



GA - 305

РУДОЛФ ЩАЙНЕР  
РУДОЛФ ЩАЙНЕР

ВЪЗПИТАНИЕТО  
НА ДЕТЕТО

ЦИКЪЛ от 11 сказки  
изнесени в Оксфорд – Англия  
1922 г.

превод от немски: ДИМО ДАСКАЛОВ

НЕРЕДАКТИРАН ПРЕВОД

изготвил: ПЕТЪР ИВАНОВ РАЙЧЕВ – сканиран от копие

## С Ъ Д Ъ Р Ж А Н И Е

	СТР.
1. ПЪРВА ЛЕКЦИЯ.....	3
2. ВТОРА ЛЕКЦИЯ.....	14
3. ТРЕТА ЛЕКЦИЯ.....	24
4. ЧЕТВЪРТА ЛЕКЦИЯ.....	38
5. ПЕТА ЛЕКЦИЯ.....	54
6. ШЕСТА ЛЕКЦИЯ.....	68
7. СЕДМА ЛЕКЦИЯ.....	79
8. ОСМА ЛЕКЦИЯ.....	93
9. ДЕВЕТА ЛЕКЦИЯ.....	106
10. ДЕСЕТА ЛЕКЦИЯ /ДОПЪЛНИТЕЛНА/.....	119

## *ПЪРВА ЛЕКЦИЯ*

16 август 1922 год.

Първите ми думи трябва да бъдат молба за извинение, че няма да мога да изнеса тези лекции на езика на тази страна. Тъй като ми липсва опит, ще трябва да формулирам нещата на езика, на който мога да сторя това. Последващият превод, надявам се, ще направи това, което ще липсва в това отношение.

Като второ ми позволете да кажа, че трябва да бъде изключително благодарен на уважаемия комитет, който ми позволи да изнеса тези лекции в рамките на Оксфордското събрание. Считам за особена чест да мога да чета тези лекции в този, осветен от времето град. Та това е градът, в който аз самият, когато го посетих преди 20 години, усетих каква сила излъчва старинното предание за всичко, което можех да възприема тук.

А сега, ако мога да си позволя да говоря за един възпитателен метод, който в известен смисъл може да бъде наречен нов, от друга страна бих желал да кажа, че към новото в наше време толкова много хора се стремят просто като към нещо ново.

Тук в Оксфорд аз усещам, как всичко е проникнато от силата на онова, което днес е останало все още живо от тези стари традиции. И само този, който може да усети това, има може би правото да говори и за нещо ново. Защото само това, ново може да просъществува в света, което има своите корени в старинното, в осветеното от времето. Може би, тъкмо това е трагичността и дълбоката мизерия на нашето време, че постоянно се говори за следното: хората искат това, искат онова ново, а толкова малко хора са склонни да изградят това ново по един достоен начин. Изхождайки от старото.

Ето защо чувствавам дълбоката благодарност особено към г-жа Макенай, главният организатор на това събрание, и към целият комитет, който се отдаде на задачата да бъдат организирани лекциите тук: чувствавам тази дълбока благодарност, защото тъкмо по този начин става възможно нещо, което в известен смисъл може да се нарече ново, да бъде изказано в една среда, осветена от времето, което старинното време едва може да одобри казаното.

Също така съм благодарен на любезното уводно слово, което вчера тук изнесе собственикът Джакс.

С това може би набеязвам нещо от намерението, с което тези лекции ще бъдат изнесени: това, което трябва да бъде казано от мен по въпроса за възпитателното и преподавателското дело, почива на основата на онова духовно научно схващане, чието развитие аз съм превърнал в задача на своя живот.

Първоначално това духовно познание се развиваше заради самото себе си, а през последните години се намериха приятели на този светоглед, които да въведат това духовно познание в отделни области на практическия живот. Така в Щутгарт Емил Молт беше този, който разглеждайки целите на Гьотеанума, на Свободната висша школа за Духовна наука в Дорнах - Швейцария, пожела да види всичко това осъществено в едно възпитателно и учебно заведение за деца в училища възраст. И така се стигна до основаването на Валдорфското училище в Щутгарт.

В основата на педагогиката, и на дидактиката на това Валдорфско училище в Щутгарт бе положен онзи духовен живот, за който аз считам, че изхождайки от духа на нашето време, той трябва да доведе до едно продължително възпитателно дело, тъкмо тъй, както го изисква духът на нашето време, както го изискват задачите и степента на човешкото развитие в рамките на нашата епоха.

Това възпитателно и преподавателско дело, което имаме предвид тук, е построено изцяло върху *познанието на човека*, върху едно познание на човека, простиращо се върху *целия* човек, от неговото раждане до смъртта му, но което познание желае да обхване. И всичко онова, което, бидейки *свръхсетивна* същност, се разиграва в този живот между раждането и смъртта като свидетел за това, че човекът принадлежи на един свръхсетивен свят.

Действително в наше време съществува и духовен живот: ала духовен живот, който, тъй като е дошъл до нас от древни времена, е духовен живот, който ние продължаваме да развиваме по един традиционен на чин. Успоредно с този духовен живот, все повече и повече и в една ограничена връзка с него, ние развива ме онзи живот, който бликва в нас, изхождайки от грандиозния природонаучен възглед на нашето време. В епохата, в която са живели великите природоизследователи на съвременното, духовете на естествена наука, даваща посоката на развитие, а и днес, когато говорим за духовния живот, не бива да оставяме извън внимание всичко онова, което по един настойчив начин самата естествена наука ни показва по отношение познанието за човека.

Този естествена наука може да ни даде ключа за разбиране това лесното у човека, ключа за разбиране хода на телесните, на физиологическите функции по време на физическия живот на човека. Ала това природонаучно познание, тъй както ние го развиваме, експериментирайки с помощта на външни средства и наблюдавайки с помощта на външните сетива, тъкмо във времето, когато тази естествена наука е станала така велика, тъкмо тогава тя не успява да проникне по-дълбоко в същинския духовен живот на човека. Това което искам да кажа по този начин, не е упрек: това беше великата задача на естествената наука, тъй както я от-

криваме. Например - бих желал да кажа - събрана в едва велика систематика у личност като Хъкели. Това е голямото постижение, че веднъж природата е била видяна по този начин, без грижа за всичко онова, което живее в света на духовното.

Затова и имаме познание за човека, което не може да премине към едно непосредствено практическо боравене с духа. В нашата съвременна цивилизация ние имаме един духовен живот и различните религиозни вероизповедания продължават съществуването на този духовен живот. Но ние нямаме такъв духовен живот, който да може да каже нещо на човека, когато той отправя плахия въпрос за вечното, за непреходното, за свръхсетивното, на което човек принадлежи: ние нямаме духовен живот, който - с други думи - да е в състояние да даде убеждения, да ни даде убеждение, когато сме застанали самотни в света с нашия физически живот, с нашия физически жизнен мироглед и питаме: Какво вечно, какво свръхсетивно е залегнало в основата, на целия този сетивен свят?

Тогава можем да си изградим убеждения за това, какво сме били преди раждането в утробата на божествения свръхсетивен свят. Ние можем да изградим убеждението за това, през което нашата душа ще трябва да мине, когато прекрачи Портата на смъртта. Това, което ние така си изграждаме под формата на убеждение, ние можем да го дадем във формули. То може - бих желал да кажа - да нахлуе като топла струя в сърцето ни, в нашата душевност. Можем да кажем: човекът е много повече в цялата Вселената, отколкото е в този физически живот между раждането и смъртта.

Но това, когато придобиваме по този начин, то остава убеждение, то остава като нещо, което ние можем да мислим и да чувствуваме. И става все по-трудно тези величествени убеждения, които естествената наука прибавя към духовното, да бъдат приложени, да бъдат въведени в практиката на живота. Ние *знаем* за духа: ние не можем вече да *работим* с духа, да проникваме в духа нашата жизнена практика, нашия ежедневен живот. Коя област на живота в най-силна степен ни кара да боравим с духа? Това е възпитателното и преподавателското дело. Във възпитанието ние трябва да обхванем целия човек, а целият човек с тяло, душа и дух. Ако искаме да възпитаваме, да преподаваме, ние трябва да можем да *работим* с духа.

И ако във всички епохи на човешкото развитие това изискване е стояло над човечеството, то тогава ние можем да кажем: тъкмо сега, тъй като сме достигнали толкова напред в областта на външното познание за природата, тъкмо сега в най-силна степен пред нас стои изискването да можем да *работим* с духа. Ето за що социалният въпрос в наше време е на първо място възпитателен процес. Защото днес ние с право искаме да

запитаме: какво трябва да се случи, за да възникне сред нас социален ред, социални институции, които не са трагични, както са днешните, да са по-малко застрашителни от днешните? Не можем да си дадем друг отговор освен следният: първо, ние трябва да поставим хора в практическия живот, в социалната общност, които да са възпитавани, изхождайки от духа, изхождайки от работата с духа.

Тъкмо към такова познание за възпитанието е различните възрасти на човека, което познание да е същевременно и едно непреставащо действие в живота, се стреми онази духовност в живота, която духовност според мнението, застъпвано тук, трябва да се превърне в основа за това възпитание. Защото в детството духът е по-близо до тялото, отколкото при възрастният човек. В детството виждаме как физическата природа бива пластично изваяна от духа. Какво представлява тъкмо според днешното ни природопознание мозъкът на детето, когато то се ражда? Той е почти като пластичния материал, който скулпторът взема в ръцете си, когато издига дадена скулптура.

И да разгледаме мозъка на едно 7-годишно дете, което ние приемаме за възпитание в народното училище: Мозъкът се е превърнал в едно чудно творение на природа, на едно творение на изкуството, върху което още трябва да се работи, върху което трябва да продължаваме да работим до завършването на Народното училище. Тайнствени духовни сили работят първоначално върху пластиката на човешкото тяло и ние като възпитатели сме призвани да работим, призвани сме не просто да наблюдаваме телесното, но макар че никога не бива да пренебрегваме телесното, да виждаме как в това телесно работи духът и съзнателното да работим заедно с несъзнателния дух, да вместим себе си не само в природния, но и в божествения световен ред.

След като подхождаме сериозно към възпитанието, ние сме призвани да познаем Бога не само за удовлетворение на нашата душа, но сме призвани да желаем заедно с Бога да действваме, изхождайки от собствените намерения. За това обаче ние се нуждаем от духовна основа на възпитанието. За тази духовна основа на възпитанието бих желал да Ви говоря през следващите дни.

Чрез наблюдението на детския живот човек трябва да почувствува, че е необходимо духовно разбиране, духовен възглед, за да проследим последователно какво става от ден на ден с детето, с душата, с духа на детето. Ние трябва да помислим колко различен е детския живот в неговите най-първи дни и седмици в сравнение с по-късния живот на детето и особено с живота на възрастния. Трябва да си припомним от какъв продължителен сън се нуждае детето в своя първи жизнен период. Ние трябва да си поставим въпроса: какво става във взаимодействието между

дух и тяло, когато детето се нуждае почти от 22 часа сън в своя първи жизнен период. За такива неща днешната философия и днешната житейска практика се изказват по следния начин: наистина, не можем да погледнем изцяло в душата на детето, както не можем да погледнем и в душата на едно животно, както не можем да погледнем и във вътрешният живот на растението. Просто съществуват граници на човешкото познание.

Този духовен възглед, който влиза в съображение тук, не казва: Тук са границите на човешкото познание, той казва: от дълбочините на човешката природа трябва да бъдат извадени толкова познавателни сили, че да добием способността, тъй както разглеждаме физиологическото устройство на човешкото око, но човешкото око. Но човешкото ухо, така да разгледаме и целия човек в неговото съществуване, в неговото развитие според тяло, душа и дух.

Ако в обикновения живот тъкмо поради съвременното ни природо-научно възпитание ние не притежаваме познание, то ние трябва именно да го изградим. Ето защо аз ще трябва да ви говоря за изграждането на онези познания, които могат да ни позволят едно същинско навлизане във вътрешната структура на детския живот. И към това навлизане ни принуждава дори едно наблюдение, което по един непосредствен начин произлиза от самия живот.

Виждаме детето. Когато го разглеждаме външно, всъщност ние не откриваме повратни точки в развитието на живота му от раждането до към 20-тата година. Ние възприемаме всичко като едно непрекъсващо развитие. Но не е така за този, който подхожда към наблюдението на детския живот въоръжен с познанието, за което ще говоря тук през следващите дни. Вътрешно, в основата си детето е едно съвсем различно същество до към 7-8 година, когато започва *смяната на зъбите*, в сравнение с покъсния си живот от смяната на зъбите до към 14-15 година с настъпването на *половата зрялост*. И пред нас разкриват себе си безкрайно важни загадки, когато опитаме да потънем съвсем дълбоко в живота на детето и да се запитаем: по какъв начин работи духовно-душевното върху детето до смяната на зъбите? Как работи духовно-душевното върху детето, когато трябва да го възпитаваме, да го обучаваме в народното училище, в основното училище? По какъв начин трябва, да работим тук, заедно с духовно-душевното.

Ние виждаме например как в първия възрастов период на детето, до смяната на зъбите, инстинктивно за детето, инстинктивно и за обкръжението на детето - се формира *езикът*. Днес ние много мислим за това - аз няма да говоря за историческото развитие на езика, а само за процеса на заучаване на езика от детето - как всъщност детето се научава да говори,

дали в известен смисъл има инстинкт да свиква със звученето, нахлуващо от обкръжението, или изхождайки от друга взаимовръзка с обкръжението, в него съществува стремежът да формира езикът. Ако обаче вникнем точно в живота на детето, забелязваме, че целият език, цялото изучаване на езика почива на *подражанието* на онова, което детето наблюдава в обкръжението чрез своите сетива, което несъзнателно наблюдава. Целият живот на детето до седмата година представлява едно непрестанно подреждане на това, което става наоколо. И в момента, в който детето нещо възприема, било движение, било звук, в него възниква стремежът за вътрешен жест, за преживяване на това, което е в по-възприето с помощта на цялата детска вътрешност.

Ние разбираме, детето само ако само го разглеждаме така, както в по-късния човек разглеждаме окото, или ухото. Цялото дете представлява един сетивен орган. Кръвта се движи през неговото тяло по много поинтензивен начин, отколкото това става по-късно. И тъкмо с помощта на една по-фина физиология ние забелязваме на какво почива изграждането на сетивните органи, например на окото.

Окото се развива благодарение на обстоятелството, че в най-първите години от живота на човека в него преобладава кръвта, преобладава кръвообращението. По-късно все повече започва да преобладава нервния живот на сетивата, а развитието по посока от кръвообращението към нервния живот представлява развитието на сетивния живот в човека. Човек може да си изгради една фина способност за наблюдението на това, как постепенно кръвният живот в него преминава в нервния живот.

Ала тъй както е с отделно сетиво, така е и с целия човек. Детето трябва да спи така продължително, защото цялото то е един сетивен орган, защото все още не би могло да понесе външния свят с неговата ослепителност и с неговите шумове. Тъй както окото трябва да се затвори, когато в него нахлуе ослепителната слънчева светлина, така този сетивен орган - детето, защото цялото дете представлява един сетивен орган, детето трябва да се затвори спрямо света, то трябва да спи много: защото когато детето е изправено срещу света, то трябва да наблюдава, то трябва да говори вътрешно. Всеки изгорен езиков звук възниква от един вътрешен жест.

Това, което казвам тук, изхождайки от едно духовно познание, то - бих желал да кажа - може и днес да бъде напълно потвърдено по природонаучен път. Съществува едно природонаучно откритие - позволете ми, тъй като това откритие не е преследвало през целия ми живот, позволете ми личната забележка, че това природонаучно откритие е на възрастта, на която съм и аз: това откритие е направено в годината, в която съм се родил - това природонаучно откритие се състои във факта, че човеш-

кият език се дължи на формирането на лявата слепоочна гънка на главния мозък. Но това формиране се осъществява напълно през време на детската възраст, изхождайки от онази пластика, за която Ви говорих. И когато разгледаме цяла та взаимовръзка, съществуваща между жестовете на дясната ръка и на дясната длан, преобладаваща в онези деца, които по правилен начин формират тази гънка - /за левичарите ще говоря по-късно, доколкото те имат връзка с общото: те представляват едно изключение: но тъкмо те са доказателство за това, как изучаването на езика е свързано с всеки жест, с най-малкото движение на дясната ръка и на дясната длан/ - тогава ние ще видим, как чрез една тайнствена вътрешна връзка между кръв, нерви и гънката на мозъка, изхождайки от жеста, с помощта на подражанието на околната среда, се формира езикът.

Ако вече притежаваме една физиология, по-фина от тази, която имаме днес, то за всяка възраст ние бихме открили не само пасивното, но и активното. На това активно е особено оживено в това голям сетивен орган, който представлява детето. Ето защо детето така живее в заобикалящата го среда, както в по-късна възраст нашето око живее в заобикалящата го среда. Нашето око е особено оформено, изхождайки от общото устройство на главата, то - бих желал да кажа - лежи в една особена вдлъбнатина, за да може да участва в живота на външния свят. По същия начин детето участва в живота на външния свят, живее изцяло във външния свят, то все още не е на себе си, все още не усеща себе си, живее изцяло с външния свят.

Днес, в рамките на нашата цивилизация ние с право развиваме едно познание, което е едно тъй наречено - интелектуално познание, което изцяло живее в нас. Ние вярваме, че обхващаме външния свят. Ала всички мисли, чрез които и чрез чиято логика ние признаваме познанието, всичките живеят изцяло извън нас. *А детето живее изцяло извън себе си.* Можем ли да вярваме, че с нашето интелектуално познание някога ще се доближим до това, което детето, представлява изцяло като сетивен орган, съпреживява с външния свят? Никога не бихме могли. На това ние само можем да се надяваме, изхождайки от познанието, което изцяло може да излезе вън от самото себе си и което изцяло може да потъне в същността на живота. Това познание не е само *интуитивно* познание, неинтелектуално познание, чрез които ние оставаме вътре в самите себе си, където ние за всяка една идея питаме, дали е същевременно и логично? Това е едно познание, което и чрез духът нахлува в дълбините на самия живот, това е интуитивното познание. Ние съзнателно трябва да придобием интуитивно познание и тогава едва ще бъдем така практични, че заедно с духа да мажем да вършим това, което трябва да стане с детето засега през първите години от неговия живот.

Ала по-късно, когато детето постепенно извърши смяната на зъбите, когато на мястото на зъбите, които да унаследени, се появяват другите, формирани, изхождайки от първия жизнен период, тогава за целия живот на детето настъпва следното: Детето не е вече само сетивен орган, но то вече отдава себе си на нещо, което е в по-силна степен душевно от всяко едно сетивно възприятие. Тогава, тъкмо във възрастта на основното училище, за детето настъпва следното обстоятелство: детето започва да възприема от околната среда не само това, което наблюдава, но и това, което живее в наблюдавания обект. За детето настъпва възрастта, която трябва да бъде изградена предимно на основата на онзи *авторитет*, в който детето започва да живее спрямо възпитаващата и обучаващата го околна среда.

Нека не се заблуждаваме, че когато говорим за детето в периода между 7-та и 14-тата година, че то не възприема от нас оценката изразена в дадено изречение. Когато ние принуждаваме детето да приема оценката, дадена в едно изречение, то ние го учим на нещо, което принадлежи на една по-късна възраст. Това, което детето изисква от нас съобразно своята същност е да може да ни *вярва*, да може да има инстинктивно чувство: ето тук до мен стои един човек и той ми казва нещо. Той може да го каже, той е свързан по такъв начин с целия свят, че той може да го каже. За мен този човек е посредник между мен и целия Космос. Ето така детето, разбира се не с думи, но инстинктивно по този начин детето се противопоставя на другия човек и по-точно на обучаващия и на възпитаващия го човек. За детето той е посредникът между божествения свят и самото дете в безсилието му. И само когато възпитателят му осъзнае, че трябва да бъде един естествен авторитет, че трябва да бъде някой, към когото детето да може да отправя свой поглед по един съвсем естествен начин, само тогава той ще бъде възпитател.

Ето защо в хода на Валдорфското обучение, на Валдорфското възпитание ние откриваме, че проблема за възпитанието е преди всичко проблем на учителя: Какъв трябва да бъде учителят, за да може да бъде той един естествен авторитет, посредник между божествения световен ред и детето?

И така, какво е станало с детето? Приблизително между 7-та и 14-15-тата година детето от сетивен орган се е превърнало изцяло в *душа*, все още не в дух, без все още да поставя тежестта върху логическата връзка, върху интелектуалния елемент: в противен случай душата му вътрешно би се вкаменила. За детето между 7-та и 14-та година е много по-важно да можем да го научим на нещо по един път, изпълнен с обич, а не по пътя да му доказваме същото нещо. Много по-ценно е дадено учение да бъде изпълнено с душевност, отколкото с логика, защото детето все още

не се нуждае от логика, детето има нужда от нас, то се нуждае от нашата човечност.

Ето защо във Валдорфското училище в тази възраст между 6-7 и 14 година отдаваме цялото внимание на това, учителят да научи децата на това, което се полага за тази възраст на човека по начин, изпълнен с художествена любов, чрез едно изпълнено с любов изкуство. Защото на това почива възпитателното изкуство, което имаме предвид тук: да се познава човекът, да се знае, какво изисква от нас всеки един жизнен период по отношение на възпитание и на обучение: какво изискват първите години? Какво се изисква до 7-та година? Какво може да изисква възрастта в рамките на народното училище? По съвсем различен начин трябва да възпитаваме детето до 10-тата му година и по съвсем различен начин от 10-тата до 14-тата му година го оставаме да придобива познание за човека. Да оживяваме в собствената си душа същността на детето през всяка една отделна година, през всяка една отделна седмица, това е което трябва да образува духовната основа на възпитанието.

И така можем да кажем: тъй както през първите години детето е един имитатор, един подражател, така в по-късните години то става последовател, същество, развиващо себе си в душевно в зависимост от това, което трябва да изживее душевно. Сега сетивните органи са станали самостоятелни и в действителност душата едва сега е изплувала със същността си. Безкрайно нежно трябва да боравим с тази душа, непрекъснато като учители и като възпитатели да влизаме в тесен контакт с онова, което става всеки ден в душа та на детето.

Днес, в тази уводна реч бих желал да посоча само едно: За всяко едно дете например, във възрастта на задължителното училищно обучение, приблизително между 9-тата и 11-тата година, съществува една критична точка, една точка, която не бива да остава незабелязана от възпитателя. В тази възраст между 9 и 11 година, за всяко едно дете, което не се развива забавено, идва една точка, в която пред душата му изплува въпросът: По какъв начин ще свикна със света? Не бива да си представяме, че въпросът бива поставен така, както го разгледах сега. Въпросът възниква с образа на едно неопределено чувство, на една неудовлетвореност. Въпросът възниква така, че детето започва да чувствава една силна нужда да се опре на някой възрастен човек, въпросът може би възниква така, че се проявява в една силна любовна привързаност към някой възрастен човек. Но трябва да умеем да наблюдаваме по правилен начин това, което става в детето в тази критична точка. Детето изведнъж се чувствава самотно. Изведнъж то започва да търси контакт. До сега то с възприемало авторитета като нещо естествено. Сега то започва да пита: Какво става с този авторитет? От това, дали в този момент ще наме-

рим правилната дума, или не, от това зависи изключително много целия по-късен живот на човека.

Тъй както е изключително важно, лекарят, когато наблюдава дадено детско заболяване, да знае: това, което става в организма, това са процеси на развитие, имащи значение не само за детето - ако те не протекат по правилен начин в детето, човек ще усеща това дори като старец - така и ние трябва да знаем: това, което предизвикваме в детето като представи, като усещания, като волеви импулси, това не трябва да става под формата на сковани понятия, които детето да трябва да запомни, да заучи. Тези представи, тези импулси за усещания, които даваме на детето, трябва да живеят така, както живеят нашите крайници. Дланта на детето е малка. Тя трябва да се развие самостоятелно: ние нямаме право да я сковваме. Представите на детето, душевното развитие на детето, са малки, нежни. Не бива да ги натикваме в ясни контури, за които може би ще предполагаме, че като възрастен индивид след 30 години детето ще има все още същите пред стави, каквито е имало като малко. Трябва така да формираме представите, които даваме на детето, че същите да могат да растат. Валдорфското училище не трябва да бъде училище, но трябва да бъде предучилище, защото всяко едно училище трябва да бъде едно предучилище за голямото училище, което самият живот представлява за човека. В училището ние всъщност трябва не да учим, за да можем нещо, но в училището трябва да учим, за да можем да учим винаги от живота. Това е което - бих желал да кажа - трябва да лежи в основата на една духовно-научна педагогика и дидактика. Човек трябва да има усет за онава, на което учим детето под формата на нещо живо, което да може да достигне до по-късната възраст. Защото това, което бива формирано в детето, понякога се проявява по такъв начин в подземията на детската душа, че не можем да го забележи. То се проявява в по-късната възраст. Можем да си послужим с един образ: това трябва да бъде само един образ, почиваш обаче на истина: съществуват хора, които в една определена своя възраст действуват благотворно върху своите /близки/ близки. Те могат - ако мога така да се изразя - да благославят. Такива хора съществуват. Не е необходимо да говорят, необходимо е само да присъствуват със своята благославяща личност. Обикновено ние не наблюдаваме човека през целия му живот, иначе бихме забелязали следното: Как са били възпитавани такива хора в детството си, способни по-късно да благославят: може би са били възпитавани съзнателно от този, или онзи, може би е станало интуитивно от страна на възпитателя и преподавателя. Те са били така възпитавани, че като деца са се научили да уважават, научили са се като деца да се молят в най-широкия смисъл на думата, научили са се да поглеждат нагоре към нещо - след това те са способни

и да извикват нещо отгоре. Ако човек първо се е научил да поглежда нагоре, да уважава, да бъде изцяло обхванат от авторитета, след това човек има способността да благославя, да действа отгоре-надолу, сам да стане авторитет, да стане естествен авторитет.

Това се нещата, които живеят не просто като основни положения, но които трябва да преминават изцяло в учителя, в цялата му същност, като преминават постоянно от главата по посока на ръцете, при които учителят трябва да действа изхождайки от духа, а не само да мисли изхождайки от духа. Това са неща, които трябва да добият живот в учителя.

Как може да стане това конкретно през всичките учебни години от 7 до 14-годишна възраст - това ще изложи през следващите дни. Но преди всичко това, което исках да изложа днес, е как духовната основа на възпитанието трябва да се изгражда не просто от един жизнен светоглед, но тази духовна основа трябва да се състои от един вътрешен живот. Едва тогава, след като човекът е преодолял този авторитет, когато човекът е узрял половно и по този начин физиологически е добил отношение към външния свят, различно от физическото, тогава той и в своя душевен и телесен, в своя физически живот в най-широк смисъл на думата добива едно различно от преди отношение към външния свят. Едва сега във всичко изговорено човекът търси сценичното, логичното: едва сега можем да се надяваме така да възпитаваме и да обучаваме човека, че да апелираме към неговия интелект. Това е изключително важно - да не започваме, съзнателно, или несъзнателно, да въздействуваме твърде рано върху интелекта, тъй както с обичайно това днес.

И ако отново се запитаме: Какво действа в детето, когато виждаме как то чрез авторитета поема в себе си онова, което трябва да насочва и да води душата му - детето слуша, не за да подлага на логическа проверка казаното. Детето несъзнателно приема онова, което въздейства върху неговата душа, което изхождайки от душата, формира я укрепва тялото му: това детето приема под формата на *инспирация*. И ние можем да възпитаваме само ако разбираме тази неосъзната, тази чудна инспирация, властваща в целия живот над детето от 7 до 14 година възраст, само ако можем да влияем вътре върху това постоянно състояние на инспирация. Съответно за целта е необходимо да добием едно духовно познание и към интуицията да прибавим инспирацията.

И когато детето е достигнало 14-тата година, тогава ние правим едно своеобразно откритие. Когато поднесем на детето това, което то трябва да възприеме логически, в непосредствен логичен вид, тогава детето започва да скучае. Отначало, когато излагаме всичко до логически начин, детето слуша. Ако младият мъж и младото момиче трябва просто да вървят мислено след нашата логика - тогава те постепенно се уморяват.

Дори в този жизнен период ние като учители имаме нужда от нещо, различно от голата логика. В общи линии ние можем да наблюдаваме това. Вземете такъв един изследовател, който живее изцяло във външната природа, какъвто е Ернст Хекел. Той самият се е интересувал изключително много от това, което микроскопира, което изучава. Ако пренесем всичко това върху учениците, те ще го научат, но те не могат да развият в себе си към всичко това интерес. Като учители ние трябва да имаме в себе си нещо различно от това, което детето има в себе си. Когато в периода на половото съзряване детето се приближи към логиката, тогава ние трябва да носим в себе си *образния елемент, имагинацията*. Ако ние успеем да излеем в образ това, което трябва да научи младия човек, така, че образите, които разгръщаме като в едно по-висше изкуство, да бъдат образи на света, придобили своя стойност и смисъл, когато разгрънем тези образи и даден възможност на този, който ни слуша, когото ние трябва да възпитаваме и да обучаваме, да разгръне съответната логика, тогава този човек бива грабнат от казаното от нас.

Така в този жизнен период биваме насочени към имагинацията, тъй както преди това бяхме насочени към интуицията и инспирацията. И сега ние трябва да потърсим онази духовна основа, която, след като трябва да бъдем учители, да ни постави в положението да можем да работим изхождайки от имагинацията, инспирацията в интуицията и да работим с духа, не просто само да мислим с духа.

Това е, което исках да Ви изложа под формата на въведение.

## *ВТОРА ЛЕКЦИЯ*

17 август 1822 год.

Вчера споделиха с мен, че в разглежданията, които направих, някои неща са били по-трудни за разбиране в по-точно са възникнали трудности по отношение употребата на думата "духовно" и "духовно познание"

Това ми дава основание да променя малко днешната тема, която съм си поставил и да направя някои разяснения тъкмо по отношение употребата и на думите "дух" и "духовен живот", нещо, ще ни отдалечи малко от темата за преподаването в възпитанието. От съобщенията, които ми бяха направени вчера, можах да разбера, че през следващите дни ще постигнем по-добро разбиране, ако още днес направя тези разяснения по отношение на дух, душа, тяло. Ще имам възможност, това което днес всъщност исках да кажа, да го изнеса през следващите дни.

Същевременно обаче това пояснение, което трябва да бъде направено днес, ме кара да бъде по-теоретичен и да говоря с помощта на идеи и понятия. Моля Ви да приемате днес това, през следващите дни нещата

отново ще се оправят. Тогава аз няма да Ви измъчвам така ужасно с идеи и понятия, но ще мога, може би да Ви помогна чрез факти.

В рамките на този светоглед в това жизнено разбиране, от чиято гледна точка изхождаме ние тук, думата "дух", е също така и думата "духовен" обикновено не се приемат достатъчно дълбоко. Когато бива произнесена думата "дух", човек търси нещо, което е подобно на "интелектуалност", или човек търся нещо, което е подобно на това, за което използваме английската дума "минд". Само че това, което имаме предвид тук е "духовен" и "дух", това все пак е нещо съвсем различно. Никак не бива да го бъркаме с всички онези неща, които биват приети за "дух" и "духовен" от различни мистични, фантазърски, или суеверни, сектантски движения, но то е нещо съвсем различно спрямо интелекта и спрямо това, което определяме с "минд", "ум".

Ако искаме да си изградим едно действително мнение, едно непосредствено, фактически познание за това, което действа вътрешно в това съвсем малко дете до смяната на зъбите, но така, че не може да бъде директно възприето, но може да бъде видяно единствено в същностната изява на детето, тогава, колкото и примитивно да ни изглежда, достигаме до нещо, което е "дух" и което е "душа".

Обикновено, когато наблюдаваме природата и човешкия живот, ние никога нямаме в този смисъл пред себе си духа и душата на нещата, освен когато разглеждаме това, което представлява жизнената изява на съвсем малкото дете. Тук - както казах вчера - върху пластиката на мозъка, върху оформянето на целия организъм работят духовни сили, тук вътре работят душевните есенции. Това, което виждаме, е жизнената изява на детето: нея ние възприемаме чрез сетивата. Но това, което действа през воала на сетивно-възприемаемото, това е духа, това е душата: така, както ние никога не бихме могли да възприемем всичко това в живота без едно вътрешно душевно развитие. Така че ние трябва да кажем: За обикновеното възприемане, духът представлява първоначално нещо съвсем непознато. Душата разкрива себе си най-много в обикновените възприятия. Но ние трябва да я почувствуваме, да я усетим през възприятията.

Ако мога да си послужи с един образ, само за онагледяване, не за обяснение, то бих желал да кажа; Когато ние говорим, ние говорим така, че думите, звуците ни се дават чрез съгласни и гласни. Забележете голямата разлика между съгласните и гласните в езика. Съгласните, те закръглят звука, те го правят остър, те го правят един духащ звук, един вълнообразен звук, в зависимост от това, дали формираме звука с един, или друг орган, с устните, или със зъбите.

Гласните възникват съвсем различно. Гласните възникват така, че ние провеждаме по един определен начин въздушната струя през органите

на говора. Ние не закръгляваме, чрез гласните ние формираме субстанцията на звука. Ако искаме да си послужим със сравнение, то можем да кажем, че гласните дават субстанцията, веществото. Съгласните извайват онова, което гласните ни дават като субстанция.

И когато говорим за дух в душа в този смисъл, който имам предвид тук, трябва да кажем; духът е в съгласните на езика, душата е в гласните на езика.

Когато детето започне да казва А-а, то има у себе си нещо като учудване, което учудване е съдържание на неговата душа. И това съдържание на душата оживява непосредствено пред вас. То струи в това А-а.

Когато детето издави звука Е-е, то има в душата си нещо като една тиха антипатия. То се отвръща, отдръпва се назад от това, което му е направило впечатление. Това, което намира израз в Е-то, съдържа в душевното нещо като антипатия. Учудване - А-а, антипатия - Е-е, това е душевното в гласната същност на звуците.

Ако образувам някаква съгласна, тогава аз окръглям, аз формирам гласния елемент. Когато детето казва Ма-Ма, два пъти А-а, тогава то изживява нещо, което намира своя израз чрез един жест на търсене с помощта от страна на майката. А-то би било онова, което детето чувства и усеща спрямо майката, М-а е онова, което детето би желало майката да направи. И така в това Ма-Ма се съдържа цялото отношение на детето към майката според душата и духа. Ето така ние слушаме езика. Ние чуваме сетивното в него, но ние не забелязваме как в този език са заложени скритите душата и духа. Понякога в езика все пак забелязваме това. Но по отношение на целия човек това ние вече не го забелязваме. Ние виждаме външния образ на човека. Но в него се съдържат също така душевният и духовният елемент, както се съдържат в езика. Но това ние вече не го забелязваме.

Ала някога в праисторическо време хората са забелязвали това и тогава не се е казвало: В началото, в праначалото бе Духът - това би се сторило твърде абстрактно на хората - не се е казвало: В началото бе Словото - тъй като тогава са имали едно все още много живо усещане за това, че Духът се нося върху вълните на езика. Този Дух, това е, което според своето свойство тук бива определяно като духовно, като нещо, което не проявява себе си в нашия интелект, също така не и в това, което наричаме "ум". "Ум" и "дух" са различни един от друг, те са така различни помежду си, както е различна моята личност, когато съм застанал тук и имам пред себе си огледало и оглеждам в огледалото, там в него откривам моето отражение. Това, отражение, то прави същите движения, които правя и аз, то много прилича на мен, но то не е аз: това отражение се отличава от мен чрез това, че то е образ, а аз съм реалност. Духът владее

в скритото. Интелектът съдържа духа само под формата на отражение. "Умът" е отражение на духа. "Умът" може да покаже какво прави духа, "умът" може да повтаря движенията на духа, но "умът" е пасивен. "Умът" може да отрази, ако някой ни удари плесница, "умът" не може сам да удари плесница. Духът, това е активност. Духът винаги е действие, духът е творчески. Духът е абсолютно продуктивното. "Умът", интелектът, това е отражение, това е абсолютно пасивното, това е, което ние носим у себе си в по-късния живот, за да разбираме света. Ако интелектът, ако "умът" беше действен, то ние не бихме разбрали света, защото "умът" трябва да бъде пасивен за да може чрез него светът да бъде разбран. Ако той беше действен, той постоянно би променял, би опипвал света. Той е пасивният образ на Духа.

И така ние трябва да кажем, тъй както трябва да погледнем върху човека, изхождайки от отражението, ако искаме да достигнем до реалността, така трябва да се опитаме, когато искаме да потърсим духа в душата в тяхната реалност, тогава трябва да тръгнем от непродуктивното, пасивното, за да достигнем до продуктивното активно.

Това са търсели хората, откакто съществува човешкото развитие. И днес аз бих желал да Ви говоря за някои пътища на това търсене, за да постигнем разбиране за това, което всъщност означават духът и душата, когато аз говоря за тях.

Като възрастни хора ние възприемаме духът само в неговото отражение като интелект, като "ум", като разум. Душата ние възприемаме само чрез нейната изява, чрез нейното откровение. Ние сме по-близо до душата, отколкото до духа, но в нея ние не възприемаме в пълната и вътрешна активност. Ние я възприемаме чрез нейното откровение, духът възприемаме само в образ - образът не съдържа вече нищо от реалността - душата възприемаме в нейното откровение. Това, което ние изживяваме като усещане, като антипатия, като симпатия, което изживяване като желание, страст, това почива в сферата на душевното: но ние не възприемаме онова, което в нас е душата.

Какво е душата в нас? И така аз може би бих могъл да посоча това, което е душата в нас, ако направя разлика между онова, което изживяваме самите ние и другото, което бива извършено в нас, за да можем ние нещо да изживеем.

Когато ходим по мека почва, в нея остават следи от нашите ходила. Може ли, някой, виждайки следите от нашите ходила да каже: Ето тук под земята съществуват определени сили, които така са формирали почвата, че тя е приела тези форми? Никой няма да каже това. Всеки ще каже: От тук е минал някой.

Материалистичният възглед за душата казва: В мозъка откриваме бразди, мозъкът има отпечатьци. Почвата също има отпечатьци, когато съм минал по нея! - ала сега идва материалистичният светоглед и казва: Тук в мозъка се съдържат сили и те правят браздите. Неправилно! Душата е тази, която прави браздите, тъй както аз ги правя върху почвата в благодарение на това, че тук има бразди, едва благодарение на това аз мога да възприема душевния елемент. В душата си аз възприемам някакво чувство. Първоначално душата е заложена в скритото. Тя е направила браздите в моето тяло. Когато аз направя някаква много груба бразда, аз усещам болка, мене ме боли. Аз не възприемам това, което съм направил тук, това аз мога да сторя и по-късно. Но макар и да не виждам какво правя, аз усещам болка. Ето така в известен смисъл, скрито, душата на нася даден отпечатък върху моето тяло. Действието аз възприемам като страсти, като симпатия и т.н., възприемам действието в откровението на това, което прави душата. При духа - образа, при душата - откровението. Ние сме по-близо до душата. Но ние трябва да се придържаме към необходимостта духът и душата да бъдат търсени по-дълбоко, отколкото интелекта, ума, или разума.

Всичко това може би ще допринесе нещо за разбирането на духа и душата.

За да направя още по-ясно понятието за дух и душа, сега ще си позволя да се обърна малко към историята - в това отношение мене често ме разбират погрешно и аз Ви моля днес да не ме разберете погрешно - за да поясня, не за да твърдя, че за да достигнем до духа, до душата ние трябва да правим днес същото, което е било правено в по-древни времена. Но днешният метод да достигнем до духа и до душата, може да бъде разбран, ако се обърнем към историята.

За да достигнем до духа, в XX век не можем да постъпваме повече така, както са правили преди векове, или преди хилядолетия хората в Древно Индия. Ние не можем да постъпваме и по този начин, както се е постъпвало преди осъществяването Мистерията на Голгота. Ние живеем в периода на развитието на Християнството. Но ние можем да постигнем разбиране по отношение на духа и душата, ако обърнем поглед назад към този по-стар метод и по-точно когато усетим, колко съвсем различен е пътят към духа в душата за духовния човек, в сравнение с пътя на просто интелектуалния човек.

Изхождайки от общото съзнание на нашето време, ние желаем да постигнем яснота върху собствената си същност. Какво трябва да направим в този случай? Ние размишляваме, ние ангажираме нашия интелект. Какво правим и когато желаем да постигнем яснота по въпроса на природата? Ние правим експерименти и в експериментите ние ангажираме

нашият интелект. Навсякъде интелектуална дейност. В древни време на хората са се опитвали да достигнат до духа и душата по съвсем различен начин. От всичко, което бих могъл да изложа, ще изтъкна два примера. В древни времена в Ориента, хората са се опитвали да достигнат до духа и душата чрез метода на тъй наречената Йога. Когато изговаряме това име - Йога, често предизвиква сред много хора едни тих ужас, защото исторически ние всъщност познаваме само късните методи на Йога, които в голямата си част почиват на егизма на хората, който желаят да постигнат някаква форма на власт във външния свят. Старите методи на Йога, които днес всъщност могат да бъдат открити единствено чрез Духовната наука, не чрез външната наука, са били пътища, по които човек е тръгвал, за да достигне до Духа. На какво почиват те? Те почиват на обстоятелството, че човекът, изхождайки от един определен инстинкт, е казал на себе си: Чрез обикновеното размишление ние не можем да достигнем до духа. Ние трябва да направим нещо, което проявява себе си у нас чрез много повече действие, активност, отколкото прави това обикновеното размишление. Ние можем да застанем някъде настрана от света, да играем ролята на зрители, мисленето произтича в самите нас. В нас не се извършва никаква доловима за нас самите промяна.

Йогата търси в себе си един много по-реален процес, отколкото търсим днес ние, когато се стремим да опознаем духа. Ако днес с нашите познания по физиология се запитаме: Какво става, когато ние интелектуализираме? - нещо става в нашата нервна система, в нашия главен мозък и в това, което чрез нервите принадлежи на главния мозък от останалия организъм. Но това, което става в нашите нерви, никога не би могла да стане, ако процесите на главния мозък не се смесваше една много по-доволнима дейност. От раждането до смъртта ние непрекъснато вдишваме, задържаме дъха в издишване. Когато в вдишваме, вдишаният въздух преминава в целия ни организъм. Дихателната вълна, чрез гръбначномозъчния канал бива тласна та по посока на главния мозък. Ние дишаме не само с белия дроб, но ние дишаме и с главния мозък. Самият мозък е в постоянно движение. Дишането, вдишването, задържането на дъха, издишването преминава и оживява в нашия мозък. Всичко това протича днес съвсем несъзнателно. Йогата казва: в човека се извършва нещо и аз искам да го осъзная. За това той не диша по обичайния начин несъзнателно, но той за почва да диша по един ненормален начин: по различен начин той вдишва, по различен начин задържа дъха, по различен начин издишва. По този начин той осъзнава дихателния процес. И това, което за вас остава съвсем неосъзнато, за него протича в неговото съзнание, чрез това, че той опознава, чувствава този процес. И по този начин той постепенно започва да усеща, как в мозъка дишането се свързва с онова,

което е залегнало като основа на материалната дейност на мисленето, на интелектуализирането. Той търси тази връзка между мислене в дишане и на края той успява да усети как мисълта, която за нас е нещо абстрактно, се движи върху вълните на дишането през целия организъм. Тогава вече мисълта се намира не само в неговия мозък, не само в белия дроб, не само в сърцето, но мисълта се намира и във върха на всеки един пръст. Усещайки как дишането реално пулсира през него, йогата чувствава, че духът твори в човека чрез дишането: "И Бог вдъхна човеку жизненото дишане и човекът стана жива душа." Не само в началото Бог му вдъхва дишане, но той непрекъснато вдъхва в процеса на дишането. И ние се превръщаме в живи души не в процеса на мислене, не в интелектуалния процес, а в процеса на дишането. Ние чувствуваме нашата същност, усещайки как мисълта пулсира през цялото ви тяло, понесена от вълните на дишането. Виждате ли тук възниква мисълта, че духът не е нещо интелектуалистично, не е нещо абстрактно отделно, тук човекът усеща духа, чувствува го в цялото си тяло, тук човекът започва да усеща себе си като създание на Духа. Виждате, тук човекът има пред себе си действения Дух.

В лицето на интелектуалността ние имаме пред себе си пасивния, а не активния дух. Тъй като сме устроени различно, днес ние не можем да извършваме по същия начин тези Йога процес, а и не бива да го правим. Защото какво цели йогата? Той се стреми да почувствува, как мисловния процес се свързва с дихателния процес и как той може да усети себе си в дихателния процес, нещо, което той след това превръща в познание. Той свързва мисълта много по-тясно с човека, отколкото днес ние правим това. Но нашият човешки напредък почива на обстоятелството, че днес сме освободили мисълта в много силна степен, направи ли сме я много по-интелектуална, отколкото е ставало това, когато разцъфтява методът на йога. С тази мисловна синтеза, която изработват древните индуси, бидейки йога, ние никога не бихме могли да направим откритията на Коперник, Галилей, на Фарадей и на Дарвин. За тази цел човекът има нужда от мисъл, която да е само образ, само интелектуалност И цялата наша цивилизация дължи себе си на обстоятелството, че днес ние не сме като хората, формирали философията на йога. Ето това обикновено е било разбирано погрешно, когато съм разяснявал тези неща. Някои вярват, че аз отново искам да върна хората обратно към философията на йога. И дума не може да става за това! Аз искам да приема нещата такива, каквито те трябва да бъдат приети в епохата на Коперник, на Галилей, на Фарадей. Ние трябва да имаме предвид, че нашата цивилизация - западната цивилизация е станала велика чрез интелектуалността. Ала същевременно ние трябва да усещаме нещата различно от тези, които са жи-

вели в Древна Индия, ние трябва да усещаме по различен начин и в сравнение с тези, които днес желаят да се занимават с йога. Днес ние трябва да подходим по различен начин, дори по-духовно, отколкото е ставало това в Древна Индия. И тъй като всичко това трябва да стане по един по-духовен начин и тъй като днес духът не е обичан от хората, ето затова днес хората не обичат новия метод. Днес е удобно, или най-малкото изглежда удобно, да се извършват вдишванията на йога, за да бъде открит пътят към духовния свят. В това не е пътят, по който модерният човек трябва да навлезе в духовното. Не, модерният човек трябва първо да е изживял всичко онова, което в голия интелектуализъм изглежда нереално и което може да бъде възприето като образ, ето тук човекът трябва да е преминал през цялото онова страдание, което на края ни принуждава да кажем: Мислейки, интелектуализирайки просто с помощта на експеримента, или с помощта на някакви други наблюдения, аз всъщност живея в пустота, живея в един гол образ, тук аз съм се отдалечил от реалността.

Това, което казвам тук, изглежда незначително, но то е огромно по отношение на вътрешното изживяване. Ако човек веднъж изживее в себе си истината, че цялото мислене, протичащо в сферата на интелектуалното, е нереално и е само един образ, тогава човек усеща нещо в душата си, което физически може да бъде изживяно като безсилие. Безсилие спрямо реалността. В действителност познанието не изхожда от следното предварително мога да мисля за всичко. Познанието изхожда оттам, където ние казваме: И дори ако мисля за всички неща с помощта на тези образни мисли, които има в себе си, дори тогава аз не съм нищо друго, освен едно безсилно създание. Йогата търси себе си в дишането. Ние модерните хора трябва да изгубим себе си в онова състояние на безсилие, което ние усещаме по отношение на образната мисъл, по отношение на интелектуалистичното. *Ето тогава ние трябва да сме в състояние да кажем следното: сега ние няма да поемем пътя към вътрешността, тъй както прави това йогата, по посока на дихателния процес, сега ние ще тръгнем по посока навън, ще разгледаме внимателно всяко едно растение, ще разгледаме всяко животно, ще разгледаме всеки човек и ще заживеем с това, което е вън от нас.*

В моята книга "Как се постигат познание за висшите светове" съм описал как може да бъде направено това, как растението може не само да бъде разгледано отвън, но може да бъде проследен всеки един процес в него, така че мисленето да излезе изцяло във от своята образна същност, и да вземе участие в реалния живот на външния свят. Човек се вглъбява в растението по такъв начин, в, че започва да чувствава, как цялата тежест в корените се устремява по посока на земята и как силите на цъф-

тежа разгръщат себе си по посока нагоре. Така човек съпреживява цъфтежа и зреенето. Човек изцяло *потъва* във външния свят. Ето тук човек бива грабнат от външния свят. Човек, като че ли се пробужда отново от някакво състояние и безсилие, на безсъзнание. Но тук човекът получава вече не абстрактни мисли, но човекът получава имагинация. Човекът получава образи. И в тези образи, които човекът получава, от гледна точка на материализма, в тях не съществува познание. Хората казват: Познанието трябва да протича чрез абстрактни, логически понятия. Добре, но ако светът е устроен по такъв начин, че не се поддава на абстрактни понятия, на логиката! - ако светът е например едно произведение на изкуството, тогава ние ще трябва да го възприемем по един художествен начин, а не логически, в такъв случай логиката би присъществувала само, за да ни дисциплинира. Но ние нищо не бихме разбрали от света с помощта на тази логика.

Ето така ние трябва да потънем в нещата. *Там където йогата навлиза в себе си, там ние излизаме навън и опитваме по такъв начин да се свържем с всички неща, че в действителност да постигнем същото, ала по един много по-душевен, по-духовен начин.* Когато успеем да пропием с реалност нашите понятия, идеи, това, което е просто интелектуално у нас, тогава ние усещаме как духът действа творчески в нас.

Тогава ние можем да почувствуваме, какво действа в детето реално. Действа не това, което ние определяме като "ум". Това не би действувало творчески в съвсем малкото дете. Това само би довело до нашето изгубване. Ала това, до което ние достигаем по описания творчески начин, това е, което действа в детето, което формира вторите зъби по подобие на млечните и то е, което е настъпването на седмата година престава да действа по този пластичен начин.

Виждате ли, тук Вие можете да кажете: Да, но нали учителят не може веднага да стане ясновидец. Та нали не може да изработи всички тези методи! Как можем да се справим с училището и с преподаването, след като поставяме като условие за навлизане в духа един толкова сложен път?

Това не е необходимо. В света могат да съществуват няколко души, които по този начин да достигнат до едно по-висше познание. Другите се нуждаят само от здрав разум и от здрави възгледи. Това, което откриха отделния човек, те ще го открият чрез здравия разум и чрез здравите възгледи. Тъй както не всеки може да наблюдава преходите на Венера - та те и много рядко могат да бъдат видени, самите астрономи могат да направят това само по времето, когато тези преходи са видими - но значи ли това, че е безсмислено да се говори за преходите на Венера, след като не може да ги наблюдава всеки? Това, което бива наблюдавано и

как бива наблюдавано, това може да бъде разбрано. Така е и в духовния свят. Само че това е днешният егоизъм, който винаги веднага желае да види всичко сам.

Ала съществува друг един път, по който това, което е духовно може да бъде направено плодотворно, полезно. Отново бих желал да онагледа това чрез един пример. Да приемем, че преподавам на едно дете при мерно от 9-та, 10-тата година. Аз желая да доближа до детето идеята за безсмъртието на човешката душа. И каквито и красиви философски разяснения да направя, детето нищо няма да разбере. То остава съвсем недокоснато от това, което аз му предлагам. Но ако аз му кажа: Мило дете, погледни как пеперудата излиза от какавидата, как излита от какавидата и ти ще получиш за себе си един образ, който можем да приложим спрямо човека. Погледни човешкото тяло, то е също като какавидата. И тъй както пеперудата излита от какавидата, така, когато настъпи смъртта душата излита от тялото. Ала пеперудата е видима, а душата невидима.

И така аз искам само да набележа този образ. По този образ аз ще разгърна и по-нататък пред детето. И когото направя това бих могъл да наблюдавам различни варианти. Можем да имаме пред себе си един учител, една учителка, които да разясняват на детето този образ и детето нищо да не получи от това. Детето може би ще има пред себе си един много красив образ, но за душата си, за това, което трябва да бъде постигнато, по отношение на това то няма да получи нищо. Друг един учител, или друга учителка също ще разяснят този образ, може би дори със същите думи и тогава детето ще получи изключително много за себе си от това. Детето ще се разгърне в душата си.

В какво се състои разликата? Разликата се състои в това, че първият учител, или учителка са страшно умни, те са безкрайно умни. Затова те си казват следното! Е, един умен човек не би могъл да вярва, че какавидата и пеперудата представляват един образ, този образ го създавам сам, защото детето е глупаво. Детето с глупаво, аз съм умен. Аз създавам за детето един образ. Този умен учител, който има пред себе си глупавото дете и който създава за глупавото дете един умен образ, този учител няма да бъде разбран от детето. Можете да ми вярвате, този учител няма да бъде разбран! Но ето тук идва друг учител, или една учителка *които сами вярват на своя образ*. Те си казват: За да можем да разберем безсмъртието, самият божествен световен ред е вложил този образ в природата. Този образ не бива изобретен от нас, но ние откриваме този образ. Творческата духовност в природата е създавала за нас този образ за да можем в него да съзрем безсмъртието. Сам Бог е изрисувал пред нас този образ. Ние вярваме в този образ, тъй както трябва да повярва в него детето. А детето има в себе си всичко, от което има нужда, ала само ако

ние самите не казваме: Ние сме умни, а детето е глупаво, но ако кажем: Чрез раждането детето е внесло в света своя умен дух. Детето е умно. Ала духът все още не е пробуден. И ако ние не можем да пробудим този дух, то глупавите сме ние, а не детето.

Ако ние веднъж допуснем в себе си мисълта, че детето всъщност е вътрешно, скрито, умно, а ние сме явно глупавите и че спрямо детето ние имаме пред себе си задачата, тепърва да ставаме по-умни, учейки се от детето, едва тогава ще можем да направим впечатление на детето с нашето преподаване.

И когато това стане, чрез първия пример, чрез учителя, чрез учителката, които намират себе си за умни, ние виждаме въздействието на интелекта, а във втория пример виждаме действието на духа, на духовното, на това, което е вътрешно живо, което се свързва с нещата и което може да действа когато човек няма ясновидски възглед за духа. Ето тук Духът е този, който действа. Тук човек действа в духа, когато самият той вярва в свое образ. Когато човек не вярва в него, но изхождайки само от своята умност и своята интелектуалност създава своя образ, тогава човек със своята интелектуалност и със своя "ум" застава във от действителността, тогава човек има пред себе си само едно отражение. Но отраженията нямат действена сила, отраженията са неактивни. Отраженията са пасивни. Духът е продуктивен, духът е творчески и за да действаме в духа, ние трябва преди всичко да поместим себе си в творческия елемент.

Ето така по пътя на душевната работа, вработвайки самите себе си в имажинациите, ние се приближаваме до духа, ние постепенно навлизаме в духа и в това, което е духовното. Ала преди това ние трябва да усетим безсилието на интелектуалността и след това можем да навлезем в духовното.

Времето е така напреднало, че с това днес вероятно ще трябва да приключим. Утре аз ще си позволя да характеризирам още един път към духа. И едва тогава да продължа с нашите разглеждания. Вчерашното изследване от страна на слушателите ни даде повод да разясня по-точно тези понятия. Моля Ви да приемете това като една необходимост, за да можем да се разберем взаимно. Съвсем скоро, след като обясня в другия път, пътя на аскетизма спрямо метода на Йога, тогава тази ужасна игра ще престане, и ние наистина ще можем да се впуснем по пътищата на педагогическия живот.

### *ТРЕТА ЛЕКЦИЯ*

18 август 1922 год.

Към това, което вчера казах по отношение на стари пътища към духовното познание, днес, под формата на един следващ пример, бих желал да прибавя пътя, по който тръгва аскетизма в най-широкия смисъл на думата. При това аз трябва да опиша един път, по който ние в наше време можем да тръгнем още по-малко, отколкото по пътя, който описах вчера. В наше време, в нашата цивилизация са на власт други настроения, други навици след хората, в сравнение с онези времена, в които човекът е търсил едно по-висше духовно познание по пътя на аскетизма. По тази причина, тъй както трябваше да заместим пътя на йога с нещо по-духовно, с нещо по-душевно, така днес ще трябва да заместим пътя на аскетизма с един друг път. Вие по-лесно можем да постигнем разбираме по въпроса, какво имаме предвид, когато говорим за един модерен път в духовния живот, ако изработим нашите понятия, разглеждайки въпроса, какво всъщност се е целяло с такъв една метод като аскетизма. В съществената си част аскетизма се състои от определени упражнения. Тези упражнения могат да се простират и в сферата на душевното и на духовното. Ала сега аз искам да обърна внимание преди всичко на начина, по който се извършвали такива упражнения, чрез които за определен период от време и по определен начин тялото е било изключвано от цялостното човешко изживяване. И тъкмо чрез изключването на тялото бива предизвикано изживяване в духовния свят. Такива упражнения се състоят в следното: По определен начин тялото е било така приучавано, че чрез страдания, чрез болки, чрез умъртвяване, през които то е минавало, то се е научавало да понася болката, без при това душата да е била възбудена, тялото е било приучавано да понася физическите страдания, без при това цялата душа да потъва в тези физически страдания. Чрез умъртвяване, чрез стремежа да се постегне определена издръжливост на човешкото тяло се е разчитало, че когато постепенно все повече и повече, тялото в известен смисъл бива парализирано, че тогава в него ще се въздигне духовното, ще се освободи и ще успее да постигне едно непосредствено възприемане, едно непосредствено изживяване. Макар тези методи не са препоръчителни за наше време, опитът показва все пак, че в същата степен, в която физическият човешки организъм бива парализиран, в същата степен той позволява на човека да приеме у себе си духовно-душевната същност. Това е просто един факт - *духовното става осезаемо тогава, когато физическото бива подтиснато в своята дейност.*

Чрез едно сравнение искам да изнеса това, което желая да кажа. Да разгледаме човешкото око. Това човешко око съществува, за да бъде посредник за човека между него и светлинното усещане. Чрез какво човешкото око може да направи осезаема за човека светлината? Чрез това - бих

желал тук да се изразя много образно - чрез това, че то самото не желае нищо за себе си. В мига, в който окото пожелае вътре нещо за себе си - да кажем, в мига, в който органичната дейност, жизнената дейност в окото стане твърде активна, например, когато се изгубва прозрачността, когато настъпи втвърдяване на лещата, или на стъкловидното тяло, при което окото от състояние на безкористност премине в състояние на егоизъм, тогава вече окото престава да бъде слуга на човешкото същество. Окото не бива да има претенцията, да бъде нещо за самото себе си. Това, разбира се, имам предвид относително, но нали всичко, което трябва да бъде казано, трябва да бъде изразено по един малко абсолютен начин. Самият живот след това внася относителност в него. Така ние можем да кажем: Окото дължи своята прозрачност по отношение на светлината на обстоятелството, че то самото не отделя себе си от човешкото същество, че то е безкористно.

Когато желаем да проникнем в духовния свят - това проникване, разбира се, става по душевно-духовен път - тогава в известен смисъл трябва да превърнем целия наш организъм в едно око. Този път не физически, тъй както става при окото, но душевно-духовно ни трябва да направим целия си организъм прозрачен, да го направим душевно-духовно прозрачен. Той не бива да бъде повече препятствие за нашето общуване със света.

При това определено не искам да кажа, че нашият физически организъм, така както го виждаме в живота, е болен, тъй както окото би било болно, ако имаме изискването за някакъв собствен живот. Тъй както ние сме поставени в обикновения живот, така нещата с нашия организъм са в ред, всичко това е съвсем нормално. Нашият организъм трябва да бъде непрозрачен. През следващите лекции ние ще видим как в обикновения живот нашият организъм не може да бъде око, че той трябва да бъде непрозрачен. С нашия обичаен душевен живот ние се намираме в нашия организъм благодарение на обстоятелството, че той е непрозрачен, благодарение на обстоятелството, че когато се огледаме пред нас не винаги застава целия духовен свят на космоса. И така, за обикновения живот е правилно, но малко е, че организъмът ни е непрозрачен. Но по този начин ние не можем да опознаем духовния свят, тъй както не можем с едно болно от катаракта око да познаем светлината. А чрез пътя, по който нашият организъм бива умъртвен чрез страдание, чрез болки, чрез преодоляване на трудности, чрез този път организъмът става прозрачен. И по този начин в действителност възниква възможността, тъй както за окото, когато прогледне, възниква възможността да възприема светлината свят около себе си, така за целия организъм възниква възможността да възприема духовния свят около себе си - тогава, когато по този начин сме

направили организма прозрачен. Това, което описах, е същото, което по селата на традицията е достигнало до наше време от едни по-стари времена, от които произхождат най-важните религиозни възгледи и което, не по пътя на личното откритие на съвременното човечество, е довело до онзи телесен аскетизъм, който аз сега нагледно се опитам да опиша.

Днес ние не можем да подражаваме на този аскетизъм. В по-стари времена това е било едно общо настроение в човека, тогава когато същият се е стремил към познание, когато е желал да чуе какво става в свръх сетивните, в духовните светове: тогава човек се е обръщал към определени самотници, към такива хора, които са се отделили от живота. Това е едно общо вярване, че от хора, застанали в кипежа на живота, човек нищо не може да научи и че това, което трябва да бъде научено от духовните светове, може да бъде придобито единствено в самота, и че човекът, който желае да има знание и познание трябва да стане нещо различно от това, което е обикновеният човек.

В съгласие с нашия житейски възглед ние вече не можем да разсъждаваме така. Днес ние се стремим да вярваме само на този човек, който е стъпил здраво на двата си крака, който се труди с ръцете си за другите хора, който има стойност в живота, който може да работи, да действа, който знае как стават нещата в живота. Това усамотение, на което в по-стари времена се гледа като на предварително условие за едно по-висше познание, това усамотение вече не може да ви бъде възглед. Ако днес ние вярваме на човека, ние трябва да имаме пред себе си една активна личност, човек, който не напуска живота, но който *се впуска в живота*. Не е възможно днес ние да имаме същото отношение спрямо познанието, до което някога са достигали аскетите, не можем от това познание да черпим знания за божествено-духовния свят.

Поради тези съображения днес ние трябва да стремим към тази прозрачност, изхождайки от самия душевно-духовен елемент, без при това чрез аскетизъм да отнемане на нашето тяло неговата сила за действие. И ние можем да направим това. Можем, защото чрез нашето вековно природо-научно развитие ние сме при добили ясни понятия. И ясни идеи. Чрез това природо-научно развитие ние сме в състояние да обучаваме своето мислене. Това, което казвам тук, не е насочено срещу интелектуалното. Навсякъде интелектуалният елемент трябва да бъде основа, основа трябва да бъде ясното мислене. Ала върху тази интелектуалност върху това ясно мислене трябва да надстроим онова, което след това да ни отведе в духовния свят.

Изключително лесно е днес да изискваме ясно мислене от човека. Нямам възражения срещу ясното мислене. В наше време, което отстои вече на векове от делата на Коперник, на Галилей, такова едно ясно мислене

е нещо, което се разбира от само себе си. Жалкото е само, че те все още не е станало нещо естествено и за най-широките кръгове от хора. Но в основата си е лесно човек да постигне ясно мислене, когато мисленето постига тази яснота за сметка на една пълнота, на една съдържателност. Празните мисли лесно могат да бъдат ясни. Но в основата на цялото ни развитие трябва да залегнат съдържателни, ясни мисли, ясни мисли *със съдържание*.

Това, което древният аскет е постигал чрез умъртвяване, чрез парализиране на физическото тяло, това ние постигаме благодарение на обстоятелството, че в известен смисъл вземаме в собствени ръце нашето лично душевно развитие и че например в един определен момент от нашия живот ние си задаваме следния въпрос: Какви навици имаш? Кои са твоите особености? Кои са твоите лоши черти? Какви симпатии и антипатии имаш? И след като човек постави всичко това напълно ясно пред душата си, той опитва, първоначално по един съвсем прост начин да си представи какво би представлявал самият той, ако носеше в се бе си един друг вид антипатия, едва друг вид симпатия, една друг вид съдържание на душевния живот.

Човек не бива да си представя, че тези неща са много лесни, защото често пъти са необходими много години, за да може човек, изхождайки от своята вътрешност, да направи това, което иначе прави самият живот. Да разгледаме веднъж съвсем честно самите себе си. Ние ще си кажем: Такива каквито сме днес, такива не сме били преди десет години. Вътрешното съдържание на душата, също така вътрешното устройство на душата са се променили изцяло, но кое точно е допринесло за това? Животът. По един съвсем несъзнателен начин ние сме отдали себе си на живота. Ние сме се хвърлили в течението на живота. *Можем ли това, което животът извършва с нас, да го направим сами, можем ли да погледнем към това, което трябва да бъдем след десет години, да го изнесем пред себе си, да си поставим за цел и след това с желязна воля да започнем да работим за неговото осъществяване. Ако успеем да обхващам целия живот, който работи над нас и който е толкова голям, ако успеем да съберем този живот в нищожните размери на собствения Аз, ако успеем така да съберем във волята на собствения Аз тези сили, които иначе се разпростира като едно жизнено море, ако успеем да направим крачка напред, ако успеем сами да направим нещо от себе си, тогава ние, изхождайки отвътре, успяваме да постигнем същото, което древният аскет е постигал отвън.* Той отслабва своето тяло, за да могат волята и познанието, мощно да се издигнат нагоре от отслабеното тяло и отслабеното тяло да стане прозрачно за духовния свят. *Ние трябва да засилим волята си, трябва да засилим мисловната сила, за да*

*станат те по-силни от тялото, което тяло трябва да продължава своята дейности:* ето така ние принуждаваме тялото да стане прозрачно за света на духа. Ние правим тъкмо *противоположното* на това, което прави древният аскет.

Виждате ли, тези неща аз съм ги представил в моята книга "Как се постигат познания за висшите светове?". Многократно това, което съм изложил е било разглеждано като един вид стар аскетизъм, било е така разглеждано, сякаш това е един стар аскетизъм в нови форма. Но който четете внимателно ще открие: всичко това е нещо съвсем различно от този древен аскетизъм. По човек не може да осъществи този нов аскетизъм, чрез който човек не напуска живота и не се оттегля в отшелничество, но чрез който нов аскетизъм човек именно остава в кипежа на живота, ако не успее с погледа си да надхвърли момента и да поглед не напред.

Помислете си само какви бихте желала да бъдете може би след 10 години. Човек трябва да вземе предвид цялото човешко същество между раждането и смъртта. Човекът живее лесно само в самия момент. Това, за което става дума тук е: Да се научим да живеем във времето, в хода на целия живота. Тогава светът на духа става прозрачен за нас и когато нашето тяло стане прозрачно, по този начин ние действително виждаме около себе си един духовен свят.

Всичко, което е описано например в моята "Тайната наука", е описано единствено на основата на подобно познание, в рамките на което човешкото тяло е станало тъй прозрачно, както обикновено е прозрачно окото за светлината.

Сега Вие ще кажете отново: Добре, но ние не можем за всеки един учител да допускаме предварително, че той ще достигне до подобно духовно познание, преди да е станал възпитател, преди да е станал преподавател. Отново, както и вчера по отношение на йога, аз трябва да кажа следното: Това изобщо не е необходимо. Тъкмо това е, което детето в сферата на физическото ни поднася като едно послание от духовния свят и което ние тепърва трябва да търсим за целите на едно по-висше познание. Така че учителят, когато има правилни инстинкти, вращава в едно духовно отношение спрямо детето. Ала днешното интелектуално време в много отношения се е отдалечило от подобно духовно поведение и спрямо всичко се отнася по интелектуален начин. Ето така днес ние сме, достигнали дотам, да казваме в областта на възпитанието: Трябва да възпитаваш така, че на своята степен детето да разбира всички по един и същи начин. Да, тук ние лесно стигаме до една тривиалност, която в момента на възпитанието може да бъде изключително удобна. В момента, когато поднасяме на детето всичко по един тривиален начин, ние постигаме много, така че всичко да е съобразено с неговото разбиране. Ала този,

който разсъждава по този начин, изхождайки от интелектуалността, той не се съобразява с цялостния ход на човешкия живот, той не се съобразява с това, какво произлиза от едно условие, към което тласкаме детето, когато това дете стане възрастен мъж, възрастна жена, или старец. Такъв човек не се съобразява с живота, той не се съобразява например със следното.

Да приемем: Имам в себе си ясното познание, че между смяната на зъбите и настъпването на половата зрялост у детето преди всичко друго авторитета, че детето има нужда от примери, в които примери да вярва: тогава аз допринасям с нещо за това, детето да ми вярва, защото за него аз съм посредник на божествено-духовния свят. Детето ми вярва. То приема нещата, но все още не ги разбира. Ние не разбираме толкова много нещо, които несъзнателно сме приели у себе си в нашата детска възраст. Ако в своето детство ние приемахме само това, което разбираме, тогава за нашия по-късен живот би останало много малко. И Жан Паул, немският поет и мислител, не би могъл да каже, че през първите три години от своя живот човек придобива повече неща за своето човешко съществуване, отколкото през три години, прекарани в някоя академия.

Но нека да погледнем какво означава, ако да кажем в своята 35-та година, изхождайки от някаква жизнена ситуация, получа в себе си следното чувство: Ето тук сега в тебе се надига нещо, което ти преди си чувал от твоя възпитател. Тогава ти си бил може би само на 8, или 9 години и нищо не си разбирал от това. Но възпитателят е бил за тебе личност, достойна за уважение. Ти си му вярвал. Той се е впълтил в твоята душа, в твоята памет. Ето сега това се надига. Сега то получава своето разбиране спрямо живота, всичко това ти успяваш да проумееш.

Човек, който в по-късния си живот по този начин може да извади нещо от дълбините на своя душевен живот, което едва тогава да разберем, за този човек всичко това представлява извор на жизнена сила. Това не прекъснато го пронизва с жизнена сила. Когато усетим по този начин нещо да се надига в душата ни, което сме приели у себе си в едно по-ранно време, изхождайки от почитание, от авторитет в което едва сега разбираме, тогава трябва да обърнем внимание на обстоятелството, че ако искаме да възпитаваме по правилен начин, ние трябва да имаме предвид не момента, но целия живот. И към това трябва да се насочваме с всичко, на което трябва да научим детето.

Казаха ми, че вчера е било предизвикано негодувание чрез образ с чиято помощ на детето да бъде създаде но понятие за това, как човекът може да стане съпричастен на безсмъртието. Аз казах да стане съпричастен не на "вечността", но на "безсмъртното". Аз казах: За непосредственото разглеждане в този случай изплува образът на излизащата от какавидата

пеперуди. Този образ трябваше да онаглежи не нещо друго, а онова, което след това беше прибавено като излизане на душата от физическото тяло.

Едно възражение срещу този образ е следното, какво произлиза всъщност от света чрез този образ: защото този образ беше представен именно, за да се противопостави на възражението, че излизането на пеперудата не е едно правилно понятие за безсмъртието. Естествено в логичен смисъл това не е правилно понятие. Но става дума за следното: Какво понятие да поднесем на детето, какъв образ да внесем в детската душа, за да не я приближим твърде рано до логиката. От това, което ние чрез този образ - да кажем във възрастта от 8-9 години - поднасяме на детето, от това израства по-късно именно правилното понятие за безсмъртието.

И така става дума за "какво" - то, става дума за едно жизнено възприемане на битието. Това е, което така невероятно трудно бива разбираемо в нашето интелектуалистично време. Естествено е, че детето ние трябва да научим на нещо, различно от това, което в по-късна възраст ще произлезе от тях - иначе би било не правилно да характеризираме детето като несръчно, като палаво, каквото то действително е, ако искаме да характеризираме само възрастния човек. За този, който вижда живота, съществуват не само малки и пораснали деца, но съществуват и детски и възрастни представи и понятия. И ако искаме да бъдем истински възпитатели и преподаватели, ние трябва да погледнем на този живот, а не на това състояние на израсналост.

Считам за щастлива съдба, че ръководството на основаното от Емил Молт в Щутгарт - Валдорфско училище ще ми бе предадено едва през 1919 год., когато това училище бе основано. Защото, макар преди да се бях занимавал професионално много с възпитание и преподаване, все пак трябваше да считам, че ако една тъй голяма възпитателна и преподавателска задача, каквато се изправи пред мен чрез Валдорфското училище, ако тези задача беше възникнала в живота по-рано, тя би могла да бъде разрешено по същия начин, по който, както аз вярвам - разбира се относително, до една определена степен - че тази задача беше разрешена от учителския колегиум на Щутгартското Валдорфско училище. И всичко това по причина, че по-рано аз не бих се осмелил да формирам учителски колегиум, който в такава степен да е изграден от познавачи на човека, но това означава и от познавачи на детето, както това се осъществи през последните години. Защото за една истинска педагогика, всяка истинска дидактика, както вече казах, трябва да почива върху познаването на човека. За тази цел човек първоначално трябва да придобие възможността, да вниква последователно в съществуването на човека. И именно по

отношение на това вникване в същността на човека преди около 35 година пред мен изплуваха първите възгледи - ако мога ориентировъчно да спомена този личен елемент.

Това бяха духовни възгледи на същността на човека, за развитието на човека. Казвам духовни възгледи, не интелектуални. Ала нещата по отношение на духовните истини стоят съвсем различно в живота, отколкото по отношение на интелектуалните истини. Това, което сме прозрели интелектуално, което, както се казва, сме "доказали", това ние можем да съобщим и на другите хора, защото нещата се ясни, когато логиката е ясна. Духовните истини не са завършени, дори когато сме завършили с логиката. Духовните истини са такива, че първоначално те трябва да преминат заедно с хората през живота, за да могат да бъдат напълно завършени. Ето защо аз не посмях да изкажа определени истини за същността на човека, такива, каквито ги видях преди 35 год. Тези неща аз се осмелих да кажа едва преди няколко години в моята книга "Върху загадките на душата". Между първата концепция и излагането на тези неща пред света изтекоха 30 години. Защо? По причина, че такива истини трябва да бъдат погледнати от позицията на различните възрасти, защото тези истини трябва да преминат заедно с човека през неговите различни възрастови периоди. Това, което един млад човек изживява като духовни истини на 23, или 24-годишна възраст, това бива изживяно по съвсем различен начин на 35-36 години, в различно на 45-46 години. И аз споменавам само един факт - това, което представлява насоки в познанието за човека, него аз се осмелих да кажа пред света в една книга, едва след като бях прекарачил 50-те години. И едва сега аз мога да изкажа всичко това пред един учителски колегиум, за да бъде то нещо основно за учителите, които да го прилагат при всяко едно отделно дете.

И така аз мога да кажа: когато излезе моята малка книжка "Възпитание на детето" от гледна точка на Духовната наука, тогава аз вярвах, че говоря за възпитанието така, както говори един човек, който не е съгласен с много неща в днешното възпитателно дело и който би желал да види много от нещата задълбочени. Но тогава, когато пишех тази книжка, все още не бих могъл да поема задачата за ръководството на Валдорфското училище, защото за тази цел преди всичко бе необходим един учителски колегиум с познания за човека, познания подтикнати от духовния свят. Това познание за човека днес много трудно може да бъде постигнато. Днес ние сравнително лесно постигаме познание за природата, ние сравнително лесно достигаме възглед за това, което е крайна точка на органичното развитие. Ние започваме долу при най-просто устроените живи същества и си изясняваме как се развиват нагоре нещата до човека. И ето тук човекът е застанал като крайна точка на развитието. Но при това

единственото, което знаем е, как човекът е застанал като крайна точка на органичното сътворение пред нас. Ние не вникваме в самия човек. Ние не вникваме в неговата същност. Ние знаем само, доколко човекът представлява най-висшето животно, но ние не знаем какво представлява всъщност човека, ако придобиваме природо-познанието, достигнало едно тъй високо съвършенство и срещу което тук ние нищо няма да възразим, напротив, което заслужава удивление. Нашият живот е провикнат от това природо-познание, ала за целите на възпитанието ние се нуждаем от познание на човека и то практично познание за човека, такова познание, което да действа индивидуално спрямо всяко отделно дете. За тази цел на нас ни е необходимо преди всичко едно общо познание за човека.

Днес бих желал да се спра на няколко насоки, които изплуваха пред мен преди повече от 30 години и които се превърнаха в основа за индивидуалното обучение на /Валдорфското училище/ Валдорфските учители. Та нали въпросът се свежда до това, във възрастта, в която децата постъпват в народното училище, пред нас да изпъкне душевния живот на тези деца. През следващите дни аз ще говоря и за възпитанието на съвсем малки деца. На мене ми причинява голяма болка обстоятелството, че все още не можем да имаме училище за съвсем малки деца, което да предхожда Валдорфското училище. И че ние трябва да поемаме децата на 6-7 годишна възраст, но друго ние не можем, тъй като нямаме пари за целта. Идеалът, разбира се, се състои в това, колкото се може по-рано децата да бъдат обхванати от възпитателния процес.

Когато децата постъпват в народното училище, в основното училище, те застават пред нас като души, това означава че най-същественото от тяхното физическо /развитие/ възпитание до смяната на зъбите вече е естествено, или не е осъществено, в зависимост от това дали инстинктите на родителите и на възпитателите са разбирали това. Така, че ние можем да кажем: Най-същественото във физическото възпитание, което слея това наистина продължава - ние ще видим, когато описвам отделните фази на възпитанието - ала най-същественото, основата се формира до смяната на зъбите. След това ние имаме работа с душата на детето и ние така трябва да направляваме неговото душевно развитие, че от това да укрепва, да заяква неговото физическо развитие.

А когато детето преминава през периода на половата зрялост, тогава то се приближава до един период, когато ние вече не можем да казваме "дете", когато младите господа и младите дами достигат до свободното боравене със своя дух. Ето така, започвайки от телесното преминавайки през душевното, човек се отправя към духовното.

Но ние ще видим, че всъщност *духовното не може да бъде възпитавано. То трябва да бъде естествено свободно да излезе навън в света. Духовното човек може да научи само от живота*, при детето от основното училище ние имаме работа само с неговата душа. Ала душата, душевното съдържание, изразява себе си в най-общи линии в мислене, в чувствуване, във воля. И ако изхождайки от основите, ние разберем по какъв начин мисленето, чувствуването и волята се съдържат в цялостния човек като душевен живот, тогава ние ще получим основата за цялото човешко възпитание.

Наистина, таблицата за умножение все още не представлява цялата математика, но човек първо трябва да научи таблицата за умножение и след това може да премине към диференциалното и интегралното смятане. Във възпитанието нещата стоят по друг начин - аз не казвам, че с това, което разисквам тук, аз характеризирам някаква много висша наука, аз характеризирам само основата. Висшата наука, тя не може да бъде построена така, както диференциалното и интегралното смятане биват построени, изхождайки от елементарната математика. Висшата наука трябва да бъде построена, изхождайки от практичното приложение на тези прости елементарни насоки от страна на учителя, или на възпитателите в училището.

Когато се говори за душевния живот на човека, днес в този материалистичен век, ако изобщо душата бъде призната - говори се вече за психология, за душевна наука без душа - но ако изобщо все още бива признана душата, днес се казва: душата е нещо, което може да бъде опознато по вътрешно-душевен път и това зависи - без да се занимавам сега с философската страна - по някакъв начин с цялото човешко тяло. И ако сега се огледаме в нещата отлично образована психология, ние ще открием, че душевният живот, мислене то, чувствуването, волята, биват свързани днес в най-широк обхват с нервната система на човека. Животът на нервната система е това, което по един телесен начин опосреднява откриването на душевния живот и което телесно е свързано с душевния живот.

Ето, това е, което преди 35 години ми се стори неправилно, неправилно дотолкова, доколкото в нашия душевен живот като *възрастни* хора - подчертавам това, защото аз не мога да разглеждам детето, ако преди това не разбираме *възрастния човек* - в нашия душевен живот като *възрастна* хора са непосредствено свързани с нервната система само *мисленето и представите*. Животът на нервната система има връзка само с представите.

*Чувствуването* не е непосредствено свързано с нервната система, но е нещо, което можем да наречем *ритмичната система* в човека, ритъм,

дихателен ритъм и ритъма на кръвната циркулация с тяхното чудно взаимодействие. Разбира се, числата са само приблизителни, те при всеки отделен човек са индивидуални, но в общи линии при възрастния човек броя на сърдечните удари е четири пъти повече, отколкото броя на дихателните движения. Тази вътрешна връзка между дихателния и пулсов ритъм, в този разпространен надалеко ритмичен живот на човека, те формират ритмичната система у човека, втората негова природа спрямо тази на главата - природата на нервната система. Ритмичната система разпростира върху себе си и върху онзи ритъм, който ние изживяваме, когато спим в бодърствуваме. Това е също един жизнен ритъм, който ние днес често превръщаме в антиритъм, но това е също един ритъм. В човешкия живот съществуват още много такива ритми. Човешкият живот е построен не само върху живота на нервната система, но той е построен и върху този ритмичен живот. И тъй както животът на нервната система е непосредствено свързан с мисловните способности, със силата на мисленето, така непосредствено чувствуването е свързано с тази ритмична система.

Чувствуването на изживява себе си директно в живота на нервната система, но чувствуването изживява се бе си директно в ритмичната система. И когато ние си представяме собствената ритмична система, когато си представяме нашите чувства, тогава ние чрез нервите и с помощта на представите възприемаме нашите чувства, тъй както външно възприемаме светлините и цветовете. Или чувствуването е свързано индиректно с живота на нервната система и ние не можем да разберем човека, ако не знаем, как човекът диша, как дишането е свързано с кръвообращението и целият този ритъм намира израз в човека, когато той като дете лесно се изчервява, лесно побледнява, как всичко това е свързано с ритмичния живот, което от своя страна намира отражение в детските страсти, в детските усещания и чувства на любовна привързаност. Ако ние не знаем това, което непосредствено живее в /ритмичната система/ ритмичния живот в което само бива проектирано в живота на нервната система, превръщайки се по този начин в представа, тогава ние не можем да разберем човека, когато казваме: душевният живот е свързан с живота на нервната система, защото от душевния живот единствено мисленето е свързано с живота на нервните система.

Това, което казвам тук, аз го казвам като един непосредствен възглед, който изплува от духовно възприемане. За този духовен възглед не съществуват в същия смисъл доказателства, тъй както съществуват те за чисто интелектуалното мислене. Но всеки, който непосредствено приеме този възглед, може да го подложи на изпитание със своя здрав

човешки разум и преди всичко с това, което външната наука казва по този въпрос.

Към това, което вече казах, мога да прибавя следното: една голяма част от работата, която ми предстоеше през тези 35 години, през които аз трябваше да подложда да проверка първоначалното схващане за това разделяне на човешката природа, тъй както излагам това схващане днес, една голяма част от това време бе отделена за труда, да бъде проследено във всички области на физиологията, но природната наука изобщо, на биологията, дали тези неща могат да бъдат потвърдени и по един външен естествено-научен път. Днес аз не бих разказвал тези неща, ако нямаше тези опорни точки. И аз спокойно мога да посоча, че много от това, което казвам, може да бъде доказано по естествено-научен път.

След това като трети елемент, противоположно на мисловния и чувствения живот ние имаме *волевия живот*. И този волеви живот също така не е свързан директно с нервната система, но този волеви живот е свързан директно с човешката *веществообмяна и с човешките движения*. Вещообмяната е тясно свързана с движението. Забележете, какво става с веществообмяната на даден човек, който не се дават правилно, в какво става с неговата двигателна система. Аз посочвам двигателната система и веществообмяната като трета съставна част на човешкото устройство. С тях непосредствено е свързан волевия живот.

Всяко разгръщане на волята у човека е съпроводено от особена форма веществообменни процеси. С веществообмяната е много по-тясно свързана волята, отколкото мисленето. Естествено човекът трябва да има здрава веществообмяна, ако желае да мисли по здрав начин. Ала по една непосредствен начин мисленето е свързано с една съвсем различна дейност в нервната система, която не е веществообмяна, докато волята на човека е свързана непосредствено с веществообмяната. И тази свързаност с веществообмяната е тъкмо онова, което човек трябва да познава.

Когато ние възприемаме представи за нещата собствена воля, когато мислим за волята, тогава дейността на веществообмяната се проектира в нервната система. Едва успоредно, индиректно, волята действа в нервната система. За възприемане на нашата собствена волева дейност служи онзи елемент, който се развива в нервната система по отношение на волята.

Ето така, когато действително прозрем човешката същност, ние достигаме до връзките между душевния и физическия елемент у човека. Мисловната дейност в душевната сфера изявява себе си в сферите на физическото под формата на нервната дейност: същността на чувствата в душата изявява себе си във физическата сфера под формата на ритъм в дихателната система, в кръвоносната система и то директно, а не индиректно по

обходния път на нервната система, по пътя на нервната система. Волевата дейност изявява себе си във физическата природа на човека, чрез една фина вещообмяна. Съществено е да се познаят фините вещообменни процеси, които протичат, когато се разгръща волевата дейност под формата на процеси на изгаряни в човека.

Ако човекът има тези понятия, които аз можах да набележа чрез някои насоки - чрез тяхното приложение, което ще ни се представи през следващите дни, ще бъдат изяснени и подробности - ако човек има тези елементарни насоки, тогава очите му ще се отворят за всичко онова, което изплува пред нас в детската природа. Защото детската природа все още не е така устроена. Напротив, малкото дете е все още изцяло сетивен орган, а всъщност тя е само глава, както вече разясних това.

Особено интересно е по отношение на един възглед от духовното познание да разберем, че детето има различно вкусово усещане от това на възрастния. Възрастният, след като е пренесъл вкусовото усещане в сферата на представите, вкусува с помощта на свое език и след това дава отговор, какъв е вкусът. Детето - в най-първите седмици на своя живот - *вкусува с цялото си тяло*. Вкусовият орган се простира през целия организъм. Детето вкусува със своя стомах, то има вкусово усещане, дори когато хранителните сокове биват поети от лимфните съдове и когато преминават в целия организъм. Когато е поставено на майчината гърд, детето е изцяло проникнато от вкусовото усещане. Това е, което ни е просветлено от един душевен процес, който по-късно вече не е разположен в цялото тяло, но който по-късно е разположен само в главата.

Ето така ние се научаваме да наблюдаваме малкото дете, научаваме се да наблюдаваме и по-голямото дете, когато знаем, че едно дете се изчервява лесно при един, или друг повод, друго побледнява при един, или друг повод, едно дете лесно изпада в състояние на възбуда, лесно движи своите крайници: едно дете се проявява ярко, друго се спотайва срамежливо и т.н. Когато имаме тези основни линии, които ни позволяват да знаем, къде са залегнали отделните проявления, дали във веществообмяната система, когато нещо се проявява душевно под формата на воля, дали в ритмичната система, когато душевно се проявява като чувство, или в нервната система, когато душевно се проявява като мислене, тогава ние ще се научим да наблюдаваме детето, тогава едва ще знаем, накъде да насочваме своя поглед.

Вие вероятно всички знаете, че има хора, които изследват нещата с микроскоп. Тези хора виждат чудни неща под микроскоп: но има и хора, които все още не умеят да гледат под микроскоп: те поглеждат в микроскопа, но както и да го насочат, те не виждат нищо. Човек първо трябва да се научи да гледа, при което първо трябва да се научи да борави с

инструмента, чрез който гледа. След това, когато човек се е научил да гледа под микроскопа, тогава може да види и съответния обект. Ние нищо не можем да видим у човека, ако не сме научили правилно да насочваме духовните, душевните очи по посока на това, което съответствува на мисленето, на чувствуването, на волята. Насочването на погледа - това е, което трябва да постигнем сред учителите на Валдорфското училище. Защото учителите, първо, трябва да разберат как стоят нещата при децата, след това те могат да достигнат до правилно преподаване. Беше необходимо да изложим предварително тези неща за тричленното устройство на човека, за да можем да постигнем по-добро разбиране по отношение на отделните физически възпитателни мерки и възпитателни методи.

#### *ЧЕТВЪРТА ЛЕКЦИЯ*

19 август 1922 год.

Би могло да се стори някому, че това възпитателно изкуство, за което трябва да говорим тук, сякаш желае да ни изведе от практиката на живота и да ни отнесе в една чисто духовна област и сякаш при това развитието на човека ще бъде изнесено в една твърде духовна насока. Това би могло да се стори на човека след всичките разисквания, които направих до тук и които трябваше да разгледат духовната основа, която възпитателят трябва да има като условие за своето познание. Но това е така само на пръв поглед. Защото в действителност тъкмо това е възпитателно изкуство, към което се стремим чрез застъпления тук светоглед, тъкмо това възпитателно изкуство поставя пред себе си в най-силна степен практични и жизнени задачи. Защо тук стана първоначално дума за духовното в човека? Защото според този възглед всичко казано по отношение на духовната същност има за цел на първо място да отговори на въпроса: По какъв начин, чрез съзнателното правилно отношение, изхождайки от дадена духовна основа, можем да разбираме човешкия физически организъм в детска и в юношеска възраст?

От начало дори би могло да ни се стори противоречие, че един насочен към духовната същност светоглед по отношение на възпитателното изкуство отдава най-голямо значение на развитието на физическия организъм. Но това противоречие ще намери разрешение когато насочим вниманието си върху всичко онова, което ще изложим през следващите дни връзката с провеждането на възпитателната тема. Прокарвайки възпитателната тема, това противоречие ще отпадне по-лесно, отколкото е помощта на формални изявления, които биха могли да бъдат дадени на това място. Засега бих желал само да отбележа, че всъщност, когато днес говорим по въпросите на възпитанието, ние изпадане в едно много

странно положение. Защо то ако считаме, че трябва да реформираме много неща във възпитателното дело, то с това ние всъщност бихме казала, че не сме много съгласни с нашето собствено възпитание. В основата си в този случай ние твърдим, че намираме самите себе си изключително зле възпитани. И ето сега въпреки тава лошо възпита ние, което сами приписваме на себе си, в което така много критикуваме, ние въпреки това твърдим, че знаем как трябва да се възпитава правилно! Това е първото нещо, което внася в момента противоречие във всякакви реформаторски дискусии по въпроса на възпитателно изкуство.

Вторият елемент е нещо, което изпълва човека с едно тихо чувство на срам, когато започнем да говорим за възпитателно изкуство. Защото когато говори, човек се изправя срещу една аудитория. Човек говори как трябва да се възпитава и че трябва да се възпитава по начин различен от обичайния днес. Или в основата човек непрекъснато казва: Всички Вие сте зле възпитани. И човек дори призовава тези, които са зле възпитани, да започнат да възпитават по-добре. Или ние предполагаме, че както говорещият, така и слушателите, всъщност разберат добре, как трябва да се възпитава, въпреки че самите те би трябвало да се чувствуват изключително зле възпитани.

Това е едно противоречие. Но това е такова противоречие, което е създадено от самия живот. То може да бъде разрешено само от този възглед за възпитателното изкуство, който бива застъпен тук. Човек може изключително добре да знае какво липсва във възпитанието и какво би могло да бъде по-добре, тъй както можем да знаем, че една картина е добре нарисувана, въпреки че никога не бихме могли да развием у себе си способности, с които сами да нарисуваме една такава добра картина. Като чувствувашо същество човек винаги би могъл да твърди, че с в състояние да разбере висотата на една картина на Рафаел: но след като не е художник, човек не би могъл да твърди, че може да нарисува една картина като Рафаел. Да, би било много добре, ако хората в наше време мислеха по този начин. Но днес те не мислят така върху познанието за възпитателското изкуство, което те могат да имат: хората веднага започват да говорят за това, как трябва да възпитаваме. Това обаче е подобно на случая, когато даден човек, който не е художник и който не би могъл да бъде художник, започне да говори по отношение на една зле нарисувана картина, как тази картина би могла да бъде нарисувана добре.

В това изложение аз ще говоря от следната гледна точка, че не е достатъчно човек да знае в общи линии какво означава добро възпитание: Но, че е необходимо човек да познава и техническата страна, това което в частност принадлежи на възпитателното изкуство и че човек като възпитател и учител трябва да схваща всичко това така, както художникът

възприема нещата в своето изкуство. Човек трябва да има усет за това, че практическото провеждане на преподаването и на възпитаването трябва да протича не нивото на съзнанието. По тази причина в преходното изложение аз се опитах да изложа елементарните основни линии за присвояването на тази способност: и това разглеждане аз бих желал да продължа сега. Защото това, което за художника е наблюдение и боравене с форми и цвят, това за майстора в областта на възпитанието е познанието за духовната същност на човека.

Човек лесно може да каже: Човекът се развива в своя живот в смисъла на своите заложби и в приспособяването си към околната среда: и човек се развива по такъв начин, че постепенно в неговия живот се разгръщат заложените в придобитите сили. Но това не е достатъчно. От преходното изложение можем да ви дим, че човекът представлява едно тричленно същество, че неговото мислене е свързано с нервно-сетивната система в организма и то в смисъл на физическа зависимост от тази система. Чувствуването е свързано с ритмичната система, предимно с дихателната система и със системата на кръвообращението: а волевата система има за своя основа двигателната и веществообменната система.

Тези три системи се развиват човека по такъв начин, че всяка една от тях има свое собствено време и че върховата точка в развитието на всяка една от тях попада в различни жизнени периоди. В първата възраст до смяната на зъбите - вече както казах това - детето е в смисъл на олицетворение - изцяло един сетивен орган. То е в известен смисъл изцяло глава: и цялото му развитие изхожда от нервно-сетивната система. В нея са разположени изходните начала за формиращите сили в целия организъм. Бидейки главен актьор нервно-сетивната система пронизва целия организъм: и всички впечатления от външния свят влияят върху целия организъм, докато в по-късния живот те вливат върху периферията на сетивната система физически, но по-надълбоко в тялото те действуват само душевно.

Бихме могли да кажем: зрелият човек е така организиран, че светлината със своите физически въздействия спира в окото и че по-нататък в организма прониква само пронизаната от чувството представа, изпратена от светлината. При детето нещата не стоят така, че в известен смисъл всяко едно кръвно телце бива вътрешно-физически възбудено от светлината. Във всеки случай човек не бива да разбира тези въздействия по такъв начин, сякаш те могат да бъдат доказани с груби физически методи. Детето е все още отдадено на въздействията на онези етерни есенции, които в по-късния живот действуват само на повърхността на тялото, действуват само в сетивните органи, за да може човекът вътрешно да разгръне нещо съвсем различно. До смяната на зъбите детето представлява

сетиво с целия си организъм: израслият индивид е на повърхността и сетиво, а във вътрешността си душа. Трябва да съблюдаваме това в конкретните му подробности. Този възрастен човек, който е изправен пред едно съвсем малко дете, пред едно кърмаче, той като човек се превръща във възпитател на детето с цялото си вътрешно изживяване. Да приемем, че до детето е застанал един угрижен човек, такъв човек, който има основание за бъде угрижен. При зрелия човек това, което представлява физическо въздействие на тези душевни грижи в областта на конструкцията, мимиката и движението на неговото тяло намира в слаба степен външен израз. Когато имаме някаква грижа, устата им е винаги малко пресъхнала. И когато при определени хора грижата стане нещо обичайно, когато тя продължава, тогава тези хора имат постоянно суха уста, с лепнеш език и с горчив вкус: те дори имат лек задух. При възрастният човек тези физически състояния представляват само тихи унтертонове на живота.

Ала детето, което расте редом с възрастния, представлява имитатор и на най-слабите физически състояния на възпитателя. То насочва себе си изцяло според физиогиомичното изражение, според това, което то възприема от начина, по който възрастният разговаря, изпълнен с грижа, чувствува изпълнения с грижа човек, защото детето е изцяло сетивен орган. Между възрастния и детето се разиграват невеществени взаимодействия. Ако възрастният има някаква грижа, която е душевна, но която намира израз в лицето на определени физически последици, детето като подражател възприема физическите последици и в зависимост от тях оформя своята вътрешност, така, както окото бива проникнато от светлинното въздействие. Детето възприема този вътрешен жест, тази вътрешна мимика, която намират израз в лепкавия език и в горчивия вкус на устата. В целия организъм на детето се оформя един конституционален отпечатък на физическото изживяване у възрастния. Детето възприема издълженото бледо лице, което угриженият възрастен има, но то не може да приеме в себе си душевното съдържание на грижата, то само подражава на физическата последица от грижата. И резултатът е, че? веднага физическата конструкция на детето бива обхваната от духовните формообразуващи сили, имащи за седалище сетивно-нервната система. Вътрешните физически и по-фините органи биват изградени в смисъла на това, което детето е приело у себе си като физически отпечатък на грижата. Така детето получава един организъм, предразположен към грижа, който по-късно лесно възприема жизнените впечатления като грижа, което друг вид конструкция не би възприела по същия начин. Ето така чрез своя физически организъм детето се оформя като човек, изпълнен с грижи. Ако искаме да бъдем възпитатели в правилния сми-

съл на думата, е необходимо да имаме подобни познания за по-фини тежизнени въздействия. За учителя и за възпитателя те представляват такава предварителни условия, каквито за художника с способността да наблюдава въздействията на световите.

По описания начин протича животът на детето до смяната на зъбите. Това, което се разиграва в детската човешка същност, представлява една вътрешна борба. Ала човек може да получи правилна представа за тази борба само чрез познанието на духовната страна на света и на човека. Повече външно погледнато, това представлява една борби между унаследените качества на човека и между приспособяване към света, който го огражда, през времето, когато той е малко дете.

Човек се ражда с определени унаследени качества. Това може да разбере всеки, който е в състояние да наблюдава детето през първите дни и години на неговия живот. За това се говори много и от общоприетата наука: и тя се опитва да изследва подробностите на унаследяването чрез външно наблюдение.

В най-първия период от живота на детето наследствеността представлява най-важното: ала след това все повече изпъква приспособяването на човека към света. Постепенно унаследените качества биват така преобразени, че човекът започва да носи у себе си само това, което е унаследил от своите родители и от свои те прадеди, но той разтваря себе си, чрез всички свои сетива, чрез душата си, чрез целия си дух, на света от своето обкръжение. В противен случай той се превръща в едно отчуждено от света същество, в човек желаещ само онова, което е залегнало в смисъла на неговите унаследени качества и който представлява противоположност на целия свят на неговото обкръжение. Бива си жена степената на умиротворяване с живота, което умиротворяване в противен случай би трябвало да настъпи.

Но ние трябва да възпитаваме хора, способни да възприемат всичко онова, което става в света, който всеки ден, когато видят нещо ново да могат да променят своите усещания и своите претенции според това ново. Само такива хора няма да се затворят себично вътре у себе си, но ще могат свободно и открито да се изправят срещу света: И само това ще даде възможност да можем със света и с хората заедно да работим в живота.

Подобна правилна дарба за наблюдение на такива неща ще има онзи възпитател и учител, който формира своето отношение, изхождайки от познанието за духовния човек, по начин, който изложих в преходното разглеждане. Трябва да можем във всички подробности да наблюдаваме как през първите години от живота на детето наследствеността се намира във вътрешна борба с приспособяването към света.

Да опитаме, с една съвсем човешка познавателна всеотдайност, да изследваме чудния процес, разиграващ се, когато първите зъби биват сменяни от вторите. С първите зъби е на лице нещо унаследено. Те изглеждат почти така, сякаш външно са изцяло негодни за външния свят. И върху всеки един унаследен зъб постепенно започва да се формира един друг зъб. При това формиране бива използвана формата на първия зъб: Ала формата на втория зъб, който е постоянен, е нещо различно, тя бива приспособена към света. Това, което става със зъбите, това става и с целия организъм на детето през тази първа възраст от неговия живот. Смяната на зъбите представлява само симптом за други процеси, които обаче не се разиграват така явно за нашия поглед. По времето на смяната на зъбите детето от едно същество, изпълнено с наследственост, се превръща в същество, изпълнено от света. Раждайки се на белия свят, човекът носи у себе си един унаследен организъм. В хода на първите седем години човекът изгражда върху него един нов организъм. Бидейки един процес физически, той е същевременно и израз на въздействието на духовното и на душевното у детето. И този, който е застанал до детето в ролята на възпитател, трябва да се опита така да направлява и да ръководи този духовно-душевен елемент, че той да не разгръща себе си във вреда на здравия организъм, но да разгръща себе си в посоката на този организъм. Или като възпитатели ние трябва да знаем, какво трябва да се извърши у детето в духовно-душевен смисъл, за да може то да изгради върху унаследения един друг здрав организъм. Човек трябва да знае необходимото и да стори необходимото за духовната същност на детето, за да може по този начин правилно да се погрижи за физическата същност, защото така духовната същност се превръща във ваятел на физическата същност. Ако проследим по-нататък мисълта, която набелязах в увода на тази лекция, то ще стегнем до необходимостта да признаем следното: като учители и като възпитатели ние всъщност постъпваме в едно училище. Не можем да си представим, че ние сме наистина едни от най-умните хора. Човек може да разглежда себе си най-много като относително умен. Това положително ще доведе учителя до едно наистина здраво отношение към нещата. Ако с такова съзнание влизаме в час, то ще трябва да си кажем следното: между децата, които аз трябва да възпитавам, може би има някое, което е много умно, някое дете, което по-късно в живота ще стане много по-умно от мен. Ако този, който има у себе си заложбата да стане един ден много по-умен, отколкото съм самият аз, ако него искаме да възпитаваме само до тази степен на умност, която притеждавам самият аз, то тогава аз така бих го възпитал, че той ще изостане в сравнение с това, което би могъл да стане по-късно. Това не трябва да става в никакъв случай. Правилното е, този който има заложба за подобен ум,

така да бъде възпитаван, че по-късно в живота, той да стане много по-умен от самите нас. Трябва така да възпитаваме, че да бъдат формирани заложби, които самите ние съвсем не притежаваме. Но това означава: в човека съществува нещо, което ние като възпитатели, или учители изобщо не сме в състояние да обхванем. Това е нещо, пред което би трябвало да застанем с дълбоко страхопочитание: и което разгръща себе си чрез възпитателното изкуство, без при това ние да го внасяме като отражение на нашите собствени способности във възпитаването дете. Това ни отвежда до правилния отговор на въпроса, който току що бе поставен.

В живота възрастният човек често пъти знае изключително добре какво е правилно да се направи: обаче не може да го извърши. На човека не му достига сила за това. Често това, което прави човека безсилен спрямо необходимостта нещо да бъде извършено, често това е скрито много дълбоко в човека. Тогава едно истинско познание за човека ни показва, че физическият организъм е този, който носи нещо у себе си като подражанието на грижата, която характеризирах. Това подражание се е въплътило в организма. Чрез физическия организъм е възникнала една, превърната в навик, ориентация в живота. Може да имаме обаче случай, в който светът изисква нещо от човека, което изобщо не съответствува на неговото устройство в смисъла на грижата. Това устройство е възниквало чрез общуването с възпитателя. И като последица човекът е принуден да носи това, придобито в детството чрез подражание състояние на своя, изпълнен с грижи организъм. Ако искаме да практикуваме възпитателното изкуство, трябва да сме в състояние да се вглеждаме в подобни фини взаимоотношения в животи. Ако човек правилно разбира това, няма да казва: възпитателят, преподавателят има преди всичко задачата, по такъв начин да изгражда здраво тяло на човека, по който това изобщо е възможно: това означава, така да се погрижи за всичко духовно в своите потомци, чрез което в по-късния живот, физическият организъм на човека ще бъде възможно най-малко препятствие за онова, което духът желае да направи. Или от възпитателят трябва да се изисква в упражняването на своето изкуство той да се отнася така, както градинарят, който посажда някакво растение в земята и се грижи за него. Градинарят не може да внесе нищо от своята собствена същност в растежните сили на растението. Той само трябва да даде възможност на растението, да разгръне своите собствени сили. Ето така възпитателното изкуство трябва да се състои в следното, възпитателят да създава условията, при които неговите питомци могат да се развиват свободно. Това ще създаде и възможност детето да развие свободно своите по-висши заложби, по-висши от тези, които притежава учителят и това ще допринесе физическият

организъм на детето да не представлява отражение на организма на учителя.

Доколкото вникването в духовната същност на човека може да ни служи като основа в грижата ни за физическия организъм, стана ясно, ако погледнем степента на развитие, която природонаучното познание е постигнало днес. Изобщо можем да кажем, че правилното разбиране на това познание в много области описаната тук наука, изхожда от духовната страна на света, представлява без фантастика едно необходимо продължение на естествената наука. Тази необходимост не може да бъде видяна до момента, когато природо-научното мислене бива осъществено единствено чрез резултатите на сетивното наблюдение и на механичния експеримент. Ала с познанията произлизащи от това, не може да бъде добита основата за възпитанието на човека. Защото в човека природните процеси биват повдигнати на една по-висока степен от духовните сили.

Да вземем един отделен факт. Изключително значително е това, което например английският лекар д-р Клифорд Алберт е извела от своите изследвания за влиянието на грижата върху развитието на вътрешните органи, особено бъбреците. Хора, поставени силно под влиянието на някаква грижа, след известно време показват влошаване на бъбречните функции. Такъв един красив природо-научен резултат ни отвежда до пътя за изследване на духовната страна на света. Но този път трябва да бъде продължен. И това може да стане единствено чрез духовно-научните методи. Чрез тях по един нагледен начин целият човек бива възприет като едно духовно същество и едва по този начин може да бъде хвърлена правилна светлина върху подобен природо-научен факт.

Във възпитателното изкуство можем да си послужим с подобни, единни, предложени ни от природната наука факти едва когато ги разгледам от гладната точка, според която в цялостния си образ човекът бива разглеждан като едно духовно-душевно същество. От тази гледна точка може да бъде видяна и дейността на физическия организъм, осъществява се под влияние на духовното. Чрез такъв възглед ние добиваме правилно поведение спрямо детето си.

Трагичното на нашия материалистично ориентиран век е, че външно погледнато той открива много физически факти, но не притежава знания за тяхната взаимовръзка, което е в областта на духовното. Познанието на това време насочва всички погледи върху физическото: но му липсва погледа за значението на физическото, на материалното. Тъкмо изхождайки от материалистично ориентираната наука не може да бъде прозряно значението на материалното. Изследването на материалното без усет за духовното, което едва осветлява материалното, представлява сяпано търсене в тъмна стая. науката за духовното именно ще покаже нався-

къде въздействието на духа върху физическото. Когато познанието стане активно в тази насока, тогава човек няма да се прекланя пред нещо мистично измислено като пред дух, но човек ще проследява духа във всички негови участия в рамките на материалния свят. Защото само когато познаем духа като творчество, създаващо навсякъде материя, само тогава добиваме истинно познание: а не когато човек като мистик се прекланя пред някакъв абстрактен дух, застанал на своя трон в някаква въздушна кула и всичко останало материално разглежда като едно недуховно битие на света.

Трябва дълбоко да вникнем, как в съвсем малкото дете, приблизително към неговата седма година нервно-сетивната дейност, ритмичната, дихателна дейност и тази на кръвообращението, двигателната дейност в веществообмяната навсякъде си взаимодействуват, но така, че нервно-сетивната дейност е тази, която владее над всичко. При детето дихателният ритъм, ритъма на кръвообращението, веществообмяната са процеси, които могат да бъдат разбрани в своята същност, ако видим в тях постоянно разгръщащата се нервно-сетивна дейност.

Ако едно дете види пред себе си лице, набраздено от грижи, тогава това действа върху детето първоначално като едно сетивно впечатление. Но това впечатление се пренася върху начина, по който детето диша и оттам върху целия двигателен апарат и върху веществообмяната.

Когато трябва да възпитаваме едно дете във възрастта след смяната на зъбите, или приблизително след седмата година, тогава в него вече не преобладава нервно-сетивната система както е било преди това. От този момент нататък тази система се отделя относително самостоятелно от останалите телесни дейности: и тя се насочва на физическо външния свят. Тя се проявява вече повече на повърхността на физическия организъм. От смяната на зъбите до настъпването на половата зрялост в детето преобладава предимно ритмичната система. И това е, с което преди всичко друго трябва да се съобразяваме в основното училище.

В основното училище ние имаме деца между смяната на зъбите и настъпването на половата зрялост. Тук трябва да знаем: с цялото преподаване и с цялото възпитание преди всичко влияем на ритмичната система. Всяко едно занимание с детето е погрешно, ако то е насочено да въздейства върху нещо, различно от тази ритмична система. Но какво действа върху тази ритмична система и в нея? Върху нея действа онова, което се доближава до човека в художествени форми и чрез една художествена дейност.

Да не забравяме, как с тази ритмична система е свързано всяко музикално занимание. Музиката живее като ритъм, който намира продължение в самата ритмична система на човека. Самият вътрешен човек се превръ-

ща в лира и във виола. Цялата ритмична система поема у себе си като отпечатък това, което виола та и което пианото разгръщат по един музикален път.

И тъй както е с музикалното занимание, така и по един по-фин, по-интимен начин се проявяват пластиката и рисуването. Цветовите хармонии, цветовите мелодии също така биват в последствие изживявани във вътрешността на човека като вътрешни процеси на ритмичната органична система.

Ако трябва по правилен начин да застанем до детето като възпитатели, като преподаватели, то ние трябва да знаем, че в тази възраст с необходимо да поднесем на детето целия материал за изучаване по един художествен начин. Това е същественото за основното училище, целият урок пред децата да бъде така оформен, че да бъде насочен към ритмичната система на детето. С цялото преподаване и с цялото възпитание ние трябва така да се държим спрямо детето, че под влияние на нашето поведение то да бъде в състояние свободно и хармонично да развива своята ритмична система.

Колко внимание се обръща на това обстоятелство днес става явно, когато видим, че по природо-научен път човекът се стреми към изключително ценни резултати за същността на детското устройство, но които биват интерпретирани без оглед на духовното и след това по същия начин биват приложени в преподаването.

Правят се опити в експерименталната психология. Хората искат да знаят е каква скорост у детето настъпва умора при тази, или онази дейност и възниква стремежа урокът да бъде построен според познанията за настъпването на умората. Като природо-научни познания тези резултати да експерименталната психология са много добри и много ценни. За целите на преподаването те ще могат да бъдат използвани едва когато бъдат приети в светлината на един възглед за духовното човешко същество. Нищо не искаме да възразим срещу удачността на природо-научните опити в тази област. Но когато разгледаме цялата работа в светлината на духовното мислене, тогава човек си казва: когато детето, намиращо се между смяната на зъбите в периода на половата зрялост, усети умора в определена степен, то те не си въздействувал по правилен начин върху неговата ритмична система, но си въздействувал върху някаква друга система. Защото ритмичната система не се уморява в продължение на целия живот. Сърцето тупти през целия живот ден и нощ. Човекът се изморява чрез своята интелектуална, чрез своята веществообменна и двигателна система. Когато човек знае, че в описания възрастов период трябва да въздействува върху ритмичната система, тогава човек вижда, че опитите върху настъпването на умората показват къде сме действували

неправилно, къде сме се съобразили достатъчно с ритмичната система. Ако открием едно силно уморено дете, то трябва да кажем: трябва да направиш нещо за такова построяване на урока, чрез което той няма да действа изморително върху детето. Защото ако човек не мисли духовно, тогава той не се стреми да вземе предвид умората с помощта на всякаква други средства, но няма да се погрижи за нейното избягване чрез едно различно построяване на урока.

Въпросът не се свежда до това, да излезем и да кажем: нашата естествена наука е лоша, трябва да я оборим. Това не може да хрумне на един духовно мислещ човек. Но той казва: ние имаме нужда именно от едни повисши гледни точки, за да приложим природо-научното познание в живота. А това, което беше показано тук по отношение физическата страна на живота, същото това има властващо значение и в душевната страна и в моралната същност на човека.

Човекът би желал да каже: тъкмо в това, постепенно да доведем детето до способността правилно да разгърне в себе си морални импулси, в това се състои най-големият, най-значителният възпитателен въпрос. Ала моралните импулси не могат да бъдат внесени в детето, ако ние му повеляваме, ако му казваме: това трябва да стане така, това е добро - или чрез помощта на един апел да желаем да докажем на неговия интелект, че нещо трябва да стане в че е добро. Или ако му казваме: това е лошо, това е грозно, това не би трябвало да правиш - и ако искаме да му докажем, че това е лошо. Това, как човекът ще постави себе си интелектуално спрямо доброто и злото, спрямо цялото морално устройство на света, това е нещо, което тепърва трябва да се пробуди. И то се пробужда с настъпването на половата зрялост - ритмичната система в значителна степен е извършила своето в цялостното човешко развитие и когато интелектуалното узрява за своето пълно разгръщане. Само тогава изникват правилните морални импулси в човека със своята необходима сила, само когато в съответното състояние на зрялост той изживее вътрешното удовлетворение, сам да бъде в състояние да си изгради морална преценка за битието. Въпросът не се свежда до това да предаваме морални преценки, но въпросът се състои в това да се погрижим да зародишите, от които след това ще се формират собствените морални сили. Не бива да насаждаме в детето моралната преценка. Детето трябва така да бъде подготвено, че когато с настъпването на половата зрялост се пробуди в непълноценната оценъчна способност да бъде в състояние, чрез наблюдаване на живота, само да формира морална преценка. Това най-трудно ще бъде постигнато, ако даваме на детето готови повели. Но можем да го постигнем, ако въздействуваме върху него чрез примера за подражание, или чрез издигането на примери пред неговия поглед. Необходимо е

чрез описанието на такива хора, които са били добри, или които са добри, или чрез добри хора, изградени със силата на фантазията да даваме на детето образи на доброто. По този начин ритмичната система в детето изживява себе си по пътя на възприемане на доброто. Детето живее във възхода и в пада на чувства, които по един начин продължават да вибрират в ритмичната система. А благодарение на обстоятелството, че в този жизнен период ритмичната система в детето е особено активна, е възможно да се развият харесването, или нехаресването на добро и на злото. Апелира се, не към интелекта, но към симпатията спрямо доброто, което изплува пред душата на детето със силата на един образ и се апелира към антипатията спрямо злото. По този начин душата бива по такъв начин подготвена, та по-късно чувствуваната преценка да може да узрее до интелектуална преценка, когато настъпи правилната за това възраст. Въпросът се свежда не до настояването "ти трябва", но до това в детето да бъде предизвикана появата на една естетическа преценка, така че доброто да му харесва, то да се отнася към него със симпатия и да развие у себе си нехаресване, антипатия към злото, тогава когато неговото усещане се противопоставя на моралните факти.

Съществува голяма разлика дали ще подходим по този начин, или чрез интелектуалното формулиране на повели ще въздействуваме върху интелектуалността, за която детето трябва да се пробуди едва по-късно, когато надраства самото възпитание, когато вече се превръща в човек, който трябва да бъде защитаван от самия живот. Ние деформираме нещо в човешкото устройство, ако не подготвим човека така, че да бъде той в състояние в правилния период да изживее вътрешното удовлетворение от пробуждането на моралната сила. Ако подходим по начин, различен от описания, човекът няма да се пробуди за моралния елемент, но в съответната възраст той ще има у себе си само един абстрактен спомен за това, което при другите хора съществува като морална повеля. Ние подготвяме правилно детето в периода на неговото ритмично развитие, ако го доведем до естетическото харесване на доброто и до естетическо нехаресване на злото, защото в естетическото усещане е заложен зародишът, от който трябва да израсне интелектуалния елемент. Една директно развита интелектуална /система/ преценка е като цвете, откъснато от своето стъбло и от своите корени.

Когато се пробуди след половата зрялост и ако има в себе си само спомените за готови морално-интелектуални претенции, детето чувства себе си вътрешно поробено. То вероятно не казва на себе си, че е вътрешно поробено, но за целия по-късен живот на него му липсва онзи невероятен важен опит за живота, изразяващ себе си в следното смъртно

чувство: чрез живота моралният елемент сам се е пробудил в нея: сам съм разгърнал в себе си морална преценка: *тя е моя*.

Изживяването на това вътрешно удовлетворение в по-късния живот не се постига чрез едно абстрактно морално назидание, това трябва да бъде подготвено и по правилен начин.

Ето така навсякъде във възпитанието и в преподаването въпросът се свежда до "как". И така както по отношение на живота, насочен по посока на външния свят, така също и по отношение на живота насочен към моралния свят може да се каже, че само тогава възпитаваме и преподаваме правилно, когато възпитателят е в състояние да наблюдава, изхождайки от духовното, което в хода на различните възрасти изживява се бе си в нервно-сетивната система, в ритмичната, дихателната и системата на кръвообращението, във веществообмяната и в двигателната система поотделно, а също така и в взаимодействието на тези системи. Трябва да умеем, изхождайки от духа, да се гмуркаме във физиката и да можем да наблюдаваме как духът не прекъснато струи в бушува във физическото. Ако трябва за целите на преподавателското и на възпитателното изкуство да търсим познание за същността на човека, то по отношение на практическия живот все пак въпросът се свежда до това, каква нагласа, какво душевно настроение цари в учителя, във възпитателя, именно благодарение на обстоятелството, че той има в себе си подобен светоглед, коренящ се в духовния живот. Такъв светоглед, когато е честно при добит, остава не само в сферата на мисловната система, но той е съпроводен от определено настроение. И какво настроение ще бъде предизвикано у човека, това най-добре можем да видим, ако погледнем мнозина от нашите близки в настоящето време.

Изминалите епохи сигурно имат своите големи недостатъци в много неща, които в изминалите времена са съществували под формата на човешки идеи и на човешки настроения, и по-добре да не се завръщат отново днес: ала този, който е известна интуиция погледне в историческия живот на човечеството, все пак ще види следното: колко малко вътрешната радост е нахлувала в хората, изхождайки от техния тогавашен духовен живот, и как при много хора в наше време само поради недостиг на подобен духовен живот възникват трудни загадъчни въпроса за жизнената радост и за сигурността в живота. Съвременното човечество в много слаба степен е в състояние да си даде отговор на вътрешните съдбовни въпроси, изплуващи мъчително в душата, когато същата наблюдава света. Когато някой е нещастен вътре в себе си, основателно нещастен, то все още съществува възможността човек да отправи поглед към нещо в Космоса, за да намери равновесие за своето вътрешно нещастие. Но това зависи от обстоятелствата, дали в правилния момент човекът ще

може да открие нещо в своята душа, което да доведе до подобно уравни-весаване. Днес вътрешно отношение спрямо духовния свят винаги може да помогне за откриването на това равновесие. Един светоглед, насочен единствено към сетивния свят, не може да стори това. Но съвременният човек не е достатъчно силен, та когато е съкрушен от нещо лично, да потърси утеха в съзercанието на Космоса. Защо? Защото днес човекът рядко намира възможност, в хода на своето възпитание, в хода на своето развитие да изгради нещо в себе си, което бих желал да нарека: чувство на благодарност за това, което духът на Космоса е дал на човека.

Всъщност всички наши по-висши усещания би трябвало да могат да започват с едно основно чувство на благодарност за това, че космичният свят е родил от себе си и ни е поставил вътре в себе си. Един светоглед, една философия, ограничаваща се с абстрактни възгледи, в които да струи благодарност на чувствения живот спрямо Космоса, такава философия не е пълноценна. Това е философия за умствено занимание, не за изживяването на целия човешки организъм. Ала едно умствено занимание, което не може да стопли останалия организъм, не прави човека щастлив, но го прави нещастен. Защото то се развива като едно чуждо тяло, като един душевен тумор. Заключение част на всяка една философия би трябвало да прелее след това в това чувство на благодарност спрямо космическите свят. И дори когато авторът не казва това непосредствено, това все пак би трябвало да бъде предизвикано у читателя. Ала тази благодарност би трябвало преди всичко да съществува в самия учител, във възпитателя. Всеки един човек, комуто е поверено едно дете за възпитание, би трябвало инстинктивно да притежава тази благодарност. Това е в първото значително нещо, което бива постигнато чрез духовното познание - да имаме благодарност за обстоятелството, че ми е поверено дете за възпитание. Страхопочитание пред тайнствената същност на детето - в тази точка страхопочитанието в благодарността не могат да бъдат отделен една от друга - това би трябвало да бъде началото на настроението, с което възпитателят подхожда към своята задача. Съществува само едно настроение спрямо детето, което дава правилните импулси за възпитание и преподаване: и това е именно религиозното настроение спрямо детето.

Спрямо много неща човек има религиозно усещане. Човек изпитва религиозно чувство спрямо цветето на полето, ако позволим това двете да въздейства върху нас като едно творение на божествено-духовния световен ред. Човек има подобно усещане спрямо светкавицата, проблясваща сред облаците, ако можем да усетим, как тя е поставена вътре в самия божествено-духовен световен ред. Ето това би трябвало да усещаме, когато в лицето на детето, от дълбокото лоно на световния ред пред нас

изплува възможно най-висшето откровение, чрез което ни се казва, какво представлява светът. В това настроение е заложен един от най-важните импулси на възпитателната техника.

Възпитателната техника е различна от тази, която се прилага върху неща, непроникнати от духа. Възпитателната техника навсякъде предполага, че всичко, което възпитателят прави, се прави изхождайки от религиозно-морални импулси. Такова усещане можем да имаме и спрямо едно дете, което е с лоши заложби.

Тогава ние ще се изправим пред това дете не с антипатия, но с трагичност.

Тук човек, може би ще каже: в наше време, когато много маловажни неща биват възприети така ужасно обективно, все пак още съществуват хора, които считат за неуместно, ако трябва да имат религиозно усещане спрямо едно дете, което проявява себе си като един нехранимайко. Човек може би ще каже: какво трагично усещане да имам спрямо едно дете, изживяващо себе си като един нехранимайко? В нашето така ужасно обективно настроено време дори мнозина родители признават, че техните деца са безделници, до като в по-ранни времена това не е било обичайно: тогава всяко едно дете е било за родителите "послушно". Това е едно по-добро настроение дори от днешното.

Но наистина може да бъде създадено едно трагично настроение, когато, като подарък от божествено-духовния световен ред, като случай на неговото най-висше откровение ни бъде дадено едно трудно за възпитание дете. Ако човек може да изживее тази трагичност, тогава тя ще ни помогне да преинем подводните скали на възпитателното изкуство.

Ако сме в състояние е благодарност да приемем едно невъзпитано дете и ако можем да почувствуваме трагичност спрямо него и ако можем изхождайки тъкмо от тази трагичност да развием у себе си импулс за действие, тогава едва ще усетим истинската благодарност спрямо божествения световен ред, тогава, когато и лошото ще бъде прието като нещо божествено, макар че това приемане е нещо много сложно.

Благодарността е основното настроение, което трябва да пронизва обучаващия и възпитаващия, когато се е изправил пред детското развитие в първия жизнен период до смяната на зъбите.

Един нов елемент се появява през втория жизнен период. Това развитие на детето, основаващо се преди всичко на ритмичната система, изисква цялата дейност на възпитателя да притежава художествен характер. Човек никога няма да успее да стори това в средата, заобикаляща детето, ако не може да се пропие с религиозно настроение спрямо детето, което не бива да престава, с интензивна любов спрямо нашите възпитателни действия, спрямо нашата възпитателна активност. Защото в тази любов

действува силата, отвеждаща възпитателя до действия, които от детето биват възприети с естетика и любов.

От смяната на зъбите до половата зрялост ние не може да действува в детето, което във възпитателя да не е пронизано от любов към възпитателното действие. Това, което възпитателят осъществява с любов в тази възраст, бива възприемано от детето като нещо, което то трябва да си присвои, за да бъде човек.

От интелекта единствено не може да произлезе възпитателно изкуство: то може да произлезе само от това, което намира откровение в описаната благодарност и в любовта към възпитаването.

Във възпитателното изкуство, което изпитваме в Щутгартското /училище/ Валдорфско училище, се обръща много повече внимание на това, какъв е учителят, отколкото на това какво той е придобил интелектуално като техническо боравене с абстрактни преподавателски методи. Учителят не само трябва да може да обича детето, но той трябва да може да обича своя метод, защото в действието на този метод детето се развива. Въпросът се свежда до последното. Да бъдеш влюбен в един метод, защото той е твой собствен, това не върши работа на възпитателя. Възпитателят трябва да обича своя метод, според това, което произлиза от детето. Да се обичат само децата не е достатъчно дори за учителя: той трябва да обича преподаването, да обича възпитаването и да ги обича с онази обективност, която намира откровение в детето: това човек може да придобие, ако подходи към своята задача за физическо-душевно и морално възпитание, изхождайки от духовна система. И ако човек има тази любов към възпитанието, към преподаването като едно настроение у себе си, тогава детето ще бъде по такъв начин изградено до половото съзряване, та след това то наистина да може да бъде предадено на свободата, на свободното боравене със своя интелект в по-късния живот.

Ако сме възприели детето се религиозно /настроение/ страхопочитание, ако сме го възпитали до периода на половата зрялост с любов към възпитателното действие, тогава можем да имаме и едно вярно изживяване не спрямо изграждащия се човек: да го възправим свободно до себе си като подобна на нас самите. Ако след това сме в състояние да продължаваме да въздействуваме възпитателно върху човека, тогава ще можем, чрез единия интелект върху интелекта на другия, да въздействуваме върху свободно израсналото същество. Ако възпитаваме тъй, както набеleyахме до тук, ако не докосваме предварително нищо, което трябва да се развива свободно, но ако оставим духът постепенно да се пробужда, чрез това, което извършваме като възпитатели, тогава човекът, узрявайки подово, ще изживее собствената си същност като нещо пробуждащо се: и този момент на пробуждане ще се превърне в извор на сила, която ще

продължава да действа в целия по-нататъшен живот. Не бива да си казваме: трябва да влееш това, или онова в детската душа, но трябва да имаме страхопочитание пред духа на детето. Този дух ти не можеш да развиеш, той се развива сам. Твое задължение е да отстраниш пречките за неговото развитие и да приближиш онова до него, което ще му даде повод за развитие. Ти можеш да премахнеш пречките пред духа в областта на физическото и също така малко в областта на душевното. Това, което духът трябва да научи, това той ще научи благодарение на обстоятелството, че ти ще премахнеш препятствията пред него. Духът развива себе си благодарение на живота дори в най-ранното юношество. Но неговият живот се състои в това, което ние като възпитатели разгръщаме в средата около него. Задачата на възпитателят с възможно най-голямото себе отричане, Той трябва така да живее в средата на детето, че детския дух симпатия да разгръща своя собствен живот чрез живота на възпитателя. Никога не бива да желаем да направим децата отражение на сами те себе си. Не бива в принуда и тирания да продължава да живее в тях това, което самият възпитател е бил, във времето, в което те вече са надраснали училището и възпитанието. Трябва така да можем да възпитаваме, че да премахваме физическите и душевните препятствия за онова, което навлиза като нещо ново във всяка една възраст в децата, изхождайки от божествения световен ред: и трябва да създаваме за питомците такава среда, чрез която техния дух в пълна свобода да може да навлезе в живота.

Трите златни правила за възпитателното и преподавателското и възпитателското изкуство, която във всеки един учител, във всеки един възпитател трябва да се превърнат в настроения, изцяло в импулс за работа, който не бива да бъдат схващани просто интелектуално, но които трябва да бъдат възприети от целия човек, тези правила трябва да бъдат следните:

\* Религиозност спрямо света, намиращ своето /отражение/ откровение в детето, съединена със съзнанието, че детето представлява една божествена загадка, която ние с нашето възпитателно изкуство трябва да разрешим.

Един възпитателен метод, изграден с любов, чрез който детето инстинктивно възпитава себе си чрез нас, така че да не застрашаваме свободата на детето, която трябва да бъде зачитана дори там, където представлява несъзнателен елемент на органичната растителни мощ.

### *ПЕТА ЛЕКЦИЯ*

21 август 1922 год.

Тъй както при детето около седмата година постепенно се осъществява смяната на зъбите, така и на една по-висша степен се осъществява об-

рата във физическия, душевен и духовен организъм, за който говорих в това изложение. Ето защо при възпитанието и преподаването трябва да се обърне внимание на обстоятелството, че от едно *подражаващо* същество детето се превръща в същество, формиращо себе си чрез *авторитета на възпитателя и на преподавателя*. Ето защо не бива да се извършва рязка промяна в отношението спрямо детето около седмата година, т.е. във възрастта, когато то идва при нас за възпитание в основното училище. Казаното тук по отношение началото на възпитанието в основното училище трябва да бъде възприемано в този смисъл.

Във възпитателното изкуство, за което става дума тук, всичко трябва да бъде изградено върху стремежа да бъде подкрепено това от развитието, което е заложено в детето. Ето защо цялото обучение трябва да бъде поставено в услуга на възпитанието. *Всъщност ние възпитаваме, а преподаването в известен смисъл използваме, за да възпитаваме.*

Застъпеният тук възпитателен принцип изисква, в правилната възраст детето да оформи една правилна ориентация в живота. Ала това може да бъде постигнато по един задоволителен начин само ако предварително не съдържа нещо неестествено в неговите занимания.

В известен смисъл е напълно неестествено, когато в нашето съвремие, на едно напреднало стъпало на човешката цивилизация, на 6, или на 7 годишна възраст, пред детето бива поставена непосредствената задача подражателно да започне да изписва формата на писмените знаци, както това се практикува днес.

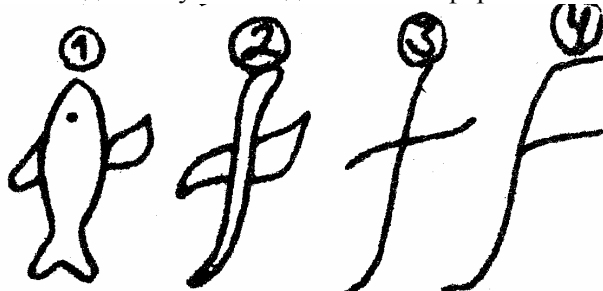
Когато вземем в съображение, с какви букви разполагаме днес за целите на *четенето и писането*, ние трябва да кажем, че не съществува връзка между това, което детето, изхождайки от своите заложби на 7-годишна възраст, се отнеми да развие и тези букви. Да си спомним, че когато човечеството започнало да пише, то си служило с художествени знаци, имитиращи дадем предмет, или процес от външния свят: или се е писало, изхождайки от волята, така че писмените форми са изразявали волеви процеси, както е например при клиновидната писменост. От това, което е възникнало като една образна писменост, от него са се развили всички абстрактни форми на буквите, към които днес бива приковано окото, или които биват на писани от ръката.

Ако ние научим съвсем малкото дете на тези букви, то ние внасяме в него нещо съвсем чуждо, което изобщо не съответствува на неговата природа. Но ние трябва да сме наясно, какво става, когато вмъкваме нещо чуждо в детето, в съвсем детския организъм. Все едно, че още съвсем рано привикваме детето да носи много тесни дрехи, които не му стават и които след това разрушава неговия организъм. Днес, когато хората наблюдават нещата само на повърхността, те не виждат, как в по-късна

възраст възникват ограничения и скованост в собствения организъм, просто поради причината, че по погрешен начин сме поднесли на детето четенето и писането.

Възпитателното изкуство, почиващо на познанието за човека, подхожда по такъв начин, че наистина всичко бива развито, изхождайки от самото дете: и не се казва просто, че трябва да бъде развита индивидуалността, но това наистина бива сторено. И то бива постигнато, като първоначално изобщо не изхождаме от четенето. Детето изхожда от ръкомахането, от изявленията на волята, а не от съзерцанието. Съзерцанието идва едва по-късно. Затова е необходимо *да се започва не от четенето а от писането*: но писането трябва така да се провежда, че да произлезе от цялата човешка същност като нещо естествено. Ето за що започваме с обучението с писане, а не по четене: при което се опитваме това, което детето в акта на подражанието се стреми да развие само чрез своята воля, чрез своите ръце, него да насочим по посока на писането.

Бих желал да онагледя това чрез един пример. Представете си, че караме детето да каже думата "риба" и като го караме да казва тази дума, ние се опитваме, със съвсем прости линии да изобразим пред погледа му формата на рибата, приблизително така /рисува/, така че по един прост начин да нарисуваме на детето нещо, което да имитира формата на рибата и след това се опитаме да накараме детето да прерисува нарисуваното. Така на детето даваме възможност да усети думата. Така по един художествен начин, чрез това, което изхождайки от съзерцанието, навлиза във волята, ние създаваме условия да възникне формата на буквата.



По този начин ние не сътворяваме едно чуждо "Ф": това е един демон за детето, това е нещо, което, бидейки съвсем чуждо, бива втикнато в неговото тяло: това, което детето вижда на пазара, това ние трябва да изведем навън от детето. Което ние постепенно превръщаме във "Ф-то".

По този начин ние се приближаваме до възникването на писмеността, защото така, по подобен начин е възникнала писмеността. Но не е необходимо учителят да предприема антикварни изследвания и да повтаря пътя, по който е възникнала образната писменост, за да може да научи детето на нея. Това, за което става дума тук, е да бъде даден простор на

една жива фантазия и да дадем възможност, днес да възникне това, което от предмета, от *непосредствения живот* ще ни отведе към формите на буквите. Вие ще имате още една възможност да изведете за детето формите на буквите от самия живот. Накарайте детето да изговори "М", накарайте ги да почувствува, как М-то вибрира върху устните и след това се опитайте да му представите формата на устните като форма и тогава от М-то, което вибрира върху устните, постепенно Вие ще можете да преминете към знака М.



И така, когато се опитвате да подходите ни интелектуално, но духовно имагинативно /чрез въображението/, Вие ще можете да изведете от детето всичко, което постепенно ще доведе до това, че детето ще се на учи да пише. Така то ще се научи да пише по-бавно, отколкото се научава да пише днес. И когато дойдат родителите и кажат: Моето дете е на осем, на девет години и още не може да пише добре! - тогава ние винаги трябва да им казваме: *всичко, което в определена възраст бива изучавано по-бавно, то се отпечатва по един по-сигурен и по-здравословен начин в жизнения организъм, в сравнение с това, което бива натикано в него.*

При това е важно, по този начин да намерим напълно изява и индивидуалността на учителя. И тъй като във Валдорфското училище вече има много ученици, ние трябва да създадем паралелни класове - имаме два 1-ви класа, два 2-ри класа и т.н. Когато влезете в единия 1-ви клас, Вие можете да видите, как урокът по писане бива изведен от рисуването, тук Вие можете да видите как преподавателското умение прави това по един определен начин. Да кажем, в единия клас Вие откривате, че това се прави по начина, който беше показан сега. След това Вие влизате в другия клас, в 1-ви Б клас: тук Вие откривате едно друго преподавателско умение: тук се преподава същия урок, но Вие виждате нещо съвсем различно. Тук Вие виждате как преподавателското умение кара децата да се движат в един вид евристично движение, при което формата възниква от движението на собственото тяло. И това, което детето очертава движейки се, то след това бива записано като буква. Така е възможен и трети и четвърти начин и т.н. В различни паралелни класове Вие можете да видите преподаването на един и същи урок по най-различен начин. Защо? Защото не е безразлично дали едно преподавателско умение с даден темперамент преподава урока, или друго преподавателско умение с друг темперамент да върши това. Само когато съществува правилния контакт

между преподавателското умение и целия клас - тогава урокът може да бъде здравословен. Ето защо всяко преподавателско умение трябва да преподава урока така, както съответствува на същността му. И така, както животът може да се проявява в най-различни форми, така преподаването, възпитанието, изградени върху живота, могат да се изградят в най-различни форми.

Издигайки педагогическите правила, човек изисква те да бъдат спазвани. И той ги записва в книга. И добър е този учител, който спазва тези правила: 1, 2, 3, 4 и т.н. И аз съм дълбоко убеден, че ако днес Вие съберете 12 души, или друго число хора - днес всички хора са страшно умни, че те ще изработят най-прекрасната програма за това, как трябва да се осъществява възпитанието: 1, 2, 3, 4, и т.н. Аз не се подигравам, аз наистина мисля така: чрез едни абстрактни правила човек може да измисли най-прекрасни неща. Но дали това, което сме измислили, ще можем и да го осъществим. Това е съвсем друг въпрос. Тук нещата се свеждат до *живота*. А животът - аз Ви питам, във всички Вас има живот, всички Вие сте хора, но всички Вие изглеждате по различен начин. Никой не прилича на другия до последния косъм. Животът се размножава чрез най-разнообразни /форми/ образи. Всеки носи едно различно лице. Когато изграждате абстрактни правила, ние влизаме в ученическия клас и изискваме навсякъде да се прави едно и също. Когато изграждате правила изхождайки от самия живот, ние виждаме, че животът е многообразен, виждаме как Едно Нещо осъществява себе си по най-различен начин. Защото дори негрите например ние трябва да разглеждаме като хора, а в тях човешкия образ е реализиран по начин, съвсем различен от този при нас. И така нещата се свеждат до това, че ако искаме да приемем възпитателното изкуство като нещо живо, тогава трябва да бъде избягнат всякакъв вид педантичност, но също така и схематизъм, което именно се осъществява, ако възпитателното изкуство бъде превърнато в едно истинско изкуство в ако учителят се превърне в творец. В училище ние сме в състояние да преподаваме писането, изхождайки от художествения елемент. След това четенето се научава от децата от само себе си. То идва малко по-късно от обикновено, но се осъществява от само себе си.

Ако постигнем всичко това непосредствено - през следващите дни аз ще мога да Ви покажа нещо от рисунките на нашите деца във Валдорфското училище - ако сме успели, от една страна да приближим *образния* елемент до детето, след това за нас нещата се свеждат до това, възможно по-рано да бъде приложен и музикалният елемент в урока. Защото музикалният елемент и то по-малко съдържанието на музиката, но повече ритъма, такта и чувствуването на ритъма и такта, това се превръща в една добра основа за силата, за енергията на волята и по-точно когато по

правилен начин се започне с това в началото на основното училище. И във въведението към представлението по евритмия казах, че в урока за деца ние въвеждаме и евритмията.

Ние трябва да имаме предвид, че във времето на своя първи жизнен период между смяната на зъбите и настъпването на половата зрялост детето все още не може да различава това, което човекът е вътрешно и това, което е външно обкръжение, което с природа. *За детето до към 9-10-тата година и двете неща се сливат в едно.* Вътрешно детето чувства това, или онова. Да кажем - външно те наблюдават даден процес, изгряването на Слънцето, или нещо подобно. Силите, които то предлага в себе си, когато се срещне с нещо неприятно, с болка, същите тези сили то предполага и в Слънцето, в Луната, в дървета и в растението. Това ние не бива да опровергаваме пред детето. Ние трябва да пренесем себе си в детската възраст и във възпитателния процес до преди 3-тата година ние трябва да постъпваме така, сякаш все още не съществува границата между човешкото Вътре и природното Вън. Това ние можем да постигнем, само ако придадем на урока образност, ако оставим растенията да постъпват по човешки да разговарят по между си, ако оставим Слънцето и Луната да говорят, ако навсякъде вложим Човешкото. Днес хората изпитват истински страх от тъй наречения антропоморфизъм. Но това дете, което в отношенията си към околния свят не е изживяло антропоморфизъм, на него му липсва нещо от човешкото в по-късна възраст и учителят трябва да има склонността, така живо, душевно-духовно да се пренася в цялата заобикаляща среда, че детето да успява да вървя с него съобразно това, което е налице в него.

Ала всичко това предполага, че с учителя трябва да се извършат много неща, преди той да влезе в класа. Под влияние на възпитателните принципи, за които говорих, пред учителя се поставят големи изисквания относно подготовката, която учителят трябва да извърши. Предварително човек трябва да извърши колкото се може повече като учител, за да може след това да използва времето, което има на разположение в класа. Това учителят научава много бавно и постепенно. И единствено чрез това бавно и постепенно научаване човек достига до там, наистина да взема предвид индивидуалността на детето.

Може би за целта мога да приведа един личен пример. Преди да започна да се занимавам с Валдорфското училище, аз трябваше дълго време да се занимавам с всякакви въпроси на възпитанието. Така веднъж, когато аз самият бях много млад, на мен ми беше поверено за възпитание едно момче, което в основата си към своята 11-та година беше все още в силна степен неразвито. То все още не беше научило нищо. Като проверка на това, което то бе научило, на мен ми бе дадена една училищна тетра-

дка в която бе показано, какво бе постигнало момчето при последния изпит, на който бе подложено. В нея можеше да се види само една голяма дупка, която детето бе изтъркало с гумата, нищо друго. При това момчето имаше наистина патологични битови навици. Цялото семейство, което не бе склонно момчето да изучава занаят - това може да е предразсъдък, но в социалния живот естествено трябва да се съобразяваме с подобни предразсъдъци - цялото семейство бе нещастно. Домашният лекар беше наясно, че от момчето не може да излезе нищо. И така, в това семейство на мен ми бяха поверени четири деца за възпитание. Другите бяха нормални - това момче аз трябваше да възпитавам заедно с тях. Аз казах: ще направя опит. Че ще стане това, или онова, това в такъв случай човек, разбира се, не може да обещае, но ще се направи всичко, което може да се направи, ала за възпитанието трябва да ми бъде представена пълна свобода. Естествено майката проявяваше разбиране относно тази свобода, която аз изисквах, така че с цялото преподаване аз трябваше да се боря срещу останалото семейство, с изключение на майката. На края аз спечелих преподаването. Сега на мен ми беше нужно да използвам възможно по-малко време непосредствено за урока с момчето. Да кажем, че ако трябваше например да се занимавам с преподаване при момчето около половин час, то аз трябваше предварително да се занимавам около три часа, за да мога по възможност икономично да вместя много неща в урока. Ала освен това аз трябваше с точност да изчисля в кой час на деня да вместя например урока по музика. Когато детето се преумореше, то веднага пребледняваше и човек можеше да види, как здравето му запада. Но разбирайки цялата патологична своеобразност на детето и знаейки, кое можа да се отдаде на хидроцефалията /увеличено количество на гръбначно-мозъчната течност в мозъчните стомахчета, или в субарахноидалното пространство, свързано с повишаване на вътречерепното налягане, като последица черепът у малките деца добива грамадни размери: съпровожда се с различна степен на изоставане в умственото развитие - бел. на прев./, бе възможно, не само да се стимулира душевното у детето, но бе възможно така да се напредне, че след една и половина година, след като преди това то не би могло да стори нищо друго, освен с гумата да издълбае дупка в своята училищна тетрадка, след това момчето бе в състояние да посещава гимназия. Аз имах възможност да му помагам и в гимназиалните класове, можах да го проследя до края на гимназията. Под влияние на това възпитание, т.е. чрез това, че нещата биваха ръководени по един духовен начин, главата намали размерите си. Аз зная, че лекарят може би ще каже: главата и така би намалила размерите си. Сигурно, ала в хода на намаляване на размерите трябваше да се извърши правилното съотношение на душевното и духовно развитие.

Въпросното момче след това стана усърден лекар. По време на войната, като лекар, той загина, но след като бе достигнал почти до 40-та си година.

Тук нещата се свеждаха особено до това, чрез една достатъчна подготовка за целите на възпитанието да бъде постигната икономичност на урока. Това трябва да стане всеобщ принцип. Това е стремежът на възпитателното изкуство, за което аз искам да говоря тук. Ако в учителя трябва да заживее това, което след това, да премине върху детето под формата на подобно описание, тогава е необходимо цялата природа да бъде оживена, тогава е необходимо, всичко, което ще бъде изнесено, така да бъде обработено, че учителят да не се бори повече с преподавания материал и да може да вложи *всичко* в това, изхождайки от силата на собствената си личност, *да изгради образа* на това, което ще бъде поднесено на детето. И тогава човек сам стига до там, преподаваният материал да стане *образец*, така че детето да се вживее в преподавания материал не само със своя ум, но с цялата своя човешка същност.

Ето защо изхождаме главно от разказването на приказки, но също така и от съчинени разкази, отнасящи се до природата. Първоначално ние всъщност не преподаваме нито език, нито друг някакъв предмет, но просто по един образен начин оживяваме света пред очите на детето. И такъв един урок по-късно по най-добър начин се включва към онова, което също така изхождайки от образност, отвежда детето към писането и четенето.

Така, приблизително между 9-тата и 10-тата година, ние довеждаме детето до това, да може да се изразява писмено, да може също така да чете, доколкото това е здравословно за тази възраст и с това ние достигаме до онази важна точка в живота на детето, на която аз вече се спрях в която е разположена между 9-тата и 10-тата година.

Тази важна точка в живота на детето намира израз във външността на човека. Тук се появява една странна разлика, едно странно разграничаване между момчета и момичета. Отново ще трябва да спомена какво е значението на това обстоятелство в едно училище, в което има и момчета и момичета, както е във Валдофското училище. Трябва да знаем, че настъпва едно важно разграничаване между момчета в момичета. Около 10-тата година момчетата започват да растат по-бързо в сравнение с момчетата. Момчетата изостават в растежа си. Момичетата изпреварват момчетата в растежа. И когато след това момчетата и момичетата достигнат половата зрялост, тогава момчетата отново започват да изпреварват момичетата. Тогава, именно в тази възраст, момчетата започват да растат по-бързо.

Дори само външната разлика между момчета и момичета във възрастта между 9 и 10 години показва, че тук стигаме до един важен жизнен период. Той се изразява в това, че детето се научава да разграничава себе си от природата. Преди това същност не съществува растение, но съществува едно същество, което е зелено и което има червени светове и в което има едва малък дух, тъй както и в детето има едни малък дух. Това същество растението - за детето то получава смисъл едва към 10-та година. Само трябва да умеем да усетим това в него. Ето защо едва около тази възраст урокът може да бъде така построен, че за заобикалящата ни среда да говорим като за един външен свят.

Тогава можем да започнем с това, което обикновено наричаме учебни предмети, например с *учение за растенията*. И тъкмо чрез учението за растенията в най-добрия смисъл на думата реалистично мога да онагледа как трябва да постъпваме при творческото възпитание. Поставяйки пред детето едно отделно растение, ние постъпваме неестествено, защото отделното растение не представлява нищо цяло. Едно расте ние, особено когато е откъснато, не представлява нещо цялостно. В нашето време на реализъм и материализъм хората имат слаб материален и натуралистичен усет, иначе бяха чувствували това, което току що казах. Представлява ли отделното растение нещо цяло? Не, след като сме го изтръгнали и сме го поставили ето тук, растението загива. Не е в природата на растението да бъде изтръгнато. То представлява нещо единствено в почвата, единствено заедно с почвата. Камъкът представлява нещо цяло за себе си. Него аз мога да поставя навсякъде, той си остава същия. Едно растение аз не мога да пренеса навсякъде: то вече не е същото. То представлява непосредствено това, което е, само заедно с родната почва, заедно със силите, които бликват от почвата и заедно с всички слънчеви сили, падащи тъкмо върху тази част на почвата - тук, в нея, растението представлява нещо цяло. Да разглеждаме едно растение само за себе си е толкова абсурдно, както ако откъснем един косъм и разглеждаме косъма сам за себе си, сякаш той представлява нещо за себе си. Косъмът не възниква по друг начин освен върху организма и може да бъде разбран единствено във връзка с организма. Това означава: в учението за растенията ние не можем да изхождаме от отделното растение, и по-точно не от растителната същност, но от местността, от географския елемент, от това, кое то представлява Земята на едно определено място. А растителната същност трябва да бъде разглеждана във връзка с цялата Земя.

Когато говорим за Земята, ние говорим за нея като физици, най-много като геолози. Ние си представяме следното: Земята представлява едно затворено цяло от физични сили и тя би могла да съществува дори ако върху нея нямаме нито едно растение, ако нямаше никакви животни и

никакви хора. Но всичко това е нещо абстрактно. Земята, която имат пред погледа си физикът, геологът - тази Земя представлява нещо абстрактно. В действителност тя изобщо не съществува. Съществува само тази Земя, която навсякъде е покрита с растения. Когато описваме геологическата същност, трябва да съзнаваме, че описваме една безсъдържателна абстрактност единствено заради удобството на нашата интелигентност. Ала не бива още от началото да учим детето на тази безсъдържателна абстрактност - пред децата Земята трябва да бъде оживена като един организъм. Първоначално естествено местността е тази, която детето познава: и тъй както по казваме на детето дадено животно с козина, при което не бихме могли да му обясним косъма, ако то не знае нищо за животното - така трябва да можем да оживим пред него и Земята като един жив организъм и да му покажем как вирее и расте растението върху Земята. Така можем да преподаваме учението за растенията, представяйки Земята като нещо живо, като един организъм - започвайки от отделната местност, която детето познава. По този начин естествено отново имаме нещо абстрактно, защото една местност не е възможна без друга местност на Земята, но в този случай учителят трябва да съзнава, че се налага да тръгне от нещо несвършено. Но въпреки това, изхождайки от цялата тази образност постепенно можем да събудим в детето това, което ни е необходимо, за да му обясним растението.

По този начин постепенно приближаваме детето към външния свят. Детето получава чувство за понятието "обективност". То се вживява в земния елемент. Това може да бъде постигнато най-добре, ако по този естествен начин приближим детето до растителния свят.

По съвсем различен начин - и то малко по-късно - детето трябва да бъде приближено до *животинския свят*. Да се описват отделните животни - това отново е нещо съвсем неорганично. Защото в крайна сметка ние всъщност бихме могли да кажем: чиста случайност е, че лъвът е лъв, а камилата - камила. Да, чрез наблюдението на лъва, колкото и добре да го изобразяваме и дори да го покажем на детето в менажерията, все пак за детето това е наблюдение на случайността: същото е с камилата. Ако сме тръгнали към живото, подобно наблюдение няма никакъв смисъл. Как стоят нещата при животното? Да, този, който подхожда към животното не с абстрактна интелектуалност, но с една образна нагледност. *Той открива във всяко едно животно част от човека*. Едно животно е развило особено добре краката, които при човека служат на цялото. Друго животно е развило сетивните органи, развило е до крайност даден сетивен орган. Едно животно души особено добре: друго, обитаващо въздуха, е с особено добро зрение. И когато вземем целия животински свят, то в неговото лице под формата на абстракции, ние откриваме това, което -

обединено - ни дава образа на човека. Ако синтетично събере заедно всички животни, аз получавам човека. Във всеки животински вид е едностранчива, външно формирана дадена способност, дадена група от способности у човека. На детето не е необходимо да поднасяме нещата по този начин, на него ние можем да представим кожата чрез по-прости образи. Разглеждайки лъва, ние откриваме, че в него е особено едностранчиво развито това, което в човека са гръдните органи, сърцето. В кравата е едностранчиво развито това, което в човека са храносмилателните органи. А когато разглеждаме това, което например плува в кръвта ни под формата на бели кръвни клетки, тогава трябва да се обърнем към най-простите, най-примитивните животни. Цялото животинско царство, взето заедно, формира Човека, синтетично, а не сумарно - синтетично вплетени всички животни.

Това е нещо, което аз мога да изложа пред детето по един прост, примитивен начин. Позовавайки се на качествата на лъва, на това как трябва да бъдат съчетани, как трябва да потънат в това, което при човека представлява индивидуалност - ето така, чрез една много жива форма аз мога да изложа тези неща пред детето. Та дори това, което морално и духовно живее в камилата, дори то може да бъде така поднесено, че да можем да покажем как това, което живее в камилата, подчинено, се вмества в човешката природа. Така човекът представлява един синтез на лъв, орел, маймуна, камила, крава и на всички други животни, цялото животинско царство разглеждаме като една, разложена на части, човешка природа. Това е другата страна, която детето приема в себе си в своята 11-та, 12-та година. След като е видяло отделен от себе си растителния свят, след като е усетило в себе си чувството за обективност на растителния свят, свързаността на растителния свят с обективната земя, сега то научава тясната връзка на животинския свят с човека - субективното. Ето така, по пътя на усещането, Вселената отново бива съединена с Човека. Тъкмо по този начин в детето бива правилно заложена разграничителната способност. Това означава детето да бъде възпитавано, изхождайки от живия елемент в света.

Тогава ще видим, че това, което винаги поставяме под формата на изисквания, то идва от само себе си. В абстрактната педагогика можем непрекъснато да поставяме изискването - да не бъде претоварвана *паметта* на детето. Не е добре да се претоварва *паметта* на детето. Изхождайки от абстракцията, това може да бъде разбрано от всеки. Но много по-трудно е да бъде видяно какво означава претоварването на *паметта* за живота на човека: това, че в по-късните години от живота ние можем да наблюдаваме в човека ревматизъм, подагра: за жалост медицинското наблюдение не се простира върху хода на целия човешки живот. Можем да наб-

людаваме много хора с ревматизъм, с подагра, за които болести те изобщо не са имала пред поставка: налице е била само една много слаба предпоставка, предизвикана може би тъкмо поради това, че паметта е била твърде силно обременявана, че човекът е трябвало много да си спомня, Но паметта също така не трябва да остава и твърде слабо ангажирана. Защото ако паметта е твърди слабо натоварела, тогава и по-точно още между 16-та и 24-та година, много лесно възникват чувствителни състояния във физическия организъм.

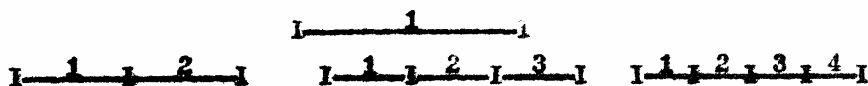
И така, как да се постигне равновесието между твърде силното и твърде слабото обременяване на паметта? Ако образно-нагледно възпитаваме детето, по начин по който описах, тогава то поема в себе си толкова от урока, колкото може да понесе. Възниква едно съотношение както между хранене и насищане. Ала по този начин децата напредват с различна бързина и от своя страна ние трябва да се справяме с тях, без те да е необходимо да повтарят класа. Но ние можем да имаме един относително голям клас пред себе си и детето няма да поема повече духовна храна в себе си, отколкото може да понесе - ако мога така да се изразя, то като организъм само отслабва от себе си това, което не може да понесе. Или човек разчита на живота, тъй както човек сам преподава и възпитава, изхождайки от самия живот.

Още от рано в детето съществува предпоставка за първите елементи на *изкуството на смятането*. Но тъкмо при изкуството на смятането можем да наблюдаваме, как твърде рано в детето навлиза интелектуалистичния елемент. Смятането като такова не е чуждо на никой човек в никаква възраст. То развива човешката природа и тук не е възможна отчужденост между човешките способности и аритметичните операция, както е възможна тази отчужденост между човешките способности и буквите чрез една следваща култура. И все пак, тъкмо до това се свеждат най-много нещата, урокът по смятане да бъде поднесен на детето по правилен начин. В основата това може да прецени само този, който, изхожда от определена духовна основа, е в състояние да наблюдава цялостния човешки живот.

Логично две неща са привидно доста отдалечени едно от друго урокът по смятане и морални принципи. Обикновено чрез урока по смятане ние никога не се приближаваме до моралните принципи, защото първоначално тук ние не откриваме логическа връзка. Но за този, който наблюдава нещата не просто логически, но ги наблюдава от позицията на живота, за него нещата се представят така, че едно дете, което по правилен начин е било доведено до смятането, в по-късна възраст има едно чувство за отговорност, съвсем раз лично от чувството на онова дете, което не е било доведено до смятането по правилен начин. И това вероятно ще

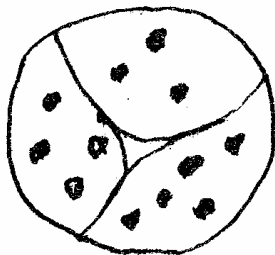
Ви се стори изключително парадоксално - но тъй както говоря за реалности, а не за неща, които нашето време си въобразява, затова бих желал, тъй като истината често пъти се струва парадоксална на нашето съвремие - аз бих желал да не се стъписвам пред подобни парадокси. Ако ние като хора през изтеклите десетилетия бяхме успели да потопим човешката душа правилно в урока по смятане, то ние не бихме имали този хаос в Източна Европа. Това е, което произлиза, което виждаме вътрешно: чрез какви сили способността за смятане се свързва с това, което обхваща и морално в човека?

Може би ще ме разберете още по-добре, ако накратко Ви изложа принципа на урока по смятане. Днес смятането често започва от там - едно нещо да бъде прибавяно към друго. Ала помислете си само колко чуждо е на човешката душа това занимание - едно грахово зърно да бъде прибавяно към друго в всеки път, когато нещо бъде прибавено да му се дава ново име. Преходът от едно към две, след това към три това броене е нещо, което като дейност се осъществява сякаш съвсем произволна в човека. Но съществува друга една възможност за броене. Тази възможност ние откриваме когато се върнем малко назад в човешката културна история. Първоначално хората съвсем не са брояли по този начин, прибавяйки едното грахово зърно към другото, прибавяйки едно единство към друго, чрез което възниква нещо ново - ново, което за душевния живот, най-малкото първоначално, има изключително малко общо с преходното. Тогава хората са броили по следния начин. Човекът си е казал: това, което имаме в живота, е винаги нещо цяло и което трябва да приемем за цяло в единство могат да представляват най-различни неща. Когато имам пред себе си едно човешко мнозинство, то първоначално това е едно единство. Когато имам пред себе си един отделен човек, той също така представлява единство. Единството е в основата си нещо съвсем относително. Това аз взимам в съображение не когато броя 1, 2, 3, 4 и т.н., а когато броя по следния начин.



И т.н., когато разчленявам цялото, защото изхождам от единството и в единството като многообразие аз търся частите. Това е и първоначалния възглед за броенето. Единството е било винаги в цялото и в единството едва са били търсени числата. Хората са си представяли числата не като едно нещо прибавено към друго, но хората са си представяли всички числа вътре в единството, органически произлизащи от единството.

Всичко това, приложено върху цялостния урок по смятане, ще даде следното: Вместо да прибавяме едно грахово зърно към другото. Вие поставяте пред детето една купчина от грахови зърна. Купчина грахови зърна представлява цялото. Тръгваме от него. И сега казваме на детето например следното: Аз има една купчина грах, или - да кажем - за да бъде за детето чувствително нагледно - аз имам една купчина ябълки и три деца, може би три деца на различна възраст, които трябва да ядат различно количество и искаме да направим нещо, което е свързано с живота. Какво можем да направим тук? Да, можем да направим следното: да разделим купчината ябълки по определен начин и да разглеждаме след това целия куп като сума от отделни части, на които сме го разделили. Там ние имаме купчината ябълки и казваме: имаме три части и това ние обясняваме на детето така, че сумата е равна на трите части. Сумата - три части. Това означава, че при събирането ние не изхождаме от различните части и след това да имаме сумата, *но първо ние вземаме сумата и след това преминаваме към частите*. Така ние тръгваме от цялото и преминаваме към събираемите, към частите, та по този начин да получим едно живо възприятие за събирането. Защото това, до което се свеждат нещата при събирането, това е винаги сумата и частите: частите са това, което по определен начин трябва да се съдържа вътре в сумата.



Така ние сме в състояние да приближим детето до такъв начин към живота, че то да привиква да възприема цялото, а не от малкото винаги да преминава към това, което е повече. Това упражнява изключително силно влияние върху целия душевен живот на детето. Когато детето бъде привикнато към това *да прибавя*, тогава именно възниква онази морална основа, *която изгражда един предимно алчен стремеж*. Когато от цялото се премине към частите и когато съответно по същия начин бъде изградено и умножението, тогава детето получава склонността да не развива така силно алчността, а развива нещо, което в смисъла на един космически светоглед може да бъде наречено сдържаност, умереност в най-благородния смисъл на думата. И това, което в сферата на морала се харесва, или не се харесва някому, то е тясно свързано с начина по който детето е било научено да боравя с числата. Привидно между боравенето

с числата и моралните идеи и импулси няма логическа връзка, тя сякаш е тъй слаба, че този, който разсъждава предимно интелектуалистично, би могъл да се подиграе, когато чуе да се говори за това. Може да му се стори смешно. Добре понятно е, когато някой се надсмее над това, че при смятането трябва да тръгнем от сбора, а не от събираемите. Но когато обхванем с поглед действителните взаимовръзки в живота, тогава човек разбира, че в действителното битие често логически най-отдалечените вещи са разположени най-близко едно до друго.

Така това, което чрез боравенето с числа бива формирано в детската душа, е изключителна важна причина за начина, по който детето ще се изправи пред нас, когато ние издигнем пред душата му моралните примери, чрез който то ще трябва да развие в себе си харесване, или нехаресване, антипатия, или симпатия към доброто, или към злото. И ако сме принудени детето да борави с числата по съответния начин, тогава ние ще видим пред себе си едно дете с чувствителен усет към доброто.

### *ШЕСТА ЛЕКЦИЯ*

22 август 1922 год.

Необходимостта за целта на възпитанието и на възпитателното преподаване да познаваме целия човек става особено ясна, когато наблюдаваме развитието на момчето и на момичето между 11-тата и 13-тата годи на от живота. Хората обикновено наблюдават само - бих желал да кажа - по-грубото преобразяване, по-грубата метаморфоза на човешката природа и нямат поглед върху по-фините преобразования. По тази причина хората вярват, че вършат нещо добро на детето когато питат: какви телесни движения трябва да извършва детето, за да стане телесно здраво? Тъкмо за да стане детето здраво, силно телесно и без ограничения, в детската възраст до тялото на детето трябва да достигне по обходния път през душата и духа.

Между 11-тата и 12-тата година вътрешно в човека се извършва едно голямо преобразяване. Между смяната на зъбите и настъпването на половата зрялост властващо, доминиращо е ритмичната система, дихателната система и системата на кръвообращението. Когато детето наближи 10-тата година, тогава се развива онова, което властва вътре в дихателната система и в кръвообращението: тактът, ритъмът, който е вътре, те се развиват по посока на мускулната система. Мускулите се снабдяват от кръвта и навътре в мускулите кръвта вибрира по начин, съответстващ на това, което човекът е вътрешно. Така между 10-тата и 11-тата година човекът развива своята мускулна система в съответствие с вътрешния си ритъм. Когато наближи 11-тата, 12-тата година, тогава разположението в ритмичната система и в мускулната система се насочва към

костната система, насочва се по посока на целия скелет. До 11-тата година скелетът е изцяло включен в мускулната система. Той следва мускулната система. Между 11-тата и 12-тата година скелетът така се променя, че се приспособява към външния свят. В скелета навлиза механиката и динамиката, които са независими от човека. Ние трябва да свикнем да разглеждаме скелета така, сякаш той е нещо обективно, сякаш изобщо не е в човека.

Наблюдавайки деца под 11-тата годишнина /възраст/ Вие ще видите, че всички движения изхождат все още от вътрешността на детето. Когато наблюдаваме деца след 12-годишна възраст, Вие ще наблюдавате, че те така стъпват с ходилата си, че непрекъснато се стремят да намерят равновесието, че те вътрешно усещат равновесието на лоста, усещат механично скелетната система. Това означава, че между 11-тата и 12-тата години духовно-душевният елемент се разширява чак до костната система. Преди това духовно-душевното е с много по-вътрешен характер. Едва след това човекът придобива своето пълно приспособяване към външния свят, като обхваща и това, което до този момент в най-слаба степен е изживял като нещо човешко - костната система.

Всъщност едва сега човекът се превръща в дете на света. Едва сега той трябва да се съобразява с механиката, с динамиката на света. Едва сега вътрешно той изживява това, което в живота се нарича *причиност*. В действителност преди 11-та година човекът няма никакво разбиране за причина и въздействие. Той чува думите. Ние вярваме, че човекът има разбиране. Но той няма това разбиране, защото той владее костната си система изхождайки от мускулната система. По-късно, след 13-тата година костната система, намерила своето място във външния свят, овладява мускулната система и оттам - духа и душата. И последиците от това е, че сега човекът получава едно вътрешно, изживяване-разбиране за причина и въздействие, за сила и за това, което бива чувствувано като нещо вертикално и това, което бива чувствувано като нещо хоризонтално и т.н.

По тази причина, виждате ли, когато преди 11-тата година в една твърде интелектуална форма на детето бъдат поднесени минералогията, физиката, химията, механиката, тогава това вреди на неговото развитие, защото детето все още не е в състояние с цялата си човешка същност да съприживее механичното, динамичното. Така също преди 11-тата година детето не може да съпреживее това, което в *историята* представлява причинните взаимовръзки.

Виждате ли, всичко това осветлява начина, по който трябва да се отнасяме към детето преди костната му система да се е пробудила душевно. Докато детето все още живее в своята мускулна система, изхождайки от

кръвната система, то е в състояние да изживее вътрешно едва биография, може да изживее вътрешно една поднесена му завършена историческа картина, която да му хареса, или да не му хареса, към която може да се отнесе със симпатия, или с антипатия - ако му поднесем образа на Земята, както описах това вчера. Всичко, което е растителен свят, те може да възприеме като един образ, тъй като мускулната система е пластична, тя е вътрешно подвижна: когато му поднесем това, което казах за животинския свят, как този свят живее в човека, това продължава да звучи в чувствата на детето, защото мускулната система с мека. Ако преди 11-тата година поднесем на детето принципа на лоста, принципа на парната машина, тогава то не може да изживее нищо от всичко това, защото динамиката, механиката все още не са навлезли в неговото тяло. Когато навреме, към 11-тата - 12-тата година започнем с физика, с механика, с динамика, тогава в сферата на мисленето ние поставяме пред детето нещо, което от едната страна навлиза в неговата глава, а от вътрешността на човека насреща му идва това, което детето изживява изхождайки от костната система. И това, което ние казваме на детето, се свързва с това, което се стреми да напусне, да излезе вън от тялото на детето. Така възниква не едно абстрактно-интелектуалектично, а възниква едно живо душевно разбиране. Това е, към което трябва да се стремим.

Но какъв трябва да бъде учителят, ако желае да се стреми към подобно нещо? Помислете само, ако от анатомията и от физиологията учителят знае следното: там, на онова място има един мускул, а там - една кост: нервните клетки изглеждат едни-какви си - всичко това е много хубаво, но то е интелектуалистично: всичко това прави детето до нас непрозрачно за нас самите. То, детето, е като черен въглен, то е сякаш не прозрачно. Ние знаем какви мускули, какви нерви има в нас вътре: всичко това ние го знаем. Но ние не знаем как кръвообращението нахлува в мускулната система, в костната система. За да разберем това, нашата представа за устройството на човека, за вътрешното изграждане на човека, тази наша представа трябва да бъде художествена. И учителят трябва да бъде в състояние да изживее пред детето това художествено, да го изживее като артист. За него всичко в детето трябва да бъде вътрешно подвижно.

Ето тук ще дойде философията и ще каже: Да, но когато искаме да придобием познание, тогава нещата трябва да бъдат логични. Съвсем вярно, но така, както трябва да бъде логично едно творение на изкуството, когато сме застанали пред света - а е възможно да бъде представен вътрешно чрез един художествен подход. Тъкмо по този начин трябва да привикнем към подобен подход, а не догматично да диктуваме: Светът трябва да бъде обхванат единствено по логичен път. Само когато в учителят собствените му представи, усещания и чувства са вътрешно под-

вижни, че той да разбере: Ако преди 11-тата година поднеса на детето динамични, механични представи, тогава в мозъка тези представи се препъват, там те се натрупват, те втвърдяват мозъка, така че по-късно, в младежките години идва мигрената, а мозъкът продължава да се втвърдява. Ако преди 11-тата година поднесем на детето завършени исторически картини, ако му поднасям образи от познатия растителен свят, тогава представите навлизат в мозъка и чрез останалата нервна система навлизат в цялото тяло. Ще се свързват с цялото тяло, с меката мускулна система. Това, което става в детето, аз го изграждам по един изпълнен начин с любов. Този въглен, който детето иначе представлява, когато човек познава единствено мъртвата анатомия и физиология, сега този въглен става прозрачен. Навсякъде учителят вижда децата седнали зад чиновете пред него, той вижда какво става във всяко отделно дете. Той няма нужда да размишлява над това, или онова дидактическо правило, детето само му казва какво трябва да се извърши с него: то се отпуска на стола, когато направи нещо, което е неподходящо за детето - детето става разсеяно. Направим ли нещо, което е подходящо за детето - то оживява.

Понякога трябва да положим особени усилия, за да овладеем поне малко оживеността на децата. А ние можем да я овладеем ако имаме нещо от това, което днес рядко намира призвание в света - *хумора*. Учителят трябва да внесе през вратата хумор в класа. Понякога децата могат да бъдат доста невъзпитани. Един наш учител във Валдорфското училище изживя следното със своите по-големи ученици, които бяха над 12-годишна възраст: изведнъж в тях намалю интересът към обучението и те започнаха да си пишат тайно писма. Ще се съгласите, един учител, комуто липсва хумор - такъв учител ще се начумери. Ще произлезе страшна сцена от това. Какво направи нашият учител във Валдорфското училище: Той отиде при децата и им разказа историята за пощенското дело. И децата видяха, че той ги разбира. Той заговори за тяхното писане на писма в час. Те се засрашиха и нещата се оправиха.

Става дума за това, че наистина изкуството и особено изкуството на боравене с човека не може да бъде овладяно без чувствата за хумор. Това означава, че педагогическото изкуство се състои и в това да бъде премахнато от учителството това чумерене и да бъде развита приветливостта, хумористичната, изпълнената с хумор и любов към децата, за да не виждат децата в образа на учителя това, което той всъщност им забранява. Във всеки случай в класа не бива да става така, че когато някое дете се разгневи и даде израз на гнева си, учителят да дойде и да каже: "Ще ти избия аз този гняв!" Това е нещо ужасно! И учителят грабва мастилницата и я хвърля на пода, така че тя се разбива. Така не можете да избие

гнева от детето: само ако можем да покажем на детето, че неговият гняв представлява обект, който изобщо не съществува за нас, който ние посрещаме с хумор - тогава възпитаваме правилно.

Засега аз описах как най-общо трябва да бъде възприеман човекът от преподавателя и от възпитателя. Но човекът не е само нещо общо. И дори ако можем да се доближим до човека, че той да стане прозрачен за нас чак до активността на мускулната система преди 11-тата година, на костната система след 12-тата година, все пак остава нещо, което е изключително необходимо за едно художествено възпитание и за едно художествено преподаване - *индивидуалността на човека*. Всяко дете е едно различно същество и ако постъпваме по начина, който описах до сега, това е само една най-първа крачка по пътя към едно художествено познавателно възприемане на детето.

Все повече трябва да бъдем в състояние да навлизаме в личното, в индивидуалното. Тук съответните опорни точки изникват в лицето на обстоятелството, че децата, които ни биват поверени за възпитание в обучение, са различни според *темпераментата си*. Да бъде наистина вътрешно вникнато в темпераментите, това е нещо, което от самото начало има най-голямо значение в рамките на възпитателното изкуство за което говоря тук и което бива прилагано във Валдорфското училище.

Имаме пред себе си *меланхоличното* дете - един особен човешки тип. Как се проявява то пред вас? Първоначално, външно, то се проявява пред нас като едно тихо, затворено в себе си дете. Ала тази външна характеристика не ни върши много работа. Ние можем да се приближим до детето с меланхоличната на гласа едва когато видим, че тъкмо при меланхоличното дете най-силно влияние има чисто *физическата* телесност. И когато знаем, че меланхолията почива на обстоятелството, че в организма силно се отлагат соли, така че детето с меланхолична нагласа чувства себе си тежко в целия /организъм/ си физически организъм. Когато то трябва да повдигне дори само крак, или ръка, в меланхоличното дете става нещо съвсем различно в сравнение с друго дете. Налице са препятствия, ограничения за повдигането на крака, за повдигането на ръката. Чувството на тежест се противопоставя на душевното намерение. Така детето с меланхолична нагласа постепенно започва да гледа навътре и не поглежда радостно навън, тъй като собственото му тяло силно привлича вниманието му и тъй като то има толкова много грижа с тялото си. Едва когато знаем как при меланхоличното дете душата, устремена нагоре, и духът стремящ се към разширение, биват обременени от постоянно извиращите от жлезите /с вътрешна секреция/ телесни отлагания, които обременяващи тялото - проникват в телесните тъкани, едва когато разберем правилно това натежаване и чрез него това прико-

ваване на вниманието им телесното - тогава ще се справим с меланхоличното дете.

Често се казва: меланхоличното дете с затворено в себе си, то седи мирно, движи се малко. И ни го караме да приема в себе си именно живи, подвижни представи. Стремим се да го излекуваме с противоположното. Стремим се да се справим с меланхоличното дете, като го ободряваме чрез различни весели неща, която му поднасяме. Това е един съвсем погрешен метод. По този начин изобщо не можем да се справим с меланхоличното дете.

Трябва да имаме способността чрез съчувствие и съпреживяване ни неговата физическа тежест да се приближим към детето по начин, съответстващ на неговата природа. Трябва да се опитаме да поднесем на меланхоличното дете именно не весели, смешни представи, а да му поднесем сериозни представи такива, каквито то е в състояние да изведе от самото себе си. Ние трябва да му поднесем нещо, което да намира отзвук в собствения му тежък организъм.

Ала за подобно възпитание е необходимо да имаме търпение, защото това възпитание не дава ефект от днес за утре, това възпитание действа в продължение на години. То действа по такъв начин, че прие майки отвън нещо, което то има в себе си, детето приема в себе си лечебни сили срещу него. Ако отвън му поднесем нещо съвсем чуждо, ако на сериозното дете поднесем нещо весело, то остава безразлично спрямо веселото. Но ако му поднесем собствената си тъга, мъка, грижа, тогава то приема отвън това, кое то има във вътрешността си. По такъв начин във вътрешността биват предизвикана ответната реакция - бива предизвикано противоположното. Следвайки в модерна форма старото златно правило: Подобното не само бива разпознато от подобното, но подобното бива и правилно третирано, лекувано с подобното - така именно ние и лекуваме по пътя на педагогиката.

А когато детето има повече *флегматичен* темперамент, тогава трябва да сме наясно със следното: това дете, което има повече физическото си тяло, но то изживява себе си повече в това, което тези дни нарекох *етерно тяло*, тялото, което е по-подвижно. Това дете живее в етерния елемент. Странно звучи, когато за флегматичното дете казваме, че то живее в етерния елемент, но е така. Етерният елемент не позволява да навлезе в главата това, което протича в органичните процеса на човека – храносмилането, /веществообмяната/, растежа. Флегматичното дете не е в състояние да получи представа за това, което протича в неговото тяло. Главата остава бездействена. Чрез този подвижен елемент, който се стреми да разпръсне функциите на тялото наоколо, тялото става все по-подвижно. Флегматичното дете е изцяло отдадено на света. То се раз-

тваря във света. То малко живее в себе си. Поради това то се отнася с известно безразличие спрямо нещата, които ние се опитваме да предприемем с него. Ние не можем да се приближим до детето, защото нали в крайна сметка ние трябва да се приближим чрез сетивата. Главните сетива са в главата. Флегматичното дете в слаба степен може да си служи с главата. А останалия организъм бива поддържан в своите функции от външния свят.

Ние можем да се справим с флегматичното дете само ако отново, точно както при меланхоличното дете, самите ние се превърнем в един вид флегматици до него - ако успеем художествено да се пренесем в неговото флегматично /състояние/ настроение. Тогава детето има до себе си това, което е самото то: и това, което то има до себе си, накрая започва да му омръзва. Дори флегматичното дете започва да скучае, когато има до себе си учител-флегматик! И ако отново имаме търпение, ние ще открием, че ако на флегматичното дете поднесем потопени във флегма представи и процеси, потопени във флегма - тогава нещо в детето ще се възпламени.

Особено трудно за възпитание е *сангвиничното дете*. В сангвиничното дете особено доминираща е дейността на *ритмичния организъм*. Ритмичният организъм, който между смяната на зъбите и настъпването на половата зрялост в човека е преобладаващият елемент, в сангвиците този ритмичен организъм добива голяма власт, той започва да преобладава. Затова сангвиничното дете препуска от едно впечатление към друго. Ако впечатленията не се сменят достатъчно бързо, кръвната циркулация се препъва. Ако впечатленията не преминават бързо и ако не идват следващите, детето се чувства вътрешно притеснено. И така, можем да кажем: сангвиничното дете усеща себе си вътрешно притеснено, ако вниманието му трябва да бъде продължително време приковано на едно място: то чувства, че не може да остане на това място, бяга, в него нахлуват чужди мисли. Това дете може да бъде трудно задържано на едно място.

Отново трябва да кажа нещо подобно за отношението към сангвиничното дете. Трябва да се опитаме да лекуваме сангвиничното дете не като го принуждаваме да стои дълго време пред едно впечатление, а като правим обратното. Да посрещнем сангвиничността и да променяме бързо впечатленията, да принудим детето тъкмо да възприеме бързо впечатленията едно след друго. Отново ответната реакция е тази, която се проявява. И тъй преобладаваща е системата на кръвообращението, детето не може да изживее себе си по друг начин освен чрез антипатия спрямо ускорените впечатления. И последицата от това е, че детето забавя само себе си.

Но още по-различен начин трябва да се отнасяме спрямо *холеричното* дете. Холеричното дете носи в себе си тази своеобразност, че постоянно изостава от нормалното човешко развитие. Това изглежда странно, но вземете следния случай. Едно 8-9 годишно дете като нормален човек движи по определен начин крайниците си, бързо, или бавно, в зависимост от външните впечатления. Сравнете 8-9 годишното дете с 3-4 годишното дете. 3-4 годишното дете танцува по земята, то в много по-слаба степен владее своите движения. То все още носи в себе си нещо, което има и съвсем малкото дете. То все още изобщо не е в състояние да владее своите движения - то шава, движи се, все още не е развило душевен елемент. Но ако кърма четата биха развили силно душевния елемент, тогава кърмачетата не биха Ви се сторили всички холерични. Но кърмачетата с тяхното ритане - а те ритат много тъкмо когато са здрави - всички те са холерични.

Холеричното дете задържа в себе си нещо от вълнението и вилнеенето на съвсем малкото дете. По този начин в холеричното дете, в 8-9 годишното дете, момче, или момиче, продължава да живее малкото кърмаче. По тази причина детето е холерично и ние трябва да се опитаме така да се отнасяме към холеричното дете, че постепенно да парализираме това "малко дете", което продължава да живее вътре.

Това трябва да се осъществи с помощта на хумора. Защото ако в по-късна възраст имаме срещу себе си един холерик, който е бил такъв и на 8-9-10 години, тогава ние не можем да се справим с него чрез предупреждения: да му направим предупредителна забележка - това него изобщо не го впечатлява. Но ако го на карам да разкаже нещо, което аз самият съм разказвал преди това, при което той трябва доста холерично да разиграе разказа - с мимика, тогава той ще трябва да се вживее в своя малък човек и тогава той постепенно успокоява този малък човек - себе си. Той го наглася към своя душевен елемент. И превръщайки сам себе си в холерик, заедно с холеричното дете - разбира се постоянно владеейки себе си и с чувство за хумор - аз ще постигна това, холеричното дете до мен да стане по-спокойно. Когато учителят започне да танцува - аз Ви моля да не разберете това в лошия смисъл - тогава лудуването на детето до него постепенно престава. Само трябва да имаме способността да не се запъхтяваме и задъхваме пред холеричното дете, да не провесваме глава, а да достигаем до един вид съпреживяване на това вътрешно лудуване. И ще видим - детето ще стане все по-мирно и по-мирно. Това изцяло парализира вътрешното лудуване.

Ала в това не бива да има нищо изкуствено. Ако в това, което учителят дава на детето, има нещо изкуствено, нещо нехудожествено, тогава успех няма да има. Учителят наистина трябва да има в себе си артистична

кръв, за да може това, което разиграва пред детето, да заживява пред него по един достоверен начин: иначе от страна на учителя става нещо измамно, а това не бива да става. Отношението на учителя към детето трябва да бъде напълно истинно.

Виждате ли, опирайки се на темпераментите, човек по определен начин може да овладява класа, дори когато класът по необходимост трябва да бъде по-голям. Валдорфският учител изследва темпераментите на децата, които са му поверени. И така той знае: имам меланхолици, имам флегматици, сангвиници, холерици. По възможност съвсем непреднамерено, без разбира се това да бъде забелязано, учителят събира меланхолиците на едно място. Той знае, че те са там, и единия ъгъл, на класа. След това той събира на друго място холериците: той знае, че те са там, в другия ъгъл и така постъпва и със сангвиниците и с флегматиците. Чрез този вид социално лечение темпераментите се изглаждат взаимно помежду си. Меланхоликът се ободрява, когато е сред меланхолици. А холериците, те биват основно излекувани, защото най-доброто е, когато поставим лудуващите холерици да изживеят себе си един чрез друг. И ако след това има синини по телата им, то това действа изключително успокояващо. Така това, което сякаш тайнствено действа от човек на човек, може да бъде превърнато в нещо целебно чрез правилното социално отношение. И ако с достатъчно чувство на хумор изпратим в двора на училището някое момче, което е особено холерично, възбудено и го оставим да се катери нагоре надолу по дърветата, от което то накрая капва от умора тогава то, връщайки се в класа, ще е изживяло своя холеричен темперамент чрез самото себе си, чрез природата. Ако го оставим да изживее себе си чрез преодоляване на препятствия, тогава след известно време момчето ще се завърне обратно успокоено. Виждате ли, тук става дума за следното, все по-добре да намираме пътя, по който чрез темпераментите да навлезем изцяло в индивидуалността, в личността на детето. Днес много хора казват, че трябва да се възпитава индивидуално. Да, но първо трябва да открием индивидите. Първо трябва да опознаем човека, след това трябва да опознаем меланхолика. Меланхоликът никога не е чист меланхолик, темпераментите са винаги смесени, при което единият темперамент преобладава. Но само ако правилно познаваме отделния темперамент, тогава ще открием индивидуалността.

Това наистина показва, че възпитателното изкуство е нещо, което трябва да бъде научавано по един интимен път. Все още не съм чувал съвременните хора да критикуват даден часовник, да критикуват вътрешно то устройство на часовника. Защо? Защото не знаят как работи часовникът вътрешно. Рядко в обикновения разговор ще чуете критика срещу вървежа на часовника. Ала критики срещу възпитанието - тях Вие ще чуете

навсякъде. Ала те често звучат така, сякаш хората говорят за някакъв часовников механизъм, от който си нямат понятие. Но хората не вярват, че възпитанието също трябва да бъде интимно изучавано, и че не е достатъчно абстрактното изявление: трябва да защитаваме индивидуалността. Първо трябва да можем да открием индивидуалността, изминавайки интимният път на човеко-познанието, опознавайки вида на темпераментите. След това постепенно се приближаваме до съвсем индивидуалността, изминавайки интимния път на човеко-познанието, опознавайки и вида на темпераментите. След това постепенно приближаваме до съвсем индивидуалното в човека. Това трябва да стане жизнен принцип именно в учителя и възпитателя с артистична нагласа.

Нещата се свеждат до това, контактът между учителя и детето да е напълно потопен в един художествен елемент. Чрез това много от нещата, които учителят трябва да извърши в даден момент по отношение индивидуалността на детето, добиват един вид интуитивен инстинктивен характер. За да постигнем разбиране, нека вземем нещата по възможност конкретно. Да си представим, че пред себе си имаме дете което ви създава педагогически затруднения по следния начин: забелязваме, че възгледите, които му поднасяме, усещанията, които се стремим да възбудим в него, представите, които искаме да му предадем, всички те предизвикват в системата на главата една тъй силна циркулация и една силна нервна възбуда, че в известна степен това, което аз се опитвам да предам на детето, не може да премине от главата към останалия организъм. Физическото устройство на главата става в известен смисъл частично меланхолично. Детето се затруднява да пренесе от главата към останалия организъм това, което вижда, което чувства, също и това, което му се дава чрез други импулси. Наученото в известен смисъл остава в главата. То не успява да проникне надолу в останалия организъм. Ако преподаваме на детето с художествен усет, тогава всичко във възпитанието и в преподаването владее под формата на художествен елемент, всичко то инстинктивно ще бъде насочено в тази посока. Ако имам подобно дете пред себе си, аз ще му поднеса работата с цветовете, живописния елемент по начин, съвсем различен в сравнение с начина при друго дете. И тъй като това е тъй важно, при нас във Валдофското училище от самото начало се обръща внимание на рисувателния елемент. Аз разказах, как самото писане бива изведено от рисувателния елемент: но дори в рамките на рисуването ние можем да индивидуализираме работата с всяко дете. Защото ние имаме възможност да индивидуализираме работата си с детето именно когато детето трябва да прави нещата само.

Да приемем, че имам пред себе си това дете, което току-що описах. Прилагам спрямо него възпитание чрез рисуване. Ако е на лице истинският,

художествен елемент, артистичният контакт между учител и ученик, тогава върху листа хартия, върху който детето работи с цветове, под моето ръководство ще възникне нещо, което ще бъде различно в сравнение с това при друго дете.

Искам приблизително схематично да Ви нарисувам на дъската, какво трябва да се получи върху листа хартия, върху който рисува, при дете, в което усещанията, представите в известна степен спират в главата. В този случай трябва да възникне нещо подобно: Тук имаме едно цветно петно /жълто/, след това тук някъде ще има подобно цветно петно /лилаво/, защото въпросът се свежда до хармонията на цветовете. След това ще има един преход /оранжево/, преходът ще се разпространи още и за да се получи завършек и на вън, цялото може би ще завърши така /синьо/. Това ще бъде изобразено на листа при дете, при което представите се спират в главата.

Да приемем, че имам друго дете при което виждам, че представите изобщо не се спират в главата, а в известен смисъл те преминават през главата като през сито и всичко потъва в тялото, така че детето не може да ги улови, защото главата му е "сито". Тя е с "дупки", тя е пропусклива. Всичко потъва надолу. Че това при детето е така, че системата на циркулацията в останалия организъм се стреми да всмуче в себе си всичко, това е, което трябва да почувствуваме.

Тогава инстинктивно, интуитивно идваме до това да дадем на детето насока за нещо, което е нещо съвсем различно. При това дете Вие ще видите на листа приблизително следното /рисува/: тук Вие ще видите колко по-малко се сливат цветовете помежду си окръглено: Вие ще видите, че цветовете са повечето издължени, че *цветовият* елемент преминава в рисувателния елемент, че се появяват извивки, отиващи по посока на рисувателния елемент. Също така ще видите, че цветовете не са много ясно обособени тук /при първата рисунка/, те са силно обособени: тук при втората рисунка те са по-слабо обособени.

Когато изпълним това с истински цветове - а не с ужасния материал на тебешира, който не може да предаде цялото - това именно чрез изживяването на чисто цветовия от една страна и на формено-цветовия елемент от друга страна ние ще можем да въздействуваме обратно благотворно-целебно върху онези свойства на детето, за които говорих.

Така също ако имате едно момче, или момиче, на което представите спират в главата и не могат да слязат надолу, с това момче, или момиче Вие ще влезете във физкултурния салон с намерения, различни от тези при дете, на което главата е като "сито" през която всичко преминава и нахлува в останалото тяло и в циркулацията на останалото тяло. Вие влизате с двете групи деца във физкултурния салон. Едните деца, при които

всичко е като сита, при които всичко се спуска надолу, тях Вие ще оставите така да играят, че физическите движения да се редуват с репетиране, или пеене. Другата група, където всичко спира в главата, тях Вие ще оставите да извършват такива движения, че при това децата да трябва да мълчат. Така, изхождайки изцяло от природата на децата Вие ще можете да извървите прехода между физическото възпитание и душевното своеобразие. По един начин трябва детето със спиращи представя да играе и по друг начин детето, чиито представи преминават като през сито през главата.

От това можем да видим, колко важно е преподаването да бъде градено като нещо цялостно. Ужасно е, когато от една страна учителят преподава в класа, а след това децата биват изпратени в час по физическо възпитание, при което учителят по физическо възпитание не знае нищо за това, което става в класа и той провежда своя урок по схема. Урокът по физическо възпитание трябва да бъде изцяло резултата от това, което сме разбрали в класа относно децата. Така че тъкмо във Валдорфското училище се стремим, до където е възможно, чак до специалните предмети, всичко в долните класове, най-малкото всичко онова, което трябва да доведе до изграждането на човека, всичко това ще бъде доставено на един учител.

Чрез това тъкмо по отношение на артистичността от този учител се изисква най-висшето, изисква се най-доброволната, изпълнена с много любов, всеотдайност. Но по друг начин не можем да постигнем нищо целително за развитието на човечеството.

### *СЕДМА ЛЕКЦИЯ*

23 август 1922 год.

Когато става дума за организация, хората днес обикновено мислят, че нещо трябва да бъде устроено. Ако днес искам да говоря за организацията на Валдорфското училище, то това няма да бъде и не може да бъде казано в този смисъл, защото всъщност човек може да организира само това, което е в известен смисъл механично. Човек може да организира устройството на една фабрика, или на някаква друга институция, където частите на цялото трябва да бъдат скрепени помежду си е помощта на вложената вътре мисъл. Но помислете си само, колко абсурдно би било да изискваме да бъде организиран човешкия организъм. Той е организиран, той е тук и ние трябва да го приемем като организъм. Ние трябва да го изследваме. Ние трябва да опознаем неговите устройства като устройства на един организъм, като устройства на една организация. В този смисъл едно училище като Валдорфското предварително представлява организация и то не може да бъде организирано чрез изработ-

ването на програма за това, как да бъде устроено училището: параграф 1, параграф 2 и т.н. Казах вече, аз съм предварително убеден - без ирония - че ако днес се съберат 5 или 12 души, те ще могат да изработят една идеална училищна програма, в която нищо няма да има нужда от подобрене: параграф 1, параграф 2 и т.н., параграф 12 и т.н. - защото днес всички хора са умни, много умни. Но тогава възниква въпросът може ли това да бъде проведено на практика? И скоро става ясно, че могат да бъдат изработени много хубави програми, но на практика, когато училището бъде устроено, пред себе си ние всъщност вече имаме един завършен организъм.

Това училище се състои от *учители*, които не могат да бъдат измайсторени от глина. Параграф 5, или параграф 1 може би ще гласи: учителят трябва да бъде такъв и такъв. Учителите не са нещо, което може да бъде измайсторено от глина - всеки отделен учител трябва да бъде потърсен: той трябва да бъде приет със способностите, които притежава. Преди всичко трябва да разберем какви способности притежава той. Трябва да разберем, дали е добър учител за долните класове, или е добър учител за горните класове. Или ако изобщо искаме да правим нещо, трябва да разгледаме отделния учител така, както, за да разберем човешкия организъм, трябва да разгледаме носа, или ухото. Не става дума за абстрактни програмни правила, но става дума за реалности, които ние имаме пред себе си. Ако можехме да си измайсторим учители от восък, тогава бихме могла да изработваме и програми. Ала това ние не можем да сторим. И така, като една първа реалност пред себе си имаме учителския колектив. Него ние трябва да познаваме много точно. Тъй като аз трябва да ръководя духовно Валдорфското училище, то първото основно положение в организацията на Валдорфското училище, е, че аз трябва да познавам точно учителския колектив с всичките негови отделни индивидуалности.

Второто са *децата* и стремейки се да направим нещо от Валдорфското училище, във връзка с тях пред нас възникнаха някои практически затруднения. Защото първоначално това училище беше основано в Щутгарт от Емил Молт - на фона на всички емоции през годините 1918,1919, след като войната е приключила. Това училище беше основано, тъй като вярвахме, че с това ще се извърши едно социално дело. Стана ясно, че в социално отношение с възрастните не можеше да се направя нещо особено много: в Средна Европа възрастните постигнаха разбиране помежду си в продължение на няколко седмици след приключването на войната. След това те отново се отдадоха на онези съждения, които произхождаха от различните класи. Така дойде мисълта да се погрижим за следващото поколение. И тъй като училището беше основано от Емил Молт,

индустриалец в Щутгарт, то не беше необходимо да бъдат събирани деца по къщите, а дохода децата от неговата фабрика. Така децата, които дохода при нас, бяха предимно деца на пролетарии - около 150 деца от фабриката на Молт. Тези деца бяха попълнени с повечето деца на антропософското общество в Щутгарт в околността: така в началото трябваше да започнем работа с около 200 деца.

Ала при това съществуваше един такъв момент, който в идеалния смисъл на думата превърна училището в едно *единно училище*. Защото ние имахме една основна група деца от пролетарски деца, а антропософските деца засега не бяха пролетарски деца, а произхождаха от всички възможни обществени слоеве, от най-висшите до най-нисшите. Така поради социалната основа още във Валдорфското училище още от началото бе изключено всякакъв класов елемент. А това бе стремежът и към това ние се стремяхме и сега - в съображение да влезе само, единствено само общочовешкото. За Валдорфското училище съществуват само педагогическо-дидактични основни правила, без оглед на това дали едно дете е дете на пролетарий, или е дете на самия бивш император - след като е пожелало приемането във Валдорфското училище. Тук са в сила и ще бъдат в сила единствено основните педагогическо-дидактични правила. Така още от самото начало Валдорфското училище бе замислено като единно училище.

С това, разбира се, се появиха и трудности, защото пролетарското дете идва в училището на 6-7 годишна възраст с битови навици, различни от навиките на едно дете от другите обществени слоеве. Но ако пренебрегнем някои дреболии, които с известни усилия бяха преодолени, това в отношение противоречията се проявиха скоро като нещо изключително благотворно. Лесно можете да си представите тези дреболии, най-често те се отнасят до битови навици и понякога никак не е лесно да бъде изкоренено от детето всичко онова, което то е донесло в училището. Но с известна добра воля може да бъде постигнато и това, макар някои деца на тъй наречените по-висши слоеве, които слоеве не са свикнали да гледат сред себе си това, или онова, тези деца занесоха в къщи неприятни неща и в къщи това бе забелязано по един неприятен начин.

И така от другата страна имаме децата. Първоначално това бяха - бих казал - по-малките трудности. По-голямата трудност възникна от това, че за Валдорфското училище идеалът се състоеше в това, децата да бъдат възпитавани изцяло в духа на едно човекознание, а именно - всяка седмица на детето да бъде давано това, което самото дете изискваше.

Още от самото начало Валдорфското училище бе основано като осмоласно училище, така че в него ние имахме деца от 6-7 до 14-15 годишна възраст. Първоначално тези деца доходаха от най-различни училища. Те

идваха с най-различна предварителна подготовка, често далеч не с тази подготовка, която ние считаме за правилната за едно 8, или 11 годишно дете. Така първата година съвсем не можехме да разчитаме на това, което разглеждаме като идеал за възпитанието. Тук отново не можахме да напредваме според параграф 1, параграф 2, а трябваше да подхождаме според индивидуалностите на децата във всеки един отделен клас. И все пак това би било най-малкото затруднение.

Най-голямата трудност е тази, че и най-идеалният възпитателен метод не бива да откъсва човека от живота. Човекът не е нещо абстрактно, което може да бъде изградено и след това да бъде готово, но човекът е дете на определени родители. Той израства в определени социални условия. След като е бил отгледан и възпитан, той трябва да се върне обратно в тези социални условия. Виждате ли, ако Вие желаете да възпитате едно дете, така че абсолютно да отговаря на идеала, то на 14-15 годишна възраст то може да бъде идеално, но детето няма да си намери място в днешния живот, то няма да знае откъде да започне. Така въпросът не се свежда просто до осъществяването на един идеал и това не е така и днес във Валдорфското училище, а става дума за това, детето така да бъде възпитавано, че винаги да бъде в състояние да установи връзка с днешния живот, с днешния социален ред. Няма полза, ако кажем: този социален ред не е лош! Лош, или добър, ние просто трябва да живеем в него. И става дума за това, че ние трябва да живеем в него, че не можем просто така да откъсваме децата от този социален ред. Така аз имах пред себе си изключително трудната задача, от една страна да осъществя една идея за възпитание, а от друга страна да се съобразявам с целия съвременен живот.

Естествено, че училищните власти трябваше да разглеждат това, което биваше постигнато в другите училища, като един вид идеал. Наистина те винаги казват: идеалът не може да бъде постигнат, но може да се направи всичко възможно за него, житейската практика изисква това, или онова. Но тъкмо в практиката имаме работа с училищните власти, тогава те разглеждат като нещо много добро това, което вече е направено от страна на държавните власти, или на другите учреждения, а това, което се прави във Валдорфското училище, те разглеждат като един вид приумица, като нещо, което човек прави, когато умът му не е съвсем на място.

Е, често такава приумица бива оставяна на мира, защото човек си казва: хм, ще видим какво ще излезе от това! Но все пак, човек трябва да се съобразява е това и така аз се опитах да се справя с положението чрез следния компромис. В един проект аз предложих да ни бъдат дадени три години време за тази моя приумица, през което време децата да напре-

днат достатъчно, след това биха могли да се включат в обикновено училище. Така изработих проект, според който до завършването на 3-ти основен клас, т.е. до 9-тата година, приетите деца ще са постигнали целта, чрез която да могат да продължат в 4-ти клас на друго училище. Но казах, че за междинното време желая да има пълната свобода, всяка седмица да давам на децата това, което диктува човека-знанието. След това изисках тази свобода за възрастта от 9 до 12 години. След навършването на 13-тата година децата отново трябваше да постигнат целта да могат да постъпят в обикновено училище. Същото ще бъде и когато децата - или както се казва - вече младите дами и господа напускат училището за да постъпят в Университета, или в друго някакво висше учебно заведение - за времето от настъпването на половата зрялост до началото на висшето образование аз трябва да имам пълната свобода. След това децата трябва да бъдат в състояние да могат да постъпят в което и да е Висше учебно заведение, или Университет: защото Свободната висша школа в Дорнах разбира се дълго време няма да бъде призната за нещо, в което може да се постъпи, когато хората желаят да навлязат в живота.

Така, чрез успоредност с обикновеното училищно дело се опитахме да приведем в съответствие, в известна хармония това, към което всъщност трябваше да се стремим с това, което бе вече налице. Защото във Валдорфското училище ние в никакво отношение не се стремим към нещо, което е непрактично: чрез тази приумица навсякъде, във всяка една точка ние се стремим да осъществим това, което е наистина жизнено практично.

За това не може да става дума да бъде конструирано училище, изхождайки от някакво умно хрумване - за щото тогава би възникнала не организация, а конструкция. Тук можа да става дума за следното: това, което имаме вече пред себе си като един организъм, да бъде наистина изследвано от седмица на седмица. И тогава за този, който умее да наблюдава човека, т.е. умее да наблюдава и детето, за него с всеки изминат месец стават ясни най-конкретните възпитателни правила. Тъй както лекарят, имайки човек пред себе си, не може още от първият преглед да каже какво ще стане, но трябва постепенно да изследва човека, защото човекът е един организъм: така и тук става дума за това, че такъв един организъм трябва още повече да бъде непрекъснато изследван като едно цяло. Защото може например да стане така, че поради особения състав на учителите, или на децата - да кажем през 1920 г. - ще трябва да подходим по начин, различен от начина по който бихме подхождали с учителите и децата през 1924 год.: тъй като поради определени обстоятелства, поради прираст учителите ще бъдат различни, а децата - те съвсем сигурно ще бъдат различни. Обратно на всичко това - параграф 1 до пара-

граф 12 могат да бъдат възможно най-хубавите, но те не стават за нищо: върши работа само това, което по пътя на едно действително наблюдение ежедневно изнасяме със себе си от класа.

И поради това когато говорим за организацията на Валдорфското училище, аз казвам, че неговото сърце с учителската конференция: това са учителските конференции, които биват периодично провеждани. Когато мога да бъда в Щутгарт, това става под мое ръководство, но иначе учителските конференции се провеждат и в сравнително кратки промеждутъци от време. Тогава всичко за цялото училище, до последните подробности, това което отделният учител е придобил като опит в своя клас, всичко бива обсъждано от всички учители заедно. Така тези учителски конференции имат винаги тенденцията да формират училището като един цялостен организъм, както човешкото тяло е организъм поради това, че има сърце. При тези учителски конференции става дума много по-малко за абстрактни основни правила, а става дума за добрата воля за съвместен живот сред учителите и за избягването на всякакъв вид съперничество. И преди всичко става дума за това, че може да бъде изнесено нещо, което може да послужи на другия учител само ако човек има в себе си съответната любов към всяко едно дете. Ала имам предвид не онази любов, за която често се говори, а тази любов, която именно артистичният учител притежава.

Тази любов има още един нюанс в сравнение с обикновената любов. Друг нюанс, но все пак - който може да има в себе си дълбоко състрадание към болните хора като към хора, този нюанс има в себе си общата любов към хората. Аз моля да не ме разберете погрешно, но за да можете да излекувате един болен, Вие трябва да имате в себе си и любов към болестта. Човек трябва да може да говори и за една красива болест. Тя разбира се е много лоша за пациента, но за този, който трябва да я лекува, за него болестта е красива. При определени /условия/ обстоятелства болестта може да бъде разкошна. Тя може да бъде много лоша за пациента, но за този, който трябва да се вгълби в нея, който трябва да може да я лекува с любов, за него тя е разкошна. Така и един истински немирник, един обесник - както се казва, може при определени обстоятелства, в зависимост от начина, по който върши лудориите и белите, понякога той може да бъде изключително интересен, така че можем изключително силно да го обикнем. Във Валдорфското училище например имахме един много интересен случай, едно момче, което силно се отклоняваше от нормата. Той постъпи още от началото във Валдорфското училище, постъпи в 1-ви клас. Той имаше тази особеност, че когато учителят се обърнеше с гръб, той връхлетяваше върху учителя и го удряше по гърба. Към този немирник учителят се отнесе с изключителна любов и е из-

ключителен интерес. Той го галеше, отвеждаше го обратно до чина му и се държеше така, сякаш не бе забелязал, че с бил ударен отзад. Такова дете може да бъде променено само ако обхванем с поглед целия му произход. Трябва да знаем в каква родителска среда е израснало и трябва да познаваме неговата патология. И тогава въпреки неговото немирничество можем да вървим напред, именно когато сме в състояние да обичаме тъкмо такъв вид немирничество. Има нещо много мило в някой, който е особено голям немирник.

В сравнение с този, който наблюдава нещата повече отвън, тези неща за възпитателя представляват нещо съвсем различно. Така наистина става дума за това човек да развие в себе си тази особена любов, за която говорих сега. Тогава човек и на учителската конференция може да каже съответното. Защото по отношение на мерките, с които трябва да подходим при здравите деца, за нас няма нищо по-полезно от това което можем да наблюдаваме при децата, отклоняващи се от нормата.

Виждате ли, здравите деца се поддават сравнително трудно на изследване, защото техните качества са размити. При тях не е много лесно да разберем как е разположена дадена черта и как се съчетава с някоя друга. При едно болно дете, при което е налице *един* комплекс от качества, ние усвояваме бързо да третираме единия, особено патологичен комплекс от качества. После това може да бъде приложено и спрямо здравите деца.

\* \* \* \* \*

Чрез подобна организация ние все пак успяваме за кратко време да ни бъде признат особения вид на Валдорфското училище, чрез това, че бързо нарасна броят на децата, които имахме в началото - около 200 - а сега ние имаме вече около 700 деца, но от всички класове /до 12 клас/. Сега Валдорфското училище е в най-добрия смисъл на думата едно единно училище. За повечето класове и особено за долните, трябваше да разкрием паралелни класове, така че сега имаме 1а, 1б клас и т.н., тъй като постепенно децата станаха твърде много за един клас. Но този начин пред Валдорфското училище биват поставени все по-големи за дачи. Когато се опитваме да си представим цялата организация изхождайки от живота, тогава едно дете, което идва при нас, ни дава един нов урок и ни показва един нов начин, който ние трябва да приемем, за да можем, чрез съответното изучаване на човека, да се справим с организма, който по този начин е при добил един нов член.

Ние устройхме Валдорфското училище по такъв начин, че засега основният урок бива преподаван сутринта. През лятото основният урок започва малко по-рано, а през зимата започва в около 8, 8,15 часа. Този осно-

вен урок има своеобразието, че за него е премахнато това, което обикновено наричаме часова програма. Часовата програма в обикновения смисъл на думата ние нямаме. За този двучасов урок /сутрешен/, който за малките деца бива прекъснат от едно междучасие, първоначално бива подбиран определен материал и този материал бива приключен за 4, или 6 седмици. След това бива започнат друг материал. Така се получава следното, че децата нямат например от 8 до 9 религия, от 9 до 10 естествена история, от 10 до 11 смятане, при което те непрекъснато биват хвърляни в нещо ново, а през октомври те имат например - 4 седмици смятане, след това 3 седмици естествена история и т.н.

Това, което тук би могло да бъде порицано, е че децата ще забравят нещо, нещо ще изчезне от паметта им, което е било преминало като един вътрешно свързан материал, но това трябва да бъде заместено от икономичността на урока и усърдието на учителите. През последните седмици на учебната година материалът бива преговорен, така че се прави един вид обобщение за учебната година. По този начин детето изцяло враства в дадения материал.

Изключение трябва да прави преподаването на чужд език, което при нас протича под формата на устен урок. Сега във Валдорфското училище, доколкото можем, правим така, че още с влизането в елементарното училище детето започва да изучава чужд език, английски, или френски език. Така още от началото детето започва да се учи да говори на съответния език. По възможност детето изучава езика чрез избягване превода на мисли. Дадената дума от чуждия език бива свързана с предмета, а не съответната дума от немския език. Така детето научава масата на дадения чужд език, а не научава чуждата дума чрез превеждане то на немската дума "маса". Особено при по-малките деца явно, как те се учат да се вживяват в една език, който не е техен роден език. При съблюдаване на следното: на съвсем малки деца изобщо да не се поднася абстрактната, интелектуалната граматика. Граматическият елемент може да бъде разбран от децата едва от възрастта между 9 и 10 години нататък, от онзи важен момент нататък, за който вече говорих. В съществената си част този езиков урок бива преподаван между 10 и 12 часа преди обяд. Това е времето, през което преподаваме следващите след основния урок, който основен урок заема първите часове на утрото. В това време се вмества и всичко онова, което представлява урок по религия. За този урок по религия, за урока по морал и дисциплина ще говоря по-късно. А сега преди всичко бих желал да подчертая, че за следобедните часове бива оставено пеенето, заниманията по музика в евритмия. Тук детето трябва да участва по възможност с цялата си същност в това, което дава като преподаване и възпитание.

И може да се обърне особено внимание на това, че всичко, чрез което се възпитава и преподава, трябва да достигне до целия човек, може да достигне, когато урокът, по начина, който описах, изхожда като нещо цялостно от сърцето на учителската конференция. Това се забелязва особено когато учителят пренесе урока от предимно душевната сфера към напълно физически-практическата сфера на живота. И преподаването във Валдорфското училище е насочено най-вече към това пренасяне посока на физически-практическа та сфера на живота.

Така се работи в посоката, децата все повече и повече да се учат да си служат с ръцете, при което се изхожда от начина, по който съвсем малките деца са си служили със своите ръце в играта, като след това се преминава през известен артистичен, художествен елемент - това е нещо, което трябва да произлезе от самото дете.

Ние постигаме това като оставим децата да се занимават с всякакви практически работи. Засега ние можем да правим това започвайки от шестата година: много от тези неща би трябвало да се започват от една по-ранна възраст, но - както споменах - трябва да правим компромиси, идеалът ще бъде постигнат по-късно. Тогава и по отношение на практическите работи и едно 9-годишно дете ще може да прави това, което сега прави едно 11-12 годишно дете. Тези практически занимания носят характера на своеобразен труд и на навлизане в сферата на художествено-то. Детето трябва да работи изхождайки от своята воля, а не от нещо, което му бива наложено отвън.

Така в такъв един час по сръчност ние оставяме детето да изработи различни предмети, да изразява различни предмети, който то прави по собствена идея. И ние виждаме, как в един урок, построен на основата на живота, детето започва да извежда нещата от себе си. Искам да Ви разкажа един пример. Оставяме децата да изрежат нещо от дърво, нещо което е с полу-художествен, полу-приложен характер. В тази купа например може да бъде сложено нещо. Ние оставяме децата да изрежат купата в такава форма, чрез която в тях да се появи едно чувство за форма в изработка, така че децата да създадат нещо, което е получило форма та си чрез тяхната воля в чрез техния вкус. Но при това се установява нещо много странно.

Вземете например следното: в определен период от време в класа сме се занимавали с човешката анатомия, така, както е било необходимо за този клас в училището. Обяснили сме на децата формата на костната система, обяснили сме също и външната страна на тялото, начина на живот в човешкия организъм. Когато урокът е така артистично изграден, както представих това през последните дни, тогава децата по един *жив* начин поемат в себе си преподаването знание. То е навлязло в тяхната

воля, а не само до мислите им в главата. И когато децата започнат да изработват подобен предмет, тогава човек вижда, че предаденото продължава да живее в ръцете им. Предметите добиват различни форми в зависимост от това, с какво сме се занимавали през часа. Преподаденото изживява себе си във формите. Но това, което децата извайват пластично, ние виждаме с какво са се занимавали те в сутрешните часове от 8 до 10 часа, защото това, което трябва да бъде и предадено като урок, то именно навлиза в целия човек.

Това може да бъде постигнато само ако се съобразим с това, как работи природата. Позволете ми да кажа нещо доста еретично: възрастните обичат да дават на децата кукли, особено "красиви" кукли. И те не забелязват, че децата всъщност не желаят това. Децата ги връщат, но възрастните пак им ги натрапват. Красиви кукли, добре изписани! Много по-добре е да дадете на децата една носна кърпа, или ако Ви е жал за носната кърпа, тогава нещо друго. Ето тук кърпата се връзва, тук е главата, рисуваме носа, две очи и т.н. и здравите деца много повече предпочитат да играят с това, отколкото с "красивите кукли", защото тук остава нещо за тяхната фантазия: доколкото куклата е изписана възможно най-красиво, дори с червени бузи, тогава за фантазията не остава нищо. Редом до красивата кукла детето опустява вътрешно.

Това обаче ни насочва към начина, по който трябва да извадим на бял свят онова от детето, което изгражда самото дете. И виждате ли, когато нашите деца в 6-тата година /учебна/ започнат да изработват нещата изхождайки от собственото си чувство за форма, тогава това се проявява така, както е при тези малки модели, които сме донесли /дървени кукли/. Нещата са такива каквито са произлезли изцяло от индивидуалността на даденото дете.

И става дума най-вече за това, децата отрано да бъдат насочени към онова умение да си представят живота изхождащ не от никаква вътрешна вцепененост, а от една вътрешна подвижност. Ето защо когато, изхождайки от същността на играта оставим децата да извайват това, което за тях е сериозно, тогава трябва да се опитаме във всичко това да внесем подвижност. Виждате ли, такива неща като този юнак /изрязана от дърво мечка/, такива неща децата правят изхождайки изцяло от себе си и те правят и целия този механизъм за дърпане, без помощта на нашето упътване, така че този юнак си движи езика, когато бъде дръпнат ей така. Или децата внасят и фантазията си в тези неща: те не правят котката така, че същите да изглежда послушна, а това, което забелязват - без да познават по-дълбоката връзка - те го вграждат съвсем ясно котешката гърбица.

Особено държа на това още при играчките децата да се вживяват в това, което се движи, което не стои просто на едно място, а което кара детето да действа. Така децата измайсторяват неща, които в хода на постепенното изработване, и доставят изключителна радост. Те не само правят различни неща, не изхождайки изцяло от собствената си идея, те съчиняват разни истории за джуджета и гномове и други подобни.

По съвсем сложен начин децата намират възможността да изработват такива неща. Ние не изказваме как може да бъде направено това, но детето само бива насочено, така че да може от себе си да изработи такъв един весел симпатяга /движещ се гарван/, който веднага след това може да стане безкрайно тъжен. А кога то детето успее да изработи ето това /бухал/, тогава то е особено удовлетворено! Това са неща, изработени от деца между 11 и 15 годишна възраст - сега те си правят все още от по-големите, но постепенно ние ще преместим тези занимания в по-долните класове, където горните ще бъдат по-прости.

Освен този *час по сръчност* имаме и същински *час по ръчен труд*. И тук трябва да отбележа, че при всички занимания във Валдорфското училище момчетата и момичетата са заедно. Момчетата и момичета та са заедно чак до най-горния клас. Отивайки към по-горните класове, заниманията естествено стават по-обособени: но общо взето с известни варианти, момчетата изучават същите трудови дейности, както и момичетата. И по странен начин става /ясно/ явно, с каква радост малките момчета плетат с шишове, или с кука и как в момичетата извършват работи, които обикновено се вършат само от момчета. По този начин постигаме нещо и в социално отношение: взаимното разбиране между половете, към което днес трябва да се стремим - отношение, в което от социална гледна точка днес ние никак не сме напреднали и спрямо което имаме най-големите предубеждения. И наистина е едно добро, когато постигнем нещо като това, което Ви показах чрез този пример.

Такова малко училище ние имаме и в Дорнах. То ни беше забранено заради швейцарската свобода. Сега ние можем само да започнем да изнасяме уроци за напреднали млади дами и господа, защото свободата изисква свободни училища да не съществуват редом с държавните училища. Но нали това е нещо, което не е свързано със същинската педагогика. Ала в продължение на известен период от време ние и в Дорнах имаме възможността да работим с едно малко училище. Вероятно в скоро време все пак ще бъде възможно да открием такова свободно училище в Базел. Но, както казахме, във Валдорфското училище в часа по ръчен труд момичетата и момчетата работят заедно. В часа по ръчен труд се изработват всевъзможни неща. Тук момичетата и момчетата работят съвсем мирно заедно. Ако не се спрете на някои фини подробности, тук

например, при тези две работи /две покривки/, Вие няма да можете лесно да разграничите, в какво се краят различията между работата на момчетата и момичетата.

Единственото, което се прояви по един странен начин, е следното: в най-горния клас, който засега имаме в който са събрани 16 и 17 годишни момчета и момичета и в който те се учат да предадат и тъкат, така че тези хора наистина да бъдат въведени в практическия живот, да опознаят този живот, в този клас момчетата не пожелахме да предадат, а пожелаха да помагат на момичетата. Те казаха, че момичетата трябвало да предадат, а те искали да бъдат носачи - така те поеха един вид рицарско покровителство над момичетата. Това е единственото, което досега се установи, че при преденето момчетата пожелаха да обслужват момичетата. Но във всичко останало ние видяхме, че момчетата извършват всички възможни трудови дейности.

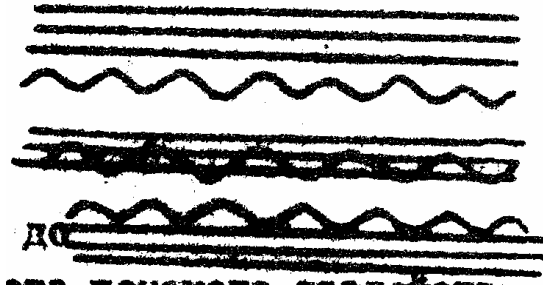
Опитваме се също така, от това, което се оформя като *урок по рисуване*, да направим урок по ръчен труд. Не в смисъла първо да караме децата да рисуват, а след това да бродират, но се стремим да оставим децата да боравят с цвета, изхождайки наистина изцяло от цялата своя човешка същност. Разбира се, изключително важно е, първоначално да предизвикаме в детето правилното изживяване на цветовия елемент. Ако вземете малките бои, които обикновено могат да бъдат купени в магазина като оставите децата да рисуват с четка с малките бои от палитрата - тогава децата няма да научат нищо. Необходимо е детето да се научи да живее с цвета, не да взема готовите цветове от палитрата, но да взема разтворените във вода цветове. Тогава детето получава усещането как един цвят започва да живее до другия, то получава чувство за вътрешна хармония и за вътрешно изживяване на цветовете. И макар че всичко това понякога носи със себе си и трудности - понякога видят на класа съвсем не е добър след като е бил преподаван урок по рисуване, защото всички деца не са особено сръчни, и тази сръчност те усвояват трудно. И макар това да носи трудности, ако по този начин въведем децата първоначално в цветовия елемент, така че те да се поучат да рисуват, изхождайки от изживяването и цвета, без при това да се стремят натуралистично да подражават на нещо - тогава всичко това води до огромен напредък. Тогава от само себе си върху хартията се появяват цветовата повърхност цветовата форма. Във Валдорфското училище и в Дорнах децата рисуват така, че първоначално рисуват изживяването на цветовете. Въпросът винаги се свежда до подреждането на цветовете един до друг и един над друг. Така детето се вживява в цвета и след това постепенно се стига до там, от цвета да може да изведе формата. Вие виждате, как тук /наистина при напредналите деца/, без да се започва от рисуването, изхождайки от

цвета, е получено нещо с форма, с образ. На същия принцип е и преподаването на малките деца. Тук например ние имаме такива хартиени листове, които се стремят да подтикнат изживяването на цвета. Тук не се рисува *нещо*, но тук децата изживяват, живеят, изхождайки от света. Рисуването на нещо - то може да дойде едва по-късно. Когато децата твърде рано започнат да рисуват *нещо*, тогава те губят усета за живото, тогава в тях се надига усещането за мъртвото.

Ако подходим по този начин преходът към нещо предметно от света е много по-живо, отколкото ако тази основа не е създадена. Виждате ли, тези деца, които първоначално са се научили да изживяват цвета, те по-късно започват да рисуват например о-в Сицилия във връзка с урока по геометрия - и при това се получава карта на страната. Но този начин художествената работа се съчетава дори с урока по география.

Когато по този начин събудим в детето чувството за хармония на цветовете, тогава децата започват да изработват предмети, които по такъв начин са полезни в живота. Тази обложка /за книги/ не е била първоначално нарисувана. Детето се е научило да изживява в цвета това, което представлява например една обложка за книга, и след това то е оформило обложката като такава. Тук става дума затова, в детето да бъде събуден един истински усет за живота. Това чувство дава възможността, именно чрез формата и цвета, детето да бъде въведено в живота.

Понякога можем да видим следното ужасно нещо: Някой поставя на дрехата си якичка, слага колан, а долу шевица върху подгъва, при което и на трите места виждаме *един и същи мотив*. Понякога можем да видим такива неща. Това разбира се е най-ужасното, което може да се случи в живота, изхождайки от някакви инстинкти за художественост. Детето отрано трябва да се научи, че една лента, която е предназначена за врата, носи в себе си тенденцията да се разтваря надолу, да действа по посока надолу: не коланът трябва да действа по посока на двете страни и че долната ивица на дрехата трябва по някакъв начин да се стреми нагоре, а надолу да стои стабилно. Не бива да се случва това нещо, детето просто да се научи да изработва художествено дадено шевици: детето трябва да знае как ще изглежда една шевица в зависи мост от това, дали ще бъде поставена върху една, или друга част на човека. Така например, когато се прави подвързия на книга, тя трябва да бъде направена, че когато човек я погледне, да знае, откъде трябва да бъде отворена книгата. Между *горе* и *долу* трябва да има разлика. Детето по необходимост трябва да се врастне в това чувства за пространство и в това чувство за форма. Всичко това прониква в човека час до върха на пръстите му. Това е занимание, което понякога въздейства по-силно върху физическото тяло, отколкото физкултурата. Така Вие виждате, как от боравенето



с цветовете нараства онова, което след това се превръща във всякакви полезни предмети, които биват така изработени, че детето наистина да чувства единия цвят поставен до другия в едната до другата. И всичко това е част от нещо цялостно и затова детето го прави по този начин.

Това е нещо, което с всяка своя подробност има връзка с живия елемент на труда. Училищното преподава не трябва да бъде пред-училище за живота. Между тези изработени предмети Вие можете да видите всякакви интересни неща, дори ето тук нещо, изработено от едно сравнително малко момиче /подложка за мътене на яйца/.

Не мога да Ви покажа всичко в тази лекция, но исках само да насоча вниманието Ви към тези красиви неща, които сме донесли от Валдорфското училище. Тук има и два сборника с песни от г-н Бауман, музикален ръководител на Валдорфското училище, от които можете да видите какви песни и мелодии се преподават във Валдорфското училище. След това, което виждате, има много неща, изработени от едно момиче - разбира се поради затруднения на границата ние не можахме да донесем много неща. Всичко това е изпълнено по такъв начин /пластичен/, както и тук. Виждате, децата имат съвест мили хрумвания: те схващат живота: тези неща са издялани от дърво.

Чрез това /географска карта/ можете да видите, как ако се започне жизнено, изхождайки от първия принцип, след това децата могат да бъдат въведени в пълнокръвния живот, чрез тази карта можете да видите: отначало детето изживява цвета, след това то заживява изцяло душевно, след като първоначално е имало цветово изживяване, след това то изживява душевно. Тук виждаме Гърция, изживяна душевно: След като чрез изживяванията на цветовете детето намира път към това, което се предава в часа по география, тогава детето израства до там, да каже: о-в Крит трябва да бъде нарисуван с определен цвят, а така - Малоазиатския бряг: Пелопонес - така. Чрез цвета детето се научава да се изразява по художествен път, и по този начин една географска карта - наистина се превръща в един вътрешен душевен продукт.

Помислете си само как децата съпреживяват Земята, когато, изхождайки от своята вътрешност, рисувайки Крит, или Пелопонес, или Северна Гърция, при всеки един цвят те имат и съответно усещане. Тогава в тяхната душа оживява това, което е Гърция и в известен смисъл детето отново създава Гърция, тръгвайки от самото себе си. По този път човекът наистина приема в себе си света по един жив начин. И по съвсем различен оживяват нещата в детето, ако по този начин ги оставим да съпреживяват реалността, съвсем сухата реалност на деня: като първоначално се научат чрез простото рисуване, художествено да изживяват елементите, чрез които се изразяват, бих казал - отначало да изучат световните срички в слова.

### *ОСМА ЛЕКЦИЯ*

24 август 1924 год.

От изложението, което досега си позволих да дам, може би е станало ясно, към какво трябва да се стреми цялото възпитание и преподаване във Валдорфското училище. То трябва да се стреми да създаде от човешките деца физически здрави и силни хора, да създаде душевно свободна в духовно просветлени хора. Физическото здраве и сила, душевната свобода и духовната яснота - това е, от което в бъдещето си развитие човечеството ще се нуждае най-много и в социално отношение. Но за да можем да възпитаваме и да преподаваме по този начин е необходимо по отношение на възпитателя изцяло да бъде постигнато това, което се опитам да представя и в това изложение.

Учителят трябва да бъде в състояние да прозре детския организъм и то така да прозре човешкия организъм, че да може да даде преценка за физическото здраве. Защото когато човек наистина е в състояние да прецени физическото здраве и да го приведе в съзвучие с душевния елемент, само тогава човек може да каже: с това дете можем да предприемем това, а с другото дете можем да предприемем друго.

Днес се шири мнението, че лекарят трябва да навлезе в училището. И съществува желанието, все повече да бъде усъвършенствувана системата на училищния лекар. Но тъй както не е добре различните клонове, различните предмети на преподаването да бъдат предоставени на различни учители, нямащи връзка помежду си, така също не е препоръчително за възпитанието, да бъде предоставено физическото здраве на някой, който няма своето място сред цялостния учителски колектив. Ала с това е свързана една определена трудност. Тази трудност аз искам да Ви опиша чрез един пример.

Веднъж един човек, който е училищен инспектор, посети нашето Валдорфско училище, при което аз разказах за това, което е необходимо да

бъде наблюдавано и по отношение на физическото здраве, на физическото устройство на децата, разказах за едно дете, което имаше някакъв порок на сърцето, после за едно дете, което имаше някакво друго заболяване и тогава човекът каза съвсем учудено: Но тук учителите трябва да имат медицински познания, ако това изобщо може да има някакво значение в училището!

Да, ако за целите на едно здравословно възпитание е необходимо учителите до определена степен да имат добри медицински познания, тогава те наистина ще трябва да имат тези познания, тогава те трябва да придобият тези познания. Животът не може да бъде устройван според хорските отживелици: жизнените системи сред хората трябва да бъдат изградени според изискванията на живота. Тъй както трябва да научим нещо, за да можем да умеем нещо, така и възпитателят трябва нещо да научи, за да може да умее нещо.

Така за възпитателят е необходимо да си изгради точна представа за съвсем малкото дете, във връзка с това, какво детето изживява в акта на *играта*. В играта живее цял един комплекс от душевни занимания – радост, понякога болка, симпатия, антипатия, в играта има любопитство в любознателност. Детето се стреми да изследва точно играчките, иска да види какво има в тях, И чрез това, което произлиза душевно от детето, което произлиза душевно от него във вид на едно съвсем свободно занимание, което все още не е вклучено във формата на човешкия труд, чрез това човек трябва да може да наблюдава как детето тръгва от чувството, как то е задоволено или неудовлетворено. Защото ако играта на детето бъде насочена така, че детето да изпита известно удовлетворение от нея, тогава ние във физическо отношение стимулираме онази дейност, която е свързана с *храносмилането* на човека. И в зависимост от начина, по който насочихме играта, в късна възраст човекът е изложен по-малко, или повече на определени затруднения по отношение на кръвообращението и по отношение на храносмилането. Тук съществува една фина интимна връзка между начина, по който детето играе в това, което ще произлезе от физическия организъм на детето.

Нямаме право да кажем: физическият организъм - това е нещо мало-важно: аз съм идеалист, нямам работа с този нисш (физически организъм). Този физически организъм е поставен в света от божествено-духовни те космически сили, той представлява божествено творение и ние трябва да съзнаваме, че тъкмо като възпитатели трябва да работим над това творение. Предпочитам да говоря чрез конкретен пример, отколкото чрез общи абстрактни изрази.

Да вземем случая, когато - бих казал - по една малко патологичен начин при някои деца се проявява това, което бихме могли да наречем пред-

разположение към меланхолия, или се проявява това, което можем да наречем предразположение към сангвиничност. Учителят трябва да знае, къде е границата между физиологичното и патологичното. Ако той забележи, че при дадено меланхолично дете нещата отиват до посока на патологичното - това става много по-често, отколкото се предполага - тогава той ще потърси връзка с родителите и той ще опита да чуе, как детето бива хранено в къщи. Тогава той ще открие връзка между начина на хранене и патологичната меланхолия. Наистина могат да съществуват и други причини, но тук аз привеждам само един пример, за да бъде конкретен. Вероятно учителят ще открие, че на това дете в къщи му дават твърде малко сладки неща за ядене. Поради това, че с храната се дава твърде малко захар, черно дробната дейност не бива правилно регулирана. Защото при това меланхолично дете съществува следната своеобразност, че едно определено вещество, което обикновено се образува в растението - нарича се скорбяла - това вещество наистина бива образувано в черния дроб, но все пак нещо не е в ред. При всеки човек в черния дроб бива образувано скорбяла, ала такава скорбяла, която не е растителна скорбяла, но е животинска скорбяла /гликоген - бел. прев./, която в черния дроб веднага бива превърната в захар. Това действие е важна част от чернодробната дейност - превръщането на животинската скорбяла /гликоген/ в захар. При меланхоличното дете тази дейност не протича правилно и трябва да дадем съвет на майката, да дава на детето повече захар с храната: по този начин ще въздействуваме върху гликогеновата функция на черния дроб и ще видим, че дори чрез тази чисто хигиенична мярка може да бъде постигнато изключително много. Възпитанието трябва да се разпростира върху целия човек.

А при сангвиничното дете ще открием точно обратното. Това дете често се превръща в обожател на захарните петлета. На такива деца се дават много бонбони, дава се много захар с храната. Когато детето се превърне в обожател на захарни петлета, тогава настъпва точно противоположната дейност. Изобщо черният дроб е един изключително важен орган: орган с много по-голяма прилика със сетивните органи, отколкото човек предполага. Черният дроб съществува, за да усеща вътрешно целия човек, вътрешно да го възприема. Черният дроб притежава чувствителност спрямо целия човек. По тази причина той е организиран различно в сравнение с другите органи. В другите органи навлиза известно количество артериална кръв и излиза венозна кръв. Черният дроб има особен строеж. В черният дроб навлиза една особена вена, снабдяваща черния дроб с особена венозна кръв /портална вена - внасяща в черния дроб кръвта, която идва от цялата храносмилателна система: а храносмилателната система е тази, която има непосредствена връзка с външния свят чрез

храната - бел.прев./ Благодарение на това тъкмо при човека черният дроб представлява един вид външен свят. По тази причина чрез черния дроб човекът има способността да възприема себе си и да възприема това, което действа върху неговия организъм. Черният дроб представлява един изключително фин барометър за начина, по който човекът се противопоставя на света. Когато съветваме майката да ограничи малко захарта в храната на патологичното дете - сангвиник, което е неспокойно, което нервно скача от едно впечатление на друго, тогава бихме искали да въздействуваме изключително благоприятно върху детето.

Ето защо чрез неща, които не се осъществяват чрез преподаването и чрез възпитанието, а се осъществяват между другото, ето така, ако сме добри възпитатели, можем да направляваме по правилен начин детето, така че то наистина да израсне с едно здраво и силно физическо устройство. И ще забележим, как тъкмо това има изключително голямо значение за цялостното развитие на човека.

Наблюдавайки момчетата и момичетата във Валдорфското училище ние събрахме богат опит за възрастта между 15-16 години. Отначало във Валдорфското училище ние имахме 8 основни класа, след това прибавяхме по още един клас - 9-ти и 10-ти клас, сега ще имаме един 11-ти клас. В тези най-горни класове, които не са основни класове, а са напреднали класове, в тях момчетата и момичетата са на възраст 15-16 години. Тук имаме особени затруднения. Тези затруднения са отчасти с физически-морален характер. За тях ще говоря после. Но и във физическо отношение забелязваме, как човешката природа непрекъснато клони към патологичното и как трябва да бъде предпазена от това патологично.

При определени обстоятелства забелязваме сред момчетата как общото развитие започва да клони към хлороза, към анемия. Момичето става - както се казва - малокръвно в организма си, то става бледо, анемично. Това наистина се дължи на обстоятелството, че в тази 14-та, 15-та, 16-та година духовният елемент бива излъчен от цялостното човешко устройство: а този духовен елемент, който преди това е действувал в целия човек, той е, който е регулирал кръвта. Сега кръвта е предоставена сама на себе си. Сега тя трябва да бъде правилно подготвена, за да може, изхождайки от собствената си сила, да снабдява далечните части на тялото. Момичетата стават малокръвни, бледи, ние трябва да знаем, че това малокръвие настъпва тогава, когато със стимулите, които в проходния период сме давали на момичетата, не сме успели да събудим достатъчно интерес в тях. Ако държим будни вниманието, интереса, тогава целият физически организъм е различен в дейността си, стимулирана от самата човешка същност и тогава малокръвието няма да настъпи по същия начин.

При момчетата настъпва обратното. При момчетата настъпва един неврит, състояние, при което те имат един вид прекомерно количество венозна кръв в мозъка си. По тази причина тъкмо през тези години мозъкът функционира така, сякаш е препълнен с кръв. При момчетата имаме работа е малокръвие в тялото, при момчетата имаме препълненост с кръв, една тиха препълненост с кръв и по-точно един вид неправилно движение на артериалната и на венозната кръв в главата. Това се дължи на обстоятелството, че момчетата са били превъзбудени от впечатления, че сме поднесли на момчетата впечатленията по такъв начин, че те е трябвало да препускат от едно впечатление към друго и не са могли да си починат. И ние ще видим, че невъзпитаните постъпки при 14-15-16 годишните се проявяват тъкмо по този начин и са свързани с цялостното физическо развитие.

Ако по този начин, без да пренебрегваме физическото, гледаме на същността на човека, тогава като учите ли, като възпитатели можем да постигнем изключително много. Основното правило трябва да бъде следното: духовността е винаги на погрешен път, когато ни отклонява от материалното и ни отвежда нейде по облаците. Когато пренебрегваме физическото, когато казваме: Ах, моля, тялото - това е нисшата природа, то трябва да бъде подтиснато, трябва да бъде оставено вън от внимание: тогава със сигурност няма да можем да възпитаваме човека по един здравословен начин. Защото, виждате ли, когато оставите вън от внимание физическата природа на човека, тогава може би ще успеете да издигнете духовността му до една ви сока степен на абстракции, но всичко това тогава е като един въздушен балон, който отлита нейде. Социалното развитие на Земята няма полза от духовност, която не е свързана чрез физическото с живота. Човек трябва да бъде подготвен и за Небето, ако желае да се устреми към Небето. А тази подготовка трябва да бъде извършена тук на Земята.

В днешното материалистично време рядко можем да наблюдаваме явлението, хората, които желаят да влязат в Небето, да издържат изпита на Смъртта и това, което е поставено тук на Земята като божествено-духовно създание, човешкият физически организъм, да разглеждат като нещо най-низше и да се грижат за него по начин, съответстващ на Духа. За предимно психично-моралното ще говоря в следващата поредица, а в третата ще говоря за Евритмията.

Тъй както във физическата област трябва да вземем много мерки по отношение възпитанието в училището, така същото трябва да бъде и в областта на душевното, в областта на психическото и в областта на духа. Тук става преди всичко за следното: още в училищния период да започ-

нем правилно да поставяме човека на съответното му място в живота. Отново бих желал с примери, конкретно, а не с абстрактни изрази, да разясня това, към което се стреми принципа на Валдорфското училище.

Необходимо е да установим какво сме постигнали с детето през изминалата учебна година. Днес това се нарича: да се издаде свидетелство за това, дали и доколкото детето е постигнало учебната цел. Начина, по който бива постигната учебната цел от детето за период от една година, или понякога дори за по-кратък период от време, /а понякога/ в някои страни този начин бива така предоставен на родителите и на отговорниците за детето личности, че за целта се използват цифри 1,2, 3, 4: всяко число означава, че по отношение на определени предмети детето е достигнало определена способност. Понякога, когато човек не знае, да ли 3, или 4 ще изрази правилната мярка за това, как детето е постигнало дадена способност, тогава се пише  $3 \frac{1}{2}$ , а някои учители са постигнали сметачното изкуство дори  $3 \frac{1}{4}$ . Признавам Ви, че така и не успях да усвоя това изкуство, да давам израз на човешките способности чрез подобни числа.

Издаването на свидетелства във Валдорфското училище става по друг начин. Тъкмо когато учителското тяло, учителският колектив представлява такова единство, че всяко едно дете в училището да бъде признавано от всеки един учител в определен смисъл тогава става възможно, изхождайки от детето като цяло да бъде дадена оценка за детето като цяло. Ето защо свидетелството, което ние издаваме на детето в края на учебната година - във и извън класа.

Тогава детето и родителите и отговорниците настояници имат пред себе си отражението на това, което детето представлява на тази възраст. Във Валдорфското училище ние се убедихме, че с това свидетелство ние можем да вписваме дори сериозни укора - децата ги приемат /задоволително/ със задоволство. След това вписваме още нещо в свидетелството. Свързваме миналото с бъдещето. Ние познаваме детето, знаем, дали липсва нещо в областта на волевата, на чувствената, или на мисловната дейност, дали преобладават едни или други чувства. Според това за всяка една детска индивидуалност във Валдорфското училище ние създаваме по една основна поговорка. Ние вписваме поговорката в свидетелството. И тя служи за основно направление през следващата учебна година. Детето така възприема тази поговорка, че непрекъснато трябва да мисли върху нея. И тази поговорка има способността, след това да въздействува по съответен начин уравновесяващо, контролиращо върху волята, върху афектите, или върху душевните качества.

Така свидетелството представлява не само интелектуален израз на това, което детето е постигнало, но то съдържа в себе си сили, то действа до

момента, до който детето получи ново свидетелство. Но точно чрез това можете да видите, колко точно трябва да навлезем в детската индивидуалност, да може детето да напусне с едно свидетелство, притежаващо истинска действена сила.

От това Вие същевременно виждате, че във Валдорфското училище нещата за нас не се свеждат до това, да основаваме училище, което да има нужда от особени външни преустройства. Ние отдаваме значение на това от педагогиката и дидактиката, което, изхождайки от жизнените условия, днес може да бъде внедрено във всяко едно училищно дело. Ние не сме революционери, които просто казват: градските училища не вършат работа, училищата трябва да бъдат изнесени вън от града и други подобни: ние казваме: животът изхождайки от своите условия, дава това, или онова: ние приемаме условията такива, каквито са - и във всеки един вид училищно дело ние внасяме това, което, изхождайки от тези условия, може по правилен педагогически-дидактически начин да действа за доброто на човека.

По този начин ние сме в състояние по-рядко да си служим с метода, наричан в живота "оставяне", когато детето трябва да остане още една година в класа, в който е било вече една година, за да поумнее в този клас. Нас дори ни укориха, че в по-горните класове на Валдорфското училище имаме деца, за които външните училищни власти бяха на мнение, че е трябвало да останат в същия клас. Дори поради известни човешки основания при нас е изключително трудно да прилагаме това "оставане в същия клас", тъй като нашите учители са така привързани към децата, че на мнозина от тях бяха се насълзили очите, ако трябваше да оставят някое дете. Между децата и учителя наистина се създава един тесен контакт и по този начин наистина бива избягнато това злоещо "оставяне в същия клас". И без това чрез "оставане в същия клас" не можем да постигнем нищо разумно. Да приемем, че оставаме дадено момче, или момиче на девет години в същия клас: момчето, или момичето е с такова предразположение, че трябва да се разбуди на 11 години, в такъв случай ние ще пропуснем детето в класа на 11-тата година с една годишно закъснение. Това много по-вредно, отколкото ако учителят има с това дете затруднения, когато то е слабо по отделните предмети и ако учителят въпреки това трябва да вземе това дете в по-горния клас.

Единствено за най-слабите ученици сме основали *помощен клас*. Ние имаме само един помощен клас, в който са събрани слабите ученици на всички останали класове, тъй като нямаме средства за по-голям брой помощни класове. Имаме един помощен клас, *но с един отличен учител - д-р Шуберт*. Когато стана дума за това да бъде основан помощен клас, по отношение на /това/ него можехме да кажем: Може да се твърди с

аксиоматична сигурност, че Вие, д-р Шуберт, трябва да водите този помощен клас. Това е в заложите му. Той е в състояние да извлече нещо от патологичното в децата. Той се отнася спрямо всяко дете съвсем индивидуално до такава степен, че самият той предпочита децата му да не седят на отделни чинове, а да са седнали около една кръгла маса. Слабите деца, които са или умствено слаби, или са изостанали по друга причина, биват така обучени, че след известно време отново могат да продължат със /своя/ собствения си клас. Това разбира се може да бъде постигнато много бавно. Но и с това преместване в по мощния клас ние сме изключително пестеливи. И когато се опитвам да обоснова необходимостта от това, някое дете да бъде преместено в помощния клас, то обикновено първо трябва да се преборя с учителя на класа, защото той не желае да даде детето. Понякога изключително трудно изпъква начина, по който индивидуалността на учителя може да бъде сраснала с индивидуалността на учениците. С това наистина постигаме преподаването и възпитанието на децата да се превърнат в един вътрешен процес.

Виждате, всичко при нас при нас на изработването на методиката, защото сме реалистични, а не мъгливи мистици. Макар да сме длъжни да правим компромиси в останалия живот, все пак чрез тази методика ние наистина успяваме да извадим на бал свят това от децата, което е индивидуално заложено в тях: поне чрез няколкото години, през които можем да работим, се проявиха доста добри неща.

Тъй като трябва да правим много компромиси, за много деца не е възможно например обучението по религия. Ние можем да преведем детето през моралния елемент. Ние приближаваме *моралния елемент* към детето чрез това, че оставаме детето да израства изхождайки преди всичко от чувството за благодарност. В сферата на моралния елемент благодарността е конкретното изживяване спрямо човека. Това, което в човешката душа не може да се разгърне, изхождайки от благодарността, то в областта на морала достига най-много до някакви абстрактни правила. От благодарността може да се развие всичко. И тогава, изхождайки от благодарността, ние развиваме способността за любов и чувството за дълг у човека. Така моралният елемент бива пренесен в сферата на религиозния живот. Ала външните обстоятелства създадоха необходимостта не да градим въздушни кули, а да предадем обучението по католицизъм в ръцете на католическата община. Тя ни изпраща в училището своя доверен човек. Така ние оставаме католическите деца да бъдат обучавани от католически свещеник, а евангелистките деца - от евангелистки свещеник. Валдорфското училище не е светоследно училище, а е методическо училище.

Само че става ясно, че част от децата са деца на дисиденти които по този начин изобщо не биха били обучавани по религия. Ала тъкмо поради целия дух, нахлул във Валдорфското училище, именно сред тези родители, които иначе не биха изпратили децата си на никакво религиозно обучение, сред тях възниква необходимостта, моралният елемент да бъде отведен по посока на религиозния живот. Така ние бяхме принудени да въведем особено религиозно обучение, изхождайки от антропософска гледна точка. Това не е с цел да бъде въвеждана Антропософия в училището. Дори в антропософския час по религия ние не преподаваме на децата Антропософия, но се опитваме да откриваме в природата такива символи и сравнения, които да водят по посока на религията. Ние се опитваме да поднесем на детето Евангелието по начина, по който то трябва да бъде разбирано, изхождайки от едно духовно разбиране на религията и т.н. Който счита, че във Валдорфското училище става дума за антропософско училище, той нито разбира Валдорфската педагогика, нито разбира Антропософията.

А как бива разбрана често Антропософията? Когато хората говорят за Антропософия, те си представят нещо сектантско, тъй като са успели най-много да прочетат в речника, каква буквално означава Антропософия. Как бива възприемана Антропософията днес от света, мога да изразя приблизително чрез едно сравнение. Да кажем, някой чува: Мелничар от Оксфорд - що за човек може да е бил той? Мелничар - купувал жито, докарвал житото на воденицата, смилал го на брашно и брашното след това давал на хлебаря. Виждате ли, аз не вярвам че хората, които според името "мелничар" биха разказани всички тези неща за Мюлер-мелничаря от Оксфорд, аз не вярвам, че те биха разказали особено верни неща за него! Приблизително същото е когато днес хората говорят за Антропософията така, както и за мелничаря Мюлер, защото при това те изсмукват от словосъчетанието това, което представлява Антропософията според тяхното мнение. В нея те виждат една тилова секта: докато всяко нещо трябва да носи своето име.

Антропософията е това, което наистина израства, изхождайки то всички науки и от живота и изобщо не се нуждае от име: но тъй като в този земен свят хората се нуждаят от имена, тъй като това нещо трябва да има име, затова то се нарича Антропософия. Но колкото същността на учения следва от неговото име - мелничаря Мюлер, толкова следва нещо и от името Антропософия. Въвеждайки в училището урок по антропософска религия, ние поставяме себе си наравно с преподаването на други религии, като нещо, което намира своето място, тъй както е случая с преподаването на други религии.

Наистина, не съм имал лошо намерение, но други ни упрекнаха в лош умисъл. Урокът по антропософска религия се разшири: все повече деца се записаха в него. Някои деца дори напуснаха другите часове в преминава към часа по антропософска религия. Съвсем понятно е, че хората тогава казаха: Ама че лоши хора са антропософите: Подвеждат дори децата да бягат от евангелския, или католическия час по религия и да преминават в другия час. Правим всичко възможно да спираме децата от това, самото е изключително трудно, тъкмо в нашата област да намерим преподаватели по религия. Ала макар че никога не сме опитвали да определяме нещата според нещо друго, освен според изискванията на родителите и според несъзнателните изисквания на самите деца, въпреки това - бих казал за мое съжаление - необходимостта от този час по антропософска религия нараства все повече. И тук наистина става дума за това, че чрез този час по антропософска религия Валдорфското училище доби изцяло християнски характер.

От цялото въздействие на средата във Валдорфското училище Вие ще почувствувате, че цялото преподава не носи християнски характер, че Валдорфското училище наистина живее религиозен живот, макар първоначално да не съществуваше замисъл, от Валдорфското училище да правим нещо, което да е свързано с вярата. Отново и отново трябва да кажа: Валдорфският училищен принцип не е принцип, който да се стреми да изгражда светогледно училище, той се стреми да изгражда методическо училище. Това, което трябва да бъде постигнато чрез един метод, почиващ на човекопознанието, това е от децата да бъдат изградени физически здрави и силни, душевно свободни и духовно прояснени хора.

\*\*\*\*\*

Разрешете ми да кажа няколко думи за значението на урока по *Евритмия* за възпитанието, което може да произлезе за детето тъкмо от часа по Евритмия. Искам да разясня това с помощта на фигурите, направени в ателието в Дорнах, които по художествен начин трябва да ни представят това, което е всъщност съдържанието на Евритмията. Засега тези фигури са предназначени за това да дадат основа повече за художествения възглед на Евритмията. Но аз ще бъда в състояние, изхождайки от тези фигури, да Ви разясня отделни неща тъкмо по отношение на педагогическо-дидактическата страна. Става дума за това, че Евритмията наистина представлява видим език, а не мимически израз, непантомимен израз, а също така не в обикновено танцово изкуство. Тъй както човекът разглежда отделни органи когато пее, или когато говори, така и на целия човек могат да бъдат придадени онези движения, които всъщност гръбляният и съседните органи се стремят да извършат. Но те не достигат до

това да ги извършат, те ги подтискат веднага и тогава излизат другите движения, които се разгръщат по такъв начин, че това, в което това движение се е стремяло да се превърне в областта на гръкляна, така че епиглотисът да се отвори навън. А - това бива подтиснато в момента на възникването, бива погребано в "статус насценди" и се превръща в такова движение, в което може да бъде вложено мисловното съдържание на езика: превръща се в движение, което след това може да премине във въздуха и да бъде чуто. Ето тук имате заложеното движение, което всъщност е движение вътре в човека - да кажем - А /показва фигурата/. Това е, което се стреми да направи целия човек, когато изразява А. Така всяка изява на пеенето и на езика може да бъде направена видима чрез движението, което всъщност целият човек се стреми да извърши, но което се задържи в "статус насценди". Така можем да достигнем до всяка подобна форма на движение.

Тъй както съществуват форми на движение на гръкляна и на другите органи на говора за А, И, Л, М, така съществуват и съответните движения, форми на движение на тялото. По тази причина тези форми на движението представляват едно откровение на волята, които форми иначе намират своето откровение на мисълта и на волята в лицето на говора и на пеенето. Мисловният елемент, чисто абстрактно мисловният елемент, съдържащ се в езика, тук бива изваден и всичко, което желае да изкаже себе си, бива преместено в самото движение: така и в най-широк смисъл на думата Евритмията представлява изкуство на движението. Точно както можете да чуete едно А, така Вие можете и да видите А-то: тъй както можете да чуete И-то, така можете и да видите И-то.

В тези фигури съществува стремежът, в пластичното оформяне на дървото да бъде съхранено преди всичко *движението*. Фигурите са изградени според трицветния принцип. Тук основния цвят е този, който навсякъде трябва да даде израз на формата на движение. Ала тъй както в нашия говор нахлува чувството, така *чувството* може да нахлуе и надолу в движението. Защото ние не изговаряме просто даден звук, но ние придаваме на звука чувствената оцветеност. Това ние можем да направим и в Евритмията. И тук в Евритмията нахлува един в силна степен подсъзнателен елемент. Когато актьорът, изпълнителят е в състояние художествено да вложи това чувство в своите движения, тогава ние, наблюдаваме евритмичното движение, можем да съпреживеем това чувство. Тук в съображение влиза и обстоятелството, че воалът, който носи актьорът, трябва да следва тези чувства. Така, че това, което тук /при фигурите/ е приложено предимно като втори цвят върху воала, то изразява чувствения нюанс на движението. И така имате един първи основен цвят, изразяващ самото движение, един втори, наложен отгоре цвят, намиращ

израз предимно във воала, изразяващ нюанса на чувствата. Ако актьорът - евритмист трябва да притежава вътрешната сила, да вложи това чувство в *движението*, тъй както има разлика ако кажа някому: "Ела при мен!" /заповеднически/ или: "Ела при мен" -приятелски приканващо. Това е нюанса на чувството. Така това, което тук намира израз във втория цвят, и което след това бива продължено във воала, то представлява чувствения нюанс на евритмичния език.

А третото внася *характер*, внася силния волеви елемент. Във Евритмията това може да нахлуе само посредством способността на актьора да съпреживява своите движения и да ги изразява в самия себе си. Главата на актьора - евритмист изглежда съвсем, различно в зависимост от това, дали е напреднал мускулите на лявата половина, или ги е отпуснал в дясната половина, както например е изразено тук чрез третият цвят. Вие можете да наблюдавате това тук - третият цвят изразява винаги волевия момент. Тук например в лявата страна има известно напрежение, а тук има над устата: тук /при другата фигура/ челото е малко напрегнато, малко са напрегнати мускулите на челото. Това, което тук леко бива напрегнато, се излъчва в целия организъм - това придава на *цялото* един вътрешен характер. И от това движение, изразено чрез основния цвят, от чувствения нюанс, изразен чрез втория цвят и от този волеви елемент /целият елемент е волеви елемент, но тук бива допълнително насложена/ - от всичко това е съставено същинското евритмично изкуство.

Ето защо ако искаме да изразим нещо по евритмичен начин, то трябва да отделим от човека това, което носи чистия евритмичен характера. Ако тук имаме фигури с красиво нарисувани носове и очи, красива уста - това биха могли да бъдат красиви рисунки, но в Евритмията не става дума за това, в Евритмията бива изобразено в изрисувано само това, което представлява евритмичния елемент в евритмизиращия човек.

При евритмизиращия човек нещата не се свеждат до особеното лице. Не става дума за това. Разбира се от само себе си, че един здрав евритмизиращ човек няма да направи смъртно-тъжна физиономия успоредно с едно радостно движение на тялото, но това се получава така и когато разговаряме. Вие не се стремим към физиогномия на лицето, която да не е евритмична. Например: човек може да извърши движението А като насочи оста на очите навън. Това е евритмично, това може. Но не е допустима човек да примигва с очите, тъй както се прави в мимическото изкуство и това изглежда като гримаса - нещо, което често се изисква като особено мимическо изражение на лицето. В евритмизиращия човек всичко трябва да носи евритмичен характер.

Ето защо тук, чрез един вид експресионистично изкуство бива изнесено навън това от човека, което носи чисто евритмичен характер, всичко

друго се оставя настрана и по този начин ние всъщност получаваме един чисто художествен израз. Защото във всяко едно изкуство е помощта на определени художествени средства ние даваме израз именно на това, което изкуството може да представи. Вие не можете да накарате статуята да проговори: това, което се стремите да получите като душевно изражение, Вие трябва да изразите чрез оформянето на устата на цялото лице. Ето защо тук няма да ни помогне ако изобразяваме натуралистични хора, но ще ни помогне ако рисуваме това, което извира непосредствено като евритмичен /характер/ елемент.

Естествено че като говоря тук за воал,воалът не може да бъде сменяван посред всеки звук:но когато веднъж сме навлезли в този чувствен нюанс, в това настроение при даденото стихотворение, тогава човек по степенно открива, че цялото стихотворение има настроението на звука А, или настроението са звука В. Тогава чрез определен цвят на воала можем да изразим нещата за цялото стихотворение.

Същото е с цветовото оформяне. Тук за всеки отделен звук съм представил воала, формата, съчетанието на цветовете и т.н. При едно стихотворение трябва да имаме основния тон. Този основен тон определя цвета на воала и изобщо цялото съчетание, което трябва да бъде изградено чрез стихотворението, иначе дамите непрекъснато би трябвало да сменят воалите, непрекъснато да хвърлят воалите, да слагат други и неща та биха станали по-сложни отколкото са. При това хората биха казали: това е още по-неразбираемо.

Но това е точно така! имаме ли веднъж настроението на звука, ние можем да го задържам в продължение на цялото стихотворение и само чрез движението, вариращо, да извършим прехода от един звук към друг, от една сричка към друга, от едно настроение към друго.

Тъй като днес имам педагогическо-дидактически цели, съм поставил евритмичните фигури така, че Вие да ги видите в тази последователност, в която детето учи звуковете. Детето от малко така научава звуковете, че първият звук е този, който звучи като А. В тази последователност, разбира се приблизително - при децата съществуват всевъзможни отклонения - но приблизително в тази последователност: А, Е, О, И, У - средно нормално детето усвоява гласните. Когато по този начин оставим детето да изиграе този видим език на Евритмията, тогава това е подобно на възкресение на нещо, което детето е изживяло при изучаването на звуковете като съвсем малко дете: това е подобно на възкресение, но на едно ново стъпало. Чрез езика на Евритмията детето изживява още веднъж това,което е изживяло по-рано. Така чрез средствата на целия човек се заздравява заложеното в словото. При съгласните децата изучават И, Е, П, Д, Т, Л, Н: след това би трябвало да дойде звука "нг" както е напри-

мер при "гинпеп" /вървя-бел.прев./, но това още не е формирано: след това - Ф, Х, Ж, С, Р - тази тайнствена азбука, притежаваща всъщност три форми в човешкия език, бива изцяло усвоена от децата на последно място. Съществува Р, изговорено на устните, Р - изговорено на езика и едно Р, което се изговаря съвсем отзад.

Ето така става възможно това, което детето изучава в областта на езика чрез един частичен организъм - чрез органите на говора и на пеенето: това може да бъде пренесено върху целия човек и да израсне до един видим език.

По-късно, ако е налице интерес към подобно експресионистично изкуство, ние ще можем да изобразим и други неща, като например радост, тъга, антипатия, симпатия и други неща, които могат да бъдат представени чрез Евритмията. Не само граматиката, но и реториката има място в Евритмията. Ние ще можем да изобразим всичко това. Тогава ще стане ясно, че тази духовно-душевна гимнастика действа не само върху физическия човек - физически, но оформя духовно-душевно и телесно човека и действително от една страна има педагогическо-дидактическа стойност, а от друга страна може да има художествена стойност.

Разрешете ми да поясня, че след часа по Евритмия тези фигурки могат да служат за обучаващите се по Евритмия за припомняне. Защото само не бива да вярваме, че Евритмията представлява нещо толкова лесно, че да може да бъде научено за няколко часа. Евритмията трябва наистина да бъде основно изучена: но за преговор тези евритмични фигури могат да служат на тези, които търсят евритмичното изкуство за целта на едно по-дълбоко вглъбяване. И човек вижда, че в самите форми, които тук са изрязани и оцветени сравнително просто, в тези форми са заложени много, много неща.

Това е, което днес исках да разкажа за евритмичното изкуство, и по-точно исках да разкажа доколкото може да намери място в педагогическо-дидактическият принцип, към който се стремим във Валдорфското училище.

### *ДЕВЕТА ЛЕКЦИЯ*

22 август 1922 год.

Още вчера си позволих да набележа онзи момент във възпитанието на младежите, до който се достига, когато момчетата и момичетата навлязат в 14-15-тата година, или навлязат в половата зрялост. Тук за възпитателя, който чувства своята отговорност, изникват големи трудности. Тези затруднения изпъкват *особено силно* в едно училище, или в едно възпитателно заведение, където се прилага възпитание, изхождащо от същността на човека. И тук не става дума за това тези затруднения да

бъдат заобиколени чрез някакви неестествени възпитателни мерки. Защото ако в тази възраст ние заобиколим, или отблъснем тези трудности, след това, в по-късния живот - маскирани - те се проявяват по всевъзможен начин. Много по-добре е с отворени очи да погледнем на възникващите трудности и ако сме в състояние, да се отнесем спрямо тях по правилен начин като към нещо, което трябва да съществува в човешкия живот. Тези затруднения изпъкват особено силно тъкмо в такова едно училище като Валдорфското, в което момчетата и момичетата се разливат свободно един до други и в непосредствено свободно общуване помежду си.

Ние вече посочихме каква разлика настъпва между момчетата и момичетата към 10-тата година. Тогава момичетата започват да растат по-усилено, израстват по-усилено и на височина. Момчетата изостават малко в растежа си до настъпването на половата зрялост. Тогава момчетата отново изпреварват момичетата.

Всичко това означава много за този, който обхваща духа, душата в тялото, изхождайки от едно действително човекознание и който ги разглежда в тясно взаимодействие: защото в този акт на изоставане в по-точно в акта на преодоляването на притегателната сила на Земята чрез израстването, в него е заложена една основна истина от човешката природа. От друга страна отново имаме една основна истина в зависимостта, с която нещо от явленията в живота на човека настъпва в една, или друга епоха от живота му. Това е така, защото определени космически, извънчовешки въздействия, които външният свят упражнява върху човека между 10-14-та година действуват по-интензивно върху женския организъм отколкото върху мъжкия. В известен смисъл между 10-14-та година женският организъм враства в едно свръхсетивен свят и чрез физическата си същност.

Моля Ви да погледнете на това като на нещо особено важно. Между 10-та и 12-та, 14-та година от живота на женският организъм вживява себе си като организъм в нещо духовно. През това време този организъм бива одухотворен. Така през този период при момичетата става нещо съвсем особено в развитието на кръвта. През тези години от живота, кръвообращението се противопоставя на целия живот. В известен смисъл кръвообращението трябва да регулира себе си според целия свят, според Вселената. И дори наблюденията, извършени само с външни /средства/ инструменти, биха установили съвсем различни неща за природата на момичетата в сравнение с природата на момчетата, когато измерят как между 10-та и 14-та година се променя съотношението между пулсовата честота в честотата на дихателните движения.

С 13-та, 14-та година момчето започва да проявява същност, различна от предишната и тогава то започва и да надраства момичето на височина. Момчето израства нагоре. То догонва това, което преди това е пропуснато, но то го догонва в едно състояние, в което човекът се противопоставя на света по начин, съвсем различен от начина през преходните години на живота. Но тази причина при момчето бива ангажирана по вече нервната система отколкото кръвната система. Така при момчето тъкмо в тези години лесно настъпва превъзбуда на нервната система - ако не сме поднесли на момчето училищните впечатления по правилен начин. Защото в тези години огромно влияние върху момчето има това, което е заложено в езика, или в езиците, които то е изучавало. Човешките представи, заложени в езика, или в езиците в известен смисъл нахлуват в момчето през времето, когато тялото расте по-бавно. Така тази възраст в момчето започва да бушува света, започва вътрешно да вилнее този свят, който го заобикаля на Земята.

Човек би желал да кажа: и момчето, малко по-рано, бива всадено нещо от целия Космос, защо от Вселената, в момчето, през обходния път, чрез езика, бива всаден заобикалящия го свят на Земята. Външно Вие можете да усетите това чрез един симптом - когато момчето променя тембъра на гласа си. По този обходен път на мутирането на гласа се извършва нещо с огромно в цялостното устройство на момчето. В женския организъм това мутиране на гласа се извършва по един много лек, незабележим начин. Обратно на това, вътрешно в организма се извършва нещо, което е свързано с бързото разтоварване, чрез което в момчето се излива в по-силна степен свръхсетивния свят. Тъкмо напредъкът не материалистичното познание за света придобива значение чрез духовния възглед.

Виждате ли, когато става дума за това, че някъде биват застъпена духовни възгледи, или духовни стойности, тогава хората лесно казват: е да, това са едни особени чудаци, които витаят над земята, презирайки материалното. И тогава идва природоизследователят и изтъква големия напредък на чисто материалистичното познание, извършен през последните векове. И хората вярват, че тези, които говорят за такива отдалечени от света неща - нямам предвид, че Антропософията е отдалечена от света, но на света Антропософията е чужда - когато се появи такова нещо, чуждо на света, като Антропософията, тогава хората вярват, че тя не се интересува от материята, от практическия свят. Антропософията е тази която именно възприеме големия напредък на природонаучното познание, възприема го с огромна любов я го пропива с онова, което човек може да опознае от духовния свят. Така че правилна оценка на материалното можем да открием тъкмо сред последователите на една духовна философия. Духовният човек може да бъде материалист. Ала голяият материа-

лист заедно с духа губи и познанието за материята, защото пред себе си той вече няма нищо друго освен външния отблясък на материята. Тъкмо материалистът губи всякакъв възглед за материалния процес. Това е нещо, което аз желая да подчертая като нещо особено значително.

И виждате ли, този, който по този начин се изправя пред децата, както прави това Валдорфският учител, такъв възпитател преценява човека, достигнал полова зрялост по съвсем различен начин в сравнение с този, който не знае нещата и по-точно който не познава нещата от духовна гледна точка - тъй, както ги описях за младия човек, който в своето жизнено развитие е преодолял осъществилото се през споменатата жизнена епоха.

Около 14-15-та година в лицето на момчето пред нас се изправя един човек, в който околният свят бушува. Бих желал да кажа - несъзнателно в неговата нервна система са се вмъкнали думите с тяхното изпълнено със значение съдържание и там те бушуват в неговите нерви. Момчето е приело нещо в себе си, което тъкмо в 14-15-та година от живота започва да му струва чуждо. То изпада в състояние на удивление, на критика и на съмнение спрямо себе си: то изпада в състояние на несигурност спрямо себе си. И който разбира човешката природа, той знае, че това странно двукрако създание, ходещо по Земята в наречено Антропоникога за никой философ не е било такава голяма загадка, каквато е когато е едно 15-годишно момче: защото тогава загадъчното обхваща всички сили на човешката душа. Защото това, което е най-отдалечено от човешкото съзнание - волята - тя е, която формено се втурва срещу нервната система на момчето през неговата 14-15-та година от живота.

Иначе стоят нещата при момичетата. И тъкмо когато се стремим към това право, към което с право днес хората се стремят и което ще дойде в бъдещето - пълното равенство, равноправието между двата пола в света, именно тогава трябва да имаме ясен, безпристрастен поглед за разграничаването. Само по този път може да се осъществи равенството, когато добием ясен, безпристрастен поглед върху разграничаването. И в същия смисъл, в който момчето се превръща в загадка за *самото себе си*, в нещо, на което то се удивлява, за момичето в тези години *външният свят* се превръща в загадка. Момичето е поело в себе си нещо свръхсетивно. Цялото човешко същество формира себе си несъзнателно в момичето. В 14-15-та година пред себе си имаме едно човешко същество застанало студено пред света, което открива загадките на света и което би желало да открие реализацията на стойностите преди всичко в самия /живот/ свят.

И тъкмо в тази жизнена епоха много неща от външния свят започват да стават неразбираеми за момичето. При момчето по това време много

неща от *вътрешния свят* стават неразбираеми. При момичето много неща от *външния свят* стават неразбираеми.

Трябва да имаме чувството, усещането, че с 14-15-та година пред нас застават съвсем нови хора, не тези, които са били преди това. Това преображение се осъществява сравнително бързо и за единия и за другия индивид: така че е възможно, учителят, който дреме и който няма усет за това преображение, което се извършва с поверените му хора, възможно е учителят да проспи това преображение, да не успее да види, как, често внезапно, се е изправил пред едно човешко същество.

Виждате ли, това е, което учителите и възпитателите във Валдорфското училище трябва сами се възпита ват в себе си и в което, поради основания, които по-късно ще изложя, тези учители съумяха сравнително бързо да се вживеят: непредубедеността спрямо обратата в човешката природа. Валдорфският учител - ако мога да се изразя така парадоксално - при определени обстоятелства е постоянно готов да види това, което е днес, различно от това, което е било вчера. Това е, което в основата си съставлява неговата педагогическа тайна. Човек би желал да каже: вечерта човек обикновено мисли: и утре Слънцето ще изгрее и всичко ще бъде така, както е било днес и т.н. Разбира се, че е малко парадоксално казано, но за да изразя нещата симптоматично, бих желал да кажа: Валдорфският учител трябва да е подготвен за това, че може да дойде и ден, в който Слънцето да не изгрее. Защото само ако разглеждаме човешката природа по този начин - без да позволяваме миналото да всажда в нас предразсъдъци - само тогава можем действително да разберем тази човешка природа в нейното създаване. Защото там, във в Космоса, там можем да намерим известно успокоение, че все пак нещата остават малко консервативно непроменени. Но когато човешката природа премине от детските година към 14-15-16-та година, тогава, дами и господа, Слънцето понякога не изгрява както е изгрявало преди това. Тогава настъпва такава промяна по отношение на този загадъчен Микрокосмос, който е "човекът", че в действителност ние трябва да застанем спрямо човека така непредубедено, както ще трябва да застанем пред природата, която от един ден нататък би оставила света тъмен, така че да не можем да си служим вече с очите, да застанем непредубедено в света по начин, позволяващ ни всеки ден да поемаме в себе си нова мъдрост, да се изправим пред новото с изцяло изпразнена душевност, това е, което крепи човека здрав, бодр, силен. Това непредубедено отношение спрямо обратата в живота, тази бодрост, произлизаща от обратата в живота, това е, което трябва да изпълни вътрешната същност и вътрешното умонастроение на Валдорфският учител.

\* \* \* \* \*

Какво значение има навлизането на момчето и момичето в гореописаната възраст за тяхното отношение с учителите, това става явно чрез една случка, станала именно през последната учебна година във Валдорфското училище, за да поема както обикновено спорадично ръководството на преподаването и възпитанието, между два часа, при мен, в едно - бих казал - скрито агресивно състояние, дойде едно момиче от най-горния клас, което беше много развълнувано и което с едно огромна силна вътрешна убеденост каза: "Можем ли още днес - много е важно - можем ли още днес, целият клас /това беше най-горният клас/ да говорим с Вас? Но ние желаем това, само ако Вие го желаете." Такава една предводителка беше застанала начело на класа и искаше да говори с мен в присъствието на целия клас. Каква беше причината? Причината бе, че момчетата и момичетата бяха стигнали до там да усетят: вече не са в състояние да се справят с учителите, да си извоюват съответното положение.

Това произлизах не от някаква враждебност спрямо учителите, защото във Валдорфското училище наистина няма враждебност: дори в това кратко време, в което съществува Валдорфското училище, децата на истина обикнаха учителите. Ала тези ученици от най-горния клас, тези 15-16 годишни момчета и момиче та се, бяха изправили пред смъртния страх, че в това съвсем новоустановило се взаимоотношение между ученици и учителя, чрез нещо те ще изгубят тази любов, че тази любов ще отслабне. Те бяха обзети от един изключителен страх. И в този случай аз не направих това, което може би е било правено в стари времена - когато децата надигнат глава с нещо подобно, да ги натикам обратно в техните граници: аз поканих класа при себе си и разговарях с класа. И говорих с тях така, че накрая децата да почувствуват - всъщност в тази възраст трябва вече да говорим за дами и господа, нали? - накарах ги да почувствуват, че сега ние заедно ще трябва да преценим това, което се е случило. Ще трябва съвсем непринудено да разговаряме, да преценим нещата и след това да видим, какво ще излезе от всичко това.

И виждате ли, тогава аз разбрах това, което току-що описах: налице беше страха, че учителите вече не могат да бъдат така обичани, както са били обичани преди. Защото в децата се бе пробудило едно огромно удивление, едно огромно любопитство спрямо определени неща от света. И тъй като Валдорфската педагогика е нещо, което се развива с всеки ден, затова трябва първо да бъде внимателно изследвани и изхождайки от самия живот, човек предприема необходимите мерки.

Да, децата разказаха различни неща, които в основата си не бяха особено значими, но които бяха изиграли огромна роля в техните усещания, в техните чувства. След това аз им говорих за различни неща, за това, как

животът поднася това, или онова, което децата слушаха с изключително удоволствие. Аз няхах нужда да правя друго, освен едно малко разместване на учителите за следващата учебна година. Когато от крихме следващата учебна година, аз възложих езиковото обучение на друг учител - направих малко разместване сред учителите. Освен това в учителския колектив постигнахме разбирателство върху това, че в това училище изобщо трябва да се работи чрез този метод, при който оценката на нещата да възниква в хода на взаимодействието между учители и ученици. Но, за да има човек сърце за това да постави в тази възраст младите дами и господа редом с учителя, който до този момент е бил авторитет за тях, за да има човек правилно отношение към това поставяне, за тази цел е необходимо нещо, което Валдорфските учители наистина често притежават; открито мнение за света въобще, способност да застанат като жители на Вселената в самата Вселена. На немски език се казва: да имаш *светоглед*, а не просто третиранни методи на преподаване в смисъла на съвременния живот и т.и. И този въпрос човек не трябва да подмята из глава та си, а да го носи в своята душевност - тогава той ще може да го съпреживее заедно с душевността на младежта. Повечето хора не забелязват това, ала от 3-4 до 5 века насам ние, западната цивилизация, вече сме се вживели в интелектуализма. Ала спрямо човека интелектуализма представлява нещо, което съответствува на неговата природа едва в една по-късна възраст. Детето със своята природа е всъщност много далече от интелектуализма. А всичко, което ние днес мислим, е интелектуалистично оцветено. Неинтелектуалистични са само хората отвъд в Азия и в Русия до Москва. Но всички, които са от Москва по посока на Запад, чак до Америка, всички разсъждават интелектуалистично. Хората не създават това, но тъкмо когато тези хора принадлежат на тъй наречените образувани съсловия, тъкмо тогава те си служат с един мисловен език, който децата не разбират. Затова днес действително съществува пропаст между възрастни и деца. Чрез такова едно учителство като Валдорфското учителство тази пропаст трябва да изчезне.

Тя може да изчезне само ако човек вникне дълбоко вътрешно в човешката природа. Ето защо трябва да ми разрешите да Ви разкажа нещо от физиологията, на което обикновено не се обръща внимание, но което може да бъде оценено едва когато бъде разгледано като факт, изхождайки от една духовна наука, от едно духовно познание. Виждате ли, хората вярват, че вършат нещо особено когато превърнат нещо в понятие, когато е налице идея, представа за нещо. Ала в това вярват само онези хора, които съдят за човека според главата. Понякога истините са нещо ужасно парадоксално: когато се обърнем към подсъзнателното, към сърдечната природа на човека, към душевността на човека, тогава всъщност

всички понятия, всички идеи представляват нещо, което в човека е свързано с едно тихо чувство на антипатия: така е и при философа - едно тихо чувство на антипатия. Във формулирането на идеи винаги има някакво отвращение. Ето защо е така важно да знаем, че всяко скрито, подсъзнателно отвращение в децата в някакъв случай не бива да бъде надмогнато чрез това, децата да бъдат пресищани с понятия. За съжаление аз мога да Ви опиша само резултатите, би трябвало да Ви изнеса много лекции, ако трябваше да Ви опиша всичко, изхождайки от физиологията, сега обаче аз мога да Ви изнеса само резултатите. Тази антипатия се дължи на обстоятелството, че когато човек разсъждава, когато разсъждава над нещо трудно, тогава във вътрешността си неговият мозък се превръща в едно доста странно образование. Навсякъде мозъкът се пропива с отлагания и по-точно с фосфорни съединения, разпръснати навсякъде. Това е, когато се е отложило по време на разсъждаването. Тъкмо когато човек разсъждава изхождайки от самия себе си, когато сам формира идеите, тогава мозъкът - простете ми за грубите думи - но тогава мозъкът се напълва с боклуци, изпълва се с отпадъчни продукти и по-точно със съединенията на фосфорната киселина, които полепват /по/ из мозъка. Тези отпадъчни продукти трябва да бъдат отведени вън от организма чрез *съня*, чрез това, което човек прекарва като почивка.

Като успореден процес в мозъка *мисленето* се съпровожда не от процес на растеж, не от смилателен процес, а от един *отделителен процес*. И когато формулирам някакви мисъл-оценка заедно с някой, който вече е в процес на узряване, в 14-15-16-та година от живота, тогава заедно с него аз осъществявам този отделителен процес. Стига се чак до истинско отделяне. И тогава в това отделяне той чувства себе си като човек.

Но ако аз просто му диктувам понятия, тогава аз поставям пред него едно особено, прекомерно изискване. Тези готови понятия не могат да нахлуят в човешката природа, те се сблъскват, напират и не могат да на влязат в мозъка, а се сблъскват с него: така те карат мозъка повторно да използва в своята нервна дейност старите продукти на отделянето, както вече са налице, разхвърляни тук и там.

Това е, което готовото интелектуалистично мислене предизвиква като отпечатък: то принуждава човека да използва повторно всичко онова, което той вече е отделил и което лежи разпръснато: и човекът възприема с едно тихо чувство на отвращение това, което не се е възкачило до съзнанието, което обаче поради това в още по-силна степен повлиява цялостната нагласа на човека. Виждате ли, преди човек да знае тези неща, той не може правилно да ги оцени, защото хората не мислят за това, че мисленето представлява процес на отделяне и че мисленето чрез голи идеи кара човека принудително да използва още веднъж това, което

вече е отделил, принуждава го още веднъж да преравя всички своя фосфорни соли.

Виждате ли, това е изключително важно за моралното възпитание: когато учим детето на готови повели, които вече представляват понятия, тогава ние го караме да приема морала в идейни форми и тогава се по явява антипатията: срещу абстрактното формулиране на повели се съпротивлява, обявява опозиция целият вътрешен организъм на човека. Ако аз накарам детето, само, изхождайки от самия живот, от душевността си, от примера, от всичко това да формулира морално усещане и му дам възможност при това да осъществи отделянето, така че детето само да формулира повелите, самостоятелно, в свобода да формулира моралните повели, тогава аз го въвеждам в една дейност, която поставя изисквания към целия човек. Ето защо чрез моралните повели аз предизвиквам в детето отвращение и това играе значима роля в нашия съвременен социален живот. Човек изобщо не може да си представи, спрямо колко от красивите, най-прекрасните, най-величествените морална импулси е било събудено отвращение в човечеството, тъй като тези импулси са били поднасяни на човечеството по интелектуалистичен път, във формата на повели, във формата на интелектуалистични идеи. Виждате ли, това са нещата, в които тъкмо чрез една духовна наука Валдорфският учител трябва да врастне. Тъкмо по този начин той опознава това материално въздействие. Още веднъж трябва да кажа: материализмът добива своето значение в живота едва чрез духовния възглед. Едва тогава разбираме, какво всъщност протича в човека. Ние се превръщаме в истински възпитатели във физически-практическия смисъл едва когато сме в състояние да застанем на една духовна /точка/ *гледна точка*.

Ала това е възможно, ако учителят, възпитателят има такъв светоглед, когато той самият така е застанал спрямо света, че за него самият въпросът човек и Вселена имат едно дълбоко значение.

Тук отново трябва да кажа нещо абстрактно, което обаче в действителност е нещо много конкретно. Виждате ли, човек се изправя пред загадките на Всемира и той търси разрешението на загадките на Всемира. Ала днес човекът мисли следното: разрешението на всемирната загадка трябва да се намира в някаква книга, трябва да бъде някъде там, разрешението трябва да бъде изразено чрез някакви идеи. Помислете си само, че има хора - познавам такива - които таят в себе си един изключителен страх пред едно такова разрешение на всемирните загадки. Защото те казват: за Бога!, ако някой наистина успее да разреши всемирната загадка и да впише това разрешение в една книга, какво ще правят тогава всички онези хора, които ще дойдат след това? Би станало невероятно скучно. Всичко, към което хората са се стремили като към разрешение

на всемирната загадка, всичко това вече ще бъде налице, човек само ще трябва да го научи. Хората си представят това като нещо страшно скучно. Не мога да не дам известно право на такива хора: наистина на Земята би станало приблизително така скучно, ако някой напиша тази книга един ден, в която книга всемирната загадка ще бъде разрешена и човек просто ще може да прочете книгата. И после? Какво да прави човекът после в този свят.

Виждате ли, трябва да има нещо, чрез което разрешението, тъй нареченото разрешение да тласка човека да върви напред, да продължава да работи, всемирната загадка не може да звучи така, че човек да приключи с нея: необходимо е, когато човек е достигнал до разрешението на всемирната, да бъде в състояние в известен смисъл да започне отново. Ала това е възможно, само ако човек се е поставил правилно спрямо тази всемирна загадка. Светът поставя много въпроси пред нас. В първия момент ние изобщо не можем да обхванем с поглед колко много въпроси поставя светът пред нас. Под въпроси аз имам предвид не само това, на което може да бъде отговорено теоретично, но и това, което ние трябва да извършим, участието на волята, участието на чувствата, всички подробности в живота, всичко пита, когато казвам: Светът поставя пред нас много загадки. Какъв е всъщност истинският отговор на многото въпроси? Истинският отговор е именно само един: Човекът. Светът ни разкрива загадките и тогава пред нас застава човекът. Той е синтез, той е едно обобщение и от човека за нас произлиза разрешението на световната загадка.

Но тъкмо човека ние все още не познаваме. Тук ние трябва да започнем отначало. Това отново е един отговор, който от своя страна ни поставя отново в началото. Ние трябва да опознаем човека, който за нас е станал едно с отговора, трябва да опознаем *Един*. Така ние сами себе си трябва да възприемем като една нова загадка, върху която трябва да работим.

Това тайнствено отношение на човека спрямо света трябва изцяло да е преминало в душевността на този, който желае да бъде Валдофски учител, т.е., който желае да работи изхождайки от гледната точка на един действителен светоглед. Наистина когато днес се каже, че Валдорфският учител изхожда от Антропософията, това все още събужда един вид ужас. Самата Антропософия дава възглед. Да, но тази Антропософия е може би много несъвършена. Възможно е. Но нека тогава човекът създаде нови светогледи, които да ни даде! Ала този, който желае да работи с човека като творец, той се нуждае от светоглед. Това е, за което тук става дума.

Доколко в антропософския замисъл има нещо, което може да послужи също така и на преподаването и на възпитанието, за това ще говоря в третата част на днешното разглеждане.

Поглеждайки сега назад към деветте лекции, аз сигурно има в какво да ги критикувам, има несвършени неща в тях, които аз мога да разкрия: ала това, което най-много трябва да осъдя в тях, е изобщо формата, в която ги изнесох. Колкото и парадоксално да Ви звучи, аз бих предпочел, ако изобщо нямаше нужда да изнасям такива лекции. Изхождайки от съзнанието на нашето съвремие аз самият чувствавам, че в наше време се говори невероятно много, говори се твърде много за възпитанието и за преподаването: при това човек започва да се чувствава принуден да говори твърде много за всичко това, как да се преподава, как да се възпитава? И когато човек сам трябва да се намеси в тези въпроси, макар и от една различна гледна точка, тогава всичко това започва да му се струва прекомерно много.

Да, защо всъщност днес се говори толкова много за възпитанието, за преподаването? И в най-малкото градче да влезе човек, не може да ни чуе, че навсякъде се тръби въпросът: как да възпитаваме, как да преподаваме? Навсякъде се говори, преговаря се за това, провеждат се конгреси. Защо е всичко това? Ако погледнем към по-древните времена на човешкото развитие, виждаме, че тогава хората съвсем не са говорили толкова много за преподаване и възпитание. Преподаването, възпитанието са били нещо, което хората са извършвали изхождайки от своята пасивност, от своя инстинкт и те са знаели какво трябва да направят.

След като вече съм изложил начина, по който едно целително възпитание, едно целебно преподаване трябва да се основава на човекознанието, което човекознание именно трябва да усвоят учителите от Валдорфското училище, сега вече човек трябва да се запита: имали ли са предишните хора, хората от по-ранните времена така безкрайно много повече познание за човека в сравнение с нас? И колкото и странно да звучи, трябва да отговорим, че това наистина е било така. Наистина хората преди не са били така просветени в природонаучно отношение, както сме ние, ала начина, по който тези по-древни хора са имали познание за света - в това отношение те са знаели повече от нас. В тези лекции аз вече споменах веднъж, че за нас човекът постепенно се превръща в един заключителен акорд. Ние разглеждаме всички оставали създания в света и казваме: всички те са се развили до заключителната степен на човека: тук ние спираме и за са мия човек говорим изключително малко. Нашата физиология дори се опитва чрез опити върху животните да придобива познание за човека. Ние сме изгубили възможността да поставим човека на неговото място в света като едно действително, намиращо се в себе

си основание, същество. Ние сме изгубили познанието за човека в по-голямата негова част.

Виждале ли, това е нещо, което Антропософията отново би желала да върне на човечеството - да имаме познание за света, в което обаче човекът да не е изключителен, или в което познание човекът да не бъде поставен най-много като една крайна точка. От всичко, което човек може да знае за света действително трябва да произлезе една сила, чрез която да бъде вникнало в човека според неговата душа, тяло и дух, при което да узнаем, какво извършва духът в човека и да знаем: в интелектуална форма духът отделя в човека всякакви вещества, така както описах вече това. Днешният светоглед не достига до това. Този светоглед застава пред човека, достигайки само до животното, той изгражда едва биология и след това я превръща във физиология: при това обаче човекът не бива да е взет в съображение. Ето защо днес човекът в много отношения все още действа, изхождайки от инстинктите: ала когато изхожда от знание, от познание, тогава самият човек вече не бива обичан.

Учителят има нужда от една наука, изхождайки от която той все още да бъде в състояние да обича хората, защото първоначално той трябва да обича своето собствено знание, своето собствено познание. Дълбок смисъл виждаме в обстоятелството, че първоначално някои хора са говорили просто за познание като за нещо, което човекът трябва да придобие, а са говорили за фило-София, за любов към мъдростта. Това е, което Антропософията желае да върне обратно на хората, отново да приближи познанието към хората.

Когато опознаваме човека, когато насърчаваме цялото знание, цялото познание към човека, тогава навсякъде, в целия светоглед сме в състояние да отговорим на педагогическо-дидактическите въпроси. Навсякъде там вътре има познание, има познание и върху детето. Това е, от което имаме нужда. Тъй като останалата наша наука не може да ни каже нищо за възпитанието и за преподаването, ние полагаме основите на нещо допълнително и затова се налага да говорим толкова много за преподаване и за възпитание. Лекциите като тези, които изнесох, ще са постигнали своята цел тогава, когато те самите няма да има вече нужда да бъдат изнасяни, когато няма да има нужда да бъде разработвана тази специална тема, когато хората отново ще искат един светоглед, едно познание, в което самото възпитание ще се съдържа по такъв начин, че когато учителят, възпитателят притежава този светоглед, той отново ще умее и това инстинктивно възпитателно изкуство, и то изхождайки от своята вътрешна наивност. Това че говорим толкова много за възпитание и за преподаване, е доказателство, че в цялото наше останало поз-

нение има много слаби възпитателни импулси. Тук ние се нуждаем от обрат спрямо това, до което постепенно сме достигнали в наше време.

И виждате ли, това е, което в същинския му смисъл довежда до обстоятелството, че Валдорфските учите ли нямат някаква особена педагогика и дидактика, но те имат един светоглед и той е този, който непрекъснато ги води и който учи човека да придобива инстинктивни възпитателни импулси и да си възвърне наивността по отношение на възпитанието. И това ни сочи, че когато говорим за Валдорфският учител, ние трябва да говорим за цялото му същество.

Така от Валдорфското преподаване и от Валдорфското възпитание бива изключено и това, което днес така многогранно е завладяло човека: фанатизма. Най-лошото в живота и особено във възпитанието и в преподаването е фанатизма, когато човек се втурва в някаква посока, не знае нищо друго и се стреми да пропие всичко с едната своя насока, която той е вложил в определени сентенции. Да, този, който наблюдава света непредубедено, той знае, че с насоките и гледищата е така - това са именно гледища. Ако имам пред себе си едно дърво и го фотографирам, аз ще Ви представя *една картина*. Тук образът е от тази страна: образът изглежда различен от другата страна, а от там образът е отново различен: приглеждате само според единия образ. Така в света има гледища, има светогледи. Те всички приемат нещата, погледнати от едната страна. Не е фанатичен само този и само той добива една всестранност, една необходима универсалност, който знае, че нещата могат да бъдат разглеждани от различни страни.

Дами и господа, когато човек чуе какво говорят хората по света, тогава човек вижда, че всичко това най-често не е погрешно, *но е едностранчиво*. Човек просто трябва да погледне и от другата страна. Когато човек разглежда нещата с подобно умонастроение, тогава той навред търси доброто. Ето защо е така странно когато говорим за Валдорфската педагогика и идва г-н А. и казва: това ние вече го имаме, ала г-н Б., той прави нещата зле. След това идва г-н В, и казва: това ние вече го имаме, ала г-н А. прави нещата зле. Валдорфският учител казват г-н А. има доброто в себе си и г-в Б, има доброто в себе си и при това ние се опитваме да вземем това, което живее универсално в света. Ето защо чуваме често да се казва: Валдорфската педагогика говори така както и ние. Но това не е така: единият говори така, както говори и другият, защото ние знаем, че чрез фанатично преследване на определена насока стигаме до най-страшното зло в света и това, което Валдорфският учител трябва да притежава, е - отсъствието на всякакъв фанатизъм: той трябва да има пред себе си единствено реалността на създаващия се човек, на детето.

Сигурно мнозина могат да кажат: има едно антропософско движение и в него вече срещаме фанатици. Ако наблюдаваме по-внимателно, то Вие ще откриете: Антропософията не желае нищо друго, освен да направи познанието всестранно и да го одухотвори. Това, че я наричат Антропософия, това на нея, както вече казах и е напълно безразлично. Тя наистина не желае нищо друго, освен да направи отново универсално това, което постепенно е станало едностранчиво. Ако въпреки това в /Антропософията/ Антропософското Движение откриваме фанатизъм, дори прагматичност, догматичност, придържане към определени формули, то това е привнесено отвън, то не се е оформило отвътре: защото в движението биват внесени много неща, които изобщо не съответствуват на природата и на същността му. Ето защо когато се казва, че зад Валдорфският училищен принцип се крие също една секта, в която хората вършат разни свои приумици, тогава трябва да се занимаем с тези приумици, с това, което действително е налице и тогава ще видим, че това движение може да живее, особено в преподаването и във възпитанието и че то наистина не желае нищо друго, освен не причудливо и по-фалшиво идеалистична, не абстрактно, а практически да осъществява идеала на човечеството в живия човек.

Тези лекции върху възпитанието аз ще трябва да приключа с твърдението, че живото, което трябва да говори от учителите е това, което най-вече изглажда атмосферата на умонастроението във Валдорфското училище.

От друга страна, след като казах, че осъждам изнасянето на тези лекции, то мога също така да кажа, че тези лекции върху възпитанието са ми изключително скъпи и че аз много, много благодаря на уважаемите слушатели за вниманието и интереса, с който те приеха тези лекции.

## *ДЕСЕТА ЛЕКЦИЯ*

*/Допълнителна лекция/*

*Изследване на свръхсетивните светове*

20 август 1922 год.

На тъй любезната покана, да говоря днес тук, искам да се отзова като Ви съобща нещо за това, как човек чрез непосредствено изследване, достига до онова духовно познание, чиито възпитателни последствия трябва да бъдат разисквани тук. Аз предварително отбелязвам, че днес ще трябва да говоря предимно за метода, чрез който изследователски да навлезем в свръхсетивните светове. Освен това като въведение трябва да кажа, че всичко, което имам да кажа днес, се отнася в строгия смисъл на думата до *изследването* на духовните светове, на свръхсетивните светове, а не до *разбирането* на свръхсетивните /светове/- познание. Когато са из-

ледвани и съобщени свръхсетивните познания могат да бъдат разбрани с обикновения здрав човешки разум, ако този здрав човешки разум, ако този здрав човешки разум не отнема сам на себе си обективността чрез това, че изхожда от нещо, което във външния сетивен свят се нарича доказателства, логични извеждания и други подобни. Само поради тези препятствия често се казва, че човек не може да разбере резултатите от свръхсетивното изследване, ако самият той не е в състояния да стане изследовател на свръхсетивното.

Това, което казвам тук, е предмет на тъй нареченото познание на посвещението, на онова познание, което в по-древни времена на човешкото развитие е било практикувано в една малко по-различна форма, в сравнение с това, което днес ние в нашата епоха трябва да практикуваме. В други лекции аз вече съм отбелязал, че трябва не да изразяваме старото, но в смисъла на мисленето и чувствуването на нашето време трябва да стъпим на изследователския път към свръхсетивните светове. И тук именно по отношение на познанието на посвещението преди всичко става дума за това, да бъдем в състояние да извършим една принцип на преориентация в цялото човешко душевно устройство.

Този, който притежава познанието на посвещението се отличава от другия, притежаващ друго познание в днешния смисъл на думата, не само по това, че неговото познание на посвещението представлява едно по-високо стъпало в сравнение с обикновеното познание. Във всеки случай това познание бива постигнато на основата на обикновеното познание: тази основа трябва да бъде налице: *ако желаем да стигнем до познанието на посвещението, интелектуалното мислене трябва да бъде предварително напълно развито*. След това обаче е необходима една принципна преориентация, така че притежателят на познанието на посвещението изобщо трябва да погледне от съвсем различна гледна точка, в сравнение с това как бива разглеждан света без това познание на посвещението. Чрез една проста формула мога да изградя чрез какво предишно познанието на посвещението се отличава от обикновеното познание. В обикновеното познание ние съзнаваме собственото си мислене, в изобщо нашите вътрешни душевни изживявания, чрез които постигаме познанията, като субект на познанието. Така например ние мислим, и вярваме, че чрез мислите опознаваме нещо. В този случай, когато ние възприемаме себе си като мислещи хора, ние сме *субектът*. Наближавайки природата, наблюдавайки човешкия живот, правейки опити, ние търсим *обектите*. Ние винаги търсим обектите. Обектите трябва да се приближат към нас: те трябва да изложат себе си пред нас, така че да можем да ги обхванем с нашите мисли, така че да можем да приложим върху тях

нашето мислене. Ние сме субектът: това което приближаваме към нас, това са обектите.

При човека устремен към познанието на посвещението, настъпва една напълно различна ориентация. Той трябва да осъзнае, че *той* като човек представлява *обект* и спрял от този обект човек, той трябва да потърси *субекта*. Или трябва да настъпи напълно противоположното. В обикновеното познание ние чувстваме себе си като субект, търсим обектите, които са вън от нас. В познанието на посвещението ние самите сме обект и търсим за него субект респективно в действителното познание на посвещението в последствие се *явяват* субектите. Но това е предмет на едно по-късно познание.

И така Вие виждате, че сякаш още с помощта на обикновените дефиниции на понятията, ние трябва да раз берем, че в хода на познанието на посвещението ние всъщност трябва да напуснем самите себе си, че трябва да станем като растенията, като камъните, като светкавиците и гръмотевиците, които за вас се превръщат в обекти. В познанието на посвещението в известна степен ние се измъкваме от самите себе си, превръщаме се в обект и търсим съответните субекти. Ако мога да се изразя малко парадоксално, то бих желал да кажа следното, насочвайки се тъкмо към мисленето в обикновеното познание ние размишляваме върху нещата. В познанието на посвещението ние трябва да потърсим, как се размишлява за нас в Космоса.

Всичко това не е нищо друго освен абстрактни насоки,но тези абстрактни насоки,сега Вие ще можете да проследите в конкретните факти на метода на посвещение.

Ако днес желаем да говорим единствено за валидното днес познание на посвещението, то това познание на посвещението изхожда първоначално от *мисленето*. Мисловният живот трябва да бъде напълно развит, ако днес човек желае да достигне до познанието на посвещението. Този мисловен живот може да премине през особено добро обучение, ако човек се задълбочи в природо-научното развитие на последните векове, особено на XIX век. Хората по различен начин възприемат това природо-научно познание. Един приемат природо-научните познания,слушайки - бих желал да кажа - с известна наивност, как органичните същества са се развили от най-простите, най-примитивните нагоре до човека. Тези хора развиват у себе си идеи за това развитие и те много малко поглеждат назад към себе си, към това, че са развили у себе си една идея, че са развили у себе си някакъв възглед за външните процеси, нещо, което е мисловен живот.

Ала този, който не може да приеме природо-научните познания, без да погледне на самия себе си критично, този човек във всеки случай трябва

да запита себе си: какво представлява това, което аз самият извършвам, проследявайки същество, след същество, от несъвършеното към съвършеното? Или той трябва да се запита: математизирайки, развивайки математиката, нали аз в този случай развивам мисли от самия себе си. В истинския смисъл на думата математиката представлява една нишка, която аз измъквам от самия себе си. След това аз прилагам тази нишка върху външните неща и тя пасва. Ето тук ние достигаме до големия, за мислителя истински трагичен въпрос: как стоят нещата с това, което аз прилагам при всяко познание, как стоят нещата със самото мислене?

И така ние трябва да открием, как стоят нещата с това мислене, колкото и дълго да размишляваме за това: защото в този случай мисленето остава непрекъснато на едно и също място, човек, така да се каже, непрекъснато се върти около една ос, която сам си е поставил. Човек трябва да извърши нещо с мисленето. Човек трябва да извърши това с мисленето, което аз в своята книга - Как се постигат познания за висшите светове" съм описал като *медитация*.

Върху *медитацията* човек не бива да разсъждава "мистично", но човек не бива да разсъждава и лековерно върху нея. В днешния смисъл медитацията трябва да бъде нещо напълно ясно. Но тя е същевременно и нещо, което изисква *търпение и вътрешна душевна енергия*. И преди всичко към нея спада нещо, което някой никому не може да даде: *към нея спада необходимостта, човек да обещае нещо на самия себе си и след това да се придържа към това свое обещание*. Когато човек веднъж започне да медитира, *то с това осъществява единствено напълно свободно деяние в този човешки живот*. В себе си ние винаги имаме тенденцията към свобода, а така също в осъществяване на една добра част от тази свобода. Но когато размислим, ние ще открием: в едно нещо ние сме зависими от нашата наследственост, в друго - от нашето възпитание, с трето - от нашият живот. И попитайте себе си, доколко сме в състояние внезапно да изоставим това, което сме придобили чрез наследствеността, чрез възпитанието и чрез живота. Ако ние бихме искали внезапно да напуснем всичко това, то ние бихме се приближили твърде много до *нищото*. Но ако решим да извършваме медитация сутрин и вечер, за да се научим постепенно да поглеждаме в свръхсетивния свят, тогава ние можем всеки ден да изоставим всичко това. Нищо не ни се противопоставя. И опитът ни учи, че повечето хора, които подхождат към медитативния живот с големи намерения, твърде много го изоставят. В това отношение ние сме напълно свободни. *Това медитиране представлява едно пра-свободно действие*. *Ако ние въпреки това останем верни, ако си обещаем на самите нас, а не другиму, че ще останем верни на това*

*медитиране, тогава това само по себе си представлява една огромна сила в душата, просто това да можеш да останеш верен.*

И така, след като изложих това, бих желал да Ви обърна внимание, как се извършва медитацията в нейните най-прости форми. Днес аз мога да се занимавам само с принципното.

Става дума за това да поставим в центъра на нашето съзнание някаква представа, или някакъв комплекс от представи. Изобщо няма значение какво е съдържанието за този комплекс от представи: но той трябва да бъде непосредствен, трябва да бъде такъв, че да не представлява смътен спомен от миналото, или нещо подобно. Ето защо е добре, ако ние извадим този комплекс не от нашата собствена съкровищница от спомени, но се оставим друг, който има опит в тези неща, да ни даде медитацията, не защото той ще упражни върху нас някакво напрежение, защото ние можем да бъдем сигурни, че това, върху което медитираме, представлява нещо ново за нас. Със същия успех ние бихме могли да вземем някаква стара творба, която ние със сигурност не сме чели, и да извадим от нея дадено медитативно изречение. Става дума за следното, да не изваждаме някакво изречение от сферата на подсъзнателното и на безсъзнателното, което изречение да дебне надмощие над нас. То не подлежи на обзор, защото при това се намесват всякакви възможни остатъци от усещания и чувства. Става, дума за това, това изречение да бъде така обозримо, както е обозримо едно математическо твърдение.

Да вземем нещо съвсем просто, изречението: "*в светлината живее мъдростта*". Първоначално изобщо не е необходимо да проверяваме, дали това е вярно. Това е един образ. Става дума за това, не да се занимаваме по някакъв начин със съдържанието като такова, но да обозрим вътрешно-душевно, да се отпуснем върху него с нашето съзнание. В началото ние ще успеем само за много кратко време да се отпуснем със съзнанието си върху подобно съдържание. Все по-продължително и по-продължително ще става това време.

До какво се свеждат нещата? Нещата се свеждат до следното: *да бъде събран целия душевен човек, та всичко, което в нас е мисловна сила, чувствена сила, да бъде концентрирано върху едно съдържание.* Тъй както мускулите на ръката заякват, когато работим с тях, така укрепват душевните сили чрез това, че много и отново биват насочени върху едно съдържание. По възможност това съдържание трябва да остане непроменено в продължение на месеци, може би дори на години. Защото за целта на действителното свръхсетивно изследване *душевните сили трябва да бъдат първоначално засилени, укрепени.*

Когато човек по този начин се упражнява, тогава идва деня, бих желал да кажа, великият ден, когато човек осъществява едно съвсем опреде-

лено наблюдение, наблюдението, че постепенно е навлязъл в една душевна дейност, която е съвсем независима от цялото. И човек също така забелязва, преди е бил зависим с цялото мислене в чувствуване от цялото, с представите от сетивно-нервната система, с чувствуването от системата на кръвообращението и т.н.: сега човек започва да се чувства в една духовно-душевна дейност, *която е напълно независима от всякаква телесна дейност*. И човек забелязва това, бидейки вече в състояние сам да постави в главата си нещо в състояние на трептене, което преди това е останало съвсем неосъзнато. Сега човек прави едно странно откритие. Човек открива, в какво се състои разликата между съня и будното състояние. Тази разлика се отстои в следното, че когато сме будни, нещо трепти в целия човешки организъм, само не в главата: това е същото, което е в покой и което иначе в останалия човешки организъм е в движение.

Ще разберете по-добре за какво става дума тук, ако насоча вниманието Ви към следното: Ние като хора не представляваме тези груби, твърди тела, каквито обикновено вярваме, че сме. В около 90% ние сме изградени от течност, а плътните състояния в само десетина процента са потопени в тази течност, те плуват в нея. Така че по отношение на плътното у човека ние не можем да говорим по друг начин освен в един не определен смисъл. В 90% ние представляваме вода - ако мога да се изразя така. В известна част в тази вода пулсира въздух, а след това пулсира и топлина.

Ако си представите, че човекът, който в една малка част е плътно тяло, а в голяма част е вода, въздух и трептящата там вътре топлина, тогава Вие няма да считате така невероятно твърдението, че тук в нас има и неща по-малко. И това по-фино аз искам да го нарека етерно тяло. Това етерно тяло е по-фино от въздуха. То е толкова фино, че ни пронизва, без ние в обикновения живот да знаем нещо за това. Етерното тяло е което в будно състояние е в едно вътрешно движение, в едно равномерно движение в цялото останало човешко тяло, но не в главата. В главата етерното тяло е във вътрешен покой.

В съня нещата са други. Сънят започва с това и продължава по същия начин - че етерното тяло се задвижва и в областта на главата. Така в съня си, като цялостни хора, според главата и останалия човек, ние има ме едно вътрешно подвижно етерно тяло. И когато сънуваме - да кажем при пробуждане, тогава ние усилваме да възприемем последните движения на етерното тяло тъкмо в хода на пробуждането. Те ни се представят като сънища. Ние успяваме при пробуждането да възприемем последните етерни движения на главата: това означава, че при бързото пробуждане това не може да се осъществи.

Който медитира продължително време по указания начин, той достига до състоянието постепенно да изгражда образи в спокойното етерно тяло на главата. В книгата, която назовах, аз наричам това *имагинации*. В тези имагинации, които биват изживени в етерното тяло независимо от физическото тяло, те са първото свръхсетивно впечатление, което ние можем да имаме. Това впечатление ни дава възможност, да се откъснем изцяло от нашето физическо тяло и да погледнем на нашият живот чак до раждането ни с неговите действия, с неговите движения като на един образ, нещо, което често пъти бива описано от хора, потъващи във вода, които се давят: те виждат своя живот в обратен ред и в подвижни образи, това може да бъде изградено по един систематичен начин, така че в него да можем да видим всички резултати от нашия съвременен земен живот.

Първото, което ни дава познанието на посвещението, е да виждаме собствения си душевен живот. Но това е нещо различно от другото, което ние обикновено предполагаме. В абстракцията на този душевен живот ние предполагаме нещо, което е изтъкано от представи. Когато открием в него истинския образ, то представлява нещо съзидателно, то е същевременно и същото, което е действувало в нашето детство, което пластично е оформяло мозъка ни, което е прониквало останалата тяло и е съдействувало за извикването на една пластично ваятелна дейност, при което е обусловило нашето бодърствуване, дори нашата ежедневна храносмилателна дейност.

Това вътрешно активно начало в организма ние виждаме като етерно тяло на човека. Това не е пространствено тяло, това е *тяло на времето*. Ето защо Вие можете да опишете етерното тяло като пространствена форма, само ако съзнаваме, че при това Вие вършите същото, както когато рисувате една светкавица. Когато рисувате светкавицата. Вие естествено рисувате един миг: Вие задържете този миг. Човешкото етерно тяло може също така да бъде пространствено фиксирано, само ако го фиксираме като един миг. В действителност ние притежаваме едно физическо пространствено тяло и едно тяло на времето, едно етерно тяло, което е в непрекъснато движение. И има смисъл да говорим за етерното тяло, ако говорим за това тяло на времето, което ние обхващаме с поглед като едно единство до нашето раждане, изхождайки от този момент когато стигнали до положението, да направим това откритие. Това е първото нещо, което ние можем да открием в самите себе си като свръхсетивни заложби.

Как бива повлияно развитието на душата чрез душевни процеси, като тези, които аз описах, това се проявява преди всичко в цялостната промяна на духовното настроение, на душевното устройство на този човек, който

се стреми към познанието на посвещението. Аз Ви моля да не ме разбирате погрешно. Аз нямам предвид, че напредващият към посвещението трябва да стане един изцяло променен, изцяло различен човек. Напротив, модерното посвещение трябва да остави човека в света, така че, дори когато човек достигне до посвещение, той да може да продължи своя живот по същия начин, както някога го е започнал. Ала в тези часовигове, в които се извършва свръхсетивното изследване, човекът, чрез познанието на посвещението е станал нещо различно отколкото това, което е в обикновения живот.

Преди всичко бих желал да изтъкна един важен момент, отличаващ познанието на посвещението. А именно, че човек все повече и повече чувства, че колкото по-нататък напредва в изживяването на свръхсетивното, толкова собствената му телесност започва да се губи, това означава по отношение на нещата, в които тази телесност участва в обикновения живот. Да се запитаме, как възникват нашите преценки в живота. Ние израстваме, развивайки се като деца. В нашия живот се установяват симпатия и антипатия. Симпатия и антипатия спрямо природни явления и преди всичко симпатия и антипатия спрямо другите хора. Във всичко това участва нашето тяло. Естествено ние влагане в него тази симпатия и антипатия, които в голямата си част имат своята основа дори във физическите процеси на нашето тяло. В мига, в който адептът се изкачи към свръхсетивният свят, той се вживява в един свят в който тази симпатия, или антипатия, свързани с телесността, стават все по-чужди и все по-чужди на пребиваването в свръхсетивното. Адептът се е отдалечил от това, с което той е свързан чрез своята телесност. И когато отново трябва да поеме обикновения живот, той в известна степен трябва отново да се вмъква в своите обичайни симпатии и антипатии, което иначе става по един естествен начин. Казвам човек се събужда сутрин, човек е в своето тяло и разгръща спрямо вещите и хората същата любов, същата симпатия и антипатия, които е имал и преди това. Това се извършва от само себе си. Но когато човек пребивава в свръхсетивното и след това желае да се върне отново към своите симпатии и антипатии, тогава той трябва да извърши това с усилие, тогава в известен смисъл трябва отново да потъне да потъне в своята собствена телесност. Тази отдалеченост от собствената телесност, това е едно от сравненията, които ни показва, че наистина малко сме напреднали. Изобщо се появяват едни по-широки симпатии и антипатии, нещо, което адептът постепенно приема у себе си.

В това отношение развитието по посока на посвещение се проявява особено силно: това е въздействието на паметта, на спомена от познанието на посвещението. Ние изживяваме себе си в обикновения живот. На ши-ят спомен, нашата памет е понякога малко по-добра, понякога малко по-

лоша, но ние придобиваме паметта. Ние имаме изживявания: и по късно ние си спомняме за тези изживявания. С това което ние изживяваме в свръхсетивните светове, нещата не стоят по този начин. Него ние можем да изживеем в неговото величие, в неговата красота, в значимостта му - не след като е било изживяно, то отминава. И когато трябва да застане отново пред душата, това изживяване трябва отново да бъде изживяно. То не става в обикновения смисъл в сферата на спомена. То се отпечатва в спомена, само след като с всички възможни усилия успеем да облечем с *понятия* това, което сме видели в областта на свръхсетивното: тогава когато пренесем в свръхсетивния свят и своя разум. Това и много трудно. Там отвъд, човек трябва да мисли по начин, при който неговото тяло няма да му помага в това мислене. Ето защо е необходимо човек предварително да е укрепил своите понятия, необходимо у човек предварително да е придобил една правилна логика, за да не бъде тази логика непрекъснато забравяна, когато човек поглежда отвъд. Тъкмо примитивните ясновидци са в състояние да видят много неща, но когато са отвъд те забравят логиката. И тъкмо когато трябва да разкажем някому определени свръхсетивни истини, тогава човек забелязва промяната на паметта по отношение на свръхсетивните истини. И тогава ние виждаме, как нашето физическо тяло участва в осъществяването на паметта, не на мисленето, но в осъществяването на паметта, които непрекъснато се намесва в свръхсетивното.

Ако мога да кажа нещо лично, то би било следното: когато аз самият изнасям лекции, тогава става нещо различно в сравнение с изнасянето на лекции от други хора. В този случай често се говори, изхождайки от спомена: често пъти от спомена бива развито това, което човек е учил, което е помислил. Този, който наистина развива свръхсетивните истини, той всъщност трябва да ги създава непрекъснато в момента, в който ги разгръща. Ето така аз мога да изнеса една и съща лекция - тридесет, четиридесет петдесет пъти и тези лекции за мене никога не е една и съща. Това се случва и по отношение на други неща, но в силна степен то се проявява в тази независимост от паметта, това въвеждане в един вътрешен живот, тогава, когато е достигната една вътрешна степен на паметта.

Това, което сега Ви разказах за способността да бъдат внасяни форми в етерното тяло на главата, които форми след това позволяват човека да прозре своето тяло на етерно тяло чак до раждането, всичко това предизвиква едно особено построение спрямо Космоса. Човек, така да се каже, губи своето собствена телесност, но човек усеща как започва да се вживява в Космоса. В известен смисъл съзнанието започва да се разширява в просторите на етера. Човек вече не може да погледне едно растение, без

при това да навлезе в растителния процес на това растение. Човек го проследява от корена до цвета. Човек започва да живее в соковете на растението, в неговия цъфтеж, в неговото зреене. Човек може да потъне в живота на животни те според тяхната форма. Но най-вече човек е в състояние да потъне в живота на другия човек. Най-лекият повей, появил се в човека срещу нас, ни отвежда, така да се каже, в целия душевен живот, при което ние усещаме, че вече не сме в нас самите, по време на това свръхсетивно познание, ние сме *извън* себе си.

Но е необходима да можем винаги да се връщаме назад, иначе се превръщаме в един муден, отнесен мистик, в един мечтател, а не в последовател на свръхсетивните светове. Трябва да бъдем в състояние по едно и също време да бъдем в свръхсетивните светове и в същото време да сме в състояние да се връщаме назад, така че да бъдем способни да стоим здраво на двата си крака. Ето защо, когато разяснявам отделни неща за свръхсетивните светове, аз трябва да подчертавам, че за мен всъщност добрият философ трябва да има не само логика, но много повече той трябва да знае как се прави обувката и как се шие костюма - човек трябва да е застанал наистина в практиката на живота. Човек всъщност не би трябвало да разсъждава за живота, ако на практика не би застанал наистина в самия живот. Но в още по-силна степен всичко това се отнася за този, който търси свръхсетивните познания. Мечтателите, фантазьорите, хората, които не са застанали здраво на двата си крака - те не могат да станат свръхсетивни изследователи. В противен случай човек губя себе си, тъй като наистина човек трябва да излезе вън от себе си. Не това излизане от себе си не бива да води до нашето изгубване. Изхождайки от едно подобно познание, тъй като го описвам тук, е изписана книгата - "Очерк върху тайната наука". Ала след това нещата се свеждат до следното, човек да може да продължи по-нататък в това свръхсетивно познание. Това става благодарение на по-нататъшното усъвършенстване в медитацията. Първоначално, чрез медитацията човек се спира на определени представи, или на комплекси от представи и чрез това укрепва своя душевен живот. Но това не е достатъчно, за да навлезем изцяло в свръхсетивните светове. За целта е необходимо човек да упражни себе си не просто да почива върху представите, не просто да концентрира цялата си душа върху тези представи, но да бъде постоянно в състояние произволно да изхвърли тези представи от съзнанието си. Тъй както в свръхсетивния свят можем да насочите погледа си върху нещо и след това отново да го отдръпваме, така трябва да се научим в свръхсетивното си развитие да се концентрираме силно върху дадено душевно съдържание и след това отново да сме в състояние да го изхвърлим отново от душата си.

Това понякога не е лесно дори в обикновения живот. Представете си в колко слаба степен човекът е в състояние да прогонва винаги своите мисли. Понякога тези мисли, особено когато са неприятни преследват човека в продължение на дни. Той не може да ги изхвърли. Но всичко това става още по-трудно, ако предварително сме се приучили да се концентрираме върху мисълта. Дадено мисловно съдържание, върху кое то сме се концентрирали, в крайна сметка, ни обсебва, много здраво и ние трябва да приложим всичкото си старание, за да го отстраним. Ако сме се упражнявали продължително време, ние ще успеем да отстраним, да изхвърлим от нашето съзнание и целия този обратен поглед назад върху живота до раждането, цялото това етерно тяло, както го наричам аз, това тяло на времето.

Това, разбира се, е едно стъпало от развитието, на което ние трябва да стъпим. Първоначално трябва да достигнем състоянието на зрялост: чрез отстраняването на медитативните представи ние трябва да придобием силата, с която да отстраним този душевен колос, този душевен великан, цялата ужасна акула на нашия досегашен живот между сегашния миг в раждането е застанала пред нас - нея ние трябва да отстраним. Ако успеем да я отстраним, тогава за нас настъпва нещо, което бих желал да назова като едно "по-будно съзнание". Тогава ние просто сме будни. *без това будно съзнание да съдържа нещо*. Но сега съзнанието започва да се изпълва. Тъй както въздухът нахлува в белия дроб, от който въздух ние се нуждаем, така сега в празното съзнание, появило се по начина, по който описах, нахлува действителният духовен свят.

Това е *инспирацията*. Сега нахлува нещо, което не е някакво по-тънка вещество, но което спрямо веществото се отнася по такъв начин както негативното се отнася към позитивното. Това, което е противоположно на веществото, това е, което сега нахлува в освободената от етера човешка същност. Това е важното, да осъзнаем: духът не е само едно по-фино, по-етерно вещество: това не е вярно. Ако наречем веществото – позитивно, тогава духът по отношение на позитивното, трябва да бъде наречен негативно. Същото е как то ако аз имам в портмонето си неговия състояние от пет шилинга. Аз давам един шилинг и след това ми остават четири: давам още един и ми остават още три и т.н., докато нямам повече шилинги в себе си. След това аз мога да правя дългове. Когато има един шилинг дълг, аз имам по-малко отколкото ако нямам никакъв шилинг.

Когато чрез метода, който съм изработил, успее да отстраня етерното тяло, тогава аз не попадам в един още по-фин етер, но попадам в нещо, което е противоположно на етера, тъй както дълговете са противоположни на паричното състояние. И едва сега аз от опит зная какво е

духът. Духът нахлува в човека чрез инспирацията и първото нещо, което ние сега изживяваме, това е битието на нашата душа и на нашия дух в духовния свят преди раждането ни, респективно преди зачатие. Това е предрожденният /преекзистентния/ живот на нашата душевно-духовна същност. Преди това ние сме виждали своя живот в етера до нашето раждане. Сега вече ние поглеждаме отвъд раждането, респективно отвъд зачатие в духовно-душевния свят и достигаем до това да можем да възприемем какво сме били преди да слезем от духовните светове и преди с помощта на наследствената линия, да сме приели едно физическо тяло.

За познанието на посвещението тези неща не са философски истини, който човек си измисля, това са *опитности*, ала опитности, които трябва първа да бъдат придобити, за целта на което трябва, така да се подготвим, както сега описах това. Ето така първото нещо, което се изправя пред нас, когато стъпим в духовния свят, това е истината за предсъществуването /преекзистенцията/ на човешката душа, респективно на човешкия дух и ето сега ние започваме да се учим да виждаме непосредствено *вечното*.

Векове наред европейското човечество е разглеждало вечността винаги само от една страна, от страната на безсмъртието. Това човечество винаги само е питало: Какво става с душата, когато след смъртта тя напусне тялото? Та нали това е егоистичното право на хората, защото хората се интересуват от това, което ще последва след настъпването на смъртта, по егоистични причини. Веднага след това ние ще видим, че можем да говорим и за безсмъртието: но за безсмъртието най-често се говори по егоистични причина. За това, което е било преди раждането, за това хората се интересуват по-малко. Те си казват: та нали ние сме тук. Това което е предхождало, има само познавателна стойност. Но човек не може да спечели една истинска познавателна стойност, ако не насочи познанието си към това, което съдържа в себе си нашето битие преди раждането, респективно преди зачатие.

В модерния живот ние се нуждаем от една дума, чрез което едва вечното става нещо цялостно. Ние не би трябвало да говорим само за безсмъртието, ние би трябвало - това е малко трудно за превеждане - да говорим и за *неродеността*, защото Вечността се състои от Безсмъртие и от Нероденост, а познанието на посвещението открива неродеността преди безсмъртието.

Едно следващо стъпало в развитието по посока на свръхсетивния свят може да бъде постигнато чрез това, че в нашето духовно-душевно занимание ние се опитваме да се освободим още повече от телесната опора.

Това може да се осъществи, ако насочим упражненията за медитация и концентрация повече по посока на *волевите упражнения*.

Тук бих желал, като конкретен случай, да изложа пред вашите души едно обикновено волево упражнение, с помощта на което Вие ще можете да изследвате принципа, влизащ тук в съображение. В обикновения си живот ние сме свикнали да мислим с хода на света. Ние позволяваме на нещата, тъй както те протичат, да се приближат към нас. Това, което се е приближило рано, ние го мислим по-рано, което е приближило по-късно, ние го мислим по-късно. И дори когато във сферата на логичното мислене ние ще се съобразяваме с хода на времето, то въпреки това в основата е налице усилието, да се придържахме към външното, действително протичане на даден факт. За да упражняваме себе си в духовно-душевното съотношение на силите, ние трябва да се освободим от външното протичане на нещата. И тук има едно добро упражнение, което е същевременно едно волево упражнение, когато се опитваме да изживеем в обратен ред събитията на деня, така както сме ги изживели от сутринта до вечерта, но именно не от сутринта до вечерта, но в обратен ред - от вечерта към сутринта, при което се опитваме да се спираме на възможно повече подробности.

Да приемем, че при подобно обратно разглеждане на дневния живот ние достигаем до следното: изкачвали сме една стълба. Ние си представяме, че първоначално сме горе, след това на последното, на предпоследното стъпало и т.н. Ние слизаем обратно надолу. Първоначално ние ще бъдем в състояние да си представяме по този начин в обратен ред епизоди от дневния живот - например от 6 до 3 часа, от 12 до 8 часа и т.н. до момента на пробуждането. Но постепенно ние ще придобием един вид техника, чрез която в действителност ще бъдем в състояние вечерта, или на следващата сутрин, като на едва обратна лента, да си представим чрез образи в обратна посока живота от изминалия ден. Когато бъдем в състояние - и до това се свеждат нещата - със своето мислене да се освободим изцяло от начина, по който действителността протича триизмерно, тогава ние ще видим, че настъпва едно *невероятно усилване на нашата воля*. Това ние ще постигнем и когато сме в състояние да усетим една мелодия в обратен ред, или когато си представим една драма в пет действия, но в обратен протичане на петото към четвъртото действие и т.н. до първото. Чрез всички тези средства ние усилваме волята си, при което я усилваме вътрешно, а външно и откъсваме от нейната сетивна свързаност със събитията.

Към това могат да бъдат прибавени и такива упражнения, каквито аз набелязах в предишните лекции: Да разгледаме как изглежда един, или друг наш навик. *При това ние решаваме твърдо и прилагаме желязна*

воля, та в това отношение за няколко години да придобием друг навик. Само като пример споменавам, че всеки човек има в почерка си нещо, което ние наричаме негов характер. Ако ние с желязна воля положим усилие да придобием друг почерк, който никак да не прилича на предишния, то за това е необходима една мощна вътрешна сила. Но при това вторият почерк трябва да стане точно толкова привичен, както и първият. Това е само една дреболия, такава неща има много, чрез които, чрез собствената си енергия ние можем да променим цялата основна насока на нашата воля. По този начин ние постепенно успяваме вече не само да приемем в себе си духовния свят под формата на инспирация, но на истина усилваме с нашия, освободен от тялото дух да нахлуваме в другите духовни Същества, намиращи се вън от нас. Защото действителното духовно познание представлява нахлуване в Същества, намиращи се около нас, тогава, когато наблюдаваме физическите неща. Когато искаме да опознаем духовното, първо трябва да излезем вън от себе си. Аз описах това. След това обаче трябва да придобием и способността от ново да се вгълбяваме в нещата, а именно в духовните неща и Същества. Това ние можем само когато сме извършили такива упражнения за посвещение, каквито описах сега, когато в действителност *не биваме смущавани от собственото си тяло*, но когато сме в състояние да потъваме в духовността на нещата: когато пред нас изплуват вече не цветовете на растенията, когато виждаме не цветята оцветени, но ги виждаме да се оцветяват. Когато знаем, че цикорията, която расте край пътя, е не само синя, когато я разглеждаме, но когато знаем, че можем вътрешно да потънем в цвета, така че да участвуваме в създаването на синьото, ето тогава ние *интуитивно* заставаме вътре в този процес, а тогава, изхождайки от тук, ние можем все повече и повече да разширяваме духовното си познание.

Това че наистина напредваме чрез подобни упражнения, това ние покъсно можем да видим с помощта на отделни симптоми. Първият се състои в това, че получаваме възгледи за моралния свят, съвсем различен от възгледите ни преди това. За чистия интелектуализъм моралния свят съдържа в себе си нещо нереално. Положително човекът чувства себе си длъжен, ако все още е останал порядъчен в рамките на материалистичното време, това, което е добро от стари времена, да го извършва като задължение, но все пак, макар че не признава пред себе си, все пак той мисли: с това, че е извършено добро, не е извършено нещо, както когато през пространството премине светкавица, или гръм. За нещо реално в този смисъл човекът не мисли. Когато се живее в духовния свят, човек осъзнава, че моралният ред в света не само притежава реалност както физическия, но притежава една по-висша реалност. Постепенно човек

започва да разбира, че цялото това време с неговите физически съставки и процеси може да загине, може да се разтвори, но това, което морално изтича от нас е вечно в своите въздействия. Пред нас се разкрива реалността на моралния свят. И физическият и моралният свят, битие и създаване, всичко става едно. Ние действително изживяваме истината, че светът притежава и морални закони като нещо обективно.

Това повишава отговорността спрямо Света. Изобщо това ми дава едно съвсем различно съзнание, едно съзнание, от което модерното човечество особено се нуждае. Това модерно човечество, отправило поглед към създаването на Земята, към това как Земята се е формирала от един праоблак и как от този праоблак е възникнал животът, човекът и от него като един вид Фата Моргана е възникнал светът на идеите, това човечество, което е насочило погледа си към топлинната смърт, така че всичко, в което живее човечеството отново бива заровено в едно голямо гробище: това човечество се нуждае от познанието на моралния ред в света. В основата си този морален ред в Света може да бъде постигнат изцяло чрез духовното познание. Това аз само мога да забележа.

Ала другото е, че човек не може да достигне до това интуитивно познание до това да потъва не във външните неща, ако не е преминал през едно силно страдание, ако не е преминал през една силна болка, по-силна спрямо тази болка, която по-рано аз трябваше да характеризирам по повод имагинативното познание, когато казах, че човек с усилие трябва отново да се върне към своите симпатии и антипатии, което всъщност винаги когато трябва да се извърши, предизвиква болка. Сега болката се превръща в едно космическо съпреживяване на цялото страдание, залегнало в основата на Битието.

Човек лесно може да каже, защо Боговете и Бог са създали страданието. Страданието трябва да съществува, за да може Светът да се въздигне от страданието към своята красота. Така, че ние притежаваме очи - искаме да се изразя популярно - се дължи единствено на обстоятелството, че първоначално, в един още недиференциран организъм в известен смисъл е била издълбана тази органична структура, довела след това до зрителната сила, която по-късно преобразена, създава окото. Ако днес все още възприемаме дребните, най-незначителни процеси, осъществяващи се в нашата ретина, в акта на зрението, то ние бихме възприели, че това представлява една заложена в основата на битието болка. Всяка красота почива на основата на страданието, красотата може да израсне единствено от болката. Тази болка, това страдание - човек трябва да умее да го изживява. Единствено преминавайки през болката, човек може действително да се отзове в свръхсетивния свят. В една по-слаба степен човек може да каже това е за една по-ниска степен на познанието. Всеки, кой

то е придобил малко познание, ще може да направи признанието и ще каже: за това, което съм изживял в живота си като щастие, радост - за това съм благодарен на своята съдба. Но своето познание аз съм придобил единствено чрез болките си, единствено чрез своите страдания.

Ако човек почувствува това още в началото на по-нисшото познание, тогава човек може да го преживее, като преодолее сам себе си, като преодолее болката, която бива усещана като една космическа болка и достигне до неутралното преживяване в духовния Космос. Човек трябва да се издигне до състоянието на съпреживяване на създаването и същността на всички неща: тогава е налице интуитивното познание. Но тогава човек застава изцяло в сред едно познавателно изживяване, което вече не е свързано с тялото, което свободно може да се завръща в тялото, за да пребивава отново в сетивния свят до смъртта, но което изживяване сега напълно добре знае, какво означава да си реален, да бъдеш наистина духовно-душевно вън от тялото.

Ако човек разбере това, тогава той има пред себе си познавателния образ на процеса, извършващ се в акта на смъртта, когато човек напуска физическото тяло и тогава човек знае какво означава да преминеш през Портата на Смъртта. Тази реалност, възправяща се пред човека, че духовно-душевият елемент преминава в един духовно-душевен свят, тогава, когато остави зад себе си тялото, тази реалност човек изживява по един познавателен път, когато се е възкачил до интуитивното познание, т.е., когато знае какво означава да си в света без тяло, което да служи за опора. С това познание, което човек е успял да превърне в понятие, с него човек се завръща обратно в тялото. Ала същественото е, че човек се научава да живее и без тялото и с това добива познанието, какво означава да нямаш вече нужда от тялото, след като човек го е напуснал чрез акта на смъртта и е преминал в един духовно-душевен свят.

И това отново не е философска спекулация, дадена от познанието на посвещението върху безсмъртието, но това е една опитност, която - бих желал да кажа - е една предварителна опитност, едно предварително изживяване. Човек се научава как по-късно ще се осъществи това. Човек не изживява пълната реалност, но човек изживява една реална картина, която по определен начин се покрива с пълната реалност на умирането. Човек изживява безсмъртието. Или това е едно изживяване, което бива вмъкнато в познанието.

Тук аз се опитах да Ви опиша как чрез имагинацията човек се изкачва към инспирацията в интуицията и как по този начин човек опознава първо сам себе си като същество в своята пълна реалност. Човек опознава себе си в тялото, докато е именно в тялото. Чрез духовно-душевното, човек трябва да се освободи от тялото и едва тогава бива освободен целият

човек. Защото това, което се присъединява към сетивната опитност под формата на мислене и което за обикновеното мислене все пак е свързано с тялото и по-точно със сетивно-нервната система: чрез това бива опознатата само една част от човека. Целият човек може да бъде опознат само ако човек има волята да се изкачи до онези познания, които именно идват от науката на посвещението. Още веднъж искам да подчертая: ако нещата са изследвани, тогава *всеки*, който подходи към тях с непредубедено чувство, може да ги *разбере* чрез обикновения, здрав човешки разум. Тъй както това, което астрономите, биолозите казват за света, може да бъде проверено чрез здравия човешки разум. И тогава човек ще открие, че това проверяване представлява *първото стъпало на познанието на посвещението*. И тъй като в човека е заложена не неистинността и заблудата, но в човека е заложена истината, за това първоначално човек трябва да добие едно истинно впечатление от познанието на посвещението: *след това, доколкото съдбата позволява, още в този си земен живот, човек може все повече и повече да нахлува в духовния свят*. И в по-новото време и то по един по-висш начин, трябва да бъде изпълнено това, което като призив е било написано над гръцкият храм: "Човече, опознай себе си!". С това положително не се е имало предвид навлизане в човешката вътрешност, но това е един призив да бъде изследвана човешката същност: *тялото*: според същността не безсмъртието, според същността на неродеността - *безсмъртен дух* и според посредничеството между Земята, елемента на времето и Духа - *душа*. Защото истинският, действителният човек се състои от тяло, душа и дух. *Тялото може да опознае тялото, душата може да опознае душата и само духът може да опознае дух*. Затова трябва да се направи опитът, самият дух да бъде открит в нас като нещо действащо, за да може да бъде познат и Духа на Света.