



# Erziehungskunst

Herausgegeben  
vom Bunde  
der Waldorfschulen

## Aus dem Inhalt

Die sozialen Ideale und die Aufgaben  
der Erziehung - Quellen der Freude -  
Die Biologie und der Mensch der Zukunft -  
Zur Koëduktion - Was Kinder nervös macht

Die „Erziehungskunst“ wird im Auftrage des Bundes der Waldorfschulen Deutschlands herausgegeben von Ernst Bindel, Dr. Martha Haebler, Dr. Gerhard Mattke und Dr. Helmüt Sembdner unter Mitwirkung von Dr. Carl Brestowsky, Wuppertal · Dr. Hildegard Gerbert, Tübingen · Dr. Ernst Kühner, Kassel · Heinz Lange, Heidenheim · Heinz Müller, Hamburg · Dr. Wolfgang Rudolph, Hannover · Dr. Wolfgang Schuchhardt, Marburg · Erich Weismann, Reutlingen

Anschrift der Schriftleitung: Dr. Helmüt v. Kugelgen, Stuttgart O, Haußmannstr. 44

Die Verantwortung für den Inhalt der Beiträge tragen die Verfasser

Bezugspreis: Einzelheft DM 1.10, Abonnement halbjährlich DM 6.—, jährlich DM 12.— einschließlich Zustellgebühren. Bei Bezug unmittelbar vom Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, Zahlung erbeten auf Postscheckkonto Stuttgart 160 11 oder Konto 72 320 bei der Städt. Girokasse Stuttgart. Dauerbezug kann nur zum 30. 6. oder 31. 12. des laufenden Jahres mit einer Frist von einem Monat gekündigt werden. Wird nicht gekündigt, so gilt der Dauerauftrag als weiterbestehend und die Lieferung wird fortgesetzt.

## INHALT

Einfältiges Gebet	<i>Franz von Assisi zugeschrieben</i>	1
Die Quellen der Freude	<i>Dr. Hildegard Gerbert, Tübingen</i>	2
Die sozialen Ideale und die Aufgaben einer modernen Pädagogik. Bericht aus einem Vortrag Rudolf Steiners	<i>G. Pensch</i>	6
Kindheit Jesu, Gedicht	<i>Marianne Garff, Kassel</i>	9
Die Frage nach dem Warum	<i>Dr. Elisabeth Klein, Hannover</i>	10
Der Hausmeister. Aus dem Alltagsleben der Schule	<i>Heiner Garff, Kassel</i>	12
<b>Von neuen Büchern</b>		
Die Biologie und der Mensch der Zukunft	<i>Dr. Gerbert Grohmann, Stuttgart</i>	13
Mensch und Baukunst	<i>Wolfgang Gebner, Stuttgart</i>	17
Zum Dreikönigstag. Schwab: Die Legende von den Heiligen Drei Königen	<i>Marianne Garff, Kassel</i>	18
Lyrik der Welt in zwei Bänden	<i>v. K.</i>	19
<b>Zeichen der Zeit</b>		
Koedukation und Nestwärme	<i>Dr. Karl Heymann, Basel</i>	20
Bestrebungen zur Selbstbestimmung der Schule in England	<i>W. R.</i>	21
Absicht? Versehen? Furcht vor der Wahrheit?	<i>Georg Hartmann, Engelberg</i>	22
<b>Erzieherundscha u</b>		
Arbeitsfreude als Problem der Jugendbildung. — Auslese. — Nachwuchskrise. — Familienleben — heute. — Nun auch in Japan. — Kinofreudigkeit der Jugend wächst mit Phantasiearmut. — Vom Boxen. — 90 v. H. der Sechsjährigen noch nicht schulreif. — Elternpflicht. — Die Farbe und die Psychologen.		24
<b>Aus dem Leserkreis</b>		
Was unsere Kinder nervös macht	<i>Friedhilde Meier, Worms</i>	27
Eine Erfahrung mit dem Waldorfschulzeugnis	<i>G.</i>	27
Lob aus fremdem Munde		28
<b>Aus der Schulbewegung</b>		
Von der Gründung der Peredur-Heimschule in England	<i>L. F. Edmunds, England</i>	29
Gemeinsame Arbeit in Hamburg	<i>Dr. H. Schüler, Hamburg</i>	31
Richtfest des wiederaufgebauten Schulhauses Stuttgart Uhlandshöhe	<i>v. K.</i>	31.

### *Einfältiges Gebet*

*O Herr, mach mich zu einem Werkzeug Deines Friedens:  
Daß ich Liebe übe - wo man sich haßt;  
daß ich verzeihe - wo man sich beleidigt;  
daß ich verbinde - da, wo Streit ist;  
daß ich die Wahrheit sage - wo der Irrtum herrscht;  
daß ich den Glauben bringe - wo der Zweifel drückt;  
daß ich Hoffnung wecke - wo Verzweiflung quält;  
daß ich Dein Licht anzünde - wo Finsternis regiert;  
daß ich Freude mache - wo der Kummer wohnt.*

*Ach Herr, laß Du mich trachten:  
nicht, daß ich getröstet werde -  
sondern daß ich andre tröste,  
nicht, daß ich verstanden werde -  
sondern daß ich andre verstehe;  
nicht, daß ich geliebt werde -  
sondern daß ich andere liebe.*

*Denn: Wer da hingibt - der empfängt;  
wer sich selbst vergift - der findet;  
wer verzeiht - dem wird verziehen;  
und wer da stirbt - erwacht zum ewigen Leben.*

*Franz von Assisi zugeschrieben*

## Die Quellen der Freude

Nach einer Schilderung der äußersten Armut, in der die Urbewohner Kaliforniens damals lebten, konnte Herder im Jahre 1784 noch schreiben: „Und dennoch sind diese Armseligen gesund; sie werden alt und stark, so daß es ein Wunder ist, wenn einer unter ihnen, und dieses gar spät, grau wird. Sie sind allezeit wohlgenut; ewiges Lachen und Scherzen regiert unter ihnen.“

Hören wir demgegenüber Bertrand Russell heute von seinen Beobachtungen berichten: „Während meines Aufenthaltes in den Vereinigten Staaten beeindruckte mich ein tiefes Malaise, das offenbar weit verbreitet ist und den sozialen Reformen vor schwierige Probleme stellt. Die meisten sozialen Reformen vertraten die Ansicht, daß für die Menschheit das goldene Zeitalter beginnen würde, sobald die Armut aus der Welt geschafft wäre und keine wirtschaftliche Unsicherheit mehr bestünde. Aber auf den Gesichtern der Leute, die in prächtigen Autos herumfahren, sehe ich weder in England noch in Amerika den Ausdruck strahlender Zufriedenheit, den mich diese Reformen zu erwarten gelehrt hatten. In neun von zehn Fällen bemerke ich vielmehr einen gelangweilten und unbefriedigten Ausdruck und eine fast besessene Sehnsucht nach irgend etwas, das einen neuen Reiz bieten könnte.“ (Weltwoche, 25. Juli 1952).

Die Frage nach den Quellen der Freude ist ein altes Problem, um das sich das Sinnen der Berater der Menschheit in allen Zeiten bewegt hat. Heute aber, so kann man empfinden, hängt ein Wesentliches der seelischen und leiblichen Gesundheit, der schöpferischen Kräfte und des Lebenswillens von der Lösung dieser Frage ab.

Dem kleinen Kind kann noch alles zur Freude werden. Der Überschuss an göttlicher Wachstumskraft, die den kleinen Leib durchdringt und die Glieder zu unaufhörlicher Bewegung anregt, erwärmt von innen die noch träumende Seele. Es freut sich, wenn es auf einem Beine hüpfet, wenn der Ball hochfliegt und es ihn auffangen kann, wenn seine Stimme kräftig die Stille durchdringt oder es mit seinen Kritzeleien das Papier bedeckt. Ein buntes Steinchen, ein Schneckenhaus, eine Blume können ihm zum Entzücken werden. Alles ist ihm noch Wunder, Neuentdeckung, und die eingeborene Liebe- und Phantasiekraft seiner Seele übergläntzt noch das Geringste mit einem Paradiesesschimmer.

In seinem schönen Buch „Le livre de mon ami“ erzählt Anatole France eine reizende Kindheitserinnerung. Er spielte zu den Füßen seiner Mutter mit einem dreibeinigen Schäfchen und einem kleinen Hampelmann, die als die verschiedensten Personen immer neue wunderbare Schicksale erlebten. Da hob ihn die Mutter in ihren Armen hoch und zeigte ihm eine Rose des Tapetenmusters. „Ich schenke dir diese Rose“, sagte sie und stach, um sie zu kennzeichnen, mit ihrer Sticknadel ein Kreuzlein hinein. „Nie hat mich ein Geschenk glücklicher gemacht“, fügt Anatole France hinzu.

Zum Segen für unser Menschentum gibt es immer noch Mütter genug, die ihre Kinder aus der von der Liebe inspirierten Phantasiekraft mit kleinen Geschichten und an sich wertlosen Gaben, einem Zweiglein mit Engelshaar, einem Sternchen an ihrem Arbeitsplatz, innerlich zu erfüllen wissen. Was ist dagegen der Wust an meist so unschönen teuren Spielsachen, mit denen die Industrie die Lücke ausfüllt, die durch die Phantasielosigkeit der Erwachsenen entsteht? Vermögen sie denn überhaupt wahre Spielfreudigkeit hervorzurufen?

Eine Quelle der Freude öffnen wir dem Kinde für sein ganzes Leben, wenn wir durch phantasiereiche Erzählungen immer neue Gefühle der Dankbarkeit in ihm erwecken. Ein Apfel auf seinem Teller erinnert uns an das Weben und Walten des Jahres am Apfelbaum, das Brötchen an den Bäcker, der um 2 Uhr aufsteht, um es zu bereiten; bei dem Reisbrei denken wir an den Bauern im Fernen Osten, der das Reispflänzchen in den Schlamm pflanzte. Der ganze Naturkunde-Unterricht der ersten Jahre sollte von dem Gefühl der staunenden Dankbarkeit gegenüber den göttlichen Schöpfermächten durchseelt sein. Freude an der Natur wecken, heißt, dem Menschen unversieglige Kraftquellen eröffnen. Gut ist es auch, wenn die Mutter in unaufdringlicher Weise auf die Arbeit des Vaters hinweist, der die Familie ernährt, der Vater die Kochkunst der Mutter dankend anerkennt, beide mit Dankbarkeit von den Lehrern des Kindes sprechen. Wärmende Freude geht von dankbarer Stimmung aus, Undankbarkeit und Kritiksucht erzeugen freudlose Selbstsucht. Die andere Quelle der Freude aber erschließen wir ihm, wenn es früh lernt zu schenken, zu helfen, wenn seine kleinen Gaben und Dienstleistungen freudig und dankbar entgegengenommen werden. Ist nicht in unseren Erinnerungen an die Weihnachtsfeste das Schönste die geheimnisvolle Vorbereitung, das Tätigsein füreinander?

Wer in der Elternsprechstunde die Neun-, Zehnjährigen sieht, die durch die Vorbereitungskurse für die Aufnahmeprüfungen oder die einseitige Überforderung des ersten Oberschuljahres schon in ihrer fröhlichen Entwicklung gekränkt worden sind, nicht mehr in gesunder Weise essen und schlafen, wer in diese sorgenvollen Kindergesichter schaut, der wird von tiefstem Mitleid erfaßt. Denn nichts kann dem Kinde später die Lebensfreude ersetzen, die aus der gesunden Harmonie seines Wesens in ihm aufsteigt; nichts entschuldigt uns, wenn wir ihm die Grundlage dazu durch Überforderung im frühen Alter stören. Schon Herder wußte: „Das Gefühl der Glückseligkeit erwirbt sich nicht durch das Rezept auswendig gelernter Namen oder gelernter Künste. Ein mit Kenntnissen überfüllter Kopf, und wenn es auch goldene Kenntnisse wären, er erdrückt den Leib, verengt die Brust, verdunkelt den Blick und wird dem, der ihn trägt, eine kranke Last des Lebens . . . Nur auf dem Gebrauch der ganzen Seele, insonderheit ihrer tätigen Kräfte, ruht der Segen der Gesundheit.“

In der Schule — so sagt man — muß an das Kind der Ernst des Lebens herantreten. Warum gehen aber Kinder in einem gesunden Erziehungsleben gerne in die Schule? Als sie klein waren, strömte ihnen Lebenslust aus dem Laufen, Springen, Schreien; ihre sich entwickelnden inneren Kräfte wollen sich nun sinnvoll betätigen. Wenn wir sie nur nicht in eine einseitige, ihnen noch nicht gemäße Kopfarbeit einzwängen, wenn Sitzen und Stillesein wechseln mit Stehen, Rezitieren, Singen, wenn die Hände die Rhythmen klatschen und die Füße sie schreiten dürfen, welche Freude lebt in einer solchen Betätigung. Ein kleines Mädchen von sechs Jahren, das als mißmutiger Störenfried in keinem Kindergarten behalten worden war, jauchzte vor Lust, als es beim Malen mit Wasserfarben das leuchtende Rot neben das Blau setzen durfte. Von dieser Betätigung aus kam es in ein neues, friedvolleres Verhältnis zu seiner Umgebung. Ein kleiner Junge saß, als er das Stricken erfaßt hatte, schon frühmorgens um 6 Uhr strickend in seinem Bett: so freute er sich. Freude an allseitiger Betätigung der Kräfte belebt das Wachstum, die Gesundheit des Kindes.

Je älter die Kinder werden, desto mehr tritt das Bedürfnis nach äußerer Betätigung zurück, desto freudiger aber werden sie in ihrer inneren Regsamkeit. Mit welcher Begeisterung erleben die Kinder ihre ersten Tierkunde-Epochen, die Erdkunde, die Geschichte, die Geometrie, wenn der Lehrer sie mit künstlerischer Kraft und eigener Freude gestaltet. Die junge erlebnisoffene Seele will sich mit Weltinhalten erfüllen. Von Tag zu Tag schließt sich ihr durch das Wort des Lehrers ein neuer Ausblick auf, wovon das Kind sich in seinem Epochenheft ein Abbild schafft. Da steht nicht schon fertig gedruckt im Lehrbuch, was kommen wird, was es lernen soll. Die Spannung bleibt dem Unbekannten gegenüber erhalten. Freude erlebt es, wenn es sein Heft schön gestaltet und der Lehrer ihm ein liebevolles Wort darunter schreibt. Auch die, welche schwächere intellektuelle Leistungen aufweisen, brauchen nicht die Freude zu entbehren. Es kann die Sorgsamkeit der Schrift und der Zeichnungen Anerkennung finden. Einem Jungen, der in Aufsätzen noch recht wenig leistete, leuchtete die Freude aus den Augen, als ihm beim Plastizieren im Zusammenhang mit der Besprechung der ägyptischen Kunst der sitzende Pharao so gut gelang.

Kinder, die die Freude an den Inhalten des Unterrichts entbehren müssen, erzeugen sich notgedrungen Nebenfreuden. Die Spannung auf die Note aus der Klassenarbeit tröstet über die Langeweile hinweg, Befriedigung des Ehrgeizes erfüllt mit Freude. Aber werden sie auch in der Zukunft den tiefen Quell der Freude in sich tragen, der bis in das höchste Alter aus dem Lernen an sich, dem selbstlosen Interesse an Welt und Menschen entspringt?

Im neunten Schuljahr führen wir die Jugend an die Betrachtung der großen Kunstwerke aus den verschiedenen Epochen heran. Sie sollen nicht später aus Pflichtgefühl, mühsam aus dem Baedeker sich orientierend, vor den Schätzen an Schönheit stehen, die unser Kulturerbe sind. Wer in der Jugend Kunstwerke zu betrachten und zu erleben gelernt hat, wird mit innerer Freude das Schöne aufnehmen, wo es ihm auch entgegentritt. Oft erzählen Eltern, wie sie auf Ferienreisen von dem Entdeckerenthusiasmus ihrer Kinder mitgerissen wurden, die die neu erworbene Fähigkeit überall erproben wollten.

Die Anforderungen steigen, die Arbeit wird mühevoller. Wohl uns, wenn es gelingt, in dem heranwachsenden jungen Menschen eine neue Quelle der Freude zu erschließen, Freude an der Pflichterfüllung, an der strengen Arbeit, in der er sich selbst verwirklicht, indem er einem frei bejahten Ziele zustrebt. Wer seine Freude nur neben der Arbeit suchen muß, kennt das Beste des Lebens nicht. Die Jugend kann, wenn geistige Spannkraft in ihr ist, hohe Ideale erfassen und in dem selbstlosen Streben nach ihrer Verwirklichung ein tiefes persönliches Glück empfinden.

So muß in der ganzen Erziehung, die aus einem freien Geistesleben, aus schöpferischer Tätigkeit hervorgeht, ein Hauch von der geistigen Freudigkeit walten, mit der Rudolf Steiner in seinem Jugendwerk, der „Philosophie der Freiheit“, die Menschen zu neuer innerer Aktivität aufrief: „Der Mensch wird nach sittlichen Idealen streben, wenn seine moralische Phantasie tätig genug ist, um ihm Intuitionen einzugeben, die seinem Wollen die Stärke verleihen, sich gegen die in seiner Organisation liegenden Widerstände, wozu auch notwendige Unlust gehört, durchzusetzen. Wer nach Idealen von hehrer Größe strebt, der tut es, weil sie der Inhalt seines Wesens sind, und die Verwirklichung wird ihm ein Genuß sein, gegen den die Lust, welche die Armseligkeit aus der Befriedigung der alltäglichen Triebe zieht, eine Kleinigkeit ist.“

*Hildegard Gerbert*

### Zur Praxis der Selbsterziehung, auf die alle Erziehung hinauslaufen soll

Nicht diejenigen Vorstellungen, die eigentlich irrtümlich sind, sind die schlimmsten, sondern die einseitigen Wahrheiten, die halbe Wahrheiten sind; wie die Aufforderung zur Selbsterkenntnis, wenn sie nicht Aufforderung ist, zur steten Selbstvervollkommnung. Die Aufforderung: „Erkenne dich selbst“, müssen wir in ihrer Kehrseite auffassen als Aufforderung, uns stets zu vervollkommen.

*Rudolf Steiner in „Makrokosmos und Mikrokosmos“*

# Die sozialen Ideale und die Aufgaben einer modernen Pädagogik

Bericht aus einem Vortrag Rudolf Steiners

Bevor die Waldorfschule im Herbst 1919 in Stuttgart begründet wurde, weilte Rudolf Steiner monatelang dort, um für die Bewegung zur Dreigliederung des sozialen Organismus unermüdlich zu arbeiten und gemeinsam mit Emil Molt die Begründung der Freien Waldorfschule vorzubereiten. Anfang August kehrte er an das Goetheanum, nach Dornach in der Schweiz, zurück und hielt dort sechs Vorträge, in denen er oft auf die immer drängender werdenden Erziehungsfragen hinwies. Motive und Berichte aus diesen Vorträgen sollen in den kommenden Heften gebracht werden. Die Zeit einer Menschengeneration ist verflossen, seitdem dann im August 1919 Rudolf Steiner wieder in Stuttgart die Vortragsreihen über „Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik“, „Methodisch-Didaktisches“ und das Pädagogische Seminar begann. Am Sonntag, dem 7. September 1919, wurde die Freie Waldorfschule mit einem Festakt eröffnet. Heute blicken 25 deutsche und etwa ebensoviel außerdeutsche Schulen in den verschiedensten Ländern auf diese Zeit zurück, in der die Impulse einer kulturellerneuernden Erzieherpraxis gegeben wurden.

Die sozialen Probleme der Gegenwart können nicht bewältigt werden mit dem, was man heute Wissen und Erkenntnis nennt. Nur aus wirklicher Geist-Erkenntnis heraus kann die Rettung aus dem Chaos kommen.

An den Waffenkampf des (ersten) Weltkrieges wird sich der größte Geisteskampf anschließen zwischen Asien, Europa und Amerika. Der Gegensatz zwischen Orient und Okzident läßt sich auf eine einfache Formel bringen. Weite Kreise des Westens anerkennen nur das Wirtschaftsleben als wahre Wirklichkeit. Sie nennen die geistigen Güter der Menschheit „*Ideologie*“. Ebenso spricht der Morgenländer von „*Maja*“, nur bezeichnet er damit die äußerlich sich den Sinnen anbietende Welt und erlebt dagegen als Realität das, was in der Seele aufsteigt. So scheidet sich über die Erde hin die Menschheit in diese zwei wesensverschiedenen Glieder. Freiheit bedeutet für den Westen etwas ganz anderes als für den Osten, und Hunger ist für den Inder etwas anderes als für den Europäer.

Die so sehr komplizierte soziale Frage ist eine Begleiterscheinung jener seit dem Beginn des 15. Jahrhunderts sich anbahnenden Kulturentwicklung, welche die neue Naturwissenschaft und den Industrialismus hervorgebracht hat. Aber „dasjenige, was die neuere Naturanschauung überliefert, ist nicht die Welt, es ist ein Gespenst von der Welt. Und an die Seite dieser gespenstischen Welt ist dasjenige gestellt, was aus dem modernen Industrialismus an geistiger



Wirksamkeit über die Menschen gekommen ist“. Die Maschine, die den Industrialismus vorzugsweise beherrscht, ist im Gegensatz zu allen Naturreichen etwas, was mit dem gewöhnlichen, nicht hellseherischen Verstande in seiner Wirkungsweise voll durchschaut werden kann. Wenn aber die Menschen so weiterdenken würden, wie sie der Maschine gegenüber zu denken gewohnt sind, dann „würden die Geister mechanisiert werden, die Seelen, sie würden schläfrig, vegetarisiert werden und die Leiber animalisiert“.

Die Menschheit hat auf ihrem Wege seit dem 15. Jahrhundert den Geist verloren. Sozialismus und Demokratie sind als historische Forderungen heraufgekommen. Aber eine historische Forderung ist auch die Freiheit, der Individualismus. Und wie sich der Sozialismus nur auf das Wirtschaftliche beziehen kann, die Demokratie nur auf das Staatlich-Rechtliche, so muß die Freiheit, der Individualismus für das Geistesleben da sein. Aus diesen unabdingbaren, für das Heil der Menschheit notwendigen Forderungen ergeben sich bei tieferem Durchschauen vor allem für die Erziehung der Kinder ganz neue Aufgaben. „Die *erwachsenen* Menschen werden in einem sozialen Organismus leben müssen, der wirtschaftlich sozial, staatlich demokratisch, geistig liberal aufgerichtet wird sein müssen. Die große Frage für die Zukunft wird sein: wie werden wir uns zu benehmen haben gegenüber den *Kindern*, wenn wir sie so erziehen wollen, daß die Erwachsenen in das Soziale, das Demokratische, in das Liberale in umfassendstem Sinne hineinwachsen können? Und eine der allerwichtigsten, allerallerwichtigsten der sozialen Fragen für die Zukunft, ja schon für die Gegenwart, *ist* einmal die Erziehungsfrage.“

Will man die großen Richtlinien für diese wichtigste soziale Frage der Gegenwart kennenlernen, dann mag man zu dem kleinen Buche greifen „Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft“ (Rudolf Steiner. Verlag Freies Geistesleben). Was darin aus der Geisteswissenschaft heraus über die drei Epochen der Jugendentwicklung des Menschen gesagt ist, das sollte in weitesten Kreisen der modernen Menschheit erfaßt werden.

In der ersten dieser Lebensepochen, im ersten Lebensjahrsiebt, das von der Geburt bis zum Zahnwechsel dauert, ist das Kind ein nachahmendes Wesen. Es trägt in diese Welt herein aus seinem vorirdischen Sein die Kraft der Nachahmung, die es in noch viel stärkerem Maße im Verkehr mit den Wesenheiten der geistigen Hierarchien geübt hat. Mit diesen Wesenheiten war die Menschenseele in einer Einheit. Auf der Erde setzt die Seele die Gewohnheit, eins zu sein mit ihrer Umgebung, fort. „Es ist um so größeres Heil für das Kind, je mehr es leben kann nicht in seiner Seele, sondern in der Seele der Umgebung, in den Seelen der Umgebung.“ Aber während in der Vergangenheit die Menschen sich auf ein instinktiv richtiges Verhalten gegenüber den Kindern verlassen konnten, wird das in der Zukunft nicht mehr möglich sein.

Da wird es gerade darauf ankommen, immer bewußter und bewußter zu fragen: wie gestaltet man das Leben des Kindes so, daß es in der besten Weise seine Umgebung nachahmt? Wie gestalte ich als Erwachsener mein Denken und Empfinden und Tun, damit das Kind dieses Denken und Empfinden und Tun zu Recht nachahmen darf? „Frei wird man nur, wenn man als Kind möglichst intensiver Nachahmer war. Die Kraft, die die naturgemäße Kraft des Kindes ist, sie muß intensiv ausgebildet werden gerade für das Zeitalter, in dem der Sozialismus hereinbrechen wird. Und die Menschen werden nicht freie Wesen werden, trotz aller Deklamationen und trotz alles politischen Gewimmels über Freiheit, wenn die entsprechende Kraft der Nachahmung im Kindesalter nicht eingepflanzt wird. Denn was im Kindesalter in dieser Weise eingepflanzt wird, das allein kann die Grundlage für die soziale Freiheit geben.“

Im zweiten Lebensjahrsiebt lebt im Kinde als Kraft das Tun auf Autorität hin. Aus Verehrung zum erwachsenen Menschen soll das Kind das für richtig finden dürfen, was der Erwachsene für richtig findet. Schlimm wäre es, wenn man das Kind in diesem Lebensalter zu früh an das sogenannte eigene Urteil gewöhnen würde. Aber auch dieses Autoritätsfühlen, das in früheren Zeiten wie instinktiv vorhanden war, wird in der Zukunft immer bewußter und bewußter geleitet werden müssen. Denn was so in das Kind hineingepflanzt werden kann als reines, schönes Autoritätsgefühl, das bildet die einzige Grundlage für das, was der Erwachsene im sozialen Organismus als das gleiche Recht der Menschen erleben soll. In dieser Hinsicht sind gewisse sozialistische Schulprogramme das Furchtbarste, was man sich denken kann. Denn in diesen Programmen wird angestrebt, daß das Kind im Schulzusammenhang schon so leben soll wie der Erwachsene im sozialen Organismus. Ein solches Erziehungsprogramm ist der Mord alles wirklichen Sozialismus, weil der in der Schule eingeführte Sozialismus niemals im Leben erhalten bleibt. Im Schutze der Autorität wachsen erst die Urteilskräfte und die Liebefähigkeit, die den Erwachsenen zur sozial empfindenden Persönlichkeit werden lassen. „Nur dadurch werden die Menschen reif zu einem sozial gerechten Zusammenleben, daß sie gerade in der Schulzeit auf wirkliche Autorität hin das Leben bauen.“

Im dritten Lebensjahrsiebt entwickelt sich die Liebe zum anderen Geschlecht nur als ein Teil der Liebefähigkeit, der allgemeinen Menschenliebe überhaupt. Die ganze Erziehung vom 14./15. Lebensjahr an, einerlei ob sie innerhalb einer Schule oder schon innerhalb einer beginnenden Berufsausbildung gepflegt wird, muß aufgebaut werden auf Menschenliebe, überhaupt auf Liebe zur äußeren Welt. In solchem Sinne müssen mit dem jungen Menschen auch Weltanschauungsfragen behandelt werden. Die Pflege dieser Kraft der Menschenliebe wird künftighin immer bewußter und bewußter angestrebt

werden müssen, wenn die Form des Wirtschaftslebens, die als historische Forderung heraufzieht, durchglüht sein soll von der Kraft der Brüderlichkeit, das heißt von „allgemeiner Menschenliebe“.

Ohne ein Wissen davon, daß der physische Leib im ersten Jahrsiebt in rechter Weise zum Nachahmer werden muß, wird man in ihn die animalischen Triebe einpflanzen. Ohne ein Wissen von der Entwicklung des Ätherleibes durch das Autoritätsfühlen im zweiten Jahrsiebt wird sich im Menschen nur eine „allgemeine Kulturschläfrigkeit“ entwickeln können, aber nicht diejenige Kraft, die für den Rechtsorganismus notwendig werden wird. Und ohne ein Durchdringen von Unterricht und Lehre mit der Kraft der Liebe, die an den Astralleib gebunden ist, werden die Menschen nimmer zu einem brüderlichen Wirtschaftsleben gelangen können.

So vermag Geisteswissenschaft die Grundlage zu schaffen für dasjenige, was aus den historischen Forderungen heraus zum Kulturinhalte der Menschheit werden muß. Ohne diesen aus der Geisteswissenschaft sich ergebenden Kulturinhalt werden wir fortan nicht weiterkommen können.

G. Pensch

## Kindheit Jesu

*Er zog vors Stadttor mit den andern Knaben,  
sie nahmen jauchzend ihn in ihre Mitte,  
und auch die Kleinsten folgten seinem Schritte  
und trabten fröhlich wie die Pferdchen traben.*

*Da hielt er inne, wo in Farben bunt  
die Auen blühten, und herab zur Erde  
bog sich vor ihm mit inniger Gebärde  
jedwedes Hälmdchen auf dem Wiesengrund.*

*Sie schmückten ihn mit einem Blütenzweige,  
mit Kranz und Krone von der weißen Winde,  
und brachen ihm ein Zepter von der Linde,  
daß jeder sich vor ihrem König neige.*

*So thronte er mit Laubgewind und Blume,  
umsummt von Bienen und von Licht umwoben,  
von den Gefährten freudevoll erhoben  
in seiner Kindheit reinem Heiligtume.*

*Aus dem Religionsunterricht nach Weihnachten von Marianne Garff*

## Die Frage nach dem Warum

Wenn es vor Weihnachten so dunkel wird, sagt ein Lehrer wohl einmal in der Klasse: „Jetzt sind die dunkelsten Tage des Jahres“, und fragt: „Warum ist es jetzt so dunkel?“ Vielleicht will er den Kindern etwas von der Sonne und ihren langen oder kurzen Wegen im Jahr erzählen. Die Kinder denken alle nach. Da geht es plötzlich wie ein Aufleuchten über das Antlitz eines Kindes, und es ruft: „Ich weiß, warum es jetzt so dunkel ist. Das hat der liebe Gott extra so gemacht, damit das Christkind dann heller leuchten kann!“ Über alle Gesichter geht ein Schein des Verstehens. Es ist ganz still im Zimmer. Alle fühlen, daß es die richtige Antwort war. Auch der Lehrer. Und seine Erklärung von der Sonne behält er lieber für sich. Er hat von dem Kinde gelernt.

Während er abends darüber nachdenkt, wird ihm immer deutlicher, welche Weisheit in dieser Antwort lag, eine Weisheit, die sonst nur in großen Zusammenhängen und in großen Bildern sichtbar wird. Daß sich die geistige Welt zugeschlossen hat und eine ganz dunkle, blinde Zeit für die Menschheit gekommen ist, daß der einzelne aber auf diese Weise die Kraft der freien Persönlichkeit erlangen und, dadurch reicher geworden, in neuer Weise die Erkenntnis der geistigen Welt finden kann, — dies alles könnte in dieser kleinen Antwort zusammengefaßt sein: Das hat der liebe Gott extra so gemacht, damit das Christkind dann heller leuchten kann. Es ist die Weihnachtsgeschichte der Menschheit.

Wie aber ein solch schöner Gedanke eines Kindes fruchtbar in der Klasse weiter wirkt, das zeigte sich bald. Der Nikolaus, der auch von der Sache gehört hatte, wollte der Klasse sagen, daß einmal an einem Tag ein ganz helles Licht aus der Klasse leuchtete. Er wollte die Frage noch einmal stellen und die Antwort hören. Der Knabe, der geantwortet hatte, war aber krank, und so mußten sich alle wieder besinnen. Und nun kamen Antworten! Keine brachte genau die Worte jener ersten, aber diese schimmerte durch alle hindurch: Damit der Weihnachtsstern heller leuchten kann; — damit die Hirten in der dunklen Nacht den Engel leuchten sehen können; — damit die Könige den Stern sehen, der sie führt; — damit die Kinder, die im Sommer keine Sterne sehen, im Winter die Sterne richtig leuchten sehen; — damit alle Gäste die Engel auf dem Dach des Stalles sehen können; — damit die Lichter vom Christbaum noch heller leuchten. Es nahm gar kein Ende. Auch der Nikolaus und der Knecht Rupprecht lauschten und staunten.

Die Kinder stellen oft die Warum-Frage. Man hört es in der Eisenbahn, man hört es überall, und man hört auch die Antworten der Eltern. Warum kommt Dampf aus der Lokomotive? — Es ist zuviel Dampf im Kessel, den muß man herauslassen. — Warum muß man ihn herauslassen und warum ist

zuviel Dampf im Kessel? Kinder fragen beharrlich weiter. Die Mütter kennen diese Ketten von Warum-Fragen. Ein eindrucksvolles Gespräch zwischen zwei Kindern sei in diesem Zusammenhang hier mitgeteilt, um der Frage näher zu kommen, was für Antworten die Kinder mit diesen Fragen eigentlich suchen.

Martin (8 Jahre alt zu Hans): Du kannst mich alles fragen, was du willst, ich kann auf alles antworten.

Hans (6 Jahre alt): Worauf sitzen wir? — Martin: Das ist eine Bank.

Hans: Wer hat die Bank gemacht? — Martin: Die hat der Schreiner gemacht.

Hans: Warum hat der Schreiner die Bank gemacht?

Martin: Damit wir darauf sitzen können.

Hans: Wer hat die Welt gemacht? — Martin: Die hat der liebe Gott gemacht.

Hans: Warum hat Gott die Welt gemacht? — Martin: Damit es Menschen gibt!

Hans: Warum muß es Menschen geben?

Martin: Damit es den Hans gibt! —

Tiefe Stille. Der Fragende ist befriedigt.

Was sucht das Kind eigentlich bei all diesen Fragen? Es wird auf Grund der Warum-Fragen irrtümlicherweise oft gefolgert, daß Kinder logisch denken. Das hat der Leipziger Pädagoge Otto Tumlirz sehr schön richtiggestellt. Er gab den Kindern einmal folgende Aufgabe: Die erste Tür ist ebenso groß wie die zweite; die zweite ebenso groß wie die dritte. Schlußsatz: die erste ist ebenso groß wie die dritte. Warum? — Antwort des Kindes: Weil der Tischler sie gleich groß gemacht hat. „Das Kind antwortet also mit dem Realgrund an Stelle des Erkenntnisgrundes“, sagt Tumlirz, „das hat aber gar nichts zu tun mit Erkennen und logischem Denken.“

Daß die Kinder einen Realgrund suchen und nicht einen kausalen, ist sicher richtig und trifft auch auf das Beispiel von den dunklen Tagen zu. Dabei muß man bedenken, daß für die Kinder das Spirituelle ebenso real ist wie das Sichtbare. Die Kinder haben die lebhaftesten Bilder davon in ihrer Seele. Die Vorstellung des Göttlichen erquickt die Kinder. Es beschäftigt sie. „Wie herrlich muß der wirkliche Himmel sein, wenn schon seine Rückseite, der Sternenhimmel, so schön ist!“

Die Kinder brauchen die Erdenbilder. Sie wollen die Erde lieb haben. Das Sichtbare ist für die Kinder das Gleichnis des Unsichtbaren. Und die Warum-Frage heißt, in die Sprache der Großen übersetzt: Zeige mir das Einzelne als Bild und Handlung des großen Gottes. Wie das Einzelne mit dem Geist der Welt zusammenhängt, das ist der Realgrund als Antwort auf alle diese Fragen. Jede richtige Antwort gibt dem Kinde Frieden mit der Welt. — Die Dunkelheit hat Gott geschaffen, damit das Licht heller leuchten kann. „Und das Licht schien in die Finsternis . . .“

*Elisabeth Klein*

# Der Hausmeister

## Aus dem Alltagsleben der Schule

Zum Organismus einer Schule gehört außer dem geistigen Inhalt und dem schlagenden Herzen auch die Leiblichkeit: Boden unter den Füßen, Dach überm Kopf, gefügter und geordneter Raum. Auf diesem Gebiet ist eine wichtige Persönlichkeit der Hausmeister. Kein Wunder, wenn ein kleiner Junge aus dem dritten Schuljahr auf die Frage: „Wer leitet denn eure Schule?“ antwortet: „Na, das tut der Hausmeister.“

Hat dieser wichtige Mann eine Feldwebelnatur, so kann es leicht geschehen, daß er in Widerspruch zu der Pädagogik gerät, die in der Schule gepflegt wird, vielleicht sogar die Anweisungen der Lehrer durchkreuzt. Dann gerät der Organismus in Unordnung. Bewirkt aber der gute Geist, der im Schulhaus waltet, daß der Hausmeister auf seine Weise anfängt, verständig und phantasievoll mit den Kindern umzugehen, dann wird seine Arbeit zum Gedeihen des Ganzen beitragen können.

Oftmals macht die Not erfinderisch. Unser Hausmeister hatte lange vergeblich um Ordnung und Sauberkeit gekämpft. Eines Tages kam ihm eine Idee. Er schrieb einer 10. Klasse einen ganz persönlichen Brief an die Wandtafel und bat darin, den Papierkorb zu beachten und den Raum sauber zu halten. Unterschrift: „Euer Hausmeister.“ Da der Hinweis beherzigt wurde, stand am nächsten Tag Dank und freudige Anerkennung auf der Tafel. Die 12. Klasse bekam ein langes Gedicht über zwei Wandtafeln in bunter Kreide, die siebente einen Räuberroman auf großem Bogen Packpapier, wieder eine andere Klasse eine kleine Legende. Der Inhalt war jedesmal der unordentliche Klassenraum und der arme, gänzlich übersehene und vergessene Papierkorb.

Besonders treffend war eine Fabel: In euer Klassenzimmer flog ein Sperlingspaar. Das Weibchen piepste: „Sieh dir das an! Papier auf dem Fußboden, Apfelbutzen, Bleistiftschnitzel — und soviel Schmutz!“ „Ja,“ sagte das Männchen, „und da nennen uns die Menschen Dreckspatzen!“

Der Erfolg ist nicht ausgeblieben und die Beziehung zwischen Hausmeister und Kindern ist herzhafter und gesunder geworden. Hier und da sagt ein Pffikus aus Spaß: „Wollen mal Unordnung machen, damit wir wieder eine Geschichte kriegen.“ Der Hausmeister selbst trägt sich mit neuen Entwürfen. „Es muß immer wieder etwas anderes sein, einmal genügt nicht. Da muß man mit der Phantasie arbeiten. Was meinen Sie, für welche Altersstufe wird diese Abenteuergeschichte aus dem Urwald passen? Für die Jüngeren muß es etwas länger sein, damit sie viel dran zu lesen haben. Das macht ihnen Spaß.“

Wie heißt es in Grimms Märchen von den ungleichen Kindern Evas? „Jeder soll seinen Stand vertreten, daß einer den andern erhalte und alle ernährt werden wie am Leib die Glieder.“

Auf diese Weise versucht unser Hausmeister seinen Teil zum „Leiten“ der Schule beizutragen, und wir wollen es ihm danken.

*Heiner Garff*

## VON NEUEN BÜCHERN

### Die Biologie und der Mensch der Zukunft

Unter diesem Titel erschien vor kurzem die deutsche Übersetzung eines Buches des bekannten französischen Publizisten *Jean Rostand*. Worum es sich handelt, geht am besten aus einer Inhaltsübersicht hervor, welche der Verlag selbst auf den Umschlag des Buches gesetzt hat: Kampf dem Altern — Künstliche Befruchtung — Mensch und Übermensch — Verlängerung des Lebens — Auslese des Negativen — Kinder ohne Vater — Organverpflanzung — Geschlechtsverwandlung — Züchtung von Genies — Unsterblichkeit — Positive Eugenik — Jungfräuliche Mütter. Die meisten damit umrissenen Fragen sind heute keine Neuigkeiten mehr. Sie beschäftigen die Phantasie der Menschen — nicht etwa nur der Gelehrten — seitdem es der Experimentalwissenschaft gelungen ist, an Pflanzen, besonders aber an Tieren durch Organverpflanzungen, künstliche Befruchtung, Hormongaben usw. gewisse, von den normalen Bahnen der Natur beträchtlich abweichende Veränderungen hervorzurufen. Und warum sollten derartige Forschungen etwa nicht großartig, ja bewunderungswürdig genannt werden? Sie an sich zu verurteilen, liegt zunächst kein Anlaß vor, ja die Kühnheit, mit welcher hier versucht wird, völliges Neuland zu betreten, ist dem Fortschritt der Menschheit angemessen, solange nämlich die Forschung nicht zum Diener einer Weltanschauung, einer politischen Richtung oder Glaubenslehre wird. Solange sie selbstlos und reine Erfahrungswissenschaft bleibt, kann auch dann nichts gegen sie eingewendet werden, wenn sie mit hergebrachten Anschauungen, selbstverständlich gewordenen moralischen Begriffen oder religiösen Gefühlen in Widerspruch gerät. Keiner der erwähnten Gründe darf dem Erkenntnistreben Fesseln auferlegen, und man muß Rostand zugute halten, daß er weder fanatisch noch propagandistisch schreibt. Er denkt nur im reinsten Sinne des Wortes materialistisch. Seine Darstellungen anzufeinden, sich darüber zu ereifern oder sie lächerlich zu machen, wäre völlig wertlos, solange sich keine *sachlichen* Gründe finden lassen, welche die aus den Versuchsergebnissen gezogenen Schlußfolgerungen als Irrtum oder auch nur als unwirklich erkennen lassen.

Nun ist Rostands Buch trotz der vielen darin diskutierten, referierten und weitergesponnenen naturwissenschaftlichen Tatsachen gar kein naturwissenschaftliches Buch. Worauf es ankommt, sind keine *Naturobjekte*, sondern das ist die *Menschheit*. Bekanntlich liegt es im Wesen der materialistischen Naturlehre, daß sie auf den Menschen ohne Bedenken glaubt übertragen zu dürfen, was an Pflanzen und Tieren erprobt ist. Und hier eben liegt der ungeheuerliche, unheilswangere Irrtum! Die Verwirrung beginnt schon im Anfang des Buches, wo nach echt materialistischem Schrot und Korn der Begriff der Unsterblichkeit an Einzellern und in vitro am Leben erhaltenen Hühnerherzen entwickelt wird. Von der unsterblichen geistigen Individualität des Menschen ist im ganzen Buche nirgends die Rede. Damit aber fällt der für die Beurteilung des Menschenwesens allerwichtigste, der eigentlich menschliche Faktor einfach weg. Es ist vom Menschen lediglich als „biologischer Persönlichkeit“ die Rede.

„Und tatsächlich — wenn man der Leiche ein Stück dieser Gewebe entnähme, von denen wir wissen, daß sich mit ihnen eine der Kulturen anlegen läßt, die, wie wir erkannt haben, unsterblich sind, dann könnte man den für tot gehaltenen Menschen in einem gewissen Sinne weiterleben lassen. Solange einige seiner Zellen in der Retorte fortleben und sich vermehren würden, könnte man nicht mit Bestimmtheit sagen, daß er tot ist.“

Es ist wahr, daß sich mit Hilfe von Hormonen auch beim Menschen Verjüngungskuren mit Erfolg durchführen lassen, es ist auch wahr, daß sich durch ganz bestimmte, physiologisch geleitete Maßnahmen (Gaben von Hormonen, Glutaminsäure, Koffein usw.) Intelligenz und „Begabung“ steigern lassen, daß mit Substanzen, welche aus dem Gehirn mit Elektroschocks behandelter Schweine gewonnen wurden („Akroagonine“), bei schwerkranken Melancholikern oder Manisch-Depressiven Angstgefühle, Schlaflosigkeit und Depressionen oder psychomotorische Erregung bekämpft werden können usw. Von derartigen Hilfsmitteln wird sicherlich in Zukunft ausgiebig Gebrauch gemacht werden. Daß es möglich ist, durch chirurgische Eingriffe in Gehirn und Nervensystem „sensationelle Veränderungen im Charakter des Patienten“ hervorzurufen (allgemeine Beruhigung, Milderung von Schuldgefühlen und des Empfindens persönlicher Verantwortung, dafür dauernder Zustand euphorischer Sorglosigkeit!), ist durch die Presse längst bekannt geworden.

Jeder nur etwas tiefer Denkende muß sich hier doch fragen, ob es denn dem Menschen überhaupt gestattet sei, so einschneidend und so eigenmächtig in das Schicksalsweben, auch insofern es sich in Konstitution, Altern, Krankheit und Tod äußert, einzugreifen. Auf diese Frage gibt es eine bündige Antwort. Sie lautet: Der Mensch darf *alles*, sofern er nicht als Blinder handelt, sondern sich der Folgen seines Tuns bewußt ist, und sofern er seine selbsterworbenen Fähigkeiten nicht zum Bösen mißbraucht. Liegt nun aber das vor, was oben erwähnt wurde, daß nämlich der für die Beurteilung des Menschen wichtigste Erfahrungsbereich, das Wissen um die geistige Individualität, einfach ausfällt, so muß der Experimentator notwendigerweise als Blinder handeln. Er kann auch nicht wissen, ob er sich nicht etwa, ohne es zu ahnen, zum willigen Werkzeug der die Menschheit vernichtenden Mächte macht. Mit jedem Schritte, den die Menschheit in der Erforschung des Lebens und in der Handhabung der Forschungsergebnisse vorwärts macht, rückt ihr die ganze Last der Verantwortung um die Zukunft des Menschengeschlechtes näher auf den Leib, *und dann spielt es keine Rolle mehr, ob einer aus gutem Glauben handelt*. Seit es eine Wissenschaft vom Geiste gibt, stehen jedem die Wege zur höheren Einsicht offen.

Das 2. Kapitel von Rostands Buch ist den Fragen der Fortpflanzung gewidmet. Auch hier sind die Tatsachen, von welchen zunächst ausgegangen wird, nicht neu. Künstliche Befruchtung z. B. wird längst praktiziert, ja wir werden damit rechnen müssen, bald einem ganzen Menschentyp gegenüber zu stehen, welcher ohne die Begegnung von Vater und Mutter ins Leben getreten ist. Aber kann es für die gesunde Verkörperung eines Wesens wie des Menschen wirklich gleichgültig sein, wie der Abstieg in den Erdenleib vermittelt worden ist? Läßt es sich überhaupt vorstellen, daß es möglich ist, eine Bedingung, mit welcher die göttlichen Weltenmächte so unendlich Bedeutsames und auch tief Erschütterndes verknüpft haben, einfach als überflüssig beiseite zu schieben und auszuschalten, ohne dadurch der Erdenmenschheit dauernden Schaden zuzufügen? Die Geistesforschung spricht hier jedenfalls von einer furchtbaren Gefahr für die künftige Menschheit. Schon ein wirklich umfassendes, ganzheitlich orientiertes *biologisches Denken* müßte hier Hemmungen setzen.

Im 2. Teil seines „Faust“ läßt Goethe den Wagner sagen:

Behüte Gott! wie sonst das Zeugen Mode war,

Erklären wir als eitel Possen.

Was dann zustande kommt, ist der Homunculus, ein Geschöpf Mephistos.

Ist bei der künstlichen Befruchtung immerhin noch eine Befruchtung im Spiele, so kann bei der künstlichen Parthenogenese (Jungfernzuegung) das mütterliche Ei lediglich



durch äußere, mechanische oder physikalisch-chemische Reize ohne männlichen Samen zur Entwicklung gebracht werden. 1934 führte der amerikanische Biologe Gregory Pincus die künstliche Parthenogenese erstmalig bei einem Säugetier, dem Kaninchen, durch. Es gelang ihm, die unbefruchteten Eier aus dem Unterleib herauszunehmen und dann, nachdem sie einer Reizbehandlung durch Salzlösung oder Wärmeshock unterworfen worden waren, in die Gebärmutter eines anderen Kaninchens einzusetzen, wo sich nach entsprechender Hormonbehandlung des Muttertieres von 600 behandelten Eiern drei zu vollkommen ausgetragenen Kaninchen weiterentwickelten. Später wurden Versuche mit ähnlichem Erfolge unternommen, bei denen die Eier nicht in vitro, sondern an Ort und Stelle im Mutterleib unterkühlt wurden.

Was hier an Kaninchen ausprobiert worden ist, das wird nun, wenigstens theoretisch (denn praktisch würde gewiß kein Chirurg die Verantwortung übernehmen), auf den Menschen übertragen. Nach den Gesetzen der Vererbungslehre müßten die parthenogenetisch gezeugten Kinder alle Mädchen sein. Aber auch hier gibt es eine Lösung, die Geschlechtsumwandlung, wenn sie auch für diesen Fall am Menschen selbst noch nicht ausprobiert worden ist. Prinzipiell steht ihr nichts im Wege. Besonders sowjetische Forscher, welche von Rostand öfter als Gleichgesinnte zitiert werden, und deren Hemungslosigkeit hier natürlich einen Vorteil bedeutet, scheinen auf diesem Gebiete schier unglaubliche Studien gemacht zu haben. Wem es nur auf die Züchtung eines Kollektivmenschen ankommt, dem können — so muß man allerdings sagen — die Methoden und Schlußfolgerungen der modernen materialistischen Biologie nur willkommen sein. Embryonen von Säugetieren haben sich bisher der Geschlechtsumkehrung durch Hormone (denn darum handelt es sich) als unzugänglich erwiesen, aber zweifellos wird es eines Tages gelingen, derartige dem Einzelschicksal widersprechende Willkürhandlungen selbst beim Menschen vorzunehmen.\*

Auf Grund entsprechender Tierversuche versteigt sich Rostand zu folgender Zukunftsaussicht:

„Wenn die totale Ektogenese beim Menschen im Augenblick auch noch etwas utopisch erscheint, so kann man doch durchaus an eine partielle Ektogenese denken, die z. B. darin bestünde, daß ein zwei oder drei Monate alter Embryo in einem Brutapparat ausgetragen würde. Die größte Last der Schwangerschaft bliebe so der Mutter erspart.“

Außerdem brächte ja die Ektogenese den nicht zu unterschätzenden Vorteil, viel leichter als bei natürlicher Schwangerschaft, von außen her auf die Embryonalentwicklung einzuwirken und sie nach Belieben zu steuern.

„Für das Menschengeschlecht würde es offenbar die Hauptaufgabe sein, die Zahl der Gehirnzellen zu vermehren. Hierzu hat der Biologe Zamenhof ein sehr einleuchtendes Experiment durchgeführt. Er zeigte, daß bei Froschlärven (Kaulquappen) die Zahl der Gehirnzellen um 126 % vermehrt wurde, sobald die Tiere ein aus der Hypophyse stammendes Hormon erhielten . . . was für Folgen könnte solch eine Zellenbereicherung für den Menschen haben! Vielleicht würde das der Übermensch werden . . .“

So also sieht der Übermensch der materialistischen Biologie aus!

\* Unlängst ging eine Nachricht durch die Presse, daß sich ein amerikanischer Soldat auf eigenen Wunsch in ein Mädchen habe umwandeln lassen, und neuerdings wird der parallele, aber umgekehrte Fall aus Delmenhorst gemeldet, daß sich ein 17jähriges Mädchen durch einen biologischen Prozeß im Laufe mehrerer Jahre habe in einen Jüngling verwandeln lassen. Also man spotte nicht über ertheoretisierte Zukunftsaussichten!

Das „aufbauende“ Ziel dieser sog. positiven Eugenik wäre es, das Niveau der Menschheit durch Vermehrung besonders Begabter zu heben. Der berühmte Biologe H. J. Müller macht dazu in seinem Buche „Out of Night“ den Vorschlag, durch künstliche Befruchtung mit verdünntem Samen großer Männer deren Nachkommenschaft beachtlich zu vergrößern. Jeder derselben könnte auf diesem Wege leicht hunderte, ja tausende von Kindern haben, wenn sich nur eine entsprechend große Anzahl von Frauen fände, diese neuartige soziale Pflicht bereitwillig auf sich zu nehmen. „Nicht nur die geistigen Kräfte würden dadurch zunehmen, sondern auch Güte, Opfersinn, Rechtlichkeit und schließlich Menschlichkeit.“ (Letztgenannte Kräfte sind also nach dieser Ansicht nicht geistig, man kann sie rein auf dem Wege körperlicher Vererbung erwerben!) Zur Überwindung der aus den Gesetzen der Vererbung entspringenden Schwierigkeiten findet sich überall eine glückliche Lösung, zumindest theoretisch, denn viele der uns vor Augen geführten Zukunftshoffnungen sind noch Luftschlösser. Doch spotten wir nicht, haben wir doch nur allzu oft erlebt, daß, was heute Luftschloß ist, morgen Wirklichkeit wird.

Es ist nach der in Rostands Buch vertretenen materialistischen Biologie durchaus möglich, Genies zu züchten, einfach indem dafür gesorgt wird, daß Menschen mit möglichst vielen Gehirnzellen zur Welt kommen. Das ist sogar das Ideal des Menschen der Zukunft:

Obwohl ich Menschen wenig liebe, die über andere hinausragen wollen, bin ich durchaus bereit, mich vor einem neuen Wesen zu beugen, das ein besser ausgestattetes Gehirn hat als wir. Und ich verpflichte mich sogar, all seinen Ansichten, wie sie auch immer sein mögen, zuzustimmen, selbst wenn sie denen völlig widersprechen sollten, die ich mir, so gut ich's vermochte, in meinem kleinen Menschengehirn gebildet habe . . .

Hier sehen wir also den Intellekt (nicht den Geist!) zum Abgott erhoben. O erbarungswürdiger Schwachsinn! Aber es gehört eben zum Fluche, der auf der materialistischen Weltanschauung ruht, daß sie allmählich selbst das Wahrnehmungsvermögen für die spirituellen Werte des Lebens abdrosselt und damit jeder Urteilslosigkeit und Instinklosigkeit Tür und Tor öffnet.

Wir vertreten die Ansicht, daß wir der Wissenschaft als solcher vorurteilsfrei gegenüberzutreten haben, falls die genannten Bedingungen erfüllt sind. Die wichtigste ist die Einsicht in das geistige Wesen des Menschen. Eine Wissenschaft, welche im Menschen ein lediglich biologisches Wesen sieht, muß in die Irre leiten. Sie schafft — zuerst theoretisch, dann aber in Wirklichkeit — ein furchtbares Zerrbild der Menschheit, das den Menschen nicht mehr Gefäß des Göttlich-Geistigen sein läßt, sondern nur noch ein mit scheinbar menschlichen Attributen (wie z. B. Intellekt) ausgestattetes untermenschliches Wesen. Solange man kein Empfinden, geschweige denn ein Wissen vom individuell Geistigen des Menschen hat, solange der Mensch prinzipiell, biologisch gedacht, doch nichts anderes ist wie ein Frosch, scheinen Gedanken, wie sie Rostand vorbringt, absolut einleuchtend, ja derjenige muß als rückständig, unvernünftig oder voreingenommen gelten, der sich ihnen nicht anschließen möchte. Taucht aber hinter der menschlichen Gestalt das Bild dessen auf, was er wirklich ist, so werden eben dieselben Gedanken zum Verbrechen.

Zum wahren Menschsein gehört die aus einem geistigen, vorgeburtlichen Dasein mit ganz bestimmten Impulsen in das Erdenleben eintretende Individualität. Nur von dort her können *beim Menschen* Geschlecht, Konstitution (leibliche wie seelische) und Schicksal bestimmt und verstanden werden. Wem aber öffnen wir Tür und Tor, wenn wir das Persönliche, das Individuelle ausschalten, sozusagen Vater und Mutter verleugnen

und nur biologisch durch künstliche Zwillingsbildung, künstliche Befruchtung oder Parthenogenese die Menschheit verzahreichen wie Frösche, Molche oder Grillen! Hier spricht aus Rostands Buch die Sünde wider den Geist, wo Unwissenheit oder fehlender Wille, das Geistige ernst zu nehmen, zur Schuld werden kann.

Vieles ist heute in die Freiheit des Menschen gestellt, aber Freiheit bringt Verantwortung mit sich. Man kann nicht in die Leibeskonstitution des Menschenwesens willkürlich eingreifen und so das Werkzeug des Geistig-Seelischen unbrauchbar machen, ohne zu wissen, was man anrichtet. Von Freiheit kann erst dort gesprochen werden, wo der Mensch aus Erkenntnis heraus handelt, und wo er sich nicht selbst des Einblickes in den wesentlichsten Teil der Wirklichkeit beraubt. Sonst fehlt ihm die Möglichkeit jeder Entscheidung zwischen Gut und Böse, und auch die erfolgreichste Wissenschaft kann zur verhängnisvollen Stümperei werden.

Es ist gefährlich, Freiheit und Willkür zu verwechseln.

*Gerbert Grohmann*

### Mensch und Baukunst

Die großen Monumente der Baukunst stehen als Erzieher an dem Entwicklungswege, den die Menschheit durchlaufen hat. Was in diese Bauten eingeflossen war von inspirierter Weisheit, was durch tausend Hände im Erdensein Gestalt gewonnen hatte, das spricht aus ihren Räumen, ihren Formen zu den Menschen, wegweisend, erhebend, anfeuernd, beglückend und begeisternd. So ragen noch die großen Bauten der Vergangenheit in die Gegenwart herein und stellen uns die stumme Frage: Warum hat euer Bauen sich vom Menschen gelöst? Warum sank es in die Niederungen der Technik hinab und verleugnet die hohen Ziele der Menschheit? Wollt ihr denn nicht endlich aufnehmen und in neuer Art fortführen, was durch uns begonnen? —

Daß es nicht genügt, die praktischen Erfordernisse des Raumprogramms zu erfüllen, daß auch das Seelisch-Geistige zu seinem Recht kommen sollte, wird heute vielfach empfunden, hier und da auch klar ausgesprochen, von Architekten wie von Laien. Aber es bleibt im wesentlichen noch bei frommen Wünschen. Man kann in Fachzeitschriften lesen, daß jetzt eine neue Zeit organischen Gestaltens das bisherige geometrische Bauschaffen ablösen müsse. Doch meint mit dem Begriff des Organischen jeder etwas anderes. Und wer das

heutige Bauen mit dem der ersten Jahrzehnte des Jahrhunderts vergleicht, wird kaum umhin können, ein weiteres Erstarren, ein weiteres Absterben des Lebendigen festzustellen.

Ein Umschwung kann nur erwartet werden, wenn auf Grund einer echten „Menschenkunde“ wieder deutlich wird, was das tiefste Wesen des Menschen zu seinem Fortbestand und seiner Weiterentwicklung heute verlangt. Auch im Bauen regt sich manches unter der Oberfläche, aber es muß durchschaut, es muß richtig gedeutet, es muß sorgfältig geprüft werden: Wo finden sich im heutigen Bauen, in den Möglichkeiten heutiger Technik Punkte, an die eine gesunde Entwicklung anknüpfen kann?

Der anthroposophische Architektenkreis in Stuttgart sucht für diese Fragen Antworten zu erarbeiten und hat im vorigen Jahre begonnen, die Korrespondenz „Mensch und Baukunst“ herauszugeben, die mit dem 1. Oktober ihren 2. Jahrgang antritt.\*

---

\* Der Subskriptionspreis für die vier Hefte eines Jahrgangs beträgt 6.— DM. Probehefte versendet die Schriftleitung Stuttgart-Rohr, Thingstr. 54, auf Wunsch kostenlos. Hefte des 1. Jahrgangs können noch nachgeliefert werden.

Der Holzbau des ersten Goetheanums in Dornach, der in der Neujahrsnacht 1922/1923 den Flammen zum Opfer fiel, und das Außenmodell für den Betonbau des zweiten Goetheanums, der im Jahre 1928 seiner Bestimmung übergeben wurde, sind uns von Rudolf Steiner als leuchtende Beispiele für ein geistgemäßes Bauen geschenkt worden, als kühne Griffe in die Zukunft. Sie sollen uns zur Schulung dienen, wie alles das, was ihr Schöpfer uns in Wort und Schrift gegeben hat. Nicht zur Nachahmung. Äußere Nachahmung ihrer Formen würde nur zu neuem Formalismus führen. Auf den Geist kommt es an, auf die Methode, aus denen hier geschaffen wurde, die es zu erarbeiten gilt.

Für eine solche Methode sucht z. B. der Aufsatz „Fragmentarisches zum Waldorfschulbau“ von Dr. Durach im 1. Heft der Korrespondenz Bausteine herbeizutragen. Gerade für die Waldorfschulen ist es ja von eminenter Wichtigkeit, daß zwischen der Grundlage ihrer Pädagogik und dem Geist, den ihre Schulräume atmen, kein unüberbrückbarer Gegensatz klafft, daß Raumformen gefunden werden, in denen das aus dem Geist gesprochene Wort eine echte Resonanz findet, wie seinerzeit im „Haus des Wortes“ in Dornach. Deshalb wäre es auch so wichtig, wenn die Vertreter einer geistgemäßen künstlerischen Pädagogik sich am Gedankenaustausch, den die Korrespondenz pflegen will, rege beteiligen wollten.

*Wolfgang Geßner*

#### Zum Dreikönigstag

*Gustav Schwab: Die Legende von den Heiligen Drei Königen. Herausgegeben von Edwin Froboese. Verlag „Die Pforte“, Basel 1952.*

„Wenn was irgend ist geschehen,  
hört man's noch in späten Tagen,  
immer klingend wird es wehen,  
wenn die Glock' ist angeschlagen.“

(Goethe)

Wer je den Geschichten von den drei Königen nachgesonnen hat, der hat die-

sen Glockenton erlauschen können. Goethe vernahm das „klingende Wehen“, als er sich 1819 eingehend mit der Handschrift aus dem 15. Jahrhundert von Johann von Hildesheim „Die Legende von den Heiligen Drei Königen“ beschäftigte. Durch ihn wurde der junge Gustav Schwab angeregt, die Legenden zu bearbeiten und herauszugeben. Dieser vertiefte sich so in das Studium, daß sich die Motive in ihm weiter verwoben und verdichteten. So kam es, daß er zwölf eigene Romanzen über die Geschehnisse der drei Könige der Legenden-sammlung vorausstellte. Da wurde wiederum der Glockenklang laut und mit freundlicher Anerkennung lobte Goethe die Bearbeitung und die zwölf Romanzen von Gustav Schwab. Das Büchlein erschien mit Goethes Geleitwort 1822 bei Cotta. Neu herausgegeben hat die Legenden 1925 Wilhelm Rath in der Schriftenreihe „Am Pfad“, jedoch bringt er von den Romanzen nur einige charakteristische Stellen. Jetzt hat es der Verlag „Die Pforte“ in Basel unternommen, die Romanzen in einem Bändchen für sich ohne die Legenden des Johann von Hildesheim herauszubringen, mit einem Nachwort von Edwin Froboese. Jedem, der Verständnis für das Geheimnis der drei Weisen aus dem Morgenland sucht, kann das Studium der Romanzen warm empfohlen werden. Sie fügen in edler Sprache mit großem Schwung und poetischer Feinheit den alten Legenden manchen Zug bei, der das Bedeutsame der Ereignisse hervorhebt. Mitunter wird der Leser an Goethes Gedicht „Die Geheimnisse“ erinnert. Im XII. Gesang „Wie die Könige Abendmahl hielten und starben“ heißt es:

Und feurig brennt es durch die Scheiben,  
Das Haus füllt sich mit weicher Glut,  
Die Steine wollen Rosen treiben,  
Die Wände färben sich wie Blut.  
Der Kön'ge Purpur steht in Flammen,  
Im Jugendschein ihr Angesicht. —  
Woher strömt soviel Licht zusammen?  
Der Stern ist's, der durch Wolken bricht!

Zur Vertiefung des Unterrichts am Jahresbeginn, zur Gestaltung des Dreikönigstages in der Schule und auch im Elternhause können die zwölf Romanzen von Gustav Schwab Wertvolles beitragen.

Marianne Garff

#### Lyrik der Welt in zwei Bänden

*Lyrik des Abendlandes, gemeinsam mit Hans Hennecke, Curt Hohoff und Karl Voßler herausgegeben von Georg Britting. Dünndruckausgabe, 474 Seiten, in Leinen 15.50 DM, Carl Hanser-Verlag, München 1949.*

*Lyrik des Ostens, herausgegeben von Annemarie Schimmel, Walther Schubring und Wilhelm Gundert, Dünndruckausgabe, 592 Seiten, in Leinen 16.80 DM. Carl Hanser-Verlag, München 1952.*

Der Versuch des Carl-Hanser-Verlages, einen Überblick über die Lyrik des Abendlandes zu geben, ist im Goethe-Jahr erschienen. Der Begriff des Abendlandes wurde weit gefaßt, Rußland und Amerika einbezogen. So ergibt sich eine interessante Gegenüberstellung der deutschen und gleichzeitigen ausländischen Lyriker durch die Jahrhunderte. Für jeden Erzieher wird diese Anthologie dadurch zu einem schätzenswerten Arbeitsbuch, daß das Nachwort mit kurz gefaßten biographischen Anmerkungen eine erste Orientierung über die Dichter vermittelt. Es entstand so in Stichworten eine Geschichte der Lyrik von Homer bis Trakl und Weinheber. Für die Auswahl war mehr das Altbewährte, die Sprache des Herzens in Zeiten und Völkern maßgebend, als spirituelle Gesichtspunkte; so fehlt beispielsweise Christian Morgenstern völlig. Dennoch: folgt man der Aufforderung des Novalis „der wahre Leser muß der erweiterte Autor sein“, so hält man mit solch einem Bande einen kostbaren Baustein der Bildung in Händen.

Es ist ein Verdienst des Hanser-Verlages, in diesem Jahre eine lyrische Auslese des Morgenlandes neben den besprochenen Band gestellt zu haben: Gedichte der Völ-

ker Asiens vom nahen bis zum fernen Osten aus vier Jahrtausenden. Die Herausgeber haben eine große Zahl von neuen Übersetzungen heranziehen können. Leider fehlen Tibet, Siam, Indonesien, Korea. Die Hälfte des Bandes ist China und Japan gewidmet. Die zweite Hälfte nehmen Indien (von den Veden bis Rabindranath Tagore) und der vordere Orient ein (Ägypter, Babylonier, Hebräer, Syrer nur mit Beispielen, ausführlicher Araber und Perser). Ein umfangreiches Nachwort gibt wiederum einen gründlichen Dichterkatalog mit Lebens- und Werkdaten. Das Streben ist anerkennenswert, nur aus der Fremdsprache original übersetzte Gedichte zu bringen. Dadurch wurde es möglich, zahlreiche bisher im Deutschen nicht erschienene Gedichte zu erhalten. Unsere Muttersprache erweist sich wieder als beweglich und transparent für polar entgegengesetzte Form-Elemente und Inhalte sehr fremdartiger Seelenhaltung. Dennoch möge ein Vergleich zeigen, wie fragwürdig alle Übersetzungen aus dem Osten sind. Eich hat ein Gedicht Li-Tai-Pe's neu übersetzt, das durch Klabund, auch wenn er aus dem Englischen übertrug, eine durchlässigere Form schon gefunden hatte. Der Leser möge vergleichen:

#### Nachtgedanken

Vor meinem Bett das Mondlicht ist so weiß,  
Daß ich vermeinte, es sei Reif gefallen.  
Das Haupt erhoben, schau ich auf zum Monde,  
Das Haupt geneigt, denk ich des Heimatdorfes. Eich

#### Wanderer erwacht in der Herberge

Ich erwache, leicht geblendet, ungewohnt  
Eines fremden Lagers. Ist es Reif,  
Der über Nacht den Boden weiß befiel?  
Hebe das Haupt, blick in den strahlenden Mond,  
Neige das Haupt, denk an mein Wanderziel . . . Klabund  
v. K.

## ZEICHEN DER ZEIT

### Koëduktion und Nestwärme

In der Kinderheilkunde macht man seit einigen Jahren mit großer Sorge die Beobachtung, daß ein Krankheitsbild, das man allgemein als „Allergie“ bezeichnet, erschreckend zunimmt. Die Erscheinung als solche ist schon lange bekannt. Körperlich handelt es sich dabei um eine Überempfindlichkeit im Blute, wobei etwa auf das Eindringen von Blütenstaub mit Heuschnupfen oder Asthma reagiert wird. Aber jede Nahrung, überhaupt jede Substanz, mit der man äußerlich in Berührung kommt, kann solche Erscheinungen als Ausschlag oder Reizung auslösen. Das Merkwürdige ist nun, daß die Anfälligkeit sowohl bei den einzelnen Kindern wie auch für die einzelnen Stoffe stetig zuzunehmen scheint. Therapeutisch wurden diese Erscheinungen dadurch noch kompliziert, daß ihr Auftreten in hohem Maße von psychischen Faktoren abhängig ist. Man bekommt den Eindruck, daß die Kinder seelisch gleichsam eine Haut weniger haben als die Kinder früherer Generationen. Diese seelische Entblößung führt auch körperlich zu einer Schutzlosigkeit, wobei dann die Substanzen tiefer in den Organismus eindringen können, als für die Harmonie des Körpergeschehens tragbar ist. Der Ausdruck dieser Störung ist die Allergie, welche nun ihrerseits wiederum die seelische Haut dünner und dünner werden läßt.

Man muß sich fragen, welche Möglichkeit es gibt, diesen Kreislauf an irgendeiner Stelle aufzufangen, oder exakter, wo der Punkt liegt, an welchem diesem Geschehen durch die modernen Zeitverhältnisse das Tor geöffnet wird. Auf ein sehr aufschlußreiches Kennzeichen eines solchen Einbruches weist *Alexander Mitscherlich* („Die Zeit“, 1952) hin:

„Wenn eine Gesellschaftsordnung im Laufe einer kurzen Periode die soziale Rolle der Frau derart verändert hat, daß

die verheiratete Frau und Mutter nicht mehr bei der Führung des Haushalts und der Pflege der Kinder ihre Beschäftigung findet, sondern daß sie in einer Rivalität und unmittelbaren Arbeitsteilung die gleichen sozialen Pflichten wie der Mann auf sich zu nehmen hat, so wird dadurch die Nest-Situation des Kindes oder sehr vieler Kinder innerhalb der Gesellschaft geändert. Wir können annehmen, daß bei einer relativ großen Zahl von Kindern sich dann ein besonders tiefes Bedürfnis nach steter Beschützung durch eine mütterliche Person entwickeln mag, eine Sehnsucht, von der man sagen muß, daß die Gesellschaft sie nicht befriedigen kann.“

Allerdings muß man bei diesem Hinweis beachten, daß es nicht eigentlich die weibliche Berufstätigkeit selbst ist, die diese Gefahr in sich birgt. Gemeint ist offenbar, und das entspricht den beobachtbaren Tatsachen, daß die Frau und Mutter ihren Lebensinhalt immer mehr auf Gebieten sucht, welche sie in Rivalität zum Manne bringt. Erst hierdurch wird dem Kinde die Nestwärme entzogen, vor allem also dann, wenn es sich nicht um eine soziale Lebensnotwendigkeit handelt, sondern die Mutter im Beruf nur eine Befriedigung sucht, welche ihr die Arbeit im Hause und bei den Kindern nicht gewährt.

Es handelt sich also um eine Zeiterscheinung, die ihre Ursachen in den verschiedensten Umständen der Gegenwart hat. Es hat ganz sicher keinen Sinn, zu wünschen oder gar zu fordern, daß die Verhältnisse anders sein sollten. Es bleibt vielmehr nur übrig, sich danach umzutun, ob etwa die Schule Mittel und Wege besitzt, diese Zeitschäden irgendwie auszugleichen oder abzufangen.

Auf solche Wege des Ausgleichs wird man geführt, wenn man sich einmal sehr konkret verdeutlicht, wie es auch in der Familie selbst zuweilen Umstände gibt,

welche das Fehlen einer von der Mutter ausgehenden Nestwärme ausgleichen können. Ein solcher Faktor ist zuweilen in der Familie dadurch gegeben, daß eine *Schwester* unter den älteren Geschwistern ist. Aber auch mit dieser Möglichkeit kann man bei den meistens nur kleinen Familien heute nur selten rechnen. Um so mehr müßte sich die Schule bewußt werden, daß sie ein an die Stelle der Schwester tretendes Äquivalent schaffen kann, wenn sie Knaben und Mädchen zusammen in die einzelnen Klassen nimmt. Damit wird die Koëduktion zu einer psychotherapeutischen Maßnahme von tief eingreifender Bedeutung für die durch die Zeit bewirkten Störungen des sozialen Lebens.

In einer Klasse von zehn- bis elfjährigen Kindern waren neben etwa zwanzig Buben noch sechs Mädchen. Es fiel der Lehrerin auf, daß die Kinder ganz verschieden auf gewisse Sonderlichkeiten ihrer Kameraden reagierten, je nachdem, ob es sich um Buben oder Mädchen handelte. Vor allem war es merkwürdig, daß die Kinder es ohne weiteres hinnahmen und amüsiert belächelten, wenn einzelne für ihr Alter noch ziemlich kindliche Buben Albernheiten begingen, die nicht mehr so recht zu ihrem Alter passen wollten. Als jedoch eines der Mädchen dann auch mit derartigen Späßen anfang, waren sie alle ent-rüstet. Was sie von den Knaben ohne weiteres hinnahmen, konnten sie bei den Mädchen nicht ertragen. Man merkte deutlich, daß sie in den Erwartungen ent-täuscht waren, die sie — natürlich ganz unbewußt — den Mädchen gegenüber gehegt haben. Die durften im affektiven Umgang mit den anderen Kindern nicht kindlich sein, weil damit das *Bild der Mütterlichkeit* (die gar nicht tatsächlich vorhanden zu sein brauchte) in ihnen zu offensichtlich gestört wurde.

Daß mit solchen unterbewußten Strömungen Kräfte im Leben der Schule entwickelt werden können, die man bewußt lenken sollte, dürfte ohne weiteres ein-

leuchten. Damit wird die Schule zu einer wahren Stätte des sozialen Wirkens, welche nicht nur ein sachliches Lernen vermittelt, sondern an entscheidender Stelle des sozialen Werdens den gesunden Ausgleich schaffen kann. *Karl Heymann*

#### Bestrebungen zur Selbstbestimmung der Schule in England

*Im Rahmen der Städtefreundschaft „Hannover—Bristol“ fand kürzlich eine Aussprache zwischen Mr. G. H. Sylvester, Chief Education Officer der Stadt Bristol, und den Direktoren der Höheren und Mittelschulen Hannovers statt, zu der der Stadtschulrat Professor Oppermann eingeladen hatte. Dabei wurden von Mr. Sylvester drei Gebiete der hauptsächlichlichen Auseinandersetzungen und Bemühungen auf dem Gebiete des Erziehungswesens, und zwar sowohl in England, wie auch in Deutschland und den Vereinigten Staaten, näher bezeichnet.*

Als erstes Problem nannte er die größere Freiheit und die Frage einer Selbstverwaltung der Schulen, die zu einer Dezentralisation führte. Diese geht in England z. B. so weit, daß dort die Schulen über ihre eigenen Lehrpläne selbständig entscheiden. In nicht zu ferner Zukunft ist vorgesehen, dem „Board of Governors“ jeder Schule auch eine bestimmte Summe auszu-händigen, deren Verwendung der Schule selber überlassen bleiben soll, da diese auf Grund der Sachkenntnis an Ort und Stelle am besten über die sinnvolle Verwendung entscheiden könne. In der Aussprache zeigte sich, daß bei vielen deutschen Gesprächsteilnehmern kein richtiges Verständnis für das große Geschenk der Freiheit vorhanden war, das in der Selbstbestimmung der Lehrpläne gegeben ist. Mr. Sylvester führte aus, daß auch in England erst allmählich diese Freiheit voll genutzt werden konnte und es zunächst durchaus Schulen gab, in denen man mit dieser Selbstbestimmung nichts Rechtes anzufangen wußte. Die Gewöhnung von altersher,

von oben Verfügungen zu erhalten und diese durchzuführen, mußte erst überwunden werden. Das geht nicht plötzlich. Von seiten deutscher Schulleiter wurde ein Chaos im Schuldasein als Folge einer so weitgehenden Selbstbestimmung befürchtet. Auch wurde ausgesprochen, daß manche Schulen auf Kosten anderer besonders beliebt werden könnten. Mr. Sylvester antwortete darauf, daß Schulen mit tüchtigen Head-Masters und tüchtigen Lehrern wohl mit Recht beliebter seien als andere. Es sei auch nicht einzusehen, warum Erzieher, die ihre Schüler zu freien, initiativfreudigen und verantwortungsbewußten Menschen erziehen sollten, gerade diese Eigenschaften vorzuleben keine Gelegenheit haben sollten. Er meinte, daß der freie, selbstentscheidende Lehrer das beste Vorbild für den Schüler sein könne.

Als zweites Problem führte Mr. Sylvester "Increasing informality in School classes" an, wobei er nicht nur auf die Auflösung der starren Sitz-Ordnung hindeutete, sondern auch auf ein stärker das Kind und seine altersmäßigen Gegebenheiten beachtendes Erziehungssystem. Er meinte, daß auch gerade in Deutschland sowie den Vereinigten Staaten — dort allerdings zum Teil auch wohl im Übermaß — die Bestrebungen erkennbar seien, daß die Tätigkeit des Lehrers sich mit der ihm entgegenkommenden Tätigkeit des Schülers zu einer höheren Einheit verbinden sollen. Es war durchaus zu spüren, daß damit keine einseitige Stellungnahme zugunsten des Arbeitsschulsystems ausgesprochen werden sollte.

Als drittes Problem schilderte Mr. Sylvester die Frage der inneren Aufgliederung des Schulwesens. Er gab dabei eine interessante Begründung für die in England seit mehreren Jahren durchgeführte Trennung der Kinder von "Secondary Schools" in A-, B- und C-Züge (A-Züge für Schüler, die akademischen Berufen zugeführt werden können; B-Züge für im wesentlichen technisch-kaufmännische Berufe; C-Züge für Schüler in einfachen Lebensstellungen). Es könne damit das Übel des Sitzenbleibens weitgehend vermieden werden und dadurch die Schüler innerhalb ihrer Klassen mit Gleichaltrigen zusammen unterrichtet werden. Er hielt diesen Gesichtspunkt für einen wesentlichen, da die Schüler bestimmter Altersstufen gemeinsam angesprochen werden sollten. Es wurde in diesem Zusammenhang auch die weitgehende Aufgliederung innerhalb der amerikanischen Mammuschulen mit 1200 bis 1500 Schülern geschildert und kritisch betrachtet. In Bristol werde z.Zt. ein Versuch gemacht, eine solche große Schule (Comprehensive School) in einem ganz neu besiedelten Gebiet einzurichten, um dadurch gemeinschaftsbildend auf die Kinder einer sonst bunt zusammengewürfelten Bevölkerung zu wirken.

Es erscheint dem Teilnehmer dieser Zusammenkunft bedeutsam, wie weitgehend über große Teile der Erde hin bestimmte Fragen innerhalb des Erziehungswesens auftreten, die allen Erziehenden gestellt sind und die das Schicksal zu beantworten ihnen auferlegt hat. *W. R.*

### Absicht? Versehen? Furcht vor der Wahrheit?

Der Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt/Main und Bonn, gibt eine „Erdkunde für Höhere Schulen“ von Prof. Dr. Emil Hinrichs heraus. Der siebente Band dieses Werkes behandelt „Die Wirtschaftsräume

der Erde“. Am Ende des Abschnittes über „Die Vereinigten Staaten als Wirtschaftskörper“ steht auf Seite 157/158 zu lesen: „Die Vereinigten Staaten müssen sich mit der zunehmenden Schwächung ihrer



industriellen Rohstoffbasis auseinanderzusetzen und stehen unter dem Druck ihrer ungeheuren industriellen und landwirtschaftlichen Erzeugungsfähigkeit, die sie zu steigender Ausfuhr zwingt.

Diese Spannungen, wie alle anderen, die heute auf der Erde auftreten, sind zwar zunächst Erscheinungen der wirtschaftlichen Sphäre. Dahinter aber stehen geistige Kräfte: das Ringen der Menschheit um eine neue soziale Ordnung. Jedes Wirtschaftssystem ist heute mit schweren sozialen Problemen belastet: der einzelne Mensch will nicht mehr Objekt einer souveränen Obrigkeit sein, sondern ist zum Bewußtsein seines Eigenwertes erwacht. Die Stellung des einzelnen zum Staat, die Bedeutung des einzelnen im Wirtschaftsleben, das Recht des einzelnen auf eine selbständige Entfaltung seiner geistigen Kräfte — sind heute die Kernpunkte der sozialen Frage. Die Ziele der Französischen Revolution haben zu sehr konkreten Forderungen im tätigen Leben geführt: Freiheit des Geisteslebens, Gleichheit im Rechtsleben, Brüderlichkeit in der Wirtschaft. Aus der Spannung zwischen diesen Forderungen und dem tatsächlichen Geschehen ergeben sich die großen Spannungen, die heute das gesamte Gefüge der Menschheit durchzittern.“

Sind das nicht ganz ausgezeichnete Gedanken, die da in einem Erdkundebuch stehen? Ist es nicht herrlich, daß die an der Anschauung der geistigen Welt von Rudolf Steiner gebildeten Ideen jetzt sogar schon in den Schulbüchern stehen? Soll man sich da nicht herzlich freuen?

Nein, es ist gar nicht herrlich, und ich freue mich gar nicht herzlich über diesen Abdruck. Denn es fehlt die Hauptsache: der Hinweis darauf, daß diese Gedanken von Rudolf Steiner, dem Begründer der modernen Geisteswissenschaft, der Anthroposophie, stammen. Es fehlt der Hinweis, daß es eine Schrift von Rudolf Steiner gibt mit dem Titel: „Die Kernpunkte der sozialen Frage in den Lebensnotwendigkeiten der Gegenwart und der Zukunft“, der Hinweis, daß diese Schrift im Jahre 1919 erschienen ist. Ich denke, daß Herr Prof. Dr. R. Völkel, der in dem genannten Erdkundebuch den Abschnitt über „Die Vereinigten Staaten als Wirtschaftskörper“ verfaßt hat, doch wissen muß, woher er die Gedanken für die Schlußbetrachtung dieses Abschnittes hat. Warum verschweigt er deren Herkunft?

Wir erleben es so oft, daß Anthroposophie angefeindet und verleumdet wird. Wir erleben es, daß Institutionen, die auf der Erkenntnisgrundlage der Anthroposophie aufgebaut werden, gleichfalls der Anfeindung und Verleumdung ausgesetzt sind. Aber wir erleben auch, daß geschickte Leute fleißig Ideen und Gedanken, die durch Rudolf Steiner der Menschheit geschenkt sind, vom Namen Rudolfs Steiners loslösen und als Eigenprodukt publizieren. Ich frage mich dabei immer: Ist es Absicht? Ist es Versehen? Ist es Furcht vor der Wahrheit?

Nur der Autor kann da sachgemäße Auskunft geben.

Aber die Frage muß gestellt werden.

*Georg Hartmann*

## ERZIEHERRUNDSCHAU

### Arbeitsfreude

#### als Problem der Jugendbildung

„Die Wirtschaft hat ein klares Interesse an ausreichend bezahlten Volksschullehrern . . . Steuermittel für die Erziehung sind am besten angelegt und heute wichtiger geworden als manche sozialen Ausgaben des Wohlfahrtsstaates.“ Diese Worte einer „Freisprechungsrede“ an Kaufmannsgehilfen und Facharbeiter von Josef Wünschuh zeugen für eine zunehmende Einsicht in der Wirtschaft. Wünschuh hat auf einer Südamerikareise, die er im Auftrag seiner Firma unternahm, erlebt, daß noch immer eine große Achtung vor der deutschen Qualitätsarbeit vorhanden ist. Aus den Erfahrungen der Wirtschaft aber muß er feststellen, daß die Existenzfrage der Wirtschaft eine Erziehungsfrage ist.

„Die hochwertige Leistungsmaschine wird nur wirksam mit einem Arbeiter, dessen Können, Verantwortungsgefühl und Sorgfalt gesteigert sind. Damit steigen auch die Anforderungen an die Berufsausbildung. Wir sind mitten in der Entwicklung zu einer Wirtschaft, die immer weniger mit bloßen Arbeitskräften auskommt, sondern immer mehr urteilsfähige und verantwortungsfreudige Mitarbeiter braucht.“

Man muß wünschen, daß sich die Einsicht ausbreitet, die Erziehung und Schulbildung sei unter dem Gesichtspunkt des ganzen Lebenslaufes zu betrachten. Die menschlich-charakterliche Erziehung der Schule bedingt aber nicht nur die materielle Existenzfrage, sondern auch die geistig-kulturelle. Sätze der folgenden Art müßten wie ein Sturmzeichen gewertet werden: „Wir Männer der Wirtschaft finden die durchschnittliche Leistung der heutigen Volksschule für die Berufsausbildung nicht mehr ausreichend . . . Die Katastrophe der Berufsschule steht dicht bevor, denn sie hat keinen Nachwuchs an Lehrkräften . . . Auch muß mehr Wert auf

die Güte der Lehrkräfte gelegt werden. Wir brauchen nicht mehr Universitäten in Deutschland, sondern eine entschiedene Stärkung des Unterbaues der Volksbildung . . .“ Gerade der moderne, durch-rationalisierte Betrieb braucht Menschen, die den immer „klüger“ gewordenen Maschinen gewachsen sind. Es ist zwar der Handgriff an der Maschine relativ rasch gelernt — aber gerade der Eintönigkeit der Arbeit muß ein in sich gefestigter Mensch gegenüberstehen. „Der wahre Quell der Arbeitsfreude liegt im Menschen selbst.“ Wünschuh deutet auf ein zentrales Problem der Jugendbildung, wenn er sagt, daß jungen Menschen ein gesundes Streben not tut, das sie anhält, „an sich selbst zu arbeiten“. „Sie sind nicht dazu verurteilt, dumpe Kollektivmenschen zu werden. Sie haben die Freiheit und das Recht zur Person und der eine oder andere von ihnen gar zur Persönlichkeit.“

Viele Menschen scheitern in ihrem beruflichen Aufstieg nicht deswegen, weil sie unfähig dazu wären, sondern weil sie nicht die Kraft aufbringen, sich aus ganzem Herzen zu interessieren. Es gibt hundert Gründe für den Mißerfolg. Sie sind meist Selbstbetrug, die Ausflucht eines trägen Herzens, das keine Geduld und Durchsetzungskraft aufbringt.“ v. K.

Auslesc. „Wir wollen die Begabten gar nicht, wir wollen die Fleißigen“; wies die Freiburger Schulverwaltung die Proteste gegen eine von ihr eingeführten Prüfung zurück, die vor die Versetzung in die Obersekunda gelegt wurde. Sie glaubt damit, das Ei des Kolumbus gefunden zu haben, um die Universitäten vor Überfüllung zu schützen. Wenn das Sieb allerdings so funktioniert, wie sie selbst es meint, dann könnte es geschehen, daß die Hochschulen eines Tages das Durchfallen zur Bedingung für die Aufnahme machen werden. (lk)

Nachwuchskrise. Die Zahl der sich meldenden Studenten für die Pädagogischen Hochschulen geht ständig zurück. An einer ganzen Reihe Pädagogischer Hochschulen werden die zur Verfügung stehenden Plätze nicht mehr besetzt. — Wenn sich 1947 im Durchschnitt noch 100 Studenten meldeten, dann sind es jetzt, im Jahre 1952, weniger als 20. Diese Zahlen sind alarmierend!

Als Gründe wurden auf dem Berliner Lehrerkongreß angegeben:

1. Die schlechte wirtschaftliche Lage, insbesondere die der Junglehrer und Erzieher.
2. Die Unterbewertung der geistigen Arbeit.
3. Das geringe Ansehen, das die Schule und damit auch die Lehrerschaft genießt.
4. Die Einwirkung auf Schule und Lehrerschaft durch außenstehende Kräfte.

(lk)

Familienleben — heute. Aus einer statistischen Untersuchung, die ein Lehrer an einer Stuttgarter Oberschule für Buben auf eigene Faust unternahm, ergibt sich (nach der „Stuttg. Zeitung“ vom 24. 11. 52) folgendes Bild, das an Schulen mit sozial schlechter gestellter Elternschaft noch erschreckender ausfallen dürfte: Ungefähr jedes fünfte Kind der untersuchten Klassen hat keinen Vater mehr, sei es, daß er gefallen ist oder daß er sich nicht um das Kind kümmert, weil die Ehe geschieden wurde oder das Kind unehelich geboren worden ist. Die meisten der Väter sind kürzer oder länger von ihrer Familie weg. Der Beruf führt sie oft wochenlang fort und nur 18 Prozent der Kinder können sagen, daß ihr Vater immer zu Hause ist. Von den Müttern ist jede vierte berufstätig, und gerade von den Familien, in denen der Vater oft die ganze Woche unterwegs ist, arbeitet auch noch nahezu die Hälfte der Mütter. Von den Müttern, die ihre Kinder ohne Vater erziehen, muß

jede zweite ihren Buben den größten Teil des Tages sich selbst überlassen. In den untersuchten Fällen ist nur jedes zweite Kind mit seinen Eltern beim Essen zusammen. Ein knappes Drittel darf mit Vater oder Mutter zusammen essen und der Rest ißt immer allein oder mit fremden Leuten (11,5 Prozent).

Nun auch in Japan. Japans Kinder, einstmals ein Muster an Wohlerzogenheit in einer Nation, die fest an den Grundsatz glaubte, daß man Kinder nie hören, nur sehen sollte — diese Kinder werfen alle Hemmungen über Bord. Schuld daran sind nicht zuletzt die amerikanischen Wildwestfilme und Japans eigene blutrünstige Samurai-Filme.

Die Hersteller der Samurai-Geschichten lehnen ab, sich für ihre Produkte zu entschuldigen. „Schließlich,“ erklärte ein Produzent, „unterscheiden sich meine Filme überhaupt nicht von den Roy-Rogers-Streifen, und in Amerika regt sich auch niemand darüber auf. Es heißt, meine Filme brächten die Kinder durcheinander. Warum lassen sich amerikanische Kinder nicht von Roy Rogers durcheinanderbringen? Soll ich deswegen mein Geld verlieren?“ Stuttgarter Zeitung, 24. 9. 52.

Kinofreudigkeit der Jugend wächst mit Phantasiearmut. Eine Befragung von zehn bis fünfzehn Jahre alten Schülern in Düsseldorfer Volksschulen hat vor kurzem ergeben, daß die Häufigkeit des Kinobesuchs im umgekehrten Verhältnis zur Intelligenz der Schüler stand. — Wie das Informationsblatt für die evangelische Kirche in Deutschland, „Evangelische Welt“, am Dienstag berichtet, fanden sich in den Hilfs- und Förderklassen dreimal soviel regelmäßige Filmbesucher wie bei den gleichaltrigen Schülern von Ausleseklassen. Das Ergebnis zeige, daß Kinder mit ausgesprochener Phantasiearmut ein besonders großes Bedürfnis nach künstlicher Anregung durch den Film hätten.

Nach dem Ergebnis der Umfrage hat sich die Häufigkeit des Kinobesuchs von Schülern gegenüber 1935 mehr als verdoppelt, Jungen gehen verhältnismäßig öfter als Mädchen, und Kinder aus Beamtenkreisen weniger als solche aus Arbeiterfamilien in Filmvorführungen.

**Vom Boxen.** In der Sportbeilage der „Stuttgarter Zeitung“ vom 13. 11. 52 findet sich folgende Betrachtung zu dem Tode des französischen Boxers Pratesi:

„Angesichts der Tragweite dieses Unglücksfalles hat es also an Erklärungen nicht gefehlt. Nur eine fehlt. Sie hat allerdings den Nachteil, das Prinzip des Boxens selbst in Frage zu stellen, unabhängig davon, ob der Sport berufsmäßig oder aus Liebhaberei betrieben wird. Diese einfache Erklärung lautet nämlich dahin, daß der menschliche Kopf ein außerordentlich empfindlicher Apparat ist, von der Natur nicht dazu geschaffen, Schläge gleich welcher Art, aufzunehmen. Jeder Faustschlag ins Gesicht und besonders auf die empfindlichen Teile des Gehirns, die von der Schädeldecke nur unvollkommen geschützt werden, bedeutet eine latente Gefahr. Wer den Kopf dieser Gefahr aussetzt, nimmt automatisch das Risiko einer dauernden Schädigung oder Schwächung auf sich. Der tödliche Unglücksfall ist dann nur noch die zweite Phase dieses Vorgangs. Diese einleuchtende Theorie dürfte allerdings von denen, die im Boxgeschäft stehen, nicht gern gehört werden.“

90 v. H. der Sechsjährigen noch nicht schulreif. Untersuchungen in München haben ergeben, daß die Konzentrationsfähigkeit und die Gedächtnisleistungen der Schulanfänger erheblich nachgelassen haben. Es sind deshalb Bestrebungen im Gange, in Zukunft die Kinder erst nach Vollendung des 7. Lebensjahres einzuschulen. (lk)

**Elternpflicht.** Auf einer Versammlung in Nordrhein-Westfalen wurde festgestellt,

daß alle Eltern die Pflicht hätten, sich für eine soziale Sicherstellung der Lehrer einzusetzen. Ein Lehrer könne nur dann seiner Verpflichtung Eltern und Kindern gegenüber gerecht werden, wenn er relativ unbeschwert von Sorgen seine ganze Kraft dem Unterricht widmen kann. (lk)

**Die Farbe und die Psychologen.** Amerikanische Spielzeugfabrikanten hatten eine Gruppe von Psychologen beauftragt, unter anderen folgende Fragen zu klären: „Was bedeutet die Farbe für Kinder? Was reizt Kinder an einem Spielzeug mehr, die Farbe oder die Form?“ Bei den monatelangen Experimenten ist folgendes, kurz zusammengefaßt, herausgekommen:

Die Farbe bedeutet für das Gemütsleben der Kinder soviel wie die Nahrung für ihre körperliche Entwicklung. Man kann geradezu von farb-unterernährten Kindern sprechen. Mädchen sind für Farben empfindsamer als Buben, auf beide aber wirkt die Farbe weit stärker als die Form. Kinder hungern nach starken ungebrochenen Farben; gemischte Farben verwirren sie genau so wie komplizierte Wörter oder Sätze. Zwischen dem Farbsinn von Kindern verschiedenster Rassen und Herkunft besteht wenig Unterschied; er gleicht auffällig dem noch rein bäuerlicher Erwachsener. Kinder zu dem verfeinerten Farbsinn kultivierter Erwachsener zu erziehen, ist überraschend schwierig und langwierig.

Bevorzugt werden, in der Reihenfolge der Aufzählung, Gelb, Weiß, Rosa und Rot. Am wenigsten beachtet werden Grün, Blau, Schwarz und Violett. Vom vierten Lebensjahr an rückt Blau nach vorne.

Hunderte von Versuchen mit Erwachsenen aller Rassen, Schichten und Altersstufen ergaben eine ganz andere Skala der beliebtesten Farben: Blau, Rot, Grün, Violett, Orange, Gelb. Mit steigendem Alter und sich hebender Bildung wächst die Vorliebe für nuancierte Töne, bei Frauen stärker als bei Männern.

(Stuttg. Zeitung 18. 12. 51)

## AUS DEM LESERKREIS

### Was unsere Kinder nervös macht

Durch keine von außen kommenden Anstrengungen, und seien sie noch so klug ordacht, lassen sich Ruhe und Frieden herbeizwingen, wenn sie nicht von innen her ausstrahlen. Wie sie ausgestrahlt werden können, sieht und erlebt man an den Kindern. Was die Kleinen nervös macht, das ist einzig die Welt der Erwachsenen. Die Erwachsenen brauchen nur die ursprüngliche Ruhe der Kinder zu behüten, indem sie ihre eigene Ruhe zu vertiefen suchen. Die meiste Nervosität dringt mit dem Erwachsenen in den Umkreis des Kindes durch die Tatsache, daß er sich mit seinem Denken, Fühlen und Tun immer mehr von der geistigen Welt abtrennt. Meist unbemerkt, verliert er dadurch den wirklichen Boden unter den Füßen und wird immer unsicherer und friedloser. Betrachten Sie, erleben Sie ein ganz kleines Kind! Oder auch ein sechs-, siebenjähriges Kind, dessen Seelenruhe geradezu genialisch wirken kann. Ich skizziere kurz, wie ich selbst dieses Streben verfolge. Es ist nicht übertrieben, wenn ich sage, daß ich mir tagtäglich von meinem kleinen Kinde Ruhe geben lasse. Ich empfangen wirklich soviel Ruhe, wie ich nur aufnehmen kann. Dann achte ich darauf, woher Unruhe und Nervosität hereindringen und versuche, ihre Ursachen auszuschalten. Man lernt auf diesem Gebiete wohl nicht aus.

Wir besitzen zum Glück kein Radio, lesen keine Illustrierten, gehen so gut wie nie ins Kino. Ich achte darauf, was ich vor dem Schlafengehen lese: lese ich „Spannendes“, wird mir das am folgenden Tage ebenso sicher quitiert durch Zappeligkeit und Ungezogenheit meiner Schar, wie mir ein Lesen, das mich in echte Tiefen tauchen läßt, am nächsten Tag durch Friedfertigkeit, Anmut und Andacht zurückgegeben wird. Nun kann natürlich Unruhe durch Fremde in den Familienkreis hereingebracht werden, was sich aber bis zu einem gewissen Grade korrigieren läßt. Märchenerzählen, Musizieren, Liedersingen ist, wenn es richtig geschieht, ein unmittelbares Untertauchen in die Welt des Friedens. Feinde des Friedens sind meiner Erfahrung nach viele Dinge, die sehr begehrt sind und die zu nennen in der Beleuchtung, die ich ihnen nun einmal geben will, befremdend wirken kann. Ich zähle zu ihnen jede Bakterienfurcht, ängstliche Hygiene, Putzwut, aber auch das übertriebene Bedürfnis, seine Haus- und Spielgegenstände und die Kleidung zu schonen, weiterhin jeden Erziehungsdrill, alles aus gesellschaftlichem Ehrgeiz resultierende Herumkneten an den Kindern; selbstverständlich auch alles Unwahre, Unmoralische, Unehliche, das man an sie heranbringt; ferner Instinktosigkeiten in der Kinderpflege, wie frühes Abhärtenwollen durch kaltes Wasser, jede Hast und lieblose Geschäftigkeit in diesen Dingen.

*Friedhilde Meier*

### Eine Erfahrung mit dem Waldorfschulzeugnis

Aus Elternkreisen wird uns geschrieben: In der „Erziehungskunst“ ist wiederholt die Form der in den Waldorfschulen üblichen Zeugnisse dargestellt und besprochen worden. Ich habe mit besonderem Interesse im letzten Jahrgang die Ausführungen von Fräulein Dr. Haebler im Märzheft, und den Briefwechsel von Dr. Melchers mit Fräulein Dr. Haebler im Septemberheft 1952 zu diesem Thema gelesen. Vielleicht interessiert Sie in diesem Zusammenhang eine Erfahrung, die ich kürzlich mit einem Waldorfschulzeugnis zu machen Gelegenheit hatte.

Ein Junge meines Bekanntenkreises, seit mehreren Jahren Schüler der Waldorfschule Stuttgart, wollte nach der 10. Klasse in eine Lehre eintreten und bewarb sich bei der Firma, bei der ich tätig bin. Die Eltern waren zunächst im Zweifel, ob sie bei der Bewerbung das letzte Jahreszeugnis der Waldorfschule einreichen oder von der Schule ein vorläufiges Abgangszeugnis mit Ziffernbenotung erbitten sollten, wie es sonst an den Schulen gegeben wird. Sie entschlossen sich dann doch, das Waldorf-Zeugnis vorzulegen. Und das Erstaunliche ergab sich: Der Betriebsleiter der Firma, der bis dahin die Waldorfschule nur dem Namen nach gekannt hatte, war von der Form dieses Zeugnisses aufs höchste überrascht und äußerte sich außerordentlich erfreut darüber. Er war beeindruckt von der Vielzahl und Mannigfaltigkeit der an den Waldorfschulen, außer dem wissenschaftlichen Unterricht, betriebenen Fächer: Handwerk, Gartenbau, Handarbeit, Plastizieren usw. Aber nicht weniger begeistert sprach er sich über die Art und Gründlichkeit der Beurteilung des Schülers aus: Aus einem solchen Zeugnis könne man sich doch viel besser ein Bild des jungen Menschen, über seine Fähigkeiten, seine Charaktereigenschaften und seine Entwicklung machen, als dies bei den Benotungen durch Ziffern oder festgelegte Prädikate möglich sei. Er erbat sich die Erlaubnis, das Zeugnis abschreiben und bei seinen Bekannten und Geschäftsfreunden zeigen zu dürfen. Er bedauerte, nicht früher Näheres über die Waldorfschule gehört zu haben, sonst hätte er seine eigenen Kinder auch auf diese Schule geschickt. g.

#### Lob aus fremdem Munde.

Aus einem Leserbrief an die „Stuttg. Zeitung“ vom 22. 11. 52:

„Ihr Eintreten für eine Reform der höheren Schule verfolge ich mit regem Interesse, weil ich als Vater zweier Söhne selbst einen — leider bisher vergeblichen — Kampf gegen das traditionelle System der Züchtung von subalternen Muster-schülern, gegen das Stoffeinpauken usw. führe. Nun mag ja eine Reform dieser Art sehr gut gemeint sein. Sie wird aber rettungslos ins Leere verpuffen, wenn die

Schulleiter und Lehrer nicht mitmachen können oder wollen. Man rede sich doch nicht immer mit der „Überfüllung der Klassen“ heraus. Das Beispiel der Waldorf-Schulen zeigt, daß es auch anders geht. Ich kenne Waldorfschüler aus Klassen, die mit etwa 50 Schülern besetzt sind, und kenne auch die von ihren Lehrern abgegebenen Beurteilungszeugnisse. Sie sind kleine psychologische Meisterwerke. Der Lehrer kennt jeden einzelnen Schüler ganz genau und ist sogar über die häuslichen Verhältnisse unterrichtet — trotz der großen Schülerzahl.“

# AUS DER SCHULBEWEGUNG

## Von der Gründung der Peredur-Heimschule in England

Der Bund der Lehrer an Rudolf-Steiner-Schulen in England (der vor kurzem in „Gesellschaft für die Pädagogik Rudolf Steiners“ umbenannt wurde) lud zu Ostern 1948 die Lehrer an den Heilpädagogischen Heimen in England zu einer gemeinsamen Tagung ein. Es hatte sich gezeigt, daß unsere Arbeit an den Kindern nicht mehr völlig der gegenwärtigen Situation gerecht werden konnte, da mehr und mehr Kinder aufwachsen, deren Verfassung so gestört ist, daß sie einer individuellen Betreuung bedürfen, wie sie in der Schule nicht möglich ist. Es sind die sogenannten schwererziehbaren (maladjusted) Kinder.

Während der Tagung kam der Plan auf, ein Heim einzurichten, das in enger Verbindung mit einer unserer Schulen arbeiten sollte, eine Art Sammelpunkt, wo diese Kinder aufgenommen und beobachtet würden, wo sie Hilfe fänden, bis sie gegebenenfalls in die Schulen wieder eingegliedert werden könnten. Friedrich Geuter von den Sunfieldheimen in Clent nannte es eine Schule „zur Gesundung der Seele“.

Die Idee wurde mit Begeisterung aufgenommen, blieb aber lange Zeit nur eine Idee. Wir waren überzeugt, daß irgendeine neue Gründung dieser Art sicher ins Dasein gerufen worden wäre, wenn Rudolf Steiner noch unter uns wäre. Es sollte eine richtige Schule sein, die eng dem Lehrplan einer Rudolf-Steiner-Schule folgte, jedoch alle Möglichkeiten zu einer individuellen heilpädagogischen Behandlung bieten konnte. Die Lehrer einer solchen Schule und der in der Nähe gelegenen normalen Schule müßten unbedingt zusammenarbeiten. Es wäre ideal, wenn der gleiche Arzt beide Anstalten betreute. Die Frage des Übergangs aus der einen Schule in die andere wäre von höchster Wichtigkeit.

Als Karl Schubert kurz vor seinem Tode England zum letztenmal besuchte, wurde ihm die Frage vorgelegt. Wir waren gerade auf einer Omnibusfahrt von Forest Row nach London, wo die Goetheanumtruppe eines der Mysteriendramen aufführen wollte. Er erklärte ohne Umschweif mit lauter Stimme: „Tun Sie es, tun Sie es, tun Sie es!“ Er war ganz überzeugt, daß es richtig sei.

Das nächste Ereignis war eine Begegnung mit dem Bezirksschulrat von Kent, dem Michael Hall in Sussex benachbarten Bezirk. Die weittragende Bedeutung des Problems war ihm selbst schon schmerzlich klar geworden, ja, er hatte sogar kurz davor vom Erziehungsministerium in London den Auftrag bekommen, in einer Sonderkommission zur Prüfung dieser Frage mitzuarbeiten.

Amtlich galten 1% aller Kinder als schwererziehbar. Dabei befanden sich in dieser Zahl, die von den meisten Menschen als stark unterschätzt angesehen wird, viele Tausende von Kindern, für die keine angemessene Pflege vorhanden war. Es gab verhältnismäßig wenig Sonderschulen, und die schon vorhandenen nahmen Kinder nur bis zu einem begrenzten Lebensalter auf. Der Bezirksschulrat stand dem vorgelegten Plan durchaus freundlich gegenüber, es sei der erste ihm bekannte Plan, bei dem die Kinder die ganze Schulzeit durch geführt würden. Er konnte jedoch keine Hoffnung auf finanzielle Hilfe machen.

Kurz nach dieser Besprechung kam ein Brief nach Michael Hall, der ohne persönliche Adresse eine Einladung zu einer besonderen Zusammenkunft in London enthielt und die Absicht der Gründung einer Gesellschaft der Lehrer für schwererziehbare Kinder ausdrückte. Diese Gesellschaft wurde unter diesem Namen bald darauf gegründet und ist seitdem schon beträchtlich gewachsen. Es war eine bemerkenswerte Zusammen-

kunft. Einige der dabei Anwesenden waren schon seit vierzehn oder fünfzehn Jahren mit der Arbeit in Sonderschulen verbunden. Einige waren von ganz verschiedenen Teilen des Landes gekommen. Es waren wirkliche Pioniere, die gegen große Schwierigkeiten unter beträchtlichem finanziellem Druck und häufig ganz alleinstehend arbeiteten. Die Zusammenkunft zeigte leider, wie zusammenhanglos diese getrennten Bemühungen waren. Es war große innere Anteilnahme, klar zutage tretende Opferkraft und viel praktische Erfahrung vorhanden, jedoch keine geistige Erkenntnis. Es waren hier ganz gewiß Menschen mit gutem Willen, die sich durch die Nöte der Zeit zur Tat aufgerufen fühlten, aber in bezug auf wirkliche Erkenntnis der Menschennatur im Dunklen tappten. Trotzdem hatte die Erfahrung sie zu einem gewissen empirischen Wissen geführt, und die Liebe zu ihrer Aufgabe verhalf ihnen zu positiven Ergebnissen.

Darauf folgte ein Besuch beim Ministerium in London. Wiederum große Sympathie, aber keine praktische Unterstützung. Es wurde bestätigt, daß es Anmeldungen in Hülle und Fülle gäbe, wenn eine solche Heimschule ins Leben gerufen würde, aber die Regierung könne für private Unternehmungen kein Geld ausgeben, und jede amtliche Unternehmung würde die Dienste von anerkannten Psychiatern erfordern. Es sei also besser, einen völlig unabhängigen Anfang zu machen und zu sehen, wie weit man käme! Dies wurde später auch von dem Oberschulrat von Sussex bestätigt. Da stand man nun! Doch stimmten alle darin überein, daß die Angelegenheit ohne Frage dringlich sei.

Zu Beginn des Jahres 1951 zeigte sich die erste wirkliche Möglichkeit einer direkten Antwort auf die Zusammenkunft von 1948. Durch ein unerwartetes Zusammentreffen besonderer Lebensumstände kam die Peredur-Heimschule zustande. Bei der feierlichen Eröffnung, im Februar dieses Jahres, fand sich eine merkwürdige Versammlung von Menschen zusammen: Anthroposophen und Nicht-Anthroposophen, Kinderfürsorger, Psychiater, Ärzte, lokale Schulvorstände, Geistliche, Leiter anderer Ämter und Vertreter der oben erwähnten Gesellschaft der Lehrer für schwererziehbare Kinder. Der spirituelle Hintergrund des Problems kam deutlich zum Ausdruck und fand warme, ehrliche Zustimmung.

Das Haus ist prächtig ausgestattet, und die Gärten und Grundstücke, die es umgeben, sind groß und schön angelegt. Zunächst sind zwanzig Kinder im Alter zwischen sechs und zwölf Jahren dort, und es gibt Raum genug zur Entwicklung nach allen Seiten. Peredur und Michael Hall sind nicht weit voneinander entfernt, und der gleiche Arzt betreut beide Stellen. Es ist alles genau so, wie wir es uns vor mehr als vier Jahren vorgestellt hatten. Es flößt Vertrauen in die Kraft von richtig erfaßten Ideen ein, Vertrauen auch für die Zukunft unserer gesamten anthroposophischen Arbeit.

Schon in der kurzen Spanne Zeit des Bestehens hat sich die Notwendigkeit des Unternehmens erwiesen. Die Kinder spiegeln in der auffälligsten Weise die sozialen Schäden wider, die für unsere Gegenwart charakteristisch sind. Einige von ihnen sind von Apathie erfüllt oder in Schwermut versunken, als ob sie die Welt, in der sie leben, innerlich ablehnten. Andere scheinen einen Zorn unbewußter innerer Auflehnung gegen ein Zeitalter in sich zu tragen, das ihrem wahren Wesen widerspricht. Andere wiederum — und diese sind vielleicht die ernstesten Fälle, denn es sind Vorläufer von noch schlimmeren — scheinen immer wiederkehrende Phasen tatsächlicher Besessenheit durch dämonische Kräfte zu erleben. Diese Kinder erheben ihre anklagende Stimme und verlangen nach der Erweckung des menschlichen Bewußtseins jenseits der Schwelle: Sie sind moralisch und geistig in so fürchterlicher Not, daß man nur durch eine voll ergriffene Anthroposophie hoffen kann, sie zu erreichen. Sie sprechen uns davon, daß in dieser Phase der Erdentwicklung nur die geistgemäßen Kräfte gegen die zunehmenden Mächte



des Bösen aufkommen können. Ohne Geisteswissenschaft, ohne den Christus im menschlichen Bewußtsein erreichen wir nichts.

Auf der großen gemeinsamen Tagung von Ärzten und Lehrern an der Stuttgarter Waldorfschule zu Ostern 1951 wurde ein Ton angeschlagen, dessen Echo nicht verhallen sollte. Es war der Ruf nach einer neuen Anstrengung jetzt in der Mitte dieses 20. Jahrhunderts — ein Ruf an die Anthroposophie, die die Leibesnatur des Menschen mit spirituellem Denken durchdringen und so den geheimnisvollen Bereich des kraftpendenden Willens erreichen kann. Nur so dürfen wir hoffen, in unseren Bemühungen den Problemen gewachsen zu sein, vor denen wir beim schwererziehbaren Kind stehen, und durch die Überwindung des Bösen wahre soziale Ordnung zu erreichen.

*L. F. Edmunds*

### Gemeinsame Arbeit in Hamburg

Da in diesem Herbst keine größere pädagogische Tagung der Rudolf-Steiner-Schulen an der Stuttgarter Waldorfschule stattfand, nutzten einige, vor allem norddeutsche Lehrer unsrer Schulen diese Gelegenheit, auf mehr fachlichem Gebiet miteinander zu arbeiten. Diese Arbeit fand vom 10. bis 15. Oktober an der Rudolf-Steiner-Schule Hamburg-Wandsbek statt. Aus der Fülle der Möglichkeiten konzentrierte man sich auf die Gebiete Geschichte, Physik und Englisch/Französisch, für das eigene künstlerische Tun einigte man sich auf das Malen. Auf eine allgemein-pädagogische Arbeit wurde verzichtet, da Gelegenheit geboten war, innerhalb der 11. öffentlichen anthroposophischen Arbeitswoche an den Abendvorträgen und an einem Seminar von Dr. Poppelbaum über „Menschenwesen und Tierheit“ teilzunehmen. Am geselligen Abschluß-Abend konnte durch Berichte aus den einzelnen Arbeitsgruppen ein Gesamtbewußtsein des Erarbeiteten hergestellt werden. Es stellte sich dabei heraus, daß eine solche intime regionale Zusammenarbeit einem allgemein empfundenen Bedürfnis entgegenkam. Dr. Gabert von der Stuttgarter Waldorfschule am Kräherwald gab diesem Abend durch Erzählungen von Rudolf Steiners Wirken an der Stuttgarter Waldorfschule eine besondere Note.

*H. Schüler*

### Richtfest

#### des wiederaufgebauten Schulhauses Stuttgart Uhlandshöhe

Ein Fest der Schulgemeinde! Hoch vom Dachgestühl blicken die Zimmerleute auf das Gewoge der Schülerschaft, die im Aufmarsch der Klassen ein gewachsenes Amphitheater darstellt. Der Chor der Schule eröffnet das Richtfest mit dem „Wach auf“-Chor aus den Meistersingern — später spricht eine Klasse den „Hauspruch“, den ihr Klassenlehrer zu diesem Fest gedichtet hat. Das gestaltete Wort, der künstlerische Klang aus der Arbeit mit den Heranwachsenden lebt in dem Festakt.

Nun wird die Schülerschaft aufgerufen, diesen Augenblick der Freude und der Dankbarkeit recht im Gedächtnis zu bewahren. Noch schauen die göttlichen Mächte in das dem Himmel offene Haus hinein und können es unmittelbar durchwirken. Mögen ihre Kräfte einfließen, damit die im neuen Haus Arbeitenden von Herzen und segensreich wirken.

Herzliche Worte der Anerkennung fand Bürgermeister Hirn: „Sie gehören nicht zu denen, die nur kommen und fordern, sondern Sie haben zuerst selber aus eigenen Kräften das nur Mögliche geschafft. Dann hilft man auch gern — auch großzügig weiter!“ Diese Hilfe sei durch eigene Leistung, durch bewiesenen Opfermut und den bedeutenden Rang, den die Waldorfschule im Schulwesen Stuttgarts einge-

nommen habe, verdient. Nachdem in der erstaunlich kurzen Zeit von sieben Wochen der Rohbau erstellt worden sei, hoffe er, daß die Ausbauarbeiten ebenso zügig vonstatten gehen mögen, damit das neue Schulhaus möglichst bald seiner segensreichen Bestimmung übergeben werden kann. Die Stadt werde bei der Lösung finanzieller Probleme auch weiterhin ihre Hilfe nicht versagen.

Nach vielen Worten des Dankes und der Freude der am Bau Beteiligten beschloß Dr. Schwesbich die Ansprachen: „1945—1952, da haben wir in den Ruinen gelebt, und das war auch recht, denn wir mußten uns ja erst bewähren, bevor helfende Hände eingreifen konnten. Für euch, liebe Kinder, steht dieses Haus. Wie man früher Lebendiges in einem Haus einmauerte, so wollen wir unser eigenes, innerstes Lebendiges hineingeben. Idealismus und glühender Enthusiasmus sollen dieses Haus durchströmen. — Daß es ein Haus des Menschen werde, das walte Gott.“

Mit dem Lied von der Mutter Sonne und einem allgemeinen Laugenbrezel-Essen — sie wurden in riesigen Waschkörben her-

beigeschleppt — schloß der feierliche Akt. Danach begann der obligate fröhliche Schmaus, welcher Bauleiter, Architekten, Lehrer und Mitarbeiter vereinigte.

Das neue Haus ist aufgerichtet! Denkt man den zu Herzen gehenden Dankworten und der verpflichtenden Anerkennung des Opfersinnes nach, dann möchte man die vielen Helfer und Opfernden noch ein herzhaftes Wort an diejenigen richten lassen, die dieses neue Haus als ein Geschenk für ihre Kinder empfangen: „Seid tätigen Willens mit dieser Waldorfschule verbunden, der Ihr Eure Kinder nicht übergebt, um eine Verantwortung abzugeben. Die Schule will die Erzieherverantwortung mit den Eltern gemeinsam tragen — alleingelassen kann sie es nicht schaffen. Den ungeheuren Problemen der Zeit ist nur das *Zusammenwirken von Schule und Elternhaus* gewachsen. — An diesem Haus baut jeder mit, der inneren Anteil nimmt und im Äußeren so viel hilft, wie sein herzlicher Helferwille aus begrenzten Mitteln zur Verfügung stellen kann.“

v. K.

## Die „Erziehungskunst“ wird in Berlin gedruckt

Von diesem Heft an wird die „Erziehungskunst“ in einer berliner Druckerei gedruckt und auch im wesentlichen von dort her versandt. Mit aufrichtiger Dankbarkeit gedenken Redaktion und Verlag der Zusammenarbeit mit all denen, die in der Buchdruckerei Hoffmann, Stuttgart, bisher am Erscheinen der Zeitschrift mitgewirkt haben. Für die Verlagerung des Druckes war mitbestimmend, daß wir gerne einen Beitrag zur Hilfe für Berlin geben, wo ja auch eine Rudolf-Steiner-Schule (Waldorfschule) arbeitet. In diesem Sinne grüßen wir die Buchdruckerei Wilhelm Möller. — Bestellungen, Adressenänderungen, Anzeigen, Manuskripte und Anfragen sind weiterhin an die Adresse des Verlages oder der Schriftleitung einzusenden.

Verlag und Redaktion.

# LESEHEFTE DER FREIEN WALDORFSCHULEN

Jeweils 16-20 Seiten Text in großem klarem Druck  
mit hellfarbigem Umschlag

## *Französische Reihe:*

- Nr. 1 Les Fêtes de l'Année par la Légende:  
De la Saint-Michel à Noël .....DM —,50
- „ 2 Les Fêtes de l'Année par la Légende:  
De Pâques à la Saint-Jean .....DM —,50
- „ 3 St. Odile et Iphigénie en Tauride par  
Hippolyte Taine .....DM —,45
- „ 4 Histoires de Gribouille et Fables .....DM —,40

## *Englische Reihe:*

- Nr. 1 St. George and the Dragon and other Legends.  
Zur Zeit vergriffen!
- „ 2 The sword of Light .....DM —,40
- „ 3 Scrapefoot: The Battle of Birds.....DM — 40
- „ 4 New Zealand Stories .....DM —,40
- „ 5 Ralph Waldo Emerson: Shakespeare.....DM —,50
- „ 6 Fables and Fun, to be read and played .....DM —,50
- Englische und französische Weihnachtslieder mit Melodien  
und kleine Hirtenspiele.....DM —,75

## *Altsprachliche Reihe:*

- Nr. 1 Lateinische Weihnachtslieder mit Melodien  
und die Weihnachtsgeschichte .....DM —,50

*Weitere Hefte werden vorbereitet*

Bei gleichzeitigem Bezug von 10 Stück ein Freistück

*Zu beziehen direkt durch den*

**VERLAG FREIES GEISTESLEBEN, STUTTGART, ADOLF-KRÖNER-STR. 8**

DR. MED. FRIEDRICH HUSEMANN

## Das Bild des Menschen als Grundlage der Heilkunst

Band 1: Zur Anatomie und Physiologie. 2. Aufl. 288 Seiten mit 17 Abbildungen,  
Leinen DM 15,—

Aus der ausführlichen Besprechung dieses Werkes in  
ERZIEHUNGSKUNST 1952, Heft 11 (November)

Es ist die einzige systematische Darstellung einer geisteswissenschaftlich-orientierten Heilkunde, die durch den zweiten angekündigten Band zur Pathologie und Therapie noch vervollständigt werden wird. Wer sie für die tägliche Arbeit braucht - sei diese nun eine medizinische, pädagogische, heilpädagogische oder künstlerische, - wird die grundlegende Bedeutung einer Systematik anerkennen und bald schätzen lernen. . . . Die Begriffe werden aus zahlreichen Phänomenen der modernen wissenschaftlichen Erkenntnis abgeleitet und innerlich konsequent entwickelt. Dadurch bekommen alle Begriffe ihre besondere Prägnanz und Klarheit. Auch der Nichtmediziner, besonders der Erzieher lernt aus solchem Werke das Anschauen, das Beobachten.

*Durch jede Buchhandlung zu beziehen*

**VERLAG FREIES GEISTESLEBEN STUTTGART**



Weleda  
Almanach

mit ausgewählten  
Beiträgen aus den  
„Weleda-Nachrichten“. Er gibt  
Antwort auf viele Fragen und  
neue Anregungen auf dem  
Gebiete der sozialen Hygiene.

*Aus dem Inhalt:*

*Der Arzt spricht zum Laien  
Das Kind in Gesundheit und  
Krankheit · Gesundheitsstreben  
im sozialen Leben · Heilkräfte  
in den Naturreichen · Hygienische  
Kosmetik · Praktischer Ratgeber ·  
Aus unserer Sammelmappe ·  
Verzeichnis der Kliniken und  
Sanatorien, Heilpädagogischen  
Institute, Waldorfschulen  
Literatur-Nachweis u. a.*

Preis des illustrierten Sammelbandes von 208 Seiten DM 1,50.

Zu beziehen durch den Buchhandel; wo nicht erhältlich, direkt durch

**Weleda A-G Schwäbisch Gmünd**

Erziehungskunst, Monatszeitschrift zur Pädagogik Rudolf Steiners. Im Auftrag des Bundes der Waldorfschulen Deutschlands herausgegeben von Ernst Bindel, Dr. Martha Haebler, Dr. Gerhild Matthe und Dr. Helmut Sombdner. Schriftleitung: Stuttgart O, Hausmannstr. 44. Verlag Freies Geistesleben GmbH., Stuttgart O, Adolf-Kröner-Str. 8. Druck: Buchdruckerei Wilhelm Möller, Berlin-Waldmannslust.