

Termine

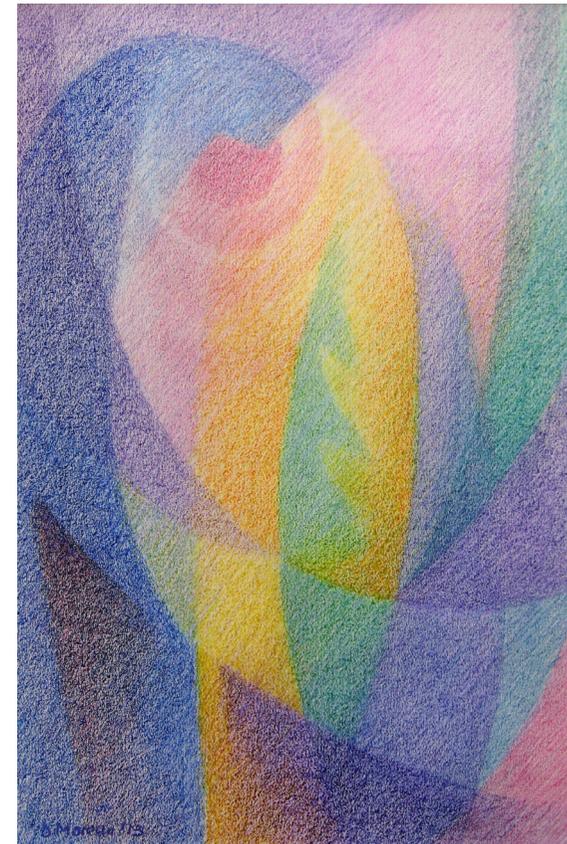
22./23. Februar 2020	Dornach	Fortbildung Heileurythmie: „Das Fühlen des Menschen und die Funktionen des Herzens – Verständnis und Therapie der Blutdruck-Erkrankungen“ **
28./29. Februar /1. März 2020	Göttingen	Die Handgestentagung – Religiöse Elemente in den Handgestenspielen *
6./7. März 2020	Witten- Annen	25. Fachtagung zur anthroposophischen Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie „Die Entwicklung der Persönlichkeit und ihre Störungen“ **
13./14. März 2020	Tübingen	ExtraKurse: Vom hörenden Sehen zum sehenden Hören – von der Ich-Gestalt zum Seelenraum, Menschenbetrachtung mit Alexander Schaumann *
15.–19. April 2020	Stuttgart	Berufsbegleitende Ausbildung zum Rhythmikpädagogen. Modul V – Seelisch-geistige Aspekte, elementarische Welt und Blick auf die eigene Biografie *
15.–18. April 2020	Bad Boll	Orientierungskurs Chirophonetik *
10.–13. Juni 2020	Dornach	Internationaler Kleinkindkongress zu Schwangerschaft, Geburt und früher Kindheit „Die Würde des Kindes“ *
Oktober 2020	Dornach	Grundständige Heileurythmie-Ausbildung *

* Programm im Innenteil „Tagungsankündigungen“

** Programm in Rundbrief 90/2019

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für medizinisch, pädagogisch und
therapeutisch Tätige und interessierte Eltern



Heft 91 / Februar 2020

Impressum

Redaktion

Birgit Krohmer
Medizinisch-Pädagogische Konferenz
Heubergstraße 18, 70188 Stuttgart
E-Mail: mpk@waldorfschule.de

Der Rundbrief wird viermal im Jahr vom Bund der Freien Waldorfschulen herausgegeben.

Jede Autorin und jeder Autor ist für den Inhalt des eigenen Beitrags selbst verantwortlich. Nachdruck einzelner Artikel ist nur nach vorheriger schriftlicher Zustimmung der Redaktion möglich, drei Belegexemplare werden erbeten.

Wir freuen uns über Artikel und Zuschriften.

Abonentenservice und Anzeigen

Bund der Freien Waldorfschulen
Britta Strähle, Wagenburgstr. 6, 70184 Stuttgart
oder per Mail an Frau Strähle, mpk-abo@waldorfschule.de

Konto: Bund der Freien Waldorfschulen e. V.
Medizinisch-Pädagogische Konferenz
Bank für Sozialwirtschaft Stuttgart
IBAN DE25 6012 0500 0008 7124 00 – BIC BFSWDE33STG

Der Kostenbeitrag pro Heft beträgt € 5.- zzgl. Versandkosten und wird bei den Abonnenten per Lastschrifteinzugsverfahren einmal im Jahr im Voraus abgebucht. Bei Bestellung von Einzelheften Entgelt bitte im Voraus überweisen oder in Briefmarken der Bestellung beilegen. (Deutschland € 6.50, Ausland € 8.50)

Redaktionsschluss für das nächste Heft: 15. April 2020

Bild: Daniel Moreau

Verfasserinnen und Verfasser

Gesine Fay	Gründerin und Dozentin Rudolf-Steiner-Institut Kassel info@steiner-institut.eu
Henning Köhler	Heilpädagoge henning@heilpaedagogische-ambulanz.com
Daniel Moreau	Maler danielmoreau@web.de
Florian Osswald	Leitung pädagogische Sektion am Goetheanum florian.osswald@goetheanum.ch
Claus-Peter Röh	Leitung Pädagogische Sektion am Goetheanum claus-peter.roeh@goetheanum.ch
Georg Soldner	Kinderarzt, Stellvertretende Leitung Medizinische Sektion am Goetheanum georg.soldner@medsektion-goetheanum.ch
Christof Wiechert	Ehemaliger Leiter der pädagogischen Sektion cjwiechert@web.de
Dr. M. Michael Zech	Professor für Fachdidaktik an der Alanus-Hochschule Kassel zech@lehrerseminar-forschung.de

Liebe Leserinnen und Leser,

Abschied und Willkommen ist das Motiv dieses Vorwortes.

Unsere langjährige Lektorin und Verwalterin der Abonnements, Frau Staub Hug, tritt jetzt den wohlverdienten Ruhestand an. Wir danken ihr sehr herzlich für das Engagement für die Medizinisch-Pädagogische-Konferenz. Damit einhergehend vollzieht sich auch ein Wechsel im Bereich Layout und Satz. So geht auch ein herzlicher Dank an Frau Biedlingmaier für ihre Tätigkeit.

Der Bund der Freien Waldorfschulen als Träger dieses Rundbriefes wird die Abonnenntenverwaltung zukünftig im eigenen Haus übernehmen. Frau Strähle kümmert sich dort ab sofort um alle organisatorischen Belange.

Außerdem werden Sie demnächst Bestellschein und Informationen zum Inhalt auf der Homepage der Pädagogischen Forschungsstelle des Bundes der Freien Waldorfschulen finden.

Es ist auch geplant, das Archiv der Hefte als PDF dort verfügbar zu machen; damit werden alle älteren Artikel frei zugänglich sein.

Die Medizinisch-Pädagogische-Konferenz lebt vom Idealismus der Menschen, die sich fachübergreifend vernetzen und engagieren, um sich gegenseitig anzuregen und die eigene Arbeit fruchtbarer zu machen. Alle Autorinnen und Autoren schenken die Artikel der Gemeinschaft der Kindertageseinrichtungen und der Waldorfschulen. Häufig werden Artikel übersetzt und somit in Ländern genutzt, aus denen keine oder eine sehr eingeschränkte Teilnahme an Treffen und Tagungen möglich ist. Auch in kleinen Ländern, in denen es kaum möglich ist, Bücher zu übersetzen und zu drucken, weil der Markt für den Verkauf zu klein ist, werden die kurzen und inhaltlich komprimierten Artikel gerne übersetzt.

Alle Mitarbeitenden an der Medizinisch-Pädagogischen-Konferenz und der Bund der Freien Waldorfschulen ermöglichen, Gedanken auszutauschen in diesem sehr speziellen Rahmen, der eine Vertiefung der anthroposophischen Arbeit durch die Vernetzung bieten möchte. Leben kommt durch die Inhalte, die beigesteuert werden.

Birgit Krohmer

Hundert Jahre Erziehungskunst, ein Anfang ¹

Christof Wiechert

Es gab den außergewöhnlichen Pädagogen Janus Korczak. Dieser war bereits bevor er mit seinen Schutzbefohlenen den letzten Gang ging, ein bekannter Pädagoge. In dieser Eigenschaft besuchte er auch regelmäßig Palästina und ging dort in einen Kibbuz. Dort wurde er immer wieder gefragt, was denn gute Erziehung sei. An den überlieferten Antworten kann man sehen, dass ihm nicht ganz behagte, auf diese Frage akademisch zu antworten. Er sagte eines Tages Folgendes: „Alle Tränen sind salzig! Wer das begreift, kann Kinder erziehen. Wer das nicht begreift, kann Kinder nicht erziehen.“ Mit dieser Geschichte möchte ich meinen Beitrag beginnen und versuchen, ob wir diese Antwort von Janus Korczak verstehen können.



Ich las kürzlich in einer Festschrift für Tobias Richter aus Wien. Darin ist ein Beitrag von Albert Schmelzer, eine Schilderung einer Situation

¹ Vortrag zum Auftakt: „Der Stuttgarter Kongress 2019“, gehalten am 7. September 2019 in der Liederhalle

aus der Autobiografie des Liedermachers Wolf Biermann. Als dieser ein kleiner Junge war, wurde sein Vater wegen seiner Zugehörigkeit zur kommunistischen Partei ins Gefängnis gesteckt. In dieser Zeit durfte seine Frau ihn zweimal im Jahr für eine halbe Stunde besuchen. Im Wohnungsflur stand ein kleiner Leiterwagen, und jeden Morgen, wenn der kleine Junge aus seiner Schlafkammer kam, lag dort ein kleines Stück Schokolade oder ein Stückchen Kuchen. Seine Mutter sagte ihm, dass er das Geschenk mit dem Leiterwagen in die Küche ziehen solle, und dann erzählte sie ihm, auf welchem abenteuerlichem Weg es vom Vater zu ihm gekommen war. Jeden Morgen erzählte sie ihm eine andere Geschichte. Als sie nach einigen Jahren wieder ihren Mann im Gefängnis besuchen durfte, fand sie niemanden, der auf den kleinen Wolf aufpassen konnte. Also nahm sie ihn mit. Sie kamen in das Besuchszimmer und mussten auf der einen Seite einer Bank sitzen. Dann ging die Tür, auf und zwei Wärter traten mit dem Vater ein, und dieser durfte auf der anderen Seite des Tisches Platz nehmen. Zum großen Erstaunen des kleinen Wolf hatte der Vater eine Tüte Bonbons bei sich und schob diese seinem Sohn zu und sagte: „Das ist für dich.“ Sie gingen dann nach Hause. Sehr viel später, als er älter geworden und der Vater auch schon wieder zu Hause war, fragte er seine Mutter, wie sie das eigentlich gemacht habe. Sie erzählte ihm, dass sie die Tüte vor dem Gang zum Besuchszimmer den Wärtern gegeben hatte, mit der Bitte, sie dem Vater zu reichen, damit der sie seinem Sohn geben könne. Er schrieb dann als Erwachsener darüber, dass ihm sein Vater in all den Jahren näher war als der Vater mancher seiner Freunde, die ihren Vater jeden Abend sahen.

Das Salz der Tränen schafft das richtige Handeln, schafft Pädagogik. An diesem Beispiel kann man auch die transformatorische Kraft der Fantasie sehen. Man sieht, wie die Wirklichkeit sozusagen zu einer moralischen Wirklichkeit umgeformt wird. Sie können sich denken, dass es heute sogar Erziehungsstile gibt, die sagen würden, dass das alles gelogen sei und es viel besser sei, einem Kind einfach die Wahrheit zu sagen, auch wenn es diese nicht verstehen würde. Hier scheiden sich die Geister.

Stellen Sie sich vor, Rudolf Steiner hat die Fantasiefähigkeit als höchste Lehrertugend dargestellt. Stellen Sie sich das im heutigen, wissenschaftlichen Kontext vor. Ich gebe noch ein Beispiel: Es gibt ein empfehlenswertes Buch mit dem Titel „Der Honigbus“. Es geht um ein kleines Mädchen und ihren Bruder, die in einer eher schwierigen Familie leben.

Nach der Trennung der Eltern geht die Mutter mit den beiden Kindern zu ihren Eltern. Auch dort ist das Leben nicht einfach, und was pädagogisch passiert, ist in meinen Augen schrecklich.

Der Großvater dieses kleinen Mädchens hält Bienen. Er nimmt das Mädchen zu sich, und sie erlebt das Leben der Bienen von Jahr zu Jahr und erlebt dort auch das Urbild des Zusammenlebens. Sie wird sozusagen der „Soul Mate“ des Großvaters. Die Mutter, die das bemerkt und eifersüchtig ist, versucht, dieses Verhältnis zu zerstören, indem sie zu dem Mädchen sagt: „Dein Großvater ist gar nicht echt, der ist nur ein Stiefgroßvater.“ Nun weiß dieses kleine Mädchen gar nicht, was „Stief“ bedeutet, also geht sie zu ihrem Großvater und fragt ihn. Er antwortet: „Das ist ganz einfach zu verstehen. Es gibt manche Kinder, die haben mehr Glück als andere! Die haben nämlich zwei Opas und dürfen sich den liebsten auswählen.“ Damit ist für sie das Thema erledigt. Sie sehen hier die transformatorische Kraft der Fantasie, aber auch die Geistesgegenwart des Opas. Das sind Fähigkeiten, die ein Computer so schnell nicht haben wird, das ist doch ein mutmachender Gedanke.

Am ersten Beispiel von Emma Biermann kann man noch ein weiteres Element sehen: Man kann sehen, dass Erziehung immer auch etwas mit einem Opfer zu tun hat. Das ist ein heute eher unpopulärer Gedanke.

Im pädagogischen Handeln gibt es immer ein Element, auch wenn es leise daher kommt, der Selbstaufgabe: Man handelt für den anderen. Opas und Omas, die auf Enkelkinder aufpassen, kennen dieses Element gut.

Das Opfer ist das Salz der Tränen. Egal, ob es sich um die eigenen Kinder handelt oder ob man sie als Lehrer erzieht, man muss immer etwas von sich gehen lassen, fallen lassen, opfern, wegschenken. Stellen Sie sich Emma Biermann vor. Sie steckt ihr ganzes Leid der sechs Jahre weg und macht daraus etwas für ihren Sohn.

Wenn wir heute sagen, dass der Lehrer- oder Erzieherberuf ein Element hat, dass man sich selber zurückstellen muss, dann ist das ein eher ungewohnter Gedanke – oder aber man hat den ersten Vortrag der Allgemeinen Menschenkunde gelesen. Dies als kleine Ouvertüre zu den heutigen Vortrag, Hundert Jahre Erziehungskunst, ein Anfang.

Ich möchte einen Blick auf die Waldorfschulen weltweit werfen. Ich möchte vom Forscher Prof. Biesta berichten, der ein Buch geschrieben hat: „The Beautiful Risk of Education“.² Meines Erachtens ist er der Erste, der den westlichen Erziehungsstil hinterfragt und sich fragt, ob es

2 Gert J. J. Biesta: Beautiful Risk of Education: (Interventions Education, Philosophy and Culture)

auch einen europäischen Erziehungsstil geben könnte. Für ihn ist der westliche Erziehungsstil durch vier Qualitäten gekennzeichnet.

- Erziehung muss stark sein ... – „strong“.
- Erziehung muss sicher sein ... – „safe“.
- Erziehung muss vorhersehbar sein ... – „predictable“.
- Erziehung muss risikofrei sein ... – „without any risk“.

Dann analysiert er diese vier Begriffe und trägt sie bei einem Kongress vor. Die Reaktion des Pädagogen und Philosophen Philippe Meireau ist, wenn das der Maßstab wäre, dann wäre das der Beweis für die Infantilisierung (im Sinne der Schwachsinn) der Bildung als solche. Es bedeute eine Verneinung des Umgangs mit der Welt, so Meireau in seiner Rede 2008 „Le maitre, serviteur public“. Die Machbarkeit ist ein Begriff aus der Wirtschaft und hat als Nebenbegriffe Input-Output. Das ist sehr interessant, wenn man das näher betrachtet.

Erziehung muss heute stark sein

„Stark“ bedeutet, dass die Pädagogik so sein muss, dass man nicht entweichen kann, deswegen sind auch kleine Klassen besser, weil dann der Druck des Lehrers unausweichlich wird. Man hat die Kinder und Schüler immer im Auge. Genau das war der Grund, warum Rudolf Steiner große Klassen wollte, damit die Kinder auch mal eine „Auszeit“ haben können, sich hinter den Rücken des Vordermannes verstecken und heimlich was anderes machen können. Wer hat das nicht getan in seiner Jugend?

Erziehung muss heute sicher sein

Sicher bedeutet, dass wir darauf achten müssen, dass der Unterricht sicher und ungestört verläuft. Aber wann können wir sicher sein? Doch nur, wenn wir einen Kontrollapparat einrichten, damit wir dann unserer Sache auch wirklich sicher sein können. Für Biesta ist das eine Sache der Ungeduld, es ist das auch eine Sache der Angst. Wir sind uns der Sache nicht aus uns selbst heraus sicher, denn wir vermitteln Fremdes, nicht Eigenes: Also muss man kontrollieren können.

Die Pharmaindustrie hat das auch entdeckt. Ein Schweizer Pharmazeut hat dazu das Methylphenidat entwickelt, das die Ausschüttung von Dopamin beschleunigt. Er war über diese Erfindung so begeistert, dass er

es nach seiner Frau benannt hat – Ritalin. Es gibt die Schilderung einer Journalistin, die im Rahmen eines Experiments unter ärztlicher Aufsicht Ritalin nahm. Sie war ziemlich überrascht, als sie das Chaos auf ihrem Schreibtisch ziemlich direkt beenden konnte, sie war fähig, hier aufzuräumen. Dann besuchte sie allerdings ein Konzert und stellte fest, dass sie sich nur auf die erste Geige, die zweite Geige, die Posaune oder ein anderes Instrument konzentrieren konnte. Sie konnte den Zusammenklang nicht mehr hören und brach das Experiment ab. Und obwohl man heute weiß, dass Ritalin nicht ohne Risiken ist, wird es Kindern immer noch in großen Mengen verabreicht.

Erziehung muss heute vorhersehbar sein und ohne Risiko

Wir müssen bei Tests sicher sein, dass sie stimmen. Dann ist das Ganze auch ohne Risiko. Sie können sehen, dass hinter diesen Eckpfeilern des modernen Unterrichts ein Denken liegt, das man als „wirtschaftlich-industriell“ bezeichnen könnte. Ein Determinismus und ein Nominalismus, der sozusagen das Input-Output-Denken ermöglicht ... Aber das Problem ist, dass Input nie gleich Output sein wird! Eine der Nebenwirkungen dieses Modells ist, dass man eigentlich nie altersspezifisch denken kann. Und das ist ein sehr großes Makel der gegenwärtigen Erziehungspraxis; man hat den Gedanken, dass etwas seine richtige Zeit braucht, ganz fallen gelassen. Das können Sie gerade bei der Digitalisierung gut sehen, da wird nie gefragt, was jetzt dem Alter entsprechend wäre, da wird einfach etwas den Kindern vorgesetzt.

In Holland wurde vom Bildungsminister eine Untersuchung in Auftrag gegeben, ob Computer in der ersten Klasse gut sind oder nicht. Das Ergebnis war: „Es gibt keine verlässliche Daten.“ Man hat dann entschieden, das Computer trotzdem ab dem ersten Schuljahr eingesetzt werden, da es dem „Zeitgeist“ entspräche.

Ein zweites Beispiel, Sexualerziehung im Kanton Basel-Stadt: Der Erziehungsdirektor hat entschieden, dass die Viertklässler eine Box mit Modellen der Geschlechtsteile aus Plastik bekommen, und dann wird ihnen erklärt, wie diese zusammenpassen. Viele Eltern haben dann gedroht, ihre Kinder von der Schule zu nehmen, es änderte nichts. Nun fragen wir uns, wie kommt es, dass man das Kind ansieht als ein Ding, mit dem man alles machen kann, dem man pädagogisch alles antun kann. Das entspricht nicht dem Gedanken „Am Anfang steht der Mensch“ oder „Das

Kind steht im Mittelpunkt“. Fragen wir uns, wo ein solches Denken herkommt? Die Antwort auf diese Frage ist von Bedeutung, denn sie erklärt zu einem Teil die Rezeption der Waldorfschule heute. Man könnte auch noch eine Frage voranstellen, „welche Auffassung haben wir heute von uns selbst?“

Eine kleine Rückschau: Im klassischen Altertum, zu Zeiten Platos, war es eine Selbstverständlichkeit, dass der Mensch aufgefasst wurde als trichotomisches Wesen mit Leib, Seele und Geist, dreigliedrig. Es war so selbstverständlich, dass es wenig thematisiert wurde. Auch Aristoteles lebte mit dieser Sicherheit. Sie galt noch, als das Christentum begann, Augustinus sprach noch von der menschlichen Dreifaltigkeit. Auf einmal aber änderte sich das. Im Jahre 869, beim 8. ökumenischen Konzil zu Konstantinopel, wurde die Trichotomie als häretisch, ketzerisch verurteilt. Es war nicht mehr erlaubt, das zu denken, es wurde Anathema – nicht zu besprechen. Stattdessen wurde der Mensch zweigliedrig aufgefasst, nach Leib und Seele, dichotomisch. Und das Merkwürdigste: Es blieb hunderte Jahre unbemerkt.

1100 Jahre später war da ein wacher Geist, der darauf aufmerksam machte, was damals geschehen war. Und er fügte hinzu, dass mit der Zweigliedrigkeit nur eine Durchgangsstation erreicht sei. Denn danach käme die Zeit der eingliedrigen Auffassung des Menschen. Der Mensch als monotomisch, nur Leib, nur physisch. In der Situation sind wir heute, die Neurowissenschaften haben uns die Grundlagen für dieses Denken gegeben, mit Schützenhilfe der Psychologie des 20. Jahrhunderts. Der wache Geist war Rudolf Steiner, der sehr oft auf diese Tatsache hingewiesen hat und am 7. Oktober 1917 in einem Vortrag hinweist auf die kommende eingliedrige Auffassung des Menschen. Zwar adaptiert der Sprachgeist nur langsam solche Änderungen und spricht daher immer noch von Seele, ja sogar von Geistigem (und sogar auch noch von Temperamenten), wir danken ihm für dieses Phlegma!

Trotzdem gibt es einen starken Unterstrom im wissenschaftlichen Denken über das Phänomen Mensch. Es war der deutsch-amerikanische Philosoph und Soziologe Herbert Marcuse, Mitbegründer der Frankfurter Schule, der es zuerst in Worte fasste, die die Allgemeinheit erreichten. 1964 publizierte er sein Buch „The Onedimensional Man“, der eindimensionale Mensch. Es wurde ein Kultbuch. Er beschreibt, wie der Mensch durch Wohlstand, Wirtschaftsdenken und den industriellen technischen Fortschritt selber ein Konsument dieser Welt wird und

seiner Authentizität verlustig geht. In den Kreisen der 60er Jahre wurde dieses Buch wie eine Bibel gelesen, aber die breite Öffentlichkeit reagierte, wie er es prophezeit hatte: mit repressiver Toleranz. („Das sind vielleicht komische Leute, falsche Gedanken, aber wir lassen sie mal.“) Kurze Zeit später, 1971, erschien vom Begründer des Behaviorismus, B. F. Skinner, das Buch „Beyond Freedom and Dignity“. Es ist eine eiskalte Utopie, im Stile von Lord Bacon of Verulam's „Nova Atlantis“. Sie schildert, wie Wohlstand, Friede und Glück über die Welt kommen, wenn die Führung der Menschheit einer Gruppe Auserlesener überlassen wird, die durch operante Konditionierung und manipulierende Konditionierung die Menschen gefügig machen. Das einzige, was aufgegeben werden müsse, seien Freiheit und Würde.

Man kann meinen, das seien Randerscheinungen. Aber noch 1990 wurde ihm die höchste Ehre verliehen, der „Lifetime Achievement Award“, d.h. der Preis für sein Lebenswerk von der American Psychological Society. Er sei – so die Laudatio – der wichtigste Psychologe des 20. Jahrhunderts. In seiner Dankesrede kommen Sätze vor, die er dann danach in fast jedem Vortrag benutzte. Worte wie: „As far I'm concerned an inner initiating, creative, originally functioning self, or mind does scientifically spoken not exist. There is no place for it in the body. We should as in a c-section, remove this idea.“

„Soviel ich weiß, existiert ein innerlich initiatives, kreatives, originär funktionierendes Selbst oder Ich wissenschaftlich gesprochen nicht. Es gib dafür keinen Platz im Körper. Wie durch einen Kaiserschnitt sollte man diese Idee entfernen.“ Das ist auch ein bemerkenswertes Bild. Der Kaiserschnitt wird ja normalerweise angewendet, um Leben zu retten. Das war 1990.

It das heute anders?

2003 publizierte der Neurowissenschaftler Thomas Metzinger sein Buch ‚Being no one‘ in dem das Selbst oder Ich als eine Erfindung oder Projektion des Bewusstseins dargestellt wird. Der Niederländische Gehirnforscher Dick Swaab veröffentlichte 2010 das vielgelesene Buch ‚Ik ben mijn brein, van baarmoeder tot Alzheimer.‘ Ich bin mein Gehirn, von Gebärmutter bis Alzheimer. Mit den Worten Marcuses, eindimensionale Gedanken.

In der Zwischenzeit entstanden aber neue Ansätze: Howard Gardner erweiterte den Begriff der Intelligenz durch sein Buch „Multiple Intelligences“, und die Humanpsychologie erlebte ein starke, kurze Blüte. Durch

den Arzt und Therapeuten Carl Rogers (1903-1987) kam der Begriff der Empathie zum Kernbegriff der Ich-Du-Beziehung. Es waren die Achtzigerjahre – Jahre, in denen die Waldorfschulen sich stark ausbreiteten, vor allem, nachdem 1989 große Hoffnungen für Weltfrieden und neue Formen der Zusammenarbeit entstanden waren. Im Wissenschaftsdenken waren multi-methodische Ansätze normal; in Paris und Amsterdam eröffneten die Universitäten einen Lehrstuhl für esoterische Wissenschaften. In Deutschland gab es den wunderbaren Martin Wagenschein (1896-1988), welcher der Didaktik einen großen Impuls gab, dann gab es eine Hannah Arendt (1906-1975), die plädierte für die Entkoppelung von Staat und Unterrichtswesen, es war Aufbruchstimmung, könnte Frieden gelingen und Koexistenz zwischen Ost und West?

Und dann kam das schwer zu Begreifende. Um die Jahrtausendwende verdampften diese Hoffnungen auf eine neue europäische Kultur zwischen Ost und West. Nationalismus kam aus vielen Ecken im europäischen Haus hervor, und auf einmal waren die Gedanken wieder da, der Mensch wäre nur eine komplizierte Maschine, nur Leib. Es kamen Kämpfe zwischen den Neurowissenschaften und der Philosophie hoch; Gefühl und Verstand waren schon ‚besiegt‘, sie seien voll zu erklären, nur die letzte Bastion hält sich noch: Gibt es den freien Willen?

Es trifft das Kernstück des Menschen, das was ihn zum Menschen macht: sein freies Denken, Fühlen und Wollen. In den traditionellen Geisteswissenschaften ist der materialistische Determinismus der nicht infrage gestellte, gute Ton. Man kann auch sagen, eine positiv-reduktionistische Grundhaltung ist allgegenwärtig. So auch im Unterrichtswesen.

Das ist der Grundton, mit dem das 21. Jahrhundert begann.

Wahrlich kein freundliches Umfeld für eine Schule, die sich eine eigene Auffassung vom Menschen leistet und diese praktiziert; in der das Denken des Menschen aufgefasst wird als basierend auf den Fähigkeiten des Gehirns, in der der Vorgang des Denkens und seine Gedankeninhalte hinaufreichen in das Geistige; die sich eine Auffassung des Gefühlslebens leistet, in Anerkennung der neurologischen Grundlage, dem Inhalt nach aber individuell, steuerbar aus sich und nicht folgend. Eine Schule, die den freien Willen kultiviert und zu erziehen trachtet, und so hofft, die Jugend auf das Leben richtig vorzubereiten. Und zwar so, dass das Individuum sich verwirklichen kann.

Wir haben die Situation, dass diese Anstrengungen belächelt werden oder Ablehnung bis Hass hervorrufen. Es gehört heute zur Waldorfschule, sich einem unfreundlichen geistigen Klima ausgesetzt zu sehen, wenn man von Schülern und deren Eltern absieht. Es gibt in Deutschland sogar Hochschullehrer, die ein wichtiges Leistungsprofil darin sehen, den Waldorfschulen ihre geistig-intellektuelle Integrität abzuerkennen.

Am 9. Juli hat die Geschäftsführerin der Freunde der Erziehungskunst, Nana Göbel, in SWR1 ein Interview gegeben, mit der Moderatorin Nicole Köster. Sie können es in der SWR-Mediathek nachhören, da erleben sie dieses Belächeln. Nicht das Verstehen-Wollen, sondern das Belächeln.

Vielleicht hatte Steiner doch recht, als er uns den nur leiblich verstandenen Menschen vorführte. In den Schulen kann das zu Verunsicherung führen, zum Wunsch nach Normalität, wie die anderen sein zu wollen, und gerade das ist den Waldorfschulen fremd. Zu ihrem Wesen gehört es, gegen den Strom zu schwimmen. Nicht immer angenehm, aber es macht schlussendlich stark. Hüten wir uns vor Entwicklungen, die mehr vom Dementselben bringen, räumen wir mit den falschen Gewohnheiten auf, die nicht auf Wesentliches deuten. Der Jahreszeitentisch ist kein Waldorfkriterium, ebenso wenig wie das Achtklassspiel oder ein Schulhof voll mit von Drittklassvätern gebauten Öfen, Häuschen oder sonstigem Mauerwerk. Klassenspiele, Ausflüge, Herbstbasare, sie sind nett, aber sie treffen nicht das Mark der Waldorferziehung. Diese liegt in der Anwendung der spezifischen Methodik auf der Grundlage der so einmaligen Menschenerkenntnis. Dies benötigt in der Lehrerschaft viel Initiative, innere Kreativität, Ursprünglichkeit. Sie setzt eine Lebenshaltung voraus, die auf die Realität von Leib, Seele und Geist setzt, denn der Mensch ist und bleibt ein Bürger zweier Welten. Alles keine Merkmale des Lifestyles des 21. Jahrhunderts.

Wir sind über die drei, die zwei und die eins wohl beim Nullpunkt der Menschauffassung angekommen. Was wird die Null darstellen? Der Mensch, der verschmilzt mit der artifiziellen Intelligenz, an dem die Algorithmen nicht vorgestellt, sondern eingepflanzt sind? Das auf diesem Umweg tatsächlich das Menschliche verschwindet, Freiheit und Würde geopfert werden der gewünschten Machbarkeit, byond freedom and dignity?

Die dringendste Aufgabe ist die Wiederherstellung des verstümmelten Menschenbildes, der verstümmelten Menschauffassung.

Ohne diese Wiederherstellung wird Pädagogik mutieren zur neuronalen Programmierung. Ohne eine solche Wiederherstellung kann eine integrale Pädagogik auf die Dauer nicht existieren. Erziehung, Bildung, setzt ein Bild des Menschen voraus, indem die Ich-du-Beziehung Grundlage ist, in ihrer vom Kindesalter bestimmten Gestuftheit.

Gegenwärtig leben wir mit den Waldorfschulen an der Grenze des Machbaren, seit unsere Gesellschaft den Inhalt des Wortes Bildung verloren hat. (Carlo Willmann hat sehr schön das Wort Bildung – was es in anderen Sprachen nicht gibt – in Zusammenhang gebracht mit dem Begriff Imago Dei, Gott schuf den Menschen nach seinem Bild.)

Ich möchte noch diesen vier Erziehungsmaximen aus westlicher Sicht vier andere gegenüberstellen. Versuchen wir die Umdeutung des nur westlichen Erziehungsmaßstabs. (Der ist längst nicht mehr westlich alleine, sondern auch deutsch, europäisch, russisch und chinesisch. Es ist ein geheimer Kulturimperialismus, der mit dem Denken über den Menschen in Determinismus und Nominalismus und daher notwendig einen neuen Materialismus gründend, um die Welt gegangen ist.)

Stark – strong

Wie verhält sich eine neue Pädagogik demgegenüber? Als sanfte Gewalt, die Gewalt, durch die eine Pflanze in der Lage ist, den Betonkragen eines Schornsteins zu sprengen. Eine Lehrerin wird sich innerlich so erfüllen mit Enthusiasmus für ihre Aufgabe und für die Schüler, dass es das Wirksame in der Erziehung ausmacht. Erst Begeisterung schafft dann Kompetenz. Kompetenz ohne Enthusiasmus, ohne Begeisterung, muiert zum Zwang.

Sicher – safe

In jeder Erziehung ist immer Unsicherheit anwesend. Alles kann geschehen und nichts. Damit umgehen zu lernen ist möglich. Ein erhöhtes Verantwortlichkeitsgefühl für alles, was man tut, ist ein Weg dahin. Es gibt den herrlichen Satz Fichtes: Die äußere Welt ist das versinnlichte Material der Pflicht. Ein Satz, der auf besondere Weise das Verhältnis des Menschen zur Welt charakterisiert. Nun stelle man sich vor, Schüler würden erzogen werden in diesem Stil der Verantwortlichkeit und Pflicht. Dafür ist wohl notwendig, dass Pädagogen den Raum und die Zeit bekommen, so zu wirken, ohne dass ihre Arbeit durch bürokratischen Druck und Zwang verunmöglicht wird.

Vorhersagbarkeit – predictability

In der neuen Erziehung ist keine Unvorhersagbarkeit vorgesehen. Bestellen wir einen Kühlschrank, dann wird der am Freitagmittag zwischen 14 und 15 Uhr geliefert, und mit dem DHL Package Tracker kann man das genau verfolgen. Man kann aber kein Abitur bestellen. Lehrer und Schüler gehen zusammen einen Weg. Der Weg ist bekannt, was unterwegs geschieht, wissen wir nicht, es wird sich zeigen, aber wir haben uns für den Weg gut vorbereitet. Wir kennen sogar, wenn nötig, einige Umwege oder eventuelle Abkürzungen. Wir haben genug Proviant und sind unterwegs nicht allein. Lehrer entwickeln so Lebens- und Professionsmut. Im Übrigen benutzen sie einen Kompass, der uns vom Sohn Stuttgarts mitgegeben wurde. Von Friedrich Hegel stammt der herrliche Satz: Was vernünftig ist, das ist wirklich, und was wirklich ist, das ist vernünftig. So macht eine Gruppe Kinder, machen sich Schüler mit ihren Lehrenden auf den Weg. Sie gehen einen Bildungsweg. Es würde denen, die diese neue Erziehung auf diese Weise gehen möchten, sehr helfen, wenn es nicht zu viele Verkehrsschilder unterwegs geben würde.

Erziehung muss risikofrei sein

Von Picasso stammt das schöne Wort: Kinder sind Künstler, Erwachsene können es werden.

Jeder Künstler weiß, dass der Schöpfungsprozess immer risikobehaftet ist, ein Entwurf kann gelingen, er kann nicht gelingen, oder er kann halb gelingen. Jeder echte Lehrer weiß, dass ein gelungener Unterricht nicht wiederholbar ist. Wiederholt man das Gelungene, ist es, als ob man Kaffeesatz ein zweites Mal aufgießen würde: Nicht zu genießen ... nicht für Schüler, nicht für Lehrer. Da liegt schon ein Risiko, ob ich originell genug bin, jeden Tag Schöpferisches zustande zu bringen. Unsere Zeit liebt keine Risiken. Aber in der Vorbereitung des Unterrichts liegt eine geheime Kraft, die uns hilft, das Risiko kleinzuhalten. Es ist eine nicht ganz angenehme Kraft, es ist die Energie, die von einem gesunden Lampenfieber vor dem Auftritt kommt. Der Erziehungskünstler weiß, wenn dieses Lampenfieber fehlt, dann wird es erst riskant ... Die NZZ publizierte eine köstliche Geschichte, die die Absurdität der Risikovermeidung schildert: In dem Artikel erzählt ein Ingenieur der Furkabahn, dass, als vor vielen Jahren die Dampflokomotiven ausgemustert wurden, eine Dampflokomotive auf einen Schulhof gestellt wurde.

Dort spielten die Kinder jahrzehntelang auf dieser Dampfloch, bis im letzten Jahr die Frage aufkam, ob die Lok denn auch den aktuellen Sicherheitsbestimmungen für Spielplätze entsprechen würde. Der Rektor der Schule ließ dies prüfen. Um die Lok dann so umzugestalten, dass sie sicher sein würde, hätte man sie komplett „einpacken“ müssen. Am Ende wurde sie dann einfach entfernt. Es kann einfach keine absolute Sicherheit im Leben geben.

Rudolf Steiner mochte es eigentlich nicht, Definitionen zu geben, aber er gab in der Mitte des ersten Vortrags der Allgemeinen Menschenkunde eine Definition. Die Definition ist genau in der Mitte des ersten Vortrags. „Die Aufgabe der Erziehung, im geistigen Sinn erfasst, bedeutet das In-Einklang-Versetzen des Seelengeistes mit dem Körperleib oder dem Leibeskörper.“ (GA 293, S.23) Heute würde man dazu „Integration“ sagen. Der obere Mensch muss sich in den Leib integrieren. Und durch diese Integration entsteht die Dreigliedrigkeit, entsteht Mitte. Da sehen Sie, mikrokosmisch, was makrokosmisch veranlagt ist: Wir sind Bürger zweier Welten, darum müssen wir auch schlafen, damit wir ab und zu wieder gute Ideen mitbringen. „In Einklang versetzen“ des denkenden, empfindenden Menschen mit dem Menschen, der es tun kann, das ist die Erziehungsaufgabe. Und aus dieser Aufgabe entsteht Mitte. Und es war Steiners wesentliches Anliegen, dass wir Mitte schaffen. Der Zeitgeist ist nicht so sehr an unseren Gehirnen interessiert, er ist eher daran interessiert, ob unsere Herzen zu denken beginnen. Erziehungskunst ist die Kunst der Mitte. Das ist europäisch.

Es muss an dieser Stelle auch einen kleinen Kritikpunkt an unserer Praxis angebracht werden. Rudolf Steiner erwähnt mit großem Nachdruck, dass die Willenserziehung des Kindes über das Gefühl gehen müsse und nicht direkt in den Willen gehen dürfe. Wenn wir direkt den Willen ansprechen, dann wird das militärisch. Es muss über das Gefühl, gehen, wo der obere und der untere Mensch lernen, sich zu verstehen. Aus dieser Mittequalität begegnen die Kinder die Welt. Die ersten drei Jahre sind Weltbegegnung, den Kindern helfen, die Welt zu bejahen, die Welt zu lieben und danach erst zu verstehen.

In den sogenannten Karmavorträgen weist Steiner auf diesen Zusammenhang hin und sagt, dass ein Kind, das so in diesem Stil zur Liebe zur Welt erzogen wurde, diese Fähigkeit auch in das Leben nach dem Tod mitnehmen würde. Diese Fähigkeit transformiere sich dann im nächsten Leben in die Fähigkeit eines offenen Gemüts und dann, wenn es gepflegt

wird, in eine Erstarkung der Gedankenkräfte. Er spricht aber auch vom Gegenteil. Wenn die Erziehung in kritischer, rationaler Perspektive stattfindet, dann werde dies auch mitgenommen und metamorphosiert sich im nächsten Leben in ein verengtes Gemüt. Man wagt das kaum auszusprechen, aber wir müssen die Horizonte erweitern, damit wir unsere wahren Impulse greifen können und uns auch an ihnen begeistern können. Die ganze Kompetenzdiskussion ist aus dieser Sicht zweitrangig demgegenüber, dass wir angehenden Lehrenden Begeisterungsfähigkeit beibringen müssen. Enthusiasmus und Begeisterung wird Kompetenz schaffen und nicht umgekehrt! Das sind eigentlich Binsenwahrheiten, die man heute gar nicht zu sagen wagt, aber sie sind wahr.

Am Anfang steht der Mensch.

Wird er auch noch am Ende stehen?

Daher unser innigster Wunsch:

Hundert Jahre Erziehungskunst seien erst der Anfang.

Schließen wir diese Betrachtung ab mit einer Geschichte, die zeigen kann, daß man den Menschen auffassen kann als ein Bürger zweier Welten, als Grenzgänger:

Im Anfang dieses Jahrhunderts waren wir an einer Waldorfschule in Rumänien. Es wurde um eine Kinderbetrachtung eines Siebtklässlers gebeten. Es wurde gefragt, warum? Ja, der Junge sei immer der sonnige Mittelpunkt seiner Klasse gewesen und nun verdüsterte er sich zunehmend. Wir dachten, das sei doch normal in der Präpubertät. Nein, sagten die Kollegen, bitte spreche mit den Eltern.

Wir besuchten die Eltern und hörten folgende Geschichte. Der Vater, Ingenieur, baut mit Geld aus der EU die verwahten Straßen neu, relativer Wohlstand, zwei eigene Kinder, zwei adoptierte Waisen machten die Familie vollständig. (Man bedenke, dass Rumänien einen schrecklichen Ruf hatte im Umgang mit Waisenkinder.) Es ist Winter, und der Vater träumt eines Nachts, dass es um ihn herum hell wird und ein kleiner Junge sich zu ihm neigt, der voller Freude sagt, dass er so glücklich sei, dass er sein Vater sein wird. Im Schlaf protestiert der Vater, er wisse nichts davon, im Übrigen betrachten er und seine Frau die Familie als vollständig. Ja sagt der Bub, das wäre alles richtig, trotzdem freue er sich dass er sein Vater werden wird. Im Schlafe fragt der Vater den Jungen „wie kann ich wissen, dass das wahr ist?“ Da sagt der Bub: „Schau auf mein Bein.“

Am nächsten Morgen erzählt er seiner Frau diesen Traum. Sie ist nicht erfreut und will nichts davon wissen.

Die Kinder gehen zur Schule, der Vater an die Arbeit. Während des Tages ruft eine Freundin an und sagt der Mutter, sie habe geträumt, dass das Paar noch ein Kind bekommt! Die Mutter weist das vehement von sich, das alles wäre nicht in Planung. In der darauf folgenden Nacht träumt die Mutter, sie sei dabei, den Tisch zu decken (die Familie besteht aus sechs Personen) und – im Traume – deckt sie immer sieben Teller auf, dabei ärgert sie sich, dass sie nicht richtig zählen kann. Es passiert wieder und wieder.

Am nächsten Morgen, es friert und schneit, holt der älteste Sohn am Gartenzaun die Morgenzeitung, beim Frühstück geht der Vater durch die Schlagzeilen und liest, gestern sei an der Tür des Polizeipräsidiums eine Plastiktasche an die Türklinke gehängt worden, darin in ein Tuch gewickeltes frisch geborenes Kind, man habe es, da stark unterkühlt, sofort ins Krankenhaus gebracht. Schweigen am Frühstückstisch.

Zwei Tage später fragt die Mutter, wie es wohl dem Findelkind gehe, ob es überlebt habe? Die Zeitung schreibt dazu nichts. Der Vater schlägt vor, sich einmal zu informieren. Ja sagt sie, fahren wir hin. Auf dem Weg zum einzigen Krankenhaus in dem Städtchen fragen die beiden sich, was sie an der Pforte sagen oder fragen sollen? Sie wissen es nicht, aber parken das Auto und laufen zum Eingang. Sie gehen durch die Tür und treffen auf die Ärztin, die bei der Adoptierung der beiden Kinder geholfen hat, welche zu ihnen sagt: „Ich weiß schon, warum ihr kommt, kommt mit.“ Sie gehen zur Kinderstation. Da liegt in einer kleinen Wiege, umgeben von Wärmeflaschen, ein kleines Bübchen. Die Ärztin sagt: „Er ist kerngesund, hat keinen Schaden an dem Kälteschock genommen. Nur sein rechtes Bein ist etwas zu kurz. Wenn ihr ihn nehmt, stell ich euch einen Geburtsschein aus, damit können wir die ganze Prozedur der Adoption vermeiden.“

Und so geschah es.

Er wurde das sonnigste, liebenswürdigste Kind, das man sich denken kann. Nur mit dem normalen Wachstum hatte sich das zu kurze Bein im Verhältnis zum anderen Bein relativ weiter verkürzt, das gab Beschwerden, die zuerst mit einem orthopädisch angepassten Schuh gelindert wurden. Dadurch fand er zurück zu seinem hellen, freundlichen und übrigens auch intelligenten Wesen.

Vom Zuschauer der Welt zum Mitgestalter – die menschliche Seele als Schauplatz des Kosmos¹

Vortrag 1 bis 5 der Allgemeinen Menschenkunde
zum seelischen Gesichtspunkt

Claus-Peter Röh

Im Blick auf die Gründung der ersten Freien Waldorfschule 1919 schälen sich in diesen Tagen charakteristische Merkmale dieser nun 100-jährigen Pädagogik heraus. Als Umbruch zu neuen pädagogischen Paradigmen ist die Geburt der Waldorfschule nur aus der sozialen Not in der Nachkriegszeit heraus zu verstehen. Tausende Arbeiter unterschiedlicher politischer Lager zogen durch die Straßen Stuttgarts und lieferten sich erbitterte Kämpfe. Im Frühjahr 1919 hält Rudolf Steiner die „*Volkspädagogischen Vorträge*“. Im Aufruf zur Gründung eines Bundes für die soziale Dreigliederung, den 12 000 Menschen unterzeichnen, wird das Schulwesen als wichtigster Faktor einer zukünftigen Menschheitsentwicklung beschrieben.

Die eigentliche Geburtsstunde der Waldorfschule ist dann jener Vortrag in der Waldorf-Astoria-Tabaklagerhalle vor 1000 Arbeitern am 23. April 1919. Das ausgesprochene „Recht auf eine grundständige Bildung für jeden jungen Menschen“ bewegt die Arbeiter. Und Herbert Hahn, der schon in der Arbeiterbildung tätig war, schreibt, dass Emil Molt seinen „seelischen Kredit“, den er bei den Arbeitern hatte, an Rudolf Steiner überreichte. Nach dramatisch kurzer Vorbereitungszeit beginnt dann der erste Lehrer-Kurs am 20. August: Das Durchschnittsalter der recht kurzfristig in unterschiedlichen Ländern angefragten Lehrer war 35(!), sie kamen aus verschiedenen Berufen und waren tief mit der Anthroposophie verbunden.

Die große Anspannung der Gründungssituation zeigt sich in den Worten, die Steiner in der Ansprache am Vorabend des Kurses wählt: „*Die Waldorfschule muss eine wirkliche Kulturtat sein ... Jeder muss seine volle Persönlichkeit einsetzen von Anfang an ... Jeder muss selbst voll verantwortlich sein ... Nur ..., wenn Interesse zugewendet wird erstens*

¹ Vortrag beim „Stuttgarter Kongress 2019“, 8. September 2019

der großen Not der Zeit, zweitens den großen Aufgaben der Zeit, die man sich beide nicht groß genug vorstellen kann.“ Aus diesen deutlichen, ultimativen Formulierungen schälen sich gleich zu Beginn des ersten Kurses jene Gesten der seelischen Initiative heraus, auf welchen die Entwicklung der Waldorfschule dann aufbauen kann:

- höchste Ziele werden gefasst und begründet
- es gilt die ganze Persönlichkeit einzusetzen
- jeder soll voll verantwortlich handeln
- im Blick auf die Not des Zeitgeschehens gilt es die entsprechenden Aufgaben für diese Zeit zu ergreifen

In dem Augenblick, in dem am Morgen des 1. Kurstages dann die Zusammenarbeit mit denjenigen geistigen Kräften angesprochen wird, die helfend hinter dem Gründungsgeschehen stehen mögen, verwandelt sich das „wir müssen“ in Worte des freien Willens: „**Daher wollen wir uns zum Beginne unserer Tätigkeit zunächst darauf besinnen, wie wir im Einzelnen die Verbindung mit den geistigen Mächten, in deren Auftrag und Mandat wir gewissermaßen werden arbeiten, herstellen.**“ Und später: „**Wir wollen uns selbst alle betrachten als Menschenwesenheiten, welche das Karma an diesen Platz gestellt hat.**“ Das Vertrauen Steiners in die volle Verantwortungsbereitschaft und in den Willen jedes Einzelnen, dieses große Unternehmen, diese Kulturtat mitzugestalten, könnte nicht deutlicher ausgesprochen sein.

1. Vortrag: Besondere Zeiten haben besondere Aufgaben

Von jenem geistig-seelischen Fundament ausgehend verwirklicht sich nun die Ankündigung, konkrete neue pädagogische Ansätze zu entwickeln. Das erste Umwenden betrifft die Gedankenqualität und die Haltung, mit der wir als Pädagogen dem Wesen des Kindes begegnen. Die gewohnte Fragehaltung ablegend, wohin es mit uns selber als Mensch geht, bis zu Fragen der nachtodlichen Existenz, werden wir nun eingeführt in den Gedanken, dass jeder junge Mensch aus dem Vorgeburtlichen heraus geboren wird, in welchem geistige Kräfte das Leben vorbereiteten: „**Wir wollen uns bewusst werden, dass das Physische eine Fortsetzung des Geistigen ist, dass wir fortzusetzen haben, was ohne unser Zutun von höheren geistigen Wesen besorgt wurde.**“

Indem dieser Gedanke im Pädagogen, im Erzieher zu leben beginnt, stellen sich mit jedem Schultag neue Fragen: Welche Impulse bringt

dieses oder jenes Kind ins Leben mit? Können wir das neu Wahrgenommene fördern und verstärken? Wer das Glück hatte, im Schulalltag Zwillingen zu begegnen, kann oftmals sehr lebensnah beschreiben, welche verschiedenen Kräfte die einzelne Schülerindividualität mit ins Leben bringt. Als pädagogisches Kernthema dieses ersten Vortrags wird dann das Ziel beschrieben, die duale Natur des Menschen als das Seelisch-Geistige einerseits und das Leiblich-Körperliche andererseits in der Erziehung zu harmonisieren. Eine entscheidende Rolle für den Zusammenklang beider spielen das Erlernen des Atmens und des richtigen, gesunden Wechsels von Schlafen und Wachen. Im erweiterten Sinn geht es dabei auch um ein pädagogisches Atmen in jedem Unterricht zwischen Verdichtung, Anspannung und Konzentration und dem Loslassen, Entspannen und Verdauen des Erlebten. Heute, 100 Jahre nach jenem Beginn, zeigt sich diese Aufgabenstellung als hoch aktuell. Ein Blick ins Zeitgeschehen von 2019: Vor einigen Wochen hieß es im Schweizer Werbeblatt „20 Minuten“: *„Der neue Lehrer der Schweizer Schulen heißt Thymio. Schüler lernen mit Thymio freudig das Programmieren.“* Ein Bild wird dazu gezeigt, auf welchem Schüler der Unterstufe mit dem kleinen Computer Thymio arbeiten, das heißt, sie lernen nach seinen Regeln, die über 10 Jahre entwickelt wurden, Eingaben zu machen. Wenn es sich nun um 8-jährige Schüler handelt, muss die Frage gestellt werden: *„Wer programmiert hier eigentlich wen?“*

Die heute unumgängliche Auseinandersetzung mit der digitalen Technik in der Welt führt auch außerhalb von Waldorf-Kreisen zu bemerkenswerten Ergebnissen. So schreibt Klaus Zierer von der Universität Augsburg in der NZZ eine Analyse über die Effektivität des digitalen Unterrichts:

„Wo die Tafel noch nicht tot ist, wird die Strukturförderungsmaßnahme des 5 Milliarden schweren Digitalpaktes der Kreidezeit den Todesstoß versetzen. Endlich, werden viele sagen. Nur so kann man den Anschluss halten! Angst wird verbreitet und die Digitalisierung verherrlicht. . . Aber 1400 Metanalysen aus 8500 Einzelstudien zeigen nur mäßige Effekte. . . In keinem der Hauptfächer ist ein Leistungszuwachs nachweisbar, der die Hoffnungen auf die ‚Digitale Bildungsrevolution‘ rechtfertigt.“ Am Ende des Artikels ordnet Zierer die digitalen Techniken unter möglichen Hilfsmitteln für den Unterricht ein. Abschließend kommt er aus der Auseinandersetzung mit der Digitalisierung des Unterrichts zu einem bemerkenswerten Fazit: *„Schulen sind Orte von Menschen und für*

Menschen. Der Mensch muss im Zentrum stehen. Es geht um Bildung und damit um die Frage, was uns Menschen zu Menschen macht. Jedes Kind hat ein Recht auf eine humane Schule – auch oder gerade im Zeitalter der Digitalisierung.“²

2. Vortrag: Polarität und Steigerung Die Seele zwischen zwei Strömen

Ein polares Spannungsfeld der menschlichen Seele wird im 2. Vortrag aufgebaut: Von der Seite der Vergangenheit oder Vorgeburt her kommen die Antipathiekräfte des Kopfes vor allem im Nervensystem zum Ausdruck. Dieser Strom ermöglicht uns die Freiheit im Denken und die Fähigkeit des gedanklichen Spiegels oder der „Reflexion“. Ein mächtiges Bild dieser menschlichen Spiegelungsfähigkeit zeigt sich in der griechischen Sage des Perseus, der Medusa nur dadurch überwinden kann, dass er sie rückwärtsgehend im Spiegelbild seines Schildes ansehen kann. Im dazu polaren Strom des Willens leben sich Sympathie, Hingabe und Fantasie in Richtung der Zukunft aus. Dieser zweite Strom ist von der Lebendigkeit unseres Blutes getragen:

Vorgeburt: Erkennen – Antipathie – Gedächtnis – Begriff (Nervenstrom)
Zukunft: Wollen – Sympathie – Fantasie – Imagination (Blutsstrom)

Aus der Polarität zwischen dem abspiegelnden Denken einerseits und dem Wollen als Keim, als auf die Zukunft Gerichtetes andererseits kann ein lebendiger Unterricht nun nicht nur eine Art Ausgleich, sondern eine Steigerung der kindlichen Entwicklung erreichen: Das Erzählen lebensvoller Geschichten, Bilder und Imaginationen verwandelt, wenn der Unterricht dann zur anderen Seite der Polarität hinüberschwingt, die Betrachtung und das Denken. Droht das Gedankliche dann aber zu „gespiegelt“ und zu abstrakt zu werden, führt der Unterricht wieder hinüber in das willentliche Tun und Erleben. Eine entscheidende Rolle für das Gelingen dieser sich steigernden Wechselwirkung spielt die Qualität des Künstlerischen, da sie in unterschiedlichster Weise Sinnesaktivitäten, seelische Hingabe und Willenstätigkeit miteinander verbindet. Gelingt es, die Entwicklung des Kindes so wahrzunehmen, dass sie der Maßstab der Unterrichtsschritte wird, entsteht eine Spirale der seelischen Aktivität nach aufwärts.

2 Zitate von Klaus Zierer, Ordinarius für Schulpädagogik an der Universität Augsburg, in „Ernüchternde digitale Bildungsrevolution“, NZZ vom 16. Mai 2019

Ein Blick ins Zeitgeschehen zeigt, dass dieser innere Maßstab dort verloren gehen kann, wo Normen, Richtlinien und Vorgaben zu stark von außen und zu früh auf das Seelische des Kindes einwirken. So schrieb der Kinderarzt Remo Largo in der „Basler Zeitung“ *„Bereits Kindergartenkinder geraten unter Druck. Förderstudios für Vorschulkinder schießen wie Pilze aus dem Boden. Aber durch einen fremdbestimmten, normierten Unterricht werden Kinder zu passiven, überangepassten Wesen.“*³

3. Vortrag: Die menschliche Seele als Schauplatz der Welt

Einen Entwurf für eine zukünftige am Prinzip von Polarität und Steigerung orientierte Pädagogik hat Goethe bereits in seinem „Wilhelm Meister“ formuliert: *„Denken und Tun, Tun und Denken, das ist die Summe aller Weisheit, von jeher anerkannt, von jeher geübt, nicht eingesehen von einem jeden. Beides muss wie aus- und einatmen sich im Leben ewig fort hin und wieder bewegen; wie Frage und Antwort sollten eins ohne das andre nicht stattfinden. Wer sich zum Gesetz macht, was einem jeden Neugeborenen der Genius des Menschenverstandes heimlich ins Ohr flüstert, das Tun am Denken, das Denken am Tun zu prüfen, der kann nicht irren.“*⁴

In diesem Zitat ist auch der Ansatz für eine goetheanistische Naturbeobachtung und Wissenschaft enthalten. Ausgangspunkt dafür ist im 3. Vortrag eine Steigerung der Polarität hin zum Gegensatz von Leben und Tod: Betrachten wir zum Beispiel eine Pflanze nur mit dem von außen schauenden, abspiegelnden Gedanken und abstrahieren wir dabei vielleicht ein allgemein gültiges Naturgesetz dieser Pflanzenart, so haben wir am Geronnenen, am Ausgeformten und damit am Todespol dieser Pflanze gearbeitet. Um sich dem Leben selbst zu nähern, brauchen wir eine gesteigerte innere Aktivität, aus der heraus wir diese Pflanze in ihrer unmittelbaren Erscheinung, in ihrem Wachstum und in ihrem ganzen Prozess der Verwandlung wahrnehmen können. Träger einer solchen gesteigerten seelischen Aktivität – in der Unmittelbarkeit des wiederholten Beobachtens, des nachvollziehenden Beschreibens und des Skizzierens – ist der menschliche Wille.

3 Remo Largo, BAZ, 24. Oktober 2018

4 Goethe, Wilhelm Meisters Wanderjahre II, 9

In diesem Sinne wird der Gegensatz von Leben und Tod im nachfolgenden Absatz auch als ein Gegensatz von innerer, unmittelbar sich verbindender Aktivität und einem eher passiven Betrachten von einer Art Zuschauerstandpunkt aus beschrieben: *„Was für die Sinnesempfindungen von Auge und Ohr überall wichtig ist, ist nicht so sehr das Passive, es ist das Aktive, das wir willentlich den Dingen entgegenbringen ... Wenn ich in die Natur hinausgehe, so glänzt mir entgegen Licht und Farbe; indem ich das Licht und die Farbe aufnehme, vereinige ich mit mir das von der Natur, was sie in die Zukunft hinübersendet. – Wenn ich in die Stube zurückkehre und nachdenke, ... beschäftige ich mich mit dem, was in der Natur fortwährend stirbt.“*⁵

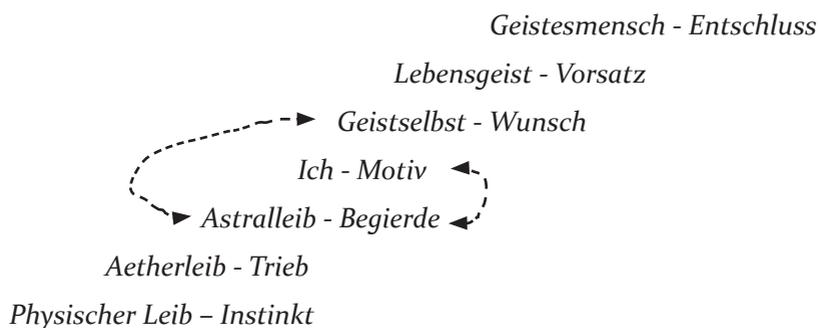
Nun folgt ein Versuch, diese polaren Qualitäten von Aktivität und Passivität mit der Aufgabe des Unterrichts zu verknüpfen, das unmittelbar lebendige Seelisch-Geistige des Menschen mit den Wachstumskräften des tragenden Physisch-Leiblichen zu verbinden (siehe 1. Vortrag). Je intensiver die Schüler sich aktiv und interessiert der Welt zuwenden, desto stärker sind auch die Erscheinungen und Kräfte der Welt im jungen Menschen selbst anwesend. Folgt dann der pädagogische Pendelschlag hin zum betrachtenden Erkennen, hat das denkerische Verstehen eine andere, eine lebendigere Grundlage. Gelingt dieses harmonisierende, aufbauende Wechselspiel von Tun und Denken, begegnen sich zwei Ströme zwischen Mensch und Welt: Einerseits tragen die Schüler ihr Interesse an der Welt und ihren Zusammenhängen entgegen und zugleich können die Wesen und Zusammenhänge der Welt in der Seele des jungen Menschen aufleben. Hier zeigt die Schulerfahrung, dass diese von innerer Aktivität getragene reale Wechselbeziehung ihre Wirkungen bis in die Gesundheits- und Wachstumskräfte des jungen Menschen hat. So ist es zum Beispiel bei jenen Schülern, die als „Quereinsteiger“ später in die Waldorfschule kommen, oft zu beobachten, dass ihr Neu-Aufleben in dem geschilderten Wechselspiel zwischen Handlung und Erkenntnis seelische Verwandlungen und Lebenskräfte freisetzt. Jener Zusammenklang des aktiv mitgestaltenden Menschen mit dem Wesen der Welt wird am Ende des 3. Vortrags mit folgenden bemerkenswerten Worten beschrieben: *„Der Mensch ist nicht bloß ein Zuschauer der Welt, sondern er ist der Schauplatz der Welt, auf dem sich die großen kosmischen Ereignisse immer wieder abspielen.“*

5 3. Vortrag, 6. Seite

4. Vortrag: Verwandlungsimpulse des zweiten Menschen in uns

In konsequenter Fortführung der Betrachtungen seelischer Entwicklung führt der 4. Vortrag zum Wesen des menschlichen Willens, dass sich im Gegensatz zum klar bewussten Denken nicht einfach beschreiben lässt. Zu den rätselhaften Phänomenen des Willens gehört der Charakter des Keimhaften, des im Grunde fast nie vollständigen Sich-Auslebens. Wie sehr wir im Leben auch vorbereitend planen, nur selten gießt sich dann im Vollzug des Arbeitens der gesamte Wille aus. Fast immer bleibt eine Art Rest, ein noch nicht ganz Vollbrachtes, oder es leuchten z. B. schon während der Arbeit neue, nächste Ziele auf. Schon diese kurze Charakterisierung zeigt, wie wichtig jene „Willensreste“ gerade für die pädagogische Arbeit sind. In den nicht vollbrachten Intentionen liegt ein Werdendes, ein Zukünftiges ebenso auf der Schüler- wie auf der Lehrer- und Erzieherseite. Je feiner wir jene Willensreste beim anderen Menschen wahrnehmen, desto näher kommen wir einem Verständnis dieses Individuellen Menschen und seiner Intentionen.

Im Sinne dieses Zukünftigen beschreibt Rudolf Steiner die menschlichen Willensstufen nach zwei Richtungen hin: Von seinen physisch-irdischen, ätherischen und astralischen Wesensgliedern her zunächst die den Naturreichen verwandten Willensqualitäten von Instinkt, Trieb und Begierde. Dann folgen vom Ich aus hin zu den zukünftigen Wesensgliedern des Menschen – Geistselbst, Lebensgeist und Geistesmensch – die geistigen Stufen von Motiv, Wunsch, Vorsatz und Entschluss, siehe nachfolgende Übersicht aus dem 4. Vortrag:



Als Dreh- und Angelpunkt der gegenwärtigen menschlichen Entwicklungssituation zeigen sich in der mittleren, vierten Stufe das Ich und die Qualität des Motivs: Kann das Ich sich selbst begreifen und bewusst die Motive seines Handelns beschreiben, geht es Schritte in die Zukunft. Mit anderen Worten: In dem Masse, wie wir als Mensch unseren Astralleib durcharbeiten und verwandeln, entwickeln wir erste Qualitäten des zukünftigen Geistselbsts. Deutlich zeigt sich hier die Bedeutung unseres leiblich-seelischen Menschseins für die Verbindung zu einer höheren geistigen Entwicklung. Bemerkenswert ist dabei die doppelte Richtung der Wirksamkeit (siehe Pfeilrichtungen der Linie): Zum einen geht der Impuls vom Ich aus, das sich durch die Bearbeitung und Verwandlung des astralischen Leibes in Richtung von Qualitäten des Geistselbsts bewegt. Zum andern ist es im Leben auch beobachtbar, dass vom Geistselbst, von der Zukunft her Impulse durch den astralischen Leib hindurch wirken, von denen das denkende, fühlende und handelnde Ich inspiriert wird.

Gerade im Schulalltag ist dieses Wechselspiel zwischen dem Alltags-Ich und dem zweiten, dem höheren Menschen in uns oder im jungen Menschen gut beobachtbar. Blicken wir zum Beispiel auf den Abschluss einer Schulstunde: Eben verabschiedet sich die letzte Schülerin an der Tür und ganz unmittelbar meldet sich der deutliche innere Wunsch, dieses und jenes in der morgigen nächsten Stunde anders und besser zu machen. Diese innere Stimme, dieser Wunsch, es besser zu machen, urständet im zukünftigen Wesen des Geistselbsts und ist, wenn er wahrgenommen wird und zu Verwandlungen führt, mit einer großen Willenskraft verbunden.

5. Vortrag: Die rätselhafte Doppelnatur des Fühlens

Nachdem in den ersten vier Vorträgen dieses 1. Lehrerkurses Spannungsfelder zwischen den Polaritäten von vorgeburtlichem und nachodlichem Sein, von Kopf und Gliedmaßen aufgebaut wurden, wendet sich der 5. Vortrag dem Wesen des Fühlens zu. In rätselhafter Weise werden dessen Qualitäten wiederum aus der Polarität von Denken und Wollen beschrieben. Es scheint, als gehöre es zum Fühlen, dass dort, wo es unmittelbar anwesend ist, es zugleich ganz in einem anderen ist: *„Das Fühlen ist sowohl noch nicht ganz gewordene Erkenntnis wie noch nicht ganz gewordener Wille.“* Schon in diesem kleinen Satz ist die unermessliche Bedeutung des Fühlens für die Erziehung ausgesprochen:

Das aktive Fühlen in seiner Verwandlungsfähigkeit, seiner ausgleichenden Beweglichkeit und seiner Wahrnehmungsfähigkeit für feinste Qualitäten des Erlebens ermöglicht dem jungen Menschen die Präsenz, Freude und Gegenwärtigkeit des Lernens.

Deutlich zeigt sich auch hier der rote Faden, der sich durch diese ersten fünf Vorträge der Allgemeinen Menschenkunde zieht: Die entscheidende Kraft in der Pädagogik, die zu neuen pädagogischen Zielen und Qualitäten des Lernens führt, ist die innere Hinwendung, die Regsamkeit und die seelische Aktivität. Wo sich in den Lernenden wie in den Lehrenden die äußerlich bleibende Zuschauerhaltung in die Kraft der Anteilnahme, Aktivität und Mitgestaltung verwandelt, entsteht auf dem inneren Schauplatz der Seele eine neue Wirklichkeit aus dem aktiven Verbinden von Mensch und Welt, von Mensch und Kosmos. In diesem Sinne mag ein Satz vom Ende des 5. Vortrages den Schlussstein bilden: *„Der Mensch hat anfangs nicht die ganze Wirklichkeit ... Durch das Ineinandergehen von Denken und Anschauung ... erobert er sich erst die ganze Wirklichkeit.“*



Meditative Praxis¹

Florian Osswald

Meinen Beitrag möchte ich unter einem ganz bestimmten Gesichtspunkt stellen: Wenn Sie etwas Neues in Angriff nehmen, fragen Sie sich, ob Sie nicht das, was Sie bereits tun, anders tun könnten. Versuchen Sie nicht immer mehr und mehr zu tun. Also, wenn Sie gehen, gehen Sie, aber gehen Sie anders. Machen Sie aus dem Gehen etwas Neues. Und ohne es vorerst zu realisieren, beginnen Sie mit einer Aufmerksamkeitsübung, dem Innehalten. Innehalten heisst, einen Moment anhalten und die Situation überschauen, bevor es im gewohnten Lauf der Dinge weiter geht.

In diesem Saal sind verschiedenste Berufsgruppen anwesend. Sie haben eines gemeinsam: Sie wollen Menschen fördern in ganz verschiedenen Bereichen ihres Daseins.

Neben den fachlichen Zugängen zu dieser Förderung aus medizinischer, therapeutischer oder pädagogischer Sicht, gibt es noch einen weiteren, der alle miteinander verbindet: die Zusammenarbeit. In ihr liegt ein noch wenig ausgeschöpftes Potenzial. Zusammenarbeit lässt sich organisieren. Noch besser ist es, wenn sie aus einem Anliegen der Beteiligten entsteht. Ich möchte drei Übungen beschreiben, die dieses Anliegen stärken.

Erste Übung

Die erste Übung hat mit der Arbeitssituation zu tun. Es gibt unter uns Berufsgruppen, die weitgehend in einer Eins-zu-eins-Beziehung arbeiten. Das sind vor allem in Medizin und Therapie Tätige. Und dann gibt es diejenigen, die in Gruppenprozessen tätig sind. Stellvertretend sind hier die pädagogisch tätigen Personen genannt. Alle geben in ihrer Weise einen Förderbeitrag.

Für eine stimmige Förderung ist eine Zusammenarbeit notwendig. Diese beginnt damit, dass die Berufsgruppen voneinander wissen, den anderen ihre Zugänge zur Förderung mitteilen und sich gegenseitig anerkennen. Wie die Erfahrung zeigt, ist das nicht selbstverständlich. Die am Förderprozess Beteiligten müssen sich einen „Ruck“ geben, die Zusammenarbeit zu ihrem Anliegen zu machen.

¹ Vortrag vom 27. Oktober 2020 bei der Internationalen Tagung Waldorfpädagogik und Anthroposophische Medizin in Dornach

Eine erste Möglichkeit, die Zusammenarbeit auf eine neue Ebene zu heben, ist eine erweiterte Betrachtung der Punkt-Umkreis-Übung. Alle in Eins-zu-eins-Situationen Tätigen lassen sich in der Punktgeste, alle in Gruppen Tätigen in der Kreisgeste abbilden. Die Übung führt uns zur Verbindung von Ich und Gemeinschaft im Sinne von:

Heilsam ist nur, wenn
Im Spiegel der Menschenseele
Sich bildet die ganze Gemeinschaft.
Und in der Gemeinschaft
Lebet der Einzelseele Kraft. ²



Abb. 1

Die Übung besteht darin, sich die Aufgabe im Sinne von Ich und Gemeinschaft zu stellen: Wie wird der Punkt zum Kreis und wie wird der Kreis zum Punkt?³

Versuchen Sie es. Es wird sich ein „Geistiges“ bilden und eine neue Form der Aufmerksamkeit für die Zusammenarbeit.

² 5. November 1920, Rudolf Steiner für Edith Maryon

³ Siehe dazu Baydur A. (Hrsg.). *Die Nebenübungen*. Rudolf-Steiner-Verlag, Dornach.

Zweite Übung

Eine zweite Schwelle der Zusammenarbeit entsteht durch die speziellen beruflichen Sichtweisen. Ich möchte einen Aspekt herausgreifen und zeigen, wie ein neuer Blick entstehen kann.

Vereinfachend können wir sagen: Ärztinnen und Ärzte gehen weitgehend von einer Viergliedrigkeit⁴, Pädagoginnen und Pädagogen von einer Dreigliedrigkeit⁵ in ihrer Betrachtung des Menschen aus. In der Menschenkunde beginnt Steiner zwar mit einer Zweigliederung,⁶ baut aber den ganzen Kurs auf die Dreigliederung auf.

Auch hier geht es darum, ein umfassendes Verständnis zu schaffen, das nicht bei der einen Gliederung stehen bleibt. Doch der Zusammenhang der Drei und der Vier ist nicht so einfach zu durchschauen.

Eine Figur aus der projektiven Geometrie bringt die beiden Gesichtspunkte miteinander in Verbindung. Ein Dreieck hat drei Ecken und drei Seiten. Entsprechend kann es entweder aus drei Ecken oder drei Seiten gebildet werden. Im Allgemeinen übernehmen die drei Ecken (Punkte) die Führung und die Seiten (Geraden) verbinden die Ecken.

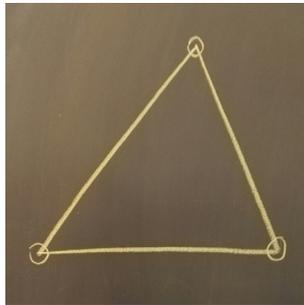


Abb. 2

Die Bildung kann jedoch auch umgekehrt stattfinden. Wir zeichnen drei Geraden, die sich nicht in einem Punkt treffen und erhalten dann drei Schnittpunkte. Was sich nun gebildet hat, nennen wir ein Dreieck. Das eher ungewohnte Dreieck öffnet neue Möglichkeiten. Zeichnen wir das Dreieck, dann entsteht eine Umgebung. Die Geraden sind geo-

4 Hier sind die vier Wesensglieder nach Steiner gemeint: Ich, Astralleib, Ätherleib und physischer Leib.

5 Hier sind die drei Seelenkräfte Denken, Fühlen und Wollen angesprochen.

6 Steiner R. Allgemeine Menschenkunde, 2. Vortrag. Rudolf-Steiner-Verlag, 2019

metrische Objekte, die weder einen Anfang noch ein Ende haben. Sie führen über das bekannte Dreieck – das in der Regel durch die Ecken begrenzt wird – hinaus. Aus der projektiven Geometrie wissen wir, dass die Umgebung eine bestimmte Struktur hat.

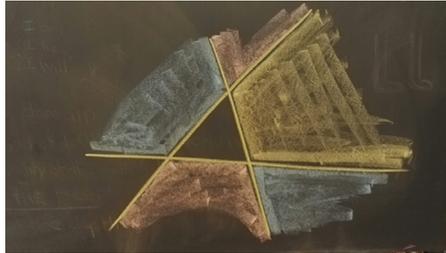


Abb. 3

Die hier dargestellte Strukturierung der Umgebung setzt ein Verhältnis zur Unendlichkeit voraus. Der Gedanke kann hier nur angedeutet werden.

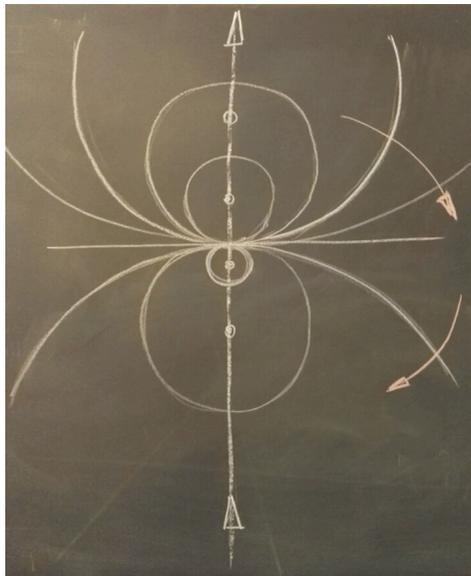


Abb. 4

In der Figur ist eine „Bewegung“ dargestellt. Der Kreis wächst. Die Mittelpunktbewegung geht nach oben und unten. Wird der Kreis in der kontinuierlichen Bewegung zu einer Geraden, entsteht eine Grenzsituation. Der Mittelpunkt des „Kreises“, der zu einer Geraden wurde, ist oben und unten zugleich.

Abbildung 3 zeigt uns, dass die Vier- und Dreigliederung in ein übergeordnetes Ganzes eingebettet ist. Erst die Annahme der Unendlichkeit, das Umwenden vom Dreieck in ein Dreiseit vereint die Drei und die Vier (und umgekehrt) in einer neuen Weise. Ihre Verbindung ist übbar und bildet ein Verständnis der beiden Aspekte.

Dritte Übung

Die dritte Übung hat mit dem Leben zu tun. Im Werk Rudolf Steiners finden wir viele Übungen. Als ein Beispiel möchte ich die Nebenübungen nennen. In vielen Gesprächen mit Kolleginnen und Kollegen erfuhr ich, dass viele Menschen, die die Nebenübungen ausführen, sich besonders auf fünf davon konzentrieren. Die sechste wird oft vergessen oder als sich automatisch einstellend gesehen, wenn die fünf gut ausgeführt werden. Dazu Steiner: „Die sechste Eigenschaft ist das, was jeder von selbst erhält, wenn er die angeführten Eigenschaften entwickelt hat. Das ist die innere Harmonie.“⁷

Die Erfahrung zeigt jedoch, dass sich Harmonie nicht einfach von selbst einstellt. Sie muss geübt werden! Sie können sich das etwa so veranschaulichen: Durch die ersten fünf Übungen bilden sich fünf Finger. Sind sie entstanden, geht es darum, sie sinnvoll im Leben zu gebrauchen. Und wie wir alle wissen, braucht das viel Übung. Die Übung der Harmonie kann auch anders gesehen werden, sie schafft ein „Ganzwerden“. Das ist vor allem in der heutigen Zeit ein zentrales Thema. Schauen Sie nur auf die Zersplitterung der Seelenkräfte. Die modere Lebensweise ist auf Zersplitterung angelegt. Darum ist das „Ganzwerden“ eine Grundübung für alle geworden, die authentisch sein wollen.

Auch andere Übungseinheiten Steiners enden mit der Anweisung, alle die einzelnen Übungen in Harmonie miteinander zu bringen und sie in den Alltag einzubringen. Erst die Ganzheit bildet den lebendigen Organismus. Die Teile stehen in einem Verhältnis zueinander und sind nicht nur solitäre Übungseinheiten.

7 Steiner, R. Die Welträtsel und die Anthroposophie, GA 54, Dornach 1983, S. 215

Aus dem Dargestellten lässt sich zusammenfassend sagen: Fördern hat immer einen individuellen und einen sozialen, sprich ganzheitlichen Aspekt. Beide sind für eine stimmige Förderung erforderlich.

Aufmerksamkeit: Innehalten und Loslassen

Alle, die im Förderbereich tätig sind, wissen, wie wichtig Beziehungen sind. Heute wird das in wissenschaftlichen Studien untersucht. Die Ergebnisse weisen der Beziehung eindeutig eine Schlüsselstellung im Förderprozess zu, besonders auch für die sogenannten „Risikokinder“. So zeigten Eisenhower et al.⁸, dass sie bei 6-jährigen Kindern mit einer geistigen Behinderung einen negativeren Verlauf der Schüler-Lehrperson-Beziehung zeigten, als bei durchschnittlich intelligenten Kindern. Beziehungen beschreiben das Verhältnis vom Ich zum Anderen. Ihnen liegt ein Weg nach Innen und einer nach Außen zugrunde. Es ist eine Art Pendelbewegung zwischen Innen und Außen. Dabei befruchtet der Weg nach Innen den Weg nach Außen und der Weg nach Außen verlangt einen Weg nach Innen. Wir sind aufgefordert, diese Dynamik bewusst zu gestalten.

Das erste Gestaltungselement von Beziehung habe ich schon in meinen einleitenden Worten angesprochen: Innehalten. Diese antipathische Geste ermöglicht eine Distanz zur unmittelbaren Betroffenheit aufzubauen. Ich schaue mich an und sehe, was sich in mir ereignet. Gedanken und Gefühle stellen sich spontan ein. Ein grosses inneres „Theater“ spielt sich auf der Seelenbühne ab. Es ist eine Freude, dieses Schauspiel anzuschauen, auch wenn es mein eigenes ist. Ich spüre zum Beispiel Wut aufkommen, die mich zu einer unmittelbaren Handlung drängt oder es hält mich eine tiefe Trauer gefangen und blockiert jeden weiteren Schritt. Innehalten führt zu einem: „Aha, so sieht es aus in mir.“ Oder die Bahn hat Verspätung. Ich werde zu spät im Konzertsaal sein. Wie peinlich. „Aha“, jetzt bin ich verärgert. Die „Aha“-Geste gibt mir die Möglichkeit, anders auf das zu schauen, was mir im Leben begegnet. Sie ist eine Art „Ruck“, der mich wachruft. Sie steht am Anfang des Weges nach innen. Ein Studium, eine meditative Praxis beginnen mit einem „Ruck“. Sie können sich sicherlich vorstellen, was für ein reiches Übungsfeld sich hier öffnet. Ich lerne mich zu beobachten, lerne, mein

8 Eisenhower, A.S. et al. (2007) Early student-teacher relationships of children with and without intellectual disability; *Journal of School Psychology*, 45 (4), 363–383.

Gefühlsleben als einen untrüglichen Barometer meiner Befindlichkeit anzunehmen und lerne die Quelle in mir immer besser kennen, die diese Gefühle auslöst. Das Leben wird reicher, saftiger, aber auch belastender – denn ich muss das alles aushalten, das Leben aushalten. Es stellt sich die Notwendigkeit ein, Gelassenheit zu schulen. Die Bahn ist abgefahren – „Aha“. Die Suppe ist angebrannt – „Aha“. Ich bin gestürzt und übersät mit blauen Flecken – „Aha“. Ich beginne meine Gefühle zu lieben. Sie zeigen mir auf, wo ich Entwicklungsbedarf habe.

Das Innehalten gibt mir auch die Gelegenheit, mich auf die Möglichkeiten zu besinnen, wie ich auf eine Situation eingehe. Die spontane Reaktion ist nur eine Antwort, und es gibt meistens noch andere Varianten. Eine Schulung des Innehaltens vergrössert das Spektrum der Handlungsmöglichkeiten, der Handlungsspielraum vergrössert sich. Studien zum sozialen Informationsverarbeitungsmodell von Crick und Dodge⁹ zeigen, dass offen aggressive Kinder in Konflikten nur wenige Lösungsstrategien kennen. Sie kennen kaum Alternativen zu den von ihnen eingesetzten aggressiven oder ungeschickten Handlungsstrategien.

Alternative Handlungsstrategien generieren setzt voraus, dass wir fähig sind, die gegebene Situation vorurteilslos anzunehmen. Immer liegt ein bestimmter „Rahmen“ unseren Handlungen zugrunde. Es ist eine grosse innere Arbeit, ihn zu erkennen, loszulassen und angemessen zu gestalten. Dabei ist das vorurteilslose Eingehen auf gegebene Situationen eine grosse Hilfe. Bestehende Sichtweisen loslassen und immer wieder unbefangen hinschauen, ist die zweite Form der Aufmerksamkeit: Loslassen.

Umwenden

In den drei Übungen, die ich beschrieben habe, wird noch eine dritte Geste geübt: das Umwenden.

- Wie wird der Punkt zum Kreis und wie wird der Kreis zum Punkt?
- Wie verwandelt sich die Drei in die Vier und wie die Vier in die Drei?
- Wie leben die Teilübungen als Ganzes im Leben und wie gliedert sich das Leben in Teile?

Hier soll noch ein weiteres Umwenden erwähnt werden. In meinem Alltagserleben habe ich die Empfindung: Ich gehe in die Welt. Ich kann die Welt gestalten. Das ist das gewohnte Erleben. Wenden wir den

9 Dodge, K. & Crick, N. (1990) Social information processing bases of aggressive behavior in children. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 15, 8–22

Gedanken jedoch aktiv um, kommt mir das Leben entgegen. Ich achte darauf, was mir im Leben entgegenkommt. Und wie begegne ich ihm? Kann ich annehmen, was mir das Leben entgegenbringt, oder wehre ich mich dagegen? Das Leben führt mich nicht nur zu schönen Ereignissen. Schicksalsschläge können uns hart treffen und ein Lebensmoment lenkt alles Bisherige in andere Bahnen. Was hat das alles mit mir zu tun? Ja, es hat vorerst nur mit mir zu tun, denn diese Lebensmomente begegnen nur mir. Sie gehören ganz zu mir. Das ist nicht nur ein angenehmer Gedanke. Er löst viele Fragen aus.

Umwenden verändert die Sichtweise. Wende ich mich innerlich um, schaue ich in meine Nachtseite. Sie ist mir weit weniger vertraut als die Tagseite, in der ich mich als waches, bewusstes Wesen erlebe.

Tag und Nacht

Wie entsteht eine Beziehung zur Nachtseite?

Anstelle einer Antwort möchte ich eine weitere Übung beschreiben, die mit dem Umwenden zu tun hat. Wir haben täglich die Gelegenheit, Schwellenübergänge zu studieren. Einschlafen und Aufwachen bieten sich an. Beide Momente lassen sich mit ein wenig Übung unverkrampft beobachten. Wie schlafe ich ein? Wie wache ich auf? Das ist schon ein Umwenden: einschlafen – aufwachen. Der Raum, der sich öffnet zwischen Einschlafen und Aufwachen rückt ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Der Schlaf ist heute ein intensiv erforschtes Phänomen. Die Forschung beschäftigt sich mit dem „Verdauen“ der Tageserlebnisse während des Schlafs. Für Menschen, die sich mit Lernvorgängen beschäftigen, ist es wichtig zu wissen, dass die Gedächtnisbildung vor allem in Schlafzuständen stattfindet. Es ist wesentlich festzustellen, dass die Tagesereignisse ernst genommen werden. Sie prägen sich unserem Gedächtnis ein. Anders verhält es sich mit den Schlaf- oder Nachterlebnissen. Hier ist die Erinnerungsmöglichkeit sehr eingeschränkt. Das sollte uns jedoch nicht daran hindern, auch die Nacht- oder Schlafergebnisse ernst zu nehmen. Nehmen wir an, dass auch sie existieren, lässt sich folgende Frage formulieren: Wie werden die Schlaferlebnisse am Tag verarbeitet? Wir nehmen also an, es gibt authentische Erlebnisse während des Schlafs, die einer Nachtwelt angehören. Ein Engel ist zum Beispiel ein Nachtwesen. Diese Annahme weist auf die rätselhafte anmutende Umwendung hin: Wie werden die Schlaferlebnisse am Tag verarbeitet? Die Arbeitshypothese fragt auch gleich nach der Methode,

wie sie erforscht werden kann. In Sinne des Umwendens kann eine weitere Hypothese aufgestellt werden: Wir begegnen den Schlaf- oder Nachterlebnissen während des Tages. Das heisst, so wie ich den Tagerlebnissen im Schlaf begegne, begegne ich Schlaf- oder Nachterlebnissen im Wachleben. Und wiederum stellt sich die Frage: Wie begegne ich den Tagereignissen, dem Leben?

Durch das Üben der drei Gesten, Innehalten im „Aha“, Loslassen und Umwenden bildet sich nach und nach eine bestimmte Lebensstimmung. Diese ist eine Hilfe, das Leben zu bewältigen, denn so lange wir leben, wird uns das Leben herausfordern. Es liegt an jedem einzelnen Menschen, wie er dem Leben begegnet, wie er die Begegnungen gestaltet.

Humor und Heiterkeit

Wer übt, braucht noch ein weiteres besonderes Elixier, das ihn davor bewahrt, die heitere Tiefe beim Üben zu verlieren: Das ist der Humor. Humor bringt Festgefahrenes wieder in Fluss. Er ist der Quell des Spiels. Es geht nicht um ein „Spielen“ mit ernstesten Dingen. Die drei Gesten beleben den Humor, der ohnehin in allen Dingen verborgen anwesend ist und nur darauf wartet, erlöst zu werden. Er lässt sich förmlich einatmen, begegnen wir den Dingen und Ereignissen des Lebens im Geiste der drei Gesten.

Fördern ist unser gemeinsames Anliegen, ob durch medizinische, künstlerische oder pädagogische Mittel. Alle Kinder und Jugendlichen haben eine Förderung verdient, wo immer sie auch biografisch stehen. Fördern ist eine Selbstverständlichkeit und steht jedem Heranwachsenden zu. Wir helfen allen, dem Leben begegnen zu können. Darin liegt unsere Meisterschaft. Und auch hier gilt das Umwenden. Wir fördern nicht nur das individuelle Potenzial, wir fördern auch das soziale Potenzial. Hier liegt eine grosse Aufgabe für die Zukunft. Das Individuelle und das Soziale fördern! Und natürlich gehören beide intimst zusammen. Eine einseitige Förderung schwächt den andern Teil. Erst zusammen – in der Begegnung von Punkt und Kreis – entsteht ein gesunder Organismus.

Hausbau der Seele – zur leiblichen Entwicklung im Alter von 10 bis 14 Jahren¹

Georg Soldner

Die gemeinsame Arbeit in den letzten Tagen hat uns gezeigt, dass, wenn wir gemeinsam das heranwachsende Kind und sein Umfeld ins Zentrum unserer Arbeit stellen, wenn wir vor Ort wirklich zusammenarbeiten, dass dann eine solche Tagung, eine gemeinsame Fortbildung, uns darin stärken und motivieren kann. Ich komme von dem Kongress „WIR von Anfang an“, der im Stuttgarter Rathaus stattfand. Ein Kongress, in dem Schwangerschaft, Geburt und erstes Lebensjahr im Zentrum standen.

Auch wir haben in unserer Tagung die „Geburtlichkeit“ (Giovanni Maio) des Menschen im Blick. Geleitet von Rudolf Steiner, der einen völlig neuen Blick auf die kindliche Entwicklung eröffnete. Den Blick auf eine Geburtlichkeit, die nicht mit der physischen Geburt schon wieder beendet ist. Auf eine vierfache Geburt des Menschen zwischen der physischen Geburt und dem Ende der Adoleszenz um das 21. Lebensjahr. Und wir mögen uns fragen, ob wir diese Perspektive wirklich schon ausschöpfen in der anthroposophisch inspirierten Pädagogik und Medizin. Woran etwa erkennen wir in der Anschauung die Geburt des Ätherleibes? Es ist deutlich, dass der Begriff der Schulreife mit dieser Geburt unmittelbar korreliert. Ist sie vielleicht wahrnehmbar in der *Leichte*, die den kindlichen Leib und die kindliche Seele erfüllt, wenn der Ätherleib regulär geboren ist? In der Unabhängigkeit, ohne Mutter und Vater, woanders übernachten, in der im ersten Jahrsiebt erworbenen Fähigkeit, im Prinzip alles essen zu können? Ist es der erwachende geistige Hunger? Und wie erkenne ich Störungen dieser Geburt?

Geburt – ein dramatisches Geschehen. Ein irreversibles Geschehen. Etwas Neues erscheint, das vorher so nicht in der Welt war. Geburt? Eine Trennung. Wo lebte das, was jetzt geboren ist, zuvor? Wer war mit ihm schwanger? Wir blicken heute auf die Zeit vom 10.–14. Lebensjahr, auf Schwangerschaft und Geburt des menschlichen Sternenleibes, des Astralleibes, und wir können auch sagen, auf die Geburt der mensch-

¹ Vortrag vom 28. Oktober 2019 bei der Internationalen Tagung Waldorfpädagogik und Anthroposophische Medizin in Dornach

lichen Seele. So wie uns der Ätherleib das Leben gibt, so der Astralleib das Erleben.

Blicken wir also auf die Schwangerschaft, die dieser Geburt vorausgeht. Geburt selbst kommt von Bauen, ebenso wie etwa das Wort Nachbar, der, der neben uns baut. Das Schulkind zwischen dem 9./10. und 14. Lebensjahr baut. Es baut seinen Leib um. Sichtbar, aber aus dem Unsichtbaren heraus. Gebärfähigkeit und Geburt charakterisieren zunächst einen Höhepunkt an Vitalität. Ätherisch kulminiert das Leben im Gebären neuen Lebens. Die Fähigkeit, selbst schwanger zu werden, selbst Leben zu zeugen, selbst zu gebären, dieser siebte Lebensprozess, wie wir ihn auch nennen, bildet die Vollendung der Entfaltung des Ätherischen. Und so lassen uns Pubertät und Adoleszenz, lässt uns dieser Bau- und Umbauprozess bewusst werden, dass sich damit die Lebensorganisation des Kindes erst ganz entfaltet und zugleich Kindsein beendet. Während also die Geburt des Ätherleibes und damit seine Loslösung von der unmittelbaren Abhängigkeit von der mütterlich-elterlichen Lebensorganisation – denn das bedeutet Geburt – bereits mit sechs bis sieben Jahren stattfand, entfalten sich zwischen dem 9. und etwa dem 14. Lebensjahr erst die Geschlechtsorgane zu ihrer vollen Funktionsfähigkeit, erlangt der Organismus erst seine volle Vitalität.

Wir haben es also zwischen 10 und 14 Jahren zunächst einmal mit einem ätherisch getriebenen Prozess zu tun, und zwar mit einem Prozess, dessen Urheber, der menschliche Ätherleib, sich bereits ganz mit dem Kind verbunden hat. Durst, Hunger, Lust und Unlust, Ermüden und Erwachen stehen nicht mehr in unmittelbarer Verbindung mit der mütterlichen, der elterlichen Lebensorganisation, sondern entfalten sich aus dem Kind heraus. Sie sind uns damit aber auch unverfügbar: Geburtlichkeit hat mit Unverfügbarkeit zu tun. Dies gilt nun aber auch für das *Selbsterleben* des Kindes. Was es erlebt zwischen 10 und 14 Jahren, ist auch ihm selbst im Kern unverfügbar, ist eine Dynamik, die aus einer vitalen Tiefe aufsteigt, die bereits mit 6–7 Jahren in das Kind eingezogen ist und jetzt sich voll entfaltet. Aber auch aus der Perspektive des Umfelds können wir aus der professionellen Geburtshilfe vieles lernen. Zunächst eben die Akzeptanz der Unverfügbarkeit. Im Kern ist der Prozess zwischen 10 und 14 ein Geburtsprozess, über den wir selbst keine Verfügungsmacht haben, den es im wahrsten Sinne des Wortes erst einmal gilt, *geschehen zu lassen, zu gewähren*.

Und das gilt zuallermeist für die Teenager selbst. Wir erwarten ganz selbstverständlich, dass sie das alles hinnehmen, dass sich die Erscheinung der Brust verändert, der Gliedmaßen, dass die männlichen Geschlechtsorgane wachsen, die Haut sich verändert, bei jedem in der Klasse unterschiedlich, zu unterschiedlichen Zeiten, Hände und Füße sich vergrößern, die Wirbelsäule sich umformt, das Kinn – wo immer wir hinschauen im Spiegel, entdecken wir Neues, bisher Ungekanntes. Die Frage: *Wer bin ich? Bin ich das?* erfährt hier zunächst keine klare Antwort. Schwangerschaft und Geburt sind keine Phasen der Stabilität, sondern der *Instabilität bis in die physische Grundlage der menschlichen Identität*. Wer jeden Tag anders aussieht, wenn er sich sorgfältig prüft, und noch gar nicht weiß, wo das alles enden wird, wer andere Gelüste, andere Unlust und Müdigkeit an sich erlebt, hat es nicht leicht, wenn von außen das Gegenteil erwartet wird. *Wir leben in einer Zeit extrem kontrollierten Lebens*. Nahezu jeder Jogger im Park läuft herum mit einem Messgerät am Arm. Die Messgeräte der Pubertät und Adoleszenz heute sind der Spiegel und das Smartphone insbesondere dessen Kamera. Wir leben in einer Zeit der leiblichen Norm und des bildlichen Vergleichs. Sehen aber ist kein Nah-Sinn, ist ein Fern-Sinn. Jede wirklich intime Beziehung überwindet das Sehen als entscheidende Sinnlichkeit. Der Blick in den Spiegel ist kein Weg, sich seelisch in der Tiefe mit der eigenen Leiblichkeit zu verbinden, deren letztlich gottgegebene Unverfügbarkeit positiv anzunehmen. *Wir leben in einer Zeit extremer Visualisierung und intellektueller Kontrolle. Damit aber gerät auch die Wahrnehmung der eigenen Leiblichkeit in eine „Stresszone“*.

Hier komme ich auf ein Phänomen von hoher Relevanz zu sprechen, nämlich das seelische Erleben des eigenen Leibes, des eigenen Lebens, das sich aus der zunächst fast schlafenden Leibwahrnehmung des Lebenssinns in der Stresszone der Pubertät zu einem **Körperschema**² formt, das als ein durchaus eigenes, seelisch erzeugtes Bild des eigenen Leibes einerseits

- keineswegs mit dieser Leiblichkeit im von außen angeschauten Sinn übereinstimmen muss, andererseits
- nicht nur selbst gemalt wird, weil der sich inkarnierende Astralleib oder Erlebensleib zugleich ein Sozialleib, ein mit den Mitschülern und dem gesamten Umkreis in Resonanz stehender Leib ist.

2 Ruckgaber, K. H., Dieffenbacher, I.: Körperschema bei Essstörungen, Der Merkurstab 70, 272–277 (2017)

Du Bois³ (zit. nach Ruckgaber) schreibt: „... Das Körper-Empfinden ist abgeschattet. In bestimmten Situationen tritt es aus der Abschattung heraus und wird deutlicher bewusst: bei Angst, Erschöpfung, Müdigkeit, Überraschung, glückhafter Überwältigung, Hunger, Bewegungslosigkeit, Stille, Dunkelheit“ – denken wir an die Situation vor dem Einschlafen mit 10–14 Jahren. „Die Körper-Anschauung bezieht die Umwelt mit ein und richtet sich von dort reflexiv auf den Körper. Dieses Erleben wird durch die Identifikation mit der Umwelt und durch Übernahme ihrer Wertungen wesentlich mitbestimmt, auch wenn die Ausführlichkeit, mit der die Umwelt in die Körperanschauung Eingang findet, unterschiedlich sein kann.“ Aus dem Körperempfinden, wie es sich durch den Lebenssinn in der frühen Kindheit formt und der Latenzzeit mit zunehmender Körperanschauung in der Pubertät kommt es zu einer tiefgreifenden Labilisierung, möglicherweise zu einer Regression zu einem früheren Körperempfinden, bis dass sich, je nach Ich-Stärke, in der Adoleszenz wieder eine stabile Körperanschauung bildet.

Die Pubertät ist damit eine der empfindlichsten Entwicklungsphasen für das Auftreten einer *Magersucht*, und das Thema des Essens in Verbindung mit der weiblichen Verwandlung der eigenen Leiblichkeit stellt vor allem bei Mädchen zwischen 10 und 14 Jahren ein zentrales Peergroup-Thema dar. Bei den Jungs entspricht dem das Thema des Längenwachstums. Diese Analyse zeigt gleichzeitig, dass die Umwelt durch Übernahme ihrer Wertungen, wie sie z. B. durch Fernseh- und Internetformate, Modezeitschriften usw. vermittelt werden, eine wichtige Rolle spielt, und wir sollten bedenken, dass auch die Verbindung zwischen dem körperlich gegebenen Geschlecht und seiner leiblichen Entfaltung in der Pubertät und der seelisch empfundenen und sozial zugeschriebenen Geschlechtlichkeit in der Pubertät eine starke Labilisierung eintritt, die heute weltweit durch soziale Medien noch verstärkt wird.

Die Körperschemastörung bei Essstörungen⁴ kann sich unterschiedlich darstellen in einem Kontinuum von

- „der Stufe der *Dysmorphophobie* als eine reine Angst vor Gewichtszunahme,
- der *Hypochondrie* als übertriebene, bereits somatisierte Körperbesorgnis oder gar der

3 Du Bois R.: Körper-Erleben und psychische Entwicklung. Göttingen: Hogrefe-Verlag; 1990

4 Ruckgaber/Dieffenbacher, I.c.

- *wahnhaften, unbeirrbaren, falschen Überzeugung wie bei der psychotischen Koenästopathie.*“ (l.c.) Wo wir uns maßlos dick vor- kommen, während der Leib immer mehr ins Untergewicht gerät.

Kognitiv zeigt sich ein gestörtes Körperschema in:

- stark negativen Gefühlen dem eigenen Körper oder einzelnen Körperteilen gegenüber („ich mag meinen Körper nicht, ich ekle mich vor meinem Bauch, ich will ihn nicht anfassen“);
- falsch gedeuteten Körperempfindungen („sobald ich etwas esse, fühle ich mich zu dick“);
- flacher oder eingeschränkter Wahrnehmung von Gefühlen („alles ist wie im Nebel, ich freue mich auch nicht über schöne Dinge; ich kenne das Gefühl der Enttäuschung nicht“);
- einem stereotypen Umgang mit sich selbst („ich bin immer freundlich und gut drauf, ich lasse andere nicht sehen, wie es mir wirklich geht“);
- einem unsicheren Identitätsgefühl („ich versuche immer so zu sein, wie die anderen mich haben wollen; ich empfinde meinen Körper als leere Hülle, in der ich drin bin, es aber nicht will“);
- „Ich denke alle meine Gefühle im Kopf“.

Dieser leiblichen Seite der sich inkarnierenden Seele steht die geistige Seite gegenüber, die Seite des Idols, der Idee, der Ideale, für die der sich inkarnierende Astralleib neu erwacht. *Gerade der Astralleib hat mit der Zukunft zu tun*, und in der späten Adoleszenz gilt es als Kriterium der Geburt des Astralleibes, dass dieser Zukunftsbezug immer bewusster seelisch erscheint.

Fein beobachtet, macht er sich ab dem 9. Lebensjahr bemerkbar. So ist Greta Thunberg in gewisser Hinsicht gerade ein Repräsentant eines Menschen, einer Frau, in die diese Seelenfähigkeit eingezogen ist. Gerade der Adoleszente hat eine maximale Wahrnehmung der Differenz von Leben und Ideal, von der Gefährdung des Lebens durch see- lische Inkohärenz, mangelnder Authentizität, durch nicht leben des eigenen Versprechens, weil sich all das laufend in ihm selbst zuträgt, und er erwartet vom Erwachsenen nichts sehnlicher, als dass dieser diese Kohärenz herstellt, die dem Heranwachsenden erst aufgegeben ist. Umso schlimmer in dieser Zeit, wenn der Seitensprung des Vaters entdeckt wird, die Mutter jetzt die Familie verlässt und zu ihrer Partne- rin zieht, der Lehrer offenkundig Schüler bevorzugt oder benachteiligt,

die erwachsenen Autoritäten gedankenlos die Welt zerstören, in der die Seele gerade aufwacht: „How dare you?“ Wie könnt ihr es wagen – dieser Satz lag der Rede Gretas zugrunde, wie sie selbst sagt.

Als Erzieher wie als Arzt gilt es in diesem Alter erst einmal eine Haltung einzunehmen, die diesem Prozess und diesen Bedürfnissen gerecht wird, die Haltung einer Hebamme. Hebammen sind Begleiter der physiologischen Geburt. *Geburt ist keine Krankheit, aber gefährlicher als manche Krankheit. Geburt ist ein Höhepunkt an Vitalität, aber sie kann auch das Leben kosten.* Geburt ist etwas, was wir uns im Tiefsten wünschen und was uns zugleich in seiner Unverfügbarkeit, seiner Kontingenz extrem herausfordern kann. Geburt ist ein blutiger Vorgang, im Kreissaal zeigt sich die menschliche Seele und Leiblichkeit in ihrer ganzen Blöße und Bedürftigkeit. Es ist wichtig, dass da Menschen sind, die in der Lage sind, den Sturm der Gefühle zu stillen.

Das Kernmerkmal einer Hebamme ist zunächst, dass sie den zu erwartenden Verlauf selbst kennt bis in seine intimste Leiblichkeit hinein. Dass wir uns dessen bewusst sind, unserer eigenen Leiberfahrung, Leibbeziehung. Dass wir resonanzfähig sind für denjenigen, diejenige, die nun eine leibliche Revolution erleben, durchleben, die sie sich wünschen und die zugleich in ihrer Unkontrollierbarkeit bis hin zur ersten Monatsblutung, Brustwachstum, Pickeln etc. sie und ihn in tiefste Unsicherheit und Ängste stürzen kann. Die Grundhaltung der Hebamme ist die, ich gehe mit dir durch diesen Prozess, ich kenne ihn, und auch wenn Wehen einsetzen, wenn du schreist oder in einen Weinkrampf ausbrichst, wenn du das Gefühl hast, jetzt möchtest du davonlaufen, aber sofort wieder merkst, das geht jetzt nicht, dann bleibe ich dabei. Im Kreissaal gilt das eherne Gesetz: Wir arbeiten als Team zusammen, es geht erstmal darum, dass zuletzt alle Beteiligten lebend herauskommen, dass sich gut getrennt hat, was vorher zusammen war, dass also Entbindung gelingt und eine solche Nachbetreuung stattfindet, dass daraus eine glückliche neue Verbindung wird. Natürlich spielt sich dies zentral zwischen Kind und Eltern ab. Aber:

Es ist schon mal unsere Rolle als Pädagogen und Schulärztinnen und Schulärzte, diesen Prozess zu begleiten. Und dies in und mit einer funktionierenden Gruppe, wir haben so gesehen mit einer Gruppengeburt zu tun, und auch jeder Kreissaal ist keine Privatveranstaltung, Geburtshilfe war von Anfang an auch etwas Öffentliches, und zugleich eine extrem intime, individuelle Angelegenheit, mit einem hohen Maß

an Verletzlichkeit, die sich einschreibt in die Leiblichkeit. Geburtsschäden reichen tiefer als andere Verletzungen. Wir haben es in Geburtsphasen *mit Phasen hoher Traumatisierbarkeit* zu tun.

Blicken wir kurz auf die Dimension der Zeitlichkeit, ehe wir sogleich zur Dramatik des Umbruchs zurückkehren. Geburtshilfe, gute Geburtshilfe weiß: Jedes Kind kommt zu seiner eigenen Zeit. Unverfügbarkeit. *Geburtshilfe erfordert ein Maximum an Kompetenz, um möglichst wenig zu tun.* Es ist sehr wesentlich, die Dimension der Zeit angemessen zu handhaben, und das kann auch erleichtern: In einer Schulklasse wäre es verheerend, wenn alle gleichzeitig den Umbruch durchmachen würden, es wäre, wie wenn alle Frauen gleichzeitig den Kreissaal stürmen würden. Nein, der Lehrer betreut einen seelischen Kreissaal, in dem das Gesetz der Zeitlichkeit in den Kindern selbst individualisiert lebt, in deren Ätherleib.

Geduld ist die Meisterschaft des Ichs im Reich der Zeitlichkeit. Aber auch erkennen, wann die Wehen einsetzen. Und es gilt auch hier: Die Frühgeborenen haben es nicht unbedingt am einfachsten. Auf die astralische Frühgeburt möchte ich später noch eingehen.

Geburt bedeutet Trennung, Differenzierung, im Gebärvorgang eine extreme Polarisierung von Gebärender und Geborenem, sie bedeutet einen tiefen Umbruch, und wir sollten uns bei der Geburt des Astralleibes auch fragen, von wem trennt sich das Kind auf astralischer Ebene eigentlich, wenn es seine Seele, seinen Astralleib verinnerlicht. Und wie geht es dem oder denen, von denen sich das Kind seelisch trennt? Nun fordert Rudolf Steiner in seinem Konzept der Waldorfschule in einer bis dahin unerhörten Weise zu einer intensiven, Vertrauen stiftenden Elternarbeit auf. Geburtlichkeit bedeutet für den Menschen immer Gemeinschaftlichkeit. Eine Geburt gibt es nicht allein. Wir haben andernorts die seelische Bindung, die reale Verbindung des kindlichen Astralleibes mit den zentralen Bezugspersonen des Kindes, idealiter eine Polarität von Vater und Mutter (unabhängig vom physischen Geschlecht und der Blutsverwandtschaft betrachtet) ausführlicher dargestellt⁵. Ab dem 9. Lebensjahr beginnt das Kind unter Beteiligung seines höchsten Wesensgliedes, des Ichs, diese seelische Bindung zu lockern und seinen Astralleib zu verinnerlichen. Der Jugendliche baut sich nun neue, tiefere, aber zunächst oft noch labile Bindungen zu Gleichaltrigen, meist zunächst des eigenen Geschlechts auf. Insofern eröffnet dieses Alter die

5 Soldner, G., Stellmann, H. M.: Individuelle Pädiatrie. 5. Auflage, Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft Stuttgart, 2018, S. 48–69

Perspektive des Entwickelns freundschaftlicher Bindungen, in manchen Fällen auch bereits nachhaltiger Freundschaften. Eine weitere Stufe ist das Eingehen von Partnerschaften bis hin zur körperlichen, sexuellen Beziehung.

Die Dramatik des Umbruchs, der Lösung aus der kindlichen Bindung an die Bezugspersonen/Eltern beginnt mit dem 9. Lebensjahr und erfährt um das 12. Lebensjahr herum einen gewissen Höhepunkt bis zum 14. Lebensjahr hin. – Obwohl in der von Lukas im Neuen Testament dargestellten Szene des 12-jährigen Jesus im Tempel sehr viel tiefere Aspekte mitschwingen, die Rudolf Steiner in seinem Vortragszyklus über das Lukas-Evangelium dargestellt hat, ist diese Erzählung doch zunächst auch ein Beleg dafür, dass auch damals, vor 2000 Jahren, dieser Umbruch von Eltern erlebt wurde. Maria und Josef, die damals zum Passahfest mit ihrem 12-jährigen Sohn nach Jerusalem zogen, geht ihr Kind verloren: Der Sohn, den sie kannten, verschwindet aus ihrem Blickfeld und erst nach 3 Tagen intensiver Suche, die sicher von großer Angst erfüllt war, entdecken sie den verwandelten Jesus an einem Ort, der erst dem Mann nach der Geschlechtsreife – heute frühestens nach der Bar Mizwa mit 13 Jahren – im Tempel zusteht, im Kreis der Priester und Gelehrten, ihnen Fragen stellend (!!) und antwortend. Maria: „Mein Kind, wie konntest du uns das antun? Siehe, dein Vater und ich suchen dich mit Schmerzen. Und er sagte zu ihnen: Wie konntet ihr mich suchen? Wusstet ihr nicht, dass ich sein muss da, wo mein Vater waltet?“ (Lk 2, 41-49) – So tief stellt sich hier die Frage des Vaters, eine zentrale Frage der Elternarbeit, aber eben doch noch viel mehr, denn der Astralleib, der hier geboren wird, stammt nicht von den leiblichen Eltern und das Evangelium spricht das unmittelbar aus!

Und es mag Eltern geben, denen das eigene Kind, das vielleicht nicht isst, droht, sich zurückzuziehen, zu sterben. Die zweite Erwähnung eines 12-jährigen Kindes findet sich im Evangelium u.a. bei Lukas im 8. Kapitel: Der Vorsteher der Synagoge fällt Jesus zu Füßen und bittet ihn, „in sein Haus zu kommen, denn er hatte eine einzige (eingeborene) Tochter, etwa zwölf Jahre alt, die lag im Sterben. Und während er hinging, umdrängte ihn die Volksmenge, und eine Frau, die seit 12 Jahren an Blutfluss litt und von niemandem geheilt werden konnte, kam von hinten an ihn heran und berührte den Saum seines Gewandes, und alsbald hörte der Blutfluss auf.“ Daraufhin spricht Christus: „Wer hat mich angerührt? ... Denn ich habe gespürt, dass eine Kraft von mir ausge-

gangen ist.“ Das Wirken des Ichs auf den menschlichen Astralleib wird unmittelbar dargestellt! Die seltsame Reihenfolge der Heilung berührt uns. Zuerst: Die Heilung der blutflüssigen Frau, der Frau, die seit 12 Jahren blutet. Ita Wegman und Rudolf Steiner drücken diese Störung in ihrem Werk „Grundlegendes zu einer Erweiterung der Heilkunst“ so aus: In diesem Falle „ist die Kraft der Ich-Organisation abgeschwächt. Sie wird einseitig in der Blutbereitung verbraucht. Die Kräfte des Organismus erschöpfen sich auf halbem Wege.“ Die richtige Eingliederung der „Blutabsorption“, der Grenzsetzung erfordert hier eine Neuordnung aus dem Ich und eine gewisse überschüssige astralische Kraft ihre Ableitung. „Als die Frau sah, dass es nicht verborgen geblieben war, kam sie zitternd heran, fiel vor ihm nieder und berichtete dem ganzen Volk, warum sie ihn angerührt habe und wie sie alsbald geheilt worden sei. Er aber sagte ihr: Tochter, dein Glaube hat dich geheilt, gehe den Weg zum Frieden.“ In diesem Moment nun kommt die Menge zum Synagogenvorsteher, dem Vater des 12-jährigen Töchterchens, und spricht: „Deine Tochter ist gestorben, bemühe den Meister nicht mehr.“ Sehr deutlich schildert das Evangelium das Urteil der Menge über eine Pubertierende und seine Unbrauchbarkeit. Als Christus an das Haus herankam – wir denken an unser Thema, den Hausbau der Seele – ließ er niemanden mit hineingehen außer Petrus, Johannes und Jakobus sowie den Vater und die Mutter des Kindes und spricht zu den aufgelösten Angehörigen: „Weinet nicht, sie ist nicht gestorben, sondern sie schläft.“ Jetzt ruft Christus die höheren Wesensglieder herein, hier geht es um den Einzugs des Astralischen, polar zur blutflüssig-klimakterischen Frau: „Mädchen, erwache! Da kehrte ihr Geist zurück, und sie stand sogleich auf und er gebot, man solle ihr zu essen geben. Ihre Eltern aber waren vor Erschütterung außer sich.“ (Lk 8, 40–54)

Geburt bedeutet Schmerz. Die seelische Instabilität der Mutter in dieser Situation ist unvermeidlich, die Frage der Stellung des Vaters eine wesentliche. Wenn kein anderer da ist, obliegt ihm die erste Geburtshilfe. Wir kennen die tiefste Angst einer Schwangeren: verlassen zu werden. Wir kennen das stärkste Stressmoment in der Schwangerschaft: sich auf sich allein gestellt zu fühlen. Kein Mann fühlt, was eine Mutter, wie Maria in der Pubertät ihres Kindes fühlt. Aber ein Mann kann handeln, wie Jairus, der Vorsteher der Synagoge. Ganz wesentlich ist, dass Eltern in der Pubertät ihrer Kinder mit anderen, und möglichst auch mit schon etwas erfahreneren Eltern sprechen, sich offen austauschen

können. Und es besteht für mich kein Zweifel daran, dass wir auch in der Pubertät seelische Geburtsvorbereitungskurse brauchen. Nicht zuletzt auch, weil von dieser Zeit viel für die Beziehung der Eltern zueinander abhängt.

Geburt bedeutet Umbruch: Nichts kann bleiben, wie es war. Nichts kann einfach weiter so gedacht werden wie bisher. Ist uns klar, dass etwas zu Ende ist? Sind wir bereit, die Seele des Kindes zu entbinden? Nur durch Entbindung, nur nach Lösen der Nabelschnur ist eine neue Verbindung mit dem eigenen Kind möglich. Entbindung mündet in einem Schnitt, nach dem dein Blut nicht mehr durch meinen Körper fließt, nach dem du selbst atmest, eine ungeheure Veränderung der eigenen Blutzirkulation. Wie oft spricht Rudolf Steiner davon, dass mit dem Einzug des Astralleibes die gesamte Blutzirkulation und Herzfähigkeit des Kindes sich durchgreifend verändert und differenziert mit Astralleib und Ich verbindet.

Pubertät beginnt mit dem Ende der Nachahmung, jener traumhaften Koppelung des Seelisch-Leiblichen an die Bezugsperson, die die Kindheit und ihre einzigartige Lernfähigkeit charakterisiert. Die aber auch Selbstbewusstsein ausschließt. Jetzt befreit sich die Blutzirkulation aus ihrer unmittelbaren Koppelung an die Atmung, bewirkt gerade das Aufstehen immer stärker eine Veränderung des inneren Kreislaufes in der resultierenden Pulsreaktion, und mit der Menarche zeigt sich sowohl die Ausreifung der eigenen Fortpflanzungstätigkeit wie das Eingreifen der ebenso abbauenden wie aufrichtenden Kräfte. Umgekehrt beginnt bei vielen Müttern in dieser Zeit das Präklimakterium. In einem gelingenden pubertären Umbruch kann die Lehrerin, der Lehrer den entscheidenden professionellen Halt, die Konstanz bieten, die weder die eigene Leiblichkeit noch die eigenen Eltern bieten können, die so tief im Umbruch sich befinden.

Geburtlichkeit bedeutet so Gleichzeitigkeit: wie die blutflüssige Frau und das Töchterchen des Jairus. Der Lehrer braucht ein sehr vitales Elternbewusstsein. Hebamme ist ein Rund-um-die-Uhr-Beruf. Ein Beruf, der nur aus einem tiefen Vertrauen der Beteiligten heraus ausgeübt werden kann oder sollte. Ein Beruf, der auch einfache Reanimationsmaßnahmen für das Neugeborene souverän beherrscht. Der auch seine Grenzen kennt, wenn Geburtskomplikationen drohen, und dann Fachleute hinzuzieht. Dem die Gesundheit der Gebärenden so wichtig ist wie das Leben des Neugeborenen. Der so zunächst einen

Hebammenkreissaal leiten kann, in dem die allermeisten Geburten sich sicher vollziehen können.

Und jetzt eine Botschaft, die mir in diesem Zusammenhang besonders wichtig ist: Die Frage, ob das Kind der 1. Klasse auch noch in der 8. Klasse an der Schule ist, entscheidet sich primär fast nie am Kind, sondern an der Beziehung von Eltern und Lehrer*innen. Vor allem zum/zur Klassenlehrer*in, aber auch zur Lehrgemeinschaft. Und auch die beste Klassenlehrerin kann in der Pubertätszeit in die Nähe des Scheiterns kommen, wenn sie die Beziehung zu den Eltern nicht gut pflegt, nicht nur ihr Vertrauen hat, sondern auch die Elternsituation kennt. Und schließlich: Dafür, dass Kinder mit Förderbedarf in der 8. Klasse noch in der Klasse sind, ist diese Beziehung besonders wichtig. Und: Dafür ist die Beziehung des Lehrers zu den Vätern mindestens so wichtig wie die zu den Müttern. Nur, dass die Väter auch eine andere Ansprache wie die Mütter brauchen und es gerade in der Pubertätszeit sinnvoll sein kann, ein Forstpraktikum einmal nur mit den Vätern der Klasse zu planen, ja, einschließlich Kochen.

Auf welcher Ebene verbinden sich Lehrer(in) und Elternschaft? *Auf der Ich-Ebene. Und diese wirkt entscheidend auf den Astralleib.* Und die Kinder sind auf der Ich-Ebene noch nicht getrennt von den Eltern. Und sie vermögen sich mit ihrem Ich stark an den Lehrer zu binden in dieser Zeit. Die Ich-Ebene ist hier die entscheidende Gemeinschaftsebene. Sie ist offen für die höheren Ebenen, für den Geist einer Klasse. Auf dieser Ebene sollten wir die Eltern einladen und auch engagieren.

Hausgeburt, Geburt in der Klinik? Der Geburt gilt es, einen Raum zu geben. Einen Raum einzuräumen. Der Rückzug ins eigene Zimmer, das Schließen der Türe ist ein essenzielles Bedürfnis in dieser Zeit. Der Leib selbst aber ist die entscheidende Räumlichkeit, der Tempel unserer Seele, und lebenslang ist es uns aufgegeben, diesen zu akzeptieren, zu beleben, zu schmücken und schließlich würdig gestalten zu lernen. Adoleszenz definiert sich zeitlich und räumlich, beansprucht und schafft einen Eigenraum der Seele, mit einer Tür.

Leiblichkeit: Ein Raum, eine Hülle der Möglichkeiten und Grenzen für die Seele bedeutet. Der sich in der Pubertät täglich ändert. Blicken wir auf dieses Thema der Leiblichkeit, kommen wir damit auch bereits zum Aufbruch, den die Geburt nun einmal existenziell bedeutet, den Aufbruch in ein Neuland, in dem ein ganz tiefes Wollen sich manifestiert, das die Welt auch braucht. Jedes Neugeborene manifestiert

qua Geburt seinen Entwicklungswillen, seinen Willen, hier hereinzutreten, in Existenz, als Quelle, als Kraft von Neuem. Aufbruch. Das wird sichtbar in der sich verändernden Leiblichkeit, gibt ihr nicht nur ihre Schönheit, sondern zugleich auch ihre Würde, und verdient es, so wahrgenommen, geachtet zu werden, dass wir darin jenes ungeheure Zukunftspotenzial wahrnehmen, das in der Geschlechts- und Erdenreife zum Ausdruck kommt. Es ist dabei auch wichtig, wie die Lehrenden die eigene Leiblichkeit präsentieren, ob sie ihr einen Ausdruck von Schönheit und Würde zu geben vermögen. Und für die ärmsten, traumatisierten, dissozial aufgewachsenen Jugendlichen ist das besonders wichtig.

Und gleichzeitig sind wir auch konfrontiert mit dem Gegenteil, der Möglichkeit, dass der „leise Todesprozess“, mit dem Ich und Astralleib im Wachen, vom Nervensystem her den Leib immer mehr durchziehen und beherrschen wollen, dass dieser Prozess das aufquellende Leben ablehnt oder abtötet. Die Magersucht bildet da eine Möglichkeit, und vor allem tritt mit dem 9. Lebensjahr *die Möglichkeit des Suizids* in Erscheinung, ohne Zweifel eng in Verbindung stehend mit dem Astralleib, denn es handelt sich hier nicht um pflanzentypische Vorgänge, im Suizid aber, der erst ab dem 9. Lebensjahr auftritt, leuchtet auch die Gewalt des abbauenden Potenzials der Ich-Organisation auf, denn er kommt in dieser Form im Tierreich nicht vor. *Die häufigsten Todesursachen in der Pubertät sind „man made“*: Unfälle, Gewalt (in den USA klar an zweiter Stelle der führenden Todesursachen in diesem Alter, primär durch Erschießen mit einer Pistole) und der Suizid. Erst dann kommen Krankheiten. Und wieder kommt der Schule eine entscheidende Funktion zu, solche Entwicklungen zu erkennen, kommt auch der Klassengemeinschaft eine wichtige Rolle zu und ganz besonders einer vitalen Elternarbeit, die auch erkennt, wenn psychiatrische oder andere Störungen vorliegen und nach Hilfe rufen.

Geburt ist auch ein Thema von Kontrollverlust und Kontrolle, und so ringen⁶ Teenager und Adoleszente um die Kontrolle ihrer eigenen Vitalität und zeigen dabei einen manchmal hemmungslosen Gebrauch all dessen, was sich dieser Vitalität, man könnte sagen, der Illusion der Selbstkontrolle entgegensetzt. Die Pubertät kennzeichnet die erwachende Lust an der Selbstvergiftung, die dem Kind so tief fremd ist. Selbstvergiftung als Selbsterleben, als oft unkontrollierten Kontrollversuch.

6 Steiner, R., Erdenwissen und Himmelerkenntnis, GA 221, 3. Aufl.

Rudolf Steiner schildert das Wesen der Pflanzengifte einmal so: Da „haben wir gewissermaßen ein Niedertropfen des Kosmisch-Astralischen in die Pflanze hinein. Bei der Tollkirsche ist es so, dass die Frucht außerordentlich gierig wird und durch ihre Gier sich nicht damit befriedigt, das Ätherische aufzunehmen, sondern dass die Frucht direkt das Astralische aufnimmt“, ehe es sich in der rechten Weise mit dem Lebendig-Ätherischen verbunden hat. Die Belladonna giert danach, mehr Spannung, Astralität aufzunehmen als es für eine lebendige Pflanze normal ist.

Gifte scheinen sich vor allem dort zu bilden, wo sowohl diese Gier, dieses Einsaugen des Astralischen in der Pflanze wirksam ist wie zugleich ein stark vitaler Prozess, der dem Astralischen lebendige Substanz entgegnen trägt. Sozusagen eine pubertäre Situation: Starke seelische Impulse und zugleich ein vitaler Stoffwechsel. Maximal in der **Tabakspflanze**, die zugleich eine enorme Vitalität und Giftigkeit aufweist. Keine Pflanze wirkt sich heute weltweit tödlicher aus, gerade auf die Atmung, auf den Inkarnationsprozess des Astralleibes.

Wenn hingegen das aufgenommene Astralische in der Pflanze ganz formbildend werden kann, ist sie kaum mehr giftig. In den Körbchenblütlern, in den Rosengewächsen finden wir Pflanzen, die die seelische Berührung ganz in Gestalt verwandeln können – wie wir dies als erwachsene Menschen anstreben.

Erwachsen werden in diesem Sinne bedeutet, das eigene Seelisch-Astralische bis in die differenzierte eigene Leibbildung hinein aufzunehmen, Form werden zu lassen. *Erwachsen werden ist ein seelischer Entgiftungsprozess. In der Pubertät erleben wir oft erst einmal das Gegenteil*, wenn der Jugendliche seinen Astralleib ganz aufnimmt, einsaugt. In der Pubertät üben Gifte auf uns eine faszinierende Wirkung aus, Alkohol, Zigaretten usw. Warum eigentlich sind Pubertierende und Adoleszente so darauf aus, sich zu vergiften? Hören wir Rudolf Steiner weiter: „Dadurch aber ist dasjenige, was in diesen Pflanzenstoffen lebt, zum Beispiel, was bei der Belladonna, in der Tollkirsche lebt, verwandt jener Tätigkeit, die direkt vom Ich oder astralischen Leib hineingeht in die menschlichen Nerven und in den menschlichen Sauerstoffkreislauf. Wir bekommen also, wenn wir das Gift der Tollkirsche aufnehmen, eine wesentliche Verstärkung der Abbauprozesse in uns, derjenigen Prozesse, die sonst vom Ich direkt in den physischen Leib hineingehen ... Wenn die entgegengewirkende, von unten nach oben in den Blutbahnen

gehende [aufbauend] Wirkung einmal zu groß ist, dann kann man ihr entgegenschicken solche Abbauprozesse, und es kann in einer kleinen Dosierung das Atropin, das Gift der Tollkirsche, ein Gegenmittel sein gegen die zu starken Wachstumsprozesse.“ Das gilt sicher auch für den Tabak, eine andere Nachtschattenpflanze. „Aber in dem Augenblick, wo zu viel von dem Gift kommt, da kann nicht mehr die Rede davon sein, dass ein Gleichgewicht da ist: Dann werden zunächst die Wachstumsprozesse zurückgedrängt, und der Mensch wird ganz benebelt von einer geistigen Tätigkeit, die er noch nicht mit seinem Ich ertragen kann ...“, bis hin zur „völligen Bewusstlosigkeit“ und „Zerstörung des Menschen“.⁷

In der *Sucht* sind wir von einer Ich-fremden Astralität abhängig geworden, die nun anstelle unseres eigenen Seelisch-Geistigen mit dem Lebendigen in immer zerstörerischer Weise spielt, wie fremde Söldner, die nun ihr eigenes Spiel spielen. Deshalb ist es so wichtig, die Geburt des Astralleibes im Sinne einer starken, durchgreifenden Leibbindung zu fördern und zu führen.

Rudolf Steiner spricht von einem Kampf des Ätherisch-Kosmischen, das frei wird mit der Schulreife, und dem sich annähernden, inkarnierenden Astralleib. Insbesondere ab dem 9. Lebensjahr wird aus den „Scharmützeln“ eine wirkliche Auseinandersetzung. Während das erste Jahrsiebt von den plastischen, vom Kopf aus wirkenden Kräften geprägt war, entfaltet sich nun von unten – außen her ein musikalischer Gegenstrom. Die Wachstumsrichtung kehrt sich um, schwächt sich beim Menschen und nur bei ihm zunächst deutlich ab um das 9.-10. Lebensjahr und lebt sich zwischen 11 und 16 von unten-außen her nochmals voll aus, indem nun die Wachstumsrichtung sich umgekehrt hat und von der Peripherie her zum Zentrum, von unten nach oben, verläuft: Hände, Unterarme/-schenkel, Oberarme/-schenkel, Wirbelsäule. Der „Wachstumsspurt“ erreicht bereits durchschnittlich mit 11,5 Jahren bei Mädchen sein Maximum, die Menstruation setzt im Allgemeinen ein Jahr danach ein, während der Wachstumsspurt bei Jungen durchschnittlich mit 13,5 Jahren sein Maximum erreicht. Die Erlangung der sexuellen Reife ist dabei ein ätherischer Vorgang, der nicht notwendig einer entsprechenden Verinnerlichung des Astralischen gleichzusetzen ist. Entsprechend unterscheidet man das physische Geschlecht chromosomal

7 Steiner, R.: GA 221, I.c.

- das physische Geschlecht anatomisch – äußerlich und innerlich
- das Geschlecht hormonell
- die Reifung der sexuellen leiblichen Funktion
- das empfundene Geschlecht, das von obigen Kriterien auch abweichen kann bis hin zum Wunsch eines körperverändernden Eingriffs
- die sexuelle Orientierung (innerlich) und das sexuelle Verhalten
- die kulturell gegebene geschlechtsspezifische Rolle.

Besonders kritisch betroffen können hier leibliche Frühentwickler sein. Hier begegnet uns erneut die Unverfügbarkeit der Pubertät. Ihre zeitliche Varianz. Wie bei der Geburt.

Das empfundene Geschlecht: Ich brauche hier nicht viel zu sagen, aber die Zahl derjenigen, die wir unter dem Begriff „Transgender“ erfassen, nimmt deutlich zu. Die Zahl der Diagnosen hat sich in Deutschland seit 2013 verfünffacht. Hier ist auch, wie bei der Anorexie, die sich seit 1960 rund verzehnfacht hat, der Hintergrund einer different verlaufenden Inkarnation des Astralleibes sorgfältig zu eruieren. Jedenfalls ist dieser „Verzahnungsprozess“ der empfundenen sexuellen Identität mit der biologisch-leiblichen Geschlechtsprägung heute kein per se stabiler und mit Sicherheit auch ein störbarer Prozess.

Wenn wir von einer „Verzahnung von Astralleib und Ätherleib“ sprechen im 2. Jahrsiebt, dann kommt dieser Ebene große Bedeutung zu. Das seelische Erleben erwacht stark am eigenen Leib, der sich vom 9. bis zum 14. Lebensjahr stark verändert: auf schwankendem Boden, der sich zugleich in diesem Alter maximal geschlechtsspezifisch verschieden verändert.

Der Astralleib formt Innenräume, wie die luftgefüllten Räume der Nasennebenhöhlen, innere Resonanzräume im Leib, ebenso wie die Fähigkeit der Lautäußerung bis hin zum Gesang. Er verleiht dem menschlichen Leib seine Resonanzfähigkeit. Wir haben dem Thema der lebendigen Resonanz unsere ganze letzte medizinische Jahrestagung gewidmet. Das leibliche Wirken des Astralischen verstehen wir musikalisch, wie es Armin Husemann im „Musikalischen Bau des Menschen“⁸ so plastisch dargestellt hat. Wenn wir Leben von Erleben unterscheiden, dann kommt Erleben erst zustande durch leibliche Resonanz des Seelischen. Jede seelische Beziehung zu einem anderen Menschen ist eine verkör-

8 Husemann, A.: Der musikalische Bau des Menschen, 4. Aufl, Verlag Freies Geistesleben Stuttgart, 2003

perte Beziehung, eine Beziehung, in der wir das Ich des anderen wahrnehmen über die Resonanz unseres Leibes, unser Ich-Sinn ist über den ganzen resonanzfähigen Leib hin ausgebreitet, wie es Rudolf Steiner in einem Vortrag vom 2. September 1916 ausführt.⁹ Und diese innere Resonanzfähigkeit entfaltet sich im 2. Jahrsiebt. Und nichts fördert sie mehr als das eigene und gemeinsame Musizieren. Ganz besonders das Singen, die Verbindung des Atmens mit dem Leib einerseits und dem menschlichen Ich andererseits. Wie prägend und gesundend Singen wirken kann, verdeutlichen uns physisch die Nasennebenhöhlen, das sich entfaltende Mittelgesicht. Eindrucksvoll ist aber auch die Wirksamkeit praktizierten Musizierens (allein und in der Gruppe), das sich auf die innere Führungsfähigkeit gegenüber der seelischen Impulsivität auswirken und die Neigung zu Gewalttaten reduzieren kann.

Blicken wir noch in exemplarischer Weise auf die **Halsregion**, die mit dem Gestaltwandel um das 6./7. Lebensjahr eigenständig und beim aufrechten Menschen in einer singulären Weise sichtbar wird. Der Hals vermittelt zwischen den fundamentalen Polaritäten von Kopf einerseits, Rumpf und Gliedmaßen andererseits, die aus polaren Bildprinzipien und auch unterschiedlichen embryonalen Gewebeanlagen hervorgehen. Hier kreuzen sich Atmung und Speiseweg des Menschen und die Nervenbahnen. Wenn wir bei der Einschulung nach dem Kreuzungsphänomen suchen, so finden wir in der Region des Hals-Kopf-Übergangs des Menschen überall diese Signatur eingeschrieben. Diese Region entwickelt sich in der Pubertät weiter, und wir erleben bei vielen Schülerinnen und Schülern massive Verspannungen in dieser stark vom Astralleib geformten Region, und dies nicht nur durch den ständigen Gebrauch des Smartphones.

In der Pubertät tritt vor allem beim Jungen der *Kehlkopf* tiefer; zugleich formt sich die *Schilddrüse* aus, in Beziehung zu den Gliedmaßen. Und wenn männliche und weibliche Schilddrüse sich in ihren Größenverhältnissen wie 3:2 verhalten, so gilt für die Muskulatur von Mann und Frau die gleiche Relation. Die Schilddrüse hat eine zentrale Stellung in der Astralisierung des Leibes, für das Ausmaß innerer Atmung und den damit verbundenen „Grundumsatz“. Markus Sommer und ich haben dargestellt, wie die Veranlagung der häufigsten Autoimmunkrankheit des Menschen, der Autoimmunerkrankungen der Schilddrüse (Autoimmunthyreoiditis) in ihren nach Hashimoto und Basedow

9 Steiner, R.: Das Rätsel des Menschen, GA 170, R.-Steiner-Verlag 1992, S. 242

benannten Formen oft in einer seelischen Überforderung oder Traumatisierung im Alter zwischen 9 und 14 Jahren biografisch urständet. Bemerkenswert ist noch einmal die Lokalisation der Schilddrüse in der Halsregion, seitlich neben dem Kehlkopf, der in der Sprache die für den Menschen singuläre „Geburt“ des Seelischen im Hervorbringen des sinntragenden Wortes ermöglicht.

Rudolf Steiner schildert aus seiner übersinnlichen Beobachtung in Übereinstimmung mit vielen anderen auf dieser Ebene tätigen Forschern, dass auf Höhe des Kehlkopfs und der Schilddrüse ein bestimmtes Chakra (Lotusblume) tätig ist. „Denn diese „Blumen“ sind die Sinnesorgane der Seele. Dieses Organ „in der Nähe des Kehlkopfes“ könne durch entsprechende Schulung zu einem Wahrnehmungsorgan für die „Gedankenart anderer Seelenwesen“ entwickelt werden¹⁰. Hier wird nun der Einzug des Astralleibes in einer ganz besonderen Weise konkret, können wir in der Nuce das Drama der Pubertät erfassen. Die Urfunktion der Schilddrüse¹¹ ist es, mit ihrem Hormon als Steuerungssubstanz die Ausbildung der Lungen in Zusammenhang mit der Gliedmaßenentwicklung und der Ausreifung des Nervensystems anzustoßen und die innere Zellatmung zu regulieren. Gleichzeitig ist diese hormonelle Tätigkeit substanzgebunden an das Jod, das sich meeresnah in der Übergangszone zwischen Wasser und Land in einfachen Pflanzen, aber auch in der Luft angereichert findet. Der Landgang – die Ausbildung der Gliedmaßen und der Lungen, damit auch die Atemreife nach der Geburt – sind abhängig vom Hormon der Schilddrüse.

Die Verinnerlichung des Astralleibes können wir als Verinnerlichung des Potenzials der Selbstbewegung begreifen. Gebären geht aus Selbstbewegung hervor, der gebärende Uterus ist in diesem Moment der größte Muskel des Menschen, der äußeren Muskelkraft des Mannes steht die innere Muskelkraft der Frau gegenüber. Aber auch die Atemreife des Neugeborenen ist schilddrüsenhormonabhängig und die feinste Form von menschlicher Muskulatur, menschlicher Selbstbewegungsfähigkeit kennzeichnet den Kehlkopf.

10 Steiner, R.: Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten. GA 10, R.-Steiner-Verlag, Dornach 1993, S. 117

11 Zum Folgenden vergleiche: Soldner, G., Sommer, M.: Autoimmunerkrankungen der Schilddrüse und Störungen der seelischen Reifung, Der Merkurstab 57 (5), 341–349 (2004). DOI: <https://doi.org/10.14271/DMS-18540>

Die Schilddrüse zeigt uns, wie traumatisierbar der Leib in dieser Zeit ist, in der seine Sensibilität dauernd steigt. Und dabei zeigt sich eine außerordentliche Differenz der Geschlechter:

- Von Autoimmunerkrankungen der Schilddrüse sind weitaus mehr Frauen als Männer betroffen.
- Ihrer Beziehung zur Mutter kommt dabei besondere Bedeutung zu.
- Bei Menschen mit späterer Autoimmunthyreoiditis kommt es v. a. im 2. Jahrzehnt zu Störungen mit der Folge einer **stressinduzierten seelischen Frühgeburt**.
- Die in der Vorgeschichte von Hashimoto-Patientinnen oft gekennzeichnet ist durch
 - anhaltende Sorgen, Verlust an familiärem, v. a. mütterlichem Rückhalt,
 - Parentifizierung, Übernahme sozialer Verantwortung gegenüber der eigenen Mutter, den eigenen Eltern.
- Bei Patientinnen mit der sehr viel akuter verlaufenden Basedow-Erkrankung steht oft im Hintergrund
 - ein plötzlicher, überfallsartiger Verlust von Geborgenheit,
 - eine Umkehr der Mutterbeziehung, die das Kind selbst in eine mutterähnliche Versorgersituation in der Familie zwingt oder zum Versorger der Mutter macht, während das Bedürfnis des Kindes nach mütterlicher Versorgung abgespalten oder unterdrückt (statt allmählich abgebaut) wird.

Auslösesituationen im späteren Leben sind bei Hashimoto-Thyreoiditis oft

- das Erleben einer erneuten anhaltenden Überforderung bei mangelndem Rückhalt als z. B. alleinstehende Mutter oder
- für die eigene Mutter bzw. die eigenen Eltern.

Bei Morbus Basedow schockähnliche Auslöser, insbesondere wenn sie die eigene Mutterschaft oder Mutterrolle betreffen wie

- der Tod eines eigenen Kindes,
- lebensbedrohliche Erkrankungen des eigenen Kindes.
- Akut traumatisierende seelische Erfahrungen

Wir erleben an diesen Autoimmunerkrankungen der Schilddrüse eine Störung der seelischen Atmung, die vielfach im 2. Jahrsiebt ihre Wurzel hat und die seelische Präsenz im Leib nachhaltig verändern kann. Bemerkenswert nun in diesem Zusammenhang, was R. Steiner überhaupt über den Astralleib bei Mädchen und bei Jungen ausgeführt hat: „Was sich nun zunächst in der Pubertät geltend macht, das ist, dass beim Mädchen der astralische Leib eine größere Bedeutung hat als beim Knaben. ... durch das ganze Leben hindurch ... Die ganze weibliche Organisation ist durch den astralischen Leib mehr nach dem Kosmos hin orientiert ... der astralische Leib der weiblichen Natur ist in sich differenzierter, wesentlich reicher gegliedert als der astralische Leib des Mannes ...“¹² und er betont die stärkere Umkreisorientierung des weiblichen Astralleibes, die stärkere Verbindung des Astralleibs mit der Blutzirkulation, während die männliche Konstitution astralisch stärker mit dem Nervensystem sich verbindet, auch die Verbindung von Ich und Astralleib weniger intensiv ist.

Diese Dimension kann uns deutlich machen, welche Bedeutung wiederum Schule als Rückhalt für viele Kinder haben kann, denen in diesem Alter der Rückhalt zu Hause fehlt. Denn *Vertrauen* ist unentbehrlich für einen gesunden Geburtsvorgang. Das Vertrauen in die Lehrerpersönlichkeit der Klasse kann für das Kind in der Geburtsphase seines Astralleibes eine zentrale Bedeutung gewinnen. Ebenso wesentlich aber ist es, seelische Notlagen der Eltern zu erkennen und diese zu unterstützen und damit auch den Weg zu einer gesunden Seelengeburt des Kindes zu öffnen.

12 Steiner, R.: *Menschenkenntnis und Unterrichtsgestaltung*, GA 302, 74f., R.-Steiner-Verlag, Dornach 1986

Steiner Lesen

Im Rahmen eines ESU Waldorf-Fachtages¹, bei welchem sich Pädagogische Fachkräfte, Waldorf-Kindergartenärztinnen und Aufnahmelehrerinnen trafen, erzählte eine Kindergarten- und Schulgemeinschaft von ihrer Art, das Jubiläumsjahr 100 Jahre Waldorfschule zu würdigen:

Es wurden, von wenigen Personen getragen, ein Jahr lang die pädagogischen Vorträge, immer am Tag, an welchem diese vor 100 Jahren gehalten worden waren, gelesen. So ergab sich selbstverständlich eine Vertiefung und ein Zusammenhang der Inhalte. Das Kollegium von Kindergarten Schule und die Eltern waren als Gäste geladen und in wechselnder Besetzung dabei.

Im letzten Rundbrief hatte ich schon auf die „Meditativ erarbeitete Menschenkunde“, die ein Jahr nach der „Allgemeinen Menschenkunde“ gehaltenen Vorträge, hingewiesen. So möchte ich Sie heute anregen, zu schauen, was in den „grünen“ oder „blauen“ Bänden der Gesamtausgabe seit 100 Jahren zur Verfügung steht.

In dem Buch „Rudolf Steiner, eine Chronik“ von Christoph Lindenberg finden Sie, immer unter der Überschrift des jeweiligen Jahres, nach Datum geordnet alle Vorträge.

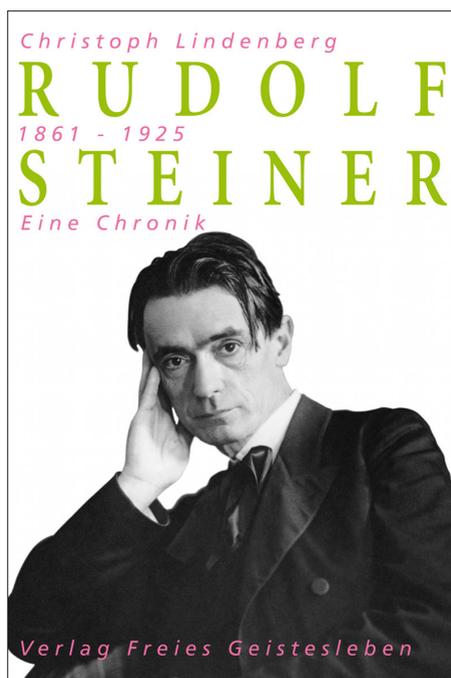
Desgleichen erschließen sich viele Zusammenhänge umfassender, wenn auch nicht linear logisch, wenn die an einem Tag gehaltenen Vorträge in dieser Reihenfolge, vielleicht sogar mit der Nacht dazwischen, gelesen werden.

Ich habe dies beim Heileurythmiekurs² in Verbindung mit dem Ärztekurs³ wie auch beim Landwirtschaftlichen Kurs⁴ in Verbindung mit den Karmavorträgen⁵ als sehr bereichernd erlebt.

-
- 1 ESU Waldorf ist die erste Schuluntersuchung, die von den Pädagogischen Fachkräften, Kindergartenärzt*innen und Eltern gemeinsam durchgeführt wird an Stelle des Gesundheitsamts in Baden-Württemberg. Erarbeitet wurde die ESU Waldorf von Claudia McKeen in der Vereinigung der Waldorf-Kindertageseinrichtungen BaWü. e. V.
 - 2 Rudolf Steiner, Heileurythmie, Acht Vorträge für Ärzte und Eurythmisten, Dornach 12. bis 18. April 1921, GA 315
 - 3 Rudolf Steiner, Geisteswissenschaftliche Gesichtspunkte zur Therapie, Neun Vorträge für Ärzte und Medizinstudierende, Dornach 11. bis 18. April 1921, GA 313
 - 4 Rudolf Steiner, Geisteswissenschaftliche Grundlagen zum Gedeihen der Landwirtschaft, Acht Vorträge, eine Ansprache und Fragenbeantwortungen, Koberwitz bei Breslau, 7. bis 16. Juni 1924, GA 327
 - 5 Rudolf Steiner, Esoterische Betrachtungen karmischer Zusammenhänge, Band V, Breslau, 7. bis 15. Juni 1924, GA 329

Auch wenn keine Zeit ist, um ganze Vorträge zu lesen, zu besprechen, vorzubereiten oder wenn nicht alle „Mitleser“ ständig teilnehmen können, kann auch ein Leitsatz⁶ am Anfang einer Besprechung, sogar „nur gehört“, wie das Salz in der Suppe viel bewirken.

Birgit Krohmer



6 Rudolf Steiner, Anthroposophische Leitsätze Der Erkenntnisweg der Anthroposophie – Das Michael-Mysterium 1924/1925, GA 26

Bericht aus dem Forum *Oberstufe im 21. Jahrhundert* im Rahmen des Stuttgarter Kongresses vom 8.–10. September 2019 in Stuttgart

Das Forum thematisierte an jedem Sitzungstag jeweils einen Aspekt. Am Sonntag eröffnete M. Michael Zech (Alanus Hochschule/Lehrerseminar für Waldorfpädagogik Kassel) mit einem Beitrag unter dem Titel „*Sich aufrichten in der Ich-Welt-Beziehung: Bildung als Individuation als Leitmotiv für den Oberstufenunterricht*“ das Forum. Als Bildungsherausforderung markierte er die Auseinandersetzung darum, ob sie auf ein geschlossenes oder offenes Gesellschaftskonzept ziele. Er vertrat dabei die These, dass Schule Gelegenheit geben müsse, in konkrete, wahrnehmende, erkenntnisgetragene und handlungsorientierte Beziehung zu den Mitmenschen zu treten, bzw. zur umgebenden Welt. Werde das, was einem entgegentritt, nicht in Beziehung zur eigenen Persönlichkeit gesetzt und als Gelegenheit zur Persönlichkeitsbildung verstanden, entstehe ein Gefühl der Verlorenheit. Das könne dann dazu führen, Bedeutung und Sicherheit in der Zugehörigkeit zu geschlossenen Identitätskonzepten zu suchen, die nationale, kulturell eindeutige Werte und Normen vorgeben. Insofern regte er an, den Schülerinnen und Schülern im Oberstufenunterricht Gelegenheit zu geben, in der fachlich differenzierten Ich-Welt-Beziehung immer auch die individuellen Ideale und Intentionen zum Ausdruck zu bringen. Als zweite Herausforderung betrachtete er die Aufgabe, eine verantwortungstragende Beziehung zur Erde aufzubauen. Er regte an, die Beziehung zur umgebenden Welt zu konkretisieren bzw. zu intensivieren und diese nicht als Objekt, sondern als Teil der persönlichen Sphäre zu behandeln. Als dritte Herausforderung des 21. Jahrhunderts charakterisierte er die mit der digitalen Zivilisation verbundenen Bildungsaufgaben. Er skizzierte dafür das Konzept digitaler Bildung, das durch Datenauswertung des Softwaregebrauchs des lernenden Subjekts eine auf dieses zugeschnittene Lernstrategie anbietet. D.h., die Lerninhalte werden auf das Verhaltensmuster der Lernenden zu optimiert. Lernen braucht so nicht mehr Selbststeuerung, denn das Coaching wird von KI übernommen. Dieses Konzept

stehe der Bildungsidee der Waldorfpädagogik entgegen, denn diese betrachte Bildungsprozesse als persönliche Transformation, in der ein Individuum Sinn, Organe und Wissen ausgestaltet, um sich differenziert und selbstgesteuert auf die Welt einlassen zu können.



Diese einleitende Diskussion fokussierte sich, bereichert durch einen weiteren Kurzbeitrag von Walter Hutter (Freie Hochschule Stuttgart), auf die Frage, wie Bildung als ein sich in Beziehung zur Welt und den eigenen Ansprüchen verstandener Individuationsprozess gestaltet werden kann.

Am Montag führte Florian Osswald in die Fragestellung ein, wie Wertorientierung und eigenständiges Handeln im Zeitalter des Individualismus schulisch gefördert werden können. Er plädierte dabei dafür, dass Schule ihre engen Grenzen erweitere und sich mit der konkreten Außenwelt in Beziehung setze.

Werte entstehen in der Begegnung mit Menschen und haben bis ins Jugendalter bereits eine Prägung erfahren. Die Herausforderung liegt darin, das verkörperte Dasein als Chance zur Freiheit anzunehmen. Die als allwissend und allmächtig auftretenden konfessionellen Wertesysteme haben an Wirkung eingebüßt. Was von ihnen noch

Gültigkeit hat, ist die Botschaft der Liebe, denn diese schränkt die Freiheit des andern nicht ein. Daraus folgt die Botschaft, dass Werte selbst gefunden werden müssen. Schule hat die Aufgabe, den Jugendlichen die Teilnahme an der Welt zu öffnen. An der Welt kann die eigene autonome Instanz entdeckt werden, die es ermöglicht, sich in ein Verhältnis zum andern zu setzen. Die Entwicklung von der Abhängigkeit des Kleinkindes zur zunehmenden Unabhängigkeit im Schulalter, ermöglicht eigene Wertvorstellungen. Der wesentliche pädagogische Schritt besteht darin, eine soziale Interdependenz anzuregen.

Constanza Kaliks (Goetheanum, Dornach) erweiterte mit Einblicken in die brasilianische Gesellschaftsproblematik und die damit verbundene Jugendsituation den Gesichtskreis. Sie unterstrich, dass neue ethische und soziale Impulse aus der nächsten Generation zu erwarten seien, wenn diese Raum dafür bekämen, sich zu der umgebenden Welt mit ihren Problemen in Beziehung zu setzen.

An diese Aspekte schlossen sich zahlreiche Beiträge über pädagogische Projekte und Konzepte aus den Waldorfschulen verschiedener Länder an.

Das Forum am Dienstag wurde in Vertretung von Hans Hutzel von Florian Osswald und M. Michael Zech eingeleitet. Es ging darum, wie Oberstufen an Waldorfschulen ein den unterschiedlichen Lernstufen und Begabungsausrichtungen gerecht werdendes individualisiertes bzw. inkludierendes Lernen ermöglichen. M. Michael Zech wies darauf hin, dass die Evaluation von Lernen entsprechend dem der Waldorfpädagogik zugrundeliegenden Menschenbild sich individuell vor den selbstgestellten Ansprüchen bzw. biografischen Intentionen vollziehe. Dies setze voraus, dass im Rahmen der schulischen Bildung diese Selbstansprüche individuell entdeckt und zum Ausdruck gebracht werden könne. Von den Lehrkräften fordere dies die Fähigkeit, geglückte Bildungsvorgänge jenseits des Normierbaren durch Evidenz und Intuition feststellen zu können. Er ging in diesem Zusammenhang auf das Problem der Überformung der Oberstufen durch examensbedingte standardisierte Anforderungen und die damit einhergehende Verlagerung zu extrinsischer Lernmotivation ein. Er schlug vor, in Schulen mehr Wahlangebote, eine Reduzierung des Pflichtangebots, fächer- und klassenübergreifende Projekte, mobile und individualisierte Unterstützungsangebote und die Arbeit von Lehrer*innen-Teams zu ermöglichen.

Schule ist eine biografische Etappe. Sie kennt eine Zeit davor und eine danach. Florian Osswald wies darauf hin, dass der Bildungsprozess droht, in Teile zu zerfallen, die den Blick für die Entwicklung hemmen. Ein Schulsystem, in dem die Unterrichtenden der verschiedenen Altersstufen miteinander im Gespräch sind, hat die Chance, die Entwicklung des Einzelnen umfassender zu verstehen. Aus Gesprächen mit Eltern von Kleinkindern erkennen wir die Notwendigkeit, in der Oberstufe das zukünftige Elternsein zu thematisieren.

Auch hier schloss sich ein Erfahrungsaustausch über die Möglichkeiten an, Unterricht flexibler zu gestalten und Schule mit außerschulischen Lernorten in Beziehung zu setzen.

Florian Osswald / M. Michael Zech



Der Merkurstab

Zeitschrift für Anthroposophische Medizin
Journal of Anthroposophic Medicine

Integrativ
Aufschlussreich
Zeitgemäß

- Grundlegende Darstellungen zu Krankheitsbildern und Indikationen
- Fallberichte aus der ärztlichen und therapeutischen Praxis
- Psychotherapie, Eurythmietherapie, Kunst- und Sprachtherapie
- Anthroposophische Pflege
- Anthroposophische Arzneitherapie

Bestellen Sie
das Merkurstab-Probepaket
3 Printausgaben für 20 €

Abonnieren Sie
den Merkurstab
Abo Standard, Print + Online
120 € (Normalpreis)
45 € (Studierende)

Der Merkurstab
Aboservice
Kladower Damm 221
14089 Berlin
T +49 (0)30 208 982 68-0
F +49 (0)30 208 982 68-9
service@merkurstab.de

www.merkurstab.de
www.anthromedics.org

6 Hefte im Jahr
Print und Online
Zugriff auf über
7.000 Artikel

ADHS: Diagnose statt Verständnis?

Matthias Wenke: *ADHS: Diagnose statt Verständnis?*

Wie eine Krankheit gemacht wird. Eine phänomenologische und individualpsychologische Sicht. 2. erweiterte und überarbeitete Auflage 2018. Verlag Brandes & Apsel, Frankfurt a.M. (ISBN 978-3-86099-340-8)



Matthias Wenke befasst sich aus phänomenologischer und individualpsychologischer Sicht mit der Mode-Diagnose Aufmerksamkeits-Defizit-(Hyperaktivitäts)-Syndrom AD(H)S und kommt zu dem Ergebnis, dass sie auf wissenschaftlichen Fehlschlüssen beruht. In diesem Kontext wirft Wenke grundlegende philosophische und erkenntnistheoretische Fragen auf, was weit hergeholt erscheinen mag, doch wenn man verstehen will, worum sich der Streit um das AD(H)S-Konstrukt im Kern dreht, führt dies unweigerlich zu solchen Fragen.

Als Leitsymptome des sogenannten AD(H)S gelten: eine geringe Aufmerksamkeitsspanne, Hyperaktivität, überdurchschnittliche Impulsivität. Hervorgehoben wird auch, dass sich viele der betroffenen Kinder weigern, Grenzen und Regeln zu akzeptieren. Die auf den diagnostischen Fragebögen anzukreuzenden Sekundärsymptome (z. B. leichte Ablenkbarkeit, Herumrutschen auf dem Stuhl, Unzuverlässigkeit) sind Legion. Großenteils handelt es sich hierbei um „bei Kindern völlig übliche Verhaltensweisen, (...) deren bloße, auch noch subjektiv

eingeschätzte Häufung (...) dann zu einer ›harten‹ Diagnose (wird)“.
(Wenke) Man unterscheidet drei bis vier AD(H)S-Subtypen, darunter auch eine Variante ohne Hyperaktivität und Impulsivität, die überwiegend bei Mädchen vorkommen soll. Sie ist angeblich schwer zu erkennen, weil bei den Betroffenen bis ins Jugendalter alles ganz unauffällig, ja mustergültig verläuft. Man sieht schon: Die Kriterien sind so ausufernd, so schwammig, dass unweigerlich diagnostische Willkür waltet. „AD(H)S liegt im Auge des Betrachters“, schrieb Dieter Mattner einmal. Die Ursache ist angeblich eine genetisch bedingte Hirnstoffwechselstörung. Entgegen anderslautenden Gerüchten steht dafür immer noch der Beweis aus. Es handelt sich um eine Arbeitshypothese. Ob sie plausibel erscheint oder nicht, hängt davon ab, welches Wissenschaftsverständnis, welche anthropologische Konzeption man zugrunde legt. Auf Studien können sich Befürworter wie Skeptiker stützen. Der Wettbewerb ist allerdings unfair. Großstudien zur Stützung des AD(H)S-Konstrukts werden meist von Pharmakonzernen gesponsert. Die wissenschaftliche Opposition muss kleinere Brötchen backen. Darin liegt aber auch eine positive Herausforderung: Quantität (Datenberge) durch Qualität (gründliches Denken) zu ersetzen. Wenke machts vor. (Im Übrigen ist das Vertrauen in empirische – namentlich medizinische – Studien seit geraumer Zeit schwer erschüttert.*)

Wenke greift weit aus. Seine Erörterungen über Neuromythen, Willensfreiheit, Wahrnehmung und Bewusstsein, Idealismus und Materialismus, Psyche und Soma, Bewegung, Leib und Identität u. a. erfordern aktives Mitdenken. Wer sich dem unterzieht, wird kaum umhin können, festzustellen, dass die AD(H)S-Hypothese auf einem überholten Maschinenmodell vom Menschen beruht. „Man sollte jeder Behauptung über menschliches Tun und Erleben, die irgendwie nach ›Gehirnmechanik‹ oder ›Vererbungswahn‹ (Alfred Adler) aussieht, in höchstem Maße skeptisch begegnen“, warnt Wenke. Er wendet sich nicht nur gegen den physiologischen Reduktionismus, sondern grundsätzlich gegen „die Rückwärtserklärung des Subjekts aus ihm vorausgehend gedachten ›Elementen‹“. Denn „phänomenologisch gilt unbedingt: Das individuelle Bewusstsein ist Quelle und Entspringen der Welt. (...) Primär und allem voran ist das erfahrende Individuum selbst.“ Solche Sätze sind pointierte Kampfansagen an die neunaturalistische Großoffensive zur Liquidation des Individuums. Wenkes ganzes Buch ist eine solche Kampfansage. Passagenweise erinnert es mich an

den 2015 erschienenen, vortrefflichen Essay *Ich ist nicht Gehirn* des in Bonn lehrenden Philosophen Markus Gabriel.

Bezugnehmend auf Alfred Adler, Edmund Husserl, Maurice Merleau-Ponty (seine wichtigsten Gewährsleute) und andere eigenwillige Denker der Vergangenheit und Gegenwart, skizziert Wenke ein integrales („holistisches“) Menschenbild. Er zeigt die Unzulänglichkeiten des Biologismus, des Empirismus, des Behaviourismus, erliegt jedoch nie der Gefahr, in esoterische Spekulationen abzurutschen. Sein Anliegen ist es, die Psychologie davor zu bewahren, dass sie unter dem Diktat naturwissenschaftlicher Methodenzwänge ihre Existenzberechtigung als eigenständiges Forschungsfeld verliert. Deshalb entwickelt er Grundbegriffe einer Meta-Psychologie, die sich aus den Quellen der klassischen Tiefenpsychologie, der humanistischen Psychologie, der Phänomenologie und des Existenzialismus speist. Auch die frühe indische Philosophie und einige Autoren mit anthroposophischem Hintergrund finden Berücksichtigung.

Um Missverständnisse zu vermeiden: Wenke gerät nirgends mit der Naturwissenschaft als solcher in Konflikt. Er wendet sich aber gegen den Absturz der Naturwissenschaft in ein Denken, dessen Stoßrichtung es ist, die prinzipielle Unterscheidung zwischen Menschen und Sachen aufzuheben. Wenn etwa in der Psychiatrie „ein *Du* zu einem *Es* gemacht wird, ein fühlendes Mitwesen zu einem biologischen Funktionsmodell“, ist für Wenke die Grenze des Zumutbaren erreicht. Dazu schrieb Maurice Merleau-Ponty: „Existiert der Kranke nicht mehr als Bewusstsein, so muss er als bloßes Ding existieren. (...) Wird einmal der Leib als Sitz von Vorgängen dritter Person angesetzt, so bleibt im Verhalten nichts mehr dem Bewusstsein zuzuschreiben möglich.“ (zitiert nach Wenke)

Ausführlich befasst sich Wenke mit der Frage, was eigentlich „Diagnostik“ bedeutet. Er kritisiert die gängige Praxis der mangelndiagnostischen Etikettierung abweichenden Verhaltens. Natürlich kommt hier auch Michel Foucault zu Wort. Was immer man von dem streitbaren Philosophen halten mag – er machte wie kein anderer deutlich, dass die Psychiatrie in ihrer bisherigen Geschichte weniger eine Heilkunst als ein Instrument der sozialen Kontrolle war (und weiterhin ist). Wenke plädiert für eine „verstehende“ und „dialogische“ Diagnostik, die es gar nicht darauf absieht, Defizite zu markieren. „Verstehen ist (...) das offene Ergebnis eines intensiven Kommunikationsprozesses, in dem für

beide Partner etwas ungeplant Neues entsteht.“ Keine standardisierte Diagnostik kann diesen Prozess ersetzen. Es ist ein Prozess der Vertrauensbildung. Wo er stattfindet, ist die strenge Unterscheidung zwischen Diagnostik und Therapie aufgehoben. Im Verstehen selbst liegt schon eine heilende (tröstende, stärkende, ermutigende) Kraft. „Wenn wir aufhören, Menschen zu kategorisieren, wird eine offene Mannigfaltigkeit erkennbar“ (Wenke).

Wenkes Kritik am „ADHS-Wahn“ und der daraus resultierenden Massenverabreichung von Psychostimulanzien an unruhige oder verträumte Kinder lässt an Gründlichkeit nichts zu wünschen übrig. Die Verfechter der akademischen Lehrmeinung stünden vor einer kaum lösbaren Aufgabe, wenn sie gezwungen wären, auf demselben Niveau Gegenrede zu führen. Aber Bücher wie das von Matthias Wenke bekämpft man am besten durch Totschweigen. Oder durch polemische Anwürfe, die am Kern der Sache vorbeigehen.

Am meisten berührt mich, mit welchem Respekt Wenke über beunruhigte, verängstigte, verstörte, trostbedürftige Menschen spricht. Der Fehlerfahndungsblick ist ihm völlig fremd, die professionell sich gebende Arroganz des Seelenmechanikers erst recht. „Immer bleibt ein Geheimnis, dessen bedingungslose Achtung uns bescheiden und ebenbürtig macht.“ Ich wünschte jedem Kind, das es schwer hat, herunterzuwachsen in diese kindheitsferne Welt, einen Therapeuten, der wie Mathias Wenke denkt.

Ein interessantes Kapitel über Autismus (die zweite inflationäre Diagnose unserer Tage) ist eingestreut. Im Anhang finden sich zwei öffentliche Stellungnahmen der Konferenz AD(H)S, eines Zusammenschlusses kritischer Wissenschaftler, zu dem auch Matthias Wenke gehört. (<http://konferenz-adhs.org/de/>)

Henning Köhler

„Wirf Gold und Silber über mich“

Heide Mende-Kurz: *Wirf Gold und Silber über mich. Über die Sprachverantwortung beim Sprechen lernen, Schreiben lernen, Lesen lernen. Ein logopädischer Leitfaden mit 3 DVDs erschienen bei Opilio 2018. ISBN 978-3-946462-06-4, zu beziehen über: www.wortforum.de*



Die Autorin kann auf ein lebenslangliches Wirken für den Umgang mit der gesprochenen Sprache zurückblicken. Nicht nur bringt sie ihre Erfahrung als Schauspielerin ein, sondern auch ihre umfangreiche Praxis mit sprachentwicklungsgestörten Kindern – sozusagen Logopädie für Klein und Groß. Schon das 2012 bei Mayer erschienene Buch „Sprache statt Schnuller“ entpuppte sich als ein sehr anregendes Arbeitsbuch für Elternhaus, Kinderkrippen, Kindergarten und Schule. Einfallreich beschreibt sie zahlreiche Übungen während des Kinderspiels, sodass gleichsam

nebenbei die Laute geübt werden. Nun gilt ihre Sorge unserer immer weniger gut artikulierten Aussprache als Erwachsene. Die Achtsamkeit hat in den letzten Jahren extrem nachgelassen, der schmale, wenig bildhafte Wortgebrauch, der oft nur noch der Information dient, ist für einen sprachbewusst lebenden Menschen geradezu beängstigend.

Die neue Veröffentlichung von Heide Mende-Kurz widmet sich daher zunächst der Sinnesentwicklung der Kinder, der Wichtigkeit über Ohr und Auge sanft in diese Welt eintauchen zu dürfen. Die Nähe des Erwachsenen, die Bereitschaft zu sprechen und auch dem Kinde zuzuhören, es anzuschauen, kurz wirklich bei ihm zu sein:

Wie wichtig sind sie für das vertrauensvolle Eintreten ins Leben und die Sicherheit des Kindes auf seinem Weg!

Fingerspiele, Handgestenspiele, Kreisspiele und Reigenspiele, vom Erwachsenen mitgesungen und getanzt, wirken äußerst fördernd. Welche Märchen entpuppen sich als besonders günstig für das Atmen des Kindes? Denn atmen will gelernt werden.

Später sind es dann Geländespiele, die den Kindern guttun. Was wurde noch vor 50 Jahren auf Hinterhöfen, in Gärten, Parks und auf verkehrsarmen Straßen gespielt?

Heute ist es an uns Erwachsenen, mit den Kindern wiederholt geeignete Plätze aufzusuchen, wo es anere Kinder in verschiedenen Lebensaltern gibt. Familienausflüge mit Nachbarn bieten sich an.

Kostbar ist die Sammlung von Reimen und Versen, Rhythmen und Zungenbrechern. Für den Lehrer in Unter- und Mittelstufe gibt es sehr geschickt ausgewählte Gedichte, die einerseits für akzentuiertes Sprechen sorgen, andererseits wertvoll fürs Leben sind und Anlass für Unterrichtsgespräche bieten. Die 3 DVDs sind für Erzieher und Lehrer eine unschätzbare Hilfe, eine wahre Goldgrube!

Das Buch endet mit den Worten Schillers: „Wie menschlich Menschen sind, zeigt ihr Umgang mit der Muttersprache“.

Heide Mende-Kurz Schlussatz: „Bleiben wir also unserer Sprachverantwortung treu.“

Gesine Fay

* * * * *

Vorankündigung (erscheint Februar/März 2020)

Arbeitsbuch zur allgemeinen Menschenkunde und zur medizinischen Propädeutik Rudolf Steiners –

Eine Annäherung an die Anthroposophie und den Ersten Medizinischen Kurs (von *Thomas Külken*)

I. Vom Erfassen des Selbst in den physischen Erscheinungen

Anthropologie und Anthroposophie – Grundlegung einer naturwissenschaftlichen Weltanschauung aus der Betrachtung der Wärmeverhältnisse der Welt – Der Mensch in den vier Elementen

II. Zur Erfassung des Leibes und der Materie im eigenen Selbst

Blut ist ein ganz besonderer Saft – Der ganze Mensch – Okkulte Physiologie

III. Intuitive Formbeobachtung Knochenlehre – Muskellehre

IV. Der Aufstieg des Erfassens und Handelns vom Intellektualismus zur Intuition Herzlehre – Nervenlehre

ISBN 978-3-96014-646-9

Näheres unter: www.menschenkunde-kuelken.de

Aktuelle Infos

Im Jahr 2020 feiert die Anthroposophische Medizin ihren hundertsten Geburtstag. Der Dachverband Anthroposophische Medizin in Deutschland (DAMiD) e.V. hat hierfür eine extra Homepage eingerichtet:

www.100jahrezukunft.de

Neue Forschungsergebnisse unterstreichen die Gefährlichkeit der Mobilfunkstrahlung, u. a. wird auf Grundlage dieser Ergebnisse die Hochstufung von „möglicherweise krebserregend“ auf „wahrscheinlich krebserregend“ gefordert.

<http://bit.ly/36rSswe>

Das viele Kinder aber auch Erwachsene es schwer haben, das Handy zur Seite zu legen ist kein Zufall, sondern die Apps werden so programmiert. Die dabei verwendeten Methoden wurden vom Büro für Technikfolgenabschätzung des Bundestags untersucht und als unethisch und unlauter bewertet.

<http://bit.ly/2Go3eJu>

Wenn man Kinder für etwas belohnt, sinkt dadurch ihre intrinsische Motivation, etwas aus sich heraus zu tun, weil man dabei mit extrinsischer Motivation arbeitet. Dies konnte durch Experimente mit Kindern bestätigt werden, bei denen gezeigt werden konnte, dass ihre anfänglich hohe Hilfsbereitschaft gesunken ist.

<http://bit.ly/2TYLI6f>

Ultraprozessiertes Essen, also sogenannte „ready to eat“ Fertigprodukte, machen innerhalb von wenigen Tagen dick, weil man in der Regel sehr viel mehr isst, als eigentlich nötig wäre. Forscher der ETH Zürich warnen daher vor dem Konsum solcher Lebensmittel.

<http://bit.ly/2XAvCyo>



Heileurythmie – mein Beruf? Neues Ausbildungsangebot

Grundständige Heileurythmie-Ausbildung Dornach

Pilotprojekt der Medizinischen Sektion und der Sektion für Redende und Musizierende Künste

Informations- und Begegnungstag: 16. Mai 2020, 14–17 Uhr
Treffpunkt Goetheanum Südeingang

Die Eurythmie-Grundausbildung wird mit der Heileurythmie-Ausbildung kombiniert und führt nach 4 Jahren zum staatlichen Berufsabschluss.

Die neue grundständige Heileurythmie-Ausbildung richtet sich an Menschen, die therapeutische Berufsziele haben. Die Ausbildung integriert alle Elemente der Eurythmie-Grundausbildung und fokussiert sich im Lehrplan auf medizinische und menschenkundliche Kenntnisse sowie die therapeutischen Berufsqualitäten und -kompetenzen.

Kernkollegium	<i>Dr. Bettina Böhringer, Dr. Veronika Werner, Annette Strumm, Annette Zett, Kaspar Zett</i>
Erweitertes Kollegium	<i>Margrethe Solstad, Ursula Zimmermann und Gastdozenten</i>

Beginn Oktober 2020 am Goetheanum in Dornach

heileurythmie-ausbildung.ch/ausbildung-grundstaendig/

Anmeldungen: info@heileurythmie-ausbildung.ch



... für anthroposophisch orientierte FörderlehrerInnen

**Vom hörenden Sehen zum sehenden Hören –
von der Ich-Gestalt zum Seelenraum**

Menschenbetrachtung mit **Alexander Schaumann**

13./14. März 2020 in der Freien Waldorfschule Tübingen

Teilnahmebeitrag 110 €, Anmeldung bis 6. März 2020

Achtsamkeit – Wachsamkeit

**Seminar zur Prävention von Überwältigung, Missbrauch
und Gewalt im Kindes- und Jugendalter**

mit **Christian Breme**

Achtsam im Umgang – in Elternhaus, Kindergarten und Schule

8./9. Mai 2020 in der Freien Waldorfschule Tübingen

Teilnahmebeitrag 110 €, Anmeldung bis 1. Mai 2020

* * * * *

Anmeldungsmöglichkeit sowie ausführliche Seminarbeschreibungen,
Dozentenvorstellung sowie Lieteraturangaben finden Sie auf der Webseite

www.extrakurse.de

Interessierte Klassen-/FachlehrerInnen sind herzlich willkommen!

Chirophonetik

Für Teilnehmer/innen der Weiterbildung Chirophonetik sowie neue Interessenten/innen

Mittwochabend – Samstagnachmittag, 15.–18. April 2020
im Rudolf-Steiner-Seminar in Bad Boll

Der Kurs ist als Orientierungskurs geeignet. Es können auch Interessierte teilnehmen, die sich noch nicht für die Weiterbildung entschieden haben. Bei Fortsetzung der Weiterbildung wird der Kurs angerechnet.

Themen der Grund- und Orientierungsstufe:

- Der Sprachorganismus
- Die Artikulationsstellen
- Zusammenhänge zwischen dem Sprachorganismus und dem Gesamtorganismus
- Praktisches Üben der Lautstrichformen

Themen der Aufbaustufe und Absolventenstufe:

- Die Haut als Wahrnehmungsorgan
- Die Haut als Ausscheidungsorgan
- Krankheitsbilder
- Praxis der Aufbaustufe: Sonderformen
- Praxis der Absolventenstufe: Planetenformen

Information und Anmeldung

Claudia Lamprecht, Tel. 0160 - 99 31 85 56

E-Mail: lamprecht@chirophonetik.org / www.chirophonetik.de

Chirophonetik ist eine Therapie, bei der mit Sprache und Berührung behandelt wird. Sie impulsiert das Sprechen (Sprachanbahnung), stärkt die Selbstwahrnehmung und Aufmerksamkeit und hat sich als Begleittherapie bei verschiedenen Krankheitsbildern bewährt.

Vom 19.–24. Juli 2020 findet am selben Ort der Kurs statt mit den Themen: Orte der Lautbildung/konstitutionelle Urbilder (Punkt und Umkreis). Dieser Kurs kann ebenfalls als Orientierungskurs benutzt werden.

Internationaler Kleinkindkongress zu Schwangerschaft, Geburt und früher Kindheit

Die Würde des Kindes
„Ich fühle mich in deinen Augen gut“

Wie entstehen Vertrauen, Wärme und Autonomie
im Zusammensein zwischen Erwachsenem und Kind?

10.-13. Juni 2020 am Goetheanum in Dornach

Wir möchten gerne alle, insbesondere Kleinkindpädagoginnen/-pädagogen, Ärztinnen/Ärzte, Pflegende, Hebammen, Heilpädagoginnen/-pädagogen und Therapeutinnen/Therapeuten herzlich einladen. Dieser Kongress ermöglicht ein Zusammenkommen, Begegnung und Anbahnung von Zusammenarbeit über die eigene Berufsgruppe hinaus.

Ziel des Kongresses ist auch, im Kontext der verschiedenen Blickwinkel der Berufsgruppen, die mit Schwangerschaft, Geburt und der frühen Kindheit zu tun haben, auf das Kind zu schauen. Dem Kind zu vermitteln, dass es sich gemeint, verstanden und bestärkt fühlt in seinen Impulsen, Bedürfnissen, aber auch Ängsten. Letztere wollen wir besonders unter dem Gesichtspunkt berücksichtigen, dass wir eine Entwicklung ermöglichen, die verhindert, dass die Angst im Laufe des Lebens beherrschend wird.

Während der Vorbereitung dieses Kongresses wurde deutlich, dass ganz besonders die Zusammenarbeit mit den Eltern eine gemeinsame Aufgabe ist, die wir zu meistern haben. Es läuft fast immer über die Eltern, über die wir als Fachkräfte Kontakt zum Kind aufbauen.

Nicht nur vor der Geburt, sondern auch in der ersten Lebensphase ist diese enge Bindung zwischen Eltern und Kindern das Entscheidende, das das Gedeihen des Kindes ermöglicht. Sie lässt die Eltern über sich hinauswachsen und schafft die Chance einer guten Entwicklung. Fachkräfte, die ein Kind in dieser Lebensphase unterstützen, benötigen eine gute Verbindung zu den Eltern.

Nur alle drei bis vier Jahre findet dieser Kleinkindkongress am Goetheanum statt, bitte informieren Sie auch Hebammen, FrühförderInnen und andere in Ihrer Umgebung über diese Möglichkeit.

Anmeldung bis 27. Mai 2020 an Goetheanum Empfang, Postfach, 4143 Dornach
Tel. +41 - 61 - 706 44 - 44 / Fax - 46 / E-Mail tickets@goetheanum.org
Tagungsbeitrag CHF 330/Studierende CHF 190/Reduzierter Preis CHF 270
(für Pflegekräfte, Hebammen, Erzieher/-innen und Kindertagespflegepersonen)

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für medizinisch, pädagogisch und
therapeutisch Tätige und interessierte Eltern

Bestellschein

bitte senden an: Bund der Freien Waldorfschulen,
Britta Strähle, Wagenburgstr. 6, 70184 Stuttgart
oder per Mail an Frau Strähle, mpk-abo@waldorfschule.de

Ich/Wir bestelle(n) die Medizinisch-Pädagogische Konferenz zu € 5.-
pro Heft zzgl. Versand- und Verpackungskosten. Rechnungstellung
jeweils im August für ein Jahr im Voraus.

Bitte liefern Sie jeweils Exemplar(e) ab Heft an folgende Adresse:

Vorname Name

Straße, Hausnummer

Postleitzahl/Ort

E-Mail

Tel./Fax Beruf

Datum Unterschrift

Einzugsermächtigung

Hiermit ermächtige(n) ich/wir Sie widerruflich, die von mir/uns
zu entrichtenden Zahlungen für die „Medizinisch-Pädagogische
Konferenz“ von aktuell € 24,80 bei Fälligkeit von

IBAN

BIC/Bank

durch Lastschrift einzuziehen.

Wenn mein/unser Konto die erforderliche Deckung nicht aufweist, besteht seitens
des kontoführenden Kreditinstituts (s. o.) keine Verpflichtung zur Einlösung.

.....
(Ort)

.....
(Datum)

.....
(Unterschrift)

.....
(genaue Anschrift)