

Rudolf Steiner

*Die Schulgewohnheiten der niedergehenden Zeit
und die Schulpraxis des kommenden Tages*

Vortrag, gehalten im Elternabend am 11. Juni 1920

Aus:

Rudolf Steiner in der Waldorfschule tb 6710

Meine sehr verehrten Anwesenden! Ich darf Sie herzlich willkommen heißen hier in diesem Raume, in dem wir uns ja zum zweiten Male versammeln, um Fühlung zu nehmen in wichtigen Fragen, die das Leben unserer Waldorfschule betreffen. Es freut uns ganz besonders, daß Sie so zahlreich erschienen sind. Als Thema des heutigen Vortrages habe ich gewählt: Die Schulgewohnheiten der niedergehenden Zeit und die Schulpraxis des kommenden Tages.

Meine sehr verehrten Anwesenden! Mir schien es, daß ein solches Thema um so mehr gewählt werden dürfte, als es für Sie alle, nachdem unsere Waldorfschule ins Leben trat, mehr als ein bloßes Denkproblem geworden ist. Was in einer solchen Fassung meiner heutigen Ausführungen wie einleitend dastehen soll, ist für Sie nicht bloß ein Denkproblem, sondern eine Frage, in der Sie ernstliche Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit der heutigen Zeit finden. Und Sie haben, nachdem Sie in dieser Auseinandersetzung zum Entschluß kamen, Ihre Kinder in die Waldorfschule zu schicken, bewiesen, daß Sie Vertrauen haben können zu dem, was in dieser Schule als Neues versucht werden will. Aus dem Empfinden dieses Vertrauens möchte ich versuchen, zu einer Art von Urteil dadurch zu kommen, daß ich alles dasjenige zu beleuchten unternehme, was als Zurückbleibendes, Absterbendes hinter uns liegt, und daß ich ins Auge zu fassen versuche, was uns jetzt schon aus der bisherigen Arbeit unserer Schule wie eine Ermutigung entgegenreten konnte.

Wenn wir diese Frage betrachten wollen, so wird es dienlich sein, einmal ins Auge zu fassen, was eigentlich jener Moment, den man den Augenblick des Schuleintrittes beim Kinde nennt, innerhalb der heutigen Verhältnisse bedeutet. Die Verhältnisse sind so ge-

worden, daß man sagen dürfte, was heute im Elternhaus an Frische und Unmittelbarkeit (44) freigemacht wird für die heranwachsenden Zöglinge, hat sich herausgerettet aus den Einschachtelungen und Abschränkungen, wie sie unser soziales Leben bezeichnen. Es ist gerade die Möglichkeit, in der Kinderstube, im Heim einmal sich rein menschlich ausleben zu können. Nicht viele Kinder unserer Gegenwart haben, überhaupt noch die Möglichkeit, ihre Kräfte so spielen zu lassen, wie es dem tiefen Drange ihrer eigenen Willensnatur entsprechen würde. Und daß sie dies nimmer vermögen, das hat sich in der Zeit der letzten zwei Jahrhunderte herausgebildet.

Werden nun aus dieser Umgebung Kinder in die Schule hineingeschickt, da vollzieht sich etwas höchst Bedeutsames, sehr Folgeschweres in der heutigen Zeit. Soviel man auch noch vor der Kinderstube hat zurückhalten können von dem bezeichneten eingeschachtelten Leben, alles das lauert auf den herankommenden jungen Menschen, das wird von dem ersten Schultag an wirksam, das wird vom Augenblick des Schuleintrittes an aktuell. Es wird so wirksam, daß man ohne Übertreibung von einer bedeutsamen Krisis im Leben des Kindes sprechen kann.

Diese Krisis besteht darin, daß das Kind sich gegenübergestellt sieht einem fertigen System innerhalb der alten Schulgewohnheiten, die etwas haben, was an die Kinder herangebracht wird in Form eines ausgearbeiteten Lehrplanes; sie haben etwas, was feststeht als eine überlieferte umfassende Methode, und sie haben im Zusammenhang mit diesen Lehrzielen auch eine ganz bestimmte Art, besonders die Disziplin in der Schule auszuüben.

Und alles dieses ist so ausgestaltet worden, daß man leider nicht sagen kann, die eigentlich treibenden Kräfte der Gegenwart, namentlich die tieferen Strömungen des sozialen Werdens der unmittelbaren Vergangenheit und Gegenwart, wären in diese Gestaltungen ausgeflossen. Was den Lehrplan betrifft, war es bis vor wenigen Jahren im allgemeinen so, daß diejenige Aufstellung galt, die vor fünfzig Jahren gemacht worden war. Das trug dazu bei, die schlechten Folgen zu mindern, die vom Lehrplan ausgehen konnten. Das wird später gestreift werden.

Etwas derartig Fertiges lag vor, etwas, das so gemacht worden war, daß man nicht sagen konnte, die tätige Schulerfahrung ist da hineingeflossen, denn jene Menschen, die diese Feststellung von Amts wegen zu machen hätten, (45) hatten vielleicht in der ersten Zeit ihrer Entwicklung eine gewisse Beziehung zur Schule gehabt. Sehr bald war diese Beziehung gelöst worden, nicht vielleicht vermöge ihrer hervorragenden Lehrerqualität, sondern vermöge

der Tatsache, daß sie sehr geschickt sich erweisen konnten, sich ins ganze Verwaltungssystem des Schulwesens als Hoffnung erweckende angehende Beamte hineinzustellen. Diese Beamten verwalteten dasjenige, was man Aufstellung des Lehrplanes nennt, abgeschnitten von der eigentlichen Schulentwicklung, wenn man auch von einer solchen kaum eigentlich sprechen darf, wenn man nicht eher zu sprechen hätte von den hintangehaltenen Entwicklungskräften, die ein aufmerksamer Beobachter hätte sehen müssen.

Diesem Lehrplan sah sich das Kind vom ersten Tag an bereits gegenübergestellt: etwas Fremdes, Kaltes, was mit unerbittlicher Strenge alles zu bestimmen haben wird, was seelisch-geistiges Leben des Kindes bedeutet, von dem ersten Tage ab. Nicht nur das ganze Ziel des Lehrens war festgesetzt, sondern es war namentlich in den letzten Jahrzehnten bestimmt worden, von Klasse zu Klasse, von Woche zu Woche, an welcher Stelle der Unterricht zu stehen hat an dem und dem Datum.

Und es wurde die Erreichung des Zieles bis ins einzelste hinein vorgeschrieben durch das, was man die staatlich approbierte Methode nennen könnte. Diese Methode war von einer solchen Art, daß es dem einzelnen Lehrer nicht möglich gewesen wäre, in Freiheit von ihr abzusehen. Es wäre ihm nur kurze Zeit möglich geworden, dann hätte er sich in Konflikt befunden mit den Beamten, die das zu verwalten hatten.

Diese Methode, wie wirkt sie hinein? Diese Methode stammt aus Lebensvoraussetzungen der Menschheit, die im Grunde genommen längst überholt waren. Die Schule entwickelte sich im Mittelalter unter der Oberhoheit der Kirche. Dann übernahmen die Staaten alles das, was das Schulwesen der Kirche gewesen war. Es wurde die staatliche Schule ausgebaut, von der man sagen kann: je mehr ihre Grundlage im einzelnen bestimmt wurde, um so weniger konnte noch eine Entwicklungsmöglichkeit bleiben; je mehr man nach außen paradieren konnte, namentlich mit dem, was moderne Volksschule war, um so größer wurde die gähnende öde innerhalb des Schulwesens selbst. Diese Öde mußte so groß werden, weil die Methode aus der alten Kirchenschule, (46) Lateinschule stammt, sei es, daß man sie in das moderne neuzeitliche Gymnasium direkt verpflanzte, sei es, daß man sonst mit ihr arbeitet. Es war die alte unterrichtliche, juristisch-lateinische Methode in den Schulen aller Gattungen. Wenn dagegen angegangen wurde, wenn Teilreformen versucht wurden, so mag das eine historische Bedeutung haben, umgestaltende Kräfte sind nicht entfesselt worden von den Teilreformen.

Wir haben nun die Lehrplanüberlieferung, wir haben die Methode. In welcher Weise wurde nun beides ans Kind herangetragen? War es so, daß auch andere Voraussetzungen als diejenigen der rein lehrmäßigen Art auf das kindliche Leben eine schicksalbeeinflussende Bedeutung haben? Wir haben überall die Schule, die sich auf Standesgliederung aufbaut. über die Einheitsschule hat man viel gesprochen. Zur wirklichen Tat ist man nicht gekommen, bis wir die Waldorfschule gründeten. Dieses tat man aus der Erkenntnis, eine große soziale Mission übernehmen zu sollen.

Sowie das Kind am ersten Schultag in die Stunde kam, erlebte es nicht nur die Krisis, die wir als die seelisch-geistige bezeichnen, sondern es erlebte auch eine soziale Krisis. An diesem Tage, als das Kind zum erstenmal aus der Volksschule oder aus dem Gymnasium heimkam und seinem Spielgenossen begegnete, da mußte ihm zum Bewußtsein kommen, was man die Standesunterschiede nennt. Vom ersten Tage ab wurde ihm jenes Gift, das die Spaltung der einzelnen Gesellschaftsschichten gemacht hat, eingeträufelt. Eine solche Krise im Empfinden sozialer Art, im Empfinden des gesamten kindlichen Seelenlebens trat ans Kind heran am ersten Tag.

Wie muß sich ein derartiges ausleben? Das werden wir wissen können, so wie es uns die Geisteswissenschaft heute herausgearbeitet hat. Wir können sehen: das, was gestaltende Kraft wird im Unterricht vom siebenten Lebensjahre ab, kann deswegen gestaltend wirken, kann sich deswegen bestimmte Aufgaben stellen, weil im Kinde durch eine bereits vollzogene organische Entwicklung gewisse Kräfte frei geworden sind. Mit diesen Kräften kann man arbeiten. Man kann so arbeiten, daß sie das bewirken, was man die innere Ausbildung des Menschen nennt, daß sie sich ausprägen im Verlaufe der weiteren organischen Fortentwicklung. (47) Das ist eine Grundanschauung, wie sie uns von der Geisteswissenschaft, deren Methode wir hineinzuarbeiten bemüht sind, geschenkt worden ist.

Stellt man dem gegenüber die Gewohnheit der alten Schule, so muß man sagen, die alte Schule hat keinerlei Beziehung zu jenen organisch freigewordenen Kräften gehabt, die in Betracht kommen während dieser Altersstufe, und hat gesündigt gegen die Anerkennung einer derartigen Anschauung, die hätte gefunden werden müssen aus der gesunden Unterrichtspraxis. Indem sie einerseits die freiwerdenden Kräfte nicht zur Gestaltung zu führen vermochte, begannen jene Kräfte zu wuchern, so daß sich Triebe entwickeln und nicht in den Strom der Entwicklung geführt werden, die vorgezeichnet ist. Andererseits nahmen sie diejenigen organischen

Kräfte schon vom ersten Schultage ab in Anspruch, die sehr viel später erst frei werden sollten und frei werden wollten, wenn man die kindliche Natur versteht.

Dadurch wurde bewirkt, was Sie im Knochensystem beobachten können. Der innere Halt, das Skelett wurde geschwächt. Es wurden gewisse Möglichkeiten des Aufrechtstehens im Leben dem Kinde dadurch genommen, daß man vom allerersten Schultage an eine reine Kopfbildung ans Kind heranbringen wollte, daß man nur zu seinem Verstand sprach, gar nicht tiefer herandringen wollte oder konnte.

Solche Tatsachen spiegeln sich oft in kleinen Symptomen. So war es interessant, in dem Buche von Haug den Satz zu finden, daß man den Unterricht der französischen Sprache, von der Sie wissen" daß wir sie von der allerersten Schulstufe ab unterrichten, nicht pflegen dürfe auf jener Stufe, weil die Sprache irrational sei.

Was offenbart sich in einem derartigen Merkmal? Ganz deutlich sehen wir hier, wie vor dem Kinde nicht der lebendige Mensch steht, sondern ein dickes Buch, das für uns alle Schicksalsbedeutung gehabt hat, das «Grammatik» heißt. Die Grammatik kann man auf dieser Stufe nicht an die Kinder heranbringen; das war identisch für die Menschen der alten Schulgewohnheiten mit der Unmöglichkeit, die lebendige Kraft der Sprache hineinspielen zu lassen in die kindliche Entwicklung. - So wie Sie in den Gymnasien das Buch stehen haben, so haben Sie in den Volksschulen anderes anstelle der lebendigen Persönlichkeit stehen, die eigentlich ans Kind die Inhalte des Lebens heranbringen muß. Von dem (48) Buch ist man abgekommen, dafür finden Sie jetzt um so mehr Karten, Scheinen, Tabellen. Alles das soll ans Kind herangebracht werden, damit es urteilen lerne.

Aber man wird zugestehen müssen, wenn man die kindliche Natur richtig kennt, daß die Unaufmerksamkeit des Kindes gerade gegenüber einer derartigen Unterrichtsart ihre feineren Gründe hat. Es strebt zurück von dem Buche, von der intellektualisierenden Anschauung, durch die Kraft der Weisheit, die das Kind vor Schädigung bewahren will. Es ist eine Selbsthilfe des Kindes, was als Unaufmerksamkeit eintritt. Das Kind entzieht sich den nivellierenden Einflüssen eines derartigen Unterrichts. Unterrichtet man von der ersten Stunde bis zur letzten in der geschilderten Art, dann wird der Versuch gemacht, durch Unaufmerksamkeit sich einem derartigen Unterricht zu entziehen.

Wie soll nun aber dieser Versuch gelingen innerhalb einer Schule, die auch eine Art Disziplin hatte! Nicht nur, daß in der eben ange-deuteten Art und Weise der Lehrstoff herangebracht wurde;, dem

Kind wurde auch, zugemutet, daß es innerhalb eines Vormittages drei- bis viermal sich umstellen mußte in bezug auf den Lehrstoff, so daß es gestürzt wurde von der einen Stufe in die andere hinein. Wer deutlich die Entwicklung zu verfolgen wußte, der konnte erkennen, wie in der letzten Zeit das Streben vorhanden war, die Stunden noch weiter zu kürzen, auf 45 Minuten, kinemato-graphisch den ganzen Unterrichtsstoff vorbeiziehen zu lassen. Die Gliederung übertrug sich noch auf die einzelnen Stunden. Und in welcher Art? Als Meisterwerk der modernen Didaktik, so stehen die Formalstufen da, von Ziller begründet, heute übernommen im ganzen Volksschulunterricht.

Lassen Sie sich klarmachen, was ein solcher Lehrer innerhalb einer einzigen Unterrichtsstunde von 45 Minuten zu leisten hat. Der Stoff soll an das Kind herangebracht werden in sechs Phasen: Erstens: Anknüpfung; zweitens: Vertiefung, und nach der Vertiefung kommt die Beseelung des Stoffes; dann weiter nach der Beseelung kommt die Stufe der Verfügbarkeit des Stoffes. Sie schließt wenig in sich. Dann kommt die Stufe der Stoffbemeisterung, Stoffverwertung innerhalb der Stunde selbst. Aber das wiederholt sich ja viermal noch am selben Vormittag innerhalb der verschiedenen Gebiete. - Sie werden mir zugestehen, wenn (49) ich sagen muß, unsere Kinder können nach einer derartigen Methode, die die Kinder mißhandelt, nicht behandelt werden. - Wenn sich solche mißhandelten Kinder den Wirkungen des Unterrichts, des Lehrplanes, der verlangt, am Dienstag, den 11. Mai, muß in allen Klassen dies und dieses Ziel erreicht werden, entziehen wollten, was geschah da?

Dann trat die Disziplin in Kraft. Sie arbeitete von der allerersten Schulstunde mit Mitteln, die in tiefer Weise das ganze moralische Leben des Kindes verseuchen mußten. Das Kind, das gewohnt war, sich natürlicherweise zu äußern, sah sich auf Schritt und Tritt dem Lob oder .Tadel gegenüber. Schematisierung trat ein. Die Kinder stellten sich von vorneherein auf die Möglichkeit ein, gefragt zu werden, so daß sie nur in gewissen Fällen mit der Aufmerksamkeit beim Unterricht dabei waren. Wenn das Kind bis dahin gewohnt war, sich frei zu äußern, und es das in der Schule ebenso tun wollte, so erlebte es, daß es abgeschnitten wurde durch jene Rüge, die es immer erfuhr, wenn es in solcher Weise an den Lehrer herantreten wollte; es hatte Strafe zu gewärtigen, die die allergrößten Bedenken ins kindliche Seelenleben senken mußte. Die Kinder mußten dann besondere Schulaufgaben machen, anstatt daß ihnen von vorneherein die Anschauung wachgerufen worden wäre, es sei eine Freude, in der Schule arbeiten zu dürfen. So wurde die Schulaufgabe zur Strafe gestempelt. Das

Kind bekam eine eigenartige Auffassung vom Unterricht solcher Art. Der ganze Unterricht hat etwas mit einem Strafsystem zu tun. Es äußert sich in jenen organischen Beeinträchtigungen, die das kindliche Wachstum hemmen, daß im Kinde verschiedenes zur Wucherung kam, was sonst sich gesund entfaltet hätte.

Ich möchte darauf hinweisen, daß eine ganz bestimmte Erscheinung der späteren Schulstufe damit zusammenhängt. Unsere Schüler stehen ironisch gegenüber dem gesamten Schulwesen, und das durchsetzt das ganze Verhalten des Schülers zu seinem Lehrer, zu seiner Schule. Sie wissen alle aus ihrer Schulzeit her, wie es Vergnügen bereitet hat, über die Lehrer zu urteilen. Dann die Erscheinung der Schülerselbstmorde; immer mehr treten diese drohenden Erscheinungen hervor, und immer ratloser sieht sich die Verwaltung gegenüber diesen Erscheinungen. Wirkliche Lebenskräfte, die sich betätigen wollen in einem naturgemäßen Unterricht, sind zurückgedämmt worden. Alles was so zurückgestaut (50) wird, das bewirkt jene Nervosität, die wir eine Zeitkrankheit nennen, die sich auf dem Gebiete des Schulwesens offenbart.

Nun fragen wir uns, was wurde erreicht und bis zu einem bestimmten Abschluß gebracht, wenn man von der untersten Schulstufe bis zur letzten Stufe geht? Unsere Volksschüler verlassen die Schule mit dem fünfzehnten Jahr. Menschen, die viel mit Proletariern zu tun hatten und die häufig den arbeitenden Menschen ins Gesicht gesehen haben, werden die Erscheinung bemerken, daß etwas wie eine gewisse Herbheit sich ausprägt im Antlitz dieser Menschen. Es ist viel darüber gesprochen worden wenig gedacht. Aber man hat nicht beobachtet, daß dies ja gar nicht anders sein könne, daß dies eine naturnotwendige Folge davon ist, daß mit dem vierzehnten Jahre im Menschen das Empfindungsleben frei wird, und von diesem Zeitpunkt ab war für die Mehrzahl unserer Volksgenossen die Bildung abgeschnitten. Wie kann es anders sein, wenn Empfindungsfähigkeiten nicht zu bildenden Kräften zu werden vermögen im Schicksal dieser Menschen?

Die anderen, die nun weiter fortgeführt wurden, die wurden erst recht hineingeführt in jene alte, lateinische Methode, von der ich eingangs sprach. Das Studium der klassischen Sprachen trat mehr in den Vordergrund, oder das Studium der Naturwissenschaften, die im Aufbau auch nur das Erbe des Römischen Reiches und Rechtes angetreten haben. Die Folge davon war, daß wenn aus der Volksschule notwendig in ihrer Entwicklung zurückgehaltene Menschen austraten, so traten von dem humanistischen Gymnasium Menschen heraus, die später die Vertreter des humanistischen Bildungsideals werden sollten. Es wurde dies als eine Errungen-

schaft dargestellt, daß man Sprachen treiben könne, die man um ihrer selbst willen treibe. Man bemerkte aber nicht, daß die Beschäftigung mit derartigen Sprachen zurückstrahlt auf den ganzen Menschen, .daß die Menschen, die sich in vielen Stunden in die griechische Sprache versenkt hatten, unfähig wurden, die deutsche Sprache und die Sprache der Tatsachen zu verstehen. jene Menschen, die von der Realschule ins Leben traten, & gaben ab die späteren Realpolitiker, die immer pochen auf Tatsachen, pochen auf Gesetze aller Art, die aber nicht sehen, wie die Wirklichkeit beeinflußt wird von ganz anderen Strömungen als denjenigen, die sie ihre Gesetze nennen. (51)

Alle diese drei Schulaustritte dürfen wir so ins Auge fassen, daß wir die verhängnisvolle Wirkung so arbeiten sehen, daß die Kräfte hintangehalten werden, die organbildend sein können und Bildung beeinflussend im tiefsten Sinne des Wortes, daß andererseits die Kräfte, die nicht einströmen konnten, wuchern mußten. Dort, wo ein Gefühlsleben nicht gepflegt wird, hat es die Neigung, zur Sentimentalität zu gelangen auf Schritt und Tritt.

Der Wille, was wurde aus dem? Entweder er wurde so gebrochen, daß wir jene Ruinen von Menschen haben, die heute auf verantwortungsvollen Posten stehen, oder auf der anderen Seite jene brutalen Gewaltmenschen, die in die Welt so hineintreten, daß sie alles unter ihren Füßen zusammenstampfen, eine Folge davon, daß der Wille gar nicht zu einer Pflege kommen konnte.

Diese Erscheinungen sind häufig zusammengefaßt worden. Kritik ist in Hülle und Fülle ausgeübt worden. - Als sich der Vorgang der Weltrevolution abspielte, da war die Meinung entstanden: jetzt wird aus dem Brodem der kochenden neuen Kräfte etwas hineinfließen können, etwas wie eine neue Lebensströmung in das Schulwesen selbst; man wird dazu kommen, die Kritik aufzupeitschen zu einer gestaltenden Tat. - Seit jenen Tagen ist man nicht müde geworden, immer wieder das Wort «Einheitsschule» zu gebrauchen als einen Titel für die Bestrebungen, die meinten, sich mit der Zeit in Verbindung zu setzen. Aber wenn wir die Auslassungen der Gesetzgebung beobachten, so werden wir nicht umhin können zu sehen, was wie eine schwarze Gefahr uns gegenübertritt. Wir sehen, daß zwar jene Gliederung der Schule, wie sie altergebracht war, äußerlich verändert worden ist, daß aber, weil das, was man Schulkonzession nennt, viel ausgiebiger als sonst noch zur Geltung kommen möchte, die Gefahr als drohend bezeichnet werden muß. Wir sehen, daß die Volksschule zu einer Konfessionsschule, einer Parteischule und Schule von bestimmten wirtschaftlichen Gruppen werden kann, daß man noch weniger als

früher bedacht ist, auf das allgemein Menschliche Rücksicht zu nehmen, jetzt mit aller Eindringlichkeit des juristisch arbeitenden Beamtenapparates.

Sie werden finden, daß der Beamte innerhalb der neuen Zustände nicht seine Bedeutung verloren hat, daß er viel mehr wirken kann, daß er (52) viel mehr zersetzen kann, als innerhalb des alten Systems. Beachten Sie, mit welcher Eifersucht gewacht wird, daß alle Verfügungen beachtet werden. Gegenüber diesem brutalen Willen wird man nicht umhin können zuzugeben, daß es nicht leicht möglich werden wird, jenes Bildungsideal durchzuführen. Wir werden gewärtig sein müssen, daß mehr als früher bestimmt werden wird, was als Unterricht ans Kind herangebracht werden soll, namentlich im Geschichtsunterricht.

Was wird die Folge weiter sein? Die Folge wird sein, daß der Beamtencharakter des Lehrers sich noch mehr ausprägen wird.

Alledem gegenüber steht unsere Welt von heute, die Not der Zeit, die noch nach ganz anderem verlangt als demjenigen, was man als einen schwachen Zukunftsschimmer ausgießen möchte über das Schulwesen und darüber hinaus. Warum können die Neuerungen nicht zu jenem Ziele führen? Wir kommen zu einem eigenartigen Gesetz: Wenn irgendwo etwas gedacht wird, und es sich nicht auszugießen vermag, weil es nicht durchdrungen ist von der ganzen Energie des Menschenwesens, so wirkt es so, daß dies nicht eine Verminderung des Negativen ist, sondern sich verbindet mit den negativen Zuständen. Es fließt unterirdisch da hinüber. So hat es Lichtwark ausgedrückt: Teilreformen bewirken nur eine Verstärkung der bereits bestehenden Tendenzen. - Alles andere ist zu erwarten als eine Neugestaltung. Wir können nur eine weitere Verstärkung der schon vorhandenen Bestrebungen erwarten.

Nun, dieses Bild habe ich vor Ihnen aufgerollt, um Ihnen deutlich werden zu lassen an dem, was mir nicht übertrieben scheint, was aus dem persönlichen Leben vieler Lehrender schicksalmäßig beseitigt werden möchte, weil wir, wenn wir jenes Bestreben unserer Freien Schule richtig ins soziale Leben der Zeit hineinfließen lassen wollen, wissen müssen, welche Gefahr uns von dem alten Schulwesen droht. Es kann nicht die Aufgabe meiner jetzigen Ausführungen sein, unsere Bestrebungen noch einmal zu wiederholen.

Wenn in unserer Schule jene Bestimmungen fehlen, die das alte Schulleben gesetzmäßig regeln, so bedeutet das nicht, daß wir uns unsere Aufgabe leicht gemacht haben. Wir haben uns unsere Aufgabe schwerer gemacht. Die Zeit muß fordern, daß man schwere Lasten auf sich nimmt, um derjenigen Entwicklung willen, von der wir eine Zukunft erwarten (53) dürfen. Wenn wir aber die

schweren Lasten auf uns genommen haben, so können wir sie nur tragen, wenn alle diejenigen mittragen helfen, die uns Vertrauen geschenkt haben, wenn sie darauf bedacht sind, daß die kleinsten Wirkungen von Bedeutung sind, und hierbei auf das Ernsteste das Schulleben verfolgen; keine Unterrichtsstunde, keine andere Unternehmung, die im Verlaufe des Schulwesens sich ergibt, ist so gedacht, wie sie sich innerhalb der alten Schulgewohnheiten ergibt.

Was hier geleistet wird, ist Lebenskraft unseres Volkes selbst, sind Kräfte, deren Auswirkungen wir brauchen. Unsere Zeit lechzt nach ihnen. Wenn nun das Elternhaus der Schule so gegenübersteht, wie es innerhalb der alten Schulgewohnheit der Fall ist, so muß vieles von dem ganz anders verwirklicht werden. Entweder es bestand ein Kampf, oder es bestand dies, was man nennen kann ein Hinundherwerfen zwischen Elternhaus und Schule. Denn wie häufig treten Sie der Meinung gegenüber, daß die Eltern froh sind, sobald die Kinder in der Schule sind. Sie möchten sie den ganzen Tag in der Schule haben und sind sehr aufgebracht über alle Zumutungen, die gemacht werden, daß sie die Tätigkeit der Schule unterstützen sollen. Das Kind übernimmt alle Nuancen, die in seiner Umgebung angeschlagen werden, in feiner Weise. Wenn das Kind beobachten kann: Was mir in der Schule gesagt wird, das wird zu Hause anders betrachtet! - dann kommt das Kind in einen Zwiespalt, und diejenigen Wirkungen, die auf das Kind ausgehen sollen, können nicht ausgehen.

Nachdem wir unsere Schule ins Leben gerufen haben, nachdem wir mit allen Kräften danach ringen, einen Teil zu erfüllen, da sind die alten Schulgewohnheiten lebendig geblieben, so daß Menschen, die innerhalb dieser Gewohnheiten groß geworden sind, die Voraussetzungen aus einem Alten ins Neue hineintragen. Sie möchten das Ganze nach jenem Einschachtelungsmuster beurteilen. Es kann vorkommen, daß Menschen besorgt sind, wenn man nicht nachweisen kann in unserer Schule, die alle Kräfte entwickeln will: warum hat das Kind das oder das noch nicht gelernt und so weiter? Man ist in großen Sorgen. Man sollte berücksichtigen, daß diese Sorgen ungerechtfertigt sind, daß wir dann nicht sprechen dürfen von einer neuen Schule, sondern daß wir die alten Schulgewohnheiten in irgendeiner umgeschachtelten Form in die Schule aufgenommen (54) hätten. Dasjenige, was in der Waldorfschule abweichend gemacht wird von den alten Schulgewohnheiten, wird so gemacht aus einer Praxis, die nicht aus einer verstandesmäßig erklügelten Anschauung erfließt, sondern aus jenen Kräften, die sich auf die Werdekräfte der jungen Menschen und des Volkes selbst beziehen. Indem wir Ihnen diese Zusicherung

geben, dürfen Sie sich mit Ihren Vertrauenskräften genug verbunden fühlen. Sie werden die Geduld haben müssen, wenn Sie abwarten wollen das, was da reift.

Nehmen Sie doch als ein Zeichen der beginnenden Reife die Stimmung, die unsere Kinder überall beseelt und belebt, die die Kinder in die Schule hineintragen, wenn sie sich sagen: das Lernen ist hier keine Strafe. Nehmen Sie jene Stimmung, die sich sogar an frisch geröteten Wangen mancher unserer Zöglinge offenbart, nehmen Sie sie als Wahrzeichen dafür, daß Dinge in der Reife sind. Lassen Sie sich nicht einschüchtern durch die Gespenster, die in unsere niedergehende Zeit hineinbrechen möchten. Sagen Sie sich: Das Kind, das hier heranwachsen soll, das soll nur mit sich selbst einmal verglichen werden können, wenn es als reifer Mensch ins Leben herausgetreten sein wird.

Wenn wir eine derartige Anschauung an die Schule heranbringen, dann wird die Schaffensfreude, die uns belebt, Früchte tragen, daß wir sehen, das heutige Leben wird mit der Schule zu rechnen haben. Schöpferkräfte können nur aus solchen Schulen kommen, wo Schöpferkräfte nicht zurückgestaut werden, sondern wo sie entwickelt werden, so daß der erste Tag in der Schule nicht eine Krisis bedeutet, sondern das Kind so hineinführt, daß es aufgeschlossen wird für das Leben später; so daß es die Schule verläßt, nicht als Gewaltmensch, nicht als bloß mit Kopfwissen beladener Mensch, sondern als Mensch, der eine neue Bildung zu vertreten vermag, die wahre Menschenbildung der neuen Zeit. In der wahren Erkenntnis des Menschenwesens liegt das Unterpfand für die Entwicklung unseres Volkes in der Zukunft.

Auch diese Aufgabe ist groß, aber es ist ein Zeichen unserer Zeit, daß sie herb ist. Man will vor dem Antlitz unserer Zeit nicht so klaren Blickes stehen, daß man die verbitterten Züge sehen will. Man will Schleier über Schleier vor dieses Antlitz ziehen und will sich seinen Anblick deswegen fernhalten, weil man die Sprache fürchtet, die aus dem (55) Antlitz redet. Herb und groß sind die Aufgaben, die wir übernommen haben. Aber wir glauben, daß es Menschen geben kann, die die Aufgaben doppelt zu lieben vermögen, weil sie herb und groß sind. Wir vereinigen uns mit Ihnen in der Hoffnung, daß Sie sie lieben lernen werden, weil es eine herbe Aufgabe ist. Aus der Herbheit wird die Frische entspringen können.

Herb und scharf ist das, was wir zu vertreten haben; aber diese Herbheit wird uns die Kraft geben, hier von der Freien Waldorfschule aus der niedergehenden Zeit ein Flammenzeichen auf die Stirne zu schreiben. Sie möge, während sie dahinlebt im Phrasen-

tum, die Kraft finden, einen kräftigen Tod zu sterben, daß darauf fallen möge die Sonne des kommenden Tages.