

# NEVELÉSMŰVÉSZET

Waldorf-pedagógia Magyarországon



7. szám – 2017.

Karácsony

## Tartalom

Rudolf Steiner: A tekintély és a testi-lelki-szellemi nevelés.....	6
Rudolf Steiner: A kulturális megújulás szüksége.....	17
Takáts Péter: Gondolatok a Waldorf-iskolák tanár-köztársaságáról .....	30
Nana Göbel: Hogyan kezdődött?.....	38
Axel Ziemke: Hogyan ösztönözhetjük a tanulást? .....	40
Philipp Reubke: Retek vagy Barbie-baba?.....	42
Karl-Reinhard Kummer: Méhviasztéglák – nem csak kicsiknek .....	47
Helen Eugster: Az ádventi kert.....	49

Nevelésművészet – Waldorf-pedagógia Magyarországon

Ingyenes elektronikus szakmai folyóirat, szabadon terjeszthető

**Honlap: [www.nevelesmuveszet.hu](http://www.nevelesmuveszet.hu)**

Szerkesztő: Türkössy Szilárd

Munkatársak: Eőry Attila, Gazdag-Gál Ivetta, Takáts Péter

A borító Varga Zoltán, a Fóti Waldorf-iskola tanárának műve

Köszönet munkájukért!

„...Csodálatos mélységű és megkapó az evangéliumoknak az a része – egyik is, másik is beszél erről -, amely hírül adja az emberiségnek Krisztus-Jézus megjelenését. Az egyik evangélium szerint a bölcs, napkeleti mágusok, a régi csillagbölcsesség hordozói, a kozmosz csillagírásából olvasták le az Ige eljövételét. Ők megszerezték az akkor elérhető legnagyobb bölcsességet. És az evangélium elmondja, hogy amikor a legmagasabb bölcsesség az akkori idők legfontosabb eseményét akarja az emberiség tudomására hozni, nem mondhat egyebet, mint azt, hogy: „Krisztus-Jézus megjelenik, a csillagok mondják ezt el nekünk. Az örök Ige, amely a csillagokból jött felénk és a csillagkonstellációkban él, az örök Ige mondja el nekünk, hogy Krisztus-Jézus megjelenik a Földön.”

Az ezotérikus iskolákban, ahol a világbölcsességet tanították, hírül adják, hogy a jelenlegi emberiség keletkezése óta a Jupiter 354-szer futotta be pályáját. Egy nagy Jupiter-év telt el azóta, ami óta pl. a régi héberek szerint az emberiség földi léte megkezdődött. Az akkori világnézet értelmében egy közönséges évnek 354 napja volt. 354 Jupiter-nap múlt el, s e 354 nap elteltében a világbölcsesség nyilatkozik meg. A 354 Jupiter-nap a világbölcsesség nagy mondata, amelynek egyes szavai a Merkúr-napok: 7-szer 7, vagyis 49 Merkúr-nap telt el egy Jupiter-nap alatt. A régi világ bölcsői ilyen összefüggéseket kerestek a csillagírásban. S ami a csillagírás kibetűzésének eredményeképpen lelkükben inspirációként megszólalt, azt szavakba öntötték: Krisztus-Jézus megjelenik, mert az idő beteljesedett. A Jupiter-idő, a Merkúr-idő beteljesedett. A csillagokban lévő nagy időmérő hírül adja, hogy az idő beteljesedett. Erről beszél az egyik evangélium. A másik elmondja, hogy a szegény pásztorok egyszerű szívükből fakadó álomlátásukban, minden bölcsesség híjával, pusztán lelkük áhítatos, együgyű hangjára hallgatva emberi szívük mélyén ugyanazt a kinyilatkoztatást kapják: Krisztus-Jézus megjelenik a Földön. A legmagasabb bölcsesség és a legnagyobb emberi egyszerűség csendül össze ezekben a szavakban: Krisztus megjelenik a Földön. A legmagasabb bölcsesség akkor már hanyatlóban, letűnőben van. De emelkedőben van az ember belső világából származó gondolat. Ma még nem tudjuk realitássá emelni, ma még számunkra csak maja, de azt már be kell látnunk, hogy a gondolat realitássá emelhető. Ha az ember a Krisztus előtti időkben érezni akarta a valóságot, a csillagokra nézett. Ma Krisztushoz kell fordulnunk, hogy benső világunk realitássá, valósággá legyen. „Nem én, hanem Krisztus énbennem.” Ez az, ami gondolataink belső súlyát s realitását megadja.

A 14. sz. teológiája Jézus-Krisztusból lassanként hétköznapi embert faragott, akit a külső történelem is elismerhet: Jézus egyszerű, de legmagasabbrendű ember. Krisztus elveszett az emberiség számára, s igazi alakjában csak akkor jelenik majd meg újra, ha az érzékfelettiekre irányuló világszemlélet és életfelfogás újra életre kelti. Ugyanolyan mértékben, ahogyan az emberiség a fizikai világból elvesztette a szellemiséget, ugyanolyan mértékben kell ama ragyogóan, de elvont módon kifejlődött gondolatban megtalálnia a belső realitást.

Ezt a belső realitást pedig csak akkor hozhatja létre, ha a Golgotai Misztériummal kapcsolatban lejátszódott történéseket olyan eseményeknek tekinti, amelyeket az emberi lélek csak érzékfeletti fogalmakkal közelíthet meg. Amilyen mértékben az ember az érzékfeletti megismerés segítségével közelíti meg a Golgotai Misztériumot, olyan mértékben születik meg újra Krisztus az emberi civilizáció fejlődésének közepette. Az érzékfeletti megismerés kifejlődésétől remélhető az igazi, örök Betlehem megvalósulása. Angelus Silesius rejtelmes szavainak mély értelme van: „Szülessék meg bár ezerszer is Krisztus Betlehemben, és nem benned, örökre elvesztél.”

De ne csak az üresen hangzó szólásmódokban szülessen meg Krisztus, hanem minden tudásunkban és megismerésünkben is. A külső világot is figyelembe kell azonban vennünk, mert e világ pusztá szemléletéből is megismeréshez jutunk, mint ahogy Pál apostol is megismerte a külső világot, mielőtt még a damaszkuszi eseményhez közeledett volna, mielőtt még az élő Krisztus erejével telítetten láthatta a földi világot. Az élő Krisztus erejét kell minden megismerésünkbe belevinnünk. A mai kor bajait előidéző hideg, absztrakt megismerést az élet melegével kell áthatnunk, át kell hatnunk eleven krisztusi erővel. Ez egyik legjelentősebb feladata korunknak. Kell, hogy éljen lelkünkben az az érzés, hogy Krisztushoz el kell jutnunk. El kell jutnunk a Krisztus-gondolat bensőséges megértéséhez. Tudnunk kell, hogy a bajok már túl nagyok ahhoz, hogysen a pusztán külső karácsonyi szokásokhoz ragaszkodhatnánk. Meg kell győződnünk arról, hogy a külső szokásokhoz való ragaszkodás érvényesítése az egyéb, időszerű nézetekkel szemben: hazugság. Tudnunk kell, hogy a Kelet és Nyugat között majdan lejátszódó nagy kiegyenlítésnek szellemi téren is be kell következnie, hogy a Kelet majájának és a Nyugat majájának: a fizikai világ majájának és a gondolat majájának harmonikusan meg kell érteniük egymást.

Ne higgyük azt, hogy a mai korban Krisztus már egészen a miénk. Olyanok vagyunk, mint a szegény pásztorok, akik szűkölködésük tudatában voltak. Meg kell keresnünk Krisztust emberi lényünk legbensőbb világában, mint ahogy a pásztorok is megkeresték a betlehemi istállóban. Áldozatot kell hoznunk Krisztusnak, aki a gondolatok majáját valósággá változtatja. Alázatosaknak kell lennünk, hogy felemelkedhessünk Krisztus születésének megértéséhez. Tudnunk kell, hogy először a karácsonyi *gondolat* megértésére van szükségünk, hogy azután *magát a karácsonyt* is kellő módon méltányolhassuk. Az élet egyes területeit át kell hatnunk az élő Krisztus erejével. Dolgoznunk kell, és az ünnepeket akkor üljük meg a legjobban, ha e gondterhes időkben azon fáradozunk, hogy megvalósítsuk szellemi értelemben azt, ami szimbólumként, de a valóság szimbólumaként a Golgota történelmi távlatából tekint felénk.

Meg kell tehát értenünk, hogy a mai idők legfontosabb karácsonyi gondolata: a kereszténység helyes megértésével a kozmikus karácsony eljövételét kell előkészítenünk. A mai gondterhes időkben ez a belső hang, ez a belső vágy vezet bennünket a szent éjszaka helyes átéléséhez. Mert ez az év végi ünnep: a karácsony, csak akkor válik életteljessé, ha felhívásnak, indítéknak érezzük arra, hogy az

emberiség fejlődésének nagy és időszerű szükségleteire fordítsuk figyelmünket. Az a belső erő, amelynek segítségével a jövőben megtaláljuk a ma még majának látszó világ valóságát, a régi időkben lehanyagló és éppen ezért a maja világnézet kialakulását előidéző isteni-szellemi valóság feltámadásához vezet.

Ezt a tényt érzékeltetik velünk a téli évszak ünnepi érzései. A fejlődés útja majába, külső majába torkollott. Az emberiségnek a külső majából az igazi, szellemi-lelki valósághoz kell fejlődnie. Ezt kell megértenünk, s ha ezt megértettük, akkor az ünnepi idők egyes karácsonyi gondolatait kozmikus érzés hatja át. Erre pedig ma szükségünk van, hogy az ember igazi értékét és igazi méltóságát átérezhessük. Az egyes ünnep érzésteljes átélése kiválthatja belőlünk a gondolatot: a mai gondterhes időkben úgy kell ünnepelnünk, hogy *lassanként megláthassuk az új szellemi élet karácsonyi gyertyáinak fényét*. Meg kell tanulnunk, hogy ne csak az egyes karácsonyi ünnepeket, hanem a *kozmosz karácsonyt* is meg tudjuk ünnepelni.”

Dr. Rudolf Steiner

(Kelet és Nyugat a karácsonyi gondolat megvilágításában

Dornach, 1921. december 24.)

## Rudolf Steiner: A tekintély és a testi-lelki-szellemi nevelés

GA 307., 7. előadás, Ilkley, 1923. augusztus 11.

A tulajdonképpeni gyermekkorból való átmenettel, a hetedik életév táján bekövetkezett fogváltáson át az iskolaérett korhoz érkezünk, ahol különösképpen tekintetbe kell vennünk, hogy az ember belsőleg tulajdonképpen szobrászművész. Az ember fejétől indulnak ki a képzőerők, és átszervezik az egész embert. Amit megfigyel a környezetében, a megfigyelés tárgyának morális jellemzőit is, mindaz részt vesz az érrendszer, a vérkeringés, a légzés és egyebek felépítésében, így hát az ember, mint fizikai szervezet, egész földi élete folyamán magában hordozza, amivé a fogváltásig az utánnással lett. Nem állíthatjuk, hogy teljesen és feltétlenül függene a szervezetétől. Bizonyos, hogy később morális erővel, lelki intenzitással, belülről hatva helyre tud hozni némely dolgot a testben. Ámde jól meg kell gondolnunk, milyen csodálatos örökséget adunk az embernek élete útjára, ha szervezetét a szellemi-morális tartalmak megfelelő hordozójává tesszük, ha úgy támogatjuk a fogváltásig a belső szobrászt az emberben, hogy csak azt visszük közel hozzá, ami morális és ami derekassá, talpraesetté teszi majd az életben, és amit utánozhat. A fontosabb részletekről tegnap beszéltem, és némely dolgot még bemutatok a későbbiekben.

Ha a gyermek már átlépte a hetedik életévét, és a tulajdonképpeni iskoláskorhoz érkezik, ezek a plasztikai erők lelkivé lesznek, és a nevelőnek, a tanítónak észlelnie, látnia kell ezeket a plasztikai erőket. A gyermek azt akarja, hogy szemléletes képekkel foglalkoztassák: ez legyen a legesleges első nevelési elv az iskoláskor kezdetén.

Ami a gyermeknél a fejrendszer után a fogváltástól a nemi éréseig különösképpen fejlődik, az a ritmikus rendszer, lényegileg a légzés, a vérkeringés rendszere mindazzal, ami a táplálkozás szabályos ritmusához tartozik. És míg lelkileg van előttünk, ami plasztikus-szemléletes a gyermeknél, az iskolában nevelőként és tanítóként a ritmikus rendszert közvetlenül, mint organikus-testi jelenséget látjuk. Ezért mindabban, amit a gyermekkel cselekszünk, amit a gyermeknek tennie kell, a szemléletesnek kell uralkodnia. És mindabban, ami lejátszódik a tanító és a gyermek között, a zeneiségnek kell uralkodnia: a ritmusnak, az ütemnek, sőt a dallamnak pedagógiai princípiummá kell válnia. Ez megköveteli, hogy magában a tanítóban valamelyes zenei hajlam legyen, hogy egész életét végigkísérje a zene.

Tehát a ritmikus rendszer, ahogy organikusan jelen van a gyermeknél az iskoláskorban, organikusan uralkodik, ezért lényeges, hogy az egész tanítás ritmikus módon történjék, tehát maga a tanító, mondhatnánk, zenei tehetséggel megáldott ember legyen, és az iskolateremben valóban ritmus, ütem uralkodjék.

Ez olyasmi, aminek bizonyos módon ösztönösen, de mindenképpen élnie kell a tanítóban, a nevelőben.

Hogyha mindezt tekintetbe vesszük, akkor világosan kell látnunk, hogy a tanítás éppen az iskoláskor kezdetén csak olyan lehet, ami művészi elemből indul ki teljes mértékben. És ha ma a tanításból sokféle hiányzik, ami kívánatos lenne, annak az az oka, hogy a mai civilizáció, mint olyan, a lényegét tekintve a felnőtteknél túl kevés művészi érzéket fejleszt. Egy egészséges pedagógia nem születhet az egyes művészetekből, hanem a civilizáció teljes művészi állapotából. Ez rendkívül fontos.

Mármost lényeges, hogy ha a tanítást művészi jellegűvé tesszük, akkor mindenek előtt az ember ritmikus rendszerére hatunk. Mert így van: a gyermek egészségesen lélegzik, ha a tanítást művészié tettük. Ámde azt is világosan kell látnunk, hogy egyrészt a gyermeket be kell vezetnünk az életbe, felkészültté kell tennünk az ítélőképesség dolgában, hogy az egész későbbi életében egészséges ítéleteket fogalmazzon meg. Tehát az iskoláskor folyamán az intellektusának használatához kell segítenünk a gyermeket. Nem szabad az intellektus kapcsán kényszerhez folyamodnunk, de hozzá kell segítenünk. Másrészt testileg egészséges embert kell nevelnünk, vagyis figyelmet kell fordítanunk a testgondozásra, a testgyakorlatokra, hogy az ember az egész életére egészséges maradjon, amennyiben legalábbis a sorsában ez van előírva. Minderre csak akkor lehetünk képesek, ha most megint valamivel mélyebbre tekintünk az egész emberi lénybe.

Az emberi életben az idő harmadához tartozik, és ezt a mi csupán külső-materiális dolgokra tekintő civilizációnk egyáltalán nem veszi tekintetbe: az alvásélet. Az ember földi létében szabályos ritmusban váltakozik az alvás és az ébrenlét. Ez a szabályos ritmus az elgondolható legnagyobb szerepet játszik az ember földi létében, és nem szabad azt vélnünk, hogy tétlen az ember, amikor alszik. Csak a külsőleges, materialista civilizáció számára tétlen; de az ember tulajdon lényére, egészségére, nevezetesen a lélek egészségére, a szellem egészségére nézve az alvás a legfontosabb dolog. És amit az ember az ébrenlét idején cselekszik – különösképpen így van ez a gyermeknél -, azt szakadatlanul átviszi az alváséletébe. Mi pedig, hogyha helyesen nevelünk, az egészséges alváséletről gondoskodunk.

Meg kell értenünk a következőket: a ritmikus rendszer, mely alapja mindannak, ami művészi, sohasem fárad el. A szív működés, a légzés fáradhatatlanul tart születéstől halálig. Az ember csak az intellektuális rendszere és az akarati rendszere miatt fárad el. Elfáraszt a gondolkodás, és elfáraszt a testi mozgás. Ámde mivel az életben a gondolkodás és a testi mozgás minden másban jelen van, az emberben minden más elfárad. A gyermeknél ügyelnünk kell arra, hogy az elfáradás a legcsekélyebb mértékben lépjen fel.

Elfáradás akkor keletkezik a legcsekélyebb mértékben, ha éppen a fontos iskolás korban leginkább a művészi felé vezetjük a tanítást, mert akkor a ritmikus rendszert vesszük igénybe, és ezáltal a legkevésbé fárasztjuk a gyermeket.

Mi történik, ha az intellektuális rendszert célozzuk meg? Ha mi az intellektuális rendszert helyezük előtérbe, ha mi a gyermeket belső elhatárolásból következő gondolkodásra ösztönözzük, gondolkodásra, mint olyanra, akkor az organizmusnak olyan erői hatnak, amelyek az embert belsőleg

merevítik, tehát azok az erők, amelyek az organizmuson belüli, nevezetesen sötét lerakó erők, meszet lerakó erők, csontképző erők, ínképző erők, porcképző erők, tehát mindazok, amelyek az embert szilárdítják. Ez az, ami a gondolkodás, a kényszerű gondolkodás következtében az organizmusban végbemegy. És az ember belsőleg a szervezete merevvé tételén tevékenykedik az ébrenlét idején. És az ébrenlétet túlságosan erős belső szilárdításra ösztönözzük, ha túlságosan erős intellektuális tevékenységet folytatunk. Ha a gyermeket sokat hagyjuk gondolkodni, akkor az organizmusban egy korai szklerózis hajlamát helyezük el, egy korai érlemeszesedés kezdeményét. A merevítő elem: ezt hozza működésbe a kényszerített gondolkodás, ezt veszi különösképpen igénybe. Itt megint arról van szó, hogy az ember iránti igazi figyelemmel tapintatot, ösztönt szerzünk, mit szabad megkívánnunk a gyermektől.

Mármost létezik egy igen fontos alapelv, amit ebben a vonatkozásban szabálynak tekinthetünk. Hogyha gondolkodtatom a gyermeket, ha például gondolkodás révén tanítom írni, ha egyszerűen ezt mondom: itt vannak a betűk, és a gyermeknek meg kell tanulnia ezeket a betűket, akkor intellektuálisan foglalkoztatom a gyermeket, akkor szklerózist keltek benne vagy csupán arra való hajlamot; mert a gyermeknek nincs semmilyen belső kapcsolata az éppen bemutatott betűkhöz. Az emberi természet számára ezek kicsiny démonok. Először is meg kell találnunk a hidat, az átmenetet.

Hidat, átmenetet találunk, ha a gyermeket előbb művészileg tevékenykedni, művészi érzékkel festeni, rajzolni hagyjuk; hadd vesse papírra a belső természetéből mindazt, ami vonalakkal, színekkel benne formát öltött. Belsőleg mindig fellép egy érzés, ha a gyermeket művészileg tevékenykedni hagyjuk, mindig fellép az érzés – és most főképpen maga az érzés fontos -, hogy művészi tevékenység következtében túlságosan gazdag lesz az ember. Az értelemmel elszegényedünk lelkileg, az értelemmel belsőleg sivárrá válunk; a művészi tevékenység belsőleg gazdaggá tesz, és az ember készletét érez, hogy kissé csökkentse ezt a gazdagságot. És a képi-művészi, amit átél az ember, önmagától indít egyszerűbb fogalmak és ideák kifejtésére. Mert belső készletét keletkezik a művészi elem elszegényítésére, intellektualizálására. Miután egészen elragadta a gyermeket a művészi tevékenység, hagyjuk, hogy előlépjön a művészből az intellektuális, mert ekkor a művészi helyes mértéket szab a testnek, hogy az ne túl erősen, hanem helyesen szilárduljon.

A gyermeket Önök még a növekedésében is feltartóztatják, ha túl erősen intellektualizálják. Ellenben a növekedésnek szabad pályát hagynak, ha mindent átvezetnek a művészin, mielőtt az az intellektuálisba jutna.

Ez az alapja annak, hogy a Waldorf-iskolában először, éppen az iskoláskor kezdetén miért a művészt és nem az intellektualist helyezük előtérbe, miért uralja a tanítást először a képszerű, a nem intellektuális, miért kezdeményez a tanító oly gyakran zenét, ritmikust-ütemest, amikor a gyermekekkel foglalkozik, azért, mert így az intellektualitás éppen akkora mértékben keletkezik, amennyit azután maga a gyermek igényel, és ezáltal a szellemi nevelés egyúttal a legjobb testnevelés is lesz.

Korunk mindenütt megmutatja a felnőtt embereken, belsőleg mennyire merevvé váltak, szinte mint fából faragott gépet vonszolják testüket az életben.



Természetesen ez nem durva, hanem finomabb megfigyelés eredménye. De civilizációnknak az a sajátossága, hogy az emberek mint terhet viselik testüket, viszont a helyes nevelés, mely művészi alapon dolgozik, úgy neveli az embert, hogy annak minden lépés örömet szerez, és minden kézmozdulat, melyet később az életben, az emberiség szolgálatában tesz, belső jóérzést, belső örömet kelt. Eloldozzuk a lelket a testtől, hogyha intellektuálisan neveljük az embert.

Ha túl erősen alkalmazzuk az intellektualizmust, akkor későbbi élete folyamán így szól az ember: Ó, ez a test, ez pusztán csak földi valami, semmi értéke nincs, túl kell jutnunk rajta, magunkat mint misztikust a tisztán lelki-szellemi életnek kell szentelnünk, egyedül csak a szellemnek van értéke.

Akit helyesen nevelünk, az később helyes formában jut a szellemhez, nevezetesen a testet teremtő szellemhez. Isten sem teremtette úgy a világot, hogy így szól: rossz a matéria, el kell tőle fordulni. Nem keletkezett volna a világ, ha az istenek így gondolkodtak volna. Egyedül és kizárólag azért keletkezett, mert az istenek ezt gondolták: a szellemnek tevékenyen, képszerűen kell megnyilatkoznia a matériában; az istenek részéről ezáltal jött létre a világ. És ha az ember tekintetbe veszi, hogy minden területen úgy jár jól az életben, ha az istenek példájához igazodik, akkor olyan nevelést választ, amely nem teszi az embert világidegen lényé, hanem olyan lelki-szellemi lényé, akiben lélek és szellem az egész életen át képes beépülni abba, ami testi. Nem jó gondolkodó, akinek mindig ki kell vetkőznie a testéből, amikor átadná magát a gondolkodásnak.

\*\*\*

Mindaz, amit egészséges formában, művészi alapon, az intellektuálisnak művészi alapon történő kialakításával tudunk megtenni, az ember ébrenlétére vonatkozik. Mindaz, amit a tulajdonképpeni testgondozás vonatkozásában tehetünk a gyermeknél, az alvásélettel van bizonyos kapcsolatban. És mindig fel kell tennünk a kérdést, ha tudni szeretnénk, milyennek kell lennie az egészséges testgondozásnak és testgyakorlásnak: vajon hogyan hatnak a testgyakorlatok, a testi tevékenység az alváséletre?

Az ember testi tevékenysége lelkileg-szellemileg az akaratból lép elő; akaratimpulzus árad az ember mozgásorganizmusába. Akkor is, ha az ember csak szellemileg tevékeny, működik benne az akarat, és ez átmegegy a mozgásszervekbe. Hogyha például egy irodában ülünk, és határozatot fogalmazzunk meg, hogy ezt vagy azt akarjuk, amit majd mások visznek véghez, akkor is kiáradnak akaratimpulzusaink a végtagjainkba, csak hogy visszatartjuk őket. Nyugalomban tartjuk magunkat, de azzal, amit nyugodtan, csendesesen parancsolunk, kiárasztjuk akaratunkat a végtagjainkba.

Ezért azt kell felismernünk, mi a legfontosabb, ha testi tevékenység révén fejtjük ki akaratunkat, hogy akaratunk kifejtése helyes módon hasson alváséletünkre.

Itt a következőket tartsuk szem előtt: Mindaz, ami az ember akarata révén tevékenységbe megy át, sajátos égési folyamatot képez az organizmusban. Hogyha gondolkozom, akkor merevíttem az organizmust, és benne szilárd termékeket raktározok el. Hogyha akarom ezt vagy azt, akkor elégetek valamit az

organizmusomban. Mármost az égetést, ami a bensőben végbemegy, nem szabad úgy elképzelnünk, mint egy külső égést, de úgy sem, mint ahogy azt a kémiában és a fizikában tapasztaljuk. Ha ég egy gyertya, az külső égési folyamat. De azt, amit égésnek nevezünk az ember bensőjében, csak a materialista módon gondolkodók látják hasonlónak a gyertya égésével. Ugyanúgy, ahogy a külső természeti folyamatot az egész emberben hatalmába veszi a szellem, és áthatja lelkileg; ahogy az anyagok, melyek külsőleg működnek a természetben, egészen más módon tevékenykednek az emberben – már a növényben is így van -, úgy magától értetődően az égési folyamat is valami egészen más az emberben, mint a külsőleg megfigyelhető égési folyamat a gyertyánál. De az is az égési folyamat egy formája, ami mindig létre jön az organizmusban, ha akarunk valamit, és ez az akarat még az ember nyugalmi állapotában is megjelenik. De amiatt, hogy égési folyamatot indítottunk el, szervezetünknek olyasvalamit okoztunk, amit megint csak az alvás tehet jóvá. Mint organizmus teljesen elégnénk, ha az alvás újra meg újra le nem fojtaná finoman az égés folyamatát – nem a durva természettudomány értelmében, hanem intim formában -, le nem fojtaná egészen addig, ameddig szükséges. Az alvás kiegyenlíti a belső égési folyamatot. Nevezetesen úgy egyenlíti ki, hogy szétteríti az egész organizmusban, míg különben az égés a mozgásszerveket érinti.

Mármost kétféle módon tudjuk kivitelezni testmozgásainkat. Figyeljünk fel rá, éppen a gyermeknél milyen gyakran adódik indíték a testmozgásra. Sokan képzelik – a materialista civilizáció mindent csak elképzeli, miközben úgy hiszi, hogy tényekkel számol -, hogy a gyermeknek, mert csak ezáltal válik civilizált emberré, ezt vagy azt a mozgást kell játék közben, gimnasztikában - és így tovább – elvégeznie. Nekik rendszerint azok a mozgások tetszenek legjobban, amelyeket megszoktak a felnőttek, és azt vélik ideálisnak, hogy a gyermeknek éppen olyanná kell válnia, mint amilyenek ők maguk, mint felnőttek, és pontosan ugyanazt a testgyakorlást kell végeznie, mint amit a felnőttek, és így a gyermekre játékosan ráerőltetik azt, amit a felnőttek helyesnek tartanak. Azaz sokaknál van egy bizonyos nézet: ami a rendes, tisztességes embert jellemzi, ahhoz kell hozzászoktatni a gyermeket.

Tehát megfontolásból, absztrakt elképzelésből eredő külső kényszerrel – hiszen az egész dolog oly materiális! – visznek absztrakcióból materiálist a gyermekhez, és ezt mondják neki: ezt meg azt a mozgást kell teljesítened. Már minden tornaszert is úgy alakítanak ki, hogy a gyermeknek el kell végeznie ezt vagy azt a mozgást, és a testmozgás ezáltal öncélúvá válik. Ez viszont olyan égési folyamatokat indít el, hogy bennük az emberi organizmus nem ismeri ki magát. Nem képes őket visszafordítani. És a külsőséges elv szerinti testgondozás, testgyakorlás nyugtalan alvást eredményez.

Ez megint csak nem mutatkozik meg oly durván, hogy a külső orvoslás is igazolhatná; ez az emberi organizmus intim, finom történéseiben játszódik le. Ha külsőséges módon, pusztán konvenciók szerint végeztetünk testgyakorlatokat a gyermekkel, akkor a gyermek nélkülözni fogja a mély és teljes alvást, amit igényel, következésképpen az alvás nem képes teljesíteni az organizmus regenerációját, ami szükséges.

Ha művészettel neveljük a gyermeket, ha mindazt, amit az iskolának át kell adnia, művészi formában adjuk át a gyermeknek, akkor egyrészt bekövetkezik, éppen úgy, ahogyan elmondhattam, hogy a művészből túl gazdag lesz az élet, és ezért olyan elszegényedésre vágyik, amilyent az intellektuálisban talál, ezért a művészből elemi erővel merít intellektuálist, másrészt, ha a gyermek mint művész tevékenykedik, és mivel a művészi tevékenységben az egész ember vesz részt, bizonyos éhség keletkezik a testi tevékenység iránt. Soha máskor nem keletkezik akkora éhség a testi tevékenységre, mint a művészet gyakorlásakor. Ha a gyermek néhány órát – hogy mennyit, azt gondosan mérlegelni kell – művészi tevékenységgel tölt az iskolában, akkor megmozdul valami az organizmusában, és egészen meghatározott testgyakorlatokat akar végezni. Az ember ki akarja élni magát ezekben a testmozgásokban. A művészi tevékenység éhséget kelt a helyes testmozgásokra.

És lassanként ki kell formálódnia abból, amit festéssel és rajzolással a kezek végeznek, vagy az éneklésből, vagy a hangszeres játékból – amit lehetőleg már korán kell elkezdni -, tehát abból, ami bizonyos formában a testben vagy a test által megy végbe, ki kell formálódnia, ki kell áradnia annak, ami térbeli mozgás, térbeli játék: és ez annak a folytatása legyen, amit az ember az organizmusán belül a művészi tanulás közben végez. A testgondozás tehát az iskolai tanításból következik, a kettő a legbelsősebb összhangban van.

És ha a gyermek testgondozás, testgyakorlás végett nem kap mást, mint azt, amire megéhezik művészi tevékenysége által, akkor olyan lesz az alvása, mint amilyenre éppen szüksége van. Tehát helyes ébrenlétről úgy gondoskodunk, hogy az intellektuálist a művészből merítjük, helyes alvásról pedig úgy gondoskodunk, hogy harmonizálunk minden égési folyamatot az organizmusban, és ezt úgy érzük el, hogy a testgyakorlatokat is teljesen a művészből nyerjük. Ezért semmi sem szükségesebb a helyes nevelés számára éppen a testi vonatkozásban, mint az, hogy a tanító két lábon álljon abban, ami művészi. Ha a tanító minél több örömet talál minden formaművészetben, minél több belső jóérzést okoz neki a zene minden művészi ága, minél inkább vágyakozik, hogy az absztrakt-prózai szövegeket átvezesse a költészet ritmusvilágába, minél több plasztikait-zeneit ápol önmagában, annál inkább úgy alakítja majd, amit a gyermekkel a térben mint játékot, mint testgyakorlatot végeztet, hogy az a gyermek művészi kiteljesedése lesz.

Manapság a civilizációnkban az emberek azzal, ami szellemi, szörnyen kényelmesen szeretnének bánni. A szellemi ideálok vonatkozásában nem szeretik magukat túlságosan megerőltetni. Az utolsó előtti előadásban már elmondtam: minden ember egyetért azzal, hogy rossz nevelésben részesült, de ugyanakkor hozzáteszik, hogy ők maguktól kitalálták a feltétlenül igazat a helyes nevelésről, tehát megmondhatják, milyen a jobb nevelés. És mára úgy alakult, hogy senkinek sincs erős hajlama, hogy elgondolkozzék az emberi organizmus finom folyamatairól: vajon hogyan keletkezik a művészi tevékenységből a művészi gimnasztika? Mi indítja az emberi szervezetet külső, térbeli mozgásra? Az emberekben nincs erős hajlam, és kevés bennük a művészi érzék, hogy a lényegig hatoljanak. Inkább felütnek egy könyvet – a mai szellemi foglalkozásúaknak általában az a legfontosabb dolga, hogy könyveket üssenek fel -, tehát felütnek egy

könyvet, és utána néznek, hogyan csinálták a görögök. Az olimpiai játékok felújítása egészen külsőséges módon: mindenki erről beszél. És az olimpiai játékok tanulmányozásánál nincsenek tekintettel az emberi organizmus igényeire, ahogy ezt a görögök tették, hanem könyvekből tanulnak, vagy egyéb írásokból, amelyeket megőrzött a külső hagyomány.

Azonban a mai emberek már nem görögök, ezért nem tudják leolvasni a görög életről az igazi olimpiai játékokat. Mert ha az ember teljes szellemével a görögség lényegébe hatol, akkor így szól: a gyermekeket gimnasztikával tanították, ahogyan ezt bemutattam, tánccal, birkózással. De mindezt hol tanulták a görögök? Éppen az olimpiai játékokon tanulták, amelyek nemcsak artisztikus, művészi, hanem vallásos jellegűek is voltak, és mindez közvetlenül a görögség civilizációjából művészi-vallásos formában lépett elő. Minthogy a görögök áldozatos, művészi-vallásos lelkülettel élték át olimpiai játékaikat, közvetlen pedagógiai érzékük révén át tudták emelni mindazt, ami ott művészi volt, a gyermekkor testgondozásába, gimnasztikájába.

A testgondozás, a gimnasztika absztrakt, prózai, művészietlen kialakítása ellentmond minden didaktikának, mert ellentétes az ember tulajdonképpeni fejlődésével. És ma sokkal inkább hasznosabb ez a kérdés annál, hogy könyvből az olimpiai játékok valamiféle újjászületésén fáradoznánk: Hogyan értjük meg az ember belső lényét? – És akkor úgy találjuk, hogy az anorganikus, azaz nem az emberi természetből előhozott testgyakorlatok túl erősen égetik az embert. Ezért az ilyen gyakorlatok, hogyha gyermekkorban végzik, később az izmok gyengébb állagához vezetnek, tehát az izmok nem szolgálják a lelket, a szellemet.

Az ébrenlét számára téves intellektuális neveléshez, mely belsőleg merevvé teszi a testet, aminek következtében terhet hordoznak a csontjaink, ahelyett hogy lelkünkkel lendületesen mozognának, hozzájárul a másik tévedés, amely miatt a lány végtagok hajlamosak túl erősen égni. Így lassanként légzsákká válunk egy faorganizmus körül, olyan emberré, akit egyrészt megbéklyózik a benne felgyűlt só terhe, aki másrészt a fizikai organizmusát ért téves égési folyamat miatt tulajdonképpen mindig futni, mindig repülni szeretne.

Megismételjük: hogy az égési folyamatot a sóképződéssel helyes viszonyba hozzuk, ahhoz az ember intim ismerete szükséges. Akkor azt, ami mint szilárdulás-merevedés képződik, amikor átvezetjük a művészt az intellektuálisba, megfelelő formában, mint mérleggel hozzuk egyensúlyba a helyes égési folyamattal, ami kihat az alváséletra, és nem okoz a gyermeknél nyugtalan, belsőleg szakadozott alvást, mint ahogy ma a testgyakorlatokból többnyire ez következik, hanem belsőleg folyamatos, biztos és nyugodt lesz az alvás. Ha a gyermeket helytelen testgondozásra kényszerítjük, akkor lelkiileg hánykolódni fog alvás közben, és ez a hánykolódás odahat, hogy amikor reggel visszatér lelkével az organizmusába, a nyugtalanná vált organizmusban téves égési folyamatok indulnak.

Önök mindebből beláthatják, hogy mindenütt egy a lényeg: mély emberismeret és az emberismeret révén tágabb szemlélet. Ha számunkra az ember ebben a földi létben az istenek legértékesebb teremtménye, akkor mindenekelőtt fel kell tennünk a kérdést: Mit állítottak eléink az istenek az emberben? Hogyan

kell nekünk azt, amit ránk hagytak az istenek, itt a földön tovább fejleszteni az emberben?

\*\*\*

Míg hetedik életévig az ember mindenekelőtt utánzó lény, addig a hetedik évtől, a fogváltástól olyan lényé lett, aki minden más előtt saját bensőjét akarja képezni annak nyomán, ami megnyilatkozik – a legtágabb értelemben mondván – egy magától értetődő tekintély által.

Ne higgyék, igen tisztelt jelenlevők, hogy én, aki már sok évvel ezelőtt megírtam a „Szabadság filozófiáját”, most jogosulatlanul szeretnék fellépni a tekintélyelv mellett, a tekintélyelv kizárólagos, abszolút érvényesítése mellett a szociális életben. Ámde az, ami megnyilatkozik az emberi életben, ugyanúgy törvényeknek van alávetve – noha szellemi módon, a szabadság impulzusa alatt -, mint a természet élete, és ezért nem dönthetünk aszerint, hogy nekünk a gyermeknevelés a fogváltás és a nemi érés között rokonszenves vagy ellenszenves, hanem aszerint kell döntenünk, hogy mit akar az emberi szervezet. És ugyanúgy, ahogy az emberi szervezet a fogváltásig, tehát a hetedik életévig azt igényli minden mozdulatban, minden testtartásban, sőt a vérkeringés, a légzés, az érrendszer belső pulzálásában, hogy utánozza mindazt, amit a környezete tesz, tehát a környezet mintakép a gyermek számára a hetedik évig, ugyanúgy kell az embernek, hogy egészségesen és szabadon fejlődjen, hogy később éppen a szabadságot helyes formában használhassa, a hetedikétől a tizennegyedik-tizenötödik évig, egészen a nemi érésig, ugyanúgy kell a szabadságot a magától értetődő tekintély alatt kifejleszteni.

Csak a tizennegyedik, tizenötödik évben válunk személyes ítéletre éretté. Csak a tizennegyedik, tizenötödik évben jut el az ember odáig, hogy a tanító felszólíthassa, ítéljen meg valamit. Mert akkor a gondolkodása révén már indoklást képes találni bármely dologra. Korábban azonban ártunk az embernek, visszatartjuk egész emberi fejlődését, ha érveléssel közelítünk hozzá. A legnagyobb jótétemény az egész későbbi életünkre, ha nagyjából a hetedik és tizennegyedik életévünk között lehetőségünk van egy igazságot elfogadni, de nem azért, mert belátjuk az indoklást – ahhoz még nem érett az intellektusunk -, hanem mert a tisztelt tanítói tekintély igaznak tartja azt a mi gyermeki megérzésünk szerint. És helyes módon fejlesztjük ki a szépség iránti érzékünket, ha azt érezzük és érzékeljük szépnek, amit a tisztelt tanítói tekintély, a magától értetődő és nem a tiszteletre kényszerítő tekintély, számunkra szépnek nyilvánít. És helyes módon akkor érzékeljük a jót, és ez elkísér későbbi életutunkon, ha nem így kapjuk magyarázatul: - Ez a parancsolat, ez a törvény, be kell tartanod, eszerint kell viselkedned! -, hanem a tanító meleg szívű szavai nyomán éljük át, hogy neki személyesen rokonszenves a jó cselekedet és ellenszenves a rossz, szavai által felmelegszünk a jó iránt, és elhidegülünk a rosszal szemben, tehát mindig a jó felé fogunk törekedni, mert a tisztelt tanítói tekintély saját érzéseiből példát mutatva él.

És így nem dogmatizmusban növekedünk fel, hanem odaadó szeretetben az iránt, ami a tisztelt tanítói tekintély számára igaz, szép és jó. Ha az iskoláskorban

megtanuljuk, hogy azt tekintjük az igazság, a szépség és a jóság mércéjének, amit a szeretett tanító igaznak, szépnek és jónak tart, és ahogy szemléletes, művészi képekben beszél az igazról, a szépről és a jóról, akkor kellőképpen kapcsolódik emberi lényünkhöz az igaz, a szép és a jó iránti impulzus. Mert nem az intellektus tanít meg a jóra. És aki dogmaszerűen egyre csak ezt hallja: - Ezt kell tenned, azt pedig nem szabad tenned! -, az az ember a jó iránti érzéket majd csak hideg, száraz formában hordozza. Aki gyermekkorában megtanulja, hogy rokonszenvet érezzen a jóval és ellenszenvet a rosszal szemben, akiben olyan érzés él, hogy lelkesedjék a jóért és undorodjék a rossztól, annak az egész ritmikus organizmusába beépül az érzék a jó és az érzéketlenség a rossz iránt. Később majd úgy érzi, hogy a rossz hatása alatt szinte nem képes lélegzeni, eláll a lélegzete, a ritmikus rendszerében zavar keletkezik.

Mindez így történik, miután az imitáció, az utánzás princípiumát, melynek uralkodó szerepet kell játszania a gyermeknevelésben egészen a fogváltásig, felváltja a magától értetődő tekintély princípiuma a hetedik évben, az iskoláskor kezdetén. Ennek nem szabad kieroszakolt formában bekövetkeznie, ezért is téves az a nevelés, mely a tekintélyt veréssel akarja kikényszeríteni.

Bocsánatot kérek, hogy tegnap, mint hallottam, nem egészen helytálló módon beszéltem a verésről, mint büntetésről, mert szavaimat, úgy látszik, úgy fogták fel, mintha úgy vélekedtem volna, hogy a verés intézményét már mindenütt felszámolták. Csak azt mondtam, hogy a humanitás, a civilizáció humanitárius kapcsolatai fel akarják számolni a büntető verést. Ugyanis közölték velem, hogy Angliában a gyermekverés még virágkorát éli, ezért nem egészen helyesen válogattam meg szavaimat. Azonban úgy áll a dolog: ha helyesen akarunk nevelni, akkor nem szabad erőszakkal felépítenünk a tekintélyt, nevezetesen veréssel, hanem magától értetődő módon annak révén, akik vagyunk. És szellemben, lélekben és testben jó tanítók vagyunk, ha az emberismeretből kifejlesztjük képességünket, hogy az embert helyesen kísérjük figyelemmel. A helyes emberszemlélet isteni teremtményt lát a fejlődő emberben. Valóban, az egész földkerekségen nincs nagyobb dolog, mint látni, hogy a megszületett gyermek bizonytalan testisége hogyan alakul át lassanként határozottá, hogy a bizonytalan, kapálódzó mozdulatok, az önkéntelen mozdulatok hogyan válnak olyan mozgásokká, amelyeket a lelkiesség ural, hogy a belső lény lassanként és egyre inkább megnyilvánul kifelé, hogy a szellem a testiségből lassanként és egyre inkább a felszínre törekszik. Az isteni világból a földre küldött emberi lény, akinek testi megnyilatkozását észleljük, számunkra valójában mint isteni megnyilatkozás jelenhet meg. A fejlődő ember a legnagyobb isteni megnyilatkozás. Hogyha a fejlődő embert nem pusztán külsőleg, anatómiai-fiziológiai oldaláról akarjuk megismerni, hanem megtanuljuk észlelni, hogyan hatol, hogyan árad a lélek és a szellem a testbe, akkor vallássá alakul a teljes emberismeretünk, jámbor, gyengéd tiszteletté azzal szemben, ami az isteni mélységekből evilági felszínre bukkan. Akkor részesülünk abból, ami bennünket mint tanítót fenntart és támogat, és amit megérez a gyermek, és ez a gyermeknél odaadással, a magától értetődő tekintély elismerésévé változik. Nekünk tanítóknak ahelyett, hogy pálcát vennénk a kezünkbe – belső pálcát sem, amiről tegnap beszéltem, belsőleg verő pálcát sem -, ahelyett, hogy pálcával fegyverkeznénk, inkább igazi emberismerettel kell

felfegyverezni magunkat, igazi emberszempléttel, mely erkölcsi-vallásos belső átélésbe, az isteni teremtmény iránti erkölcsi-vallásos tiszteletbe megy át.

Akkor úgy látjuk el feladatunkat az iskolában, ahogyan kell, és arra is képesek leszünk – ami minden nevelésben teljesen nélkülözhetetlen -, hogy megfigyeljünk bizonyos momentumokat az emberi életben, amikor az ember az egész életére kiható fordulat, metamorfózis előtt áll. Például ilyen fordulat következik be a kilencedik és a tizedik életév körül. Némely gyermeknél ez korábban, másoknál valamivel később történik, de rendszerint a kilencedik és a tizedik év között.

A materialista mindezen könnyen túlteszi magát. Akinek valódi érzéke van az ember megfigyelésére, az észreveszi, hogy a kilencedik és a tizedik életév között minden gyermeknél valami érdekes dolog történik. Külsőleg valahogyan nyugtalan lesz a gyermek. Békétlen lesz a külvilággal. Érez valamit, amitől szinte bátortalanná válik. Visszahúzódik a külvilágtól. Mindez intim, finom formában megy végbe csaknem minden gyermeknél. Ha egy gyermeknél ez nem történik meg, az nem normális eset. A folyamatot figyelemmel kell követnünk, mert a gyermek érzésvilágában egy rendkívül fontos kérdés keletkezik a kilencedik és a tizedik életév között. A gyermek nem tudja fogalmakba öltöztetni, szavakba foglalni ezt a kérdést. Mindez csak érzés, de olyannyira erőteljes érzés, hogy felfokozott figyelemre tart igényt. Mit akar a gyermek ebben az életkorban? Mindeddig a természetéből fakadó erővel tisztelte a nevelőt, a tanítót. Most azt érzi, a tanítónak valami különleges dologgal kell bizonyítania, hogy tiszteletre méltó. A gyermek bizonytalanná vált, és nekünk, tanítóknak éppen azon a ponton kell, ahol észleljük ennek bekövetkeztét, erre magatartásunkkal választ adunk. Akármivel, aminek nem kell eltervezettnek lennie, de tevékenységünk közben a szeretetnek különleges kifejtésével; azzal, hogy különös tekintettel vagyunk a gyermekre és ennek megfelelően szólunk hozzá; azzal, hogy ebben az időben egészen különleges módon közelítünk a gyermekhez, hogy a gyermek észlelje, a tanító őt különösen szereti, a tanítónak külön gondja van rá; mindezzel, ha egyáltalában felfigyelünk erre, és ennek megfelelően viselkedünk, átsegítjük a gyermeket egy akadályon a kilencedik és tizedik életév között. És hogy átsegítettük, annak óriási fontossága van az egész további életére. Mert ami bizonytalanság visszamarad a gyermekben, az bizonytalanságként lép fel az egész további életében, anélkül hogy a felnőtt ember észrevenné; de megjelenik, kifejezésre jut jellemében, vérmérsékletében, testi-fizikai egészségében.

Minden tekintetben tudnunk kell, hogyan hat a szellem a materiálisra, és ezzel együtt az egészségre, és hogyan kell gondoznunk a szellemet, hogy az helyes módon avatkozzék be az egészség dolgaiba. Éppen a nevelés művészete mutatja meg nekünk, hogy a szellemet és a materiát nem ellentmondásként, hanem harmóniában létezőként kell szemlélnünk. Fel kell ismernünk, mennyire adósai vagyunk a nevelésnek, szemben a modern civilizációval, mely mindent szétválaszt. Nekünk ma materializmusunk van. Benne élünk, amikor a természetről gondolkozunk. És ha valaki nem békél meg azzal, amit a természetismeretek kínálnak, akkor kieszél egy spiritualizmust, vagy felkutat minden lehetséges dolgot, ami tulajdonképpen ellentmond a természettudománynak, hogy a szellemi lét közelébe jusson. Ez az egyik tragikum a civilizációnknak.

A materializmus odáig fejlődött, hogy mindent intellektualizál. A materializmus csak olyan fogalmakat értelmez, amelyeket ő alkotott a matériáról. Nem hatol a matéria belsejébe. És a mai spiritualizmus? Szeretné megragadni a szellemi lényeket, szeretné lehetőleg kézzel foghatóan birtokolni őket: a szellemeknek asztal közvetítésével, megnyilvánulásokkal kellene megmutatkozniuk materiális glóriában. A szellemi lények nem viselhetik a láthatatlanság, a megfoghatatlanság jegyeit, mert az ember túl kényelmes, hogy valóban feljűk törekedjék.

Ezáltal a mai ember sajátos tragikumhoz érkezett. A materializmus egyedül csak a matériáról beszél, és semmit sem szól a szellemről, ezért semmit sem ért a matériából. Ezért desztillált szellemiségű szavakkal beszél a matériáról. A spiritualizmus tulajdonképpen mindig csak materiális dolgokról beszél, miközben azt hiszi, hogy a szellemről szól. És elénk tárul a sajátos jelenség, hogy civilizációnk két részre hasadt: materializmusra és spiritualizmusra. A materializmus semmit sem ért a matériából, a spiritualizmus semmit sem ért a szellemről. És elénk tárul a sajátos jelenség, hogy kettészakadt az egész ember testre és szellemre. De a nevelésnek szüksége van a kettő harmonizálására. Ezt nem lehet elég gyakran hangsúlyozni. Minden nevelésnek arra kell törekednie, hogy az ember a materiális dolgokban ismét megértse valamit a szellemből, és a spirituálisból értő módon ragadja meg a materiális világot. Aki helyesen tudja megragadni a materiális világot, az megtalálja a szellemet; aki a spirituálisban megért valamit a szellemből, az nem egy materiális spiritualitáshoz jut, hanem valódi szellemi világhoz.

Erre van szükségünk: valódi szellemi világra és értő módon megragadott materiális világra, hogyha helyesen neveljük az emberiséget – nem hanyatlásra, hanem felemelkedésre.

*Fordította: Eőry Attila*



## Rudolf Steiner: A kulturális megújulás szüksége

GA 79., A magasabb világok valósága, 6. előadás, Oslo, 1921. december 2.

Ma estére azt kívánták, hogy a kulturális megújulás szükségének témájáról beszéljek. Az elmúlt napokban az antropozófus szellemtudományról beszéltem. E területről általában az beszélhet, aki úgy gondolja, hogy speciális kutatási eredmények vagy impulzusok alapján közölhet embertársaival egyet és mást. Mert ennél individuális impulzus kifejezéséről van szó, még ha úgy is kell vélekednünk, hogy valamilyen szempontból a dolog minden embertársunkra tartozhat. Mai témánkkal kapcsolatban egészen más érzésem van. Ha korunk kulturális megújulásának szükségéről kell szólni, akkor egy ilyen téma csak akkor jogosult, ha megfelel a közvéleménynek és hiszik vagy akarják az úgynevezett kulturális megújulást. Az egyes embernek tehát többé-kevésbé egy általánosan uralkodó nézetet kell képviselnie. Mert ilyen kérdéssel szemben egyes önkényes vélemények csak szerénytelenséghez és önteltséghez vezetnének. Ezért mindenekelőtt az a kérdés, hogy ez a téma megfelel-e egy ma általánosan uralkodó érületnek, szélesebb körökben élő érzés-komplexumnak?

Mindenképpen azt gondolhatjuk, hogy a kulturális megújulás szükségének témája sok tekintetben jogosult, ha elfogulatlanul áttekintjük azt, amit ma kortársaink szívében, lelki hangulataiban és lelkiállapotaiban találunk. Nem vesszük észre, hogy sok kortársunk az élet legkülönfélébb területein úgy érzi, hogy szellemi életünkbe és emberi együttélésünk más ágazataiba be kellene lépnie valaminek, ami megfelel valamilyen formában a világosan látható keresésnek.

Kereső lelkek ma a művészi élet számos területén találhatók. Ki ne venné észre, hogy kereső lelkek mindenek előtt a mai fiatalságban találhatók. Éppen a mai fiatalságban tapasztaljuk, hogy várnak valamire, amit az általános korszellemmel találkozáva nem tudnak megtalálni. Elsősorban az etikus-vallásos élet területén találunk kereső lelkeket. Az emberi szívekben etikusvallásos vonatkozásban ma számtalan kimondott és még több kimondatlan, csak átérzett kérdés rejlik. Ha a szociális életre tekintünk, úgy a világ folyása és mindaz, ami az élet e területein zajlik, nagy kérdésként jelenik meg: honnan jöjjön e szociális élet valamilyen kulturális megújulása?

Az egyes ember azonban - ha látja is e sokféle kérdés-feltevést - mégsem mehet messzebbre válaszával, minthogy nézete szerint hozzájáruljon valamivel e terület általános igényének kielégítéséhez. És az utóbbi napok antropozófus szellemi kutatás alapján tartott különböző előadásai fejtegetéseikkel talán mégis igazolják, hogy mai témánkkal kapcsolatban felvessek néhány dolgot, mert ha az antropozófus szellemtudomány tudja is, hogy csak egészen csíraszerűt nyújthat és sok ma keresett kérdéshez csupán ösztönzést tud adni, ez az antropozófus kutatás mégis éppen ilyen csírákat akar nyújtani. A svájci Dornachban megpróbáltuk a

Szellem- tudomány Szabad Főiskolájának, a Goetheanumnak, a felépítését. És elmondhatjuk, hogy legalább kísérlet történt arra, hogy az egyes tudományos területeket azáltal termékenyítsük meg, hogy az orvostudomány, természettudomány, szociológia, történelem és az emberi kutatás különféle más területein a legújabb kor rendkívüli, jelentős módszereinek eredményeihez azzal járuljunk hozzá, ami a szellemi világ közvetlen kutatásával érhető el. És éppen ezen a területen próbálunk a stuttgarti „Waldorf-iskola” révén pedagógiai-didaktikus módon is alkalmazhatót nyújtani. Még gazdasági vonatkozásban is megkíséreltünk bizonyos munkát. Erről mindenesetre el kell mondanunk, hogy jelenlegi körülményeink olyan súlyosak, hogy először ki kell próbálnunk, hogy ezek a gazdasági létesítmények képesek-e igazi kulturális megújulás tekintetében, ha nem is teljesítményt, de legalább buzdítást adni ahhoz, amit ma számos ember keres.

Hadd beszéljek először erről a keresésről. Természetesen itt csak internacionális szempontból beszélhetek, nem az önök népének szempontjából, ahol legnagyobb öröömre vendégnek tekinthetem magam. Aki szívvel, érzéssel, kedéllyel, nyílt lélekkel fordul azoknak a vágya felé, akik ma az emberiség jövője számára a legfontosabbak, és elfogulatlan értelemmel figyel, az először mindenképpen az ifjúság keresése felé fordul. Mindenütt azt találjuk, hogy éppen ifjúságunk vágya, hogy valami még, mondhatnám, teljesen bizonytalanból valami újat kapjon. Fel kell merülnie a nagyon komoly és fontos kérdésnek, hogy ifjúságunk miért nem elégedhet meg azzal, amit mi öregek adhattunk neki? Éppen azt hiszem, hogy az ifjúság keresése azokkal az igen intim, mélységes lelki impulzusokkal kapcsolatos, melyek korunkban létrehozzák ezt az általános emberi keresést. Ha a kulturális megújulás felszínen észrevehető igényét valóságos alapjaiban akarjuk megítélni, akkor úgy hiszem, mélyen bele kell tekintenünk az emberi lelkületbe ezen a területen. Bele kell tekintenünk az ember lelki életének számos mélységébe és főként nemcsak közvetlen jelenünk kulturális sajátosságai iránt kell érdeklődnünk, hanem valamivel hosszabb időszakot kell szemügyre venni.

Aki nyílt tekintettel rendelkezik, az azt találja, hogy korunk emberiségének sajátos lelkialkata internacionális vonatkozásban a legutóbbi három, négy, öt évszázad folyamán készült elő és azt látja, hogy ezek az évszázadok az ember lelki alkatában alapjában véve teljesen újat mutatnak ahhoz képest, ami - ez valóban elfogulatlan történelmi szemlélettel észrevehető - a nyugat szellemi alkatában a X., XI., XII. században még megvolt a régi korokból. Ha visszamegyünk a nyugat szellemi életének e régebbi korához, akkor mindenütt azt találjuk, hogy az ember lelki-szellemi szemlélete nem vált el olyan szigorúan a fizikai, érzéki szemlélettől, mint később, valamint közvetlen jelenkorunkban. Régebbi századokban az ember a fizikai környezetre irányuló érzékeléskor az érzékekkel észlelhető dolgokban mindenütt sejtett valamilyen szellemit is. Már nem gondolta ugyan a világot annyira szelleminek, mint a régi egyiptomiak, sőt még a régi görögök is, akik szellemi-lelki lények külső megtestesülését látták a csillagok világában, de még sejtette, hogy fizikai környezetében mindent áthat a szellemiség. És e régebbi századok embere önmagára tekintve se választotta el a fizikai testiséget szigorúan a lelkitől, a gondolkodástól, érzéstől, akarattól. Az ember, mondhatnám, lelkének

tudatában élve, testi tagjainak, szerveinek is tudatában élt és saját organizmusának e szerveit is lelkinak és fizikainak tekintette. Lelkit-fizikait érzett kint a világban és saját belső lényében is. Így bizonyos rokonságot, meghittséget érezhetett környező világával. Azt mondhatta magában, hogy ami benne él, az bizonyos tekintetben él a világban is, ahova a világot vezető és irányító isteni-szellemi hatalmak állították. Az ember rokonságban és meghittten érezte magát a világgal. Mintegy a nagy szellemi-lelki- fizikai kozmikus organizmus tagjának érezte magát.

Ezt az érzést ma már kevésbé értjük, mert az utóbbi századokban teljesen megváltoztak az idők. Ez a változás nemcsak a teoretikusoknál, tudósoknál nyilvánul meg, hanem minden egyes ember szívében, lelkében. Nemcsak abban nyilvánul meg, ahogyan ma tudományosan szemléljük a világot, hanem abban is, ahogyan a művészi alkotásban és művészi élvezetben viszik bele a szellemet a fizikai anyagba. Abban is megnyilvánul, ahogyan a szociális együttélésben egy-egy embertársunkkal találkozunk, ahogyan megértjük, amit kívánunk tőle. Végül pedig abban is megnyilvánul, hogy hogyan érezzük át saját erkölcsi-vallásos impulzusainkat, hogyan éljük át szívünkben, lelkünkben az istenséget, hogyan viszonyulunk ahhoz, ami a földi lét szellemének legmélyebb értelmét megfejtette: hogyan viszonyulunk a kereszténység mélyebb belső értelméhez.

Azt mondhatjuk tehát, hogy amit legszélesebb körökben keresnek, az valamilyen módon rokonságban lehet ezzel a változással. Milyen változás ez? Az utóbbi századokban elért kort az intellektualizmus korának szoktuk nevezni. Régebbi századokban nem az intellektualizmus, nem az értelem elvont alkalmazása tette az embert világának környezetével olyan meghitté és testvérivé, mint ahogyan utalásszerűen jellemezni próbáltam. Csak az újabb kor embere tanulta meg igazán az emberiség fejlődése során, hogy a világ szemlélésénél, sőt átérésénél, teljes bizalmát az intellektus, az értelem felé fordítsa.

Az emberi élet számára azonban két összetartozó feltétel adódik: belsőleg az intellektualizmus, az ész, az értelem tekintélyében való bizalom, külsőleg pedig a természeti jelenségekbe vetett hit, a természeti jelenségek megfigyelése iránti érzék. Az újabb kor emberének belső világában az a hajlam támadt, hogy mindent az értelmes, ésszerű, intellektuális szemlélet hatalma alá vessen. És ekkor magától adódott, hogy ez a belső képesség mindenekelőtt csak a természet jelenségeire alkalmazható, mindarra, amit érzékszervekkel figyelhetünk meg és fogalmakkal elemezhetünk vagy kombinálhatunk. Mondhatnám, hogy ez a két dolog, a természet kifogástalan szemlelete és az intellektus kifejlesztése, volt az utóbbi századok nagy, jelentős nevelő eszköze, ezek a nevelő eszközök a XIX. században gyakoroltak legnagyobb hatalmat a kulturált emberiségre és eredményeiket átvitték a XX. századba is.

Ha átadjuk magunkat az értelem alkalmazásának, ennek az a sajátossága, hogy belső átélésünkben bizonyos vonatkozásban magányossá válunk. Az értelem alkalmazásában valami bizonyos módon elidegenedik a közvetlen érzelemtől - ez világosan jelentkezik képszerű jellegében -, ami az élet hideg, józan árnyalatát ölti fel és valójában csak a külső természetben tud megfelelően kibontakozni, mindazon, ami az embert körülveszi. Az embernek a világhoz fűződő ilyen viszonya, kapcsolata teljességgel kielégítő magyarázatokat nyújthat a természet dolgaira, de

önmagunkat már nem tudjuk a külső természetben megtalálni, mint régebben. Régebbi évszázadokban szellemi-lelkiség ragyogott az emberre a színes, zengő, meleg és hideg világból, az évszakokból és ezt rokonságban érezte, élte át azzal, ami saját belső világában élt. Az egész külső természeti létet, amit az intellektus révén tapasztalunk, intellektuális kutatással találunk a fizikában, kémiában, biológiában, mindezt nem vihetjük át érzelmünkkel közvetlenül saját emberi mivoltunkba. Törekedhetünk ugyan az ember belső organikus struktúrájának biológiai kutatására, még az emberi szervezet kémizmusának kutatásáig is elmehetünk. De sohasem fogjuk úgy találni, hogy amit a külső természet kutatásából saját emberi mivoltunk megértésébe átviszünk, az megragadja érzelmünket, a világ iránti vallásos, etikus érzületté tömörül és végül abban az átélésben foglalható össze, hogy: e világ tagja vagyok, ő szellemi-lelki, én is szellemi-lelki vagyok.

Ez az érzelem nem ragyog felénk abból, amit az utóbbi évszázadokban a természettudomány ösztönzésére olyan nagyszerűen megtanulhattunk. Így történt, hogy az embert éppen az idegenítette el önmagától, ami a legnagyobb, legjelentősebb eredményeket hozta neki és átformálta az egész modern életet. Valamennyi még megoldatlan probléma ellenére megnyugtató, hogy az ember itt van a világban és csodálattal tekinthet fel a térbeli világról, a csillagokról és mozgásukról alkotott matematikai megítélésére, hogy bizonyos tudományos tisztelettel kinyomozza a növényben, állatban rejlő életet és a természettudomány, az intellektus, az értelem, az ész alkalmazásával ilyen módon megfejtheti a természetet. De önmaga megismeréséhez ilyen úton nem tudott eljutni. Az ember saját mivoltára vonatkozó legmélyebb vágyakozása semmit sem kap a csillagok, a fizika, a kémia, a biológia tudományától, még az újabb korban megjelent történettudománytól sem. Ezáltal a keresés egyre inkább felszínre került.

Ez a keresés nem egyéb, mint a modern ember ember-keresése. Bármennyire igyekszünk a legkülönbözőbb területeken folyó keresést összefoglalni, mindenütt azt találjuk, hogy az emberek voltaképpen saját énjük rejtélyét, az ember rejtélyét próbálják kutatni. Ez nemcsak a teoretikust érdekli, hanem mélyen belehat minden ember lelkialkatába. Aki érdeklődik ilyesmi iránt, abban bizonyosan intenzív vágy éled - ha a természet kutatása rávezeti hogy a természeti élet távlatain kívül eső rejtelmet is megfejtse: az ember lényét, mely messze túlnó azon, ami a természet külső birodalmaiban tapasztalható. Azt mondhatnám, hogy a nagy rejtély valójában csak itt kezdődik.

Másfelől érzelmeink, egész nevelésünk is annak befolyása alá került, ami ilyen módon érkezett el az újabb évszázadokban. A külső élet teljesen ezt tükrözi. Nem is képzeljük, hogy a külső életben mennyire visszatükröződik az, ami az emberiség újabb fejlődésének szellemi életében a most leírt módon történt.

Nemcsak elméletileg keressük az ember lényét hasztalanul, egymás mellett is elmegyünk ma és újkori nevelésünk hatása folytan képtelenek vagyunk embertársaink belső megértésére, nem tudunk betekinteni az ember lelki életébe, míg sok régi kultúra valamilyen látó együttérzéssel rendelkezett. Az élet számos követelményét megállapítjuk, de egymás mellett rendszerint elmegyünk. Az említett okokból nemcsak az ember elméleti megértését veszítettük el, de elvesztettük az ember érző megértését is, az embertársainkkal töltött nap minden

órájában. És talán már csak a mai formájában felmerülő szociális kérdés figyelmeztethet arra, hogy mennyire elveszítettük embertársaink megértését. Miért kiáltanak voltaképpen olyan harsányan szociális reformokért, szociális megújulásért? Éppen azért, mert valójában nagyon antiszociális emberekké váltunk. Az ember alapjában véve azt követeli leginkább, ami legjobban hiányzik neki és a szocializmus nagyhangú kívánása az elfogulatlanul halló fül számára valójában azt jelenti, hogy antiszociális emberekké váltunk, nem értjük meg egymást, nem tudunk szociális organizmust alkotni és ezért kiválóan képzett értelműnkől, az intellektualizmustól reméljük, hogy ismét visszavezet a szociális organizmushoz.

Éppen a szociális kérdés mutatja, hogy mint emberek voltaképpen mennyire elidegenedtünk egymástól. A vallásos kérdéssel azért találkozunk korunkban, sőt már az újabb idők folyamán, mert az ember elveszítette a világ lényegének isteni magvával való közvetlen kapcsolat belső élményét, nem éli át, hogy saját belső mivoltának szavában az isteni szellemiség fejeződik ki. Ismét egy hiányosságból ered a vallásos megújulás kívánása.

Ha ilyen kiindulópontokból mélyebben pillantunk mai kereső életünkbe, akkor azt találjuk, hogy az intellektuális kultúra, intellektuális szemlélet, mely lassanként még az emberi érzést is elhalványította, alapjában véve az ember egy bizonyos életkorához fűződik. Ne adjuk át magunkat semmilyen tévedésnek, illúzióknak: az egyes individuum alapjában véve csak a nemi éréssel, az ifjúkorról ébred rá az intellektusra. Az intellektualizmusra életének abban a szakaszában ébred rá, amikor ki kell lépnie az életbe, a munkához. Gyermekkorunkban vagy közvetlenül utána, iskolás korunkban azonban nem tudjuk az intellektualizmust elsajátítani és lelkünket nem indítja meg. Ebben a fiatal emberi korban a lelkiállatnak el kell térnie a későbbitől. A mai emberiség életében használható intellektus nem élheti ki magát fiatal korban és nem is szabad kiélnie magát, mert hatásával kihűtené, előlné, megbénítaná a fiatalkori erőket. Valójában így történt - bele kell tekintenünk az élet intímabb részleteibe, ha kereső jelenkorunkat érteni akarjuk -, hogy olyan kultúrába növekszünk bele, amely érettebb korunkban, bármily paradox módon hangzik is, megfoszt legszebb gyermekkori emlékeinktől.

Ha emlékezetben visszatekintünk arra, amit gyermekkorunkban átéltünk, akkor nem tudjuk a sokszor öntudatlanságban rejlő dolgokat kellő intenzitással, melegséggel felhozni, homályos sejtésként, emlékként, olykor csak gondolatok és emlékek árnyalataként tudnak felmerülni. Oda jutunk, hogy már nem egészen értjük meg magunkat. Gyermekkori életünkre úgy tekintünk vissza, mint valami rejtélyre. Már nem tudunk teljes egész emberi mivoltunkból megszólalni és felnőtt beszédünkbe beleszólni azt az árnyalatot, mely ezen a nyelven átrezgetne, amit a gyermek eleven bölcsességben él át, amikor szemét ártatlanul a külvilágra veti és akaratát kifejti élete első éveiben.

Nem igazi történelemismeret, ha a történelem révén nem tudjuk meg, hogy a régebbi emberiségnél a gyermeki kifejlődés mindig együtt szólt az érett ember szavával. Gyermekkorunkat öntudatlanul töltjük el, de ebben az öntudatlan lelkiéletben meg intenzíven benne van az, amit születésünkkel hozunk magunkkal a szellemi-lelki életből, a pre-egzisztenciából.

Aki meg tudja figyelni a gyermeket, van lelke és érzéke ehhez a megfigyeléshez, az előtt a legnagyobb titok lepleződik le, amikor látja, hogy a gyermekben hétről-hétre felszínre jut, amit az ember a szellemi-lelki életből hoz magával a földi-fizikai világba. Ami öntudatlanul megtestesíti és megdobogtatja az örökkévalót az emberi tagokban, az egész emberi organizációban, az belsőleg lelki-szellemiséggel itatja át, de később valami lehűtő szubsztancia éri, mikor az intellektus rárakódik, mely valójában csak a földi dolgoknak felel meg.

Aki ma eléggé meg tudja figyelni magában ezeket az intim dolgokat, az tudja, hogy gyermekkorunkból enyhe ködbe burkoltan próbál valami érett tudatunkba hatolni és tudja azt is, hogy képtelenek vagyunk megöregedett szavainkba foglalni azt, ami olyan elevenen él a gyermekben és mivel szellemi-lelkileg hat bele, ezért alapján véve sokkal inkább szellemi-lelki módon élhet a gyermekben, mint később az intellektualizmusban.

A XVIII. és XIX. század egyik szellemes írója azt mondta, hogy az ember életének első három évében többet tanul mint három akadémiai évben. Igazán távolról sem akarom az akadémikusokat megbántani, mert méltányolom őket, mégis azt hiszem, hogy teljes egész emberi mivoltunkra vonatkozóan életünk első három évében organizmusunkat öntudatlan bölcsességgel formálva, többet tanulunk, mint később bármikor. Jelenkori kultúránkban azonban nagyon is azon vagyunk, hogy a három legfontosabb tanulóévünket voltaképpen elfeledjük, legalábbis nem elevenítjük meg őket megfelelőképpen későbbi érett kultúránk kifejeződésében. Ez azonban mélységesen hat egész kulturális életünkre. Ha érett beszédünket, érett életünk gondolatait képtelenek vagyunk saját gyermekkorunk forrásából árnyalni, élesíteni, átszellemesíteni, mert intellektusunk képeket, szellemi képek világát adja ugyan, de magát a szellemi életet nem veszi fel, akkor az ifjúsághoz sem tudunk eleven, intenzív módon szólni. Akkor elvesztett ifjúságunkból szólnunk a körülöttünk lévő eleven ifjúsághoz. Ez az érzélem található ma a fiatalságban, ezt az érzést akarja keresése során kifejezésre juttatni és ezt így jellemezhetjük: az öregek számunkra érthetetlen nyelven beszélnek, amit kimondanak, az szívükben, lelkükben nem talál visszhangra. Ezért éppen ifjúságunk kereséséből vehetjük ma észre a kulturális megújulás kívánását és tisztában kell lennünk azzal, hogy a szellemiség megértéséhez visszatérve ismét meg kell tanulnunk, hogy megfelelőképpen beszéljünk az ifjúsághoz, sőt már a gyermekekhez is.

Aki bensőjét azzal hatja át, amit az antropozófus szellemi kutatás nem elvont fogalmakkal, hanem a lélek eleven lényében akar megragadni, az olyasmit ragad meg, ami nem öregszik, érett korában sem rabolja el gyermekkori erőit és érezni fogja, hogy a gyermekkor, a fiatalság még szellemibb mivolta valamilyen módon belenyúlik érettebb életébe. Akkor szavakat is talál, hogy beszéljen az ifjúsághoz, tetteket is, hogy együtt legyen vele. Ez vezetett el oda is, hogy az ifjúság keresését észrevéve, a stuttgarti Waldorf-iskolában az iskola-reformot mindenekelőtt olyan tanárokkal igyekeztünk létrehozni, akik idősebb koruk szellemi megifjodásával ismét igazi barátként tudtak a gyerekekkel beszélni. Mert aki életében elsajátított valamit az igazi szellemiségből, annak minden gyermek kinyilatkoztatás és tudja, hogy a fiatalabb vagy érettebb gyermek mindenképpen többet ad neki - ha nyílt érzéke van hozzá, mint amennyit ő adhat a gyermeknek. Bármily paradoxul

hangzik is, mégis ez az árnyalat vezethet éppen ezen a területen valamilyen kulturális megújuláshoz.

És ha ezzel a fényel világítjuk meg azt, amivel életünkben találkozunk, akkor azt kell mondanunk: ha egészen világosan látjuk, hogy az ember keresi az embert és az intellektualizmustól egyoldalúvá vált embernek keresnie kell a teljes, egész embert, akkor ez ma számos más területen is igen intenzíven jelenik meg.

Ha visszatekintünk abba a korba, ahol az újabb kultúra nagy, eléggé nem méltányolható vívmányai létrejöttek, akkor látjuk, hogy ezt a kultúrát csak azáltal vívhették ki, hogy az ember odaadott valamit teljes emberi mivoltából. Az ember kitekintett a kozmikus térbe. Műszereket tudott készíteni, amelyek leleplezték számára a csillagok lényegét és mozgását. De ami az ember elé tárult, az alapjában véve évszázadok óta úgy alakult, hogy matematikai-fizikai világképet adott neki. Ma már nem érezzük át, hogy a kitekintő ember a csillagok járásában valaha éppen úgy a kozmosz szellemiségének megnyilatkozását látta, mint ahogyan ma az emberi arckifejezésben szellemi, lelki megnyilatkozást lát. A kozmoszban száraz, régi, bar eléggé nem méltányolható matematikai-mechanikai elem jelenik meg. Feltekintünk és alapjában véve egy nagy kozmikus mechanizmust látunk. Mindinkább az az ideál jött létre, hogy világszemléletünkben mindenütt ezt a nagy kozmikus mechanizmust lássuk. És mi lett ma ebből?

Néhány kortársunk talán még paradoxonnak találja, de úgy hiszem, hogy az elfogulatlan megfigyelés számára mindenütt feltűnik, hogy ma a szociális emberi életből kiindulva, egész környezetünk, jelenkori kultúránk a kozmikus mechanizmus szemléletére hangolódott. Mert ma szociális, etikus, jogi életünk, sőt bizonyos fokig, mint mindjárt rámutatok, még vallásos életünk is mechanisztikus lett.

Látjuk, hogy sok millió emberben él az a szemlélet, hogy az emberiség történelmi létesítésében nem léteznek szellemi erők, csakis gazdaságiak és a művészetben, vallásban, erkölcsben, tudományban, jogban és egyébben csak valami köd él és ez abból párolog ki, ami az egyetlen történelmi realitásban, a gazdasági életben lejátszódik. Ma sokan azt mondják - ha van szívünk, átérezzük az állítás tragikumát -, hogy a gazdasági formák a reálisak és az emberre való hatásukból jön létre az ember alkotta jog, erkölcs, vallás, művészet és a többi, és mindez ideológia. Így olyan területre jutottunk, mely a nyugat szellemi életében mindenképpen nagy eredményekhez vezetett, de ma annak ellentétébe csapott át, ami valaha régi, jobb időkben a keleti kultúrában élt. Ma a keleti kultúra is éppenséggel dekadenciába került. Ott is egyoldalúság uralkodik, de most nálunk is.

Emlékezzünk csak vissza, hogy valaha a földi életben, főként keleten, az emberiség a külső érzéki világot majának, nagy illúziónak, pusztán látszatvilágnak nevezte, és egyetlen igazi realitásnak azt tekintette, amit az ember bensőjében elindít, gondol, érez és akarati impulzusaiban táplál. Valaha az a másik egyoldalúság uralkodott, hogy ha az ember belső mivoltába tekintett, akkor gondolati és érzelmi életében látta az igazságot, az igazi létet, kívül pedig a maját, a nagy illúziót. Ma elérkeztünk az ezzel ellentétes egyoldalú szemlélethez. Jelenkori kultúránk szempontjából környezetünkben mindenütt az érzéki világot látjuk és azt nevezzük igazi létnek. És sokmillió ember csak a gazdasági

folyamatok érzékletes lefolyásában látja a valóságos létet és ideológiának nevezi azt, ami az ember bensőjében él és az ember bensőjéből kibontakozó kulturális fejlődést is. A keleti ember alapjában véve ugyanazt nevezte majának, illúzióknak, amit ma sokmillió ember ideológiának nevez, a szót más, mindenesetre ellenkező értelemben alkalmazzák. A keleti ember a külvilágot ideológiának, benső világát viszont realitásnak nevezhette volna. Kultúránkban odajutottunk, hogy ezt számtalan ember ellenkező egyoldalúsággal mondja.

Így elmondhatjuk, hogy éppen szociális életünkben kidomborodik valami, ami a tudománynak nagy, jelentős sikereket hozott, az ember gondolati, erkölcsi, szociális életében viszont nehézségeket jelent. Az életnek ez az előttünk lévő mechanizálása azonban nemcsak milliók eszméiben él, hanem a realitásban is létezik. Külső életünk mechanizálódott és kultúránkkal ma olyan korban élünk, melyet az ember szociális, erkölcs, vallásos felelete ad. Galilei, Kopernikus, Giordano Bruno nagy korszakában hatalmas világszemléletet alapoztak meg; ez mindenképpen azt igényli, hogy másként hassuk át emberséggel, mint ahogyan eddig történhetett. Mert emberi életünk mechanizmusa bizonyos mértékben gondolati, intellektuális és tudományos életünk mechanizmusának kulturális visszhangja.

Ezt minden részletében látjuk. Tanulmányozzuk ma a természettudományt. Tanulmányozzuk az állatok sorát a legalacsonyabb-rendűektől, legegyszerűbbektől, legtökéletlenebbektől kezdve egészen az emberig. Azután, az igen elismerésre méltó tudomány alapján, az embert az organizmusok sorának végére helyezzük. Mit tudunk róla ezáltal? Megtanuljuk, hogy ő a legmagasabb rendű állat. Ez bizonyos értelemben bizonyára jelentős, de csak más lényekkel való viszonyában ismerjük meg, nem pedig úgy, ahogyan emberként átéli önmagát. Megismerjük, hogy az ember mit bontakoztat ki más lényekre vonatkozóan, de nem tudjuk, hogy önmagában kicsoda. Az ember elveszíti önmagát, míg a külvilágot nagyszerű új módon szemléli. Azért keressük az embert, mert az ember éppen újabb korunk legnagyobb vívmányai révén veszíti el bizonyos módon önmagát. Ha azután az emberek szociális organizmusban való együttélését nézzük, akkor úgy találjuk, hogy e szociális organizmusban az embereknek kölcsönös szolgálataik révén kell együtt élniük. E kényszerűségben újabb korunk nagyon sokra vitte. A munkamegosztás az egész szociális élet legkülönbözőbb területein megvalósult. A külsőséges, mechanizált élet munkájában már érvényes, hogy mindenki egyért, egy mindenkiért! A külső életben meg kellett tanulnunk egymásért dolgozni.

De itt is megnyilvánul, hogy, ha valaki nem őrzi a régi hagyományokat, hanem éppen az élet legmodernebb formájába nőtt bele, akkor tapasztalja, hogy az emberi munka teljesen eloldódott az embertől, megismerésünk pedig valójában csak a külső emberi természetre vonatkozik. Embertársainkat emberi munkánk segíti, ebben kell velük együttműködnünk, de a róla vallott nézetünk, érzelmünk külsőlegessé vált. Nem figyelünk arra, hogy az ember hogyan bontakoztatja ki teljesítményét lelki-érzéki- szellemi létéből, hogyan születik meg az érzelmileg hozzánk tartozó, velünk egyívású ember munkája, nem kísérik érzésünkkel, mikor nekünk dolgozik. A szociális életben ma a terméket nézzük, látjuk, hogy mennyi emberi munka áramlott bele és az emberi munkát aszerint értékeljük,



ahogy a termékben található. Ez annyira meggyökeresedett, hogy az újabb kor e nagy tévedését Marx azzal tetézte, hogy minden árukban, javakban forgalmazott és emberi használatra vagy fogyasztásra készülő emberi teljesítményt kristályos, alvadt munkának nevezett. A munkát az embertől elkülönítve ítéljük meg, mint ahogyan kiváltképpen azt a képességet is elsajátítottuk, hogy a természetet az embertől függetlenül figyeljük meg. Az emberi teljesítmény megítélésében megfertőzött bennünket az ember természeti lény analógiájára történő ismerete és megfigyelése. Csak az ember természeti mivoltáig jutunk el, csak addig, hogy az ember a legmagasabb rendű állat, az ember legmélyebb benső világába nem hatolunk be.

A dolgozó embernél sem látjuk, hogy a munka hogyan fakad belőle, megvárjuk a terméket, a gyártmányt és csak abban keressük a munkát, ami az embertől elkülönült. Az ember pedig szociális lényként él közöttünk és tudja, hogy munkájába emberi mivoltát, sőt gyakran emberi méltóságát is bele kell fektetnie és látja, hogy nem méltányolják sem emberi méltóságát, sem az emberből fakadó munkát, csak a piacra kerülő külső teljesítménybe kristályosodott munkát, ahol az áruba fektetett munka mintegy eladhatóvá vált. Látjuk, hogy az ember ilyen vonatkozásban is elveszítette magát, a mai kultúra mechanizmusa mintegy elveszti lényének, munkájának egy darabját.

Ezt elsősorban a szociális organizmus jogi részében látjuk. Ha megnézzük, hogy a szellemi élet miképpen tevékenykedik közöttünk, azt találjuk, hogy a szellem csak elvont gondolatokban van jelen, csak ezekben az elvont gondolatokban bízunk, tagadjuk, hogy a szellem közvetlenül él bennünk és belénk költözik, midőn vele foglalkozunk, hogy szellemi tevékenységet folytatva lelkünket nemcsak gondolatok töltik be, de valóban áthatja a szellem. A természeti szemlelet növekedésével az ember így elveszítette a szellemhez fűződő kapcsolatát. Ez vonatkozik a szellemi életre.

A jogi, szociális, állami összefüggések terén a munka példáján látjuk, hogy mennyire elszakadt az ember lényétől, ami vele kapcsolatos. S midőn az emberek közötti érintkezésben szemléljük az emberi lelket, nem látjuk, hogy a másik ember munkáját fellobbanó meleg érzéssel figyelné. Nem fakad benne melegség a dolgozó ember iránt. Nem látjuk az emberen kibontakozó munkát, csak az emberről levált és termékké alvadt munkát, ahol az együttérzés már nem ég és melegít. Így a jogi együttélés területén is elveszítjük az embert.

Nézzünk körül a gazdasági élet területén. Az embernek ezen a területen kell fogyasztási szükségleteiről gondoskodnia. Az ember képességeit fogyasztási szükségleteiért fejleszti ki. Mennél inkább kifejleszti képességeit, annál jobban gazdálkodik a másik ember számára és dolgozik saját magának meg az egész emberi társadalomnak. A gazdasági élet a képességek kifejlesztésén múlik. A munkavállaló, ha elsősorban az embereken múlik, úgy tekint a munkavezetőre, hogy ügyes, jó képességű munkavezetőnél találja meg a számítását. Ez nagyon is elérhető, mert akinek a munkáját fizikailag és szellemileg vezetik, hamar rájön arra, hogy a jó képességű vezető mellett jobban gyarapodik. Mai gazdasági törekvésünk vajon azt kérdi a gazdálkodó emberiségre tekintve, hogy hol vannak nagyobb képességek? Ha az ember elevenségét, tiszta emberségét néznénk és képességei szerint illesztenénk a gazdasági életbe, hogy embertársai számára a

legjobbat nyújtsa, ez olyan szemléletet, olyan kultúrát vívhatna ki, ahol az emberben megtaláljuk az embert. A mi kultúránk sajátossága, hogy az emberben nem találjuk az embert és elfogulatlan tekintettel azt látjuk, hogy az embert lassanként már nem is tudjuk képességei szerint helyesen megítélni.

Az emberi képességeknek vizsgákon kell megmutatkozniuk, a vizsgáztatás újabb kultúránkban igencsak sokra vitte. De nem arról van szó elsősorban, hogy valóban kikutassák, hogy az ember hogyan kapcsolódik legjobban az életbe, mert a mechanikussá vált élet előbb mást kíván meg. Ma sokszor hangoztatják, hogy a legjobb embert a szükségleteknek megfelelően kell megfelelő helyére tenni. Ez egyelőre jámbor óhajlás, látjuk, hogy a gazdasági élet - a szellemi és jogi élet területeihez hasonlóan - elsősorban az embertől válik el. Nem az emberre és a gazdasági életbe való eleven beilleszkedésére tekintünk elsősorban, hanem arra, hogy hogyan kötődjék az ember legjobban valami nem igazán emberihez. Látjuk, hogy a gazdasági élet is eloldódik az embertől. Így nem is csoda, hogy jelenlegi kultúránk megújulásának igénye az élet minden területén az ember kereséséből fakad.

Végül, ez a művészetben sincs másként. A görögségre visszapillantva ma úgy tűnik, hogy a görög tragédiaírók drámáikat a maihoz hasonló módon írták. A görögök életfelfogása azonban teljesen eltért a maiétól. A görögök a dráma révén történő katarziszról, tisztulásról beszéltek. Mit értettek katarzison, tisztuláson? Azt értették, hogy a tragédia vagy más mű előadásán résztvevő ember lelkében költött szenvedélyeket él át. Ez az átélés azonban tisztulást, egészséget hoz még a fizikai organizmusnak is, de elsősorban a leieknek. A görög dráma legfontosabb impulzusa magas szellemi és egyben, mondhatnám, gyógyító is volt. A görög ember valamilyen gyógyító folyamatnak tekintette azt, amit magas művészi tökéletességben kívánt embertársainak nyújtani. Mi természetesen nem lehetünk újra görögök. Azt kívántuk ezzel megvilágítani, hogy életünk valóban gépiessé vált, bizonyos módon megtagadja az embert és érthető a mai világ embert kereső mélységes vágyakozása.

„A szociális organizmus hármasság tagozódása” az antropozófus szellemtudományból kiindulva éppen ezt a keresést igyekszik szolgálni. Sokszorosan félreértik. Pedig csak ahhoz keresi az odavezető utakat, hogy a szellemi életben ismét élő szellemet találjunk, ne csak absztrakt szellemet és legfeljebb a szellemről való gondolkodást vagy halvány gondolatvilágot. És hogy a jogi-állami együttélésben ne csak a terméké kristályosodott munkát találjuk meg, hanem a munka emberi méltánylását, mely az emberek együttélésében akkor jön létre, ha az emberek tiszta emberséggel állnak egymással szemben. Gazdasági területen a szociális organizmus hármasság tagozódása olyan asszociációkra törekszik, ahol a termelő és a fogyasztó szövetkezik, hogy különféle emberileg felismert érdekeikből kiindulva a gazdasági életet is társulva vezethessék.

Mi csak a piaci mechanizmus szerint ítéljük meg a gazdasági szükségletet. A szövetkezetek legyenek élő emberek társulásai, amelyek felismerik a szükségleteket, olyan organizmusok, melyek a termelés feltételeit az emberi együttélés alapján és ennek igényeit felismerve tudják szabályozni. Így a szociális organizmus hármasság tagozódása e három tagot - a szellemi, a jogi és a gazdasági életet-olyan viszonyba, kapcsolatba igyekszik hozni a szociális organizmusban,

hogy az emberit mindenütt megtalálhassuk a szabad szellemi életben, mely nem szolgál gazdasági érdekeket és nem belőlük fakad, nem szolgai állami érdekeket és nem belőlük fakad, hanem szabadon megáll a saját lábán és az a feladata, hogy az emberi képességeket a leghelyesebben bontakoztassa ki. Ez a szabad szellemi élet az embert igyekszik megmutatni az embernek: embert az embernek. Így az embert a szabad szellemi életben azáltal találhatnánk meg, hogy ismét átéljük a szellemet, ezáltal képességeit harmonikusan alakítja ki és az ilyen relatíve önálló szellemi életből éppen a legjobb képességekkel rendelkező embert küldheti az állami, a gazdasági élet megtermékenyítésére. Ha a gazdasági vagy az állami élet diktálja, hogy milyen képességeket kell kifejleszteni, akkor ők maguk nem boldogulhatnak. Ha a szellemi életet teljesen szabadon hagyják, hogy saját alapjaiból azt nyújtsa a világnak, amit minden egyes individuum a szellemi-isteni világokból hoz magával az életbe, akkor az a legtágabb értelemben megtermékenyítheti az élet egy eb területeit. Az állami életnek az egymással egyenlő emberek jogi érzületét, morális alkatát kell kibontakoztatnia. A gazdasági életnek megfelelő szövetkezetek útján kell az embert igényei és gazdasági képességei szerint megtalálni. A szociális organizmus hármas tagozódása a három területet nem próbálja mechanikusan szétválasztani, hanem a három tag relatív önállósága révén igyekszik elérni, hogy az ember életének három területén megtalálja teljes emberi mivoltát, hiszen alapjában véve ezt veszítette el és ezt keresi.

Ilyen értelemben csakugyan beszélhetünk a kulturális megújulás szükségéről és ez különösképpen kiderül, ha még mélyebben pillantunk az ember belső világának arra a területére, ahol az embernek az isteni szellemiséghez kell kapcsolódnia, át kell éreznie és át kell élnie örök lényét, ha teljes ember akar lenni és emberi méltóságát és a világ számára képviselt emberi értékét egészen át akarja élni, vagyis ha az emberek vallásos együttélését szemléljük. Természetesen csak azt akarom mondani, hogy az antropológus szellemtudomány meggyőződésének ez felel meg. Mai témánkkal kapcsolatban nem akarom ezt a speciális megoldást senkire ráerőltetni. De az antropológus szellemtudományban mindenekelőtt azt próbáljuk újra felismerni, hogy a kereszténység hogyan illeszkedett az ember földi fejlődésébe. Amit a szellemi világban antropológus módon fejthetünk meg, az a golgotai misztériumra utal. A történelmi fejlődést a golgotai misztérium vonatkozásában követjük.

Az ember történetének szellemi szemlélete azt mutatja, hogy az őskorban az emberiség - ösztönösen - bizonyos ősi kinyilatkoztatással, ősi bölcsességgel rendelkezett, ez a bölcsesség azután fokozatosan egyre csökkent, halványult és ennek a halványulásnak még fokozódnia kellett volna. Ha nem történt volna semmi egyéb, akkor ma már olyan halvány, bölcsességnélküli szellemi életben élnénk, amelynek lelki életünk melegéhez semmi köze sem lehetne, ha a földi életet bizonyos időpontban meg nem termékenyítették volna a Földön túlról. Az antropológiai értelemben vett szellemtudomány ismét rámutat a Jézus nevű emberre, aki időszerűségünk kezdetén Palesztina földjét járta. A mai külső kereszténység ezt a Jézust egyre inkább csak embernek tekinti, míg régebbi korok olyan lényt láttak Jézusban, aki szellemi, földöntúli világokból kötődött e Jézus nevű emberhez és így lett Jézus Krisztus. A szellemtudomány szellemi szemlélettel

kutatva a Földön túllevőt, nemcsak Jézusra, az emberre, próbál rámutatni, hanem Krisztusra is, aki a golgotai misztérium révén földöntúli princípiumként szállt le mennyei magasságokból az ember földi életébe. A földi emberiség fejlődése a golgotai misztérium óta más, mint amilyen előtte volt. A mennyei világok termékenyítették meg.

A mai ember mostani kultúrájából egyre inkább csak Jézusra, az emberre néz és ezzel alapjában véve elveszíti azt ami az igazán vallásos kapcsolódásban boldoggá teheti, ha Jézus Krisztusra tekint. Míg csak Jézusra, az emberre, tekint, alapjában véve azt is elveszíti, ami Jézusban, az emberben, különösen becses lehetne számára. Hiszen az ember elveszítette az embert. A názáreti Jézusban sem képes az embert igazán vallásosan keresni. Az antropozófus szellemtudomány azonban a szellemi-vallásos élet elmélyítésével a vallásosság forrását is feltárta, vagyis az emberben az ember isteni mivoltát keresteti és így Jézusban, az emberben, eljut Jézus Krisztushoz. Nem alacsonyítja le a golgotai misztériumot, ha azt mondja: a Földre szállt, ami azelőtt földöntúli volt. Mit élünk át e törekvéssel mai kultúránk korában?

Mivel az antropozófus szellemtudomány földöntúli szemlélet felé fordult, ezért azt vetették ellene, hogy nem keresztény, nem lehet az, mert a tisztán emberi helyére Jézus Krisztusban földöntúli lényt, kozmikus lényt helyez. Még sértőnek is érzik, hogy Krisztus kozmikus égi messzeségből költözzek Jézusba. Miért van ez így? Azért, mert az égi messzeségbe tekintő ember még vallásában, vallásos érzületében is csak a matematikusmechanikus kozmoszt látja, mint egy hatalmas gépezetet. Így még a vallásos ember, a mai vallástanító is úgy véli, hogy ha Krisztust a golgotai misztérium előtt a kozmikus messzeségben keressük, akkor mechanizáljuk a vallást. A szellemtudomány nem mechanizálja a vallást, nem fosztja meg a kereszténységet Krisztustól, hanem Krisztussal hatja át a külső életet, midőn rámutat arra, hogy a kozmoszban nemcsak mechanizmus van, nemcsak matematikával és természettudománnyal tapasztalható dolgok, hanem szellemiség él benne. A mai teológia sokszor azt hiszi, hogy az antropozófia szerint Krisztus a hideg világúrból, a Napról jött Jézushoz, valójában pedig az antropozófia a Földön kívül is szellemet akar látni és a Föld boldogságának tartja, azt a mennyei hatást, hogy égi magasságokból érkező lény egyesül a földi emberiség fejlődésével, megadva a golgotai misztériummal a Föld értelmét.

Így az antropozófus szellemtudomány valójában arra törekszik, hogy ismét megtermékenyítse, átmelegítse a vallásos életet és visszavezesse az embert az istenség ősforrásához. Úgy kísérli meg, hogy meghallgatja kultúránk megújulásának igényét.

Ma nagyszerű tudománnyal rendelkezünk, csodálva tekintünk az újabb kor e nagyszerű tudományára, hiszen jelenkorunk kultúrájáért kimagasló munkát végzett. Látjuk azonban, hogy e tudomány mellett felmerül a vallásos megújulás, az új vallásos elmélyültség igénye. Tehát egyfelől a vallás iránt teljesen közömbös tudományunk volna, a tudomány mellett pedig vallásos megújulásunk. Sokan álmodoznak erről, de hiába. Mert a vallás tartalma mindig csak abból eredhet, amit az illető kor tudni vél. Ha visszatekintünk azokba a korokba, ahol a vallás teljes életet élt, akkor a vallásban mindig az illető kornak megfelelő tudományos tartalom jelent meg, csak éppen speciális módon, áhítattal, a jámborság és odaadás

színezetével és általában - ez rendkívül lényeges - mindenekelőtt a vallásalapító iránti tisztelettel. Ezért a mi korszakunk, a mi kultúránk sem boldogul olyan vallásos tartalommal, mely nem harmonizál korunk tudásával.

Ezért az antropozófus szellemtudomány nem a tudomány mellett keresi a vallást, hanem magát a tudományt igyekszik úgy felemelni, hogy ismét vallásos lehessen. Nem keres vallástalan tudományt mellette lévő tudománytalan vallással, hanem olyan tudományt keres, mely önmagából, saját forrásaiból élheti vallásos életét, mert nem alapul egyoldalúan az intellektuson, hanem a teljes emberen, mindazon, ami az emberben él. Az ilyen tudomány nem rombolja a vallásos életet, különösen a keresztény életet, hanem úgy ragyogja be, hogy a Föld fejlődésében megjelent golgotai misztériumból kiviláglik az emberiségre áradt kegyelem örök érzékfeletti jelentősége. És a golgotai misztérium látásából érző és morálisan akaró vallásos lelkesedés és belső vallásos boldogság fakad, ezt nem rombolja, hanem éppen helyesen világítja meg mindaz, amit megláthatunk, megtudhatunk Jézus Krisztusnak az emberiség földi fejlődésébe történt belépéséről.

A szellemtudomány így igyekszik az ember keresésének eleget tenni. Mint mondtam, ez csak arra szolgál, hogy egy kevéssel hozzájáruljunk a ma óhajtott, remélt kulturális megújuláshoz. Csak annak elképzelését kívánja megvilágítani, hogy például a kultúránk megújulásának igényében kifejezésre jutó vágyaknak mélységes, belső, emberi jelentőségük van.

Ezek a fejtegetések azt is meg akartak mutatni, hogy a kulturális megújulás igénye alapján véve egyben a megismerésnek, a valóban emberi megújult átérésének az igénye is, és helyes, hogy a kulturális megújulás keresésének lényegét firtatjuk és az ember teljes átérésére, teljes átélésére törekszünk. Hihetünk benne, hogy talán mégis eljutunk a kulturális megújulás ma sokszor bizonytalan interpretációjához, ha azt mondjuk, hogy a kereső ember számára ma igazan lényegében újult meg a régi görögök felénk hangzó kérdése: ember, ismerd meg magadat.

Bizonyos, hogy évszázadok és évezredek legnemesebb törekvésüket e kérdésnek szentelték. Ma azonban fokozott mértékben ez a legfőbb sorskérdés. És bárhogyan is feleljen az egyes ember arra, hogy a kultúrát miképpen kell megújítani - mint utalni próbáltam rá -, a felelet tendenciája a következő: Hogyan találjuk meg ismét teljes emberi törekvésünkből magát az embert, aki megint egészen át tudja adni magát a világnak és embertársainak, hogy egymásnak újra erkölcsi, szociális, megismerő, és vallási megnyugvást jelentsenek? Szerintem ez kultúránk megújulásának kérdése.

A Genius kiadó engedélyével.

## Takáts Péter: Gondolatok a Waldorf-iskolák tanár-köztársaságáról

Amikor Rudolf Steinernek, még az első Waldorf-iskola tanári kollégiumának egy krízise során feltették a kérdést, hogy milyen lenne egy Waldorf-iskola tanári kollégiumának helyes működési formája, akkor ő azt felelte: „*Eine republikanische, nicht eine demokratische*”, azaz republikánus és nem demokratikus.

Ezzel a kijelentésével azóta is sokan és sokszor visszaéltek. Nem csak beteg közösségi működés fenntartásához használták fel igazolásul, hanem mindenféle hatalmi kezdeményezés megvalósításához és fenntartásához is. Pedig az, amit Rudolf Steiner akkor a tanároknak mondott, nem volt más, mint a modern kornak és az antropozófia szociális impulzusának is megfelelő szociális feladatra való felhívás. Egy olyan közösségi működés megvalósítására vonatkozó felhívás, ami teljes mértékben azonos az Antropozófiai Társaság elé állított szociális küldetés és impulzus lényegével is.

Az antropozófia szociális impulzusának megfelelő közösségi működés azáltal lenne biztosítható, ha a közösség tagjai képessé válnak arra, hogy közösségüket olyannak tekintsék, ahol

- együtt dolgoznak a jövő új szociális formáin,
- és képesek az intelligenciát (Michael), a bölcsességet (Sophia) és a szeretetet (Krisztus) a közösségi működés központi erőivé tenni.

Ezen feltételek teljesülése esetén megnyílik a lehetőség arra, hogy a Rudolf Steiner által elképzelt szociális formák jöjjenek létre, mind Waldorf-közösségekben, mind pedig más közösségekben. Ezért a célkitűzésért ma a világban sokféle és többféle módon dolgoznak, így a modern közösségi működésnek több sikeres formája is ismert. Én most a Waldorf-tanári kollégiumok és -iskolák „tanár-köztársaság”-nak nevezett működési formájának kérdéseivel kívánok foglalkozni.

Ez a működési forma a tanárok nagyfokú tudatosságát és belső, lelki fejlődését követeli meg. Így aztán nem csoda, ha azt látjuk, hogy a mai napig nem sikerült maradéktalanul megvalósítani, és ma még többnyire csak beteg „tanár-köztársaságokkal” találkozunk. Ennek oka egyszerűen a tanárok szociális képességeinek hiányában van, mert egyelőre még nem tudnak helyes és korszerű fogalmakat alkotni a kor szellemének megfelelő közösségi életről és az antropozófia szociális impulzusáról. Ma az emberek többsége még mindig egoizmusa hatására és saját hatalmi céljai érdekében cselekszik, és illuzórikus elképzelései vannak a korszerű közösségi működésről. Sokan a demokráciát tekintik a szociális formák közül a megfelelőnek, miközben éppen ezzel, a ma ismert és működő demokrácia modellel fordult szembe Rudolf Steiner, amikor azt mondta, hogy a Waldorf-iskolában republikánus és nem demokratikus működésre van szükség.

Eközben nem szabad elfelejteni azt sem, hogy megfelelő belső fejlődés hiányában az ember és a közösségei ma igen erősen ki vannak téve az ellenerők támadásainak. Minden olyan próbálkozás, ahol a közösség tagjai a jövő új szociális formáin dolgoznak ezen erők hatékony ellenállásába és eltérítő manővereibe ütköznek, és ennek hatására többnyire el is bukik.

### Mi az a tanár-köztársaság?

Ennek a működésnek az a lényege, hogy a tanárok átérezve a közösségért való felelősségüket, a feladatok ellátását a bennük élő antropozófiai emberképből táplálkozó módon látják el. Ez a gyakorlatban úgy mutatkozik meg, hogy a közösség bizonyos feladatok ellátására egy-egy tagjának mandátumot ad. Ezzel ugyan demokratikus módon, de a közösségen belül mégis egy hierarchiát hoznak létre, mert amíg az egyes munkatársak a mandátumukkal rendelkeznek, addig az ideig a közösség többi tagja felett egyfajta hatalommal is rendelkeznek. De ennek a hatalomnak a lényege, hogy azt a közösség tagjai önként és egy céllal való egyetértésben adták neki.

Ennek az elsőre talán meglepő lépésnek, ami teljes mértékben ellentétesnek tűnik Rudolf Steinernek a hierarchiáktól mentes társadalmi és szociális formákról alkotott elképzeléseivel, azonban a közösség és tagjainak fejlődése szempontjából fontos értelme és jelentősége van. A működésnek ez a formája egy célt szolgál, mert ez a forma lehetővé teszi az egyes – mandátumot kapott – emberek számára, hogy egy közösség tagjaiként, de közben a saját ÉN-jükből kiindulva, szabadon kezdeményezzenek és teremtsenek a közösség javára. Amikor egy ember számára ez a lehetőség megadatott, akkor képessé válik arra, hogy kreatív alkotóképességét szabadon a közösség szolgálatába állítsa. A tanár-köztársaság-szerű működés egy Waldorf-iskolában pedig ezt a helyzetet kívánja megteremteni a közösség egyes tagjai számára.

Itt a közösség javára kitételnek különös jelentősége van, mert a mandátumot kapott emberek a hatalmat nem a többiek felett, hanem önmaguk felett gyakorolják, hogy önzésüket és hatalmi vágyaikat legyőzve a közösség érdekében és javára teremteni, alkotni tudjanak. Ez pedig egy olyan új minőség, amiről a Waldorf-iskolákban igen gyakran megfelelnek, ráadásul teljes mértékben ellentétes a hatalomról alkotott felfogással és ismert koncepciókkal, valamint a társadalmi életben ismert hierarchikus hatalmi struktúrákkal és azok működésével.

Tehát abban az iskolában ahol a Tanári Kollégium a tanár-köztársaság-szerű működést határozza el, a közösség tagjai egy bizonyos feladat ellátására, egy olyan tagjuknak, aki a közösség megítélése szerint az adott feladatot a legjobban el tudja végezni, egy mandátumot adnak. Egy mandátum mindig egy konkrét feladatra és meghatározott időre szól, és ezeket annak a megállapodásnak, amit a mandátumra a közösség tagjai megkötnek, tartalmaznia kell.

Egy ilyen közösségben, ahol az iskola, a közösség élete valamennyi tanár számára fontos és, ahol minden tanár felelősséget érez a közösség minden ügye iránt, ott a közösség minden tagja, kötelezettje és felelőse lesz a következőknek:

- felelős az iskolában belül és kívül megjelenő minden eseményért és történésért,

- jogosult az eseményekről információt kapni,
- köteles a döntéshozatali folyamatokban részt venni és véleményt nyilvánítani,
- köteles a közösen létrehozott folyamatokban részt venni,
- köteles a törvények és szabályok által előírt feladatokat elvégezni,
- köteles a kollégái által rábízott feladatokat ellátni,
- a mandátumot a közösségi célnak megfelelően használni.

Természetesen ezt a szép folyamatot, amely lehetővé teszi az ember fejlődését és az ÉN alkotó és kreatív erejének a közösség szolgálatába állítását, az ellenerők mindenhol igyekeznek megzavarni és megnehezíteni. Lucifer és Ahriman a Waldorf-közösségekben kéz a kézben, egymással összefogva küzdenek azért, hogy a szép közösségi tervek ne valósulhassanak meg. Ennek nyomán szerte a világban azt láthatjuk, hogy a tanárok minden igyekezete ellenére, és éppen az ő fejlődési hiányosságai miatt, a tanár-köztársaság kísérletek sorra elbuknak. Ez ugyanis egy jövőkép, egy az ember jövőbeli tudatossági fokához kapcsolódó működési forma, amire ma még nem vagyunk sem érettek, sem képesek. Ez azonban nem jelenti azt, hogy ma nem kell kísérletezni vele. Éppen ellenkezőleg, most kell a szociális életben benne állva elkezdni a kísérletezést, és a kísérletek tapasztalataiból tanulva újabb és újabb kísérletekbe fogni. De mindig annak a tudatában, hogy egy kísérletről, egy tanulási folyamatról van szó.

A bukásnak, mint más szociális kezdeményezések esetében, itt is több oka van, de alapvetően két jellegzetes minőséget tudunk megkülönböztetni. Pontosan úgy, ahogyan az ellenerők az embert a fejlődés Krisztusi útjáról is két irányba tudják letéríteni, a „tanár-köztársaságba” való átmenet során is két jellemző zsákutcával találkozunk:

1. egyszer, amikor a működés egy szociális káosz-szerű, mindenki beleszólhat mindenbe, ál-demokratikus működésbe megy át, ahol a közösség tagjai azt hiszik, hogy őket nem fenyegeti semmi veszély, nekik nem kell tanulniuk, azaz a luciferi erők jutnak túlsúlyba a közösségi működés során,
2. másodszor pedig, amikor egyes mandátumot kapott tagok átveszik a hatalmat és a közösség működése és irányítása egy teljesen hierarchikus formába megy át, vagyis az ahrimani erők jutnak túlsúlyba a közösség működése során.

Mindkettő a Waldorf-iskola működésének egy szélsősége, egy beteg működés, ami természetesen beteg közösségi folyamatokat eredményez. Ha ismerjük ezen zsákutcák jellemzőit, akkor ezzel igen jól kijelölhetjük azt a fejlődési irányt, amelyen a Waldorf-közösségek tagjainak, azoknak a tanároknak kellene járniuk, akik megpróbálkoznak ezzel a feladattal és egy szociális kísérletben tudatosan kívánnak részt venni.

### *A beteg tanár-köztársaság*

Ahhoz, hogy felismerhessük a betegséget, ismerni kell a tüneteket, ezért a következőkben a két zsákutcaba jutott tanár-köztársaság főbb jellemzőit fogom bemutatni, hogy azok, akik egy ilyen közösségbe kerülnek, a tünetek ismeretében helyes diagnózist tudjanak majd felállítani a működésről.



Az ember csak akkor tud legjobb képességeit kifejtve tenni közössége javára, ha a munkája során szabadon dolgozhat és kreatív erői felhasználásával valami újat tud teremteni. Azok, akik az antropológiai emberképből táplálkozva tudják, hogy az emberi ÉN-nek ma teremtő módon kell megnyilvánulni a világban, éppen ennek biztosítására adnak mandátumot egy társuknak. Ez a mandátum egyébként nem más, mint egy szabad tér, ahol megnyílik a lehetőség a szabad kezdeményezésre. Ezt a szabad teret a közösség biztosítja a mandátumot kapott tagja számára, abból a felismerésből kiindulva, hogy csak ez tudja az ÉN-ből való teremtés lehetőségét egy ember számára, egy közösségben, biztosítani.

A szabadság, a cselekvéshez kapott szabad tér azonban csak akkor áll a mandátumot kapott tag rendelkezésére, ha kezdeményezésének megvalósítása közben, nem kell állandóan un. demokratikus párbeszédet folytatnia a közösség többi tagjával és nem kell magyarázkodni arról, hogy mit és miért tesz. Abban az esetben, ha luciferi sugallatra egy közösségben kialakul az állandó „beledumálásnak” egy ál-demokratikus formája, akkor ez súlyos következményekkel jár. Egyrészt azonnal megszünteti a szabad kezdeményezés lehetőségét, másrészt megöli a kreatív teremtő erőket is.

Annak ellenére, hogy ez a károkozás mindenki számára azonnal nyilvánvaló, a gyakorlatban mégis szinte mindenhol találkozunk azzal a jelenséggel, hogy egy közösségben egy adott feladatra mandátumot kapott ember munkájába a közösség tagjai folyamatosan beleszólnak. Beleszólnak a munkájába, az alkotási folyamatába annak ellenére, hogy éppen azért választották ki őt, mert a közösség tagjai úgy gondolták, hogy ezen a területen neki vannak a legjobb képességei.

Megtörténhet, hogy hirtelen kiderül a kiválasztottról, aki megkapta a mandátumát, hogy mégsem képes valami új létrehozására vagy csak nehezen tudja megoldani a feladatokat. Azaz előfordulhat, hogy valakiről kiderül, hogy nem tökéletes, és a közösség ezt még menet közben észreveszi. Sőt, lehet a közösség tagjai sorában valaki, aki ezt a feladatot jobban vagy nagyobb határfokkal el tudná végezni. Ha ez az eset áll fenn, akkor a közösség tagjai egy vizsga helyzetbe kerültek, mert azt kell eldönteniük, hogy beleszólnak és elkezdik befolyásolni a dolgok alakulását vagy sem. A közösség tagjai számára a tanulás lehetősége ebben a helyzetben két lehetőség közötti választásban van, abban, hogy az önmegtartóztatás és a beleszólás erénye közül melyiket gyakorolják. A feladat, hogy ki kell választani az adott helyzetnek leginkább megfelelő és egyidejűleg képessé kell válni ezek között a megfelelő egyensúly megteremtésére is.

Sajnos igen gyakran azt tapasztaljuk, hogy a másik segítése, a közösség védelme és az egyenlőség félreértelmezett jelszavai mögé bújva gyakran dönt úgy egy közösség, hogy megengedi a beleszólást egy mandátumot kapott tag feladatvégzésébe. Ott, ahol ez megengedett és általánossá válik, ott ezáltal két dolog történik:

- egyszer a közösség visszaveszi a felelősséget az adott dologgal kapcsolatban, és a továbbiakban együttesen hordozza azt,
- másodszor pedig megfosztja a mandátumot kapott társát attól, hogy fejlődjön és képességeit fejlessze.

Az utóbbival pedig csak azt érzük el, hogy a közösség egyik tagja nem tanulhat a cselekedeteiből, nem fejlesztheti a képességeit és cselekedetei továbbra is

hibásak lesznek. Vagyis a tanár-köztársaság éppen azt nem éri el, ami miatt ez a működés létrejött. Miközben persze a közösség tagjai azt gondolják, hogy ezt a helyzetet a mandátum birtokosa hozta létre a hibás cselekedeteivel, és eközben elfelejtkeznek arról, hogy mi is volt a közösség tagjainak a szerepe és felelőssége ebben a folyamatban.

Azokban az iskolákban, ahol a tanári kollégium munkája ilyen luciferi befolyás alatt folyik, ott többnyire a lila köd és az egyenlőségnek álcázott hamis szeretet álarca ismerhető fel. Itt a látszólagos egyetértés és a másik iránti szeretet önzést és konfliktuskerülést takar, és a felszín alatt megoldatlan problémák és forrongó konfliktusok tömege található, ami heves robbanások formájában előbb vagy utóbb ki is fog törni.

Fontos megjegyezni, hogy ez nem jelenti azt, hogy bárki szabadon, csak azért mert mandátumot kapott, bármilyen kárt okozhat a közösségének! A közösségnek ebből is tanulnia kell, és a tanulás lényege azt a pillanatot felismerni, amikor közbe kell lépni, valamint azt megtanulni, hogy hogyan lehet egy egyértelműen alkalmatlanságot mutató helyzetben a társunknak valóban segíteni. Az első esetben az a helyes, ha képesek vagyunk akkor közbelépni, amikor a közösségnek okozott kár még nem nagyobb, mint az a kár, amit azáltal okozunk, hogy megfosztjuk mandátumot kapott társunkat attól, hogy fejlődjön és képességeit egy területen fejlessze. Vagyis egy nehéz mérlegelési helyzetben van a közösség, és ennek eredményeként találja meg azt a pillanatot, amikor a beleszólás, vagy az első figyelmeztetés megtörténhet.

A beleszólás minőségére vonatkozóan azt kell megtanulnunk, hogy ez a társunk megszégyenítése nélkül történjen, azaz meg kell tanulni, hogy hogyan lehet úgy visszajelzéseket adni, hogy a sértődést, megbántást és az ebből eredő károkat elkerüljük. Sőt, az igazán jó közösségek még ezt a nehéz helyzetet is tanulási helyzetté fordítják át, és még a visszajelzési folyamattal is igyekeznek elősegíteni mandátumot kapott társuk fejlődését és kompenzálni az elvesztett lehetőséget. Mivel ez egy valódi szeretettel és empátiával áthatott visszajelzési folyamat, ezért ma még kevesen képesek erre, így aztán a legtöbb iskolában csak akkor jeleznek vissza, ha a mandátum már lejárt, és mivel ez nem segít a közösség tagjának fejlődésében és nem tud tanulni sem belőle, később egyszerűen nem adnak új feladatot. Sőt, sok esetben még ez is elmarad, többnyire valamilyen luciferi befolyás hatására félreértelmezett diszkréció miatt.

A zsákutca másik formája akkor jön létre, amikor a tanári közösségben az ahrimani erők jutnak túlsúlyba. Ez többnyire abban nyilvánul meg, hogy az az ember, aki egy feladatra mandátumot kap, nem képes többé a hatalmát a mandátum keretei között tartani, azaz a közössége javára az ÉN-jéből teremteni. Ekkor a mandátumot kapott tanár, mivel élvezi a hatalmi helyzetet, a kapott lehetőséget elkezd önző, egyéni érdekeiben kihasználni, hatalmi pozíciókat kiépíteni általa. Egy ilyen közösségben végül több hatalmi központ is létrejön, olyanok, melyeket a közösség eredetileg nem is akart létrehozni!

Ezek a mandátumot kapott emberek, megrészegülve a hatalom mámorától és a nekik engedelmességek emberek félelmétől, tovább erősítik hatalmi pozíciójukat és újabb hatalmi állásokat építenek ki. Ennek nyomán az iskolában egy teljesen merev és hierarchikus szervezet jön létre, egy olyan, ami az eredetileg tervezett

működést fokozatosan lehetetlenné teszi. Időközben a más mandátumot kapott embereknek is mindenben engedelmeskedni kell a hatalom birtokosainak és ez a folyamat végül oda vezet, hogy egy adott idő elteltével az iskolában már csak az történhet, amit a hatalom bitorlói akarnak.

Ilyen esetekben a hatalmon lévők minden módon igyekeznek megmagyarázni és a többség számára igazolhatóvá tenni azt, hogy miért is uralkodnak egy Waldorf-közösségben ilyen - ahrimanikus - hierarchikus viszonyok. Ehhez pedig gyakran használnak fel Rudolf Steiner idézeteket, és ezekkel próbálják a hierarchikus struktúrákat igazolni, védeni és azok szükségességét elfogadtatni. Ez ennek a működési módnak az egyik legsötétebb árnyoldala, mert nincs az antropozófiában és Rudolf Steiner munkásságában egyetlen olyan utalás sem, mely egy ilyen hierarchikus közösségi forma létét és időszerűségét igazolni tudná. Ez a működés ellentétes minden olyan szellemi törvénnyel, amelyet Rudolf Steiner az élete során megfogalmazott és minden olyan szellemi erővel, amellyel Rudolf Steiner élete és munkássága során összekötötte magát és az antropozófiát.

Viszont Ahriman, rendkívüli intelligenciájával tengernyi idézetet tud csak egy kicsit úgy elferdíteni, vagy összefüggéseiből kiragadni, hogy azok, ennek a beteg működésnek az igazolásaként tűnhessenek fel. Ez az elferdítés és a tartalomnak egy apró mértékben való megváltoztatása egyébként is Ahriman egyik jól bevált eszköze. Nem mond a nyilvánvaló igazságokkal teljes mértékben ellentétes dolgokat, de igen ravaszul csak egy árnyalattal ferdíti el az igazságot, egy szó vagy mondatrész apró átalakításával, úgy, hogy közben annak tartalma teljes mértékben ellentétes értelművé változik.

Az ilyen Waldorf-iskolákban azt lehet tapasztalni, hogy a hatalmat bitorló tanárok mindenkinél mindent jobban tudnak, a szellemi ember hideg gőgje árad belőlük, ami megöl és lehetetlenné tesz minden valódi emberi kommunikációt és kapcsolatot. A szülők ezekben a közösségekben csak nemkívánatos elemek, akiknek semmi keresnivalója nincsen az iskolában és minden más közösségi működési példa – a tanárok értelmezése szerint – csak a tévúton járó emberek tudatlanságából fakad. Az egyetlen és igaz út letéteményesei csakis és egyedül a hatalom birtokosai lehetnek.

Ebben a közösségben a szeretetlenség és a hatalom hideg erői hatnak, és az emberek saját félelmeik rabjaként engedelmeskednek a hatalom önjelölt birtokosainak, miközben a teljes bizalmatlanság légköre uralkodik az emberi kapcsolatokban. Aki nem érzi jól magát ebben a beteg, lehúzó erővel telt közösségi közegben, vagy felismeri az álarc és hazugságok mögött ható erőket és ennek nyomán lázadni próbál, azt durva fenyegetések érik, vagy rosszabb esetben ki is zárják a közösségből. Az persze csak idő kérdése, hogy ez a közösség mikor omlik össze, mert a mindent tudó és hibázni képtelen hatalom szellemi gőgje nem engedi az egyéni fejlődést és a hibákból való tanulást sem. Egy megmerevedett és változásra képtelen közösség pedig halálra van ítéelve.

### A valódi tanár-köztársaság

A betegség tüneteinek bemutatása után most nézzük meg, hogy mi jellemzi azt a közösséget, amit emberek egy olyan csoportja hozott létre, akik már képessé váltak

arra, hogy a már idézett Steiner mondat, az „*Eine republikanische, nicht eine demokratische*”, azaz republikánus és nem demokratikus elvnek valóban megfelelően működő Waldorf-iskolát és -közösséget működtessenek és tartsanak fenn.

Ebben az iskolában a tanárok a szellemi fejlődés és belső fejlődési út egy olyan fokára érkeztek, hogy már minden erejükkel azon vannak, hogy a modern kornak és az antropozófia szociális impulzusának megfelelő szociális formát működtessenek. Ők Rudolf Steinernek azt a gondolatát tették a lényük legbelső magjában a magukévá és cselekedeteik alapjává, ami így szól: „*Freiheit opfern um einer höheren Freiheit willen*”, a szabadságot egy magasabb szabadság érdekében feláldozni. Ezt azért teszik, mert egyrészt tudják, hogy ez az elv a közösségekben együtt élő tudatos emberek együttműködésének alapja. Másrészt tudják, hogy mindaz, ami a szellemi világban velük a születés előtt történt, egyidejűleg az emberek karmájába és lényük legbensőbb magjába beleültetett feladat. Egy olyan dolog, amely a megszületés után arra törekszik, hogy földi életük értelmévé váljék.

Más szavakkal, ezért egy ilyen Waldorf-közösségben a tanári konferencia tagjai a legmélyebb szívbeli indíttatásból kiindulva keresik, hogy miként tudják elvégezni azt a feladatot, amivel Michael őket – a születésük előtt – megbízta. Tudják, hogy ma azoknak az embereknek, akik együtt akarnak haladni Michaellel a Földön, az emberszívekben kell berendezniük Michael új lakhelyét és erre pedig egy egészségesen működő Waldorf-közösség, ami lehetővé teszi a tagjai számára a fejlődést és az ÉN-ből való teremtést kiválóan alkalmas. Ezért egy ilyen közösség minden tagja, miközben minden áldozatra hajlandó a cél érdekében, minden erejével azért küzd, hogy egy valódi „arisztokratikus-demokrácia” születhessen meg.

Egy egészséges tanár-köztársaság soha sem merev, hanem változásban van, ami egy ritmikus és állandó mozgásként jelenik meg és ebből a szélsőségeket egyesítő ritmikus mozgásból születik meg a valódi tanár-köztársaság. Ez abban mutatkozik meg, hogy a közösség tagjai, felismerik, hogy két egymással szemben álló szélsőséget kell egyensúlyba, harmóniába hozni, úgy, hogy ez a két szélsőség egy időben és folyamatosan jelen van a közösség életében. Egyszer figyelembe kell venni a közösség és a mandátummal bíró emberek ellentétes szempontjait, mégpedig

1. a közösség oldaláról az a fontos, hogy a mandátumot kapott emberek ezt az egész folyamatot, mint egy karmikus feladatot ismerjék fel és ennek megfelelően cselekedjenek,

2. a mandátummal rendelkezők oldaláról pedig fel kell ismerni, hogy a közösség az ő tudatosságuk szerve, a közösség az ő működésük visszatükrözője.

Másrészt egyensúlyt kell teremteni az ember tulajdonságai és törekvései ill. a közösség céljai és elvárásai között fennálló ellentétekben is. Azaz egyensúlyt kell fenntartani

1. az egoizmus és az önzetlenség között,

2. az egyéni törekvések és a közösségi érdekek figyelembevétele között,
3. és az emberben jelenlévő szociális és antiszociális erők között.

Amennyiben ez a felismerés a közösség tagjaiban valóban megtörténik, és ezeket valamennyien őszintén átérzik, úgy a két szélsőség között egy harmonikus szféra, egy valódi közép jön létre. Ez a közép olyan minőségeket hordoz, hogy a közösség szívközpontja lehet, amiben nemcsak az emberi ÉN alkotó és teremtő ereje tud megnyilvánulni, hanem Michael közösségi lakhelyévé is válhat. A kölcsönös tisztelet és szeretet ilyen légkörében egy egészségesen működő közösség tud létrejönni, ahol a valódi republikánus elv működik és nem annak valami torzképe.

Ezekben a közösségekben az ÉN kezdeményező ereje a szociális teremtés erejévé válik, ezáltal egy Waldorf-közösség is az antropozófia és a Karácsonyi Ülés szociális impulzusának hordozójává válik. Egy olyan közösséggé, ahol tanárok, szülők és adminisztratív alkalmazottak vállalt vállnak vetve, együtt küzdenek azért, hogy az iskola működni tudjon és a pedagógiai munka sikerrel megvalósulhasson. Ez a Waldorf-iskola így egy valódi tanuló közösséggé válik, mely egyrészt munka-közösség, de ugyanakkor szociális és kulturális közösség is, ahol a tanárok, az alkalmazottak és a szülők aktívan vesznek részt az iskolai közösség életében és együtt teremtik meg a jövő új közösségeinek lehetőségét.

## Nana Göbel: Hogyan kezdődött?

A Waldorf-iskolák története

Az **1919. szeptemberi** megalapítását követően Stuttgart-Uhlandshöheben az első Waldorf-iskola gyorsan növekedett. Válaszul az alapítók, **Emil és Berta Molt** kezdeményezésére a Waldorf-Astoria cigarettagyár munkásainak gyermekei megérkeztek az iskolába, ahová hamarosan máshonnan is érkeztek gyerekek, akiknek szülei emberibb értékeket és új nevelési módszereket kerestek az első világháború pusztításai után. Az első iskolának 12 alapító tanára volt, akik egy 14 napos, **Rudolf Steiner** által megtartott kurzuson vettek részt. Ezen a tanfolyamon az antropozófia olyan ábrázolásaival ismerkedtek meg, amelyek az ember lényére vonatkoznak, ill. egy olyan nevelésre, amely a fejlődő emberre fókuszál. A tanárok munka közben tanultak, s így vitték első osztályaikat, együtt tanulva a gyerekekkel. Bármikor történik ilyesmi, ott a Waldorf-pedagógia eredeti formája jelenik meg: a gyerekek és a tanárok együtt fejlődnek.



Emil Molt

A második világháború kezdetére már 34 iskolát alapítottak a világon: Németországban, Svájcban, Hollandiában, Angliában, Norvégiában, Svédországban, Magyarországon, Ausztriában és az Egyesült Államokban. Ezek az új iskolák, melyeket Rudolf Steiner támogatott, különféle neveket vettek fel: Friedwart Iskola, Goethe Iskola, Vrije Iskola, Új Iskola. Az intézmények különbözőséget fejeztek ki és közös gyökereket ápoltak. A tanárképzés Stuttgartban összpontosult, de létesítettek központokat Svájcban és Angliában is. A nácik hatalomra kerülése, ill. a második világháború kitörése folytán a legtöbb iskolát bezárták Németországban, Ausztriában és Magyarországon, de Hollandiában és Norvégiában is bezártak néhányat. Ezzel ellentétben Svájcban, Angliában és az Egyesült Államokban több Waldorf-iskola is létesült a háború alatt.



Berta Molt

1945. és 1989. között a Waldorf-iskolai mozgalom konszolidálódott, és egy széles körben elterjedt, jól megőrzött pedagógiai modell lett. A konvencionális pedagógiai gondolat kétkedve, néha egyenesen elutasítóan tekintett a mozgalomra. Néhány országban, mint pl. Németország, Hollandia és Skandinávia a szabad iskolákat, mint magánúton fenntartott intézményeket részben támogatta az állam. Mindazonáltal a legtöbb országban szülők finanszírozták a Waldorf-iskolákat, és sok új Waldorf-óvodát is alapítottak. A Waldorf-mozgalom tehát tovább növekedett, néha a bizonytalan gazdasági körülmények ellenére is. 1985-ben már 306 iskola létezett 23 országban.



Rudolf Steiner

A Waldorf-iskolák globális elterjedése a mai napig folytatódott, így a Föld legtávolabbi sarkaiban is megjelentek. A Waldorf-pedagógia iránti érdeklődés a világ nemzeteinek mintegy felében (kb. 100 ország) már evidens, nyelvre, vallási hovatartozásra vagy politikai helyzetre való tekintet nélkül. Mára már minden kontinensen léteznek Waldorf-óvodák, -iskolák és –tanárképzések. A szülők világszerte kivételesen nagy elköteleződést mutatnak azért, hogy támogassák az intézmények növekedését, és olyan jövő felé törekszenek, amelyben az emberség megvalósítható, ill. az egészséges fejlődés és a társadalmi szerepvállalás valóban lehetséges. A Waldorf-mozgalom, mintegy 1100 iskolával és több, mint 2000 óvodával mára a világ legnagyobb szabad pedagógiai mozgalma lett.

*Fordította: Türkössy Szilárd, a Christophorus Waldorf Iskola tanára*

*Forrás: <http://www.waldorf-100.org/en/history/>*

## Axel Ziemke: Hogyan ösztönözhetjük a tanulást?

*„Félelem nélkül tanulni” - a Waldorf-pedagógiának ez az eszménye feltételezi, hogy sikerül a gyerekekben örömet ébreszteni a tanulás iránt. Ebben azonban döntő jelentősége van, hogy a tanárokat és a szülőket érdekli-e a tanulási folyamat.*

**„A nevelésben három eszköz alkalmazható sikeresen: a büntetés, a becsvágy felkeltése és a szeretet.** Ami az első kettőt illeti, arról a Waldorf-iskola lemond.” – hangzik a kedvenc pedagógiai témájú idézetem Rudolf Steinertől. El kell ugyanakkor ismernem, hogy én ennek a kíváncsúnak nem felelek meg. Noha Waldorf-tanárként fontos számomra, hogy diákjaim „félelem mentesen” tanuljanak, mégis megkönnyebbülök, ha egy fiataalt, a serdülőkort maga mögött hagyva, becsvágy ragad el szakmai jövőjét illetően. A századunkban zajló, tanulásra vonatkozó kutatások teljes mértékben igazolni látszanak Steiner előbbieiben idézett szavait, amikor „extrinzik” és „intrinzik” motivált tanulást különböztetnek meg. A motivációnak ez utóbbi formája kétség kívül előbbrevaló. Extrinzik motivált a tanulás akkor, ha az ösztönző tényezők függetlenek az elsajátítandó anyagtól: rövid- vagy hosszútávú jutalom ígérete, társadalmi elismerés, az önértékelés növelése vagy akár büntetés vagy más kellemetlen, nemkívánt következmény elkerülése. Intrinzik motivált a tanulás abban az esetben, ha a tanulás motorja maga a tanulás öröme, és a tanultak iránti érdeklődés.

### **Jobban tanul az, aki megtanul magáért a tanulásért tanulni**

Az intrinzik motiváció hatékonyabb, mint az extrinzik. Míg az extrinzik motiváció azonnal megszűnik, amint a külső tényező nem áll fenn többé, addig az intrinzik motiváció önmagát erősíti: minél többet tanul valaki, annál több örömet szerez az új dolgok elsajátítása és annál inkább nő az érdeklődés újabb és újabb ismeretek iránt. Az intrinzik motiváció révén megszerzett tudás hosszabb időn át és pontosabban ragad meg az emlékezetben. Egyúttal rugalmasabb és kevésbé dogmatikus is. Egyrészt, mert ez a fajta tanulás nem egyszerűen „el lett intézve”, hanem az anyag közben sokoldalúan átgondolásra is került. Másrészt, mivel az elsajátítás körülményeinek és folyamatainak sokkal differenciáltabb emlékeit foglalja magában, a tudás így könnyebben felidézhető.

Néhány agykutató a limbikus rendszerünk két különböző területét teszi felelőssé az intrinzik és az extrinzik tanulásért: a hippokampuszt és az amigdalát. Ennek megfelelően a hippokampuszal érdeklődésvezérelve tanulhatunk, míg az amigdalával érzelmek által irányítva, melyek ugyanúgy lehetnek negatívak is. A hippokampusz segítségével differenciáltabb és tudatosabb ismeretek, az amigdala által inkább csak differenciálatlan, egyoldalú szempontokhoz kötődő tudásformák



szerezhető meg. Ugyanakkor, míg a hippokampusz szerepével kapcsolatosan széles az egyetértés, addig az amigdalára néhány kutató csak mint „érzelmi emlékezetre” tekint, amely tudást nem tárol, csupán annak érzelmi kontextusára emlékszik.

### **A szülők is érdeklődjenek!**

Fontosabb azonban az a kérdés, hogyan is lehet a gyerekeket és fiatalokat „intrinzik” motiválni. Bizonyosan sok múlik a tanár személyiségén és pedagógiai tehetségén. Még fontosabb azonban, hogy a tanárok, de a szülők is valóban és a gyerek számára érzékelhetően érdeklődjenek gyermekük tanulmányai iránt, és ne csupán tudomásul vegyék az absztrakt tanulmányi eredményeket. Ezzel ösztönözhetjük leginkább, hogy a tanulás örömet szerezzen a gyerekek és maga is érdeklődni kezdjen iránta. Az extrinzik motivációs eszközök, mint a dicséret és a szidás, a jutalmazás és a büntetés ezzel szemben kétélű fegyverek. Megadhatják ugyan a kezdő lendületet a tanuláshoz, amíg az el nem kezdi önmagát intrinzik motiválni, azonban a már meglévő intrinzik motivációra rombolóan hathatnak. Ha kísérleti személyek maguk választhatnak tevékenységet, amit szívesen végeznek, majd egy ideig megfizetik ezen tevékenységük eredményeit, rendszerint azonnal felhagynak vele, amint megszűnik a fizetés. A szeretet tehát a tanulásban is kulcsfogalomnak bizonyul. A gyerekek és fiatalok akkor tanulnak a legjobban, ha szeretetből teszik, és akkor tanulnak meg szeretetből tanulni, ha tanulmányaikat a felnőttek szeretetteljes érdeklődése kíséri.

A szerzőről: Dr. Axel Ziemke 1996 óta tanít biológiát, filozófiát, színdrámát és informatikát a remscheidi Rudolf Steiner iskola felső tagozatán.

*Forrás: Erziehungskunst 2011/3. 24.o.*

*Fordította: Gazdag-Gál Ivetta, a Christophorus Waldorf Iskola tanára*

## Philipp Reubke: Retek vagy Barbie-baba?

A „Waldorf-babák” megjelenésében tapasztalható ugrásszerű növekedés kérdéseket vet fel ezeknek a babáknak a jelentőségét illetően. Philipp Reubke, aki tapasztalt, régóta dolgozó Waldorf-óvodapedagógus és tagja a Waldorf Óvodák Nemzetközi Szövetségének (IASWECE) e cikkben azt a kérdést veti fel, hogy mi a „Waldorf-baba”, létezik-e „igazi Waldorf-baba”?



Waldorf-baba már sok nagyobb Waldorf-iskolában, némely játékarúházból, és természetesen az interneten is kapható. Vannak olyan játékkészítők is, akik már igényelték a Waldorf-baba nevet, mint márkanévet. Azonban ezek a kereskedelemben kapható babák valóban „igazi”, „eredeti” Waldorf-babák?

### Nincsenek instrukciók

Rudolf Steiner gyakran beszélt a kisgyermekes különleges jellemzőiről és szükségleteiről, csakúgy, mint azokról az attitűdökről és lelki minőségekről, amelyekre azért van szükség, hogy a felnőttek megfelelően tudják támogatni a gyermek fejlődését. Mindazonáltal, ha az ember részletes leírást keres arról, hogyan kellene kinéznie egy Waldorf-óvodának és azoknak a tevékenységeknek, amelyeknek ott folynia kell, akkor ilyesmit nem talál Rudolf Steiner munkáiban. Nincsenek programok és receptek!

Létezik azonban néhány kivétel, néhány olyan részlet, amit Steiner eléggé konkrétan megadott. És a baba ezek közé tartozik. Az ember egyszerűen utána kereshet, hogyan kellett kinézzen az eredeti Waldorf-baba.

1907-ben, az egyik első pedagógiai témájú közlésében Rudolf Steiner azt írja: „Készíthetünk babát a gyermeknek úgy, hogy összehajtunk egy régi zsebkendő, két sarkából lábakat csomózunk, másik két sarkából pedig kezeket, egy csomó a fejnek, majd apró tintafoltokkal szemeket, orrot és szájat festünk.” (1.)

Sok évvel később is (1923) valami hasonlót közölt:

„Adjunk a gyermeknek egy zsebkendőt vagy valami szövetdarabot, és csomózzuk meg úgy, hogy fent megjelenjen egy fej, lent pedig két láb, és ezzel máris elkészült egy baba vagy egyfajta bohóc. Egy kis tintával aztán szemeket, orrot és

száját rajzolhatunk neki, vagy ami még jobb, hagyjuk, hogy ezt a gyerek maga végezze el.” (2)

Majd az egyik legutolsó előadásában ezt mondja:

“Ha azonban szalvétából vagy zsebkendőből készítenek babát, amelyen kevés tintával szemeket, száját jelenítenek meg, illetve valamiféle karokat, akkor fantáziával a gyermek sok mindent tud hozzátenni.” (3)

Mindennek semmi köze sincs az ún. Waldorf-babákhoz, amelyenket ma meg is lehet vásárolni. Még radikálisabban kifejezve: **nem létezik olyan, hogy Wadorf-baba!**

### **Mobilis, dinamikus, multikulturális**

Egy régi szalvéta vagy zsebkendő minden alkalommal másképp néz ki, és a fenti idézetekből világossá válik, hogy ez a fajta szövetdarab és a tintafoltok nem meghatározott jellemzők. Ha az ember szabad akar lenni, akkor felbátorítva érezheti magát arra, hogy felfedezzen más anyagokat is, pl. fadarabot, parafadugót vagy bármi egyebet, ami kéznél van. Így a Waldorf-baba minden alkalommal teljesen másképp nézhet ki, és hozzáigazítható minden egyes óvoda életkörülményeihez, a nevelő képességeihez, a gyerekek kívánságaihoz és fantáziájához, a kultúrához és a szocio-ökonómiai körülményekhez. Tehát rugalmas, alkalmazkodó és multikulturális lesz – nagyon modern!

Mindazonáltal a Waldorf-babának van néhány komoly hátránya jelen korunk ízlése szempontjából: nem lehet megvásárolni, nem lehet pénzt csinálni belőle, szerény kinézetű és nem mindig szép, saját magunknak kell elkészíteni, sosem könnyen beszerezhető, és talán jobban inkább egy retekre hasonlít, mint Barbie-babára; **gyorsan megjelenik és gyorsan eltűnik.**

Meglepő, hogy a hátrányok számos Waldorf-óvodánál – ahol az ember nem feltétlenül talál sok igazi Waldorf-babát – többet nyomnak a latba, mint az előnyök. Vajon miért? Túl szerény kinézetűnek találjuk őket? Azt gondoljuk, hogy a gyerekek unalmasnak találják majd? Vagy talán túl bonyolultnak tartjuk, hogy egy ilyen egyszerű kézimunkát magunk készítsünk el? Azonban tulajdonképp még gyakorolhatjuk is az elkészítését, mert – Steiner szerint – ez a legkisebb elképzelhető kihívás kézműves tevékenység terén.

Azért, hogy világszerte ösztönözzük a Waldorf-babák számának gyarapodását, újra összeszedjük azokat az érveket, amelyeket Rudolf Steiner említett, miért is olyan fontosak ezek a rövidke életű, ámde annál előbb kis társak a kisgyermek fejlődése szempontjából. Sőt, hozzátesszük néhány kortársunk észrevételeit is, akiknek hangja arra emlékeztet bennünket, mit mondott Rudolf Steiner 100 évvel ezelőtt.

### **Külső egyszerűség, belső erő**

“Ha a gyermek előtt egy összehajtogatott zsebkendő van, akkor saját fantáziájával kell kiegészítenie azt, vagyis mindazzal, amire ahhoz van szüksége, hogy valóságossá és emberivé tegye. Ez a fantázia tevékenység alakítja és építi az agy formáit.” (4)

## **A tevékenység erőt nevel**

“Ahogy a kéz izmai határozottá és erőssé válnak azon tevékenységek közben, amelyekre valók, úgy veszi fel a helyes fejlődés irányait az agy és a többi emberi szerv, ha környezetükből a megfelelő benyomásokat kapják. ... Adjanak a gyermeknek ún. “szép babát”, és az agynak semmi dolga nem akad. Jól kifejtett helyett satnya és kiszáradt lesz.” (5)

## **Megerősítő fantázia**

“... az ilyen szépre kialakított arcok, csodásan megfestett pofik ... ez megöli a gyermek fantáziáját, mert semmit nem hagynak a fantáziának. Azonban az egyszerű babával, végső soron fantáziával, a gyermek sok mindent hozzá tud adni.” (6)

## **Az érzékenység és az érzés finomságának fejlődése**

“Az ún. szép babával gátoljuk, hogy a gyermek kialakítson egy csodálatosan finom, ébredő fantáziát.” (7)

Összefoglalva: az egyszerű babával az, ami lényeges, nem a külvilágban jelenik meg, hanem a gyermek fantázia erejében. Nincs befejezve, tevékenységen keresztül jelenik meg. A külvilág nem varrja magát a gyermek nyakába, s így egy finom fantázia tud szabadon kifejlődni. Külső egyszerűség, belső gazdagság és dinamika – ezt a kapcsolatot gyakran említik az utóbbi 20 év pedagógiai témájú vitáiban. Freya Pausewang írta a következőket egy 2011-ben megjelentetett cikkében:

“A létrehozott tárgyak elfordítanak bennünket a fogyasztástól és a különlegesen kialakított tárgyaktól való függéstől, csakúgy, mint a pénztől. Az alapanyag arra ösztönzi a gyereket, hogy improvizáljon, elfogadja a kihívásokat és, hogy uralja az új helyzeteket. A gyerek nagyobb elszántsággal játszik.” (8)

Ebből az okból kifolyólag néhány németországi óvoda “játékszermentes” játékidőt vezetett be:

“A kisgyermeknek annyira túl vannak terhelve játékszerekkel és egyéb fogyasztási cikkekkel, hogy ez ahhoz vezethet később, a fiatal és a felnőtt életkorokban, hogy nem tudják, mit kezdjenek magukkal. Ezen feltevés hozta létre a “játékmentes óvoda projektet”. A gyerekek a projekt segítségével meg kell tanulják “megtalálni magukat” és megismerni saját szükségleteiket.” (9)

Egy Egyesült Államokbeli szülőknek szóló weboldal pedig Steiner régi zsebkendőjére emlékeztet bennünket:

“Fontos megjegyezni, hogy a legjobb “nyitott végű” játékok saját otthonunk újrahasznosított tárgyaiból kerülnek ki ...” (10)

A szerző Coleen D. Multari különválasztja azokat a játékokat, amelyek “zártak” és eleve meghatározzák a játék folyamatát és kimenetelét, azoktól, amelyek “nyitott végűek”, és meghagyják a gyermek szabadságát abban, hogy

maga alakítsa a játék menetét. A “nyitott végű” játékok ápolják a kreativitást és a problémamegoldás képességét.

“A zárt-végű, játékszer-irányított játék tevékenység nem teszi lehetővé a kreatív felfedezést és a fantáziával telített játszást, ill. korlátozza is a gyermek probléma megoldó képességét. Meglepő módon, az egyszerű játékszerek, több játéklehetőséget kínálnak a gyermek számára, mint az összetett játékszerek. Azok az egyszerű játékszerek, melyek többféle módon is felhasználhatóak, lehetővé teszik, hogy a gyermek maga vegye gondjaiba az abból fakadó játéktevékenységet. A nyitott-végű játékszerek eredménye a nyitott-végű játéktevékenység. Az effajta játéktevékenység idővel maga is alakulhat, miközben alkotó tevékenységre és problémamegoldásra ösztönzi a gyerekeket, amint felfedezik az őket körülvevő világot.” (11)

Befejezésül álljon itt egy idézet a francia pszichológustól, Régine Démarthes-tól: “A mód, ahogyan a gyermek tevékenykedik egy játékkal, teszi azt összetetté és élővé a gyermek szemében. Azonban, amikor a játékszer ráerőlteti összetettségét a gyermekre, megnyomorítja a gyerek fantáziáját.” (12)

**Philipp Reubke** a Colmari és a Mulhouse-i Waldorf-óvodákban dolgozott, Franciaországban, jelenleg pedig a IASWECE vezetőségi tagja.

*Angol nyelvből fordította: Türkössy Szilárd, a Christophorus Waldorf Iskola tanára*

*Forrás: <http://www.waldorf-resources.org>*

### Hivatkozások

- (1) Steiner, Rudolf: The Education of the Child in the Light of Spiritual Science” GA 34.
- (2) Steiner, Rudolf: The Child’s Changing Consciousness. Dornach, 18 April 1923, GA 306.
- (3) Steiner, Rudolf: The Kingdom of Childhood, Torquay, 13 August 1924, GA 311.
- (4) Steiner, Rudolf: The Education of the Child. Op cit.
- (5) ibid.
- (6) Steiner, Rudolf: The Kingdom of Childhood. Op cit.
- (7) Steiner, Rudolf: Child’s Changing Consciousness. Op cit.
- (8) Pausewang, Freya: Zeug zum Spielen - Hilfreich für zukunftsnotwendiges Lernen? In: Das Kita Handbuch, herausgegeben von Martin Textor, [www.kindergartenpaedagogik.de/2224.html](http://www.kindergartenpaedagogik.de/2224.html)
- (9) Bihl, Claudia: Spielzeugfreie Zeit in Kindergärten. [www.betreut.de/magazin/kinder/spielzeugfreie-zeit-in-kindergaerten-347/](http://www.betreut.de/magazin/kinder/spielzeugfreie-zeit-in-kindergaerten-347/)
- (10) Multari, Colleen D.: The Benefits of Open-Ended Toys for Kids. [www.nymetroparents.com/article/Why-Simple-Toys-Prove-to-Be-More-Beneficial-For-Kids](http://www.nymetroparents.com/article/Why-Simple-Toys-Prove-to-Be-More-Beneficial-For-Kids)
- (11) “Closed-ended, toy-directed play does not allow for creative exploration or imaginative play, and it also limits a child’s ability to problem-solve. Surprisingly, simple toys offer more play opportunities to children than complex toys. Simple toys with multiple uses allow children to be in charge of the

resulting play. Open-ended toys result in open-ended play. This type of play can evolve over time while also encouraging children to create and problem-solve as they explore the world around them.”

(12) Démarthes, Régine: Quand un enfant s’ennuie. In: «enfances et psy» N° 15, septembre 2001, éd érès. [www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2001-3.htm](http://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2001-3.htm)  
«C'est la façon dont l'enfant investit le jouet qui le complexifie et le rends vivant à ses yeux. Quand le jouet impose sa complexité, il muselle les capacités créatives de l'enfant.»

## Karl-Reinhard Kummer: Méhviasztéglák – nem csak kicsiknek

*Méhviasztéglák és – ceruzák nem is olyan régóta léteznek. A méhészs Hans Stockmar csak 1952-ben fejlesztette ki őket hannoveri és hamburgi Waldorf-pedagógusokkal együttműködve.*

A fő törekvés az volt, hogy a gyerekek kezébe olyan rajzeszközöket adjanak, melyekkel a goethei színek színei szépen telítetten megrajzolhatók. A méhviasz alapú természetes nyersanyagok és azok egészségre ártalmatlan volta már akkoriban ugyanolyan fontosak voltak, mint az, hogy a színek jól fedjenek és rétegezhetőek legyenek. Létrejött egy 24 színből álló színpaletta, melynek minden eleme harmonizál egymással. Mivel a téglákat elsősorban kisebb gyerekek számára fejlesztették ki, könnyen megfoghatóak és nehezebben törnek. Mégis sokan másodikos eszköznek tartják őket, merthogy „nagyok”. Pedig éppen a rajzolás fejlesztésében van nagy jelentőségük ezeknek a méhviasz téglácskáknak.

A rajzolás azt jelenti, hogy valamit megmutatunk magunkból. Három és négy éves koruk között a gyerekek szeretnék magukat már mint személyiséget kifejezni. Ez eredményezi a rajzolásban azt a nagy ugrást, mely a céltalan körözgetéstől és firkálástól a tudatos alkotásig vezet. Tulajdonképpen a gyerek mindig önmagát rajzolja le. Ez a papíron mintegy lelki kézmozdulatként jelenik meg, ráadásul az akarat erős kifejeződésével, ahogy sok gyereknél ezt a megerősítéstől való nyögés is jelzi. A téglákkal jobban képezhetőek színes felületek, mint egy ceruzával. A színek önmagukban is hatással vannak a kép szemlélőjére, ami jelentős mértékben a színekben való összhangjuknak köszönhető. Így a képek sokkal szebbek lesznek, mint egy halvány ceruzarajz. Ez további rajzolásra bátorít. Persze mindig vannak gyerekek, akik nem szívesen rajzolnak, ilyenkor már semmilyen téglát nem segít.

A kibontakozó iskolaérettiséggel a gyerekek igyekeznek egyre egzaktabbak, egyre precízebbek lenni. Megjelennek olyan részletek, mint a füst a kéményből, az ajtókilincs vagy a függönyök az ablakokban. Ezzel véget ér a téglácskák első nagy korszaka. De még ebben a hat és hét év közötti időszakban is segítenek a felületek létrehozásában: az égbolt kézzel és természetesen egy nappal való megrajzolása vagy a zöld rét gondos kiszínezése mind hozzátartoznak a gyermekek ébredő igényéhez: szép képet akarnak alkotni.

És azután van még egy szakasz, amelyben a téglák újra különös megbecsülésnek örvendenek, mégpedig az egész lapot betöltő geometrikus minták rajzolásánál. Amikor az iskolába lépő gyermek gondosan kiszínezi az egész papírt, aközben érzékeli a fentet és a lentet, a jobbot és a balt. A minta gyakorlat ahhoz, hogy majd az írásnál és a számolásnál a betűket és a számokat helyesen helyezze

el a térben, a latin írásnak megfelelően balról jobbra és fentről lefelé. Ezáltal az „ovis” téglácskák az írás- és számolástanulás segítői lehetnek.

*Fordította: Gazdag-Gál Ivetta, a Christophorus Waldorf Iskola némettanára*

*Forrás: Erziehungskunst 2010/10. 63.o.*



## Helen Eugster: Az adventi kert

Az adventi kert teljesen ismeretlen volt Svájcban egészen addig, amíg Gustel Wetzel nővér kb. 1927-ben el nem hozta ezt a szokást a Sonnenhofra Németországból. (Sonnenhof: Ita Wegman, Rudolf Steiner egyik legközelebbi munkatársa által alapított gyógypedagógiai intézet Svájcban. – a ford.) Először inkább egy játéknak tűnt, melyben jelen volt egy mohakert fenyőgallyakkal, egy nagy és több kisebb gyertyával, és Wetzel nővér ezzel foglalta le gyerekeit a nappali vagy a hálószoza padlóján. Dr. Bort – aki akkoriban az orvos volt – belépett, és rájött, mennyire fontos ez a játék, majd meggyőzte kollégáit, hogy csinálják meg ők is az egész ház számára.

Gustel nővér elhagyta a Sonnenhofot a rákövetkező évben, most az Egyesült Államokban él. Sajnos azonban nem sikerült megtudnunk tőle, hogy ez a hagyomány vagy ennek általa ismert alakja honnan eredt.

A kezdeti nehézségek után, melyek során megpróbáltuk megtalálni az adventi kert megfelelő formáját, az a forma alakult ki, melyet ma is ismerünk. Fenyőágak egy befelé tartó spirálját helyeztük a padlóra, kristályokkal és virágokkal díszítettük, majd őszi faleveleket hintettünk rá. Középre egy nagyobb gyertyát tettünk, melynek töve köré egy csillagokkal ékes, kék drapériát tekertünk. Kis gyertyákat fűrtünk almába, mellé pedig apró fenyőgallyat szűrtünk kereszt formában. A szertartást pedig Edmund Pracht dalával kísértük: „A csillagok fölött Mária száll”. Majd legendákat meséltünk a Paradicsomról, Máriáról és az elemi lényekről.

Ahogy aztán telt az idő, sok tanár és óvónő érdeklődött az adventi kert felől. A most következő cikk 1944-ben jelent meg egy levélben az „Ita Wegman Fondsblatt”-ban. Manapság ezt a szép hagyományt nem csak otthon, az iskolákban vagy a Keresztény Közösségben tartják meg, de sok svájci óvodában is.

### Ádvent a gyerekekkel

Az évkörben egymás után következő ünnepek igazi átélése minden gyermeknek örömteli élmények forrása. A hiányosságokkal élő gyerekekben – ha elősegítjük, hogy helyes módon kísérjék a Föld életét – gazdagító és gyógyító erők ébrednek, ahogyan a nyár teljességében együtt lélegeznek ki a Föld lelkével, majd az őszi elmúlással visszatérnek a tél bensőségességébe. A gyerekek maguktól gyakran nehezen találják rá a ki- és belégzés közötti helyes egyensúlyra, legyen az az éjszakai távozás és a reggeli visszatérés a testbe, vagy egy túl laza kapcsolódás a testiséghez. Időről-időre gyógyító impulzust jelent az ilyen gyermekeknek, ha lehetőségük van átélni az év körforgását az ünnepeken keresztül, melyeket igaz és szép képekkel ünnepelünk meg. Az első adventi vasárnap különleges nap. Ugyanis éppen az őszi ünnep – amikor a gyerekek megtapasztalják a betakarítást, a

természet elmúlásának első jeleit, és legendákat hallanak Szent Mihály győzelméről a sötét sárkány felett -, ill. a békés és mélyen bensőséges Karácsony között áll. Ezen a vasárnapon gyermekeink átélhetik az adventi kert örömét. Sok évvel ezelőtt egy nővér hozta el ezt a szokást a Sonnenhofra Németországból, és kezdte el megtartani a gyerekekkel. Ennek az egyszerű ünnepnek a bölcsessége és szépsége olyan mély benyomást keltett, hogy azóta minden évben megtartjuk itt, és sok más helyen is.

Egy varázskertet alakítunk ki odabent mohából, és kristályokkal és az év utolsó virágaival díszítjük. Egy kis ösvény vezet be fokozatosan a mohakert közepébe, ahol egy gyertya áll kiemelve. Odakint lassacskán sötétedik, s a szobában csupán egyetlen gyertya fénye világít. Az ösvény elejénél azonban több kicsi gyertya várakozik, almába fúrva. A gyerekek csenben és nagy várakozással lépnek be, s helyet foglalnak a szokatlan, sötét kert körül. Áhítattal meghallgatják a fénytel telt paradicsomi kert történetét, és azt, hogy hogyan úzták ki onnan az embert a Földre, amely sötét és hideg maradt egészen addig, amíg a Jézus gyermek fényt és melegséget nem hozott. Ekkor – a gyerekek segítségével – világosság költözhet ebbe a sötét kertbe is. Egyikük a másik után sétál végig az úton a közephez, majd meggyújtja saját kicsi gyertyáját. A gyertyácskák együtt végül bevilágítják és melegséggel töltik meg az egész kertet. A szertartást halk lírajáték kíséri, és figyelem, mellyel minden jelenlévő belsőleg követi a gyermekeket, ahogyan gyertyáikkal lépdelnek.

Meglehet, hogy nagyon egyszerű a szertartás, mégis bölcsességgel teli, s a kis ünnep által kezdődik meg a Karácsony előtti hetek igazi bensőségessége. A rácsodálkozás és az áhítat hangulata – amint évről-évre ismétlődik – gyógyító erőket ébreszt a gyerekek lelkében, és megnyitja szívüket a jó előtt a világban. Amint méltóságteljesen lépdelnek a középpontban világító fény felé, minden gyerekben mélységes emberség és egyenesség jelenik meg; olyan ajándékok, melyeket a szellemi világból kaptak kora gyerekkorukban. Azzal, hogy segítenek fényt hozni a kertbe, kifejezhetik hálájukat, és akarataik, hogy segítsenek a világban, megerősödik. A gyermek lelke mély elégedettséget él át, és reménnyel telik meg a jövőt illetően.

### **Johanna Russ**

Amikor 1926/27-ben a Sonnenhofra jöttem, először egy kurzus kedvéért, majd, hogy itt dolgozzak, már eleven volt az adventi kert szertartása. Elmondták nekem, hogy Gustel nővér hozta azt Münchenből. Ő volt az, aki először csinált adventi kertet a gyerekcsoportjával, egyszerűen az asztalon. Később azután már az aulában tartották ezt, hogy minden gyerek részt vehessen benne. E kis körből utána széles körben elterjedt a hagyomány. Gustel nővér hozzáment a Weleda egyik munkatársához, majd Amerikába mentek; sajnos nem tudom a férjzett nevét. Arról sem tudtam, hogy az adventi kert szertartását talán Karl Schubert hozta Ausztriából.

## Frida Knauer

1925 májusában Lauensteinből jöttem a Sonnenhofra, hogy részt vegyek egy gyógyeuritmia kurzuson. Akkor történt, hogy Dr. Bort arra kért, hogy segítsek a „Holle”-n, ahol már számos gyerekkel foglalkoztak. Gustel nővér is ott volt, és – amennyire emlékszem – ő mesélt egy kis szertartásról, amely Bajorországban volt szokás a földművesek családjában advent idején. Boldogan követtük útmutatásait. Azt hiszem, 1925 első advent vasárnapján történt.

A nappali padlóján egy mohakertet raktunk le, melyet kristályokkal és a természet egyéb gyönyörűségeivel díszítettünk. Középen egy nagy gyertya állt, melyet kisebbek vettek körül; mindegyik egy almába fúrva. Ahogyan a régi adventi hagyomány során, mi is körbeültük a kis kertecskét a „Holle” gyerekekkel, majd meggyújtották a nagy gyertyát, mi pedig adventi dalokat énekeltünk. Azután egymás után minden gyerek megfogott egy-egy almába fúrt gyertyát, majd a középső gyertyáról meggyújtotta azt. Ez a békés és áhítatos adventi hangulat mindannyiunk számára mélységes élményt jelentett. Csodálattal és hálával telten vezetett bennünket a Karácsony felé a kicsiny gyertyák fénye, melyeket teljes szívünkből gyújtottunk meg közösen.

Ahogyan nőtt a gyerekek létszáma, a kertből egy feldíszített mohaspirál alakult ki, a nagy gyertyával a közepén. Az almákat a gyertyákkal az elsötétített paradicsomi kert bejáratához helyezték. A gyerekek egymás után sétáltak be a spirálba. Mindezt lírajáték kísérte és énekszó. Középen meggyújtották gyertyácskáikat, s kifelé jövet letették őket a spirálba, így segítve elő, hogy fény költözzön a paradicsomi kertbe.

*Forrás: [www.waldorflibrary.org](http://www.waldorflibrary.org)*

*Fordította: Türkössy Szilárd, a Christophorus Waldorf Iskola tanára*