

Der Schulungsweg des Lehrers – die Erkenntnis des werdenden Menschen

Jörgen Smit, geboren 1916 in Bergen, Norwegen. Studium der Philologie in Oslo und Basel, Staatsexamen in Philologie 1939. Lehrer an der Rudolf Steiner-Schule in Bergen von 1940 bis 1965, Mitbegründer des Rudolf Steiner-Seminars in Järna Schweden. Tätigkeit am Rudolf Steiner-Seminar in Järna und Leiter des dortigen Pädagogischen Seminars bis 1975. Generalsekretär der Anthroposophischen Gesellschaft in Norwegen von 1957 bis 1975. Seit 1975 Vorstandsmitglied der Allgemeinen Anthroposophischen Gesellschaft und Leiter der Sektion für das Geistesstreben der Jugend an der Freien Hochschule für Geisteswissenschaft am Goetheanum in Dornach/Schweiz; bis 1989 auch Leiter der Pädagogischen Sektion.

Im Zuge der gegenwärtigen Bewegungen in Politik und Kultur wird der Ruf nach "Freier Schule" lauter. Die Fragen, die sich daran entzünden werden gezielter und differenzierter. So möchte das folgende Interview mit Jörgen Smit speziell die pädagogischen Ebenen der Freien Schule beleuchten. Kann es in der Freien Schule gelingen, aus dem Menschen selber die Kriterien für den Unterricht herzuleiten? Eine menschliche Schule muss sich notgedrungen am Menschen selber orientieren! Im Abstrakten bzw. Allgemeinen ist ein solcher Satz leicht hinzustellen. Wie aber kann man im wirklich Konkreten eine Handlungsgrundlage aus dem Menschlichen gewinnen? Dieser Frage folgend soll das feine Wechselspiel der inneren Entwicklungen zwischen Lehrer und Schüler betrachtet werden. Ausgehend von den Bedingungen der äußeren Schulgestalt sucht dieses Gespräch deshalb mehr und mehr die Beschreibung und die Erkenntnis derjenigen Seelenerlebnisse auf, die in einer zukünftigen, menschlichen Erziehung berücksichtigt werden wollen.

Claus-Peter Röh: Warum entsteht Ihrer Ansicht nach in der gegenwärtigen Zeitsituation der zunehmende Ruf nach Freier Schule?

Jörgen Smit: Die Menschen haben so viele schlechte Erfahrungen mit einer von irgendeinem Staatsbüro ferngeleiteten Tätigkeit in der Schule gemacht, dass sie nun nach etwas anderem suchen. Vorläufig befindet sich die daraus entstehende Bewegung aber in der Minderheit.

Claus-Peter Röh: Worin sehen Sie tieferen Sinn des freien Schulwesens? Was könnte Ihrer Meinung nach erreicht werden, wenn diese Bewegung wächst?

Jörgen Smit: Die Steigerung der Möglichkeiten der Erziehungstätigkeit könnte erreicht werden. Allerdings muss man auch sagen, dass in jeder Schule, in jeder Schulstunde, wie wenig frei die Schule auch ist, irgendetwas in dieser Richtung getan werden kann. Der Lehrer begegnet dem Schüler und in diesem unmittelbaren Verhältnis kann etwas Wertvolles und Gutes für den Schüler durch den Lehrer entstehen. Diese Möglichkeit hat oft deutliche Begrenzungen, die sehr verschiedenartig sind. Aber selbst in einer ferngeleiteten, streng restriktiven Schule ist doch das unmittelbare Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler im Unterricht selbst so offen, dass auch dort Möglichkeiten der Entwicklung bestehen.

Einwirkung von außen torpediert die Zusammenarbeit im Kollegium

Claus-Peter Röh: Könnten Sie einige konkrete Beispiele aufzeigen an denen deutlich wird, wie eine Fremdbestimmung die Arbeit an der Schule beeinflusst?

Jörgen Smit: Eine Ebene ist zunächst die der *Lehrplanbestimmung*. Das ist aber ein offenes Feld, das in den verschiedenen Ländern unterschiedlich gehandhabt wird. In einigen Staaten gibt es zwar Lehrplanbestimmungen, diese liegen aber in den Schubladen und brauchen von den Lehrern nicht befolgt zu werden. In anderen Fällen sind aber die Unterrichtsinhalte und die Examensprüfungen so streng vorgeschrieben, dass eine freie Erziehungsentfaltung nicht mehr möglich ist.

Als nächstes wären die *Lehrmaterialverpflichtungen* zu nennen. Man kann bestimmte Lehrmaterialien für einen bestimmten Unterricht vorschreiben. Wenn dieses nur als Empfehlung ausgesprochen wird, können die Lehrer etwas Freies daraus machen. Es kann aber auch so sein, dass die Benutzung dieser Materialien für das Bestehen von Prüfungen verpflichtend ist. Aus der Spannweite dieser Möglichkeiten heraus wird deutlich, dass man im einzelnen Fall das Problem der Lehrmaterialien betrachten muss.

Ein dritter ganz entscheidender Punkt ist die *Bestimmung der Mitarbeiter* an der Schule. Wenn die personelle Besetzung ganz und gar von außen bestimmt wird, kann es durchaus Möglichkeiten der Zusammenarbeit geben. Es kann aber auch geschehen, dass jemand von außen in ein Arbeitsfeld gestellt wird und schließlich die ganze Zusammenarbeit der anderen Kollegen unterwandert und zunichte macht.

Einen solchen Fall haben wir in Norwegen gehabt. Dort arbeitete an einer Staatsschule zunächst ein Kollegium ganz im Sinne der Waldorfpädagogik. Dann aber wurde eine neue Kollegin, welche vom Kollegium nicht erwünscht war, von außen in die Schule hineingebracht. Diese torpedierte dann die gesamte Zusammenarbeit der Kollegen. Eine entscheidende Frage für das Leben der Freien Schule ist also, ob eine vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen den Kollegen und Kolleginnen so entstehen kann, dass eine Selbstverwaltung der Schule gewährleistet ist. Das Kollegium selbst muss also bestimmen können, mit welchen Menschen es sich eine Zusammenarbeit vorstellen kann.

Ein Nächstes wäre das *Verhältnis zur Elternschaft*. In den Staatsschulen ist es oft geographisch bedingt welche Schüler diese Schule besuchen. Es strömen viele Schüler in der Schule zusammen doch es ist von den Eltern aus gesehen nicht die Schule, die sie speziell für ihre Kinder gewünscht haben. Für eine lebendige, gute Zusammenarbeit in der Schule ist es aber notwendig, dass nur Eltern an dieser Schule sind, die diese Schule auch innerlich bejahen und wünschen. Dennoch gibt es Beispiele dafür, dass die Lehrer eine solche Ausstrahlungskraft hatten, dass auch Eltern, die diese Schule nicht speziell gewählt hatten, sich mitreißen und zur Zusammenarbeit bewegen ließen.

Eine weitere, von außen an die Schule herangetragene Einschränkung besteht in einigen Ländern darin, dass rigorose Vorstellungen und Anordnungen über die *Zusammenarbeit bestimmter Lehrer mit bestimmten Klassenstufen* herrschen. Es wird z.B. in einigen Ländern praktiziert, dass bestimmte Kolleginnen und Kollegen nur in der ersten, zweiten und dritten Klasse unterrichten dürfen. Dort findet eine Spezialisierung statt. Andere Lehrer und Lehrerinnen dürfen wiederum nur die vierte, fünfte und sechste Klasse unterrichten. Ein freies Einsetzen der Kräfte ist für diese Kollegen also von vornherein entscheidend begrenzt.

Kann es aber im Gegensatz zu diesen Reglementierungen gelingen, die Initiative und den Wunsch des einzelnen mit der Wahrnehmung und der Entscheidung des gesamten Kollegiums zusammenzubringen, so entstehen in einer Schulgemeinschaft ganz andere Initiativkräfte. Gelingt es, viele einzelne und gemeinschaftliche Initiativen zum Leben zu erwecken, so will auch die Schulgemeinschaft, um die es sich handelt, eine lebendige, freiheitlich Schaffende sein. Die Kraft der Schulgemeinschaft erhält dann eine viel größere Bedeutung, als diejenige, die sich nur aus dem Unterricht der einzelnen Klassen ergibt. Gelingt es einer Schule in diesem Sinne eine große Ausstrahlungskraft zu entwickeln, so kann diese zu einer wirklichen Kulturoase werden.

Claus-Peter Röh: Von Gegnern einer Freien Schule wird oft eingewendet, dass die Lehrkräfte ohne Lehrplan und Prüfungsbestimmungen nicht im rechten Sinne verantwortlich handeln könnten. Wie entsteht eigentlich die innere menschliche Verantwortung im Unterricht, wenn äußere Bestimmungen für den Stundenverlauf fortfallen?

Jörgen Smit: Verantwortung kann nie durch ein Regelwerk bestimmt werden. Verantwortung muss immer als Ergebnis aus Erkenntnissuche entstehen. Da aber entsteht die Frage, ob die Lehrkräfte diese Erkenntnissuche ganz im individuellen Persönlichen des eigenen Unterrichts betreiben, oder ob es ihnen gelingt, sich in der Gesamtkonferenz der Schule auszutauschen, um aneinander zu lernen. Gelingt durch Austausch der Erfahrungen eine gute Zusammenarbeit in einem Kollegium, so wird dadurch ein Höheres erreicht. In diesem Punkt brennt es am allermeisten, auch in allen Waldorfschulen der Gegenwart.

Claus-Peter Röh: Was meinen Sie, wenn Sie in Ihrem Buch "Der werdende Mensch" schreiben, dass ein Übungsweg des Kollegiums notwendig ist? Können Sie diesen Übungsweg einmal näher erläutern?

Jörgen Smit: Die erste Bedingung für einen solchen Weg ist, dass man in der Schulgestaltung das Interesse des einzelnen Lehrers für alle anderen Kollegen fördern. Das darf aber nicht abstrakt bleiben, sondern man muss zusehen, dass in der Konferenzarbeit über ein Jahr oder über zwei Jahre hin jeder Kollege und jede Kollegin etwas aus der Arbeit mit den Schülern vor den anderen vortragen und darstellen kann. Dadurch können die anderen Kollegen diesen Lehrer in seinen menschlichen Möglichkeiten tiefer erkennen. Ein konkretes, wirkliches Interesse am anderen, für den anderen kann so entstehen. Auf der Basis dieses Interesses kann man dann auch Schwierigkeiten bewältigen. Geschieht dieses aber nicht, so besteht die Möglichkeit, dass einige Unterrichtende als anonyme Größen dort im Kreise sitzen, und keiner weiß, was in ihnen vorgeht und was sie auf dem jeweiligen Gebiet ihres Unterrichts leisten. Eine solche Unkenntnis ist eine schlechte Ausgangslage für die Bildung einer wirklichen Gemeinschaft.

Claus-Peter Röh: Heißt das, dass der einzelne in seiner Einseitigkeit eine Korrektur an den anderen Kollegen finden kann?

Jörgen Smit: Ein wachsamer Kollege wird in solchen Darstellungen bemerken, was bei ihm selbst einseitig oder überbetont ist oder was ihm vielleicht ganz fehlt.

Verantwortung entsteht aus der Erkenntnis des werdenden Menschen

Claus-Peter Röh: Die Erlebnisse, die der Lehrer aus dem Unterricht heraus in die Konferenz hineinträgt können dort, in der Wahrnehmung der Gemeinschaft, zu einer höheren Erkenntnis führen. Was so auf dem beschriebenen Übungsweg gewonnen wird, kann von den Lehrern wiederum in den konkreten Unterricht hineingetragen werden. Betrachtet man nun das Verhältnis der Schüler zum Lehrer, so entsteht auch hierin der täglichen Arbeit die Frage: Wie entsteht eigentlich die Verantwortung im Lehrer, wenn die konkreten Maßgaben eines Lehr- oder Stoffplanes nicht von außen gegeben werden? Wie entsteht die innere Willenskraft sich für die bestmögliche Entwicklung des Schülers einzusetzen?

Jörgen Smit: Das ist eine tiefe offene Frage des Lehrers, vor allem zunächst an sich selbst. Wie entwickelt der Lehrer sich als Erkenntnissuchender. als verantwortlicher Mensch in seiner eigenen Lebensgestaltung? Findet er die Möglichkeit an sich selbst zu arbeiten? Wenn er diese Möglichkeit findet und wahrnimmt, dann entsteht gleichzeitig eine tiefe Bescheidenheit denn es kann die große Diskrepanz wahrgenommen werden zwischen der ganzen Kraft des werdenden Menschen im Lehrer selbst und denjenigen Kräften in jedem Lehrer, die dazu neigen stehenzubleiben und zu verhärten.

Aus der Kraft dieses Erlebnisses heraus kann man dann entsprechend in die Schüler hineinschauen. Die Schüler haben oft eine besonders große Kraft des werdenden Menschen in sich, weil sie noch nicht so alt geworden sind. Sicherlich wachsen auch in jenem Alter entsprechende Einseitigkeiten noch sehr wild, aber das Hineinschauen in diesen starken werdenden Menschen ist die erste Voraussetzung für den Lehrer, um im guten Sinne pädagogisch wirken zu können.

Claus-Peter Röh: Können Sie noch näher erläutern, was unter dem werdenden Menschen zu verstehen ist?

Jörgen Smit: Der Mensch hat zunächst bestimmte Fähigkeiten, die ihm in jedem Augenblick gegeben sind. Diese sind aber nicht festgefahren in einer bestimmten Ausgestaltung der Fähigkeit, etwa den Spezialisierungen im Tierreich vergleichbar sondern es gibt beim Menschen in jedem Augenblick die Möglichkeit, über sich selbst hinauszugehen. Schon das Kleinkind bleibt nicht im Stadium des Kriechens, sondern es richtet sich auf und beginnt zu gehen. Deutlich erscheint hier eine gewaltige Kraft des werdenden Menschen über sich selbst in einer bestimmten Stufe hinauszugehen. Im späteren Leben kann man genau das gleiche wahrnehmen. Jemand kann sich selbst beobachten und feststellen, dass er in einer bestimmten Lebenssituation – bildlich gesprochen – kriechend ist. Er bemerkt dann, dass es an der Zeit ist, sich "aufzurichten". In einem solchen Augenblick wirkt die Kraft des werdenden Menschen.

Eine andere, besonders tiefe Fähigkeit des werdenden Menschen ist im Verhältnis zur Umgebung zu finden. Das nicht sprechende kleine Kind lernt, die Sprache zu verstehen und schließlich selbst anzuwenden. Zuerst ist keine Verbindung zur Umwelt da, dann aber entstehen ganz andere Möglichkeiten und nach und nach wird ein großes neues Feld der Beziehungen erobert. Genau dasselbe aber bleibt im weiteren Leben bestehen denn man kann sich stetig die Frage stellen: Wie ist dein Verhältnis zur Umwelt und wie ist es zu den anderen Menschen? Sprichst du wirklich mit der Welt und den anderen Menschen? Nimmst du wahr was die anderen sagen? Man kann also in der beschriebenen Art immer neu sprechen lernen.

Zusammenfassend kann gesagt werden: man geht bis zu der Stufe heran, bis zu der man vorgedrungen ist und dann kann der Mensch darüber hinausgehen, in der Kindheit wie in jedem weiteren Lebensalter. Die Kraftquelle dafür finden wir im werdenden Menschen.

Claus-Peter Röh: Welche Stufen der Reife sehen Sie in diesem sich weiterentwickelnden Menschen? Ausgehend vom sich aufrichtenden Kind folgen ja noch viele weitere Entwicklungen bis in die Schulzeit hinein. Was ist in diesem Zusammenhang als Reife, als innere Reife zu verstehen?

Jörgen Smit: Im Moment wirklicher Reife haben sich die Fähigkeiten des Menschen so entwickelt, dass sie diesem Lebensalter entsprechen. Dieses wird besonders deutlich beim Eintritt in die 1. Klasse. Einige Schüler sind in dem Augenblick sofort in diese neue Stufe hinein aufgewacht. Sie sind lernfähig, sie können hören, auffassen und schließlich auch verarbeiten, was der Lehrer sagt. Andere Schüler können dieses gar nicht. Sie verlassen den Platz, sprechen ganz unabhängig vom Unterricht miteinander, interessieren sich sehr für die Vorgänge dort hinter dem Fenster, ja sie würden manchmal am liebsten gerne hinausgehen. Sie verhalten sich also, wie man sagt, unmöglich für die Klasse. Diese Schüler darf man unreif nennen, d.h. unreif für diese Entwicklungsstufe. Würden sie die gleichen Verhaltensweisen drei Jahre zuvor zeigen, so könnte man sie nicht unreif nennen. Dann wäre dieses spontane, unmittelbar aus dem Augenblick und aus der Bewegung herausgreifende Tun ganz ihrem Alter entsprechend.

Welches aber dann die Ursachen für eine solche Entwicklungsverschiebung sind, das ist eine weitreichende offene Frage. Der Lehrer kann in ganz verschiedenen Möglichkeiten auf diese Situation reagieren. Er könn-

te z. B. mit der ganzen Klasse einen Schritt zurückgehen und zunächst für eine Zeit alle behandeln, als wären sie noch im Kindergarten. Dann würde man aus dem regen Bewegungsmenschen dieser Kinder heraus vieles aufgreifen können und schließlich gemeinsam wieder die altersentsprechende Stufe erreichen. Reife ist kein absolutes Merkmal, sondern es stellt sich die Frage, was genau in diese Situation, in diese Altersstufe und in diese Lerngruppe hineinpasst.

Der eigene Lebensweg kann Schlüssel zum Verständnis des Kindes sein

Claus-Peter Röh: Wenn der Lehrer eine gute Kenntnis des Denkens, Fühlens und Wollens in eine solche Situation mit hineinbringt dann könnte er z.B. bemerken, dass ein Erstklässler unter Umständen im Denken als sehr weit entwickelt erscheint aber andere Ebenen des Menschen in ihm noch nicht dieser Entwicklung entsprechen. Der Lehrer könnte dann genauer ein Auseinanderklaffen verschiedener Seelenebenen bemerken.

Jörgen Smit: Ja, das ist oft zu beobachten. Wenn z.B. das Wollen auf der Stufe des Kindergartens stehenbleibt, wo es sich nur nach Lust und Sympathie des Leiblichen betätigt und entfaltet, dann liegt schon so eine Situation vor. Wenn aber die innere Lebenskraft, die Hingabe und das Interesse für dasjenige, was erzählt wird, erwachen kann, dann wird das Wollen von dem Genannten befreit. Das Fühlen und das Wollen geben sich dann mehr dem Inhalt des Denkens hin. Das setzt aber voraus, dass der Schüler Liebe zu dem entwickeln kann, was er in den Sinneswahrnehmungen und in den Denkinhalten erlebt. Je mehr die Denkinhalte und die Sinneswahrnehmung kalt und gleichgültig sind, umso mehr bleibt das triebbestimmte Wollen unbestimmt nur im Körper.

Claus-Peter Röh: Das heißt doch, dass die Erkenntnis des Denkens, Fühlens und Wollens im Kind von einer ganz entscheidenden Bedeutung für den Lehrer und für den Unterricht ist.

Jörgen Smit: Ja, aber zwei Seiten sind dabei streng zu beachten. Zunächst muss eine genaue Wahrnehmung des Verhaltens der Kinder ausgebildet werden. Wie bewegen sie sich, wie sprechen sie und wie äußern sie sich? Dieser genauen äußeren Wahrnehmung steht ein zweiter Weg gegenüber. Auf ihm geht man in der Verarbeitung des eigenen Lebens zurück bis auf die Stufe, welche die Kinder jetzt erreichten. Nun kann man aus der eigenen Erfahrung und Erinnerung heraus ganz von innen her das Wesen dieses Kindesalters verstehen lernen. Nähert man sich den Kindern auf diesen beiden polaren Wegen, sozusagen von der äußeren Wahrnehmung und von der inneren Erfassung her, dann können sich diese Erfahrungen zu einem Bild zusammenschließen und es entsteht ein tiefes Verhältnis, eine tiefe Verbundenheit zu diesem Kind.

Claus-Peter Röh: Nimmt das Kind genau wahr, ob der Erwachsene, der Erzieher diesen Versuch macht, sein Wesen in der geschilderten Weise zu verstehen?

Jörgen Smit: Das kann man sehr deutlich spüren. Wenn der Lehrer in der geschilderten Weise in seiner Vorbereitung gearbeitet hat dann tritt oft am nächsten Tag oder in der nächsten Zeit ein tieferes Verhältnis zu den Kindern ein.

Claus-Peter Röh: Hat man mit dem Entwickeln von Interesse, Liebe und Hinneigung zu dem werdenden Menschen im Kinde dann schon einen wesentlichen Schritt im Aufbauen der geschilderten Verantwortung getan?

Jörgen Smit: Das ist wohl eine unabdingbare Voraussetzung. Aber genauso wichtig ist die erkenntnismäßige Verarbeitung des Unterrichtsinhaltes. Aus klaren Wahrnehmungen heraus müssen Entscheidungen getroffen werden, was erzählt, was dargestellt und was betont wird. Ein einseitiges Interesse nur für die Kinder würde ohne das gleiche Interesse für den Unterrichtsinhalt nicht wirken. Sehr wichtig ist in dieser Fragestellung, dass es dem Lehrer gelingt, nicht nur das einzelne Kind in seiner Problematik vor sich zu sehen, sondern einen Blick für die ganze Klasse, für die ganze Situation der Gruppe zu behalten. Allzuoft verfällt ein Lehrer in den Fehler, sich zwar tatsächlich sehr stark für das Schicksal einiger Kinder zu interessieren, dabei aber die Situation der anderen, nicht so hervortretenden Schüler zu übersehen.

Claus-Peter Röh: Rudolf Steiner gab den Lehrern der Waldorfschule den Hinweis, die Schüler in ihrer jeweiligen Entwicklungsstufe in regelmäßigen Gedanken am Nachmittag oder Abend zu begleiten. Können Sie dieses näher erläutern?

Jörgen Smit: Zunächst muss betont werden, dass solche gedanklichen Vertiefungen nur ganz individuell aus dem eigenen Entschluss heraus angewendet werden sollten. Geschieht das dann besteht eine große Möglichkeit der Förderung. Es entsteht dabei aber auch die Gefahr, dass der Lehrer, der eine große Klasse hat, zu sehr im Allgemeinen bleibt. Er sollte aus der Allgemeinheit der ganzen Gruppe heraus stets einige Kinder verstärkt gedanklich begleiten. Dieses dürfen aber nicht dieselben Kinder bleiben, sondern nach und nach sollten alle Schüler in diese Gedanken aufgenommen werden. Das Ganze muss stets im Auge behalten

werden.

Claus-Peter Röh: Bildet die Gedanken- und Entwicklungskraft des Lehrers auf dem beschriebenen Weg der inneren Schulung schon die Hauptkraft der Erziehung in der Freien Schule? Erziehung wäre also vornehmlich die Selbsterziehung des Lehrers?

Jörgen Smit: Ja, das ist so. Aber nach und nach müssen dann auch die Eltern mit in diesen Erziehungsweg einbezogen werden. Das ist aber eine große und schwierige Aufgabe, die manchmal in bezug auf Kraft und Zeit nicht erreichbar ist. Jedes Mal, wenn es aber gelingt, eine Beziehung zwischen dem Lehrer und den Eltern aufzubauen, entsteht durch diesen Brückenschlag eine tiefe Einbettung des Kindes in die Schule. Das Gedeihen der Schüler hängt zu einem großen Teil von diesem Brückenschlag ab.

Von der Ausbildung der inneren Bildfähigkeit hängt die Zukunft der Menschheit ab

Claus-Peter Röh: Sie beschreiben immer wieder die Ansprache des Kindes in seinem inneren Entwicklungswesen. Diese Ansprache soll beim Schüler wie beim Lehrer durch eine Steigerung der inneren Bildfähigkeit erreicht werden. Was heißt das?

Jörgen Smit: Man kann zunächst geschichtlich feststellen, dass dieses eine neu zu entwickelnde Fähigkeit in diesem Jahrhundert ist. Nachdem die Menschheit durch viele Jahrhunderte hindurch die Fähigkeit der Abstraktion hochgezüchtet hatte – dieses geschah mit Recht und mit großem Effekt; diese Fähigkeit muss auch in der Zukunft beibehalten werden –, ist die ganze naturwissenschaftliche Entwicklung dazu gekommen, dass man das Punktuelle überbetont hat, was auch zu den entsprechenden Naturzerstörungen geführt hat. Dort hat man nicht das Ganze berücksichtigt, sondern immer nur gezielte Einzelpunkte. Das gleiche geschah im Sozialen. Dort hat man nur die punktuelle Sichtweise ausgebildet, aber die Fähigkeit verloren, das Ganze zu erkennen und zu berücksichtigen. Das Ganze muss also wieder erkannt werden, es darf aber nicht nur abstrakt erkannt und gesehen werden. Dann wäre es ein leeres Ganzes. Das Ganze muss erfüllt sein, und dieses ist nur dadurch möglich, dass man zugleich das Ganze und auch die Wirkung des Ganzen im einzelnen erfasst. Diese Fähigkeit liegt in dem darinnen, was ich mit Bildfähigkeit bezeichne. Im Gegensatz zu einer feststehenden Fotografie nimmt diese innere Bildfähigkeit stets das Ganze und lebendigerweise ebenso das einzelne im Ganzen wahr. Eine lebendige Bildfähigkeit kann das Ganze und zugleich die Bezüge zum einzelnen so kraftvoll miteinander verbinden, dass ich das Gefüge auch weiterentwickeln und verändern kann. Die Möglichkeit zu dieser inneren Bildfähigkeit ist in jedem Menschen in seiner Phantasiekraft verborgen.

Allerdings hat diese Phantasie auch eine Randzone von Willkür und Phantasterei. Deshalb muss diese Bildfähigkeit der inneren Phantasie langsam zu einer exakten Phantasie geschult werden. Das gilt ebenso für das Auffassen einer Lebenssituation wie für das, was man in einer Handlung tun will. Das Gesagte ist oft zu beobachten. Es gibt Menschen, die ihre Handlungen stets aus ganz punktuell Interesse vorantreiben. Sie haben oft keinen Blick für die Wirkung im Ganzen. Ganz anders sieht es aus, wenn Menschen vor ihrer Handlung das Ganze und die Wirkung der Handlung schon vor sich sehen, dann ist die folgende Handlung in einen weiteren Sinn eingebettet. Wenn bei einer Handlung diese Sicht des Ganzen vorliegt, entsteht während der Handlung die moralische Phantasie. Eine exakte moralische Phantasie entsteht also dort, wo eine Handlung nicht aus einem punktuell egoistischen Interesse heraus, sondern aus einer Sicht der Wirkung im Ganzen der Umgebung verfolgt wird. Diese Fähigkeit ist heute von den Menschen gefordert. Sie ist in der ganzen Menschheitsentwicklung fällig: den anderen Menschen gegenüber im Sozialen, ebenso wie der Natur gegenüber. Gelingt es nicht, diese innere Bildfähigkeit auszubilden, so wird der Mensch im Sozialen noch manches Chaos erzeugen und die Natur weiterhin zerstören.

Claus-Peter Röh: Sie sprachen im Vorangegangenen von der "moralischen Phantasie". Rudolf Steiner beschreibt in seiner "Philosophie der Freiheit" neben der moralischen Phantasie die moralische Intuition und die moralische Technik. Würden Sie diese Begriffe einmal näher erläutern?

Jörgen Smit: Diese Begriffe beschreiben den dreistufigen Weg, auf dem der Mensch von der inneren Intuition bzw. von der Idee zu der wirklichen Handlung, zu der wirklichen Tat im Leben kommt. Diese Tat wäre in diesem Falle bei dem Lehrenden das konkrete Unterrichten.

Auf der ersten Stufe entsteht zunächst aus der geistigen Arbeit heraus ein Antrieb oder eine Initiative zu einer Handlung. Diese erste Stufe wird die *moralische Intuition* genannt, diese ist aber inhaltlich noch nicht ganz ausgestaltet. Es handelt sich bei dieser ersten Stufe also um eine Grundintention dessen, was ich machen will. Diese Intention ist aber noch nicht bis ins Letzte innerlich ausgestaltet. Bleibt man nur auf dieser Stufe stehen, so kann man einen schönen Vorsatz haben, dass dieses oder jenes getan werden sollte, doch die genaue Verwirklichung dieses Vorsatzes bleibt auf der Strecke.

Auf dem Weg zu der konkreten Handlung folgt dann die zweite Stufe der Bildentfaltung, der moralischen

Phantasie. Die *moralische Phantasie* bedeutet also das innere Schaffen eines Bildes dessen, was ich machen will. Dieses Bild wird dann Grundlage zur wirklichen Handlung. Es reicht nicht, abstrakt und allgemein zu sagen: "Ich will das Gute tun. Ich will die Menschheit verbessern". Solche abstrakten Aussprüche würden auf der Stufe der moralischen Intuition stehenbleiben. Es würde nichts dabei herauskommen auch wenn es sich um gut gemeinte Vorsätze handelt. Als Vorbereitung für die Handlung muss sich im Innern des Menschen also aus der moralischen Phantasie heraus ein konkretes, klares Bild entwickeln.

Auf der dritten Stufe muss man nun genau wahrnehmen, wie die Situation und die Verhältnisse der anderen Menschen, des Gegenübers oder der Natur und der Umgebung wirklich sind. Zur Verwirklichung der Handlung muss also die augenblickliche Lage der anderen Menschen ganz genau berücksichtigt werden. Aufgrund dieser Erkenntnis kann das innere konkrete Bild erst Wirklichkeit werden, denn bei der Verwirklichung muss ich meinen Gegenüber und alles, was im Augenblick gerade geschieht, genau berücksichtigen. Habe ich diese genaue Wahrnehmung der Situation nicht, so kann es geschehen, dass ich ein klares gesättigtes inneres Bild habe, dass ich meine Vorstellung aber einfach so in die Situation hineinschieße, ohne überhaupt die anderen Menschen zu berücksichtigen. Damit das nicht geschieht, muss ich erstens erkennen, wie die Situation ist, und zweitens, wie die Situation in diesem Augenblick geändert werden kann. Diese Wahrnehmung und Erkenntnis ist die *moralische Technik*.

Zusammenfassend sind also drei Stufen zu nennen, die zu einer freien Handlung des Menschen führen: Zunächst die Grundintention zu einer Handlung – die moralische Intuition. Es folgt das klare, inhaltliche Bild dessen, was ich gedenke zu tun – die moralische Phantasie; und schließlich die Frage: Wie wird dieses nun bis zur Handlung durchgeführt? – die moralische Technik. In der Praxis kann man dann erleben, dass z.B. eine sehr gute Intention zu wenig konkret wird, weil die Bildhaftigkeit zu wenig ausgebildet wird. Die Handlung wird nicht erreicht, obwohl es doch eine gute Intention war. Es kann weiterhin geschehen, dass jemand wirklich ein innerlich gesättigtes Bild in der moralischen Phantasie entwickelt hat, dass er aber die augenblickliche Lage des Unterrichts nicht berücksichtigt. Dann geht es oft ganz schief. Zu dieser Wahrnehmung der Lage gehört im großen Maße auch die Wahrnehmung des richtigen Augenblicks. Eine gute berechnete Intuition kann zu einer klaren moralischen Phantasie führen, und dennoch gelingt die Verwirklichung nicht, da der falsche Zeitpunkt gewählt wurde. Das ist eine Frage der moralischen Technik.

Claus-Peter Röh: Gehört die Geistesgegenwart des Lehrers, wachsam zu bemerken, ob die Schüler sich gerade vornehmlich im Denken, im Fühlen oder im Willentlichen bewegen, zu dieser moralischen Technik?

Jörgen Smit: Ja, diese Wahrnehmung wäre ein Teil der moralischen Technik, ob der Lehrer in diese konkrete Wahrnehmung hinein ein gesättigtes Bild der moralischen Phantasie setzen kann. In der Geistesgegenwart kommen diese drei Stufen also zusammen, und es kann durchaus sein, dass der Lehrer wahrnimmt: Dieses ist nicht der richtige Augenblick, ich muss es später machen und eventuell kann ich es erst morgen machen.

Die Kunst ist Förderin und Entwicklerin der inneren Bildfähigkeit

Claus-Peter Röh: Bewirkt die Ausbildung der inneren Bildfähigkeit beim Lehrer, dass beim Heranwachsenden bestimmte Kräfte der inneren Phantasie und der späteren Lebensgestaltung aufwachen können?

Jörgen Smit: Die Bildfähigkeit ist in jedem Menschen potentiell vorhanden. Sie taucht als innere geregelte Bildfähigkeit schon in der ersten Klasse auf. Von dort aus muss sie aber weiter gepflegt, erkräftet und nach und nach entwickelt werden. Für diese Entwicklung ist als erstes Nahrung notwendig. Diese erhält das Kind vom Lehrer, der die innere Bildfähigkeit entwickelt und in seine Erzählungen hineinarbeitet.

Als zweites entsteht die Frage, wie das Kind das durch innere Bildhaftigkeit Gestaltete aufnimmt und verarbeitet. Dieses kann nur in einer künstlerischen Tätigkeit geschehen. Hier tritt nun die ganze Bedeutung des Künstlerischen im Unterricht zutage: im Malen, im Plastizieren, in der Eurythmie, im Schauspiel wie im Musikalischen. Ganz entscheidend ist bei diesen Arbeiten, dass der Schüler sich in eigener Tätigkeit entfalten kann, dass er nicht nur ausführt, was der Lehrer ihm vorgibt.

Claus-Peter Röh: Enthält eine wirkliche künstlerische Arbeit schon die innere Bildfähigkeit? Stets muss im Kunstwerk ja das umgreifende Ganze und zugleich das punktuelle Einzelne bedacht werden. Liegt hierin der Grund, dass in der Waldorfpädagogik jedes Unterrichtsfach und jedes Lernen vom Künstlerischen durchzogen sein soll, dass also eine "Erziehungskunst" angestrebt wird?

Jörgen Smit: Ja, das Künstlerische ist eine unabdingbare Voraussetzung für die Entwicklung der inneren Bildfähigkeit.

Claus-Peter Röh: Würden Sie dieses im Schwerpunkt für die unteren Klassen so sehen, oder gilt es auch

für alle folgenden Klassenstufen bis hin zur Oberstufe?

Jörgen Smit: Es gilt unbedingt für alle Klassen, nur in ganz verschiedener An. der jeweiligen Altersstufe entsprechend. Von Klasse zu Klasse steigt der Anspruch der Schüler, die innere schöpferische Kraft in Aufgaben einzubringen, die dem jeweiligen Alter entsprechen. In der Oberstufe wird dieses künstlerische Element dann mit der mehr und mehr geborenen inneren Abstraktionsfähigkeit vereinigt. Diese Abstraktionsfähigkeit soll nicht vernachlässigt werden, sondern gleichzeitig ausgebildet werden, denn sie gibt eine gewisse Stütze, Abklärung und Sicherheit. Würde man die gedankliche Abstraktionsfähigkeit weglassen, so hätte die innere Bildfähigkeit keine Stütze im Wachbewussten.

Die Pädagogik muss das nächtliche Erleben des Menschen berücksichtigen

Claus-Peter Röh: Zwei Stufen des Unterrichts haben Sie nun beschrieben: zunächst die innere Bildfähigkeit des Lehrers und die Entwicklung dieser Bildfähigkeit in dem Schüler, der im künstlerischen Tun dann eigene schöpferische Kräfte daran entfalten kann. Folgt auf diese beiden Stufen noch eine dritte?

Jörgen Smit: Die dritte Stufe folgt dann am nächsten Tag. Aus der rückblickenden Erinnerung heraus erfolgt zunächst eine gewisse Abklärung. Durch die Nacht hindurch wird das ganze Erlebnis noch einmal auf einer ganz anderen Ebene verarbeitet, und es kommt dadurch ein neues Verständnis hinzu.

Claus-Peter Röh: Gilt das, was Sie hier für den Erwachsenen schildern, in verwandelter Weise auch für das Kind? Wenn durch die Schritte des Erlebens, des Verarbeitens und des Wiederaufnehmens nach einer Nacht ein größeres Verständnis bzw. eine tiefe innere Verbundenheit mit dem Erlebten möglich ist, muss dann nicht diese Tatsache eine tiefgreifende Berücksichtigung in der Erziehung finden?

Jörgen Smit: Aus diesem Grunde praktiziert die Waldorfpädagogik in ausgeprägtem Maße ein Lernen, das sich in konsequenter Weise stets in drei Stufen vertieft: die erste Stufe wäre z.B. das staunende, freudige Aufnehmen der Schilderung einer neuen Tatsache. Um dieses Freudeerlebnis am Lernen nicht sofort zu verfestigen und zu zerstören, wird es offen gelassen und das Kind nimmt das Erlebnis mit durch die Nacht. – Am nächsten Morgen wird nun vom Kind aus das Erlebte noch einmal geschildert, und es zeigt sich dem Lehrer hier deutlich, wo das einzelne Kind Schwerpunkte gesetzt hat und in welcher Weise das Geschilderte von den Kindern aufgenommen wurde. Auf dieser zweiten Stufe kann ein Gespräch in der Klasse nun schon das Wesentliche aus dem Erlebnis ein wenig herausarbeiten und beschreiben. Das Gelernte steht also, aus der rückschauenden Erinnerung heraus, nun mit einem gewissen Abstand vor dem Schüler. – Die dritte Stufe schließlich lässt nun aus dem Erlebten und Erlernen klare erfassbare Begriffe gerinnen. Dieser aus dem Erleben gewonnene Begriff kann nun z.B. in Form eines Textes in das Epochenheft eingetragen werden.

Betrachten wir dagegen das herkömmliche Lernen, das versucht, in einer einzigen Schulstunde vom Schildern, von der Motivation über ein Lernerlebnis sogleich zu einem Begriff und schließlich sogar zu einer Festigung des Begriffes zu kommen, so wird deutlich, dass in einem solchen rasanten Prozess der herauskommende Begriff am wichtigsten ist. Die Schüler haben aber besonders auf den ersten beiden Stufen des geschilderten Prozesses kaum die Möglichkeit, ihre vorhandenen inneren Kräfte wirklich zu entfalten und einzubringen. Die staunende, fragende Begegnung mit dem Wesen des Geschilderten und die entsprechende Entwicklung der Bildfähigkeit wird durch das zu schnelle Festhalten im Begrifflichen abgetötet. Die inneren schöpferischen Kräfte des Schülers werden in dem Augenblick auf das Erlernen eines wiedergebbaren und abprüfbareren Wissens reduziert.

Claus-Peter Röh: Versucht man, gerade in großen Schulklassen bildhaft zu unterrichten, so kann man feststellen, dass die Kinder die Bilder in sehr verschiedener Weise innerlich aufnehmen. Als Beispiel wäre ein Schüler zu nennen, der offenbar die inneren Bilder immer farblos sieht. Malt jedes Kind solch einer Lerngruppe sein eigenes inneres Bild aus?

Jörgen Smit: Es treten immer individuell verschiedene Bilderlebnisse auf. Der Farbenblinde z.B. kann den Farbteil der Bilder nicht zu einem Erlebnis bringen. Jedes Kind hat aber eine Ebene auf der es angeregt und angesprochen werden kann. Diese Möglichkeiten der Anregung sind viel größer als man zunächst denkt, denn immer, wenn etwas als ganz unentwickelt erscheint, muss man das besondere Feld suchen, wo gerade dieses Kind schlafende Möglichkeiten hat, die aufgeweckt werden können.

Claus-Peter Röh: Worin sehen Sie in unserer heutigen Zeit die Haupthindernisse für unsere Kinder, zu dieser lebendigen inneren Bildfähigkeit zu gelangen?

Jörgen Smit: Das erste Hindernis ist die Oberflächlichkeit in der man nur punktuelle Einzelinformationen aufnehmen will, und damit die fehlende Fähigkeit, wirklich in einer Sache zu verweilen. Gierig stürzt man sich auf ein Nächstes und auf ein Nächstes usw. Die fehlende Vertiefung führt dann dazu, dass das Erlebnis grau und kalt wird.

Einfach mutig hineinsteigen – wie beim Schwimmenlernen!

Claus-Peter Röh: Um eine starke innere Bildfähigkeit zu entwickeln, muss der Lehrer seine inneren Erlebnisse vertiefen. Können Sie einen Übungsweg schildern auf dem der Lehrer dieses erreichen kann?

Jörgen Smit: Hier wären viele Richtungen zu nennen. Eine Richtung ist die der Vertiefung der Sinneseindrücke, der Farben, der Töne der Natur und jeder Situation. Eine andere Richtung führt auf ein ganz anderes Feld. Hier geht es darum, mit geschlossenen Augen und mit einem inneren Absetzen des Hörens die innerliche geistige Tätigkeit zu verstärken. Dadurch kann man sich durch fortlaufende Übung dem inneren reinen Denken nähern. Daraus kann ein Pendelschlag entstehen: von dem reinen inneren Denken wiederum ganz hinaus in die Sinneswahrnehmungen, das reine innere Denken wiederum abdämpfend. Auf diese Weise kann ein inneres Ein- und Ausatmen entstehen, indem zunächst die reine Hingabe an die Sinne geübt wird – vorbehaltlos und vorurteilslos, die Sinnesqualitäten wachsam wahrnehmend –, um dann wiederum auf der anderen Seite die ganz eigene innere geistige Tätigkeit zu entfalten und im Denken rein in sich selbst zu entwickeln. In diesem Pendelschlag können beide Pole nach und nach verstärkt werden.

Claus-Peter Röh: Gibt es auf diesem Wege der Übung auch Scheinbilder, Bilder, die dem Übenden vermitteln er habe den rechten Weg gefunden, die aber doch nicht die Qualität erreichen, die Sie eben ansprechen?

Jörgen Smit: Ja, das ist immer möglich. Aber man kann sich bemühen, und schon durch diese innere wirkliche Bemühung ist ein ganz bedeutender Seelenwert da. auch wenn es sich später zeigen sollte, dass das erste Ergebnis nicht sehr wesentlich war, sondern wiederum oberflächlich. Hat man aber immer nur Angst, das Richtige nicht zu finden, dann kann diese Frustration dazu führen, dass keine innere Übung mehr entstehen kann. Man muss einfach mutig in diese Übungen hineinsteigen. Es ist ungefähr so, wie beim Schwimmenlernen: Wenn man die Angst hat, dass der Kopf unter das Wasser gelangt, lernt man niemals Schwimmen. Man muss dann einfach mutig hineinsteigen, und nach und nach lernt man das Schwimmen mit dem Kopf über Wasser.

Der andere kann niemals meine Urteilsbildung ersetzen!

Claus-Peter Röh: Welche Qualität liegt im reinen Denken vor? Welche Steigerung des Denkens ist dem Menschen hier möglich?

Jörgen Smit: Das ist die innere Kraft des Verständnisses, denn in jeder Sinneswahrnehmung ist eine tiefe Erlebnismöglichkeit, aber keine Verständnismöglichkeit. Wären nur die Sinneswahrnehmungen da, hätten wir ein großes Feld von Erlebnissen, aber es gäbe keine Spur von Verständnis, um was es sich handelt. Die Kraft zu erkennen, um was es sich handelt, in welchem Zusammenhang die Dinge stehen, die kommt nur aus dem Inneren des Menschen heraus. Hier tritt aber eine sehr wesentliche Wechselwirkung auf: Auf der einen Seite steht das, was man als Mensch selbst denkt, auf der anderen Seite dasjenige, was man von den Gedanken der anderen Menschen lernen kann. Indem ein anderer Mensch zu einer Urteilsbildung gekommen ist, ist das niemals mein Urteil, viel mehr kann der andere eine Grundlage für meine Denkkraft und meine Urteilsbildung geben. Der andere kann aber niemals meine Urteilsbildung ersetzen! Wenn man nun dieses innere Verständnis ansieht – nur möglich werden durch diese ganz eigene innerste Kraft –, dann schaut man in die Richtung des reinen Denkens. Diese innere Kraft würde aber völlig unentwickelt bleiben, wenn man nicht gleichzeitig dasjenige erleben würde, was andere Menschen entwickelt, was andere Menschen gedacht haben. Nur darf man das Aufnehmen der Gedanken des anderen Menschen nicht mit dem eigenen Urteil, mit dem eigenen Denken verwechseln. Diese geschilderte eigene Kraft des Denkens ist natürlich in der beschriebenen reinen Form nur bei Erwachsenen möglich.

Claus-Peter Röh: Warum betonen Sie bei der Beschreibung der inneren Bildfähigkeit immer wieder, dass diese Bilder gefühlserfüllt sein müssen?

Jörgen Smit: In jeder Sinneswahrnehmung gibt es etwas, das man als Inhalt benennen könnte. Dieser Inhalt, z.B. des Blauen, des Roten, eines Vergrößerungsmaßes wäre aber nicht die eigentliche Qualität wenn nicht in der Sinneswahrnehmung ein tiefes Empfinden entfaltet werden kann. Dieses tiefe Empfinden, das bei jeder Sinneswahrnehmung möglich ist, wird aber oft zurückgedrängt, indem man zu hastig zum Nächsten und zum Nächsten übergeht und dann alles oberflächlich und ohne dieses Echo im Gefühl liegenbleibt.

Dasselbe ist aber der Fall in unserem Denken. Wenn man etwas denkt, sich aber nicht mit dem ganzen Menschen diesem Denken hingibt, dann wird es ein oberflächliches Denken. Es laufen dann nur bestimmte

Inhalte in bestimmten Wortformulierungen vorbei und der Mensch selber ist nicht wirklich beteiligt. Nimmt man den Inhalt des Denkens aber ganz ernst, dann fühlt man gleichzeitig, was da vor sich geht. Erst dadurch, dass es auch im Herzen ein Erlebnis gibt, aber mit völliger Klarheit der Bewegung des Denkens, ist der ganze Mensch beteiligt.

Der moderne Mensch erlebt ein dramatisches Auseinanderklaffen von Fähigkeiten und Möglichkeiten

Claus-Peter Röh: Ist es für den Lehrer notwendig, das geschilderte Üben in strenger Regelmäßigkeit vorzunehmen; oder wäre ein streng rhythmisches Üben, etwa zu bestimmten Tageszeiten, ohne besondere Bedeutung?

Jörgen Smit: Das muss ganz individuell gesehen werden. Es gibt kein Rezept und es gibt nichts, was man einem anderen Menschen vorschreiben könnte. Da wird es eine große Spannweite geben. Der eine kann vielleicht in kurzen Momenten diese Übungen wahrnehmen wie tröpfchenweise am Tage, der andere kann vielleicht sehr vieles durch längere Zeit entfalten, aber das bedeutet nicht, dass das eine richtig und das andere falsch wäre. Die Übungen müssen der individuellen Möglichkeit des einzelnen Menschen angemessen sein.

Beachtet man dieses als Grundsatz, so dürfen doch einige Gesetzmäßigkeiten genannt werden. Wenn es gelingt, auch nur fünf Minuten zu irgendeinem Zeitpunkt des Tages in der geschilderten Weise zu üben, dann kann das schon wie ein Katalysator oder wie Hefe wirken, so dass Licht und Kraft von diesem ersten Ansatz für den ganzen Tag ausgehen kann. Es geht also nicht um die Menge oder um die Dauer der Zeit. Auch die Vielfalt der Inhalte, die man in einer solchen Übung bedenkt, spielt keine Rolle. Es geht lediglich um die Tiefe und die Intensität mit der man sein Inneres auf diese Übung richtet. In der Praxis zeigt sich dann manchmal, dass es nicht schwieriger ist, zweimal eine solche Übung vorzunehmen. Diese beiden Übungszeiten können sich eventuell gegenseitig stützen und ergänzen. Der ganze Tag kann vom Üben dann eventuell besser ergriffen sein. Diese Dinge muss aber der einzelne selbst finden.

Claus-Peter Röh: Bedeutet eine Steigerung der inneren Bildfähigkeit zugleich eine Steigerung der inneren schöpferischen Ideenkraft? Kann man sich über die innere Bildfähigkeit der Quelle für die Ideen, die man für den Unterricht braucht, nähern?

Jörgen Smit: Das hängt wohl zusammen aber die Beziehung darf nicht zu direkt aufgefasst werden. Es wird nicht so zu erleben sein, dass man nach einer intensiven Übung am Abend sogleich zu den Ideen findet, die man sich gerade wünscht. Vielmehr kommen die Ideen bei so einem direkten Wunsche oft überhaupt nicht. Auch wenn man in dieser Weise keine direkten "Nutzergebnisse" erleben wird, so geht doch keine auch noch so kleine Übung verloren, denn die Wirkung taucht oft an einem anderen Ort auf. Und das kann auch ganz überraschend geschehen, dort wo man es nicht erwartet hat. Deshalb muss man sich dieses nicht zu einfach und planmäßig vorstellen. Eine bestimmte Abfolge von Übungen führt also nicht unmittelbar zur Idee für den kommenden Unterricht, sondern die Wirkung der Übung sucht sich einen eigenen Weg um an einem anderen Ort aufzutauchen.

Claus-Peter Röh: Kann sich der Lehrer der Ideenkraft bzw. der Ideenquelle nähern, indem er suchend die Eindrücke des gewesenen Unterrichts und die Erlebnisse der Kinder vor sich hinstellt und dieses zu einer inneren Suchbewegung über den Tag hin ausweitet?

Jörgen Smit: Es entsteht eine doppelte Bewegung: zunächst durch die Vorbereitung dessen, was man zu tun gedenkt, dann aber durch die Rückschau und die Rückbesinnung auf das Gewesene. Aus diesem Rückblick sollte man aber nicht unmittelbare, direkte Schlüsse ziehen. sondern durch die innere Intensität des Rückblickes werden neue Kräfte für den kommenden Tag entstehen. Ein zu direktes Urteil über das gerade Gewesene ist nicht angemessen, da der nächste Tag ja wieder zu etwas ganz Neuem, zu etwas noch nicht Dagewesenen führen kann.

Claus-Peter Röh: Für viele Menschen bewirkt das aus dem Vergangenen Erkannte und sogar die Idee für das noch zu Schaffende noch nicht eine wirkliche Willenskraft, das Erkannte auch in die Tat umzusetzen. Wie kann der Lehrer seine Willenskräfte so stärken, dass Einsichten und Ideen tatkräftig verwirklicht werden können?

Jörgen Smit: Das hängt mit der gesamten Konstitution des jeweiligen Lehrers zusammen. Wir sind eben sehr komplizierte Menschen, die viele verschiedene Ebenen in sich tragen. Ein Mensch kann z.B. eine hochentwickelte Ebene in sich tragen, auf der er eine gesteigerte Bildfähigkeit entwickeln kann, und er kann zugleich eine andere Ebene in sich tragen, die nicht entwickelt wurde und die wie mit Bleigewichten festgehalten ist. Dann ist es im Unterricht oft die Frage, welche der beiden Ebenen zum Zuge kommt. Manchmal ist es das Fortschrittliche, das sich dann weiter und weiter entfalten kann. Manchmal kann dieses Fortschrittliche

aber auch einschlafen und der stagnierte, der unbeweglich gewordene Teil des Lehrers tritt in der Stunde in Erscheinung. Der moderne Mensch erlebt eben viele dramatische Situationen, in denen er feststellen muss, dass Fähigkeiten und Möglichkeiten oft weit auseinanderklaffen. Ein Lehrer kann hochentwickelte, geradezu geniale Fähigkeiten entwickeln, gleichzeitig kann er aber auch zurückgebliebene Provinzen in sich haben, die ihn so beschweren und so belasten können, dass seine ganze Lehrertätigkeit unter Umständen unmöglich wird.

"Ja, ich selbst bin der Stein im Strom, der noch im Weg ist!"

Claus-Peter Röh: Welch ein Sinn ist es eigentlich im Lehrer, der still, manchmal kaum wahrnehmbar und dann doch wieder so klar, eigene Einseitigkeiten wahrnehmen kann? Dieser innere Sinn kommt nicht immer leicht zur Sprache, kann sich aber besonders im Gespräch mit anderen leichter melden und bemerkbar machen.

Jörgen Smit: Eine Seite dieser sehr individuellen Frage kann als die Fähigkeit beschrieben werden wahrzunehmen, wie man wirklich zusammen mit den anderen Menschen im Leben darinnen steht. Hat der Lehrer die Fähigkeit wahrzunehmen, ob ein Echo von den Schülern zu ihm zurückkommt? In jeder wahren Unterrichtstätigkeit ist immer ein doppelter Strom vorhanden: der Lehrer bekommt genauso viel vom Schüler wie der Schüler vom Lehrer. Allerdings bekommt der Lehrer etwas ganz anderes. Nimmt der Lehrer aber nur den Strom wahr, dass er etwas für die Schüler geben soll, dann ist er noch nicht in dieser Wirklichkeit drinnen. Entwickelt er aber Freude und Dankbarkeit, dass er mit diesen Schülern und mit diesen Kollegen zusammen um die Sache ringen darf, dann entsteht erst dieser Doppelstrom, der dem wirklichen Verhältnis näher kommt. Im einen Strom kann man immer selber leisten und geben, ein anderer Strom kommt einem an jedem Tag von den Schülern und den umgebenden Menschen entgegen. Beide Ströme erlebend spürt man die Wirklichkeit der Lebenssituation. Bemerkt man dagegen, dass etwas nicht stimmt, dass die Begegnung der Ströme nicht stattfindet, dann muss man auch ehrlicherweise zu sich selbst sagen: "Ja, ich selbst bin der Stein im Strom, der noch im Weg ist!"

Claus-Peter Röh: Damit die Wirklichkeit im Erleben beider Ströme entstehen kann, ist offenbar das Leben im Kollegium von entscheidender Bedeutung. Kann man so weit gehen zu sagen, dass der Kollege, der andere Mensch mich besser wahrnehmen kann als ich mich selbst?

Jörgen Smit: Ja, es wäre möglich, dass der andere mich besser wahrnimmt als ich mich selbst. Das ist aber nicht immer der Fall. Das Entscheidende ist, ob es in beiden Richtungen einen Fortschritt, eine Entwicklung gibt. Auf dem Weg, stetig weiter voranzukommen, sich stetig weiterzuentwickeln, gibt es eine Übung, die mit dieser Wahrnehmung im Zusammenhang steht.

Zunächst kann man in dieser Übung alles zusammenfassen, was man von dem anderen Menschen weiß und kennt. Wenn alles zusammengefasst ist, was man vom anderen wissen kann, dann sagt man aber zu sich selbst: "Das ist nur ein Drittel des anderen Menschen." Es ist nur ein Drittel, weil es nur ein Bild der Vergangenheit bis zu diesem Augenblick ist.

In einem nächsten Schritt muss ich mir ein zweites Bild erarbeiten, das von einer ganz anderen Qualität ist. Dieses zweite Bild darf nicht fertig sein, es muss ganz im Augenblick gemalt werden. Was geschieht jetzt gerade, und jetzt usw.? Vergleicht man nun diese beiden Bilder, indem man zunächst das fertige, abgeschlossene, klar feststehende Bild betrachtet, dann das gerade im Augenblick entstehende Bild, dann wird man feststellen, dass man eine große Neigung dazu hat, lieber zu dem feststehenden Bild der Vergangenheit zurückzukehren. Man möchte ein klares Bild vom anderen haben und setzt deshalb einen Schlusstrich: "So ist er." Dieses wirkt aber verheerend im Sozialen der Begegnung, denn das zweite, im Augenblick entstehende Bild, muss völlig offen sein gegenüber dem, was in der Vergangenheit war. Sonst würde man diesem Menschen jede Entwicklung absprechen. Diese beiden Bilder sind gemeinsam, unabhängig voneinander, zwei Drittel des anderen Menschen.

Das dritte Bild ist die Zukunft. Dieses Bild ist noch nicht gemalt. Jeder Mensch hat neue Möglichkeiten für die Zukunft, die nicht einmal angefangen haben. Wenn man dieses sehr stark in sich wachruft, dann verwandeln sich aus diesem Blick heraus die beiden ersten genannten Bilder. Man öffnet sich nun für die tiefe Entwicklungsmöglichkeit des anderen Menschen. Dieses gilt für alle Menschen, in besonderem Maße aber für die Kinder und Jugendlichen.

Claus-Peter Röh: Ist es möglich, dass ein Lehrer, der sehr um die Disziplin in der Schulklasse kämpfen muss, unter Umständen so sehr im vergangenen und im gegenwärtigen Bild der Kinder verfangen ist, dass er das Zukünftige aus dem inneren Blick verliert? Können Sie noch weitere Gesichtspunkte zu diesem Problemfeld nennen?

Jörgen Smit: Das gehört zu den allerrätselhaftesten Fragen in der ganzen Lehrererfahrung. Es gibt zunächst verschiedene Typen der Disziplin. Zunächst ist da die erzwungene, ein wenig gewaltsame Disziplin. Solche Ordnungen sind natürlich nicht wünschenswert. Dann gibt es selbstverständliche, ruhige Formen, in denen die Disziplin sich so einfindet, dass ohne Regeln alles gut verläuft. Zwischen diesen beiden Extremen gibt es viele rätselhafte Stufen. Sonderbare Wahrnehmungen kann man auf diesem Felde haben: Es gibt Lehrer, von denen man ganz sicher erwartet, dass sie eine tiefe stille Disziplin hätten. Und doch will sich die Disziplin nicht einstellen. Sie können sehr fachkundig und hervorragende Menschen sein, die Disziplin stellt sich nicht ein. In anderen Fällen geht ein Lehrer einfach in die Klasse hinein und sogleich sitzen die Schüler still und ruhig. Eines ist in dieser Fragestellung sicher: die Frage, "Wie bekommt man Disziplin?", ist zu allgemein. Fragen aber kann ich: "Wie kann ich die Disziplin, die ich schon habe, ein wenig verbessern?" Eine unentbehrliche Qualität wäre hier zunächst als Antwort zu nennen: die Selbstüberwindung. Kann es dem Lehrer gelingen, sich an einem bestimmten, vielleicht kleinen Punkt seines Leben selbst zu überwinden, kann er also die eigene, innere, geistbegründete Disziplin selbst erüben? Diese Kraft kann nicht sofort Disziplin schaffen, sie kann aber die gegebene Disziplin erhöhen.

Claus-Peter Röh: Es geht hier also nicht um eine verlangte Verhaltensnorm, sondern um ein ganz individuelles Maß dieser Forderung?

Jörgen Smit: Das ist richtig, und doch kann man noch einige Einzelheiten dazu nennen, welche die Art des Auftretens betreffen. Viele Einzelheiten wirken hier zusammen: Wie bewegt sich der Lehrer? Wie spricht der Lehrer? Wenn die Schüler den Eindruck erhalten, er hat sich in kleinen Feinheiten nicht in der Gewalt, verliert er sogleich an Disziplin. Auf diesen Gebieten des Verhaltens kann man von anderen, erfahrenen Lehrern viel lernen. In der Frage des Sprechens tritt immer wieder eine weitere Frage auf: Spricht der Lehrer so, dass er unnötig viele Worte benutzt? Sind es Worte, die nicht richtig ankommen, die nur so herüberregnen über die Klasse? Das würde die Disziplin weiter untergraben. Gelingt es dem Lehrer aber nur, genau das auszusprechen, was notwendig ist und nicht mehr, so ist das schon eine tiefe innere Disziplin kraft. Leider ist zu beobachten, dass viele Lehrer sehr gerne reden. So entsteht manches Überflüssige. An dieser Stelle kann, wenn der Lehrer wachsam ist, die innere Selbstdisziplin einsetzen, die Selbstüberwindung, sich zu beherrschen und zu bescheiden.

Die Schüler werden helfende Kräfte entgegenbringen

Claus-Peter Röh: Fassen wir die verschiedenen Abschnitte dieses Gesprächs zusammen, so ergeben sich aus Ihren Darstellungen eine ganze Reihe von Anforderungen für den Lehrer, der den beschriebenen Schulungsweg ergreifen will, um aus seinem inneren Menschlichen heraus die Schüler in einer Freien Schule zu unterrichten und zu erziehen:

- die Steigerung der Verantwortung,
- die Schulung der Erkenntnisfähigkeit,
- das Erüben der Wahrnehmung für das Denken, Fühlen und Wollen,
- die Entwicklung inneren Bildfähigkeit,
- die Steigerung der moralischen Intuition und der moralischen Phantasie bis hin zur moralischen Technik,
- und schließlich die innere Selbstüberwindung und Selbstdisziplin.

Ist das nicht für jemanden, der neu vor diesen Schritten steht, eine große Überforderung?

Jörgen Smit: Das kann es sein, wenn man nur die abstrakte Seite dieser Forderungen, die sonst richtig sind, wahrnimmt. Man muss aber auch die andere Seite erkennen: Es ist eine große Gnade, dass man in einer Schule zusammen mit den Schülern, mit den Lehrern und mit den Eltern sein Leben in freier Weise gestalten darf. Es sind große Anforderungen, aber es ist zugleich eine große Möglichkeit der Entwicklung des Menschen. Wenn man erst im Prozess darinnen steht, so fließen einem von den Schülern und von den anderen Menschen Kräfte zu. Schaut man also nur auf die abstrakte Seite dieser zunächst unerreichbaren Forderungen, dann müsste man sagen: "Es geht nicht, ich kann niemals Lehrer werden."

Gelingt es einem aber, mutig zu beginnen und einzusteigen, dann ist man natürlich nicht gleich auf der Höhe dessen, was man erreichen möchte, aber es kommt zunächst nur auf die Bemühung, auf die Entwicklung der inneren Quellkräfte von Tag zu Tag an. Es kommt also nicht darauf an, dass alles gleich vollkommen und vollständig ist. Aber wenn ein Bemühen und ein Ringen lebendig werden können, so wird auch das Leben der Schule in diesem Sinne lebendig werden. Wenn dann auch freudige und schmerzhaft Erlebnisse da sein werden, so ist doch immer der ganze Mensch anwesend.

Claus-Peter Röh: Es kommt ja immer wieder vor, dass Lehrer, die diesen Idealen mit ganzer Intensität

nachstreben, am Ende an ihre Kraftgrenzen gelangen. Was kann in dieser Situation vorliegen?

Jörgen Smit: Das ist wiederum nur sehr individuell zu beantworten. Dennoch lässt sich hier sagen, dass jeder Mensch zwischen zwei Extremen einen Weg finden muss. Das eine Extrem liegt in einer Art Verkrampfung vor: der Mensch stellt sich abstrakte Forderungen, die er stets nicht erfüllen kann. Dann hat er mehr und mehr das Erlebnis, zu kurz zu kommen und innerlich zu verhärten und zu verkrampfen. Das andere Extrem ist das gleichgültige Sich-gehen-Lassen und sich überhaupt nicht bemühen: die schlaife Faulheit.

Zwischen diesen beiden Extremen muss der Mensch die dankbare Bescheidenheit finden, das ihm Mögliche an jedem Tag zu tun, auch wenn es nur in kleinen Schritten geschehen kann. Wenn das Bemühen nur wahr und lebendig ist, dann wird die Kraft stetig wachsen. Abstrakte Muster und Idealbildungen haben nichts zu sagen. Der einzelne kann aber wahrnehmen: Hier lebt etwas in meinem Inneren und zwischen den Menschen dieser Gemeinschaft.

Claus-Peter Röh: Wo sehen Sie innerhalb der langsam wachsenden Freien Schulbewegung die besondere Aufgabe der Waldorfpädagogik?

Jörgen Smit: Das ist eine sehr weitreichende Frage. Einige Gesichtspunkte wären aber wahrzunehmen: In der ganzen Gegenwart ist noch immer eine starke Neigung zum Überintellektualisieren. Wenn man sich auch klar ist, dass das überwunden werden muss, dann neigt man doch allzu oft wieder dazu, bei den formalisierten Gedankengängen zu bleiben. Man sieht dann, dass die Gedanken formuliert werden müssen, dass sie klar gestaltet werden müssen, aber man sieht dann nicht mehr den notwendigen Werdeprozess. Wenn man dann aber beobachtet, wie die kleinen Kinder zuerst Bewegungsmenschen sind, dann Sprachmenschen und dann erst Denkmenschen, dann kann man diesen Dreierschritt wiederfinden, sowohl in jedem Unterricht, als auch im erwachsenen Menschen selber: Zuerst steht da also die ganze Existenz willensdurchdrungener Auseinandersetzung mit der Situation, mit dem Inhalt. Als zweites folgt dann das fühlende, darstellende Ergreifen. Erst als Schlussergebnis folgt das denkende Verständnis. Diese denkende Erkenntnis muss aber immer aus der ganzen Existenzfrage, aus dem Erlebnis des ganzen Menschen entstehen. Allzu oft landet ein Unterricht zu schnell bei dem letzten begrifflichen, starren Denken. Dabei kommt dann eine entsprechende Verfestigung hinein, eine Verbürgerlichung, denn das hängt zusammen. Man möchte gerne wie im Denken so auch im Leben abgesichert sein. In einem solchen abgesicherten bürgerlichen Leben muss eine frische Pioniergeistigkeit, ein frisches Fragen nach dem Wesen der Dinge langsam verschwinden.

Indem die Waldorfpädagogik vor dem Festhalten am starren Begriff den ganzen Menschen in den beschriebenen beiden Stufen anspricht, kann sie der Überintellektualisierung unserer gegenwärtigen Zeit entgegenwirken und ein anderes, ein neues schöpferisches Denken veranlassen.

Erstveröffentlichung:

Flensburger Hefte 6/90 Heft 29, Interview mit Jörgen Smit von Claus-Peter Röh

www.joergensmit.org ist die Webadresse mit Material von und über Jörgen Smit; Biografisches, Publikationen, Vorträge, Wirkungsstätten etc., herausgegeben von Rembert