

Selbstverantwortliches Lernen an Waldorfschulen

Dirk Randoll

Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft, Alfter, Deutschland

ZUSAMMENFASSUNG. Die Befunde aus empirischen Studien über die pädagogische Praxis an Waldorfschulen lassen vermuten, dass sie keine „Schulen im Aufbruch“ (Rasfeld & Breidenbach, 2014) sind, sondern einem tradierten Verständnis von Erziehung und Bildung entsprechen. Ökologische Krisen, der Wandel des Arbeitsmarktes, Globalisierung und kulturelle Identität, die Grenzen des politisch Machbaren und die Partizipative etc. sind jedoch Herausforderungen, denen sich Schulen im 21. Jahrhundert gegenübergestellt sehen. Doch worum geht dabei konkret? Am Beispiel des seit 2008 laufenden Langzeitprojektes „Selbstverantwortliches Lernen an Freien Waldorfschulen“ sollen einige Besonderheiten dieser „partizipativen Pädagogik“ veranschaulicht werden. Sie sind an ausgewählten Waldorfschulen in Deutschland implementiert, wissenschaftlich begleitet und im Unterricht erfolgreich erprobt worden. Die Prinzipien einer solchen Pädagogik beziehen sich im Wesentlichen auf die Aspekte „Potenzialentfaltung und Selbstwirksamkeit“, „Entwicklung des Bewusstseins“, „An- und Übernahme von Verantwortung“, „Lernen von Demokratie“, „Aufbau einer wertschätzenden Beziehungskultur“, „der Lehrer als Lernbegleiter“ und „sinnstiftendes Lernen durch Herstellung von Lebensweltbezügen“.

1. Einleitung

2008 wurde an der Alanus Hochschule am Institut für Erziehungswissenschaft und Empirische Sozialforschung damit begonnen, das von Michael Harslem von der Akademie für Entwicklungsbegleitung initiierte und von der Software AG-Stiftung im Wesentlichen finanzierte Langzeitprojekt „Selbstverantwortliches Lernen an Freien Waldorfschulen“ sowohl inhaltlich als auch wissenschaftlich zu begleiten. Ursprünglich waren drei Waldorfschulen an dem Projekt beteiligt. Weil die Teilnahme daran mit einer äußerst zeit- und kostenintensiven Praxisreflexion verbunden ist, ist im Laufe der Jahre eine Schule aus dem Projekt ausgestiegen. Die Freie Waldorfschule Hamburg-Bergstedt ist die erste Schule dieser pädagogischen Prägung, die das Selbstverantwortliche Lernen (SVL) in ihr Schulkonzept aufgenommen hat. Hinzu kommt eine nicht zu übersehende Zahl von Waldorfllehrern, die diese Art des Lehrens und Lernens in ihrem Unterricht umsetzt. 2012 wurde zusammen mit Michael Harslem und den Projektschulen ein zweitägiges Symposium zum SVL an Freien Waldorfschulen mit über 60 unterrichtspraktischen Beispielen durchgeführt. Daraus ist ein Jahr später eine gemeinsame Publikation entstanden (Harslem & Randoll, 2013). Im März 2016 ist ein weiteres Symposium zu dieser Thematik an der Alanus Hochschule geplant.

Weshalb ist das SVL an Schulen - vor allem auch an Waldorfschulen – überhaupt von Bedeutung?

2. Begründung für die Notwendigkeit des SVL an Schulen

Wir leben in einer Zeit, in der sich unser Wissen rapide weiterentwickelt. So wird jede Minute eine neue chemische Formel aufgestellt, alle drei Minuten wird ein neuer physikalischer Zusammenhang entdeckt und

alle fünf Minuten eine neue medizinische Erkenntnis gewonnen. Die rasche Entwicklung und Verbreitung neuen Wissens führt dazu, dass das einmal Gelernte schnell wieder veraltet. In diesem Zusammenhang ist von der „Halbwertszeit des Wissens“ die Rede, die in verschiedenen Bereichen permanent abnimmt. Das Lernen auf Vorrat an Schulen und auch an Hochschulen macht deshalb nur noch einen kleinen Teil des Wissens aus, das benötigt wird, um sich in der Gesellschaft zurechtzufinden. Konnten Schulen in der Vergangenheit noch davon ausgehen, dass das, was sie ihren Schülerinnen und Schülern vermitteln, für ein Arbeitsleben ausreicht, erscheint dies heute unverantwortlich. Denn es ist zu erwarten, dass die Hälfte der Kinder, die heute in die Schule kommt, später Berufe ausüben wird, die es noch gar nicht gibt.

Hinzu kommt, dass sich unsere Gesellschaft in einem radikalen Umbruch befindet. Gewohnte Strukturen und Sicherheiten lösen sich auf, alles ist in Bewegung – und zwar mit zunehmender Geschwindigkeit sowie häufig ohne Zweck und erkennbarem Ziel (Rosa, 2008, spricht hier von der „Beschleunigungsgesellschaft“) -, die Flut an Information ist kaum noch zu bewältigen, so dass Routinetätigkeiten zunehmend in Maschinen wandern. Kennzeichnend für diesen Wandel sind vor allem die Herausforderungen der Globalisierung und kulturellen Identität, die ökologische Krise, die Grenzen des politisch Machbaren sowie die neuen Medien und Technologien (z.B. Rasfeld & Breidenbach, 2014). Dass dieser Wandel bereits stattfindet, zeigen die sog. Social Entrepreneur – also jene Unternehmer, die anstatt das Gewohnte zu optimieren oder zu vermehren, neue Wege in ihrer Unternehmenskultur gehen. Der Friedensnobelpreisträger Muhammet Yunnus ist ein solcher Social Entrepreneur. Zu den Herausforderungen der Zukunft äußert er sich wie folgt: *„Wir brauchen Wissen plus Selbstorganisation, Selbstführung, Fähigkeit Grenzen zu setzen, Gestaltungswillen, Teamkompetenz, Umgang mit Pluralität und Komplexität, Intuition, Wertschätzung, Begeisterungsfähigkeit, Umgang mit Unsicherheiten und disruptiven (zerreißenden, zerstörenden, Anm. d. Verf.) Veränderungen.“* (zit. aus Rasfeld & Breidenbach, 2014, S. 30)

Die Gewissheit des Wandels, gekoppelt mit der Ungewissheit, wie dieser Wandel genau aussehen wird, erfordert in verstärktem Maße daher

- Visionskraft
- transnationales Bewusstsein
- die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel
- Empathie, Toleranz und Wertschätzung
- Zivilcourage und Verantwortungsbewusstsein
- Teamkompetenz und Vertrauen in sich und andere
- Spiritualität und Intuition
- Kreativität und die Fähigkeit, mit Unvorhersehbarem intelligent umzugehen
- Flexibilität und unkonventionelles Denken
- und letztlich einen stärkeren Sinn für das Eingebunden-Sein in eine Gemeinschaft und in das Netz des Lebens.

Es liegt auf der Hand, dass auch Schulen in irgendeiner Weise auf diesen Wandel reagieren müssen. Doch wie gut sind sie auf die Herausforderungen der Zukunft vorbereitet? Bisher nur unzureichend – zumindest was die Regelschulen betrifft! Denn bei genauer Betrachtung zeichnet sich die Schule im 21. Jahrhundert v.a. durch die folgenden Merkmale aus:

- Der Schulalltag ist geprägt durch eine zusammenhanglose Abfolge von hierarchisch angeordneten Fächern, die den Schülern im 45-Minutentakt häppchenweise dargeboten werden. Wir erleben in der Schule des 21. Jahrhunderts daher Fragmentierung anstatt Interdisziplinarität, Fachwissen anstatt Transferwissen, analytisches Denken anstatt einem Denken in Zusammenhängen.
- Lernen in der Schule des 21. Jahrhunderts erfolgt i.d.R. ohne größere Lebensweltbezüge. Deshalb empfinden viele Schülerinnen und Schüler das in der Schule Gelernte in zunehmendem Maße als sinnlos.

Sinnstiftendes Lernen und Handeln sind jedoch einer der drei salutogenetischen Grundfaktoren. Zu den anderen zählen nach Antonovsky bekanntlich die Dimensionen „Verstehbarkeit“ und „Machbarkeit“.

- Die Schule im 21. Jahrhundert ist im Kern eine Rede- und Zuhörerschule, fokussiert auf das Lernen aus Büchern oder von Arbeitsblättern sowie fokussiert auf das Mitschreiben von Rezipiertem oder an die Wand Projiziertem. Wirkliche Erkenntnis resultiert jedoch erst aus lebendigen Erfahrungen, welche letztlich zu verantwortlichem Handeln befähigen. Verantwortliches Handeln setzt jedoch die Freiheit zur Selbstbestimmung voraus.
- In der Schule des 21. Jahrhunderts wird im Gleichschritt und v.a. für den nächsten Test gelernt. Ein solches Lernen, auch unter dem Begriff des „Bulimie-Lernens“ bekannt, hat jedoch noch keine lebensstüchtigen Persönlichkeiten hervorgebracht, sondern Pflichterfüller, Nachahmer und unkritische Konsumenten. Bildung ist jedoch bekanntlich mehr als die Vermittlung von abfragbaren und abrufbaren Wissensinhalten. Bildung heißt vielmehr, zu Erkenntnissen über sich selbst und die Welt zu gelangen.
- Die Schule im 21. Jahrhundert ist vorwiegend defizitorientiert und setzt deshalb v.a. auf extrinsische Motivation. Das Arbeiten und die Erfüllung von Zielen, die andere vorgeben, verhindert aber gerade das, worauf es in Zukunft ankommen wird: nämlich Selbstbestimmung, Selbstakzeptanz und Selbstorganisation. Das lernt man aber am ehesten durch selbstverantwortliches und selbstorganisiertes Handeln.
- Wesentliche Elemente einer lernfördernden Kultur sind Beziehung, Vertrauen, Ermutigung und Wertschätzung. Beziehung aber benötigt Zeit und Raum, damit Vertrauen entstehen kann. Die Schule im 21. Jahrhundert ist überfrachtet und überfüllt mit Lerninhalten, so dass zu wenig Raum und Zeit bleibt, eine solche lernfördernde Beziehungskultur aufzubauen und zu kultivieren.

Der Erziehungswissenschaftler Städtler (2010) beschreibt die Schule im 21. Jahrhundert daher als großen Bluff oder als Bildungshochstapelei. Seine Forderung ist indessen einfach: Die Kürzung der Lehrpläne um 90 Prozent.

Wie aber steht es in diesem Zusammenhang um die Freien Waldorfschulen? In vieler Hinsicht sicher anders. So z.B. in Bezug auf die dort herrschende Lern- und Beziehungskultur, die durch die 8-jährige Klassenlehrerzeit, den Verzicht auf Noten/Punkte und damit auf Leistungsselektion oder durch das Zusammensein der Schüler im Klassenverband bis Jahrgangstufe 12 oder 13 – im Sinne des Gedankens der Gemeinschaftsschule - begünstigt wird. Oder im Hinblick auf die Herstellung von Lebensweltbezügen im Unterricht, weshalb das in der Schule Gelernte von den meisten Schülerinnen und Schülern als nachvollziehbar und sinnvoll erlebt bzw. wahrgenommen wird. Das Lernen in Epochen, der phänomenologisch ausgerichtete naturwissenschaftliche Unterricht, die handwerklich-praktische sowie musisch-künstlerische Orientierung der Waldorfschule tragen mit Sicherheit ihren Teil dazu bei. Allerdings: Auch an Waldorfschulen wird fächerspezifisch im 45-Minutentakt gelernt, und mehr als 70% der Oberstufenschüler werden dort auf traditionelle Art und Weise auf die zentralen Abiturprüfungen vorbereitet – weshalb die meisten von ihnen ab Klasse 10 ihre Schule gar nicht mehr wiedererkennen (z.B. Liebenwein, Barz und Randoll, 2012). Aus verschiedenen empirischen Studien geht zudem hervor, dass der Unterricht an Waldorfschulen von den Heranwachsenden vorwiegend als lehrerorientiert und lehrerdominiert wahrgenommen wird und dabei wenig didaktisch-methodische Vielfalt sowie Variabilität erkennen lässt (z.B. Liebenwein, Barz und Randoll, 2012; Randoll, Graudenz und Peters, 2015). Von selbstgesteuertem oder selbstorganisiertem Lernen im „normalen Waldorfunterricht“ demnach so gut wie keine Spur.

Was aber sind die wesentlichsten Grundlagen und Merkmale des SVL?

3. Grundlagen und Merkmale des SVL

Zu den Grundlagen des SVL zählen vor allem die Forschungen des Behavioristen Albert Bandura. Er hat Anfang der 1940er-Jahre die Sozialkognitive Lerntheorie sowie mehrere Arbeiten zur Selbstregulation menschlichen Verhaltens publiziert. Diese markieren einen Wechsel in der wissenschaftlichen Perspektive - weg vom Modell

des Menschen als einem passiven Wesen, hin zu einem kognitivistischen und konstruktivistischen Lernen, bei dem die aktive Rolle der Lernenden beim Lernvorgang im Vordergrund steht. Das Menschenbild des aktiven Lerners findet sich auch bei verschiedenen reformpädagogischen Ansätzen, wie etwa bei Maria Montessori („Hilf mir, es selbst zu tun“), bei Celestine Freinet (genossenschaftliche Klassenführung), Carl Rogers (ganzheitliches Menschenbild basierend auf dem selbstgesteuerten Lernen) und Alexander Sutherland Neill (Summerhill School) oder bei Paulo Freire (Freie Alternative Schulen). Auch in der Laborschule Bielefeld, in der Helene-Lange-Schule in Wiesbaden oder in der Evangelischen Schule Berlin Zentrum (Rasfeld & Spiegel, 2012) werden verschiedene Ansätze des SVL erfolgreich praktiziert. Aktuell lassen sich die Konzepte dieser Art des Lernens der konstruktivistischen Didaktik zuordnen.

Im Folgenden wird auf acht Merkmale des SVL eingegangen, die besonders wichtig erscheinen.

3.1. Lernen als Potentialentfaltung

Ein Zitat aus dem Pädagogischen Konzept der Freien Schule Gleichen, bei Göttingen, macht deutlich, um was es beim Thema Potentialentfaltung v.a. geht. Dort heißt es: *„Leben trägt in sich als natürliches Prinzip den Impuls, sich weiterzuentwickeln, zu wachsen, zu gedeihen und sich immer wieder anders und neu zu erfinden. Leben ist lernen und lernen ist Leben. Lernen ist daher ein ganzheitlicher und lebenslanger, dem Leben immanenter Prozess“*. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass es in jedem Heranwachsenden eine angelegte Entdeckerlust gibt, die es motiviert, über sich und die sie umgebende Welt und Kultur zu reflektieren und von ihr zu lernen. Dazu müssen Kinder und Jugendliche nicht motiviert werden, denn sie sind große Meister in der Selbstmotivation. Die maßgeblichen Prinzipien dabei sind Autopoiese, Selbstorganisation, Offenheit, Austausch, Kooperation, Rückkopplung und das Streben nach Vielfalt und Homöostase. Beim SVL geht es deshalb zunächst darum, offene und nährnde Lern- und Lebensräume zu schaffen, in denen die Heranwachsenden aus ihren inneren Wirklichkeiten heraus zu ihrer Befähigung finden können, die Welt zu entdecken, zu strukturieren und zu denken. Nur wenn Freiraum für eigene Interessen und Fragen besteht, können Kinder und Jugendliche ihre Potentiale auch entdecken und entwickeln. Dann macht Lernen auch Sinn, denn die selbst gestellte Aufgabe trägt den Sinn als selbstverständlich in sich (vgl. Rasfeld & Breidenbach, 2014). Eine solche Art des Lernens fördert nicht nur Kreativität, Selbstvertrauen und Selbständigkeit, sondern auch die Fähigkeit zur Selbstreflexion (z.B. Rogers, 1991; Holzkamp, 1995).

3.2. Lernen im eigenen Rhythmus

In der Züricher Langzeitstudie zu Entwicklung und Wachstum unter Leitung des Kinderarztes Remo Largo wurden über mehr als 40 Jahre etwa 800 Kinder von ihrer Geburt bis ins Erwachsenenalter begleitet. Largo stellt dabei fest: *„Die Vielfalt unter den Kindern ist für jedes Entwicklungsmerkmal so groß, dass wir einsehen müssen, dass es keine allgemeingültigen Erziehungsregeln geben kann. (...) Je besser es uns gelingt, auf individuelle Bedürfnisse und die Eigenheiten der Kinder einzugehen, desto besser werden sie sich entwickeln (...).“* (Largo, 2000, 15ff.) Was dabei deutlich wird ist folgendes: Kinder unterscheiden sich nicht nur durch ihre unterschiedlichen Anlagen, sondern auch durch die großen zeitlichen Unterschiede, in denen sie jeweils ausreifen. Entsprechend erscheint es wenig erfolgsversprechend, die individuellen „Eigenzeiten“ von Entwicklungen von außen zu beschleunigen. Dies führt im Gegenteil zu defensiven und kompensierenden Verhaltensweisen, die Entwicklungen oft behindern oder gar verhindern. Das SVL ermöglicht Kindern und Jugendlichen deshalb, nach ihrem eigenen Tempo und Rhythmus zu lernen, zu arbeiten und sich letztlich auch entwickeln und verwirklichen zu können. Das gleichschrittige Lernen an Regelschulen sanktioniert hingegen diejenigen, die mit dem vorgegebenen Tempo nicht zurechtkommen. Dazu zählen nicht nur die Lernschwachen, sondern auch die Lernstarken. Somit produziert die Regelschule auch viele Verlierer.

3.3. Lernen durch Erfahrung

Der Neurologe Spitzer schreibt dazu: *„Was den Menschen umtreibt sind nicht Fakten und Daten, sondern Gefühle, Geschichten und vor allem andere Menschen“* (Spitzer, 2002, S. 160). Das konstruktivistische

Lernverständnis betont deshalb die Bedeutung von Lernen in natürlichen, authentischen und für den Lernenden sinnvollen sowie relevanten Kontexten. Das selbstinitiierte und selbstverantwortliche Lernen im wirklichen Leben in einer lebendigen – und nicht didaktisch aufbereiteten und konstruierten – Außenwelt macht dies auf besondere Art und Weise möglich. Rebeca Wild (1990) äußert sich dazu wie folgt: *„Nur durch unmittelbare Interaktion mit seiner Welt werden die inneren Strukturen des Kindes so aktiviert (...), dass der junge Organismus zur wirklichen Reife seines Denkens gelangt und zur gegebenen Zeit mit jeglichem Wissensstoff umgehen kann. (...). Wenn wir Erziehung nicht als Übertragung von Wissen verstehen, sondern als Ermöglichung von Situationen, in denen innere Verständnisstrukturen in größtmöglicher Tiefe, Weite und Verzweigung entstehen können (...), brauchen wir uns um die Zukunft unserer Kinder nicht zu sorgen.“* (S. 109). Beim SVL wird deshalb größter Wert darauf gelegt, den Heranwachsenden möglichst viele Erfahrungswelten zu eröffnen, an denen sie anknüpfen und in denen sie eigenständig handelnd lernen können. Dies fördert nicht nur die Perspektivenvielfalt sondern auch das Gefühl der Selbstwirksamkeit und letztlich auch die Freude am Lernen. Ein Beispiel dafür ist das freie Forschen und Experimentieren. Dabei können und sollen die Kinder und Jugendlichen eigenen Fragestellungen nachgehen, eigene Ideen entwickeln, eigene Annahmen treffen, um sie im Austausch mit anderen zu überprüfen und auszuprobieren. Forschen und Experimentieren sind eng mit Neugier verbunden. Auf diese Weise wird der Erwerb von Wissen etc. unglaublich spannend und es spielt dann auch keine Rolle, wie anstrengend eine Aufgabe ist.

3.4. Die Bedeutung von Emotionen beim Lernen

Kennzeichnend für unser rationales Bewusstsein ist, dass wir i.d.R. Zuschauer dessen sind bzw. sein wollen, was „dort draußen“ geschieht. Zumindest lässt sich dies für die positivistischen Wissenschaften behaupten. Die Folgen davon sind Entfremdung sowie der Verlust des Lebensweltbezuges. Die Welt ist jedoch nicht nur etwas „dort draußen“, denn wir sind mittendrin und Teil von ihr. Wir sind deshalb nie nur Beobachter, sondern auch „Zeuge“, zumal wir die Welt immer auch von „innen“ erleben (z.B. Wilber, 1996). Die Natur unserer Lebendigkeit ist dabei zunächst das Fühlen. So ist Wahrnehmen, Denken, Verstehen, Bewerten, Entscheiden und Handeln ohne Emotionen gar nicht möglich. Lernen – v.a. auch das SVL - ist deshalb nie ein rein kognitiver Vorgang, sondern immer auch verknüpft mit emotionalen und auch sozialen Situationen und Prozessen.

3.5. Lernen in der Gemeinschaft

„Die wichtigsten Dinge im Leben lernen Kinder aus den Erfahrungen, die sie im Zusammenhang mit anderen machen.“ Dieses Zitat von Gerald Hüther weist auf die Bedeutung des Miteinanders beim Lernen – insbesondere beim SVL - hin. Gegenseitiges Vertrauen, Toleranz, Einfühlungsvermögen, Konfliktfähigkeit, Fairness, gegenseitige Wertschätzung und das Lernen, sich abzugrenzen, sind wesentliche Merkmale gut kooperierender Gemeinschaften. Diese müssen deshalb nicht notwendigerweise homogen sein – im Gegenteil, denn, so Hüther, *„...je verschiedener ein Gegenüber ist, in dem sich ein Kind (...) spiegeln kann, umso vollständiger wird das Bild von sich selbst, umso tiefer geht die Selbsterkenntnis“*. Insofern ist die Einzigartigkeit jedes Einzelnen der Reichtum von Gemeinschaft. Dies spricht für jahrgangsgemischte Lerngruppen genauso wie für Inklusion. Das SVL knüpft an dieser Idee an und zielt daher auch auf gemeinschaftliches Lernen ab, wie z.B. beim Projektlernen.

Joachim Bauer (2006) geht in diesem Zusammenhang zudem davon aus, dass die Grundmotivation des Menschen darin besteht, anderen zu helfen, zu kooperieren und Gerechtigkeit zu erreichen. Deshalb streben wir nach sozialer Wertschätzung, wollen dazugehören, wollen Vertrauen und Kooperationsbereitschaft erleben etc.. Ausgrenzung, Demütigung, Zurückweisung oder Vereinzelung ziehen nach Bauer dagegen Aggressionen nach sich. Nicht unbedingt am Ort des Geschehens selbst, sondern häufig „verschoben“. Das Lernen in der Gemeinschaft mit dem Gefühl des Angenommen-Seins und Dazugehörens birgt daher die Chance in sich, in dieser Hinsicht auch präventiv zu wirken.

3.6. Lernen von Demokratie

Selbstkontrolle, Resilienz, soziale und emotionale Kompetenz, Kreativität und Selbständigkeit können nicht didaktisch vermittelt, sondern müssen aktiv erworben und erfahren werden. SVL braucht deshalb eine freilassende Umgebung – frei von äußeren Zwängen und Manipulationen, um eigenen Interessen nachgehen zu können. Freiheit ist jedoch kein Selbstweck. Vielmehr benötigt Freiheit Struktur und Ordnung. Das Wort „Freiheit“ kommt übrigens aus dem Indogermanischen und entspricht dem dortigen „fri“, was so viel heißt wie „Aus Liebe handeln“ (vgl. Han, 2015).

Lernen, Kompromisse zu schließen, die eigenen Wünsche und Bedürfnisse zu artikulieren, zu erkennen, dass die eigene Sichtweise nur eine unter vielen darstellt, und dabei die eigene Integrität zu wahren, ist ein Lernfeld für alle Beteiligte. SVL erfolgt daher in einem Setting, in dem eine angemessene Balance zwischen Orientierung und Freiheit, Ordnung und Chaos, Rhythmus und Spontaneität geschaffen wird. Alle am Lernprozess Beteiligte müssen dabei lernen, Regeln und Grenzen zu respektieren. Sich zu verantwortlichen Persönlichkeiten zu entwickeln bedeutet deshalb auch, zu lernen, mit Widersprüchen und Konflikten konstruktiv umzugehen. Konfliktfähige Menschen können sich ihren Wünschen und Gefühlen entsprechend verhalten und gleichzeitig die Bedürfnisse der anderen respektieren.

3.7. Vom Be-Werten zur Wert-Schätzung

Es ist bekannt, dass Lernerfolg motiviert. Lernerfolg ist deshalb der beste Garant für weiteren Erfolg – und zwar Erfolg verstanden als persönliche Erfüllung. Findet Lernen auf individuellen Wegen statt, sollte alles, was der Einzelne an Talenten besitzt und an Leistungen erbringt, gesehen und wertgeschätzt werden. Dazu zählen nicht nur kognitive und methodische Fähigkeiten, sondern auch sog. Metakompetenzen, wie z.B. Teamfähigkeit oder Planungs- und Strategiekompetenzen. Im Bereich der differenzierten Lern- und Leistungserkennung bzw. -würdigung kommen beim SVL deshalb viele, z.T. sogar gänzlich neue Formen und Wege der Feedbackkultur zum Einsatz, wie z.B. das Erstellen von Lerntagebüchern, das Portfolio oder Entwicklungsgespräche. Aber auch das Scheitern und dessen Reflexion ist Bestandteil jeglichen Lernens. Z.B. im Hinblick darauf, die Voraussetzungen für das Gelingen und die Grenzen der eigenen Möglichkeiten bei der Realisierung einer Aufgabe einschätzen und kennenzulernen: „Habe ich mir zu viel auf einmal vorgenommen?“ „War die Aufgabe zu komplex? Muss ich sie reduzieren“ ... Bei alledem ist es wichtig, den Lernerfolg nicht an Bedingungen zu knüpfen. Denn bedingungslos angenommen zu werden führt dazu, ein besseres Selbstwertgefühl zu entwickeln (z.B. Kohn, 2010).

3.8. Veränderte Lehrerrolle

„Ich unterrichte meine Schüler nie. Ich versuche nur Bedingungen zu schaffen, unter denen sie lernen können.“ Dieses Zitat von Albert Einstein soll darauf aufmerksam machen, dass sich beim SVL die Rolle des Lehrers vom (Be-)Lehrenden zum Mitlernenden, zum Lernbegleiter, Mentor, Coach und Facilitator (sprich: Prozess- und Dialogbegleiter) wandelt. Die Lehrer-Schüler-Beziehung orientiert sich dabei an dem Prinzip der „Gleichwürdigkeit“, dessen wesentlichstes Merkmal darin besteht, als Pädagoge die Interessen, Wünsche und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler zu erkennen, sie ernst zu nehmen und zu versuchen, im schulischen Alltag so gut es geht daran anzuknüpfen. Gleichwürdigkeit ist jedoch nicht mit Gleichheit und Gleichberechtigung gleichzusetzen, zumal Lehrer wie Schüler unterschiedliche Rechte, Pflichten und Verantwortungsbereiche in der Schule haben (vgl. Rasfeld & Breidenbach, 2014).

4. Fazit

In der aktuellen Bildungsdebatte um nachhaltiges und lebenslanges Lernen wird sowohl auf nationaler wie auch auf internationaler Ebene eine stärkere Berücksichtigung informellen Lernens gefordert. In seinem Gutachten für das Bundesministerium für Bildung und Forschung stellt Günther Dohmen (2001) fest, dass das formalisierte Lernen, wie es in den Bildungseinrichtungen der BRD verbreitet praktiziert wird,

nicht mehr ausreichend auf die Anforderungen der heutigen Gesellschaft vorbereiten kann. Konkret werden Lernsituationen gefordert, „...in denen selbstgesteuertes und kooperatives Lernen zunächst schrittweise eingeübt und dann ausgeübt werden kann“ (Terhart, 2002, S. 82). Auch die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung „... hebt ausdrücklich das informelle Lernen hervor und betont die wachsende Relevanz der Dokumentation und Anerkennung der auf diesem Weg erworbenen Kompetenzen“ (Dohmen, 2001, S. 129f.). Erstaunlich, dass dies in § 54 des Niedersächsischen Schulgesetzes bereits festgeschrieben ist – wobei die Frage der Umsetzung natürlich eine andere ist.

Neuere Forschungen belegen, dass ein schülerorientierter Unterricht, ein erkennbarer Lebensweltbezug der Inhalte sowie aktive, selbstgesteuerte Lernarrangements das Lernen „optimieren“ können. Als wesentliche Bedingung für den Lernerfolg erweisen sich dabei nicht nur die Intelligenz, die Motorik, das Gedächtnis oder das Lernumfeld, sondern v.a. die Kompetenzen der Selbstregulierung. Dazu gehören Fähigkeiten wie Selbstmotivation, vorausschauende Planung und Selbstbeurteilung. Besonders „erfolgreich“ Lernende sind deshalb in der Lage, ihr Lernumfeld sinnvoll zu gestalten und zielführende Lernstrategien anzuwenden. Nach ihrem Selbstbild sind sie autonom, kompetent, selbstbewusst und kooperativ.

Insofern greift es zu kurz, Lernen v.a. unter dem Aspekt der didaktisch-methodisch aufbereiteten Wissensvermittlung oder unter dem Gesichtspunkt der „Verwertbarkeit“ zu betrachten. Der Focus ist vielmehr auf andere Qualitäten zu richten, wie er sich z.B. beim selbstverantwortlichen Lernen ergibt. Durch das SVL eröffnen sich für Lehrer wie für Schüler eine Vielzahl von Formen, Wegen und Möglichkeiten der Aneignung und Vermittlung von Wissen, Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen. Der traditionelle Unterricht kann dabei durchaus unterstützend sein.

Lernen als komplexer und v.a. individueller Vorgang kann daher am ehesten dadurch begegnet werden, indem man Raum für intrinsisch motiviertes Handeln schafft. Entscheidend dabei ist der intuitive Zugang, der auf Seiten des Lernenden sowohl bewusste als auch unbewusste Elemente enthalten kann. Hierin unterscheidet sich das informelle Lernen vom linearen, formellen Lernen im klassischen Sinne. Zwar zeigen eng umschriebene Lernkonzepte oft schnellen und oberflächlichen Erfolg – sie sind zudem mess- und damit auch vergleichbar. Gleichzeitig verhindern sie aber, dass zusammenhängend und eher zufällig mehr als das Erwartete gelernt wird. Sinnvolles Lernen und Üben findet hingegen am ehesten im selbstgesteuerten Modus und anhand von selbst gestellten Aufgaben statt – dies zudem mit sehr viel mehr Freude, Erfüllung, Nachhaltigkeit und Tiefe. Die Schülerinnen und Schüler finden dafür viele kreative Möglichkeiten – vorausgesetzt, man traut ihnen etwas zu. Die Selbststeuerung und Selbstverantwortung für den eigenen Lernprozess erhöht letztlich die Selbstwirksamkeitserfahrung der Kinder und Jugendlichen, was wiederum das Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten stärkt.

Kurzum: Jeder Mensch möchte lernen, ja er kann gar nicht anders als ständig zu lernen. Deshalb ist es so wichtig, die Schülerinnen und Schüler auch selbstverantwortlich lernen zu lassen.

Literatur

- Bauer, J. (2006). *Prinzip Menschlichkeit – Warum wir von Natur aus kooperieren*. Hamburg
- Dohmen, G. (2001). *Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller*. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Han, Byung-Chul (2015). *Der Duft der Zeit. Ein philosophischer Essay zur Kunst des Verweilens*. Bielefeld
- Harslem, M.; Randoll, D. (2013). *Selbstverantwortliches Lernen an Freien Waldorfschulen*. Frankfurt am Main
- Holzcamp, K. (1995). *Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung*. Frankfurt am Main, New York
- Kohn, Alfie (2010). *Liebe und Eigenständigkeit: Die Kunst bedingungsloser Elternschaft jenseits von Belohnung und Bestrafung*. Freiburg im Breisgau
- Largo, R. (2000). *Kinderjahre: Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung*. München
- Liebenwein, Sylva; Barz, H.; Randoll, D. (2012). *Bildungserfahrungen an Waldorfschulen. Empirische Studie zu Schulqualität und Lernerfahrungen*. Wiesbaden
- Randoll, D.; Graudenz, Ines; Peters, J. (2015). Die Klassenlehrerzeit an Waldorfschulen aus Sicht von Schülern – Eine Explorationsstudie. In: *RoSE Journal (Research on Steiner Education)*, Vol 5, No. 2, S. 73 – 99.
- Rasfeld, Margret; Spiegel, P. (2012). *EduAction – Wir Machen Schule*. Hamburg
- Rasfeld, Margret; Breidenbach, S. (2014). *Schule im Aufbruch – Eine Anstiftung*. München
- Rogers, C. (1991). *Der neue Mensch*. Stuttgart
- Spitzer, M. (2002). *Lernen: Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Wiesbaden
- Terhart, E. (2002). *Nach PISA. Bildungsqualität entwickeln*. Hamburg
- Städtler, T. (2010). *Die Bildungshochstapler*. Wiesbaden
- Wilber, K. (1996). *Eros, Kosmos, Logos. Eine Vision an der Schwelle zum nächsten Jahrtausend*. Frankfurt am Main
- Wild, Rebeca. (1990). *Erziehung zum Sein. Erfahrungsbericht einer aktiven Schule*. 4. Auflage. Heidelberg

Internetquellen

- Einstein, A.: www.aphorismen.de
- Hüther, G.: www.gerald-huether.de
- Rosa, H. (2008). Zeitstrukturen in der Beschleunigungsgesellschaft.
In: www.diezeitschrift.de/12008/zeitmanagement-01.pdf