

Zürich, 17.12.2019

MATURARBEIT VON TINA MILL W4D

EINE NEUE SCHULE - EINE NEUE GESELLSCHAFT

**DIE ROLLE DER SCHULE
BEIM GESELLSCHAFTLICHEN
WANDEL VOM HABEN
ZUM SEIN**

Fach: Deutsch
Betreuerin: Beatrice Stoll

Kantonsschule Enge
Steinentischstrasse 10
8002 Zürich

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	2
2.	Einführung in die ‚Haben oder Sein‘ - Philosophie nach Erich Fromm	4
2.1.	Definition ‚Haben‘ und ‚Sein‘	4
2.1.1.	Das ‚Haben‘	4
2.1.2.	Das ‚Sein‘	5
2.2.	Notwendigkeit des gesellschaftlichen Wandels.....	6
2.3.	Die seinorientierte Schule.....	8
3.	Definition des Bildungsbegriffs	9
4.	Haben oder Sein in der Schule	12
4.1.	Menschbildung über Ausbildung	12
4.2.	Die Rolle der Lehrperson.....	17
4.2.1.	LehrerInnen als WissensvermittlerInnen und LernbegleiterInnen	17
4.2.2.	LehrerInnen als VermittlungskünstlerInnen und ‚emotionale Brücke‘	20
4.3.	Bewertungsmethoden	24
4.3.1.	Noten statt Interesse und Motivation	24
4.3.2.	Alternative Bewertungsmethoden.....	27
4.4.	Zeitdruck als Grundübel.....	30
4.5.	Lernstrukturen	33
4.5.1.	Traditionelle Lernstrukturen	33
4.5.2.	Alternative Lernstrukturen	35
5.	Fazit.....	40
6.	Anhang.....	42
7.	Literaturverzeichnis	44
8.	Selbstständigkeitserklärung.....	48

1. Einleitung

Wir leben in einer Gesellschaft, die sich in den letzten 200 Jahren gigantisch entwickelt hat. Seit Beginn der (europäischen) Industrialisierung im 19. Jahrhundert prägen Wirtschaftswachstum, technologischer Fortschritt und Konsum das Leben der Menschen. Mit der Verbesserung der materiellen Lebensbasis ging eine immense Steigerung des Lebensstandards einher. Obwohl die Menschen der westlichen Zivilisationen keinen Mangel mehr leiden, beherrscht sie dennoch das Gefühl, nie genug zu haben. Dieses Konsumbedürfnis ist der Motor des globalen Wirtschaftssystems. Doch der materielle Wohlstand wird mit erheblichen Fehlentwicklungen bezahlt, deren Ausmass viele Menschen nicht erkennen. Für das westliche Lebensniveau werden sowohl Menschen, als auch Ressourcen rücksichtslos ausgebeutet, was global in absehbarer Zeit zum Kollaps von Gesellschafts- und Ökosystemen führen wird und regional bereits zu beobachten ist.

Die Menschen dieser besitzorientierten Lebensweise geraten in einen Teufelskreis des Konsums: Sie konsumieren, um ihren suggerierten materiellen Mangel zu decken. Jedoch merken sie bald, dass sie der Erwerb nur kurzfristig befriedigt. Sie konsumieren weiter, um die Leere mit immer neuem Besitz zu füllen. Diese Spirale mündet in einer Gesellschaft chronisch unzufriedener Menschen.

Um diesen Kreislauf zu durchbrechen, bedarf es eines gesellschaftlichen Bewusstseinswandels, in dem die Menschen sich der Folgen ihres Konsums bewusst werden und ihr Handeln in eine nicht-besitzorientierte Richtung verändern.

Der deutsch-amerikanische Philosoph Erich Fromm sah diese Fehlentwicklungen durch Wachstum und Konsum bereits vor 50 Jahren und hielt seine Erkenntnisse in seinem Buch 'Haben oder Sein' fest. Er erkennt die besitzorientierte 'Habengesellschaft' als nicht zukunftsfähig und postuliert einen Wandel der Gesellschaft zum 'Sein', dessen Wurzel die Bewusstseinsentwicklung des einzelnen Menschen ist. Das Sein ist diese, von Erich Fromm entwickelte alternative Gesellschaft, in der der Mensch sich nicht über das definiert, was er hat und seine Befriedigung nicht aus Besitz zieht.

Die für Veränderungen empfänglichste Gruppe der Gesellschaft sind Kinder und Jugendliche. Sie suchen Orientierung und müssen ihren Platz in der Welt erst finden. Die Schule als erste und einzige Institution, die jeder Mensch einige prägende Jahre besucht, hat daher einen entscheidenden Einfluss auf die nächste Generation. Statt das Bestehende zu 'reproduzieren' und immer neue besitzorientierte Menschen in die Gesellschaft zu verabschieden, soll die Schule ihren Einfluss nutzen, um Kindern und Jugendlichen eine andere Lebensform nahezubringen.

Diese Überlegungen führen zur Fragestellung der vorliegenden Arbeit:

Wie müssten Schulen umgestaltet werden, um den gesellschaftlichen Wandel zum ‚Sein‘ zu unterstützen?

In der Seinsgesellschaft gelangt der Mensch durch persönliche Entwicklung und inneres Reifen zu einem hohen Bewusstsein seiner selbst und seiner Umgebung. Dies lässt ihn Fehlentwicklungen erkennen und führt ihn zu einem veränderten Handeln. Begegnungen mit Mensch und Natur und zwischenmenschliche Beziehungen schaffen anhaltende Befriedigung und Lebensqualität. Das einzige Wachstum im Sein ist das der Persönlichkeit.

Ziel der Arbeit ist es, grundlegende habenorientierte Prinzipien der heutigen Schulsysteme kritisch zu beurteilen und anschliessend seinorientierte Alternativen zu unterbreiten.

Der vorliegenden Arbeit liegt ein umfangreiches Literaturstudium zugrunde. Die Basis bildet das Werk 'Haben oder Sein' von Erich Fromm. Es werden sowohl Konzepte und Ideen grosser Pädagogen der Vergangenheit, als auch populäre pädagogische Werke zeitgenössischer Autoren untersucht. Ausserdem wird analysiert, inwiefern die Leitgedanken heutiger reformpädagogischer Schulen mit denen der Seinorientierung übereinstimmen. Die gewonnenen Erkenntnisse werden anschliessend strukturiert und in Kapitel gegliedert.

Zu Beginn wird in die ‚Haben oder Sein‘-Philosophie nach Erich Fromm eingeführt und der Zielzustand der neuen Schule, das Lernen im ‚Sein‘, definiert.

Den Hauptteil der Arbeit bildet die kritische Analyse der heutigen Schulsysteme hinsichtlich fünf verschiedener Gesichtspunkte: Menschenbildung, die Rolle der Lehrperson, Bewertungsmethoden, Zeit sowie allgemeine Lernstrukturen.

Nachdem diese Punkte kritisch bezüglich ihrer Orientierung am Haben untersucht wurden, werden jeweils Alternativen und Verbesserungen unterbreitet, die die Entwicklung zum Sein fördern. Zu erfolgreich praktizierten Alternativen werden einige Beispiele vorgestellt.

2. Einführung in die ‚Haben oder Sein‘ - Philosophie nach Erich Fromm

2.1. Definition ‚Haben‘ und ‚Sein‘

Der Philosoph Erich Fromm stellt in seinem Buch ‚Haben oder Sein‘ zwei Gesellschaftsformen gegenüber: Das ‚Haben‘ spiegelt die heutige besitzorientierte Gesellschaft wieder und das ‚Sein‘ bildet die zukunftsfähige Alternative zu dieser. Im Folgenden soll erläutert werden, durch welche Eigenschaften diese zwei Gesellschaftsformen gekennzeichnet sind, und worin sie sich unterscheiden.

2.1.1. Das ‚Haben‘

Die Orientierung am ‚Haben‘ ist in jedem Menschen von Geburt an verankert. Der Mensch muss haben, um zu überleben. Er braucht Essen, Trinken, ein Dach über dem Kopf und Kleidung, um sich warm zu halten. Dieses sogenannte ‚funktionale Haben‘ ist existentiell und damit unangefochten.

Die krankmachende und gefährliche Habenorientierung ist die des ‚Nicht-funktionalen Habens‘. Wenn das Haben das ‚Sein‘ nicht mehr ermöglicht, sondern es dominiert und zum Lebensinhalt wird, dann kann das den Menschen und die Gesellschaft, in der er lebt, krank machen. Es entsteht ein System, in dem alle Wirtschafts- und Gesellschaftsprozesse am Konsum und daraus erwachsendem Besitz orientiert sind.

Diese Orientierung bewirkt, dass der Mensch sich selbst über das definiert, was er besitzt. Demzufolge giert es ihn nach immer mehr Dingen, sowohl materieller als auch immaterieller Natur, die er sein Eigentum nennen kann. Denn je mehr er HAT, desto mehr IST er.

„Die Existenzweise des Habens wird nicht durch einen lebendigen, produktiven Prozess zwischen Subjekt und Objekt hergestellt. Sie macht Subjekt und Objekt zu Dingen. Die Beziehung ist tot, nicht lebendig.“¹ Mit dieser Aussage thematisiert Erich Fromm eines seiner wichtigsten Unterscheidungsmerkmale zwischen Haben und Sein, welches auch im pädagogischen Teil eine wichtige Rolle spielen wird: Die Passivität des Habens.

Das Haben erweckt den Eindruck, „(...) dass der Mensch eine bleibende, unzerstörbare Substanz und nicht ein Prozess ist.“² Aktive Prozesse wie Selbsterkenntnis, Persönlichkeitsentwicklung und inneres Reifen kann man in der Orientierung des Habens vergeblich suchen.

Das besitzorientierte Haben ist gekennzeichnet durch eine unbändige Sucht nach ‚totem Besitz‘, der keinerlei produktive Funktion erfüllt.³ Er schafft eine Illusion des Glücks, indem er dem Besitzenden zum Zeitpunkt des Erwerbs einen kurzfristigen Befriedigungsschwall versetzt. Um diese Momente der Zufriedenheit, die häufig mit Glück verwechselt werden, zu einem echten Glückszustand anzuhäufen, bedarf es in logischer Konsequenz immer mehr

¹ Fromm, Erich. (1979). *Haben oder Sein*. München: dtv. S.98/99

² Fromm, Erich. (1979). S.103

³ Vgl. Fromm, Erich. (1989). *Vom Haben zum Sein*. München: Ullstein. S.135

(toten) Besitzes. Erich Fromm definiert den Zielzustand des Glücklichseins als sogenanntes ‚Wohl-Sein‘ (engl. *well-being*).⁴

Mit einem Blick in die heutige Konsum-, Leistungs- und Profitgesellschaft werden schnell Parallelen erkennbar. Ebenso wie die Menschen nach materiellen Dingen gieren, verlangt es sie, Status, Familie, Wohlstand und schliesslich auch Bildung zu ‚besitzen‘. Doch im Laufe der Zeit wurden ‚Dinge‘ zu Besitz degradiert, die man nicht besitzen kann. So auch die Bildung, die mit aktiven Prozessen, wie innerem Reifen und Persönlichkeitsentwicklung, eng verbunden ist.

2.1.2. Das ‚Sein‘

Erich Fromm stellt dem Haben die Orientierung des Seins gegenüber. Obschon diese beiden Lebensformen sich streng unterscheiden, sind sie doch miteinander verbunden. Denn das Sein geht ohne das Haben nicht. „Wenn das Haben [jedoch] die bevorzugte Funktion bekommt, das Bedürfnis nach immer mehr Konsum zu befriedigen, dann hört es auf, eine Bedingung für eine Verstärkung der Orientierung am Sein zu sein (...).“⁵

Das Haben ist für die Menschen leichter zu verstehen, da es sich auf Dinge bezieht, welche konkret und beschreibbar sind. Das Sein allerdings bezieht sich auf Erleben, was schwer erfassbar und auszudrücken ist. Am ehesten kann das Sein mit dem Bewusstsein seiner selbst, seiner Handlungen und deren Folgen verglichen werden.

Im Gegensatz zur Passivität des Habens, kennzeichnet das Sein ein tiefes inneres Tätigsein, ein produktives Gebrauchen der menschlichen Kräfte, also eine ständige Aktivität. Allerdings muss aus dieser Aktivität kein sichtbarer, nützlicher Effekt hervorgehen.

„Es bedeutet, sich selbst zu erneuern, zu wachsen, sich zu verströmen, zu lieben, (...) sich zu interessieren, zu lauschen, zu geben.“, so Fromm.⁶

Im Sein wird das menschliche Leben als ein Prozess des Wachsens, Erlebens, des Begegnens begriffen. Es bedeutet, aus den Begegnungen mit sich selbst und anderen langfristig glücklich zu werden. Habsucht und Gier sind dem seinorientierten Menschen fremd. Seine Werte sind Solidarität und Altruismus.

Fromm nennt als Voraussetzung für die Existenzweise des Seins: „Unabhängigkeit, Freiheit und das Vorhandensein kritischer Vernunft.“⁷ Er ist der Meinung, dass die Veranlagung für die Haben- und Seinorientierung jedem Menschen angeboren sind, und die Seinorientierung dem Zustand einer optimalen Entwicklung der menschlichen Natur entspricht.

⁴ Vgl. Fromm, Erich. (1979). S.115

⁵ Fromm, Erich. (1989). S.136

⁶ Fromm, Erich. (1979). S.110

⁷ Fromm, Erich (1979). S.110

Im Seinszustand spielen Werte und Moral eine wesentliche Rolle. Sie sind der Massstab menschlichen Handelns und vor allem menschlichen Zusammenlebens. Die Verbindung zwischen selbsterkennender Individualität und Gemeinschaftsorientierung bildet das Sein.

In dieser Lebensform geht es nicht mehr um Profit oder wachsenden Wohlstand, sondern um inneres Wachstum. Kriege um Ressourcen und Gebiete, Konkurrenz auf dem Markt und wirtschaftlicher Einfluss in der Politik würden damit hinfällig. Das Ziel des Seins ist es, jedem Menschen so viel Besitz zu ermöglichen, dass eine unbesorgte Existenz gesichert ist und man sich voll und ganz sich und seiner Umwelt widmen kann.

Bildung soll dann bewirken, die eigenen Verstandes- und Gefühlsgrenzen zu sprengen, um sich eine immer wieder erneuernde Gedankenwelt aufzubauen.

2.2. Notwendigkeit des gesellschaftlichen Wandels

Seit Beginn der Industrialisierung machte sich eine Illusion der unbegrenzten Freiheit durch unbegrenzten Fortschritt breit. Die Aussicht auf Unterwerfung der Natur, auf materiellen Überfluss und damit einhergehendem Glück für die grösstmögliche Zahl, breitete sich als grosse Verheissung unter der Bevölkerung aus. Das Bestreben des Menschen, „(...) durch die Technik allmächtig und durch die Wissenschaft allwissend zu werden“, wurde zu einer fast schon sicheren Prognose.⁸

Doch die zunehmende Erkenntnis, dass diese Verheissung des Wohlstands und Glücks für alle sich nicht erfüllen würde, brachte eine tiefe Erschütterung. Die Menschen mussten erkennen, dass grenzenloser Konsum nicht zu grösstmöglichem *Wohl-SEIN* führt; dass der wirtschaftliche Fortschritt hauptsächlich den ohnehin Wohlhabenderen zugute kommt und der Spalt zwischen Arm und Reich immer weiter aufreisst; dass die physische Existenz des Menschen durch die Gefahr einer unumkehrbaren, ökologischen Krise⁹ bedroht ist; dass die Illusion der unbeschränkten Freiheit für alle durch die Tatsache erschüttert wird, dass der Mensch zu einem Bestandteil in einem für ihn unüberblickbaren bürokratischen und wirtschaftlichen Prozess geworden ist.

Mit dieser Entwicklung einher ging, wie Albert Schweizer bereits 1954 erkannte, das an die Oberfläche tretende Bewusstsein, dass der Mensch „(...) die übermenschliche Vernünftigkeit, die dem Besitz übermenschlicher Macht entsprechen sollte, nicht aufbringt.“, „(...), dass wir als Übermenschen Unmenschen geworden sind.“¹⁰

⁸ Vgl. Fromm, Erich. (1979). S.13

⁹ Bereits 1972 (vier Jahre vor der Publikation von 'Haben oder Sein') prognostizierte der 'Club of Rome' die Schrift 'Die Grenzen des Wachstums', in dem ein klimatischer Kollaps vorausgesagt wird, falls die Menschheit ihre Produktions- und Konsumgewohnheiten nicht ändert.

¹⁰ Schweizer Albert; zitiert aus: Fromm, Erich. (1979). S.15

Es ist höchste Zeit, aus dieser Unmenschlichkeit auszubrechen. Die Wirtschaft, deren Prozesse auf den grösstmöglichen Profit ausgerichtet sind, statt an der Frage: ‚Was ist gut für den Menschen?‘, braucht zu ihrem Funktionieren einen durch und durch habenorientierten Menschen. Allerdings ist es ein Irrtum zu glauben, dass die habenspezifischen Eigenschaften - Fromm nennt Egoismus, Selbstsucht und Habgier - der Natur des Menschen entsprächen und somit nicht dem (Wirtschafts-)System anzulasten wären. Erich Fromm schreibt, „man weigerte sich anzuerkennen, dass diese Charakterzüge gerade nicht natürliche Triebe sind, (...) sondern das Produkt gesellschaftlicher Bedingungen.“¹¹ Der Mensch ist also nicht von Natur aus habenorientiert, sondern trägt die Veranlagungen für beide Lebensformen in sich.

Eine Umorientierung ist also möglich und vor allem auch notwendig, um das Überleben und das Miteinander der Menschheit zu sichern, denn in einer konsumorientierten Gesellschaft herrschen eine Anonymität und Empathielosigkeit, die ein gemeinschaftliches Miteinander unmöglich machen.

Das Verhältnis zwischen Mensch und Natur muss sich weg vom Unterwerfungsdrang, hin zum respektvollen Umgang wandeln. Der Mensch ist Teil der Natur und darf seinen naturgegebenen Verstand nicht missbrauchen, um sich über die natürlichen Gesetzmässigkeiten hinwegzusetzen. Er ist, auch wenn dies durch die widernatürliche Entwicklung der Menschheit schnell in Vergessenheit gerät, von der Natur abhängig. Und wenn er Bodenschätze an sich reisst und überlebenswichtige Ökosysteme zerstört, wird „sich die Natur gegen die Raubgier der Menschen zur Wehr setzen.“¹²

Eine Abwendung dieser Krise kann nur durch eine tiefgreifende Veränderung der menschlichen Gesellschaft erreicht werden. Hierbei sind vorrangig die westlichen, reichen Zivilisationen in der Verantwortung, diesen Wandel einzuleiten. Der gesellschaftliche Wandel zum Sein ist eine existenzielle Notwendigkeit. „Zum ersten Mal in der Geschichte hängt das physische Überleben der Menschheit von einer radikalen seelischen Veränderung des Menschen ab.“¹³, schreibt Erich Fromm.

Die Schule als Erziehungsinstanz kann grossen Einfluss auf das Voranschreiten des postulierten gesellschaftlichen Wandels nehmen. Da jeder Mensch in seinem Leben zehn bis zwölf Jahre einer sehr prägenden Lebensphase in der Schule verbringt, hat diese einen enorm grossen Einfluss auf die Entwicklung junger Menschen. Ebenso wie heutzutage vor allem die Habenorientierung in den Schulen gelebt wird, können die Lehrpersonen ihren SchülerInnen die Existenzweise des Seins nahebringen. So kann durch strukturelle Veränderungen und erzieherische Neuausrichtung eine Schule entstehen, die eine neue Generation seinorientierter SchülerInnen heranbildet.

Aber wie genau könnte eine Schule nach Seinsgrundsätzen aussehen und welche Veränderungen müssen stattfinden?

¹¹ Fromm, Erich. (1979). S.21

¹² Fromm, Erich. (1979). S.21

¹³ Fromm, Erich. (1979). S.23

2.3. Die seinorientierte Schule

Erich Fromm hat in seinen Büchern ‚Haben oder Sein‘ und ‚Vom Haben zum Sein‘ keine expliziten Vorschläge für die Umgestaltung des Bildungswesens unterbreitet. Dennoch lässt sich aus seinen Werken in einzelnen Kapiteln herauslesen, worin sich eine seinorientierte Schule von der jetzigen, habenorientierten unterscheidet.

Im Mittelpunkt steht ein intrinsisch motivierter und interessierter Schüler, dessen Interessen von der Lehrperson geweckt und gefördert werden. Es herrscht kein Zeitdruck, weil das Ziel nicht Leistung, sondern geistiges und individuelles Wachstum heisst. Die Ausbildung, also der Erwerb von Wissen als sogenannte ‚Allgemeinbildung‘, ist nur ein Bestandteil einer Sozialkompetenzen umfassenden Menschenbildung. Die grundlegenden Lernstrukturen der heutigen Schulen, wie das Lernen in Fächern, das Klassenmodell und die 45 Minuten Sequenzen werden durch lernfreundlichere Alternativen ersetzt.

Die seinorientierte Bildung soll anhand einiger Beispiele, die Erich Fromm anführt, verdeutlicht werden: Er schreibt, dass das Lernen die eigenen Denkprozesse anregen soll, man lebendig zuhört und dabei neue Fragen, Ideen und Perspektiven auftauchen.¹⁴ Man lernt, um sich selbst weiter zu entwickeln und nicht, um sich später bei Universitäten oder Arbeitgebern möglichst gut zu vermarkten.

Die Aktivität, die schon bei der Begriffsdefinition des Seins eine Rolle spielte, steht beim Lernen im Vordergrund: Es geht nicht darum, dass Gelernte festzuhalten, sondern auf aktive und produktive Weise darauf zu antworten.¹⁵

Das Wissen unterscheidet Erich Fromm in ‚Ich habe Wissen‘ und ‚Ich weiss‘. Ersteres bedeutet, „(...) Informationen (Wissen) zu erwerben und in seinem Besitz zu halten (...)“. Letzteres hingegen ist funktional und „Teil des produktiven Denkprozesses“.¹⁶ Das Ziel im Sein ist es, sein Wissen zu vertiefen, das Ziel im Haben, es zu vergrössern.

Der Unterschied zwischen beiden Existenzweisen wird auch in der Art des Lesens deutlich: Das Abscannen eines Textes auf der Suche nach Informationsnahrung für das Gedächtnis ist besitzorientiert. Das Nachvollziehen der Gedankengänge des Autors jedoch bewirkt eine Bereicherung der eigenen Gedankenwelt und trägt zur Erweiterung des geistigen Horizonts bei.

In Schulen der Seinorientierung wachsen SchülerInnen zu selbstständigen, kritisch denkenden Menschen mit einer entwickelten Persönlichkeit und einem dauerhaften, vernetzten Allgemeinwissen heran.

Es sind also im Wesentlichen fünf Kategorien, an denen man die seinorientierte Schule ausrichten müsste: Motivation und Interesse, die Rolle der Lehrperson, Zeit, Menschenbildung und Lernstrukturen.

¹⁴ Vgl. Fromm, Erich. (1979). S.45

¹⁵ Vgl. Fromm, Erich. (1979). S.45

¹⁶ Fromm, Erich. (1979). S.57

Hinsichtlich dieser fünf Kategorien wird im Folgenden jeweils zuerst das bestehende, habenorientierte Schulsystem analysiert und anschliessend Ideen für eine neue Schule der Seinorientierung vorgestellt.

Zunächst soll in einem kleinen Exkurs jedoch der Begriff ‚Bildung‘ erläutert werden.

3. Definition des Bildungsbegriffs

Über die Frage, was Bildung genau ist, sind sich selbst die grössten Geister der Pädagogik nicht einig und es hat sich daher eine Vielzahl verschiedener Bildungsdefinitionen angesammelt. Aufgrund dieser Tatsache soll auch in dieser Arbeit der Begriff der Bildung zunächst definiert werden. Dabei werden die Begriffserklärungen verschiedener PädagogInnen und PhilosophInnen herangezogen und zu einer Bildungsdefinition zusammengeführt, die dem Ziel dieser Arbeit, dem Erlangen des Seinszustands, am meisten entspricht.

Die Grundlage einer umfassenden Bildung ist ein Mass an Wissen, das einem ermöglicht, das alltägliche Geschehen in der Welt verstehen, nachvollziehen, bewerten und sich damit auseinandersetzen zu können. Dieses Mindestmass ist auch als Allgemeinwissen bekannt. Es ist die Voraussetzung für weiteren Wissenserwerb, da die inbegriffenen Fähigkeiten und Kenntnisse die detaillierte Erschliessung weiterer Wissensgebiete ermöglichen.

Das Detail spielt bei einer umfassenden Allgemeinbildung noch keine Rolle. Vielmehr geht es darum, einzelne Fakten und Fähigkeiten zu einem grossen Gesamtbild zusammenzufügen, das nach Belieben in alle Richtungen ergänzt werden kann. Erst Kompetenzen, wie das Erkennen von Zusammenhängen zwischen den einzelnen Wissensgebieten machen aus Allgemeinwissen Allgemeinbildung. Für den griechischen Philosophen Aristoteles hatte zudem das Bewusstsein, dass die Welt des Wissens unüberschaubar, schier unendlich und daher niemals vollständig zu ‚besitzen‘ ist, eine grosse Bedeutung im Prozess des Sich-bildens.¹⁷

Neben den fachlichen Qualifikationen meint Bildung zum Beispiel auch das Herausarbeiten der Quintessenz eines Textes, das Verarbeiten und Auswerten grosser Mengen an Daten und Informationen, das zügige Einarbeiten in eine neue, komplexe Materie und vor allem auch das Bewerten vorliegender Informationen. „Kompetenzen werden von Wissen fundiert. Fachwissen ist die Grundlage dafür, Fachkompetenzen zu erwerben.“¹⁸ Allgemeinwissen kann man also als Grundlage für Allgemeinbildung verstehen. Kompetenzen, sind also die überfachlichen Fähigkeiten und ein wichtiger Bestandteil der Allgemeinbildung. Zu diesen ‚fachbezogenen‘ Kompetenzen kommen noch die sozialen, auf die später unter dem Aspekt der ‚Menschenbildung‘ noch genauer eingegangen werden soll.

¹⁷ Vgl. Kegelmann, Jürgen. (2019). *Musterschüler – Was Schulen und Hochschulen heute leisten müssen*. Podcast: SWR2 Wissen. Abgerufen von <https://www.swr.de/swr2/wissen/SWR2-Wissen-Aula-Musterschueler-Was-Schulen-und-Hochschulen-heute-leisten-muessen,swr2-wissen-aula-2019-09-08-100.html>. (4Min.30Sek.)

¹⁸ Hunziker, D.; zitiert aus: Guggenbühler, Mireille. (2016). *Welche Schule brauchen wir?*. Basel: Zytglogge Verlag. S.34

In zahlreichen Bildungstheorien von historisch bedeutenden Pädagogen wird immer wieder die Bedeutung einer weiteren Komponente betont, die für den Wissenserwerb und den Bildungsprozess unabdingbar ist: die Erfahrung! John Locke, ein englischer Zeitgenosse der Aufklärung, sagt: „Es gibt nichts im Verstand, was nicht zuvor in den Sinnen [war]». ¹⁹ Er geht davon aus, dass alles, was der Mensch weiss und reflektiert, durch seine Sinneswahrnehmungen zu ihm gelangt ist. Auch Jean Jaques Rousseau setzt bei dem Entwicklungs- und Bildungsprozess eines Menschen auf die individuelle Erlebnisfähigkeit, auf Erfahrungen und Gefühle. Statt für stupides Lernen aus Büchern, plädieren die genannten Pädagogen für Lernen durch Erleben und Wahrnehmen. Doch Erfahrungen in Form von Sinneswahrnehmungen sind nicht nur für den wissensbezogenen Teil der Bildung wichtig. Auch zur Erweiterung der kritischen Vernunft und zur Persönlichkeitsbildung, welche ebenfalls Teile der Bildung sind, tragen Erfahrungen entscheidend bei. So impliziert der Wahlspruch Johann Heinrich Pestalozzis «Lernen mit Kopf, Herz und Hand» einen ganzheitlichen Bildungsprozess. In diesem treten neben dem Geist auch die Herzensbildung und die praktische Betätigung in den Vordergrund. Pestalozzi ist der Auffassung, dass Begreifen über wortwörtliches Greifen geht. ²⁰

Neben der Allgemeinbildung und den Erfahrungen ist das Vorhandensein kritischer Vernunft eine unabdingbare Komponente für das ‚Gebildetsein‘. Bevor man lernt, Antworten zu geben, muss man lernen, Fragen zu stellen. ²¹ Mit den Worten von Immanuel Kant kann, wie die Aufklärung, auch die Bildung als „Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit“ beschrieben werden. „Selbstverschuldet ist diese Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der Entschliessung und des Mutes liegt.“ ²² Der gebildete Mensch besitzt also die Entschlossenheit und den Mut, Dinge kritisch zu hinterfragen und sich seine eigene Meinung zu bilden.

Das wohl wichtigste aber dennoch schwer vernachlässigte Bildungsziel ist eine allgemeine Menschenbildung. Der preussische Bildungsreformer Wilhelm von Humboldt schreibt: „Bildung hat primär keinen materiellen Zweck, sondern dient der Ausbildung aller im Menschen angelegten Anlagen, Befähigungen und Potenziale“. ²³ Humboldt wurde zur Zeit des Neuhumanismus mit der Umgestaltung des preussischen Bildungswesens beauftragt und entwickelte das ‚humboldtsche Bildungsideal‘. Dieses Ideal fordert eine ganzheitliche Menschenbildung, die jeder Berufsausbildung vorangehen soll. Laut Humboldt hat jeder Mensch das

¹⁹ Locke, John; zitiert aus: Stumpf, Hildegard. (o.J.). *Die wichtigsten Pädagogen*. Wiesbaden: Marixverlag. S.38

²⁰ Vgl. Gurt, Katja. (2012). *Bündner Schulblatt – Kopf, Herz und Hand*. Abgerufen am 10.09.2019 von https://edudoc.ch/record/106054/files/BS_2_APR12.pdf

²¹ Vgl. Kegelmann, Jürgen (5Min.24Sek.)

²² Kant, Immanuel; zitiert aus: Herrmann, Ulrich. (2019). *Zur Aktualität der Reformpädagogik - Schule anders denken*.

Podcast: SWR2 Wissen. Abgerufen von https://www.swr.de/swr2/wissen/Aula-Zur-Aktualitaet-der-Reformpaedagogik-Schule-anders-denken_aexavarticle-swr-43414.html. (12Min.30Sek.)

²³ Humboldt, Wilhelm von; zitiert aus: Kegelmann, Jürgen. (13Min.10Sek.)

natürliche Bedürfnis, sich zu bilden. Alles Lernen soll daher zunächst im Dienst der Ausformung und Reifung der Persönlichkeit stehen.²⁴

Die Motivation sich zu bilden, besteht nicht darin, einen Vorteil aus dem Gelernten zu ziehen, sondern hat die Tätigkeit des Sich-bildens als solche und damit einhergehende Selbsterkenntnis zum Ziel. Oder mit Humboldts Worten: „Daher entspringt sein Streben, den Kreis seiner Erkenntnisse und seiner Wirksamkeit zu erweitern, und ohne dass er sich selbst deutlich dessen bewusst ist, liegt es ihm nicht eigentlich an dem, was er von jener erwirbt, oder vermöge dieser außer sich hervorbringt, sondern nur an seiner inneren Verbesserung und Veredlung, oder wenigstens an der Befriedigung der inneren Unruhe, die ihn verzehrt.“²⁵ Der Begriff der „Menschenbildung“ wurde von Johann Heinrich Pestalozzi geprägt, der forderte, dass jede Ausbildung hinter dem „allgemeinen Zweck der Menschenbildung“ zurückstehen sollte.²⁶ In dieser Menschenbildung inbegriffen sind soziale Kompetenzen, wie Kooperationswille, Teamfähigkeit, Empathie, der Umgang mit Konflikten, Kommunikationskompetenz, Frustrationstoleranz und viele mehr. Doch im Vordergrund steht das innerliche Reifen, Selbsterkenntnis und ein wachsendes Bewusstsein seiner selbst und seiner Umgebung. Die persönlichen Neigungen sollen hervorgehoben und der Mensch so zu einer Individualität gebildet werden. Auch der von Erich Fromm viel zitierte Theologe und Philosoph Meister Eckhart beschrieb die Bildung folgendermassen: „Bildung wird fortwährend Arbeit an sich selbst. Durch den stückweisen Erwerb von Bildung zeichnet der Mensch sein Gesicht.“²⁷

Ein lebendiges, sich stetig neu konstituierendes Bewusstsein könnte man als Folge von Bildung beschreiben. Durch ständiges Aufnehmen, Verarbeiten, Reflektieren und Hinterfragen verschiedener Themen tut man dies automatisch auch mit sich selbst und seiner Umwelt. Die erworbene Allgemeinbildung und die damit verbundene Fähigkeit, Zusammenhänge zu erkennen, wendet der Mensch ganz instinktiv auf seine unmittelbare Umgebung an.

Dieses Bewusstsein führt dazu, dass man die Geschehnisse, sowohl politisch-wirtschaftlicher als auch gesellschaftlicher Natur, kritischer und aufmerksamer wahrnimmt und sich somit eine Meinung bildet. Dieser Meinung folgend, entwickelt man ein Idealbild der Gesellschaft und ihrer Prozesse, das sich mit dem Bestehenden decken kann, oder nicht. In jedem Fall aber wird es dem Menschen ein persönliches Anliegen sein, die Welt nach seinem Idealbild zu gestalten, da er aktiv und bewusst an ihr teilnimmt und somit eng mit ihr verbunden ist. Egal, ob man politisch engagiert seine Ideale umzusetzen versucht, oder ob man ihnen entsprechend lebt und damit sein Umfeld anregt und inspiriert - das Engagement an dem Wohl-Sein der ganzen Gesellschaft ist vorhanden.

²⁴ Vgl. Precht, Richard David. (2013). *Anna, die Schule und der liebe Gott*. München: Wilhelm Goldmann Verlag. S.33

²⁵ Humboldt, Wilhelm. (2017). *Schriften zur Bildung*. Stuttgart: Reclam Verlag. S.6

²⁶ Pestalozzi, Johann Heinrich; zitiert aus: Precht, Richard David. S.30

²⁷ Meister Eckhart; zitiert aus: Precht, Richard David. S.27

Bildung bewirkt also eine aktive, wechselseitige Beziehung zwischen dem einzelnen Menschen und der Gesellschaft, in der er lebt. Sie verändert ihn und er verändert sie. „Der Mensch ist auf Erden, sich zu bilden und dann wieder die Welt.“, so der deutsche Schriftsteller Clemens Brentano.²⁸

Mit der erworbenen Bildung die Welt zu gestalten, ist ihre einzige Funktion. Bildung ist nichts, was man ‚hat‘, sondern etwas, das man praktiziert. Dieses Bildungsverständnis löst sich vom allgemein anerkannten utilitaristischen Charakter der Bildung, da ihr kein ‚Verwendungszweck‘ mehr unterstellt ist. Der Philosoph Richard David Precht, der sich in seinem Buch ‚Anna, die Schule und der liebe Gott‘ mit bildungspolitischen Themen auseinandersetzt, schreibt diesbezüglich: „Wer all sein Wissen und seine Fähigkeiten einzig und allein deshalb erwirbt, um später einen geldwerten Vorteil davon zu haben, ist ein sehr armer, in seinen natürlichen Fähigkeiten reduzierter Mensch. Ein Mensch ohne inneren Reichtum.“²⁹

Das gerade erarbeitete Verständnis von Bildung meint also eine, Wissen und Kompetenzen umfassende, Allgemeinbildung, die das Schöpfen aus Erfahrungen, kritische Vernunft und das Hervorheben der persönlichen Neigungen (Menschenbildung) innehat. Eine solche Bildung führt zu einer Vergrößerung des Bewusstseins und somit einer aktiveren Teilnahme an der Gestaltung der Gesellschaft. Sie kann als ein Schlüssel gesehen werden, um ein bestehendes System von innen heraus zu verändern.

4. Haben oder Sein in der Schule

In den nachfolgenden fünf Kapiteln werden die bestehenden Schulsysteme hinsichtlich der Kategorien: Menschenbildung, Rolle der Lehrperson, Bewertungsmethoden, Zeit und allgemeinen Lernstrukturen analysiert und anschliessend seinorientierte Alternativen unterbreitet. Zuerst soll das oberste Ziel der Seinsschulen erläutert werden - die Menschenbildung.

4.1. Menschenbildung über Ausbildung

Wilhelm von Humboldt entwarf, als er mit der Umgestaltung des preussischen Bildungswesens beauftragt worden war (1809/10), ein Bildungsideal, in dem die Bildung und Entfaltung der Persönlichkeit das oberste Ziel aller bildungsbemühenden Prozesse ist. Für Humboldt stellte diese Art von Bildung die Grundlage aller folgenden (fachlichen) Bildungsprozesse dar. Er schreibt: „Es gibt schlechterdings gewisse Kenntnisse, die allgemein sein müssen, und noch mehr eine gewisse Bildung der Gesinnung und des Charakters, die keinem fehlen darf.“³⁰

²⁸ Brentano, Clemens; zitiert aus: Herrmann, Ulrich. (13Min.40Sek.)

²⁹ Precht, Richard David. S.81

³⁰ Humboldt, Wilhelm von; zitiert aus: Bleck, Andreas. (2015). *Das humboldtsche Bildungsideal*. Abgerufen am 10.09.2019 von <https://userpages.uni-koblenz.de/~luetjen/sose15/humb.pdf>

Eine Bildung der Gesinnung und des Charakters, wie Humboldt sie postuliert, ist das Fundament, auf dem die neue Seinsgesellschaft aufbaut. In den Schulen soll daher die allgemeine Menschenbildung im Vordergrund stehen. Aber was genau bedeutet „Menschenbildung“ und wie kann man diese in den Unterricht integrieren?

Eine feststehende Definition des Begriffs der Menschenbildung gibt es nicht. Anhand der Aussagen verschiedener PädagogInnen und PhilosophInnen ist es allerdings möglich, einige Gemeinsamkeiten bezüglich des Begriffes zu erkennen. In dieser Arbeit soll die Menschenbildung daher hinsichtlich vier verschiedener Aspekte beschrieben werden: Persönlichkeit, Aktivität, soziale und emotionale Kompetenzen und Werte.

Der wahrscheinlich wichtigste Aspekt der Menschenbildung ist die Entwicklung einer individuellen Persönlichkeit. Jeder Mensch ist einzigartig und hat ganz persönliche Stärken und Schwächen. Statt alle SchülerInnen gleiche Leistungen erbringen zu lassen, sollte es sich die Schule zur Aufgabe machen, den SchülerInnen beim Umgang mit ihren Schwächen zu helfen und sie bei der Förderung und Entwicklung ihrer Stärken zu unterstützen. Jeder/Jede SchülerIn ist je nach Gebiet zu unterschiedlichen Leistungen fähig, die es zu maximieren gilt, deren Grenzen man aber auch akzeptieren muss.

Eine Persönlichkeit und deren Entwicklung basiert auf dem Bewusstsein seiner selbst. SchülerInnen sollen im Laufe ihrer Schulzeit erkennen, wer sie sind und was sie wollen. Zu diesem Erkenntnisprozess gehört, dass sie sich selbst realistische Ziele setzen. Beim Erreichen eigener Ziele erfahren sie eine viel nachhaltigere Befriedigung, als beim Bewältigen einer extern angeordneten Aufgabe. Diese Glücksgefühle beim Erreichen des gesetzten Ziels schlagen sich langfristig in einer Stärkung des Selbstwertgefühls nieder, welches für eine starke, gesunde Persönlichkeit essentiell ist. Um sich realistische Ziele zu setzen, braucht man die Fähigkeit, sich selbst und seine Fähigkeiten einschätzen zu können.

Dies lernt man nicht im Unterricht, sondern zum Beispiel durch Projekte, bei denen man im Zusammenspiel mit anderen Menschen tätig wird.

Eine Möglichkeit, sich selbst kennenzulernen, ist das Planen und Aufführen eines Theaterstücks, bei dem jedem Kind/ Jugendlichen eine bestimmte Rolle zuteilwird. Diese Methode des Bewusstwerdens seiner selbst ist in den Erziehungswissenschaften als ‚Theaterpädagogik‘ bekannt. Die Theaterpädagogin Gabriele Czerny entwickelte ein Programm, das die Spielenden in ihrer „Wahrnehmungs- und Imaginationsfähigkeit, ihrem Ausdrucks- und Sozialverhalten und ihrer Fähigkeit zur Selbstreflexivität“³¹ stärken soll. Sie definierte drei Bildungsaspekte, die im Zusammenspiel erlernt werden sollen. Der erste Aspekt ist die Selbstbildung, in der alle Prozesse auf den/die Spielenden/Spielende gerichtet sind. Hierbei sollen die Kinder

³¹ Stanescu, Mirona. (2010). Theaterpädagogik: Das SAFARI-Modell von Gabriele Czerny. Abgerufen am 16.10.2019 von <https://vdocuments.pub/theaterpaedagogik-das-safari-modell-von-gabriele-czerny-theaterpaedagogik.html>

und Jugendlichen lernen, sich selbst zu akzeptieren und ihr eigenes Können einzuschätzen, da dies die Voraussetzung ist, um in die Rolle des ‚Figuren-Ichs‘ zu schlüpfen. Der zweite Bildungsaspekt ist die ästhetische Bildung, in der das „Selbst- und Fremdverstehen durch Einfühlen, Vorstellen und gedankliches Hineinversetzen“³² gefördert werden soll. Die soziale Bildung ist der dritte Aspekt, der beim Theaterspielen entwickelt werden soll. Hierbei geht es darum, Verantwortung für das Gelingen des Stücks zu übernehmen, Kooperationsbereitschaft zu erlangen und ein Gemeinschaftsgefühl zu entwickeln.

Die Theaterpädagogik ist vor allem im Primarschulalter eine sehr schöne, spielerische Variante, um die Persönlichkeitsentwicklung von SchülerInnen anzustossen und zu fördern.

Das besondere an Projekten und am Theaterspielen ist, dass Kinder und Jugendliche selbst aktiv und somit aus ihrer Passivität im Unterricht geholt werden. Bildung ist ein aktiver, selbsttätigkeitsfördernder Prozess.³³ Bei genauerem Nachdenken ist dies nur logisch, da geistige und persönliche Entwicklung weder von aussen initiiert noch beschleunigt werden kann. Nur jeder Mensch allein kann durch ständiges ‚Sich-bilden‘ und das kontinuierliche Erweitern seiner Verstandes- und Gefühlsgrenzen zu einer hochentwickelten Persönlichkeit werden, welche das Ziel jedes Bildungsprozesses ist.

Um zum Sein zu gelangen, braucht man Erlebnisse, in denen man erfährt, wie diese Lebensform aussieht. Die sogenannte ‚Erlebnispädagogik‘ legt den Fokus auf didaktisch aufbereitet und geplante Erlebnisse, die handlungsorientiert sind und fast immer im Bezug zur Natur geschehen. Sie möchte durch beispielhafte Lernprozesse „in denen junge Menschen vor physische, psychische und soziale Herausforderungen gestellt werden, diese jungen Menschen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern und sie dazu befähigen, ihre Lebenswelt verantwortlich zu gestalten.“³⁴ Genau wie bei der Theaterpädagogik steht auch hier der Körper im Fokus, da ein gesunder und aktiver Geist nur in einem gesunden Körper entstehen kann.

Zu einem aktiven Geist gehört auch das ständige kritische Hinterfragen, das einen wesentlichen Teil der von Kant postulierten Mündigkeit des Individuums bildet. Diese kritische Art zu denken muss allerdings erlernt werden. So könnte man zum Beispiel an seinorientierten Schulen einen Kurs einrichten, in dem Anliegen und Fragen von SchülerInnen gemeinsam diskutiert werden. Die Kinder und Jugendlichen würden so auch mit anderen Denkweisen als der ihrigen konfrontiert werden und dadurch zum Über- oder Nachdenken angeregt. So lernen sie, angesichts der vielfältigen und auch widersprüchlichen Gedanken, ihre eigenen Denkmuster in Frage zu stellen. Im nächsten Schritt können sie dieses kritische Denken auch auf Situationen im Alltag anwenden und so zum Beispiel anfangen, die tägliche Medieninformationsflut nicht

³² Stanescu, Mirona.

³³ Vgl. Herrmann, Ulrich. (9Min.50Sek.)

³⁴ Heckmair, Michl; zitiert aus: Neue Wege & alte Pfade. (o.J.). *Was ist Erlebnispädagogik?*. Abgerufen am 16.10.2019 von <https://www.praxisfeld.org/was-ist-erlebnispaedagogik/>

unhinterfragt hinzunehmen. Diese Art des Denkens führt dazu, dass der Mensch ein Bewusstsein entwickelt, also seine eigenen Handlungen und die von anderen reflektiert. Dieses Bewusstsein ist der Grundpfeiler der Seinorientierung.

Neben der Entwicklung einer individuellen Persönlichkeit und der Aktivität von Körper und Geist gehören auch emotionale und soziale Kompetenzen zu einer seinorientierten Menschenbildung. Sie werden oft, wie zum Beispiel beim Theaterspielen, der Erlebnispädagogik oder den Kursen für kritisches Denken, ganz nebenbei erlernt. Dieser unbeabsichtigte Nutzen soll aber nicht bedeuten, dass man soziale Kompetenzen und emotionale Intelligenz nicht explizit fördern sollte.

Kritikfähigkeit, Konfliktmanagement, Kommunikation, Teamfähigkeit, Kooperationsbereitschaft, Empathie. Dies sind Komponenten eines sozial kompetenten Verhaltens. Und alle jene Fähigkeiten haben eins gemeinsam: Man kann sie nur im Umgang mit anderen Menschen erlernen. Das sogenannte ‚soziale Lernen‘ hat genau diese gemeinschaftliche Entwicklung von sozialen und emotionalen Kompetenzen zum Ziel. Innerhalb einer sozialen Gruppe werden Fähigkeiten wie Eigenwahrnehmung, Toleranz oder Respekt geschult. Häufig werden dabei die Mechanismen der Gruppendynamik genutzt, die bewirken, dass die Fähigkeiten und Kompetenzen der einzelnen Gruppenmitglieder im Zusammenspiel zu einer Gruppe zusammengeschlossen werden, deren Eigenschaften sich von denen aller Mitglieder unterscheidet.³⁵

Eine andere Variante, Kompetenzen zu fördern, ist das sogenannte ‚Klassenrat‘-Modell. Im Klassenrat werden Probleme und Anliegen der Schüler besprochen und Lösungsvorschläge erarbeitet. Die Themen können von den SchülerInnen selbst gewählt werden. So spricht man zum Beispiel „über die Gestaltung und Organisation des Lernens und Zusammenlebens in Klasse und Schule, über aktuelle Probleme und Konflikte, über gemeinsame Planungen und Aktivitäten.“³⁶ Jedem/Jeder SchülerIn wird eine Rolle zugeteilt. So ist man entweder ProtokollantIn, RegelwächterIn, VorsitzendeR (ModeratorIn), ZeitwächterIn oder ganz normales Ratsmitglied, die Anliegen vorbringen und darüber diskutieren. Dieses Modell schult das Verhalten in Konfliktsituationen, die sachliche Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsbereitschaft, und die Kinder und Jugendlichen bekommen ein Grundverständnis demokratischer Politik. Das Klassenratsmodell ist in mehr als 50'000 Klassen (Stand 2015) in Deutschland im Einsatz und hat auch schon in Schweizer Schulen Einzug gefunden.³⁷

Ausser den sozialen und emotionalen Kompetenzen gehört auch die Prägung von Wert- und Moralvorstellungen massgebend zu einer seinorientierten Menschenbildung dazu. Da der Erziehungsauftrag in den Elternhäusern immer mehr vernachlässigt wird, ist es zwangsläufig, dass

³⁵ Vgl. Spektrum.de. (2000). Gruppendynamik. Abgerufen am 16.10.2019 von https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/gruppendyna_mik/6124

³⁶ Der Klassenrat.de. (o.J.). *Der Klassenrat – was ist das eigentlich?*. Abgerufen am 16.10.2019 von <https://www.derklassenrat.de/der-klassenrat>

³⁷ Vgl. Der Klassenrat.de

auch die einst selbstverständlichen Tugenden und Werte, die zum Funktionieren einer Gesellschaft unerlässlich sind, nicht mehr weitergegeben werden. Hier muss die Schule als rettende Hand und letzte Chance eingreifen - gerade dann, wenn eine Gesellschaft entstehen soll, die ein ausgeprägtes Werteverständnis voraussetzt.

Respekt, Anstand, Höflichkeit, Hilfsbereitschaft, Dankbarkeit, Solidarität und Loyalität sind für eine gemeinschaftsorientierte Gesellschaft, wie die des Seins, unabdingbar.

In Deutschland gehen an immer mehr Schulen (sowohl Primarstufe als auch Sekundarstufe) Hilferufe von verzweifelten LehrerInnen ein, die durch die Aggressivität, Respektlosigkeit und Ignoranz von SchülerInnen an ihre pädagogischen und menschlichen Grenzen kommen.

Natürlich ist der Einfluss der Eltern bezüglich der Werteprägung und Moralvorstellung des Kindes massgebend. Dennoch kann die Schule, vor allem bei Schulanfängern, noch einiges ausgleichen.

So können zum Beispiel im Ethikunterricht moralische Fragen aufgegriffen und besprochen werden. Später kann der Ethikunterricht durch Politik und Sozial- oder Gesellschaftskunde ergänzt werden. Des weiteren kann durch erlebnispädagogische Programme der Bezug zur Natur gestärkt werden, sodass die Kinder und Jugendlichen wieder mehr Respekt vor pflanzlichem und tierischem Leben bekommen. Entscheidend ist jedoch, dass die Lehrpersonen die zu vermittelnden Werte selbst konsequent vorleben und mit gutem Beispiel voran gehen.

Man kann erkennen, dass die Menschenbildung den Fokus weg vom Fachlichen hin zum Zwischenmenschlichen legt.

In einer seinorientierten Gesellschaft ist es fundamental, dass die Individuen motiviert sind, sich durch ständige Selbsterkenntnis weiterzubilden. Durch die Entwicklung einer sozial kompetenten Persönlichkeit soll ein entsprechendes Bewusstsein entstehen, welches die Basis für die Lebensform des Seins bildet. Francois Rabelais, ein französischer Schriftsteller der Renaissance, brachte diese Erkenntnis schon vor 500 Jahren auf den Punkt: „Kinder wollen nicht wie Fässer gefüllt, sondern wie Leuchten entzündet werden.“³⁸

³⁸ Rabelais, Francois; zitiert aus: Kahl, Reinhard. (o.J.). *Nicht Fässer füllen, Flammen entzünden*. Abgerufen am 16.10.2019 von http://www.ggs-poll-koeln.de/docs/Vortrag_Kahl.pdf

4.2. Die Rolle der Lehrperson

Die folgenden zwei Kapitel beschäftigen sich mit den Lehrkräften der heutigen und der seinorientierten Schulen. Zunächst soll die habenorientierte Rolle der Lehrperson kritisch untersucht werden. Darauf aufbauend wird eine seinorientierte Alternative erarbeitet und ihre Notwendigkeit begründet.

4.2.1. LehrerInnen als WissensvermittlerInnen und LernbegleiterInnen

Die Lehrpersonen bilden das Herzstück einer jeden Schule. Sie sind die - emotionale - Brücke zwischen den SchülerInnen auf der einen Seite und der Bildung, die diese erwerben sollen, auf der anderen. Wenn diese Brücke nicht existiert oder schlecht gebaut ist, dann kann damit das ganze Bildungskonzept scheitern – sowohl das Bestehende, als auch das Zukünftige. Wie genau sieht die Rolle der Lehrperson in den meisten heutigen Schulen aus und inwiefern steht diese Lehrerrolle der Entwicklung zum Sein im Wege?

Ein veraltetes Bild des Lehrerberufs muss zuallererst berichtigt werden: Lehrer sind nicht nur Wissensvermittler! Das mag früher so gewesen sein, als Wissen noch ein beschränkt verfügbares Gut und der breiten Bevölkerung wenig zugänglich war. In den westlichen Zivilisationen des 21. Jahrhunderts gibt es jedoch unzählige Informationsquellen, um sich Wissen anzueignen – Bücher, Zeitungen, Zeitschriften in unüberschaubarer Zahl stehen im Prinzip jedem zur Verfügung, und über allem das mittlerweile jederzeit und überall präsente ‚World Wide Web‘. Die Informationsverfügbarkeit stellt also keine Hürde dar, um Wissen zu erwerben.

Die Lehrperson hat aber nicht nur ihre Sonderstellung als Wissensträger verloren, sondern auch ihre Aufgaben haben sich grundlegend verändert. Sie sollte nicht mehr nur Wissen vermitteln, sondern auch vermitteln, wie man sich Wissen aneignet und mit den schier unendlichen Informationsmöglichkeiten umgeht. Darüber hinaus sollte der pädagogisch-erzieherische Auftrag des/der Lehrers/Lehrerin und der Schule im Fokus stehen. Doch wie sieht die Realität aus?

Trotz der Tatsache, dass moderne Entwicklungen die Anforderungen stark verändert haben, ist es den Lehrpersonen, aufgrund traditioneller Rahmenbedingungen, noch nicht möglich, diese Veränderungen in den Unterricht einfließen zu lassen. So wurde zum Beispiel in Deutschland als Reaktion auf die im Jahr 2000 durchgeführte PISA-Studie die Stoffmenge erhöht und gleichzeitig das verfügbare Zeitvolumen gesenkt. Da Deutschland unter dem OECD-Durchschnitt lag, wollte man das Leistungsniveau wieder aufbessern. Doch eine hohe Stoffmenge füllt den Lehrplan derart mit abzuarbeitenden Inhalten, dass der Lehrperson immer weniger Zeit bleibt, eine Beziehung zu den Schülern aufzubauen. Das Augenmerk liegt so stark auf dem Inhalt, dass die emotionale Brücke kaum entstehen kann.

Ein weiterer Aspekt, der der Beziehung zwischen Lehrern und Schülern im Wege steht, ist, dass vielerorts Lehrpersonen zu Lernbegleitern degradiert werden. Prinzipien wie ‚autonomes Lernen‘ und ‚offener Unterricht‘, gehen davon aus, „dass man Kindern nur freie Bahn lassen muss, damit sie sich ganz von allein – also autonom – zu verantwortungsbewussten und sozial kompetenten Erwachsenen entwickeln.“³⁹ Die Lehrperson hält sich im Hintergrund und tritt nur bei Fragen des/der Schülers/Schülerin in den Vordergrund. Doch vor allem Kinder im Primarschulalter brauchen die Vorbildfunktion der Erwachsenen. Der Psychiater Michael Winterhoff konstatiert, dass sich die Psyche von Kindern nicht altersgemäss entwickeln kann, da die Orientierung an einem Erwachsenen verwehrt wird und klagt die Schulen des autonomen Lernens der ‚unterlassenen Hilfeleistung‘ gegenüber den Kindern an.⁴⁰ Diese hinterherhinke Entwicklung der kindlichen Psyche hat gemäss Winterhoff zur Folge, dass die Schülerinnen auf dem psychischen Entwicklungsstand eines Kleinkindes stehen bleiben: Sie steuern den Lehrer, verhalten sich respektlos und frech, verweigern Anweisungen, haben keine Frustrationstoleranz und sind nicht beziehungsfähig.⁴¹ Sie entwickeln auch keine Wertvorstellungen, da diese nur auf dem fruchtbaren Boden einer altersgemäss entwickelten Psyche gedeihen können. Gerade letzteres ist für den Wandel zur Seinorientierung sehr verhängnisvoll, da Werte und Moral die Grundlage der neuen Gesellschaft bilden sollen.

Um für das Kind nicht als Orientierung bietender Erwachsener auftreten zu müssen, wählen viele Erziehungsberechtigte die bequemere Alternative - das ‚ERKLÄREN‘. Statt dem Kind zu ZEIGEN, wie es sich angemessen verhält und Fehlverhalten in die Schranken zu weisen, erklärt man es ihm. Doch das Lernen durch Verstehen beginnt, in Anlehnung an Winterhoffs Zeittabelle der psychischen Entwicklung (siehe Anhang) erst ab dem 13./14. Lebensjahr und funktioniert komplett rational.⁴² Kinder im Primarschulalter agieren jedoch niemals rational, sondern emotionsgesteuert. Was also eigentlich nötig wäre, wenn ein Kind sich unangemessen verhält, ist ein unmittelbarer Effekt – und damit das ‚Grenzsetzen‘ – seitens der Lehrperson, der das Kind ERLEBEN lässt, was angemessen ist und was nicht.⁴³

Damit einE LehrerIn zu den SchülerInnen eine Beziehung aufbauen und ihnen das Sein nahebringen kann, müssen die Grundlagen bereits in der Lehrerausbildung gelegt werden. Deshalb soll im Folgenden der Frage nachgegangen werden, ob die bestehende Ausbildung angehenden LehrerInnen auf diese zwischenmenschlichen Herausforderungen vorbereitet.

³⁹ Winterhoff, Michael. (2019). *Deutschland verdummt. Wie das Bildungssystem die Zukunft unserer Kinder verbaut*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus. S. 14

⁴⁰ Vgl. Winterhoff, Michael. S.24

⁴¹ Vgl. Winterhoff, Michael. S.28/29

⁴² Vgl. Winterhoff, Michael. S.47

⁴³ Vgl. Winterhoff, Michael. S.46

2014 wollte in Deutschland jeder zehnte Student Lehrer werden. Der Wunsch, die zukünftige Generation auf ihrem Weg zu begleiten, ist also sehr häufig. Doch für 25% der angehenden LehrerInnen ist ihr Studium kein Herzenswunsch, sondern der Ausweg aus der Ratlosigkeit über die berufliche Zukunft.⁴⁴ Diese hohe ‚Verlegenheitsquote‘ kann man unter anderem dadurch erklären, dass für den Lehrerberuf Anreize bestehen, die die Studenten unter falschen Voraussetzungen zu einem Studium motivieren. So zum Beispiel der deutsche Beamtenstatus als „unkündbarer Diener des Staates“ oder die Illusion, die meisten Ferien geniessen zu können.⁴⁵ Durch diese lockenden Faktoren werden zahlreiche potenzielle Lehrer angezogen, doch, wer von ihnen wirklich ein guter Lehrer sein kann, wird allenfalls in der Praxisprüfung am Ende des Studiums geprüft. So gibt es in Deutschland und der Schweiz, im Gegensatz zu Finnland, Frankreich und Grossbritannien keinen Eignungstest für Lehrer. Nur der Numerus Clausus selektiert in Deutschland den Lehreransturm. Dahinter steht allerdings kein Befähigungstest, sondern einzig die zahlenmässige Begrenzung.

Im Studium lernen Lehramtsstudenten, ungeachtet dessen, dass sie Pädagogen werden sollen, zusammen mit angehenden Fachspezialisten. So sitzt der zukünftige Deutschlehrer in derselben Vorlesung, wie der angehende Germanist und schreibt in Deutschland sogar, bis auf wenige Ausnahmen, die gleichen Prüfungen.⁴⁶

„Die Lehrämter lernen zu viel über ihr Fach und zu wenig darüber, wie man es vermittelt.“⁴⁷ Daher ist es leicht verständlich, dass 20% der Studienabgänger einen ‚Praxischock‘ erleiden, wenn sie ins Berufsleben einsteigen und rückblickend jeder zweite Abgänger sein Studium als unzureichend vorbereitend empfindet.⁴⁸ Diese Empfindung wird von dem führenden Pädagogen und Didaktiker Ewald Terhart bestätigt, der sagt, dass die akademisch-pädagogische Ausbildung für die spätere Praxis der Schul- und Weiterbildung weitgehend wertlos ist und dies unter anderem deshalb, weil „die Ergebnisse der Lehr- und Lernforschung in den Unterricht der Lehramtsstudenten keinen grossen Eingang gefunden haben.“⁴⁹

Der Praxisanteil des Lehramtsstudiums, also die Zeit, die ein angehender Lehrer tatsächlich vor einer Klasse steht, beläuft sich in der Schweiz und in Deutschland auf eine Zeitspanne zwischen 18 Wochen und einem Semester (je nach Schulstufe).⁵⁰ Im Referendariat, welches erst nach Abschluss des Studiums stattfindet, sollen die LehrerInnen ihre erworbenen

⁴⁴ Vgl. Nolte, Julia. (2014). *Was Lehrer lernen müssen*. Zeit online. 09.10.2014. Abgerufen am 17.09.2019 von <https://www.zeit.de/2014/42/schule-lehrer-ausbildung>

⁴⁵ Moser, Moritz. (2016). *Die Privilegien der Beamten*. NZZ. 11.03.2016. Abgerufen am 17.09.2019 von <https://www.nzz.ch/international/mehr-als-nur-mittagessen-die-privilegien-der-beamten-ld.1291432>

⁴⁶ Vgl. Kaune, Juliane. (2012). *Lehramtsstudenten schlagen Alarm nach „Desaster-Klausur“*. Hannoversche Allgemeine. 02.06.2012. Abgerufen am 17.09.2019 von <https://www.haz.de/Hannover/Aus-der-Stadt/Uebersicht/Lehramtsstudenten-schlagen-Alarm-nach-Desaster-Klausur>

⁴⁷ Zeit.de

⁴⁸ Vgl. Zeit.de

⁴⁹ Terhart, Edward; zitiert aus: Precht, Richard David. S.150

⁵⁰ Vgl. biznext. (2019). *Lehrerinnen- und Lehrerausbildung*. Abgerufen am 17.09.2019 von https://www.biz.erz.be.ch/biz_erbz/de/index/ueber_uns/merkblaetter.assetref/dam/documents/ERZ/MBA/de/berufsberatung/Merkblaetter/SLB_Merkblaetter/S009_Lehrerinnen-und-Lehrerausbildung.pdf

‚Fähigkeiten‘ unter Beweis stellen. Allerdings haben sie fast keine praktische Erfahrung und wurden vor allem in pädagogisch-didaktischer Theorie ausgebildet. Im Referendariat merken die LehrerInnen dann, dass sich die Tätigkeit des Lehrens gar nicht erlernen lässt, dass man es nur durch das „Zusammenspiel von Wissen und Tun“ erfahren kann.⁵¹

Die Aufgaben des Lehrers sollten sich im Zuge des technologischen Wandels und durch Erkenntnisse der Lernpsychologie also stark gewandelt haben. Praktisch allerdings wird die LehrerInnen-SchülerInnen-Beziehung und die Entwicklung der Kinder durch eine zu hohe Stoffmenge, das Ideal vom ‚autonomen Lernen‘ und durch das bloße Erklären des angemessenen Verhaltens stark beeinträchtigt. Dies erschwert die Entwicklung eines Bewusstseins und dadurch auch den gesellschaftlichen Wandel, da die Lehrperson nicht als Vorbild fungiert und den SchülerInnen das Sein nicht näher bringen kann.

Die Ausbildung der Lehrpersonen birgt Verbesserungsbedarf hinsichtlich der falschen Motivation der Studenten, der fehlenden Eignungsprüfung angehender Lehrer und der sowohl theoretischen als auch praktischen Studieninhalte. Die Anforderungen an Lehrpersonen und deren Ausbildung sind also sehr von der Existenzweise des Habens geprägt und müssen in Schulen der Seinorientierung dringend überarbeitet werden.

4.2.2. LehrerInnen als VermittlungskünstlerInnen und ‚emotionale Brücke‘

Wenn man einen gesellschaftlichen Wandel herbeiführen möchte, sind Kinder und Jugendliche die für neue Denkweisen empfänglichste Personengruppe. Sie sind auf die Orientierung an Erwachsenen angewiesen, da sich ihr ‚Selbst‘ noch nicht entwickelt hat. Daher braucht man, um die Schülerschaft zu seinorientierten Menschen zu bilden, Lehrpersonen, die die Orientierung am Sein vorleben und als Vorbilder fungieren. Aber wie genau sieht eine seinorientierte Lehrkraft aus? Anhand dieser Frage wird nun die habenorientierte Rolle der Lehrperson überarbeitet und an der Lebensform des Seins ausgerichtet.

Die Aufgabe der Lehrpersonen hat sich stark gewandelt: von der Funktion als WissensvermittlerIn zu jener als VermittlungskünstlerIn.

EinE VermittlungskünstlerIn kann Interesse wecken und fördern, andere für seine eigenen Leidenschaften begeistert und hat Spass am Umgang mit Menschen. Zudem besitzt er/sie ein hohes Empathievermögen und ist eine natürliche Autorität und Persönlichkeit, der man gern zuhört. Joachim Bauer, ein renommierter deutscher Psychiater, fügt diesen Anforderungen noch die Fähigkeiten, eine Beziehung zur Klasse gestalten, die Aufmerksamkeit der Schüler binden und sowohl auf konstruktive Kommentare als auch Störungen wirksam und angemessen reagieren zu können hinzu.⁵² LehrerInnen sollten es verstehen, die Aufmerksamkeit der Schüler zu fesseln und ihre Begeisterung zu wecken. Dies gelingt vor allem dann, wenn man

⁵¹ Precht, Richard David. S. 153

⁵² Vgl. Bauer, Joachim. (2007) *Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern*. München: Wilhelm Heyne Verlag. S.80

sich selbst leidenschaftlich für das behandelte Thema interessiert – nur dann wird der Funke überspringen. Dieser breitgefächerte Fähigkeitenkatalog macht den Lehrerberuf zu einem sehr anspruchsvollen.

Eine weitere Eigenschaft, die einen enorm grossen Einfluss auf ein erfolgreiches LehrerSEIN hat, ist die Autorität der Lehrperson. EinE LehrerIn sollte, in Anlehnung an Erich Fromm, dessen Autoritätsverständnis für diesen Abschnitt fundamental ist, keine Autorität HABEN, sondern eine Autorität SEIN. Erich Fromm bezeichnet die Autorität des Seins als „rationale Autorität“ und die des Habens als „irrationale Autorität“. „Rationale Autorität fördert das Wachstum des Menschen, der sich ihr anvertraut, und beruht auf Kompetenz. Irrationale Autorität stützt sich auf Macht (...).“⁵³ Wenn einE LehrerIn den ihr/ihm zustehenden Respekt auf seine/ihre, hierarchisch gesehen, höhere Stellung stützt, dann hat er/sie beruflich bedingt zwar Autorität, aber IST keine. Der/ Die Autorität-Habende verlangt Respekt und Anerkennung aufgrund seiner/ihrer hierarchisch höhergestellten Position, was einen gegenseitigen respektvollen Umgang unmöglich macht. Der Philosoph Richard David Precht spricht, ähnlich wie Fromm, von „natürlicher Autorität“, die persönlichkeitsgebunden und nicht von der sozialen Stellung abhängig ist.⁵⁴ Eine Autorität im Sinne des Seins strahlt aufgrund ihrer eigenen persönlichen Entwicklungen und Erfahrungen Autorität aus. Eine Lehrkraft mit dieser Art von Autorität hat mit dem Eintritt ins Klassenzimmer die Aufmerksamkeit und den Respekt der Klasse bei sich und nicht erst nach Androhung der ersten mündlichen Leistungskontrolle.

Hermann Lietz, Reformpädagoge und Begründer der Landerziehungsheime, hat bereits vor 100 Jahren gefordert, dass die Schule ihren pädagogischen Auftrag höher gewichten soll, da die Elternhäuser zur Erziehung immer weniger in der Lage seien. Daran hat sich bis heute nichts geändert – im Gegenteil.⁵⁵ Eltern übernehmen heute vermutlich noch weniger erzieherische Verantwortung als vor 100 Jahren. Schon deshalb muss die Schule die Erziehung immer mehr übernehmen. LehrerInnen sind daher heutzutage vor allem als Pädagogen gefordert. Erst recht um eine funktionierende, neue Gesellschaft zu ermöglichen, ist ihre Hauptaufgabe die Erziehung.

Der folgende Exkurs in die Neurobiologie (anhand Joachim Bauers Buch ‚Lob der Schule‘) soll erläutern, wie viel Bedeutung eine stabile Beziehung zwischen LehrerInnen und SchülerInnen für einen erfolgreichen Erziehungsprozess hat und welche Anforderungen sich daraus an die Lehrperson ergeben.

Im menschlichen Gehirn befinden sich Nervenzellen, die ein System aus Spiegelneuronen bilden, deren einzige Funktion es ist, das Verhalten des Gegenübers unbewusst nachzuahmen. Diese Erkenntnis ist der Beweis für das sogenannte ‚Lernen am Modell‘, also das Lernen durch

⁵³ Fromm, Erich. (1979). S.54

⁵⁴ Precht, Richard David. S.145

⁵⁵ Vgl. Böhm, Winfried. (2012). *Die Reformpädagogik. Montessori, Waldorf und andere Lehren*. München: C.H. Beck Verlag. S.89

Vorbilder. Denn das ständige Nachahmen hinterlässt ein Bild im Kopf, das mit der Zeit zu einem Teil der Person wird. Bei Kindern und Jugendlichen ist dieser Prägungseffekt besonders stark, da sie noch kein entwickeltes ‚Selbst‘ haben. Sie nehmen aber auch die Spiegelungen ihres eigenen Verhaltens in anderen, vor allem Bezugspersonen, wahr und erkennen dadurch stückchenweise, wer sie selbst sind oder sein können. Kinder und Jugendliche orientieren sich also zum einen daran, wie ihr eigenes Verhalten von anderen wahrgenommen wird und werden gleichzeitig vom Verhalten dieser Personen entscheidend geprägt. „Dies ist der Kern dessen, worum es in Erziehung und Bildung geht, und der Grund warum die Beziehungen zu Erwachsenen für Heranwachsende eine alles entscheidende Rolle spielen.“, so Bauer.⁵⁶

Die Beziehung zwischen Lehrperson und SchülerInnen ist die Grundvoraussetzung für einen erfolgreichen Bildungsprozess. Diese Aussage findet man bei fast allen Pädagogen und Psychiatern wieder, die sich mit dem Bildungsprozess auseinandersetzen. Humboldt, Pestalozzi, Rousseau – sie alle erkannten die Bedeutung der Beziehung schon lange, bevor sie neuropsychologisch bewiesen wurde.

Selbst wenn einE LehrerIn alle vorher genannten Eigenschaften des/der Vermittlungskünstlers/Vermittlungskünstlerin in sich vereint – ohne die stabile Bindung zu den SchülerInnen funktioniert erfolgreiches Lernen, Bilden und Erziehen nicht.

Eine stabile Beziehung basiert vor allem auf gegenseitiger Wertschätzung. Joachim Bauer schreibt, dass Kinder und Jugendliche (natürlich auch Erwachsene) ein biologisches Bedürfnis danach haben, Bedeutung zu erlangen.⁵⁷ Diese Tatsache ist grundlegend für den Aufbau zwischenmenschlicher Beziehungen. Die menschlichen neurobiologischen Motivationssysteme basieren auf drei Botenstoffen, die in vereinter Funktion bewirken, dass der Mensch Lebenslust und Tatendrang – also Motivation – verspürt. Die Voraussetzung für die Funktionstüchtigkeit dieser drei Botenstoffe sind das Interesse, die soziale Anerkennung und die persönliche Wertschätzung der eigenen Personen durch andere. Kinder und Jugendliche erhalten diese Bestätigung im Rahmen zuverlässiger persönlicher Beziehungen zu ihren Bezugspersonen, zu denen ab dem 6./7. Lebensjahr auch LehrerInnen gehören. „Nur dort, wo sich Bezugspersonen für das einzelne Kind persönlich interessieren, kommt es in diesem zu einem Gefühl, dass ihm eine Bedeutung zukommt, dass das Leben einen Sinn hat und dass es sich deshalb lohnt, sich für Ziele anzustrengen.“⁵⁸

Ein seinorientierter Lehrer hat also die Möglichkeit und auch die Pflicht, die SchülerInnen durch persönliches Interesse und Wertschätzung zu motivieren. Um dies zu tun, muss der Lehrer aber auch selbst als Person erkennbar sein. Er muss als ‚Mensch mit Eigenschaften‘, wie Joachim Bauer sagt, aktiv in Erscheinung treten. Nur dann kann die Lehrperson eine Resonanz

⁵⁶ Bauer, Joachim. S.29

⁵⁷ Vgl. Bauer, Joachim. S.22

⁵⁸ Bauer, Joachim. S.22

bei den SchülerInnen erzeugen, sie emotional erreichen und von diesen wertgeschätzt werden.

Die Forscher der sogenannten ‚Hattie-Studie‘, haben 15 Jahre lang zu der Frage geforscht, welche Faktoren für erfolgreiches Lernen wichtig sind und 2008 eine Liste publiziert, in der ein „vertrauensvolles Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler“ ganz weit oben steht.⁵⁹ Die Voraussetzung für diese Beziehung ist die Leidenschaft der Lehrperson für Kinder und Jugendliche, die mit einer grundsätzlich positiven Einstellung gegenüber jungen Menschen verbunden ist. Dazu gehört auch, dass die Lehrperson daran interessiert ist, auch in den Pausen mit den SchülerInnen in Kontakt zu treten. Denn eine vertrauensvolle, Orientierung bietende Beziehung entsteht nicht allein im Klassenzimmer. Die Lehrperson sollte ihre SchülerInnen als individuelle Persönlichkeiten kennenlernen und nicht als gute oder weniger gute Teilnehmer des Unterrichts. Sie müssen eine Balance zwischen verstehender Zuwendung und Führung finden, mittels derer sie die bestmögliche BEZIEHUNG aufbauen können. Diese ist die Voraussetzung für eine gelingende ERZIEHUNG. Dazu erfordert es seitens der Lehrperson eine hohe Feinfühligkeit und Sozialkompetenz, um zu erkennen, wie diese beiden Komponenten gewichtet werden sollen.

Weil die sozialen Kompetenzen und die Beziehungsgestaltung im Lehrerberuf so wichtig sind, sollte man diese entsprechend fördern. Der ungarischer Psychotherapeut Michael Balint hat ein Programm entwickelt, die sogenannten ‚Balint Gruppen‘, in denen ursprünglich Ärzte durch geschulte Experten in verstehender Gesprächsführung und Beziehungsgestaltung ausgebildet wurden.⁶⁰ Ähnliche Veranstaltungen werden mittlerweile auch für LehrerInnen angeboten. Auch in der Lehrerausbildung der Waldorfschulen werden bereits im Studium die Entwicklung allgemein individueller und sozialer Kompetenzen zur Förderung der emotionalen Intelligenz geübt.⁶¹ Auch in der Schulpraxis wird in der Waldorfpädagogik nach Rudolf Steiner viel Wert auf eine stabile Bindung zwischen KlassenlehrerIn und Klasse gelegt.

Diese beziehungsspezifischen Lernangebote können die Grundvoraussetzung – die Leidenschaft für Kinder und Jugendliche – aber nicht ersetzen, nur auf dieser aufbauen.

An die LehrerInnen einer seinorientierten Schule besteht ein extrem hoher Anspruch. Sie sollen nicht nur die Begeisterung der Schüler wecken und fördern, sondern gleichzeitig eine stabile, vertrauensvolle Beziehung zu ihnen aufbauen und dadurch erzieherischen Einfluss auf sie nehmen. LehrerInnen sollen Gegenüber sein. Sie geben den SchülerInnen Orientierung indem sie ihnen Grenzen aufzeigen, gleichzeitig jedoch immer als ansprechbare Bezugsperson

⁵⁹ Winterhoff, Michael. S.43

⁶⁰ Vgl. Bauer, Joachim. S.55

⁶¹ Vgl. Bund der freien Walddorfschulen. (2014). *Dokumentation Waldorflehrerbildung. Inhalte, Ziele, Perspektiven*. Abgerufen von https://www.waldorfschule.de/fileadmin/downloads/PDF_allgemein/Dokumentation-Waldorflehrerbildung_2014_web.pdf#main-content. S.17

zur Verfügung stehen. Darüber hinaus wird eine seinorientierte Persönlichkeit mit einer natürlichen Autorität vorausgesetzt. Diese grossen und anspruchsvollen Aufgaben machen LehrerInnen, wie der ehemalige deutsche Bundespräsident Horst Köhler sagte, zu „Helden des Alltags“.⁶² Doch nur mit diesen Eigenschaften und Kompetenzen wird ein Unterricht möglich, in dem Kinder zu seinorientierten Persönlichkeiten herangebildet werden.

4.3. Bewertungsmethoden

Die Art und Weise der Bewertung des Lernfortschritts hat einen entscheidenden Einfluss auf die Motivation der SchülerInnen. In den folgenden zwei Kapiteln sollen zuerst motivationshemmende Methoden der Leistungsbewertung kritisch analysiert werden und anschliessend lernfreundliche Alternativen aufgezeigt werden, die die Entwicklung zum Sein unterstützen.

4.3.1. Noten statt Interesse und Motivation

Will man SchülerInnen zu seinsorientierten Menschen erziehen, kann man auf die angeborene Neugier und Lernbegeisterung der Kinder aufbauen. Heutzutage jedoch werden Motivation und Interesse, die Grundvoraussetzungen für erfolgreiches Lernen, in den meisten Ländern in vielen (Grund-/Primar-)Schulen beinahe ausgelöscht. Noten als extrinsische Belohnungsanreize bzw. Bestrafungen zerstören den angeborenen Lernwillen vieler Kinder. Aber warum genau?

In der Lernpsychologie wird zwischen intrinsischer und extrinsischer Lernmotivation unterschieden. „Intrinsische Motivation beruht auf der Freude an der Tätigkeit (d.h. am Lernen) selbst, aber auch auf dem positiven Gefühl der Autonomie, wenn das Ziel der eigenen Bemühungen selbst bestimmt werden kann.“⁶³ Bei intrinsisch motivierten Schülern/Schülerinnen ist das Lernen also Selbstzweck. Bei extrinsischer Motivation hingegen hängt die Bereitschaft, mit der man eine Tätigkeit ausübt, von Anreizen ab, die von Aussen gesetzt werden (Belohnung und Bestrafung). Gelernt wird also nur als Mittel zum Zweck.

Noten als Leistungsbewertungsmethode sind eine extreme Form der extrinsischen Motivation. Sie belohnen jene Fähigkeiten, die von ausgewählten Bildungsbeauftragten den Stempel ‚wertvoll‘ aufgedrückt bekommen haben und schüren bei SchülerInnen schon von Kind an, dass man nur noch lernt, was sich auszahlt. Das Schulsystem erzieht die Kinder zu einer Denkweise, die extrem am Haben orientiert ist. Die ursprüngliche Motivation, etwas aus Interesse, Neugier oder einfach nur Spass zu lernen, wird vom extrinsischen Belohnungssystem der Noten zerstört. Dieses psychologische Phänomen ist durch zahlreiche Studien belegt und wird allgemein als ‚Korrumpierungseffekt‘⁶⁴ bezeichnet.

⁶² Köhler, Horst; zitiert aus: Bauer, Joachim. S.53

⁶³ Winkel, Sandra & Petermann, Franz & Petermann, Ulrike. (2006). *Lernpsychologie*. Paderborn: Ferdinand Schöningh Verlag. S.58

⁶⁴ Wikipedia. (2019). *Korrumpierungseffekt*. Abgerufen am 06.09.2019 von <https://de.wikipedia.org/wiki/Korrumpierungseffekt>

Der erste Nachteil von Noten ist also, dass SchülerInnen nur durch äussere Anreize zum Lernen zu bewegen sind und von ihrem Lernaufwand immer etwas haben wollen.

Die Eigenmotivation und das Interesse, sich zu bilden, bleiben auf der Strecke. Sie werden in der Schule nicht gefördert, sondern behindert. Doch Bildung funktioniert ohne Interesse nicht.

Ein anderer, gravierend negativer Aspekt von Noten ist, dass man einen Menschen auf seine schulischen Leistungen herunterbricht und mittels einer Zahl in gut oder schlecht (schulisch) einteilt. Die Komplexität des jeweiligen Individuums wird nicht nur nicht beachtet, sondern ihr wird auch noch geschadet, indem die SchülerInnen durch standardisierte Beurteilungskriterien immer uniformer werden und die persönlichen Finessen mit der Zeit verschwinden. Aus dieser Aussage ist aber nicht zu schlussfolgern, dass die Persönlichkeit der SchülerInnen auch noch bewertungsrelevant sein sollte.

Das Grundproblem dieses Bewertungsdilemmas ist, dass man in einer immer globalisierteren Welt möglichst alle Schulen und SchülerInnen standardisiert, kategorisiert und international vergleichbar bewerten will. Da man aber nur gewisse, quantifizierbare Teile von Bildung messen kann (z.B.: MINT-Fächer), sind auch nur diese für die Bewertung relevant. Nicht-messbare Fähigkeiten und Eigenschaften, die nicht minder wertvoll sind, werden ausser Acht gelassen und dementsprechend auch nicht gefördert. „Musische und gesellschaftswissenschaftliche Fächer werden dadurch ebenso marginalisiert wie Herzensbildung, Lebensklugheit, Selbstbewusstsein, Persönlichkeit, Selbstkritik usw.; Humboldts Werte - sie bleiben (...) auf der Strecke.“, so Richard David Precht.⁶⁵ Auch die bekannte italienische Ärztin und Pädagogin Maria Montessori war der Meinung, dass in der Erziehung eine Abrüstung dringend nötig sei, und man auf die Waffe der Noten verzichten müsse.⁶⁶

Statt dem vermeintlich Messbaren hinterher zu hecheln, sollte man sich lieber auf eine ganzheitliche Bildung konzentrieren, in der nicht quantifizierbare Qualitäten im Vordergrund stehen.

Die Hauptfunktion von Noten besteht darin, die SchülerInnen in verschiedene Stufen zu selektieren und auf verschiedenen anspruchsvollen Schulformen zu verteilen. Noten dienen nicht dazu, wie gern behauptet wird, Schwächen aufzuzeigen und diese zu beheben, sondern dazu, die Schwächsten auszusortieren. Selektiert wird anhand des Vergleichs mit Anderen. Demjenigen, der das Klassenziel nicht erreicht, droht die Wiederholung oder gar der Schulausschluss. Schlechte Noten motivieren Schüler nicht, über sich hinaus zu wachsen, sondern bestrafen.

⁶⁵ Precht, Richard David. S.95

⁶⁶ Vgl. Precht, Richard David. S.128

Das Scheitern ist aber ein wesentlicher Teil eines jeden Lernprozesses und trägt entscheidend zur Ausbildung von Resilienz und Frustrationstoleranz bei.

Der Theologe und Pädagoge Friedrich Schleiermacher war schon zur Zeit des Neuhumanismus der Meinung, dass Strafen rein pädagogisch höchst verwerflich und bestenfalls zu entschuldigen sind.⁶⁷ Das Nicht-Scheitern-Dürfen bewirkt, dass SchülerInnen sich nicht an Herausforderungen heranwagen, da ihnen die Vorstellung zu versagen Angst einjagt. Lieber bleiben sie auf sicherem Terrain. „(...) Es dürfen keine Entmutigungen eintreten bei dem Versuch, etwas zu bewältigen bzw. ein Problem zu lösen, auch wenn der Versuch misslingen mag. Jeder Versuch sollte von positiven Gefühlen der Erfolgszuversicht begleitet sein“, schreibt der Pädagoge Ulrich Hermann.⁶⁸

Das Meistern einer schwierigen Aufgabe steigert das Selbstwertgefühl und erweitert den Horizont. Denn wie schon Friedrich Nietzsche sagte: „Was mich nicht umbringt, macht mich stark.“⁶⁹ Selbst in einer habenorientierten Welt ist das Bestrafen des Scheiterns irrsinnig, da der wahre Antrieb menschlichen Fortschritts immer Unvollkommenheiten und Irrtümer sind.⁷⁰ Auf diesem Weg gelangt man eher zur Wahrheit, als wenn man zielgerichtet nach ihr gesucht hätte.

Um den Wandel zum Sein zu unterstützen, muss die Schule ihren pädagogischen Bildungsauftrag wieder schwerer gewichten als den selektiven.⁷¹

Zusammenfassend gibt es also vier grosse Nachteile an Noten, die der „Sein“ Orientierung hinderlich sind: Die Zerstörung der intrinsischen Motivation, die Verkümmern der Individualität, die Selektion und das Bestrafen des Scheiterns. All das zerstört die Lust auf einen lebenslangen Lernprozess. Darüber hinaus werden Persönlichkeitsentwicklung und Selbsterkenntnis im weiteren Leben erheblich erschwert, da die SchülerInnen sich in der Schule nicht mit sich selbst auseinandersetzen müssen, sondern nur nach Vorgabe arbeiten. Die Selektion bewirkt, dass schlechter eingestufte SchülerInnen das Bild eines schlechten Schülers, was ihnen die Noten vermittelt haben, annehmen und schlimmstenfalls für immer die Lust am Lernen verlieren. Die absurde Tatsache, dass Scheitern durch Noten bestraft wird und im Zweifelsfall sogar die Zukunft eines Menschen verbaut, demotiviert so stark, dass es nicht verwunderlich ist, dass die Lust auf lebenslanges Lernen verschwunden ist.

Diese vier Aspekte verhindern den Wandel zum Sein, da inneres Wachstum mit lebenslanger Bildung verbunden ist und beides von numerischen Bewertungsmethoden, wie sie heute fast überall angewendet werden, verhindert wird.

⁶⁷ Vgl. Stumpf, Hildegard. S.70

⁶⁸ Herrmann, Ulrich. (8Min.50Sek.)

⁶⁹ Nietzsche, Friedrich; zitiert aus: Mai, Jochen. (2019). *Resilienz lernen: Krisen besser meistern*. Abgerufen am 18.10.2019 von <https://karrierebibel.de/resilienz/>

⁷⁰ Vgl. Lauxmann, Frieder. (1977). *Weniger wissen mehr verstehen. Die Eindämmung der Wissensflut*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt. S.9

⁷¹ Vgl. Guggenbühler, Mireille. S.72

4.3.2. Alternative Bewertungsmethoden

In einer seinorientierten Schule werden lernfreundliche, alternative Bewertungsmethoden benötigt, die den SchülerInnen ein konstruktives Feedback ermöglichen und somit den Lernprozess optimieren. Die alleinige Abschaffung der Noten trägt nicht zu einem kindgerechten Lernen bei. Gebraucht wird ein kontinuierlicher Prozess, in dem lernfreundliche Beurteilungsmethoden in der Masse zunehmen, wie die numerischen Bewertungsskalen abgebaut werden. Da Alternativmodelle zu Noten nicht nur für eine seinorientierte Schule gefordert werden, sondern bereits in vielen reformpädagogischen Schulen praktiziert werden, liegen zahlreiche Gegenvorschläge vor, die für eine Seinsschule geeignet wären. Welche sind das und wie funktionieren sie?

Das aus dem USA stammende Portfoliokonzept, welches schon seit den 70er Jahren im deutschen Sprachraum Einzug findet, ist die vermutlich beste Variante für eine neue Form der Leistungsrückmeldung. „Ein Portfolio ist eine zielgerichtete Sammlung von Arbeiten, welche die individuellen Bemühungen, Fortschritte und Leistungen der/des Lernenden auf einem oder mehreren Gebieten zeigt.“⁷² Diese Methode richtet den Fokus auf den Lernprozess und nicht nur auf dessen Ergebnis. In dieser Mappe, welche ausgewählte Arbeiten verschiedener Art beinhaltet, halten die SchülerInnen ihre Lernfortschritte fest. Ebenfalls Inhalt dieser Mappen sind sowohl Prozessreflexionen, Vorgangsbeschreibungen der SchülerInnen, als auch inhaltliche Einschätzungen seitens der Lehrpersonen. Von Vorteil im Portfoliokonzept ist, dass die beurteilenden Lehrpersonen Einsicht in die Überlegungen des/der Schülers/Schülerin erhalten und dies in ihrer Bewertung berücksichtigen können. Portfolios und die in ihnen gesammelten Arbeiten sprechen für sich und können von jedem, der die Mappe anschaut ein anderes Urteil bekommen. Dadurch wird die Bewertung vielfältiger und ist nicht nur auf ein einzelnes Lehrerurteil gestützt. Die SchülerInnen sind neben der Bearbeitung der Arbeitsaufträge auch aufgefordert, den Entstehungsprozess zu dokumentieren und anschliessend zu reflektieren. Durch die Portfolioarbeit wird ein intensives Beschäftigen über einen längeren Zeitraum ermöglicht, wodurch die Kinder und Jugendlichen lernen, „Lern- und Arbeitsmethoden zielangemessen und flexibel“ einzusetzen.⁷³ Oft mit dem Portfoliokonzept verbunden sind sogenannte „Leistungspräsentationen“. In Form von Ausstellungen, Aufführungen, Broschüren, Infoständen, Videoproduktionen oder Mini-Workshops präsentieren die SchülerInnen ihre Arbeiten und lernen dabei, die Thematik anschaulich und unterhaltsam einem Publikum vorzutragen.

Die Bewertung von Portfolios und deren Präsentation erfolgt durch eine kleine Gruppe von Lehrpersonen, die anhand der vorliegenden Mappe und den darin enthaltenen Reflexionen des/der Schülers/Schülerin versuchen, die Gedanken und Entscheidungen des Urhebers zu

⁷² Winter, Felix. (2015). *Lerndialog statt Noten. Neue Formen der Leistungsbeurteilung*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag. S.173

⁷³ Vgl. Winter, Felix. (2012). *Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S.199/200

verstehen. Diese Methode bezeichnet man als ‚Bewertungskonferenz‘. Anhand des vorliegenden Materials machen die Lehrpersonen individuelle Förderungsvorschläge und beurteilen die jeweilige Lernstrategie des/der Schülers/Schülerin.

In den Schulen der Seinorientierung stützt man sich allerdings nicht nur auf eine Bewertungsmethode. So kann das Portfoliokonzept zum Beispiel durch Textzeugnisse, die als Leistungsrückmeldung jeweils am Ende eines Halbjahres ausgestellt werden, ergänzt werden. In diesem Bericht werden sowohl die fachlichen als auch überfachlichen Fähigkeiten und Kenntnisse des/der Schülers/Schülerin gewürdigt und entsprechende Förderungsvorschläge unterbreitet. Auch die Person des/der Schülers/Schülerin wird kurz beschrieben und dessen/deren Besonderheiten betont.

Zur Erstellung eines solchen Berichts gehört die Beobachtung, Dokumentation, Beurteilung und Mitteilung des Lernprozesses eines/einer Schülers/Schülerin. Dabei finden sowohl Stärken als auch Schwächen inhaltlich, nicht numerisch, Erwähnung. Diese Rückmeldungsmethode wird in Montessori-Schulen bereits bis zur achten Klassenstufe praktiziert. Auch an Waldorfschulen ist die inhaltliche Bewertung in Textform üblich.

Das mündliche Pendant zu den eben erläuterten Textzeugnissen sind sogenannte ‚Lernentwicklungsgespräche‘. In einem solchen Gespräch erhalten die SchülerInnen eine gesonderte und ausdrückliche Anerkennung ihrer Arbeit durch die Lehrperson. Üblicherweise kommen in diesem Gespräch LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen zusammen und beraten gemeinsam über die Verbesserung des Lernprozesses des/der betroffenen Schülers/Schülerin. Die Lehrperson verliert ihre gewissermassen „hoheitliche Urteilsposition“ und es wird „ein Paradigmenwechsel von einer Anordnungskultur zu einer Verabredungskultur“ eingeläutet.⁷⁴ Die SchülerInnen werden als Gesprächspartner und Planer ihres Lernens ernst genommen und werden dadurch in ihrem Selbstwertgefühl gestärkt.⁷⁵

Lernentwicklungsgespräche sind weit verbreitet: In den USA wird zum Beispiel die letzte Schulwoche für solche Gespräche, Präsentationen und Fördervereinbarungen genutzt. In den skandinavischen Schulsystemen werden Lernentwicklungsgespräche in ähnlicher Form praktiziert und auch im deutschen Bundesland Bayern wurde den Grundschulen seit 2014 die Möglichkeit eröffnet, das Zwischenzeugnis in den ersten drei Jahrgangsstufen durch solche 30-minütige Gespräche zu ersetzen.

Als Grundlage für Lernentwicklungsgespräche können neben Portfolios auch Lerntagebücher dienen, in denen die SchülerInnen ihre Lerntätigkeiten dokumentieren. Der Fokus bei der Erstellung von Lerntagebüchern liegt auf der Reflexion des Lernprozesses, der durch die Dokumentation der Vorgänge angestossen wird. Diese Lerntagebücher sind jedoch nicht privat,

⁷⁴ Winter, Felix. (2015). S.231

⁷⁵ Vgl. Winter, Felix. (2015). S.229

sondern werden regelmässig von der Lehrperson gelesen und gegebenenfalls dokumentiert. Dadurch entsteht ein dialogischer Schreibprozess, durch den der/die SchülerIn vor allem Verbesserungsvorschläge zum Lernvorgang erhält und weniger zum Ergebnis des Lernens. Die LehrerInnen erhalten einen Einblick in die Denkweise der SchülerInnen und so ein differenzierteres Bild von dessen/deren Arbeit. Auch hier sind die USA Vorreiter in Punkto alternative Bewertungsmethoden: Es wird mit sogenannten „student journals“ gearbeitet, „um eine intensive individuelle Beschäftigung mit Fachgegenständen und die Reflexion des eigenen Lernens anzuregen bzw. anzuleiten.“⁷⁶ Auch dem Prozess des Schreibens wird Aufmerksamkeit geschenkt und daher die ‚journals‘ auch unter dem Gesichtspunkt des Spracherwerbs eingesetzt.⁷⁷

Um den Wissensdrang der SchülerInnen, der über die traditionellen schulischen Gebiete hinaus geht, zu befriedigen, können spezielle Zertifikate ausgestellt werden, die Qualifikationen bescheinigen, die die SchülerInnen freiwillig und zusätzlich erworben haben.⁷⁸ So können SchülerInnen Zertifikate für verschiedenste, meist sehr lebenspraktische Fähigkeiten erwerben. Das wären zum Beispiel Werkstattzertifikate, Internetführerscheine, Streitschlichterabzeichen oder Haushaltspässe. Zertifikate sollen Anreize für SchülerInnen bieten, sich auserschulische, praktische Fähigkeiten anzueignen. Durch die Bescheinigung ihrer Leistungen werden die Kinder und Jugendlichen in ihrem Können bestätigt, was das Selbstbewusstsein und die Motivation zum Lernen stärkt. Vereinzelt werden solche, übrigens nicht altersabhängigen, Urkunden schon in einigen Schulen ausgestellt, doch wirklich Beachtung in der Schulpädagogik finden sie bislang nicht.

Wie zu Beginn des Kapitels angedeutet, soll die numerische Leistungsbewertung nicht einfach abgeschafft, sondern schrittweise ersetzt werden. Daher gibt es in dieser Übergangsphase auch noch klassische Lernkontrollen. Jedoch kann man auch hierbei die Bewertung schülerfreundlicher gestalten. Die Notenziffer kann um einen circa fünfzeiligen Kommentar ergänzt werden und die Kontrollen werden nach der Rückgabe an die SchülerInnen von diesen berichtigt und miteinander besprochen. Die SchülerInnen sollen ihre Fehler nachvollziehen können, aus ihnen lernen und ihren Lernprozess dadurch verbessern.

In seinorientierten Schulen sollen also die traditionellen, numerischen Bewertungsmethoden sukzessive durch lernfreundlichere Bewertungsmethoden ersetzt werden, deren Fokus vor allem auf dem Prozess des Lernens und weniger auf dessen Ergebnis liegt. Die Hauptfunktion der Bewertung ist die Rückmeldung für SchülerInnen und LehrerInnen. Fehler werden nicht als Niederlage, sondern als Gelegenheit für Verbesserungen gesehen. Die SchülerInnen sollen ihre Lerntätigkeit während des Arbeitens reflektieren, um sie kontinuierlich zu optimieren. Da

⁷⁶ Winter, Felix. (2012). S.269

⁷⁷ Vgl. Winter, Felix. (2012). S.269

⁷⁸ Vgl. Winter, Felix. (2012). S. 326

die Leistungsrückmeldungen der Seinsschulen individuell sind, besteht ein geringeres Risiko für leistungsvergleichenden Wettbewerb und jeder/jede SchülerIn wird als Person wahrgenommen und gefördert. Portfolios, Lerntagebücher und Entwicklungsgespräche fördern das Bewusstsein der Kinder und Jugendlichen und legen somit den Grundstein für einen reflektierten lebenslangen Lernprozess.

4.4. Zeitdruck als Grundübel

In der heutigen Leistungs- und Konsumgesellschaft sind so gut wie alle Prozesse nach dem Prinzip ‚Grösstmöglicher Nutzen mit kleinstmöglichem (Zeit-)Aufwand‘ ausgerichtet. Effizienz ist das oberste Ziel wirtschaftlicher Handlungen. Dieses Prinzip hat seit einigen Jahren auch in den Schulen die Oberhand gewonnen, was vor allem der PISA-Studie von 2001 geschuldet ist. ‚Möglichst viel Wissen, in möglichst geringer Zeit.‘, lautet der Wahlspruch der Schulen im Wachstumsjahrhundert. Doch solange Effizienz, also Zeiteinsparung, das Ziel der Schulen ist, können aus dieser weder seinorientierte Menschen hervorgehen, noch haben seinorientierte LehrerInnen eine Chance, diese Lebensform weiterzugeben. Wie wichtig ist Zeit für den Lernprozess und was passiert, wenn SchülerInnen unter Zeitdruck lernen?

99 Prozent des in der Schule einmal erworbenen Wissens werden nach Abschluss der Schule wieder vergessen. Das bedeutet, dass von über 13'000 Unterrichtsstunden plus circa 7'000 Stunden Hausaufgaben und Lernaufwand nur ein Prozent als ‚Allgemeinbildung‘ im Kopf der SchülerInnen zurückbleibt.⁷⁹ Man kann anhand dieser Zahlen nachvollziehen, dass Richard David Precht die deutschen Schulen als das „ineffizienteste Unternehmen der Welt“ bezeichnet.⁸⁰ Nach dem ‚PISA-Schock‘, den Deutschland 2001 erleiden musste, haben die deutschen Kultusminister einheitliche Bildungsstandards festgelegt, die nach Umfang und Zeit verschiedenen Altersklassen angepasst sind. Der Stoffumfang wurde drastisch erhöht und zwischen 2012 und 2015 die gymnasiale Schulzeit von neun auf acht Jahre verkürzt. Diese Massnahmen sind genau das Gegenteil von dem, was lernpsychologisch angebracht gewesen wäre.

In der Schweiz wurde mit dem 2017 veröffentlichten ‚Lehrplan 21‘ ein 4000 Kompetenzen umfassendes Schulkonzept erarbeitet, das den Fokus zwar weg von blossem Fachwissen richtet. Diese Kompetenzenflut ist jedoch schlicht verantwortungslos und weder den SchülerInnen noch den Lehrpersonen zumutbar. Auch hier wurde also ein Konzept erarbeitet, das lernpsychologisch und zeittechnisch fragwürdig ist.

Bildung ist ein zeitaufwendiger Prozess. Lernpsychologische Forschungen haben ergeben, dass Informationen sechs bis acht Mal wiederholt werden müssen, um vom Kurz- ins

⁷⁹ Vgl. Precht, Richard David. S.114

⁸⁰ Precht, Richard David. S.114

Langzeitgedächtnis zu gelangen und - vor allem - dort zu bleiben.⁸¹ Der Schweizer Pädagoge und Dozent für Lehrerbildung Carl Bossard schreibt in einem Artikel über die Zeitaufwändigkeit des Lernens: „Lernen kann man nicht beschleunigen.“⁸² Ebenso wenig, wie man am Gras ziehen kann, damit es schneller wächst. Obwohl diese Einsichten psychologisch bewiesen sind, finden sie nur unmerklich Einzug in die Lehrpläne, welche, vollgepackt mit Bildungszielen, nur wenig Freiraum für die Lehrperson lassen. Doch was das Verhältnis von Stoffmenge und Bildung anbelangt, ist weniger mehr. Solange die Unüberschaubarkeit der Lehrinhalte nicht reduziert wird, werden SchülerInnen den Unterrichtsstoff weiterhin nur für die Prüfungen in sich hinein ‚prügeln‘ und ihn danach wieder vergessen. Diesem sogenannten ‚Bulimie-Lernen‘ kann man nur entgegenwirken, wenn man die Stoffmenge reduziert oder das zur Verfügung stehende Zeitvolumen erhöht. Ansonsten werden die im Eiltempo aufgenommenen Informationen im Kurzzeitgedächtnis steckenbleiben und sich nie langfristig im Kopf einprägen. Ein Allgemeinwissen, das lebenslang abrufbar sein soll, ist das nicht.

Durch Zeitdruck in der Schule entsteht auch eine fatale Ungerechtigkeit. Die Schule prüft nämlich Leistung, und zwar genau die Art von Leistung, die in der Physik als Arbeit pro Zeiteinheit definiert ist. Das Ausscheidkriterium für schulischen Erfolg ist also sehr häufig die Schnelligkeit der Informationsaufnahme und -reproduktion und nicht die tatsächliche Intelligenz. SchülerInnen, die schlichtweg einfach langsamer sind als andere, werden durch das Leistungsmessgerät – die Noten – aussortiert und als ‚weniger intelligent‘ eingestuft. Sie haben beruflich wahrscheinlich schlechtere Chancen als SchülerInnen, die bei dem Tempo mithalten können, und das nur, weil keine Zeit zur Verfügung steht, das Beste aus ihnen herauszuholen.

Ausserdem ist bei einem inhaltlich überfüllten Lehrplan so gut wie kein Raum mehr für Emotionalität. Den Lehrpersonen fehlt schlichtweg die Zeit, um auf die einzelnen SchülerInnen individuell einzugehen und so eine Beziehung aufbauen zu können. Dieses Problem der Überfokussierung auf Wissen existiert Hermann Lietz zufolge schon seit circa 100 Jahren. Er kritisierte, dass an deutschen Schulen, besonders am Gymnasium, der Erziehungsauftrag unter dem Ballast der Lerninhalte ersticken würde.⁸³

Die LehrerInnen müssen, um den SchülerInnen einen guten Schulabschluss zu ermöglichen, ihre Verpflichtung gegenüber der Einhaltung des Lehrplans höher gewichten, als ihre Verpflichtung für die Erziehung und individuelle Förderung der SchülerInnen. Die Folge ist ein Teufelskreis, der nur durch das Erhöhen des Zeitvolumens beendet werden kann: Durch die Fokussierung auf die fachlichen Lernziele, wird die Bedeutung der LehrerIn-SchülerIn-Beziehung aufgrund der Zeitknappheit automatisch vernachlässigt. Da diese Beziehung für erfolgreiches Lernen aber essentiell ist, wird die Lehrtätigkeit in ihrer Effektivität geschmälert, was

⁸¹ Vgl. Bossard, Carl. (2019). *Lernen braucht Zeit. Ein Plädoyer für Musse und Gelassenheit im Klassenzimmer*. Rubikon. 25.01.2019. Abgerufen am 09.10.2019 von <https://www.rubikon.news/artikel/lernen-braucht-zeit-2>

⁸² Bossard, Carl.

⁸³ Vgl. Böhm, Winfried. S.89

zu einem noch grösseren Druck und einer noch stärkeren Überfokussierung auf die Fachinhalte führt, da die Lehrperson ja dann mit dem Lehrplan ‚hinterherhängt‘. Für eine individuelle Förderung durch die Lehrperson braucht man abgesehen vom Zeitvolumen, vor allem auch ein kleines Betreuungsverhältnis von LehrerIn und SchülerIn. Einer Lehrperson, die für 30 SchülerInnen zuständig ist, ist es auch bei ausreichend Zeit nicht möglich, auf jeden individuell einzugehen und jeden/jede kennenzulernen.

Die Menschenbildung der SchülerInnen steht damit, ganz gegen Pestalozzis Wille, hinter der Ausbildung zurück. Auch kritisches Denkvermögen, ein wichtiger Bestandteil jeder Menschenbildung, lernt man nicht durch die zügige Abhandlung von Lernstoff. Kritisches Denken entwickelt sich durch Diskussionen und vor allem Fragen seitens der SchülerInnen. „Ihnen, den Gedanken des Schülers, muss man folgen, an sie seine eigenen Gedanken anknüpfen“, sagte Johann Gottfried Herder, Schriftsteller des Neuhumanismus und Zeitgenosse Humboldts.⁸⁴

Das ist der Grund, warum im Unterricht die Fragen der Schüler einen viel grösseren Raum einnehmen sollten als die Fragen der LehrerInnen. „Seine Gedanken kann mir der Lehrer nicht eingeben, eintrichtern. Meine Gedanken kann, will und muss er durch Worte wecken. Also, dass sie meine, nicht seine Gedanken sind.“, fährt Herder fort.⁸⁵ Doch das Entwickeln von eigenen, nach Möglichkeit kritischen Gedanken, braucht Zeit. Aus Angst, die ständig wachsenden Anforderungen des Arbeitsmarktes nicht schnell genug befriedigen zu können, bringt man die SchülerInnen um die Entwicklung ihrer Persönlichkeit, die jedoch dem humboldtschen Bildungsideal zufolge, der Kern einer ganzheitlichen Bildung ist.

Zeit ist die wichtigste Rahmenbedingung, damit LehrerInnen einen nachhaltigen Bildungsprozess ermöglichen und SchülerInnen von diesem profitieren können. Unter Zeitdruck kann man weder dauerhaftes Wissen erwerben, noch seine Persönlichkeit weiterentwickeln. Die Beziehung zwischen SchülerInnen und Lehrpersonen bleibt auf der Strecke und damit das Fundament einer erfolgreichen Bildung. Um zur Seinorientierung zu gelangen, ist Zeit eine Grundvoraussetzung. Daher die berechtigte Forderung des Pädagogen Comenius: „Lehrer, lehrt weniger, damit eure Schüler mehr lernen können.“⁸⁶

⁸⁴ Herrman, Ulrich. (6Min.00Sek.)

⁸⁵ Herrman, Ulrich (6Min.30Sek.)

⁸⁶ Karl, Reinhardt

4.5. Lernstrukturen

In jeder Schule muss der Lernprozess auf eine bestimmte Art und Weise koordiniert werden. Jedoch sind traditionelle Strukturen, wie Stundenplan, Klassenverband und Fächersystem der Entwicklung zum Sein hinderlich. Für die Schulen der Zukunft müssen daher neue Lösungen für die Organisation des Schulalltags gefunden werden. Die folgenden Kapitel befassen sich zunächst mit traditionellen, habenorientierten Lernstrukturen und anschliessend mit seinorientierten Alternativen.

4.5.1. Traditionelle Lernstrukturen

Viele der heute bestehenden Lernstrukturen wurden eingeführt, um den Kindern und Jugendlichen möglichst viel Wissen mitzugeben. Da aber der Anspruch der seinorientierten Schule nicht Wissen, sondern Weisheit ist, sind einige der praktizierten, traditionellen Lernstrukturen dringend überarbeitungsbedürftig. Welche sind das und wieso sind sie für seinorientierte Schulen nicht geeignet?

Um den zu vermittelnden Unterrichtsstoff zu organisieren und zu planen, wurde der Stundenplan entwickelt, der alle Wissensgebiete getrennt in 45-Minuten-Lektionen auf die Woche verteilt. Diese getaktete Routine erfordert allerdings ständiges Umdenken zwischen den Fächern und lässt daher keine gedankliche Vertiefung in die behandelte Materie zu. 45 Minuten sind zu kurz, um sich intensiv mit einem Thema zu beschäftigen, was jedoch notwendig ist, damit sich das Gelernte im Kopf festigen kann. Die SchülerInnen werden, falls sie sich gedanklich tiefer auf den Stoff einlassen, mit der Pausenglocke aus ihrer Vertiefung herausgerissen. Dem geschuldet, laufen die SchülerInnen Gefahr, unbewusst eine Sicherheitsdistanz aufzubauen, die sie nie völlig in ein Thema eintauchen lässt. Dadurch können sich die Kinder und Jugendlichen aber auch nie emotional mit einem Thema identifizieren, was grundlegend für die Entwicklung von individuellen Interessen ist.

Ein weiterer Kritikpunkt der traditionellen Lernstrukturen sind die einzelnen Abschnitte des Stundenplans: die Fächer.

Fächer sind künstlich separierte Wissensgebiete, die den Anschein vermitteln, in keiner Beziehung zueinander zu stehen. Indem man die schier unendliche Welt des Wissens auf circa zehn Abteile herunterbricht, verhindert man damit automatisch, dass SchülerInnen ein vernetzendes Denkmuster entwickeln und Zusammenhänge erkennen. Wer lernt, in Schubladen zu denken und beispielsweise bei dem Thema ‚Erster Weltkrieg‘ die Schublade ‚Geschichte‘ aufzumachen und die Schublade des vorherigen Fachs ‚Wirtschaft und Politik‘ zu schliessen, kann und wird keine fächerübergreifenden Zusammenhänge herstellen können. „Aber in der Welt ausserhalb der Schule hängen all diese Gebiete untrennbar miteinander zusammen; ein

Zusammenhang, der durch Schulbildung oft nicht klar wird.“, so Richard David Precht.⁸⁷ Es geht nicht darum, viel Wissen in verschiedenen Gebieten, deren Grenzen jedoch fließend sind, anzuhäufen, sondern neue Informationen in ein, sich ständiges erweiterndes Gedanken-gerüst einzuordnen und miteinander zu verknüpfen. Schulfächer, wie sie heute existieren, verhindern das.

Kinder und Jugendliche brauchen ausserdem ein soziales Umfeld, das ihre Lern- und Bildungsprozesse fördert. In der Schule werden SchülerInnen in Klassen, in die sie willkürlich zusammengewürfelt werden, für einige Jahre unterrichtet. Bis zum 11./12. Lebensjahr ist dieses Lernen in einer festen Gemeinschaft auch sehr wichtig, um den Kindern die notwendige Sicherheit und Stabilität zu bieten. Im Laufe der Jahre lernen sie ihre MitschülerInnen immer besser kennen und entwickeln auch Freundschaften untereinander. Um das soziale Verhalten zu erproben und weiterzuentwickeln, reicht jedoch solch eine kleine Gemeinschaft nicht aus. Laut Michael Winterhoffs Entwicklungsplan der kindlichen Psyche (siehe Anhang) orientieren sich Kinder ab dem 11./12. Lebensjahr zunehmend an ‚Peers‘⁸⁸ und nicht mehr an Erwachsenen. Der Kontakt zu anderen Kindern und Jugendlichen ausserhalb der Klasse gewinnt an Bedeutung und kann für die Lernprozesse sehr hilfreich sein. Ab diesem Alter wäre es angebracht, den bisherigen Klassenverband aufzulösen und in eine andere Unterrichtsform zu wechseln. Ausserdem verfestigen sich im Klassenverband im Laufe der Zeit gewisse Positionen, die der Entwicklung der betroffenen SchülerInnen sogar Schaden können. So wird zum Beispiel ein Schüler mit der Rolle des ‚Klassenclowns‘ nicht mehr ernst und eine andere Schülerin immer nur als ‚Streberin‘ wahrgenommen. Auch der Bildung von Cliques muss entgegengewirkt werden, da hierbei einzelne SchülerInnen konsequent ausgeschlossen werden und sich die Mitglieder gleichzeitig in ihrer Cliquenzugehörigkeit ‚sonnen‘. Diese eingefahrenen Gruppen und Rollenbilder müssen durchbrochen werden, damit die Kinder und Jugendlichen ihre Sozialkompetenz erweitern können.

Ein Punkt, der nicht direkt den Lernstrukturen zugeordnet werden kann und dennoch nur an dieser Stelle Platz findet, ist die fatale Tatsache, dass SchülerInnen in den allermeisten Schulen lerntechnisch ins kalte Wasser geworfen werden und meistens auch in diesem bleiben. Doch Schülern und Schülerinnen zu zeigen, wie man lernt und welche Methoden es gibt, ist grundlegend, um die Lust am Lernen aufrecht zu erhalten und einen lebenslangen Lernprozess zu ermöglichen. Ausgerechnet die alles entscheidende Fähigkeit des Lernens müssen sich die SchülerInnen im Selbststudium aneignen. Auch Kompetenzen wie Zeitmanagement, Selbstdisziplin, Umgang mit Stress und Resilienz werden im Idealfall irgendwie nebenbei erworben

⁸⁷ Precht, Richard David. S.253

⁸⁸ Eine «Peergroup» ist eine Gruppe aus ungefähr gleichaltrigen Jugendlichen, der sich ein Individuum zugehörig fühlt. Eine Peergroup kann das Verhalten ihrer Mitglieder beeinflussen und als Vorbild dienen. (Wikipedia. (2019). *Peergroup*. Abgerufen am 20.10.2019 von <https://de.wikipedia.org/wiki/Peergroup>)

aber nie explizit gefördert. Doch für einen erfolgreichen Lern- und Bildungsprozess sind gerade diese Kompetenzen und die übergeordnete Kompetenz des Lernens ausschlaggebend.

Auf den Punkt gebracht, lässt sich erkennen, dass es einige traditionelle Lernstrukturen gibt, die der Seinorientierung hinderlich sind, da durch sie entweder die soziale Entwicklung des Kindes, das vernetzte Denken, die Interessensbildung oder die Lust am Lernen gestört wird. Für die Schule der Seinorientierung müssen Alternativen zu Stundenplänen, Klassenmodellen und dem Fächersystem gefunden werden, um eine volle Entfaltung der SchülerInnen nach seinorientierten Massstäben zu garantieren.

4.5.2. Alternative Lernstrukturen

Das Hauptziel einer seinorientierten Schule ist, wie schon mehrfach erwähnt, die Menschbildung. Um dies zu ermöglichen, muss der Schulalltag in Rahmenbedingungen eingebettet sein, die ein seinorientiertes und kindgerechtes Lernen ermöglichen und unterstützen. Stundenpläne, Fächersysteme und Klassenverbände wirken dem diametral entgegen. Welche Alternativen es zu diesen traditionellen Lernstrukturen gibt, soll im folgenden Abschnitt erläutert werden.

Das Takten des zu behandelnden Unterrichtsstoffs in kleine Wissenshäppchen, wie das in herkömmlichen Stundenplänen der Fall ist, ist an vielen reformpädagogischen Schulen und in einigen internationalen Schulsystemen längst Geschichte. In Schweden und an Privatschulen wie der Waldorf- (Rudolf-Steiner) und der Montessori-Schule erarbeiten SchülerInnen zu Beginn der Woche einen Wochenplan, in dem sie festlegen, mit welchen Inhalten sie sich beschäftigen werden und verteilen diese je nach Zeitbedarf auf die Woche. Die Inhalte bestehen aus je nach Alter der SchülerInnen variierenden Pflicht- und Wahlangeboten. Um den SchülerInnen der seinorientierten Schulen immer noch genug Orientierung bieten zu können, steht ihnen nur eine beschränkte Anzahl an Zeitabschnitten zur Verfügung, in denen sie ihre Inhalte frei wählen können. Den meisten Raum nimmt vor allem in den jüngeren Jahrgängen noch der geordnete Regelunterricht ein. Für die ersten vier bis fünf Schuljahren ist diese Art der Unterrichtsplanung nicht geeignet, da Kinder unter zehn Jahren noch nicht selbstständig denken können, wie der Psychiater Michael Winterhoff zeigt (siehe Anhang). Auch ab dem zehnten Lebensjahr muss die eigenständige Planung durch die Kinder von den Lehrpersonen koordiniert und abgesegnet werden. Je älter die Kinder werden, desto mehr Freiraum bekommen sie in der Gestaltung ihrer Schulwoche und die Zeitabschnitte der individuellen Unterrichtsplanung nehmen mehr Raum ein. So soll ein Ausgleich zwischen erzieherischer Orientierung und Selbstverantwortung hergestellt werden.

Um den SchülerInnen zu ermöglichen, sich in die Materie des Unterrichts hineinzudenken, muss der Zeitabschnitt, der für die jeweiligen Themen zur Verfügung steht, deutlich länger als

45 Minuten sein. So könnte man beispielsweise Ganztagschulen einführen, an denen man jeweils den ganzen Vor- und Nachmittag für die Behandlung von zwei verschiedenen Themen Zeit hat. Die jüngeren Klassen (bis etwa zur fünften Klasse) würden zwar vor- und nachmittags noch von der Lehrperson unterrichtet werden, damit diese ihren erzieherischen Einfluss ausüben kann, aber später könnte der Vormittag immer mehr an individueller Arbeit orientiert sein. Diese Idee ist an Benjamin Blooms und Charleton Washburnes Idee des ‚mastery learning‘ (dt. ‚Meisterhaftes Lernen‘) angelehnt. Washburne entwarf den sogenannten ‚Winnetka Plan‘, indem er den Vormittag für Einzelarbeiten und den Nachmittag für Gruppen- und Kreativitätsarbeiten vorsah. Am Nachmittag arbeiten die SchülerInnen in Gruppen gemeinsam mit den Lehrpersonen an, zum Teil selbst entworfenen, Projekten, welche vorzugsweise nicht im Klassenzimmer stattfinden.

An dieser Stelle soll noch einmal klar differenziert werden zwischen dem kritisierten ‚autonomen Lernen‘ und den im vorangegangenen Abschnitt vorgeschlagenen individuellen Arbeitszeiten: Das für die Seinsschulen postulierte Lernen durch Vorbilder soll nicht bedeuten, dass der seinorientierte Unterricht nur aus Frontalunterricht besteht, in dem die SchülerInnen die Augen starr nach vorn gerichtet haben und sich somit an der Lehrperson ‚orientieren‘. Die erzieherische Orientierung kommt nicht von der Fokussierung auf die Lehrperson, sondern durch die Beziehung zu dieser. Solange eine Bindung zu den SchülerInnen besteht, kann man diesen auch ein gewisses Mass an individueller Arbeit zugestehen.

Wenn nach Alternativen zum Stundenplan-Modell gesucht wird, ist die Diskussion über das Fächersystem auch nicht weit. Dass das Portionieren von Wissen zur einfacheren Verabreichung einem vernetzenden Denken diametral entgegensteht, wurde schon erklärt. Aber welche Alternativen gibt es?

Es existiert kein einziges Gesetz, das Lehrpersonen vorschreibt, 45-Minuten-Lektionen pro Fach zu halten.⁸⁹ In vielen Schulen in freier Trägerschaft wie zum Beispiel der freien Schule Köln oder der evangelischen Schule Berlin Zentrum wird in Projekten unterrichtet. Die Bekanntheit dieser Unterrichtsform geht auf den Amerikaner und Reformpädagogen William H. Kilpatrick zurück, der in seinem Aufsatz ‚The Project Method‘ (1918) das Projekt als „herzhaftes absichtsvolles Tun“ beschrieb und entscheidend zur Verbreitung dieser alternativen Unterrichtsform beitrug.⁹⁰ Das Besondere an der Projektform ist die Handlungsorientierung, welche der von Erich Fromm postulierten Aktivität im Sein sehr entgegenkommt. Natürlich ist mit Handlungsorientierung vor allem physische Aktivität gemeint, aber auch geistige Handlungen gewinnen an Bedeutung und fördern das langfristige Lernen. „Erzähle es mir – und ich

⁸⁹ Vgl. Guggenbühler, Mireille. S.179

⁹⁰ Knoll, Dr. Michael. (o.J.). „Ich hatte einen Fehler gemacht.“ – Kilpatrick und die Projektmethode. Abgerufen am 18.10.2019 von <http://mi-knoll.de/63501.html>

werde es vergessen. Zeige es mir – und ich werde mich erinnern. Lass es mich tun – und ich werde es behalten.“⁹¹, so sagte schon der chinesische Philosoph Konfuzius.

In der Projektarbeit werden mehrere Wissensgebiete bezüglich eines bestimmten Themas miteinander verknüpft und dementsprechend bearbeitet. Das Denken in Zusammenhängen wird geschult und die ‚Fächer‘ auf immer wieder unterschiedliche Weise miteinander verknüpft. So werden zum Beispiel bei einem Projekt ‚Klimawandel‘ die physikalischen und chemischen Aspekte des Treibhauseffekts erklärt, die Entstehung von Wirbelstürmen, Überschwemmungen und Meteorologie geografisch erläutert, ökonomisch-politische Handlungen und Lösungsansätze besprochen und alles zusammen unter dem Gesichtspunkt der moralischen Gerechtigkeit untersucht. Die SchülerInnen werden bei der Planung und Eingrenzung, Organisation und Umsetzung und schliesslich der Präsentation der Ergebnisse aktiv.

Eine weitere Alternative zum herkömmlichen 45-Minuten-Fächersystem wird an den Waldorfschulen nach dem Pädagogen Rudolf Steiner praktiziert: Der Unterricht findet in sogenannten ‚Epochen‘ statt, welche jeweils drei bis vier Wochen unterrichtet werden. Eine Epoche kann zum Beispiel eine Variation aus den Naturwissenschaften Physik, Chemie und Biologie sein oder sich mit Sach- und Naturkunde beschäftigen.⁹² Die SchülerInnen und LehrerInnen können sich aufgrund des grossen zur Verfügung stehenden Zeitabschnitts in eine Epoche vertiefen und verschiedene epochenspezifische Themen behandeln. Um das verknüpfende Denken noch zusätzlich zu schulen, könnte man an seinorientierten Schulen in den Epochen ein noch grösseres Wissensspektrum verbinden und somit das vernetzte Denken optimal fördern.

An der evangelischen Schule Berlin Zentrum kann man sich in Punkto Handlungsorientierung ein Beispiel nehmen. Neben dem eben genannten Projektunterricht, bietet die Schule den SchülerInnen je nach Altersklasse auch Spezialprojekte, Lernformate und sogenannte ‚Pulsare‘ an. So gibt es zum Beispiel das Spezialprojekt ‚Verantwortung‘. Hier „engagieren sich die Jugendlichen im Umfeld ihrer Schule einmal in der Woche über einen Zeitraum von zwei Schulstunden sozial, ökologisch oder politisch in einem selbst ausgewählten Projekt (...).“⁹³ Im Lernformat ‚Herausforderung‘ (Jahrgang 7 bis 10) kommen die Schüler und Schülerinnen in einem dreiwöchigen Modul an ihre Grenzen und lernen, über sich hinauszuwachsen. Sie beteiligen sich in kleinen Gruppen an einem ökologischen oder sozialen Projekt, welches sie im Vorfeld ausführlich planen und mit der Hilfe von externen BetreuerInnen durchführen.⁹⁴ In diesem Lernformat erleben die SchülerInnen unter Umständen auch ein Leben ohne den gewohnten Komfort von Waschmaschine, Bett oder Heizung. „Die Jugendlichen erfahren, dass sie ohne

⁹¹ Freie Montessori Schule Berlin. (o.J.). *Projekte*. Abgerufen am 17.09.2019 von <http://montessori-schule-berlin.de/projekte.html>

⁹² Vgl. Freie Waldorfschule Wahlwies. (o.J.). *Epochenunterricht*. Abgerufen am 18.10.2019 von <https://www.waldorfschule-wahlwies.de/unsere-schule/waldorfpaedagogik/epochenunterricht/>

⁹³ Evangelische Schule Berlin Zentrum. (o.J.). *Lernen in Projekten*. Abgerufen am 16.10.2019 von <https://www.ev-schule-zentrum.de/schulleben/lernen-in-projekten>

⁹⁴ Vgl. Evangelische Schule Berlin Zentrum

materielle Dinge (...) auch zurecht kommen, was zum Überleben notwendig ist und was sie glücklich macht.“⁹⁵ Durch Ausflüge dieser Art wird der Bezug der SchülerInnen zur Natur gestärkt und sie lernen sich als ein Teil von dieser zu begreifen.

In der Oberstufe (Jahrgang 11 bis 13) kommen dann schrittweise noch Pulsarwochen, Lebens- und Arbeitskompetenz-Workshops und Lernexpeditionen hinzu. Pulsare ist an der evangelischen Schule ein anderer Ausdruck für das projektartige, fächerverbindende Lernen und interdisziplinäre Verknüpfen von Kompetenzen und Inhalten.⁹⁶ In der sogenannten Oberstufenversammlung, eine regelmässigen 90-minütigen Versammlung, können die SchülerInnen relevante Themen aus Politik, Wissenschaft und Gesellschaft, aber auch aus dem Schulalltag diskutieren und ihre Gedanken austauschen.⁹⁷

Viele der praktizierten Methoden in der evangelischen Schule Berlin-Zentrum entsprechen den Vorstellungen eines seinorientierten Lehren und Erziehens. Der Religionsunterricht, dem an dieser Schule eine grosse Bedeutung zukommt, wäre allerdings kein Teil einer seinorientierten Schule, da diese keine religiösen Anschauungen vermittelt, sondern nur die grundlegende Lebenseinstellungen des Seins.

In einer seinorientierten Schule kommt es nicht nur auf die Beziehung zwischen Lehrpersonen und SchülerInnen an, sondern auch auf die Beziehung der SchülerInnen untereinander. Der Klassenverband bringt bis zum 11. oder 12. Lebensjahr eine gewisse Sicherheit mit sich, an der sich die Kinder orientieren können. Doch ungefähr mit dem Einsetzen der Pubertät muss eine Alternative gefunden werden.

Der Reformpädagoge Peter Petersen hat in seinem Schulmodell, dem ‚Jenaplan‘, den Klassenverband abgeschafft und durch jahrgangsübergreifendes Lernen ersetzt. Die SchülerInnen arbeiten in Gruppen, in denen drei Jahrgänge gemischt werden. „Dadurch werden gemeinsame Prozesse natürlichen Lernens angeregt, Vorteile sozialer Erziehung genutzt [und] eine positive Persönlichkeitsentwicklung insgesamt gefördert.“⁹⁸ Die jüngeren SchülerInnen profitieren von den Kenntnissen der Älteren und die wiederum überprüfen ihr eigenes Wissen durch das Erklären für die Jüngeren. Ausserdem werden hierbei die sozialen Kompetenzen entscheidend gefördert. Auch in den USA wird dieses klassenstufenübergreifende Lernen erfolgreich praktiziert.

Eine weitere Methode, dem mehrjährigen Klassenverband etwas Abwechslung zu verleihen ist, die Klassen in jedem Schuljahr neu zusammzusetzen und dadurch das soziale Umfeld der Kinder und Jugendlichen ständig zu erneuern. Somit kommen sie an ihre sozialen und emotionalen Grenzen, an denen sie wachsen können. Auch dieses Modell kommt aus den USA

⁹⁵ Evangelische Schule Berlin Zentrum

⁹⁶ Vgl. Neue Oberstufe. (o.J.). *Pulsar*. Abgerufen am 18.10.2019 von <https://www.neue-oberstufe.de/lernformate/pulsar/pulsar>

⁹⁷ Vgl. Evangelische Schule Berlin Zentrum

⁹⁸ Seitz, Dr. Oskar. (o.J.). *Jenaplan-Pädagogik*. Abgerufen am 19.10.2019 von <http://jenaplan.de/kurzfassung-der-jenaplan-paedagogik/>

und wird dort bereits in der Primarstufe praktiziert, was aus Sicht der Seinorientierung allerdings, wie schon mehrfach erwähnt, zu früh ist.

Ein essentieller Bestandteil der neuen Seinsschule sind obligatorische Kurse, in denen die SchülerInnen lernen, wie man lernt. Ab ungefähr zehn Jahren beginnen Kinder, selbstständig zu denken und sind daher bereit für Coachings über verschiedene Lernmethoden. Jeder/Jede SchülerIn lernt individuell und in verschiedenem Tempo. An einer Seinsschule soll es daher Kurse geben, in denen die SchülerInnen herausfinden, welcher Lerntyp sie sind und wie sie ihre individuellen Lernstrategien verbessern können. Es sollte ein professioneller Coach zur Verfügung stehen, der die Kurse leitet und Fragen beantwortet. Selbstexperimente und Methodentrainings sind Bestandteil dieser Lernstrategieschulung.

Die zentralen Verbesserungen durch neue Lernstrukturen lassen sich wie folgt zusammenfassen:

Durch Projekt- und Epochenunterricht in Ganztagschulen wird den SchülerInnen ein angemessenes Zeitvolumen zur Vertiefung in ein interdisziplinäres Thema ermöglicht und ihre geistige und physische Aktivität gefordert. Dadurch wird eine nachhaltige Bildung erworben und das vernetzende Denken geschult. Der Klassenverband kann ab einem gewissen Alter durch jahrgangsübergreifendes Lernen oder die jährliche Neuzusammensetzung der Klassen abgelöst werden. Dies ermöglicht den SchülerInnen ein herausforderndes soziales Umfeld, durch das sie ihre sozialen und emotionalen Fähigkeiten erweitern können. Ein Kurs, indem SchülerInnen beigebracht wird, wie man, je nach Lerntyp, optimal lernt, ist fundamental für die Aufrechterhaltung der Lernlust und die Ermöglichung eines lebenslangen Lernprozesses.

All diese Veränderungen tragen dazu bei, dass die seinorientierte Erziehung durch die Schule gelingen kann.

5. Fazit

Erich Fromms ‚Haben oder Sein‘-Philosophie ist aktueller denn je. Um den von ihm postulierten gesellschaftlichen Wandel zu erreichen, braucht man Schulen, die die nächste Generation zu seinorientierten Menschen heranbilden. Die vorliegende Arbeit hat sich mit der Frage beschäftigt, welche schulischen Veränderungen angestrebt werden müssen und weshalb.

Die Seinsschulen unterscheiden sich in fünf Punkten von den heutigen - meist habenorientierten - Schulen:

Das oberste Ziel der Seinsschulen ist die Bildung der SchülerInnen zu selbstständigen, kritisch denkenden und sozial und emotional kompetenten Persönlichkeiten, also die Menschbildung, und nicht das Aufbauen eines möglichst tiefen Fachwissens.

Ferner ist die Hauptaufgabe der Lehrpersonen nicht nur die Weitergabe von Wissen, sondern ebenso das Schaffen einer emotionalen Brücke zwischen Lehrer- und Schülerpersönlichkeit. Diese Brücke ist das Herzstück einer seinorientierten Schule und bildet das Fundament für alle folgenden Erziehungs- und Lernvorgänge.

Um die intrinsische Motivation und die Individualität der SchülerInnen nicht zu beeinträchtigen, gibt es an Schulen der Seinsorientierung keine Noten. Statt dieser numerischen Momentaufnahme soll vor allem der Prozess des Lernens und weniger dessen Ergebnis im Vordergrund stehen. Alternative Bewertungsmethoden finden Eingang in den Schulalltag und geben dem/der SchülerIn in erster Linie Rückmeldung über erreichte Lernfortschritte und Verbesserungspotenziale.

Ein Kriterium, mit dem jeder Bildungsprozess steht und fällt, ist Zeit. An seinorientierten Schulen haben die SchülerInnen ausreichend Zeit, um sich in die jeweiligen Themen zu vertiefen und sich so von diesen emotional einfangen zu lassen. So gelingt es, ein vernetztes Wissensgerüst aufzubauen, das langfristig bestehen kann.

Ausserdem unterscheiden sich Seinsschulen in ihren allgemeinen Strukturen von den meisten heutigen, habenorientierten Schulen. An die Stelle von Stundenplansystem, Klassenverband und dem Lernen in Fächern sollen Wochenpläne, Projektunterricht, soziales Lernen und Kurse zur Verbesserung der Lernstrategie treten, die den SchülerInnen das Lernen in einem angemessenen Zeitvolumen ermöglichen. Die alternativen Lernstrukturen fördern die geistige und physische Aktivität der SchülerInnen, begünstigen den Erwerb sozialer und emotionaler Kompetenzen und helfen ihnen, richtig zu lernen.

In einer seinorientierten Schule liegt der Fokus aller Bildungsprozesse auf der Begegnung. Damit ist sowohl die Begegnung mit der Umgebung und dem Stoff, als auch jene mit sich selbst, der SchülerInnen untereinander, und mit den Lehrpersonen gemeint. SchülerInnen einer Seinsschule erwerben in ihrer Schullaufbahn ein hohes SelbstBEWUSSTSEIN, die Fähigkeit zum kritischen Denken, eine hohe emotionale und soziale Kompetenz und sowohl die Befähigung, als auch die Bereitschaft zu lebenslangem Lernen. Die SchülerInnen haben somit die besten

Voraussetzungen in den von Fromm beschriebenen Seinszustand zu gelangen, der durch ein hohes Bewusstsein gekennzeichnet ist und seine Erfüllung nicht im Besitz, sondern in Beziehungen und persönlicher Entwicklung findet.

Da ein Bewusstseinswandel dieser Art so noch nie stattgefunden hat, lässt sich nur schwer voraussagen, welche Faktoren in welchem Mass zu diesem Gesellschaftswandel beitragen werden, und ob die in dieser Arbeit vorgeschlagenen Veränderungen die gewünschte Wirkung haben werden. Auch müsste man die vorgebrachten Vorschläge noch vertiefen und um präzisere Pläne für Unterricht, Lehrerausbildung und generelle Umstrukturierungen erweitern. Lösungsmöglichkeiten für den enormen zeitlichen, finanziellen und personellen Aufwand, den die Umsetzung dieses Schulkonzepts bedeutet, müssten ebenfalls erarbeitet werden.

Die Umsetzung dieses Schulkonzepts liegt vor allem in den Händen der staatlichen Bildungsinstitutionen. In Deutschland und der Schweiz werden bildungspolitische Entscheide auf Länder- bzw. kantonaler Ebene gefällt und umgesetzt, was eine Reform des Schulsystems erleichtert, da diese nicht national abgestimmt werden muss. In Österreich und Frankreich hingegen werden schulische Angelegenheiten vor allem zentral geregelt, was die Umsetzung seinorientierter Grundprinzipien erschwert. Die massgebenden Posten in Bildungs- bzw. Kultusministerien müssen von Menschen ausgeübt werden, die von dem neuen Schulkonzept überzeugt sind und die Orientierung zum Sein anstreben. Das bedeutet, dass die seinorientierten Menschen, die aus der schulischen Reform hervorgehen sollen, gleichzeitig für deren Ermöglichung schon vorausgesetzt werden. Diese Menschen zeigen durch ihre eigene seinorientierte Lebensweise die Alternative zur heutigen Habengesellschaft auf. Sie sind die Hoffnungsträger der neuen Gesellschaft des Seins.

Es ist höchste Zeit, sich von dem Zwang zum Wachstum um jeden Preis zu verabschieden und eine Genügsamkeit zu etablieren, in der das Ziel nicht MEHR sondern GENUG ist. Sinnloser Konsum, Selbstsucht und übertriebener Leistungsdruck, wie in der heutigen Habengesellschaft, münden in der schlechtestmöglichen Entwicklung des Menschen. Egoismus, Habgier, Neid und Konkurrenz werden zu Wesensmerkmalen eines sehr zerstörerisch-kranken Charakters. Dem unhinterfragten technologischen Fortschrittsgedanken muss ein Fortschritt des Geistes entgegengestellt werden. Ein Fortschritt, in dem Werte und Moral, Gemeinschaftssinn und Bescheidenheit das Menschenbild prägen. Dieser Wandel kann durch Nichts und Niemanden erzwungen werden, er kommt allein aus der Erkenntnis und des ‚Sich-Bewusstwerdens‘ jedes Einzelnen. Noch nie stand die Menschheit vor solch einer Herausforderung. Und noch nie wird sich eine Veränderung so gelohnt haben, wie diese - für eine friedvolle, gemeinschaftliche Zukunft.

6. Anhang

Tabelle 1:

Alter	Wahrnehmung
Geburt	Außerhalb von mir existiert noch eine Welt.
Saugling	Unterscheidung zwischen angenehm und unangenehm (z.B. Die Mutter schmust mit mir – ich werde gewickelt).
Krabbel- und Laufalter	Eroberung und Entdeckung des Raumes, Beginn der räumlichen Wahrnehmung, z.B. gibt es Gegenstände, die hart, weich, kalt oder warm sind. Sie lassen sich bewegen oder auch nicht.
Ab ca. 10-16 Monaten	Unterscheidung zwischen „Mensch und Gegenstand“. Der Mensch lässt sich im Unterscheid zum Gegenstand nicht immer steuern, er steuert mich und reagiert auf Sprache.
Ab ca. 20 Monaten	Unterscheidung zwischen bekannter und fremder Umgebung: In fremder Umgebung sucht das Kind den Schutz der Eltern.
Ab ca. 2 Jahren	Es gibt Menschen, die sind größer und stärker als ich, nur mir etwas unheimlich, z.B. Jugendliche.
Ca. 2,5-3 Jahre	Die „Selbstbildung“ ist erfolgt: Ich bin ein Mensch, du bist ein Mensch. Klare Zuordnung der Bezugspersonen, z.B. Vater, Mutter und Erzieherin. Jetzt beginnt die Orientierung an ihnen und ihren Reaktionen, z.B. »Das hast du gut gemacht«, »Das möchte ich haben«.
Ab ca. 3 Jahren	Kindergartenreife: Beginnendes Erkennen von Strukturen, Abläufen und Regeln. Die Erzieherin bietet Orientierung und Schutz. Ausbau der Beziehungsfähigkeit: Das Kind macht viele Dinge für die Erzieherinnen wie auch für die Eltern.
Ca. 5 Jahre	z.B. Unterscheidung gut – schlecht / richtig – falsch. Das Kind erkennt Abläufe und Strukturen, sie geben Halt und Sicherheit.
Ab ca. 6 Jahren	Grundschulreife: Lebendiges Interesse ab den Kulturtechniken. Das Kind will lesen, schreiben, rechnen lernen. Der Lehrer wird als solcher erkannt, das Kind richtet sich nach ihm aus. Es macht viele Dinge für den Lehrer, auch Dinge, zu denen es mal keine Lust hat wie Üben oder

	Hausaufgaben erledigen. Im Unterricht verhält es sich anders als in der Pause. Regeln werden erkannt und verinnerlicht
Ab ca. 8 Jahren	Interesse an gesellschaftlichen Zusammenhängen und Abläufen, z.B.: Wie funktioniert eine Bank, eine Post, eine Bäckerei?
Ab ca. 10 Jahren	Das selbstständige Denken weitet sich aus. Tiefes Interesse an Sachthemen, z.B. im Bereich Naturwissenschaften, Geschichte und Fremdsprachen.
Ab ca. 11-12 Jahren	Vertiefung von Freundschaften. Im Vordergrund steht das Interesse am Anderen, das Spiel gerät zunehmend in den Hintergrund.
Ab ca. 14 Jahren	Andere Menschen, z.B. Lehrer, haben Schwachpunkte. Die Welt ist fehlerhaft. Was bisher absolute Gültigkeit hatte und zur Orientierung diente, wird nach und nach „entzaubert“.
Ab ca. 15 Jahren	Eltern haben Schwächen und Fehler. Auch sie werden „entzaubert“ und können infrage gestellt werden. Der Jugendliche erkennt: Ich bin ein Individuum, habe zunehmend eine eigene Meinung einen eigenen Geschmack, habe Geheimnisse, öffne mich nicht mehr jedem.
Ab ca. 16 Jahren	Berufsreife: „Letzter“ großer Entwicklungsschritt. Ich hinterfrage mich selbst, erkenne meine eigenen Schwachpunkte. Ich lerne jetzt für mich. Erweitertes perspektivisches Denken: Wie möchte ich später leben, was soll die Zukunft für mich bringen? Was will ich werden? Jetzt stellt sich zunehmend das Erwachsenenendenken ein.

Tabelle 1: Die Entwicklung der emotionalen und sozialen Psyche des Kindes aus tiefenpsychologischer Sicht nach Michael Winterhoff⁹⁹

⁹⁹ Winterhoff, Michael. S.212/213

7. Literaturverzeichnis

- Alltag in Schweden.** (o.J.). Das Schulsystem in Schweden. Abgerufen am 17.09.2019 von <https://www.alltag-in-schweden.de/schulsystem.php>
- Bauer, Joachim.** (2007) *Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern.* München: Wilhelm Heyne Verlag
- Bazenova, Marina.** (o.J.). *Sozialkompetenz: Definition und Beispiele.* Abgerufen am 16.10.2019 von <https://www.staufenbiel.ch/magazin/joballtag/beispiele.html>
- Benner, Dietrich.** (2004). Allgemeine Menschenbildung und schulische Allgemeinbildung – ein spannungsreiches Verhältnis. Abgerufen von https://leibnizsozietat.de/wp-content/uploads/2012/11/03_benner.pdf
- Bildungsserver Berlin-Brandenburg.** (o.J.). Wochenplan. Abgerufen am 17.10.2019 von <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/schule/schulen-in-berlinbrandenburg/schulformen-schularten/schulformen-brb/oberschule/selbstgesteuertes-lernen/wochenplan/?L=0>
- biznext.** (2019). *Lehrerinnen- und Lehrerausbildung.* Abgerufen am 17.09.2019 von https://www.biz.erz.be.ch/biz_erz/de/index/ueber_uns/merkblaetter.asse-tref/dam/documents/ERZ/MBA/de/berufsberatung/Merkblaetter/SLB_Merkblaetter/S009_Lehrerinnen-_und-_Lehrerausbildung.pdf
- Bleck, Andreas.** (2015). Das humboldtsche Bildungsideal. Abgerufen von <https://userpages.uni-koblenz.de/~luetjen/sose15/humb.pdf>
- Böhm, Winfried.** (2012). *Die Reformpädagogik. Montessori, Waldorf und andere Lehren.* München: C.H. Beck Verlag
- Bossard, Carl.** (2019). *Lernen braucht Zeit. Ein Plädoyer für Musse und Gelassenheit im Klassenzimmer.* Rubikon. 25.01.2019. Abgerufen am 09.10.2019 von <https://www.rubikon.news/artikel/lernen-braucht-zeit-2>
- Budde, Jürgen & Weuster, Nora.** (2016). *Persönlichkeitsbildung in der Schule. Potential oder Problemfall?.* Abgerufen von <https://www.uni-flensburg.de/fileadmin/content/zentren/zebuss/dokumente/projekte/persoenelichkeitbildung-in-der-schule-potenzial-oder-problemfall.pdf>
- Bund der freien Walddorfschulen.** (2014). *Dokumentation Waldorflehrerbildung. Inhalte, Ziele, Perspektiven.* Abgerufen von https://www.waldorfschule.de/fileadmin/downloads/PDF_allgemein/Dokumentation-Waldorflehrerbildung_2014_web.pdf#main-content
- Bund der freien Waldorfschulen.** (o.J.). *Was ist Waldorfpädagogik.* Abgerufen von <https://www.waldorfschule.de/waldorfpaedagogik/allgemeiner-ueberblick/was-ist-waldorfpaedagogik/#main-content>
- Der Klassenrat.de.** (o.J.). *Der Klassenrat – was ist das eigentlich?.* Abgerufen am 16.10.2019 von <https://www.derklassenrat.de/der-klassenrat>
- Evangelische Schule Berlin Zentrum.** (o.J.). *Lernen in Projekten.* Abgerufen am 16.10.2019 von <https://www.ev-schule-zentrum.de/schulleben/lernen-in-projekten>
- Freie Waldorfschule Wahlwies.** (o.J.). *Epochenunterricht.* Abgerufen am 18.10.2019 von <https://www.waldorfschule-wahlwies.de/unsere-schule/waldorfpaedagogik/epochenunterricht/>

- Freie Montessori Schule Berlin.** (o.J.). *Projekte*. Abgerufen am 17.09.2019 von <http://montessori-schule-berlin.de/projekte.html>
- Fromm, Erich.** (1979). *Haben oder Sein*. München: dtv
- Fromm, Erich.** (1989). *Vom Haben zum Sein*. kein Ort: Ullstein
- Grossmann, Christina.** (2002). *Soziales Lernen und Gruppenentwicklung. Ein Praxishandbuch zur Förderung von sozialen Kompetenzen in Schule und Unterricht*. Abgerufen von https://www.sachsen.schule/~sud/infos/Lehrbrief_06_Soziales_Lernen.pdf
- Guggenbühler, Mireille.** (2016). *Welche Schule brauchen wir?*. Basel: Zytglogge Verlag
- Gurt, Katja.** (2012). *Bündner Schulblatt – Kopf, Herz und Hand*. Abgerufen von https://edudoc.ch/record/106054/files/BS_2_APR12.pdf
- Herrmann, Ulrich.** (2019). *Zur Aktualität der Reformpädagogik - Schule anders denken*. Podcast: SWR2 Wissen. Abgerufen von <https://www.swr.de/swr2/wissen/Aula-Zur-Aktualitaet-der-Reformpaedagogik-Schule-anders-denken,aexavarticle-swr-43414.html>
- Humboldt, Wilhelm.** (2017). *Schriften zur Bildung*. Stuttgart: Reclam Verlag
- Kahl, Reinhard.** (o.J.). *Nicht Fässer füllen, Flammen entzünden*. Abgerufen von http://www.gqs-poll-koeln.de/docs/Vortrag_Kahl.pdf
- Kajander, Mikko.** (2005). *Lehrerausbildung in Finnland Reicht die idealistische Ausbildung für die reale Schulwelt?*. Abgerufen von <http://www.finland.de/dfqnrw/doku/LehrerausbildunginFinnland.pdf>
- Kaune, Juliane.** (2012). *Lehramtstudenten schlagen Alarm nach „Desaster-Klausur“*. Hannoversche Allgemeine. 02.06.2012. Abgerufen am 17.09.2019 von <https://www.haz.de/Hannover/Aus-der-Stadt/Uebersicht/Lehramtstudenten-schlagen-Alarm-nach-Desaster-Klausur>
- Kegelmann, Jürgen.** (2019). *Musterschüler – Was Schulen und Hochschulen heute leisten müssen*. Podcast: SWR2 Wissen. Abgerufen von <https://www.swr.de/swr2/wissen/SWR2-Wissen-Aula-Musterschueler-Was-Schulen-und-Hochschulen-heute-leisten-muessen,swr2-wissen-aula-2019-09-08-100.html>
- Kerbel, Barbara.** (2015). *Länder erproben Alternativen zu Zensuren*. Der Tagesspiegel. 24.02.2015. Abgerufen am 06.09.2019 von <https://www.tagesspiegel.de/wissen/schule-ohne-noten-keine-note-in-mathe-sondern-den-einmaleis-fuehrerschein/11413216-2.html>
- Kieter, Ann-Christin.** (2017). *Freie Schule – Deine Alternativen zum staatlichen Schulsystem*. Abgerufen am 17.10.2019 von <https://abi.unicum.de/schule-a-z/auf-einen-blick/freie-schule-deine-alternativen-zum-staatlichen-schulsystem>
- Kind Aktuell.** (2014). *Alternative Schulmodelle in Österreich*. Abgerufen am 17.10.2019 von <https://www.kindaktuell.at/schule-co/alternative-schulmodelle-in-oesterreich.html>
- Knoll, Dr. Michael.** (o.J.). *„Ich hatte einen Fehler gemacht.“ – Kilpatrick und die Projektmethode*. Abgerufen am 18.10.2019 von <http://mi-knoll.de/63501.html>
- Lauxmann, Frieder.** (1977). *Weniger wissen mehr verstehen. Die Eindämmung der Wissensflut*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt
- Mai, Jochen.** (2019). *Resilienz lernen: Krisen besser meistern*. Abgerufen am 18.10.2019 von <https://karrierebibel.de/resilienz/>
- Mankarios, Alexandra.** (2013). *Schulnoten: Wie gerecht sind Lehrerurteile?*. Abgerufen am 10.09.2019 von <https://www.wissen.de/schulnoten-wie-gerecht-sind-lehrerurteile>

- Moser, Moritz.** (2016). *Die Privilegien der Beamten*. NZZ. 11.03.2016. Abgerufen am 17.09.2019 von <https://www.nzz.ch/international/mehr-als-nur-mittagessen-die-privilegien-der-beamten-ld.1291432>
- Neue Oberstufe.** (o.J.). *Pulsar*. Abgerufen am 18.10.2019 von <https://www.neue-oberstufe.de/lernformate/pulsar/pulsar>
- Neue Wege & alte Pfade.** (o.J.). *Was ist Erlebnispädagogik?*. Abgerufen am 16.10.2019 von <https://www.praxisfeld.org/was-ist-erlebnispaedagogik/>
- Nolte, Julia.** (2014). *Was Lehrer lernen müssen*. Zeit online. 09.10.2014. Abgerufen am 17.09.2019 von <https://www.zeit.de/2014/42/schule-lehrer-ausbildung>
- Otto, Jeannette.** (2013). „Wir vertrauen ihnen“. Zeit online. 05.09.2013. Abgerufen am 17.09.2019 von <https://www.zeit.de/2013/37/lehrer-eignung-auswahl-finnland>
- Precht, Richard David.** (2013). *Anna, die Schule und der liebe Gott*. München: Wilhelm Goldmann Verlag
- Rachbauer, Stefan.** (2015). *Noten vs. Alternative Leistungsbeurteilung*. Abgerufen am 14.10.2019 von <https://www.schule.at/news/detail/noten-vs-alternative-leistungsbeurteilung.html>
- Rathenow, Hanns-Fred.** (2008). *Lernen in Projekten*. Abgerufen am 18.10.2019 von <http://www.bpb.de/lernen/projekte/geschichte-begreifen/42304/lernen-in-projekten?p=all>
- Ripperger, Bénédicte.** (2002). *Jean-Jacques Rousseau – Émile ou de l'éducation (1762)*. Abgerufen von <http://rousseaustudies.free.fr/articleemileberlin.pdf>
- Schmidt, Dorothea.** (o.J.). *Montessori-Pädagogik. Spielend und eigeninitiativ lernen*. Abgerufen am 07.09.2019 von <https://www.wissen.de/montessori-paedagogik>
- Schumacher, Florian.** (2005). *Lehrerbild und Lehrerbildung- Kritik und Perspektiven*. Abgerufen von <https://www.grin.com/document/113194>
- Seitz, Dr. Oskar.** (o.J.). *Jenaplan-Pädagogik*. Abgerufen am 19.10.2019 von <http://jenaplan.de/kurzfassung-der-jenaplan-paedagogik/>
- Singer, Kurt.** (o.J.). *Mit Interesse lieber lernen und mehr leisten*. Abgerufen am 10.09.2019 von <http://www.prof-kurt-singer.de/>
- Spektrum.de.** (2000). *Gruppendynamik*. Abgerufen am 16.10.2019 von <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/gruppendynamik/6124>
- SRF.** (2019). *Zankapfel Bildung – der philosophische Stammtisch*. Sendung: SRF philosophische Sternstunde. Abgerufen von <https://www.srf.ch/play/tv/sternstunde-philosophie/video/zankapfel-bildung-der-philosophische-stammtisch?id=ea4a7ece-9423-485f-9874-1f05caf81852>
- Stanat & Artelt & Baumert & Klieme & Neubrand & Prenzel & Schiefele & Schneider & Schümer & Tillmann & Weiß.** (2000). *PISA 2000: Die Studie im Überblick Grundlagen, Methoden und Ergebnisse*. Abgerufen am 17.09.2019 von https://www.mpib-berlin.mpg.de/Pisa/PISA_im_Ueberblick.pdf
- Stanescu, Mirona.** (2010). *Theaterpädagogik: Das SAFARI-Modell von Gabriele Czerny*. Abgerufen am 16.10.2019 von <https://vdocuments.pub/theaterpaedagogik-das-safari-modell-von-gabriele-czerny-theaterpaedagogik.html>
- Stangl, W.** (2019). *Lernmotive und Lernmotivation*. Abgerufen am 06.09.2019 von <https://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/MOTIVATION/Lernmotivation.shtml>

- Stumpf**, Hildegard. (o.J.). *Die wichtigsten Pädagogen*. Wiesbaden: marixverlag
- Unbekannt**. (2011). *Strenge Selektionsverfahren in Finnland*. Der Standard. 25.07.2011.
Abgerufen am 17.09.2019 von <https://www.derstandard.at/story/1310512077175/paedagogen-ausbildung-strenge-selektionsverfahren-in-finnland>
- Unbekannt**. (o.J.). *Wilhelm von Humboldt. Grundzüge seines Bildungsverständnisses*.
Abgerufen von https://www.uni-kassel.de/fb01/fileadmin/groups/w_080310/Humboldt_Grundzuege_Bildungsverstaendnis.pdf
- Vision-values.de**. (o.J.). *Die Unterscheidung zwischen Kompetenzen und Fähigkeiten*.
Abgerufen am 07.09.2019 von <https://www.vision-values.de/de/leistungen/kompetenzen-und-faehigkeiten>
- Wikipedia**. (2019). *Allgemeinbildung*. Abgerufen am 11.09.2019 von <https://de.wikipedia.org/wiki/Allgemeinbildung>
- Wikipedia**. (2019). *Bildungssystem in den vereinigten Staaten*. Abgerufen am 17.10.2019 von https://de.wikipedia.org/wiki/Bildungssystem_in_den_Vereinigten_Staaten#Hauptunterschiede_zwischen_deutschem_und_US-amerikanischem_Schulsystem
- Wikipedia**. (2019). *Die Grenzen des Wachstums*. Abgerufen am 31.08.2019 von https://de.wikipedia.org/wiki/Die_Grenzen_des_Wachstums#Erstausgabe_&_weitere_Ausgaben
- Wikipedia**. (2019). *Emotionale Intelligenz*. Abgerufen am 16.10.2019 von https://de.wikipedia.org/wiki/Emotionale_Intelligenz
- Wikipedia**. (2019). *Humboldtsches Bildungsideal*. Abgerufen am 11.09.2019 von https://de.wikipedia.org/wiki/Humboldtsches_Bildungsideal
- Wikipedia**. (2019). *Korrumpierungseffekt*. Abgerufen am 06.09.2019 von <https://de.wikipedia.org/wiki/Korrumpierungseffekt>
- Wikipedia**. (2019). *Peergroup*. Abgerufen am 20.10.2019 von <https://de.wikipedia.org/wiki/Peergroup>
- Wikipedia**. (2019). *Soziales Lernen*. Abgerufen am 16.10.2019 von https://de.wikipedia.org/wiki/Soziales_Lernen
- Wikipedia**. (2019). *Wilhelm von Humboldt*. Abgerufen am 10.09.2019 von https://de.wikipedia.org/wiki/Wilhelm_von_Humboldt
- Winkel**, Sandra & Petermann, Franz & Petermann, Ulrike. (2006). *Lernpsychologie*. Paderborn: Ferdinand Schöningh Verlag
- Winter**, Felix. (2012). *Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren
- Winter**, Felix. (2015). *Lerndialog statt Noten. Neue Formen der Leistungsbeurteilung*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag
- Winterhoff**, Michael. (2019). *Deutschland verdummt. Wie das Bildungssystem die Zukunft unserer Kinder verbaut*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus
- Wissen.de**. (2018). *Montessori - die Lust am Selberlernen*. Abgerufen am 07.09.2019 von <https://www.wissen.de/montessori-die-lust-am-selberlernen>
- Wolf**, Dr. Doris. (o.J.). *Resilienz – Schicksalsschläge und Krisen unbeschadet überstehen*.
Abgerufen am 18.10.2019 von <https://www.palverlag.de/lebenshilfe-abc/resilienz.html>

8. Selbstständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit mit dem Titel

Eine neue Schule – Eine neue Gesellschaft: Die Rolle der Schule beim gesellschaftlichen Wandel vom Haben zum Sein.

selbstständig und ohne unerlaubte fremde Hilfe angefertigt, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel verwendet und die den verwendeten Quellen und Hilfsmitteln wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

Ort, Datum

Unterschrift