



Volker Frielingsdorf (Hrsg.)

Waldorfpädagogik kontrovers

Ein Reader

BELTZ JUVENTA

Leseprobe aus: Frielingsdorf, Waldorfpädagogik kontrovers, ISBN 978-3-7799-2433-3

© 2012 Beltz Juventa Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-2433-3>

Einführung

Mit der Herausgabe dieses Readers verbindet sich eine fünffache Zielsetzung:

Das fortdauernde allgemeine Interesse an der Waldorfpädagogik und das immer stärker angewachsene Schrifttum über die Unterrichts- und Erziehungskunst Rudolf Steiners führen zu einem gesteigerten Bedürfnis nach Orientierung. Diesem Wunsch nach einem Überblick und einer Konzentration auf Wesentliches möchte dieser Reader dadurch Rechnung tragen, dass in ihm eine Auswahl von mehr als dreißig relevanten Texten von Autoren unterschiedlichster Provenienz getroffen worden ist, die einen wissenschaftlich fundierten Zugang zur Waldorfpädagogik und ein Kennenlernen ihrer wichtigsten Fragestellungen ermöglicht.

Ein weiteres Ziel dieses Bandes besteht darin, Texte zusammenzustellen, die sonst nur schwer zugänglich sind, sei es, weil es sich dabei um Publikationen handelt, die vor längerer Zeit veröffentlicht wurden, oder weil sie in nicht jedermann zur Verfügung stehenden wissenschaftlichen Zeitschriften erschienen sind. Mit diesem Reader besteht nun die Möglichkeit, sich rasch über zentrale Aspekte des weit verstreuten Schrifttums zu informieren. Die weiterführenden Hinweise zu den einzelnen meist nur auszugsweise abgedruckten Aufsätzen bieten dann die Möglichkeit, die Texte auch im Original aufzufinden und dort eingehender zu studieren.

Der dritte Grund zur Herausgabe dieses Readers liegt in dem Wunsch des Herausgebers, einen Beitrag für den trotz jahrzehntelanger Bemühungen nur ansatzweise realisierten Dialog zwischen der offiziellen Erziehungswissenschaft und der Waldorfpädagogik zu leisten. Dieses Anliegen versucht der Reader dadurch zu unterstützen, dass verschiedene Richtungen zu Wort kommen, die sich teils widersprechen, teils ergänzen und die gerade durch ihre unterschiedlichen Akzentsetzungen zeigen, wie gewinnbringend Austausch und Diskurs sind.

Dieser Band richtet sich insbesondere an Studierende, vor allem an diejenigen, denen Erziehung und Unterricht ein Herzensanliegen sind. So enthalten eine Reihe von Beiträgen dieses Readers auch wertvolle Motive für den Beruf des Lehrers, die durchaus auch anregen und inspirieren sollen.

Last but not least: Dieser Sammelband möchte auch demonstrieren, dass akademische Wissenschaft nicht unbedingt im Elfenbeinturm einer beschaulichen Selbstabgeschiedenheit stattfinden muss, sondern dass sie durchaus wertvolle Denkanstöße und Anregungen zu geben vermag. Recht verstanden machen die Beiträge dieses Readers deutlich, dass »Wissenschaft« eine spannend-kontroverse Angelegenheit ist und dass sie durchaus für die Praxis fruchtbar werden kann.

Vielleicht erfüllt sich dann auch eine Hoffnung, die Nietzsche in seinen Ausführungen über »Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben« mit den Worten ausgedrückt hat, dass echte Wissenschaft sich keinesfalls an »verwöhnte Müßiggänger im Garten des Wissens« wendet, sondern »Anfeuerung zur Tat« sein möchte.

Warum und inwiefern der Widerspruch produktiv macht

Wenn es richtig ist, dass erst die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Auffassungen die Schärfung des eigenen Urteilsvermögens und die Vergewisserung und Differenzierung des persönlichen Standpunktes ermöglicht, muss die intensive Beschäftigung mit kontroverser Literatur einen ganz besonderen Wert haben. Wer demnach eine Sache wirklich kennen lernen möchte, wird dies besonders dadurch tun können, dass er diese Sache von gegensätzlichen Gesichtspunkten her beleuchtet und untersucht, ohne sich dabei selbst allzu schnell festlegen zu wollen.

Bei einem so komplexen Gegenstand, wie es die Waldorfpädagogik ist, dürfte diese dialektische Vorgehensweise eine besondere Berechtigung und zusätzlich einen besonderen Reiz haben. Die besondere Berechtigung dieses Vorgehens liegt darin, dass die Waldorfpädagogik – trotz ihrer erfolgreichen Praxis – auch noch knapp ein volles Jahrhundert nach ihrer Begründung umstritten ist. Nach wie vor gibt es – und nicht in geringer Zahl – überzeugte Anhänger, für die die Waldorfschule weit mehr ist als nur eine Alternative zum üblichen Schulwesen. Zum anderen gibt es aber auch nicht wenige Kritiker, die der anthroposophischen Pädagogik weltanschaulichen Fundamentalismus vorwerfen und sie als obsolet und überholt ansehen. Der Reiz einer solchen Beschäftigung mit höchst gegensätzlichen Auffassungen dürfte dann darin liegen, die strittige Sache der Waldorfpädagogik so von immer mehr Gesichtspunkten aus kennen zu lernen, wodurch das Bild schließlich vielfältiger, nuancenreicher und differenzierter werden kann.

Diesem Wunsch nach einer Zusammenstellung von Texten zur Waldorfpädagogik, die nicht nur einfach »dafür« oder »dagegen« sind, möchte der vorliegende Reader Rechnung tragen. Er enthält knapp drei Dutzend höchst unterschiedliche Beiträge zur Waldorfpädagogik, die die ganze Bandbreite ihrer Rezeption und Entwicklung widerspiegeln. Bei der Auswahl wurde großer Wert darauf gelegt, verschiedenste Blickwinkel und Richtungen zu berücksichtigen. Deshalb umfasst die Liste der Autoren neben entschiedenen Vertretern der Waldorfpädagogik auch ebenso entschiedene Kritiker. Wichtigstes Auswahlkriterium für die Beiträge war daher nicht die Stellung der Autoren zur Pädagogik Rudolf Steiners, sondern der wissenschaftliche Wert ihrer Beiträge für die akademische und für die öffentliche Diskussion über die Waldorfpädagogik.

Dabei zeigt sich, wie hilfreich es für den anregenden Austausch ist, wenn gewisse minimale Standards der Sachorientierung und der wissenschaftlichen Arbeitsweise eingehalten werden, erleichtert dies doch die faire Auseinandersetzung ungemein und macht einen ergebnisoffenen Dialog oft sogar erst möglich. Ganz in diesem Sinne versteht sich der vorliegende Reader als ein Beitrag für einen vorurteilsfreien Diskurs zwischen Erziehungswissenschaft und Waldorfpädagogik. Dem Studierenden bietet ein solcher Sammelband die Möglichkeit, sich in kurzer Zeit über sehr verschiedene Forschungsansätze und Autoren zu informieren. Dabei können die hier abgedruckten Beiträge naturgemäß nur ein erstes Kennenlernen und Vergleichen ermöglichen. Wer

sich dann intensiver mit bestimmten Fragen beschäftigen möchte, findet in dem Reader eine Fülle an weiterführenden Literaturhinweisen.

Was nun die Auswahl der hier ausgesuchten Texte anbetrifft, konnten angesichts der großen Menge interessanten Materials zur Waldorfpädagogik naturgemäß nicht alle wichtigen Arbeiten und Themen berücksichtigt werden. Die hier vorgenommene Zusammenstellung umfasst die maßgeblichen Erziehungswissenschaftler des deutschsprachigen Raums, die in den vergangenen Jahrzehnten wertvolle Arbeiten zur Waldorfpädagogik veröffentlicht haben. So gibt es einige Forscher, an denen man nicht straflos vorbeigehen kann, ohne sie zu erwähnen, wenn es um Waldorfpädagogik geht, weil ihr Expertenstatus unbestritten ist. Neben Arbeiten aus der Feder dieser namhaften Autoren werden aber auch einige weniger bekannte Erziehungswissenschaftler berücksichtigt, deren Beiträge einen größeren Verbreitungsgrad verdienen und deren hier vorgestellte Texte besonders originell und anregend sind. Darüber hinaus wurden einige Autoren auch im Sinne eines *persona pro toto* aufgenommen, weil sie einen speziellen Forschungsansatz repräsentieren und so auch noch für andere Wissenschaftler derselben Richtung stehen.

Eine zweite Dimension der Auswahlproblematik ergab sich bei der Festlegung auf einen bestimmten Text innerhalb des Werks eines bedeutenden Erziehungswissenschaftlers: Gerade bei Autoren, die viel und lange über Waldorfpädagogik geforscht und veröffentlicht haben, musste jeweils eine Einschränkung auf Textauszüge vorgenommen werden, die im »Mut zur Lücke« auch immer etwas Fragwürdiges hatte, weil dadurch so viel Wertvolles weggelassen werden musste.

Hinsichtlich der Länge der ausgesuchten Texte möge der Leser keine falschen Rückschlüsse ziehen, denn die quantitative Bevorzugung bedeutet kein Werturteil über die Bedeutung des Autors. So nehmen manche wichtige Texte dank ihrer Prägnanz wenig Platz ein, während andere Gedankengänge zu ihrer Entfaltung mehr Raum beanspruchen.

Unvermeidlicherweise ist die hier vorgenommene Auswahl nicht frei von subjektiven Gewichtungen und Präferenzen. Das Hauptaugenmerk des Herausgebers bei der Zusammenstellung der hier vorgelegten Beiträge lag darin, dass sie repräsentativ und kontrovers sind, dass sie ganz verschiedene Teilaspekte und Fragestellungen der Waldorfpädagogik thematisieren und dass sie sich schließlich auch sinnvoll ergänzen, damit in der Summe ein vielschichtiges Ganzes entstehen kann, in dem die Mannigfaltigkeit unterschiedlichster Forschungsansätze und Perspektiven sichtbar wird.

Ein weiteres Auswahlkriterium lag ferner darin, dass Texte ausgesucht wurden, die geeignet sind, das Interesse der Leserinnen und Leser für Fragen der Waldorfpädagogik im Speziellen und der Erziehungswissenschaft im Allgemeinen anzuregen – und die so Motive für den Lehrerberuf wecken mögen und den Wunsch verstärken können, sich noch intensiver mit Fragen von Schule und Unterricht in Theorie und Praxis zu beschäftigen.

Hinweise zur Nutzung dieses Readers und editorische Anmerkungen

Aus Gründen der Zweckmäßigkeit erfolgte die Reihenfolge der insgesamt 33 ausgesuchten Beiträge ganz schlicht alphabetisch nach den Namen der Autoren. Um dem

Leser aber doch eine gewisse Orientierung und Sortierung der Artikel anzubieten, finden sich am Ende dieser Einführung fünf »Lesepfade« mit Vorschlägen für unterschiedliche Zielgruppen.

Die Quellentexte wurden, so weit möglich, in ihrer ursprünglichen Diktion und Orthographie belassen. Korrekturen erfolgten nur da, wo offensichtliche Druckfehler vorlagen. Hervorhebungen in den Originaltexten wurden generell kursiv gesetzt. Zur Abhebung der einleitenden Bemerkungen des Herausgebers zu den Autoren von den eigentlichen Quellentexten sind diese Hinführungen ebenfalls kursiv geschrieben.

Die Anmerkungen der Autoren in ihren Texten wurden nach Möglichkeit beibehalten, und zwar so, wie sie im Original als Fuß- oder Endnoten standen. Die jeweiligen Literaturhinweise wurden stellenweise gekürzt.

Die allgemeine Literaturliste am Ende dieses Buches enthält die wichtigsten Veröffentlichungen zur Waldorfpädagogik der letzten Jahrzehnte. Dabei wurden auch Titel berücksichtigt, die vielleicht nicht immer unbedingt akademischen Ansprüchen genügen, die aber für die öffentliche Diskussion trotzdem wichtig gewesen sind.

Lesepfade durch den Reader

Nachfolgend nun einige ausgewählte Wege zur Erschließung des Readers. Sie sind selbstverständlich nur als Anregung zu verstehen und empfehlen sich insbesondere dann, wenn das persönliche Interesse an der Waldorfpädagogik auf bestimmte Fragestellungen zentriert ist.

Lesepfad 1 (historisch-genetisch) wendet sich an den vornehmlich erziehungsgeschichtlich interessierten Leser, der sich insbesondere mit der Historie und den Ursprüngen der Waldorfpädagogik beschäftigen möchte. Als Einstieg bieten sich hier zunächst die beiden Beiträge zur Biographie Rudolf Steiners an. Aus sehr unterschiedlichen Blickwinkeln – und mit höchst unterschiedlicher Bewertung – beschreiben Christoph Lindenberg (Text 13) und Jürgen Oelkers (Text 15) in ihren Aufsätzen den Begründer der Waldorfpädagogik als Erzieher und Geistesforscher.

Wenn man dann, neugierig geworden, Steiner selbst als Pädagogen und Redner kennen lernen möchte, empfiehlt sich die Lektüre zweier seiner grundlegenden Werke, die hier in Auszügen als Texte 28 und 29 zu finden sind.

Wer schließlich den historischen Streifzug auf der Suche nach dem geschichtlichen Entstehungsort der Waldorfpädagogik noch weiter fortsetzen möchte, sei auf die Beiträge von Heinz Kloss (Text 10) und Heiner Ullrich (Text 30) verwiesen. Beide Autoren untersuchen die Waldorfpädagogik im Rahmen der Reformpädagogik und machen auf wichtige Gemeinsamkeiten und auf mindestens ebenso wichtige Unterschiede aufmerksam.

Lesepfad 2 (methodologisch-didaktisch) spricht diejenigen Leser an, die vorwiegend an methodischen Fragen interessiert sind. Hier empfiehlt es sich, als erstes die Beiträge von Christian Rittelmeyer (Text 20) und Ernst-Michael Kranich (Texte 11)

zu studieren, um sich mit der goetheanistischen Betrachtungsweise und dem »fremden Blick« vertraut zu machen, die sich durch die Beschäftigung mit anthroposophischem Gedankengut ergeben.

Zu Fragen der Unterrichtsmethodik der Waldorfschulen finden sich sodann die Beiträge von Johannes Grebe-Ellis über den Epochenunterricht (Text 5), von Jost Schieren über das Kunstverständnis der Waldorfpädagogik (Text 24) und von Carlo Willmann zur Religionspädagogik (Text 31). Besonders reizvoll könnte danach die Beschäftigung mit den beiden Texten zum Mathematikunterricht von Susanne Prediger/Heiner Ullrich (Text 18) und von Ernst Schuberth (Text 26) sein, die wiederum aus sehr verschiedenen Blickwinkeln geschrieben sind.

Lesepfad 3 (sozialwissenschaftlich-ökologisch) richtet sich an Leser, die im Sinne von Harm Paschens Beitrag (Text 16) bereit sind, von der Waldorfpädagogik zu lernen und die sich vor allem von den sozialen Aspekten und Implikationen der Waldorfschulen angesprochen fühlen. Hier könnten zunächst die aktuellen Beiträge über die »Interkulturelle Waldorfschule« in Mannheim von Michael Brater/Christiane Hemmer-Schanze/Albert Schmelzer (Text 3) und über die Möglichkeiten integrativen Unterrichts von Ulrike Barth (Text 1) interessant sein. In Hinblick auf die heute wieder verstärkt diskutierte Frage der Inklusion ist auch der Artikel von Almut Neukäter-Pieweck (Text 14) über wesentliche Grundlagen der anthroposophischen Heilpädagogik wichtig und lesenswert.

Danach lohnt sich die Lektüre zu Fragen der Medienpädagogik und der Umwelterziehung. Beide Themen haben in der Waldorfpädagogik einen besonderen Stellenwert, auch wenn sie nicht als eigene Fächer unterrichtet werden. Der Beitrag über den Zusammenhang von Medien und Salutogenese stammt von Edwin Hübner (Text 7), der zur ökologischen Bildung in der Schule von Wolfgang Schad/Andreas Suchantke (Text 22).

Von ganz spezieller Bedeutung für die allgemeine Schullandschaft ist schließlich auch und gerade die Sozialverfassung der Waldorfschulen, die in mehr als einer Hinsicht originär ist und die wichtige Anregungen für die allgemeine Schulentwicklung geben kann. Hierüber informieren die Buchauszüge von Stefan Leber über die spezifische Sozialgestalt der Waldorfschule (Text 12) und von Wenzel M. Götte über die Chancen, Herausforderungen – und Gefahren –, die die Autonomie von Schulen mit sich bringt (Text 4). Zur Abrundung der sozialen Seite der Waldorfpädagogik möge der Leser abschließend noch den Beitrag von Till-Sebastian Idel (Text 8) lesen, der aus der Außenperspektive die den Waldorfschulen ganz eigentümliche Schulkultur zu beschreiben sucht.

Lesepfad 4 (summarisch-kritisch) stellt diejenigen Leser zufrieden, die sich allgemein über die Waldorfpädagogik informieren wollen und Gesamtdarstellungen suchen. Derartige Gesamtwürdigungen, die bei aller Skepsis auch Positives nicht verschweigen, bieten die Buchauszüge von Ehrenhard Skiera (Text 27) und Helmut Zander (Text 33), während eine gleichermaßen wohlwollende wie distanzierte Grundhal-

tung den Beitrag von Rainer Winkel auszeichnet (Text 32). Wer danach einmal eine besonders überspitzte Darstellung lesen möchte, die viel Aufsehen erregt hat, wird sich gewiss durch die Auszüge aus dem Buch von Klaus Prange (Text 17) angesprochen fühlen; wer es dagegen etwas differenzierter haben will und sich auf unerwartete Perspektiven einlassen möchte, kommt bei Heiner Barz (Text 2) auf seine Kosten. Einen wohlthuend abwägenden, im Urteil zurückhaltenden Literaturvergleich findet der Leser schließlich in dem Beitrag von Hans Scheuerl (Text 23).

Lesepfad 5 (empirisch-philosophisch) wendet sich an Leser, die zunächst einmal etwas über die Wirkungen der Waldorfpädagogik wissen wollen. Hierüber informiert Dirk Randoll in seiner Studie, in der er die Innenansichten von mehr als tausend befragten ehemaligen Waldorfschülern empirisch untersucht und ausgewertet hat (Text 19). Nach dieser Lektüre stellt sich dann wie von selbst die Frage, wodurch es den Waldorfschulen bei allen Schwächen in toto doch immer wieder gelingt, insgesamt so positive Ergebnisse zu erzielen. Mit dieser Fragestellung im Hintergrund dürfte es sehr anregend sein, den anspruchsvollen Beitrag von Peter Schneider (Text 25) zu studieren – und dabei zu überlegen, ob und inwiefern Freiheitsphilosophie und Menschenbild der Anthroposophie etwas mit den insgesamt positiven Wirkungen der Waldorfpädagogik zu tun haben. Als Abschluss dieses Pfades eignen sich die Ausführungen von Johannes Kiersch über die Esoterik des Lehrers (Text 9) und der knappe Artikel von Horst Rumpf (Text 21), der sehr geistreich das Anregungspotential der Waldorfpädagogik beschreibt – einer Pädagogik, deren bloße Existenz seines Erachtens schon in bestimmtem Sinne ein »Skandalon« ist.

1. Ulrike Barth (2008)

Chancen und Grenzen integrativen Unterrichts innerhalb der Waldorfpädagogik

Schon in der ersten Freien Waldorfschule, die 1919 in Stuttgart unter Leitung von Rudolf Steiner gegründet wurde, gab es Kinder mit erhöhtem Unterstützungs- und Förderbedarf. Diese Kinder blieben in der Waldorfschule und wurden temporär in einer eigens für sie eingerichteten »Hilfsklasse« unterrichtet. Dies zeigt, dass die Waldorfschule am Beginn ihrer Entwicklung ein durchaus inklusives Bildungsverständnis hatte und sich auch in Bezug auf die Integration von Kindern mit Entwicklungs- und Lernschwierigkeiten als einheitliche Volks- und Höhere Schule verstand. Im Lauf der Jahre ging indes innerhalb der Waldorfschulbewegung die Bereitschaft, Lernorte für alle Kinder zu bilden, aus verschiedenen Gründen zurück – nicht zuletzt auch deshalb, weil sich neben der Waldorfpädagogik die eigenständige anthroposophische Heilpädagogik etablierte (s. hierzu den Beitrag Nr. 14 von Almut Neukäter-Pieweck).

*In den letzten Jahren haben jedoch eine ganze Reihe von Waldorfschulen den allgemeinen Gesellschafts- und Bildungsimpuls von Integration und Inklusion positiv aufgegriffen und Schulkulturen entwickelt, in die wieder alle Kinder einbezogen werden können. Die Frage, ob und in welchem Umfang heute Kinder mit einer Behinderung in Waldorfschulen sinnvoll integriert werden können, war auch das Thema der 2008 erschienenen und online verfügbaren Dissertation von Ulrike Barth (*1966) an der TU Berlin. Barth ist Grundschullehrerin, Sonderpädagogin und Lerntherapeutin. Sie unterrichtet an der Waldorfschule in Berlin-Kreuzberg und ist Mitleiterin des dortigen Schulprojekts »Inklusive Waldorfschule«.*

In ihrer umfangreichen Studie untersucht Ulrike Barth unter anderem die Voraussetzungen und Rahmenbedingungen, die es an Waldorfschulen für die Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf gibt. Dabei arbeitet sie heraus, dass das Menschenbild der Waldorfschule ebenso wie ihre Sozialform und deren konkrete Handhabung in der Praxis eigentlich eine gute Basis für erfolgreichen integrativen Unterricht bilden.

Barth verschließt allerdings auch vor einigen strukturellen Problemen der bestehenden Waldorfschulen nicht die Augen. Deshalb empfiehlt sie einen verstärkten Austausch mit der allgemeinen Erziehungswissenschaft und ihren vielfältigen vor allem methodischen Anregungen. Falls dies gelänge und die Waldorfschulen sich wieder verstärkt »auf den Weg zu ihren Ursprüngen« machten, könnten sie, so Ulrike Barth in ihrem abschließenden Resümee, wirklich gute und »außergewöhnliche Integrationsschulen« werden (S. 384).

Ulrike Barth (2008): Integration und Waldorfpädagogik. Chancen und Grenzen der Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in heutigen Waldorfschulen, Dissertation Technische Universität Berlin (Online-Ressource), S. 210-219 und S. 376-379.

»Der gemeinsame Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderung stellt die herkömmlichen Konzepte von Bildung, Schule und Unterricht radikal in Frage« (Feyerher/Prammer 2003, S. 74). Für Waldorfschulen bedeutet das kein Infragestellen, sondern vielmehr die Rückbesinnung auf die Grundlagen der Waldorfpädagogik und die Überprüfung der notwendigen Bedingungen für die Gestaltung Gemeinsamen Unterrichts. Bezüglich der Realisierung integrativen Unterrichts an Waldorfschulen kommt von Schwanenflügel in seinem »Gutachten zur Frage der pädagogischen Verwirklichung integrativen Unterrichts an der Waldorfschule« im Auftrag der »Heilpädagogischen Fakultät« der Kölner Universität zu dem Zwischenergebnis, dass Waldorfpädagogik ein Rahmen ist, der für die Verwirklichung von Gemeinsamen Unterricht ausgesprochen günstig sei, sofern einige entscheidende Bedingungen, die der Waldorfpädagogik nicht schlüssig widersprächen, eingehalten würden. Mit viel Offenheit werden bestehende Ergebnisse des Gemeinsamen Unterrichts innerhalb der Waldorfpädagogik diskutiert und integriert (von Schwanenflügel 2003, S. 50 f.). [...]

Die Waldorfschule wurde unter den historischen und politischen Hintergründen der damaligen Zeit als »Schule für alle« gegründet. Sie kann aber nicht in dem Sinne verstanden werden, wie sie die Vertreter der Inklusionsbewegung »Schule für alle« heute verstehen, da nur ein Teil der Rahmenbedingungen einer »Schule für alle« an der Waldorfschule gegeben ist. [...]

Die Gründung einer Gesamtschule – gleichbedeutend mit der Aufgabe der Trennung in Volks-, Mittel- und Oberschule sowie mit der Schaffung einer koedukativen Einheitsschule – war zu Beginn des vergangenen Jahrhunderts revolutionär. Gemeinsame Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderungen war noch keine Grundforderung, erste Anzeichen einer ausgesprochen individuellen Herangehensweise an die Schüler lassen sich jedoch in Steiners pädagogischem Werk an vielen Stellen nachweisen und gehören auch heute zum Profil der Waldorfpädagogik.

Gerade dem strukturellen Problem der Umsetzung von Integration im gegliederten Schulwesen in Deutschland, vor allem ab der Sekundarstufe, hat die Waldorfschule etwas entgegenzusetzen. Als so genannte »Einheitsschule« müssen an der Waldorfschule keine Übergangsentscheidungen getroffen werden. Dies ist auf dem Gebiet der Integration ein großer Vorteil.

»Ganz allgemein kann man also feststellen, daß schulstrukturell ein integriertes Gesamtschulsystem der Integration behinderter Schüler weniger Schwierigkeiten bereitet als ein gegliedertes« (Hübner 2001, S. 46).

Steiners Infragestellen der Grenze zwischen unnormal und normal – »Was ist normal? Eine Grenze ist ja gar nicht zu ziehen« (Steiner GA 300/3, S. 169) – erleichtert die Diskussion um Integration oder sogar um eine »Schule für alle«. Für die Entschei-

dung, wer wo zu unterrichten ist oder was ein Lehrer schaffen kann und was nicht, gibt es keine Richtlinien. In Steiners Arnheimer Vorträgen von 1924 finden sich verschiedene Hinweise, die man für und gegen Integration auslegen kann. So spricht Steiner von Menschen, die in ihrem späteren Leben Großes geleistet haben, aber als Kinder unbegabt waren, z.B. von Dichtern, die in ihrer Schulzeit schlechte Deutschnoten erlangten. Es sei schwierig, in der Schulzeit zu beurteilen, was wirklich in den jungen Menschen stecke (Steiner TB 749, S. 89 ff.). [...]

Der »menschenkundliche« Ansatz der Waldorfpädagogik sowie seine »geisteswissenschaftliche« Begründung ermöglichen trotz aller kritischer Anmerkungen einen ständigen Blick über Strukturgrenzen hinaus.

»Daher haben wir an unserer Schule auch zugleich die medizinische Behandlung der Kinder eingeführt [...], daß man keine Grenze zieht zwischen dem Geistig-Seelischen und dem Körperlich-Physischen in der Betrachtung des Kindes. Natürlich ist das dann so, daß der Lehrer sich allmählich den Blick aneignen muß für den ganzen Menschen, daß ihn das Detail des Physisch-Gesunden oder Physisch-Kranken ebenso interessiert wie das, was geistig gesund oder abnorm ist. Das ist es, was wir in der Schule versuchen: daß jeder Lehrer das tiefste Interesse und die größte Aufmerksamkeit hat für den ganzen Menschen« (Steiner TB 749, S. 92 ff.).

Für Feuser wird der Mensch – unabhängig von seinem Zustand von Gesundheit oder Krankheit, Behinderung oder Nicht-Behinderung – »zu dem ICH, dessen DU wir sind« (Feuser 1995, S. 127). Dies erfordert ständigen Kontakt untereinander, der durch Gemeinsamen Unterricht gegeben ist.

Steiner fordert als Basis des sozialen Impulses die gegenseitige Achtung der Menschen (Steiner TB 618, S. 62). Diese allgemeine, »menschenkundlich« begründete sowie »geisteswissenschaftlich«-esoterische Argumentation eröffnet die Möglichkeit, das Konzept und die Methodik der Waldorfschule unter dem Aspekt der Integration zu beleuchten. »Pädagogik vom Kind aus« bedeutet bei Steiner die Berücksichtigung allgemeiner Entwicklungsgesetze sowie die Abstimmung des Unterrichts auf die Individualitäten der Kinder (Loebell 2004, S. 38).

Immer wieder wies Steiner darauf hin, dass der pädagogische und gesellschaftspolitische Hintergrund, die erste Waldorfschule zu gründen, die Schaffung einer »Schule für alle« ohne jegliche Ausgliederung nach Begabung, Geschlecht, Religion, Rasse, sozialer oder wirtschaftlicher Stellung war (Steiner TB 733, S. 296). Es gibt keine Äußerungen Steiners, die nahe legen, dass er grundsätzlich Kinder mit Behinderungen in die Schule integrieren wollte. Aus Informationen über die damaligen Schüler kann man allerdings schließen, dass etwa 8% der Schüler der ersten Waldorfschule heute an einer Sonderschule wären (Dreher 2003, S. 14). Obwohl Anfang des letzten Jahrhunderts Gemeinsamer Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderungen nicht thematisiert wurde, kommt Dreher in seinem Gutachten zu der These, dass »Steiner wahrscheinlich riskiert hätte, keine Schulgenehmigung zu bekommen, wenn er damals Gemeinsamen Unterricht öffentlich propagiert hätte. War es doch gerade erst als Fortschritt anerkannt, Behinderte in besonderen Anstalten zu betreuen« (Dreher 2003, S. 14).

Die Frage, ob die Waldorfpädagogik vielleicht per se integrativ gedacht ist, lässt sich durch Anwendung des »Index für Inklusion« (Booth/Ainscow 2003) näher beleuchten. In ihm werden grundsätzliche Indikatoren beschrieben, die als Voraussetzungen für eine »Schule für alle« gesehen werden:

- Gemeinschaft bilden
- Inklusiv Werte verankern
- Eine Schule für alle entwickeln
- Unterstützung für Vielfalt organisieren
- Lernarrangements organisieren
- Ressourcen mobilisieren (Booth/Ainscow 2003, S. 50 ff.).

Im Vergleich stellt man fest, dass sich die Waldorfschule mit ähnlichen Grundsätzen wie die Inklusionsbewegung auseinandersetzt. Sie versucht, eine Schulgemeinschaft für ganz verschiedene Individuen zu gestalten, die durch die entsprechenden Methoden im Unterricht jeweils das erhalten sollen, was sie benötigen. Indem die Lehrer aufgerufen sind, sich mit dem anthroposophischen Menschenbild auseinanderzusetzen, kann davon ausgegangen werden, dass entsprechende respektvolle Achtung vor jedem Kind gegeben ist. Bei genauerer Betrachtung führt diese Haltung jedoch nicht dazu, dass in der Realität alle Voraussetzungen für die Integration von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf erfüllt wären. Die Herausforderung für die Waldorfschule wäre, ideale Voraussetzungen für Integration zu schaffen.

Erziehung und Bildung stehen im Rahmen der integrativen Beschulung in einem »unauflösbaren Zusammenhang; sie sind zwei Seiten ein und derselben Medaille« (Feuser 1995, S. 140). Gerade diese beiden Begriffe aber werden in der Waldorfpädagogik immer gemeinsam genannt. In der Waldorfpädagogik ist Erziehung *und* Unterricht Konzept. In der integrativen Pädagogik wird erzieherische Kompetenz der Lehrer als Zusatz gefordert. »Diese Wendung vom Stoff zum Menschen ist die Voraussetzung jeder erzieherischen Wirkung« (Rülcker 2001, S. 71).

Rudolf Steiner hatte eigene Erfahrungen im Unterrichten eines lernbehinderten Kindes gesammelt. Für ihn war klar, dass die Grundlage für den Unterricht eines kranken oder behinderten Kindes der ganz normale Lehrplan für die Waldorfschulen sein müsse. Vor allem in den Mitschriften der Konferenzen an der Waldorfschule (Steiner GA 300, S. 1-3) ist überliefert, wie sehr Steiner immer wieder für den Verbleib »schwieriger« Schüler an der Schule plädierte. Er setzte sich auch für die Aufnahme bestimmter Schüler mit Schwierigkeiten ein und schlug den Lehrern spezielle Formen des Unterrichts für diese Schüler vor, die man heute im weitesten Sinne als integrativen Unterricht bezeichnen würde. Wenn Riedel über den idealen Grundsatz der integrativen Schule in der heutigen Zeit schreibt, dass optimale Förderung aller Schüler bedeute, »jeden Einzelnen in seinen biographischen Lebenszusammenhängen wahr- und anzunehmen, ihn seiner kognitiven, emotionalen und sozialen Entwicklung gemäß und seinen Möglichkeiten entsprechend zu fordern, in seinen individuellen Lernprozessen pädagogisch und didaktisch zu unterstützen« (Riedel 2001, S. 117), dann könnten diese Aussagen auch auf das damalige Ideal der Waldorfschule