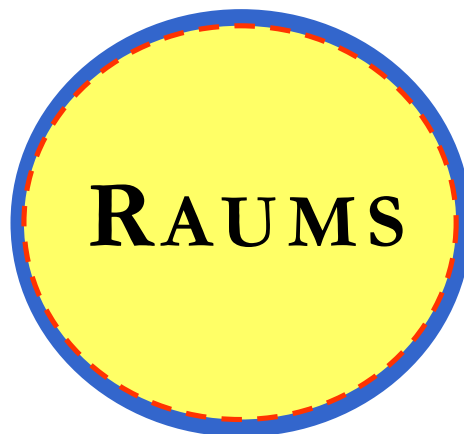


Pädagogisches Lehrerseminar der Rudolf-Steiner-Schule Nürnberg
Steinplattenweg 25
90491 Nürnberg
Seminarleiterin: Doris Schürer
Einsenddatum: 27.05.2013

Motivarbeit

Die Bedeutung des



im pädagogischen Konzept der Waldorfschule

Dr. Evelyne v. Beyme
Rieterstr.9
90419 Nürnberg
Tel.: 0176 / 324 471 40
E-Mail: v.beyme@googlemail.com

Inhaltsverzeichnis

I. Einleitung.....	1
II. Hauptteil.....	3
1. Definition ›Raum‹.....	3
2. Raumerfassungsmöglichkeiten des menschlichen Körpers.....	4
3. Innenraum versus Außenraum	5
4. Räumliche Aspekte in den Methoden und Unterrichtsfächern.....	6
5. Klassenraum.....	10
6. Beschaffenheit von Schulgebäude und Schulgelände.....	12
III. Schlussbetrachtung und Ausblick.....	15
Bibliographie.....	16

I. Einleitung

Einführung in die Thematik

Diese Motivarbeit befasst sich mit der Bedeutung des Raums in der Waldorfpädagogik. Die Beschaffenheit der Waldorfschulen, ihr Schulgelände, die Klassenräume – das ist das, was man mit dieser Thematik zunächst assoziiert und was auch durchaus thematischer Gegenstand sein soll. Dessen ungeachtet bezieht sich Raum in diesem Fall nicht, wie man zunächst annehmen könnte, ausschließlich auf derartige »äußere« Phänomene. Vielmehr soll auch auf die Bedeutung des Raums innerhalb der didaktischen Methoden und in den verschiedenen Unterrichtsfächern eingegangen werden. In diesem Zuge geht es auch darum, aufzuzeigen, dass zwischen »Außenraum« und »Innenraum« ein Zusammenhang besteht, der in der Waldorfpädagogik Berücksichtigung erfährt. Welchen Mehrwert hat aber nun eine Arbeit, die sich mit dem Raum befasst, für die Waldorfpädagogik? Sie eröffnet eine neue, in gewisser Weise auch aktuelle Perspektive auf das waldorfpädagogische Konzept, die Anregungen geben soll und eventuell dem Leser auch zu neuen Fragen verleitet. Aufgrund der Umfangsbegrenzung sowie der zeitlichen Bemessenheit erhebt die Motivarbeit keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Die unterschiedlichen Aspekte der Thematik Raum können mitunter nur angerissen werden, obgleich man ihnen an anderer Stelle eine ganze Arbeit widmen könnte.

Literatur- und Quellenlage

Über die Thematik Raum im Hinblick auf die Waldorfschule liegen bisher keine Publikationen vor. Da es sich um eine Motivarbeit handelt, wird die Thematik in enger Auseinandersetzung mit Rudolf Steiners für die Pädagogik verfassten Vorträgen der »Allgemeinen Menschenkunde«¹ und der »Erziehungskunst«² entwickelt. Desweiteren berücksichtigt die Arbeit Steiners »Vorträge über Kunst«³. Quantitativ und qualitativ betrachtet existieren zu dem neuen, von ihm konzipierten Baustil und über Farbe, wenige, teils nur lückenhafte Nachschriften.⁴ Dies hängt damit zusammen, dass Steiner einen Großteil seiner Ideen über Vorträge an ein konkretes Publikum adressier-

¹ Steiner, Rudolf: Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik (= AM). Bd. 1. 8. Aufl. Basel: Rudolf Steiner Verlag 2011.

² Steiner, Rudolf: Erziehungskunst. Methodisch-Didaktisches (= EK). Freiburg i. Br.: Novalis-Verlag 1948.

³ Steiner, Rudolf: Vorträge über Kunst (= VüK). In: Rudolf Steiner Gesamtausgabe (= RSG). Hg. v. Rudolf Steiner Nachlassverwaltung. Buch Nr. 286. Dornach 1982.

⁴ Vgl. Steiner, Marie: Vorwort zur 1. Auflage (1926). In: VüK, S. 14.

te. An Sekundärliteratur erwies sich vor allem für die Bearbeitung des didaktischen Teils Caroline von Heydebrands Veröffentlichung über den Lehrplan an Waldorfschulen als relevant.⁵

Vorgehensweise und Methodik

Formal untergliedert sich der Hauptteil der Arbeit in sechs Kapitel. Im ersten Kapitel soll zunächst der Frage nachgegangen werden, was ›Raum‹ ist, wie man ihn definieren kann und wie Steiner sich selbst zu dieser Kategorie positioniert.

Das zweite Kapitel widmet sich den Raumerfassungsmöglichkeiten des menschlichen Körpers. Wie verhält sich der menschliche Körper zum Raum? – dies soll in diesem Kapitel in Auseinandersetzung mit Steiners oben angeführten Vorträgen ergründet werden. Inwiefern ein Wechselverhältnis von Innenraum und Außenraum besteht, ist Gegenstand des dritten Kapitels. Im Anschluss daran werden die räumlichen Aspekte in den Methoden und verschiedenen Unterrichtsfächern untersucht. Es folgt darauf eine nähere Beschäftigung mit dem äußeren Raum in Form des speziellen Waldorf-Klassenraums. Den Abschluss bildet ein Kapitel über die Beschaffenheit von Schulgebäude und Schulgelände, das ebenfalls eine Besonderheit im pädagogischen Konzept der Waldorfschule darstellt. Methodisch liegt der Arbeit ein interdisziplinärer Ansatz zugrunde.

⁵ Heydebrand, Caroline von: Vom Lehrplan der freien Waldorfschule (= LfW). In: Die Freie Waldorfschule. Mitteilungsblatt. Hg. v. Verein für ein freies Schulwesen. Sonderheft. Stuttgart: Oktober 1925.

II. Hauptteil

1. Definition ›Raum‹

Zum Begriff ›Raum‹ finden sich zahlreiche Definitionen. Die Brockhaus Enzyklopädie unterscheidet zwischen einem Raumbegriff in der Mathematik, der Philosophie und der Physik. Den mathematischen Raumbegriff definiert die Brockhaus Enzyklopädie folgendermaßen:

im engeren Sinn und in der Elementargeometrie ein sich in drei Dimensionen (Länge, Breite, Höhe) ohne feste Grenzen ausdehnendes Gebiet (Anschauungsraum); im weiteren Sinn jede mit einer bestimmten Struktur versehene Menge X von Elementen, die eine Abstraktion beziehungsweise Verallgemeinerung des gewöhnlichen Anschauungsraums darstellt (abstrakter Raum). Dem Anschauungsraum nahe kommt der dreidimensionale euklidische Raum \mathbb{R}^3 . Er ist definiert als die Menge der Tripel (x, y, z) reeller Zahlen (Koordinaten), die den Punkten des Anschauungsraums zugeordnet sind, zusammen mit einer Definition des Abstandes jeweils zweier Punkte. Ausgehend vom \mathbb{R}^3 gelangt man zum n -dimensionalen euklidischen Raum \mathbb{R}^n [...].⁶

Von der Antike bis ins 19. Jahrhundert hinein unterliegt der Raumbegriff der Mathematik dabei der Vorstellung der Dreidimensionalität. Es ist die Relativitätstheorie Einsteins, die im 20. Jahrhundert die Vorstellung des dreidimensionalen Raums durch die des vierdimensionalen ablöst. Der mehrdimensionale Raum bleibt auch im 21. Jahrhundert zentraler Gegenstand der Mathematik. Zudem läutet das 20. Jahrhundert der duale Diskurs vom begrenzten und unbegrenzten Raum ein.⁷ Er wird im weiteren Verlauf der Untersuchung von Relevanz sein, da der Raum sowohl als etwas begrenzbar Erfahrbares als auch als etwas Unbegrenztes verhandelt wird. Dabei wird die Motivarbeit stets einem pädagogischen Gesichtspunkt folgen, der zudem bedingt, den Raum als etwas zu begreifen, zu dem der Mensch in einem bestimmten Verhältnis steht.

Steiner selbst legt seinen Vorträgen keine explizite Raumdefinition zugrunde. Dennoch setzt er sich in der »Menschenkunde« unter anderem auch mit dem Verhältnis des menschlichen Körpers zum Raum auseinander. Dies geschieht zwar zumeist implizit, jedoch an einer Stelle auch explizit im Zuge seiner Kritik des physikalischen Gesetzes von der Undurchdringlichkeit der Körper:

So finden Sie zum Beispiel in unseren Physikbüchern das Gesetz von der Undurchdringlichkeit der Körper als ein Axiom aufgestellt: An der Stelle im Raume, wo ein Körper steht, kann zu gleicher Zeit kein anderer sein. – Das wird als allgemeine Eigenschaft der Körper hingestellt. Man sollte aber nur

⁶ Raum. In: Brockhaus Enzyklopädie. Hg. v. Annette Zwahr. 21. neu bearb. Aufl. Bd. 22. Leipzig u.a.: Brockhaus 2006, S. 556.

⁷ Ebd.

sagen: Diejenigen Körperlichkeiten oder Wesenheiten, welche so sind, dass an der Stelle des Raumes, wo sie sind, zu gleicher Zeit kein anderes Wesen gleicher Natur sein kann, die sind undurchdringlich.⁸

Ihren Hintergrund hat die Kritik in Steiners Auffassung, dass »das physische Dasein eine Fortsetzung des geistigen«⁹ darstellt, dies ist auch ein wesentlicher Gesichtspunkt seiner Pädagogik.

2. Raumerfassungsmöglichkeiten des menschlichen Körpers

In der Raumerfassung ist der Mensch primär an seine physische Konstitution gebunden. Dieser widmet sich Steiner intensiv in seiner »Menschenkunde«. Die Wahrnehmung der Umgebung erfolgt über den Sehsinn und den Bewegungssinn – das Abschreiten, aber auch über das Ab- bzw. Ertasten. Ebenfalls tragen der Hörsinn und der Geruchssinn zu einer umfassenderen Wahrnehmung der Umgebung bei. Nicht zuletzt durch den elementaren Vorgang des Ein- und Ausatmens befindet sich der Mensch in fortwährender Auseinandersetzung mit seiner Umwelt.¹⁰

Wählt man als Ausgangspunkt bei der Raumerfassung die statischen Möglichkeiten des Menschen, so ist festzustellen, dass dieser nach dem Aspekt des Ein- und Ausatmens, der an erster Stelle zu nennen ist, an zweiter Stelle mit seinen Augen den Raum visiert. Die Augen können jedoch keine 360°-Bewegung vollziehen – sie sind im Gesicht parallel und gleichsam frontal angeordnet, so dass der Mensch hauptsächlich nach vorne zu schauen vermag und die Blickrichtungen der beiden Augen auf einen gemeinsamen Fokus hinauslaufen können.¹¹ Ein wenig kann er seitlich schauen, dies jedoch nur detailliert, indem der Kopf zur linken oder rechten Seite gewendet wird. Weiter als leicht über die Schulter gehend kann der Mensch den Kopf nicht wenden. Er hat also nie eine volle Perspektive, es sei denn, er setzt sich in Bewegung und verändert dadurch seinen Standpunkt. Auch die Beschaffenheit der Arme spielt bei der Wahrnehmung der Umgebung eine Rolle. Mit Ihnen ‚erstreckt‘ sich der menschliche Körper in den Raum bzw. in die Umgebung, mit der er haptisch über die Hände, die den Arm abschließen, in Berührung gelangt. In seinem dritten Vortrag der »Menschenkunde« geht Steiner hypothetisch auf die Position der Arme ein, indem er diese sowie das Auge mit der physischen Konstitution des Tieres vergleicht. Die menschliche Fähigkeit, dass sich beide Arme berühren können, bestimmt auch die veränderte Wahrnehmungsweise des Menschen gegenüber dem Tier.¹² Einen noch anderen Aspekt der Raumerfassung des Menschen gegenüber dem Tier ermöglicht Steiner zufolge dessen Rückgrat-

⁸ Steiner, Rudolf: Dritter Vortrag. In: AM, S. 71.

⁹ Steiner, Rudolf: Erster Vortrag. In: AM, S. 26.

¹⁰ Vgl. ebd., S. 30: »Das Atmen ist der wichtigste Vermittler des die physische Welt betretenden Menschen mit der physischen Außenwelt.«

¹¹ Ganz im Unterschied zum Pferd, dessen Augen als Fluchttier seitlich angeordnet sind. Es steht daher in einem anderen Verhältnis zu seiner Umgebung. Vgl. Steiner, Rudolf: Dritter Vortrag. In: AM, S. 57.

¹² Vgl. ebd.

position. Durch den Umstand, dass das menschliche Rückgrat in die Vertikale neigt, ist der Mensch als einziges Lebewesen dazu in der Lage, eine geometrische Figur wie etwa eine Dreiecksbewegung im Raum zu vollziehen.¹³ Somit hat die Rückgratposition einen wesentlichen Anteil an der Ausbildung der abstrakten Denkweise – konkret der geometrisch-mathematischen – des Menschen.

3. Innenraum versus Außenraum

In Bezug auf die Wahrnehmungsweise der äußeren Formen äußert Steiner in der »Menschenkunde«, dass der Mensch diese »aus dem ganzen Leibe heraus[holt]«¹⁴. Sie werden dem Menschen erst zugänglich über den ihm inhärenten Bewegungssinn. Auch die Wahrnehmung des eigenen Leibes führt Steiner auf Formzustände zurück.¹⁵

Genau an dieser Stelle macht sich ein Zusammenhang zwischen dem im äußeren Bereich situieren, uns umgebenden bzw. umfassenden Raum, der hier im Folgenden als »Außenraum« bezeichnet werden soll, und dem Inneren im Menschen bemerkbar, worauf künftig mit »Innenraum« rekurriert wird. Steiner spricht in seiner »Menschenkunde« und der »Erziehungskunst« häufig von »Kosmos«, womit er aber nicht, rein etymologisch, auf die »Weltordnung«¹⁶ im mondänen Sinn rekurriert, sondern eher das außerweltliche Element betonen möchte.

Was aber ist konkret unter »Innenraum« zu verstehen? Hiermit ist einerseits das Vorstellungsvermögen gemeint, das der Mensch im Zuge seiner Auseinandersetzung mit der Umwelt entwickelt. Es entspringt aus dem transformativen Akt, der etwa durch den Bewegungssinn, aber auch sprachlich bzw. künstlerisch vom Menschen geleistet wird. Gleichzeitig umfasst Innenraum den von Steiner angeführten Mikrokosmos, der jedem Menschen innewohnt und von ihm als Entsprechung zum Makrokosmos aufgefasst wird. Es bietet sich an, sich dem pädagogischen Konzept mittels der beiden Kategorien »Innenraum« und »Außenraum« anzunähern, da sich das Thema »Raum« sowohl innerlich als auch äußerlich im pädagogischen Konzept der Waldorfschulen manifestiert und dabei gleichsam eine neue Perspektive auf die Waldorfpädagogik eröffnet.

Indem für Steiner die Sprache mittels ihrer Selbstlaute auf etwas Innerliches verweist, über die Mitlaute hingegen auf Äußerliches Bezug nimmt, schafft sie eine Relation zwischen Innen- und Außenraum:

¹³ Steiner, Rudolf: Dritter Vortrag. In: AM, S. 66f.

¹⁴ Steiner, Rudolf: Achter Vortrag. In: AM, S. 148.

¹⁵ Ebd., S. 151.

¹⁶ Kosmos. In: Kluge. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Bearb. v. Elmar Seibold. 24. erw. Aufl. Berlin/NewYork 2002, S. 531.

Wenn Sie [...] die Sprache nehmen als auf Innerliches hinweisend in den Selbstlauten, als auf etwas Äußerliches hinweisend in den Mitlauten, dann werden Sie in die Lage kommen, leicht sich Mitlaute zu zeichnen, Zeichnungen für die Mitlaute zu finden [...].¹⁷

Die Verfasserin dieser Arbeit geht davon aus, dass sowohl im Hinblick auf die Unterrichtsmethoden, die Fächerangebote als auch mittels der Beschaffenheit der Räume und des Schulgeländes für ein Wechselspiel zwischen Innen- und Außenraum Sorge getragen wird, das sich als ein essentieller Bestandteil des pädagogischen Konzepts der Waldorfschulen erweist. Dabei soll nach Steiner die »Erfassung des inneren Menschen«¹⁸ stets Berücksichtigung erfahren. D.h., der Mensch ist nie ein bloßer Reflektor seiner Umgebung.

4. Räumliche Aspekte in den Methoden und Unterrichtsfächern

In seiner Entwicklung ist das Kind besonders in seinen frühen Lebensjahren überwiegend physisch veranlagt.¹⁹ Das heißt, es ist in dieser Lebensphase sehr körperlich orientiert. Der Lehrer müsse dies nach Steiner in der Art und Weise der Unterrichtsgestaltung berücksichtigen.

Daher setzen die Pädagogen verstärkt in der Unterstufe Bewegungselemente auf spielerische Weise in den Unterrichtsfächern ein, wo es sich anbietet. Spiel, das bedeutet, dass den Kindern über Bewegung Lerninhalte physisch vermittelt werden, damit für diese das Wissen erlebbar wird und sie es durch die körperliche Betätigung besser in sich aufnehmen können. Alle Bewegungen bzw. Bewegungsspiele, zu denen die Kinder in den verschiedenen Fächern angehalten werden, gehen dabei einher mit einer rhythmischen Komponente. Es ist nie bloße Bewegung, sondern strukturierte Bewegung mittels der Rhythmik, die dazu dienen soll, den ganzen Menschen zu erfassen.

Von der Unterstufe an bis hin zur Mittelstufe werden die Kinder in den Fächern Deutsch, Mathematik, Formenzeichnen, Geschichte, Sachkunde, Erdkunde, Pflanzenkunde, Tierkunde, Menschenkunde, Physik, Chemie, Mineralogie, Geometrie, Himmelskunde, Handarbeit, Turnen, Musik und Eurythmie unterrichtet. Desweiteren erhalten die Schüler Fremdsprachenunterricht. Außerdem werden sie im Epochenunterricht, der bis zur achten Klasse in den Händen des Fachlehrers liegt, von diesem im Rezitieren, Musizieren, Malen, Zeichnen und Basteln unterrichtet. Gerade in der Phase der Unterstufe ist die ganzheitliche Herangehensweise an die Fächer von hohem Stellenwert, auf die im Folgenden in Verbindung mit den Fächern Musik, Malen, Zeichnen,

¹⁷ Steiner, Rudolf: Zweiter Vortrag. In: EK, S. 40.

¹⁸ Steiner, Rudolf: Vierter Vortrag. In: AM, S. 84.

¹⁹ Steiner, Rudolf: Vierzehnter Vortrag. In: EK, S. 232.

Fremdsprachenunterricht, Eurythmie sowie Deutsch und Sachkunde näher eingegangen werden soll.

Immer wieder verweist Steiner in seinen Vorträgen darauf, der Lehrer müsse in der Weise unterrichten, dass die Schüler dazu angehalten werden, zunächst eine Sache zu beobachten bzw. zu erleben und erst am Ende, nach Abschluss dieser Beobachtung bzw. des Erlebnisses sowie nach ausgiebigem Vergleichen mit einer anderen Sache oder mit anderen Dingen, ein Urteil zu fällen, erst ganz am Ende dürfe ein Begriff herausgebildet werden.²⁰ Dies gilt sowohl für naturwissenschaftliche Fächer wie beispielsweise Naturkunde bzw. Biologie oder Physik als auch für geisteswissenschaftliche Fächer (etwa Deutsch oder Geschichte). Auch die künstlerischen Fächer folgen dieser Vorgehensweise. Sie spielt insofern für die Auseinandersetzung mit dem Raum eine Rolle, als gerade hier das Wechselspiel von Vorstellung und Wirklichkeit im Fokus steht.

Bei den Künsten unterscheidet Steiner zwischen den musikalischen Künsten einerseits und den plastischen, architektonischen Künsten andererseits. Letztere betrachtet er in enger Verbindung zu dem Äußeren und den Bewegungen. Im Plastischen offenbare sich der Mensch als »Nachbilder der alten Himmelsordnung«²¹, wobei dies nichts anderes als eine »Nachbildung der Welt«²² sei.

Die musikalischen Künste hingegen würden erst aus den plastisch-architektonischen Künsten entspringen und die Welt von »innen nach außen«²³ reflektieren. Der Mensch stünde somit »drinnen im Weltenall«²⁴. Gleichzeitig gesteht er dem Musikalischen wie auch dem Dichterischen die Fähigkeit der Kreation, des Neuschaffens, zu.²⁵ In dem Menschen bildet sich jedoch nach Steiner nicht, wie es der Kantianismus nahe legt, ein Spiegelbild der Wirklichkeit aus. Diese müsse man sich erst nach und nach erobern.²⁶ Im Hinblick auf die elementaren Unterrichtsfächer wie Lesen/Schreiben (Deutsch), Rechnen (Mathematik) sowie Musikalisches/Zeichnerisches (Künstlerisches) verwendet Steiner in der »Erziehungskunst« auch die drei Kategorien »ganz-physisch«, »halb-überphysisch« und »überphysisch«, die gleichzeitig ihre Bezugsweise zum Außenraum darlegen.²⁷

In den Fächern Malen und Zeichnen wird den Schülern ein Formerleben und -erfühlen ermöglicht dadurch, dass sie Formen wie einen Kreis, eine gerade oder krumme Linie vor dem Malen/Zeichnen zunächst eigenständig nachlaufen und diese im Anschluss daran noch einmal plastisch werden lassen durch das Malen der Formen mit der Hand in die Luft, bevor sie sie zu Pa-

²⁰ So etwa Steiner, Rudolf: Dritter Vortrag. In: AM, S. 71.

²¹ Steiner, Rudolf: Dritter Vortrag. In: EK, S. 63.

²² Ebd.

²³ Steiner, Rudolf: Zehnter Vortrag. In: AM, S. 176.

²⁴ Ebd.

²⁵ Steiner, Rudolf: Dritter Vortrag. In: EK, S. 63.

²⁶ Steiner, Rudolf: Fünfter Vortrag. In: AM, S. 103.

²⁷ Steiner, Rudolf: Erster Vortrag. In: EK, S. 13.

pier bringen.²⁸ Um den Zusammenhang zwischen Erlebtem und Vorstellungsvermögen zu betonen, der gerade in der im Zeichen der Nachahmung stehenden Entwicklungsphase zwischen dem 7. und 14. Lebensjahr gepflegt werden muss, sagt Steiner:

Was im Menschen leben muss, muss das innere Verwachsensein mit den Formen selbst sein. Also man muss selbst, wenn man eine Nase zeichnet, ein inneres Verwachsensein mit der Nasenform haben, und nachher erst stellt sich die Ähnlichkeit mit der Nase heraus.²⁹

In den Fremdsprachenunterricht fließt das Räumliche noch auf andere Weise mit ein, indem gerade in den unteren Klassenstufen großer Wert darauf gelegt wird, dass sich die Kinder die fremde Sprache zunächst klanglich, über gestische Begleitung sowie über Bewegungsspiele aneignen. Den Gesten fällt dabei ein wichtiger Stellenwert zu. So erlernen die Kinder die Sprache zunächst mimetisch über kleine Reime, Sprüche und Lieder, die der Lehrer vor ihnen vorführt und mit Gesten begleitet. Das heißt, sie wiederholen das ihnen Vorgesprochene oder Vorgesungene bzw. stimmen mit ein und übernehmen die dazugehörigen Gesten. Dabei stehen die Gesten in engem Bezug zu dem Gesagten. Sie »verräumlichen« es gewissermaßen. Durch diesen Vorgang der Verräumlichung setzt sich das Kind nicht nur geistig aktiv mit der Sprache auseinander, sondern auch physisch aktiv. Diese Einbeziehung der physischen Komponente in Verbindung mit Rhythmus erleichtert dem Kind auf spielerische Weise den Spracherwerb.

Als künstlerisches Fach kommt dem nur in Waldorfschulen angebotenen Fach Eurythmie eine Schnittstellenposition zu, die einerseits aus ihrem Bezug zur Sprache, andererseits aus der sie charakterisierenden Fähigkeit des Zuhörens resultiert. Die Eurythmie steht der Sprache sehr nahe, indem sie Laute gestisch mit Armbewegungen und über Gesamtkörperbewegungen durch die Füße in den Raum hineinträgt, wobei sie zu Akzentuierung und Differenzierung in der Lage ist. Gemäß der von Steiner gegebenen Definition in der »Erziehungskunst« ist Eurythmie die »Offenbarung der Tätigkeit des zuhörenden Menschen«³⁰. Steiner geht davon aus, dass auch das Zuhören ein aktiver Prozess ist, bei dem aber die Tätigkeit unterdrückt würde. Erst über die Eurythmie trete die darin enthaltene Tätigkeit zum Vorschein.³¹ Noch weitaus intensiver als das Zuhören fördert die Eurythmie über die ihr zugrundeliegende künstlerische Tätigkeit das Soziale, die Achtsamkeit gegenüber Menschen (und damit einhergehend indirekt auch gegenüber der Natur), da Eurythmie nur in Gemeinschaft aufführbar ist. Desweiteren regt Eurythmie das Vorstellungsvermögen an, indem geometrische Formen wie ein Kreis oder ein Quadrat gemeinsam von den Schülern ausgebildet werden und ein analogisches Denken über die Formen, den Bezug zu den

²⁸ LfW, S. 8.

²⁹ Steiner, Rudolf: Erster Vortrag. In: EK, S. 23.

³⁰ Steiner, Rudolf: Vierter Vortrag. In: EK, S. 78.

³¹ Ebd.

Lauten, aber auch den Elementen und Farben, gefördert wird. Caroline von Heydebrand spricht hinsichtlich der Eurythmie auch von einer »Bewegungskunst«³². Mit der gleichermaßen angeregten Vorstellung eng verknüpft ist dabei Steiner zufolge der Wille, wobei für ihn die Denktätigkeit eine Unterströmung der Willenstätigkeit darstellt.³³

Der Deutschunterricht knüpft in der Lehre des Schreibens und Lesens in der Unterstufe an die Eurythmie und deren Lautgebärden unmittelbar an. Nicht nur werden bei der Einführung der Buchstaben Tafelbilder gemalt, in denen auf die eurythmische Gebärde des Lautes Bezug genommen wird, auch laufen die Kinder häufig die Buchstaben im Klassenzimmer. Gleichzeitig legt Steiner Wert darauf, dass der Lehrer das Nachahmende, also den Bezug des Buchstabens zur außersprachlichen Entität, für die Schüler veranschaulicht. Dies wäre nur möglich, indem über das Tafelbild der Übergang vom Bildlichen zum Lautzeichen angelegt wird. Er führt hierfür in der »Erziehungskunst« das Beispiel des Bären an, der in einem Bild festgehalten werden soll und dessen Form bereits dem Buchstabens »B« entspricht.³⁴ Dabei müsse differenziert werden zwischen den Mitlauten (Konsonanten) und den Selbstlauten (Vokalen). Die Mitlaute müsse der Lehrer als »Zeichnung von äußeren Dingen«³⁵ deklarieren, während die Selbstlaute der Wiedergabe des menschlichen Innern dienen. Mit der Wiedergabe des menschlichen Innern meint Steiner beispielsweise die emotionale, artikulierte Reaktion auf ein außersprachliches Ereignis wie etwa den Sonnenuntergang, der zur Evokation des Ausrufs »Ah!« beim Betrachter führt.³⁶ So ereignet sich auch hier ein Wechselspiel zwischen Innen- und Außenraum, das bereits in den Lauten angelegt ist, wobei im Unterricht nicht abstrakt, sondern über Bildlichkeit der Bezug zur Wirklichkeit beim Schreiberwerb gemeinsam mit den Kindern bewusst gesucht wird.

Ebenso lernen sie Sprüche und Gedichte mittels begleitender Gebärdensprache und Bewegungselementen. Durch diese aktive Aufnahme des »Unterrichtstoffes« ist es dem Kind leichter möglich, diesen zu verinnerlichen. Zwischen Vorstellung und Wirklichkeit entsteht hier ebenfalls ein Bezug. Auch das für die Mathematik notwendige Zählen und Multiplizieren wird den Kindern in der Unterstufe über rhythmische Bewegung mittels Laufen, Tanzen, Springen und Klatschen vermittelt. Nicht minder spielerisch über Bewegung beigebracht wird ihnen dabei das Addieren, Subtrahieren und Dividieren – etwa durch das sukzessive Einsammeln (Addition), Wegnehmen (Subtraktion) oder aber Teilen eines Apfels.³⁷

³² LfW, S. 5.

³³ Steiner, Rudolf: Fünfter Vortrag. In: AM, S. 90f.

³⁴ Steiner, Rudolf: Fünfter Vortrag. In: EK, S. 88f.

³⁵ Ebd., S. 92.

³⁶ Ebd., S. 93f.

³⁷ LfW, S. 9f.

»Daran krankt ja unsere Kultur, dass wir kein richtiges Verhältnis zur Außenwelt haben«³⁸ äußert Steiner in dem dritten Vortrag aus der »Erziehungskunst«. Es ist zugleich eine wesentliche Aufgabe des Faches Sachkunde, an der Ausbildung dieses Verhältnis zur Außenwelt beim Kind mitzuwirken. Sachkunde, die in der dritten Klasse gelehrt wird, setzt sich aus den drei Komponenten Ackerbau, Handwerker und Hausbau zusammen. Das Kind geht in dieser Zeit unter anderem mit der Klasse auf den Acker, es erfährt etwas über die Verwendung der Werkzeuge, die für die Nutzbarmachung des Bodens verwendet wurden und werden sowie über die Ernte als Ertragserzeugnis. Auch wird das Kind dazu angehalten, dies nachträglich zu rekonstruieren, beispielsweise durch den Bau eigener Werkzeuge. Ebenso stellen die Lehrer die Schüler vor die Aufgabe, ein eigenes Haus zu konstruieren. Das Kind geht auf diese Weise eine Auseinandersetzung mit seiner Umwelt als Bestandteil des Außenraums ein.

In dieser angeführten, überwiegend künstlerischen Nutzbarmachung des Raums, die den Methoden und Fächern inhärent sind, versucht die Waldorfpädagogik, die Schüler nach und nach auf das Intellektuelle, Abstrakte vorzubereiten – unter Wahrung eines Bezugs zum Konkreten. Dabei erfolgt die ganze Ausrichtung der Waldorfpädagogik nicht nur an den unterschiedlichen Entwicklungsstufen des Kindes, sie fußt zudem auf dem Konzept der menschlichen Dreigliederung in Geist, Seele und Leib und damit einhergehend auf Denken, Fühlen und Wollen.³⁹

5. Klassenraum

Einen wichtigen Stellenwert nimmt neben der Methodik und den Unterrichtsfächern die Gestaltung und Erscheinungsweise des Klassenzimmers ein. Das Klassenzimmer bilde, wie Steiner in der »Menschenkunde« sagt, den »Mittelpunkt, ja viele Mittelpunkte für den Makrokosmos«⁴⁰ entsprechend der Individualitäten der Schüler, da in jedem von ihnen ein »Zentrum von der Welt«⁴¹ ausginge. Es gibt gewisse Besonderheiten in der Gestaltung des Klassenraums, über die sich die Waldorfschulen gegenüber staatlichen Schulen unterscheiden. So spiegeln die jeweiligen Klassenstufen farblich die Entwicklungsstufe der Kinder bzw. Jugendlichen wider. Obgleich es hier keine

³⁸ Steiner, Rudolf: Erster Vortrag. In: EK, S. 53.

³⁹ Zur Dreigliederung siehe auch folgendes Zitat Steiners: »Wahre Menschen-Erkenntnis muss den Menschen nach Leib, Seele und Geist erforschen. Denn der Menschenleib ist ein Werk des Geistes und eine Offenbarung der Seele. Will der Erzieher den Leib bilden, so muss er sich an die Kräfte des Geistes wenden, um fortzusetzen, was dieser aus dem vorirdischen Leben in diesen Leib an Bildkräften hereinschickt und im irdischen noch weiter fortwirken lässt. Will er die Seele bilden, so muss er den Leib kennen, um zu verstehen, wie das Seelische, das der Geist in diesen Leib verborgen hat, aus demselben herausgeholt werden kann.« Aus: Steiner, Rudolf: Eine Erziehungstagung der Waldorfschule in Stuttgart. Bericht von Rudolf Steiner über die vorangegangenen Vorträge. In: Ders.: Die Methodik des Lehrens und die Lebensbedingungen des Erziehens. Rudolf Steiner Online-Archiv. 4. Aufl. 2010 (<http://anthroposophie.byu.edu/>), S. 89f.

⁴⁰ Steiner, Rudolf: Zehnter Vortrag. In: AM, S. 180.

⁴¹ Ebd.

eindeutigen Vorgaben gibt, wählen manche Waldorfschulen für die Unterstufe eine »Farbentwicklung« von rot zu orange; von da ab kann eine Farbgestaltung über die Farben gelb und grün in der Mittelstufe bis hin zu blau und violett in abgeschwächter Intensität in der Oberstufe erfolgen, um den Aspekt des Denkens atmosphärisch in den Vordergrund zu rücken.⁴² In seinem Vortrag »Denken, Fühlen, Wollen – Das Muspilhgedicht«⁴³ ordnet Steiner seinen auf dem Prinzip der Dreigliedrigkeit basierenden Momenten des Denkens, Fühlens und Wollens, die für seine pädagogischen Grundlagen maßgeblich sind, die Farben blau, grün und rot zu. Da das Wollen für Steiner zugleich eine physische Komponente ist, die er in dem gerade erst eingeschulerten Kind als dominant erachtet, erklärt sich, weswegen manche Waldorfschulen sich für Rot- bzw. Orangetöne in der Unterstufe entscheiden oder für Grüntöne in der Zeit der einsetzenden Pubertät, wo die Gefühlskomponente stark in den Vordergrund rückt.⁴⁴ Doch auch dies stellt nur eine Option dar. Tendenziell schwächen sich die Farben in der Entwicklung zur Oberstufe ab. An manchen Schulen dürfen die Oberstufenschüler ihren Klassenraum auch selbst gestalten.⁴⁵

In der Farbenlehre orientiert sich die Waldorfpädagogik also an Rudolf Steiners Farbenlehre, die an Goethe angelehnt ist. Auch sind die Bilder in den Klassenstufen dem Altersabschnitt gemäß ausgesucht. In der Unterstufe hat sich in den letzten Jahren zudem mehr und mehr das Konzept des beweglichen Klassenzimmers durchgesetzt, d.h., dass in den Klassenräumen Sitzbänke vorzufinden sind, die sich, entsprechend der Unterrichtssituation (Kreis-, Gruppen-, Frontal- oder Partnerarbeit) positionieren lassen und auch, um den Raum für Bewegungsspiele besser nutzbar zu machen.⁴⁶

Eine weitere Besonderheit der Räume bildet die jahreszeitlich abgestimmte Ausschmückung etwa über Basteleien, Farben sowie – insbesondere in den Klassen der Unterstufen – über den Jahreszeitentisch, auf dem für die Jahreszeit Typisches aus der Natur gemeinsam mit den Schülern zusammengebracht und kreativ bildlich ausgestaltet wird. Ferner schmücken Pflanzen die Räume. Ebenfalls prägnant für das Klassenzimmer einer Waldorfschule ist, dass die gemeinsam angefertigten Bilder, Zeichnungen oder aber Arbeiten, die im Zuge einer Epoche entstanden sind, stetes an eine der Wände des Klassenzimmers angebracht werden. Gerade bei den Mal- und Zeichenarbeiten hat dies den Effekt, dass die Kinder ihre Arbeiten gemeinsam wahrnehmen und sie sehen,

⁴² So etwa bei den Freien Waldorfschulen Neumünster und Münster.

⁴³ Steiner, Rudolf: Denken, Fühlen, Wollen – Das Muspilhgedicht. In: RGA 205; zu Steiners Farbverständnis siehe auch: Steiner, Rudolf: Das Wesen der Farben. Grundzüge einer geisteswissenschaftlichen Farbenlehre für das künstlerische Schaffen. In: RGA 291a.

⁴⁴ Vgl. Steiner, Rudolf: Neunter Vortrag. In: AM, S. 152f.

⁴⁵ Vgl. Barz, Hans Werner: Absolventen von Waldorfschulen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2007, S. 243; siehe in diesem Zusammenhang auch die Beschreibung von Klassenräumen an einer schwedischen Waldorfschule durch Ehrenhard: Ehrenhard, Skiera: Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. Eine kritische Einführung. 2. Aufl. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag 2010, S. 235.

⁴⁶ Siehe hierzu auch <http://www.waldorf-ideen-pool.de/index.php?katid=426>.

was sie gemacht haben. Sie können auf diese Art sowohl über ihr Eigenes als auch über das Andere reflektieren. Dies erfolgt mitunter auch unbewusst durch die bloße Präsenz der Werke.

Ihrer Form nach sind die Klassenzimmer an Waldorfschulen nur selten quadratisch oder rechteckig angelegt. Manche Waldorfschulen sind darum bemüht, gerade auch den Unterstufenschülern mit Eintritt in die Schule über die architektonische Beschaffenheit des Raumes Geborgenheit zu vermitteln.⁴⁷

Ferner wird gemäß dem ganzheitlichen Ansatz und der naturbezogenen, organischen Ausrichtung auf die weitestgehende Verwendung naturbelassener Materialien geachtet. Tische, Stühle und Bänke bestehen in Waldorfschulen in der Regel aus Holz, auch die Farben sind natürlichen Ursprungs. Selbst die Decken in den Klassenräumen weisen zumeist eine Holzverkleidung auf.

6. Beschaffenheit von Schulgebäude und Schulgelände

Für Waldorfschulen gibt es keine Vorgaben hinsichtlich der Gebäudeplanung. Wenn eine Schule gegründet wird, so stehen »das« Gebäude und »die« Räume noch nicht zur Verfügung. Dies ist ein langer Weg, ehe eine Waldorfschule auch architektonisch entsteht.

Unter den Schulen kann der Betrachter ganz unterschiedliche Schulgeländeanlagen vorfinden. So sind die Freie Waldorfschule Heidelberg und die Freie Waldorfschule Bothfeld beispielsweise wie ein kleines Dorf angelegt. Manche Waldorfschulen liegen an einem Fluss wie etwa die Freie Waldorfschule in Weimar, andere auf einem Hügel wie beispielsweise die Rudolf-Steiner Schule in Coburg oder an einem See wiegen am Stadtrand die Freie Waldorfschule Hannover-Maschsee. Manche sind in der Stadt angesiedelt, wie beispielsweise die Rudolf Steiner-Schule in Nürnberg, andere wiederum befinden sich am Stadtrand (so etwa die Rudolf-Steiners-Schule in Coburg). Jede Waldorfschule besitzt eine Mensa, in der biologisches Essen angeboten wird, eine Gärtnerei, eine Werkstatt, ein Brothaus und eine Sporthalle. Für gewöhnlich befindet sich ein Waldorfkindergarten neben der Schule. Auch verfügen größere Waldorfschulen über einen Festsaal (so beispielsweise die Rudolf Steiner-Schule in Nürnberg). Das Gelände ist reichhaltig bepflanzt. An manche Waldorfschulen ist sogar ein kleiner Bauernhof angeschlossen – häufig ein Arche-Hof, in dem vom Aussterben bedrohte Tierrassen gehalten werden (so etwa in Heidelberg oder Coburg). Alle Schulen orientieren sich aber an dem Konzept der Dreigliederung. Die Architektur der Waldorfschulen, die ihr Schulgebäude selbst errichtet haben, ähnelt in Grundzügen dem in den zehner und zwanziger Jahren von Rudolf Steiner entworfenen ersten und zweiten Bau des Goetheanums in Dornach bei Basel, aber auch partiell an die späteren architektonischen Ansätze Hun-

⁴⁷ So beispielsweise die Waldorfschule Neumünster, die eine knospenhafte Raumform gewählt hat.

dertwassers und dessen Idee, Gebäude im Einklang mit der Natur zu entwerfen, indem er sie in seine Umgebung einbettet. In seinem Vortrag »Der gemeinsame Ursprung der Dornacher Bauformen und des griechischen Arkanthusornamentes« sagt Steiner, dass man sich mittels des Baus den »Urkräften künstlerischen Wollens«⁴⁸ annähere. Die Gebäude sollen als Organismus (zusammen)wirken und eine Stimmung von Liebe, Frieden und Harmonie in den Menschen erwecken, die sich in ihnen aufhalten.⁴⁹ Mittels des künstlerischen Erlebnisses möchte Steiner bewirken, dass die Architektur im »organischen Schaffen der Natur«⁵⁰ aufgeht. Dabei spiegelt sich der Zweck des Gebäudes in seiner Bauweise und -form wider. So orientiert sich das 1914 erbaute Kesselhaus am Goetheanum in der Bauweise des Daches in ästhetischer Weise an der Form des aufsteigenden Rauches.⁵¹ Sowohl die Auffassung des Gebäudes als etwas Organisches, mit der Natur Verbundenes, als auch der Versuch, die Funktionsweise des Gebäudes ästhetisch in dessen architektonische Gestalt einzubeziehen, erfahren bei dem Bau von Waldorfschulgebäuden Berücksichtigung.

Ihrer Form nach sind die von Steiner konzipierten Gebäude nie eckig angelegt. Das erste Goetheanum basierte auf zwei Fixpunkten und darauf aufgebauten Formen wie der Ellipse, der Hyperbel, der Cassinischen Kurve, der Lemniskate sowie des Kreises, die alle miteinander durch Rechenverfahren wie Multiplikation, Subtraktion, Addition oder Division verbunden sind und auf den Kreis zurückführen, der für Steiner Selbstheit bedeutet und gleichermaßen den Gedanken von Gleichheit in sich trägt.⁵² Eine Verbindung von Mikro- und Makrokosmos sollte in der Bauweise bewirkt werden mittels der Kreisform, die über ein Kammersystem auf Sonne, Erde und Mond Bezug nimmt und somit den Kosmos miteinbindet.⁵³ Dieses geometrische Formbewusstsein ist auch in den zweiten Goetheanum-Bau miteingeflossen, wobei die Bewegungselemente im Bau dort noch stärker hervorgekehrt werden.⁵⁴ Auch diesen Formgedanken strahlen die meisten Waldorfschularchitekturen aus. Jedoch verfügt nicht jede über einen Kuppelbau wie das erste Goetheanum, das aus zwei Kuppeln bestand. Als Material für die Dächer des Goetheanums wurde Schiefer verwendet. Auf diesen greifen einige der Waldorfschulen zurück, jedoch gibt es auch grasbewachsene Dächer wie beispielsweise bei der Freien Waldorfschule Bothfeld.

⁴⁸ Steiner, Rudolf: Der gemeinsame Ursprung der Dornacher Bauformen und des griechischen Arkanthusornamentes. Erster Vortrag. In: Wege zu einem neuen Baustil. In: VüK, S. 47.

⁴⁹ Steiner, Rudolf: Der Dornacher Bau – ein Haus der Sprache. Zweiter Vortrag. In: VüK, S. 62-64.

⁵⁰ Steiner, Rudolf: Aufsatz für die National-Zeitung. In: VüK, S. 119f.

⁵¹ Steiner, Rudolf: Gesichtspunkt zur baulichen Gestaltung der anthroposophischen Kolonie in Dornach. In: VüK, S. 38f.

⁵² Steiner, Rudolf: Der neue baukünstlerische Gedanke. Dritter Vortrag. In: VüK, S. 75-86.

⁵³ Steiner, Rudolf: Die wahren ästhetischen Formgesetze. Vierter Vortrag. In: VüK, S. 88-90.

⁵⁴ Siehe hierzu Goetheanum. In: Antrho-Wiki (<http://anthrowiki.at/Goetheanum>).

Die Farbauffassung Steiners fließt ebenfalls in die Außen- und Innengestaltung der Gebäude mit ein. Daher sind die Decken im Saalgebäude häufig in einem Blauton gehalten, da dies für das Kosmische steht. Äußerlich soll sich die Fassade ins Bild der Umgebung einfügen.⁵⁵

Wie schon Steiner bei seiner Pädagogik immer Wert darauf legte, dass diese eine zeitgemäße Umsetzung erfährt, so ist davon auszugehen, dass dies auf die Gestaltung der Waldorfschulen insgesamt zutrifft. Dies spiegelt sich auch in der heterogenen Erscheinungsweise der einzelnen Waldorfschulen wider.

Wie bei der Gestaltung der Klassenräume und des Innenkomplexes wird auch im Außenkomplex der Verwendung naturbelassener Materialien in weitem Maße Rechnung getragen. Der Einsatz von Holz folgt dabei wieder dem organischen Gedanken:

Im Holz war durch die Weichheit des Stoffes eine Raumgestaltung möglich, die dem Schaffen der Natur in der organischen Form selbst nachstrebte.⁵⁶

Dennoch griff man beim Bau des zweiten Goetheanums auf das schwere und spröde Material Beton zurück, das jedoch in eine plastische Form gebracht wurde.⁵⁷

Eine Orientierung von Waldorfschulgebäuden an den Bauten des Goetheanums werden vor allem dadurch verständlich, wenn man sich vor Augen führt, dass die Steinersche Architektur in den Ideen der Anthroposophie ihre Grundlagen hat. Infolgedessen ist in Bezug auf die Architektur des Öfteren auch von einem »anthroposophischen« Baustil die Rede.

⁵⁵ Vgl. Steiner, Rudolf: Die wahren ästhetischen Formgesetze. Vierter Vortrag. In: VüK, S. 93f.

⁵⁶ Steiner, Rudolf: Aufsatz für die National-Zeitung. In: VüK, S. 119f.

⁵⁷ Brief Rudolf Steiners vom 30. Dezember 1924. In: Mittelungsblatt Nr. 9 (27. Februar 1926). In: Rudolf Steiner Archive (http://wn.rsarchive.org/NewsSheet/19260227/NS1926_index.html).

III. Schlussbetrachtung und Ausblick

Es wurde versucht, einen Überblick über die Bedeutung des Raums in der Waldorfpädagogik zu geben. Obwohl Steiner sich zur Kategorie Raum nur begrenzt explizit geäußert hat, so gibt es doch wesentliche Aspekte seiner Pädagogik, die sich über dieses Thema in einen neuen, gemeinsamen Zusammenhang betten lassen.

Wie sehr der Mensch sich Steiner zufolge, bedingt durch seine Physis, zum Raum verhält, war Gegenstand des zweiten Kapitels.

Inwiefern ein Wechselverhältnis von Innenraum und Außenraum besteht, erläuterte das dritte Kapitel. Darauf aufbauend ging die Arbeit dazu über, die räumlichen Aspekte in den Methoden und Unterrichtsfächern zu untersuchen. Es konnte dabei nachgewiesen werden, dass der Unterricht insbesondere in der Unterstufe intensiv Bewegungselemente miteinbezieht und so das Lernen zu einem ganzheitlichen Prozess macht, der auf einem äußeren Erleben der Lerninhalte basiert. In diesem Zusammenhang wurde darauf hingewiesen, dass auch die Bewegungselemente, die Bestandteil der Methode an Waldorfschulen sind, keineswegs unkoordiniert Verwendung finden, sondern stets in Kombination mit Rhythmik auftreten. Ebenso ging das Kapitel auf spezifische Fächerangebote der Waldorfschule ein wie beispielsweise das Fach Eurythmie. Zudem wurde die gleichzeitig gewünschte Auseinandersetzung mit der Natur und Umwelt, die an den Waldorfschulen über entsprechende Fächerangebote und damit verbundene Aufgabenstellungen an die Schüler herangetragen werden, als Bestandteil der Raumthematik erörtert.

Es folgte darauf eine nähere Beschäftigung mit dem äußeren Raum in Form des speziellen Waldorf-Klassenraums. Die besondere, sowohl architektonische als auch gestalterische Beschaffenheit des Klassenzimmers im Hinblick auf die Farben und das Inventar sind dabei in den Fokus gerückt. Den Abschluss bildete eine Abhandlung über die Beschaffenheit von Schulgebäude und Schulgelände an Waldorfschulen. Es wurde auf die Ursprünge der besonderen Architektur der Schulen eingegangen, die mit dem Bau des Goetheanums in Dornach in enger Beziehung stehen, auf gemeinsame sowie unterschiedliche Momente in der Gestaltungsweise, die jede Waldorfschule als einen individuellen Organismus erscheinen lassen.

Als langfristiges Projekt würde es sich anbieten, die architektonischen und gestalterischen Besonderheiten der Waldorfschulen in einer empirischen Studie zu untersuchen. Dies könnte in Kombination mit Schülerbefragung (sowohl aktuelle Schüler als auch Alumni) im Hinblick auf die Wahrnehmung und Wirkungsweise sowie über unmittelbare Analyse einzelner Waldorfschulen erfolgen.

Bibliographie

Literatur

- Barz, Hans Werner: Absolventen von Waldorfschulen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2007.
- Brockhaus Enzyklopädie. Hg. v. Annette Zwahr. 21. neu bearb. Aufl. Bd. 22. Leipzig u.a.: Brockhaus 2006.
- Ehrenhard, Skiera: Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. Eine kritische Einführung. 2. Aufl. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag 2010.
- Heydebrand, Caroline von: Vom Lehrplan der freien Waldorfschule. In: Die Freie Waldorfschule. Mitteilungsblatt. Hg. v. Verein für ein freies Schulwesen. Sonderheft. Stuttgart: Oktober 1925.
- Kluge. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Bear. V. Elmar Seibold. 24. erw. Aufl. Berlin/NewYork 2002.
- Rudolf Steiner Gesamtausgabe (= RSG). Hg. v. Rudolf Steiner Nachlassverwaltung. Dornach 1982.
- Steiner, Rudolf: Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik (= AM). Bd. 1. 8. Aufl. Basel: Rudolf Steiner Verlag 2011.
- : Das Wesen der Farben. Grundzüge einer geisteswissenschaftlichen Farbenlehre für das künstlerische Schaffen. In: Rudolf Steiner Gesamtausgabe (= RSG). Hg. v. Rudolf Steiner Nachlassverwaltung. Buch Nr. 291a. Dornach 1982.
 - : Denken, Fühlen, Wollen – Das Muspilhedicht. In: Rudolf Steiner Gesamtausgabe (= RSG). Hg. v. Rudolf Steiner Nachlassverwaltung. Buch Nr. 205. Dornach 1982.
 - : Eine Erziehungstagung der Waldorfschule in Stuttgart. Bericht von Rudolf Steiner über die vorangegangenen Vorträge. In: Ders.: Die Methodik des Lehrens und die Lebensbedingungen des Erziehens. Rudolf Steiner Online-Archiv. 4. Aufl. 2010 (<http://anthroposophie.byu.edu/>).
 - : Erziehungskunst. Methodisch-Didaktisches (= EK). Freiburg i. Br.: Novalis-Verlag 1948.
 - : Vorträge über Kunst (= VüK). In: Rudolf Steiner Gesamtausgabe (= RSG). Hg. v. Rudolf Steiner Nachlassverwaltung. Buch Nr. 286. Dornach 1982.

Links

<http://anthroposophie.byu.edu/>
<http://anthrowiki.at/Goetheanum>
http://wn.rsarchive.org/NewsSheet/19260227/NS1926_index.html
<http://www.waldorf-ideen-pool.de/index.php?katid=426>