



gedruckt

ANTHROPOSOPHISCHER HOCHSCHULKURSUS BERLIN

Elf Vorträge von Dr. Rudolf Steiner

VI

Anthroposophie

als Erziehungswissenschaft

Berlin, 8. März 1922

Meine sehr verehrten Anwesenden!

Es wird anthroposophischer Weltanschauung in begreiflicher Weise immer der Vorwurf gemacht werden, daß sie ihre Ideen, ihre Ergebnisse verkündet auf Grundlage von Forschungen, zu denen die Fähigkeit im Menschen erst herangebildet werden muß, die also nicht von vornherein von jedem nachgeprüft werden können, und daß sie dennoch diese Anschauungen vor diesen, auf ihre eigene Art unvorbereiteten Menschen verkünde. Doch gerade dieser Vorwurf, so scheinbar berechtigt er ist, gehört zu den allerunberechtigtesten, welche der anthroposophischen Bewegung gemacht werden können. Denn es handelt sich bei ihr nicht darum, jeden einzelnen sofort dazu anzuweisen, ein Forscher im Übersinnlichen Gebiete zu werden, sondern es handelt sich bei ihr darum, daß sie ihre Forschungsergebnisse darlegen kann auf eine Weise, die von jedem einzelnen Menschen nachgeprüft werden kann einfach durch den gewöhnlichen gesunden Menschenverstand und die gewöhnliche gesunde Logik. Dies macht allerdings nicht unnötig, daß gestrebt wird, wenigstens die ersten Schritte in Übersinnlicher Forschung zu machen, und dazu gibt es ja die Anleitungen in den verschiedenen Schriften, die auch hier schon genannt worden sind. Jeder kann also bis zu einem gewissen Grade ein anthroposophischer Forscher - einfach aus den Zivilisationsbedingungen der Gegenwart heraus - werden. Aber

zum Prüfen der Ergebnisse anthroposophischer Forschung ist dieses nicht nötig; denn diese Prüfung kann einfach aus dem gesunden Menschenleben heraus erfolgen. Und eines derjenigen Gebiete, aus denen diese Prüfung wirklich praktisch erfolgen kann, ist das pädagogisch bekannte Gebiet.

Sehr verehrte Anwesende! Anthroposophische Weltanschauung mußte lange, ich möchte sagen, rein in dem Sinne wirken, die dem Menschen nahegehenden Ideen über das Übersinnliche vorzubringen, bevor es ihr aus den Kulturbedingungen der Gegenwart heraus möglich war, in das praktische Leben, wozu sie sich so besonders veranlagt fühlt, wirklich einzugreifen. Dies wurde auf einem eingeschränkten Gebiete - und auch da wieder nur in einem sehr geringen Maße - möglich, als Emil Molt in Stuttgart die "Waldorfschule" begründete, deren Leitung mir obliegt. Zwar war schon früher, wie das kleine Schriftchen "Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft" zeigt, der Versuch unternommen worden, aus anthroposophischen Untergründen heraus gewisse Erziehungsprinzipien zu vertreten; allein erst durch die Gründung der Waldorfschule ist es möglich geworden, diese Dinge in die Lebenspraxis einzuführen, und seit jener Zeit ist es auch möglich, die pädagogisch-didaktische Seite der Anthroposophie im einzelnen durchzuführen. Es wird mir natürlich nicht möglich sein, hier in diesem einleitenden Vortrage mehr als einige Hindeutungen zu geben; allein ich denke, daß durch die anderen Vorträge des heutigen Tages das Angedeutete ausgeführt werden kann.

Was durch anthroposophische Ideen aufgenommen wird, wenn man sie einfach mit dem gesunden Menschenverstande für sich selber verifiziert, ist nicht bloß eine theoretische Anschauung, das sind nicht bloß Ideen abstrakter Art, die man haben kann, um irgendwelche Erkenntnisbedürfnisse in theoretischer Weise zu befriedigen. Sondern das, was in den Ideen zum Ausdruck kommt, die aus anthroposophischen Quellen geschöpft sind,

das ist wirkliche menschliche Kraft, das ist etwas, was übergeht in den ganzen Menschen, was die Liebe intensiver macht, was in die Tatkraft des Menschen sich umsetzen kann. Während die Ideen und Gedanken übriger Wissenschaftlichkeit, wie sie sich nur auf die Sinneswelt beziehen, gerade darin ihre Eigentümlichkeit haben, daß sie theoretische und auch wiederum nur für die Sinneswelt in Betracht kommende praktische Interessen irgendwie in ihren Dienst ziehen, ist es das Charakteristische derjenigen Ideen, in welche anthroposophische Forschungsergebnisse hineingelegt sind, daß sie auf den ganzen Menschen, auf seine Erkräftung, auf seine - wenn ich mich so ausdrücken darf - Lebensgeschicklichkeit, auf sein Lebensverständnis, aber auf jenes Lebensverständnis wirken, das ihnen möglich macht, durch seinen Willen bei den verschiedensten Gelegenheiten des Lebens wirklich einzugreifen. Und wenn man irgendwo an einem Ende des Lebens einfach dieses Leben anfaßt, befruchtet durch anthroposophische Ideen, so kann man sehen, wie das Handeln des Menschen, wenn es sich dirigieren läßt von diesen Ideen, dann größere Kraft, größere Eindringlichkeit und so weiter erhält. Das ist etwas, was sich insbesondere auf pädagogisch-didaktischem Gebiete bewähren muß.

Wir hatten ja, als die Waldorfschule begründet worden ist, nicht Gelegenheit, uns die äußeren Bedingungen der Erziehung und des Unterrichtes für die uns übergebenen Kinder auszuwählen. Es wird in der Gegenwart vielfach geltend gemacht, wenn ein befriedigender Unterricht, eine befriedigende Erziehung zustande kommen sollen, dann müsse der oder jener Ort für die Schule, für das Bildungsinstitut oder dergleichen ausgesucht werden. Gewiß, für alle diese Behauptungen spricht außerordentlich vieles, und sie bewähren sich ja auch in der Praxis bis zu einem gewissen Grade. Wir hatten das alles nicht. Zunächst mußten wir den Versuch machen aus den gegebenen Bedingungen heraus mit den Kindern der Stuttgarter Waldorf-Fabrik. Wir

hatten also ein ganz bestimmtes Kindermaterial zunächst, wir mußten selbstverständlich in einem Hause, das sehr wenig dazu geeignet war - ein früheres Wirtshaus - mit unserem Unterricht und unserer Erziehung beginnen. Wir konnten uns also auf nichts verlassen als auf das, was rein aus geistigen Untergründen heraus für die pädagogischen und didaktischen Gesichtspunkte selbst gewonnen werden kann. Und da muß immer wieder und wieder betont werden: weil Anthroposophie nicht eine abstrakte Kopferkenntnis - wenn ich den Ausdruck gebrauchen darf - anstrebt, sondern eine Einsicht in die Welt, und mit ihren Ergebnissen den ganzen Menschen ergreift, so kann sie gerade dadurch zu einer Menschenerkenntnis, zu einem Menschenverständnis werden, wie man es sonst nicht auf irgendeinem theoretischen Gebiete erreichen kann. Und im Grunde genommen beruht letzten Endes alle Erziehung, aller Unterricht auf jenem Menschenverständnis, das sich bewährt in dem Verhältnis des Lehrenden, des Erziehenden zum werdenden, heranwachsenden Menschen, zum Kinde. Daher ist unsere Waldorf-Pädagogik aufgebaut auf einer intimen Erkenntnis des werdenden Menschen, des Kindes. Ich brauche nur eine Einzelheit anzudeuten, so wird an ihr ersichtlich werden können, wie sich wirkliche Einsicht in den ganzen Menschen in der Praxis bewähren muß.

Wir haben ja heute auch eine Psychologie, die mehr oder weniger von der anerkannten Wissenschaft gelten gelassen wird. Aber diese Psychologie theoretisiert herum an mancherlei Fragen, die eben theoretisch immer einen unbefriedigenden Rest lassen müssen. Sie legt sich zum Beispiel die Frage vor: Welches Verhältnis besteht zwischen dem Geistig-Seelischen und dem Leiblich-Physischen des Menschen? und sie hat alle möglichen Theorien darüber ausgebildet. Wir haben darin drei Typen. Der eine sucht von dem Geistig-Seelischen auszugehen, dieses zunächst in irgendeiner Weise zu definieren, sich einen abstrakten Begriff davon zu machen, und dann zu untersuchen, inwiefern das

Geistig-Seelische auf das Physisch-Leibliche wirken kann. Eine andere, mehr materialistisch geartete Theorie geht davon aus, daß das Leiblich-Physische die Grundlage sei, und daß dieses Leiblich-Physische dann das Geistig-Seelische nur als seine Funktion hervorbringe. Eine andere Theorie ist die des psychophysischen Parallelismus, die davon ausgeht, in gleicher Weise nebeneinander gelten zu lassen das Geistig-Seelische und das Leiblich-Physische und nur zu verfolgen, wie die Funktionen des einen parallel neben denen des anderen verlaufen, ohne daß man auf ein inneres Wechselverhältnis zwischen beiden eingehen könne. Das alles sind psychologische Spekulationen. Die werden in dem Augenblick zu Angelegenheiten der Lebenspraxis, wo man durch Psychologie, durch Seelenerkenntnis zu pädagogisch-didaktischen Triebkräften kommen muß.

Man kann sagen, auf diesem Gebiete ist einfach unsere Anschauung des Geistig-Seelischen des Menschen noch nicht denjenigen Prinzipien nachgekommen, die wir gewohnt sind in der Naturwissenschaft wie selbstverständlich zu verfolgen. In der Naturwissenschaft verfolgen wir, wenn irgendwo Wärme auftritt, ohne daß zunächst auf die gewöhnliche Art Wärme zugeführt worden ist, wie diese Wärme in einem anderen Zustande in einem anderen Körper als sogenannte latente Wärme war, wie sie sich aus diesem latenten Zustande entwickelt hat und nun als Wärme offenbar wird. Solche Prinzipien, wie sie in der Naturwissenschaft gang und gäbe sind, müssen - selbstverständlich in der entsprechenden Weise metamorphosiert - auch heraufgenommen werden in die Betrachtung des Vollmenschlichen des Menschen, wie er das Geistig-Seelische in sich schließt. Und man kommt zu einer solchen Anschauungsweise, die sich vor der Naturwissenschaft voll rechtfertigen läßt - wenn man das auch heute noch nicht einsieht -, wenn man etwa seinen Blick hinwendet auf die erste bedeutungsvolle Umwandlung, die mit der ganzen menschlichen Organisation vor sich geht mit dem Zahnwechsel.

um das siebente Lebensjahr herum. Man beobachtet solche Umwandlungen des Menschen in der Regel recht äußerlich. Allein der Zahnwechsel ist etwas, was in das ganze menschliche Leben tief eingreift. Wer sein Anschauungsvermögen dafür schult, der lernt erkennen, wie unter dem Eintritt des Zahnwechsels das ganze seelische Leben des Kindes ein anderes wird. Er lernt erkennen, wie das Kind vorher im vollsten Sinne des Wortes eigentlich nicht in sich lebte, sondern ganz mit seinem Seelenleben in seiner Umgebung aufging. Er lernt erkennen, wie das Wesentlichste der Triebkräfte im kindlichen Organismus vor dem Zahnwechsel die Nachahmung ist. Durch Nachahmung lernt das Kind seine Bewegungen. Man kann durch eine unbefangene Beobachtung genau feststellen, wie die Bewegungen von Vater und Mutter oder von der anderen Umgebung des Kindes hineingehen in den kindlichen Organismus selbst. Man kann verfolgen, wie unter gesunden Verhältnissen die Sprache gelernt wird unter dem Einfluß der Nachahmung. Man kann sehen, wie das Kind im vollsten Sinne des Wortes mit seinem ganzen Wesen an seine Umgebung hingegeben ist. Das aber wird völlig anders im Verlaufe des Zahnwechsels. Da sehen wir, wie sich im Kinde diejenigen Kräfte ausbilden, welche abgesonderte selbständige Vorstellungen bilden. Diese selbständigen Vorstellungen, die das Innere des Kindes bis zu einem gewissen Grade aus der Umwelt befreien, sind vor dem siebenten Jahre gar nicht vorhanden. Das Kind bekommt von da an eine gewisse Innerlichkeit, wird nach und nach dann auch für Abstraktes zugänglich. Man wird aber sagen müssen, daß es einfach durch die kindliche Natur selbst bedingt ist, daß alles, was innerlich im Menschen lebt, zunächst nun für eine gewisse Zeit wiederum von dem Kinde aufgenommen wird, durch den Menschen selbst. Daher muß das Kind in der zweiten Lebensperiode, die mit dem Zahnwechsel beginnt und bis zur Geschlechtsreife geht, so angesehen werden, daß es alles, was sich nun innerlich ausbildet, in Anpassung an die menschliche Umgebung ausbildet. Das, was in

dieser Zeit nun - nicht die Menschen der Umgebung tun, denn das wird nachgeahmt, das aber, was in diesen Menschen lebt, was zum Ausdruck kommt durch das Wort, was zum Ausdruck kommt namentlich durch die Gesinnung, ich möchte sagen, durch die ganze Gedankenrichtung der Menschen, das überträgt sich auf das Kind, und zwar jetzt nicht durch Nachahmung, sondern durch eine Kraft, die im Kinde so veranlagt ist, wie die Wachstums- und Ernährungskräfte, durch die Kraft der Autorität. Man wird nicht missverstehen, was ich hier unter der Kraft der Autorität verstehe; denn derjenige, der die "Philosophie der Freiheit" geschrieben hat, wird wohl auch für ein gewisses Lebensalter des Menschen angeben dürfen, was hier unter dem Autoritätsprinzip verstanden werden soll, ohne daß dadurch das Mißverständnis entstehen wird, daß nun alle Erziehung begründet werden sollte auf das, was man heute vielfach so als das Autoritätsprinzip bezeichnet. - Wenn man nun auf solche Beobachtungen den entsprechenden Wert legt, dann differenzieren sich allmählich diese Beobachtungen, und man gelangt in der Tat dazu, sich selber anzuleiten, um nun auch von Jahr zu Jahr nicht nur, sondern von Monat zu Monat die Metamorphose des Menschen beachten zu können.

Was aber ist es denn, was da zwischen Zahnwechsel und Geschlechtsreife im Kinde zutage tritt?

Sehr verehrte Anwesende, wenn man sich nun wirklich einen Blick aneignet für das, was da tatsächlich vorliegt, dann findet man, daß dasjenige, was zwischen dem siebenten und dem vierzehnten Jahre - das sind natürlich nur approximative Zahlen - innerlich seelisch zum Ausdruck kommt, dem man gegenübersteht in geistig-seelischer Art bei dieser Erziehung des Kindes, einfach vorher latent, verborgen in dem Kinde als Kraft wirkte. Das steckte unten in der Leiblichkeit, bewirkte die Ausgestaltung des menschlichen Organismus, wirkte in der Umbildung des Gehirns in den ersten Lebensjahren, wirkte in der Zubereitung der Sprachorgane, wirkte in alledem, was das Kind überhaupt mit

seinen Körperlichen ausbildete. Und daher kann man sagen: Wie die Wärme in einem gewissen Körper verborgen sein kann, dann durch gewisse Umstände frei werden kann, so wird das, was in den ersten sieben Lebensjahren im Menschen organisch wirkt, was in jeder einzelnen Bewegung, in jeder einzelnen Lebensäußerung, in den körperlichen Erscheinungen selbst das Geistig-Seelische ist, das wird später frei; der Körper wird mehr sich selbst überlassen. Es zieht sich das Geistig-Seelische nicht vollständig aus dem Körperlichen heraus, aber doch bis zu einem hohen Grade, so daß der Zahnwechsel in dieser Beziehung der Schlußpunkt ist in jeder menschlichen Entwicklung. Da ist dann das Geistig-Seelische des Menschen völlig mit dem Physisch-Leiblichen zur Deckung gebracht.

Sie sehen zugleich, daß man dadurch in die Lage kommt, wirklich nun eine Beziehung, ein empirisches Verhältnis anzuschauen zwischen dem Geistig-Seelischen und dem Physisch-Leiblichen. Man theoretisiert nicht mehr herum: wie wirken beide aufeinander? Man schaut einfach das Geistig-Seelische während der einen Lebensperiode im Körperlichen drinnen, hat es anschaulich vor sich in der kindlichen Entwicklung, sieht es später, bis zu seiner Befreiung, in der eigenen Gestalt. Man vergleicht nicht erst, was man zuerst zu abstrakten Begriffen gemacht hat, sondern man verfolgt anschaulich die Wirksamkeit des Geistig-Seelischen im Körperlichen in den verschiedenen Lebensperioden. Das aber heißt herausholen in die geistigen Gebiete, was in der Naturwissenschaft für das äußere Sinnesgebiet getrieben wird. Würde man viel mehr in die Einzelheiten dessen, was Anthroposophie will, eingehen und nicht bei oberflächlichen Definitionen stehenbleiben, so würde man schon sehen, eine wie treue Fortsetzerin der so berechtigten naturwissenschaftlichen Denkweise die geisteswissenschaftlich-anthroposophische Weltanschauung eigentlich ist. Dann aber, wenn man in dieser Weise bis herein in die Begriffs- und Ideenwelt selber Menschenkenntnis



sich erwirbt, dann hört die Ideenwelt auf, jene Lebensfremdheit und Lebensfeindlichkeit zu haben, die sie heute gewöhnlich hat.

Sehr verehrte Anwesende! Anthroposophie will am wenigsten auf pädagogischen Gebiete irgendwie oppositionell sein zu dem, was an Großen und Bedeutsamen im Laufe besonders des neunzehnten Jahrhunderts durch die großen Pädagogen der Menschheit an pädagogischen Prinzipien gegeben worden ist. Anthroposophie erkennt völlig an, daß große, bedeutungsvolle Erziehungsprinzipien da sind, und sie steht nicht zurück vor irgend jemandem in der Anerkennung der großen Pädagogen. Allein dennoch muß man sagen, bei allen großen Erziehungsprinzipien, die da sind, herrscht heute vielfach eine gewisse Unbefriedigung gegenüber der Erziehungspraxis, und Erziehungsmethoden der verschiedensten Art treten auf zum Zeugnis dafür, daß es so ist. Warum ist das? Es ist dies lediglich eine Folge des Intellektualismus in unserem Zeitalter. Dieser Intellektualismus bewirkt ja - mehr als man gewöhnlich glaubt - eine gewisse Lebensfeindlichkeit, namentlich für die sozialen Gebiete des Daseins. Er erzeugt in bezug auf das Ideenhafte eigentlich nur das Abstrakte. Das Abstrakte aber hat keine Lebenskraft in sich; es ist in einer gewissen Beziehung der Leichnam des eigentlich Geistigen und wird auch als solcher erlebt. Und hat man die schönsten Grundsätze, für die man geradezu in Begeisterung erglühen kann: solange diese Grundsätze abstrakt bleiben, können sie im Leben nicht einen irgendwie günstigen Einfluß gewinnen. Erst wenn diese Grundsätze durchsogen werden von wirklicher Geistigkeit, von lebendiger Geistigkeit, die sich mit dem Wesen des Menschen verbindet, können diese Grundsätze praktisch werden. Und so möchte Anthroposophie nicht in irgendeiner Weise neue Erziehungsgrundsätze wiederum in abstrakter Art aufstellen; sie will nur eine Anleitung sein für die pädagogischen und didaktischen Geschicklichkeiten, für die Handhabung der Erziehungskunst und der Unterrichtskunst, und sie möchte gerade also das

geben, was die schönsten Erziehungsgrundsätze nicht geben können: die praktische Handhabung, die innere Befähigung des Lehrers durch geistige Untergründe, in der Schule und in der Erziehung zu wirken. Daher ist ja auch die Waldorfschule nicht so eingerichtet - wie leider oft geglaubt wird -, als wenn durch die Weltanschauung, wie wir sie vor Erwachsenen vortragen, in die Kinder hineingepropft werden sollte. Wir haben daher ganz besonders zu betonen, daß sogar die katholischen Kinder für den katholischen Religionsunterricht den katholischen Pfarrern, die evangelischen Kinder in gleicher Weise den evangelischen Pfarrern überlassen werden, und wir haben nur eingerichtet einen freien Religionsunterricht für diejenigen Kinder, die Dissidentenkinder geworden sind und die, wenn dieser Unterricht nicht eingerichtet wäre, gar keinen Religionsunterricht hätten. Gerade dadurch aber konnte wieder etwas zur Belebung des religiösen Gefühles geleistet werden; denn einfach diejenigen Eltern, die zuerst ihre Kinder dem Religionsunterricht ganz entzogen hatten, schicken ihre Kinder jetzt in diesen Religionsunterricht, in welchem wir uns Mühe geben, nicht etwa Anthroposophie vorzutragen, sondern das auszugestalten, was für das kindliche Alter in dieser Beziehung ausgestaltet werden muß. Also nicht darum handelt es sich, daß Anthroposophie in das kindliche Gemüt hineingetragen werde, sondern daß die Lehrerschaft durch Anthroposophie dazu kommt, die pädagogisch-didaktischen Handlungsweisen so einzurichten, daß sie nun wirklich entsprechend wahrer Menschenerziehung sind.

Aus solcher Menschenerziehung folgt zunächst eines: daß einfach durch die praktische Handhabung eine solche Erziehung und ein solcher Unterricht zustande kommen, die nicht bloß auf das Kind sehen, sondern die auf den ganzen Menschen sehen. Denn, sehr verehrte Anwesende, wir würden es als höchst töricht betrachten, wenn wir etwa die Füße oder die Hände eines Kindes, wie sie im kindlichen Alter sind, als etwas Fertiges

betrachten und sie etwa nötigen würden, so zu bleiben, wie sie im kindlichen Alter sind. Wir finden es selbstverständlich, daß wir im kindlichen Alter den kindlichen Organismus als etwas werdendes betrachten, das später im Leben ein anderes zu sein hat. Aber in bezug auf das Geistig-Seelische tun wir im Leben nicht immer das Gleiche. Wir sehen oftmals sogar darauf, daß wir dem Kinde starre Begriffe beibringen, daß das Kind möglichst schon im kindlichen Alter etwas in seine Seele hereinbekommt, was scharfe Konturen und dergleichen hat. Doch das ist falsch. Es handelt sich darum, daß wir alles, was wir dem kindlichen Organismus einverleiben, so an ihn heranbringen, daß es wachsen, daß es sich umwandeln kann; so daß der Mensch später im dreißigsten Jahre nicht nur eine Erinnerung an das hat, was er im kindlichen Alter aufgenommen hat, sondern daß er das damals Aufgenommene so umgestaltet hat, wie er auch seine Glieder selbst umgestaltet hat. Wir sollen dem Kinde in allem, was wir ihm geistig-seelisch geben, auch etwas geben, was Wachstumskräfte, was Umwandlungskräfte in sich hat; das heißt, wir sollen den Unterricht lebendiger und immer lebendiger machen.

Gewiß, das kann als abstraktes Prinzip ausgesprochen werden; aber praktisch erreicht kann es nur werden, wenn eine wirklich intime Menschenerkenntnis gegenüber dem Kinde da ist. Eine solche intime Menschenerkenntnis macht es möglich, daß man einfach von der kindlichen Natur alles das abliest, was man gewöhnlich unter Lehrplan und Lehrziele versteht. Daher herrscht in der Waldorfschule ein solcher Lehrplan und sind solche Lehrziele in Aussicht genommen, die einfach aus einer wirklichen Menschenerkenntnis heraus von Monat zu Monat aus der kindlichen Natur selbst abgelesen werden. Es ist der Versuch gemacht worden, wirklich alles im lebendigen Sinne zu gestalten. Ich will nach dieser Richtung nur eines erwähnen. Es ist ja heute in verschiedener Beziehung auch im heutigen öffentlichen Unterricht

nanches besser geworden; allein Sie wissen alle, daß man während des ganzen Schuljahres als Kind eigentlich mehr, als es einem bewußt wird, unter dem Beurteilungssystem leidet, das den Fortschritten des Kindes entgegengebracht wird. Da gibt es auf der einen Seite die kindlichen Leistungen, auf der anderen Seite die Beurteilungen dieser Leistungen; die werden in Zahlen ausgedrückt: "befriedigend", "fast befriedigend", "fast kaum befriedigend", "minderbefriedigend" und so weiter. Ich muß Ihnen offen gestehen, ich habe mir nie eine Fähigkeit angeeignet, einen Unterschied einzusehen zwischen dem "fast befriedigend", "fast nicht befriedigend" und dergleichen. Bei uns handelt es sich darum, daß aus der Gesamtwesenheit der Fortschritte heraus am Ende des Schuljahres dem Kinde eine Art Zeugnis übergeben wird, in dem der Lehrer individuell das Kind charakterisiert, indem er einfach das, was er an dem Kinde erlebt hat, auf ein Stück Papier schreibt. Das Kind sieht so eine Art Spiegelbild seiner selbst, und die Praxis hat gezeigt, daß es dieses Spiegelbild - worauf nicht "befriedigend", "minderbefriedigend" und so weiter für die einzelnen Gegenstände steht - mit einer gewissen inneren Befriedigung und Freude sieht, selbst wenn darin Tadel stehen. Und dann bekommt das Kind einen Kraftspruch mit, der gerade aus seiner Natur geholt ist, den es sich aneignet und der ihm ein Leitspruch wieder für das nächste Jahr sein kann. - So kann man, wenn man die Liebe hat, auf das Lebendige einzugehen, den Unterricht selbst unter ungünstigen Verhältnissen lebendig gestalten.

Demit aber kommen wir einzig und allein dazu, etwas zu überwinden, was einmal in unserem Zeitalter gerade mit Bezug auf Pädagogik und Didaktik überwunden werden muß. Man wird ja heute in der äußeren Geschichtschreibung wenig Anhaltspunkte für dasjenige finden, wie sich die einzelnen Entwicklungsperioden der Menschheit in bezug auf die Seelenverfassung dieser Menschheit geändert haben. Wer aber Unbefangenheit genug dazu hat,

wird schon verstehen können, wie das, was man als geistige Äußerungen zum Beispiel des zehnten, elften, zwölften Jahrhunderts sich vor die Seele stellen kann, einen ganz anderen Charakter trägt als das, was etwa seit der Mitte des fünfzehnten Jahrhunderts innerhalb der zivilisierten Menschheit aus einer gewissen Weltbetrachtung heraus Seelenverfassung geworden ist. Ja, aber bis zum zwanzigsten Jahrhundert herauf, bis zu einem Kulminationspunkt, hat sich der Intellektualismus in der Menschheit entwickelt. Dieser Intellektualismus hat aber die Eigentümlichkeit, daß er gerade durch das Nachahmungsprinzip wie das Autoritätsprinzip in einem bestimmten Lebensalter des Menschen erst aus einem latenten in einen freien Zustand eingesetzt wird, und das ist in einem verhältnismäßig späten Lebensalter der Fall. Wir sehen, wie der Mensch eigentlich erst, wenn er die Geschlechtsreife überwunden hat, eigentlich noch später, geeignet wird, aus seiner elementaren Natur heraus zur intellektualistischen fortzuschreiten. Vorher wirkt das Intellektualistische auf seine Seelentätigkeit durchaus abtötend, abtötend. Daher können wir sagen: wir leben in einem Zeitalter, das eigentlich nur für den erwachsenen Menschen da ist, das als den wichtigsten Kulturimpuls das hat, was erst im erwachsenen Menschen voll zum Ausdruck kommt. Das aber hat die Folge, daß wir heute mit dem, was mit Bezug auf die erwachsene Menschheit geradezu tonangebend für die ganze Kultur ist, eigentlich das Kind und selbst den jungen Menschen nicht mehr verstehen. Das ist das Wichtigste, was in unserer Zivilisation zu berücksichtigen ist. Wir müssen uns darüber klar sein, daß wir durch diejenigen Kräfte, durch die wir unsere Wissenschaften und unsere Technik aus dem Intellektualismus heraus zu so großen Triumphen und so großer Blüte gebracht haben, uns die Möglichkeit nehmen, das Kind voll zu verstehen und auf die volle Menschennatur des Kindes einzugehen. Es bedarf eben wieder eigener Mittel, um die Brücke zu dem jungen Menschen und dem

Kinde herüber zu schlagen. Das, was jetzt in mannigfacher Gestalt als Jugendbewegung auftritt - man mag sich dazu verhalten, wie man will -, hat seine tiefste Berechtigung; sie ist nichts anderes als der Schrei der Jugend: Ihr Erwachsenen habt eine Zivilisation, die wir einfach nicht verstehen, wenn wir uns unserer elementaren Natur hingeben! Aber diese Brücke vom Erwachsenen zur Kindeswelt muß wieder gefunden werden, und dazu möchte Anthroposophie das ihrige beitragen.

Und wenn man dann vom allgemeinen Kulturstandpunkt zum einzelnen heruntersteigt, wird man wieder finden, wie dieser Erziehungsplan, der abgelesen ist vom Wesen des Kindes selbst, uns erkennen läßt, was man im Erziehungsplan für die einzelnen Lebensphasen der Kindheit entwickeln muß. Sehr verehrte Anwesende, menschliches Schreiben und menschliches Lesen waren in früheren Zeitaltern etwas ganz anderes, als sie heute sind. Nehmen Sie das, was unsere heutigen Buchstaben sind: sie verhalten sich als etwas ganz Abstraktes, Lebensfremdes zum eigentlichen Leben. Gehen wir zu früheren Zeiten zurück. Wir finden in der Bilderschrift, in dem, was Sprache wird, dasjenige, was sich unmittelbar an das Leben anlehnt. Wir machen uns heute oft gar keine Gedanken darüber, wie innig mit dem Leben verbunden war, was heute dem Leben so fremd ist: Lesen und Schreiben. Ja, wir stehen in einer Zivilisation drinnen, der es natürlich ist, daß das Lebensfremdeste zu Zwecken der Zivilisation ausgebildet wird. Wer heute mit unbefangenen Sinn zum Beispiel einen Stenographen oder einen Menschen an der Schreibmaschine sitzen sieht, der weiß, daß mit einer solchen Betätigung gerade das menschlich Fremdeste in die Zivilisation eingezogen ist.

Sehr verehrte Anwesende, man wird nicht kulturfeindlich oder zum Reaktionär, wenn man dies ausspricht; es wird auch nichts gesagt gegenüber dem, was mit diesen Mitteln in die neuere Zeit eingezogen ist. Sie mußten da sein. Aber es müssen

auch die Gegenkräfte entwickelt werden, die das wieder heilen, was, wenn es einzig und allein wirksam gelassen wird, nur zu einem gewissen Niedergang der Kultur, zu einer Dekadenz führen könnte. Und das wichtigste Moment, was in dieser Beziehung als Heilmittel eingeführt werden kann, liegt in der Erziehung, im Unterricht, der aber stets ersicherisch gestaltet werden muß.

Wenn wir das Kind in die Volksschule hereinbekommen, ist es ja so, daß sein Intellekt zunächst noch schlummert. Die Fähigkeit zu abstraktem Denken, die erst von anderem belebt werden muß, diese Fähigkeit tritt erst später auf. Daher können wir mit den abstrakten Schreibe- und Leseformen an das Kind, wenn es in die Schule kommt, noch nicht herankommen. Da können wir nur das nehmen, womit wir lebendig an das Kind herankommen können; denn im Kinde selbst wirkt ja ein künstlerisch seelisches Prinzip, das vollkommener und großartiger ist als jede andere Kunst. Das wirkt auf unbewusste Art. Diese müssen wir fortsetzen und müssen versuchen, für das kindliche Alter besondere Formen zu erfinden, wodurch das Kind auf künstlerische Art in das Schreiben, das heißt in die Betätigung seines Gesamtmenschen, hereinkommt und dann zum Lesen übergeht. Man muß in bezug auf die Pädagogik, wenn die Kinder heute im achten oder neunten Jahre noch nicht lesen oder schreiben können, den Mut haben, sagen zu können: Gott sei Dank, daß die Kinder in diesen Jahren noch nicht lesen oder schreiben können! denn es kommt nicht darauf an, daß der Mensch dieses oder jenes lernt, sondern daß er es im richtigen Lebensalter und auf eine richtige Art lernt.

So ist in der Waldorfschule der Unterricht auf künstlerische Gestaltung hin eingerichtet. Aus pädagogisch-künstlerischen Prinzipien heraus wird zunächst vorgegangen und erst allmählich zum Intellektualistischen übergeleitet. Wir tragen auch dem Rechnung, daß das Musikalische möglichst früh im Unterricht auftritt, weil es zur Willensbildung des Menschen in Beziehung

steht. Wir tragen dem dadurch Rechnung, daß wir zu dem gewöhnlichen Turnunterricht den Eurythmieunterricht, das beseelte Turnen, in den Unterricht eingefügt haben. Es muß noch metamorphosiert werden, muß ins Pädagogisch-Didaktische umgesetzt werden. Dann aber findet man, daß durch diese Bewegungskunst, die zur Wahrnehmung das hat, was Geist und Seele des Menschen ist, etwas vermittelt wird, was sinnvoll ist. Man findet, daß das Kind sich während der schulpflichtigen Erziehung in diese Bewegungskunst so hineinfindet, wie es sich als ganz kleines Kind eben in die Sprache hineinfindet, mit innerem Wohlgefallen und mit innerer Selbstverständlichkeit. - Dieses Herausarbeiten aus dem Künstlerischen führt dann auch dahin, daß man das Kind von sehr frühe an Farben behandeln läßt. Wenn das auch zuweilen unbequem ist und wenn dann auch schärfere Reinlichkeitsgrundsätze als sonst dabei eingreifen müssen, so wird sich doch herausstellen, daß man dadurch das Kind tiefer in das Leben einführt als sonst. Man bringt es dazu, daß es einen Sinn bekommt für das Leben, daß es nicht am Leben vorbeigeht, sondern daß es mit der äußeren Welt lebt, daß es empfänglich wird für alles Schöne, für alles, was ihm sinnvoll in Natur und Menschenleben entgegentritt. Und dies ist wichtiger als die Übertragung einzelner Einzelheiten aus diesem oder jenem Gebiete auf das Kind.

Zu alledem aber, was ich hier nur in seinen Richtlinien andeuten kann, kommt das, was aus anthroposophischen Untergründen heraus in die Gesinnung des Lehrers eintritt, was der Lehrer einfach durch sein ganzes Wesen mitbringt an pädagogisch-didaktischen Imponderabilien, wenn er die Tür des Schulzimmers hinter sich schließt nach der Klasse zu, wenn er vor die Kinder tritt. Wer mit lebendigem Sinn - nicht mit abstrakten Ideen - anschaut, wie das Kind nachahmend sich anpaßt an die Umgebung, der weiß, was in diesem Kinde als Geistig-Seelisches wirkt. Erstens

lernt er dabei das Kind kennen, und dann bekommt er dadurch die Voraussetzungen, es in ganz anderer Weise zu beurteilen,



als man es gewöhnlich tut. Ich will dafür nur ein Beispiel anführen. - Man lernt ja so manches, wenn man in diesem Sinne das Leben ansieht. Zu mir kam einmal ein Elternpaar und sagte, der junge Sohn, der bisher ganz brav und ordentlich gewesen ist, jetzt habe er plötzlich gestohlen. Ich fragte: "Wie alt ist das Kind?" Die Eltern antworteten: "Fünf Jahre." Ich sagte: "Dann muß man erst untersuchen, was das Kind eigentlich getan hat, denn vielleicht hat es gar nicht gestohlen." Was hatte es denn getan? Es hatte einiges Geld aus der Schublade genommen, aus der die Mutter jeden Morgen Geld nahm, wenn sie einkaufen wollte. Für dieses Geld hatte sich der Knabe einige Mäschereien gekauft, die er nicht einmal für sich selbst verwendet hat, sondern die er anderen Kindern gegeben hat. In diesem Falle muß man sagen, da ist gar keine Rede von Stehlen; das Kind hat einfach gesehen, was die Mutter jeden Morgen getan hat, und es fühlte sich befugt, dies selbst auch zu machen. Das Kind ist ein Nachahmer. Jenes Verhältnis des Kindes für die Normen des Lebens, die ihren Ausdruck finden in "gut" und "böse", tritt ja erst ein, wenn der Zahnwechsel überwunden ist. So daß wir eine ganz andere Beurteilungsmöglichkeit gewinnen und wissen lernen: Bis in die Imponderabilien hinein muß alles, was wir in der Umgebung des Kindes tun, so eingerichtet werden, daß das Kind es nachahmen kann, es nachahmen kann bis in die Imponderabilien der Gedanken hinein. Da erweist sich eben die Realität der Gedanken. Nicht bloß das, was wir tun, sondern auch die Art und Weise der Gedanken ist maßgebend dafür. Wir sollen uns in der Umgebung des Kindes nicht jedem Gedanken hingeben, denn er wirkt auf das Kind. Also bis auf die Imponderabilien hin müssen die Gedanken berücksichtigt werden.

Schaut man aber darauf hin, wie das Kind bis zum siebenten Jahre mit seiner Umgebung lebt, dann hat man darin einen Abdruck dafür, wie das Kind war, bevor der Mensch in die physisch-sinnliche Welt heruntersteigt. Bis dahin - das zeigt anthroposo-

phische Forschung - ist der Mensch ganz umgeben von einer geistig-seelischen Welt, die so mit ihm zusammenhängt im Universum, wie hier in der physischen Welt sein Leib mit dieser. Und wir kommen dazu, in dem kindlichen Leben bis zum siebenten Jahre eine rechte Fortsetzung des Lebens vor der Geburt oder vor der Konzeption zu sehen. Das aber verwandelt sich in pädagogisch-didaktische Empfindung, so daß der Lehrer so vor dem Kinde steht und sich sagt: Mir ist aus übersinnlichen Welten etwas übergeben, das ich enträtseln muß, dem ich die Lebensbahn ebnen muß. Unterricht und Erziehung wird so wirklich ein Opferdienst gegenüber der ganzen Welt. Es wird über Unterricht und Erziehung etwas ausgegossen von jener Gesinnung, die eine Kraft ist, und ohne die wirklicher Unterricht und wirkliche Erziehung nicht sein können. Diese Gesinnung, die sich nicht aus äußerlich angenommener, sondern aus innerlich erarbeiteter anthroposophischer Weltanschauung ergibt, sie ist gerade das Allerwichtigste im pädagogisch-didaktischen Wesen. Man steht dann mit religiöser scheuer Ehrfurcht vor dem, was der kindliche Leib in sich birgt; man schaut hin, wie ein aus den ewigen Weltengründen Erstndenes nach und nach sich offenbart in den kindlichen Bewegungen, Gesten und so weiter, und man weiß, daß man ein Lebenrätsel in praktischer Art zu lösen hat. Die ganze Erziehung- und Unterrichtsgesinnung wird dadurch überhaupt erst in die richtigen Wege geleitet. Diese Atmosphäre, die sich dadurch ausbreitet zwischen allen Handlungen, die im schulgemäßen Leben getan werden müssen, ist das, was Anthroposophie vor allem hinein haben möchte in das Unterrichts- und Erziehungswesen und von dem sie alle Einzelheiten beherrscht haben möchte. Aber um sie beherrschen zu können, ist nötig, daß man mit wirklicher innerer Anschauung dazu komme, in der kleinsten Lebensregung des Kindes zu sehen, wie der Geist fortwirkt bis in die Fingerspitzen hinein. Der Lehrer wird sich dazu eine innere Gesamtanschauung aneignen, so daß er aus einer Fähigkeit, die

wiederum zum Instinkt geworden ist, seiner Klasse gegenübertritt mit der Gesinnung und der Geschicklichkeit, die gerade aus einer innerlichen Verarbeitung der anthroposophischen Weltanschauung kommen können.

Das sind einige Andeutungen, die ich geben konnte; sie werden in den folgenden Vorträgen weiter ausgeführt werden können. Diese Andeutungen sollten zeigen, daß die Anthroposophie nicht radikal sein will gegen das Große, was auf pädagogischem Gebiet geleistet worden ist, sondern daß sie sein will eine Helferin für das Große, sonst nur abstrakt Bleibende, so daß es in der Lebenspraxis lebendig durchgeführt werden kann, damit die Erziehungskunst ein wirklicher Impuls, ein wirksamer Faktor in unserem sozialen Leben werden kann.

---