

Rudolf Steiner

Allgemeine
Menschenkunde als
Grundlage der Pädagogik



RUDOLF
STEINER
VERLAG

Rudolf Steiner

Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik

Vierzehn Vorträge, gehalten in Stuttgart vom 21. August
bis 5. September 1919 und eine Ansprache vom 20.
August 1919

Schulungskurs für Lehrer anlässlich der Begründung der
Freien Waldorfschule in Stuttgart

Teil I

RUDOLF STEINER VERLAG

ZU DEN VERÖFFENTLICHUNGEN AUS DEM VORTRAGSWERK VON RUDOLF STEINER

Die Gesamtausgabe der Werke Rudolf Steiners (1861–1925) gliedert sich in die drei großen Abteilungen: Schriften – Vorträge – künstlerisches Werk (siehe die Übersicht am Schluß des Bandes).

Von den in den Jahren 1900 bis 1924 sowohl öffentlich wie für Mitglieder der Theosophischen, später Anthroposophischen Gesellschaft zahlreichen frei gehaltenen Vorträgen und Kursen hatte Rudolf Steiner ursprünglich nicht gewollt, daß sie schriftlich festgehalten würden, da sie von ihm als «mündliche, nicht zum Druck bestimmte Mitteilungen» gedacht waren. Nachdem aber zunehmend unvollständige und fehlerhafte Hörernachschriften angefertigt und verbreitet wurden, sah er sich veranlaßt, das Nachschreiben zu regeln. Mit dieser Aufgabe betraute er Marie Steiner-von Sivers. Ihr oblag die Bestimmung der Stenographierenden, die Verwaltung der Nachschriften und die für die Herausgabe notwendige Durchsicht der Texte. Da Rudolf Steiner aus Zeitmangel nur in ganz wenigen Fällen die Nachschriften selbst korrigieren konnte, muß gegenüber allen Vortrags Veröffentlichungen sein Vorbehalt berücksichtigt werden: «Es wird eben nur hingenommen werden müssen, daß in den von mir nicht nachgesehenen Vorlagen sich Fehlerhaftes findet.»

Über das Verhältnis der Mitgliedervorträge, welche zunächst nur als interne Manuskriptdrucke zugänglich waren, zu seinen öffentlichen Schriften äußert sich Rudolf Steiner in seiner Selbstbiographie «Mein Lebensgang» (35. Kapitel). Der entsprechende Wortlaut

ist am Schluß dieses Bandes wiedergegeben. Das dort Gesagte gilt gleichermaßen auch für die Kurse zu einzelnen Fachgebieten, welche sich an einen begrenzten, mit den Grundlagen der Geisteswissenschaft vertrauten Teilnehmerkreis richteten.

Nach dem Tode von Marie Steiner (1867–1948) wurde gemäß ihren Richtlinien mit der Herausgabe einer Rudolf Steiner Gesamtausgabe begonnen. Der vorliegende Band bildet einen Bestandteil dieser Gesamtausgabe. Soweit erforderlich, finden sich nähere Angaben zu den Textunterlagen am Beginn der Hinweise.

AUSFÜHRLICHE INHALTSANGABE

ANSPRACHE, STUTTGART, 20. August 1919

Waldorfschule, eine Kulturtat. Waldorfschule als Einheitsschule. Die Notwendigkeit, Kompromisse zu schließen. Schule und Politik. Bolschewistische Schulen als Begräbnisstätten des Unterrichtswesens. Die republikanische Verwaltung der Schule. Die Gliederung des pädagogischen Kurses: Allgemeine Pädagogik, Methodik, Übungen. Waldorfschule keine Weltanschauungsschule. Anthroposophie und Unterricht; der Religionsunterricht. Notwendige Eigenschaften des Lehrers: Weltinteresse, Enthusiasmus, Elastizität des Geistes, Hingabe.

ERSTER VORTRAG, 21. August 1919

Der moralisch-geistige Aspekt der Erziehungsaufgabe. Die Begründung der Waldorfschule als «Festesakt der Weltenordnung». Die Hinordnung der heutigen Kultur auf den Egoismus der Menschen am Beispiel der Unsterblichkeitsfrage. Erziehung als Fortsetzung dessen, «was höhere Wesen vor der Geburt getan haben». Über das Problem der «vorgeburtlichen Erziehung». Die Verbindung zweier doppelter Dreieinheiten beim Abstieg in das irdische Dasein: Geistesmensch, Lebensgeist, Geistselbst und Bewußtseins-, Verstandes- oder Gemüts-, Empfindungsseele (Seelengeist) mit Astral-, Äther- und physischem Leib und mineralischem, Pflanzen- und Tierreich (Körperleib). Das Zusammenstimmen des Seelengeistes mit dem Körperleib als Aufgabe des Erziehers durch 1. Harmonisierung der Atmung mit dem Nerven-Sinnes-

Prozeß; 2. Lehren des rechten Rhythmus' zwischen Wachen und Schlafen. Die Bedeutung der inneren spirituellen Beziehung zwischen Lehrer und Kind.

ZWEITER VORTRAG, 22. August 1919

Auf anthroposophischer Welterkenntnis basierende Psychologie als Grundlage des Unterrichts. Über die inhaltlosen Begriffe der modernen Psychologie. Die zentrale Bedeutung von Vorstellen und Wollen. Der Bildcharakter der Vorstellung: Spiegelung des Vorgeburtlichen. Der Wille als Keim für die nachtodliche geistig-seelische Realität. Verwandlung der vorgeburtlichen Realität in Vorstellungen durch die Kraft der Antipathie; die Steigerung dieser Kraft zu Gedächtnis und Begriff. Die Steigerung der sympathischen Kraft des Wollens zu Phantasie und Imagination. Blut und Nerv: Die Tendenz des Nervs zur Vermaterialisierung, die Tendenz des Blutes zur Vergeistigung. Das Ineinanderspiel von Sympathie und Antipathie im Gehirn, im Rückenmark und im sympathischen Nervensystem. Die Dreigliedrigkeit des Menschen: Kopf-, Brust- und Gliedmaßenanteil. Das Ineinanderwirken der drei Glieder und ihr jeweiliges Verhältnis zum Kosmos. Willensbildung und Vorstellungsbildung in der Pädagogik.

DRITTER VORTRAG, 23. August 1919

Eine umfassende Anschauung über die Gesetze des Weltalls als Grundlage des Lehrerseins. Die Zweigliederung des menschlichen Wesens als der große Irrtum der heutigen Psychologie. Das irreführende Gesetz von der Erhaltung der Kraft; die Bildung neuer Kräfte und Stoffe im Menschen. Die Erfassung des Absterbenden in der Natur durch den Verstand, des Werdenden durch den Willen. Über die

leibliche Grundlage der Ich-Empfindung. Der Freiheitsmoment im sinnlichkeitsfreien Denken. Die Natur ohne den Menschen: Gefahr des Absterbens. Die Fermentfunktion des menschlichen Leichnams für die Erdentwicklung. Das Walten todbringender Kräfte im (abgestorbenen) Knochen- und (absterbenden) Nervensystem, lebengebender Kräfte im Blut- und Muskelsystem; über Rachitis. Das «Geometrisieren» der Knochen. Geometrie als Spiegelung kosmischer Bewegungen. Der Mensch nicht als Zuschauer, sondern als «Schauplatz» der Welt. Die Neuschöpfung von Stoffen und Kräften durch die Berührung von Blut und Nerv. Zur wissenschaftlichen Methode: Postulate statt universeller Definitionen.

VIERTER VORTRAG, 25. August 1919

Das Gefühl in Beziehung zum Willen. Der neungliedrige Mensch als wollendes Wesen; die Ausprägungen des Willens in den einzelnen Wesensgliedern: im Leiblichen als Instinkt im physischen, als Trieb im ätherischen, als Begierde im Empfindungsleib; im Seelischen als Hineinnehmen des Willens in das Ich als Motiv; keimhaft im Geistigen als Wunsch im Geistesleib, als Vorsatz im Lebensgeist, als Entschluß im Geistesmenschen. Die Psychoanalyse auf der Suche nach dem unbewußten Wollen des «zweiten Menschen» in uns. Intellektualismus als greisenhafter, Gefühl als werdender Wille. Über die sozialistische Erziehung. Gefühls- und Willensbildung in der Erziehung: Kultivierung des Gefühls durch unbewußtes Wiederholen, Kultivierung des Willens und Erhöhung der Entschlußkraft durch bewußtes Wiederholen. Die Bedeutung des künstlerischen Übens in diesem Zusammenhang.

FÜNFTER VORTRAG, 26. August 1919

Das Ineinanderfließen der drei Seelentätigkeiten. Die Verbindung von Erkenntnis- und Willensmäßigem, von antipathischen und sympathischen Prozessen im Sehakt; die gegenüber dem Tier stärkere Absonderung des Menschen von der Umwelt. Die Notwendigkeit des gegenseitigen Durchdringens von Denken und Wollen. Absonderung von der Welt im Anschauen, Verbindung mit der Welt im Handeln. Die Bekämpfung der animalischen, «sympathischen» Instinkte durch die Eingliederung moralischer Ideale. Das Ineinanderfließen der Seelentätigkeiten am Beispiel des Streites Brentanos und Sigwarts über die objektive Urteilsfähigkeit des Menschen. Gefühl als zurückgehaltene Erkenntnis und zurückgehaltenes Wollen: Offenbarung der im Wollen und Denken sich versteckenden Sympathie und Antipathie. Das Entstehen des Gefühls im Leiblichen durch die Berührung von Blut und Nerv am Beispiel von Auge und Ohr. Der Streit zwischen Wagner und Hanslick über Gefühls- und Erkenntnismäßiges im musikalischen Hören. Die Mißstände der heutigen Psychologie am Beispiel der Sinneslehre. Irrtümer des Kantianismus.

SECHSTER VORTRAG, 27. August 1919

Die Gesamtgliederung des Zyklus. Betrachtung des Menschen bisher vom seelischen, zuletzt vom leiblichen, jetzt vom geistigen Standpunkt aus: Bewußtseinszustände. Denkendes Erkennen als vollbewußt-wache, Fühlen als halbbewußt-träumende, Wollen als unbewußt-schlafende Tätigkeit. Der Umgang mit träumerischen und stumpfen Kindern. Völlig waches Leben des Ich nur im Bild von der Welt, nicht in der wirklichen Welt möglich. Das Leben des

Ich in den Seelentätigkeiten: bildhaft-wach im denkenden Erkennen, träumend und unbewußt inspiriert im Fühlen, schlafend und unbewußt intuitiv im Wollen; über den Alpdruck. Das Heraufdrängen der Intuitionen am Beispiel von Goethes Schaffen an «Faust II». Die engere Beziehung des intuitiven Wollens zum bildhaften Erkennen gegenüber dem inspirierten Fühlen. Das dem schlafenden Wollen Entzogenensein des Kopfes.

SIEBENTER VORTRAG, 28. August 1919

Der Mensch in geistiger Hinsicht: Betrachtung der Bewußtseinszustände. Über das Begreifen. Das schwindende Aufnehmenkönnen des Geistigen in die Leiblichkeit mit zunehmendem Lebensalter. Vom fühlenden Wollen des Kindes zum fühlenden Denken des Greises. Beobachtung des rein Seelischen beim Erwachsenen; das Freiheitsmoment. Das Loslösen des Fühlens vom Wollen als Aufgabe der Erziehung. Das Wesen der Empfindung: die irrige Ansicht der heutigen Psychologie, richtige Erkenntnisse von Moriz Benedikt. Die schlafend-träumende Natur der Körperoberfläche als Sinnessphäre: die willensartig-gefühlsmäßige Natur der Sinnesempfindung. Der Unterschied zwischen der Kindes- und der Greisenempfindung. Wachen, Träumen und Schlafen in der räumlichen Gestaltung des Menschen: schlafend-träumend Peripherie und Inneres, wachend das dazwischenliegende Nervensystem. Die Nerven in Beziehung zum Seelisch-Geistigen: das Bilden von Leerräumen für dieses durch fortwährendes Absterben. Schlafen und Wachen in bezug auf das Zeitliche des Menschen: Vergessen und Erinnern.

ACHTER VORTRAG, 29. August 1919

Vergleich der Vorgänge des Vergessens und Erinnerns mit den Vorgängen des Einschlafens und Aufwachens am Beispiel der Schlafstörungen. Der Vorgang des Erinnerns. Das Erziehen der Erinnerungskraft und des Willens durch Wirken auf das Habituelle. Die Stärkung der Gedächtniskraft durch Erwecken intensiven Interesses. Das Erfassen der Menschennatur durch Gliederung einerseits, Zusammenschau andererseits. Die zwölf Sinne. Über den Ich-Sinn und den Unterschied beim Wahrnehmen des fremden (Erkenntnisvorgang) und des eigenen Ich (Willensvorgang). Über den Gedankensinn. Die Gliederung der zwölf Sinne in Willens- (Tast-, Lebens-, Bewegungs-, Gleichgewichtssinn), Gefühls- (Geruch-, Geschmack-, Seh-, Wärmesinn) und Erkenntnisinne (Ich-, Gedanken-, Hör-, Sprachsinn). Die Zerlegung der Welt durch die zwölf Sinne; die Wiederverbindung im Urteilen. Das Ergreifen des Geistes durch Bewußtseinszustände (Wachen, Schlafen, Träumen), des Seelischen durch Lebenszustände (Sympathie, Antipathie), des Leibes durch Formzustände (Kugel-, Mond-, Linienform).

[NEUNTER VORTRAG, 30. August 1919](#)

Die drei ersten Lebensjahrsiepte. Die drei Glieder des logischen Denkens: Schluß, Urteil, Begriff. Gesundes Leben des Schlusses nur im vollwachen Leben; Hinuntersteigen des Urteils in die träumende, des Begriffes in die schlafende Seele. Die Ausbildung der Seelengewohnheiten durch die Art des Urteilens. Die Auswirkung der in die schlafende Seele heruntergestiegenen Begriffe auf die Gestaltung des Leibes, insbesondere der heute vielfach so uniformen Physiognomien. Die Notwendigkeit lebendiger Begriffe: Charakterisieren statt Definieren.

Bewegliche und feste Begriffe. Der Aufbau einer Idee vom Menschen. Die unbewusste Grundstimmung des Kindes (1) im ersten Jahrsiebt: «Die Welt ist moralisch», daher nachahmenswert; Impulse der vorgeburtlichen Vergangenheit (2) im zweiten Jahrsiebt: «Die Welt ist schön»; Leben in der Kunst; Genießen der Gegenwart (3) im dritten Jahrsiebt in der Anlage: «Die Welt ist wahr»; wissenschaftlicher Unterricht; Zukunftsimpulse.

ZEHNTER VORTRAG, 1. September 1919

Das jeweilige Zugrundeliegen der Kugelform in den drei Leibesgliedern: 1. Kopf (nur leiblich) - Kugelform völlig sichtbar; 2. Brust (leiblich-seelisch) - nur als mondförmiges Kugelfragment sichtbar; 3. Gliedmaßen (leiblich-seelisch-geistig) - nur als Radien sichtbar. Kopf und Gliedmaßen als Offenbarung des Intelligenzen respektive des Willens der Welt; über Röhren- und Schalenknochen in diesem Zusammenhang. Der Schädel als umgebildete Wirbelsäule. Die Röhrenknochen als umgewendete Kopfknochen. Der jeweilige Mittelpunkt von Kopf-, Brust- und Gliedmaßenkugel. Kopf und Gliedmaßen in Beziehung zur Bewegung der Welt. Die Nachahmung der Bewegung der Welt im Tanz und ihre Umsetzung in das Musikalische. Der Ursprung der Sinnesempfindungen und des Zusammenhangs der plastischen und musikalischen Künste. Leib, Seele und Geist in Beziehung zu Kopf-, Brust- und Gliedmaßenkugel. Das Konzil 869: die katholische Kirche als Verursacherin des naturwissenschaftlichen Materialismus. Die Entwicklung des Kopfes aus der Tierwelt. Die Bedeutung des Gefühls vom Zusammenhang des Menschen mit dem Weltall für den Lehrer. Pädagogik als Kunst.

ELFTER VORTRAG, 2. September 1919

Die menschliche Leibeswesenheit in Beziehung zur Welt des Seelischen und Geistigen: Kopf - ausgebildeter Leib, träumendes Seelisches, schlafendes Geistiges; Brust - Wachheit des Leiblich-Seelischen, Träumen des Geistigen; Gliedmaßen - Wachheit des noch unausgebildeten Leiblich-Seelisch-Geistigen. Die Aufgabe des Erziehers aus dieser Perspektive: Entwicklung des Gliedmaßen-, teilweise des Brustmenschen, Aufwecken des Kopfmenschen. Die erzieherische Wirkung der Sprache («Genius der Sprache») im frühen und der Muttermilch («Genius der Natur») im ersten Kindesalter: Aufwecken des schlafenden Menschengeistes. Das Wecken des Intellektes durch künstlerische Betätigung des Willens im Volksschulalter. Der Einfluß der Erziehung auf die Wachstumkräfte des Kindes: Das Wachstumtreibende der zu starken Gedächtnis-, das Wachstumhemmende der zu starken Phantasiebeanspruchung. Über die Notwendigkeit der Wahrnehmung der leiblichen Entwicklung des Kindes durch den Lehrer über Jahre hindurch und die Unsinnigkeit des oft üblichen häufigen Lehrerwechsels. Gedächtnis- und Phantasiekinder.

ZWÖLFTER VORTRAG, 3. September 1919

Die Wechselbeziehung von physischem Leib und Umwelt. Der leibliche Aufbau des Menschen: Die fortwährende Überwindung der vom Kopf ausgehenden animalischen Formen durch Rumpf- und Gliedmaßensystem; die Gedanken als ihr übersinnliches Korrelat. Die Beziehung des Rumpfsystems zum Pflanzenreich. Die menschliche Atmung als Gegenprozeß zur pflanzlichen Assimilation. Die Entfaltung des Pflanzlichen im

Menschen als Krankheitsursache. Die pflanzliche Umwelt als Bild sämtlicher Krankheiten. Der menschliche Ernährungsprozeß als Mittelstück des bei der Pflanze vorgehenden Verbrennungsprozesses. Die Atmung als Anti-Pflanzenprozeß. Die Verbindung von Atmung und Ernährung, Leiblichem und Seelischem. Die Aufgabe der Zukunftsmedizin und -hygiene; die Suche der heutigen Medizin nach Bazillen. Die Beziehung des Gliedmaßensystems zum Mineralischen. Das fortwährende Auflösen der Mineralien durch das Gliedmaßensystem; Krankheiten wie Zucker oder Gicht als Beginn des Kristallisationsprozesses im Körper. Das Leben des Ich im Kraftleib. Die Aufgabe des menschlichen Leibes: Auflösung des Mineralischen; Umkehrung der Pflanze; Vergeistigung des Tierischen.

DREIZEHNTER VORTRAG, 4. September 1919

Die der Gestaltung des Gliedmaßenmenschen (von außen nach innen) entgegengesetzte Gestaltung des Kopfmenschen (von innen nach außen). Der Mensch als «Stauapparat» für das Geistig-Seelische; das Saugende der geistig-seelischen Prozesse. Die Erzeugung überflüssiger Materialität (Fettbildung) durch das Brust-Bauchsystem; das Aufzehren derselben durch das im Gliedmaßensystem wirkende Seelisch-Geistige. Die Stauung des Geistig-Seelischen im Kopf und sein «Zurücksprudeln» längs der Nervenbahnen. Die Geistundurchlässigkeit des Lebendig-Organischen; die Geistdurchlässigkeit des knöchrig-nervösen Physisch-Toten. Übermäßige Tätigkeit des Geistes bei körperlicher, des Leibes bei geistiger Arbeit. Sinnlose und sinnvolle äußere Tätigkeit und ihre Auswirkungen auf den Schlaf; Turnen und Eurythmie in diesem Zusammenhang.

Übertriebene Sporttätigkeit als «praktischer Darwinismus». Schlaflosigkeit als Folge übertriebener geistig-seelischer, Schlaftrunkenheit als Folge übertriebener körperlicher Arbeit; das Unsinnige des «Examen-Ochsens». Gesunde und ungesunde Arten von Denktätigkeit. Das Erzieherisch-Soziale durch die Vergeistigung der Arbeit nach außen, das Erzieherisch-Hygienische durch die Durchblutung der Arbeit nach innen.

VIERZEHNTER VORTRAG, 5. September 1919

Die leibliche Dreigliederung. Die Dreigliederung des Kopfes in Kopf-, Brust- (Nase als metamorphosierte Lunge) und Gliedmaßenteil (Mund); die Gliedmaßen als metamorphosierte Kinnladen. Das Brust-Rumpfsystem zwischen Kopf und Gliedmaßen: Der Ansatz der oberen Brustnatur zur verfeinerten Kopfbildung (Kehlkopf und Sprache), der unteren Brustnatur zur vergrößerten Gliedmaßenbildung (Sexualität). Das Appellieren an die Phantasie mit dem Lehrstoff der letzten Volksschulzeit; Beispiel des pythagoräischen Lehrsatzes. Lebensbedingungen des Lehrers: Durchdringen des Lehrstoffes mit gefühlsmäßigem Willen und Lebendighalten der Phantasie; Pedanterie als Unmoral. Ansichten des 19. Jahrhunderts über die Anwendung der Phantasie in der Pädagogik; Schelling. Motto für den Pädagogen: Phantasie, Wahrheitssinn, Verantwortlichkeitsgefühl.

ANHANG: «Aus der Ansprache zur Eröffnungsfeier der Freien Waldorfschule mit Geleitworten von Marie Steiner»

ANSPRACHE*

gehalten am Vorabend des Kurses
Stuttgart, 20. August 1919

(nach Teilnehmernotizen)

Heute Abend soll nur etwas Präliminarisches gesagt werden. Die Waldorfschule muß eine wirkliche Kulturtat sein, um eine Erneuerung unseres Geisteslebens der Gegenwart zu erreichen. Wir müssen mit Umwandlung in allen Dingen rechnen; die ganze soziale Bewegung geht ja zuletzt auf Geistiges zurück [die soziale Bewegung ist zuletzt aufs Geistige zurückgeworfen], und die Schulfrage ist ein Unterglied der großen geistigen brennenden Fragen der Gegenwart. Die Möglichkeit der Waldorfschule muß dabei ausgenützt werden, um reformierend, revolutionierend im Schulwesen zu wirken.

Das Gelingen dieser Kulturtat ist in Ihre Hand gegeben. Viel ist damit in Ihre Hand gegeben, um ein Muster aufstellend, mitzuwirken. Viel hängt davon ab, daß diese Tat gelingt. Die Waldorfschule wird ein praktischer Beweis sein für die Durchschlagskraft der anthroposophischen Weltorientierung. Sie wird eine Einheitsschule sein in dem Sinne, daß sie lediglich darauf Rücksicht nimmt, so zu erziehen und zu unterrichten, wie es der Mensch, wie es die menschliche Gesamtwesenheit erfordert. Alles müssen wir in den Dienst dieses Zieles stellen.

Aber wir haben es nötig, Kompromisse zu schließen. Kompromisse sind notwendig, denn wir sind noch nicht so weit, um eine wirklich freie Tat zu vollbringen. Schlechte Lehrziele, schlechte Abschlußziele werden

uns vom Staat vorgeschrieben. Diese Ziele sind die denkbar schlechtesten, und man wird sich das denkbar Höchste auf sie einbilden. Die Politik, die politische Tätigkeit von jetzt wird sich dadurch äußern, daß sie den Menschen schablonenhaft behandeln wird, daß sie viel weitergehend als jemals versuchen wird, den Menschen in Schablonen einzuspannen. Man wird den Menschen behandeln wie einen Gegenstand, der an Drähten gezogen werden muß, und wird sich einbilden, daß das einen denkbar größten Fortschritt bedeutet. Man wird unsachgemäß und möglichst hochmütig solche Dinge einrichten, wie es Erziehungsanstalten sind. Ein Beispiel und Vorgeschmack davon ist die Konstruktion der russischen bolschewistischen Schulen, die eine wahre Begräbnisstätte sind für alles wirkliche Unterrichtswesen. Wir werden einem harten Kampf entgegengehen und müssen doch diese Kulturtat tun.

Zwei widersprechende Kräfte sind dabei in Einklang zu bringen. Auf der einen Seite müssen wir wissen, was unsere Ideale sind, und müssen doch noch die Schmiegsamkeit haben, uns anzupassen an das, was weit absteht von unseren Idealen. Wie diese zwei Kräfte in Einklang zu bringen sind, das wird schwierig sein für jeden einzelnen von Ihnen. Das wird nur zu erreichen sein, wenn jeder seine volle Persönlichkeit einsetzt. Jeder muß seine volle Persönlichkeit einsetzen von Anfang an.

Deshalb werden wir die Schule nicht regierungsgemäß, sondern verwaltungsgemäß einrichten und sie republikanisch verwalten. In einer wirklichen Lehrer-Republik werden wir nicht hinter uns haben Ruhekissen, Verordnungen, die vom Rektorat kommen, sondern wir müssen hineinragen [in uns tragen] dasjenige, was uns die Möglichkeit gibt, was jedem von uns die volle Verantwortung gibt für das, was

wir zu tun haben. Jeder muß selbst voll verantwortlich sein.

Ersatz für eine Rektoratsleitung wird geschaffen werden können dadurch, daß wir diesen Vorbereitungskurs einrichten und hier dasjenige arbeitend aufnehmen, was die Schule zu einer Einheit macht. Wir werden uns das Einheitliche erarbeiten durch den Kurs, wenn wir recht ernstlich arbeiten.

Für den Kurs ist anzukündigen, daß er enthalten wird:

erstens eine fortlaufende Auseinandersetzung über allgemein-pädagogische Fragen;

zweitens eine Auseinandersetzung über speziell-methodische Fragen der wichtigsten Unterrichtsgegenstände;

drittens eine Art seminaristisches Arbeiten innerhalb dessen, was unsere Lehraufgaben sein werden. Solche Lehraufgaben werden wir ausarbeiten und in Disputationsübungen zur Geltung bringen.

An jedem Tag werden wir vormittags das mehr Theoretische haben und nachmittags dann das Seminaristische.

Wir werden also morgen um 9 Uhr beginnen mit der allgemeinen Pädagogik, haben dann um 1/2 11 die speziell-methodische Unterweisung und am Nachmittag von 3 bis 6 Uhr die seminaristischen Übungen.

Wir müssen uns voll bewußt sein, daß eine große Kulturtat nach jeder Richtung hin getan werden soll.

Wir wollen hier in der Waldorfschule keine Weltanschauungsschule einrichten. Die Waldorfschule soll keine Weltanschauungsschule sein, in der wir die Kinder möglichst mit anthroposophischen Dogmen

vollstopfen. Wir wollen keine anthroposophische Dogmatik lehren, Anthroposophie ist kein Lehrinhalt, aber wir streben hin auf praktische Handhabung der Anthroposophie. Wir wollen umsetzen dasjenige, was auf anthroposophischem Gebiet gewonnen werden kann, in wirkliche Unterrichtspraxis.

Auf den Lehrinhalt der Anthroposophie wird es viel weniger ankommen als auf die praktische Handhabung dessen, was in pädagogischer Richtung im allgemeinen und im Speziell-Methodischen im besonderen aus Anthroposophie werden kann, wie Anthroposophie in Handhabung des Unterrichts übergehen kann.

Die religiöse Unterweisung wird in den Religionsgemeinschaften erteilt werden. Die Anthroposophie werden wir nur betätigen in der Methodik des Unterrichts. Wir werden also die Kinder an die Religionslehrer nach den Konfessionen verteilen.

Das ist der andere Teil des Kompromisses. Durch berechnete Kompromisse beschleunigen wir unsere Kulturtat.

Wir müssen uns bewußt sein der großen Aufgaben. Wir dürfen nicht bloß Pädagogen sein, sondern wir werden Kulturmenschen im höchsten Grade, im höchsten Sinne des Wortes sein müssen. Wir müssen lebendiges Interesse haben für alles, was heute in der Zeit vor sich geht, sonst sind wir für diese Schule schlechte Lehrer. Wir dürfen uns nicht nur einsetzen für unsere besonderen Aufgaben. Wir werden nur dann gute Lehrer sein, wenn wir lebendiges Interesse haben für alles, was in der Welt vorgeht. Durch das Interesse für die Welt müssen wir erst den Enthusiasmus gewinnen, den wir gebrauchen für die Schule und für unsere Arbeitsaufgaben. Dazu sind nötig Elastizität des Geistigen und Hingabe an unsere Aufgabe. Nur aus dem können wir schöpfen, was heute gewonnen werden kann, wenn Interesse zugewendet wird: erstens der

großen Not der Zeit, zweitens den großen Aufgaben der Zeit, die man sich beide nicht groß genug vorstellen kann.

ERSTER VORTRAG

Stuttgart, 21. August 1919

Meine lieben Freunde, wir kommen mit unserer Aufgabe nur zurecht, wenn wir sie nicht bloß betrachten als eine intellektuell-gemütliche, sondern als eine im höchsten Sinne moralisch-geistige; und daher werden Sie es begreiflich finden, daß wir, indem wir heute diese Arbeit beginnen, uns zunächst besinnen auf den Zusammenhang, den wir gerade durch diese unsere Tätigkeit gleich im Anfang herstellen wollen mit den geistigen Welten. Wir müssen uns bewußt sein bei einer solchen Aufgabe, daß wir nicht arbeiten bloß als hier auf dem physischen Plan lebende Menschen; diese Art, sich Aufgaben zu stellen, hat ja gerade in den letzten Jahrhunderten besonders an Ausdehnung gewonnen, hat fast einzig und allein die Menschen erfüllt. Unter dieser Auffassung der Aufgaben ist dasjenige aus Unterricht und Erziehung geworden, was eben gerade verbessert werden soll durch die Aufgabe, die wir uns stellen. Daher wollen wir uns im Beginne dieser unserer vorbereitenden Tätigkeit zunächst darauf besinnen, wie wir im einzelnen die Verbindung mit den geistigen Mächten, in deren Auftrag und deren Mandat jeder einzelne von uns gewissermaßen wird arbeiten müssen, herstellen. Ich bitte Sie daher, diese einleitenden Worte aufzufassen als eine Art Gebet zu denjenigen Mächten, die imaginierend, inspirierend, intuitierend hinter uns stehen sollen, indem wir diese Aufgabe übernehmen.

[Die sich hier anschließenden Worte wurden nicht mitstenographiert. [Siehe Hinweise](#)]

Meine lieben Freunde! Es obliegt uns, die Wichtigkeit unserer Aufgabe zu empfinden. Wir werden dies, wenn wir diese Schule als mit einer besonderen Aufgabe ausgerüstet wissen. Und da wollen wir unsere Gedanken wirklich konkretisieren, wir wollen unsere Gedanken wirklich so gestalten, daß wir das Bewußtsein haben können, daß etwas Besonderes mit dieser Schule ausgeführt wird. Wir werden das nur, wenn wir gewissermaßen nicht in das Alltägliche versetzen dasjenige, was mit dieser Schulbegründung getan worden ist, sondern wenn wir es als einen Festesakt der Weltenordnung betrachten. In diesem Sinne möchte ich als erstes geschehen lassen, daß ich hier im Namen des guten Geistes, der führen soll die Menschheit aus der Not und dem Elend heraus, im Namen dieses guten Geistes, der die Menschheit führen soll zu der höheren Stufe der Entwicklung in Unterricht und Erziehung, den allerherzlichsten Dank ausspreche denjenigen guten Geistern gegenüber, die unserem lieben Herrn Molt den guten Gedanken eingegeben haben, in dieser Richtung und an diesem Platze für die Weiterentwicklung der Menschheit dasjenige zu tun, was er mit der Waldorfschule getan hat. Ich weiß, er ist sich bewußt, daß man dasjenige, was man für diese Aufgabe tun kann, heute doch nur mit schwachen Kräften tun kann. Er sieht die Sache so an; aber er wird gerade dadurch, daß wir mit ihm vereint die Größe der Aufgabe und den Moment, in dem sie begonnen wird, als einen feierlichen in die Weltenordnung hineingestellt empfinden, er wird gerade dadurch mit der rechten Kraft innerhalb unserer Mitte wirken können. Von diesem Gesichtspunkte aus, meine lieben Freunde, wollen wir unsere Tätigkeit beginnen. Wir wollen uns selbst alle betrachten als Menschenwesenheiten, welche das Karma an den Platz gestellt hat, von dem aus nicht etwas Gewöhnliches, sondern etwas

geschehen soll, was bei den Mittuenden die Empfindung eines feierlichen Weltenaugenblickes in sich schließt. Dasjenige, was ich dann im Anschluß an diese heutige feierliche Eröffnung unserer Vorbereitung zu sagen haben werde, das wird gesagt werden am Ende unseres Kurses, wo sich manches geklärt haben wird, wo wir in einem viel konkreteren Sinne noch vor der Aufgabe stehen werden, die wir uns heute zu stellen beginnen.

Emil Molt: Wenn ich in diesem feierlichen Augenblick das Wort nehmen darf, so geschieht es, um den herzlichsten Dank auszudrücken dafür, daß es mir vergönnt war, diesen Moment hier zu erleben, und daß ich geloben will, was in meiner schwachen Kraft liegt, mitzuwirken an diesem großen Werke, das wir heute beginnen.

Meine lieben Freunde, das erste, womit wir beginnen wollen, müssen Auseinandersetzungen sein über unsere pädagogische Aufgabe, Auseinandersetzungen, zu denen ich heute eine Art von Einleitung zu Ihnen sprechen möchte. Unsere pädagogische Aufgabe wird sich ja unterscheiden müssen von den pädagogischen Aufgaben, die sich die Menschheit bisher gestellt hat. Nicht aus dem Grunde wird sie sich unterscheiden sollen, weil wir in eitlem Hochmut glauben, daß wir gerade von uns aus gewissermaßen eine neue pädagogische Weltenordnung beginnen sollen, sondern weil wir aus anthroposophisch orientierter Geisteswissenschaft heraus uns klar darüber sind, daß die aufeinanderfolgenden Entwicklungsepochen der Menschheit dieser Menschheit immer andere Aufgaben stellen werden. Eine andere Aufgabe hatte die Menschheit in der ersten, eine andere in der zweiten bis herein in unsere fünfte nachatlantische Entwicklungsepoche. Und es ist nun einmal so, daß

dasjenige, was in einer Entwicklungsepoche der Menschheit getan werden soll, dieser Menschheit erst zum Bewußtsein kommt, einige Zeit nachdem diese Entwicklungsepoche begonnen hat.

Die Entwicklungsepoche, in der wir heute stehen, hat in der Mitte des 15. Jahrhunderts begonnen. Heute kommt gewissermaßen aus den geistigen Untergründen heraus erst die Erkenntnis, was gerade in bezug auf die Erziehungsaufgabe innerhalb dieser unserer Epoche getan werden soll. Die Menschen haben bisher, selbst wenn sie mit dem allerbesten Willen pädagogisch gearbeitet haben, noch im Sinne der alten Erziehung gearbeitet, noch im Sinne derjenigen der vierten nachatlantischen Entwicklungsepoche. Vieles wird davon abhängen, daß wir von vornherein uns einzustellen wissen für unsere Aufgabe, daß wir verstehen lernen, daß wir uns für unsere Zeit eine ganz bestimmte Richtung zu geben haben; eine Richtung, die nicht deshalb wichtig ist, weil sie absolut für die ganze Menschheit in ihrer Entwicklung gelten soll, sondern weil sie gelten soll gerade für unsere Zeit. Der Materialismus hat außer dem anderen noch das hervorgebracht, daß die Menschen kein Bewußtsein haben von den besonderen Aufgaben einer besonderen Zeit. Als allererstes aber, bitte, nehmen Sie das in sich auf, daß besondere Zeiten ihre besonderen Aufgaben haben.

Sie werden zur Erziehung und zum Unterricht Kinder zu übernehmen haben, allerdings Kinder schon eines bestimmten Alters, und Sie werden ja dabei bedenken müssen, daß Sie diese Kinder übernehmen, nachdem sie schon in der allerersten Epoche ihres Lebens die Erziehung, vielleicht oftmals die Mißerziehung der Eltern durchgemacht haben. Vollständig erfüllt wird dasjenige, was wir wollen, doch erst werden, wenn wir einmal so weit sind als Menschheit, daß auch die Eltern

verstehen werden, daß schon in der ersten Epoche der Erziehung besondere Aufgaben der heutigen Menschheit gestellt sind. Wir werden manches, was verfehlt worden ist in der ersten Lebensperiode, doch noch ausbessern können, wenn wir die Kinder zur Schule bekommen.

Wir müssen uns aber ganz stark durchdringen von dem Bewußtsein, aus dem heraus wir, jeder einzelne, unseren Unterricht und unsere Erziehung auffassen.

Vergessen Sie nicht, indem Sie sich Ihrer Aufgabe widmen, daß die ganze heutige Kultur, bis in die Sphäre des Geistigen hinein, gestellt ist auf [den Egoismus der Menschheit](#). Betrachten Sie unbefangen das geistigste Gebiet, dem sich der Mensch heute hingibt, betrachten Sie das religiöse Gebiet, und fragen Sie sich, ob nicht unsere heutige Kultur gerade auf dem religiösen Gebiet hingeordnet ist auf den Egoismus der Menschen. Typisch ist es gerade für das Predigtwesen in unserer Zeit, daß der Prediger den Menschen angreifen will im Egoismus. Nehmen Sie gleich dasjenige, was den Menschen am tiefsten erfassen soll: die Unsterblichkeitsfrage, und bedenken Sie, daß heute fast alles, selbst im Predigtwesen, darauf hingeordnet ist, den Menschen so zu erfassen, daß sein Egoismus für das Übersinnliche ins Auge gefaßt wird. Durch den Egoismus hat der Mensch den Trieb, nicht wesenlos durch die Pforte des Todes hindurchzugehen, sondern sein Ich zu erhalten. Dies ist ein, wenn auch noch so verfeinerter, Egoismus. An diesen Egoismus appelliert heute in weitestem Umfange auch jedes religiöse Bekenntnis, wenn es sich um die Unsterblichkeitsfrage handelt. Daher spricht vor allen Dingen das religiöse Bekenntnis so zu den Menschen, daß es meistens das eine Ende unseres irdischen Daseins vergißt und nur Rücksicht nimmt auf das andere Ende dieses Daseins,

daß der Tod vor allen Dingen ins Auge gefaßt wird, daß die Geburt vergessen wird.

Wenn auch die Dinge nicht so deutlich ausgesprochen werden, so liegen sie doch zugrunde. Wir leben in der Zeit, in der dieser Appell an den menschlichen Egoismus in allen Sphären bekämpft werden muß, wenn die Menschen nicht auf dem absteigenden Wege der Kultur, auf dem sie heute gehen, immer mehr und mehr abwärts gehen sollen. Wir werden uns immer mehr und mehr bewußt werden müssen des anderen Endes der menschlichen Entwicklung innerhalb des Erdendaseins: der Geburt. Wir werden in unser Bewußtsein die Tatsache aufnehmen müssen, daß der Mensch sich entwickelt eine lange Zeit zwischen dem Tod und einer neuen Geburt, daß er innerhalb dieser Entwicklung an einen Punkt gelangt ist, wo er für die geistige Welt gewissermaßen stirbt, wo er unter solchen Bedingungen in der geistigen Welt lebt, daß er dort nicht mehr weiterleben kann, ohne in eine andere Daseinsform überzugehen. Diese andere Daseinsform bekommt er dadurch, daß er sich umkleiden läßt mit dem physischen und Ätherleib. Dasjenige, was er bekommen soll durch die Umkleidung des physischen und Ätherleibes, könnte er nicht bekommen, wenn er sich in gerader Linie in der geistigen Welt nur weiterentwickeln würde. Indem wir daher das Kind von seiner Geburt an nur mit physischen Augen anblicken dürfen, wollen wir uns dabei bewußt sein: auch das ist eine Fortsetzung. Und wir wollen nicht nur sehen auf das, was das Menschendasein erfährt nach dem Tode, also auf die geistige Fortsetzung des Physischen; wir wollen uns bewußt werden, daß das physische Dasein hier eine Fortsetzung des geistigen ist, daß wir durch Erziehung fortzusetzen haben dasjenige, was ohne unser Zutun besorgt worden ist von höheren Wesen. Das wird unserem Erziehungs- und Unterrichtswesen

allein die richtige Stimmung geben, wenn wir uns bewußt werden: Hier in diesem Menschenwesen hast du mit deinem Tun eine Fortsetzung zu leisten für dasjenige, was höhere Wesen vor der Geburt getan haben.

Man wird heute, wo die Menschen in ihren Gedanken und Empfindungen den Zusammenhang verloren haben mit den geistigen Welten, oftmals in abstrakter Art um etwas gefragt, was eigentlich als Frage einer geistigen Weltauffassung gegenüber keinen rechten Sinn hat. Man wird gefragt, wie man die sogenannte vorgeburtliche Erziehung leiten soll. Es gibt viele Menschen, die nehmen heute die Dinge abstrakt; wenn man die Dinge konkret nimmt, kann man das Fragen in gewissen Gebieten nicht in beliebiger Weise weitertreiben. Ich habe einmal das Beispiel erwähnt: Man sieht auf einer Straße Furchen. Da kann man fragen: Woher sind sie? – Weil ein Wagen gefahren ist. – Warum ist der Wagen gefahren? – Weil die, die darin sitzen, einen bestimmten Ort erreichen wollten. – Warum wollten sie einen bestimmten Ort erreichen? – Einmal hört in der Wirklichkeit die Fragestellung auf. Bleibt man im Abstrakten, so kann man immer weiter fragen: warum? Man kann das Rad des Fragens immerfort weiter drehen. Das konkrete Denken findet immer ein Ende, das abstrakte Denken läuft mit dem Gedanken immer endlos wie ein Rad herum. So ist es auch mit den Fragen, die über nicht so naheliegende Gebiete gestellt werden. Die Menschen denken über Erziehung nach und fragen über die vorgeburtliche Erziehung. Aber, meine lieben Freunde, vor der Geburt ist das Menschenwesen noch in der Hut über dem Physischen stehender Wesenheiten. Denen müssen wir die unmittelbare einzelne Beziehung überlassen zwischen der Welt und dem einzelnen Wesen. Daher hat die vorgeburtliche Erziehung noch keine Aufgabe für

das Kind selbst. Die vorgeburtliche Erziehung kann nur eine unbewußte Folge desjenigen sein, was die Eltern, insbesondere die Mutter, leisten. Verhält sich die Mutter bis zu der Geburt so, daß sie in sich selbst zum Ausdruck bringt dasjenige, was im rechten Sinn moralisch und intellektuell das Richtige ist, so wird ganz von selbst das, was sie in fortgesetzter Selbsterziehung vollbringt, übergehen auf das Kind. Je weniger man daran denkt, das Kind, schon bevor es das Licht der Welt erblickt, zu erziehen, und je mehr man daran denkt, selbst ein entsprechend rechtes Leben zu führen, desto besser wird es für das Kind sein. Die Erziehung kann erst angehen, wenn das Kind wirklich eingegliedert ist in die Weltenordnung des physischen Planes, und das ist dann, wenn das Kind beginnt, die äußere Luft zu atmen.

Wenn nun das Kind auf den physischen Plan herausgetreten ist, dann müssen wir uns bewußt sein, was eigentlich für das Kind geschehen ist im Übergang von einem geistigen zu einem physischen Plan. Sehen Sie, da müssen wir vor allen Dingen uns bewußt werden, daß sich das Menschenwesen wirklich aus zwei Gliedern zusammensetzt. Bevor das Menschenwesen die physische Erde betritt, wird eine Verbindung eingegangen zwischen dem Geist und der Seele; dem Geist, insofern wir darunter verstehen dasjenige, was in der physischen Welt heute noch ganz verborgen ist und was wir anthroposophisch-geisteswissenschaftlich nennen: der Geistesmensch, der Lebensgeist, das Geistselbst. Mit diesen drei Wesensgliedern des Menschen ist es ja so, daß sie gewissermaßen in der übersinnlichen Sphäre vorhanden sind, zu der wir uns nun hindurcharbeiten müssen, und wir stehen zwischen dem Tod und einer neuen Geburt schon in einer gewissen Beziehung zu Geistesmensch, Lebensgeist und Geistselbst. Die Kraft, die von dieser Dreiheit

ausgeht, die durchdringt das Seelische des Menschen: Bewußtseinsseele, Verstandes- oder Gemütsseele und Empfindungsseele.

Und wenn Sie betrachten würden das Menschenwesen, das sich anschickt, nachdem es durchgegangen ist durch das Dasein zwischen Tod und neuer Geburt, in die physische Welt hinunterzusteigen, dann würden Sie das eben charakterisierte Geistige zusammengebunden finden mit dem Seelischen. Der Mensch steigt gewissermaßen als Geistseele oder Seelengeist aus einer höheren Sphäre in das irdische Dasein. Mit dem irdischen Dasein umkleidet er sich. Wir können ebenso dieses andere Wesensglied, das sich mit dem eben gekennzeichneten verbindet, charakterisieren, wir können sagen: Da unten auf der Erde wird der Geistseele entgegengebracht dasjenige, was entsteht durch die Vorgänge der physischen Vererbung. Nun wird an den Seelengeist oder die Geistseele der Körperleib oder der Leibeskörper so herangebracht, daß wiederum zwei Dreiheiten verbunden sind. Bei der Geistseele sind verbunden Geistesmensch, Lebensgeist und Geistselbst mit dem Seelischen, das besteht aus Bewußtseinsseele, Verstandes- oder Gemütsseele und Empfindungsseele. Die sind miteinander verbunden und sollen sich verbinden beim Herabsteigen in die physische Welt mit Empfindungsleib oder Astralleib, Ätherleib, physischem Leib. Aber diese sind ihrerseits wiederum verbunden zuerst im Leibe der Mutter, dann in der physischen Welt mit den drei Reichen der physischen Welt, dem mineralischen, dem Pflanzen- und dem Tierreich, so daß auch hier zwei Dreiheiten miteinander verbunden sind.

Betrachten Sie das Kind, das hereingewachsen ist in die Welt, mit der genügenden Unbefangenheit, so werden Sie richtig wahrnehmen: Hier in dem Kind ist noch unverbunden Seelengeist oder Geistseele mit

Leibeskörper oder Körperleib. Die Aufgabe der Erziehung, im geistigen Sinn erfaßt, bedeutet das Einklang-Versetzen des Seelengeistes mit dem Körperleib oder dem Leibeskörper. Die müssen miteinander in Harmonie kommen, müssen aufeinander gestimmt werden, denn die passen gewissermaßen, indem das Kind hereingeboren wird in die physische Welt, noch nicht zusammen. Die Aufgabe des Erziehers und auch des Unterrichters ist das Zusammenstimmen dieser zwei Glieder.

Nun, fassen wir diese Aufgabe etwas mehr im Konkreten. Unter all diesen Beziehungen, welche der Mensch zur Außenwelt hat, ist die allerwichtigste das Atmen. Aber das Atmen beginnen wir ja gerade, indem wir die physische Welt betreten. Das Atmen im Mutterleib ist noch sozusagen ein vorbereitendes Atmen, es bringt den Menschen noch nicht in vollkommenen Zusammenhang mit der Außenwelt. Dasjenige, was im rechten Sinn Atmen genannt werden soll, beginnt der Mensch erst, wenn er den Mutterleib verlassen hat. Dieses Atmen bedeutet sehr, sehr viel für die menschliche Wesenheit, denn in diesem Atmen liegt ja schon das ganze dreigliedrige System des physischen Menschen.

Wir rechnen zu den Gliedern des dreigliedrigen physischen Menschensystems zunächst den Stoffwechsel. Aber der Stoffwechsel hängt an dem einen Ende mit dem Atmen innig zusammen; der Atmungsprozeß hängt stoffwechselfmäßig mit der Blutzirkulation zusammen. Die Blutzirkulation nimmt die auf anderem Wege eingeführten Stoffe der äußeren Welt auf in den menschlichen Körper, so daß gewissermaßen auf der einen Seite das Atmen mit dem ganzen Stoffwechselsystem zusammenhängt. Das Atmen hat also seine eigenen Funktionen, aber es

hängt doch auf der einen Seite mit dem Stoffwechselsystem zusammen.

Auf der anderen Seite hängt dieses Atmen auch zusammen mit dem Nerven-Sinnesleben des Menschen. Indem wir einatmen, pressen wir fortwährend das Gehirnwasser in das Gehirn hinein; indem wir ausatmen, prellen wir es zurück in den Körper. Dadurch verpflanzen wir den Atmungsrythmus auf das Gehirn. Und wie das Atmen zusammenhängt auf der einen Seite mit dem Stoffwechsel, so hängt es auf der anderen Seite zusammen mit dem Nerven-Sinnesleben. Wir können sagen: Das Atmen ist der wichtigste Vermittler des die physische Welt betretenden Menschen mit der physischen Außenwelt. Aber wir müssen uns auch bewußt sein, daß dieses Atmen durchaus noch nicht so verläuft, wie es zum Unterhalt des physischen Lebens beim Menschen voll verlaufen muß, namentlich nach der einen Seite nicht: es ist beim Menschen, der das physische Dasein betritt, noch nicht die richtige Harmonie, der rechte Zusammenhang hergestellt zwischen dem Atmungsprozeß und dem Nerven-Sinnesprozeß.

Betrachten wir das Kind, so müssen wir in bezug auf sein Wesen sagen: Das Kind hat noch nicht so atmen gelernt, daß das Atmen in der richtigen Weise den Nerven-Sinnesprozeß unterhält. Da liegt wiederum die feinere Charakteristik desjenigen, was mit dem Kind zu tun ist. Wir müssen zunächst die Menschenwesenheit anthropologisch-anthroposophisch verstehen. Die wichtigsten Maßnahmen in der Erziehung werden daher liegen in der Beobachtung alles desjenigen, was in der rechten Weise den Atmungsprozeß hineinorganisiert in den Nerven-Sinnesprozeß. Im höheren Sinne muß das Kind lernen, in seinen Geist aufzunehmen dasjenige, was ihm geschenkt werden kann dadurch, daß es geboren wird zum Atmen. Sie sehen, dieser Teil der