstigen Einfluss der Waldorfschule auf die eigene Fairness und Toleranz;
- 80,7% auf die Fähigkeit, auf Schwächere Rücksicht zu nehmen;
- 79,1% auf das eigene Verantwortungsgefühl gegenüber anderen Menschen;
- 76,4% auf die eigene Bereitschaft, Mitverantwortung für die Gemeinschaft zu übernehmen.

Eine bemerkenswerte Ausnahme bildete die Einschätzung der Frage, ob die Schule die Fähigkeit, mit Konkurrenzsituationen günstig umzugehen, positiv beeinflusst habe. Mit nur 24,7% der jüngeren und 39,2% der älteren Probanden gestanden ungewöhnlich wenige ihrer Schule einen solchen Einfluss zu. Das deckt sich mit der Tatsache, dass in der qualitativen Studie niemand über klasseninterne Leistungsvergleiche berichtete; Neid, offene Konkurrenz oder Anerkennungsverlust schien keine Rolle gespielt zu haben, auch lernwillige, pflichtbewusste Mitschüler wurden offenbar nicht ausgegrenzt. (Barz 2007)

Die folgende Tabelle stellt einige der Befragungs-Items entsprechenden Komponenten des Resilienz-Konzeptes gegenüber.

Komponente der Resilienz	Einschätzung eines positiven Einflusses der Schule: „Die Waldorfschule hatte einen günstigen/eher günstigen Einfluss ...	Anteil (%)
Problemlösefähigkeiten	... auf meine Fähigkeit, mir selbstständig etwas zu erarbeiten“	75,8

Selbstwirksamkeitsüberzeugungen; Positives Selbstkonzept/hohes Selbstwertgefühl	... auf mein Selbstvertrauen“ ... auf mein Selbstwertgefühl“	64,2 62,1
Fähigkeit zur Selbstregulation	... auf die Einschätzung meiner eigenen Leistungsfähigkeiten und -grenzen“	53,3
Internale Kontrollüberzeugung/ realistischer Attribuierungsstil	... auf meine Fähigkeit zum kritischen Denken und Urteilen“	71,2
Hohe Selbstkompetenz: Empathie/ Kooperations- und Kontaktfähigkeit/ soziale Perspektivenübernahme/ Verantwortungsübernahme	... auf meine Fähigkeit, eigene Meinungen und Einstellungen gegenüber anderen zu vertreten“	75,0
Aktives und flexibles Bewältigungs- verhalten	... auf meine Fähigkeit, offen und flexibel auf veränderte Anforderungen zu reagieren“	59,6
Optimistische, zuversichtliche Lebenseinstellung	... auf meinen seelisch-geistigen Reichtum“ ... auf die Entwicklung einer sinnvollen Lebensperspektive“	68,3 58,5
Talente, Interessen und Hobbys	... auf meine kreativen Fähigkeiten“	88,4

## 6. Unerwünschte Folgen des Schulbesuchs

Ob es sich bei den Persönlichkeitsmerkmalen, den Kenntnissen und Fähigkeiten ehemaliger Waldorfschüler überwiegend um Effekte des Schulbesuchs handelt, lässt sich auf der hier vorliegenden Datengrundlage empirisch nicht zuverlässig feststellen: Weitere Forschung ist in dieser Hinsicht notwendig. Das Gleiche gilt auch für *unerwünschte* Folgen, die von den Betroffenen mit ihrer Schulzeit in Verbindung gebracht werden. Auch hier wäre zu untersuchen, ob die Befragten durch eine andere Schule zu besseren Lernergebnissen gelangen (z. B. Studien an Schulwechslern).

Die größte Zahl der „Nachteile“, die von einem Teil der befragten ehemaligen Waldorfschüler genannt wurden, beziehen sich auf die Allgemeinbildung, auf Wissens- und Fähigkeitsdefizite bis hin zu dem Eindruck, man habe keine Lern-techniken gelernt.<sup>12</sup> Bezüglich der Allgemeinbildung und der Eurythmie<sup>13</sup> waren die Einschätzungen geteilt; der Erfolg des Fremdsprachenunterrichts dagegen wurde von den 24 im qualitativen Interview Befragten weitgehend negativ beurteilt. Wenn auch positive Erinnerungen an der Unterricht selbst vorlagen, so wurde doch beklagt, dass zuwenig Kompetenz entstanden sei. Einige Angaben, die als „Nachteile“ der ehemaligen Waldorfschüler genannt wurden, beziehen sich auf einen Mangel an Durchsetzungsvermögen, Leistungsorientierung und -bereitschaft; ebenso wurde über ein fehlendes Selbstwertgefühl und Schwierigkeiten bei der Lebensbewältigung geklagt. Manche Probanden

12 477 Probanden gaben auf die entsprechende Frage insgesamt 639 „Nachteile“ an, die sie anderen Menschen gegenüber empfinden. Davon bezogen sich 170 (26,6%) auf Bildungsdefizite und 169 (26,4%) auf eigene Persönlichkeitsmerkmale.

13 Die von Rudolf Steiner entwickelte Bewegungskunst „Eurythmie“ wird nur an den Waldorfschulen unterrichtet.

gaben an, dass sie wegen ihres Schulbesuchs Schwierigkeiten mit Disziplin, Ordnung, Form oder Exaktheit haben. Auch eine zu große Vertrauensseligkeit, mangelnder Egoismus oder Selbstüberschätzung wurden vereinzelt als negative Folgen der Waldorfschulzeit genannt.

## 7. Waldorfschulen in der aktuellen Bildungsdiskussion

Trotz geburtenschwacher Jahrgänge, zusätzlicher Kosten und Kritik hält die Nachfrage nach Waldorfschulen unvermindert an.<sup>14</sup> Interessanterweise bilden Lehrerinnen und Lehrer die größte Berufsgruppe unter den Eltern, die ihre Kinder auf die Waldorfschule schicken.<sup>15</sup> Bonhoeffer und Brater sehen die Waldorfschulen daher „unter dem Druck einer durchaus kompetenten, internen Öffentlichkeit“. Der hohe Lehreranteil an den Elternhäusern kann aber auch als deutliches Kompliment für den pädagogischen Ansatz und die pädagogische Leistung dieser Schulform gesehen werden: Waldorfschulen werden für die eigenen Kinder keineswegs aus ‚ideologischen‘, sondern durchweg aus pädagogischen Gründen gewählt.“ (Bonhoeffer/Brater 2007)

Wenn die Eltern sich mit ihrer Schulwahl bisher vor allem am input (dem „Was“ und „Wie“ der Bildung) orientierten, wird seit PISA mehr nach dem Ergebnis, dem output gefragt: Was können und was wissen die Schulabgänger? Der Versuch, Bildungserfolg durch punktuelle Tests und allgemein verbindliche Standards zu messen, greift zu kurz, wenn man die Aufgabe der Schule darin sieht, auf eine kompetente, verantwortungsvolle Lebensbewältigung auch im Sinne des Resilienzkonzepts vorzubereiten.<sup>16</sup> Vor diesem Hintergrund ist die Frage, wie Pädagogik langfristig wirkt, immer wichtiger geworden. Merkmale von Schulen, die eine Ausbildung von Resilienz fördern, gehören zu den erklärten und nun auch teilweise empirisch bestätigten Zielen der Waldorfpädagogik, sind aber keineswegs an deren besonderes Programm gebunden. So soll dieser Bericht auch primär als Anregung verstanden werden, über die wichtige Frage nach Bedingungen der Resilienz in einen interschulischen Dialog zu kommen.

## Literatur

- Barz, Heiner; Dirk Randoll (Hg.) 2007: Für's Leben gelernt – Ergebnisse einer Befragung ehemalige Waldorfschüler. Wiesbaden: VS-Verlag
- Bonhoeffer, Anne; Michael Brater 2007: Berufliche Entwicklungen ehemaliger Waldorfschüler. In: Barz, Heiner / Randoll, Dirk (Hg.) 2007: Für's Leben gelernt – Ergebnisse einer Befragung ehemalige Waldorfschüler. Wiesbaden: VS-Verlag
- Gabriel, Thomas 2005: Resilienz – Kritik und Perspektiven. In: Zeitschrift für Pädagogik, 51, 2005, 2, S. 207-217

---

14 Allein 2006 wurden 7 neue Schulen in den „Bund der Freien Waldorfschulen“ aufgenommen; insgesamt sind es in Deutschland zur Zeit 203.

15 Von den befragten ehemaligen Waldorfschülern waren durchschnittlich 14,2% der Väter und 15,5% der Mütter Lehrer. Dieser Anteil hat im Laufe der Zeit zugenommen. Bei den ältesten Befragten (Geburtsjahrgänge 1938-42) waren 7,9% der Mütter und 11,9% der Väter Lehrer, in der Gruppe der 1945-54 Geborenen waren es 11,9 bzw. 10,6%, bei den Geburtsjahrgängen 1967-74 schließlich 20,1 der Mütter und 17,0% der Väter.

16 Vgl. Loebell 2006

- Loebell, Peter 2004: Ich bin, der ich werde. Individualisierung in der Waldorfpädagogik. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben
- Loebell, Peter 2006: Die Verwandlung der Selbstwirksamkeitserfahrung und ihre Bedeutung für das Lernen. In: Erziehungskunst, 70, Sonderheft „Bildungsstandards“ 2006, S. 69-78
- Loebell, Peter 2007: Biographische Wirkungen der Waldorfschule. In: Heiner Barz, Dirk Randoll (Hg.) 2007: Für's Leben gelernt – Ergebnisse einer Befragung ehemalige Waldorfschüler. Wiesbaden: VS-Verlag
- Nuber, Ursula 1995: Der Mythos vom frühen Trauma. Frankfurt: S. Fischer Verlag
- Oerter, Rolf 1993: Ist Kindheit Schicksal? In: Deutsches Jugendinstitut (Hg.): Was für Kinder. München: Kösel
- Wustmann, Corina 2005: Die Blickrichtung der neueren Resilienzforschung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 51, 2005, 2, S. 192-206

*Peter Loebell*, geb. 1955, Dipl. Soz., Dr., Dozent an der Freien Hochschule Stuttgart – Seminar für Waldorfpädagogik. Schwerpunkte: Erziehungswissenschaft, Anthropologie;  
Anschrift: Haussmannstraße 44a, 70188 Stuttgart;  
Email: loebell@t-online.de