

Stephan Eisenhut

Entwicklungsgrundlagen eines freien Geisteslebens

Die soziale Dreigliederung als Aufgabe der Waldorfpädagogik – Teil I

Ihr 100-jähriges Jubiläum feierten die Waldorfschulen in diesem Jahr mit großen, öffentlich wirksamen Veranstaltungen. Das rief notwendig auch die Kritiker auf den Plan. In besonders perfider Weise hat sich das ARD-Magazin ›Kontraste‹ diesen Feierlichkeiten gewidmet.¹ Moderatorin Eva-Maria Lemke gratuliert zunächst süffisant zum Jubiläum, um im Anschluss die Vertreter dieser Pädagogik nach allen Regeln der Kunst zu diffamieren: Die Eltern wüssten wohl nicht genau, wo sie ihre Kinder da hinschicken. Sie hätten vielmehr ein »heiles Bio-Bild« oder glaubten an ein »Lernen ohne Leistungsdruck«. Dabei folgten die Anhänger dieser Pädagogik den Lehren des Okkultisten Rudolf Steiner. Das Magazin hat nun »Steiner-Anhänger« auf offener Straße interviewt und präsentiert dem Fernsehpublikum empört die Ergebnisse: Diese Menschen glauben tatsächlich ernsthaft an Engel und übersinnliche Wahrnehmungsmöglichkeiten! Wozu das führt, wird natürlich auch gleich gezeigt: Da werden als Beweis betroffene Schüler, Eltern und ehemalige Waldorflehrer interviewt, die offensichtlich nicht so gute Erfahrungen mit der Waldorfschule gemacht haben. Geschickt wird auch eine Autorität – der Erziehungswissenschaftler Prof. Dr. Stefan Hopmann – platziert, die den ganzen Ansatz für Unsinn erklärt. So entsteht das Bild, es handele sich hier um eine Sekte, vor der

1 ›100 Jahre Waldorf-Bewegung: Siegeszug einer fragwürdigen Ideologie‹ – Video und Transkript unter www.rbb-online.de/kontraste/archiv/kontraste-vom-26-09-2019/100-jahre-waldorf.html

die Öffentlichkeit eigentlich geschützt werden müsste, statt sie mit staatlichen Geldern durchzufüttern. Als Gipfel des Skandals erscheint jedoch, dass ein solches Weltbild sogar Bestandteil der Waldorflehrerausbildung ist:

Bis heute werden Waldorflehrer auf anthroposophischer Grundlage ausgebildet. Das Fernstudium Waldorfpädagogik in Jena etwa vermittelt im Grundstudium Steiner pur: Reinkarnation und Karma, Äther- und Astralleib, selbst Steiners Glaube an Engel, Elementarwesen und Dämonen wird gelehrt. Damit konfrontieren wir den Sprecher des Bundes der Freien Waldorfschulen.

Und nun wird Henning Kullak-Ublick regelrecht vorgeführt. Dieser wird mit dem Satz zitiert: »Ich persönlich bin nicht der Auffassung, dass irgendwelche Dinge, die Rudolf Steiner irgendwo über Naturgeister gesagt haben mag, Teil einer Lehrerausbildung sein sollten.« »Sind sie aber«, fällt ihm der Reporter Markus Pohl ins Wort. »Wenn das so sein sollte, halte ich das für falsch«, antwortet Kullak-Ublick. »Also die Fernuni Jena, Lektion II, Anthroposophie, Geistige Wesen, Engel, Elementarwesen, Dämonen. Kommt gleich vor Reinkarnation und Karma«, kontert Pohl. Der Film endet mit einem scheinbar ratlos blickenden Sprecher des Bundes für Waldorfpädagogik.

Das Menschenbild der Waldorfschule

Es fragt sich, ob es eine gute Strategie ist, die Grundlagen der Waldorfpädagogik in der Öffentlichkeit zu verleugnen. Denn diese Pädagogik ist aus der anthroposophischen Geisteswissenschaft heraus entstanden. Sie geht nicht nur von der Existenz übersinnlicher Wesenheiten aus, sondern zeigt mit wissenschaftlichen Methoden einen Weg, wie deren Wirksamkeit erkannt werden kann. Steiner war sich sehr bewusst darüber, dass er einen Weg einschlug, den die Anhänger einer materialistisch-naturwissenschaftlichen Ausrichtung nicht mitgehen können. Auch deshalb hat er seinen Weg in genauester Weise erkenntnistheoretisch begründet. Aber das interessiert die Kritiker nicht. Muss es auch nicht. Es würde ja reichen, wenn sie einsehen würden, dass in einer pluralistischen Gesellschaft unterschiedliche Weltanschauungen die Möglichkeit haben, ihren Standpunkt bis in die Erziehung hinein geltend zu machen, und dass es totalitaristisch wäre, wenn nur eine bestimmte Strömung ihre Vorstellungen geltend machen könnte.²

Hopmann meint, dass das Erbe Steiners in den Waldorfschulen verschleiert werde. Würde man den Eltern mit »Astraltrieb« und »Karma« kommen, »so würden viele dieser aufgeklärten Bildungsbürger schreiend den Raum verlassen«. Die Anthroposophie stellt aber kein Geheimwissen dar, das nur eingeweihten Lehrern bekannt ist, wie Hopmann suggeriert, sondern ist jedem zugänglich. In der Regel finden sich auch an jeder Waldorfschule Angebote zu den Grundlagen ihrer Pädagogik. Man fragt sich, für wie dumm Hopmann die Eltern hält, die ihre Kinder auf eine solche Schule schicken. Es ist doch unwahrscheinlich, dass diese nicht mitbekommen haben, welches Menschenbild der Waldorfpädagogik zugrunde liegt. In der Regel ist es genau umgekehrt: Viele Eltern haben das Empfinden, dass gerade das materialistische Menschenbild, das in den staatlichen Schulen vorherrscht, der Entwicklung ihrer Kinder schadet.

Es ist ein entscheidender Unterschied, ob eine Pädagogik auf der Vorstellung aufgebaut ist, dass die menschliche Individualität erst durch den Zeugungsakt der Eltern entsteht und mit dem Tod wieder verschwindet – oder ob im Kind ein höheres Wesen erkannt wird, das sich mit einem vererbten Leib verbindet und diesen in seiner Entwicklung zum Erwachsenen mehr und mehr seinen Bedürfnissen anpasst. Diese Auffassung ist zentral für die Waldorfpädagogik. Das sollte auch nicht versteckt werden, denn es geht ja gerade darum zu zeigen, dass es immer die durch den individuellen Menschen wirkenden geistigen Kräfte sind, die fruchtbar im sozialen Leben wirken. Die materialistische Reduktion des Menschen führt hingegen auf der einen Seite zu abstrakten Gleichheitsforderungen, die mit Hilfe der staatlichen Institutionen in allen Lebensbereichen durchgesetzt werden sollen, auf der anderen Seite zu Menschen, die in ihrer leiblichen Abstammung einen besonderen Wert sehen und zuletzt in eine völkisch-rassistische Seelenhaltung abdriften.³

2 Diese Form der Verurteilung einer Strömung des Kulturlebens durch einen staatlich finanzierten Sender läuft – ähnlich wie es derzeit in der Frage der Komplementärmedizin geschieht – auf eine massive Einschränkung der individuellen Selbstbestimmung hinaus.

3 Wird das geistige, individuelle Wesen des Menschen nicht erkannt, hat das die Folge, dass er zunächst auf ein rein seelisch-leibliches Wesen reduziert wird. Das rein Seelische im Menschen strebt danach, alle Menschen als Gleiche zu betrachten. Dies ist aber nur auf dem Rechtsgebiet möglich. Die abstrakte Gleichheitsforderung ruft aber sofort eine Opposition bei denjenigen hervor, die das Leibliche in den Vordergrund stellen. Die radikale Konsequenz aus dem materialistisch-naturwissenschaftlichen Weltbild ist, dass der Mensch ein bloß leibliches Wesen ist. Die nationalistischen Parteien ziehen diese Konsequenz. Das endet zuletzt in der Vorstellung, dass die beste »Rasse« sich im »Kampf ums Dasein« durchsetzen muss.

Der Zugang zur Dreigliederungsidee

Ebenso wie der Waldorfpädagogik liegt auch der Idee der Dreigliederung des sozialen Organismus eine Auffassung vom geistigen Wesen des Menschen zugrunde. Rudolf Steiner wollte gerade durch seine neue Pädagogik veranlassen, dass in Zukunft immer besser verstanden und empfunden wird, warum der soziale Organismus sich in drei relativ selbstständige Bereiche gliedern muss. Während seines aktiven Wirkens für diese Idee im Jahre 1919 musste Steiner erfahren, wie wenig die Menschen in der Lage waren, die Idee eines freien Geisteslebens zu verstehen, und wie sehr sie in der Abhängigkeit von Autoritäten standen, denen – weil sie irgend ein staatliches oder universitäres Amt bekleideten – alles abgenommen wurde. Ebenso sah er, wie die Demokratie, welche gerade die Monarchie abgelöst hatte, so ausgestaltet wurde, dass diejenigen, die über genügend Kapital verfügten, ihre Interessen in der Gestaltung des Rechtes durchsetzen konnten und, während sie die Ungleichheitsverhältnisse zementierten, den Menschen über die Medien – damals vorwiegend Zeitungen und Zeitschriften – vorgaukelten, es handle sich hier um einen demokratischen Entscheidungsprozess. Am geringsten war das Bewusstsein davon, wie das Wirtschaftsleben wirkt. Auf der Grundlage von Technik und Kapital war schon ein immer komplexer werdender weltweiter Zusammenhang von Wirtschaftsbeziehungen entstanden, der in eine bewusste Gestaltung gebracht werden musste. Doch waren die Fähigkeiten für diese Aufgabe noch nicht ausgebildet.

Im August 1919, kurz bevor Rudolf Steiner nach Stuttgart reiste, hielt er noch einmal sechs Vorträge in Dornach, in denen er die Zusammenhänge zwischen Waldorfpädagogik und Dreigliederung darlegte. Ausgehend von den Grundgedanken aus ›Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkt der Geisteswissenschaft‹ stellt er nun eine fundamentale Beziehung zwischen der Entwicklung der ersten drei Jahrsiebte des Kindes und den drei Gliedern des sozialen Organismus her. Die Fähigkeit für ein freies Geistesleben werde schon in der Zeit zwischen der Geburt und dem Zahnwechsel in der Erziehung veranlagt, ein gesundes Empfinden für das, was im sozialen Organismus als Recht gelten soll, hänge mit der richtigen Erziehung zwischen der Zeit des Zahnwechsels und der Geschlechtsreife zusammen, während ein richtiges Empfinden für das Wirtschaftsleben erst im dritten Jahrsiebt veranlagt werden könne. Gerade die wechselseitige Beleuchtung der Entwicklungsphasen des Kindes mit dem, was in den jeweiligen Gliedern des sozialen Organismus

wirksam werden sollte, kann zu einem vertieften Verständnis desselben führen.

Die Auffassung des Menschen als eine geistige Wesenheit ist auch für das Verständnis des gesamten sozialen Lebens zentral. Der Mensch ist nicht nur in der Lage, das geistige Wesen des anderen zu empfinden und zu erkennen, wenn es ihm in einer leiblichen Gestalt gegenübertritt, sondern steht ebenso in Verbindung mit geistigen Wesenheiten, die nicht in einem physischen Leib auftreten. Das freie Geistesleben gibt anderen Wesenheiten einen Raum als ein unfreies. Für eine materialistische Auffassung ist das eine Frage des Glaubens, für eine geistige eine Frage der Beobachtung. Das freie Geistesleben beruht auf der individuellen geistigen Aktivität, durch welche die Erkenntnismöglichkeiten erweitert werden, aber auch auf dem individuellen Austausch über das Errungene. Gelingt dieser, so geht davon eine Wirkung aus, die das gesamte soziale Leben befruchten kann. Ein Hauptanliegen der Waldorfpädagogik ist daher, eine neue Dialogfähigkeit zu veranlassen.

Im ersten Anhang der Neuauflage von 1918 seiner ›Philosophie der Freiheit‹ hat Steiner ausgearbeitet, was vorgeht, wenn ein Mensch mit einem anderen Gedanken austauscht. Wenn ich den Gedanken, den ein anderer Mensch denkt, wahrnehmen will, muss ich mein eigenes Denken für einen kurzen Moment auslöschen und in das andere Denken eintauchen. Das Denken der anderen Persönlichkeit ist dann ganz in meinem Bewusstsein, wodurch ich es unmittelbar wahrnehme. Dann muss ich mich dagegen wieder behaupten und mein eigenes Denken aufleben lassen.⁴ In Vorträgen, die Steiner 1918 hielt, hat er diesen Vorgang des Hineinversetzens in ein anderes Denken als »Einschlafen« charakterisiert, dem ein »Aufwachen« folgen muss. Dieses Hineinversetzen in einen anderen Menschen bezeichnet er als einen sozialen Trieb, während das Selbstbehaupten, durch den man sich in sein Eigensein zurückzieht, als ein antisozialer Trieb angesehen werden kann. Dieses Hin- und Herpendeln nennt er dann ein »Urphänomen der Sozialwissenschaft«.⁵

Auf einem Diskussionsabend des Schweizer Bundes für Dreigliederung im Jahr 1920 beschrieb er dieses Urphänomen am Beispiel des Zusammenwirkens zweier herausragender Persönlichkeiten des deutschen Geisteslebens – Goethe und Schiller – und zeigte, dass in diesem Zusammenwirken ein Drittes wirksam werden kann, von dem eine ungeheuer starke Wirkung auch

Das Urphänomen sozialen Zusammenwirkens

4 Rudolf Steiner: ›Die Philosophie der Freiheit‹ (GA 4), Dornach 1995, S. 260f.

5 Ders.: ›Die soziale Grundforderung unserer Zeit – In geänderter Zeitlage‹ (GA 189), Dornach 1990, S. 175.

auf andere, insbesondere auf das deutsche Volk, ausgegangen sei. Schiller hatte Goethe 1794 zur Mitarbeit an der neuen Zeitschrift ›Die Horen‹ eingeladen. Nach einer Sitzung der Naturforschenden Gesellschaft in Jena kam es zu einem Gespräch über die Urpflanze. Damit begann eine mehr als zehnjährige, intime Zusammenarbeit, die Steiner als »ein Urphänomen sozialen Zusammenwirkens auf geistigem Gebiete« bezeichnet:

Man kann nicht sagen, Goethe habe Schiller etwas gegeben oder Schiller habe Goethe etwas gegeben und sie hätten zusammengewirkt. Damit trifft man nicht die Tatsache, die ich meine, sondern es ist etwas anderes. Schiller ist durch Goethe etwas geworden, was er allein niemals geworden wäre. Goethe ist durch Schiller etwas geworden, was er allein niemals geworden wäre. Und hat man bloß den Goethe, und hat man bloß den Schiller und denkt sich ihre Wirkung auf das deutsche Volk - es kommt nicht das heraus, was in Wirklichkeit geworden ist. Denn hat man bloß Goethe, hat man bloß Schiller, und bedenkt man die Wirkungen, die aus beiden ausströmen, so gibt es noch nicht das, was geworden ist, sondern es entsteht aus dem Zusammenfluß der beiden ein Drittes, ganz Unsichtbares, das aber von ungeheuer starker Wirkung ist. Sehen Sie, das ist ein Urphänomen sozialen Zusammenwirkens auf geistigem Gebiete.⁶

Warum nennt Steiner dieses soziale Zusammenwirken ein Urphänomen? Beide Persönlichkeiten waren geistig hochaktive Menschen. Sie waren aber zugleich in der Lage, sich ganz auf den anderen einzulassen. Weder waren sie einseitig sozial noch einseitig antisozial. Vielmehr gelang ihnen das Hin- und Herpendeln so, dass darin etwas Höheres wirksam werden konnte. Das ist die Kraft des freien Geisteslebens.

Dieses Pendeln zwischen Einschlafen und Aufwachen im Gedankenaustausch kann auch menschenkundlich beschrieben werden. Unser gewöhnliches Wachbewusstsein beruht auf dem Bewusstsein unseres Eigenseins. Dieses wird leiblich durch den Kopforganismus ermöglicht. Beim Einschlafen zieht sich das Seelisch-Geistige des Menschen aus dem Kopforganismus heraus und lebt im Umkreis. Bei Menschen, die nur gewohnt sind, ihr waches Bewusstsein durch ihre leiblichen Organe zu entwickeln, schwindet daher das Bewusstsein. Beim »Einschlafen in

6 Ders.: ›Soziale Ideen – Soziale Wirklichkeit – Soziale Praxis Band II‹ (GA 337b), Dornach 1999, S. 59.

den anderen Menschen« während eines Gespräches zieht sich der Mensch ebenfalls aus seinem Kopforganismus heraus, nur tritt er jetzt ganz in den Bewusstseinsinhalt des anderen Menschen ein. Für einen kurzen Moment vergisst er sich selbst und lebt ganz in diesem Bewusstseinsinhalt. Dann zieht er sich wieder in sein reflektierendes Eigenwesen zurück, was geistig einem Aufwachprozess entspricht. Da, wo sich Menschen in einem Gespräch begegnen können, entsteht eine Wesensverbindung, die nicht leiblich bedingt ist, sondern durch die kurzzeitige Auslöschung der leiblichen Bedingtheit bewirkt wird.

Nun gibt es in der Entwicklung des Kindes eine Phase, wo das Kind von sich aus in ganz natürlicher Weise das macht, was ihm als Erwachsener auf geistigem Felde nur gelingen wird, wenn er sich aktiv einem anderen Menschen zuwendet. Wenn ich in den Gedanken eines anderen Menschen eintauchen will, muss ich ganz in sein Wesen eintauchen und das, was er denkt, nachahmen. Das kleine Kind macht das von sich aus, indem es nachahmt, was ihm in seiner Umgebung vorgelebt wird. Es taucht ganz in das ein, was ein anderer Mensch ihm vorlebt: »Durch geheimnisvolle Kräfte geht auch unser innerstes Denken auf das Kind über. Wer ein sittlicher Mensch ist, wer ein wahrhaftiger Mensch ist, der macht andere Bewegungen, hat andere Mienen, geht anders als ein Mensch der lügenhaft ist.«⁷

Dies ist in der frühen Kindheit noch möglich, weil das Kind noch gar nicht in der Weise wie der Erwachsene in seinem Kopforganismus leben kann. Das menschliche Wesen ergreift seine Leiblichkeit zunächst über das Gliedmaßensystem. Es lebt in den Bewegungen und ahmt alles, was in seiner Umgebung an Bewegungen vorgeht, unbewusst nach. Aus dieser Nachahmungsfähigkeit heraus kann das kleine Kind z.B. auch wesentlich schneller als ein Erwachsener eine Sprache lernen. Es kann aber nicht seine Tätigkeit bewusst reflektieren. Dazu bedarf es einer tieferen Verbindung mit dem Nerven-Sinnessystem, das unser waches Tagesbewusstsein ermöglicht. Das kleine Kind hat zwar auch ein Wachbewusstsein, aber es kann in diesem die Erfahrungen der Welt noch nicht so aufnehmen wie ein Erwachsener. Das frühkindliche Wachbewusstsein kann noch nicht die Kräfte entwickeln, die zu der Trennung von Ich und Welt führen, sondern erlebt die Welt sympathisch mit. Der Erwachsene hingegen neigt dazu, sich zu stark von der Welt abzusondern und sein Eigenwesen zu entfalten. Beim Kleinkind überwiegen

Nachahmung als Sozialfähigkeit

⁷ Ders.: »Idee und Praxis der Waldorfschule« (GA 297), Dornach 1998, S. 256.

die sozialen, beim Erwachsenen die antisozialen Triebe. Soziale und antisoziale Triebe müssen aber im Leben in ein richtiges Gleichgewicht gebracht werden, wenn die sozialen Verhältnisse gestaltbar bleiben sollen. Aus diesem Grunde beginnt Rudolf Steiner seine Vorträge zur ›Allgemeinen Menschenkunde‹ auch mit der Frage, wie durch die Erziehung bewirkt werden kann, dass das Kind in einen »richtigen Rhythmus im Abwechseln zwischen Schlafen und Wachen« hineinfinden kann.⁸

Im wachen Tagbewusstsein setzen wir uns mit all dem, was uns im täglichen Leben begegnet, auseinander. Im Schlafen verarbeiten wir die Eindrücke des Tages. Vom Standpunkt des gewöhnlichen Bewusstseins aus gibt es keine Möglichkeit, zu beobachten, was in der Nacht mit unseren Eindrücken geschieht, denn wir verschlafen schlichtweg diese Phase unseres Lebens. Dennoch kennen viele Menschen das Phänomen, dass gerade, wenn sie mit einem Problem länger gerungen haben, ihnen in der Aufwachphase ein »Einfall« kommt, mit dem sie dann weiterarbeiten können. Besonders geistig produktive Menschen kennen diese Erfahrung und können damit bewusst arbeiten.⁹ Es gibt aber auch Möglichkeiten, das Bewusstsein so zu schulen, dass es auch da, wo es gewöhnlich träumt oder schläft, wach bleiben und die Geschehnisse verfolgen kann. Die anthroposophische Geisteswissenschaft zeigt hier die verschiedensten Schulungsmöglichkeiten auf. Es geht somit darum, in den Nachtbereich einzutauchen, um aus diesem etwas zu schöpfen, was das Leben des Tagesbewusstseins befruchten kann.

Auf der einen Seite bringt also das Kind aus der geistigen Welt die Fähigkeit der Nachahmung mit, auf der anderen Seite muss es aber in der Erdenwelt erst die Fähigkeit erlernen, die Eindrücke der Sinneswelt so zu verarbeiten, dass es sie wieder im Schlafen in die geistige Welt hineinbringen kann:

Das Kind setzt, indem es durch die Geburt ins physische Dasein eintritt, nur das fort, was es erlebt hat in der geistigen Welt vor der Empfängnis. Da lebt man ja als Menschenwesen in den Wesen der höheren Hierarchien drinnen; da tut man alles dasjenige, was an Impulsen aus dem Wesen der höheren Hierarchien kommt. Da ist man in einem noch viel höheren Grade ein Nachahmer, weil man in einer Einheit ist mit denjenigen Wesen, die man nachahmt. Dann wird man in die physische Welt herausgesetzt. Da setzt man die Gewohnheit, eins zu sein

8 Ders.: ›Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik‹ (GA 293), Dornach 1992, S. 27.

9 Es hat einen tieferen Grund, dass viele Menschen, die mit einem zunächst nicht lösbaren Problem ringen, sich sagen: Da sollten wir mal drüber schlafen

mit der Umgebung, fort. Diese Gewohnheit erstreckt sich dann darauf, eins zu sein mit Wesen, oder nachzuahmen diejenigen Wesen, die als Menschen in der Umgebung sind und für die Erziehung zu sorgen haben, indem sie dasjenige nur tun und denken und empfinden, was das Kind nachahmen kann.¹⁰

Eltern und Erzieher müssen in der frühkindlichen Pädagogik mit der Tatsache umgehen, dass das Kind ein ganz soziales Wesen ist, dass es alles mitmacht, was in seiner Umgebung geschieht. Je älter es wird, insbesondere, wenn es schulfähig wird, desto mehr muss es in behutsamer Weise so an die Tatsachen der Sinnenwelt herangeführt werden, dass es sie in sein Denken aufnehmen will.

Für diesen Zusammenhang kann aus dem materialistisch-naturwissenschaftlichen Weltbild, welches das menschliche Bewusstsein lediglich als eine aus dem physischen Leib entspringende Funktion auffasst, keine Empfindung entwickelt werden. Wer sich hingegen schult, im Menschen ein geistig-seelisches Wesen zu sehen, welches seinen Erdenkörper erst im Laufe der kindlichen Entwicklung so zubereiten will, dass es ihn für seine Erdenerfahrungen richtig nutzen kann, wird darauf achten, dass diese Verbindung in richtiger Weise gelingt. Dem materialistisch-naturwissenschaftlich denkenden Menschen wird es nur darum gehen, dem Kind das Wissen zu vermitteln, von dem er glaubt, dass es ihm im späteren Leben nützlich ist. Der geisteswissenschaftlich geschulte Waldorflehrer hingegen wird darauf achten, wie das Wissen, das er an das Kind heranträgt, auf dieses wirkt. Wird das Kind mit fertigen Begriffen traktiert, die es lernen und behalten soll, dann entwickelt es eine Antipathie, die seine Nachahmungskräfte früh versiegen lassen. Und wird zudem an sein eigenes Urteil appelliert, so wird es regelrecht in das Kopfbewusstsein hineingetrieben. Aus einem sozialen, mit seiner Umgebung mitlebenden Wesen, wird somit ohne Übergang ein antisoziales, sich gegen seine Umgebung abgrenzendes Wesen gemacht.¹¹ Wird hingegen in der frühen Kindheit darauf geachtet, dass in seiner Umgebung Dinge geschehen, die im Einklang mit der Welt stehen und die es nachahmen kann, und wird mit der Schulreife das Urteil des Kindes so gelenkt, dass es in die Schönheit der Welt eintauchen kann und dabei seine Begriffe selbst ausgestaltet, dann wird der rhythmische Mensch gestärkt: Auf der einen Seite darf es noch in der Nachahmung

Vom Sozialen zum Antisozialen

10 Ders.: »Die Erziehungsfrage als soziale Frage« (GA 296), Dornach 1991, S. 18

11 Würden Erziehungswissenschaftler wie der oben zitierte Stefan Hopmann erkennen, welche seelischen und körperlichen Folgen eine solche Pädagogik hat, dann würden sie diese und nicht die Waldorfpädagogik als unverantwortbar bezeichnen.

12 Rudolf Steiner hebt in diesem Zusammenhang auch die Bedeutung des Lehrens des richtigen Atems hervor. Dieser Frage soll in einem weiteren Aufsatz nachgegangen werden, der die Beziehung des zweiten Jahrsiebt in Hinblick auf die Ausbildung eines richtigen Rechtslebens untersuchen wird.

13 GA 293, S. 26.

14 GA 337b, S. 60.

15 A.a.O., S. 61.

16 A.a.O., S. 62

leben, auf der anderen Seite beginnt es, Dinge aus der Welt herauszusondern, für die sein Interesse geweckt wurde und die es sich zu eigen machen kann.¹² Darf sich das Kind in dieser Weise mit der Welt zu verbinden, dann beginnt es auch, diese Erfahrungen in der Nacht zu verarbeiten. Das aber ist der andere Pol, der für die Erziehung wichtig ist:

Dahin muss es gebracht werden durch die richtiggehende Erziehung, daß das, was der Mensch auf dem physischen Plan erfährt, hineingetragen wird in dasjenige, was der Seelengeist oder die Geistseele tut vom Einschlafen bis zum Aufwachen. Wir können als Unterrichter und Erzieher dem Kinde gar nichts von der höheren Welt bringen. Denn dasjenige, was in den Menschen von der höheren Welt hineinkommt, das kommt hinein in der Zeit vom Einschlafen bis zum Aufwachen.¹³

Der Mensch wandelt sich in seiner Entwicklung vom Kleinkind zum Erwachsenen von einem sozialen, mit seiner Umgebung ganz verbundenen Wesen zu einem antisozialen, sich von seiner Umgebung selbstbewusst abgrenzenden Wesen. Das ist eine Notwendigkeit. Die Erziehung ist geglückt, wenn der Mensch, der aus der Schule ins Leben tritt, sich klar und selbstbewusst abgrenzen und eine eigene Position vertreten kann. Er sollte aber auch die Fähigkeit haben, die eigene Position zurückzustellen und ganz in dem aufzugehen, was ihm durch andere Menschen entgegengetragen wird. Beide Fähigkeiten sind gleichermaßen wichtig. Es sind die Menschen, die richtig zwischen dem Abgrenzen und Eintauchen hin- und herpendeln können, die fähig sind, Neues im sozialen Leben hervorzubringen.

Dialogfähigkeit als Führungsqualität

Das Zusammenwirken von Goethe und Schiller hat nach Rudolf Steiners Forschung etwa zwei Jahre nach dem entscheidenden Gespräch einen Höhepunkt erreicht. Zu diesem Zeitpunkt war Goethe 47 und Schiller 37 Jahre alt. Schiller hatte noch fünf Jahre bis zu seinem 42. Lebensjahr, Goethe war fünf Jahre darüber hinaus. Steiner war das sehr wichtig. Denn zwischen dem 35. und 42. Lebensjahr entwickelt der Mensch, »wenn er innerlich ein Geistesleben durchmacht«¹⁴, die urteilende Bewusstseinsseele, »die ganz aus dem Ich heraus zur Welt in ein Verhältnis tritt«¹⁵. Steiner zeigt nun, dass sich »das Wechselspiel von Seele zu Seele in einer besonderen Art«¹⁶ befruchten kann, wenn Men-

schen an ihrer Entwicklung arbeiten, die durch den Altersunterschied an verschiedenen Punkten stehen.

Biografisch ist das 42. Lebensjahr auch ein besonderer Wendepunkt. Zwischen dem 21. und dem 42. Lebensjahr durchläuft der Mensch eine Entwicklung, in der er zunächst mit den antisozialen Kräften umgeht, weil er sich eine eigene Stellung zur Welt erarbeiten muss, dann aber immer mehr die sozialen Kräfte entwickeln sollte. Es hat sich gewissermaßen ein großer Pendelschlag zwischen dem sozialen und dem antisozialen Pol vollzogen, nur dass bei dem Rückweg der Mensch aus eigener Kraft etwas beisteuern muss. Gelingt ihm dies, kann er berechtigt eine führende Stellung im gesellschaftlichen Leben einnehmen. Heute gelingt dies nur in den seltensten Fällen. Nicht die erlangen eine bedeutende gesellschaftliche Stellung, die sich dafür durch innere Entwicklung reif gemacht haben, sondern die, die sich am besten äußerlich durchsetzen können. Das aber führt zu immer stärkeren sozialen Verwerfungen.

Sowohl Goethe als auch Schiller hatten um dieses 42. Lebensjahr die Fähigkeit, soziale und antisoziale Triebe in ein richtiges Verhältnis zu bringen, auf höchste entwickelt. Heute würde man sagen, sie sind »teamfähig« geworden. Aber das greift zu kurz. Sie hatten vielmehr einen Raum geschaffen, durch den in ihrem Zusammenwirken höhere geistige Kräfte leben konnten. Genau daraus kann aber eine zukünftige Führungsqualität entwickelt werden. Diese Form der Führung basiert nicht auf Macht, sondern auf freier Anerkennung. Die Menschen werden sich immer mehr nach dieser Form der Führung sehnen, weil sie ihnen den Raum für die eigene Entwicklung öffnet.

Der Begriff des Geisteslebens darf nicht auf die Bereiche Wissenschaft, Kunst und Religion eingeschränkt werden, sondern Geistesleben findet überall da statt, wo Menschen zusammenwirken, also auch innerhalb eines Wirtschaftsunternehmens. Und dieses Zusammenwirken braucht Führung, wenn es sich harmonisch und sinnvoll gestalten soll. Gute Führungsqualitäten zu veranlassen kann daher als ein Hauptanliegen der Waldorfpädagogik angesehen werden.

Dem stehen selbstverständlich Hemmnisse entgegen. So haben die Menschen, die heute verantwortlich als Waldorfpädagogen arbeiten wollen, selbst vielfach eine Erziehung durchlaufen, die in beschriebener Weise die antisozialen Kräfte gestärkt hat. Nicht jeder, der sich zum Waldorfpädagogen ausbilden lässt,

**Die Lehrerkonferenz
als Schulungsraum**

STEPHAN EISENHUT, geb. 1964 in Koblenz, Studium der Volkswirtschaftslehre in Freiburg im Breisgau, Forschungsarbeit zum Thema ›Die geisteswissenschaftlichen Grundlagen der Sozialwissenschaft bei Rudolf Steiner‹, Ausbildung zum Klassenlehrer in Mannheim, 1997 bis 2000 Lehrer an der Rudolf Steiner Schule Mittelrhein, 2001 bis 2018 Geschäftsführer der mercurial-Publikationsgesellschaft, seit 2015 Redakteur dieser Zeitschrift. – E-Mail: eisenhut@diedrei.org.

hatte in der frühen Kindheit die Chance, moralisch sinnvolle Tätigkeiten seiner Eltern und Erzieher nachzuahmen, sondern musste mit dem vorliebnehmen, was dem materialistischen Zeitgeist entsprang. Die wenigsten hatten zudem in ihrer Schulzeit Lehrer, denen ein bildhaft-künstlerischer Unterricht gelang. Viele Qualitäten, die ein Waldorflehrer braucht, müssen mühsam in der Praxis erarbeitet werden. Es ist daher billig, das herauszupicken, was in der Praxis der Waldorfpädagogik nicht geglückt ist, denn da wird sich notwendigerweise vieles finden. Ein Hauptproblem der Waldorfschulen stellt heute die Selbstverwaltung des Schulorganismus dar. Hier braucht es Team- und Dialogfähigkeit, die aber vielfach erst erlernt werden muss. Aus dieser Not kann aber auch eine Tugend gemacht werden: Denn nicht derjenige ist unbedingt ein guter Lehrer, der schon alles kann, sondern der, der willentlich daran arbeitet, eine Fähigkeit, die er noch nicht entwickelt hat, sich selbst anzueignen. Denn das wirkt ebenfalls als eine Imponderabilie beim Unterrichten. Rudolf Steiner erwartete von den Waldorflehrern, dass sie die sehr komplexen menschenkundlichen Grundlagen auch meditativ erarbeiteten. Das gelingt heute nur noch wenigen Lehrern. Nach 100 Jahren Waldorfpädagogik stellt sich die Frage, ob die Waldorfschule ein Schulmodell wird, das sich von seinen geistigen Grundlagen verabschiedet – wie es viele Kritiker fordern – oder ob sich die Waldorfschulbewegung weiterhin als eine geistige Erneuerungsbewegung versteht.

Rudolf Steiner bezeichnete die Lehrerkonferenz als »die Seele alles Unterrichtens und Erziehens in der Waldorfschule«¹⁷. Diese Konferenz sollte ein Ort werden, in der jeder vom anderen lernen kann, sozusagen ein fortlaufendes Seminar. Und er fügt hinzu, dass »keine Schule lebt, in der nicht in dieser Weise die Konferenz, die Versammlung der Lehrer von Zeit zu Zeit das Allerwichtigste ist.«¹⁸ Es ist offensichtlich, dass er ein geistiges Zusammenwirken der Lehrerschaft in der Richtung anzuregen suchte, wie er es anhand der Zusammenarbeit von Goethe und Schiller urphänomenal beschrieben hat. Schulen, die sich entschließen, einer menschenkundlichen Arbeit Raum zu geben, werden bemerken, dass die geistige Substanz und der soziale Zusammenhalt der Schule mit der Zeit wachsen.

17 Ders.: ›Der pädagogische Wert der Menschenerkenntnis und der Kulturwert der Pädagogik‹ (GA 310), Dornach 1989, S. 86.

18 Ders.: ›Die Kunst des Erziehens aus dem Erfassen der Menschenwesenheit‹ (GA 311), Dornach 1989, S. 122.