

# Sind Waldorfschüler anders?

Ergebnisse einer  
Langzeitstudie

Peter Loebell



*Foto: Charlotte Fischer*

Unterscheiden sich ehemalige Waldorfschüler von anderen Schülern? Haben sie womöglich gemeinsame charakteristische Eigenschaften, die sich allgemein beschreiben lassen? Diesen Fragen ist eine umfangreiche Studie nachgegangen, deren Ergebnisse gerade vorgelegt wurde.<sup>1</sup> Zu dem Projekt gehörten eine qualitative (Heiner Barz, Universität Düsseldorf) und eine quantitative Befragung (Dirk Randoll, Alanus-Hochschule).<sup>2</sup> In der abschließenden Publikation finden sich eine Reihe von Beiträgen verschiedener Autoren, in denen jeweils spezielle Aspekte der Untersuchung dargestellt werden. Die Besonderheit der Studie besteht vor allem in ihrer langfristigen Perspektive. Gefragt wurde nicht nur nach Schulabschlüssen und Kompetenzen, die zu einer beruflichen Qualifikation führten. Merkmale der späteren Lebensführung und der ethischen Grundhaltung wurden ebenso einbezogen wie Gesundheit, beruflicher Erfolg und die persönliche Selbsteinschätzung der Befragten. An der qualitativen Befragung nahmen 24 Personen in Einzelinterviews und 35 Personen in Gruppendiskussionen teil. Der schriftliche Fragebogen wurde von 1127 ehemaligen Waldorfschülern ausgefüllt.

Die Ergebnisse werden in einer Zeit der angeregten Bildungsdiskussion veröffentlicht, in die auch die Waldorfpädagogik einbezogen ist. 100 Jahre nach den ersten pädagogischen Vorträgen Rudolf Steiners wurde 2006 in Deutschland die 200. Waldorfschule gegründet – weltweit sind es über 1000. Die Ausbreitung ist nur möglich durch die Initiative von Menschen, die den Wert dieser Pädagogik erkennen. Die meisten Eltern entscheiden sich für die Waldorfpädagogik, nicht weil sie sich mit der Anthroposophie verbunden fühlen, sondern weil die praktische Umsetzung in den Schulen überzeugend wirkt: Seien es der der kindlichen und jugendlichen Entwicklung gemäße Lehrplan, der Verzicht auf Selektion, das Klassenlehrerprinzip, Epochenunterricht oder manches andere. Aber neben dem pädagogischen Konzept und dem Leben in der Schule sind auch deren Ergebnisse von großer Bedeutung. Eltern werden nur einen Ausbildungsweg wählen, von

dem sie erwarten können, dass er die Begabungen ihrer Kinder fördert und deren Wissen und Fähigkeiten erweitert. Schließlich zählt für viele Menschen auch die Tatsache, dass die Schüler einen möglichst qualifizierten Bildungsabschluss erreichen.

Pädagogisches Konzept, Input und Output bilden die Kriterien für ein Urteil über jede Schulform. In der gegenwärtigen Bildungsdiskussion werden als Ergebnisse einer Ausbildung vor allem messbares Wissen und überprüfbare Fähigkeiten angesehen: Um die Absolventen verschiedener Schulen zu vergleichen und »gerecht« beurteilen zu können, werden allgemein gültige Standards zugrunde gelegt und zentrale Prüfungen durchgeführt.<sup>3</sup> Ein anderes Verfahren, Ergebnisse von Bildungsprozessen zu bewerten, bezieht sich dagegen auf langfristige Wirkungen der Pädagogik. Dabei ist vor allem zu berücksichtigen, welche Ziele ein Schulkonzept sich selbst setzt. Unter anderem waren diese Gesichtspunkte wesentlich für die Konzeption der neuen Studie.

Von 1906 bis zu seinem Tod 1925 hat Rudolf Steiner nicht nur die geistigen Grundlagen einer neuen Pädagogik entwickelt. Immer wieder hat er auch formuliert, welche Wirkungen er von deren praktischer Umsetzung erwartete. Neben den üblichen Vorgängen der Wissensvermittlung und der Übung von Fähigkeiten liegt das Besondere seines Ansatzes in dem Ziel, vom Leben lernen zu können. Nach Steiners Auffassung wird diese Fähigkeit des Erwachsenen während der Schulzeit veranlagt: »Der Mensch kann durch sein ganzes Leben hindurch ein Lernender, ein vom Leben Lernender sein. Dann muss er aber dazu erzogen sein; dann müssen während der Schulzeit in ihm die Kräfte entwickelt werden, die nur in dieser Zeit stark werden können, so dass sie vom späteren Leben nicht wieder gebrochen werden« (Steiner 1919/1991, S. 195). Eine Wirkungsstudie muss daher der Frage nachgehen, ob Waldorfschulen diesem Anspruch gerecht werden.

Wenn heute häufig gefordert wird, dass in der Schule das Lernen gelernt werden solle, so ist damit offenbar die Einübung bestimmter Aneignungsprozesse gemeint, etwa Techniken des Wissenserwerbs oder der Problemlösung. Steiner stellt dagegen einen anderen Zusammenhang her. Denn die Fähigkeit, vom Leben zu lernen, hängt damit zusammen, dass in der Schule lebendige, wandlungsfähige Begriffe anstelle starrer Definitionen veranlagt werden sollen. Durch das »Mitwachsen« der Erlebnisse soll der Mensch später in der Lage sein, seine Begriffe zu erweitern, sie durch neue Erfahrungen zu verwandeln (Steiner 1924/1965, S. 83). Dass es sich hierbei nicht um das Trainieren von Lernverfahren handelt, wird in der Fragebogen-Auswertung deutlich: So geben 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. Zu bedenken gilt hierbei, dass etwa 85% angeben, die Vermittlung von Lerntechniken in der Schule für »sehr wichtig« bzw. »wichtig« zu erachten. Aus der Differenz zwischen dem »Grad der Realisierung« und der »Wichtigkeit« lässt sich schlussfolgern, dass die Waldorfschule den Erwartungen der Befragten in dieser Hinsicht nicht unbedingt gerecht wurde! Dem gegenüber antworteten 75,8% aber, die Schule habe einen (»eher«) »günstigen« Einfluss auf ihre Fähigkeit ausgeübt, sich selbstständig etwas zu erarbeiten. In der Schule wurde also möglicherweise weniger Wert darauf gelegt, bestimmte Lerntechniken zu üben. Stattdessen sind aber offenbar die Motivation und eine seelische Beweglichkeit als Grundlage für selbstständige Lernbemühungen umso stärker vermittelt worden.

Die Ergebnisse der qualitativen Befragung mit halbstrukturierten Interviews und Gruppendiskussionen bestätigen diese Vermutung. Immer wieder wurde von Teilnehmern die Einschätzung geäußert, die Waldorfschule 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 – und das, obwohl die Mehrzahl der Befragten nicht meinten, dass sie in der Schule »das Lernen gelernt« haben (s.o.). Teilnehmer der Fragebogenaktion zeigten sich andererseits zu einem großen Anteil (88,4%) überzeugt, dass die Waldorfschule einen günstigen Einfluss auf ihre Kreativität ausgeübt habe. Eine detaillierte Analyse der von früheren Waldorfschülern erlernten und ausgeübten Berufe zeigt zudem, dass die Waldorfschule vielfältige und breite Begabungen fördert. Dabei sind einige Besonderheiten zu erkennen (Bonhoeffer/Brater 2007): So ist der Anteil der Lehrer unter ehemaligen Waldorfschülern fast fünf Mal so hoch wie in der übrigen Bevölkerung (15,5% gegenüber 3,2%); die Ingenieure als zweitgrößte Berufsgruppe unter den Absolventen sind mit einem Anteil von 10,5% gegenüber 2,6% in der Bevölkerung etwa vier Mal so häufig vertreten. Ebenfalls überrepräsentiert sind unter den ehemaligen Waldorfschülern geistes- und naturwissenschaftliche Berufe, übrige Gesundheitsdienstberufe, Ärzte, Apotheker, Künstler, sozialpflegerische Berufe und Rechtswahrer. »Das Vorurteil, sie (die Waldorfschule/Anm.d.Verf.) bringe nur Künstler und lebensuntüchtige Schöngeister hervor, darf als eindeutig widerlegt gelten« (Bonhoeffer/Brater 2007).

Die Autoren des Kapitels über berufliche Entwicklung ehemaliger Waldorfschüler kommen zu dem Ergebnis: »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).

## Von der lebenslangen Wirksamkeit der Erziehung

Natürlich ist es außerordentlich schwierig, die langfristigen Wirkungen des Schulunterrichts in der Biographie eines Menschen zweifelsfrei nachzuweisen. Auf jeden Fall muss der große Einfluss der Herkunftsfamilien berücksichtigt werden: Erziehung wird ja grundsätzlich in der Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule realisiert, und an die Waldorfschule kommen nur Kinder, deren Eltern besondere Ansprüche an die Pädagogik haben. Ihrer sozialen Herkunft nach stammen sie überwiegend aus Familien des gehobenen Mittelstandes mit einem hohen Akademikeranteil (Bonhoeffer/Brater 2007). Bemerkenswert ist dabei, dass die größte Berufsgruppe unter den Waldorffeltern die Lehrer sind (14,2% der Väter und 15,5% der Mütter, wobei hier die Zahl der Hausfrauen mit 16,8% allerdings noch größer ist). 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).

Zur zeitlichen Perspektive der langfristigen Wirkungen von Pädagogik äußerte sich Rudolf Steiner bereits vor Gründung der ersten Waldorfschule. Demnach erwartete er, dass der Mensch im Alter Eigenschaften entwickelt, die mit dem frühesten Kindesalter im Zusammenhang stehen. Die Erziehung während der Schulzeit (etwa vom 7. bis 14. Jahr) zeige ihre Wirkungen dagegen schon früher, nämlich bereits »in den Vierzigerjahren« (Steiner 1919/1991, S. 195). In jedem Fall beruht die Waldorfpädagogik nicht nur auf schnellem Wissenserwerb und dem Einüben prüfungsrelevanter Fähigkeiten, sondern auf langfristigen Metamorphose-Prozessen. So führt Steiner schon in der grundlegenden Schrift »Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft« (1907) aus, wie sich etwa die in Wachstum und Gestaltbildung wirkenden Bildekräfte um das siebte Lebensjahr emanzipieren und für innere Denkvorgänge zur Verfügung stehen. Damit gibt er eine geisteswissenschaftliche Erklärung für die später von Jean Piaget untersuchte kognitive Entwicklung von Kindern.

Das Konzept der Waldorfschule arbeitet mit der Voraussetzung, dass sich Erfahrungen der Jugendzeit langfristig zu bestimmten Persönlichkeitskräften umwandeln. So stellt Steiner in verschiedenen pädagogischen Vorträgen etwa folgende Zusammenhänge her:<sup>4</sup>

- Durch das Erstaunen und Bewundern der Kinder im Unterricht sollen sich im Erwachsenenalter Liebe und Pflichtgefühl entwickeln (Steiner 1921/1978, S. 135).
- Durch starke Beteiligung des Gefühlslebens im Unterricht soll das Erinnerungsvermögen gestärkt werden (ebd., S. 12 f.).
- Was in der Schule durch Liebe zum Lehrer aufgenommen wird, soll im späteren Leben erfrischend und enthusiastisierend wirken, so dass daraus das Empfinden einer inneren Verpflichtung entstehen kann (Steiner 1924/1965, S. 117; 1920/1977, S. 82 f.; 1924/1979, S. 79).
- Ein gesundes Autoritätsgefühl in der Zeit vom 7. bis 14. Lebensjahr bewirke später ein Gefühl der sozialen Liebe (Steiner 1919/1991, S. 193 f.).
- Richtiges Weltinteresse während der Pubertät rufe ein richtiges Menscheninteresse hervor (Steiner 1920-23/1983, S. 75 f. und S. 84).
- Steiner warnt überdies davor, dass Kinder von 9 bis 10 Jahren nicht veranlasst werden sollten, zu viel über sich selbst nachzudenken, weil sie sonst als Erwachsene unglücklich und untüchtig zur Arbeit würden (Steiner 1919-1924/1980, S. 76 f.).

Ausgehend von der Annahme, dass Steiners Konzept in den Waldorfschulen weitgehend realisiert wurde, sollten sich ehemalige Waldorfschüler auszeichnen durch Merkmale wie Lebenstüchtigkeit, Autonomie und Initiative, durch seelische Beweglichkeit und Kreativität, aber auch durch soziale Kompetenz.

Tatsächlich kann man viele Aussagen aus den offenen Interviews und Gesprächen so deuten, dass die Befragten sich selbst für lebenstüchtig halten und die entsprechende Kompetenz auf ihre Schulzeit zurückführen. Die Rede ist dabei von »praktischen Fähigkeiten«, von »praktischem, handwerklichem Denken« oder von der »Fähigkeit, das eigene Leben meistern zu können«. In diesem Zusammenhang wird auch die »Selbstständigkeit« und die Vermittlung von »Basiskompetenzen für den Beruf« genannt (Barz/Randoll 2007). Bemerkenswert ist außerdem der hohe Grad der Zufriedenheit mit dem

eigenen Beruf. Und: Nahezu alle Befragten der qualitativen Studie geben als Gründe für ihre Berufszufriedenheit die eigene Selbstständigkeit und Flexibilität an. Wenn von Selbstbewusstsein, Tatkraft und Durchsetzungsfähigkeit die Rede ist, so gestehen die Teilnehmer an der Fragebogenaktion 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%);
- 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%).

Dabei sollte nicht übersehen werden, dass die älteren Probanden (50 Jahre und älter) diese Einflüsse der Schule jeweils höher einschätzen als die jüngeren.

## Unerwünschte Wirkungen und Kritik

Auf die Frage nach »Nachteilen«, die sie anderen Menschen gegenüber haben, geben ehemalige Waldorfschüler vergleichsweise weniger und sehr unterschiedliche Antworten.<sup>5</sup> Diese beziehen sich zu einem großen Teil auf die Allgemeinbildung, auf Wissens- und Fähigkeitsdefizite<sup>6</sup> bis hin zu dem Eindruck, man habe keine Lerntechniken gelernt (siehe oben). Bezüglich der Allgemeinbildung und der Eurythmie finden sich auch eine Reihe positiver Einschätzungen; der Erfolg des Fremdsprachenunterrichts dagegen wird – wenn er überhaupt erwähnt wird – negativ beurteilt. So heißt es beispielsweise: »Obwohl ich 13 Jahre Englisch und Französisch »gelernt« habe, habe ich es am Ende der Schulzeit nicht besonders gut gesprochen (auch meine Klassenkameraden nicht)«.

Obwohl es sich dabei um Einzeläußerungen handelt, scheinen sie doch auf eine Problematik hinzudeuten und sollten nicht vernachlässigt werden. Einige Angaben, die als »Nachteile« der ehemaligen Waldorfschüler genannt werden, problematisieren einen Mangel an Durchsetzungsvermögen, Leistungsorientierung und -bereitschaft<sup>7</sup>; ebenso wird von manchen über ein fehlendes Selbstwertgefühl und Schwierigkeiten bei der Lebensbewältigung geklagt. Einige Probanden geben an, dass sie wegen ihres Schulbesuchs Schwierigkeiten mit Disziplin, Ordnung, Form oder Exaktheit haben. Auch eine zu große Vertrauensseligkeit, mangelnder Egoismus oder Selbstüberschätzung werden vereinzelt als negative Folgen der Waldorfschulzeit genannt.

Darüber hinaus erinnern sich manche der Befragten auch an negative Erfahrungen in ihrer Schulzeit:

- Eine mangelnde Förderung begabter Kinder (»das Gefühl, als höher begabtes Kind nicht zeigen zu dürfen, was ich kann (um andere nicht zu beschämen)«);
- zu geringe Anforderungen (»zu wenig Leistungsdruck, der in einem gewissen Alter nötig ist«), andererseits aber auch zu starker Druck im letzten Abschnitt der Schulzeit (»hoher Leistungsdruck in der Oberstufe, zu lange von der realen Leistungsgesellschaft entfernt«);
- einzelne Fächer, wobei vor allem die Eurythmie wiederholt genannt wird (»mit Eurythmie konnte ich nichts anfangen«);
- methodisch-didaktische Aspekte, wie »zu wenig Systematik im Unterricht«.

Manche der Befragten bringen auch einzelne Lehrerpersönlichkeiten mit negativen Erinnerungen in Verbindung.

- Die unangenehmen Erfahrungen betreffen z.T. einzelne Personen, die in manchen der qualitativen Interviews ausführlich charakterisiert werden («zum Beispiel die Englischlehrerin war ein Drachen, wirklich, sie war so böse, und sie hat mich tyrannisiert, denn ich hab sehr schlecht Englisch gesprochen»).
  - Eine zweite Gruppe von Aussagen richtet sich auf die Wahrnehmung des Lehrerkollegiums als Ganzes oder größere Gruppen.
  - 24 Probanden (2,1%) problematisieren schließlich das Klassenlehrerprinzip als solches.
- Ein dritter Bereich der Schulerinnerungen betrifft den Lebensraum bzw. das allgemeine Lernklima. Hier wird am häufigsten eine unbewegliche, lastende Stimmung beklagt, die als »Dogmatismus«, »Humorlosigkeit«, »Versteinerung« oder Innovationsscheu benannt werden; auch der Eindruck von Weltfremdheit und Realitätsferne wird wiederholt artikuliert, die z.T. als einschränkend für die freie Entfaltung der Persönlichkeit erfahren wurde. In den Gesprächen finden sich Aussagen über Konflikte, »Intrigen« und »Ärger« ebenso wie der Hinweis auf mangelnde Offenheit sowie ein »elitäres Denken«. Als besonders belastend werden Versuche von Lehrkräften beschrieben, sich in das Familienleben einzumischen.

## Waldorfpädagogik und das Konzept der Resilienz

Die kritischen Einschätzungen ehemaliger Waldorfschüler beziehen sich weniger auf die Wirkungen der Pädagogik im Allgemeinen als auf bestimmte negative Erinnerungen oder auf das Erlebnis, in bestimmten Unterrichtsfächern nicht genügend gelernt zu haben. Insgesamt sind die kritischen Stimmen deutlich in der Minderheit. So sagen 86,5% der älteren und 80,3% der jüngeren Probanden, dass sie wieder diese Schule besuchen würden, wenn sie die Wahl hätten.<sup>8</sup> Versucht man, in den erfassten Persönlichkeitsmerkmalen ehemaliger Waldorfschüler ein gemeinsames Muster zu finden, so zeigt sich im Ganzen eine erstaunliche Nähe zu dem psychologischen Konzept der Resilienz.

Mit »Resilienz« wird eine seelische Spannkraft, Elastizität und Strapazierfähigkeit bezeichnet, die jemanden in die Lage versetzt, schwere Belastungen im Leben gesund zu bewältigen. Selbst unter den schwierigsten häuslichen Bedingungen haben diese Menschen die Fähigkeit, sich innerlich zu distanzieren, sich nicht als »Opfer« zu fühlen, sondern Widrigkeiten als Herausforderungen anzunehmen.

Während man früher davon ausging, dass Resilienz ein angeborenes Persönlichkeitsmerkmal sei, gibt es neuerdings Studien, die nachweisen, dass diese Eigenschaft im Laufe der kindlichen Entwicklung erworben werden kann. In diesem Zusammenhang wird auch der Schule eine besondere schützende Funktion zugeschrieben, wenn sie bestimmte Bedingungen erfüllt. Unterstützend wirken zudem »kompetente und fürsorgliche Erwachsene außerhalb der Familie, die Vertrauen und Zusammengehörigkeitsgefühl fördern und als positive Rollenmodelle dienen (Wustmann 2005, S. 196). Für die Beziehungsebene werden u.a. ein autoritativer Erziehungsstil und effektive Erziehungstechniken (effektiver Einsatz von Belohnung, Lob und Ermutigung) empfohlen.



*Foto: Charlotte Fischer*

Blickt man auf die Besonderheiten der Waldorfschule, so lassen sich einige der erwähnten schützenden Faktoren leicht erkennen. Das gilt z.B. für die langjährigen Beziehungen zu gleichaltrigen Mitschülern (»Peer-Kontakte«), die nicht durch Selektion abgebrochen werden. Ebenso hat die Kooperation mit dem Elternhaus einen ganz besonderen Stellenwert. Vor allem aber lässt sich die zentrale Aufgabe eines Klassenlehrers in der Waldorfschule ganz im Sinne der erwähnten Faktoren beschreiben (vgl. Riethmüller 1994, Loebell 2004).

Tatsächlich weisen die Befragungsergebnisse zum Teil darauf hin, dass ehemalige Waldorfschüler in einem bemerkenswerten Umfang verschiedene Komponenten der Resilienz besitzen (Loebell 2007b). Das gilt z.B. für Eigenschaften wie: positives Selbstkonzept, hohes Selbstwertgefühl und Fähigkeit zur Selbstregulation. Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch die so genannte Selbstwirksamkeitsüberzeugung. Gemeint ist damit die Gewissheit eines Kindes, dass es mit seiner eigenen Bemühung etwas Positives bewirken kann. Diese Überzeugung bildet sich im Laufe der Entwicklung aus, wenn sie durch die Erziehung in altersgemäßer Weise unterstützt wird (Loebell 2006). Durch die Studie lassen sich noch weitere Faktoren der Resilienz bei ehemaligen Waldorfschülern erkennen: Problemlösefähigkeiten, aktives und flexibles Bewältigungsverhalten, optimistische, zuversichtliche Lebenseinstellung, Talente, Interessen und Hobbys, außerdem eine hohe Sozialkompetenz. Soweit die Befragten diese Merkmale besitzen, entspricht dies den Wirkungserwartungen Rudolf Steiners, die oben zusammengefasst wurden unter den Merkmalen: Lebenstüchtigkeit, Autonomie und Initiative, seelische Beweglichkeit und Kreativität sowie soziale Kompetenz. Wenn Waldorfpädagogik also dem eigenen Anspruch gerecht wird, so sollte sie die Ausbildung der Resilienz wesentlich unterstützen und dazu beitragen, dass die Kinder später vom Leben lernen können.

**Zum Autor:** Dr. Peter Loebell, Jahrgang 1955, Dipl.-Soziologe, Promotion in Erziehungswissenschaft, Klassenlehrer von 1985 bis 1996, seitdem Dozent an der Freien Hochschule Stuttgart, verheiratet, vier Kinder.

### Anmerkungen:

- 1 Barz, Heiner / Randoll, Dirk (Hrsg.) 2007: Absolventen von Waldorfschulen – Eine empirische Studie zu Bildung und Lebensgestaltung, Wiesbaden; erhältlich auch über [www.waldorfbuch.de](http://www.waldorfbuch.de)
- 2 Ein wissenschaftlicher Beirat diskutierte die Gestaltung der Leitfäden für qualitative Interviews und Gruppendiskussionen unter ehemaligen Waldorfschülern sowie die Formulierung der standardisierten Fragebögen. Zum Beirat gehörten neben Heiner Barz und Dirk Randoll: Hansjörg Hofrichter (Pädagogische Forschungsstelle im Bund der Freien Waldorfschulen), Peter Loebell (Freie Hochschule Stuttgart), Christof Wiechert (Pädagogische Sektion am Goetheanum) und Michael Zech (Internationale Assoziation für Waldorfpädagogik in Mittel-, Osteuropa und weiter östlich liegenden Ländern – IAO).
- 3 Die Problematik dieser Art von Vergleichbarkeit wurde in dem Sonderheft der »Erziehungskunst« über Bildungsstandards im November 2006 ausführlich dargestellt.
- 4 Zur ausführlichen Darstellung von Steiners Wirkungserwartungen im Zusammenhang mit den Befragungsergebnissen vgl. Loebell 2007a.
- 5 Nur 477 Probanden beantworteten die Frage nach »Nachteilen« gegenüber 967, die sich zu den »Vorteilen« äußern, die sie nach eigener Einschätzung gegenüber anderen Menschen haben.
- 6 Insgesamt negative 170 Stellungnahmen betreffen den Bereich »Allgemeinbildung, Wissen, Fähigkeiten, Lernen und Denken«.
- 7 Es handelt sich insgesamt um 65 Aussagen dieser Art.
- 8 In der Auswertung wurden die »Alterskohorten« der 30- bis 49-Jährigen und der über 50-Jährigen unterschieden.

### Weitere Literatur:

- Bonhoeffer, Anne / Brater, Michael: Berufliche Entwicklungen ehemaliger Waldorfschüler. In: Barz, Heiner / Randoll, Dirk (Hrsg.): Absolventen von Waldorfschulen, a.a.O.
- Loebell, Peter: Ich bin, der ich werde. Individualisierung in der Waldorfpädagogik, Stuttgart 2004
- Loebell, Peter: »Die Verwandlung der Selbstwirksamkeitserfahrung und ihre Bedeutung für das Lernen«; in: »Erziehungskunst«, Sonderheft »Bildungsstandards« 11/2006
- Loebell, Peter (2007a): »Biographische Wirkungen der Waldorfschule«. In: Barz / Randoll 2007
- Loebell, Peter (2007b): »Schule und Resilienz. Konzepte und Erfahrungen in der Waldorfpädagogik«. In: Die Deutsche Schule, 1/2007
- Riethmüller, Walter: Der Klassenlehrer an einer Waldorfschule. In: Stefan Leber (Hrsg.): Waldorfschule heute. Einführung in die Lebensformen einer Pädagogik, Stuttgart 1994, S. 251-263
- Steiner, Rudolf: Geisteswissenschaftliche Behandlung sozialer und pädagogischer Fragen. 17 Vorträge in Stuttgart 1919 (GA 192), Dornach <sup>2</sup>1991
- Steiner, Rudolf: Rudolf Steiner in der Waldorfschule. Vorträge und Ansprachen für die Kinder, Eltern und Lehrer in der Waldorfschule Stuttgart 1919-1924 (GA 298), Dornach <sup>2</sup>1980
- Steiner, Rudolf: Die Erneuerung der pädagogisch-didaktischen Kunst durch Geisteswissenschaft. 14 Vorträge in Basel 1920 (GA 301), Dornach <sup>3</sup>1977
- Steiner, Rudolf: Erziehung und Unterricht aus Menschenerkenntnis. 9 Vorträge in Stuttgart 1920-1923 (GA 302a), Dornach <sup>3</sup>1983
- Steiner, Rudolf: Menschenerkenntnis und Unterrichtsgestaltung. 8 Vorträge in Stuttgart 1921 (GA 302), Dornach <sup>4</sup>1978
- Steiner, Rudolf: Der pädagogische Wert der Menschenerkenntnis und der Kulturwert der Pädagogik. 10 Vorträge in Arnheim 1924 (GA 310), Dornach <sup>3</sup>1965
- Steiner, Rudolf: Die Kunst des Erziehens aus dem Erfassen der Menschenwesenheit. 7 Vorträge in Torquay 1924 (GA 311), Dornach <sup>4</sup>1979
- Wustmann, Corina: Die Blickrichtung der neueren Resilienzforschung. In: Zeitschrift für Pädagogik 2/2005, S. 192-206

*Siehe auch die Buchbesprechung in dieser Ausgabe auf Seite 311*