Zeitschrift: Theologische Zeitschrift
Herausgeber: Theologische Fakultät der Universität Basel
Band: 19 (1963)
Heft: 2

Artikel: Die Pädagogik Rudolf Steiners
Autor: Schulze, Wilhelm August
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-878835

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 14.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Die Pädagogik Rudolf Steiners

In den bekanntesten Handbüchern der Pädagogik und ihrer Geschichte wird die Steinersche Pädagogik nur sehr kurz oder gar nicht behandelt[1]. Dabei gibt es von dem Gründer der Anthroposophie rund *zwanzig pädagogische Schriften*, die meist auf Nachschriften von Vorträgen beruhen, die Steiner vor der Öffentlichkeit oder vor Lehrern der Waldorfschulen gehalten hat. Da diese von Steiner autorisierten Nachschriften immer dieselben Grundgedanken enthalten, können wir uns hier auf eine Auswahl von *fünf* Schriften beschränken. Es sind dies:

1. Die Vorträge über Volkspädagogik, am 11., 18. Mai und 1. Juni 1919 in Stuttgart vor einem geschlossenen Kreis von Anthroposophen gehalten.
2. Die «Allgemeine *Menschenkunde*», Vorträge vor den angehenden Lehrern der ersten Waldorfschule (Ende August, Anfang September 1919 in Stuttgart).
3. Die «*Erziehungskunst*», welche die Nr. 2 parallel gehende Anwendung der anthropologischen Grundsätze darstellt.
4. Der Vortrag: «Die Erziehung des Kindes vom Standpunkte der Geisteswissenschaft», in verschiedenen deutschen Städten gehalten (10.–19. Aufl.).
5. «Die *pädagogische Praxis* vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenkenntnis.» Es handelt sich wieder um Vorträge vor Waldorfschullehrern, in Basel vom 15. bis 22. April 1923 dargeboten.

1.

Man wird die hier entworfene Pädagogik *in vielen Dingen* durchaus *bejahen* können.

So kann man als Christ Steiner durchaus beistimmen in seiner geharnischten Ablehnung des Materialismus. Er hatte ihn ja in der Haeckelschen Variante unmittelbar erlebt. Steiner sagt: «Der Materialismus ist diejenige Weltanschauung, die nichts von der Ma-

---

[1] F. Blättner und J. Göttler verlieren kein Wort darüber; J. Hemlein: (Herders) Lex. der Päd., 4 (1955), S. 914, geht sehr kurz darauf ein; H. Scheuerl: Die Rel. Gesch. Geg., 1 (1957), Sp. 430f., bietet ein Minimum; von katholischer Seite liegt eine nur an der Oberfläche haftende Artikelreihe von R. Stehle vor: Oberrhein. Past.bl. 55 (1954), S. 128–132. 189–194.

terie versteht» (Menschenkunde 25; Päd. Pr. 49. 150). Dieses Urteil gilt auch heute noch, auch vom dialektischen Materialismus des Ostens; es sei nur an die Forschungen von Hans Köhler, Bochenski und Gustav Adolf Wetter erinnert. Man wird vom heutigen Standpunkt auch gestehen müssen, daß zur Zeit, als Steiners Weltanschauung entstand (1880–1920), die Naturwissenschaften weithin mechanistisch und materialistisch orientiert waren, daß es da eine materialistische Medizin (Virchow), Biologie, Physiologie und Psychologie gegeben hat. Man wird auch Steiner weithin folgen können, wenn er die Psychoanalyse Freuds ablehnt. Er bezeichnet sie (Päd. Pr. 100) als «Dilettantismus im Quadrat, entstanden aus einer dilettantischen Psychologie, multipliziert mit dilettantischer Physiologie». Auch seine Bekämpfung des Freudschen Pansexualismus (Päd. Pr. 119) wird man bejahen müssen. Ich würde Steiner auch sehr zustimmen, wenn er erklärt, daß die Brauchbarkeit eines Bildungsstoffes fürs Leben nicht im Vordergrund stehen dürfe: «An jedem Fall kann ungeheuer viel gelernt werden, was vielleicht nicht unmittelbar angewendet werden kann. Es ist damit so, wie mit Vielem, was der Mensch aufnimmt und von dem er behauptet, er brauche es nicht im Leben, er braucht es doch» (Päd. Pr. 162). Vgl. auch die Arbeit von Heinz *Kloß:* Waldorfpädagogik und Staatsschulwesen (1955), die der Waldorfpädagogik innerhalb der Staatsschule Raum verschaffen möchte unter Abstraktion von den anthroposophischen Grundlagen derselben (S. 47). Eltern und Schüler, die von einem Bildungsstoff sagen: «Den brauche ich nicht», irren oft sehr, denn das Leben liegt ja vor dem Schüler als ein unbekanntes Land, das allerlei Überraschungen bringt. Wie freut sich jeder, der eine unerwartete Situation doch auf Grund eines leidlichen Schulsackes einigermaßen meistern kann. Dann allerdings sagt er stolz: «Gelernt ist gelernt!» Daher wird man mit Steiner auch einig gehen können, wenn er einen vordergründigen Utilitarismus in der Erziehung bekämpft.

Ebenso ist Steiner beizustimmen, wenn er ein Gegner einer übertrieben intellektualistischen Erziehung ist (Päd. Pr. 166, Kloß 49). Aus diesem Grunde bezeichnet er wohl die Einsteinsche Relativitätstheorie als «vertrakt» (Erz.kst 155) und beschuldigt er den Neukantianismus, er habe die furchtbarsten Verheerungen angerichtet (Menschenkde 110). Heutige Jugendpsychologie ist ja auch zum Ergebnis gekommen, daß das Kind noch lange in einem bild-

haften Bereich lebt und daß die intellektualistische Welt der Erwachsenen eine ihm fremde Welt ist. Ob man allerdings so weit gehen und das Cogito ergo sum des Descartes als den «größten Irrtum aller Zeiten» bezeichnen darf (Menschenkde 40), das muß man doch wohl in Frage stellen, denn schließlich war auch die Aufklärung eine notwendige Durchgangsstufe, hinter die wir nicht zurück können.

Auch die Ausführungen Steiners über die notwendige Zusammenarbeit in einem Lehrerkollegium (Päd. Pr. 148ff. 168 u. ö.) sind richtig und in jeder Schule, gleichgültig welchem Schultyp sie angehört, beherzigenswert. Steiner machte sich schon 1923 zum Anwalt der Ganzheitsmethode (Päd. Pr. 31, Kloß 20f.), längst ehe diese in der übrigen Pädagogik üblich wurde. Von da aus konnte Steiner sagen – aber ein gut Stück Opportunismus steckt auch dahinter –, daß seine Schule eine christliche Gemeinschaftsschule sei und daß bei ihm in der Waldorfschule die Christlichkeit bis hinein in die Mathematik gehe (Päd. Pr. 178). Er lobte die österreichischen Benediktiner seiner Jugendzeit, die glänzende Mathematiker und Methodiker der Mathematik waren und keinen ihrer Theologen auf die Kanzel gelassen hätten, der nicht anständige mathematische Kenntnisse aufweisen konnte (Erz.kst 208).

2.

Steiner hat also eine ganze Reihe von Forderungen mit der sog. *Reformpädagogik* gemeinsam. Ich nenne zunächst die Forderung nach Koedukation beider Geschlechter. Bei internatslosen Waldorfschulen kann nur von Koinstruktion die Rede sein, aber bei den Internaten der Anthroposophen wird ganz bewußt die Koedukation praktiziert (Kloß 27). Die Anhänger der Koinstruktion verweisen auf den sänftigenden Einfluß, der von den Mädchen einer Klasse auf die oft wilden und rauhbeinigen Burschen ausgehe. Die Gegner derselben weisen darauf hin, daß es in gemischten Klassen der Pubertätsjahre zu Liebeleien und Eifersuchtsszenen kommen kann. Auf dem Land haben wir ja die Koinstruktion von jeher, auch in kleineren Städten, wo es nur eine einzige Oberschule, und auch in Großstädten, wo es nur ein einziges humanistisches Gymnasium gibt, ist sie unumgänglich.

Steiner und die Waldorfpädagogik betonen mit Lessing, daß in

der Pädagogik der direkte Weg nicht der kürzeste ist (Kloß 104). Im Religionsunterricht verlangt er äußerste Zurückhaltung unter Berufung auf das 2. Gebot (Erz.kst 82). Aber man wird als christlicher Theologe den Verdacht nicht los, daß diese Scheu nicht eigentlich vom 2. Gebot her motiviert ist, sondern daß sich hier der unpersönliche Gottesbegriff und die synkretistische Religiosität zu Wort melden, die allen klaren und bestimmten Aussagen über Gott und die göttliche Welt aus dem Wege gehen wollen.

Das Prinzip des «Umwegs» ist auch von der Reformpädagogik durchaus diskutiert worden und ist der Überlegung und Erprobung wert. Steiner fordert nun dies Prinzip vor allem in bezug auf das Lesen-Lernen. Er ist nicht für den üblich gewordenen Schreibleseunterricht, weder nach der alten Buchstabier- noch nach der Lautiermethode, noch nach der Ganzheitsmethode (er nennt sie die Normalwörtermethode). Die Kinder sollen zuerst schreiben und dann erst lesen lernen. Das Schreiben aber soll vom Zeichnen ausgehen. Berühmt sind die Steinerschen Ableitungen des M, vom Bilde des Mundes (Erz.kst 89f., Päd. Pr. 80f.) und vom F (Bild des Fisches), ebenso des B vom Bild des Bären her (Erz.kst 88), des Vokals A (Erz.kst 92). Sicher haben inzwischen die Waldorfschullehrer für alle übrigen Buchstaben des Alphabets derartige Herleitungen vom Zeichnerischen her gefunden. An sich möchte Steiner das Lesen-Lernen erst dem 2. Schuljahr vorbehalten; da aber am Ende des ersten Schuljahres Inspektionen von den staatlichen Schulaufsichtsbehörden zu erwarten sind, gibt er in einer Kompromißbereitschaft, die er immer wieder gefordert hat, Anweisung, es schon in dieser Zeit zu üben.

Im Rechnen will er das Subtrahieren vor dem Addieren (Erz.kst 19f.) und das Dividieren vor dem Multiplizieren einüben lassen. Er steht damit durchaus nicht allein, sondern hat darin viele Gesinnungsgenossen innerhalb der Reformpädagogik (Kloß 131). Die Forderung nach Handfertigkeitsunterricht (Päd. Pr. 147), Gartenbau, des Strickens auch für die Buben (Päd. Pr. 142), des Beginns der Fremdsprachen schon im ersten Schuljahr (Erz.kst 174) ist Steiner mit weiten Kreisen der amerikanischen Reformpädagogik gemeinsam (Kloß 114).

Auch das strenge Klassenlehrersystem – ein einziger Lehrer soll die Kinder von der 1.–8. Klasse führen (Erz.kst 112, Menschenkde 206) – wird auch weithin von der Reformpädagogik gefordert. In

unseren Volksschulen wird es nur teilweise angewandt, denn viele Volksschulrektoren sind der Ansicht, daß sich ihre Lehrer hinsichtlich ihrer Tüchtigkeit in solche für Unter-, Mittel- und Oberstufe gliedern, und setzen sie dementsprechend ein. In Oberschulen ist zudem vorgeschrieben, spätestens nach drei Jahren die Fach- und Klassenlehrer zu wechseln, damit nicht Einseitigkeit droht, die dem Schüler bei Prüfungen verhängnisvoll werden könnte. In der Waldorfschule scheidet dieser Gesichtspunkt allerdings vollständig aus, da Steiner ja das Prüfungswesen als solches verwirft.

Die Waldorfschule soll eine 12klassige Einheitsschule sein. Hier geht Steiner noch viel weiter als die deutsche Reformpädagogik, die eine 6klassige Einheitsschule fordert und in den Hansestädten sich auch behauptet hat (Kloß 33f.), während man im übrigen westdeutschen Bundesgebiet zur 4klassigen gemeinsamen Grundschule zurückgekehrt ist. Sicher ist es für einen Lehrer der Grundschule schmerzlich, wenn er nach dem 4. oder 5. Schuljahr seine besten Schüler verlieren muß, weil sie in Ober- oder Mittelschulen abwandern, während er nur den Durchschnitt und den Unterdurchschnitt behält – aber darin besteht ja das Wesen des echten pädagogischen Eros, daß er sich selber überflüssig zu machen sucht. Die Gegner der Einheitsschule sind der Meinung, daß wir es uns einfach nicht leisten können, daß sich Begabungen in der Schule langweilen, da ja eine Schulklasse einem Geleitzug gleicht, dessen Tempo vom langsamsten Schiff bestimmt wird. Wo man dieser Überzeugung huldigt, wird man Steiners 12jährige Einheitsschule nicht bejahen können, auch wenn man bereit ist, anzuerkennen, daß die Waldorfpädagogik bemüht ist, den vielseitigsten Begabungen möglichst viel zu bieten.

Mit der Reformpädagogik trifft Steiner auch darin überein, daß es *keine Noten*, keine Versetzungen und damit auch kein Sitzenbleiben im seitherigen Sinne geben soll. Damit ist der Gedanke der Auslese allerdings auch weithin zu Grabe getragen. Steiner hat die Gefahr gesehen, die sich für die Absolventen seiner Schulen am Ende ergeben wird, wenn sie auf eine andere Staatsschule oder gar auf die Universität übergehen wollen. Bekanntlich wird gerade für letztere, die die Reifeprüfung ablegen wollen, ein dreizehntes Schuljahr als Vorbereitungsjahr aufs Abitur angehängt. Steiner hat kein Hehl daraus gemacht, daß seine Zöglinge es auch nach Absolvierung dieses Jahres schwer haben werden, das Abitur zu bestehen (Päd.

Pr. 144ff.). Nur in einem einzigen Fall ist es (wie Kloß 32 berichtet) in den USA gelungen, den Übergang auf eine Hochschule ohne besondere Prüfung lediglich mit dem Abgangszeugnis der Waldorfschule zu erreichen. Sonst tritt das «Sitzenbleiberelend», das es in der Waldorfschule an sich ja nicht gibt, eben in konzentrierter Form am Ende der Schulzeit auf. In den Sprachen z. B. zeigt es sich darin, daß Steiners Zöglinge einfach nicht korrekt übersetzen können. Schuld daran ist Steiner selbst, der die üblichen Übersetzungsübungen als Zeitverschwendung verworfen hat (Erz.kst 157). Selbst Kloß gibt zu, wenn auch etwas kleinlaut, daß die Erfolge der Waldorfschulen in den Fremdsprachen «nicht immer ganz so überzeugend sind wie in den anderen Fächern» (S. 141).

Steiner sah – wie bereits betont – diese Entwicklung voraus. Er erörterte darum schon 1923 die Frage, ob es nicht sinnvoller sei, gleich eine anthroposophische Universität zu gründen, welche dann die Abgangszeugnisse der Waldorfschulen als ausreichende Berechtigung anerkennen würde. Aber Steiner sagt – ganz abgesehen von den dazu nötigen ungeheuren finanziellen Opfern –, daß dann die Kalamität nur um die akademischen Jahre hinausgeschoben wäre, denn auch die an einer solchen Universität ausgebildeten Ärzte und Juristen würden vom Staat dann auch nicht übernommen werden, von Philologen spricht er nicht, da er annimmt, daß sie dann in den Waldorfschulen ihr Betätigungsfeld finden würden (Päd. Pr. 144). Steiner verweist zum Trost auf den österreichischen Dichter Hamerling, dessen Staatsexamensnote in Latein und Griechisch eins, in Deutsch aber fünf gewesen war, auf Gregor Mendel, der zweimal im Staatsexamen durchgefallen war und eigentlich überhaupt keinen Unterricht hätte geben dürfen, auf Goethe, der angeblich nie richtig orthographisch schreiben gelernt habe (Erz.kst 98, Päd. Pr. 138) – wobei ich mich fragen möchte, ob Steiner wirklich ein solcher Kenner der damaligen Orthographie war, daß sein Urteil als kompetent gelten kann –, auf Röntgen, der seine Schule, wohl wegen zweimaligen Sitzenbleibens, hatte verlassen müssen usw. Allerdings ein schwacher Trost für die vielen Waldorfschüler, die die Hürde des Abiturs nicht nehmen und auch kaum nehmen können – Ausnahmen bestätigen nur die Regel –, weil sie einfach nicht geübt sind in der Art von Schulwissenschaft, wie sie an den staatlichen Höheren Schulen betrieben wird.

Dagegen ist der von Steiner geforderte *Epochenunterricht* (Erz.-

kst 198ff.) auch von der Reformpädagogik weithin bejaht, ja gelegentlich von den staatlichen Schulaufsichtsbehörden empfohlen worden in Fächern, die zeitlich sehr schwach im Stundenplan vertreten sind (Kloß 35ff.). Müssen in manchen Klassen der Höheren Schulen, die mit A-B-C-D-Zügen differenziert sind, Geographie und Geschichte oder Biologie und Geologie nur je einstündig gegeben werden, so wird Epochenunterricht empfohlen. Allerdings droht dabei die Gefahr, daß in der Zwischenzeit wieder vieles vergessen wird. Es erhebt sich dabei die Frage, ob dieses Manko nicht ebenso gefährlich ist wie die jeweilige Umstellung des Schülers von einer Unterrichtsstunde des Stundenplans auf die andere beim sog. Fachsystem. Steiner gebraucht die schärfsten Ausdrücke, wie «verrucht», «vertrakt», um seinen Abscheu vor dem gefächerten Unterricht kundzutun. Aber es ist doch sehr bezeichnend für Steiner und m. W. viel zu wenig bekannt, daß seine Abneigung gegen den gefächerten Stundenplan keineswegs aus der Kinderpsychologie herkommt, sondern aus eigenen Erinnerungen aus seiner Studienzeit an der Technischen Hochschule in Wien, wie man in seinem volkspädagogischen Vortrag vom 1. Juni 1919 nachlesen kann. Der bekannte Soziologe der Gegenwart, Helmut Schelsky, den niemand einen blinden Anbeter des Bestehenden nennen kann, lobt das Fachlehrersystem und damit auch den gefächerten Stundenplan der Höheren Schule als eine ausgezeichnete Vorbereitung auf das praktische Leben. Denn auch hier komme es ja darauf an, daß man sich auf immer wechselnde Situationen und Personen umstellen und sich an sie anpassen muß[2].

Etwas der Steinerschen Pädagogik ausschließlich Eigentümliches ist das Fach *Eurythmie*, für dessen Ausbildung vor allem Steiners Frau, Marie von Sivers, Grundlegendes geleistet hat. Es handelt sich um Rezitationen, die kombiniert sind mit Bewegungen Einzelner und von Gruppen. Im Bewußtsein der Waldorfschüler tritt sie an Stelle des Turnens. Auch hier ist die weltanschauliche Grundlage deutlich, Steiner definiert ja den Tanz als «Nachahmung der Planetenbewegung» (Erz.kst 187). Er hat einen «Planetentanz» geschrieben[3]. Wenn ein Kind tanze, ahme es instinktiv die Bewegung der Planeten nach. Den Sport lehnt Steiner voll Abscheu ab, er sei praktischer Darwinismus (Erz.kst 236). Mit der Ablehnung

[2] Elfriede Höhn in: Pädagogische Psychologie (1959), S. 303.

[3] Stehle (A. 1), S. 192.

des Darwinismus hängt bei Steiner auch die Ablehnung des Auslese-prinzips in der Pädagogik zusammen, wobei man aber gerade von der Geschichte der Pädagogik her einwenden müßte, daß es Ausleseverfahren, Examina usw. im Abendland 1000 Jahre vor dem Darwinismus gegeben hat. Es ist ohne weiteres verständlich, wenn Kloß der Eurythmie nachrühmt (S. 145), daß sie von Angehörigen der asiatischen Völker gut verstanden werde, denn dort kennt man ja den Tempeltanz, der Ausdruckstanz ist und der, meistens von kleinen Mädchen ausgeführt, durch bestimmte Körper-, Hand- und Fingerstellungen bestimmte mythologische Begebenheiten und Zustände ausdrücken will[4].

Wir wollen es Kloß auch gerne glauben, wenn er voller Lob berichtet, daß sich Waldorfschüler bei Schulfeiern und Schultheateraufführungen sehr frei und ungezwungen auf dem Podium und auf der Bühne bewegen (S. 67). Das konnte man früher auch den Zöglingen von Jesuitenschulen nachrühmen, die bekanntlich durch Terenz und Plautus «spielend» Latein lernten, und ist überall konstatierbar, wo in Schulen das Laienspiel gepflegt wird.

Diesen Ruhm wollen wir Steiner gern lassen, ebenso wie den, daß er sich etwas darauf zugute tut, daß nach seinen Forschungen der Mensch nicht fünf, sondern zwölf Sinne habe (Menschenkde 151). An diesen Theorien liegt sehr wenig, man mag sie bejahen oder verneinen. Wenn Steiner als Antiintellektualist und als Antirationalist immer wieder darauf hinweist, daß die Welt aus lauter Paradoxien besteht: «Aus Widersprüchen besteht die Wirklichkeit» (ebd. 151), dann wird ihm sogar eine Generation sehr lebhaft zustimmen, die in irgendeiner Weise durch Kierkegaard geprägt ist.

3.

Gehen wir nunmehr über zu den Bestandteilen der Steinerschen Pädagogik, die einfach unhaltbar sind und daher *abgelehnt* werden müssen.

Da ist das ungestüme Ressentiment Steiners für eine trichotomische Anthropologie, für die Lehre nämlich, daß der Mensch nicht nur aus Leib und Seele (dichotomische A.), sondern aus Leib, Seele und Geist bestehe. Steiner ist vor allem der katholischen Kirche

[4] S. Konow in: Chantepie de la Saussaye, Lehrbuch der Religionsgeschichte[4], 2 (1925), S. 145f. 154 u. ö.

böse, daß sie auf dem Konzil zu Konstantinopel von 869/870 (Text bei Denzinger I 338) die Trichotomie verworfen und die Dichotomie sanktioniert habe (Menschenkde 57, Päd. Pr. 48)[5]. Aber in Wirklichkeit kam damit ein Kampf von einigen Jahrhunderten zum Abschluß, Plato war Dichotomiker gewesen, der gesamte Hellenismus von Philo, über Justin, Clemens Alexandrinus, Origenes bis zu Irenaeus und Augustin hatte trichotomisch gelehrt, die Berufung auf Stellen wie 1. Thess. 5, 23; Hebr. 4, 12 lag ja nahe genug. Die Trichotomie wurde aber suspekt, als Apollinaris von Laodicea die Christologie trichotomisch konstruiert hatte, die Verurteilung dieser trichotomischen Christologie durch eine Provinzialsynode von 362[6] zog auch die Abneigung gegen eine trichotomische Anthropologie als solche nach sich. Der Protestantismus hat sich dadurch nie gebunden gefühlt, ja Johann Gerhard, der große Jenenser Dogmatiker zur Zeit des Dreißigjährigen Krieges, hat (Loci Theol. IV, 9 § 6) eine trichotomische Anthropologie erwogen, um dann die vestigia trinitatis im Menschen aufzeigen zu können. Aber es ist andererseits unbestreitbar, daß es immer die Mystiker waren, von den Neuplatonikern bis hin zu Paracelsus und Jakob Böhme, die gerade auf diese Trichotomie so großen Wert legten[7]. Steiner tritt durchaus in ihre Fußstapfen – die Verurteilung des Origenes bedauert er lebhaft –, wenn er der christlichen Kirche vorwirft, sie sei wegen der Ablehnung der Trichotomie schuld am Heraufkommen des Materialismus (Menschenkde 191). Uns will scheinen, daß die Entscheidung für oder gegen den Materialismus auf einem ganz anderen Felde falle als dem Entscheidungsfeld zwischen Trichotomie oder Dichotomie.

Man wird Steiner jedoch wieder zustimmen dürfen, wenn er betont, daß die Erziehung eine Kunst ist, ein Weiterführen der schöpferischen Kräfte (Menschenkde 27). Wenn es dann aber weiter heißt, durch die Erziehung müsse der Mensch *mit dem All verbunden* werden (S. 39), dann schimmert wieder die pantheistische Grundlage dieser Pädagogik hervor. Alle Erziehung ist nach Steiner deswegen auch Selbsterziehung. Der Grund dafür: Die wiederholten

---

[5] Vgl. K. Barth, Die kirchliche Dogmatik, III, 2 (1948), S. 426.

[6] F. Wiegand, Dogmengeschichte, 1 (1912), S. 82; G. Krüger: Handbuch der Kirchengeschichte[2], 1 (1923), S. 172; K. Müller & H. von Campenhausen, Kirchengeschichte, 1 (1941), S. 612ff.

[7] O. Weber: Die Rel. Gesch. Geg., 1, Sp. 416.

Erdenleben, von denen nach Steiner die Anthroposophie ein «wirklich forschungsmäßiges Bewußtsein» habe (Päd. Pr. 131)[8]. Mit Jean Paul, dessen «Levana» Steiner immer wieder lobt (Päd. Pr. 33, Erz.kst 138) ebenso wie Schellings Methode des Akad. Studiums (Menschenkde 248), erklärt Steiner, daß die drei ersten Lebensjahre für die Erziehung des Kindes äußerst wichtig sind. Er bedauert, daß er noch keinen anthroposophischen Kindergarten begründen konnte (Päd. Pr. 73), ein Mangel, der inzwischen längst behoben wurde (vgl. die Übersicht bei Kloß 31).

Nach Steiner gibt es vier *Leiber:* Den physischen, den Ätherleib, den Astralleib und das «Ich». Steiner ist sich dessen bewußt, daß diese Aufstellung vielfach belacht wird (Päd. Pr. 101), aber er will sie deshalb trotzdem nicht aufgeben, weil sie der Wirklichkeit entspreche. Mit dem Zahnwechsel beginnt sich nach Steiner der Ätherleib zu bilden, das dauert dann bis zur Geschlechtsreife. Mit einer monomanen Monotonie wird davon in allen pädagogischen Schriften Steiners gesprochen. Kloß will festgestellt haben, daß bei Waldorfschülern die vielverhandelte «Akzeleration» nicht feststellbar sei, sondern daß die Geschlechtsreife hinausgeschoben werde, was von ihm als Beweis für die Richtigkeit der Waldorfpädagogik gewertet werden will. Steiner behauptet ja immer wieder, daß der Intellektualismus in der Pädagogik zur Frühreife der Zöglinge führe, ja sogar zur Greisenhaftigkeit (Erz.kst 216).

Von der Geschlechtsreife bis zum 21. Lebensjahr, arbeitet dann der «Astralleib», und ab 21 bis zum 28. Lebensjahr bildet sich dann das «Ich». Von der Aura, die einen Menschen eiförmig umgibt – der Heiligenschein der christlichen Kunstgeschichte ist nach Steiner nur ein Spezialfall der Aura –, redet Steiner in seinen pädagogischen Schriften nur gelegentlich, ohne sich über die Farben dieser Aura und damit über seine Farbenlehre näher auszusprechen.

Alles Erkennen ist nach Steiner – gut platonisch – ein Wiedererinnern, ein «Hereinstrahlen des vorgeburtlichen Lebens» (Menschenkde 45). Das Erkennen soll nach dem vierfachen Stufenbau vor sich gehen. Neben dieser Lehre von der Präexistenz wirkt sich auch Steiners Lehre von der Postexistenz, von der Wiederverkörperung und dem Karma, je und je in der Pädagogik aus, von hier

---

[8] Vgl. dazu die Kritik von E. Emmert in: Kirche und Anthroposophie (1950), S. 109.

aus ist der Vorschlag von Kloß, die Steinersche Pädagogik in der Staatsschule zu verwenden, unter Ausklammerung der spezifisch anthroposophischen Lehren, undurchführbar. Denn die Anthroposophie will doch umfassende Weltanschauung sein, daher die Forderung nach einer anthroposophischen Psychologie, Physiologie, Medizin, Entwicklungslehre, Architektur (Goetheanum in Dornach), Farbenlehre, Kunst, Religion (Christengemeinschaft), Pädagogik. Bekanntlich soll dem Kollegium jeder Waldorfschule ein Arzt angehören, der dann möglichst den Biologieunterricht der Oberklassen erteilen soll (Kloß 49). Ob aber ein solcher mit seinem wissenschaftlichen Gewissen vereinbaren kann, eine solche Physiologie zu lehren, wie sie Steiner in seinen pädagogischen Schriften vertritt? Ich muß gestehen, daß die physiologischen Behauptungen und hygienischen Forderungen Steiners das Krauseste und Phantastischste ist, was in diesen Schriften steht, ich fühlte mich lebhaft an Paracelsus und an Oetinger erinnert bei dieser Lektüre.

So ist, wie in der jüdischen Geheimlehre des Mittelalters, der Kabbala, der Mensch Mittelpunkt der Schöpfung (Päd. Pr. 98f.). Steiner kommt einmal (Menschenkde 73) auf Erörterungen Eduard von Hartmanns darüber zu sprechen, ob in einem Krieg der Zukunft bei gegenseitigem Sich-Ausmorden der Menschheit eine Weiterexistenz der Welt möglich sei. Ed. von Hartmann war ja früher aktiver Offizier gewesen, und so lagen ihm derartige Fragen schon damals nahe. Steiner verneint die Frage, er ist also der Meinung, daß ohne Menschen die Erde nicht existieren könne. Moderne Naturwissenschaft wird im Gegenteil die Frage ohne weiteres bejahen, da sie ja auch annimmt, daß unsere Erde Jahrmillionen ohne Menschen existiert habe. Doch Steiner behauptet, daß die Erde darauf angewiesen sei, daß menschliche Leichname in ihr bestattet würden. Ob diese Bestattung durch Erdbestattung oder Feuerbestattung erfolge, sei unerheblich. Die Erde muß also sozusagen durch menschliche Leichname ernährt werden, ohne diese Menschenleiber erlahme ihre Lebenskraft (Menschenkde 66). So ähnlich muß wohl auch der an sich unverständliche Satz von den Heringseiern verstanden werden, der sich in Päd. Praxis (161) findet. Dort wendet sich Steiner gegen Wilhelm Ostwald und seine Lehre von der Sparsamkeit mit Energie. Ostwalds energetischer Imperativ lautet ja: «Vergeude keine Energie, nutze sie.» Steiner aber erklärt – sicher mit Recht –, die Natur sei verschwenderisch, nur ein kleiner Bruch-

teil der Heringseier, die dem Meer übergeben würden, werde zu Heringen. Aber vielleicht hätten die verlorengehenden Heringseier doch einen Sinn: «Das kann man deshalb behaupten, weil man nicht weiß, wie stark die geistigen (!) Wirkungen der zugrundegegangenen Heringseier auf die sich ausbildenden Heringseier sind.»

Aus Fehlern der Lehrer können gefährliche *Krankheiten* der Kinder resultieren. Sind die Lehrer frömmelnde Heuchler, oder stellen sie moralische Gebote auf, ohne sie selber zu befolgen, dann drohen den Kindern Gallenleiden (Päd. Pr. 15). Muß ein Kind zu früh lesen lernen, dann droht ihm später Arteriosklerose (S. 82). Ist der Lehrer zornig, dann kann das Kind Masern bekommen (S. 155). Ebenso soll frühe Kahlköpfigkeit beim männlichen Geschlecht verursacht sein durch schlechte Schulmethoden (S. 82). Die häufigen Frauenkrankheiten sollen ihren Grund haben in den Sünden der seitherigen Mädchenschuldidaktik (Erz.kst 212). Spricht ein Kind nur stockend, dann haben seine Eltern es zu lang und zu viel schlafen lassen zur Zeit, als es das Gehen lernte (Päd. Pr. 41). Fängt jemand in den Zwanziger-, Dreißigerjahren an zu stottern, dann hat man ihm zu wenig Schlaf gegönnt, als er das Sprechen lernte (ibid.). Manche Diabetes soll daher kommen, daß das Gedächtnis in unrichtiger Weise zwischen Zahnwechsel und Geschlechtsreife belastet worden ist (Päd. Pr. 28). In der «Allgemeinen Menschenkunde» wird das zu schnelle Längenwachstum als Folge solcher Gedächtnisüberlastung dargestellt. Das Kind wird dann zum Rixen (S. 205), ein österreichischer Ausdruck für einen langaufgeschossenen, mageren Menschen.

Läßt man aber in jener Entwicklungszeit der Phantasie zu viel Spielraum, dann bleibt der Zögling «stupsig» (206f.). Auch deswegen ist der Lehrerwechsel abzulehnen, weil er die rechte Dosierung von Phantasie und Memorieren unmöglich macht. Gerade diese Behauptung vom Längenwachstum durch «Memoriermaterialismus» ist leicht zu widerlegen. Alle Kinderärzte versichern uns, daß die Kinder vor Jahrzehnten viel kleiner waren; Musterungsprotokolle der Rekruten, die für die heutigen Schüler viel zu kleinen Schulbänke und, wenn wir noch weiter zurückgehen wollen, die noch vorhandenen Ritterrüstungen beweisen es. Dabei mußte diese Jugend ein Vielfaches der heutigen Pensen auswendig lernen, ich erinnere nur an die Fächer Religion (Bibelsprüche, Gesangbuchstrophen) und Deutsch (Gedichte). Um dieser heilpädagogischen

Forderungen willen stellt Steiner den Lehrer ganz dicht neben den Arzt, beide sind «Heiler» (Päd. Pr. 125).

Sehr eigenartig und m. E. völlig unhaltbar ist Steiners *Temperamentenlehre*. Er hält noch an der von der heutigen Charakterologie[9] schon längst aufgegebenen Lehre des Hippokrates von den vier Temperamenten fest. So soll der erste Rechenunterricht an den Tag bringen, welchem der vier Temperamente jedes Kind angehört. Addiert es gern, so ist es Phlegmatiker, subtrahiert es gern, dann ist es ein Melancholiker, Sanguiniker sollen das Multiplizieren, Choleriker das Dividieren bevorzugen. Der Lehrer soll dann immer Gegengewichte geben, also das Multiplizieren durch cholerische, das Dividieren durch sanguinische Kinder ausführen lassen. Ebenso sollen beim Aquarellieren die vier Temperamente auch die Farben verschieden wählen. Bekanntlich stehen diese Farben bei Steiner unter dem Gesetz der goetheschen Farbenlehre, der Lehrer muß nun auch hier den Temperamenten entgegenwirken durch die Kontrastfarben. Ebenso soll die Wahl einzelner Musikinstrumente vom Temperament abhängen. Steiner gibt sich viel Mühe, einzelne Musikinstrumente auf die vier Temperamente aufzureihen (Kloß 67), ein Beginnen, das von allen Musikpädagogen, mit denen ich darüber sprach, als aussichtslos bezeichnet wird.

Für die Diszplin verlangt Steiner, daß die Kinder nach dem Temperament gesetzt werden. Choleriker puffen einander gern, also sollen sie nebeneinandergesetzt werden. Sie sollen sich anscheinend gegenseitig das Puffen abgewöhnen (Kloß 67). Ich möchte dringend davor warnen, nach dieser Steinerschen Weisung zu verfahren.

Auch das Schlecken des Kindes kann einmal gut, das andere Mal schädlich sein, je nach dem Temperament des Kindes. Bei einem melancholischen Kind wirkt nach Steiner Zucker hemmend auf die Lebertätigkeit, einem solchen Kind darf man also den Zucker ruhig gestatten; beim sanguinischen Kind sei es aber geraten, die Lebertätigkeit anzuregen, das geschehe, indem man ihm den Genuß von Zucker entzieht (Päd. Pr. 158). Eine Umfrage bei Diätärzten und Nahrungsmittelchemikern dürfte die völlige Haltlosigkeit dieser Thesen ergeben, ebenso wie manche Behauptungen Steiners etymologischer Art bei Germanisten nur Kopfschütteln erregen können,

[9] F. Dorsch, Psychologisches Wörterbuch ([6]1959), S. 299; R. Spieth: Lex. der Päd., 4, S. 582f.

so, wenn er etwa behauptet, «Fuß» und «Furche» hätten denselben Wortstamm (Erz.kst 39).

Als Beispiel für die merkwürdig krause *Physiologie* und Sprachtheorie Steiners diene ein Satz, der fast von Jacob Böhme stammen könnte: «Der Kehlkopf des Menschen ist ganz und gar ein verkümmertes Haupt des Menschen, ein Kopf, der nicht ganz Kopf werden kann und der daher seine Kopfesnatur auslebt in der menschlichen Sprache» (Menschenkde 242).

Die Mikrokosmosidee und die Lehre vom Menschen als Angelpunkt der Schöpfung schafft die Möglichkeit, den Darwinismus umzudrehen und das Tierreich als einen ausgebreiteten Menschen aufzufassen (Päd. Pr. 93). Die Tierwelt bedeutet den vereinseitigten Menschen in ihren einzelnen Exemplaren (S. 98). An Maus, Löwe und Tintenfisch soll das den Kindern klargemacht werden. Der Tintenfisch soll ganz Kopf (Erz.kst 130), der Löwe ganz Brust, die Maus ganz Rumpf sein (Erz.kst 132). Es sind dies Gedanken, wie sie vor 120 Jahren Lorenz Oken aus Bohlsbach bei Offenburg äußerte[10] oder wie sie der Neuschellingianer Edgar Dacqué vor 30 Jahren vertrat. Aber das sind Gedankengänge romantischer Naturphilosophie, die vielleicht hochpoetisch, aber ganz und gar irreal sind. Den Gedanken, daß der Mensch unspezialisiert ist, während die Tiere spezialisiert sind, kann man auch anders ausdrücken als durch solche phantastischen Theorien. Aus der Überlegung, daß das Tier dem Menschen näher steht als die Pflanze, folgt wohl auch Steiners Forderung, daß zuerst Zoologie im Unterricht getrieben werden müsse und dann erst Botanik (Erz.kst 262).

Genau so phantastisch ist es, wenn Steiner proklamiert: «Die Milch entsteht im weiblichen Menschen zusammenhängend mit den oberen Gliedmaßen, den Armen» (Menschenkde 200), ebenso hat er die Genitalien mit der Beinsphäre kombiniert (Erz.kst 124, Menschenkde 243f.). Erst auf Grund dieser Erkenntnis sei eine richtige sexuelle Aufklärung und Erziehung möglich.

Ich bin sicher der letzte, der die Notwendigkeit einer psychosomatischen Medizin bestreiten wird, aber dieser Steinersche Versuch ist verfehlt und darum können auch die daraus gezogenen pädagogischen Konsequenzen nicht richtig sein.

---

[10] K. Joël, Der Ursprung der Naturphilosophie aus dem Geiste der Mystik ([2]1926), S. 127.

4.

Es bleibt noch die Frage: Ist die von Steiner intendierte Waldorfschule eine *Weltanschauungsschule* oder nicht? Steiner schon hat diese Frage kategorisch verneint (Menschenkde 15, Päd. Pr. 179). Kloß hilft sich durch die Distinktion: nicht Weltanschauungsschule, sondern Weltbildschule (S. 98).

Als «Beweis» wird von Waldorfseite angeführt: An unseren Schulen lehren auch Lehrer, die keine Anthroposophen sind. Den Religionsunterricht lassen wir zudem von studierten Theologen beider Bekenntnisse erteilen. Die Kinder, die nicht am evangelischen oder katholischen Religionsunterricht teilnehmen wollen, fassen wir zusammen in einem «freien» Religionsunterricht. Es handelt sich dabei aber keineswegs um einen freireligiösen Religionsunterricht, sondern auch dieser «freie» Religionsunterricht will christlicher Religionsunterricht sein. Steiner rühmt sich sogar, auf diese Weise bekämen dann Kinder eine christliche Unterweisung, die sonst überhaupt keinerlei Beziehung zur christlichen Wahrheit hätten (Päd. Pr. 181).

Diese Argumentation ist aber nicht ganz ehrlich. Denn Steiner hat mehrfach in seinen Vorträgen vor Waldorflehrern bekundet, daß die Zulassung dieses konfessionellen Religionsunterrichts ein Kompromiß ist (Erz.kst 140. 211. 223) – so wie er ja auch sonst dem Kompromiß in der Pädagogik das Wort redet (Päd. Pr. 136). Die staatlichen Vorschriften fast aller westeuropäischer Unterrichtsverwaltungen verlangen eben auch von Privatschulen die Erteilung des Religionsunterrichts. Daß ihm der konfessionelle Religionsunterricht keineswegs gefällt, hat Steiner mehrmals ganz offen ausgesprochen, er wirft den Theologen beider Konfessionen vor, daß sie die Bibel vergewaltigen (Menschenkde 138), weil sie die Steinersche allegorisch-mystisch-theosophische Hermeneutik ablehnen[11]. Ein solches Beispiel des Bibelgebrauchs gibt Steiner in Päd. Pr. (163): «Derjenige, der sich in der richtigen Weise anregen (!) lassen will durch all die tiefen Seelenkräfte, um die Pädagogik richtig zu gestalten, wird sehr gut tun (für den modernen Menschen ist das natürlich horribili dictu gesprochen), sich immer wieder und wiederum *anregen* zu lassen von dem, was vom Lukas-Evangelium für eine solche Gesinnung ausströmt. Während jener, der sich *an-*

[11] Vgl. dazu Helga Rusche in: Kirche und Anthroposophie (A. 8), S. 56ff.

regen lassen will, in den Kindern den nötigen Lebensidealismus hervorzubringen, gut tun wird, sich selber anregen zu lassen von einer immer wiederholten Lektüre des Johannes-Evangeliums. Und wer seine Kinder nicht zu Feiglingen erziehen will, sondern zu solchen Menschen, die das Leben tüchtig anpacken, der lasse sich anregen vom Markus-Evangelium (daß Markus 14, 51 und 52 von vielen Auslegern auf Johannes Markus, den Autor des Markus-Evangeliums, gedeutet wird, scheint Steiner nicht bekannt zu sein). Und wer die Kinder zu solchen Leuten erziehen will, die nicht an den Dingen vorübergehen, sondern alles richtig bemerken, der lasse sich anregen vom Matthäus-Evangelium.»

Ich selber habe schon in einer Waldorfschule evangelischen Religionsunterricht erteilt. Ich hatte in freien Zwischenstunden Gelegenheit, in der Lehrerbibliothek die Literatur für den «freien» Religionsunterricht zu studieren. Es war immer eine allegorische Bibelauslegung, wie sie von Beckh und Bock, den Exegeten der Christengemeinschaft, betrieben wird. Die Wanderungen der Erzväter des A. T. werden alle astrologisch gedeutet. Sofern in den naturwissenschaftlichen Fächern religiöse Töne anklingen, sind sie pantheistisch, wenn in den Kulturfächern von außerchristlichen Religionen die Rede ist, dann geschieht das in einer synkretistisch-nivellierenden Weise, die man dann noch als Zeichen der «Toleranz» preist (vgl. Kloß 130f.). Daß, wenn genügend Kinder der Christengemeinschaft vorhanden sind, neben dem freien Religionsunterricht auch ein solcher der Christengemeinschaft eingerichtet wird, berichtet Kloß (S. 27). Mir ist auch aus den Fragen der Schüler von Waldorfoberklassen sehr wohl bekannt, daß sie sich der anthroposophischen Voraussetzungen der Waldorfpädagogik sehr wohl bewußt waren. So ist die Bestreitung des Weltanschauungscharakters der Waldorfschulen auch nichts anderes als ein Kompromiß mit der Wirklichkeit. Eine Not also und keine Tugend!

Bei allem ehrlichen Respekt vor dem pädagogischen Elan und Opfermut, bei aller Anerkennung von wertvollen Teilergebnissen meine ich daher, daß wegen dieser falschen weltanschaulichen Voraussetzungen die aus ihnen abgeleitete Pädagogik im Ganzen abgelehnt werden muß, so wie auch Helga Rusche zu diesem Ergebnis kommt[12].

Wilhelm August Schulze, Freiburg im Breisgau

---

[12] Helga Rusche (A. 11), S. 45.