

Die Klassenlehrerzeit an Waldorfschulen aus Sicht von Schülern – Eine Explorationsstudie –

Dirk Randoll^a, Ines Graudenz^b, Jürgen Peters^a

ZUSAMMENFASSUNG. Die 8-jährige Klassenlehrerzeit gilt als eine der wichtigsten Grundlagen der Waldorfpädagogik. In der jüngsten Vergangenheit ist sie jedoch zunehmend in die Diskussion geraten, z.B. in Bezug auf die Frage, inwieweit sie noch zeitgemäß erscheint. Dies hat auch Oberstufenschüler des Landesschülerrates der Freien Waldorfschulen im Bundesland Hessen dazu veranlasst, sich an die Alanus Hochschule zu wenden, um gemeinsam eine Befragung unter Schülern zu folgenden Aspekten der Klassenlehrerzeit durchzuführen: 1. Rückblickende Einschätzung der Klassenlehrerzeit; 2. Lehrer-Schüler-Beziehung; 3. Lernkultur (v.a. bezogen auf die 8. Klasse); 4. Übergang in die Oberstufe; 5. Einschätzung ausgewählter Unterrichtsfächer. Über die Befunde dieser Studie, an der im Schuljahr 2011/12 N=423 Schülerinnen und Schüler der Klassen 9 – 13 teilgenommen haben, wird hier berichtet.

Schlüsselwörter: Klassenlehrerzeit, Waldorfschule, Lehrer-Schüler-Beziehung, Lernkultur, Übergang zur Oberstufe

ABSTRACT. The class teacher period from class 1 to 8 is one of the fundamental concepts in Waldorf Education. Nevertheless it has been discussed recently with respect to the question of contemporary adequacy. This fact has motivated High School students of the Landesschülerrat in Hessen to initiate a survey in respect of the following aspects: 1. Retrospective evaluation of the time spent with the class teacher; 2. Teacher-student relationship; 3. Learning in classroom (especially in the 8th grade); 4. Transition to High School; and 5. Evaluation of selected subjects. The article reviews the findings of an explorative study in the term 2011/2012 and it is based on a data set of 423 students.

Keywords: Class teacher, Waldorf School, teacher-student relationship, learning in classroom, transition to High School

Einleitung

Die Zeitschrift „Erziehungskunst“ widmet sich in ihrer ersten Ausgabe 2014 dem Thema „Klassenlehrer“ und beleuchtet es aus unterschiedlichen Perspektiven (z.B. schulgeschichtlicher und anthroposophischer Hintergrund, Empirie, gelebte Praxis). Sie tut dies v.a. deshalb, weil innerhalb der Waldorfschulbewegung eine Diskussion darüber in Gang gekommen ist, ob die an den Freien Waldorfschulen seit über 90 Jahren praktizierte 8-jährige Klassenlehrerzeit in ihrer traditionellen Form - ein Lehrer begleitet die Schüler einer Klasse über acht Jahre und unterrichtet sie in den meisten Fächern zumeist in Epochen (z.B. Eller, 2007) - noch zeitgemäß ist. Einige Waldorfschulen haben sich aus Gründen der Überforderung der Pädagogen, der Größe und Zusammensetzung der Schüler einer Klasse, des Elternwunsches nach individueller Betreuung ihrer Kinder etc. von diesem Prinzip bereits verabschiedet und gehen eigene Wege. Exemplarisch sind in dieser Hinsicht die Reduzierung der Klassenlehrerzeit auf 5 oder 6 Jahre, das Hinzuziehen von Fachlehrern ab der Mittelstufe, z.B. um Team-Teaching zu ermöglichen, die Teilung einer Klasse am Ende der 4. Jahrgangsstufe (z.B. 2 x 24), oder das Pendeln der Schüler von Lehrer zu Lehrer (sog. Bochumer Modell des bewegten Klassenzimmers) genannt. Offensichtlich scheint hier etwas in Bewegung geraten zu sein, was über Jahrzehnte unhinterfragter Bestandteil des Waldorfflehrplans war - und zum größten Teil wohl auch noch ist.

a. Institut für Erziehungswissenschaften und empirische Bildungsforschung der Alanus Hochschule, Alfter

b. Frankfurt a.M., Deutschland

Die Frage nach der Angemessenheit des traditionellen 8-jährigen Klassenlehrerprinzips in der heutigen Zeit haben sich auch Schüler des Landesschülerrates im Bundesland Hessen gestellt. Hintergrund hierfür waren ihre Erfahrungen mit und ihre Zweifel an der allseitig fachlichen Kompetenz des Klassenlehrers. Ausgangspunkt ihres Bedürfnisses nach einer Auseinandersetzung mit der Klassenlehrerzeit betrafen auch die fachliche Förderung und die an sie gestellten Leistungsanforderungen. So haben sie sich 2011 mit der Bitte an die Alanus Hochschule, Fachbereich Bildungswissenschaft, gewendet, um gemeinsam eine Studie über die Klassenlehrerzeit an Waldorfschulen durchzuführen. Die Schüler waren daran interessiert, einen Fragebogen zu entwickeln, um ihn dann Mitschülern aus allen Hessischen Waldorfschulen der Jahrgangsstufen 9 – 13 zur Beantwortung vorzulegen. Über die Ergebnisse dieser Studie wird in diesem Beitrag berichtet.

Zur Klassenlehrerzeit an Waldorfschulen liegen bereits einige empirische Befunde vor. So befürworten in der Absolventenstudie von Barz und Randoll (2007) beispielsweise 74% der befragten ehemaligen Waldorfschüler die Dauer der 8-jährigen Klassenlehrzeit, allerdings mit abnehmender Tendenz bei den Jüngeren. Auch in der Studie „*Bildungserfahrungen an Waldorfschulen*“ von Liebenwein, Barz und Randoll (2012) geben annähernd zwei Drittel der 827 befragten Oberstufenschüler zu verstehen, die 8-jährige Klassenlehrerzeit im Nachhinein gut zu finden. Allerdings haben in dieser Stichprobe „nur“ 69% die gesamte 8-jährige Klassenlehrerzeit durchlaufen, bei 26% fand während dieser Zeit hingegen ein Wechsel des Klassenlehrers statt, bei weniger als zwei Prozent war die Klassenlehrerzeit auf 5 oder 6 Jahre begrenzt. Immerhin geben in dieser Studie 80% an, den Unterricht des Klassenlehrers im Nachhinein als „interessant“ zu finden, und 79% vertreten die Ansicht, dass sich der Klassenlehrer um den Lernfortschritt jedes einzelnen Schülers bemüht habe. Annähernd 60% hätten sich in der 8. Klasse jedoch auch mehr Unterricht durch Fach- bzw. Oberstufenlehrer gewünscht, und mehr als die Hälfte findet es in der Retrospektive nicht gut, so viele Fächer bei nur einem Lehrer gehabt zu haben (vgl. Liebenwein, Barz und Randoll 2012).

Helser und Ullrich (2007) rekonstruieren in ihrem von der DFG geförderten Forschungsprojekt anhand mehrerer Einzelfallbeispiele unter Heranziehung verschiedenster Informationsquellen (systematische Beobachtungen, Interviews etc.) Konstellationen gelungener als auch misslungener Klassenlehrer-Schüler-Beziehungen bzw. Interaktionen. Neben den theoretischen Hintergründen des 8-jährigen Klassenlehrerprinzips sowie den pädagogischen Intentionen und Motiven der befragten und beobachteten Pädagogen werden auch die Erwartungen und Bedürfnisse, die Klassenlehrer und Schüler gegenseitig an sich stellen, systematisch analysiert, kontrastiert und detailgetreu wiedergegeben, um daraus Aussagen über verschiedene Beziehungsqualitäten abzuleiten. Dabei wird hinreichend deutlich, welche Chancen und Risiken sich hinter der langen Bindung an eine Lehrerpersönlichkeit verbergen können und wie vielschichtig sowie im höchsten Maße individuell die Bedingungen für das Gelingen oder Misslingen dieser Beziehung über die Zeit sind.

Die empirische Erforschung und Diskussion der 8-jährigen Klassenlehrerzeit an Waldorfschulen betrifft demnach nicht nur die Frage nach der Dauer, sondern vor allem die nach der Qualität, z.B. in Bezug auf die Lehrer-Schüler-Beziehung und den Unterricht in den verschiedenen Jahrgangsstufen - wobei Inhalte und Methoden gleichermaßen wichtig sind. Diesen Aspekten wurde in der vorliegenden Explorationsstudie versucht, Rechnung zu tragen. Dabei stand insbesondere der Übergang von der 8. Klasse in die Oberstufe im Focus. Aus den Befunden ergeben sich naturgemäß wichtige Anhaltspunkte für die Aus- und Weiterbildung von Klassenlehrern.¹

1. Stichprobe

Die vorliegende Studie basiert auf einer vom hessischen Landesschülerrat im Schuljahr 2011/12 durchgeführten Schülerbefragung. Das Interesse der Mitglieder des Landesschülerrates bestand darin, aufgrund des eigenen Erlebens mehr über die an den Freien Waldorfschulen praktizierte 8-jährige Klassenlehrerzeit in Erfahrung zu bringen. Konkret bezieht sich dies auf das Lehrer-Schüler-Verhältnis, die fachliche Kompetenz des Klassenlehrers, den Übergang in die Oberstufe sowie die erlebte fachliche Förderung und die Leistungsorientierung.

1. Wir danken an dieser Stelle der Pädagogischen Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen für die finanzielle Unterstützung.

Der zum Einsatz gekommene Fragebogen (siehe unter www.alanus.edu) wurde gemeinsam mit den Schülern des Landesschülerrates Hessen entwickelt. Er beinhaltet neben einigen personenbezogenen Angaben 37 geschlossene und zwei frei zu beantwortende Fragen. Einige Items wurden aus dem Fragebogen der Studie „*Bildungserfahrungen an Waldorfschulen*“ von Liebenwein, Barz und Randoll (2012) entnommen.

Der „*Fragebogen zum Erleben der Klassenlehrerzeit an Waldorfschulen*“ wurde von 423 Schülern aus fünf Hessischen Waldorfschulen der Jahrgangsstufen 9 bis 13 ausgefüllt zurückgesendet. Gemessen an der Zahl der Oberstufenschüler in diesen Schulen im Schuljahr 2011/12 entspricht dies einem Rücklauf von 28,2%. Da an den fünf hessischen Waldorfschulen jeweils 5 Jahrgangsstufen (Klassen 9 - 13) an der Befragung teilgenommen haben, ist davon auszugehen, dass sich die Befunde auf mindestens 25 Klassenlehrer beziehen.

Die vorliegende Studie basiert demnach auf einer Zufallsstichprobe, es besteht kein Anspruch auf Repräsentativität. Dennoch kann sie dazu beitragen, die Diskussion um die 8-jährige Klassenlehrerzeit an Waldorfschulen zu beleben und zu ergänzen. Insbesondere geben die in Kapitel 5 exemplarisch aufgeführten freien Stellungnahmen differenzierte Hinweise zur nachträglichen Einschätzung der Klassenlehrerzeit.

42,5% der in dieser Studie befragten Schüler waren männlichen und 56,3% weiblichen Geschlechts. Das Geschlechterverhältnis bei den Klassenlehrern weist ein leichtes Übergewicht der männlichen (50%) gegenüber den weiblichen Lehrkräften (43,1%) auf. In der von Randoll 2013 veröffentlichten Lehrerstudie, bei der 1.807 Waldorfpädagogen aus 115 Schulen befragt worden sind, lag der Anteil der weiblichen Klassenlehrer vergleichsweise bei 61,1%, also deutlich über dem in der vorliegenden Befragung ermittelten.

Die Verteilung der Stichprobe in Bezug auf die einzelnen Klassenstufen ist in Abbildung 1 wiedergegeben.

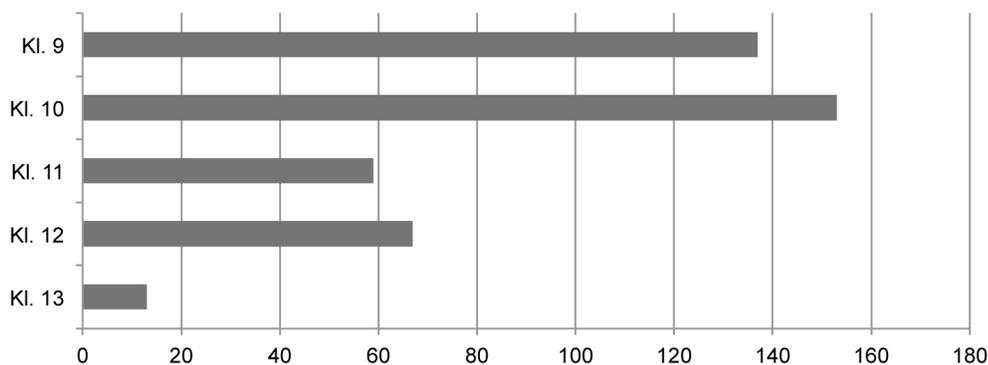


Abbildung 1: Verteilung der Stichprobe in den einzelnen Jahrgangsstufen (absolute Häufigkeiten)

Gut zwei Drittel der Schüler (67,1%) haben zum Zeitpunkt der Befragung die Jahrgangsstufen 9 und 10 besucht. Aus der Jahrgangsstufe 13 liegen hingegen nur 16 Datensätze vor, weshalb sie bei der differenzierten Betrachtung der quantitativen Befunde nach Klassenstufen nicht mitberücksichtigt wird.

Der Anteil der Schüler, die das Abitur anstreben, liegt bei dieser Stichprobe bei 83,2%. Rechnet man die Schüler hinzu, die die Schule mit der Fachhochschulreife abschließen möchten, ergeben sich zusammen 88,1%. Damit bestätigt sich die bereits von Barz und Randoll (2007) sowie von Liebenwein, Barz und Randoll (2012) ermittelte Tendenz, dass Waldorfschulen heute vor allem von Schülern besucht werden, deren Eltern eine hohe Bildungsaspiration haben. Lediglich 5,1% der Schülerinnen und Schüler geben an, die Waldorfschule mit der Mittleren Reife verlassen zu wollen.

In einer bundesweiten Befragung von Keller (2008), die sich auf eine Erhebung an Waldorfschulen im Schuljahr 2003/2004 bezieht, wurde ein hoher Anteil an Quereinsteigern - insbesondere in den Klassenstufen 4 und 5 - ermittelt. Bezogen auf die Klassenstufen 1 – 5 lag er bei 14,03% der Gesamtschülerzahl (Keller 2008, S. 78). Der Anteil der Quereinsteiger in der vorliegenden Stichprobe ist in Abbildung 2 dargestellt, und zwar differenziert nach den einzelnen Jahrgangsstufen beim Eintritt in die Waldorfschule.

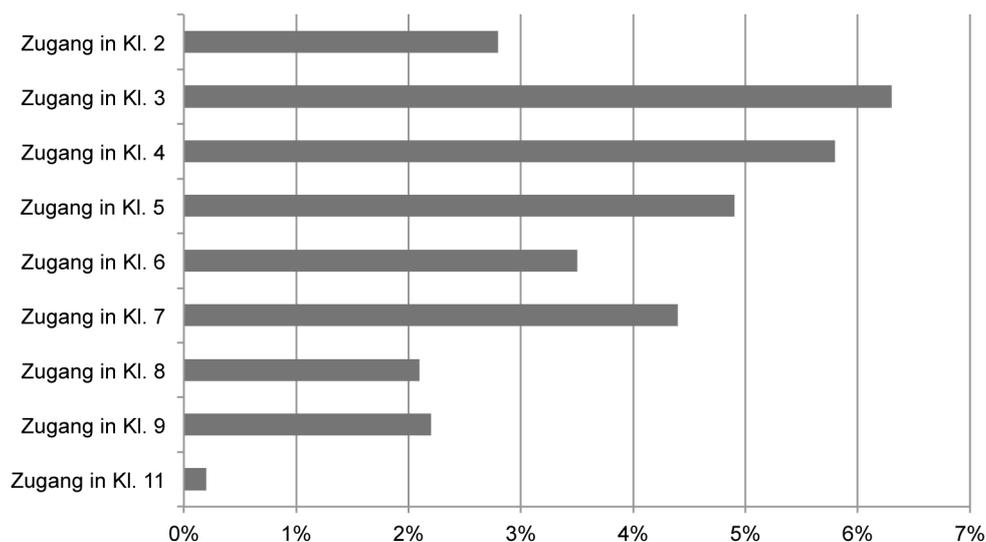


Abbildung 2: Anteil der Quereinsteiger (in %)

Etwa jeder dritte der in dieser Studie befragte Schüler ist demnach ein Quereinsteiger, hat also die Waldorfschule nicht von der ersten Klasse an besucht, sondern Erfahrungen in einer anderen Schulform - vermutlich zumeist in einer Regelschule - gemacht. Die meisten Neuzugänge erfolgten dabei in den Klassen 3, 4 und 5.

Die Frage, bis zu welchem Schuljahr Unterricht durch den Klassenlehrer erteilt wurde, wurde wie folgt beantwortet: Bei 39,8% fand im Laufe der 8-jährigen Klassenlehrerzeit ein Lehrerwechsel statt, 57,2% behielten ihren Klassenlehrer hingegen über die gesamte 8-jährige Klassenlehrerzeit. Zudem geben 82,9% an, dass ihre Klassenlehrerzeit bis zum Ende der 8., und 7,2% bis Ende der 7. Klasse dauerte – und zwar unabhängig davon, ob ein Wechsel des Klassenlehrers stattgefunden hat. Bei 4,4% endete die Klassenlehrerzeit hingegen bereits nach Klasse 6.

2. Ergebnisse

Der Fragebogen gliedert sich in folgende Abschnitte: 1. Rückblickende Einschätzung der Klassenlehrerzeit; 2. Lehrer-Schüler-Beziehung; 3. Lernkultur (v.a. bezogen auf die 8. Klasse); 4. Übergang in die Oberstufe; 5. Einschätzung der Unterrichtsfächer, v.a. bezogen auf die Frage, ob sie vom Klassen- oder von einem Fachlehrer erteilt worden sind. Diese Themenkomplexe werden in den folgenden Kapiteln separat behandelt. Soweit signifikante Mittelwertunterschiede zwischen verschiedenen Teilstichproben vorliegen, werden Differenzierungen (z.B.) nach Klassenstufe, Geschlecht, Quereinsteiger sowie nach den Befürwortern und Kritikern der 8-jährigen Klassenlehrerzeit vorgenommen. In den darauf folgenden Kapiteln werden die Ergebnisse der vorgenommenen Faktorenanalyse mitgeteilt, danach folgen ein Vergleich mit den Befunden aus der Studie von Liebenwein et al. (2012) sowie die Analyse der Antworten auf die offenen Fragen.

2.1. Rückblickende Einschätzung des Klassenlehrerprinzips

Insgesamt 57,2% (N=247) der befragten Schüler geben an, dass sie die Dauer der Klassenlehrerzeit in der Retrospektive für angemessen halten. Allerdings sind es auch 37,0% (N=160), die die 8-jährige Klassenlehrerzeit im Rückblick als zu lang erleben. Diejenigen, die die 8-jährige Klassenlehrerzeit in vollem Umfang durchlaufen haben, halten sie in ihrer Dauer zu 63,2% auch für angemessen. Welche Gründe bei der Befürwortung und Kritik des 8-jährigen Klassenlehrerprinzips eine Rolle spielen können, wird weiter unten diskutiert.

2.2. Beziehung zum Klassenlehrer

Das Verhältnis der Schüler zu ihrem Klassenlehrer wurde im Hinblick auf die Aspekte „Vorbildfunktion“, „Vertrauensverhältnis“ und „erfahrene Unterstützung im Unterricht“ erfragt – und zwar explizit in Bezug auf die Zeit in der 8. Jahrgangsstufe. In Abbildung 3 sind die Mittelwerte zu den entsprechenden Items wiedergegeben.

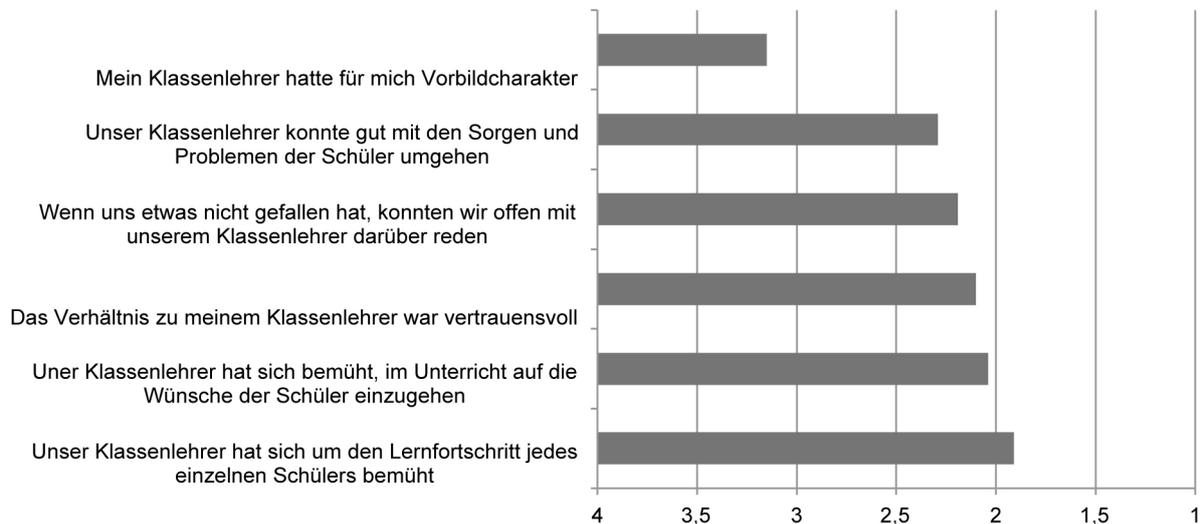


Abbildung 3: Beziehung zum Klassenlehrer in der 8. Klasse (Mittelwerte der Skala 4 = „trifft gar nicht zu“ bis 1 = „trifft voll zu“)

Die Beziehung zum Klassenlehrer wird von den Schülern - bezogen auf die 8. Jahrgangsstufe (!) – retrospektiv in der Tendenz positiv eingeschätzt. Dabei gruppieren sich die meisten Antworten um die Kategorie „Trifft eher zu“. Allerdings hatte der Klassenlehrer in der 8. Klasse für die Mehrzahl der Schüler kaum noch Vorbildcharakter. Hintergrund hierfür dürfte die zunehmende Selbstständigkeit und die damit verstärkten Individualisierungsbestrebungen der Schüler sein, die entwicklungsbedingt eine größere Unabhängigkeit (Ablösung) von dem Klassenlehrer als vormals positive Autoritätsperson zur Folge hat.

In Abbildung 4 sind die Befunde zur Lehrer-Schüler-Beziehung differenziert nach der Einschätzung, ob die Klassenlehrerzeit als angemessen oder als zu lang empfunden wurde, wiedergegeben.

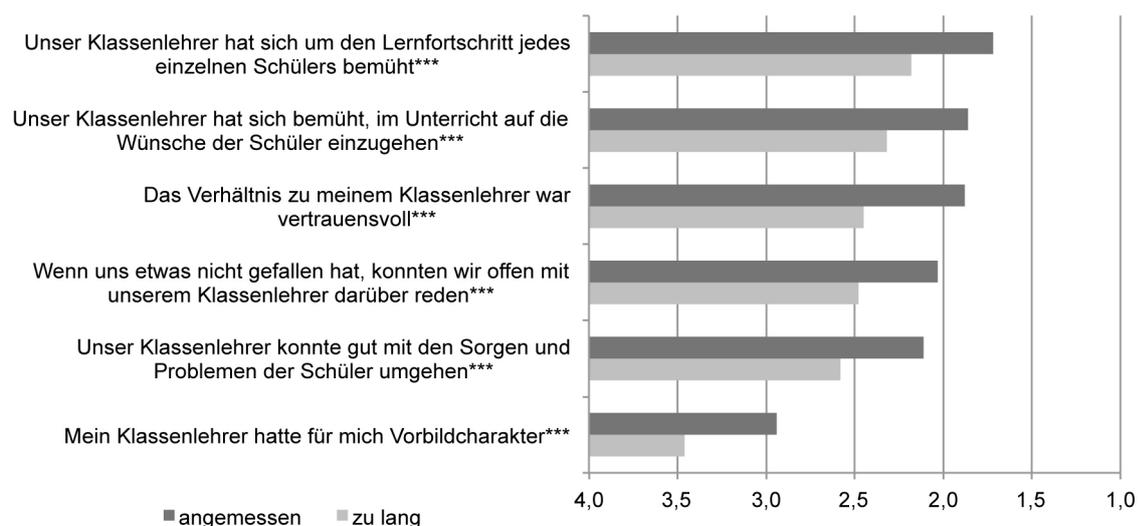


Abbildung 4: Beziehung zum Klassenlehrer, differenziert nach Pro und Kontra der 8-jährigen Klassenlehrerzeit (Mittelwerte der Skala 4 = „trifft gar nicht zu“ bis 1 = „trifft voll zu“; *** bedeutet: $p < 0,001$)

Die Urteile der Befürworter (N=247) und Kritiker (N=160) des 8-jährigen Klassenlehrerprinzips weichen in Bezug auf die Fragen zum Lehrer-Schüler-Verhältnis deutlich voneinander ab ($p < .0001$). Konkret schätzen die Befürworter des 8-jährigen Klassenlehrerprinzips die individuelle Förderung, die Offenheit des Lehrers gegenüber Kritik der Schüler, den Umgang der Pädagogen mit den Sorgen und Nöten der Heranwachsenden wesentlich positiver ein als diejenigen, die die Klassenlehrerzeit als zu lang empfunden haben. Die Akzeptanz des 8-jährigen Klassenlehrerprinzips scheint daher mehr (Befürworter) oder weniger (Kritiker) von dem konkreten Lehrerverhalten, der wahrgenommenen Unterstützung durch den Lehrer, von seiner Persönlichkeit, aber auch von Aspekten wie Sympathie und Antipathie abhängig zu sein.

In der folgenden Abbildung sind die Einschätzungen der Jahrgangsstufen 9 bis 12 in Bezug auf die Beziehung zum Klassenlehrer in der 8. Klasse dargestellt.²

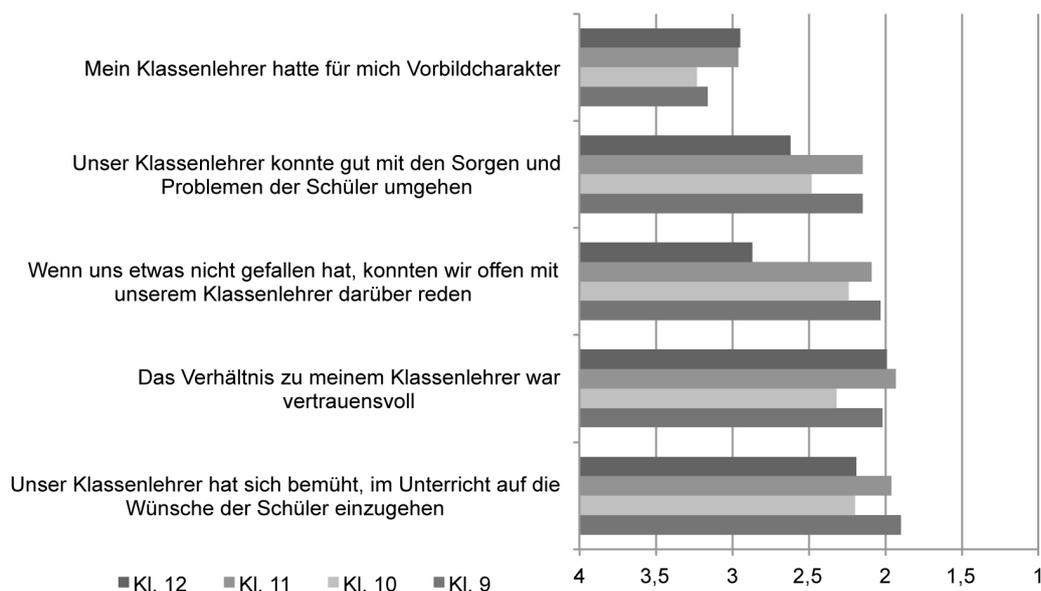


Abbildung 5: Beziehung zum Klassenlehrer, differenziert nach Jahrgangsstufen (Mittelwerte der Skala 4 = "trifft gar nicht zu" bis 1 = "trifft voll zu")

Die in Abbildung 5 wiedergegebenen Befunde sind unter dem Vorbehalt zu betrachten, dass die Teilstichproben in den Klassen 11 (N = 59) und 12 (N = 63) vergleichsweise klein sind. Dabei fallen die Einschätzungen der Befragten aus der 12. Klasse in Bezug auf den Umgang des Klassenlehrers mit Problemen der Schüler und vor allem im Hinblick auf seine Offenheit gegenüber Schülerkritik am Unterricht in der Tendenz kritischer aus als die der Schüler aus der Jahrgangsstufe 9. In Hinblick auf das Vertrauensverhältnis und - mit Einschränkungen - auch auf den Vorbildcharakter des Lehrers ergeben sich zwischen den Klassenstufen hingegen nur geringfügige Mittelwertunterschiede.

Bei der Variablen „Geschlecht des Klassenlehrers“ – aufgrund des geringen N ist dies gleichermaßen nur als vorsichtige Tendenz zu werten – ergeben sich Mittelwertunterschiede in Bezug auf das Vertrauensverhältnis zwischen Lehrern und Schülern in folgender Hinsicht: Die männlichen Schüler beurteilen das Vertrauensverhältnis zu Klassenlehrern positiver als zu Klassenlehrerinnen - und vice versa. Dem gleichgeschlechtlichen Klassenlehrer wird seitens der Schüler demnach erwartungsgemäß mehr Vertrauen entgegengebracht als dem gegengeschlechtlichen.

2. Auf die Darstellung der Ergebnisse für die 13. Klasse wurde verzichtet, weil die Fallzahlen für diese Jahrgangsstufe zu klein ist (N=16).

2.3. Fragen zur Lernkultur in der 8. Klasse

In Abbildung 6 sind die Befunde zu Fragen nach der Lernkultur in der 8. Jahrgangsstufe wieder-gegeben.

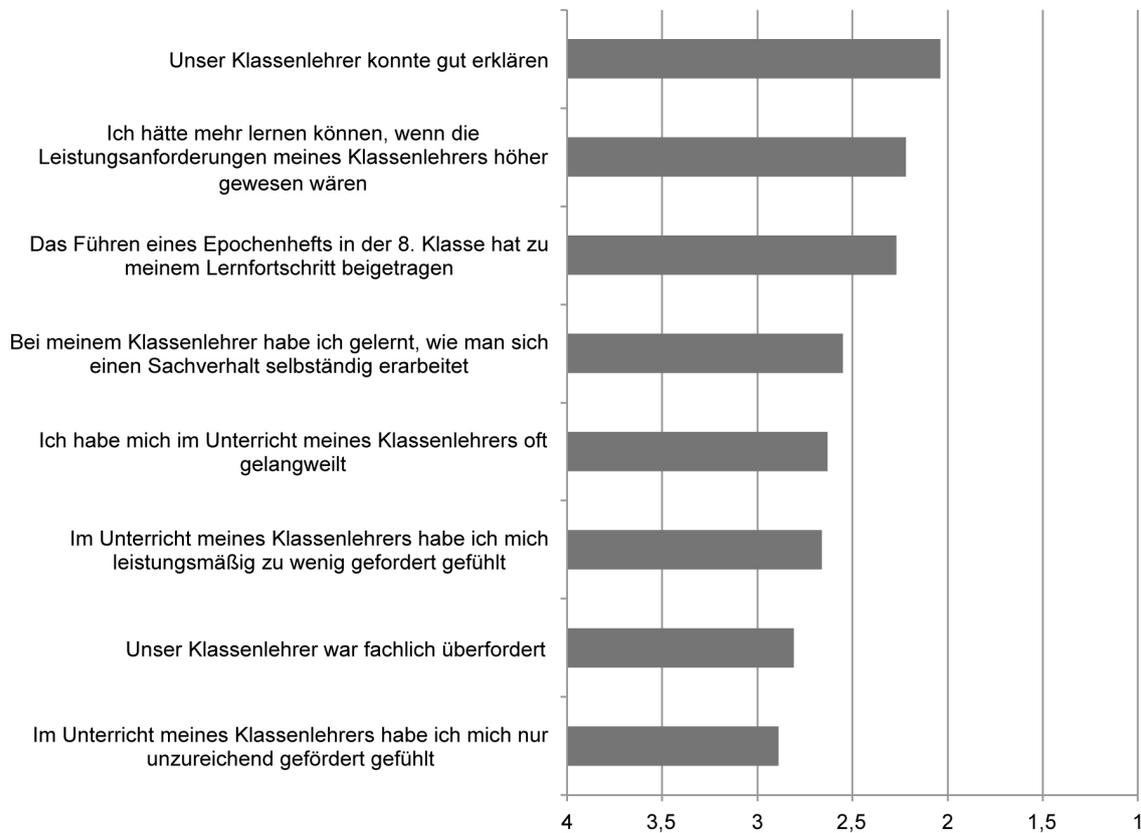


Abbildung 6: Lernkultur in der 8. Klasse – Lernen und Fördern (Mittelwerte der Skala 4 = „trifft gar nicht zu“ bis 1 = „trifft voll zu“)

Die Mehrzahl (> 70%) der Schüler gibt an, dass ihr Klassenlehrer im Unterricht der 8. Klasse die zu behandelnden Sachverhalte gut erklären konnte (mit der Tendenz zu „*Trifft eher zu*“). Allerdings vertritt auch ein Viertel die Meinung, dass der Klassenlehrer in der 8. Jahrgangsstufe fachlich überfordert gewesen sei. Zudem gibt jeweils etwa ein Drittel der Befragten zum Ausdruck, sich in der 8. Jahrgangsstufe in der Retrospektive leistungsmäßig nur unzureichend gefordert sowie leistungsmäßig zu wenig gefördert gefühlt zu haben. Auch stimmen etwa 60% der Aussage zu, dass sie mehr hätten lernen können, wenn die Leistungsanforderungen ihres Klassenlehrers an sie als Schüler höher gewesen wären. Letztlich geben etwa 40% der Oberstufenschüler zu verstehen, sich im Unterricht des Klassenlehrers in der 8. Jahrgangsstufe oft gelangweilt zu haben. Zwischen Fördern und Fordern besteht erwartungsgemäß ein ausgeprägter statistischer Zusammenhang ($r = 0,59$). Das heißt, dass die leistungsmäßige Unterforderung bei vielen Schülern zu Langeweile im Unterricht geführt haben dürfte.

Kritisch wird von den befragten Schülern vor allem der Mangel an Förderung des selbständigen Lernens und Arbeitens im Unterricht des Klassenlehrers beurteilt: Nur 36,9% geben an, in der 8. Klasse von ihrem Klassenlehrer vermittelt bekommen zu haben, wie man sich einen Sachverhalt selbständig erarbeitet (lediglich 10% können dem voll zustimmen). Offensichtlich scheinen die Klassenlehrer an den Freien Waldorfschulen zu wenig Wert auf die Vermittlung selbständigen Lernens und Arbeitens zu legen – hier bezogen auf die 8. Jahrgangsstufe. Darauf weisen auch andere Studien hin, allerdings nicht nur begrenzt auf den Unterricht des Klassenlehrers in der 8. Jahrgangsstufe (z.B. Liebenwein, Barz und Randoll 2012; Harslem und Randoll 2013).

In der folgenden Abbildung werden die soeben mitgeteilten Befunde nochmals differenziert nach der zustimmenden und ablehnenden Einschätzung der 8-jährigen Klassenlehrerzeit betrachtet.

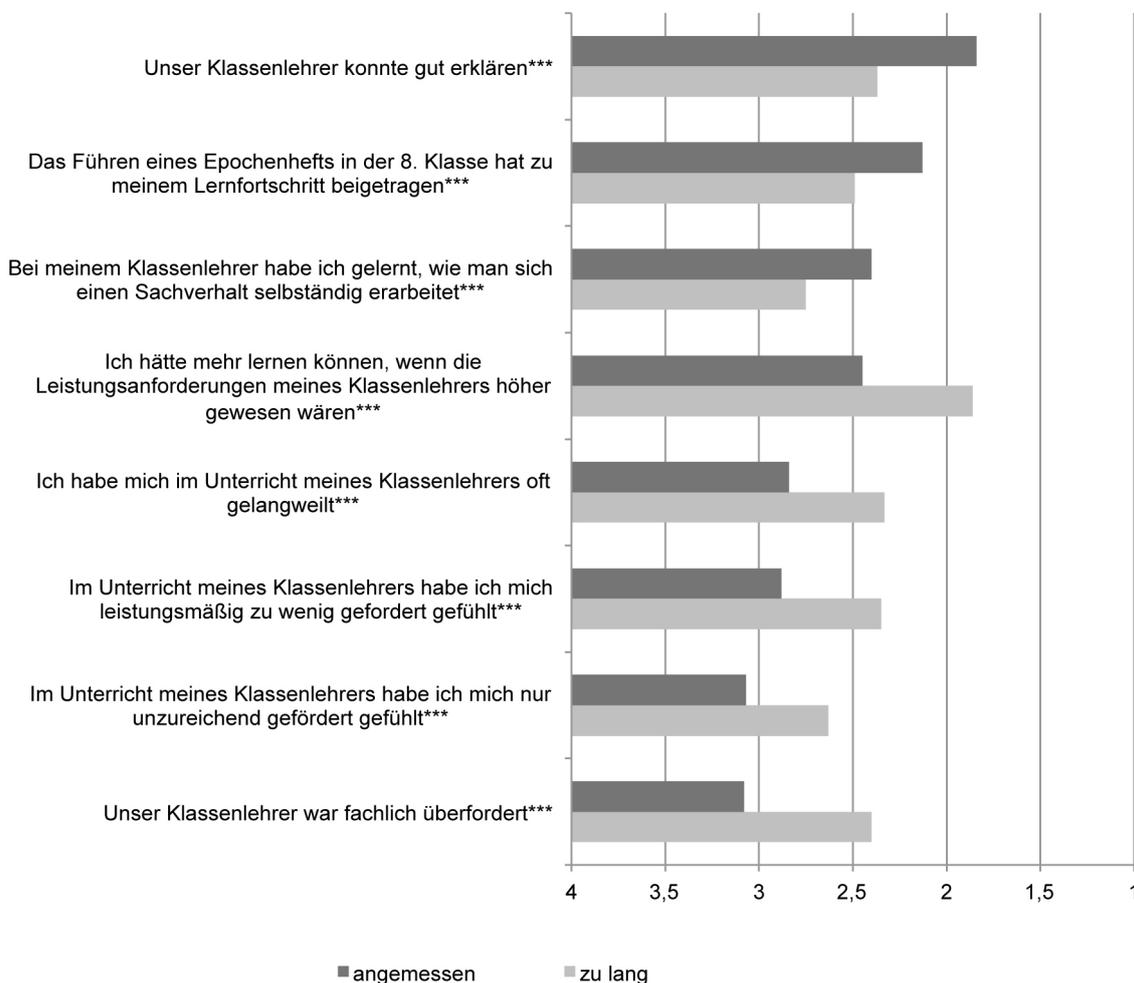


Abbildung 7: Lernen und Fördern, differenziert nach Pro und Kontra der 8-jährigen Klassenlehrerzeit (Mittelwerte der Skala 4 = "trifft gar nicht zu" bis 1 = "trifft voll zu"; *** bedeutet: $p < 0,001$)

Auch für den Inhaltsbereich „Lernkultur“ gilt, dass die entsprechenden Items mehr Zustimmung von denjenigen Schülern erfahren, die die traditionelle 8-jährige Klassenlehrerzeit für angemessen halten. Diejenigen, die sie als zu lang empfunden haben, beurteilen die verschiedenen Aspekte der Lernkultur (wie z.B. die von dem Klassenlehrer gestellten Leistungsanforderungen) dagegen durchweg kritischer.

Ein weiterer Aspekt im Rahmen des Themenkomplexes „Lernkultur“ bezieht sich auf Fragen zu methodischen Besonderheiten und zu allgemeinen Rahmenbedingungen des Unterrichts. Die Befunde hierzu sind in Abbildung 8 wiedergegeben.

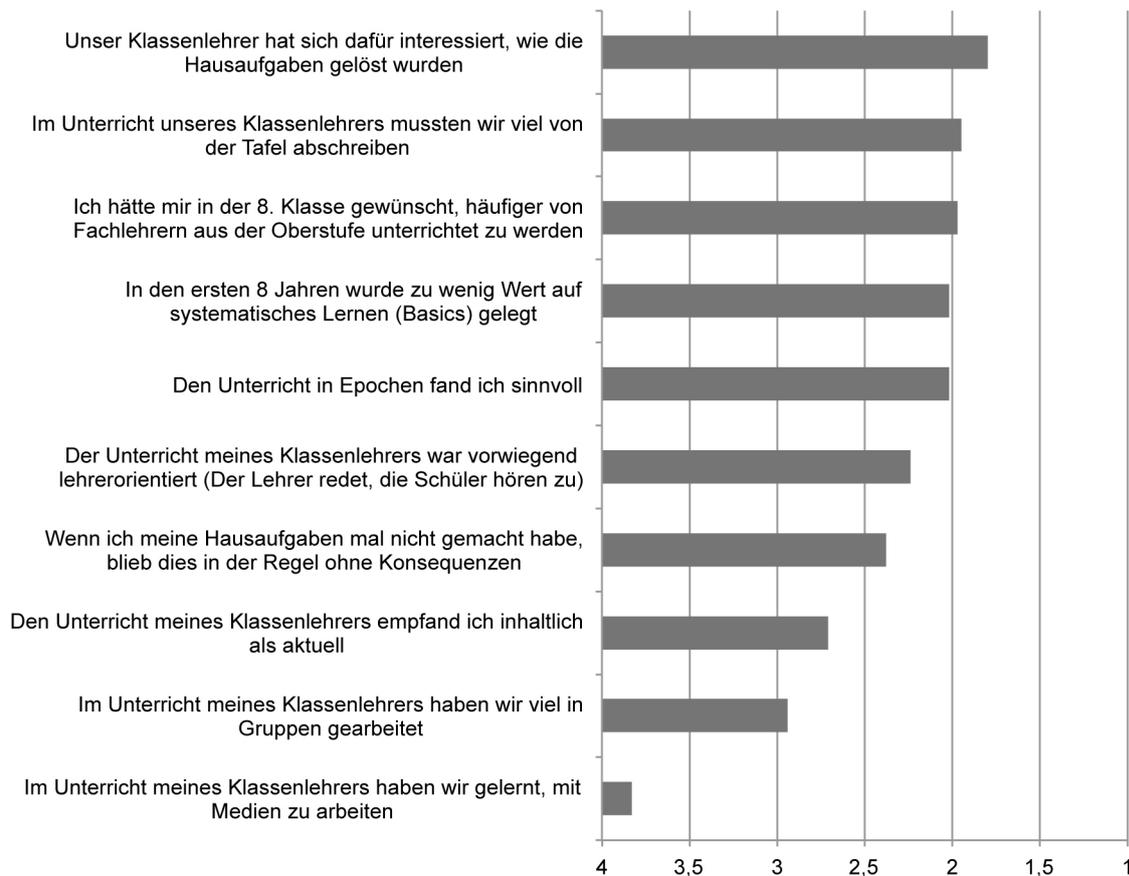


Abbildung 8: Methodische Aspekte des Unterrichts (Mittelwerte der Skala 4 = „trifft gar nicht zu“ bis 1 = „trifft voll zu“)

Die Urteile der Schüler zu methodischen Aspekten des Unterrichts fallen in der Tendenz kritisch aus. So wird der Unterricht des Klassenlehrers in der 8. Klasse von über 60% („trifft voll zu“/„trifft eher zu“) in der Retrospektive (noch) als vorwiegend lehrerzentriert wahrgenommen. Gruppenarbeit wird hingegen nur etwa mit 20% angegeben. Darüber hinaus halten es 70% für zutreffend, dass sie in der 8. Klasse viel von der Tafel abschreiben mussten. Zwei Drittel sind zudem der Ansicht, dass im Unterricht des Klassenlehrers zu wenig Wert auf systematisches Lernen gelegt wurde. Auch gibt nur etwa ein Drittel zu verstehen, den Unterricht des Klassenlehrers in der 8. Jahrgangsstufe inhaltlich als aktuell erlebt bzw. wahrgenommen zu haben. Letztlich stimmen über 70% der Aussage zu, dass sie sich in der 8. Klasse gewünscht hätten, häufiger von Fachlehrern aus der Oberstufe unterrichtet zu werden.

Besonders kritisch fallen die Urteile der Schüler zum Umgang mit Medien aus. Nur 3% (!) stimmen der Aussage zu, dass sie im Unterricht des Klassenlehrers gelernt hätten, mit Medien zu arbeiten. Hier verweisen die Antworten der Schüler auf eine sehr zurückhaltende Einstellung der Klassenlehrer an Waldorfschulen gegenüber dem Einsatz von Medien im Unterricht.

Positiv bzw. in der Tendenz günstig wird von den befragten Schülern hingegen der Unterricht in Epochen bewertet. Konkret wird das Führen eines Epochenheftes von gut 60% als günstig für den individuellen Lernfortschritt eingeschätzt. Dies trifft hier insbesondere für die Schülerinnen zu.

In Bezug auf den Umgang mit Hausaufgaben ergibt sich ein widersprüchliches Bild: Einerseits geben 80% der Oberstufenschüler zu verstehen, dass sich der Klassenlehrer dafür interessiert habe, wie die Hausaufgaben gelöst wurden. Andererseits vertritt in etwa jeder Zweite die Meinung, dass es in der Regel ohne Konsequenzen geblieben sei, wenn die Hausaufgaben einmal nicht gemacht wurden. Insofern scheinen die Klassenlehrer in der 8. Jahrgangsstufe zwar an der Lösung der Hausaufgaben Interesse gezeigt zu haben,

aber vergleichsweise großzügig mit der Nicht-Ausführung umgegangen zu sein.

Bei der Differenzierung nach Quereinsteigern mit Bezug auf diejenigen Schüler, die in Klasse 5 oder später in die Waldorfschule eingeschult worden sind (dies trifft auf 16,2% bzw. N = 69 der Befragten zu) ergeben sich folgende Antworttendenzen: Quereinsteiger (ab Klasse 5) beurteilen die Bemühungen des Klassenlehrers um den individuellen Lernfortschritt der Schüler in der Tendenz ($p < 0,05$) zurückhaltender als die Vergleichsgruppe derjenigen, die die Waldorfschule bereits von der ersten Klasse an besucht hat. Zudem stimmen Quereinsteiger signifikant ($p < 0,05$) häufiger der Aussage zu, dass der Unterricht des Klassenlehrers vorwiegend lehrerorientiert gewesen sei. Waldorfschüler mit Erfahrung in einer anderen Schulform - vermutlich v.a. in einer Regelschule - nehmen den Unterricht des Klassenlehrers in der Retrospektive demnach häufiger als lehrerdominiert bzw. -orientiert wahr als Schüler, die keine Erfahrung in bzw. mit einem anderen Schulsystem gemacht haben.

In Abbildung 9 sind die Befunde zum Inhaltsbereich „Methodenkompetenz“ differenziert nach den Befürwortern und Kritikern der 8-jährigen Klassenlehrerzeit wiedergegeben.



Abbildung 9: Einschätzungen der Methodenkompetenz nach Pro und Kontra der 8-jährigen Klassenlehrerzeit (Mittelwerte der Skala 4 = „trifft gar nicht zu“ bis 1 = „trifft voll zu“; *** bedeutet: $p < 0,001$, ** entspricht: $p < 0,005$)

Wie in Abbildung 9 erkennbar, fallen die Antworten der Kritiker des 8-jährigen Klassenlehrerprinzips in Bezug auf die Items „Unterricht in Epochen“, „Lernen von ‚Basics““, „Wunsch nach mehr Unterricht durch Fachlehrer“, „lehrerdominierter Unterricht“, „Abschreiben von der Tafel“, „Aktualität des Unterrichts“ und „Häufigkeit von Gruppenarbeit“ deutlich zurückhaltender aus als die der Befürworter. Demgegenüber wird die Frage nach den Medien im Unterricht des Klassenlehrers von beiden Teilstichproben gleichermaßen mehrheitlich verneint.

In Bezug auf die Variable „Klassenstufe“ ergeben sich folgende Mittelwertunterschiede (siehe zusammenfassend in Abbildung 10): Die Schüler aus der 12. Klasse beurteilen die Lernsituation im Rückblick etwas weniger kritisch als diejenigen aus den Jahrgangsstufen 9, 10 und 11. Insbesondere fällt auf, dass Schüler aus der 12. Klasse, die kurz vor dem Abitur stehen, es weniger zutreffend einstufen, dass sie sich leistungsmäßig vom Klassenlehrer zu wenig gefördert fühlten als die Schüler aus der 9., 10. und 11. Klasse. Vergleichbares trifft auf die fachliche Überforderung des Klassenlehrers aus Sicht der Schüler zu.

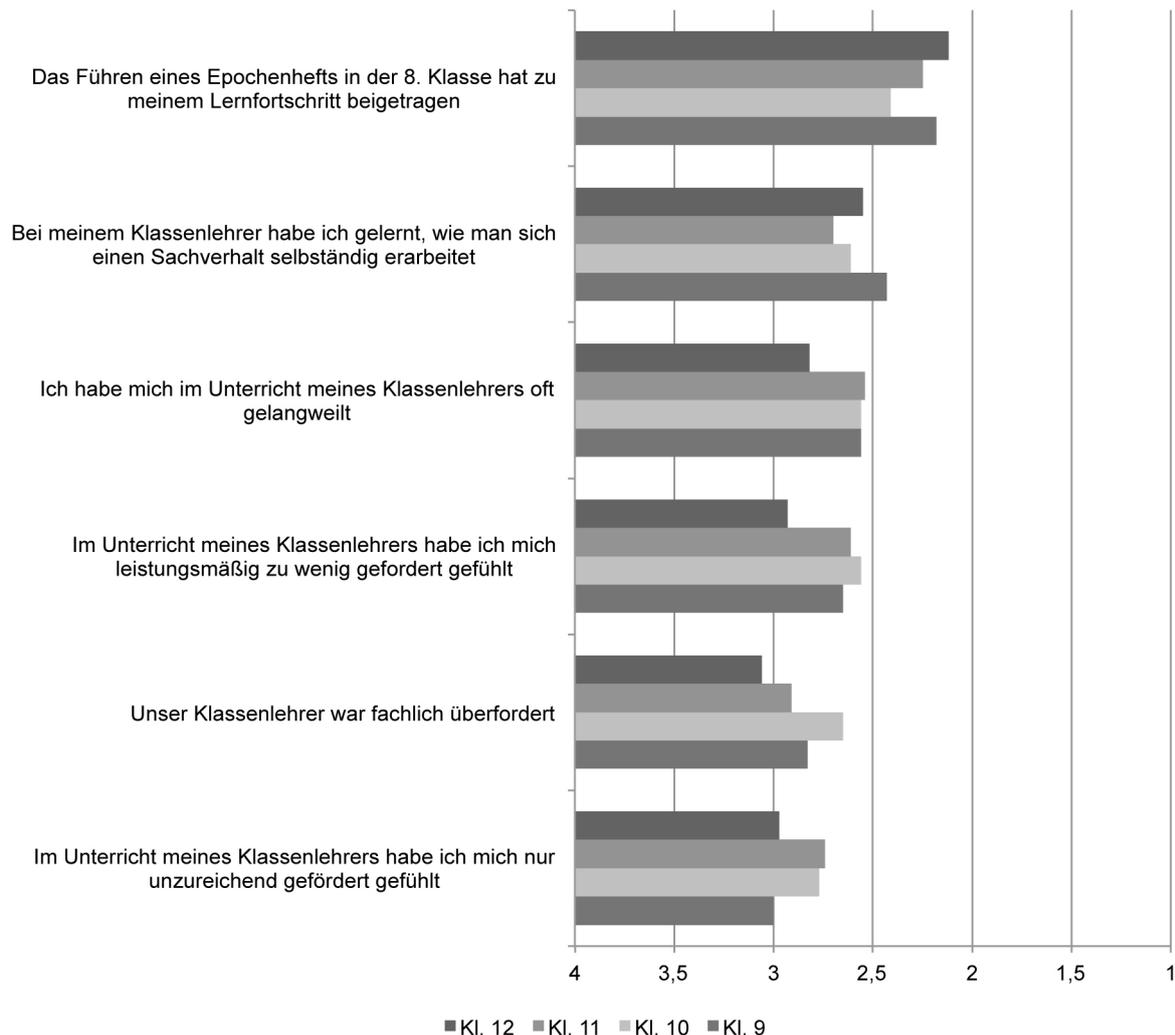


Abbildung 10: Lernkultur, differenziert nach Klassenstufen (Mittelwerte der Skala 4 = „trifft gar nicht zu“ bis 1 = „trifft voll zu“)

In Bezug auf das Geschlecht der Befragten ergeben sich bei diesem Themenkomplex bei zwei Fragen signifikante Mittelwertunterschiede. So sind mehr Schülerinnen als Schüler der Meinung, dass das Führen eines Epochenheftes in der 8. Klasse zu ihrem Lernfortschritt beigetragen habe. Zudem vertreten mehr Schülerinnen als Schüler die Auffassung, dass sie mehr hätten lernen können, wenn die Leistungsanforderungen des Klassenlehrers an sie höher gewesen wären.

2.4. Übergang in die Oberstufe

Ein weiterer Themenkomplex betrifft die von den Schülern erlebte Zunahme der Leistungsanforderungen beim Übergang von der 8. in die 9. Klasse. Entgegen den Befunden zu den vorangegangenen Kapiteln stimmen hier die Einschätzungen der Befürworter und Kritiker der 8-jährigen Klassenlehrerzeit weitgehend überein. Lediglich bei der Aussage: „In der 8. Klasse wurde ich auf das, was mich in der Oberstufe erwartet, zu wenig vorbereitet“ ergeben sich zwischen beiden Vergleichsgruppen signifikante Mittelwertunterschiede: 48,1% der Befürworter der 8-jährigen Klassenlehrerzeit stimmen dieser Aussage mehr oder weniger zu (Mittelwert 2,5), bei den Kritikern sind es hingegen 56,1% (Mittelwert 2,1). In Abbildung 11 sind die Mittelwerte zu allen Fragen wiedergegeben, die den Übergang in die Oberstufe betreffen.

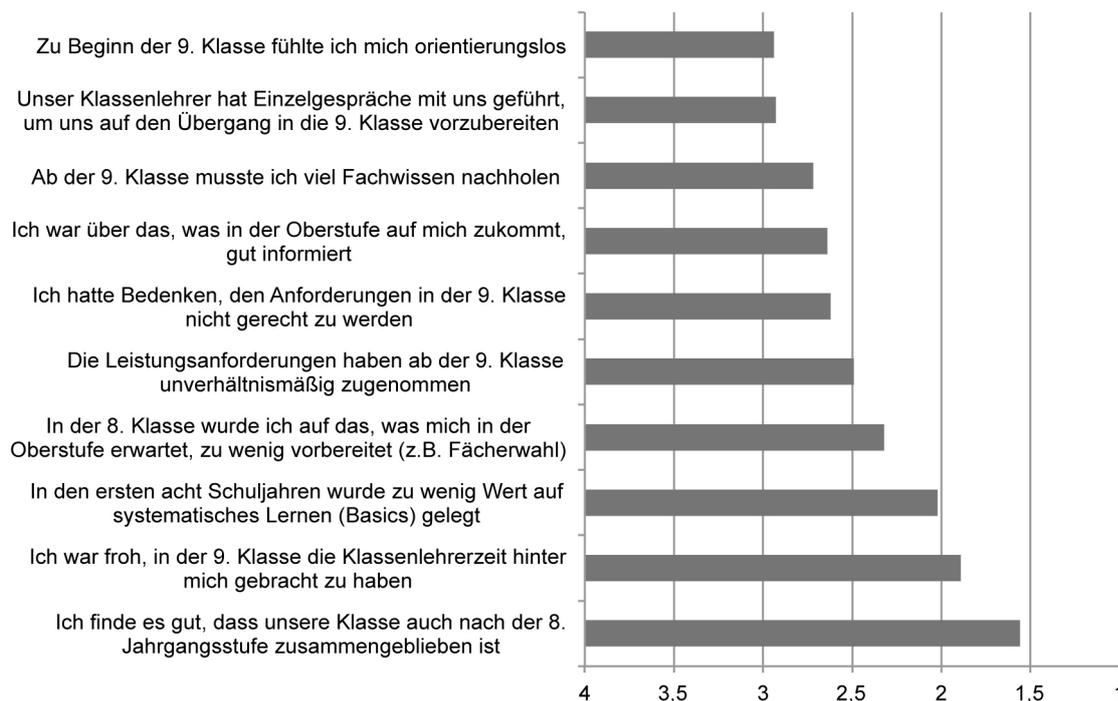


Abbildung 11: Einschätzungen zum Übergang in die Oberstufe (Mittelwerte der Skala 4 = "trifft gar nicht zu" bis 1 = "trifft voll zu")

Etwa drei Viertel der Befragten (73,5%) waren nach eigenen Angaben froh darüber, die Klassenlehrerzeit hinter sich gebracht zu haben. 90% finden es in der Retrospektive hingegen gut, dass die Klasse auch nach der 8. Jahrgangsstufe zusammengeblieben sei. Insofern ist den Schülern die Bezugsgruppe der Mitschüler auch über die 8. Jahrgangsstufe hinaus noch von Bedeutung.

Weitere Ergebnisse zum Übergang in die Oberstufe sind: Über die Hälfte der Schülerinnen und Schüler fühlte sich in der 8. Klasse zu wenig auf die Oberstufe vorbereitet, und nur 34% haben nach eigenen Angaben mit dem Klassenlehrer Einzelgespräche über die Oberstufe geführt. Um die 40% geben zu verstehen, über das, was sie in der Oberstufe erwartet, gut informiert gewesen zu sein. So erstaunt es nicht, wenn 44% in der Rückschau Bedenken hatten, den Anforderungen in der 9. Klasse gerecht zu werden und ca. ein Drittel meint, sich zu Beginn der 9. Klasse orientierungslos gefühlt zu haben. Diese Befunde weisen darauf hin, die Vorbereitung der Schüler auf die Oberstufe besser zu gestalten.

Weitere Ergebnisse zum Übergang in die Oberstufe beziehen sich darauf, dass jeder zweite Oberstufenschüler die Zunahme der Leistungsanforderungen ab Klasse 9 als unverhältnismäßig empfunden hat.³ Zudem stimmt mehr als ein Drittel der Befragten der Aussage zu, dass sie in der 9. Klasse viel Fachwissen nachholen mussten. Letzteres sollte im Zusammenhang damit gesehen werden, dass Waldorfschüler in der Oberstufe häufiger als Schüler aus Regelschulen Nachhilfe in Anspruch nehmen. Dies wird von den Schülern v.a. mit der Notwendigkeit des Nachholens von Fachwissen begründet (vgl. hierzu Barz und Randoll, 2007; Liebenwein, Barz und Randoll, 2012; Peters 2014).

Wie in Abbildung 12 dargestellt, wird der Übergang von der Klassenlehrerzeit in die Oberstufe insbesondere von den älteren Befragten (Klassen 10, 11 und 12) etwas dramatischer wahrgenommen wie von den jüngeren in Klasse 9. Mitunter ist hierbei davon auszugehen, dass dieser Übergang mit zunehmenden Leistungsanforderungen in den oberen Klassen kritischer wahrgenommen wird. In Klasse 9 bestanden u.U. noch keine konkreten Vorstellungen in Bezug auf die gestiegenen Leistungserwartungen und -anforderungen.

3. Das Empfinden einer unverhältnismäßigen Zunahme der Leistungsanforderungen ab Klasse 9 und dem Gefühl der Orientierungslosigkeit mit Beginn der Oberstufe korreliert mit $r = 0,65$.

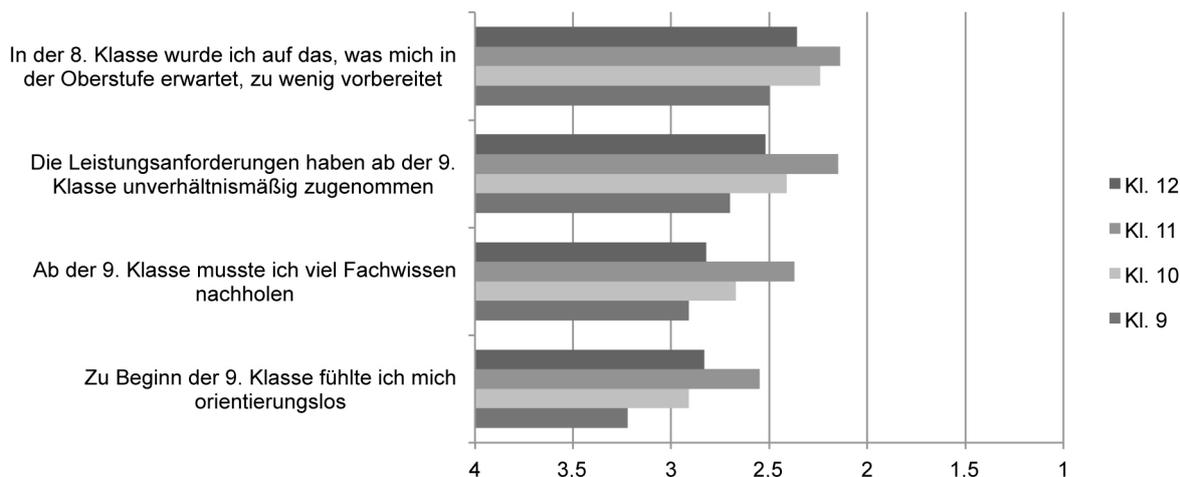


Abbildung 12: Übergang in die Oberstufe, differenziert nach Klassenstufe (Mittelwerte der Skala 4 = „trifft gar nicht zu“ bis 1 = „trifft voll zu“)

2.5. Klassenlehrer und Fachlehrer im Vergleich der Beurteilung verschiedener Fächer

Im zweiten Teil des Fragebogens wurden die Schüler nach ihrer Einschätzung des Unterrichts in verschiedenen Fächern in der 8. Klasse befragt. Die Frageformulierung dazu lautete: „Wie beurteilst Du den Unterricht in der 8. Klasse in Bezug auf die folgenden Fächer?“ Die möglichen Antwortkategorien waren 1 = „sehr gut“, 2 = „eher gut“, 3 = „eher nicht gut“ und 4 = „gar nicht gut“. Zudem wurde danach gefragt, ob das jeweilige Fach von einem Klassen- oder einem Fachlehrer unterrichtet wurde. Daraus sollten Erkenntnisse darüber gewonnen werden, welche Fächer besser von einem Fach- denn von einem Klassenlehrer unterrichtet werden sollten.

In Abbildung 13 sind die Mittelwerte zunächst für alle Fächer dargestellt, und zwar unabhängig davon, ob das jeweilige Fach von einem Klassen- oder einem Fachlehrer unterrichtet worden ist.

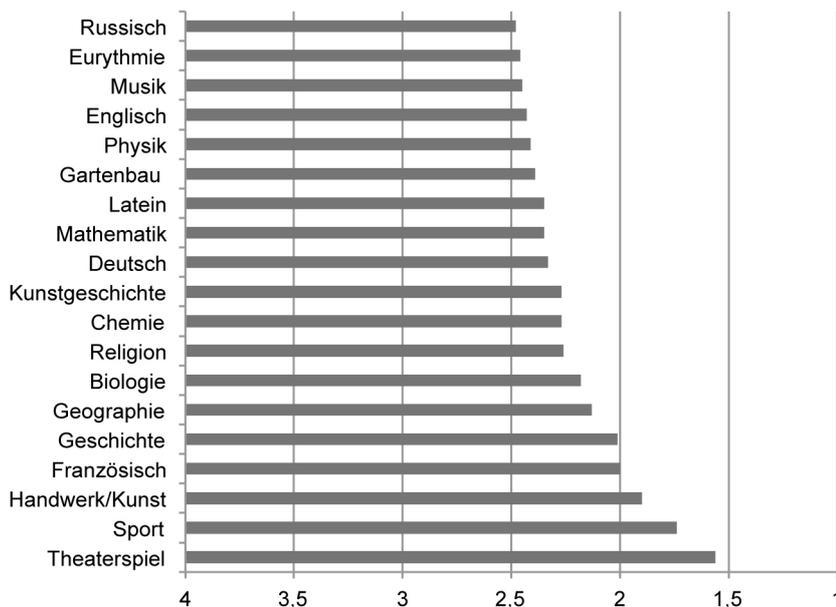


Abbildung 13: Ergebnisse zur Frage: „Wie beurteilst Du den Unterricht in der 8. Klasse in Bezug auf die folgenden Fächer?“ (Mittelwerte der Skala: 4 = „überhaupt nicht gut“, 3 = „eher nicht gut“, 2 = „eher gut“, und 1 = „sehr gut“)

Der Unterricht in der 8. Klasse in den Fächern „Theaterspiel“, „Sport“ und „Handwerk/Kunst“ sowie in „Geschichte“ und „Französisch“ wird von den Befragten in der Retrospektive als „gut“ bis „eher gut“ eingestuft. Bei 8 Fächern geht die Tendenz hingegen in Richtung „eher nicht gut“. Das Spektrum reicht dabei von Deutsch über Englisch bis hin zu Russisch (Letzteres wurde allerdings nur wenig angeboten bzw. gewählt). Zu den tendenziell als weniger gut eingestuften Unterrichtsfächern zählen auch die beiden Fächer Musik und Eurythmie.

In Tabelle 1 sind die Befunde nochmals dahingehend differenziert mitgeteilt, ob das Fach von einem Klassen- oder einem Fachlehrer unterrichtet wurde. Dabei werden nur diejenigen Fächer aufgezeigt, die von mind. 20 Schülern genannt worden sind.

Tabelle 1: „Wie beurteilst Du den Unterricht in der 8. Klasse in Bezug auf die folgenden Fächer?“

FACH	Anzahl der Nennungen	„Sehr gut“/„Gut“	„Sehr gut“/„Gut“ (vom Klassenlehrer erteilt)	„Sehr gut“/„Gut“ (vom Fachlehrer erteilt)
Theaterspielen	273	91,2%	86,1%	92,7%
Geschichte	355	76,9%	73,8%	80,4%
Geographie	342	73,1%	73,3%	72,8%
Biologie	344	68,6%	69,0%	68,2%
Chemie	356	63,7%	59,7%*	66,9%*
Deutsch	353	62,0%	58,8%(*) ⁴	64,9%(*)
Mathematik	362	60,5%	62,9%	57,9%
Physik	369	56,4%	54,0%	58,0%

* = T-Test signifikant ($p < 0,05$)⁴

Signifikante Mittelwertunterschiede bei der Beurteilung konkreter Unterrichtsfächer in Bezug auf die 8. Klasse ergeben sich lediglich im Fach Chemie, m.E. auch in Deutsch. Das heißt, dass der Unterricht in diesen beiden Fächern von den Schülern tendenziell positiver eingeschätzt wird, wenn er von einem Fachlehrer gehalten worden ist. Vergleichbare, allerdings nicht signifikante Tendenzen ergeben sich bei den Fächern Physik, Geschichte und Theater. Die Urteile zum Unterricht in den Fächern Geographie und Biologie fallen zwischen beiden Gruppen hingegen vergleichbar aus. Demgegenüber fallen die Urteile zum Mathematikunterricht in der Tendenz (allerdings nicht signifikant) zugunsten der Klassenlehrer aus. Erinnerung sei in diesem Zusammenhang daran, dass sich 70,4% der befragten Waldorfschüler in der 8. Klasse gewünscht hätten, häufiger von einem Fachlehrer unterrichtet zu werden.

3. Faktorenanalyse

In Bezug auf die Fragen zum „Unterricht in der 8. Klasse“ und zum „Übergang in die Oberstufe“ wurde eine Faktorenanalyse berechnet, bei der vier Faktoren extrahiert wurden, die sich aus jeweils vier Items zusammensetzen (siehe Tabelle 2). Dabei wurden nur Ladungen über 0,50 berücksichtigt.

Tabelle 2: Faktorenanalyse

Faktor I: Beziehung zum Klassenlehrer	
Ladung	Item
0,67	Das Verhältnis zu meinem Klassenlehrer war vertrauensvoll
0,64	Unser Klassenlehrer hat sich bemüht, im Unterricht auf die Wünsche der Schüler einzugehen
0,67	Unser Klassenlehrer konnte gut mit den Sorgen und Problemen der Schüler umgehen
0,62	Mein Klassenlehrer hatte für mich Vorbildcharakter
Faktor II: Fördern und Fordern durch den Klassenlehrer	

4. Die Bezeichnung (*) kennzeichnet eine Tendenz (d.h. $p < 0,08$)

Ladung	Item
0,65	Unser Klassenlehrer konnte gut erklären
-0,59	Im Unterricht meines Klassenlehrers habe ich mich nur unzureichend gefördert gefühlt (negativ)
0,52	Bei meinem Klassenlehrer habe ich gelernt, wie man sich einen Sachverhalt selbständig erarbeitet
-0,52-	Ich hätte mehr lernen können, wenn die Leistungsanforderungen meines Klassenlehrers höher gewesen wären (negativ)
Faktor III: Methodik im Hauptunterricht der 8. Klasse	
Ladung	Item
0,51	Im Unterricht meines Klassenlehrers haben wir viel in Gruppen gearbeitet
-0,53	Im Unterricht unseres Klassenlehrers mussten wir viel von der Tafel abschreiben (negativ codiert)
-0,54	Der Unterricht meines Klassenlehrers war vorwiegend lehrerorientiert (Der Lehrer redet, die Schüler hören zu) (negativ codiert)
0,62	Im Unterricht meines Klassenlehrers haben wir gelernt, mit Medien zu arbeiten
Faktor IV: Steigende Leistungsanforderungen im Übergang zur Oberstufe	
Ladung	Item
0,75	Zu Beginn der 9. Klasse fühlte ich mich orientierungslos
0,72	Die Leistungsanforderungen haben ab der 9. Klasse unverhältnismäßig zugenommen
0,79	Ab der 9. Klasse musste ich viel Fachwissen nachholen
0,71	In der 8. Klasse wurde ich auf das, was mich in der Oberstufe erwartet, zu wenig vorbereitet

Der Faktor „Fördern und Fordern“ weist eine mittlere Korrelation mit dem Faktor „Beziehung zum Klassenlehrer“ auf ($r = 0,53$). Die Faktoren „Beziehung zum Klassenlehrer“ und „Unterrichtsmethoden“ sowie „Unterrichtsmethoden“ und „Fördern und Fordern“ korrelieren dagegen nur schwach. Die Beziehung zur Lehrperson scheint für die Schüler im Hinblick auf die individuelle Förderung demnach von größerer Bedeutung zu sein als die von dem Klassenlehrer jeweils gewählten bzw. zum Tragen kommenden Unterrichtsmethoden.

In Abbildung 14 sind die Mittelwerte der Kritiker und Befürworter des 8-jährigen Klassenlehrer-prinzips in Bezug auf diese vier Faktoren nochmals im Überblick dargestellt.

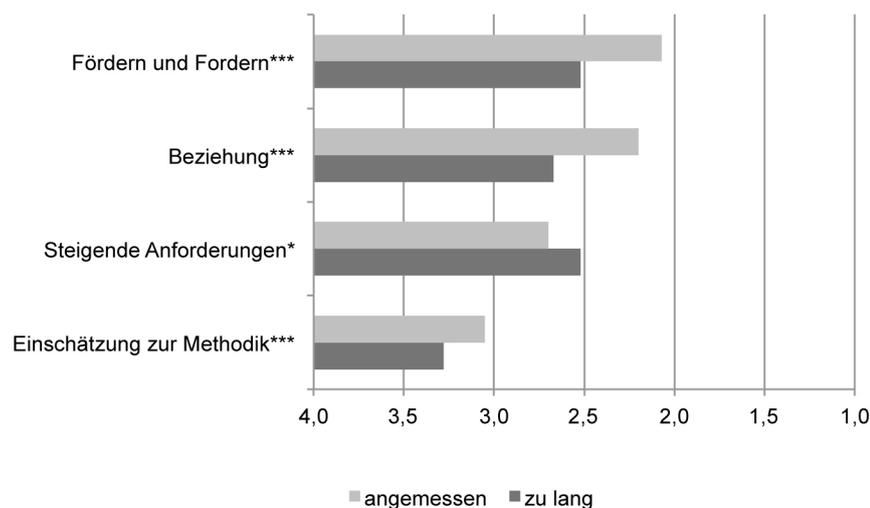


Abbildung 14: Faktoren zur 8. Klasse und zum Übergang in die Oberstufe differenziert nach Pro und Kontra der 8-jährigen Klassenlehrerzeit (Mittelwerte der Skala 4 = „trifft gar nicht zu“ (negative Einschätzung) bis 1 = „trifft voll zu“ (positive Einschätzung)⁵; *** bedeutet: $p < 0,001$ und * entspricht: $p < 0,05$)

5. Einzelne Items wurden dabei umcodiert

Es wird erneut deutlich, dass die Befürworter der 8-jährigen Klassenlehrerzeit sowohl die persönliche Beziehung zum Klassenlehrer als auch die durch den Klassenlehrer erfahrene Förderung und leistungsbezogene Forderung -bezogen auf die 8. Jahrgangsstufe - positiver einschätzen als die Gruppe der Kritiker. Dasselbe gilt für die Beurteilung methodischer Aspekte des Unterrichts. Im Hinblick auf die steigenden Leistungsanforderungen ergeben sich zwischen Befürwortern und Gegnern hingegen nur geringfügige Mittelwertunterschiede. Das heißt, dass die aus der Perspektive der Schüler unverhältnismäßig gestiegenen Leistungsanforderungen ab Klasse 9 in keinem direkten Zusammenhang mit der Länge der Klassenlehrerzeit stehen.

In Bezug auf die Variable „Klassenstufe“ (siehe Abbildung 15) ergibt sich in diesem Zusammenhang folgendes Bild: Von den extrahierten Faktoren ist der Faktor „steigende Anforderungen“ der einzige, der von den Befragten aus den höheren Jahrgangsstufen eine veränderte bzw. weniger kritische Einschätzung erfährt. Die steigenden Leistungsanforderungen im Übergang von der 8. in die 9. Jahrgangsstufe sind daher vor allem für die Schüler aus der 9. Klasse von Bedeutung. Danach scheint bei den Schülern mit zunehmendem Alter – wie bereits weiter oben dargestellt – eine Einstellungsänderung (i.S. einer Anpassung) gegenüber schulischen Leistungen und Leistungsanforderungen eine Rolle zu spielen. Auch dieser Befund spricht dafür, den Übergang von der Mittel- in die Oberstufe anders zu gestalten und die Schüler besser auf die Oberstufe vorzubereiten.

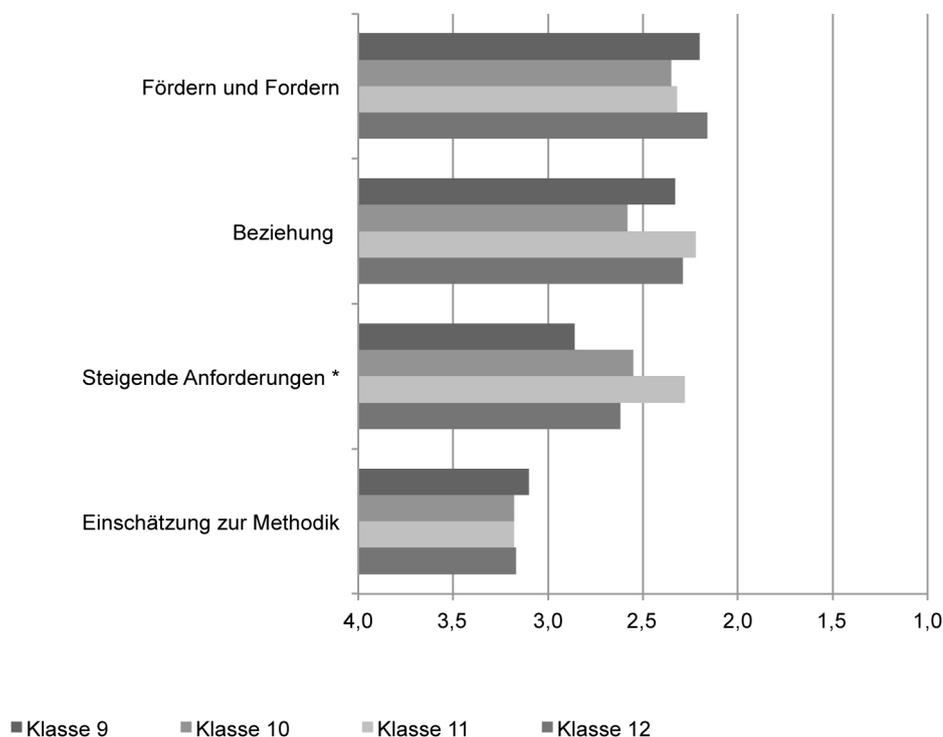


Abbildung 15: Faktoren zur 8. Klasse zum Übergang in die Oberstufe differenziert nach Klassen (Mittelwerte der Skala 4 = „trifft gar nicht zu“ bis 1 = „trifft voll zu“; * bedeutet: $p < 0,05$)

4. Vergleich mit der Waldorfschülerstudie von Liebenwein, Barz und Randoll (2012)

Einige den Schülerinnen und Schülern in dieser Studie zur Beantwortung vorgegebenen Fragen wurden aus dem von Dirk Randoll geleiteten Forschungsprojekt „Bildungserfahrungen an Waldorfschulen“ entnommen (Liebenwein, Barz und Randoll 2012). Diese basiert auf einer Befragung von 827 Waldorfschülern aus den Jahrgangsstufen 9 bis 13 mit Beteiligung aus allen Bundesländern in Deutschland. In Abbildung 16 finden sich die Mittelwerte zu denjenigen Fragen, die in beiden Studien identisch formuliert worden sind.



Abbildung 16: Vergleich einzelner Items mit der Waldorfschülerstudie von Liebenwein, Barz und Randoll (2012) bezogen auf die Mittelwerte der Skala 4=“trifft überhaupt nicht zu“ bis 1=“trifft voll zu“

Die Urteile der Schüler aus den hessischen Waldorfschulen fallen in Bezug auf die Bemühungen des Klassenlehrers um den Lernfortschritt jedes einzelnen Schülers und seiner Vorbildfunktion demnach kritischer aus als diejenigen der befragten Waldorfschüler aus der gesamten BRD. Ansonsten sind die Ergebnistendenzen vergleichbar, was ein Indiz für die Reliabilität der vorliegenden Explorationsstudie ist.

5. Antworten auf die offenen Fragen

Von den 423 befragten Oberstufenschülern antworteten 309 auf die frei zu beantwortenden Fragen. Diese sind: „Wenn Du an Deine Klassenlehrzeit zurückblickst, was empfindest Du dabei als positiv, was als negativ“. Zudem hatten die Schüler die Möglichkeit, weitere Kommentare hinzuzufügen. Es geht um Aussagen, die eine inhaltliche Bestätigung, aber auch eine Erweiterung der quantitativen Ergebnisse ermöglichen. Die Freien Antworten beziehen sich - entgegen den meisten geschlossenen Fragen – allerdings nicht nur auf die 8. Klassenstufe. Vielmehr haben die Schüler und Schülerinnen auch Kommentare zum Klassenlehrerprinzip in Bezug auf die vorausgehenden Klassenstufen abgegeben. Dabei findet sich eine breite Palette von unterschiedlichen Stellungnahmen, die zu Diskussionen herausfordern.

Die „positiven“ und „negativen“ Stellungnahmen und Kommentare zur Klassenlehrerzeit sind z.T. nicht klar voneinander zu trennen, vielmehr wiederholen, ergänzen bzw. relativieren sie sich inhaltlich. Das heißt, es gibt viele Überschneidungen, und zwar vorrangig unter der Stellungnahme „negativ“ und unter „Kommentare“. Entsprechend stellen die angegebenen Häufigkeiten lediglich Orientierungswerte dar. Unter „Klassenlehrer positiv“ wurden 277, unter „Klassenlehrer negativ“ 275 und unter „Kommentar“ 112 Stellungnahmen abgegeben. Darüber hinaus kommentierten 10 Schüler die Sinnhaftigkeit des Fragebogens.

Ausdrücklich erwähnt wurde der Wechsel des Klassenlehrers während der 8-jährigen Klassenlehrerzeit 11 x von Schülern aus der 9., 2 x aus der 10., 5 x aus der 11. und 1 x aus der 12. Klasse, also von insgesamt 19 Schülern.

Die Zahl der Schüler, die Stellungnahmen abgegeben haben, verteilt sich über die Klassenstufen wie folgt:

9. Klasse: N = 98

10. Klasse: N = 105

11. Klasse: N = 41

12. Klasse: N = 52

13. Klasse: N = 13

Klassenlehrerzeit "positiv"

Die Klassenlehrerzeit wurde fast durchgehend positiv unter "positiv" bewertet. Die positiven Bewertungen beziehen sich auf folgende Aspekte: eine feste *Bezugsperson*, keinen Lehrerwechsel, keine Umstellung, Vertrauensperson, Gefühl der Sicherheit, Geborgenheit, menschliche Begleitung, gutes Lehrer-Schüler-Verhältnis, Lehrer kannte Stärken und Schwächen der Schüler, hilfsbereiter Ansprechpartner, Zuhörer, Kümmerer, Lehrer trug viel zu einer guten Klassengemeinschaft bei.

*Beispiele:**Klassenstufe 9*

- "Ich finde es rückblickend gut, dass es in den ersten Jahren (ca. Klasse 1-4) nicht für jedes einen eigenen Lehrer gab."
- „Man wurde immer von einem Lehrer begleitet, der einen gut kennt und man wird nicht übersehen und geht nicht unter.“
- „Man hatte einen Lehrer, an den man sich richten konnte, wenn es Probleme gab.“
- „Wir haben viel gemeinsam unternommen, das stärkt die Klassengemeinschaft.“

Klassenstufe 10

- "Konnte meine Kindheit schön leben."
- „War auf jeden Fall das enge Verhältnis zum Lehrer, der fast wie ein zweiter Vater wurde.“
- "Wir hatten eine wohlbehütete Zeit, haben viel gemalt."

Klassenstufe 11

- "Mehr "Kindsein" bis zur 5. Klasse und ein Lehrer für alles."
- „Die 8 Jahre mit Klassenlehrer haben sich sehr sicher und vertraut (beinahe familiär) angefühlt.“
- „Bis zur 5.Klasse: Kindsein, ein Lehrer für alles, noch nicht so viel Leistung, Druck.“
- „Damals fand ich es schön „eine Klassenmutter“ zu haben, aber im Nachhinein würde ich sagen, sie war teilweise nicht genug ausgebildet.“
- ein „Kommentar“, der die Klassenlehrerzeit wie folgt beschreibt: „Ich denke, der Klassenlehrer ist etwas Gutes, man muss nur erkennen, wann es nicht mehr funktioniert. Dass man in der 8. keinen Bock mehr auf ihn hat ist, denke ich, ist normal und nicht allzu negativ, man bekommt so mehr Lust auf die Oberstufe. Ich denke, es ist sinnvoll in einigen Gebieten, Oberstufenlehrer unterrichten zu lassen, da Klassenlehrer oft nicht überall gute Kenntnisse haben.“

Klassenstufe 13

- "War eine klasse Zeit – gab nichts Negatives! Dazu noch der „Kommentar“: Die Klassenlehrerzeit ist ein gutes Modell.“

Weitere Aspekte, die positiv bewertet wurden, beziehen sich auf *spezifische Unterrichtsaktivitäten und gemeinsame Unternehmungen* wie das Klassenspiel (wurde besonders positiv hervorgehoben), die Klassenfahrten, Ausflüge, Epochen(-hefte) und weniger Leistungsdruck.

*Beispiele:**Klassenstufe 9*

- "Dass wir Epochen hatten, fand ich sehr gut, da man sich so auf die einzelnen Fächer gut konzentrieren konnte!"
- „Die Epochenhefte der 8. Klasse haben mir im 9.Schuljahr gut geholfen.“
- „Private Fahrten mit dem Fahrrad wurden angeboten. Wandertage zum See in der 4. Klasse.“
- „Stetig gleiche Unterrichtsstruktur.“

- „Es war schön, dass nicht so viel Leistungsdruck da war.“
- „Meist guten Unterricht, manchmal zu viel geschrieben.“
- „Die Unterrichtsgestaltung.“

Klassenstufe 10

- „Positiv war, dass man ein Lehrprinzip beibehalten hat und nicht durch verschiedene Lehrmethoden verwirrt wurde.“

Klassenstufe 11

- „Wenig Leistungsdruck – also entspannteres Lernen. Bis zur 8. insgesamt sehr gut mit den Epochen und dem Klassenlehrerprinzip.“

Darüber hinaus werden als positiv angeführt: kein Sitzenbleiben, keine Noten, wobei beides nur vereinzelt ausdrücklich genannt wurde, vielleicht weil diese waldorfpädagogischen Prinzipien als selbstverständlich wahrgenommen werden und deshalb nicht besonders erwähnenswert erscheinen und vor allem nicht direkt die Klassenlehrerzeit betreffen.

Relativierungen zu der als positiv erlebten Klassenlehrerzeit

Die positiven Aussagen werden – wie schon in den genannten Zitaten z.T. angesprochen - in vielfältiger Weise unter "negativ" und "Kommentar" relativiert. Es werden Einschränkungen formuliert, die die 8jährige Klassenlehrerzeit der Waldorfschule sowohl differenziert als auch kritisch beurteilt.

Nur wenige Schüler (N=25) geben in ihren freien Antworten direkt zu verstehen, die Klassenlehrerzeit ausdrücklich für weitgehend angemessen zu halten.

Beispiele:

Klassenstufe 9

- „ Ich finde die Klassenlehrerzeit sehr wichtig, da das Vertrauensverhältnis sehr gut ist“...
- „ Ich finde es sehr gut, dass man 8 Jahre denselben Lehrer hat. Durch diese Person bekommt die Klasse einen festen Halt und wird geführt und kann eine gute Gemeinschaft werden.“
- „ Ich fand es bis zur 7. Klasse gut, immer einen Lehrer zu haben, dann fing ich an, auch mal neue Lehrer zu wollen.“

Grundsätzlich wird die *Person des Lehrers* als maßgebend für eine gute Klassenlehrerzeit hervorgehoben. In diesem Kontext spielt für einige Schüler (N=42) das mehr oder weniger gelungene Lehrer-Schüler-Verhältnis eine bedeutende Rolle. Wenn hier ein Problem besteht, wird die Klassenlehrerzeit negativ beurteilt.

Beispiele:

Klassenstufe 10

- „Hat man ein Problem mit seinem Lehrer, kann man ihm schlecht ausweichen, jeden Tag muss man es mit ihm "aushalten".“
- „Entweder man kommt mit dem Lehrer klar oder man hat eben schlechte Karten.“

Über diese allgemeinen Aussagen hinaus werden realistischerweise von einzelnen Oberstufenschülern (11 von 42) – wie in anderen Schulformen auch – erlebte Verletzungen, Ungerechtigkeiten, Bloßstellungen durch Lehrer, in eine bestimmte "Schublade" gesteckt werden („aus der man nur schwer heraus kommt“) aufgeführt. Dies sind nicht gelungene, aus Schülersicht unangemessene und wenig hilfreiche Verhaltensweisen des Lehrers, die die Lehrer-Schüler-Kommunikation empfindlich beeinträchtigen.

In der überwiegenden Mehrzahl dieser Stellungnahmen der Schüler wird eine *Verkürzung der Klassenlehrerzeit* befürwortet. Über die konkrete *Länge der Klassenlehrerzeit* gibt es hingegen unterschiedliche

Vorstellungen. Die entsprechenden Vorschläge beziehen sich auf die Kürzung ab der 5., 6. oder 7. Klasse. Deutlich wird aber, dass zumindest in der 8. Klasse ein Fachlehrer hinzukommen sollte, um fachlich guten Unterricht zu gewährleisten. Insgesamt wird der Wunsch nach einem Lehrerwechsel 19 x explizit zum Ausdruck gebracht.

Beispiele:

Klassenstufe 10

- "Das Waldorf-Prinzip für die ersten Klassen ist unvergleichlich und fördert die Entwicklung spielend und ohne Druck! Die Identifikation mit dem Klassenlehrer war gut und hat für Vertrauen und Gemeinschaft gesorgt (unter "positiv"). "Es war einfach zu lang! Wir forderten einen qualifizierten Unterricht, den unser Lehrer nicht mehr leisten konnte (ab Klasse 7). Wir waren zum Schluss sehr genervt und lernten fast nichts mehr." (unter "negativ").
- „Die Klassenlehrerzeit war viel zu lang, der Fachunterricht hätte viel früher von anderen Lehrern übernommen werden können!!!“
- „Der Lehrer hat vielleicht nicht von allen Fächern so viel Ahnung wie nötig.“

Wie schon in den Beispielen erkennbar, steht der *Wunsch nach einer kürzeren Klassenlehrerzeit* vorwiegend im Zusammenhang mit der von den Schülern empfundenen bzw. erfahrenen *mangelnden Fachkompetenz* des Klassenlehrers in Bezug auf einzelne Fächer (z.B. Physik, Chemie, Sprachen). Etwa 109 Schüler (26% der Gesamtstichprobe) vermissen die fachliche Kompetenz bei ihrem Klassenlehrer, wobei sie aber auch viel Verständnis dafür bekunden, da sie meinen, kein Lehrer könne in so vielen Fächern gleichermaßen gutes und detailliertes Fachwissen haben.

Weitgehend damit zusammenhängend wird die *geringe Abwechslung*, die *unzureichende bzw. schlechte Vorbereitung auf die Oberstufe* genannt. Der *Übergang in die Oberstufe* wurde häufig als zu wenig/zu schlecht vorbereitet beurteilt, er wurde als zu schwierig betrachtet, vieles musste nachgearbeitet werden, Basics fehlten zum Teil, es bestanden zu geringe Lernanforderungen in der Klassenlehrerzeit, auf das Lerntempo und den Druck in der 9. Klasse war man nicht genügend vorbereitet, viel zu spät wurde Wert darauf gelegt, das Lernen zu lernen. *166 Schüler* (39%) beziehen sich insgesamt in ihren Stellungnahmen auf die soeben genannten Aspekte.

Beispiele:

Klassenstufe 10

- "Man hat das Gefühl, man lernt nichts, man verschwendet die meiste Zeit mit Sprachübungen und Geschichten/Singen, man wird nicht richtig auf die Oberstufe vorbereitet, kein Wissen über Leistungsstand."
- „...es wäre besser ab der 6.Klasse zusätzlich zum Klassenlehrer Fachlehrer mit unterrichten zu lassen...“
- „...in den letzten Jahren der Klassenlehrerzeit braucht man eigentlich schon Lehrer mit mehr Fachwissen...“

Klassenstufe 11

- "Das Problem war, dass der Stoff von der 5.-8. Klasse zu lasch war, vor allem in den Sprachen und Naturwissenschaften wurde zu "babyhaft" gelernt".
- „Ab der 5. Klasse zu wenig Fachlehrer, Leistungsanforderung, Druck.“

Einige Schüler (N=25) sehen die *zu starke Gewöhnung/Nähe/Bindung an den e i n e n Lehrer* kritisch. In den Schülerantworten kommt zum Ausdruck, dass dies bei dem einen oder anderen zu Unselbständigkeit und Abhängigkeit führen und oftmals auch zu den Umstellungsschwierigkeiten beim Wechsel in die Oberstufe beitragen kann. Der Lehrer wird mehr in der Betreuer- als in der Lehrerrolle wahrgenommen. Andererseits nimmt er nicht zur Kenntnis, dass die Schüler älter und auch reifer werden, sie fühlen sich zu stark kontrolliert und nicht altersgemäß behandelt, weshalb in der Pubertät vermehrt Schwierigkeiten mit dem Lehrer auftreten. Die Schüler suchen nach Neuorientierung, bei der sie sich durch den Klassenlehrer zu wenig unterstützt fühlen.

*Beispiele:**Klassenstufe 9*

- "Die Zeit war zu lasch. Lehrer manchmal zu nett (väterlich). Lehrer oft überfordert."
- „Die Klasse hatte keine Gelegenheit, sich an andere Lehrer zu gewöhnen.“

Klassenstufe 10

- "Rückblickend empfinde ich die gesamte Klassenlehrerzeit als negativ, da der Kontakt mit dem Lehrer einfach viel zu intensiv war und Fächer unterrichtet wurden, von denen der Lehrer nicht so viel Wissen und Ahnung hatte. Ich finde ein Unterrichtsthema sollte nicht nur nach dem Schema "der Lehrer redet und die Schüler hören zu" unterrichtet werden."
- „Keine Abwechslung. Totale Gleichheit jeden Tag. Zu nahe Bindung zum Klassenlehrer.“

Klassenstufe 11

- "Durch die ständige "Bemutterung" unserer Klassenlehrerin sind einige doch sehr unselbständig."

Klassenstufe 12

- "Die Klassenlehrer versuchen, einen in eine bestimmte Richtung zu lenken, die sie/er für richtig hielten. Man hat keinen persönlichen Freiraum für Entscheidungen, Klassenlehrerzeit ist zu kontrolliert."
- „Durch täglichen „Kontakt“ mit dem Lehrer zu viel „Eingriff“ ins Privatleben auf Freizeitaktivitäten wie z.B. Filmabende, Partys u.a., Medienvernachlässigung (Begründung: schlecht für die Schüler...)“

Klassenstufe 13

- "zu privates Verhältnis zwischen Schülern und Lehrer."
- „Durch die teils familiäre Atmosphäre entfällt gelegentlich der Gedanke an Schule, die Leistungen lassen nach.“

Änderungsvorschläge der Schüler

Nach Auffassung vieler Schüler sollten zum früheren Zeitpunkt mehr qualifizierte Fachlehrer für einzelne Fachgebiete dem Klassenlehrer zur Seite gestellt werden. Insgesamt gesehen wird von den Schülern eine kürzere Klassenlehrerzeit für sinnvoll gehalten.

In den ersten Jahren besteht mehrheitlich eine gute und vertrauensvolle Beziehung zum Klassenlehrer. Allerdings wird die enge Bindung an den Klassenlehrer bisweilen auch kritisch gesehen, da bei zu viel Betreuung und Nähe das Lernen zu kurz kommen und Abhängigkeiten fördern kann. Die unzureichende Vorbereitung auf die Oberstufe wird von den Schülern auch bei den freien Antworten stark bemängelt, dies betrifft vorrangig die Leistungsanforderungen. Genannt werden v.a. Wünsche nach mehr aktuellen Themen im Unterricht, nach mehr Jugendthemen und nicht nur klassischer Musik, nach strukturiertem Sexualunterricht, vor allem auch nach einer stärkeren Einbeziehung neuer Medien in den Unterricht sowie die Möglichkeit der Abwahl von einzelnen Fächern, wie z.B. der Eurythmie. Wichtig für die Schüler erscheint insbesondere, dass mehr Wert auf das "Lernen des Lernens" gelegt werden sollte. In höheren Klassenstufen sollte zudem dem Alter gemäß mit den Schülern umgegangen werden (Bedürfnis nach mehr Selbstständigkeit, Unabhängigkeit, weniger Kontrolle, „Pubertätsproblematik“). Es sollte über Reformen "alter" Waldorfprinzipien und eine realitätsnähere Pädagogik nachgedacht und mehr mit Schulbüchern gearbeitet werden.

Abschließende Kommentare zum Fragebogen

Die Schlusskommentare zum Fragebogen sind gleichermaßen positiv („*ich finde so Umfragen gut*“), wie eher kritisch (*„ich finde den ganzen Test eher sinnlos, die letzte Seite ist die einzige, welche wirklich Sinn macht“*). Ein letzter Kommentar: *„Ich fände eine Rückmeldung über die Befragung sehr interessant“*

- „Viel Spaß bei der Auswertung!“
- „Ich mag so was nicht!“
- „Ich finde so Umfragen gut“
- „Kunst ist, was Freude macht (Rudolf Steiner)“
- „Ich finde den ganzen Test eher sinnlos, die letzte Seite ist die einzige, welche wirklich Sinn macht.“
- „Gute Umfrage! Was wird umgesetzt?“
- „Leider kann ich mich nicht 100% an alles erinnern.“
- „Setzt euch dafür ein, den Klassenlehrerunterricht auf 6 Jahre zu verkürzen! Den Klassenbetreuer sollte man sich wählen können! Super, dass ihr das macht! Die Reform komme!“
- „Die Fragen dieses Tests sind ziemlich merkwürdig formuliert, nicht wirklich sinnvoll“
- „Wer will das auswerten?“
- „Der Fragebogen ist sehr einseitig gestellt!“
- „Viel Spaß beim Eingeben in SPSS!“
- „Ich wünsche mir für die folgenden Kinder, die auf die Waldorfschule gehen, mehr Abwechslung zwischen den Lehrern.“
- „Ich fände eine Rückmeldung über die Befragung sehr interessant“

6. Zusammenfassung und Diskussion

Im Idealfall könnte das Klassenlehrerprinzip an Waldorfschulen ein sich an der pädagogischen Praxis orientierendes Prinzip sein, welches sich den wandelnden Anforderungen, Herausforderungen und Gegebenheiten immer wieder neu stellt. Dem steht jedoch eine über 90-jährige gelebte Praxis gegenüber, die vor allem von der Behauptung genährt wird, die 8-jährige Klassenlehrerzeit sei (von R. Steiner) menschenkundlich begründet und daher so gut wie unumstößlich (z.B. Zdražil, 2014). Die vorliegende, vom Landesschülerrat der Freien Waldorfschulen in Hessen initiierte Explorationsstudie mit dem Focus auf die 8. Jahrgangsstufe ist der Versuch, die gegenwärtige pädagogische Praxis in diesem Zusammenhang näher zu beleuchten, um auch Anhaltspunkte dafür herauszuarbeiten, was sich in dieser Hinsicht bewährt hat und in welchen Bereichen ggf. Veränderungen notwendig erscheinen. Sie bezieht sich dabei auf die Perspektive der von Schule unmittelbar Betroffenen, nämlich die der Schülerinnen und Schüler, die allerdings eine bedeutsame ist, weil diese letztlich von Schule profitieren sollten.

Zunächst ist festzuhalten, dass die 8-jährige Klassenlehrerzeit bei den befragten Waldorfschülerinnen und -schülern auf mehr Zustimmung denn auf Ablehnung stößt. Voraussetzungen für eine in der Retrospektive als positiv erlebte Klassenlehrerzeit sind eine gute, v.a. durch ein hohes Maß an gegenseitigem Vertrauen gekennzeichnete Lehrer-Schüler-Beziehung, eine Lehrerpersönlichkeit, die offen und flexibel mit den Wünschen und Bedürfnissen der Schüler umgeht, sowie ein methodisch und inhaltlich interessanter Unterricht. Die Klassengemeinschaft ist den Schülern aber auch über die 8. Jahrgangsstufe hinaus wichtig. Denn sie verspricht Verlässlichkeit, gibt Vertrauen und vermittelt so etwas wie Heimat, und sie ermöglicht die Fortsetzung gelebter und gewachsener Freundschaften unter den Schülern.

Bei differenzierter Betrachtung der Ergebnisse ergeben sich in den Antworten der Schüler jedoch viele Relativierungen, die das 8-jährige Klassenlehrerprinzip in seiner traditionellen Form stark infrage stellt. Dazu zählen vor allem die folgenden Aspekte:

- Die Schüler geben zu verstehen, von ihrem Klassenlehrer auch noch in der 8. Jahrgangsstufe zu sehr „beschützt“ oder „behütet“ worden zu sein. In ihrer Entwicklung hin zu mehr Selbständigkeit (z.B. beim Lernen) fühlten sie sich hingegen nicht hinreichend gefördert, gefordert und auch unterstützt. Die von den Befragten zum Ausdruck gebrachten Ablösungsprozesse von der vormals

positiven Autoritätsperson des Lehrers (Stichwort: zunehmende Infragestellung der Vorbildfunktion des Klassenlehrers), sind angesichts der Individualisierungstendenzen der Schüler ab Beginn der Pubertät nachvollziehbar und für die Schülerbiografien bedeutsam. Nur müssen diese Prozesse auch eine hinreichende Unterstützung durch die Pädagogen erfahren, was in der Praxis trotz des in der 8. Klasse immer noch relativ guten Lehrer-Schüler-Verhältnisses offensichtlich nur unzureichend gelingt. Der Klassenlehrer verliert mit zunehmendem Alter der Schüler demnach an Bedeutung für die Jugendlichen. Dem kann er nur begegnen, indem er seinen Führungs- und Erziehungsanspruch aufgibt und sich stattdessen zunehmend als Mentor und Lernbegleiter begreift.

- Weil die meisten Waldorfschulen einzügig sind, sind die Schüler angesichts des Mangels an Alternativen während der 8-jährigen Klassenlehrerzeit in der Regel von nur einer Bezugsperson abhängig. Gelingt es nicht oder nur unzureichend, eine verlässliche Beziehung zu dem Klassenlehrer aufzubauen, kann dies im Einzelfall zu Problemen führen. Eine Schwierigkeit, die - auch angesichts des akuten Lehrermangels an Waldorfschulen - vor allem strukturell bedingt ist. Über die Zahl der Queraussteiger aufgrund des Scheiterns einer solchen Beziehung ist jedoch bislang nichts bekannt.
- Die fachliche Förderung und leistungsmäßige Forderung der Schüler durch den Klassenlehrer ist an den Freien Waldorfschulen spätestens ab der 8. Jahrgangsstufe unzureichend – zumindest in der Perspektive der Schüler. Zudem ist der Übergang in die Oberstufe ungenügend vorbereitet, weshalb er seitens der Schüler nur unter großen Schwierigkeiten gelingt (Stichworte: Leistungsmäßige Überforderung, Orientierungslosigkeit ab Klasse 9). Dem kann in der Praxis durch geeignete pädagogische Maßnahmen begegnet werden (u.a. Austausch mit Oberstufenschülern, Hospitationen, Einzelgespräche).
- Auch wird die fachliche Qualifikation des Klassenlehrers von Seiten der Schüler stark infrage gestellt – aber z.T. auch damit entschuldigt, dass kein Pädagoge in allen Fach- und Wissensgebieten umfassend kompetent und informiert sein kann. Dies tröstet nicht darüber hinweg, dass viele Schüler spätestens ab Klasse 9 viele fachliche Lücken bei sich entdecken, die sie genauso kompensieren müssen wie die zuweilen fehlenden „Basics“. Alleine die hohe Quote der Inanspruchnahme von Nachhilfe bei Waldorfschülern zeigt, dass hier dringender Reformbedarf besteht. Es ist deshalb auch nachvollziehbar, dass sich mehr als zwei Drittel der Befragten gewünscht hätten, in der 8. Klasse häufiger von Fachlehrern unterrichtet zu werden.
- Klassenlehrer an Waldorfschulen verfügen offensichtlich über kein hinreichend breites Methodenverständnis und –repertoire. Nach Aussagen der Schüler wird – auch noch in der 8. Jahrgangsstufe – nur allzu häufig lehrerorientiert bzw. lehrerdominiert unterrichtet, während Gelegenheiten für Gruppenarbeit oder Formen des selbständigen und selbstverantwortlichen Lernens und Arbeitens eher selten vorkommen. Dabei stellt sich die Frage, ob auf diese Art des methodischen Vorgehens auch alle Schüler erreicht und hinreichend gefördert und gefordert werden. Wenn im Unterricht im Vordergrund steht „Der Lehrer lehrt, die Schüler hören zu, antworten auf seine Fragen und schreiben von der Tafel ab“, so ist dies eine Methode, die den heutigen Erkenntnissen aus der Lehr-Lernforschung nicht mehr entspricht. Hinzu kommt die deutliche Zurückhaltung seitens der Klassenlehrer, neue Medien in den Waldorfunterricht zu integrieren. In diesem Kontext ist auch verständlich, wenn die Schüler den Unterricht ihres Klassenlehrers in der 8. Jahrgangsstufe in der Rückschau nicht (mehr) als aktuell empfinden.

Wie auch in den freien Stellungnahmen der Schüler deutlich zum Ausdruck kommt, ist eine Verkürzung der Klassenlehrerzeit aus unterschiedlichen Gründen zu diskutieren. Sie auf 6 oder 7 Jahre zu beschränken, entspricht auch den Beobachtungen an immer mehr Schulen (z.B. Loebell, 2014). Letztlich gilt es, bei der Diskussion der 8-jährigen Klassenlehrerzeit an Waldorfschulen auch die damit einhergehenden physischen, psychischen und zeitlichen Belastungen und Beanspruchungen der Pädagogen mit zu berücksichtigen. Aufgrund dieser Anforderungen fühlt sich die Gruppe der Klassenlehrer im Vergleich zu allen anderen Waldorfpädagogen mit am stärksten belastet (vgl. Randoll, 2013). Dass sich das Beanspruchungserleben von Lehrkräften ungünstig auf den Lernerfolg von Schülern auswirken kann, ist von Klusmann und Richter (2014) durch eine Studie aktuell empirisch bekräftigt worden.

Literatur

- Barz, H., & Randoll, D. (2007). *Absolventen von Waldorfschulen*. Wiesbaden.
- Eller, H. (2007). *Der Klassenlehrer an der Waldorfschule*. Stuttgart, 2. Aufl.
- Harslem, M., & Randoll, D. (2013). *Selbstverantwortliches Lernen an Freien Waldorfschulen*. Frankfurt am Main.
- Helsper, W., & Ullrich, H. u.a. (2007). *Autorität und Schule*. Wiesbaden.
- Keller, U. L. (2008). *Quereinsteiger*. Wiesbaden.
- Klusmann, U., & Richter, D. (2014). Beanspruchungserleben von Lehrkräften und Schülerleistung: Eine Analyse des IQB-Ländervergleichs in der Primarstufe. *Zeitschrift für Pädagogik*, Jg. 60, Heft 2, 202 – 224.
- Liebenwein, S., Barz, H., & Randoll, D. (2012). *Bildungserfahrungen an Waldorfschulen*. Wiesbaden.
- Loebell, P. (2014). Der Klassenlehrer und seine Autorität. Ein Grundprinzip der Waldorfpädagogik bewährt sich. *Erziehungskunst*, 78 (1), 9-13.
- Peters, J. (2014). Elterlicher Ehrgeiz. Nachhilfeunterricht an Waldorfschulen. *Erziehungskunst*, 78 (3), 27.
- Randoll, D. (2013). *Ich bin Waldorflehrer. Einstellungen, Erfahrungen, Diskussionspunkte – Eine Befragungsstudie*. Wiesbaden.
- Zdrzil, T. (2014). Die Geburt des Klassenlehrers. Ein kleiner Rückblick auf die Anfangsjahre. *Erziehungskunst*, 78 (1), 19-22.