



Schüler der Windrather Talschule beim Graben (Foto: D. Becher)

Integrativ und allgemein menschlich

Die Windrather Talschule geht neue Wege

Die Windrather Talschule in Velbert-Langenberg entstand 1995 aus dem Zusammenwirken zweier Initiativen:

Zunächst stellte sich im Waldorfkindergarten Langenberg unter den Eltern die Frage, ob es eine Waldorfschule für Langenberg geben könne, die speziell die Qualitäten und Besonderheiten dieses Ortes aufzugreifen in der Lage wäre. Dazu gehörte insbesondere, dass es im benachbarten Windrather Tal fünf biologisch-dynamische Bauernhöfe gab. Mitarbeiter, Freunde und Kunden der Höfe hatten die Fragen menschlicher Arbeit und anthroposophischer Landwirtschaft zu ihrem Herzensanliegen gemacht.

Parallel dazu entwickelte sich innerhalb der großen, eher städtisch geprägten Rudolf Steiner Schule Bochum eine zweite Initiativgruppe, die vorwiegend durch Lehrer und Erzieher getragen wurde. Der integrative Bochumer Waldorfkindergarten hatte die Frage an das Kollegium der Schule gerichtet, ob nicht das integrative Konzept, das sich im Kindergarten bewährt hatte, eine Fortsetzung in der Schule finden könne.

Im Zugehen auf ein Schulkonzept wurde bald deutlich, dass die pädagogischen Bilder, die wir Lehrer in uns trugen, gar nicht speziell Kinder mit Behinderungen zeigten, sondern dass wir im Gegenteil mehr und mehr pädagogische Situationen mit *unseren* Kindern (aus sogenannten »normalen« Klassen) vor Augen hatten, oder – weiter gefasst – allgemein mit Kindern unserer Zeit!

Immer seltener sprachen wir von Integration oder von Behinderung, doch fühlten wir deutlich: Schulleben muss heute für alle Kinder einen prägnanten Zug ins Allgemein-Menschliche erhalten – und eine pädagogische Situation, in der nicht auch Kinder mit Behinderungen ihren Platz haben, konnten wir in diesem Zusammenhang nicht sehen.

Schule für »Kinder unserer Zeit« und Schule als Ort des »Allgemein-Menschlichen« – dies war und ist eine grundsätzliche Frage, die weit über den Begriff der Integration hinausführt:

- Welche Aufgaben stehen heute im Mittelpunkt für Schule?
- Warum sollen Kinder heute und in Zukunft Schulen besuchen?
- Was sollen sie dort tun, was sollen sie dort lernen?

Rasch – und konkret an »*unseren*« Kindern beobachtet – wurde uns klar: um Rechnen, Schreiben und Lesen als Fähigkeiten zu erlernen, bräuchten die allermeisten Kinder sicher keine Schule zu besuchen. Jedes einigermaßen normalbegabte Kind lernt heute alle drei Fähigkeiten – beinahe von selbst. Diese Vorgänge so zu gestalten, dass sie dem inneren Werdegang des Kindes nicht abträglich sondern förderlich sind, ja, heilend ihm entgegenkommen, ist in nun über siebzig Jahren Waldorfpädagogik breit erforscht und erprobt worden. Aus dieser Arbeit ist ein Fundament erwachsen, auf das Waldorfschulen sicher aufbauen können. Daneben – beinahe heimlich – sind aber Aufgaben erwachsen, die sich bislang erst ganz anfänglich mit unserem gewordenen Begriff von Schule erfassen lassen. Diese neuen Aufgaben wollen wir in die folgenden drei Fragen zusammenfassen:

1. Wie wecken wir in den Kindern Bedürfnisse und Fähigkeiten, friedlich und durchdrungen von Gestaltungswillen in *Gemeinschaft* mit Anderen zu leben?
2. Wie entwickeln wir im Kind den *Zeit-Künstler*?
3. Wie führen wir die Kinder zu einer Liebe zur *Arbeit*?

Gemeinschaft statt Klasse

Unsere Bemühungen beginnen schlicht damit, dass wir versuchen, den unseligen Begriff der »Klasse« als Begriff für eine Kindergruppe abzustreifen. Stattdessen trägt jede unserer Gruppen einen Namen, durch den das Charakteristische dieser Gemeinschaft angesprochen werden soll. Da gibt es »Königskinder« – unsere Jüngsten, »Die Bauern« – unschwer als unser drittes Schuljahr zu erkennen und »Hoi Hymnätai«, die griechischen Sänger, die in ihrem fünften Schuljahr nun auf Odysseus Spuren bis in die griechische Geschichte reisen.

Kindergruppen und ihre (zwei) Lehrer durchleben den Schultag gemeinsam.

Mindestens einer der beiden Erwachsenen ist von 8 bis 12.30 Uhr ohne Unterbrechung mit den Kindern zusammen. Kommt ein anderer Erwachsener hinzu (z.B. für Russisch oder Eurythmie), so wird im »normalen« Verlauf des Tages ein Zeit-Raum für sie oder ihn geschaffen, an den sich dann wieder die allgemeine Arbeit anschließt. Ein Zeit-Strom öffnet sich, nimmt den Hinzukommenden in sich auf, schließt sich wieder ... Auf diese Weise entsteht eine kräftige »Haut« um jede Gruppe und eine starke, verlässliche, fast familiär anmutende Verbindung zwischen den Kindern und ihren Lehrern.

Dieser Verdichtung wirkt unsere Gewohnheit entgegen, für die Kinder die Grenzen zwischen den verschiedenen Gruppen »weich« und durchlässig zu halten. Fortwährend mischen sich Große zu den Kleinen, sind kurze oder längere Besuche üblich oder es finden jahrgangsübergreifende Projekte statt.

Dazu kommt, dass wir täglich den Schultag mit allen 124 Kindern mit dem Morgensingen beginnen (die Kinder sitzen bunt gemischt durcheinander). Gleichzeitig geben unsere vergleichsweise kleinen Gruppen (durchschnittlich 20 Kinder mit zwei Lehrern) und unsere beweglichen Zeitverhältnisse jedem Kind an jedem Tag auch Gelegenheiten zu individuellen Begegnungen mit den Erwachsenen.

Doch »Gemeinschaftsbildung« ist auch eine zentrale Aufgabe der Erwachsenen. Am augenfälligsten lebt diese Aufgabe dort, wo zwei Lehrer nicht neben- oder nacheinander, sondern miteinander den Schultag gestalten. Da gilt es, im Team dieses Miteinander zu leben. Dabei ist es für die Kinder von prägender Bedeutung, dass ihre Lehrer sinnfällig zusammenarbeiten. Die Kinder sollten unmittelbar erleben, wie Erwachsene miteinander sprechen, sich ergänzen, sich korrigieren. Sie wollen Menschen erleben, die einander achten und befragen, in Tätigkeit und in der gegenseitigen Wahrnehmung. Dass dies nicht immer leicht ist und zu Konflikten führen kann, versteht sich von selbst. Dass dies in der Kollegiumsrunde thematisiert und bearbeitet werden muss – und kann – das erleben wir als besonders gemeinschaftsbildend.

Umgang mit der Zeit

Zentrales Anliegen ist uns, den Erwachsenen nicht durch äußere Gliederung von Zeiteinheiten (z.B. durch den 45-Minuten-Takt) aus seiner Verantwortung als »Zeitkünstler« zu entlassen, sondern mit der Zeit als einem musikalisch-künstlerischen Element umzugehen. Im Grunde genommen muss jeder Lehrer unserer Schule in gewissem Sinne ein Musiker werden, der daran übt, den Zeit-Raum eines Schultages wie ein musikalisches Werk zu empfinden, das er, gleichzeitig verlässliche Gewohnheiten bildend und im freien Spiel improvisierend, gestaltet. Dabei erklingt das musikalische Werk im Atem der Stimmungen, die an den einzelnen Tätigkeiten der Kinder und an den Übergängen von einer Tätigkeit zur anderen entstehen.

Sind diese Stimmungen musikalisch prägnant und qualitativ gesättigt, so bildet



Oben: Projektwoche »Apfelsaft«: Pressen (Foto: J. Wilkening). Unten: Arbeitsbesprechung (Foto: D. Becher)

sie sich zur Seite räumen lassen, so dass ein freier Innenraum entsteht.

Die Zeiteinteilungen des Unterrichts sind von Gruppe zu Gruppe verschieden und sehr flexibel. Aus einer Art »epischem« Zeitempfinden – mit träumenden Übergängen und einfachem, monumentalem Aufbau in den ersten Schuljahren – werden gleichsam »lyrische« Zeitgestalten, deren täglich wechselnde Stimmungskompositionen sich durch ein allgemeines Schema nur andeuten ließen. Wichtig ist uns dabei, dass jede Gruppe bis in die Entwicklung ihrer Zeitgestalt hinein ihren eigenen Entwicklungsweg gehen darf!

sich wachsend eine künstlerische Gestalt, die sowohl mit dem Charakter der verschiedenen Tätigkeiten als auch mit der Individualität der einzelnen Gemeinschaft korrespondiert.

Dieser Aufgabe sich als Lehrer immer wieder zu stellen, wirkt anregend auf die Gestaltungskräfte der Kinder und entwickelt Fähigkeiten auf einem Gebiet, das man heute mit Recht als »Notstandsgebiet« bezeichnen kann, nämlich den Umgang mit der Zeit menschlich zu gestalten.

Um sich ein Bild von diesen Bewegungen der Kindergruppen machen zu können, ist wichtig zu erwähnen, dass wir in unseren Räumen an Stelle von Tischen und Stühlen nur Bänke haben, die sowohl als Sitzgelegenheit, als auch als Tisch, Tribüne oder Spielgerät dienen. Ihr größter Vorteil ist, dass



Die Arbeit

Die Frage nach dem Phänomen Arbeit, nach dem arbeitenden Menschen hat uns bereits im Vorfeld der Schulgründung beschäftigt und das Konzept unserer Schule entscheidend geprägt. Die Arbeit als ein Thema von Schule in unserer Zeit zu entdecken, scheint uns umso mehr gefordert, als die Kinder ja in einer Zeit aufwachsen, in der das Wesen menschlicher Arbeit sich immer weiter den Blicken entzieht. Den Kindern wird eine Welt vorgelebt, die einerseits Arbeit zu verkürzen, zu vermeiden, zu vernichten sucht und die andererseits bestürzt ist, wenn es Arbeit nicht mehr gibt. Arbeit durch die Brille der Statistik gesehen bannt uns, macht Angst. Solch ein Blick verstärkt in uns das Empfinden: Wir können die Arbeit nicht mehr lieben – und daran erstirbt sie uns. Doch immer, wenn etwas Urmenschliches – und ein solches ist die Arbeit – stirbt, finden sich Keime für ein Neuschaffen. Wir sagen: Ein solcher Keim liegt im Kind.

Das Kind wurzelt sich ein in die Welt, indem es ihr spielend begegnet. Solchem Spiel wohnen inne: Hingabe, Ernst, Vertiefung, Identifikation, Freude, Phantasie. Im Schulalter verwandelt sich Spiel lernend in Arbeit. Für die Erwachsenen stellt sich die Aufgabe, diese Verwandlung zu beschreiben und zu begleiten. Wir wollen im Spielen das Kind bestätigen, im Spiel Qualitäten entdecken, daran üben – und sie im Arbeiten wiederfinden. Beides, Spielen und Arbeiten in der Schule zu bejahen heißt: Vertrauen zu schaffen zwischen Kindern und Erwachsenen – die Basis für das gemeinsame Lernen –, heißt aber auch, Hunger zu machen auf gedankliche Durchdringung, auf Erkenntnis, auf Bewusstmachen, auf Lernen.

Welches Lebensumfeld eignet sich für eine solche Aufgabe? Wir haben die Erfahrung gemacht, dass wir uns gerade für die jungen Schulkinder ein bäuerliches Umfeld wünschen. Die Kinder können anknüpfen an die Urbilder des Arbeitens: der Mensch, tätig einverwoben in die Natur, arbeitend an der Erde, mit Pflanzen und Tieren, mit anderen Menschen gemeinsam. In der biologisch-dynamischen Landwirtschaft sind diese Kriterien ohne »Zurück-zur-Natur-Romantik« gegeben. Hier hat das Urbild des arbeitenden Menschen Zukunftscharakter gewonnen. Auf dem zur Schule gehörenden »Hof Dickten«, einem sechs Hektar großen Bauernhof, am Rande von Langenberg gelegen, auf dem Eltern, Lehrer und Freunde zusammen mit der Bauernfamilie Milchschaafhaltung und Obst- und Gemüsebau betreiben, sind regelmäßig Kindergruppen bei unterschiedlichsten Arbeiten anzutreffen. Dort haben wir unter anderem Beete angelegt, bei der Ernte geholfen, im Gewächshaus gejätet, die Schafe geschoren und Natursteinmauern geschichtet, und natürlich hat jedes dritte Schuljahr dort sein Getreidefeld angelegt.

In der späteren Mittel- und Oberstufe, so wird uns jetzt schon deutlich, muss diese Seite der Arbeit durch vielfältige Begegnungen mit der Forst- und Waldwirtschaft, mit Handel, mit Dienstleistung und moderner Industrie ergänzt werden.

Es gilt, einen »Lehrplan der Arbeit« zu entwickeln. Erste Schritte dazu haben wir getan, weitere Perspektiven auch schon vor Augen:

1. und 2. Jahrgangsstufe:

Um den arbeitenden Erwachsenen sein. Ohne Anleitung, ohne Belehrung. Der Erwachsene tut seine Arbeit. Die Kinder steigen ein, wo sie können, pendeln sich ein zwischen nachahmendem Tun und spielendem Nachahmen. Elementare Tätigkeiten: fegen, sammeln, schichten, sägen, ordnen, schaufeln, wandern ...

3. und 4. Jahrgangsstufe:

Stärkeres Anknüpfen an das, was notwendig ist: Beete hacken, Schnecken sammeln, Stall ausmisten, Brennholz zum Verkauf vorbereiten, Reparaturen durchführen, Nistkästen aufhängen, ernten ...; komplexere handwerkliche Prozesse: filzen, seilern, schnitzen ...

5. und 6. Jahrgangsstufe:

Fähigkeiten (erstes »Können«) sind entstanden, daraus erste Projekte: Stall pflastern, Apfelsaftwoche (Fallobst sammeln, reinigen, Most pressen, sterilisieren, abfüllen), Kerzenproduktion für Basar und Schulbedarf, einfache Forstarbeiten: Schuppenbau, spalten von Baumstämmen zur Herstellung von Zaunpfählen usw.

7. bis 10. Jahrgangsstufe:

Zusammenhänge schaffen; Projekte (altersübergreifend) planen, durchführen, dokumentieren, bewerten; Projekte zwischen den »Disziplinen«: Zusammenarbeit im Team: Schmied, Chemiker und Musiker/Astronom, Eurythmist und Landwirt/Geologe, Maler, Sportler (Gymnastik)/Landschaftskundler, Fremdsprachler und Poet. Oder: ein gemeinsames Arbeitsmotiv steht im Zentrum (z.B. »Wasser«, »Sterne« oder »Bäume«).

Die Integration

An allen Arbeitsphasen des Schultages nehmen Kinder ohne und Kinder mit Behinderungen teil, und sicher gibt es immer wieder Zeiten, in denen ein Kind, das nur schwer durch den Klang der Worte zu einem Gedanken durchdringt, einen Zusammenhang nicht versteht oder eine Aufgabe nicht ergreifen kann. Aber es nimmt doch menschlich Wesentliches auf, wenn es in das Bild eintaucht: »Hier sitzen Menschen, Kinder und Erwachsene beisammen, und es wird gesprochen!« Dieses Kind empfindet Stimmungen von Freude und Ernsthaftigkeit, es fühlt den Nachdruck, die Begeisterung einer Stimme, es kann sich mit dem Erlebnis erfüllen: »Ja, wenn Menschen in der Runde sitzen und sprechen, das ist gut! – Und ich gehöre dazu«.

Wesentlich ist für uns immer der Blick auf das einzelne Kind mit den Fragen: Entwickelt es sich? Wie entwickelt es sich? Was ist jetzt förderlich? – Aus diesen Fragen ergibt sich im gemeinsamen Leben mit den Kindern die allgemeine und die besondere Förderung. Dabei brauchen und erhalten gar nicht immer nur die Kinder mit festgestelltem Förderbedarf ihre besonderen Fördereinheiten. Oft hat es jemand ganz anderes viel nötiger. Immer wieder werden wir überrascht von

Entwicklungsschritten, die gleichsam im Strom des gemeinsamen Übens aufblitzen, immer wieder sind wir aber auch froh, dass einzelne Erwachsene sich intensiv um einzelne Kinder oder um kleine Gruppen kümmern können. Ganz überzeugt hat uns das Leben davon, dass das vielfältige Üben der elementaren Tätigkeiten Grundlagen bildet und Voraussetzungen schafft für Entwicklung.

In unseren Gruppen haben wir Kinder mit unterschiedlichsten Behinderungen. Es gibt keine grundsätzliche Entscheidung, welche Behinderungsarten in den Gruppen sein dürfen. Im Idealfall entscheidet das Lehrerteam selbst, ob es die Verantwortung für die jeweilige Gruppe übernehmen will. Wir haben nie erlebt, dass wir uns bei der Aufnahme oder bei der Nichtaufnahme von der Art einer Behinderung haben leiten lassen. Für uns war stets die Frage nach der individuellen Beziehung zu den einzelnen Kindern leitend.

Die Gesetzgebung in Nordrhein-Westfalen ermöglicht in allen öffentlichen Schulen den gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderung in der Primarstufe (1.-4. Jahrgangsstufe), und für die Sekundarstufe I (5.-10. Jahrgangsstufe) können sonderpädagogische Fördergruppen eingerichtet werden. Sofern die räumlichen, personellen und sächlichen Voraussetzungen erfüllt sind, steht einer Genehmigung nichts im Wege.

Grenzen der Integration

Integration als allgemeine Forderung an Schule gestellt, weil »... jeder Betroffene ein allgemeines Recht auf Integration habe ...« muss nicht unbedingt gelingen. Wir mussten mit den betroffenen Eltern lernen, dass Integration nicht um jeden Preis geht, dass Integration und optimale individuelle Förderung nicht gleichzeitig möglich ist und dass alle Beteiligten sorgfältig prüfen müssen, in welcher Umgebung sich das betroffene Kind gut wird entwickeln können. Mitunter wurde schon beim ersten Kennenlernen deutlich, dass wir den Rat zur Sonderschule geben mussten, weil uns das Lebensumfeld dort für eine gedeihliche Entwicklung besser geeignet schien. Leitend war diesbezüglich stets die Frage: Kann sich das Kind in der großen Gruppe, mit großer Beweglichkeit und mit Vielfalt der Stimmungen entwickeln, oder braucht es, um Entwicklungsschritte machen zu können, die stetige dichte Begleitung, die therapeutische Ich-Du-Begegnung, die wir so nicht leisten können.

So begegnen sich im Vorfeld der Schule, aber auch im täglichen Leben und Lernen viele Fragen, die wir zum Teil auch als grundsätzliche Fragen an die Waldorfschule kennen (z.B.: »Lernt mein Kind genug?« »Wann kann es denn endlich richtig rechnen, fehlerlos schreiben, flüssig lesen?« oder die Frage: »Könnt ihr unser Kind richtig fördern?«). Mitunter können wir solche Fragen nicht zufriedenstellend beantworten, was in Einzelfällen auch zu Abmeldungen geführt hat. Unsere Erfahrung ist, dass das Gespräch dort am fruchtbarsten wird, wo es das Kind selbst und seine Entwicklung ins Auge fasst. Nicht zuletzt aus diesem Grunde laden wir die betroffenen Eltern auch zur Kinderbesprechung ein.

Im Schuljahr 1999/2000 besuchen 124 Schüler die sechs Jahrgangsguppen unserer Schule. 23 von ihnen sind Schüler mit Behinderungen. Unsere Schule wächst jedes Jahr um eine weitere Gruppe und nähert sich langsam aber stetig dem Abschnitt von Schule, den man Oberstufe nennt. Hier stellen sich viele neue Fragen, und wir hoffen, unter anderem auch im Gespräch mit dem Forschungsprojekt der Pädagogischen Sektion am Goetheanum »Arbeiten und Lernen im 21. Jahrhundert«¹, Wege und Perspektiven für die Oberstufe unserer Schule zu finden.

*Bärbel Blaeser, Waldorflehrerin /
Matthias Braselmann, Waldorflehrer*

»Das Lernen lernen«

»Wir haben heute gearbeitet!«, so lautet der begeisterte »Bericht« unseres Sohnes Felix, wenn er aus der Schule kommt. Felix ist elf Jahre alt und besucht die 5. Klasse der Windrather Talschule. Er ist lernbehindert und in der Sprachentwicklung verzögert.

Wir gehören zu den »Gründungseltern« der Schule und Felix ist von Anfang an dabei. Bei unserem früher verschlossenen, ängstlichen und im sozialen Umgang unsicheren Jungen konnten wir im Verlauf der Schulzeit beobachten, wie er sich öffnete, auf andere Menschen zuzugehen begann und sich sprachlich immer sicherer fühlte. Auch wenn er sich mit dem Lesen, Schreiben und Rechnen noch schwer tut, so hat er doch seinen Neigungen entsprechend im handwerklichen Bereich einige Fähigkeiten entwickeln können. Da er die bäuerliche Arbeit und ihr Umfeld liebt und die Schule häufig auf »unserem Bauernhof« (Hof Dickten) stattfindet, kennt er sich in der Tier- und Pflanzenkunde oder bei den unterschiedlichen benötigten Werkzeugen gut aus. Von seinen Mitschülern wird er so akzeptiert, wie er ist, er hat seinen festen Platz in der Schulgemeinschaft gefunden.

Seit knapp zwei Jahren besucht auch unsere jüngste Tochter Alice die Windrather Talschule. Insbesondere bewundern wir ihren Sprachschatz und ihre phantasievolle Ausdrucksweise, aber auch die Begeisterung, mit der sie die schulische Arbeit aufgreift und mit viel Eigeninitiative weiterführt.

Für uns Eltern wichtig ist das tägliche Erleben eines liebevollen, natürlichen Umgangs miteinander im täglichen Schulleben in einer friedlichen naturverbundenen Umgebung, der den Kindern ermöglicht, ihrer jeweiligen Art und Entwicklung entsprechend das »Lernen zu lernen« und sich dabei mit Freude, Phantasie und Offenheit an die Arbeitswelt heranzutasten ohne den Druck, immer zu einer vorbestimmten Zeit ein vorbestimmtes »Niveau« erreicht haben zu müssen. ...

Manfred von Buttlar, Schülervater

1 Über dieses Projekt wurde in »Erziehungskunst«, Heft 10/1999, S. 1146 f. berichtet. Ein Zwischenbericht von Thomas Stöckli ist in Arbeit.