

**Rudolf Steiner
Unterricht und Gesundheit**

**Quellensammlung
aus dem Werk Rudolf Steiners
zusammengestellt von Tomáš Zdražil**

Zum Geleit

„Da ist zum Beispiel notwendig, dass man in das menschliche Wesen so tief eindringt, dass man weiß, aus welchen inneren Funktionen die Zeichen-Geschicklichkeit und die Schreib-Geschicklichkeit herauskommt und aus welcher wiederum die Geschicklichkeit, die Fähigkeit für die Muttersprache herauskommt.“ GA 306, I Dornach 15.04.1923, 22

„Mit Voraussicht, ich möchte sagen, mit einem prophetischen Gesichte muss Geisteswissenschaft in Bezug auf das Gesundsein des Menschen wirken.“ GA 334, II Basel 06.01.1920, 42

Diese Sammlung von Zitaten aus der Gesamtausgabe Rudolf Steiners möchte den Pädagogen helfen, sich verstärkt der gesundheitlichen Wirkungen, Folgen und Zusammenhänge ihres pädagogischen Tuns bewusst zu werden, sie zur Beobachtung dieser Wirkungen anzuregen und dadurch in ihrem Unterricht immer mehr ein Instrument zu sehen, die Entwicklung ihrer Schüler zu fördern. Sie kann natürlich keinesfalls das Studium der Bücher und Vorträge Rudolf Steiners wie auch die sorgfältige regelmäßige Beobachtung der Schüler ersetzen, viel eher möchte sie diese Tätigkeiten anregen. Es gehört zur bewährten Erfahrung von Waldorflerergenerationen, dass von einem wiederholten innerlich-aktiven Beschäftigen mit den anthroposophischen Werken Rudolf Steiners eine belebende und inspirierende Wirkung auf den Unterricht ausgeht.

Rudolf Steiner begründete die Waldorfpädagogik mit einem deutlichen, den ganzen Menschen umfassenden Erkenntnisansatz. Das bedeutete unter anderem, dass der heranwachsende Mensch in der Schule nicht nur vom seelisch-geistigen Gesichtspunkt, sondern bis in die leiblichen Prozesse hinein betrachtet werden soll. Die Anthropologie Steiners befasst sich mit dem Menschen so, dass immer die geistigen, seelischen und leiblichen Prozesse des Menschenlebens als gleichwertig angesehen werden. Die Seele und der Geist des Menschen bilden mit seinem Leib eine lebendig-organische, sich wechselseitig durchdringende und zusammenwirkende Einheit. Deswegen war es Rudolf Steiner auch von Anfang an wichtig, dass die Wirkungen der Erziehung und des Unterrichts auf das Kind bis in die physiologischen Prozesse hinein vom Pädagogen bedacht und erkannt werden. Die Wirkungen des Unterrichts auf der Ebene des Lehr- und Wissensstoffes sollten nicht das einzige und auch nicht das wesentliche Ergebnis der schulischen Arbeit bleiben. Damit kommt aber die Pädagogik zu den Fragen der Physiologie und Pathologie, der Gesundheit und Krankheit, also zu medizinischen Fragen.

Diese Akzentsetzung beginnt bei Steiner bereits im ersten Kurs für angehende Waldorflehrer (GA 293–295), in dem Steiner die verschiedensten Zusammenhänge zwischen seelischen und geistigen Prozessen einerseits und leiblichen Vorgängen andererseits aufzeigt. Die Unterrichtstätigkeiten werden bereits da in ihrer Wirkung auf den ganzen Menschen untersucht. Diese konsequent monistische und den ganzen Menschen umfassende Sicht verstärkt sich aber in pädagogischen Darstellungen Rudolf Steiners besonders seit dem Jahre 1921, haupt-

Sprechen

(siehe auch Text Nr. 74)

1 Nerven- und Blutprozesse, Gedanken- und Willenstätigkeiten beim Sprechen und Singen

277, Dornach 18.02.1923, 317

... während beim bloßen sinnenden, gedanklichen Betrachten der Welt der Nerv im Menschen die Hauptrolle spielt und das Blut nur insoweit die seinige, als es in ganz feinen Strömungen als Träger der Willensnatur den Nerv durchwebt und durchlebt, ist beim Sprechen und beim Singen Bluttätigkeit und Nerventätigkeit gleichmäßig beteiligt, gewissermaßen innerlich sich die Waage haltend. Der Nerv äußert sich, indem er in den Atmungsprozess hineinwirkt und die Luft mit Hilfe der Sprach- und Gesangsorgane in Bewegung bringt. Das Blut äußert sich, indem es als eine noch undifferenzierte lebendige Körperäußerung beteiligt ist an diesem ganzen In-Bewegung-Setzen der Luft durch die Sprach- und Gesangsorgane. Da ist Nerv und Blut in gleicher Weise beteiligt. Da ist dasjenige, was wir von außen empfangen, in dem Konsonantischen nachgebildet. Da ist dasjenige, wie der Wille, wie das Gemüt im Inneren sich regt, in dem Vokalischen so, dass es das Nachgebildete durchdringt und gewissermaßen das Menschliche hinzutut zu dem, was der Mensch aufnimmt durch die Welt, indem er das Konsonantische in Sprache und Gesang zum Ausdrucke bringt. Da begegnen sich in Sprache und Gesang im Gefühle Vorstellen und Wollen in der Seele.

2 Die Geste im Ausatmungs-Luftstrom beim Sprechen

277, Dornach 02.04.1923, 326f.

Wir müssen uns darüber klar sein, dass in Wirklichkeit eigentlich auch das gewöhnliche Sprechen eine Art Mimik ist, ein Mimisches, ein Gestenhaftes. Nur kommen die Gesten nicht, sagen wir, durch die Bewegungen der Arme und Hände oder anderer Glieder des Organismus zustande, sondern die Geste bildet sich aus dem Atmungs-Luftstrom. Und man kann nun genau unterscheiden in dem Atmungs-Luftstrom das, was von der einen Seite des menschlichen Organismus herkommt, aus dem ganzen Menschen heraus als Willensäußerung. Das wird geformt durch den Kehlkopf und die anderen Sprachorgane, strahlt gewissermaßen als Geformtes in Gesten aus in den Raum, und man kann dann genau unterscheiden, ob sich eine solche, durch den Willen bewirkte Luftgeste, gewissermaßen spitz hineinbohrt in den umgebenden Luftraum oder ob sie sich verbreitert und so weiter. In dasjenige aber, was da durch den Willen in die menschliche Umgebung getrieben wird als Ausdruck des Seelischen, strömt dann ein, was von dem anderen Pol der menschlichen Organisation kommt, von dem Nervenpol, von dem Gehirn-Sinnespol, was von der Seite des Gedankens herkommt.

Schreiben/Lesen

14 Schreibunterricht als Kopfunterricht

222, II Dornach 12.03.1923, 37

Und das ist dasjenige, was unser Zeitalter wieder braucht: aus den Köpfen ganze Menschen zu machen. Bei den Menschen der Gegenwart ist es zufällig, dass am Kopfe noch etwas dranhängt. Denn was sie für das äußere Leben leisten, das leisten sie ja mit dem Kopfe. Die Arme zum Beispiel sind eigentlich bloße Werkzeuge. Bedenken Sie, manche Menschen haben heute schon eine Handschrift, die sich ganz richtig, auch durch irgendwelche federnden Maschinen, die man an den Kopf anhänge, künstlich herbeiführen ließe. Wenn der Mensch ein Gefühl dafür hätte: Geistigkeit lebt auch in seinen Armen und Händen, und die Schrift entsteht durch die Arme und Hände –, ja, wenn das der Fall wäre, dann könnte man überhaupt den Schreibunterricht, der heute elementarisch gegeben wird, nicht geben, denn dieser Schreibunterricht ist lediglich ein Kopfunterricht, der sich nur der Arme und Hände als äußerer Werkzeuge bedient, wie Maschinen.

15 Geschicklichkeit im Zeichnen vor dem Schreibenlernen und die Entwicklung des Intellekts

301, V Basel 26.04.1920, 79f.

Wenn wir selber versuchen, in den heutigen Buchstabenformen solche Linien zu entdecken, die uns die Möglichkeiten bieten, in dem Kinde zur Übung zu bringen diese oder jene Hand- oder Fingerbewegung, wenn wir die Kinder diese oder jene Linien zeichnen lassen, ganz abgesehen davon, dass sie Buchstaben werden sollen, wenn wir die Kinder Rundungen, Eckiges, Horizontales, Vertikales innerlich gefühlsmäßig durch den ganzen Menschen verstehen lernen lassen, dann werden wir das Kind zu einer auf die Welt hingeordneten Geschicklichkeit bringen. Und dadurch erreichen wir etwas psychologisch außerordentlich Wichtiges. Wir lehren zunächst noch gar nicht schreiben, aber wir richten ein gewisses künstlerisch geleitetes Zeichnen ein, das sich sogar bis zum Malen versteigen kann, wie wir es in der Waldorfschule machen, damit die Kinder zugleich ein lebendiges Verhältnis auch zur Farbe und zur Farbenharmonik in der Jugend erhalten, für die sie ganz besonders empfänglich sind im 7. und 8. Lebensjahr. Wenn man, ganz abgesehen von dem, dass zuletzt das Schreiben daraus werden soll, das Kind diesen künstlerisch geleiteten Zeichenunterricht genießen lässt, so merkt man, wie dadurch, dass ja das Kind genötigt ist, seine Finger, seinen ganzen Arm in einer gewissen Weise zu bewegen, nicht etwa bloß vom Denken auszugehen, sondern von der Geschicklichkeit auszugehen, dass dadurch das Ich dazukommt, den Intellekt als etwas, was wie eine Konsequenz erscheint des ganzen Menschen, in sich entwickeln zu lassen. Je weniger man den Intellekt dressiert, je mehr man

Rechnen

(siehe auch Text Nr. 69)

28 Mathematische sinnlichkeitsfreie Vorstellungen und Heilungsfähigkeit im menschlichen Organismus

(siehe auch Text Nr. 43)

105, II Stuttgart 05.08.1908, 36f.

Nehmen wir zum Beispiel an, ein Mensch wird von einer gewissen Krankheit befallen, von einer Krankheit, die innere Ursachen hat, nicht also etwa Schenkelbruch oder verdorbener Magen, denn dabei handelt es sich auch um äußere Ursachen. Jeder, der tiefer in diese Dinge eindringen will, wird sehr bald einsehen, dass bei einem Menschen, der sich viel und gern mit mathematischen Vorstellungen beschäftigt, ganz andere Bedingungen der Heilung vorhanden sind als bei einem anderen, der sich nicht damit beschäftigen mag. Das ist eine Tatsache, die Sie darauf hinweist, welcher ein merkwürdiger Zusammenhang besteht zwischen dem geistigen Leben eines Menschen und dem, was die Bedingungen seiner äußeren Gesundheit sind. Natürlich ist das nicht so, als ob das mathematische Denken den Menschen heilte. Wir müssen das genauer erfassen: andere Bedingungen der Heilung sind notwendig bei einem Menschen, der mathematische Vorstellungen aufnehmen kann, als bei einem, der es nicht tut. Setzen wir den Fall, zwei Menschen seien von der ganz gleichen Krankheit befallen. In Wirklichkeit kommt das ja nicht vor, aber als Hypothese können wir es ja hinstellen. Der eine will nichts wissen von mathematischen Vorstellungen, der andere beschäftigt sich intensiv damit. Es könnte dann der Fall eintreten, dass es ganz unmöglich wäre, den Nichtmathematiker gesund zu machen, während Sie den anderen mit den entsprechenden Mitteln heilen können. Das ist ein ganz realer Fall.

...

Woher kommt das? Das beruht darauf, dass ein ganz anderer Einfluss auf die menschliche Natur ausgeübt wird von den sogenannten sinnlichkeitsfreien als von den sinnlichkeitserfüllten Vorstellungen. Denken Sie sich einmal den Unterschied zwischen einem Menschen, der die Mathematik hasst, und einem, der sie liebt. Der eine sagt: Das alles soll ich mir denken? Ich will aber nur das haben, was ich äußerlich mit meinen Sinnen anschauen kann! – Es ist jedoch für das innerste Wesen des Menschen von großem Nutzen, in Vorstellungen zu leben, die man nicht anschauen kann; und ebenso ist es nützlich, in religiösen Vorstellungen zu leben, denn auch diese beziehen sich auf Dinge, die man eben nicht mit den Händen greifen kann, die sich nicht auf Äußeres, Materielles beziehen, die mit einem Wort sinnlichkeitsfrei sind. Das sind Dinge, die einst, wenn man wieder mehr auf das Spirituelle sehen wird, einen großen Einfluss auf pädagogische Prinzipien haben werden. Nehmen wir zum Beispiel die einfache Vorstellung: drei mal drei ist neun. Am besten bilden sich die Kinder eine solche Vorstellung, wenn es sinn-

Geschichte

33 Lebensgemäßer Unterricht und Verdauung

294, XII 03.09.1919, 168f.

Wir werden nicht pedantisch daran denken dürfen: Jetzt lehrst du Geographie, jetzt Geschichte und kümmerst dich gar nicht um alles andere. – Nein, wir werden schauen, wenn wir dem Kinde erklären, dass das Wort Sofa während der Kreuzzüge aus dem Orient gekommen ist, dass wir dann etwas über den Fabrikationsprozess des Sofas überhaupt im geschichtlichen Unterricht einfügen. Wir werden dann zu andern Möbeln übergehen, die abendländischer sind, werden also aus dem sogenannten Lehrgegenstand etwas ganz anderes herausgreifen. Das wird namentlich methodisch-didaktisch von ungeheurer Wohltat für das heranwachsende Kind sein aus dem Grunde, weil das Übergehen von einem zum andern, so dass das eine aber mit dem andern zusammenhängt, das Allerwohlthätigste für die Entwicklung des Geistes und der Seele und sogar des Leibes ist. Denn man kann sagen: Ein Kind, dem im Geschichtsunterricht zu seiner Freude plötzlich von der Fabrikation des Sofas erzählt wird und von da ausgehend vielleicht gesprochen wird von orientalischen Teppichmustern, aber alles das so, dass das Kind wirklich einen Überblick hat, das verdaut besser als ein Kind, das einfach nach der französischen Stunde eine Geometriestunde bekommt. Es wird auch leiblich gesünder sein. Wir können so den Unterricht innerlich hygienisch gut gestalten. Jetzt haben ja ohnehin die meisten Menschen allerlei Verdauungsstörungen, Störungen des Leibes, die vielfach von unserem unnatürlichen Unterrichten herrühren, weil wir uns mit unserem Unterrichten nicht anpassen können dem, was das Leben fordert. Am schlimmsten sind ja die höheren Töchterschulen eingerichtet in dieser Hinsicht. Und wenn einmal jemand kulturhistorisch den Zusammenhang der Frauenkrankheiten mit der Didaktik des höheren Töchterschulwesens studieren wird, dann wird das ein ganz interessantes Kapitel werden. Man muss nur heute die Gedanken auf so etwas lenken, damit durch das Vermeiden von vielem, was gerade in der letzten Epoche heraufgekommen ist, Gesundung auf diesem Gebiete eintritt. Vor allen Dingen muss man wissen, dass der Mensch ein kompliziertes Wesen ist, und dass dasjenige, was man in ihm pflegen will, vielfach erst vorbereitet werden muss.

34 Phantasiereiches Erzählen und Stoffwechselprozesse

302, I Stuttgart 12.06.1921, 23f.

Würde man zum Beispiel dem Kinde nicht bloß erzählen, was der Cäsar getan hat, sondern würde man dem Kinde zu gleicher Zeit einen Phantasiebegriff von dem Cäsar beibringen, gewissermaßen eine historische Situation hinmalen, so dass das Kind genötigt ist, ich möchte sagen, eine Art von Schattenbild, eine Art

Religiöse Erziehung

41 Religiöse Erlebnisse als die stärksten Impulse für den Ätherleib im 2. Jahrsiebt

34, „Die Erziehung des Kindes ...“, 339

Vom Zahnwechsel angefangen handelt es sich darum, dass der nun sich entwickelnde Ätherleib dem physischen Leib diejenigen Kräfte zuführt, durch welche dieser seine Formen gediegen und in sich fest machen kann. Das, was die stärksten Eindrücke auf den Ätherleib macht, das wirkt auch am kräftigsten auf die Festigung des physischen Leibes zurück. Die allerstärksten Impulse werden aber auf den Ätherleib durch diejenigen Empfindungen und Vorstellungen hervorgerufen, durch die der Mensch seine Stellung zu den ewigen Urgründen des Weltalls fühlt und erlebt, das heißt durch die religiösen Erlebnisse. Niemals wird sich der Wille eines Menschen und damit sein Charakter gesund entwickeln, wenn er nicht tief eindringende religiöse Impulse in der in Rede stehenden Lebensperiode durchmachen kann. In der einheitlichen Willensorganisation kommt es zum Ausdruck, wie der Mensch sich eingegliedert fühlt in das Weltganze. Fühlt sich der Mensch nicht mit sicheren Fäden angegliedert an ein Göttlich-Geistiges, so müssen Wille und Charakter unsicher, uneinheitlich und ungesund bleiben.

42 Die Bedeutung der Andacht in einer gesunden Erziehung

58, IV Berlin 28.10.1909, 132f.

Und eine gesunde Erziehung wird insbesondere berücksichtigen müssen, welche Kraft in Bezug auf die Entwicklung der Seele ihr der Impuls der Andacht geben kann. Dem Kind ist ein großer Teil der Welt unbekannt; will man es in der besten Weise zum Erkennen und Beurteilen des ihm Unbekannten anleiten, so erweckt man die Andacht zu diesem Unbekannten; und nie wird man sich täuschen darin, dass eine richtig geleitete Andacht wirklich zu dem in der Welt führt, was wahre Lebenserfahrung auf allen Gebieten genannt werden kann.

43 Religiosität als Heilkraft und die nützliche Wirkung sinnlichkeitsfreier Vorstellungen (siehe auch Text Nr. 29)

105, II Stuttgart 05.08.1908, 36f.

Es liegen wieder ganz andere Gesundheitsbedingungen vor bei zwei Menschen, von denen der eine ein Atheist im schlimmsten Sinne und der andere ein tief religiös veranlagter Mensch ist. Wieder kann es geschehen, dass, wenn beide von derselben Krankheit befallen werden, Sie mit denselben Heilmitteln den religiösen gesund machen und den anderen nicht. Das sind Zusammenhänge, die dem

50 Das musikalische Erlebnis als Ausgleich zwischen der Gehörwahrnehmung und dem rhythmischen Atmungsprozess *301, II Basel 21.04.1920, 34f.*

Indem wir irgendeiner Folge von Tönen gegenüberstehen, stehen wir ihr als atmende Menschen gegenüber. Fortwährend wird das Wasser aufwärts und abwärts getrieben. Und indem wir hören, schlägt innerlich der Rhythmus des auf- und absteigenden Wassers an dasjenige an, was da durch die Töne in uns im Gehörorgan als Sinneswahrnehmung figuriert, und ein fortwährendes Zusammenschlagen der innerlichen Vibrationsmusik unseres Atmens findet statt mit dem, was als Wahrnehmungsvorgang an unser Ohr schlägt. Darinnen besteht eigentlich das musikalische Erlebnis, in diesem Ausgleich zwischen der Gehörwahrnehmung und dem rhythmischen Atmungsprozess. Und der schildert ganz falsch, der etwa das musikalische Wahrnehmen, das ja überall im Wesentlichen durchzogen ist vom Fühlen, nur in Beziehung bringen möchte direkt mit den Nervenvorgängen. Die sind eigentlich beim musikalischen Wahrnehmen nur dazu da, dass wir dasjenige, was eigentlich vorgeht, tiefer mit unserem Ich verbinden, dass wir es so recht wahrnehmen, dass wir es ins Vorstellen umsetzen.

51 Die gesundende Wirkung des Singens im Zusammenhang mit dem Schlaf *302, III Stuttgart 14.06.1921, 42–45*

Nehmen Sie nur einmal, was sich Ihnen durch ein leichtes Nachdenken ergeben kann, nehmen Sie an, das Kind hört von Ihnen irgendeine Erzählung, oder es sieht irgendetwas, das Sie ihm auf der Tafel zeigen oder dadurch, dass Sie ihm meinetwillen ein physikalisches Experiment vormachen, oder aber Sie kommen in die Lage, dem Kinde irgendetwas Musikalisches vorzuspielen oder dergleichen. Sie stehen ja zunächst mit alledem in einem Verhältnis zu der äußeren physischen Wirklichkeit des betreffenden Kindes. Aber dasjenige, was Sie da in das Kind hineinversetzen auf dem Umweg durch die physische Wirklichkeit durch das Auge, durch das Ohr, durch den Verstand, der das begreift, was Sie ihm beibringen, dasjenige, was da in das Kind hineinversetzt wird, das macht sehr bald eine ganz andere Daseinsform durch. Das Kind geht aus der Schule, schläft; sein Ich und sein astralischer Leib sind im Schlafe außerhalb des physischen Leibes und des Ätherleibes. Dasjenige, was Sie da mit dem Kinde vollbracht haben auf dem Umweg durch den physischen Leib, auch den Ätherleib meinetwillen, das setzt sich fort im astralischen Leib und im Ich. Diese beiden letzteren sind aber während des Schlafes in einer ganz anderen Umgebung. Sie machen etwas durch, was sie nur während des Schlafes durchmachen, und dasjenige, was Sie dem Kinde beigebracht haben, macht die Sache mit; macht sie mit eben in denjenigen Wirkungen, die in dem astralischen Leib und dem Ich geblieben sind. Sie müssen daran

Eurythmie

(siehe auch die Texte Nr. 23, 51, 64, 66–69, 73, 76)

56 Die Eurythmie und der ätherische Leib

161, I Dornach 09.01.1915, 15f.

Wir versuchen das, was da das Ich im ätherischen Leibe darinnen an Bewegungen erzeugen kann, ich möchte sagen, herauszuholen durch die eurythmischen Bewegungen, soweit das in der Gegenwart schon geschehen kann. Wenn Sie sich ein Gedicht oder ein Musikstück eurythmisiert vorstellen und Sie könnten abstrahieren, absehen von dem physischen Leibe und nur hinsehen auf das, was der Ätherleib tut, dann würden Sie das Ich im ätherischen Leibe darinnen in Bewegung haben.

Wir versuchen abzutrotzen dem Ahriman diese Eurythmie; denn dadurch, dass Ahriman in die Welt gekommen ist, ist der menschliche Ätherleib so verhärtet worden, dass er die Eurythmie nicht als natürliche Gabe entwickeln konnte. Die Menschen würden eurythmisieren, wenn Ahriman den menschlichen ätherischen Leib nicht so verhärtet hätte, dass das Eurythmische nicht zum Ausdruck kommen kann; denn dieses Eurythmische muss sich durchpressen durch nur ein einziges Glied des menschlichen physischen Leibes und wird durch die anderen Glieder des physischen Leibes in Bann gehalten.

Der Ätherleib, der beim Musikalischen, beim Singen und auch beim Sprechen eigentlich veranlasst ist, in eurythmischen Bewegungen zu leben, der wird durch die Schwere des physischen Leibes, also durch Ahriman, abgehalten, diese Bewegungen wirklich auszuführen, und kann sie nur durch ein einziges Glied zum Ausdruck bringen: er kann sie nur in Lunge und Kehlkopf hineinlegen, indem er die Luft durch sie hindurchpresst.

57 Das Verhindern von Stoffwechselkrankheiten im Alter durch die Eurythmie in der Kindheit

218, London 20.11.1922, 261f.

Damit aber ist neben die Gymnastik, die ihr Wesen ableitet mehr von der Beobachtung des äußeren physischen Leibes, in der Eurythmie durch die Beobachtung des Geistig-Seelischen etwas hingestellt, wo der Mensch in jeder Bewegung sich erfühlt nicht nur als Leib, als durchseelter Leib, sondern als durchgeistigte Seele im von der Seele gestalteten Leib. Wiederum: was der Mensch erlebt als eurythmische Kunst, wirkt einerseits in einer ungeheuer lebendigen Weise auf all das, was in ihm als Anlagen sind, und wirkt auf der anderen Seite ebenso in seiner Fruchtbarkeit, in seiner Wirksamkeit auf das ganze Leben.

Handarbeit

75 Die Geschicklichkeit der Hände und die Elastizität des Denkens

201, IX Dornach 25.04.1920, 140f.

Wir können sagen: In einer gewissen Beziehung wirkt das, was den unteren Gliedmaßen als Tätigkeiten entspricht, sehr stark auf den unbewussten Menschen; auf den halbbewussten Menschen wirkt aber ungeheuer stark das, was den Armen und Händen entspricht. Und es ist schon so: Jemand, der ganz ungeschickte Hände hat, der also zum Beispiel gar nicht mit den Fingern geschickte Bewegungen ausführen kann, der wird auch kein sehr feinsinniger Denker sein. Er wird in einer gewissen Weise mehr nach groben Gedankenmaschen suchen als nach feinen Gedankengliedern. Er wird, wenn er grobklotzige Hände hat, viel eher sich für den Materialismus eignen, als wenn er geschickte Handbewegungen hat. Das hat nichts zu tun mit der abstrakten Weltanschauung, sondern es hat zu tun mit dem wirklichen Hinneigen zu einer spirituellen Weltanschauung, die immer den Anspruch erhebt, dass man sie in feinmaschigen Gedanken erfasst.

All diese Dinge werden von einer umfassenden Pädagogik durchaus ins Auge gefasst. Sie würden wahrscheinlich Ihre Freude haben, wenn Sie, in unsere Waldorfschule eintretend, gerade in das Zimmer kommen, wo so nach 10 Uhr vormittags der Handarbeitsunterricht gegeben wird von unserer Freundin, Frau Molt, mit einigen andern Damen zusammen, und Sie sehen würden, wie da unmittelbar nebeneinander die strickenden Knaben, die häkelnden Knaben sitzen, wie sie fleißig und hingebungsvoll stricken und häkeln, geradeso wie die Mädchen. Das alles sind Dinge, die durchaus aus dem Ganzen dieses Waldorfschulgeistes herauskommen, denn da handelt es sich wirklich nicht darum, dass man in einigen abstrakten programmatischen Sätzen dies oder jenes schreibt, sondern dass man das ernst nimmt, dass der ganze Unterricht von Menschenerkenntnis ausgehen soll; dass man wissen soll als Lehrer, was es für eine Bedeutung hat, wenn ich geschickt die Finger zu bewegen verstehe – wenn ich unter Umständen sogar ordentlich den Mittelfinger über den Zeigefinger zu geben vermag, so wie einen Merkurstab, oder wenn ich das durchaus nicht zu machen vermag –, was das für einen großen Unterschied macht für das Denken. Unsere Fingerbewegungen sind in hohem Maße Lehrer der Elastizität unseres Denkens. Diese Dinge können aber nun auch erkennend weiter verfolgt werden. Sie werden verhältnismäßig leicht sich die Fertigkeit aneignen, den mittleren Finger über den Zeigefinger elastisch drüberzulegen, so dass Sie eine Schlange um den Merkurstab zuwege bringen, aber Sie werden das mit der mittleren Zehe gegenüber der zweiten Zehe weniger leicht zustande bringen. Daraus sehen Sie den Unterschied der ganzen Organisation. Es ist sehr wichtig, das ins Auge zu fassen, denn die Fußkonstruktion hängt innig zusammen mit unserer ganzen menschlichen Erdennatur. Durch unsere Handorganisation erheben wir uns über die Erdennatur. Wir erheben uns zum Außerirdischen.

Erziehung, Unterricht und ihre Metamorphosen im Lebenslauf

77 Zusammenhänge zwischen den ersten und den nächsten drei Jahrsiebten im Hinblick auf die Umformung des Charakters
58, V München 14.03.1910, 161–169

Ja, insofern nämlich der Charakter dem Seelenleben angehört, insofern er demjenigen angehört, was, ohne dass wir eine Grenze finden an den äußeren Leibesgliedern, wenn wir des Morgens aufwachen, umgebildet werden kann am Zusammenstimmen der einzelnen Seelenglieder, an Verstärkung der Kräfte der Empfindungsseele, der Verstandes- oder Gemütsseele und der Bewusstseinsseele, insofern kann auch noch am Charakter fortgebildet werden durch das persönliche Leben zwischen Geburt und Tod.

Darüber etwas zu wissen, ist besonders wichtig für die Erziehung. Wie es außerordentlich wichtig ist, die Unterschiede und die Wesenheit der menschlichen Temperamente zu kennen, wenn man ein richtiger Erzieher sein soll, so notwendig ist es, auch etwas über den menschlichen Charakter zu wissen, und auch darüber etwas zu wissen, was der Mensch tun kann zwischen Geburt und Tod, um diesen Charakter umzuformen, der in gewisser Beziehung durch das vorhergehende Leben und seine Früchte bestimmt ist. Wenn wir das wissen wollen, dann müssen wir uns klar sein, dass der Mensch in seinem persönlichen Leben gewisse allgemein typische Entwicklungsepochen durchmacht. Sie finden die nötigen Anhaltspunkte für das, was jetzt skizzenhaft angedeutet wird, in meinem Schriftchen: «Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft». Der Mensch macht zunächst eine Epoche durch vom Momente seiner Geburt bis zu der Zeit, wo der Zahnwechsel um das siebente Jahr herum eintritt. Das ist die Epoche, wo vorzugsweise der physische Leib durch äußeren Einfluss ausgebildet werden kann. Von diesem siebenten Jahre an, von dem Zahnwechsel bis zum dreizehnten, vierzehnten, fünfzehnten Jahre, bis zur Geschlechtsreife, ist eine Epoche, wo vorzugsweise sein Ätherleib ausgebildet werden kann, das zweite Glied der menschlichen Wesenheit. Dann tritt der Mensch in eine dritte Epoche ein, wo vorzugsweise sein Astralleib, der niedrigere Astralleib, gebildet werden kann; und dann kommt, etwa vom einundzwanzigsten Jahre angefangen, das Lebensalter, wo der Mensch nun gleichsam wie eine selbständige, freie Wesenheit der Welt gegenübersteht und selber an der Ausbildung seiner Seele arbeitet. Da sind die Jahre von zwanzig bis achtundzwanzig wichtig für die Entwicklung der Kräfte der Empfindungsseele.

Die nächsten sieben Jahre etwa – das sind immer nur Durchschnittszahlen – bis zum fünfunddreißigsten Jahre sind besonders wichtig für die Entwicklung der Verstandes- oder Gemütsseele, die wir insbesondere dadurch zur Ausbildung

der Erzieher der Seele beibringen, sondern auch dasjenige, was das Kind noch nicht versteht, was sich in geheimnisvoller Weise hineinerstreckt in des Kindes Seele und was – das ist wichtig – dann im späteren Leben herausgeholt wird.

Wir nähern uns immer mehr der Zeit, in der die Menschen während ihres ganzen Lebens immer mehr und mehr Erinnerungen an ihre Jugendzeit brauchen werden, Erinnerungen, die sie gerne haben, Erinnerungen, die sie glücklich machen. Das muss die Erziehung lernen, systematisch zu leisten. Gift wird es sein für die Erziehung der Zukunft, wenn die Menschen im späteren Leben zurückdenken müssen, wie sie sich geplagt haben während der Schulzeit, während der Erziehungszeit, wenn sie sich ungern erinnern an ihre Schul- und Erziehungszeit, wenn ihnen die Schul- und Erziehungszeit nicht ein Quell ist, aus dem sie immer von neuem lernen, lernen, lernen können. Wenn man aber schon alles gelernt hat als Kind, was man vom Lehrstoff lernen kann, bleibt ja nichts mehr für später.

84 Die unterschiedliche Geschwindigkeit der Körperentwicklung und der Herzensentwicklung, Kindheitserlebnisse als Verjüngungsquell

181, VII Berlin 26.03.1918, 134f.

Ich habe diese Einfügung von der Zwiespältigkeit des Menschen nur deshalb gemacht, damit Sie das andere begreifen, was die Folge ist dieser Zwiespältigkeit. Und die Folge ist, dass wir mit unserem seelischen Leben, das sich ja unter den Bedingungen der Leiblichkeit entwickelt, auch in dieser Zwiespältigkeit drinnenstehen. Wir haben nicht nur organisch die Kopfentwicklung und die Entwicklung des übrigen Organismus, sondern wir haben auch zwei verschiedene Tempi, zwei verschiedene Geschwindigkeiten in unserer seelischen Entwicklung. Unsere Kopfentwicklung geht nämlich verhältnismäßig schnell, und die Entwicklung, die den übrigen Organismus zur Ausbildung bringt – ich will sie die Herzensentwicklung nennen –, geht verhältnismäßig langsamer, geht etwa drei- bis viermal langsamer. Was den Kopf zur Bedingung hat, ist mit seiner Entwicklung in der Regel mit den Zwanzigerjahren des Menschen schon abgeschlossen; mit Bezug auf den Kopf sind wir alle mit zwanzig Jahren schon Greise. Und nur weil fortwährend die Erfrischung von dem übrigen Organismus kommt, der sich aber drei- bis viermal langsamer entwickelt, leben wir in einer annehmbaren Weise weiter. Unsere Kopfentwicklung geht schnell; unsere Herzensentwicklung, die aber die Entwicklung des übrigen Organismus ist, geht drei- bis viermal langsamer. Und in diesem Zwiespalt stehen wir mit unserem Erleben drinnen. Unsere Kopfentwicklung kann gerade in unserer Kindheit und Jugendzeit eine ganze Menge aufnehmen. Daher lernen wir in der Kindheit und Jugendzeit. Was aber da aufgenommen wird, muss fortwährend erneuert, erfrischt werden, muss fortwährend eingefasst werden von dem langsameren Gang der übrigen Organentwicklung, von der Herzensentwicklung.

mit es aus dem Sprechen das richtige Denken herausholt, in unserem Denken in der Umgebung des Kindes Klarheit walten zu lassen.

Es ist das Schlimmste, was wir dem Kinde antun können, wenn wir in der Umgebung des Kindes irgendeine Anordnung geben, hinterher wieder zurücknehmen, etwas anderes sagen, wodurch die Dinge verwirrt werden. Verwirrung hervorzurufen durch Denken in der Umgebung des Kindes, das ist der eigentliche Urheber desjenigen, was wir in der heutigen Zivilisation die Nervosität des Menschen nennen.

Warum sind so viele Menschen in unserem Zeitalter nervös? Nur aus dem Grunde, weil die Menschen nicht klar, präzise in der Umgebung gedacht haben, während das Kind, nachdem es sprechen gelernt hat, auch denken lernt.

Die nächste Generation, wenn sie gerade ihre großen Fehler zeigt, ist in ihrem physischen Verhalten einfach ein getreues Abbild der vorhergehenden Generation. Und wenn man Kinder, die man hat, im späteren Leben beobachtet, wie sie gewisse Untugenden haben, dann sollte das Beobachten dieser Untugenden eigentlich ein bisschen Veranlassung zur Selbsterkenntnis sein. Denn es ist ein ganz intimer Vorgang, wie alles dasjenige, was in der Umgebung des Kindes geschieht, sich in der physischen Organisation ausdrückt. Für dieses Kindesalter wird Liebe in der Behandlung des Gehenlernens, Wahrhaftigkeit in der Behandlung des Sprechenlernens, Klarheit, Bestimmtheit bei der Umgebung während des Denkenlernens des Kindes zur physischen Organisation. So bauen sich die Gefäße auf, so bauen sich die Organe auf, wie sich Liebe, Wahrhaftigkeit, Klarheit in der Umgebung entwickelt.

Stoffwechselkrankheiten sind die Folge unliebsamen Gehenlernens. Verdauungsstörungen können Folge sein unwahrhaftigen Behandeln, während das Kind zum Sprechen kommt. Nervosität ist die Folge im Leben von verwirrtem Denken in der Umgebung des Kindes.

92 Das ungezügelte Temperament des Lehrers und seine krankmachende Wirkung im späteren Leben der Schüler

308, I Stuttgart 08.04.1924, 13–19

Gehen wir aus von dem cholерischen Temperamente. Das cholерische Temperament des Lehrers, es kann sich darin äußern, dass der Lehrer diesem Temperament die Zügel schießen lässt, dass er sich diesem cholерischen Temperamente hingibt. Wie er sich zu beherrschen hat, werden wir später sehen, aber nehmen wir zunächst an, dieses cholерische Temperament ist einfach da. In heftigen, vehementen Lebensäußerungen gibt es sich kund. Vielleicht drängt es den Lehrer, während er erzieht, während er unterrichtet, zu Handlungen oder zur Behandlung des Kindes überzugehen, die er eben aus seinem cholерischen Temperamente heraus tut und später bereut. Vielleicht macht er allerlei in der Umgebung