



Die
Freie
Waldorfschule

Mitteilungsblatt
für die
Mitglieder des Vereines für ein
freies Schulwesen
(Waldorfschulverein) E.V.

Jahrgang 1926/27 Nr. 1

Juni 1926

Herausgegeben
vom Verein für ein freies Schulwesen
Stuttgart

Das Mitteilungsblatt „Die Freie Waldorfschule“ erscheint von jetzt ab 6 mal im Jahr. Regelmäßige portofreie Lieferung des mit diesem Heft beginnenden Jahrgangs 1926/27 erfolgt an Nichtmitglieder gegen Voreinsendung von RM. 3.— an die Freie Waldorfschule Stuttgart, Kanonenweg 44 (Postscheckkonto Stuttgart Nr. 21253). Bezieher außerhalb Deutschlands bestellen am einfachsten durch Einsendung des entsprechenden Betrags im Brief. Eine Einzelnummer kostet 50 Pfennig.

INHALT:

Ansprache Rudolf Steiners zur Feier des Schulbeginns Ostern 1924	1
Das Kind und seine Engel. Caroline von Heydebrand	4
Pädagogik und Heilkunde. Dr. Eugen Kolisko	5
Aus der Tätigkeit in der Hilfsklasse der freien Waldorfschule. Dr. Karl Schubert	19
Das Arztzimmer der freien Waldorfschule. Clara Düberg	30
Hilfe für die Kinderspeisung in der Waldorfschule. Dr. Eugen Kolisko	32
Ein Schüleraufsatz der Waldorfschule. 10. Klasse 1924	33

Als *Sonderheft*, das auch den Mitgliedern des Vereins nur gegen Bezahlung von M. 1.— auf Bestellung geliefert wird, erschien im Oktober 1925: *Vom Lehrplan der Freien Waldorfschule*, bearbeitet von Caroline von Heydebrand

Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung, vorbehalten
Für die Schriftleitung verantwortlich
Dr. C. v. Heydebrand, Stuttgart

Ansprache

Rudolf Steiners zur Feier des Schulbeginns Ostern 1924

Meine lieben Kinder, Schüler und Schülerinnen!

Ihr werdet jetzt zunächst einmal ein wenig ruhig aufpassen müssen, denn die ersten, an die ich mich wenden möchte, sollen die Eltern sein, die Eltern, die wir hier bei unserem großen Freudenfeste unter uns haben dürfen, diejenigen, die ganz kleine Kinder zu uns gebracht haben und diejenigen Eltern, die große Kinder in die Waldorfschule gebracht haben. Meine lieben Eltern der Schüler und Schülerinnen, wir können durchaus den Augenblick schätzen und würdigen, in dem ihr selber euch heute mit eurem Gemüte auch befindet. Derjenige, der nun schon eine ziemliche Strecke des Lebens durchgemacht hat, wie das bei den Eltern der Fall ist, weiß, daß das Leben mancherlei Prüfungen bringt an Schmerzen und Freuden, Prüfungen, die Leiden, allerdings auch Freuden, bringen, und er hat das Liebste, was ihm das Leben bescheert hat, seine Kinder. Da wissen wir nun hier, die wir die Waldorfschule führen und leiten wollen, wirklich ganz gut, was es heißt, sich zu entschließen: Wohin bringe ich mein Kind? Denn man tut das unter dem Eindruck desjenigen, was man im eigenen Leben durchgemacht hat, und man möchte, daß das Kind in möglichst richtiger Art dieses Leben durchmachen kann, das man ja kennt. Es kann nicht meine Aufgabe sein, heute über die Art und Weise zu sprechen, wie wir durch einen sachgemäßen und menschengemäßen Unterricht und eine sachgemäße und menschengemäße Erziehung aus allen Untergründen des Lebens heraus die Kinder in das Leben hereinstellen wollen. Aber dessen können Sie versichert sein, daß aus dieser unserer Pädagogik, aus dieser unserer Erziehungskunst das Eine hervorgeht, daß wir zu würdigen wissen, was es heißt, als Eltern Kinder in die Schule zu schicken und sie damit in eine bleibende Richtung für das Leben zu bringen. In diesem Gefühl einer wirklich umfassenden Verantwortung wollen wir aus den Hän-

den, mit denen Sie uns heute die Kinder hereinbringen, die Kinder entgegennehmen und die Versicherung geben, daß wir wirklich wissen, was das heißt. In diesem Gefühl wollen wir uns aber auch zusammenfinden. Der Augenblick von heute möge sich oft wiederholen. Wir in der Waldorfschule, in einer in großen Kreisen noch nicht anerkannten Schule, brauchen dasjenige, was wir durch kraftvolles Zusammenwirken mit den Eltern haben können. Daher bitte ich Sie, beratend und in anderer Weise oft in die Schule zu gehen. Es wird das, was wir und Sie für die Kinder wollen, im besten Sinne erreicht werden, wenn wir mit dem Elternhause in kraftvoller Weise zusammenwirken können. Wir wollen von der Schule aus versuchen, das in vollem Umfange durchzuführen.

Dann möchte ich mich an die Kinder wenden. Ihr braucht eigentlich noch nicht gar viel zu verstehen. Es ist heute etwas gekommen, was ihr zum Teil schon kennt, was ihr zum Teil jetzt ja anfangen müßt zu lernen. Ihr habt die Eltern bisher lieb gehabt, wißt, wie man das macht. Ihr müßt auch lernen, eure Lehrer und Lehrerinnen recht lieb zu haben. Wenn ihr eure Lehrer lieb habt, werdet ihr alles mögliche lernen, wenn noch einiges andere dazu kommt. Aber das wird ganz gelinde kommen. Ihr werdet lernen müssen, manchmal eine Zeitlang stille sitzen zu müssen, aber wenn die Stunde um ist, dürft ihr draußen wieder herumlaufen, aber nicht zu schnell, damit ihr euch nicht den Kopf zerstoßt. Ihr müßt auch immer recht freundlich miteinander sein. Ihr müßt vor allem also lernen, stille sitzen, die Lehrer lieben und dafür sorgen, daß ihr gesund bleibt und daß die anderen auch gesund bleiben. Wie ihr hier sitzt, von der niedersten bis zur höchsten Klasse, ihr habt heute am Ausgangspunkt von unserer lieben Lehrerin der ersten Klasse ein sehr richtiges Wort gehört: Die kleinen Knirpse sind etwas ganz anderes geworden, als sie früher waren. Sie sind Schulkinder geworden. Das ist eben gesagt worden. Man kann Schulkind werden, aber das möchte ich nun, die niederste mit den höchsten Klassen verbindend, sagen: Aus der Schule kommt man nicht wieder heraus. Aus der Waldorfschule werdet ihr herauskommen. Einige nachdem sie die achte Klasse hinter sich haben, einige nach höheren Klassen. Wir haben ja zum erstenmal diejenigen, die die höchste Klasse durchgemacht haben, ins Leben hinausschicken müssen. Aber wenn das alles durchgemacht ist, dann kommt ihr erst recht in die Schule. Denn die allerwichtigste und bedeutendste Schule ist die Schule des Lebens, und

wenn man aus der Schule austritt, tritt man erst ein in die Schule des Lebens. Und wir haben die Aufgabe, für die Schule des Lebens die Vorbereitungsschule zu sein.

Dazu gibt es diejenigen, an die ich mich zuletzt wenden muß. Jetzt wende ich mich also an eure lieben Lehrer und Lehrerinnen. Da muß ich sagen, wenn ich mir die Schule so anschau, die wichtigsten unter den Schulkindern sind die Lehrer und Lehrerinnen. Daß diese einmal in die Schule hereingekommen sind, das ist das ungeheuer Wichtige für die Schule, denn die lernen immer. Und wißt ihr, von wem die am allermeisten lernen wollen?, am allermeisten wollen die von euch lernen! Wie ihr fähig werdet, Leiden und Freuden am besten durchzumachen, wie ihr gesund und krank seid, das alles wollen sie lernen. Sie haben so viel zu lernen von euch, damit sie in voller Liebe zu euch, euch zu Menschen, die im Leben ordentlich stehen können, machen. Dazu ist eines vor allem nötig, was ich immer sage, was ich aber noch einmal sagen möchte, weil man es nicht oft genug sagen kann. In der Waldorfschule ist es so, daß das, was die Lehrer und Lehrerinnen tun, daß sie das mit der innigsten Freude tun. Man weiß, man arbeitet am großen Leben draußen mit dem, was am allerwichtigsten ist im großen Leben. Man arbeitet mit Lebensanfängen. Wenn man diese freudestrahlenden Gesichter am ersten Tage sieht und diejenigen von unseren lieben Schülern und Schülerinnen, die schon länger da sind und die mir immer geantwortet haben, wenn ich gefragt habe: Habt ihr eure Lehrer und Lehrerinnen lieb?; wenn ich euch alle so sehe, möchte ich auch heute etwas sagen. Ihr habt in den Ferien gelebt ohne eure Lehrer und Lehrerinnen. Jetzt wird in der Schule alles nur gut gehen, wenn ihr mir wiederum auf eine gewisse Frage antworten könnt. Man vergißt ja manches. Eines darf aber von euch nicht vergessen werden. Ihr habt in eure Seele gepflanzt Liebe zu euren Lehrern und Lehrerinnen. Das habt ihr mir immer wieder versichert. Jetzt, nachdem ihr wieder eine Weile draußen wart, frage ich euch, ob ihr während der Ferien eure Liebe zu den Lehrern und Lehrerinnen vergessen habt? Wenn ihr sie nicht vergessen habt, antwortet mit einem deutlichen Nein. Das ist das, was euch richtig in das neue Schuljahr hineinstellt. Dann werdet ihr aufmerksam und fleißig sein, dann wird alles recht schön gehen. Meine Schüler von der höchsten Klasse, das heißt, liebe Lehrer und Lehrerinnen, wir wollen arbeiten, mutig und mit Enthusiasmus den Unterricht und die Erziehung aufnehmen,

die Vorbereitung für die Lebensschule auch im neuen Schuljahr. So mag es geschehen, dann wird die Schule geleitet werden durch den höchsten Führer, durch den Christus selber. So mag es in dieser Schule zugehen. Vorwärts wollen wir schreiten aus Enthusiasmus für die Sache heraus und auch aus Liebe zu den Kindern, an denen die Lehrer sich so erfreuen und an denen sie so gut arbeiten können. So wollen wir mit Liebe und Begeisterung in den Kinderherzen, mit Liebe und Begeisterung in den Lehrerherzen weiterarbeiten. Vorwärts, meine lieben Kinder und meine lieben Lehrer, vorwärts!

Das Kind und seine Engel

Caroline von Heydebrand

Am Tore der Geburt steht der Erzengel Gabriel, der der Mutter Maria die Geburt des Sohnes, ihrer Freundin Elisabeth die Geburt seines Wegbereiters verkündete. In seiner Hand trägt er den Lilienstengel, zart und ebenmäßig ist Blatt um Blatt geformt, in reinem Weiß leuchten die Sterne der Blüten, erstaunlich schön nach Maß und Zahl geordnet und gebildet. Weich sind die Bewegungen des Engels, innig sein Blick, wenn er die ihm anvertrauten Seelen hintergeleitet vom Monde zur Erde und die Kindlein in den Schoß ihrer Mütter legt. In den Rhythmen der Mondenwege entfaltet sich das Menschenwesen im Leibe der Mutter; Gabriel bereitet ihm aus den Kräften der Vererbung sein erstes Kleid. Er beugt sich über die Wiege, pflegt und umhegt das Neugeborene, im milden Mondesglanze seiner Mütterlichkeit wächst es sich hinein in Fleisch und Blut. Aus seiner liebenden Hand empfängt ehrfürchtig der Lehrer das Kind.

Am Tore zur Kinderschule steht der Erzengel Rafael. Mit liebevoll-festem Griff faßt er die Hand des Schulkindes; andächtig errötend blickt es zu ihm auf, wenn sein Führer zu ihm niederschauend ernste Lehre in sein Herz senkt. Wie beide in rhythmischem Schreiten nebeneinander wandeln, strömt unendlicher Segen, sonnenhafte Schönheit, schöpferische Liebeskraft, heilende Gabe der Gesundheit vom Begleiter auf den Schützling, der unter seiner Hut die Lebensreise beginnt. Nicht in kalten Worten und starren Begriffen lehrt

der Reisebegleiter, er lehrt durch die segnende Gebärde, die gleichnishafte Rede, die schenkende Tat. Aus sonnendurchleuchteten, sonnenwarmen wogenden Wassern holt er den herrlich rhythmisch gebildeten Fisch; er schenkt ihm dem Schulkinde, daß es für die Krankheiten des Hauptes, die Gebrechen der Sinne, daß es für die dämonischen Gewalten wilder Triebe, die seiner Zukunft drohen, die heilende Kraft, den Schatz der Gesundung empfangen. Seiner schützenden Hand vertraut dankbar der Lehrer das Kind an. —

Am Tore zur Schule des Lebens steht der gepanzerte Held. Er schreitet kraftvoll voran, begeistert in eigener Kraft folgt der junge Mensch dorthin, wohin der ernste Blick des Anführers ihn weist. Die Rüstung des Erzengels verkündet ihm den Kampf um Leben und Tod. Wie ein Sternenstrahl blitzt das scharfe Schwert, das er streng aufgerichtet vor sich herträgt. Die Schwertesspitze weist den heranwachsenden Kämpfer in jene Fernen, wo aus dem ruhigen Glänzen ewiger Sterne einst die Strahlenkrone sich weben wird dem Menschen, der in Schicksalsprüfungen sieghaft blieb. In ihrem Lichte wandelt Tod sich in neues Leben. Aus dem Anblick des Schwertträgers schöpft der Lehrer unendliche Begeisterung, den Zögling zum Lebenskampfe zu bereiten. —

Pädagogik und Heilkunde *

Eugen Kolisko

Es ist tief begründet in der pädagogischen Methodik, die von Rudolf Steiner der Waldorfschule geschenkt worden ist, daß der *Arzt dem Erzieher hier viel näher stehen muß*, wie das vielfach heute für notwendig gehalten wird. *Denn der Arzt kann hier nicht bloß der Behandler des Leibes sein und der Lehrer nur der Erzieher der Seele, sondern diese beiden Dinge hängen innig miteinander zusammen.* Daher ergibt sich klar, daß das Verhältnis von Arzt und Lehrer in mancher Hinsicht auch ein anderes sein muß, als es heute ist. Heute wird vielfach das Psychologische und das, was die Anatomie und die Physiologie beschreibt, nebeneinander betrachtet, und es entstehen im Grunde lauter Rätselfragen, wo es sich um Zusammen-

* Nach einem am 11. April 1924 auf der Erziehungstagung in Stuttgart gehaltenen Vortrage.

hänge zwischen Seelischem und Leiblichem handelt. — Das Kind aber macht es einem ganz unmöglich, das Seelisch-Geistige vom Leiblichen gesondert zu betrachten; denn je jünger das Kind ist, desto mehr ist beides eine Einheit.

Das Kind hat vor dem Zahnwechsel überhaupt kein abgesondertes Geistig-Seelisches wie der Erwachsene. Jede Handlung der Umgebung des Kindes wirkt hinein in das Kind, so daß seine Leibesvorgänge dadurch beeinflußt werden. Beim Erwachsenen ist ja das Seelenleben nicht so unmittelbar im Zusammenhang mit der körperlichen Organisation. Daher kann man verstehen, wie die Wissenschaft unserer heutigen intellektualistischen Zeit eine Psychologie und Physiologie hat, die vielleicht für den Erwachsenen noch gilt, für das Kind aber ganz und gar nicht. Wenn man mit dem Kinde zu tun hat, kommt man darauf, daß man das, was man in den Psychologiebüchern findet, ganz und gar nicht anwenden kann, weil bei ihm viel mehr auf die lebendigen Zusammenhänge zwischen Seelisch-Geistigem und Leiblichem ankommt. Und es wächst dabei für den Erzieher in einem ganz gewaltigen Maße die Verantwortung, wenn er sich klar darüber wird, daß alles, was er tut, in die leibliche Organisation des Kindes für dessen ganzes Leben eingreift.

Aus den Grundsätzen der Waldorfschulerziehung könnte eine ärztliche Tätigkeit gar nicht ausgeübt werden, wenn sie nicht im innigen Zusammenhang mit der Tätigkeit der ganzen Lehrerschaft geschähe. Es ergibt sich daher die Notwendigkeit, daß zum Beispiel fortwährend Besprechungen zwischen den einzelnen Mitgliedern des Lehrkörpers und dem Arzt stattfinden. Und es ist vielleicht kein Zufall, daß ich, um hier ärztlich tätig zu sein, selber im Unterricht und in der Lehrerschaft als ihr Mitglied drinnen stehen muß. Andererseits kommt der Lehrer, indem er gerade diese Grundlagen der anthroposophischen Pädagogik in sich aufnimmt, an Gebiete heran, die sonst hinübergerechnet werden zur Medizin. Berücksichtigt man, wie zum Beispiel ein vorzeitiges Belasten des Gedächtnisses vor dem Zahnwechsel, etwa durch abstraktes Lesen und Schreibenlernen, der Leibesorganisation des Menschen Kräfte wegnimmt, die in diesem Lebensalter noch leiblich gebraucht werden, dann ist man sich klar, daß man auch als Lehrer an das Grenzgebiet zwischen Medizin und Pädagogik fortwährend herankommt.

Wenn man ärztlich tätig ist an der Waldorfschule, so erlebt man es, daß man allerdings durch die bedeutende Entwicklung der heuti-

gen medizinischen Wissenschaft ungeheuer gefördert wird, daß man berücksichtigen muß, was da an Untersuchungsmethoden vorhanden ist, daß man aber auf der anderen Seite diese Methoden ungeheuer ins Seelisch-Geistige hinein erweitern muß. Die meisten Anregungen aber ergeben sich dadurch, daß seitens des Arztes eine Verständigung stattfindet mit den verschiedenen Lehrern des Kindes, daß er das Kind im Unterricht selber belauscht, indem er versucht, sich ein genaues Bild zu machen, wie das Kind malt, zeichnet, turnt, Eurhythmie macht usw. In allem einzelnen, was das Kind tut, offenbaren sich die Wesenszüge des Menschen. Und weiter ist es wesentlich, daß man den menschlichen Organismus nicht bloß auf das äußerlich Materielle hin, sondern so betrachtet, daß einem die Dreigliedrigkeit des menschlichen Organismus, die Rudolf Steiner seiner Pädagogik zugrunde legt, zu einer Selbstverständlichkeit wird. Es hat mich eigentlich immer in Erstaunen versetzt, daß jenes Bewußtsein, welches durchaus beim naiven Menschen vorhanden ist, daß nämlich der Mensch ein dreigliedriger Organismus ist, in der Wissenschaft so weit verloren gehen konnte. Wieviel kommt zum Beispiel an auf jenen ungeheuren Gegensatz zwischen der Nervenorganisation und der Stoffwechselorganisation und seine Vermittlung durch das rhythmische System! Wir haben innerlich die drei wichtigsten Seelenfähigkeiten des Menschen: Denken, Fühlen und Wollen, und äußerlich diese dreifache Leibesgliederung. Gerade für eine geistige Betrachtung des Menschenwesens kommt man gar nicht weiter, wenn man nicht den Menschen im Sinne dieser Dreigliederung betrachtet. Und die Erziehung des Kindes ist gar nicht möglich, wenn Lehrer und Arzt nicht mit diesen Grundbegriffen einer Erkenntnis des Menschenwesens rechnen.

Die Bedeutung dieser Betrachtungsweise möge an einigen Beispielen klar gemacht werden:

Wenn uns ein Kind entgegentritt, das bei der äußeren Beobachtung zeigt, daß es lang aufgeschossen ist, daß sein Wachstum sehr stark gewesen ist, daß es dabei vielleicht einen kleinen Kopf hat, dann muß ich mich fragen: Was bedeutet das für die geistig-seelische Organisation des Kindes? Je jünger ein Kind ist, desto mehr ist die Kopforganisation bei ihm ausgebildet, wie ja auch in der Embryonalentwicklung alles ausgeht von der Entwicklung des Kopf-Nerven-Systems. Eigentlich hat ja der ganze menschliche Embryo zunächst dieselbe Form, welche dann später nur das Gehirn im Menschen hat.

Der menschliche Embryo sieht zunächst als Ganzes so aus wie später das Gehirn, schwimmt auch im Fruchtwasser, wie das Gehirn im Gehirnwasser. Man sieht deutlich, wie zunächst alle Kräfte hineingehen in die Ausbildung des Kopf- bzw. Nervensystems. Der Mensch ist zu dieser Zeit noch ganz Kopf. Daher ist dieser Kopf noch nicht so tot, so mineralisiert wie später, sondern er ist noch etwas ganz Lebendiges. Daher kann es sein, daß in dem Alter bis zum Zahnwechsel kein abgesondertes Seelenleben vorhanden ist, sondern alles in der lebendigen Gestaltung des menschlichen Organismus wirkt. Der Kopf ist zu dieser Zeit noch viel mehr von Leben durchdrungen. Das geht bis in die Sinnesorgane hinein. Daher wirkt jeder Sinnesindruck beim kleinen Kinde bis in den Stoffwechsel hinein. Wenn das Kind wächst, so stößt es aus seiner Kopforganisation alles, was sich später bildet, heraus. Es ist ähnlich wie bei einer Pflanze. Zuerst haben wir das Samenkorn. Dann stößt sie ihre Blätter heraus, und das Samenkorn bleibt verkümmert zurück. Bei der menschlichen Organisation ist es umgekehrt. Da hat man zunächst den Kopf, das andere nur wie angehängt. Dann sehen wir, wie der übrige Organismus herauswächst. Wenn ein Kind stark aufgeschossen ist und einen kleinen Kopf hat, so bedeutet das, daß das Kind schon ausgebildet hat sein Gliedmaßensystem, sein motorisches System, sein Stoffwechselsystem sowie auch seine Brustorganisation, und die Kopforganisation nur mehr klein zurückbehalten hat. Bis zum Zahnwechsel beherrscht die Stoffwechselorganisation den Kopf. Wenn der Mensch erwachsen geworden ist, dann ist der Kopf gesondert ausgebildet und hat aus sich herausgesetzt alles das, was die übrige Organisation des Menschen ausmacht. Ein Kind, das einen großen Kopf hat, das heißt in einem Zustand ist, wie der Mensch im Embryonalleben, das hat die Stoffwechselkräfte noch mehr in sich. Darum wird man finden, daß Kinder mit großem Kopf ganz anders seelischgeistig geartet sind als andere. Es sind Kinder, bei denen mehr die Tendenz vorliegt, das Künstlerische zu bevorzugen. Es fehlt ihnen oft an der Fähigkeit, zu rechnen, oft auch an der Fähigkeit, sich auf einzelne Vorstellungen konzentrieren zu können. Dafür können sie künstlerische Kräfte betätigen, die aus der Willensorganisation herauskommen. Das analytische Vorstellen können sie noch nicht sehr gut ausüben. Man kann bis in jedes einzelne Unterrichtsfach hinein den Gegensatz zwischen solchen Kindern mit großem Kopf und den andern Kindern mit kleinem Kopf betrachten. Ein Kind mit kleinem

Kopf ist vorzeitig intellektuell entwickelt, und wir bemerken, wie es gerade einem solchen Kinde gebricht an den künstlerischen, an den mehr synthetischen Fähigkeiten, daß es dagegen oft das *Gedächtnis*-leben stark ausgebildet hat. *Wir erleben den Gegensatz zwischen Gedächtnis und Phantasieleben.* Vieles kann auf diesen Gegensatz zurückgeführt werden, und man kann häufig erleben, daß Kinder, die ihre ganzen Wachstumskräfte in den Organismus hineingeschickt haben und nun die übrige Organisation aus dem Kopfe herausgetrieben haben, die lang aufgeschossen sind, keine Phantasiekräfte übrig haben. Phantasie ist ja eine Seelenkraft, die vom Willen durchgesetzt ist. Da folgen die Vorstellungen nicht durch Assoziation aufeinander, etwas Freies, Schöpferisches waltet in ihr. Sie entfaltet sich leichter, wenn der Mensch überschüssige Willenskräfte, Stoffwechselkräfte hat. Weniger Phantasie kann er entfalten, wenn er zum Beispiel frühzeitig so stark in das Wachstum hineingeht, daß er schließlich seinen Kopf schon mehr abgesondert vom übrigen Organismus zurückbehält und nun hier die Kräfte walten, die dem „abgesonderten“ Sinnes-Nerven-System entsprechen und die zum abstrakten Gedächtnis führen. Sowie der Kopf sich herausgesondert, das andere von sich abgestoßen hat, kommen die Kräfte des abstrakten Gedächtnisses heraus. Das eigentlich Lebendige, das vom Willen durchpulst ist, was wir mehr beim jüngeren Kinde finden, wird hier abgelähmt. Wenn man diese Zusammenhänge studiert, so sind der kleine oder große Kopf, das starke oder geringe Wachstum, Anzeichen für Seeleneigenschaften. Und es fällt einem schwer, Leibliches und Seelisches zu trennen.

Betrachten wir auch in diesem Zusammenhange das kindliche Temperament. Jedes der Temperamente neigt zu ganz bestimmter leiblicher Konstitution, auch zu bestimmten Krankheitsdispositionen. Und man kann sehen, wie zum Beispiel cholerische Kinder oft so aussehen, daß sie ziemlich kurze Beine haben und einen gedrungenen Nacken, so daß der Kopf zwischen den Schultern steckt; daß diese Kinder oft, besonders in jüngerem Alter, die Tendenz zu allerlei Ausschlägen, zu allerlei Entzündungen zeigen. Da hat man den Eindruck: So wie es mit dem Seelischen nicht fertig wird und das Seelische beim cholerschen Kinde in seinen Wutanfällen gleichsam herausspritzt, so spritzt auch der Säftestrom nach außen. Man sieht, wie miteinander zusammenhängen die physisch-leibliche und die seelische Organisation. Man kann bei den anderen Temperamen-

ten, ebenso wie beim cholerischen ganz wohl sehen, *wie* da der Zusammenhang zwischen dem Seelischen und dem Leiblichen ist. Das zeigt sich auf den verschiedensten Gebieten der Erziehung.

Kann ich zum Beispiel nichts von dem sehen, was die einzelnen Kinder malen, so fehlt mir außerordentlich viel dazu, ein Totalbild von ihnen zu haben. Die Malereien der Kinder zeigen auch vom medizinischen Standpunkt aus außerordentlich viel Interessantes. Ebenso die plastischen Arbeiten. Sie sind oft wie innere seelische Portraits der Kinder. Man sieht an ihnen unmittelbar, wie der Mensch künstlerisch plastisch aus seiner Organisation heraus von innen her das schafft, was in ihm veranlagt ist. Wir versuchen ja in der ersten Schulklasse, also in der Zeit nach dem Zahnwechsel, das Zeichnen herauszuholen aus der ganzen menschlichen Organisation, indem wir vorher die Formen *laufen* lassen, so daß gleichsam zuerst mit den Beinen gezeichnet wird, was man dann überleitet in die Arme und Hände. So ist es schließlich bei allem Formenbegreifen. Man muß die *Formen immer durch Bewegung* erfassen. Wir müssen die Formen gehen oder sie mit unseren Armen zeichnen oder mit unseren Augen die geometrischen Formen nachfahren. Immer gehört Bewegung zum Erfassen der Form dazu. Es ist sozusagen die letzte Bewegung, zu der der ruhende Kopf fähig ist, wenn er mit den Augen die Formen nachfährt. Bei der Wahrnehmung der Form handelt es sich nicht um ein Sensorisches bloß, sondern das motorische System funktioniert da im Wahrnehmen, und das kann man erkennen, wenn einem das Plastische oder Zeichnerische beim Kinde entgegentritt.

Für die ärztliche Untersuchung ist auch das von der größten Bedeutung, was die Kinder im Eurhythmie-Unterricht offenbaren. Denn die schulärztliche Tätigkeit kann überhaupt nicht in einer einmaligen Untersuchung bestehen, sondern in fortwährendem Mitleben mit den Kindern. Der Eurhythmie-Unterricht aber offenbart ungeheuer viel von der kindlichen Organisation; von einer andern Seite wieder der Turnunterricht.

Das *Turnen* ist ganz hingeordnet auf die Gliedmaßen-Stoffwechsel-Organisation des Menschen, die *Eurhythmie* wurzelt in der rhythmischen Organisation und wird daher hauptsächlich mit den Armen ausgeführt, welche aus der Brustorganisation herausgewachsen sind. Und ganz etwas anderes verrät sich beim Kinde in der Eurhythmie als beim Turnen. Man sieht in verschiedene Systeme der menschlichen Organisation hinein. Und die Art, wie ein Kind zum Beispiel

die Arme bewegt beim Eurhythmieunterricht, wie es die Beine bewegt beim Turnen, verrät oft mehr, als man sonst im Unterricht oder bei einer ärztlichen Untersuchung aus dem Kinde herausbekommen kann. Was das Kind als ganzer Mensch tut, zeigt viel mehr von ihm als das, was es nur mit dem Kopfe tut.

Ärztliche Beobachtung kann nur so erworben werden, daß man eigentlich alles, was sich in der Schule abspielt, fortwährend heranzieht, um mit der Zeit ein Gesamtbild von dem Kinde entstehen zu lassen. Man darf das Kind nicht atomisierend ansehen. Wie sich die Organsysteme zueinander verhalten, ob die Kopforganisation, ob die Stoffwechselorganisation überwiegt, das ist der Zauberschlüssel, der einen in der kindlichen Organisation lesen läßt. Bei Kindern, bei denen mehr Wirken der Stoffwechselorganisation überwiegt, müssen bestimmte Maßnahmen in der Diät getroffen werden. Man wird acht geben müssen, ob sie zum Beispiel genügend Salz bekommen. Gerade das Salz, der tote, mineralische Stoff, hängt zusammen mit der Nervenorganisation. Wo diese schwach ist, kann man auf solche Weise aufhelfen. Einem Kind mit kleinem Kopf und magerem Körper muß man etwas geben, was den Stoffwechsel anfeuert, zum Beispiel Zucker. Vor einiger Zeit hatte ich ein Kind zu studieren, das ich ungefähr so schildern kann. Es war ein *kleiner Junge* in der ersten Klasse, sieben Jahre alt. Es fiel bei ihm auf, daß er einen sehr großen Kopf und vorgetriebenen, stark entwickelten Bauch hatte. Das ganze mittlere System war zu kurz gekommen. Wenn man dann auf den Kopf schaute, so zeigte sich dasselbe. Da war die Stirn vorgewölbt und die vordere Kopfpartie ausgebildet. Der Kopf wiederholt ja den ganzen Menschen: Denn wo das Gehirn sich herausbildet im Gehirnschädel, wo die Stirne sich vorwölbt, da hat man „den Kopf im Kopfe“; wo die Nase sich vorwölbt, da stößt eigentlich die Lunge in den Kopf vor, da hat man das rhythmische System im Kopfe, und die Kieferpartie entspricht der Stoffwechsel-Gliedmaßenorganisation. Bei dem Jungen konnte man sehen, daß die mittlere Organisation, zwischen Kopf und Bauch, wie eingezogen war. Ebenso auch die mittlere Partie des Gesichtes. Dasselbe konnte man wieder sehen an seinem Schädel. Da hatte er in der Mitte einen Sattel, da, wo die mittlere Partie des Gehirns liegt. So daß der Junge, ich möchte sagen, in dreifacher Auflage zeigte, daß das rhythmische System unterentwickelt war. Durch eine Besprechung, die ich noch mit Herrn Dr. Steiner hatte, kam ich dazu, dem Jungen Umschläge mit

einer verdünnten Kupfersalbe längs jenes Sattels in der Mitte des Schädels zu verordnen. Das wirkte dann auf den vorgetriebenen Bauch zurück. Es wird so auf das Rhythmische in der Verdauungsorganisation vom Kopfe her gewirkt. Nachdem diese Behandlung durch längere Zeit fortgesetzt worden war, besserte sich das Mißverhältnis. Man würde das Heilmittel nicht haben finden können, wenn man nicht den Menschen als dreigliedrige Organisation betrachtet hätte, und zwar im Zusammenhange mit dem ganzen Seelenleben des Kindes. Das Kind war gefühlsmäßig stumpf, obwohl es seiner Intelligenz nach rege war und obwohl es dem Willen nach choleric war. So kann man jedes Kind betrachten in der Weise, daß man versucht, zu lesen, wie seine drei Glieder aufeinander eingestellt sind. Man hat nicht die Möglichkeit, das Kind richtig zu betrachten, wenn man nicht von vornherein den Menschen so ansieht, daß man nicht bloß auf seine physische Organisation hinschaut. —

Viele Menschen sagen: was man da durch die Geisteswissenschaft zum Beispiel von dem Ätherleib hört, das müßte bewiesen werden. Das ist aber nicht berechtigt. Denn daß ein Ätherkörper vorhanden ist, das heißt, daß die Lebenskräfte eine geschlossene Organisation, wenn auch eine unsichtbare, bilden, kann man aus einer unbefangenen Betrachtung des Menschen sofort erleben. Man kann, wenn man sich nur bemüht, in dem zu lesen, was der Ausdruck dieses Ätherkörpers ist, sich die Möglichkeit aneignen, zu erkennen, wie eben in einer kindlichen Organisation gerade das Verhältnis von Ätherleib und physischem Leib usw. ist. Ohne eine solche Fähigkeit aber wird man nicht in richtiger Weise erzieherisch und ärztlich tätig sein können.

Ich möchte noch ein anderes Beispiel bringen. Da war ein Kind, von dessen Gesicht man den Eindruck hatte, daß es gar nicht belebt sei. Die Mundwinkel hingen herunter, ohne daß eine Lähmung vorhanden war. Das Gesicht war maskenartig. Man hatte den Eindruck: Das, was lebendig ist, der Ätherkörper, greift hier nicht ein. Er ist kleiner wie der physische Körper. Und da war es wieder notwendig, dem Kinde etwas anderes zu geben, was gerade nach dieser Richtung hin helfen konnte. Man konnte es einerseits behandeln mit einem Extrakt aus der Hypophyse, der Wachstumsdrüse, der auch sonst in der Medizin angewendet wird, allerdings hier in besonderer Verdünnung. Diese Drüse hängt ja so stark mit den Lebenskräften zusammen. Andererseits mußte man eine verdünnte Lösung von

Schlehensaft nehmen. Der Schlehenstrauch hat ja das Merkwürdige, daß er früh blüht und daneben nur Dornen hat. Wenn eine Pflanze Dornen bildet, so sind das Blätter, die es nicht dazu gebracht haben, daß das Lebensprinzip seine richtige Entfaltung im Physischen gefunden hat. Solche Pflanzen verhalten sich umgekehrt wie der eben geschilderte Knabe: Sie haben eine Lebensorganisation, die groß ist gegenüber der physischen Organisation. Sie greift über sie hinüber. Diesen Überschuß von Leben mußte man ihm zuführen. Der Junge sah so aus, wie die Schlehen schmecken! Dieser Schlehensaft befördert gerade die Vitalität, steigert die Vitalität des menschlichen Organismus, und man konnte den Erfolg beobachten, als das Maskenartige verschwand, als der Junge zum Beispiel nach einiger Zeit wieder ordentlich lachen konnte. Früher konnte er sein Seelisch-Geistiges nicht vermittels des Ätherleibes in seine physische Organisation hineintreiben. Von Tag zu Tag wurde das besser.

Ich führe diese Beispiele nicht an, weil ich auf solche Einzelerfolge renommiert hinweisen will, sondern um zu zeigen, daß man zu solcher Behandlung niemals kommen könnte, wenn man nicht eine bestimmte Betrachtungsweise anwenden würde. Würde man nicht lesen in der menschlichen Organisation: Wie ist der Ätherleib, der physische Leib bei dem Kinde entwickelt, wie ist das Verhältnis beider?; dann würde man gar nicht den Weg finden, um zu der richtigen Diagnose zu kommen und auch nicht den richtigen Zusammenhang mit den entsprechenden Mineralien und Pflanzen in der Natur auffinden.

Das zeigt, wie sehr die Beschäftigung mit Anthroposophie den Menschen dazu führt, Wirklichkeiten zu erleben. Wenn jemand sagt, es sei eine bloße Hypothese, daß das Tier einen Astralleib habe, wie die Geisteswissenschaft ausführt, so ist das nicht richtig, denn derjenige, welcher die Natur unbefangen beobachtet, muß sagen, daß man der tierischen Organisation im Vergleich zur pflanzlichen sofort ansehen kann, daß sie ein anderes Prinzip in sich hat. Keine Pflanze bildet ja Innenorgane aus, so etwas wie einen Magen, Darm usw. Alles ist bei der Pflanze Blatt. So hat Goethe es aufgezeigt. Alle Organe lassen sich auf ein Organ, auf das Blatt, zurückführen. Die Pflanze ist immer wieder Blatt. Es schaut nur immer wieder etwas anders aus. Das Tier aber wendet seine Organisation nach innen, und soviel als das Tier Organe nach innen einstülpt, geradesoviel hat es Seelenleben; das heißt, hat es einen Leib, der von der Seele durchdrungen ist.

Wenn man die Sprache der Natur versteht, heißt Innenorgane haben, einen „Seelenleib“ haben, denn was sich nach außen erschöpft wie die Pflanze, hat kein innerliches Seelenleben, hat keinen Seelenleib, sondern nur einen Lebensleib. Die Pflanze anschauen, heißt den Lebensleib anschauen. Die Pflanze ist das Wesen, welches das Leben am deutlichsten zeigt; das Tier betrachten heißt, das betrachten, was das Leben hemmt, was die Organe nach innen stülpt, was das Wachstum nach der Sonne zu hemmt. Was da hemmt, ist das, was auftritt als Seelenleib. Einen Astralleib betrachten, ist dasselbe, wie die tierische Organisation mit richtigem Verständnis anschauen. Das gilt auch vom Menschen, insofern er eine astralische Organisation hat. Man kann hier sehen, wie das Seelenleben in der Reihe der Tiere stufenweise wächst. Die Bildung der Lunge ist ein weiterer großer Schritt in der Entwicklung des Seelenlebens. Da kann man sehen, wie „eine Lunge haben“ heißt, ein bestimmtes höheres Seelenleben haben. Es hängt zusammen mit dem Hineinnehmen der Luftatmung in das Innerste des Körpers, so wie eine niederere Stufe des Seelenlebens mit dem Einstülpen des Darmes zusammenhängt. Das kann man auch in der Entwicklung des Kindes beobachten. Wenn man den Leib des Menschen in der richtigen Weise betrachtet, dann beobachtet man im Physischen die Abbilder der höheren Wesensglieder, und man kommt nicht zu einem Verständnis des Wesens des Menschen, wenn man nicht lernt, diese Sprache zu verstehen. Derjenige, der nur warten will, indem er sich sagt: „Das kann mir Anthroposophie erzählen, aber ich kann es nicht beobachten, weil ich nicht Hellseher bin“, der hat unrecht. Wenn man richtig hinschauen und lesen will, so ergeben sich empirisch in der Beobachtung diese Wesensglieder in ihrer Wirkungsweise.

Und am wenigsten kann man ohne dieses Lesen auskommen als Erzieher und Arzt des Kindes, weil man da fortwährend das Sichentwickeln der einzelnen Glieder des menschlichen Organismus studieren muß, weil man es da in seinem Werden und Bewegen beobachten muß.

Besonders hindeuten möchte ich auf die Heileurhythmie. Durch sie bestätigt sich in einer sehr interessanten Weise, wie die Eurhythmie aus der Wirklichkeit gewonnen ist. Es ist zum Beispiel bedeutsam, wie man durch Heileurhythmie, wie sie Dr. Steiner angegeben hat, Erfolge erzielen kann bei Sprachstörungen. Man kann da gewisse Laute ausführen lassen, die im Sprachorganismus nicht ordent-

lich funktionieren, und man sieht dann, wie das zurückwirkt auf den Menschen. Wenn die eurhythmischen Bewegungen nun helfen, so erlebt man dadurch, daß diese Bewegungen aus der Wirklichkeit des Menschenwesens heraus abgeleitet sind. Sie sind der menschlichen Organisation abgelauscht, sind Bewegungen, die der Mensch eigentlich ausführen möchte. Statt dessen macht er aber nur die Sprachbewegungen. Sind diese unvollkommen und läßt man die verhaltenen Bewegungen machen, so wirken sie zurück und wirken heilend. Daraus kann man entnehmen, daß wirklichkeitsgemäß dieser Zusammenhang auf geisteswissenschaftliche Weise gefunden worden ist. Die Übungen der Heileurhythmie sind sehr verschieden, je nachdem, ob man zum Beispiel vokalische oder konsonantische Bewegungen machen läßt. Die letzteren betätigen mehr die Gliedmaßen. Läßt man nun solche konsonantischen heileurhythmischen Übungen machen — sie bestehen in einer Art Übertreibung dessen, was in der Kunsturhythmie als Bewegungen für einzelne Laute ausgeführt wird —, so wirken sie sehr stark auf das Stoffwechselsystem, allerdings nur wenn sie rhythmisch wiederholt werden. Auf das fortwährende Wiederholen kommt dabei sehr viel an. Ganz anders wirken die Vokale, die mehr mit dem Gefühlsleben des Menschen zusammenhängen und die nicht so sehr hineinwirken in die dem Willen verwandte Gliedmaßenorganisation des Menschen. So kann man sagen, daß sehr vieles aus der Heileurhythmie erwachsen kann für die Heilkunde und ihr Verhältnis zur Erziehung.

Anthroposophie führt auf der einen Seite hin zu den Heilmitteln in der Natur, auf der andern Seite zu einem wirklichen Erfassen des Krankheitswesens. Von der Krankheit haben wir eigentlich heute keinen rechten Begriff. Es ist viel diskutiert worden darüber, was eine Krankheit ist. Es ist notwendig, daß man die Krankheit erkennt als einen lebendigen Prozeß. Eigentlich steht der Mensch fortwährend drinnen in der Gefahr, zu erkranken. Gerade die *Anlagen* zur Krankheit werden so schwer beobachtet. Man schult sich nicht, die Krankheit in ihrem *Werden* zu beobachten. Man hat Großartiges geleistet, um die fertige Krankheit zu beobachten, besonders ihre Folgen an der Leiche, wenn wir unser heutiges Wissen vergleichen mit dem, was es vor 200 Jahren etwa in dieser Beziehung gegeben hat. Aber um die Krankheit als etwas *Werdendes* zu betrachten, dazu müssen nun Lehrer und Arzt zusammenwirken. Im Grunde liegt schon darin, daß der Mensch ein dreigliedriges Wesen ist, der Keim

zu allen möglichen Erkrankungen. So macht die Kopforganisation, die ja verhärtet ist, dadurch, daß sie ihre Kräfte ausdehnt über den ganzen Menschen, ihn krank. Ein Mensch, dessen Stoffwechselsystem zu stark überwiegt, der neigt schon dadurch zu allen möglichen Krankheiten. *Eigentlich ist der Mensch nur dadurch gesund, daß er die Gegensätze ausgleicht.*

Um das erfassen zu können, braucht es aber einer künstlerischen Betrachtungsweise. Betrachten wir zum Beispiel eine Lungenentzündung. Da findet man ein gewisses Stadium, in welchem die Lunge ganz mit Flüssigkeit, mit Blut und Schleim, erfüllt ist, so daß sie dieselbe Konsistenz hat wie die Leber. Sie ist durchsetzt mit Flüssigkeit. Man sagt, sie sei „hepatisiert“. Aber dies ist viel wahrer als man denkt! Bei der Lungenentzündung handelt es sich darum, daß dasjenige, was bei der Leber gut ist, in der Lunge auftritt, daß das vom Blut Durchsetzte in die Lunge hineinströmt. Die Atmungsorganisation verträgt das nicht, was bei der Leber normal ist. Die Leber befördert ja alle chemischen Prozesse der Verdauung. Da ist ein Brennpunkt des Säftekreislaufes. Die Lunge muß aber die Luft atmen. Geht das Wässerige in sie hinein, so kommt es zur Lungenentzündung. Ein Hinaufschlagen des normalen Leberprozesses in die Atmung ist vorhanden. Also ein in der Leber *normaler Prozeß ist in der Lunge Krankheit.*

Da sieht man, wie der Mensch fortwährend in Gefahr ist, zu erkranken. Wenn der Stoffwechsel heraufschlägt in die rhythmische Organisation, so ist die Krankheit schon vorhanden. Wenn der Mensch Arterienverkalkung bekommt, so ist es so, daß das, was beim Kopf gut ist — Bewußtsein kann man nur haben, wo das Leben abgedämpft ist, und der Kopf ist schon zu einem Drittel tot —, herunterschlägt bis in die Blutzirkulation usw. und dadurch die Alterskrankheiten eintreten. Beim kleinen Kinde ist sogar das Nervensystem, das so viel Absterbekräfte in sich hat, noch lebendig, später wird es immer toter, wirkt sich immer mehr über den ganzen Organismus aus. Das Haupt ist schon fast tot. Nun greift es noch hinter in die übrige menschliche Organisation und führt schließlich den Tod des Ganzen herbei. Die Verhärtungserscheinungen sind nichts anderes als ein Sichausdehnen des Oberen auf die untere Organisation des Menschen, auf die Arterien usw. So steht der Mensch fortwährend im Kampf mit den Krankheiten drinnen. Die Gesundheit ist erkaufte durch den Kampf mit den Krankheiten. Goethe

sagt: Man kann das Krankhafte nicht verstehen, ohne es einzugliedern in den gesunden Organismus. Als Goethe die merkwürdige Erscheinung beobachtete, daß es in der Botanik die sogenannten gefüllten Blumen gibt, was früher als eine pathologische Erscheinung betrachtet worden ist, sagte er: Man muß einsehen, daß das Staubgefäß selber Blatt ist, man muß das Pathologische erweisen als etwas Physiologisches, das an unrechten Stellen auftritt. Wir wollen auf dem fußen, was bei Goethe so stark ausgeprägt ist, dessen harmonischer Weltanschauung dieses falsche Trennen des Krankhaften und Gesunden widerstrebt. Er wußte: Gesundheit ist das Sichausgleichen der sich bekämpfenden Krankheiten. Es ist dies derselbe Gesichtspunkt wie der, daß alle tierischen Organisationen im Menschen harmonisch vereinigt sind.

Betrachte ich mir ein Rind, dann ist es so, daß das Darmsystem im Vergleiche zum Menschen ungeheuer ausgebildet ist. Das Rind ist ein wandelnder Darm mit vier Beinen. Alles übrige ist nur angehängt, damit das Tier vor Krankheit nicht sterben muß. Die Tiere sind einseitig entwickelte Organsysteme, die geradesoviel bekommen haben von den anderen Organsystemen, daß sie leben können. Beim Menschen ist das Ganze harmonisch zusammengezogen. Auch in diesem Sinne war die Goethesche Auffassung eine einheitliche. Der Mensch war ihm die von der Einseitigkeit der Tierwelt geheilte Wesenheit.

Das Werden der Krankheit betrachtet man, wenn man die Krankheit noch im gesunden Zustand des Menschen beobachtet. Das Sinnes-Nervensystem dehnt sich zum Beispiel bei den Alterskrankheiten nach unten aus. Der Mensch hat immer die Möglichkeit zur Krankheit in sich. Die Krankheit wird nur verhindert, weil das Stoffwechselsystem zunächst in seinen Prozessen stark genug ist. Und ebenso muß man fragen: Warum bekommen die Kinder mehr Hautausschläge als die Alten? Weil bei ihnen noch das Stoffwechselsystem überwiegt. Es drängen die Säfte zu entzündlichen Erscheinungen. Man kann deutlich sehen, wie der Mensch fortwährend in einem Kampf drinnen steht. Und derjenige, der nicht im gesunden Organismus beobachten kann, wie sich die Krankheit vorbereitet, wie der gesunde Zustand etwas ist, was nur durch den Ausgleich der gegensätzlichen Kräfte erhalten wird, der betrachtet den Menschen nicht richtig und wendet das Goethesche Prinzip nicht an. Wir erkennen die Krankheit im Werden, wenn wir sie im gesunden Menschen sehen können.

Und auf diesem Gebiet begegnen sich Lehrer und Erzieher, auf dem Gebiet, wo die Krankheit noch nicht fertig ist. In glänzender Weise beobachtet der Arzt heutzutage, was entsteht als *Folge* der Krankheit. Der heutige Erzieher beschäftigt sich leider viel mit dem, was die Ursachen vieler Krankheiten sind. Was der Lehrer seelisch mit dem Kinde tut, wirkt als Ursache der Krankheit oder Gesundheit. Wir haben eine Medizin für die Folgen der Krankheit und haben eine Pädagogik, die nur nicht immer genau weiß, daß sie sich eigentlich fortwährend mit den Ursachen der Krankheiten beschäftigt. Zwischen dieser Folgen-Medizin und Ursachen-Pädagogik bewegen wir uns hin und her. Da haben wir aber das Gebiet, wo zusammenwirken müssen richtige Erziehung und richtige Heilkunde. Eine Heilkunde, die nicht bloß ausbildet ein Wissen von den physischen Veränderungen, die durch das Krankheitswesen bewirkt werden, sondern die die Krankheit schon in ihrer Anlage studieren kann, die studieren kann, wie das Geistig-Seelische zusammenhängt mit dem Physisch-Leiblichen. Es ist nicht das Richtige, daß der Erzieher dem Arzt Patienten schafft — das ist der Ausdruck des Nichtzusammenarbeitens —, ein lebendiger Zusammenhang zwischen Arzt und Lehrer muß da sein, indem sich der Lehrer bewußt ist, wie er überall an die Grenze dessen hinkommt, was mit dem Ärztlichen zu tun hat; und der Arzt sich dessen bewußt ist, daß er sich fortwährend mit dem Lehrer zu verständigen hat, damit er in der richtigen Weise dem Kinde gegenüberstehen kann.

So kann man hoffen, daß wenn der Zusammenhang zwischen dem Geistig-Seelischen und dem Physisch-Leiblichen recht verstanden wird, wir hinwegkommen werden über die Kluft zwischen einer bloß das Leibliche betrachtenden Heilkunde und einer in abstrakten Erziehungsgrundsätzen verharrenden Pädagogik. Das richtige Verhältnis beider wird sich ergeben aus einer den ganzen Menschen berücksichtigenden Menschenkunde. —

Aus der Tätigkeit in der Hilfsklasse der freien Waldorfschule *

Karl Schubert

Die Hilfsklasse ist so in unsere Schule hineingestellt, daß sie an jedem Tage zwei Stunden hindurch diejenigen Kinder aufnimmt, die ihrer Wesensartung nach dafür in Betracht kommen. Die übrige Zeit des Unterrichtes verbringen diese Kinder nach dem Hilfsklassenunterricht gemeinsam mit den andern Kindern ihrer Altersstufen.

Da nun der ganze Hilfsklassenunterricht nur zwei Stunden dauert, muß man vor allen Dingen so vorgehen, daß man mit möglichster Geistesökonomie all das mit den Kindern tut, was sich wie ein Erweckungskeim innerlich mit dem Wesen der Kinder verbindet und immer mehr von Tag zu Tag, von Monat zu Monat die noch schlummernden Fähigkeiten der Kinderseelen der Entfaltung nähert. In diesem Schuljahre hatte ich neun Schüler zu unterrichten, die ich — einige wenigstens — beschreiben werde, um im Anschluß daran etwas von der Behandlung zu sagen.

Sprechen wir zunächst von den Mädchen. Da fand sich in der Hilfsklasse ein ungefähr zwölfjähriges Mädchen vor, welches vorher in einer Taubstummenanstalt unterrichtet worden war, weil es Schwierigkeiten im Sprechen und Hören hatte. Seine Gestaltung ist so, daß ein kleiner rundlicher Kopf auf einem beweglichen Körper sitzt. Der Rumpf namentlich möchte sich in ständiger rhythmischer Bewegung befinden. Die Augen schauen spitzfindig in die Welt hinaus. Die Ohren machen den Eindruck, als ob sie nicht immer hören könnten. Dieses Kind hat die Eigentümlichkeit, daß es ein außerordentlich ausgebildetes Gefühl für Rhythmus und Musik besitzt. Es hört die Töne, erfaßt die Melodien und sein ganzer Organismus setzt sich sofort nach den Melodien in Bewegung. Es taktiert genau und fast instinktiv richtig. Es merkt sich alle Melodien. Aber es fehlt ihm die Möglichkeit, das Gehörte immer wahrzunehmen und das durch die Sprache Aufgenommene immer gleich zu durchdenken.

* Nach einem auf der Erziehungstagung in Stuttgart, Ostern 1924, gehaltenen Vortrage.

Als das Kind zuerst auf die Schule kam, saß es in der Bank und war höchst entrüstet, wenn man sich erlaubte, es zu rufen, es etwas zu fragen, damit es antworte. Es wollte nicht antworten, es wollte in Ruhe gelassen sein, wollte still sitzen. In der Hilfsklasse wird nun jeden Tag am Ende der zweiten Stunde eine sogenannte Hilfsklassen-Eurhythmie durchgeführt. Da kommen mir zwei Lehrerinnen zu Hilfe. Es wird da eine Heileurhythmie gemacht, die gerade für diese Kinder geeignet ist. Wenn nun diese eurhythmischen Übungen an die Reihe kamen, bemerkte ich, wie das Kind plötzlich aufwachte und allmählich recht lebendig und regsam wurde. Es faßte instinktiv sofort, was mit der Eurhythmie gemeint ist. Das blieb eine lange Zeit so. Das Kind ließ sich nicht bewegen, zu antworten oder mitzusprechen. Nun ging ich langsam daran, das Kind beim sozialen Empfinden anzupacken. Ich bemerkte, daß es Interesse zeigte für alle Handhabungen, die die anderen Kinder verrichten mußten. Es machte sich gerne an die anderen heran. Ich benutzte das und gab ihm die Aufgabe, einem anderen Kinde zu helfen beim Lesen- und Schreibenlernen. Da fing das Kind an, deutlich und schön zu sprechen.

Das zweite Kind, etwas kleiner als dieses Mädchen, hat einen Kopf, von dem man den Eindruck hat, daß er eigentlich mimosenhaft ist. Wenn man den Kopf eines Menschen anschaut, kann man das Gefühl bekommen: „er ist hart abgeschlossen“, oder: „er ist weich“, „schwammig“, „durchlässig“. Wenn der Kopf nicht eine richtige Kapsel ist, kann er seine Aufgabe nicht erfüllen; die Schale des Kopfes faßt ja die Welt ein und trägt sie in sich. Wenn das Ganze etwas zu porös ist, wenn es zu weich ist, kann der Kopf nicht festhalten, was er von der Welt aufnimmt. Das Kind hat also einen Kopf, der den Eindruck macht: „zart wie ein Mimosenblatt“. Die Augen sind himmlisch blau. Man hat den Eindruck: das Kind schwebt mit seinem Kopfe wie mit Flügeln fortwährend hinauf und herunter. Es zwinkert auch mit den Augen. Die Beine sind bei dem Kinde arhythmisch in den Körper eingesetzt, etwa wie verkehrte Klavierfüße. Die Hände sitzen auch etwas ungeschickt am Körper. So daß dieses Kind mit seinem eigenen Wesen nicht ganz herauskommt, und andererseits das, was es von der Welt lernt, nicht ganz in sich behalten kann.

Ein drittes Kind, wiederum ein Mädchen, hat einen Kopf, der sozusagen transparent durchleuchtet ist. Es ist zierlich gebaut. Der Kopf

und die Gliedmaßen passen harmonisch zusammen. Dieses Kind hatte die Eigenschaft, daß es pflanzenhaft durchschlummert war. Das Tierisch-Lebendige, Bewegliche war in ihm nicht stark entwickelt. Es stand aufrecht, konnte sich bewegen, konnte auch sprechen, aber das ganze System, das ganze Kopf-, rhythmische und Gliedmaßensystem war durchzogen wie von leisem Schlummer. Es schlummerte sozusagen immer. Es tat überall mit, aber wie durch einen schlummerigen Schleier hindurch. Das Mädchen ist jetzt ganz aufgeweckt.

Das vierte Mädchen, sieben Jahre alt, ist erst im letzten Jahre zu mir gekommen. Es hat einen ordentlich ausgebildeten Kopf, aber die Gliedmaßen und das ganze Muskelsystem, das die Gliedmaßen umfaßt, waren etwas pflanzenhaft steif. Es ist nicht schlummerig, nicht schlafend, aber pflanzenhaft steif. Auch bei diesem Kind ist das Tierisch-Bewegliche nicht ganz so stark lebendig. Das Kind vermag gut aufzunehmen, auch zu sprechen, aber es äußert sich schlecht und nur stockend, weil die Beweglichkeit fehlt.

Nun komme ich zu den Buben.

Da ist ein Bube aus der dritten Klasse, der hat das Eigentümliche, daß an ihm alles feucht und wässrig ist. Er zerfließt wie Wasser; hat keine feste Formen. Wenn man ihn mit einem Auge schief anschaut, beginnt er zu zittern und zu weinen, das ganze Gesicht verzieht sich. Was er in die Hand bekommt, wird schmutzig. Die Hände sind immer schmutzig, er verliert alles. Wie das Wasser keine feste Formen hat, so hat auch dieser Knabe keine festen Formen.

Ein anderer Knabe, etwas kleiner, mit großem Kopf. Der Kopf ist breit und geht gegen das Kinn zu recht spitz zu. Er macht einen gnomenhaften Eindruck. Die Gliedmaßen hängen heraus. Der Kopf wird wie ein Schneckenhaus von ihm getragen, so als ob er nicht ganz herausgekrochen wäre. Er ist sechzehn Jahre alt.

Sein Partner, der innige Freundschaft mit ihm geschlossen hat, ist etwas länglich rund und nudelig. Sein Kopf ist blaß und langgezogen, über ihm liegt fortwährend etwas wie ein philiströses, zufriedenes Lächeln. Er hält mit dem Kleinen, der den großen Kopf hat, so zusammen, daß der eine nicht aus der Klasse herauszubringen ist, solange der andere da ist. Wo der eine ist, ist auch der andere. Das ist nicht leicht, denn die Kinder sollen ja vorübergehend jedes in seiner Klasse sein. Aber der große Kopf mit dem länglichen Kopf, sie haften eng zusammen wie Strumpf und Schuh.

Nun habe ich noch einen zwanzigjährigen Schüler. Er war Epileptiker. Das Interessante ist, daß bei ihm eine merkwürdige Variation zu beobachten war. Man könnte vielleicht sagen: dieser Schüler variierte anfangs von der schlafenden Pflanze hin zum wilden Tier bis zu dem im Schmerze aufschreienden Menschen. An Hand der Charakteristik dieses Schülers möchte ich nun versuchen, das zu entwickeln, auf Grund dessen man dann die anderen Kinder versteht.

In jedem Menschen sieht man vertreten die Reiche der Welt: das Mineralreich, das Pflanzenreich, das Tierreich, und das Ganze wird zusammengefaßt von dem Menschen. Durch die Geburt kommt der Mensch ins Dasein, er verläßt mit dem Tode das sichtbare Dasein, um in anderen Daseinsformen weiterzuleben. — Nun kommt man im Laufe der Beobachtung dazu, daß man die Bemerkung macht: Es sind nicht alle Menschen, die auf der Erde leben, in der gleichen Weise geboren. Nicht alle Menschen, die auf Erden leben, sind in gleicher Intensität geboren. Nicht bei allen Menschen ist alles geboren.

Nun bekommt man den Eindruck bei den abnormalen Kindern, daß es bei solchen oft so ist, daß ein großer Teil des Menschenwesens, was zu ihnen gehört, nicht geboren ist. Oder man bekommt den Eindruck, daß ein Teil ihres Menschenwesens zu stark in die Erde hineingeboren ist. Zum Beispiel hat man bei dem Mädchen, von dem ich sagte, daß es mimosenhaft sei, den Eindruck, daß bei diesem Kinde das, was zusammenhängt mit dem Ichwesen, mit dem Seelenleib des Menschen, nicht ganz geboren ist, daß ein Teil davon wie darüber schwebt. Bei dem Kinde, das den großen Kopf hat, bekommt man den Eindruck, daß etwas von ihm zu stark hereingeboren worden ist in die Erde, daß ihm die Tragkraft fehlt, daß ihm die Aufrichtekraft gekürzt worden ist, daß das Lastende es niederdrückt.

Schaut man hin auf den Kopf des Menschen, so hat man den Eindruck: er ist mineralisch, dort sind ja auch die meisten Knochen vorhanden. Die schwersten und stärksten Knochen sind ja im Kopfe. Mineralisch ist der Stein, der Kristall. Am mittleren Menschen, der der schlankste Teil vom Menschen ist, wo das Blut fließt, die Luft durchzieht, wo alles im Rhythmus ist, wo ein Welken und Blühen vor sich geht, ein Sterben und Leben, wo sich fortwährend alles verwandelt, da haben wir die Pflanze. In den Gliedmaßen, in Händen und Füßen, haben wir das Tier. Und in dem, was alles zusammenfaßt, was als weiße Haut alles umhüllt, da erscheint der Mensch. Als

Mensch sprechen wir eigentlich das Unsichtbare an, welches alles das zusammenfaßt und Stein, Pflanze und Tier verwandelt, weißt, herausplastiziert zu der wunderbaren Gestalt des Menschen. Beim Menschenwesen, das uns entgegentritt, stehen wir gegenüber einem Unsichtbaren, das drei Elemente in sich schließt: Stein, Pflanze und Tier, und das zusammengefaßt das großartige Geschöpf des Erdenbürgers ist.

Betrachten wir nun noch einmal den Epileptiker. Er kam in unsere Klasse mit seinem Wärter, der mich in der Arbeit verständnisvoll unterstützte und der ihn jetzt pflegt. Er war wie eine Pflanze. Wie ein schwerer Sack ließ er sich nieder auf die Bank; schwer fiel er hin. Dann gab man ihm ein Blatt Papier, und er sollte beginnen, mit Farben zu malen. Er tat nichts. Man mußte das Ganze in Bewegung setzen, mußte seine Hand ergreifen, sie führen. Nur was man selber mit ihm tat, geschah. Man hatte stark den Eindruck: Das ist eine wandelnde Pflanze; er geht dahin wie ein wandelnder Baum. Wenn man in dieser Art, daß man ihn selber bei der Hand nahm, mit unablässiger Herzensunbeugsamkeit und Güte ihm keine Ruhe ließ, ihn fortwährend zwang: „Tu doch selber etwas“, wenn man die Hand ergriff und sie in Bewegung setzte, oft eine halbe Stunde lang mit einer Geduld, die bis an die Grenze ging, dann fing er plötzlich an, zu lächeln. — Und dann kam die Eurhythmie. Merkwürdig, in dieser Eurhythmie, die immer am Schlusse des Tages einsetzte, namentlich wenn die Übungen aus der Toneurhythmie kamen, wo man anfang, zu hüpfen, da fing das schwere Gewicht auch an, zu hüpfen und hüpfte recht lange mit, länger als notwendig. Und plötzlich kam es vor, daß ein anderes Wesen in ihn eingriff. Da fing er an, zu toben, zu tanzen wie ein wildes Tier. Und auch der Mensch wurde lebendig. Wenn man vielleicht am Morgen mit solchen Übungen anfang, die ihn aufwecken mußten, wenn man ihm stark setzte, ihm keine Ruhe ließ, ihm zuredete, und wenn man dann weiterging und er irgend einer Erzählung zuhören konnte, in der etwas vor sich ging von moralisch hohem Werte, dann plötzlich merkte man, daß er in einem Momente aufwachte. Aber dieses Aufwachen kostet ihm immer einen Anfall. Er schreit auf und bekommt einen Krampf. Bei diesem merkwürdigen Wesen konnte man sehen, wie das Ich, das Bewußte des Menschen und das, was das Seelische des Menschen ist, ihn umgab, und wie es ihm Schmerz kostete, davon ergriffen zu werden. Dieser Mensch hatte im Anfang fast täglich

seine Anfälle. Aber je länger er in die Schule kam, um so länger wurden die Abstände zwischen den einzelnen Anfällen, aber die Anfälle wurden heftiger. Er fing an sozusagen beim Pflanze-Sein, er wachte auf zu äußerster Lebendigkeit, wurde tierisch wild. Es konnte vorkommen, daß er eine unmäßige Freude hatte, daß dann beim Erleben einer unmäßigen Freude oder bei einem Eindruck, der schmerzlich für ihn war, das Ich erwachte. Er stieß einen Schrei aus und fiel um, wurde bewußtlos, dann kehrte er wieder, und dann war er ein ganz anderer. Während er am Anfang nach einem solchen Anfall nicht zu brauchen war, war er am Ende so, daß er nach dem Anfall gerade arbeiten konnte.

An diesem Beispiel wollte ich zeigen, wie das Mineralisch-Pflanzlich-Tierische im Menschen von diesem einen Wesen, dem Menschenwesen selber, gepackt, durchkrafet, kristallisiert und plastiziert wird, und wie der Mensch, der das Ganze durchschafft, verbunden ist mit dem Element des Schmerzes. Das Empfinden der Freude, das Erleben des Schmerzes hängt zusammen mit dem Ich des Menschen, hängt zusammen mit dem eigentlichen ewigen Menschenwesen. An diesem extremen Beispiel (denn solche Beispiele findet man ja nicht oft) kann man lernen, daß es sich bei der Behandlung von solchen Kindern darum handelt, den bewußten geistigen Mittelpunkt im Kinde zu entzünden, damit ein geistig-brennendes Licht im Kinde entsteht. Ist ein Mittelpunkt geschaffen, dann wirkt er gestaltend nach außen und nimmt auch auf, was die Außenwelt bietet. Denn alles, was Peripherie ist, was Außenwelt ist gegenüber dem Menschen, muß sich finden im Mittelpunkt. Wenn die Peripherie sich nicht im Mittelpunkt erkennt, wird sie nicht lebend. Daher muß man danach trachten, die Kinder so zu behandeln, daß aus der Peripherie heraus durch eine neue geistige Geburt, durch die Unterrichtsmethode ein Brennpunkt im Menschen wach wird.

Das eine Mädchen, das in der Taubstummenanstalt war, hatte, wie ich sagte, die Eigentümlichkeit, daß es nicht immer hören konnte. Auf Musik hörte es immer hin, aber nicht auf das gesprochene Wort oder auf eine Darstellung. Nun drehte es sich bei diesem Kinde darum, daß man in ihm das Menschliche aufrief, welches der geistige Leiter des Menschen ist. Und dieses tat man bei dem Kinde dadurch, daß man Redeübungen mit dem Kinde machte in der Art, wie sie von Dr. Steiner angegeben worden sind. Bei diesem Kinde hat Dr. Steiner geraten, man möge so vorgehen, daß man es jeden

Tag etwas bestimmtes Rhythmisches sprechen läßt, und zwar so, daß man es zuerst langsam sprechen läßt und dann schnell. Man spricht langsam vor, und das Kind spricht dann schnell nach. Dann spricht man schnell vor, und das Kind spricht es langsam nach. Dann wandelt man den Rhythmus. Ich setzte die Übungen so fort, daß ich sie immer variierte. Ich nahm zum Beispiel einen Vers: „Hat der alte Hexenmeister sich doch einmal wegbegeben?“ Ich sagte: Sage es zornig, nun sage es mild, nun traurig. Ich wechselte fortwährend die Gemütsstimmung. Verschiedene Rhythmen wurden rasch hintereinander gesprochen. Da konnte ich bemerken, daß wirklich das Kind anfang, mit den Ohren lebendig wach zu werden. Ich nahm auch fremde Sprachen zu Hilfe. Ich sprach ihm etwas Slavisches vor. Es braucht es nicht zu verstehen, nur zu hören. Es gibt da schwierige Wörter mit zahlreichen Konsonanten. Ich sprach russische Worte oder tschechische, bloß damit das Kind hören sollte. Und wirklich, das Kind fing an, besser zu hören. Es kam wirklich dazu, daß das Kind vom Ohr aus auferweckt werden konnte. Derjenige, der geistig schläft, hört nichts, — so hat man das Gefühl: „Der nicht hört, kommt nicht dazu, aufzuwachen.“ Durch das Ohr geht die Erweckung vor sich. Das Ohr ist ein wunderbares Organ. Es war früher, so können wir es aus den Forschungen Dr. Steiners entnehmen, ein noch wunderbareres Organ, als wir es heute haben. — Es liegt im gesprochenen Worte, das man hört, etwas Auferweckendes. Bedenke man doch das eine: Die Sprache ist ja das Höchste im Menschen. Das Lagernde hat das Gestein. Das Wachsende hat die Pflanze. Das Bewegliche und die Stimme hat das Tier. Die Sprache, das Wort, hat nur der Mensch, der Schmerz und Leid erleben kann; es muß die Fähigkeit vorhanden sein, Schmerz zu erleben, damit das Wort geboren werden kann. Es muß das Ich im Menschen vorhanden sein. Erst wenn das Herz in seiner Qual verstummt, wird dem Menschen die Möglichkeit, etwas auszusprechen. Die Qual im Herzen, ein Schmerz muß getragen werden können, dann wird das Wort lebendig. Die Sprache hängt zusammen mit dem eigentlichen Wesen des Menschen. Bringt man es bei einem Kinde dahin, daß es anfängt, zu hören, daß es anfängt, richtig deutlich zu sprechen, dann hilft man ihm dazu, daß sein eigenes geistiges Wesen durch und durch greift bis tief hinein in die ganze leiblich-seelische Konstitution. Denn da das Wort der höchste Ausdruck im Menschen ist, da es sogar den Gedanken geweckt hat, kann man dadurch, daß man trachtet, die Kin-

der deutlich sprechen zu lehren, sie auferwecken, kann sie dahin bringen, daß das Menschenwesen alles übrige, Tier, Pflanze und Stein, harmonisiert.

Bei diesem Kinde versuchte ich auch noch etwas zu erreichen durch andere Redeübungen. Ich hatte bemerkt, daß es im Unterkiefer etwas schlief. Beim Sprechen war der Unterkiefer und die Unterlippe träge. Es war immer etwas Schlaffes in der Unterlippe, und ich bemerkte, daß das Kind dadurch auch so undeutlich sprach. Ich stellte mich vor das Kind hin, wenn wir Redeübungen machten und sprach sehr stark und deutlich mit, damit das Kind merkte, wie die Unterlippe sich bewegen muß. Es wurde aufmerksam darauf, und das war schon ein Fortschritt, daß das Kind so weit gebracht war, daß es aufmerksam wurde auf seine Sprache. Ich sprach ihm vor, wie es selber spricht, und dann wie es richtig ist. Und wirklich, das Kind fing an, deutlicher und richtiger zu sprechen. Und da muß ich sagen, daß gerade die von Dr. Steiner empfohlenen Redeübungen im eminentesten Sinne die Möglichkeit bieten, die Wachsamkeit der Artikulationsorgane zu fördern. Sie geben die Möglichkeit, die Artikulationsorgane der menschlichen Sprache aufzuwecken.

Ich komme nun auf das Kind zu sprechen, von dem ich sagte, daß sein Kopf mimosenhaft ist. Auch bei diesem Kinde versuchte ich die Erweckungsbemühung durch Anwendung des Wortes. Ich ging von Sprechübungen aus, und dadurch war es möglich, das ganze menschliche Wesen stärker in die Erscheinung treten zu lassen.

Nun möchte ich noch kurz beschreiben, wie in der Hilfsklasse der Unterricht sich im allgemeinen vollzieht. — Nachdem das Gebet gesprochen worden ist, lasse ich die Kinder den Anfang des griechischen Johannesevangeliums sprechen:

En Arché en ho logos . . .

Ich hoffe, daß durch das Anwenden der griechischen Sprache dieser Text des Johannesevangeliums noch stärker als „das schöpferische Wort“ auftritt und dadurch in die ganzen Kindheitskräfte etwas hineinzieht, was harmonisierend für das Menschenwesen sein kann. Dann fange ich an mit den Redeübungen, wie ich sie beschrieben habe. Wenn diese vorüber sind, gehe ich zu den weiteren Erweckungsübungen über, die sich auf das Denken beziehen. Diese Kinder leiden doch daran, daß sie das, was außen ist, nicht ganz in sich behalten, und das, was sie in sich haben, nicht aus sich heraus-

bringen können. Sie leiden auch an dem Mangel an Aufmerksamkeit. Die Kräfte, die zur Aufmerksamkeit nötig sind, haben sie nicht voll und ganz in sich. Nun kann man die Aufmerksamkeit dadurch fördern, daß man eine Übung macht. Und ich dachte mir die folgende Übung aus: Ich lasse die Kinder öfter ihren Schulweg rückwärts beschreiben. Sie beginnen beim Eintritt ins Klassenzimmer. „Jetzt bin ich im Klassenzimmer, vorher bin ich im Gang gewesen, davor auf der Stiege, ich begegnete dem und dem Lehrer usw. Auf der Straße sah ich dies und das.“ — Ich lasse das die Kinder mit großer Mühe erzählen, von vorne an nach rückwärts. Ich lasse sie auch Sätze rückwärts sprechen. Eine andere Übung ist die: Ich stelle ganz bestimmt gerichtete Zielfragen — diesen Rat empfing ich von Dr. Steiner. — Ich sage zum Beispiel zu einem Knaben: Als du gestern bei dem Haustor hereintratest, hast du einen Mann gesehen?, was für eine Farbe hatte sein Hut? Hat er einen Mann gesehen, so sagt er die Farbe des Hutes. Ein Mädchen frage ich: „Was hast du gestern Abend getan, bevor du ins Bett gingst? Was war dein letzter Gedanke? Dr. Steiner hatte mir einmal gerade solch ein Beispiel in der Klasse gegeben; er fragte ein Kind: „Was hast du gestern getan, bevor du aufstandest?“ Das Kind sagte: „Ich habe gebetet.“ Da hat er sich gefreut, daß eine solche Antwort kam. — Durch solche Fragen erweckt man das ganze Innenleben des Kindes. Man bringt es dahin, daß es lebendiger wird und etwas in sich fühlt, was anfängt, zu leuchten und zu brennen. Wenn diese Übungen vorüber sind, fange ich an, den sachlichen Unterricht zu geben. Geographie ist sehr geeignet für solche Kinder. Man kann damit den Kindern sehr viel Gutes tun. Ich spreche zuerst vom Weltenall. Ich lasse die Kinder selber darauf kommen, daß jedes Menschenwesen viel mehr wahrnimmt vom Weltall, vom Firmament, vom Himmel als von der Erde. Viel mehr, als du je in deinem Leben von der Erde sehen wirst, siehst du jeden Tag vom Weltenall. Du siehst große Räume, wenn du zu den Sternen aufschaut. Von der Erde siehst du nur, was deine Füße umgehen können, was deine Augen überschauen können, so weit deine Augen reichen. Ich versuche dann, bei den Kindern das Gefühl der Dankbarkeit zu erwecken für dieses Geborgensein in den Weltenkräften. Ich wollte immer dahin kommen, daß die Kinder fühlten: Unter mir ist der Boden, der trägt mich. Über mir spannt sich der Himmel, der beschützt mich. Zu meinen Seiten weht die Luft, die belebt mich. — Ich wollte so erreichen, daß

die Kinder fühlen: wo immer sie gehen und stehen, sie sind nicht verlassen; etwas Brüderliches, Schwesterliches, Mütterliches, Väterliches waltet ringsumher. Ich wollte, daß ein gewisses Verwandtschaftsgefühl entstehe zwischen dem, was im Kinde lebt, und dem, was als Geist in der Umgebung waltet. — Und dann begann ich zu sprechen von dem, was da vor uns liegt in dem Stück Erde, auf dem wir stehen. Ich versuchte, durch Zeichnen dahin zu kommen, daß die Kinder einen Begriff bekamen von der Landkarte. Wir machten Reisen bis ans Meer, bis an die Grenze des Erdteils. Dann sprachen wir vom Gang der Erde um die Sonne, von Tag und Nacht, von den Jahreszeiten. Wiederum versuchte ich es mit Orientierungsfragen. Ich nahm zum Beispiel einen Knaben heraus aus der Bank und sagte: „Zeige nach Osten.“ „Dreh dich herum.“ „Zeige nach Norden.“ Dadurch bekamen die Kinder etwas mehr Orientierungsgefühl und einen inneren Halt. In Mathematik, Rechnen oder Lesen muß man selbstverständlich mit einer grenzenlosen Geduld bei diesen Kindern vorgehen. Vielleicht darf ich da gerade das eine Mädchen erwähnen mit dem mimosenhaften Kopf. Das hat unüberwindliche Schwierigkeiten im Lernen des Lesens. Da mußte ich wiederum an das Gehör appellieren. Ich machte Gehörübungen der Art, daß das Kind nachsprechen mußte, daß ich darauf achtete, daß es eine bessere Aussprache bekam, daß jeder einzelne Laut stark betont wurde. Ich frug dann: was hörst du zuerst, was wird dir zuerst bewußt. Wenn das Kind zählt, dann übersieht es gewöhnlich etwas. Es zählt 1, 2, 4. Seine Aufmerksamkeit ergreift die einzelnen Punkte nicht, darum war das Lesen so schwer, weil es den einzelnen Laut nicht begriff. Ich rief also die innere Aufmerksamkeit auf: was hörst du zuerst?, was hörst du dann? Es mußte selber darauf kommen, was es zuerst an dem Wort hörte. Langsam kam das Lesen zustande und wird immer besser und besser.

Beim Rechnen suchte ich so zurecht zu kommen, daß ich, einem Rate Dr. Steiners folgend, das Kind rechnend schreiten ließ. Ich ließ es zehn Schritte schreiten. „Mache jetzt sieben Schritte zurück.“ Es machte selber die Erfahrung, daß drei Schritte noch fehlten, wenn es sieben Schritte zurückmachte. Dadurch bringt man es dem Rechnen näher. Das, was im abstrakten Rechnen lebt, muß man dieses Kind erst mit dem ganzen Leibe machen lassen, so daß es bewegliche Erfahrungen macht, die dann ins abstrakte Wissen übergehen können.

Diesem ganzen Unterricht in der Hilfsklasse liegt die Idee zugrunde, daß man als Lehrer sich gegenüber dem Kinde so einstellen muß, wie derjenige, der berufen ist, dem Kinde eine Bürde abzunehmen. Das ist wiederum ein Wort Dr. Steiners. Er sprach es aus bei einem Kursus in Dornach. Er sagte: Wir müssen vor dem Kinde so dastehen, daß wir uns nie einbilden, wir könnten vielleicht einem Kinde, das ohnehin Begabung hat, noch etwas schenken. Dagegen sollten wir uns täglich sagen, daß wir dazu berufen sind, solchen Kindern, die mit einer Bürde beladen auf die Welt kommen, die Bürde abzunehmen. Nur dazu können wir uns berufen fühlen. Nur dazu müssen wir alle helfenden Kräfte im Menschen entfalten. Und da kommt man auf folgendes:

Wenn der Lehrer mit den Ideen der anthroposophischen Menschenkunde sich durchdringt, wenn er weiß, was für eine Gewalt, was für eine höhere Gnade in dem Amte des Menschen liegt, wenn er ganz durchdrungen ist davon, daß das Menschensein ein Hohes, Großes ist, daß darin etwas liegt, was das Höchste ist in der ganzen Sichtbarkeit, daß Himmel und Erde zusammenschaffen mußten, um den Menschen zu erwecken, und betrachtet man den ungeheuren Reichtum der Formen der Welt, der in Stein, Pflanze und Tier auftritt, und erfühlt man dann so recht in inniger Dankbarkeit, was man als Mensch alles dem Dasein auf Erden zu danken hat, — wenn man dann hinschaut auf die Kinder, die so mit einer Bürde beladen zur Erde kommen, dann erwächst im Lehrer etwas wie eine zaubernde Kraft. Er wird gerade dann, wenn er so recht verzweiflungsvoll gerungen hat, im rechten Augenblick den Einfall bekommen, wie er dem Kind helfen kann. Denn zwischen Lehrer und Kind geht ein wirksamer Strom hin und her. Es wirkt das Wesen des Lehrers hinüber auf das Wesen des Kindes. Der Lehrer muß sich bewußt sein, daß alles, was er fühlt, auf das wirkt, was im Kinde lebt. Alles, was er denkt, wirkt auf das, was im Kinde fühlt. Und alles, was er als Überzeugung in sich trägt, was als unerschütterliches Selbstvertrauen in ihm darinnen ist, das wirkt heilsam auf das Ich des Kindes. Und da gerade diese Kinder so schwach vom Ich ergriffen sind, da das Menschenich, als es herabstieg, ihnen nicht ganz zugeteilt worden ist, nicht ganz geboren ist, muß der Lehrer täglich sich den Vollbesitz des Menschenichs erraffen und erkämpfen, um sich innerlich zu durchleuchten, um mit diesem innerlichen Lichte dienstbar denen leuchten zu können, die im Dunkeln geboren sind.

Ich muß an dieser Stelle aussprechen, daß ich dem Geschick dankbar bin, welches uns beschieden hat, daß Dr. Rudolf Steiner diese Pädagogik der Schule geschenkt hat. Ich muß dankbar sein für die wenigen Augenblicke, die er uns schenken konnte, wenn er in die Hilfsklasse hineinkam. Es waren wenige, aber kostbare Augenblicke, die ich nie vergessen werde. Wenn er in die Klasse hereinkam, sprangen die Kinder alle auf und stürmten auf ihn los. Er faßte sie bei der Hand, und dann ließ er einem jeden Kinde etwas zurück wie eine bleibende Wirksamkeit. Er schaute die Kinder an und sagte mir dann, wie ich weiter arbeiten soll. Er kam herein in die Klasse im Mittagslicht, im Mittagslichte umgeben von Morgenröte. Seine Stimme erklang wie Lerchenton, wenn er seine Hände auf die Häupter der Kinder legte und so liebevoll zu ihnen sprach. Was er so in diesen geweihten Augenblicken zurückgelassen hatte in der Klasse, in den Herzen der Kinder, — ich möchte wünschen und ich hoffe es, daß dies auch bleiben wird wie ein wirksamer Segen. Ich möchte es hier aussprechen, daß ich in meinem Leben nie mehr den Ton seiner Stimme vergessen werde, die so lebendig belehrte, und den Mittagsglanz seines Wesens, das in der Morgenröte immer wirkte.

Das Arztzimmer der freien Waldorfschule

Clara Düberg

Täglich von 11 bis 1 Uhr hält der Schularzt, der ja bekanntlich außerdem auch Lehrer ist, im Arztzimmer Sprechstunde. Schon länger der Schule angehörende Kinder wissen das seit Jahren, neu eingetretene bringen es sehr bald in Erfahrung.

In diesen beiden Stunden ist der Warteraum stets besetzt, bald mehr, bald minder; Kleine und Große warten geduldig oder auch ungeduldig, bis die Reihe an ihnen ist; einige kommen allein, andere mit Müttern oder Vätern. Eine große Anzahl Kinder sind durch lange Zeitläufte in Behandlung; viele von diesen kommen täglich, durch Jahre hindurch, und bilden so den lebendigen Urbestand des Arztzimmers. Wenn man Gelegenheit hat, Tag für Tag gerade diese Kinder beobachten zu dürfen, sich an der fortschreitenden Gesun-

ding ihres gesamten Wesens zu erfreuen, dann wird es einem mit jedem Tage klarer und verständlicher, daß Medizin und Pädagogik untrennbar zusammengehören, daß Lehren Heilen und Heilen Lehren ist, und diese an jenen Kindern gewonnene Erkenntnis ist wohl dazu angetan, das Herz mit immer tieferer, stetig wachsender, dankbarer Bewunderung, Ehrfurcht und Tatfreudigkeit zu erfüllen. Das Arztzimmer ist ein unendlich wichtiger Bestandteil unserer Schule, die in ihm ausgeübte Tätigkeit ein stützender Faktor unserer Pädagogik.

Dort im Arztzimmer werden die Kinder, deren Eltern es wünschen — und das sind sehr viele —, behandelt. Dort werden sie untersucht, mit Arzneien versehen, massiert, eingerieben, verbunden; dort werden Ohren, Nasen, Augen gepinselt, gespiegelt, gespült; dort wird auch, wenn es nötig ist, getröstet, gescherzt, ermahnt.

Dort im Arztzimmer erscheint täglich die Lehrerin, welche die Heilerhythmie leitet, um sich mit dem Arzte zu besprechen, neu zugewiesene Kinder in Empfang zu nehmen, sich die für diese in Betracht kommenden heilerhythmischen Übungen angeben zu lassen und über Beobachtungen und Erfolge zu berichten. An bestimmten Tagen der Woche kommt auch ein Turnlehrer, um sich vom Arzte die genauen Übungen bestimmen zu lassen für diejenigen Kinder, die des orthopädischen Turnens bedürfen, das jeden Morgen eine halbe Stunde vor Schulbeginn von den Turnlehrern im Turnsaale überwacht und geleitet wird.

Sehr häufig finden sich im Arztzimmer auch Klassenlehrer ein, um über Kinder ihrer Klasse mit dem Schularzte zu sprechen und sich Ratschläge von ihm zu erbitten.

Vom Arztzimmer aus wird auch die Teilnahme an der jeden Mittag stattfindenden Kinderspeisung geregelt; von dort werden die Ferienreisen einer Anzahl erholungsbedürftiger Kinder in die Wege geleitet.

Und dieses Arztzimmer ist jetzt in Gefahr. Es besteht die dringende Gefahr, es schließen zu müssen, weil nicht genügend Geldmittel vorhanden sind, um die nötigen Arzneien und Verbandstoffe zu beschaffen. Diese werden in der Weise abgegeben, daß Eltern, die dazu in der Lage sind, sowie andere Freunde der Schule, Spenden für einen Fond zur Ernährung und medizinischen Behandlung der Schulkinder beitragen. Bedürftige Kinder können so mit Heilmitteln usw. versehen werden. Die Spenden, auf welche das Arztzimmer angewiesen

ist, sind in letzter Zeit seltener geworden und reichen bei weitem nicht aus, um die Unkosten zu decken; auch eine wöchentlich im Freundeskreis veranstaltete Sammlung bringt das Fehlende nicht ein. Infolgedessen ist es für den Augenblick völlig unmöglich, neue Medikamente zu beschaffen; die vorhandenen aber werden in nicht allzu langer Zeit verbraucht sein. Was dann?

Dann wird eben nichts anderes übrig bleiben, als das Arztzimmer der Hauptsache nach zu schließen; dann wird es nichts anderes mehr sein können als ein Ort, wo etwa verunglückte Kinder den ersten Verband angelegt erhalten.

Ein blühender, fruchtender Zweig unseres Schulwesens wird dann verdorren müssen.

Hilfe für die Kinderspeisung in der Waldorfschule

Dr. Eugen Kolisko

Seit fast zwei Jahren besteht in der Waldorfschule die Einrichtung einer Mittagsspeisung für eine Anzahl von Schülern, die teils wegen ihres Ernährungszustandes, teils wegen der Schwierigkeit, mittags in ihre von Stuttgart entfernte Wohnung zurückzukehren, teils weil sie als auswärtige Schüler darauf angewiesen sind, dringend einer Mittagsmahlzeit bedürftig sind. In der letzten Zeit konnten etwa 50 Schüler und Schülerinnen aller Altersstufen daran teilnehmen. Wir verdanken diese Einrichtung den freundlichen Spenden wohlthätiger Freunde unserer Schule, vor allem aber auch der großen Opferwilligkeit und Hingabe, mit der zwei der Waldorfschule besonders zugetane Persönlichkeiten, *Frau Dr. Unger* und *Frau Direktor Böhm*, seit langer Zeit für den Betrieb unserer kleinen Kinderküche sorgen. Sie haben damit eine anstrengende Arbeit auf sich genommen, und wir alle, besonders auch die Kinder, sind ihnen dafür ganz außerordentlich verpflichtet. Immer wieder ist es der Umsicht von *Frau Dr. Unger* gelungen, auch mit oft knappen Mitteln den kleinen Betrieb durch Werben von Spenden, Hilfskräften und durch unermüdliche herzliche Teilnahme an den zu versorgenden Schülern aufrechtzuerhalten.

Jetzt, wo die Schule in vieler Hinsicht mit finanziellen Schwierigkeiten zu kämpfen hat, ist auch dieser kleine Speisungsbetrieb in

ziemliche Schwierigkeiten geraten, und wir wissen nicht, wie lange man ihn aufrechterhalten kann.

Wenn die Freunde der Waldorfschule auch diese kleine Stätte an der Waldorfschule, die für die beteiligten Kinder eine große Hilfe bedeutet, nicht vergessen, sondern *an die Schule für den Fond zur Ernährung und medizinischen Behandlung der Schulkinder* Spenden schicken würden, so daß wir in der Lage wären, den notwendigen Monatsbeitrag von M. 120.— für einige Zeit gesichert zu haben, könnten wir die Einrichtung der Kinderspeisung, die sich nun schon lange bewährt hat und die von allen Kindern sehr geliebt wird, doch noch weiter fortführen.

Ein Schüleraufsatz der Waldorfschule, 10. Klasse 1924

Aus dem freien Religionsunterricht

Wir bringen den kleinen Aufsatz, die selbständige Arbeit eines fünfzehnjährigen Knaben, die er während einer Schulstunde zu dem als Aufgabe gestellten Thema machte, nicht, um in pädagogisch unberechtigter Art eine Schülerarbeit hervorzuheben. Wir bringen sie nur als ein kleines Beispiel dafür, wie das im Unterricht gedanklich Aufgenommene sich dem sinnenden Schüler zum anschaulichen Bilde gestaltet, so wie es sich dem im Handwerk Schaffenden zur plastischen Form, dem Malenden zum farbigen Bilde umwandelt.

Barmherzigkeit und Schönheit

Es war einmal ein Mann, der war Arzt. Er lebte in einem armen Dorfe. In demselben Dorfe aber lebte auch ein Bildhauer, der hieb Köpfe und sogar ganze Menschen aus dem toten Stein. — Und dieser Bildhauer ging alltäglich zu dem Arzte, welcher ihm die armen Krüppel und Verwundeten — die er mit endloser Hingabe pflegte und heilte — zeigte. Und dann ging der Bildner nach Hause und formte wunderbare Dinge aus Granit. Alles, was er bei dem Arzte, an den kranken Menschen Außerordentliches gesehen hatte; alles das formte er hinein in seine Geschöpfe. Der Arzt aber kam dann wieder zu ihm und nahm den göttlichen, heilenden Geist, der von den Bildern ausging, in sich auf; und er gab ihn wieder hin an seine Kranken und heilte sie dadurch. — So verkehrten diese beiden, aber sie

konnten sich innerlich nicht verstehen. Jeder war dem andern ein großes, edles Geheimnis. Denn der Arzt sagte: Daß ich lebe, daß ich wirken kann, alles, was ich habe, verdanke ich dem großen, göttlichen Geiste, den Sternen, der Erde, den Menschen; also muß ich nur für sie wirken. — Der Bildner sagte aber: Mensch bin ich, eigener, lebendiger Mensch, um zu wirken und zu schaffen aus meinem Aller-eigensten. — Und so schlug er immer wieder mit starken Armen den gewaltigen Stein, und die Schönheit formte ihn durch seine Hand. Und immer wieder pflegte der Arzt mit zarten, fühlenden Händen die Kranken; denn durch ihn schuf die Barmherzigkeit.

Eines Tages werden sich diese beiden Menschen vielleicht einmal tief innerlich verbinden und als wirkliche Freunde zu weisen Männern werden . . .

Das Wichtigste aus der pädagogischen Literatur

DR. RUDOLF STEINER

Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft. 10.—19. Tausend. Philosophisch - Anthroposophischer Verlag, Dornach bei Basel 1921, 57 Seiten, broschiert Preis RM. 1.—

Der Lehrerkurs Dr. Rudolf Steiners im Goetheanum 1921. Wiedergabe der Vorträge Rudolf Steiners durch Albert Steffen und Walter Johannes Stein. Der Kommende Tag A.-G. Verlag, Stuttgart 1922. 137 Seiten. Preis brosch. RM. 3.—, geb. RM. 4.—

In Ausführung der Dreigliederung des sozialen Organismus. Der Kommende Tag A.-G. Verlag, Stuttgart 1920. Enthält unter anderem auch eine Anzahl Aufsätze über Pädagogik. Preis brosch. RM. 1.50, geb. RM. 2.—

Die Methodik des Lehrens und die Lebensbedingungen des Erziehens. Philosophisch-Anthroposophischer Verlag, Dornach bei Basel, 1926. 73 Seiten Preis brosch. RM. 2.—

Pädagogischer Kurs für Schweizer Lehrer. Bericht von Albert Steffen, Verlag der Freien Waldorfschule, Stuttgart, 1926, 43 Seiten. Preis brosch. RM. 1.—

DR. HERMANN v. BARAVALLE

Geometrie in Bildern. Sechs Zeichnungen mit Erläuterungen in brauner Mappe. Im Selbstverlag des Verfassers, Stuttgart, 1926. Preis RM. 5.—

PAUL BAUMANN

Op. 1 Nr. 1	Kleine Sonate für Klavier und Violine (leicht)	„	1.50
Op. 2	Lieder der freien Waldorfschule		
1./2. Heft:	Kinderlieder mit Klavierbegleitung . .	„	1.—
3. Heft:	Lieder mit Klavierbegleitung	„	1.50
4. Heft:	Chöre	„	1.50
Op. 3	Trio für 2 Violinen u. Klavier (mittelschwer)	„	4.50
Aus Op. 4	2 Lieder nach Texten von G. F. Daurmer (mit Klavierbegleitung)	„	—,80
Aus Op. 5 u. Op. 9	Zwei Klavierstücke	RM.	—,80
	Chorbuch, alte und neue Lieder für gemischten Chor	„	—,80

Alles zu beziehen durch die
FREIE WALDORFSCHULE
STUTT GART, KANONENWEG 44

Postscheckkonto Stuttgart Nr. 21253
Girokonto 4775 bei der Städt. Girokasse Stuttgart

Das Wichtigste aus der pädagogischen Literatur

Fortsetzung

DR. CAROLINE v. HEYDEBRAND

Gegen Experimentalpsychologie und -Pädagogik. Der Kommende Tag A.-G. Verlag, Stuttgart 1921. 30 Seiten . . . Preis brosch. RM. —.50

Pädagogisch-Künstlerisches aus der Freien Waldorfschule. Verlag der Freien Waldorfschule, Stuttgart, 1925. 43 Seiten und 17 ganzseitige Abbildungen auf Kunstdruckpapier Preis RM. 2.50

Vom Lehrplan der Freien Waldorfschule. Sonderheft aus „Die Freie Waldorfschule, Mitteilungsblatt für die Mitglieder des Vereins für ein freies Schulwesen (Waldorfschulverein) E.V. Stuttgart, 1925, 40 Seiten. Preis RM. 1.—

Studienrat PAUL OLDENDORFF

Pädagogik auf anthroposophischer Grundlage. Sonderabdruck aus „Pädagogisches Zentralblatt“ 1924, Heft 8/9, 28 Seiten . . . Preis RM. —.50

Erziehungskunst. Sonderheft aus „Soziale Zukunft“ Heft 5–7. Enthält Aufsätze von Rudolf Steiner, Albert Steffen und and. 84 Seiten. . . Preis RM. 1.—

DIE FREIE WALDORFSCHULE

Mitteilungsblatt für die Mitglieder des Vereins für ein Freies Schulwesen (Waldorfschulverein) E.V. Stuttgart, Heft 4/5, 6, 7, 8 und 9.
sowie Heft 1, Jahrgang 1926/27 Preis pro Heft RM. —.50

Alles zu beziehen durch die

FREIE WALDORFSCHULE

STUTT GART, KANONENWEG 44

Postscheckkonto Stuttgart Nr. 21253

Girokonto 4775 bei der Städt. Girokasse Stuttgart

An anderen Zeitschriften,
die über die Ziele der Freien Waldorfschule und die an ihr gehandhabte
Pädagogik Aufsätze veröffentlicht haben, sind in erster Linie zu nennen:

Das Goetheanum. Internationale Wochenschrift für Anthroposophie und Dreigliederung. Redaktion Albert Steffen, in Dornach (Schweiz).

Die Anthroposophie. Wochenschrift für freies Geistesleben. Stuttgart, Urbanstraße 31 A. Schriftleiter Dr. Kurt Piper.

„**Die Drei**“. Monatschrift für Anthroposophie, Dreigliederung und Goetheanismus. Schriftleitung Dr. Kurt Piper und Dr. Erich Schwesbch. Der Kommende Tag A.-G., Verlag, Stuttgart.

Weitere

Aufsatzliteratur ist in vielen Zeitschriften des In- und Auslandes zerstreut.