

Mitgliederversammlung des Vereins für ein freies Schulwesen (Waldorfschulverein) E.V. Stuttgart

gedruckt

1. Juni 1924. (a)

Vortrag von Dr. Rudolf Steiner: Der Verkehr des Lehrers mit dem Elternhause im Geiste der Waldorfschul-Pädagogik.

Meine sehr verehrten Anwesenden!

Von denjenigen Gesichtspunkten, von denen die Waldorfschule ausgeht, führt nicht nur ein, sondern es führen viele Wege wie von etwas heute der Menschheit und insbesondere dem sozialen Leben unnatürlich aufgedrängtem zu etwas Natürlichem, zu etwas, was so zu sagen von der Menschennatur in ihrem weitesten Umfange gefordert wird. Und ein solcher Weg soll gezeichnet werden in den Bemerkungen, die ich mir der heutigen Tagung vorausszuschicken erlaube, der Weg von dem Lehrer zum Elternhaus.

Man kann sagen, dieser Weg sei eigentlich ein selbstverständlicher. Und doch, meine sehr verehrten Anwesenden, der Weg, den die Lehrer und Erzieher brauchen zu dem Elternhaus, wurde nicht nur, wird nicht nur zuweilen recht schwer gefunden, sondern es gibt auch sehr, sehr bedeutsame pädagogische Anschauungen, in denen auf diesem Weg zum Elternhaus keine Rücksicht genommen wird. Ich brauche da nur zu erinnern an etwas, was im Laufe der deutschen Geistesentwicklung erlebt worden ist als ein Grösstes: Das Auftreten Johann Gottlieb Fichtes auf jeglichem Gebiete. Aber wir wollen heute nur sprechen von seinen Auftreten auf pädagogischem Gebiete. Er hat ja in einer der schwierigsten Zeiten des deutschen Lebens seine "Reden an die deutsche Nation", diese eindringlichen Reden an die deutsche Nation gehalten, in denen er darauf aufmerksam machte, wie eine Gesundung, eine Wiederbelebung des deutschen Daseins kommen müsse nach schwerer Erniedrigung 1814, kommen müsse durch die Erziehung. Und man kann sagen, über die Erziehung hat Johann Gottlieb Fichte, dieser

einer der edelsten der Deutschen die allerschönsten Worte und auch die allerbedeutsamsten Worte gefunden. Allein er betrachtete ~~das~~<sup>es</sup> wie ein Grund-erfordernis für die Durchführung seiner pädagogischen Intentionen, dass die Kinder dem Elternhaus entnommen werden, dass sie gewissermassen zusammengepfercht werden in besondere Erziehungsanstalten, die von einem allseits geschlossenen Staat allein nach starren Prinzipien geleitet werden. Aber wir haben ja auch nachher die mannigfaltigsten Erziehungsexperimente erlebt, in denen Kinder in besondere Lage, an besondere Orte gebracht werden sollen, um eine sachgemässe Erziehung zu haben. Und wir haben insbesondere im Laufe der Entwicklung der Geschichte der Menschheit zahlreiche Beispiele, wo ein solches Herausnehmen der Kinder aus dem Elternhause als notwendig gefordert wird.

Obzwar die Waldorfschulpädagogik mit ihrem Geiste glaubt, mindestens ebenso eindringlich und ebenso aus den Tiefen der Menschenseele heraus zu wirken, wie die mit wenigen Strichen gekennzeichneten Erziehungsversuche, so schlug doch dieser Geist der Waldorfschulpädagogik von Anfang an eine ganz andere Richtung ein. Dieser Geist der Waldorfschulpädagogik ging nicht von Aeusserlichkeiten aus. Er sagte nicht, man solle dieses oder jenes in sozialer Beziehung für die Kinder herbeiführen. Er sagte nicht, man solle die Kinder in diese oder jene Verhältnisse, herausgerissen aus ihren gewöhnlichen Verhältnissen bringen; sondern der Geist der Waldorfschulpädagogik war vom Anfange an ein rein methodischer, ein rein pädagogisch-didaktischer. Die soziale Lage, die Verhältnisse des Lebens, so wie sie sind, so werden sie hingenommen. Und alles dasjenige, was erreicht werden soll durch die Waldorfschulpädagogik wird angestrebt aus inneren geistigen Gründen der Pädagogik selber. Sodass man etwa sagen kann; wenn irgendwo durch die soziale Lage, in der sich das Kind befindet oder durch andere Vorbedingungen Schwierigkeiten der Erziehung da sind, so werden diese von dem Geiste der Waldorfschulpädagogik eben als ein Schicksal hingenommen und es werden eingerichtet Methodik und Didaktik so, dass aus dem Geiste

aus der Handhabung von Erziehung und Unterricht heraus die Schwierigkeiten besiegt werden und zwar in möglichst auf das einzelne Kind gehender individualisierter Art. Dadurch steht aber eine solche Institution wie die Waldorfschule mitten darinnen im sozialen Leben, wie es ist, und in diesem sozialen Leben ist es nun einmal so, dass, wenn man es mit einer Schule zu tun hat, die im heutigen schulpflichtigen Alter das Kind aufnimmt also mit 6 oder 7 Jahren, so empfängt man das Kind aus dem Elternhause, und da wir kein Internat haben, so bleibt das Kind für die Zeit, die ausserhalb der Schulzeit liegt, dem Elternhause und seiner Sorgfalt erhalten. Damit ist von vornherein die ganze Richtung, die Erziehung und Unterricht in der Waldorfschule nehmen müssen, hingeordnet auf ein Zusammenarbeiten mit dem Elternhause, ein Zusammenarbeiten, dass aber insbesondere, wie wir sehen werden, bestehen muss in einem Zusammenfühlen, Zusammenempfinden und Zusammendenken auch mit dem Elternhause.

Es ist ja gewiss von vielen von Ihnen dasjenige, was Lebensepochen im Dasein des Kindes sind öfters schon auseinandergesetzt worden. Diese Lebensepochen im Dasein des Kindes, es sind ja ihrer insbesondere 2, 3, welche unsere Pädagogik angeht. Die eine beginnt mit der Geburt und endet mit dem Zahnwechsel, die zweite beginnt mit dem Zahnwechsel und endet mit der Geschlechtsreife, die 3. geht darüber hinaus bis ungefähr zum 21. Lebensjahre. Jede dieser Lebensepochen des Kindes zeigt uns sozusagen, wenn wir nur unbefangene Sinne haben, die Dinge, wie sie sind, das Kind in einer ganz anderen Seelenverfassung und auch in einer anderen körperlichen Verfassung. Aber wir wollen zunächst die Seelenverfassung ins Auge fassen. Das Kind bis zum Zahnwechsel ist durchaus darauf angewiesen, alles, was es sich erzieherisch aneignet, sich anzueigen durch Nachahmung. Was man dem Kinde vormacht, das wirkt auf das Kind wie ein äusserer Reiz, der unmittelbar die ganze körperliche Organisation - an der einen Stelle mehr sichtbar, an der anderen Stelle <sup>weniger</sup> sichtbar - zum Nachahmen des Eindruckes aufruft. Wir brauchen ja, um das zu erhärten, nur die schwerwiegende

Tatsache ins Auge zu fassen, meine sehr verehrten Anwesenden, dass die Muttersprache vom Kinde ganz und gar durch Nachahmung erlangt wird. Da geht die Nachahmung tief in die menschliche mit physische und seelische Organisation hinein. Da muss berücksichtigt werden, dass irgend ein Laut, der gesprochen wird, in seiner Vibration, in seiner Wellenbewegung von dem Kinde noch viel intensiver empfunden wird, als das später im Leben der Fall wird. Und alle Einstellung des Kehlkopfes, alle innere Durchseelung der Organe beruht selbst in der Sprache, wenn die Muttersprache in Betracht kommt, auf Nachahmung; und so alles im Leben des Kindes bis zum Zahnwechsel.

Heute, wo durch ein Missverständnis, oder durch zahlreiche Missverständnisse in unserer sonst so bewundernswerten naturwissenschaftlichen Weltanschauung grosse Irrtümer hervorgehoben werden, heute redet man vielfach davon, dass diese oder jene Dinge, die das Kind sich erwirbt in der ersten Lebensperiode bis zum Zahnwechsel hin, auf Vererbung beruht. In dieses Fach Vererbung wird ja heute so viel, so viel hineingeworfen. Dem Kinde gegenüber beruht dieses Sprechen von Vererbung nur darauf, dass diejenigen, die davon sprechen, keinen richtigen Beobachtungssinn haben. Sonst würden sie herausfinden, dass im Grunde genommen vieles von dem, was heute der dunklen mystischen Vererbung zugeschrieben wird, eigentlich gesucht werden muss in der klar überschaubaren Nachahmung, zu der das Kind hin orientiert ist. Aber bedenken wir, meine sehr verehrten Anwesenden, wie eng gerade das seelische Leben, das sich heraushebt aus diesem ganzen Nachahmungsleben, wie eng dieses seelische Leben, dadurch dass das Kind ein nachahmendes Wesen ist, mit dem elterlichen Leben zusammenwächst. Gerade wenn man recht einsieht, wie stark die Neigung zum Nachahmen beim Kinde ist, bekommt man im eminentesten Sinne die heiligste Scheu und die tiefste Schätzung für dasjenige, was der Zusammenhang des Kindes mit den Eltern ist. Und sieht man gar im Sinne einer anthroposophischen Geisteswissenschaft auf dasjenige, was all dem in den geistigen Welten Zusammenhang zu Grunde liegt, dann sagt man sich erst recht: Der Mensch kommt ja

da er bevor er sein physisches Dasein antritt, ein geistiges Wesen ist, der Mensch kommt ja, trotzdem er ein freies Wesen ist, für die verschiedensten Gestaltungen - ich sage nicht Verrichtungen aber Gestaltungen - des Lebens mit einem ganz bestimmten Schicksal in das Erdendasein hinein. Schaut man auf der einen Seite darauf, wie sich dieses Schicksal mit einer inneren Gesetzmässigkeit aus dem oft kleinsten Erlebnissen des Kindes herauszieht bis in das reife Alter, ja bis in das höchst Alter hinein, sieht man auf der anderen Seite, wie das Kind zusammenwächst mit den Eltern dadurch, dass es ein nachahmendes Wesen ist, sieht man dieses wirklich mit allen zu Grunde liegenden geistigen Zusammenhängen an, dann bekommt man Empfindungen, die einen, man darf schon sagen, religiösen Charakter haben, gegenüber dem, was man in dem Kinde als Lehrer oder Erzieher gegeben hat, wenn man es zur Erziehung, zum Unterrichte empfängt. Und man eigent sich gerade durch <sup>die</sup> fast religiösen Empfindungen an eine starke Neigung dazu, recht genau zu kennen: Wie hängt das Kind, das uns im schulpflichtigen Alter übergeben wird, mit dem Elternhause zusammen? Und so darf man das Folgende sagen: Es sind wahrhaftig nicht theoretische pädagogische Erwägungen, es sind nicht abstrakte, prinzipielle Grundsätze, welche den Weg vorzeichnen sollen für den Geist der Waldorfschulpädagogik zu den Eltern der Kinder hin, sondern es ist etwas Lebendiges, wie alles in der Waldorfschule etwas Lebendiges sein soll. Es ist etwas Lebendiges, es ist das lebendige Bedürfnis des Waldorfschullehrer, nicht nur das Kind im Geiste vor sich zu haben, sondern von jeder Seelenäußerung, die das Kind ihm entgegenbringt, von jeder <sup>charakterologischen</sup> charakteristischen-Triebsfeder, von jeder in kindlicher Art wirksamen Impulsivität, ja von jeder Miene, von jeder Geste, von jeder Handbewegung den Weg zu finden vom Kinde zu den Eltern. Man wird als Waldorfschullehrer befestigt in der Erkenntnis des Kindes, und die braucht man vor allen Dingen, wenn man das Kind so erziehen will, dass man Impulse zu seiner Erziehung von seiner eigenen Natur abliest, man wird vor allen Dingen befestigt darin, das Kind in

der richtigen Weise anzuschauen, wenn man hinschauen kann auf die dahinterstehenden Eltern. Und das ist nicht bloss dann, wenn ein absolut harmonisches Verhältnis besteht zwischen dem Kinde und den Eltern. Im Leben zeigt sich ja dasjenige, was herauswächst aus dem Zusammenleben des Kindes mit den Eltern in der allemanigfaltigsten Weise. Gewiss, wir sehen auf das Schicksal eines Kindes mit innerem Glücksgefühl, mit tiefer innerer Befriedigung hin, wenn das Kind die Möglichkeit hat, in einem völlig harmonischen Verhältnisse mit musterhaft gearteten Eltern zu leben. Aber darf man nicht auch eine Gegenfrage dem gegenüber stellen? Sieht nicht derjenige, der das Leben, das gegenwärtige Leben, das geschichtliche Leben unbefangen betrachtet, sieht nicht der, wie gerade die grössten Geister, nicht nur die Genies des Verstandes, sondern auch die Genies der Tugend und des moralischen Handelns oftmals hervorgegangen sind aus harten Disharmonien zwischen Kind und Eltern? Der Waldorfschullehrer muss sich gewöhnen, nicht Kritik zu üben an dem Verhältnis zwischen Kind und Elternhaus, sondern es objektiv hinzunehmen, weil er gewissermassen von der Bekanntschaft mit den Eltern ein Licht ausgehen sieht, das ihm die Eigentümlichkeiten des Kindes beleuchtet.

Und so ist es nicht ein Grundsatz, nicht irgend ein pädagogisches Prinzip, was den Waldorfschullehrer auffordert, den Weg zu den Eltern zu finden, sondern das innerste Bedürfnis des Herzens, wie überhaupt die Waldorfschulpädagogik in ihrem innersten Wesen eine Herzenspädagogik ist.

Und sehen wir auf etwas anderes hin. Sehen wir darauf hin, wie einen Teil desjenigen, was früher einzig und allein die Eltern besorgt haben, für das volksschulpflichtige Alter nun der Lehrer übernehmen muss. Wenn das Kind in die Volksschule hereinkommt, steht es im Zahnwechsel; etwas zu früh werden die Kinder heute in die Schule gebracht, das wirklich Volksschulalter beginnt eigentlich erst mit dem Zahnwechsel, aber darauf kommt ja weniger an. Wenn das Kind nun im volksschulpflichtigen

Alter in die Schule hereingeschickt wird, dem Lehrer übergeben wird, es muss er einen Teil der Erziehung übernehmen, der aber dadurch seinen besonderen Charakter erhält, dass das ganze Seelenleben des Kindes, die ganze seelische und geistige Verfassung des Kindes auch mit dem Zahnwechsel sich wandelt. Das Kind ist fortan kein nachahmendes Wesen mehr, obwohl sich das Nachahmungsprinzip noch einige Jahre in die Volkesschulzeit fortsetzt. Aber im wesentlichen ist das Kind kein nachahmendes Wesen mehr, sondern es ist ein Wesen, das nun geradzt wird sozusagen, angeregt wird durch dasjenige, was ihm im Bilde, ich möchte sagen, in entsprechender künstlerischer Gestaltung desjenigen, was ~~wir~~ wir an das Kind heranbringen wollen, entgegenkommt. Das Kind ist jetzt nicht mehr geneigt, mit dem ganzen Organismus sich nachahmend hinzugeben an dasjenige, was ihm vorgelebt wird, sondern das Kind geht über zu dem selbstverständlichen Autoritätsprinzip. War es früher der Wille, der in der ganzen kindlichen Organisation nachahmend dem Vorgelebten folgte, so ist es jetzt das Gefühl, das Gefallen oder Missfallen findet an dem, was der Lehrer im Bilde aber auch im Bilde seiner ganzen Persönlichkeit, seines eigenen Handelns, in der Gestaltung seiner Sprache usw., vor das Kind hinstellt. Und nicht eine willkürlich eingesetzte, sondern die selbstverständliche Autorität muss in der Schule walten zwischen dem Zahnwechsel und der Geschlechtsreife. Wer das nicht zugibt, der kann eben nicht den Blick hinwenden auf die Erhaltung des ganzen menschlichen Lebens. Man sagt so leicht, alles müsse Anschauungsunterricht sein. Gewiss, soll gar nichts gegen den Anschauungsunterricht eingewendet werden, aber der Anschauungsunterricht soll nicht ein Mittel sein, alles Erziehen und allem Unterricht zu trivialisieren. Man kann nicht das Prinzip haben, alles herunter zu drücken auf das Niveau, auf dem das Kind schon steht. Es kann sich nur darum handeln, dasjenige, was es unmittelbar durch die Anschauung herausfordert, in anschauliche Vorstellungen zu kleiden. Aber man nehme ein Verhältnis des religiösen, des sittlichen Lebens; wie soll man da

einen Anschauungsunterricht machen? Aber abgesehen davon, das Kind fordert durch seine innere Seelenwesenheit, dass etwas wahr ist für es, weil der in selbstverständliche Autorität sympathisch empfundene Erzieher es wahr heisst. Das Kind empfindet, dass etwas schön ist, weil die selbstverständliche Autorität es schön findet; das Kind findet, dass etwas gut ist, weil die Autorität es gut findet. In dieser Autorität ist verkörpert das Wahre, Schöne und Gute. Und schlimm ist es für den Menschen, wenn er aus Prinzipien, aus abstrakten Geboten heraus, aus allerlei Verstandesgesetzmässigkeiten heraus sich aneignen soll eine Empfindung für das Wahre, Gute, Schöne, bevor er es sich angeeignet hat im richtigen Kindesalter - und das ist das Alter zwischen dem Zahnwechsel und der Geschlechtsreife - dadurch dass es ihm verkörpert in einem Menschen entgegengetreten ist. Wir sollen zuerst gelernt haben, etwas ist wahr, weil eine verehrte Persönlichkeit es wahr heisst, bevor wir die innere abstrakte Gesetzmässigkeit des Wahren einsehen, die eigentlich auf uns erst wirken kann, wenn wir über das geschlechtsreife Alter hinaus sind.

Sie werden mir nicht zumuten, meine sehr verehrten Anwesenden, dass derjenige, der vor mehr als dreissig Jahren seine "Philosophie der Freiheit" geschrieben hat, eine Lanze brechen möchte für das Autoritätsprinzip, wo es nicht hingehört. Aber das Autoritätsprinzip, wie es die kindliche Natur selber fordert, das gehört unbedingt in die Volksschule hinein. Da wird der Lehrer mit seinem Verstande, mit seinem Herzen, mit seinem Gefühl, mit seinem ganzen Menschentum Nichtsahnung für das Wahre, Gute, Schöne, wie das Kind es annehmen soll; menschliches Verhältnis bis in die Gestaltung des Wahren, Guten und Schönen. Und das alles ist ja genauer ausgeführt in den verschiedenen pädagogischen Schriften, in denen man über die Waldorfschulpädagogik lesen kann. Aber nun bedenke man, in welcher Lage dadurch der Waldorfschullehrer ist, dass er dieses selbstverständliche Autoritätsprinzip anerkennt und in seiner ganzen Ausweitung üben will. Er ist darauf angewiesen, dass in keiner Weise dieses selbst-

verständliche Autorität durchbrochen werde. Nun muss man bedenken, selbst in denjenigen Familien, in denen zwischen dem Kinde und den Eltern Disharmonie herrscht, ist dennoch gerade im Lebensalter, wo der Zahnwechsel auftritt, ein inniges Zusammengewachsenheit des Kindes mit den Eltern vorhanden. Ein Zusammengewachsenheit, das so stark ist, dass es im Grunde genommen ~~zumeist~~ überstrahlt alles übrige, was für die Wesenheit des Kindes in diesem Lebensalter in Betracht kommt. Damit ist aber auch dann, wenn das Kind etwa durch die Verhältnisse, sagen wir selbst das schwerwiegende Wort, mit Antipathien den Eltern gegenübersteht, in dem Unterbewussten ein zunächst ganz unerschütterliches Autoritätsverhältnis zu den Eltern vorhanden. Hier kann ich es nur anführen, aber die Sache kann in allen Einzelheiten bewiesen werden. Eine richtige Psychologie, eine richtige Seelenkunde lehrt, dass selbst dann, wenn die Kinder im Lebensalter des Zahnwechsels und in den folgenden Jahren bewusst im Widerspruch zum Elternhaus sich entwickeln, sie in den feineren aber unbewussten seelischen Ader ihres Wesens ganz und gar unter der Autorität der Eltern stehen. Wer wollte das andere wünschen? Das ist einfach das naturgegebene Verhältnis. Würde ich schildern, welchen Gang die Menschheitsentwicklung <sup>nehmen</sup> würde, wenn das nicht der Fall wäre, wir würden ein ganz greuliches Bild dieser Menschheitsentwicklung bekommen. Aber damit ist ja gesagt, dass der Lehrer auf dem ganz anderen Gebiet, auf dem er wirken will, jetzt nicht als Vorbild, sondern als Vorgesprecher, als derjenige, der in seiner Autorität angibt, hinstellt dasjenige, was in das Kind dringt, wie der Lehrer, ich möchte sagen, mit einer feineren Art der Wirksamkeit herankommen muss an dasjenige, was das Elternhaus aus dem Kinde bis ins innerste Wesen hinein gepachtet hat. Man kann gar nicht anders in seiner Autorität dastehen gegenüber der Kindesindividualität, als wenn man anknüpfen kann in voll bewusster Weise an dasjenige, was das Kind durch das Elternhaus <sup>geborgen</sup> ~~geborgen~~ ist. Das ergibt wiederum instinktiv im Waldorfschullehrer den innersten Drang, mit den Eltern in Beziehung zu treten. Und dieser Drang wächst aus einem

ganz bestimmten Grunde heraus. Der Geist unserer Waldorfschulpädagogik ist kein einseitiger. Der Geist unserer Waldorfschulpädagogik umfasst den Geist, <sup>die</sup> Seele und ebenso die Physis, das Körperliche. Es wäre ein vollständiges Verkennen des Geistes der Waldorfschulpädagogik, wenn man glauben wollte, dass das Physische dabei, und zwar in seinen gesunden und kranken Zuständen, irgend-wie gegenüber dem Geistigen unterschätzt würde. Mit dem ganzen Menschen im Kinde rechnet der Geist der Waldorfschulpädagogik. Da er mit dem ganzen Menschen rechnet, aber nicht den ganzen Menschen hat, sondern das Kind nur hat in den Schulstunden, vielleicht in Wenigem, was sich daran schliesst, muss er das innere Bedürfnis haben, mit dem Elternhause, das das Kind in der anderen Zeit hat, in innigstem Kontakt zu stehen.

Wahrhaftig, bei uns ist es so, meine sehr verehrten Anwesenden, dass das wahr ist, was ich oftmals gesagt habe besonders im Kreise der Waldorfschule selber: Vor Klassen mit einer grossen Schülerzahl braucht sich der Pädagoge nicht zu fürchten. Aus pädagogischen Gründen kleine Klassen einzurichten, rechnet mit einer pädagogischen Schwäche. Darum handelt es sich nicht. Wenn es in der Waldorfschule wünschenswert sein könnte, kleinere Klassen anzustreben, ist das aus dem Grunde, damit der Lehrer die Möglichkeit hat, für alle seine Schüler den Weg zum Elternhause zu finden. Und den muss er finden. Den muss er finden aus dem ganzen Geiste der Waldorfschule heraus.

Aber betrachten wir noch etwas anderes. Ich will nur einige Stappen hervorheben. Derjenige, der das Kind in dem Leben beobachten kann, der findet so ungefähr zwischen dem 9. und 10. Lebensjahre einen ausserordentlich wichtigen Lebenspunkt. Man sieht ihn herannahen. Eine gewisse innere Krisis macht sich da geltend. Nicht als ob das Kind besonders verstandesmässige Fragen stellte, aber die Krisis deutet sich dadurch an, dass sonst lebhaftes Kinder kopfhängerisch werden, stille Kinder laut werden, dass die Kinder allerlei krankhafte Zustände zeigen usw. usw.

Da handelt es sich darum, dass im Unterbewussten des Kindes - unendlich viel ist ja in der Wesenheit des Kindes im Unterbewussten, nicht im Bewussten - eine Frage auftritt, die aber nicht verstandesmäßig formuliert wird, sondern nur im Empfinden lebt: Die selbstverständliche Autorität hat mir angegeben bisher, was wahr, was gut, was schön war; diese selbstverständliche Autorität ist die Verkörperung von Wahrheit, Güte, Schönheit; ist sie es auch wirklich? Der Zweifel braucht gar nicht ausgesprochen werden, aber da ist er. Da ist er und greift in der gekennzeichneten Weise in das Leben des Kindes ein. Da handelt es sich darum, dass gerade in diesem Lebenspunkte, für den man Erstens eine gesunde, freie Beobachtungsgabe haben muss, man auch das richtige Wort, das richtige Verhalten findet. Mannigfaltiges ist notwendig. Der Takt, der Instinkt, die Intuition müssen es geben. Dann kann man in diesen Lebenspunkten des Kindes etwas tun, was für das ganze folgende Erdenleben von einer ungeheuer weittragenden Bedeutung ist. Findet man die Bemerkungen, die Handlungen, das Verhältnis, wodurch man dem Kinde in seiner Art begreiflich macht: Ja, du hast recht, dass du in mir die selbstverständliche Autorität siehst, dann ist man ein aus der innersten Seele heraus wirkender, wahrer Wohltäter des Kindes geworden. Denn wohl dem Menschen, der über diesen Lebenspunkt hinausgehend, der um das 9., 10. Jahr herum liegt, zu einer selbstverständlichen Autorität verehrend hinaufblickt. Kein Mensch kann in seinem Leben zu einem freien Wesen werden, der nicht zuerst vor seinem geschlechtsreifen Alter sein Leben hat einrichten gelernt, wie ein hochgeschätzter Mensch sich verhält. Sich unterstellen in dieser Weise, aus innerer instinktiver Freiheit, sich so gegenüber stellen einem solchen Menschen, sich sagen: das ist das Rechte zu tun, was er tut, das macht eigentlich erst etwas aus den Anlagen zur Freiheit, die der Mensch in sich birgt.

Kurz, wir müssen als Waldorfschullehrer in jeder Beziehung in der intimsten Weise die selbstverständliche Autorität aufrechterhalten.

Wie können wir sie aufrecht erhalten? Wenn wir durch einen solchen Verkehr mit dem Elternhaus in den Eltern das Gefühl hervorrufen: Wir dürfen auf unsere Kinder so einwirken, dass ~~es~~ <sup>sie</sup> die selbstverständliche Autorität in dem Lehrer, in dem Erzieher sehen. Es kann trivial klingen, aber es ist so: der Waldorfschullehrer darf es nicht verschmähen, sich den Eltern des Kindes zu zeigen in seiner Wesenheit - das kann man ja manchmal in 5 Minuten - so dass die Eltern wissen, mit wem sie es zu tun haben. Und in dem Ton ihrer Stimme, in der Färbung eines jeden Satzes, der über die Schule gesprochen wird, soll hingewiesen werden nach der selbstverständlichen Autorität in der Schule. Es kann gar nicht innig genug das Band zwischen Schule und Elternhaus geknüpft werden.

Und ein Drittes. Hat man 1,2,3,4 - Lehrpläne, Schulverordnungen, alles fein klug ausgedacht vor sich, weist man ja, was man zu tun hat. Man hat den Lehrplan, hat die Schulverordnung, muss das tun. Aber so steht die Waldorfschule nicht da. Im Geiste der Waldorfschule ist es so richtig zu denken, dass manches anders sein muss, als in der öffentlichen Erziehung. Das können ja heute viele Menschen nicht einsehen. Und in unserem Zeitalter ist ja soviel Gescheitheit verbreitet. Man kann gar nicht stark genug betonen, wie in unserem Zeitalter gegenüber anderen Zeitaltern die Menschen gescheit sind; diese verstandesmäßige Gescheitheit. Ich meine das ganz ernst, ironisiere nicht. Nur dass die Gescheitheit von heute just die größten Dummheiten macht. Aber trotzdem, die Menschen sind gescheit. Das drückt sich in der verschiedensten Weise aus. Es können sich heute 30 Menschen zusammensetzen, die können eine Schulreform ausmachen. Das kann so gescheit sein, unanfechtbar sein. Der Laienhaft denkt, kann dazu sagen: Das ist aber genial, bessere Schulen kann man gar nicht schaffen, als die mit dem 1,2,3,4. Aber man versuche nur weiterzugehen und sich die Schulen anzusehen, die mit dem 1,2,3,4, da schafft. Die Grundsätze, Paragraphen sind sehr gescheit. Aber mit denen kann man im Leben nichts anfangen. Nur der kann etwas anfangen, der das

Leben selber pulsieren fühlt, und aus dem pulsierenden Leben selber heraus schaffen kann.

So steht der Waldorfschullehrer. Er hat keine Paragraphen, sondern Ratschläge. Ratschläge, die er nach seiner eigenen Individualität gestalten muss. Jeder ist doch ein anderer Mensch. Und wenn man vorschreibt, was der Lehrer in der Schule zu tun hat, in strikter Weise, dann soll jeder so sein wie der andere. Bedenken Sie nur, zu welcher Konsequenz das führt. Wenn das ernst genommen würde, dass die Paragraphen streng durchgeführt würden, die bestgemeinten pädagogischen abstrakten Grundsätze durchgeführt würden, wonach die Leute der Ansicht sind, dass es nur einerlei gibt, wie man zu erziehen und unterrichten hat, dann könnte man den einen Lehrer nicht mehr von dem anderen unterscheiden; dann würde man dem einen Lehrer begegnen, und würde sagen, er sei der andere, weil er ganz nach denselben abstrakten Prinzipien erzieht und unterrichtet. Aber der Lehrer ist ein Mensch. Der Lehrer ist eine Individualität. Und er kann nur wirken, wenn er sich als Mensch einsetzen kann mit der vollen Selbstständigkeit seines Wesens. Nur dann kann er wirklich wirken. Dann aber muss er das Leben kennen. Man kann im Leben nur wirken, wenn man das Leben auf sich wirken lässt. Aber was hat man in der Schule für ein Leben? Die Fortsetzung des elterlichen Lebens im Kinde. Von den Paragraphen, Grundsätzen wird der Lehrer verwiesen auf alles dasjenige, was unmittelbares Leben des Kindes ist. Das muss einfließen in Methodik, in die Handhabung des ganzen Unterrichtens und Erziehens. Daher, meine sehr verehrten Anwesenden, wenn sie ein Mäuschen wären, und manchmal zuhören würden bei unseren Lehrerkonferenzen, so würden Sie hören, wie da tatsächlich mit allen Einzelheiten Abrechnung getrieben wird, und wie intim zuweilen dasjenige besprochen wird, was aus dem Elternhause herein auf das Kind hinleuchtet. Und weiters würden Sie erfahren, wenn Sie ein solches Mäuschen wären und zuhören würden, weiters würden Sie erfahren, wie diese Lehrerkonferenzen ein fortwährendes Lernen sind, ein fortwährendes Entwickeln

der Pädagogik zu immer höherer und intimerer Wirkung hinauf. Es kann gar nicht anders sein, wenn die Schule ein lebendiger Organismus und nicht ein toter Mechanismus sein soll. Und so ist gerade die Waldorfschule, weil sie eine freie Schule sich nennt, eine solche Institution, die durch ihr inneres Wesen den Weg zum Elternhause weist; den Weg zum Elternhause weist in Bezug auf die ganze Wesenheit des Kindes.

Man lernt ein Kind kennen. Es hat, sagen wir, mangelhafte intellektuelle Fähigkeiten. Das kommt ja vor. Ja, mangelhafte intellektuelle Fähigkeiten, sie können auf die mannigfaltigste Weise verbessert werden, entwickelt werden zu Besseren. Aber man muss Anhaltspunkte haben. Sagen wir, man lernt den Vater oder die Mutter kennen. Die sind sehr geschickt. Es kommt das ja auch vor, dass intellektuell-unbegabte Kinder sehr geschickte Eltern haben. Es kann auch das Gegenteil der Fall sein, dass intellektuell-unbegabte Eltern sehr intellektuell begabte Kinder haben. Aber in jedem Fall wird man ungeheuer viel lernen für die Behebung von Mängeln an intellektuellen Fähigkeiten, wenn man auf die Eltern hinschaut, die das Kind bis zum Zahnwechsel nachgesehen hat. Dadurch wird man nicht nur eine theoretische Erklärung finden, sondern man wird finden eine Anleitung zur Handhabung dessen, was man zu tun hat. Das Gefühlsleben, das noch ins moralische Leben herüberspielt, dass das Gute nur aus der Sympathie mit dem Guten im Lehrer erhält, das Gefühlsleben, das gerade im schulpflichtigen ~~Kindes~~ Lebensalter die bedeutsamste Rolle spielt, dieses Gefühlsleben, wie klart es sich auf, wenn wir etwas wissen wollen darüber, wenn wir durch das Fühlen des Kindes hindurch schauen auf die besondere Art des Gefühlslebens der Eltern. Ebenso ist es mit dem Willensleben. Wer weiss aus seiner Geschicktheit heraus: Der Mensch muss so und so sein, weil das die richtige durchschnittliche Menschennatur ist, der braucht ja nicht auf die Eltern hinzuschauen. Wer aber weiss, dass die Dinge aus ihrem Ursprung und die Wesen aus ihrem Ursprung hervorgehen, wer nicht auf ein Abstraktes hinschaut, son-

dem auf dem Ursprung hinschaut, der muss auf das Elternhaus hinschauen. Weil die Waldorfschulpädagogik den Geist der Wirklichkeit, den Geist des Natürlichen, den Geist des Seelengemässen atmen will, deshalb führt sie auch den Weg der Wirklichkeit. Und dieser Weg der Wirklichkeit weist zurück aus der Schule ins Elternhaus. Daher geschieht ja auch alles, was das Interesse der Lehrer an den Eltern, der Eltern für den Lehrer der Schule erwecken kann. Die Elternabende, die von der Waldorfschule abgehalten werden, sind dazu da, um ein Band zu knüpfen zwischen der Schule und dem Elternhaus. Und dasjenige, was auf diesen Elternabenden geschrieben wird, es soll dazu geeignet sein, die Eltern anschauen zu lassen, namentlich welcher Gesinnung, welcher Seelenverfassung die Lehrerschaft ist.

Das, meine sehr verehrten Anwesenden, ist die praktische Durchführung derjenigen, was ja schliesslich als oberstes, ich kann nicht sagen Prinzip, sondern als oberste Anschauung beim Geiste der Waldorfschulpädagogik vorhanden ist. Aus tiefstem innerem Seelenleben heraus muss sich aus diesem Geiste der Waldorfschulpädagogik der Lehrer sagen: Die Eltern übergeben der Schule das Feuersteine, was sie haben in ihrem Kinde. Die Eltern haben mancherlei im Leben erfahren. Sie möchten, weil sie selber vielleicht geprüft sind im Leben, sie möchten zwar nicht, dass das Kind ungeprüft bleibe, aber doch, dass ihm manche harte Erfahrung erspart bleibt, die sie haben durchmachen müssen. Aus diesem und vielen anderen heraus knüpfen sich ja viele, unendliche Hoffnungen des Elternhauses an den Augenblick, wo das Kind der Schule überliefert wird. Aus dem ganzen Geiste der Waldorfschulpädagogik weist der Lehrer, der Erzieher, was ihm übergeben wird. Und er möchte aus solchen Anschauungen heraus, wie ich sie charakterisiert habe, an dem Kinde so wirken, dass er, wenn er das Kind aus der Schule wieder heraus lässt, und die Eltern einen neuen Entschluss fassen müssen und es wieder aus der Hand des Lehrers entgegennehmen, dass er hören könnte von den Eltern: Wir wussten es ja immer, als wir die Schule angesehen haben, unsere Hoffnungen mussten er-

füllt werden. Diesen Urteil kann sich aber nicht im letzten Augenblick bei der Reifeprüfung bilden, dass kann sich nur bilden, wenn es heranreift an dem Umgang der Schule mit dem Elternhaus. Und so kann man von mancherlei Erziehungsversuchen, ja sogar von <sup>sch</sup>pädagogik grossartig gemeinten Idealen wegblicken, auf den Geist der Waldorfschulpädagogik hinblicken und kann sich sagen: Es ist doch ein ungeheuer gesunder Instinkt, der sich auslebt in dem Zusammensein des Kindes mit den Eltern; es muss daher auch ein Gesundes sein, wenn die Schule in dieses Verhältnis hineinwächst dadurch, dass sie den Weg findet zu den Eltern hin. Unter den vielen Dingen, die in der Waldorfschule angestrebt werden, und die alle dadurch zu charakterisieren sind, dass man sagt: Die Waldorfschule möchte über abstrakte Grundsätze, über Gescheitheiten zur lebens vollen Wirklichkeit hin, ist vor allem dieses, dass die Waldorfschule den Weg finden möchte zu der allerlebenvollsten Wirklichkeit im Dasein des Kindes. Und diese Wirklichkeit im Dasein des kleinen Kindes, <sup>des</sup> im schulpflichtigen Kindes sind die Eltern. Weil diese Schule mit ihrem Geiste eine Schule sein will nicht der Theorien, nicht der Abstraktionen, nicht des steifen theoretischen Prinzipes, sondern des vollen Lebens, der vollen Wirklichkeit, so sucht sie den Weg in die Wirklichkeit des Elternhauses hinein.

.....