

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für in der Waldorfpädagogik tätige
Ärzte, Erzieher, Lehrer und Therapeuten



Impressum

Die Medizinisch-Pädagogische Konferenz erscheint viermal im Jahr in Zusammenarbeit mit dem Bund der Freien Waldorfschulen.

Jeder Autor ist für den Inhalt seines Beitrags selbst verantwortlich.

Nachdruck einzelner Artikel ist nur nach vorheriger schriftlicher Zustimmung der Herausgeber möglich, drei Belegexemplare werden erbeten.

Beiträge und Anfragen können an die Herausgeber gesendet werden:

Peter Fischer-Wasels, Markt 4, 44137 Dortmund, Fax 0231-1629745

E-Mail: p.fischer-wasels@t-online.de

Dr. med. Claudia McKeen, Neuer Berg 32, 70327 Stuttgart,

Fax 0711-2591997

Abonentenservice und Anzeigen:

Eveline Staub Hug, Ehrenhalde 1, 70192 Stuttgart, Fax: 0711-2598699

E-Mail: med-paed-konferenz@gmx.net

Konto: Bund der Freien Waldorfschulen e.V.

– Medizinisch-Pädagogische Konferenz – Eveline Staub Hug

Bank für Sozialwirtschaft Stuttgart, Kto.-Nr. 8712400, BLZ 60120500

Für unsere Abonnenten in der Schweiz:

Bund der Freien Waldorfschulen e.V. – Medizinisch-Pädagogische Konferenz –

Raiffeisenbank Menzingen-Neuheim, CH-6313 Menzingen, Kto.-Nr. 24 696.07,

BC 81457, Postcheckkonto 60-6187-0

Der Kostenbeitrag pro Heft beträgt € 3,- zuzüglich Porto und wird bei den Abonnenten per Lastschriftinzugsverfahren einmal im Jahr abgebucht.

Bei Bestellungen von Einzelheften bitte im voraus Entgelt in Briefmarken (in Deutschland € 4,-) oder Betrag in Euro beilegen (Ausland € 4,25).

Redaktionsschluss für das nächste Heft: 15. April 2002

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für in der Waldorfpädagogik tätige Ärzte, Erzieher, Lehrer und Therapeuten

Heft 20 – Februar 2001

Herausgegeben von Dr. Claudia McKeen und Peter Fischer-Wasels

Inhalt:

		Seite
<i>Peter Fischer-Wasels</i>	Liebe Leser	3
<i>Benita Quadflieg- von Vegesack</i>	Die Bedeutung der zeitlichen und organischen Rhythmen für die Entwicklung des Kindes	4
<i>Wilfried Schubert</i>	Menschenkundliche Betrachtung zur Wirkung von homöopathischen Hochpotenzen auf den kindlichen Organismus	13
<i>Karin Müller, Peter Fischer-Wasels</i>	Wer (nicht) hören will, muss fühlen. Hören zur Entwicklung – Entwicklung zum Hören	21
<i>Christoph Tautz</i>	Raum sehen und Zeit hören lernen	22
<i>Heike Lummerzheim</i>	Wahrnehmen – Verstehen – Erleben am Phänomen der Musik	29
<i>Reinhild Engelen</i>	Kinderalltag damals und heute in der Literatur	36
<i>Markus Wegner</i>	Ein Jahr Infektionsschutzgesetz. Eine erste Bilanz	46
<hr/> <i>Berichte von Tagungen</i>		
<i>Harald Zühlke</i>	Hyperaktive Kinder – Ritalin oder was statt- dessen? – Fortbildungstagung in Rädell	50
<i>Arne Schmidt</i>	Angst und Unruhe – Entwicklung von Bindung, Bewegung und ihrer Pathologie im Kindesalter. Treffen der Arbeitsgemeinschaft anthroposo- phische Kinder- und Jugendpsychiatrie in Herdecke	53
<i>Christiane Hohlfeld</i>	Vom Phänomen zum Verstehen – Das Kind im 12. Jahr. Schulärzte- und Heileurythmisten- tagung in Dornach	56

Buchbesprechungen

<i>Elfriede Hengstenberg</i>	Entfaltungen – Bilder und Schilderungen aus meiner Arbeit mit Kindern (<i>H. K. Mittelstraß</i>)	58
<i>Monika Kiel-Hinrichsen/ Renate Kviske</i>	Wackeln die Zähne – wackelt die Seele (<i>B. Meine-von Glasow</i>)	60
<i>Georg Kühlewind</i>	Sternkinder (<i>P. Fischer-Wasels</i>)	61
<i>Lee Corrol/Jan Tober</i>	Indigo-Kinder erzählen (<i>P. Fischer-Wasels</i>)	64
<i>Winfried Paarmann</i>	Der Ulu Hulu (<i>G. Joedicke</i>)	65
<i>Pierre Georges Pouthier</i>	Auf Sonnenwegen (<i>G. Joedicke</i>)	67

Aus dem Leserkreis – an den Leserkreis

<i>Benita Quadflieg- von Vegesack</i>	Sticken als heilpädagogische Maßnahme	69
<i>Franziska Auch</i>	Die Pyramide im Klassenzimmer	70
<i>Rüdiger Keuler</i>	Über die Wirkungen der modernen Medienwelt auf unsere nächste Inkarnation	71
<i>Bodo Gottschalk</i>	Qualitätskontrolle in der Schularztpraxis	76

Aktuelle Informationen

– Computerspiele fordern kreatives Denken doch nicht	79
– Hyperaktive Kinder gehören therapiert, nicht in eine Sonderschule (<i>Ärzte-Zeitung</i>)	79
– Von wegen faul – Legastheniker haben eine organische Störung (<i>Ärzte-Zeitung</i>)	80
– Deutschland Europameister beim Übergewicht (<i>Arbeitskreis für Ernährungsforschung</i>)	81
– Kindern fehlt Bewegung (<i>Deutsches Ärzteblatt</i>)	83

Tagungsankündigungen

– Schulärztetreffen am 27./28. April in Stuttgart	84
– Jahresprogramm 2002 der Arbeitsgemeinschaft Anthroposophischer Zahnärzte	85
– Jahresprogramm 2002 der Schule für Chirophonetik	86
Anschriften der Verfasser	III. Umschlagseite
Terminkalender	IV. Umschlagseite

Liebe Leser!

Mit diesem Heft Nummer 20 besteht die Medizinisch-Pädagogische Konferenz fünf Jahre. Aus anfangs noch etwas ungeordneten Verhältnissen (siehe das erste Titelbild) ist inzwischen ein Rundbrief geworden, der regelmäßig erscheint, sich mit über tausend abonnierten Heften finanziell trägt, nach Redaktionsschluss doch immer wieder genügend interessante Beiträge hat und neben den ehrenamtlichen Helfern und Schreibern doch so viel professionellen Sachverstand zur Hilfe hat, dass fast eine Zeitschrift daraus geworden ist. Einen wesentlichen Anteil an dieser Entwicklung hat Frau Elsa Runge. Frau Runge hat von Anfang an mitgearbeitet, indem sie nicht nur mit großem Einsatz die Finanzen betreut und Anzeigenkunden geworben hat, auch eigene kleine Beiträge zum Beispiel in Form von Buchbesprechungen beigezeichnet oder auch Korrektur gelesen hat, sondern indem sie sich für das ganze Gedeihen dieses Rundbriefes mitverantwortlich gefühlt und in diesem Sinne mitgedacht und immer wieder Anregungen und Hilfestellungen gegeben hat. Da sie nun aus Altersgründen ihre Aufgaben in jüngere Hände weitergegeben hat – Frau Eveline Staub Hug wird diesen Teil mit übernehmen –, sei Frau Runge an dieser Stelle für das in den vergangenen Jahren Geleistete ganz herzlich gedankt!

In diesem Heft geht es um die gesunde Entwicklung der Kinder. Wir schauen auf die Bedeutung der Pflege des Rhythmischen. Wir nehmen Teil an der letzten Kinderärztetagung in Herdecke, die sich mit dem Hören beschäftigt hat und damit einen Grundstein auch gelegt hat für das Verständnis der Unruhe vieler Kinder heute. Mit dem Unruhigen Kind haben sich zwei Tagungen beschäftigt, wobei Ritalin nicht ausgelassen werden kann. Es werden Hinweise gegeben auf therapeutische Möglichkeiten gerade auch für unruhige Kinder, wie sie in dem Gebrauch der Klettergeräte nach Elfriede Hengstenberg oder im Stücken gegeben sind. Und von den weiteren Themen, die in diesem Heft berührt werden, sei nur noch auf die Wirkung von homöopathischen Hoch- und Höchstpotenzen aufmerksam gemacht. Hier ist auch ein Feld, von dem wir noch viel zu wenig wissen. Es wäre gut, wenn darüber ein weiterer Austausch entstehen könnte.

Peter Fischer-Wasels

Die Bedeutung der zeitlichen und organischen Rhythmen für die Entwicklung des Kindes

Benita Quadflieg-von Vegesack

Die Prägekraft der wiederkehrenden Erlebnisse (Zeitliche Rhythmen)

Fragt man heute einen Erwachsenen mittleren Alters, woran er sich am besten aus seiner Kindheit erinnert, wird man zwar von einzelnen, einmaligen Ereignissen zu hören bekommen. Es stellt sich aber schnell heraus, dass es ganz andere Eindrücke sind, die bis heute in seine Lebensführung hineinwirken. – Es sind das die Wiederholungen der immer gleichen Erlebnisse. Die Antworten lauten etwa: „Ja, an Weihnachten kann ich mich gut erinnern, das Fest verlief bei uns immer so ...“ (und jetzt folgen die Einzelheiten mit Begeisterung bis in Details) und „das machten wir immer zu Ostern, ... an Geburtstagen, ... an Sonntagen, ... in den Sommerferien.“ „An Kartoffelfeuer, an Drachen steigen oder Laterne laufen im Herbst kann ich mich auch gut erinnern, und wie Mutter immer abends an mein Bett kam, oder an den Kummer, wenn dieses Ritual einmal nicht stattfand.“ Ein weit verbreiteter Slogan lautet: „Kochen wie bei Müttern“ – gewohnte Geschmacks- und Geruchsnuancen prägen sich unauslöschlich ein.

Es sind also die immer wiederkehrenden, schönen Anregungen – oder eben auch die schlechten Erfahrungen – die unseren Erinnerungsschatz bilden und mehr oder weniger bewusst unser Leben beeinflussen. Diese Prägekraft der Wiederholungen wirkt ganz besonders stark beim Kleinkind. Die in der Seele bewahrten Eindrücke verleihen ihm Vertrauen und Zuversicht – kurz, ein Gefühl der Geborgenheit bis in die Jugendzeit hinein, oder, wenn die Eindrücke negativ waren, schädigen sie ihn. Denn sie wirken über die Empfindungsseele über den Empfindungsleib tief in den sich bildenden Ätherleib hinein. Wenn sie gänzlich fehlen, bleibt das Gemüt unbefriedigt. Die Seele bleibt „leer“ (unerfüllt) und sucht in ihrer Offenheit und Aufnahmebereitschaft nach ständig neuen Sinnesreizen – nach dem „Kick“ – oder wird von den schnell wechselnden, unverarbeiteten Eindrücken „erschlagen“, ... „hat null Bock mehr“. Nervosität, Unruhe, Unkonzentriertheit ist das Resultat von dem Hin und Her – mal so herum, mal so herum, von mangelnder Konsequenz, Stress und Reizüberflutung.

Daher ist es notwendig, die Gliederung der Zeitabläufe im Leben des Kindes zu überdenken. Wie wird der Tag, die Woche und die besonderen Geschehnisse im Jahreszeitenverlauf gestaltet? Welche guten Gewohnheiten lassen sich vorbildhaft mühelos in ihrem Leben einbauen? Ich sage „mühelos“, denn Pedanterie

ist ein Feind alles Lebendigen, und was das Kind braucht, ist ein lebendig gestalteter Rhythmus, der auch kreative Variationen umfasst. Ein starrer, zu eng gepresster Rhythmus ist keiner mehr, sondern nur ein Schema, das vom Kind mit Recht als Fessel und nicht als eine schützende Umhüllung empfunden wird. Eine erste Anforderung an den Erwachsenen besteht darin, die rhythmisch verlaufenden, organischen Lebensprozesse des Kindes mit den erforderlichen zeitlichen Rhythmen in Einklang zu bringen. Das ist ein Faktor, der zunehmend missachtet wird, und der das Gedeihen des Kindes ernstlich gefährdet, denn damit ist auch die Gemütsbildung des Kindes bedroht.

Die sieben Lebensprozesse und ihre organischen Rhythmen

Dass das Nerven-Sinnes-System des Kleinkindes Nahrung durch Anregung braucht, ist selbstverständlich und so notwendig wie die leibliche Nahrung für das Stoffwechsel-Gliedmassen-System. Es müssen aber auch die Bedürfnisse des Rhythmischen Systems berücksichtigt werden, denn der Rhythmus ist der Organisator seines Lebens. Alle Lebensprozesse verlaufen in bestimmten Rhythmen und werden – wie die Sinnesprozesse – von hohen Wesenheiten aus dem Makrokosmos inauguriert und befinden sich mit diesen in einem harmonischen Zusammenspiel.¹ Ein Sinnesorgan kann seine Aufgabe nur dann erfüllen, wenn in ihm die Lebensprozesse gesund pulsieren.² Rudolf Steiner hat nicht nur für die Sinnesbezirke die Beziehung zum Makrokosmos und dem Fixsternhimmel gefunden,³ sondern auch aufgezeigt, wie unsere Lebensprozesse aus der Planetensphäre impulsiert werden und vergleicht ihr Verhältnis zueinander. Wie die Planeten einen Fixstern umkreisen, so „durchfluten“ die Lebensprozesse die Sinnesgebiete.²

Die drei erdfernen Planeten (Saturn, Jupiter, Mars) sorgen für die Funktionen der Atmung, Wärmung und Ernährung, während die vier erdnahen Planeten (Sonne, Venus, Merkur, Mond) die von äußeren Substanzen unabhängigen Lebensprozesse impulsieren (siehe Diagramm). Nur sind diese sieben Prozesse in ihrer Tätigkeit nicht so von einander getrennt wie die Sinnesgebiete. So verbindet sich zum Beispiel der Atmungsprozess im rhythmischen Blutkreislauf mit der Wärmung, und beide zusammen dienen der Ernährung.⁴ In ihren unterschiedlichen Rhythmen durchziehen die Lebensprozesse die Sinnesorgane und ermöglichen hierdurch erst die Wahrnehmungsfähigkeit. Andererseits können die Lebensprozesse durch überreizte Sinnesorgane oder durch Missachtung ihrer organisch veranlagten Rhythmen erheblich gestört werden.

Wodurch wird die Entwicklung des Kleinkindes begünstigt?

Zu der Zeit, als die Waldorfschulen gegründet wurden, konnte man sich weitgehend auf eine ungestörte Kleinkindentwicklung verlassen. Für seinen Nachahmungstrieb hatte das Kind genügend Vorbilder, um sie in seinem Tagesablauf nachzuspielen, und dieser verlief außerdem meistens in gleichen Tagesteilungen und Rhythmen. Rudolf Steiner weist daher hauptsächlich auf die zunehmende Gefahr für die Kreativität des Kindes durch technisierte, phantasietötende Spielzeuge hin. Er nennt zum Beispiel die perfekte Puppe (die damals noch nicht einmal sprechen oder einnässen konnte) sogar als eine Misshandlung des Kindes.

Auf die Bedeutung des Rhythmus kommt er erst dann zu sprechen, wenn es um die Erziehung im zweiten Jahrsiebt geht, beziehungsweise im Alter des Zahnwechsels. Er lenkt die Aufmerksamkeit auf den Atmungsprozess der Kinder und fordert eine rhythmische Gestaltung sowohl des Lehrplans als auch des Lehrstoffes. Die gesunde Entwicklung des Schulkindes wird durch die Liebe zur Autorität des Lehrers, Freude am Lernen und rhythmischen Elementen des Unterrichts begünstigt.

Und wodurch wird die Entwicklung des Kleinkindes – abgesehen von der liebevollen Zuwendung der Bezugspersonen – begünstigt? Nicht durch das, was wir ihm „beibringen“ oder aufzwingen wollen, wird es gefördert, sondern indem wir es verstehen, seinen durch die Geburt mitgebrachten Bedürfnissen in rechter Weise entgegen zu kommen. Es bringt sowohl naturgegebene Instinkte, Reflexe und Triebe mit (wie zum Beispiel den Nachahmungstrieb), als auch sensible, offene, neugierige Sinnesorgane, die der liebevollen Pflege harren. Durch Nachahmung und „Aufmerken“ (Rudolf Steiner verwendet immer wieder diesen Begriff) entwickelt sich das Kleinkind. Die Voraussetzung dafür sind in unserer modernen, hektischen Welt nicht immer gegeben. Wir Erwachsenen tragen jedoch die Verantwortung dafür, dass diese beachtet werden, und dass, wenn Geburtsschäden vorhanden sind, diese soweit wie möglich ausgeglichen werden. Die Bedingungen für ein Nachahmen-Können sind erstens die Vorbilder, die vorhanden sein müssen, zweitens das Darauf-reagieren-Können.

Zum Vorbild gehören die liebevoll gestalteten Ordnungen und Wiederholungen (die guten Gewohnheiten, in denen sich das Kind vertrauensvoll und geborgen fühlen kann) und, das hebt Rudolf Steiner besonders hervor, die moralische Gesinnung, die in den Gesten des Erwachsenen zum Ausdruck kommen.⁵

Zum Reagieren- und Aufmerken-Können gehören gesunde Sinne. Diese müssen gepflegt werden und angemessene – vom Kind zu selektierende – Reize als Nahrung erhalten. Gesund entwickeln sich die Sinne des Kindes aber nur, wenn auch seine Lebensprozesse in ihren Rhythmen gesund pulsieren.

Vom Abbröckeln der Kindheit

Es wird immer schwieriger, dem Kleinkind seine Kindheit zu bewahren und zu pflegen. Wir erleben ein immer stärker werdendes „Abbröckeln“ dieser für das ganze Leben so entscheidenden ersten Phase des Kindseins. Frühe Vorschule mit Lesenlernen, ehrgeizige oder völlig desinteressierte Eltern, überforderte, alleinerziehende Mütter oder Väter, Stress und Streit im Alltag. Das Kind allein vor dem Fernseher ... Wo bleibt da die Möglichkeit, Phantasie und Nachahmung im Spiel auszuleben? Die Puppen nässen ein und sprechen mit monotoner Stimme. Spielautos rasen automatisch, verzerrte Zeichentrickfiguren streiten, kämpfen und jagen einander auf winzigen Monitoren, die mit Tasten oder „Mäusen“ bedient werden.

„Je früher mein Kind es lernt, mit Computern umzugehen, desto früher wird es fähig sein, den neuen Anforderungen der technischen Berufswelt zu genügen,“ sagen die es gut meinenden Erwachsenen. Sie stellen sich anscheinend nie die Frage: „Ist das alles kindgerecht?“

Wo bleibt die Nahrung für das sich bildende Gemüt des Kindes? Wo das Empfinden von Geborgenheit, Stetigkeit (moderner Begriff: Nachhaltigkeit), wo die beglückende Wiederkehr von Vertrautem?

Die virtuellen Eindrücke können nie natürliche Sinnesreize ersetzen. Durch die gespannte Sitzhaltung und monotone, manuelle Bewegungen verarmen Bewegungs- und Gleichgewichtssinn. Sprachliche Gewandtheit bleibt auf der Strecke. Der Atmungsrythmus verliert seine Dynamik. Die schöpferische Phantasie erstirbt. Die Gefahr eines inneren Abschaltens wird immer größer. Die offenen Sinne des Kleinkindes sind sensibel: Wenn es die Reize seelisch nicht verarbeiten kann, blockieren diese. Man spricht von einem neurogenen Abschalten, neurogenem Taubsein. Es hört das Kind einfach nicht mehr. Es wird zum „Problemkind“. Das Problem ist dann aber nicht das Kind, sondern sein Zuhause beziehungsweise sein Alltag. Das Fehlverhalten wird wohl erkannt, die Ursache aber nicht in dem Verlust der Gemüts- und Sinnespflege gesehen.

Heilsame Rhythmen, die beachtet werden wollen

Es zeigt sich also, dass wir heutzutage dringend darauf achten müssen, heilsame Rhythmen in der Entwicklung des Kleinkindes zu stärken. Das gehört zu einer Seelenpflege unbedingt dazu. Sind die Lebensprozesse gestört, hilft Sinnespflege wenig. Bei gestörter Atmung können Sprach- und Gehörsinn sich nicht recht entfalten, der Wärmesinn und der Lebenssinn leiden darunter – ja, alle Sinne werden davon beeinträchtigt.

Die Rhythmen, die von erdnahen Planeten inauguriert werden, verlaufen so versteckt im Organismus, dass wir sie kaum bemerken. Das sind die Prozesse, die nur von inneren Substanzen abhängig sind. Von dem Reproduktionsprozess zum Beispiel wissen wir wohl, dass die Zellen sich erneuern und im Absonderungsprozess ausgestoßen werden. In 4 Wochen etwa ist die Hautoberfläche erneuert, in 7 Jahresrhythmen ist der Gesamtorganismus ausgewechselt. Einen direkten Einfluss darauf haben wir nicht, wohl aber einen indirekten, indem wir auf die leibliche Gesundheit achten. (Auf diese haben wir Einfluss, indem wir zum Beispiel die Zeitrhythmen beachten. Darauf komme ich noch zurück.) Das gleiche gilt für Erhaltung und Wachstum. Nur der Forscher kann mit dem Mikroskop den rhythmischen Verlauf der Vermehrung der Zellen, durch Einstülpungen, Ballen und Strecken erkennen. Mit bloßem Auge können wir beim Wachstumsprozess des Kindes nur den Wechsel zwischen Strecken und „Auffüllen“ beobachten: Die Entstehung des Fußgewölbes, die Bildung der Waden, der Taille – ein wunderbarer Gestaltungsprozess.

Bei den Lebensprozessen, die eine Zuführung von äußeren Substanzen benötigen, werden wir Erwachsene gefordert. Wohl werden diese Prozesse in ihrem Aufbau und Verlauf von den erdfernen Planeten gelenkt, aber es liegt an uns, sie zu pflegen und ihre organischen Rhythmen zu unterstützen und sie nicht zu untergraben. Bereits mit der Geburt des Kindes wird die Mutter mit dieser Aufgabe konfrontiert.

Bringt das Kind Rhythmen mit, die die Mutter beachten muss, oder muss sie diese erst anbahnen?

Das noch ungeborene Kind hatte zwar seinen ganz eigenen Herzrhythmus, aber sein Blutkreislauf erhielt die lebensnotwendigen Substanzen nach Bedarf in einem permanenten Strom. Der erste Rhythmus, der sich dem Embryo einprägt, ist der Pulsschlag seiner Mutter, den er durch seinen früh entwickelten, sensiblen Gehörsinn wahrnimmt. Er nimmt diesen sowohl in seinem gleichmäßigen Takt wahr, als auch in den charakteristischen Varianten, die durch die Empfindungen und Lebensgewohnheiten der Mutter entstehen. Diese Eindrücke sind so stark, dass ein Neugeborenes die Rhythmen seiner Mutter sogar von einem Tonband wiedererkennen kann. Dieses rhythmische Signal wirkt, weil vertraut, umgehend beruhigend, und manche Kinderkliniken nutzen das.

Noch ein Zweites hat sich ihm in seinem intra-uterinen Dasein über das Gehör eingeprägt, nämlich die Sprache seiner Mutter, der Duktus, Timbre und Melodie. Mit der Geburt ist diese Vertrautheit zunächst zerstört und muss auf neue Weise wiedergefunden werden. Der Geburtsvorgang selbst löst schon einen gewaltigen Schock bei dem Kind aus. Ohne unsere Hilfe kann es dem Neugeborenen nicht gelingen, seine Lebensprozesse in Gang zu halten. Vor dem Schock durch Wärmeverlust muss man es schützen, und manchmal kommt die Atmung nur

durch einen kleinen Sinnesreiz richtig in Gang, und bis die Nahrungsaufnahme sich auf einen bestimmten Rhythmus einstellt, kann es Wochen dauern. Die Rhythmen Licht und Dunkel, Tag und Nacht, Wachen und Schlafen sind dem Neugeborenen noch gänzlich unbekannt. Hier liegt die große Verantwortung der Mutter beziehungsweise der Bezugsperson, denn jetzt kommt es darauf an, die zeitlichen Rhythmen, die Tagesgewohnheiten mit den Lebensprozessen des Kindes so miteinander zu verbinden, dass sie es sowohl physisch als auch seelisch kräftigen und seine Weiterentwicklung fördern.

Atmung und Wärmung

Bei der Atmung und der Wärmung spielt die seelische Zuwendung eine große Rolle. Aber es sind auch ganz äußere, lebenspraktische Dinge, die beachtet werden müssen. Hier können nur kurze Andeutungen gemacht werden (6). Das für frische, temperierte Luft gesorgt werden muss, ist selbstverständlich. Weniger wird beachtet, wie eng der Absonderungsprozess und die Wärmung mit dem Atmungsvorgang verbunden ist. Der Absonderungsprozess sorgt nicht nur dafür, dass die Kohlensäure aus dem Blutkreislauf durch Lunge und Hautporen ausgestoßen wird, sondern ebenfalls dafür, dass der Schweiß bei zu starker Wärme einen Ausgleich schafft. Ein solcher Kräfteverlust sollte vermieden werden. Auch der Haut muss ab und an Gelegenheit zum „Atmen“ gegeben werden. Kleidung und Bettzeug sollten aus luftdurchlässigem Material ausgesucht werden, und das Kind nicht zu heiß „verpackt“ werden.

Allerdings täte man gut daran, für die erste Zeit die unteren Extremitäten in einem Wickeltuch (Pulk) locker einzuschlagen und nicht gleich die Strampelhose zu wählen. Der Bewegungssinn ermöglicht noch keine gezielte Bewegung, und dem ungesteuerten Zappeln tut eine gewisse Grenze gut. Der Tastsinn ist sehr sensibel, und eine gegenseitige Berührung der Beinchen hilft dem Kind, ein Körperimago zu bilden, denn es erlebt im Pulk sehr deutlich, dass es zwei zusammengehörige Glieder hat. Diese Umgrenzung ist zugleich auch eine Erinnerung an den fest umschließenden pränatalen Raum, und stärkt sein Gefühl von Geborgenheit.

Wie kann man es nun aber verstehen, dass die seelische Zuwendung eine so große Rolle bei den Atmungsvorgängen des Kindes spielen? Entweder nimmt man sie als biologische Tatsache hin ohne Erklärungsmöglichkeit, oder man öffnet sich der anthroposophischen Menschenkunde, die von dem „Luftmenschen“ als Träger der menschlichen Seele spricht. In dem Atmungsprozess, in den Rhythmen der Atmung, fluktuiert die menschliche Seele. Von selbst kennen wir wohl die Phänomene, wie die Atmung bei Schreck stocken kann und sich bei Gemütsregungen und Angst verändert. Genau das ist auch beim Baby der Fall, zusätzlich verbindet es durch sein sensibles Sinnes-Nerven-System in gleicher Heftigkeit

die Gemütsregungen seiner Bezugsperson. Einerseits lautet hier also die Devise: alle störenden Faktoren (einschließlich eventuell eigener schlechter Laune) zu eliminieren, andererseits ein Gefühl von Vertrauen, Geborgenheit, Zuneigung in Gesten und Stimme zu vermitteln. Das heißt bei jedem Zusammensein mit dem Kind, die ihm vertraute Stimme ertönen zu lassen, und zwar am besten in steten Wiederholungen und leichtem Singsang bei gleichzeitiger Berührung. Immer wieder die gleichen Wörter und Scherzchen – nie sprachlos mit dem Kind „hantieren“, oder gar mit der Zigarette im Mund. Lebenszuversicht (oder Lebensangst) wird hier von der Seele des Kindes wahrgenommen und eingepägt. Wenn der Sinn für Längen und Kürzen der Silben und Worte, also das Gefühl für ein richtiges Sprechen, sich entwickelt, dann richtet sich die Atmung danach. Der Gehörsinn hat hier die gleiche Funktion der Rhythmenwahrnehmung wie vor der Geburt, und bringt das Kind in Kontakt mit den Sprachgenien. Das gesunde Atmen richtet sich nach der Sprache – und nicht umgekehrt. So führt es Rudolf Steiner vielfach aus.⁷ Der erste Ansatz hierzu erfolgt über den sensiblen Gehörsinn des Babys.

Gerade diese Verknüpfung des Gehörsinns mit dem Rhythmischen System ist wenig bekannt und wird in der Erziehung des Kindes selten in Betracht gezogen. Der Geräuschpegel ist heute derartig laut und schrill, dass er auf den ganzen Organismus zerstörerisch wirkt. Ein Kind entwickelt kaum eine innere Kraft des Zuhören-Könnens, es lernt nicht das Hinhorchen, um die leisen Töne wahrzunehmen, weder leiblich noch seelisch. Der Hunger nach Lebensrhythmen lässt den jungen Menschen das Surrogat in heißen Techno-Rhythmen suchen, auch schon in der Zeit, wo Lieder-Singen, Rhythmik- und Musikunterricht die Mittel wären, die Bedürfnisse seines rhythmischen Systems zu befriedigen.

Zeitrhythmen und Ernährungsprozess

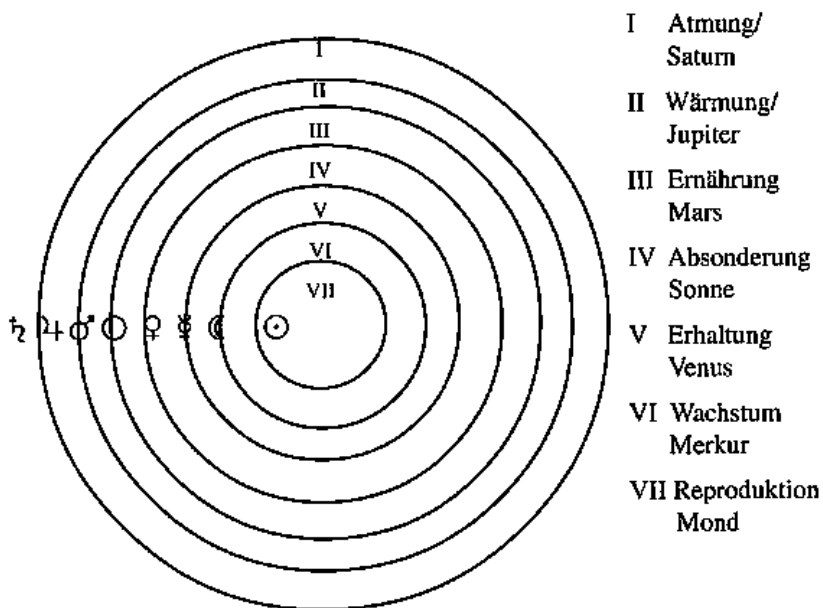
Kehren wir zu der Betrachtung des Inkarnationsweges des Säuglings und die Entfaltung des Rhythmischen Systems von Geburt an zurück. Denn von da an muss dem Kind in bestimmten Zeitrhythmen Nahrung von außen zugeführt werden, und es ist von großer Bedeutung, wie das gehandhabt wird. Der Idealfall ist das mütterliche Stillen, denn das Stillen ist nach Rudolf Steiner die erste erzieherische Maßnahme im Leben des Kindes. Der Saugreflex ist ihm angeboren, und im Stillvorgang erlebt es neben dem vertrauten Herzschlag und der Stimme der Mutter auch ihren Geruch, die Wärme ihres Körpers, die Struktur ihrer Haut – und das alles gleichzeitig mit dem rhythmischen Vorgang des Schluckens und Wahrnehmung der süßen Sättigung. Mit der Zuführung der Nahrung, mit der Löschung von Hunger und Durst treten die Stoffwechselvorgänge stark in den Vordergrund.

Es kommt jetzt darauf an, diese natürlichen Bedürfnisse des Babys sowohl mit seinen inneren Lebensprozessen als auch mit denen, die durch den Zeitenverlauf (wie zum Beispiel Tag-Nacht-Wechsel) entstehen, in Harmonie zu bringen. Im einzelnen kann ich hier nicht ausführen, wie die rhythmischen Phasen von Hunger und Sättigung, von Wachen und Schlafen, von Leerlauf (Schreien) und Befriedigung (Spielen), von Zusammensein und Alleinsein so gestaltet werden können, dass die entstehenden Zeitrhythmen bei dem Kind Lebenszuversicht, gute Gewohnheiten und Familien-Eingliederungsvermögen (künftiges natürliches Sozialverhalten) veranlagten.⁶

Missachtung dieser Kleinkindphase ist zweifelsohne eine der Ursachen für viele später beim Kind auftretende Verhaltensstörungen. Hier gilt das heute so falsch verwendete Sprichwort: „Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmer mehr.“ Das bezieht sich auf das Verhalten von Hans und kann nicht – wie heute so oft – auf die frühe Computer-Anwendung übertragen werden. Im Gegenteil: lernen und sein Wissen und Können erweitern, wird Hans, falls er über eine gesunde leibliche und mentale Konstitution verfügt, lebenslang.

Welche Missgriffe in der Früherziehung schädigen das Verhalten des Kindes?

Die Antwort auf diese Frage ergibt sich eigentlich von selbst. Wenn man im Nachdenken und Nachempfinden der eben angedeuteten Zusammenhänge zwischen zeitlichen und organischen Rhythmen mit den Sinnesprozessen nach Richtlinien für eine positive Entwicklung des Kindes sucht. Trotzdem möchte ich einige drastische Beispiele von Missgriffen, die aus Gedankenlosigkeit begangen werden, aufzeigen. Sie kommen häufig vor, und es wäre gut, die Mütter darauf hinzuweisen. Da ist zunächst das Verwöhnen des Kindes: bei jedem „Pieps“ darf Süßes getrunken oder genascht werden, oder es wird ein Schnuller in den Mund gesteckt, was Kommunikationsentzug bedeutet. Innere seelische Entbehrung bei pausenloser Anregung des Stoffwechselsystems erzeugt Suchtverhalten. Zweitens: die Unregelmäßigkeit und Bequemlichkeit: keine feste Schlafenszeit, keine regelmäßige Nahrungszufuhr, keine Rhythmisierung der Verdauungsvorgänge, „Pampers“ bis zum Schulalter; die Folge: Fahrigkeit, Unruhe, Unzufriedenheit und ein Gefühl von Alleinsein. Magersucht (Anorexie) und Bulimie können unter Umständen die Folge sein. Drittens: Inkonsequenz und mangelnde Zuwendung können Unkonzentriertheit, Aufmerksamkeitsdefizit, inneres Abschalten hervorrufen. Kommt Lärmbeschallung oder ständige Sprachkulisse durch Medienberieselung hinzu, wird das Sinnesorgan Ohr beschädigt und es entsteht unter Umständen die eingangs erwähnte, seelisch bedingte, neurogene Taubheit.



Diese Missgriffe könnten meines Erachtens vermieden werden, wenn Ärzte, Lehrer und Erzieher immer wieder auf die immense Bedeutung der rhythmischen Einbindung des Kindes in den Zeitenlauf hinweisen würden. Ohne Stärkung des Rhythmischen Systems werden die Kinder der Überforderung ihres Nervensinnes-Systems und der Hektik des Stoffwechsel-Gliedmaßen-Systems unserer modernen Zeit nur schwer mental standhalten können.

Anmerkungen

- 1 Die sieben Lebensprozesse dürfen nicht mit den sieben Lebensstufen verwechselt werden.
- 2 Rudolf Steiner „Das Rätsel des Menschen“ GA 170, 12. Vortrag
- 3 Vergleiche Benita Quadflieg-von Vegesack: „Zwölf-Sinnes-Lehre“, Medizinisch-Pädagogische Konferenz, Heft 19/2001
- 4 Rudolf Steiner „Anthroposophie. Ein Fragment“, GA 45, 4. Kapitel
- 5 Rudolf Steiner „Anthroposophische Pädagogik und ihre Voraussetzungen“, GA 309, 1. Vortrag
- 6 Näheres nachzulesen in: Benita Quadflieg-von Vegesack „Ungewöhnliche Kleinkinder und ihre heilpädagogische Förderung“; edition tertium
- 7 Rudolf Steiner „Pädagogischer Kurs“ 12. Vortrag (heute in GA 301)

Menschenkundliche Betrachtung zur Wirkung von homöopathischen Hochpotenzen auf den kindlichen Organismus

Wilfried Schubert

Das Erkennen besteht in der Verbindung des Begriffes mit der Wahrnehmung durch das Denken. Rudolf Steiner¹

Das Leben stellt uns Tag für Tag in der Praxis vor Rätselfragen. Von einem solchen Rätsel, einem der Experimente, die das Leben selber vollführte, soll hier berichtet werden. Es gab eine Anzahl Kinder, die Gemeinsamkeiten in zwei Tatsachenreihen zeigten. Sie waren alle in ihrem Verhalten mehr oder weniger auffällig. Gleich welche spezifische Störung sie im einzelnen hatten, es entstand der Eindruck, sie seien bei allem nicht so ganz dabei, sie stünden stets ein wenig neben sich. Sehr charakteristisch war die Wechselwirkung der Augen mit der Umwelt. Beim Studium der Augenorganisation² mutete diese anders an als die altersgleicher Kinder. Der Blick war nicht so klar, die Augen schauten zwar wach, das Kind schien aber doch nicht so ganz bei sich zu sein. Es wirkte außer sich, aber mit einem fremdartigen Ausdruck in den Augen.

Gleich welche erzieherischen oder therapeutischen Wege auch eingeschlagen wurden, die Erfolge, die man sonst erwarten dürfte, blieben aus. Es war wie etwas kaum greifbar Fremdes in diesen Kindern. Das ganze symptomatische Bild hatte etwas Diffuses. Diese Kinder ließen sich weniger als andere mit diagnostischem Verständnis erfassen. Bei den Kindern, bei denen sich eine heilpädagogische Diagnostik anschloß, zeigte sich eine Verzögerung der Reifung der basalen Leibessinne.

Der gemeinsame Nenner dieser Auffälligkeiten war das Zusammentreffen von etwas, was man in abstrahierender menschenkundlicher Formulierung eine Inkarnationshemmung nennen könnte, verbunden mit einem unbefriedigenden Ansprechen auf die Heilmittel der anthroposophischen Medizin. Gab es etwas, das diese Kinder als ein Gemeinsames verband? Wie konnte man das Beschriebene auf seinen Begriff bringen?

In der engen Zusammenarbeit mit dem Heilpädagogen, in gemeinsamen Besprechungen der Kinder und durch den Abgleich der Anamnesen kam dann zum Vorschein, dass diese Kinder in der Vergangenheit mit homöopathischen Hoch- oder Höchstpotenzen vorbehandelt wurden. Allmählich dämmerte die Überzeugung auf, dass dieses besondere Bild auf die Hochpotenzen zurückzuführen war.

Die Homöopathie und das Potenzieren

Es kann keine Medizin geben, ohne dass die Ergebnisse der Geisteswissenschaft in ihr vorhanden sind. Rudolf Steiner³

Dem Begründer der Homöopathie, Samuel Hahnemann, gebührt ein bleibendes Verdienst alleine dadurch, dass er auf die *geistartige Arzneikraft* der Heilmittel hingewiesen hat (Organon der Heilkunst, § 270). Es blieb aber nicht bei dem „Bekenntnis zu der Geistigkeit der äußeren materiellen Substanzen“⁴. Er entwickelte in seiner Homöopathie auch praktische Verfahren, um aus den rohen Arznei-Substanzen diese geistartigen Kräfte zur Entfaltung zu bringen, beziehungsweise zu verstärken.

Sehr treffend gibt er später⁵ den dabei verwandten Techniken der mechanischen Bearbeitung der Arzneistoffe den Namen⁶ „Potenzierungen“. Beim Potenzieren löst der Hersteller des Arzneimittels durch willensimpulsierte Betätigung schrittweise die inneren Kräfte der Substanzen durch Verschütteln oder Verreiben aus ihrer physischen Verankerung heraus. Das Ponderable der Substanz selber wird dabei sukzessive weggeschafft.

So enthalten schon Potenzstufen von, sagen wir einmal, D 12 zwar längst schon keine nachweisbaren Mengen der Ausgangssubstanz mehr, die geistartigen Wirkungen des Arzneimittels jedoch wurden aber schon auf diesem bis dahin noch vergleichsweise kurzen Potenzierungswege enorm verstärkt. Es überrascht dann auch nicht, dass die Mittel um so länger wirken, je höher ihre Potenzstufe ist, handelt es sich doch beim Potenzieren in der Tat um eine Intensivierung der Kräfte der arzneilichen Ausgangssubstanzen.

Kurzer Exkurs über die Erdenstoffe

Mit den bisherigen in der Medizin und Naturwissenschaft vorhandenen Begriffen und Vorstellungen ist das Potenzieren nicht zu begreifen. Dieses Nichtverstehen gilt auch für die Homöopathen selbst. Ernst Marti⁷

Im ersten Vortrag des Zyklus „Okkultes Lesen und okkultes Hören“ (GA 156) fragt Rudolf Steiner „Was ist denn überhaupt bleibend im Physischen?“ Man mag bei dieser Frage vor der Hand an die festen Stoffe des Mineralreiches denken, die uns für unsere menschlichen Verhältnisse als ein Bleibendes, Dauerhaftes erscheinen. Die Antwort, die Rudolf Steiner selber auf seine Frage gibt, wird dann überraschen. Er sagt: „Nichts, gar nichts. ... So ist es mit der ganzen physischen Welt. ... Nichts Reales ist bleibend im Physischen, alles ist fließend.“ Das wirklich Bleibende ist eben nicht das Physische, sondern das hinter oder im Physischen waltende Geistige. Diese Betrachtung hilft zum Verständnis sowohl der Arzneimittelwirkung wie der Ernährungsprozesse.

Wir haben demgemäß also in allen Erdenstoffen Zustände zu sehen, Durchgangszustände, Passageres, Prozessuales. Und alles, was uns als statisch, als bleibend

erscheint, wird sich demnach verwandeln, auflösen, zersplittern. Wenn wir uns einen Stoff, sei es als Nahrungsmittel oder als Arzneistoff, einverleiben, dann entziehen wir ihn dem unmittelbaren Erdeneinfluss und stellen ihn unter die Herrschaft unserer Organisation. Diese greift nun energisch in das ein, was die äußere Natur des Stoffes, sein außermenschliches Sein war.

Im Kontext unserer Betrachtungen über die Homöopathie kann man sich nun fragen: Ist das Potenzieren nur eine aus der Zeit Hahnemanns stammende Technik oder lässt es sich auch in der Welt wiederfinden? Im ersten Fachkurs für Ärzte (GA 312) führt Rudolf Steiner aus, dass das Homöopathisieren etwas ist, „was der Natur selber in einem gewissen Grade eigentlich sehr sorgfältig abgelauscht ist“⁸. Es ist nämlich der Mensch selber, der in seinem Inneren die Stoffe potenziert, die er als Nahrung oder als Arzneimittel aufnimmt. Die menschliche Organisation greift bis in die tiefsten Tiefen⁹ des Stoffes mit ihren Willenskräften ein und de-aggregiert das Gewordene. Aller Stoff wird schrittweise de-komponiert, sein innerer stofflicher Zusammenhang sukzessive gelöst. Damit tritt das scheinbar Statische, als das der Stoff uns in naiver Betrachtungsweise erscheint, in Prozesse ein. Der Stoff, das Gewordene, wird aktualisiert, zu gegenwärtigem Wirken aufgerufen. Es geschieht dies allerdings nicht nach irgendwelchen dem Stoffe innewohnenden Regeln, sondern nach den Bedingungen der menschlichen Organisation, die diese dem Stoff aufzwingt.

Was als Nahrungssubstanz oder als Arznei in Niedrigpotenz gegeben wird, durchwandert den Menschen bei diesem Prozess - sukzessive entschwert - von unten nach oben. Es wird dabei immer weiter seiner physischen Natur entfremdet, vergeistigt und dabei höherpotenziert. So kann die dem Menschen immer weiter angeähnelte Substanz zum Träger der Empfindung und schließlich zum Träger der Ich-Organisation werden¹⁰. Grundsätzlich ist der höchste dabei erreichbare Zustand der der Wärme¹¹, wie es Rudolf Steiner als Ergebnis seiner Geistesforschung in dem Zyklus „Der Mensch als Zusammenklang des schaffenden, bildenden und gestaltenden Weltenwortes“ (Vortrag vom 9. November 1923) ausführt. *Topisch* gelangt man also höchstens in den Bereich des Kopfes, *substanzuell* kann die Ausgangssubstanz höchstens bis zum Zustand der Wärme hinaufpotenziert werden.

Dies ist nun für eine menschenkundliche Erhellung dessen, um was es hier geht, sehr wichtig. Der Stoff tritt also, wenn er konsequent vom Organismus hinaufpotenziert wurde, ein in die Wärmeverhältnisse des menschlichen Hauptes. Womit hat man es denn zu tun bei diesen innerlich differenzierten Wärmeverhältnissen des menschlichen Hauptes? „Sie schauen den alten Saturn in der Wärme-Organisation des menschlichen Kopfes“¹². Mit der innerleiblichen Potenzierung von Nahrungs- oder Arzneimitteln gelangt man also im äußersten dem Menschen möglichen Fall bis zum alten Saturn, wie er noch in uns als ein Gegenwärtiges

anzutreffen ist. Hier stehen wir an einer ersten Grenze, der Potenzstufe, die dem alten Saturn entspricht.

Die Gabe von Hochpotenzen

Die Wahl der Potenz im jeweiligen Krankheitsfall ist das Ergebnis der therapeutischen Absicht, der Erfahrung und Intuition des Arztes.

Ernst Mari¹³

Wie kommt man nun überhaupt innerhalb der Homöopathie zur Wahl der Potenzstufe des Arzneimittels? Grundsätzlich wird gemäß der sogenannten Simile-Regel verordnet. Das bedeutet, dass ein Arzneimittel dann angezeigt ist, wenn das sogenannte Arzneimittelbild dem Krankheitsbild des Patienten ähnelt. Daher auch der Name *Homöopathie*, der ausdrücken möchte, dass Ähnliches mit Ähnlichem geheilt werde. Die Wahl der Potenzstufe bestimmt sich nach dem Grad der erwähnten Übereinstimmung. Nun gibt es innerhalb der homöopathischen Schule auch etliche handwerkliche Regeln für den Umgang mit den Potenzen. Generell wird gefordert, dass, je höher der Verordner die Potenzstufe wählt, um so größer die Ähnlichkeit sein muss zwischen dem Symptombild und dem Arzneimittelbild. Schließlich, bei sehr hohen Potenzen, sollten Arzneimittelbild und Symptomatisches völlig zur Deckung kommen. Der Verordner steht also unter einem strengen Anspruch. Warum gibt man überhaupt Hochpotenzen in der Homöopathie? Man tut dies, um um so gründlicher, tiefer und nachhaltiger zu heilen.

In der von uns praktizierten anthroposophischen Medizin werden bei der Herstellung der Heilmittel ebenso Potenzierungsverfahren verwandt. Die Verfahren der Bearbeitung der Substanzen sind bei äußerlicher Betrachtung denen der Homöopathie vergleichbar. Allerdings geht man in der anthroposophischen Medizin nur äußerst selten über die Stufe D 30 hinaus¹⁴. Dr. Ita Wegman¹⁵, die Mitbegründerin der anthroposophischen Medizin, schrieb einmal einem jungen Kollegen auf Anfrage folgende Therapie-Empfehlung:

„...außerdem Kieselsäure in hoher Potenz zum Beispiel Präparat Nr. 13, D 12.“ Sie hatte das lebendige Empfinden für die Kräfte, die die Potenzierung freisetzt. Und wenn sie bei einer D 12 als von einer hohen Potenz spricht, dann sollte das einem zu denken geben. Umgekehrt wird in der Homöopathie selbstverständlich auch in den Potenzierungsbereichen bis D 30 behandelt. Jedoch ist dort diese Potenzierungsstufe keinesfalls die Obergrenze. Es gibt auch Arzneimittel in D 100, D 200, ja sogar D 1000 und darüber. Warum gibt man in der Homöopathie diese hoch- und höchstpotenzierten Mittel? Sie sollen, wie oben skizziert, nach sorgfältigster Prüfung gemäß der Ähnlichkeitsregel ausschließlich dann gegeben werden, wenn Symptomenkonstellation und Arzneimittelbild praktisch vollständig deckungsgleich sind. Dabei ist man sich in der Homöopathie bewusst,

dass damit über lange Zeit und bis in die Tiefen des Organismus gewirkt wird. Die Symptome sollen dauerhaft und im Idealfall lebenslang beseitigt werden¹⁶.

Menschenkundliches zur Wirkung der Hochpotenzen beim Kind

Wir sollen niemals den Organismus überreizen, wo wir ein schwächeres Heilmittel verwenden können, niemals ein stärkeres anwenden. Rudolf Steiner¹⁷

Wie kann man nun das, was eingangs als Rätselhaftes beschrieben wurde, menschenkundlich verstehen? Will man in einem Satz zusammenfassen, was die Aufgabe des Kindes im ersten Jahrsiebt ist, so könnte man sagen, das Kind hat von seinem geistigen Menschen aus das Innere seines Kopfes und (von da aus nach unten strahlend) den Rest seines Leibes plastisch durchzugestalten. Diese Aufgabe ist für jedes Kind schwierig, weil die kindliche, kosmosbürtige Geistigkeit in dem Erdenmaterial seiner Leibesstofflichkeit auf eine Substanz trifft, die dem Geistigen erhebliche Widerstände entgegensetzt. Eine gemeinsame Aufgabe der Eltern, Erzieher und Ärzte in diesem Lebensabschnitt ist es, das Geistig-Seelische des kleinen Kindes für diese Aufgabe zu stärken und alles dafür zu tun, dass das Leibliche des Kindes die von oben einstrahlenden Gestaltungsimpulse mit möglichst geringem Widerstand aufnimmt.

Es sei nebenbei bemerkt, dass hier auch die Ratio dafür liegt, das kleine Kind noch nicht mit gedanklicher Tätigkeit in Anspruch zu nehmen und es statt dessen in der Erziehung ganz den Kräften der Nachahmung zu überlassen. Auch die Ablehnung einer generellen Vitamin D- und Fluorid-Medikation für alle Säuglinge und Kleinkinder findet hier ihre Begründung, will man doch alle vorzeitig und unspezifisch verhärtenden Einflüsse auf die Leiblichkeit des Kindes verhindern.¹⁸ Es soll noch einmal betont werden: diese spezifische Arbeit des Durchgestaltens, des Durchplastizierens der dunklen, nebligen Tiefen des Leibes ist für die Geistigkeit eines jeden Kindes eine große Anstrengung. In diesem Kontext versteht man auch die Dramatik, in die ein kindlicher Organismus gerät, wenn er eine hochfieberhafte Kinderkrankheit, wie es zum Beispiel die Masern sind, durchzustehen hat. Die kindliche Geistigkeit durchfeuert mit Gewalt einen widerstrebenden Leib. Darin liegt gerade das Entwicklungsfördernde fieberhafter Erkrankungen im Kindesalter.

Was geschieht, wenn dem Kind homöopathische Hochpotenzen verabreicht werden?

Das, was Krankheit ist, spielt sich ganz im Übersinnlichen ab. Rudolf Steiner¹⁹

Man führt damit dem Leib des Kindes stark wirksame fremde Geistigkeit ein. Diese wirkt auf den kindlichen Organismus in Konkurrenz zu der Geistigkeit des Kindes, die es ohnehin schwer genug hat, ihre Aufgabe zu erfüllen, den Leib

gänzlich nach ihren eigenen Inkarnationszielen durchzugestalten. Für die kindliche Geistigkeit bedeutet das, dass sie in ihrem ohnehin prekären Stand gegenüber der Leiblichkeit weiter geschwächt wird. Den Bestrebungen der kindlichen Geistigkeit stellt man damit ein weiteres Hindernis in den Weg.

Wenn es sich bei allem bisher Beschriebenen nur um eine kurze, rasch vorübergehende Behinderung handelte (und wenn man von anderen, hier nicht erörterten Aspekten der Schädigung absähe), könnte man ja vielleicht alles noch verschmerzen. So ist es aber nicht! Besonders schwer wiegt der Umstand, dass diese Hoch- und gegebenenfalls Höchstpotenzen lange, unter Umständen über Jahre hin auf die kindliche Leiblichkeit fortwirken. Das bedeutet, dass jahrelang das eigene Geistig-Seelische des Kindes in seiner Arbeit gehemmt wird.

Wenn man nun berücksichtigt, wie wertvoll gerade die Zeit des ersten Jahrsiebs für diese Arbeit der plastischen Durchgestaltung der kindlichen Leiblichkeit ist, dann wird man ermessen können, welchen Gefahren ein Kind ausgesetzt wird, wenn es mit homöopathischen Hochpotenzen (wie hier beschrieben) behandelt wird. Für das Ziel, das im ersten Jahrsiebt erreicht werden soll, nämlich die plastische Durchgestaltung der gesamten kindlichen Leiblichkeit bedeutet eine solche Vorbehandlung eine ungeheure Hemmung.

Rudolf Steiner legte den Ärzten nahe, bei allem glühenden Heilermut, doch gegenüber einer Überbehandlung sich zurückzuhalten. Er beschrieb den menschlichen Organismus als etwas, das nicht ganz geheilt sein will, sondern *nur angeregt* sein will zur Heilung. Also gerade dann, wenn man auf eine dauerhafte Heilung abzielt, ist es besonders wichtig, sich darauf zu beschränken, lediglich *Anregungen* zu geben zur Heilung²⁰. Unter dieser Prämisse läge einem anthroposophischen Arzt ein solch gewaltiges Einwirken, wie es eine Hochpotenzenbehandlung ihrem Wesen nach immer ist, ganz fern.

Ein weiteres: Wie geschildert kann der Körper selber Substanzen hochpotenzieren. Gibt man also eine D 8, so kann der Organismus daraus eine D 12 herstellen. Er kann aber niemals herunterpotenzieren. So vermag der Organismus die Wahl einer zu niedrigen Potenz zu korrigieren, nicht aber die einer zu hohen.

Was kann man tun?

Nachdem sich diese Zusammenhänge enthüllt hatten, wurden die Kinder mit einschlägiger Vorgeschichte zuerst einmal mit dem Ziel vorbehandelt, die Tätigkeit ihres Geistig-Seelischen im Stoffwechsel-Gliedmaßen-Organismus zu unterstützen. Damit sollte die Voraussetzung geschaffen werden, dass eine medikamentöse Therapie mit Mitteln der anthroposophischen Therapie überhaupt greifen konnte. Diese vorgeschaltete Behandlung hatte je nach dem Bild, das die einzelnen Kinder boten, unter Umständen viele Facetten. Eine Hauptaufgabe fiel äußeren Anwendungen mit wärmenden und umhüllenden Ölen zu. Als sehr

hilfreich erwiesen sich auch Leibwickel mit Oxalis-Essenz, die über einen längeren Zeitraum anzuwenden waren. Dazu gab es meist auch inkarnationsfördernde Mittel zur oralen Einnahme.

Ein anthroposophischer Arzt wird bei der Erhebung der kindlichen Vorgeschichte nach früheren Antibiotikagaben fragen. Nach dem oben Geschilderten sollte er auch nach Vorbehandlungen mit homöopathischen Hochpotenzen forschen. Oft verneinen übrigens Eltern guten Glaubens eine solche Vorbehandlung, um dann später, im weiteren Verlaufe der Behandlung, sich zu erinnern, dass das Kind doch schon früher, in einem anderen Behandlungszusammenhang, vielleicht schon in der Praxis nur eben ein paar Kügelchen erhalten habe. Bei Nachfrage stellt sich dann meist heraus, dass es sich gerade bei solchen Gaben en passant um homöopathische Hochpotenzen handelte.

Man möchte über die Tatsache der Vormedikation hinaus von den berichterstattenden Eltern erfahren, welche seelischen Besonderheiten das Kind vorher bereits zeigte und wie sich diese Symptome seither entwickelt haben.

In solchen Fällen wird man sich genötigt sehen, der Behandlung mit unseren Heilmitteln solche Interventionen vorzuschalten, die darauf zielen, die fortdauernden Wirkungen der Homöopathika zu kupieren oder besser ganz auszuschalten. Aus meiner Erfahrung ist man gut beraten, wenn man für diese Kinder auch schon im ersten Jahrsiebt eine heilpädagogische Übungsbehandlung oder eine heil-eurythmische Therapie anstrebt.

Zum Schluss soll Samuel Hahnemann selber zu Wort kommen:

„Aus diesem Grunde schadet eine Arznei, wenn sie dem Krankheitsfalle auch homöopathisch angemessen war, in jeder allzu großen Gabe und in starken Dosen um so mehr, je homöopathischer und in je höherer Potenz sie gewählt war, ... der Kranke leidet nicht mehr an der ursprünglichen Krankheit von dem Augenblicke an, wo die allzu starke Gabe der homöopathischen Arznei auf ihn wirkt, aber er ist alsdann stärker krank von der ganz ähnlichen, nur weit heftigern Arznei-Krankheit, welche höchst schwierig wieder zu tilgen ist“ (Organon der Heilkunst, § 276)

Danksagung

Dem Heilpädagogen Rüdiger Keuler (Troisdorf) sei gedankt für den sehr bedeutsamen Anteil, den seine Wachsamkeit an der Aufklärung dieses anfangs so rätselhaften Geschehens hatte. Herrn Dr. Arne Schmidt, Herdecke, danke ich für die kritische Durchsicht des Manuskripts.

Anmerkungen

- 1 Rudolf Steiner: Die Philosophie der Freiheit, XIV. Kapitel.
- 2 Rudolf Steiner hatte gerade jüngeren Ärzte nahegelegt, sich zu schulen, den Blick des Menschen zu beobachten. Vergleiche Peter Selg (Herausgeber): Anthroposophische Ärzte, Seite 245, wo

- bezug genommen wird auf den 14. Vortrag von Rudolf Steiners erstem Fachkurs für Ärzte (GA 312).
- 3 Rudolf Steiner, Weihnachtskurs für Jungmediziner, in GA 316, Vortrag vom 5. Januar 1924, Seite 59.
 - 4 Rudolf Steiner, Geisteswissenschaft und Medizin, GA 312, 17. Vortrag.
 - 5 Wilhelm F. Daems: Die Entwicklung des Potenzierverfahrens. In: Wilhelm F. Daems (Hrsg.): Was sind potenzierte Heilmittel?, Verlag Freies Geistesleben, 1993.
 - 6 Ernst Marti: Vom Wesen des Potenzierens. In: Wilhelm F. Daems (Herausgeber): Was sind potenzierte Heilmittel?, Verlag Freies Geistesleben, 1993. Ernst Marti weist darauf hin, dass Hahnemann keine Theorie entwickelt, sondern einfach seinem Befund einen Namen gibt. Weiter heißt es: „Auch die Bezeichnung „geistartig“ ist keine Theorie; sie weist nur auf die andersartige, nichtmaterielle Natur der Wirkung hin“ (Seite 41).
Der Beitrag Martis ist erkenntnistheoretisch außerordentlich belangreich und jedem zur Lektüre dringend zu empfehlen, der sich mit den philosophischen Hintergründen des Potenzierungsproblems bekannt machen möchte. Der Autor arbeitet heraus, warum das Potenzieren ein Zentralproblem in der Natur- und Menschenerkenntnis ist und, dass es eine wirkliche Lösung nur im Sinne des Mottos geben kann, das unter 3) aufgeführt ist.
 - 7 Ernst Marti: opus citatus Seite 38.
 - 8 Rudolf Steiner, Geisteswissenschaft und Medizin, GA 312, 5. Vortrag.
 - 9 Rudolf Steiner, GA 313, Vortrag vom 14. April 1921, Seite 70.
 - 10 Wie weit eine aufgenommene Substanz dabei im Menschen aufsteigt, hängt von ihrer Konsistenz ab. Es sind insbesondere harte mineralische Mittel, wie zum Beispiel der Quarz, oder aus dem Pflanzenreich die Wurzeln, die bis zur obersten dem inneren Menschen möglichen Stufe vergeistigt (das heißt: potenziert) werden.
 - 11 Genauer gesagt handelt es sich um die Stufe des *Wärmedäthers*.
 - 12 Rudolf Steiner, Weihnachtskurs für Jungmediziner, in GA 316, Vortrag vom 6. Januar 1924, Seite 78.
 - 13 Ernst Marti: opus citatus Seite 65
 - 14 Wenn heute in der anthroposophisch-medizinischen Terminologie von Hochpotenzen gesprochen wird, dann meint man damit Potenzstufen etwa von D 25 ab bis zu D 30. Es ist ein interessanter Zusammenklang, dass der Saturn, von dem gesprochen wurde im Zusammenhang mit dem Bereich, in den hinein höchstens potenziert werden kann, etwa 30 Jahre für einen Umlauf um die Sonne braucht.
 - 15 Ita Wegman, Brief an Leonhardt Schenk vom 1. März 1928, unveröffentlicht. Abdruck mit freundlicher Genehmigung der Ita-Wegman-Nachlassverwaltung.
 - 16 Unter diesem Aspekt mutet es einen die Homöopathie Fernstehenden wie mich merkwürdig an, wenn man erfährt, dass ein Kind binnen kurzer Zeit mehrere verschiedene hochpotenzierte Mittel erhalten hat. Wie kann ein Mittel heute das Wesen des Kindes praktisch vollständig abdecken und in kurzer Zeit später ein anderes Mittel und dann vielleicht noch ein drittes oder viertes? Oder wie ist es zu verstehen, dass einzelne Hebammen sich angewöhnt haben, unterschiedslos allen Neugeborenen Arnica D 200 Globuli unmittelbar nach der Geburt zu geben.
 - 17 Rudolf Steiner, Physiologisch-Therapeutisches auf Grundlage der Geisteswissenschaft, GA 314, Vortrag vom 28. Oktober 1922, Seite 150.
 - 18 Dass man natürlich der Entwicklung einer rachitischen Schwäche nicht tatenlos zusieht, sobald sich beim Säugling oder Kleinkind erste Anzeichen dafür bemerkbar machen, ist selbstverständlich.
 - 19 Rudolf Steiner, Weihnachtskurs für Jungmediziner, in GA 316, Vortrag vom 3. Januar 1924, Seite 35.
 - 20 Siehe das Zitat¹⁷ aus GA 314, Vortrag vom 28. Oktober 1922. Überhaupt findet sich in diesem Vortrag Entscheidendes zur hier besprochenen Problematik.

Wer (nicht) hören will, muss fühlen

Hören zur Entwicklung – Entwicklung zum Hören

Unter diesem Thema trafen sich am 10. und 11. November 2001 in Herdecke die anthroposophischen Kinderärzte. Die vorbereitenden Ärzte und Therapeuten der Kinderabteilung des Gemeinschaftskrankenhauses Herdecke hatten ein Treffen ganz besonderer Art Ereignis werden lassen, das diesmal kaum in konkrete therapeutische Anwendungen ging, es wurden keine Medikamente besprochen, es wurde keine Krankheits-Entitäten dargestellt, man bekam keine Rezepte in die Hand. Nein, man bekam viel mehr. Man konnte sich am Ende dieses Kinderärztere Treffens sagen: hier wurde eine Schicht, eine Ebene angesprochen, die viel elementarer die kindliche Entwicklung bestimmt, als viele Verhaltensmaßregeln und therapeutischen Rezepte, die es dann natürlich auch braucht, die sich aber auf dem Boden des hier Bewegten viel überzeugender entwickeln lassen, als es sonst im Alltag nur viel zu oft üblich ist im Sinne „antisymptomatischer Lösungen“. Da die gehaltenen Vorträge thematisch so gut in diese Medizinisch-Pädagogische Konferenz passen, wurden die Vortragenden gebeten, ihre Beiträge einem breiteren Publikum zur Verfügung zu stellen. So finden sich im folgenden drei Beiträge dieser Tagung, im nächsten Heft sollen noch zwei weitere Beiträge folgen. Ein Teil der vor allem musikalischen Beiträge ließ sich naturgemäß nicht aus dem Zeitlichen der Musik in das Räumlich-Zweidimensionale dieses bedruckten Papiers transponieren, er bleibt im Gedächtnis der Teilnehmer lebendig. *„Ich habe Mozart so sehr geliebt, ich habe Beethoven so sehr geliebt, dass sie letztlich das aus mir gemacht haben, was ich bin. Sie haben meine Emotionen geformt und meine Gedanken geleitet. Habe ich etwas in mir, das ich nicht einst von ihnen empfangen? Ich zweifle daran“* (Jacques Lusseyran, Das wiedergefundene Licht, dtv, Seite 77)

Jacques Lusseyran war in seiner Entwicklung vielleicht stärker auf die Welt der Töne verwiesen als sehende Menschen. Aber schreibt sich nicht – nur viel weniger bewusst als bei ihm – das, was wir hören und wie wir hören, tief in uns ein, bildet mit an dem, der wir werden?!

Das Thema der letzten Kinderärztetagung in Herdecke entstand vor dem Hintergrund, dass uns bei unseren kleinen Patienten immer häufiger und in immer vielfältigerer Form Wahrnehmungs- beziehungsweise Aufmerksamkeitsstörungen begegnen und sich somit immer drängender die Frage nach den Ursachen und Hintergründen, aber auch nach einem Therapieansatz hierfür stellt. Das Hören im weitesten Sinne wollten wir besser verstehen. Wie entwickelt sich ein Kind zum Hören? Was entwickelt ein Kind durch das Hören?

Karin Müller, Peter Fischer-Wasels

Raum sehen und Zeit hören lernen

Christoph Tautz

Wahrnehmungsstörungen bei Kindern?

In diesem Thema der Kinderärztetagung vom 10./11. November 2001 kristallisieren sich die folgenden Einzelthemen und bilden ab, womit wir uns im Anschluss an die Fragestellungen des Vorjahres aus der „Meditativ erarbeiteten Menschenkunde“ inhaltlich beschäftigt haben.

Wer (nicht) hören will, muss fühlen – in diesem zumeist gegenüber Kindern gebrauchten und zum Sprichwort gewordenen Satz, kommt nicht nur der bemerkenswerte Zusammenhang von Hören und Fühlen, sondern auch der Wille des Erwachsenen zum Ausdruck. Es schien uns weniger von Bedeutung zu sein, ob ein Kind nun hören will oder nicht, in jedem Fall stand für unsere Erkenntnisbemühung um das Wesen Kind die Verbindung von Hören und Fühlen als elementare Bedingung der kindlichen Entwicklung im Vordergrund und dies im Zusammenhang mit der Rolle und Aufgabe des Willens des Erwachsenen. In der Erziehung des heranwachsenden Kindes charakterisieren sich Rolle und Aufgabe des Erwachsenen durch seinen Willen.

Was heißt nun Erziehung des Kindes? Erziehung des Kindes heißt: Hilfe zur Inkarnation im weitesten Sinne. Damit ist nicht nur die Verbindung des Seelisch-Geistigen mit dem Physisch-Leiblichen gemeint, sondern vor allem auch die Verwirklichung des seelisch-geistigen Wesens des Kindes durch seinen Leib. So ist Inkarnation zu verstehen als die schrittweise Verbindung mit den irdischen Qualitäten von Raum und Zeit. Wie erfolgt nun diese Inkarnation in die Welt von Raum und Zeit? Zentrale Kraft für die Verbindung mit Raum und Zeit ist die Fähigkeit der Wahrnehmung, der Wahrnehmung der äußeren Welt in ihren Dimensionen von Raum und Zeit. Die Wahrnehmung stellt also eine Brücke dar zwischen dem seelisch-geistigen Innenraum des Menschen und dem Räumlich-Zeitlichen der Welt.

Die elementare Wahrnehmungsqualität für den Raum ist das Sehen, diejenige für die Zeit das Hören. Seit den bahnbrechenden Untersuchungen des Entwicklungspsychologen Jean Piaget in den 40er und 50er Jahren des vergangenen Jahrhunderts ist die Frage, wie ein Kind sich einen wirklichkeitsgemäßen Begriff von der Welt in ihren räumlichen und zeitlichen Erscheinungsformen erwirbt, immer mehr ins Zentrum des wissenschaftlichen Interesses gerückt. Im folgenden sollen aphoristisch in aller Kürze einige wesentliche Ergebnisse dieser Forschungen zur Entwicklung der Wahrnehmungen für das räumliche Feld und das zeitliche Feld beschrieben werden.

Das räumliche Feld

Während der ersten 12-18 Monate lernt das Kind, wie ein Gegenstand im Raum aussieht, wie er sich anfühlt und so weiter, um ihn schließlich auch dann vorstellen zu können, wenn er im Moment gerade nicht in seinem Blickfeld liegt.

Wenn man über einen Gegenstand ein Tuch breitet, um ihn zu verdecken, dann den Gegenstand unter dem Tuch entfernt und schließlich das Tuch wieder anhebt, wird ein Kleinkind erstaunt sein, unter diesem Tuch diesen Gegenstand nicht mehr vorzufinden. Die Verwunderung des Kleinkindes beweist, dass ihm die Existenz des Gegenstandes auch bewusst geblieben war, während das Tuch darrübergedeckt war. Erst nach Durchlaufen dieser sensomotorischen Phase kann sich ein Kind einen Gegenstand auch vorstellen, ohne ihn mit seinen Sinnen real wahrzunehmen (Objektpermanenz).

Ein Pferd, das 20 Meter vom Betrachter entfernt auf einer Wiese steht, und ein Dackel, der nur circa 1 Meter entfernt ist, projizieren sich auf unsere Netzhaut etwa gleich groß. Trotzdem können wir „erkennen“, dass das Pferd größer ist. Trabt dieses Pferd nun auf uns zu, dann projiziert es sich auf unsere Netzhaut zwar immer größer, wird von uns aber trotzdem nicht als „wachsendes Pferd“ wahrgenommen, sondern als gleichbleibend großes Tier, das immer näher kommt. Wir sind imstande, die konstante Größe eines Objekts richtig einzuschätzen, obwohl es sich zum Beispiel, zum Auge des Betrachters hinbewegt (Größenkonstanz). Obwohl die Silhouette eines Pferdes von vorne, von der Seite oder von hinten völlig verschieden erscheinen, werden wir es immer wieder als Pferd erkennen. Wir sind nämlich fähig, die konstante Form eines Objektes auch dann wahrzunehmen, wenn es sich aus verschiedenen Blickwinkeln ganz unterschiedlich darstellt (Formkonstanz).

Auch ein und dasselbe braune Pferd wird, einmal im Morgenlicht, das andere Mal im Abendrot, in ziemlich verschiedenen Farbtönen schillern und wir sind trotzdem imstande, ihm bei jeder Beleuchtung dieselbe braune Farbe zuzuordnen. Die Fähigkeit wird als Farbkonstanz bezeichnet.

Eine weitere tief bedeutsame Beobachtung ist die, dass das bloße Betrachten der Außenwelt noch keine wirkliche Lernerfahrung darstellt, vielmehr ist dazu immer die aktive Rolle des Betrachters, in unserem Fall des Kindes, notwendig. Nur durch die immerwährende Intentionalität und Motivation, das, was wir Neugier nennen, erwirbt sich das kleine Kind „Erkenntnisse“ über die Beschaffenheit eines Holzklötzchens. Es wird dieses immer wieder mit seinen Fingern, vor allem aber mit seinen Lippen und seiner Zunge hin und her bewegen und berühren, um seine Wahrnehmungen davon zu machen. Ohne dieses aktive Interesse könnte das Kind nichts von den realen Objekteigenschaften erfahren. Indem das Baby das Klötzchen dreht und wendet, es wegstößt, es erneut ergreift

und danach wieder fallen lässt, es zu sich heranholt und dann möglicherweise wieder seinen Fingern entgleitet, lernt es jedes Mal einen kleinen Teil dieses Objekts kennen, auch zum Beispiel etwas von den unverrückbaren Gesetzen der Schwerkraft. Das Kind lernt also nicht nur durch Beobachtung mit den Augen, sondern mehr noch durch reale und interaktive Tätigkeiten die Welt mit ihren Gegenständen und ihren spezifischen Eigenschaften kennen. So erwirbt sich das Kind im Laufe der ersten Monate und Jahre nicht nur ein Bild von der Welt, sondern auch die Fähigkeit sie wieder zu erkennen, das heißt sich erinnern. Voraussetzung dafür sind ein wiederholtes Wahrnehmen und eine gewisse Ähnlichkeit der Einzelwahrnehmungen. Ohne einen bestimmten Anteil an Konstanz der Einzelbeobachtung ist Lernen nicht möglich. So sind zum Beispiel viele Äpfel notwendig, damit ein Kind eine ausreichende Vorstellung des Begriffs „Apfel“ gewinnt. Der Apfel wird einmal etwas größer, einmal etwas kleiner, einmal etwas länglicher oder kugelig, einmal etwas rötlicher, einmal vielleicht etwas grünlicher oder gelblicher sein und er wird auch jeweils verschieden riechen. Alle Einzelbeobachtungen unterscheiden sich naturgemäß ein wenig voneinander, dennoch weisen die Einzelbeobachtungen über Äpfel auch immer eine bestimmte Konstanz auf. Ein Apfel ist zum Beispiel niemals viereckig, hat niemals eine blaue Farbe und riecht praktisch niemals nach Zwiebel. Die Konstanz der Beobachtung prägt dem Kind das gemeinsame der Wahrnehmung ein. Äpfel sind immer rundlich, rötlich bis grünlich oder gelblich und haben einen Durchmesser von einigen Zentimetern et cetera. Trotz Varianz und gleichzeitig Konstanz der Einzelwahrnehmungen interagiert auch das Kind mit dem Bild, das es sich von dem Gegenstand gemacht hat und dem was ihm aus der Welt real jeweils entgegen tritt. Und das garantiert schließlich seinen sicheren Umgang mit Objekten und dem räumlichen Feld, seine zuverlässige räumliche Orientierung.

Das zeitliche Feld

Auch die zeitliche Orientierung hat sich das Kind aus unendlich vielen Einzelerfahrungen geformt. Tausendfach hat es erfahren, in welchem Tempo Zeit fortschreitet, dass sie weder dehnbar noch komprimierbar ist und vor allem, dass sie ein Kontinuum darstellt. Es hat erfahren, dass „Zeiteile“ in ihrer Reihenfolge nicht einfach austauschbar sind, und dass sich das Zeitkontinuum etwa durch Herausschneiden unwichtiger Teile nicht einfach raffen lässt. Wenn zum Beispiel ein Kind seiner Mutter im Zimmer zuschaut und danach den Vater im Garten beobachten will, braucht es aus den realen Gegebenheiten von Zeit einige Sekunden für den Wechsel von einem Schauplatz zum anderen. Dieser Wechsel von einer Szene zur anderen bedingt daher immer den aktiven Abschluss einer Sequenz vor dem Beginn der nächsten. Es steht also immer eine kurze Zeitspanne

zur Verfügung, das gerade Gesehene aufzunehmen und zu bewahren und sich umzustellen, bevor eine neue Szene beginnt. Es ist offensichtlich eine Grundbedingung für wirklichkeitsgemäße Entwicklung der Wahrnehmung für Zeit, dass es solche „leeren Zeiteile“ gibt, um das Nacheinander als Charakteristikum für den Strom von Zeit in sich zu entwickeln.

Vor allem aber ist es das Hören, was das Elementarerlebnis von Zeit vermittelt. Hören ist nur in der Zeit möglich. Ob es Sprache ist oder Musik mit Melodie, Rhythmus und Pausen, alles ist nur in der Zeit möglich. Das mit dem Gehörsinn Wahrgenommene vermittelt dem Kind implizit die Qualität der Zeit. (Weitere Aspekte zur Wahrnehmung von Zeit: Siehe Beitrag von Oswald Hasselmann im nächsten Heft 21/2002 der MPK.)

Ausgangspunkt für die vorausgegangenen Beschreibungen waren die Fragen nach der Inkarnation und ihrer Bedingung in der Wahrnehmung von Raum und Zeit. Sowohl für die Entwicklung der Wahrnehmung des räumlichen Feldes wie der Entwicklung der Wahrnehmung des zeitlichen Feldes ist es von geradezu existentieller Bedeutung, dass ihnen reale Erlebnisse und Erfahrungen, wahrhaftige Wahrnehmungen zugrunde liegen. Wird zum Beispiel durch das Medium Fernsehen die dritte Dimension von Raum nicht erlebbar oder durch fehlende „leere Zeitintervalle“ zwischen den Szenen ein empfindendes Nacheinander nicht möglich oder durch elektronischen Takt ein wesentliches Element von Leben als variabel, wechselnd und ungenau im Zeitenstrom nicht erlebbar gemacht, so entstehen Diskognitionen, Wahrnehmungsstörungen.

Während der letzten 40 bis 50 Jahre stehen wir dem Phänomen einer offensichtlich dramatisch wachsenden Zahl von Kindern und Jugendlichen gegenüber, die auffällig werden, in dieser oder jener Form mit der Welt nicht zurecht kommen und Reaktions- und Verhaltensweisen zeigen, die Eltern, Erzieher, Lehrer, Ärzte, Psychologen und Therapeuten in zunehmendem Maß beunruhigen. Dabei handelt es sich nicht nur um Teilleistungsschwächen, die sich auf Rechnen, Schreiben, Lesen, Sprach- und Sprechentwicklung und auf motorische Fähigkeiten beziehen, sondern auch um Angstzustände und Formen der Angstbewältigung, um verschiedenste Formen der Regression, der Depression sowie um das breite Spektrum von Aggressionen, Schlaf- beziehungsweise Wachstörungen, Essstörungen sowie unterschiedliche tiefgreifende Persönlichkeitsstörungen. Eine besondere Rolle in diesem Zusammenhang scheint das Aufmerksamkeitsdefizit beziehungsweise Hyperaktivitätssyndrom zu spielen. Auch wenn noch keine eindeutige Definition dieses Syndroms existiert, so sind doch Kinder mit einem typischen Spektrum von Erscheinungen und Verhaltensweisen beschreibbar.

Ein 5jähriger Junge betritt mit seiner Mutter den Raum und blickt mit unruhig flackernden Augen umher, er scheint sich nicht richtig orientieren zu können, die Situation für das Kind zeigt zu viele Details, die nicht mit einem Blick überschaubar

bar sind. Sie macht ihn unsicher und misstrauisch, ähnlich einem Schwerhörigen, der ständig irgendwo irgendwelche gegen ihn gerichtete akustische Signale vermutet. Schließlich stößt sein Blick auf ein großes und buntes Spielgerät auf einem Tisch, das Kind entwickelt kurzfristig dafür Interesse, seine Exploration besteht allerdings nur aus kurzem Fixieren, einem ebenso kurzen Betasten und einem Abwenden und Ansteuern eines nächsten Objekts, einem am Boden liegenden Bilderbuch. Auch diesem wendet es sich nur oberflächlich zu, klappt es einmal auf und lässt es dann wieder liegen, wie flüchtig betastet es nur seine Oberfläche. Ein intensiveres Erforschen oder Betrachten der Gegenstände findet nicht statt. Diese rudimentären Vorgänge von Explorationen wiederholen sich stereotyp einige Male, eine halbwegs vollständige Exploration mit mehreren Sinnesorganen wird jedoch nie daraus, kein Vorgang wird bis zu Ende durchgeführt, die Beschaffenheit der Gegenstände wird weder taktil noch visuell, noch akustisch, noch mit innerem Interesse angegangen. Auch anderen Gegenständen wie Puzzle, kleinen Möbeln oder anderen Spielzeugen wird nichts abgewonnen, das Kind entwickelt keine Vorstellung, wozu diese Gegenstände dienen könnten, was man mit ihnen machen könnte et cetera. Die wesentlichen Vorgänge einer absichtlichen Zweckentfremdung der Objekte, ihre spielerische Vielverwendung, die einem Kind viel Neues über ein Objekt vermitteln könnte, fehlen gänzlich. Irgendwelche funktionellen Zusammenhänge, warum die Spielzeuge hier liegen, wer sie hierhin gelegt hat, was man mit ihnen machen kann, bleiben unklar und werden auch nicht erforscht. Unbefriedigend und gelangweilt suchen die Augen des Kindes einen neuen Ort. Als die Mutter das Kind auffordert, sich hinzusetzen und sitzen zu bleiben, folgte es dieser Aufforderung und sitzt dann blass und praktisch ohne Mimik auf einem Stuhl und zeigt eine unverkennbare Mischung aus tiefster Langeweile mit hoher innerer Unruhe, seine Finger trommeln auf der Tischplatte und seine innere Spannung steigt.

So oder so ähnlich könnten viele Beschreibungen des Aufmerksamkeitsdefizit – beziehungsweise Hyperaktivitätssyndroms aussehen. Auf diese soll hier verzichtet werden.

Um einen Schritt auf ein erweitertes Verständnis des Kanons der oben genannten sogenannten Wahrnehmungsstörungen zu tun, wollen wir uns nochmals dem Phänomen der Wahrnehmung zuwenden.

Rudolf Steiner beschreibt in der „Meditativ erarbeiteten Menschenkunde“ die Verbindung der Innenwelt des Menschen mit der Außenwelt in drei von einander zu unterscheidenden Vorgängen. Der Akt der *Wahrnehmung* erfolgt durch Sinnesorgane, die mit einer bestimmten Richtung, einer Intentionalität oder Motivation, die sich nach außen richten und in einem nach innen gerichteten Strom die Welt aufnehmen. Dies geschieht im wesentlichen mit den Kräften und spezifischen Fähigkeiten des oberen Menschen, des Sinnesnervenmenschen.

Was nun als Inhalt über die Sinnesorgane wahrgenommen worden ist, muss über einen Prozess der Mitte zum *Verstehen* kommen. In Form einer Art Atmung, einem Fühlen, verbindet sich der Mensch mit dem Wahrgenommenen, es findet ein inneres Abtasten, eine Identifikation mit den Inhalten der Wahrnehmung statt. Ein dritter Vorgang ist das *Erinnern*, das Einverleiben des Wahrgenommenen und Verstandenen ins *Gedächtnis*. So wie das Verstehen mehr mit dem Rhythmischen Organisationssystem des Menschen zu tun hatte, so ist dieses Erinnern, das sich im wortwörtlichen Sinne Einverleiben des Wahrgenommenen und Verstandenen eine Art Stoffwechselfvorgang. Mit der Aufnahme ins Gedächtnis macht sich der Mensch die Welt zu eigen. Aus diesem Fundus kann das Wahrgenommene und Verstandene immer wieder neu generiert werden, immer dann, wenn eine Wiederholung einer Wahrnehmung erfolgt, aber auch als eigene Schöpfungsleistung im Sinne einer Vorstellungsbildung ohne äußeren Anlass.

Beim Durchsinnen dieser menschenkundlich elementaren Prozesse mag deutlich werden, dass das Verstehen eine Voraussetzung für das Wiedererkennen, das Erinnern ist oder mit anderen Worten: Alles, was nicht real verstanden wurde, wo keine innere Verbindung, keine Identifikation stattfinden konnte, wo kein wahrhaftiges Erlebnis mit Verstehen erfolgen konnte, überall da wird ein Erinnern, ein Wiedererkennen kaum möglich sein.

Die zentrale Frage muss nun lauten: Wo geht das Verstehen verloren? Wo erfahren Kinder Beeinträchtigungen beziehungsweise Begrenzungen des „Verstehens“? Um uns dies an einigen Beispielen klar zu machen, erinnern wir uns an die Bedeutung von Raum- und Zeiterlebnissen für die Inkarnation.

Die Mutter bringt ihr 4jähriges Mädchen morgens zum Kindergarten. Der Weg dorthin beträgt mit dem Auto circa 10 Minuten. Die Strecke von circa 8 km wird als solche vom Kind kaum wahrgenommen, wollte man sie laufen, wären mindestens 2 1/2 Stunden notwendig. Dies wäre allerdings das reale Erlebnis von Raum und Zeit zum Erreichen dieses Ziels.

Eine Mutter wohnt im 13. Stock eines Hochhauses. Sie hat zwei Kinder von 1 1/2 und 3 Jahren. Sie geht mit diesen Kindern einkaufen und kommt schwerbepackt mit Kinderwagen wieder zu ihrer Wohnung zurück. Selbstverständlich benutzt sie den Aufzug und ist in circa 15 Sekunden in ihrer Wohnung im 13. Stock. Das reale Erlebnis zur Überwindung dieses Höhenunterschiedes von 13 Stockwerken wäre allerdings das Besteigen der Treppe von 26 Treppenabsätzen mit 208 Stufen. Für das 3jährige Kind wäre damit zum Beispiel auch verbunden die Wahrnehmung, wie die Mutter das Kleinkind auf dem Arm, die Einkaufstaschen in der anderen Hand keuchend und schweißgebadet vor der Wohnungstür sagen könnte: So, das haben wir geschafft!

Wenn wir es im Zimmer warm haben wollen, drehen wir am Thermostat der Heizung und innerhalb kurzer Zeit umhüllt uns wohlige Wärme. Ein reales

Erlebnis wäre es, müsste man Holz sammeln, Holz spalten, dieses im Ofen mit einem Fidius entzünden und warten, bis es langsam anfängt zu brennen, danach könnte man größere Scheite auflegen und den Ofen schließen, damit die Wärme auch erhalten bleibt. Immer wieder wäre es notwendig darauf zu achten, dass der Ofen nicht erlischt, in dem man neue Holzscheite nachlegt.

Im November an der Nordsee. Die Außentemperatur beträgt etwa 0 Grad. Bei einsetzender Ebbe springt eine Schar 2- bis 5jähriger Kinder über den noch feuchten Sand in die flachen Wellen. Sie tragen Gummistiefel und wasserdichte Kleidung, von der auch problemlos Schmutz und Sand abgewaschen werden können. Ein vollgültiges reales Erlebnis von Nordsee bei 0 Grad im November findet nicht statt.

Der 3jährige will Musik machen. Er drückt auf den Knopf des Radios oder des CD-Players, wie er es vom Vater gesehen hat. Oder er will sein Märchen hören und die Mutter bedient zu diesem Zweck den Kassettenrekorder. Abends verwundert sich vielleicht die Mutter, wenn sie das Kind ins Bett gebracht hat und ihm dasselbe Märchen erzählt, wenn das Kind plötzlich aufsteht, um am Fenster nachzusehen, was da für ein Auto vorbeifährt. (Den märchenerzählenden Kassettenrekorder hätte das Aufstehen nicht gestört!)

Ein 2 1/2jähriges Kind vor dem Fernseher. Es betrachtet eine Kindersendung, in der eine Herde weidender Pferde gezeigt wird. Plötzlich bricht ein Pferd aus und galoppiert laut wiehern auf den Betrachter zu, das Tier wird immer größer, das Trappeln und Wiehern lauter. Erschrocken schlägt das Kind schützend beide Arme vor seinen Kopf, plötzlich ist das Pferd weg – real ist nichts passiert.

In den USA haben Vorschulkinder bereits 7.000 bis 8.000 Stunden vor dem Fernseher gesessen – mehr, als es in der gesamten Pflichtschulzeit die Schulbank drücken wird. Kinder in Deutschland haben nach zehn Schuljahren etwa 15.000 Schulstunden, aber im Schnitt etwa 18.000 Fernsehstunden hinter sich. Über Europa werden in deutschsprachigen TV-Sendern pro Stunde durchschnittlich 5 Gewalttaten und alle 2 ½ Stunden ein Mord gezeigt. Dieses Medium hat dem jungen Menschen bis zum 18. Lebensjahr etwa 200.000 Gewaltakte vorgeführt und ihn etwa 40.000 Mal in das Gesicht eines sterbenden Menschen schauen lassen. Et cetera, et cetera ...

Auf dem Hintergrund dieses sicherlich nur minimalen Ausschnitts aus dem großen Spektrum räumlicher und zeitlicher Wahrnehmungsinhalte müssen wir uns fragen, welche Realerlebnisse wir dem heranwachsenden Kind tatsächlich zur Wahr-Nehmung möglich machen? Wo machen wir ihm das, was es wahrnimmt dann auch „verstehbar“? Mit Verstehen ist kein intellektueller Nachvollzug gemeint, sondern das verstehende und empathische Aufnehmen, das fühlende Erfahren des Wahrgenommenen (zum Beispiel das Berühren der heißen Herdplatte mit dem Finger). In welchem Umfang bieten wir den Kindern solche

wirklichkeitsgesättigten, wahrhaftigen Erlebnisse? Wo gehen diese Erlebnisse, von uns nicht wahrgenommen, verloren und welche Bedeutung haben diese Verstehensdefizite für das Erinnern? Ist das Verstehen die Voraussetzung für das Erinnern, für die Identifikation mit dem Wahrgenommenen, dann kann auch so etwas wie Verbindlichkeit, wie Ernsthaftigkeit, wie Realitätserlebnis entstehen. Die Welt wird als wahr und wahrhaftig erkannt.

Das, was wir bei der großen Zahl von Kindern mit sogenanntem Aufmerksamkeitsdefizit- beziehungsweise Hyperaktivitätssyndrom an Phänomenen vorgeführt bekommen, weist daraufhin, dass möglicherweise weniger Wahrnehmungsstörungen, sondern vielmehr „Verstehensstörungen“ vorliegen, wodurch das Wahrgenommene kaum erinnerbar, das Wahrgenommene nicht wirklich verbindlich aufgenommen werden kann. Das Kind sucht ständig nach neuen Wahrnehmungsinhalten, weil es kaum gelernt hat, sich mit dem Wahrgenommenen verstehend zu verbinden und es damit auch sich zu eigen und erinnerbar zu machen. Jedem Gegenstand wird es immer wieder wie zum ersten Mal gegenüberzutreten und ein früheres Erlebnis kaum mit dem gegenwärtigen verbinden können. Scheinbar „unaufmerksam“ und „hyperaktiv“ wird das Kind durch die Welt hetzen und sie nicht als Schutzraum, als zu sich gehörig erleben.

Um mit den Phänomenen sogenannter Wahrnehmungsstörungen bei Kindern umgehen zu können, müssen wir uns als Erwachsene fragen lassen, wo unsere Wahrnehmungsstörungen für die Grundbedingungen der kindlichen Raum- und Zeitinkarnation liegen.

Wahrnehmen – Verstehen – Erleben am Phänomen der Musik

Heike Lummerzheim

Unser im Alltag wiederkehrendes Motiv, welches uns letztlich zur Auseinandersetzung mit diesem Thema geführt hat, ist das Bild des unruhigen Kindes, das in der Klasse mit Macht die Aufmerksamkeit der anderen Kinder auf sich zieht, das zunächst zu spät kommt, dann im geeigneten Moment, wenn die Klasse sich gerade zu einem Kreis geordnet hat, eine Münze verliert, dem es gerade am Ende des rhythmischen Teiles gelingt, wenigstens einmal den Rhythmus mitzuklatschen, während die Füße noch eigenwillig voraus oder hinterher stolpern – die Aufmerksamkeit, das Zuhören gelingt nicht.

Einerseits beobachtet man in entwicklungsneurologisch ausgerichteten Kinderzentren zunehmend, dass Singen, rhythmische Spiele im Kleinkindalter und in der Frühförderung großen Einfluss auf die Entwicklung von Sprache und Bewegung nehmen, man weist nach, dass Hören für die Entwicklung eine besondere Rolle spielt, andererseits sind Hören und Zuhören Mangelware geworden. (Mündliche Mitteilung Neuropädiatrietagung 2001 in Recklinghausen)

Diesem Phänomen des Hörens nachzuspüren ist Aufgabe dieses Beitrags: Was ist es? Wo findet es in uns statt? Wie wirkt es? Was bewirkt es in uns?

Als Grundlage dieser Betrachtung wurde die Musik gewählt, da sie sich insbesondere an das Hören als Sinnesqualität wendet und nicht, wie zum Beispiel in der Sprache das eigentliche Hören stark durch intellektuelle, inhaltliche Qualität überlagert ist.

Eine Schwierigkeit bei der Beantwortung oben genannter Fragen liegt im Phänomen des Hörens selbst – es ist ein geheimnisvoller, rätselhafter Vorgang in uns, der, da in den Tiefen des Organismus stattfindend, unserem Bewusstsein schwer zugänglich ist.

Es geht hierbei nicht um die Betrachtung des Ohres als Organ. Das Ohr ist Vermittler zwischen den Tönen der Außenwelt und unserem Organismus. Zwar gibt es der Anlage nach unterschiedlich gebildete oder geschulte Ohren und Rudolf Steiner verweist darauf, dass die musikalische Begabung von der Einrichtung des Ohres abhängt, was zunächst für diese Betrachtung des Phänomens Hören im Organismus nicht wesentlich erscheint.

Im Vortrag folgten jetzt zwei Musikstücke. Die Zuhörer hatten die Aufgabe, beim Zuhören darauf zu achten, wie sich der Ort der Aufmerksamkeit in ihnen ändert beim Intensionswechsel vom Sehen zum Hören (mit dem Hinweis der Vereinfachung der Wahrnehmung durch Schließen der Augen), wie ändert sich dabei die Beziehung zur Umwelt, wo im Organismus lässt sich eine Resonanz erleben? Beobachtungen, die man dabei machen kann:

Bei intentionalem Hören nimmt man eine vorbereitende Bewusstseinsammlung vor, man hört vor – und lauscht nach (das Bewusstsein hört länger, als der sinnliche Ton erklingt). Indem man hört, geschieht eine deutliche Öffnung seiner selbst, die Grenze zwischen innen und außen verschwimmt. Man ist im Hören verwundbar durch die Aufmerksamkeit und Offenheit gegenüber der Außenwelt – eine Dissonanz könnte einen sogar erschrecken. Hieraus ergibt sich sofort eine Ahnung, welche Bedeutung die Musik in der Beziehung von Person und Welt haben kann.

Es besteht der Eindruck, dass Musik in gewisser Weise auf etwas Vertrautes in uns trifft, das kann jeder an sich selbst beobachten, gilt aber auch für Kinder, bei denen schon in zartestem Alter beim Vorsingen einfacher Lieder eine Aufmerksamkeit entsteht.

Musik findet im Zeitlichen statt – und weist zugleich darüber hinaus. Was in uns antwortet auf Musik? Warum können wir, wenn wir beispielsweise von einem guten Konzert nach Hause gehen, in den Gesichtern der Menschen eine heitere wache Entspannung und in ihrem Gang eine neue Beschwingtheit oder Leichtigkeit beobachten?

Oliver Sachs beschreibt in seinem autobiographischen Roman „Der Tag, an dem mein Bein fortging“ exakte Beobachtungen, was die Musik mit seinem Organismus macht:

Alleine auf einer Bergwanderung in Norwegen trifft er mitten auf dem Pfad auf einen Stier. Zunächst beherrscht dreht er um und schreitet zurück, bis ihn Panik überkommt und er den steilen Pfad zurück rast, dabei stolpert, einen Abhang hinunterstürzt und sich sein Knie schwer verletzt. Kriechend auf allen Vieren, versucht er sich weiter abwärts zu bewegen und ermüdet dabei rasch.

„Du kannst dich hier nicht ausruhen – du kannst dich nirgends ausruhen. Du musst ein Tempo finden, das du durchhalten kannst, und das musst du beibehalten.“

Diese gute Stimme, diese ‚Lebensstimme‘ verlieh mir Stärke und Entschlossenheit. Ich hörte auf zu zittern und zu zagen und setzte mich wieder in Bewegung, und von nun an verließ mich der Mut nicht mehr.

Melodie, Rhythmus und Musik (also das, was Kant die ‚belebende Kunst‘ genannt hat) kamen mir jetzt zu Hilfe. Vor der Überquerung des Baches hatte ich mich mit Muskelkraft vorwärts bewegt, mit der rein körperlichen Kraft meiner sehr starken Arme. Jetzt war es sozusagen die Kraft der Musik, die mich weiter trieb. Ich hatte mir das nicht ausgedacht – es ergab sich von selbst. Ich fand einen Rhythmus, dem eine Art Marsch- oder Ruderlied unterlegt war. Manchmal war das Lied der Wolgaschiffer, manchmal ein monotoner Gesang, den ich mir selbst ausdachte und dessen Text nur aus den Worten ‚ohne Hast, ohne Rast!‘ bestand, wobei ich mich bei jedem ‚Hast‘ und ‚Rast‘ kräftig ein Stück weiterzog. Nie waren Goethes Worte sinnvoller angewendet worden! Ich brauchte mir nun keine Sorgen mehr zu machen, ob ich mich zu schnell oder zu langsam vorwärts bewegte. Ich gab mich der Musik, dem Rhythmus hin, und damit war gesichert, dass ich das richtige Tempo beibehielt. Ich stellte fest, dass meine Bewegungen hierdurch perfekt koordiniert waren – oder vielleicht wäre ‚subordiniert‘ der bessere Ausdruck: Ich erzeugte den Takt der Musik in mir, und gehorsam folgten ihm alle meine Muskeln, bis auf die meines linken Beines, die zu schweigen schienen. Oder waren sie vielleicht stumm? Hat Nietzsche nicht gesagt, dass wir, wenn wir Musik hören, ‚mit unseren Muskeln hören‘? Ich dachte an meine Collegezeit, wo wir beim Rudern zu acht wie ein Mann dem Takt gefolgt waren, eine Art Muskelorchester, das der Steuermann dirigierte. Durch diese ‚Musik‘ hatte ich irgendwie weniger das Gefühl, einen harten, verbissenen Kampf zu führen. Ich verspürte sogar eine

gewisse primitive Ausgelassenheit, die Pawlow als ‚muskuläre Fröhlichkeit‘ bezeichnet hat. Und wie um mein Herz noch mehr zu erfreuen, trat nun auch die Sonne hinter den Wolken hervor, durchwärmte mich und hatte mich bald mit ihren Strahlen getrocknet“ (Oliver Sachs, „Der Tag, an dem mein Bein fortging“)

Letztlich gerettet, wird er in einem Londoner Krankenhaus operiert, liegt in einem Gips und verzweifelt postoperativ daran, dass er sein Bein nicht mehr bewegen kann. Selbst den Krankengymnasten gelingt es nicht, sein Bein in eine von ihm impulierte Bewegung zu bringen, er hat selbst keinerlei Wahrnehmung von seinem Bein, kann es nur wie ein Fremder von außen betrachten. In dieser Verzweiflung bringt ihm ein Freund einen Kassettenrecorder mit Mendelssohns Violinenkonzert.

„Ich hatte Mendelssohn nie besonders gemocht, obwohl mir die Lebendigkeit und die zarte Leichtigkeit seiner Musik immer gefallen hatten. Ich fand es (und finde es auch heute noch) erstaunlich, dass diese gefällige, spielerische Musik eine so tiefgreifende und, wie sich herausstellte, entscheidende Wirkung auf mich hatte. Von dem Augenblick, in dem ich auf den Abspielknopf drückte, von den ersten Takten des Konzertes an, geschah etwas – etwas von der Art, wie ich es herbeigesehnt hatte, etwas, das ich mit jedem Tag verzweifelter gesucht und das sich mir immer wieder entzogen hatte. Unvermittelt und wunderbarer Weise wurde ich von der Musik mitgerissen. Sie erschien mir leidenschaftlich, wunderbar lebendig, geradezu zitternd vor Lebenskraft und erfüllte mich wieder mit dem herrlichen Gefühl, am Leben zu sein. Bei den ersten Takten dieser Musik spürte ich eine Hoffnung, eine Andeutung, dass das Leben wieder in mein Bein zurückkehren würde – dass es wieder zu eigenen Regungen erwachen, sich bewegen und sich entweder seiner vergessenen motorischen Melodie entsinnen oder sie aufs Neue erschaffen würde. Ich fühlte mich – wie unzureichend doch Worte sind, um Gefühle dieser Art mitzuteilen! – ich fühlte mich bei den ersten himmlischen Takten dieser Musik, als werde mir das belebende und kreative Prinzip der ganzen Welt enthüllt; ich spürte, dass das Leben selbst Musik oder wesensgleich mit der Musik war und dass unserer lebendiger, sich bewegender Körper ‚verfestigte‘ Musik war: Musik, die Fleisch, Substanz, Körper geworden war. Auf eine intensive, leidenschaftliche, fast mystische Weise spürte ich, dass die Musik vielleicht tatsächlich das Heilmittel für meine Probleme war – oder jedenfalls ein unentbehrlicher Schlüssel zu ihrer Lösung. Ich hörte mir das Konzert immer und immer wieder an. Ich bekam es nicht über, es verlangte mich nach nichts anderem. Jedes Abspielen war eine Erfrischung und eine Erneuerung meiner Seele. Jedes Abspielen schien mir neue Ausblicke zu eröffnen. War Musik, so fragte ich mich, die Partitur des Lebens – das Versprechen, der Schlüssel zu neuem Handeln und Leben?“ (Oliver Sachs, „Der Tag, an dem mein Bein fortging“)

Oliver Sachs ist Neurologe und ein genauer Beobachter dessen, was er in seinem Leib erlebt. Die Wahrnehmung der Musik führte in beiden Beispielen zu einer für ihn erstaunlichen Antwort im Bewegungszusammenspiel seiner Gliedmaßen. Beim Hören, so Rudolf Steiner in der „Meditativ erarbeiteten Menschenkunde“, findet die Wahrnehmung des Tönenden in Musik und Sprache in den Willensnerven statt. Wörtlich: *„Dasjenige, was im Ohr Sinnesorganisation ist, hängt in einer sehr feinen Weise innerlich mit allen den Nerven zusammen, welche die heutige Physiologie motorische nennt, die aber in Wirklichkeit das selbe wie die Sinnesnerven sind; dass alles dasjenige, was von uns als ertönendes erlebt wird, wahrgenommen wird durch die in unsere gliedliche Organisation eingebetteten Nervenstränge. Alles Musikalische muss zuerst tief in unseren Organismus eindringen – und dazu sind die Nerven des Ohres schon organisiert -, muss zuerst tief in unsere ganze Organisation eindringen und muss dasjenige ergreifen, wo hinein sonst nur der Wille wirkt, in den Nerven, um in der richtigen Weise wahrgenommen zu werden.“*

Ein Hinweis Steiners, der zwar zunächst verblüffend und rätselhaft ist, da einem bei der Hörwahrnehmung nicht unmittelbar die Gliedmaßenorganisation einfällt; dennoch stützen Oliver Sachs feine Beobachtungen genau diesen geschilderten Zusammenhang. Auch der bereits erwähnte beschwingte Gang des Konzertpublikums oder das unmittelbare Zusammenspiel von Musik und Bewegung im Tanz stützen einen derartigen Zusammenhang. Ich selbst habe beobachtet, wie nach einem guten Konzert oder eigener musikalischer Tätigkeit so etwas wie eine innere Ordnung des Organismus entsteht, als seien die „kleinsten Bindungen“ in mir wieder in innere Beweglichkeit (Geschmeidigkeit) geraten.

Einen weiteren Hinweis für die Wahrnehmung der Töne im Gliedmaßensystem, gibt Rudolf Steiner an ganz anderer Stelle, in der Schilderung der Evolution von Erde und Mensch in der Geheimwissenschaft. Im Hauptkapitel „Die Weltentwicklung und der Mensch“ werden in der Phase der Mondenentwicklung der Erde zwei sich einander abwechselnde Bewusstseinsphasen geschildert: Rudolf Steiner beschreibt, was der Mensch in solchen Zeiten erlebte: *„Er fühlte, wie wenn die Wirkungskräfte des Weltalls in ihn einströmten, ihn durchpulsten. Wie trunken von den Harmonien des Universums, die er mit lebte, fühlte er sich da. Sein Astralleib war in solchen Zeiten wie befreit von dem physischen Leib. Und auch ein Teil des Lebensleibes war mit herausgezogen aus dem physischen Leib. Und dieses aus Astralleib und Lebensleib bestehende Gebilde war ein feines, wunderbares Musikinstrument, auf dessen Seiten die Mysterien des Weltalls erklangen. Und nach den Harmonien des Weltalls gestalteten sich die Glieder desjenigen Teiles des Menschenwesens, auf den das Bewusstsein nur geringen Einfluss hat. Denn in diesen Harmonien wirkten die Wesen der Sonne. So wurde dieser Menschenteil durch die geistigen Weltentöne in seine Form gebracht.“*

Es ist wohl legitim, diese Glieder des Menschen, auf die das Bewusstsein nur geringen Einfluss hat, mit der Willenssphäre im Stoffwechselgliedmaßenbereich zusammen zu sehen. Dieser eben unserem Bewusstsein am fernsten liegende Bereich, wurde in der genannten Phase von den Weltenharmonien gestaltet. Das heißt, hier ergibt sich zumindest eine Anregung zu denken, dass es in der Evolution des Menschen Indizien gibt, die auf den Zusammenhang des Musikalischen mit dem Bewusstsein am fernsten liegenden Gliedmaßenbereich hinweisen.

Möglicherweise könnten sich hieraus für die geschilderten bewegungsunruhigen, aufmerksamkeitsgestörten Kinder Therapieansätze unter Einbezug der Musik entwickeln, die ihnen eine ruhigere Wahrnehmung ihrer selbst und dadurch eine geführtere Bewegung mit der Welt ermöglichen könnten. Ein weiteres Beispiel sind die Sprechgestörten Kinder bei denen ein Sprachverständnis vorhanden ist, die geführte Bewegung des Sprechvorgangs zum Beispiel durch Musiktherapie „gebahnt“ werden kann.

Eine der bisherigen Fragestellung, wo wir in unserem Organismus Musik wahrnehmen, komplementär gerichtete, ist die nach dem Ursprungsort der Musik selbst. Woher kommt die Musik selbst eigentlich?

Worauf bezieht sich der künstlerisch geformte Ton in der Welt? Welcher Natur ist das, was wir beim Musik hören mit unserem Organismus in Kommunikation treten lassen?

Zitat Rudolf Steiner („Meditativ erarbeitete Menschenkunde“): *„Das Musikalische hat für die, welche darüber nachgedacht haben, immer etwas rätselvolles gehabt in Bezug auf die ästhetische Anschauungsweise. Die Musik ist auf der einen Seite das Verständlichste für die Seele, für das unmittelbar empfindende Menschengemüt, auf der anderen Seite etwas Schwieriges für die, welche ihre Wirkung begreifen wollen. Wenn wir die Musik vergleichen wollen mit den anderen Künsten, so müssen wir sagen: Eigentlich haben die andere Künste alle in der physischen Welt ein Vorbild. Wenn zum Beispiel der Bildhauer die Statur eines Apoll oder Zeus schafft, dann arbeitet er nach der idealisierten Wirklichkeit der menschlichen Welt. Ebenso ist es in der Malerei. Heute will man sogar in der Malerei nur das gelten lassen, was unmittelbar den Eindruck der Wirklichkeit gibt. Ebenso bemüht sich die Poesie, ein Abbild der Wirklichkeit zu schaffen. Wer diese Theorie auf die Musik anwenden wollte, würde wohl kaum zu irgend einem Resultat kommen können. Der Mensch muss sich fragen: Woher kommt denn eigentlich der künstlerisch geformte Ton, worauf in der Welt hat er Bezug?“*

Steiner bezieht sich hier auf Schopenhauer und zitiert diesen, wie er sich die Frage nach dem Wesen und der Bedeutung der Kunst in der Welt stellt und im Weiteren dem unterschiedlichen Verhältnis der verschiedenen Künste zur Welt nachgeht. Für Schopenhauer ist Grundlage der Welt Wille. Schaffender Wille, der unsere

Naturreiche bildet und hervorbringt, dabei in sich immer unzufrieden ist und in Sehnsucht nach Höherentwicklung lebt.

Der Mensch begegnet dieser Sehnsucht mit der Kunst. Der wahre Künstler, so Schopenhauer, schafft sich mit seiner Vorstellung bis zu den Urbildern der schaffenden Natur vor und erlangt durch dieses bewusste Vordringen in die Gründe der bildenden Natur Erlösung. Es besteht aber zwischen den Künsten ein großer Unterschied, die bildende Kunst bildet ihre Vorstellungen zunächst an dem natürlichen Vorbild. Zitat Rudolf Steiner: „*So ist es mit allen Künsten, außer der Musik. Die anderen Künste müssen durch die Vorstellung hindurchgehen, also Bilder des Willens geben. Aber der Ton ist ein unmittelbarer Ausdruck des Willens selbst, ohne Einschlebung der Vorstellung. Wenn der Mensch im Ton künstlerisch tätig ist, ist er gleichsam mit seinem Ohr am Herzen der Natur selbst liegend; er vernimmt den Willen der Natur und gibt ihn in der Folge der Töne wieder. So – sagt Schopenhauer – steht der Mensch in einem vertrauten Verhältnis zu den Dingen an sich, so dringt er ein in das innerste Wesen der Dinge. Weil sich der Mensch dem Wesen nahe fühlt in der Musik, deshalb fühlt er in der Musik jene tiefe Befriedigung.*“ „*Wenn der Musiker komponiert, kann er nichts nachahmen. Er muss aus seiner Seele herausholen die Motive des musikalischen Schaffens.*“

Woher kommen diese musikalischen Motive in der Seele? Um dies nachzuvollziehen, so Steiner, ist eine Schulung des Bewusstseins nötig. Dabei erschließe sich zunächst die Welt der Imagination in Farberlebnissen, in der nächst höheren Stufe der Inspiration erscheine sie in einer Tonwelt. Gelingen es dem Bewusstsein, diese Tonwelt zu erreichen, so höre der Mensch geistig Tonkombinationen, Tonmannigfaltigkeiten, die dem physischen Ohr unhörbar sind. Diese Tonwelt wird als Devachan bezeichnet. Im tiefen traumlosen Schlaf sei der Mensch jede Nacht mit einem Teil seiner Seele in dieser Welt. Dem Musiker, dem Komponisten gelinge es – unbewusst – aus diesem Vorbild der geistigen Welt physische Klänge zu gestalten. „*So ist die Musik, die im Physischen erzeugt wird, ein Schatten, ein wirklicher Schatten von einer viel höheren Musik des Devachans.*“ „*Das ureigenste Element der Devachanwelt ist das flutende Meer der Töne ... allem in der physischen Welt liegt ein Ton zugrunde. Ein jedes Gesicht repräsentiert bestimmte devachanische Töne. Alle Gegenstände haben auf dem Grunde ihres Wesens einen geistigen Ton, und der Mensch selbst ist in seiner tiefsten Wesenheit ein solch geistiger Ton*“ (Rudolf Steiner: Das Wesen des Musikalischen, Vortrag vom 3. Dezember 1906)

Womit lassen wir also unseren Organismus, uns selbst in der Musik in Kommunikation treten? „*Wenn der Mensch im Musikalischen lebt, so lebt er in einem Abbild seiner geistigen Heimat. ... Daher ist es, dass die Musik so tief auch auf die schlechteste Seele wirkt*“ (Rudolf Steiner).

Erinnert man sich nun wieder an das Bild des im weitesten Sinne aufmerksamkeitsgestörten Kindes, so wirken diese Kinder unruhig, umherirrend, heimatlos in ihrer oder unserer Welt. Ist auch unter diesem Gesichtspunkt ein musikalischer Ansatz denkbar, der diesen Kindern einen „ruhenden Boden“ bereiten könnte?

Was kann man also alles wahrnehmen – verstehen – erleben am Phänomen der Musik? Welche Aspekte ergeben sich daraus für Hören zur Entwicklung – Entwicklung zum Hören?

Erinnernd an die geschilderte Beobachtung, was mit uns beim Hören von Musik geschieht, lässt sich eine Grundgeste der Aufmerksamkeit, die Öffnung und Schwingungsfähigkeit im Verhältnis von Selbst und Welt üben. Es ist davon auszugehen, dass das Wahrnehmen von Musik, indem es tief in unserer Stoffwechsel-Gliedmaßen-Organisation stattfindet, Einfluss, ordnenden, organisierenden Einfluss auf das Zusammenspiel unseres Organismus bis hin zum Seelischen hat.

Die unruhigen, unkoordinierten Bewegungen sogenannter wahrnehmungsgestörter Kinder, so könnte man sagen, rufen förmlich nach Musik. Musik erinnert uns in der Welt lebend an unsere geistigen Wurzeln, dadurch entsteht eine Sicherheit, ein Verankertsein in uns, die manchen Kindern sichtbar zu fehlen scheint.

„Jede Krankheit ist ein musikalisches Problem – die Heilung eine musikalische Auflösung. Je kürzer und dennoch vollständiger die Auflösung, desto größer das musikalische Talent des Arztes“ (Novalis)

Kinderalltag damals und heute in der Literatur

Reinhild Engelen

Anhand von literarischen Beispielen soll der Frage nachgegangen werden, wie ein Kind die Welt erlebt, an welchen Alltagssituationen Wahrnehmung entsteht und welche Erlebnismöglichkeiten Erwachsene Kindern zur Verfügung stellen. Die Betonung liegt auf Alltag, womit Beschreibungen von Extremsituationen und Abenteuer sowie Kinder- und Jugendliteratur ausgeschlossen werden. Ich möchte mich auf den europäischen Sprach- und Kulturraum beschränken und die Zeit zwischen den 80er Jahren des 19. und des 20. Jahrhunderts ins Auge fassen. Aus dem 19. Jahrhundert gäbe es eine Fülle von Beschreibungen und genauen Beobachtungen, zum Teil sogar nach Themen sortiert wie die Sammlung von Literaturstellen zu Kinderspielen („Was wir gespielt haben“, Herausgeberin: Ingeborg Weber-Kellermann).

Margarita Woloschin, 1882 geboren gibt in ihrem autobiographischen Werk „Die grüne Schlange“ (1954, Verlag Freies Geistesleben, 6. Auflage) in feiner Weise ihr Erleben aus Sicht eines Kleinkindes im alten Russland wieder. *„In unserem Kinderzimmer waren die Vorhänge mit einem dicken Stoff gefüttert. Wenn ich mich in das untere zusammengeraffte Teil einwickelte, befand ich mich mitten am Tag in der Nacht. Einmal berührten meine Finger in dieser Dunkelheit etwas Fremdes, Unförmiges. Es war wohl Filz oder Watte, die aus einem Riss im Futter herauskam. Mir aber war es, als ob ein Entsetzliches, Wesenhaftes aus einer unheimlichen Welt in unsere hereinragte. Und doch stellte ich mich immer wieder in dieses dunkle Zelt, um dem grauenhaften Unnennbaren zu begegnen. ... Später, als ich mit kleinen Puppen große Reisen machte, entdeckte ich unter den Fransen des Kanapees geheimnisvoll beleuchtete Grotten. Die geschnitzten Beine der Tische und Kandelaber wurden zu unersteigbaren Bergen, die Teppiche und Felle zu merkwürdigen Landschaften und die Parkettböden, die wie Wasser alle Gegenstände spiegelte, zu Meeren“* (Seiten 16-17)

Mittels der Phantasie entsteht eine Beziehung zwischen dem Kind und den Dingen der Umgebung, die als belebt oder beseelt empfunden werden. *„Noch eine merkwürdige Idee hatte ich: Ich vermutete, dass die Dinge nicht so seien, wie sie mir erschienen; sie seien gar nicht leblos, sondern verstellten sich nur, machten sozusagen in meiner Gegenwart die Augen zu, um hinter meinem Rücken dann anders zu werden; darum versuchte ich mich plötzlich umzuwenden, um sie zu „erwischen“; aber es ist mir nie gelungen, sie zu überraschen; sie nahmen sofort ihr gewöhnliches Gesicht an“* (Seite 39).

Ein anderes Beispiel zeigt die innere Haltung der Erwachsenen zu den sich wiederholenden alltäglichen Verrichtungen an dem Kind, die mit Ruhe und Andacht geschehen.

„Als kleine Kinder waren wir Objekte der Pflege und, wie es mir heute scheinen will, bequeme „Objekte“. Wir ließen uns alles ohne Widerspruch gefallen. Ich fühlte mich, was die äußere Verrichtungen anbelangt, wie eine Art kleiner Götze, mit dem man alle möglichen feierlichen Handlungen vollzieht. Alles geschah langsam, feierlich, andächtig, ob man uns fütterte, kleidete oder spazieren führte. Schon die Prozedur des Ankleidens zu einem Spaziergang im Winter – und man führte uns zweimal am Tage spazieren – dauerte lange. Erst zog man uns warme Hosen aus Flanell an, dann mussten warme gefütterte Schuhe, die bis über die Knie reichten, mit einer Reihe Knöpfe zugeknöpft werden. Dann kam ein seidenes Tuch auf die Schulter, dann wurde ein wattierter Mantel – bei mir noch mit einer Pelerine – angezogen, der so dick war, dass die Arme gespreizt blieben; an die Hände kamen Fäustchen“ (Seite 22). Ein Beispiel auch für die Realität Kälte und Konsequenz Kleidung.

Ilias Venesis, 1904 geboren, blickt in „Äolische Erde“ (Insel Taschenbuch, Auflage 2001) auf seine Kindheit in Anatolien, in der damals griechischen Türkei zurück. Das Leben in einem Gutshof am Fuße der Berge wird bestimmt von Geräuschen, auf die die Erwachsenen die Kinder aufmerksam machen. Andächtig wird das Ohr an den Stamm des Baumes gelegt, ob nach dem Prozess des Veredelns die Säfte den neuen aufgepfropften Zweig annehmen. Nachts lauschen die Kinder auf die Geräusche in der immer verschlossenen Geräte- und Waffenkammer:

„In den tiefen Nächten, wenn es draußen still ward, wenn die Schakale nicht mehr heulten und nur die Blätter an den Bäumen sich noch regten, dann war es uns, als komme jedes andere noch so leise Geräusch, das uns erreichte, aus dem verbotenen Zimmer. Dann weckte ein Kind das andere auf.

„Hast du gehört?“, sagte die kleine Artemis und stieß mich an.

Erschreckt wachte ich auf und fragte: „Was ist los?“

„Horch! Nebenan ist etwas los im Gelben.“

Ich lenkte meine ganze Aufmerksamkeit dorthin und lauschte gespannt. Die Erde ruht aus und befruchtet die Samen, und von ihrer heimlichen Arbeit entsteht ein ganz leises Geräusch, das nur eines Kindes Ohr erreicht. Die Wurzeln der Bäume regen sich im Dunkeln und suchen Wasser zum Trinken, die Rinden der Stämme regen sich, um Säfte in die Zweige und Blätter zu treiben, die blinden Würmer kämpfen einsam ihren kleinen Kampf ... Ich spitzte die Ohren und machte meine Augen auf, so weit ich konnte. Mein Herz schlug lebhaft, weil ich den Zwang fühlte auch zu hören, was sie hören konnte ...

„Hast du es endlich gehört?“ flüsterte mir im Dunkeln die Stimme der Artemis zu, und ich glaubte, dass sie zitterte. „Hast du's gehört?“

„Ach, ich hab's gehört!“, murmelte auch ich voll Unruhe.

„Was mag es sein?“

„Die Schwerter wachen auf“, sagte sie.

Aber da wachte auch die Anthippi auf: sie war unsere älteste Schwester, zwölf Jahre alt ...

„Was habt ihr?“ fragte sie leise.

„Anthippi, horch?“ sagte Artemis, und ihre Stimme klang wie flehend. „Die Schwerter sind aufgewacht im Gelben!“ Anthippi hörte und sagte dann seelenruhig: „Mäuse sind es, macht keinen solchen Lärm und schläft“ (Seite 11).

Wie auf die Frage von Kindern geantwortet wurde:

„Großvater, was ist da draußen los?“ fragten wir.

„Was los ist? Nichts!“, antwortete er.

„Nichts? Aber hört doch nur!“

Er spitzte die Ohren, dann sagt er, seinen ersten Ausspruch bekräftigend: „Ich höre nichts.“ Und sich zur Großmutter wendend: „Hörst du etwas, Großmutter?“

Aber die war eine Frau, eine Großmutter, und war voll Verständnis. „Gewiss?, ich höre etwas“, sagte sie mit süßer Stimme, uns alle mit ihrem Blicke segnend.

„Was ist es? Was ist es also?“ fragten wir voll Ungeduld es zu erfahren.

„Die Nacht ist aufgewacht, meine Kinder“, sagte sie sanft und überzeugend.

„Ach! Die Nacht ist aufgewacht ...“

„Und was machen die Schakale? Was machen die Füchse? Warum heulen sie nicht?“

„Wisst ihr denn nicht? Heute Nacht hat der Große Riese alle wilden Tiere zu sich genommen in seine Höhle, hat ihnen zu essen gegeben und sie schlafen gelegt.“

„Ach! Darum ...“

Der große Riese war das Wesen, von dem die Großmutter uns meistens sprach. Vom Menschenfresser der Märchen war er in ihrem Munde allmählich zu einer mildtätigen Gottheit des Waldes geworden. Er war es, der den Kindern die Augenlider zum Schlafen schloss. Er strafte sie mit einer feinen Gerte, als ob er sie streichelte, wenn sie nicht artig waren, wenn sie ihrer Mutter nicht folgen wollten oder ihr Gebet vergaßen. Er zeigte den verirrtten Wanderern den Weg ins Tal. Er lud die armen Schakale zum Essen und bewirtete sie, wenn sie zu sehr heulten“ (Seite 30)

Laurens van der Post, 1906 geboren, schildert in dem Roman „Wenn Stern um Stern aus der Milchstraße fällt“ (Diogenes Taschenbuch, 1995) das tägliche Ritual der Familie, dem Sonnenuntergang zuzusehen. *„Sie aßen zusammen und erzählten sich fröhlich, was es an dem Tag Neues gegeben hatte, bis der Augenblick kam, wo die Sonne den Horizont berührte. Es war ganz merkwürdig, wie sie da immer verstummten und dem Verschwinden der Sonne mit einem Schweigen zusahen das voller Staunen und Ehrfurcht war. Jeder Sonnenuntergang war anders, und Francois konnte sich an keinen einzigen erinnern, der nicht ein gewaltiges Schauspiel mit einem ganz eigenen Glanz gewesen wäre. Er selbst wurde in dieses Schauen so hineingezogen, dass es für ihn kein bloß äußerliches Ereignis mehr war, sondern etwas, das tief in seinem Innern geschah. ... Dieser Eindruck wurde auch nicht herabgemindert durch die Gewohnheit, im Gegenteil, sein Sinn für das Wunderbare nahm noch zu und sein innerer Frieden war merkwürdig abhängig davon. Vorher aber las er jahrelang einfach alle möglichen Geschichten aus dem Sonnenuntergang heraus, die mit den herrlichsten Farben illustriert und von einem Gefühl begleitet waren, als triebe von der anderen Seite der Welt eine mächtige Musik auf ihn zu“* (Seite 103)

Stefan Andres, 1906 in der Nähe von Trier geboren beschreibt autobiographisch in „Der Knabe im Brunnen“ (Piper Verlag, 4. Auflage 1999), wie das Kind im Brunnen den Knaben entdeckt, ihm zurückwinkt und auf seinen Ruf „Ich kann net

kommen!“ mit „kommen!“ antwortet. Die Verbote und Warnungen der Erwachsenen ranken sich mit Phantasie um die Geschichten des Knaben im Brunnen. Nach und nach verändert sich das Verhältnis zwischen den Knaben am Rande und im Brunnen bis es als Spiegelbild erkannt wird.

Um sich ein Bild von der Beschäftigung von Kindern am Anfang des 20. Jahrhundert zu machen, sei nun ein Beispiel aus dem noch häufigeren Landleben gewählt. Man achte auch auf die Verben, die Sinneswahrnehmungen wie lauschen, duften, jucken, tasten.

„Das Korn war gemüht, und die Garben standen in Kasten, wie die Geschwister sagten, aneinander gelehnt. Ich nannte diese Versammlung von vier, fünf Garben: Häuschen. Zum Ährenlesen war ich noch zu klein, und so kroch ich mit Nikola unter die Garben, und wir saßen in unserem Häuschen, und niemand wusste, wo wir waren. Wir lauschten auf die Stimmen der Erwachsenen, und ich freute mich, dass sie fern waren und nicht wussten, in welchem Häuschen wir steckten. Es war sehr heiß in unserer engen Behausung. Das Korn duftete, ein Strohalm knickte mit einem leisen Laut, irgendein Tier, das wir nicht sahen, krabbelte an der Wand unseres Häuschens. Wir sprachen lange Zeit keine Silbe, wir hielten sogar den Atem an, wenn draußen ein Schritt hart durch die Stoppeln trat. Die Hitze wuchs, und der Schweiß trat uns aus den Poren, ich spürte am ganzen Körper ein Jucken. Mit der Hitze stieg mir eine angenehme Angst ins Blut. Ich streichelte leise und immerzu einen glatten, heißen Kieselstein, der sehr groß war. Manchmal hörte ich, wie mein Name gerufen wurde. Dann kam der Wagen über das Feld, er quietschte ein wenig, und die Pferde wehrten sich gegen die Mücken und schüttelten sich im Geschirr. Wir hörten, wie Kasten um Kasten auf den Wagen gereicht wurde. Die Männer stachen mit den Gabeln in die Garben und stemmten sie in die Höhe. Ich hörte, so nahe waren sie schon, wie sie keuchten, und wie der Vater, der auf dem Wagen hockte und die Garben legte, die Arbeitenden ermahnte, schneller zu machen, da ein Gewitter aufstieg. Und nun war der Kasten neben uns an der Reihe. Ich zitterte vor Erwartung, was nun geschah, aber ich blieb dennoch hocken. Auch Nikola rührte sich nicht. Wir konnten unsere Gesichter nicht sehen, wir fühlten uns nur. Da brach plötzlich Licht herein, und eine Männerstimme schrie auf. Gleich darauf lachte man. Wir krochen auf allen vieren heraus wie kleine Tiere. Vom Licht waren wir geblendet und schämten uns vor den Erwachsenen. Wir hielten die Hände vors Gesicht und begannen zu weinen“ (Seite 43).

Ein wichtiges Element war und ist die Schule. In vielen Beschreibungen vom Anfang des 20. Jahrhunderts fallen Ordnung und Disziplin als oberstes Erziehungsziel auf. Körperhaltung wie zum Beispiel Lage der Hände werden adressiert. Bei dem Befehl „Tafel raus“ durfte die Tafel erst bei „raus“ auf den Tisch geholt werden, nicht schon bei „Tafel“. Der Rohrstock als Haupter-

ziehungsmittel war ständig präsent, die Anzahl der Schläge war willkürlich je nach Schwere des „Vergehens“ wie Unaufmerksamkeit, schlechte Antworten, Lachen, Zuspätkommen et cetera. Dennoch bricht immer wieder die kindliche Phantasie bei allzu nüchterner Vorgehensweise des Erwachsenen durch – was allerdings auch wieder bestraft wird.

„Darauf ging Burx an die Tafel, nahm ein Stück Kreide und zog einen sehr langen dünnen, schräg aufsteigenden Strich auf das schwarze Holz, er schloss einen dicken Strich nach unten an, und wieder fuhr seine Hand zart nach oben – setzte plötzlich einen Punkt über den dicken Strich und zwar so fest, dass die Tafel wackelte, die Kreide abbrach, und alle Jungen zu lachen begannen. Burx fuhr herum, er war rot im Gesicht. „Denkt an das harte, dünne Ding, das im Schrank ist“, rief er. „Und das ist ein i!“ Er zeigte dabei mit der Hand auf die Tafel: „Haarstrich, Grundstrich, Haarstrich, Punkt! Wir können aber auch sagen: rauf, runter, rauf, Pünktelchen drauf. Und jetzt macht eure Tafeln voll – mit i’s.“

Ich machte ein i und noch eins und noch eins. Als ich merkte, dass ich es konnte, verlor ich die Lust daran und malte eine Baumsäge und dann einen Hahnenkamm. Zum Kamm machte ich den Kopf und dann den Leib des Hahns, es war unser Huhn Epiter, ich konnte ihn gut erkennen. Ich machte ihm auch noch Körner in die Luft vor den Schnabel, lauter Pünktelchen, und schließlich malte ich Mutter, da sie ja meistens die Körner streute, und dann noch ein paar Hühner. Plötzlich flog mein Kopf gegen die Schiefertafel, ich hörte die Hühner mit schrecklichem Gegacker auseinanderstieben, und als ich erschrocken aufblickte, wurde mein Gesicht nass von dem sprühenden Speichel aus dem Mund des Lehrers: „Willst du wohl i’s machen, du Faulenzer! Alles auswischen! Von vorne anfangen! Rauf, runter, rauf, Pünktelchen drauf!“ (Seite 117).

Ludwig Grewe, 1924 in Berlin geboren, schreibt in seiner Autobiographie „Wo gehörte ich hin?“ (S. Fischer Verlag, 1994, Seite 20) von seinem Schwindel vor der Wirklichkeit, und wie er als Kind daran zweifelte, ob er existiert, im Gegensatz zu seinen Mitmenschen, die er als wirklich erlebt. An kleinen, jedem Kind bekannten Unfällen, macht er Erfahrung:

„Und doch verlangte es mich nach Wirklichkeit. Ich fiel zwar beileibe nicht absichtlich hin, das aufgeschlagene Knie indessen war so gut wie ein Orden. Das Blut, dann der Schorf; noch die Narbe kündete von etwas Wahrem ...„fünf Klammern ohne Betäubung“, stärker konnte man mit dem Leben nicht verbunden sein -, nur vor meiner Mutter hatte ich Angst. Auch das ging glimpflich vorüber, derselbe Kellner wie vorhin, beinah schon mein Beschützer, bat meinen Vater, einen Moment auf den Gang zu kommen, und der war auch kein Freund von Szenen. Abends saß ich, den linken Arm in der Schlinge, in dem Bewusstsein bei Tisch, dass ich den Meinen etwas voraushatte.“

Die militärische Disziplin, mit der ja auch Religiosität gelehrt wurde, nimmt später in der bürgerlichen Öffentlichkeit ab. Doch was tritt an ihre Stelle? **Janusz Korczak**, der Arzt und Pädagoge beobachtete diese Veränderung schon in der Zeit vor dem 2. Weltkrieg – er selbst wurde 1944 ermordet – „*Der ehemalige Despotismus in der Erziehung ist veraltet, die einstige Angst der Kinder ist im Laufe der Zeit verschwunden – was sollte man an dessen Stelle setzen?*“

„*Liebe, Achtung, und Vertrauen*“ – antwortet die Vernunft.

„*Nichts*“ – antwortet die Unkenntnis, der Leichtsinn und die Faulheit.

So stahl sich in die Familienverhältnisse Verwirrung und Lockerung ein. Die Eltern wurden zu Kameraden oder Dienern ihrer Kinder. Man hat kapituliert, die Führung aufgegeben, die Kinder in fremde Hände gegeben.“ Seite 36. Von Kindern und anderen Vorbildern (Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn 1991).

Etwas von Sinnentleerung und Unaufmerksamkeit Erwachsener drückt sich in einer Alltagsszene von **Wolfgang Borchert**, 1921 in Hamburg geboren, aus. Borchert ist einer der weniger häufigen Autoren, die Kinder aus nicht-autobiographischer Sicht beobachten.

„*An diesem Dienstag übten sie in der Schule die großen Buchstaben. Die Lehrerin hatte eine Brille mit dicken Gläsern. Die hatten keinen Rand. Sie waren so dick, dass die Augen ganz leise aussahen.*“

Zweieundvierzig Mädchen saßen vor der schwarzen Tafel und schrieben mit großen Buchstaben:

DER ALTE FRITZ HATTE EINEN TRINKBECHER AUS BLECH. DIE DICKE BERTA SCHOSS BIS PARIS. IM KRIEGE SIND ALLE VÄTER SOLDAT.

Ulla kam mit der Zungenspitze bis an die Nase. Da stieß die Lehrerin sie an. Du hast Krieg mit ch geschrieben, Ulla. Krieg wird mit g geschrieben. G wie Grube. Wie oft habe ich das schon gesagt. Die Lehrerin nahm ein Buch und machte einen Haken hinter Ullas Namen. Zu morgen schreibst du den Satz zehnmal ab, schön sauber, verstehst du? Ja, sagte Ulla und dachte: Die mit ihrer Brille ...

An diesem Dienstag saß Ulla abends und malte in ihr Schreibheft mit großen Buchstaben:

IM KRIEG SIND ALLE VÄTER SOLDAT.

IM KRIEG SIND ALLE VÄTER SOLDAT.

Zehnmal schrieb sie das. Mit großen Buchstaben. Und Krieg mit G. Wie Grube“ (Das Gesamtwerk, Rowohlt 1991, Seite 191).

„*Ich ging langsam. Bahnhofstraße, Häusserstraße, Blumenstraße – seit Jahren war es mein Schulweg. Ich kannte jedes Haus, jeden Garten und jeden Zaun, den, der jedes Jahr frisch gestrichen wurde, den, dessen Holz so grau und morsch geworden war, dass ich es mit der Hand zerdrücken konnte, die eisernen Zäune, an deren Stäben ich als Kind mit dem Stock klingend entlanggerannt bin, und die*“

hohe Backsteinmauer, hinter der ich hochklettern konnte und die langweiligen Reihen verwahrloster Blumen-, Beeren- und Gemüsebeete sah. Ich kannte das Kopfsteinpflaster und den Teerbelag auf der Straße und die Wechsel zwischen Platten, wellenförmig gepflasterten Basaltklötzchen, Teer und Schotter auf dem Gehweg.“ Bernhard Schlink, Der Vorleser (Diogenes, C1995, 1997, Seite 16).

Ursula Wölfel, 1922 in Duisburg geboren, schildert in dem 1965 veröffentlichten Buch „Aus Joshis Garten“ die Tätigkeit des Jungen Joshi nach der Schule (Lesen Darstellen Begreifen für das 6. Schuljahr, Herausgeber: Franz Hebel, Cornelsen Verlag 1996, Seite 15):

„Er ging zur Haltestelle, schlang den Arm um den Pfahl mit dem Fahrplankästchen und wippte langsam vor und zurück.

Er fuhr bis zur Stadtmitte. In den Geschäftsstraßen war es ruhig. In einem der großen Kaufhäuser ließ er sich von der Rolltreppe bis zur Gardinenabteilung unterm Dach und wieder ins Kellergeschoss und noch einmal hinauftragen...

Oben in der Gardinenabteilung lief er eine Viertelstunde zwischen Stoffballen und Teppichrollen umher. Dann ging er die Treppe hinunter. Bei dem Tisch mit Hemden standen nun andere Leute. Joshi wartete, bis er an der Reihe war, dann fragte er eine Verkäuferin: „was kostet dieses Hemd?“, und tippte dabei auf das bunt gestreifte.

Es gab viele davon, in allen Größen.

„Elfünfundneunzig“, sagte sie.

Er nahm seinen Geldbeutel aus der Hosentasche und sagte: „Ich möchte es haben.“ Sie wandte sich zu einer anderen Kundin und sagte: „Du bist noch zu klein. Du kannst nicht allein deine Kleider kaufen. Wenn dir das Hemd so gut gefällt, musst du mit deiner Mutter wiederkommen. „Die hat doch keine Zeit“, sagte Joshi.“

Florian Illies, 1971 geboren, (Generation Golf, Fischer Taschenbuch, C 2000, 3. Auflage 2001):

„Mir geht es gut. Es ist Samstagabend, ich sitze in der warmen Wanne, im Schaum schwimmt das braune Seeräuberschiff von Playmobil. Ich schrubbe mit der Bürste meine Knie, die vom Fußballspielen grasgrün sind. Das Badezimmer ist unglaublich heiß, seit zirka drei Uhr nachmittags heizt meine Mutter vor, damit ich mich nicht erkälte. Nachher gibt es Wetten, dass ...? mit Frank Elstner. Dazu kuschle ich mich in den warmen Kapuzenbademantel, den meine Mutter vorgewärmt hat, damit ich mich auch wirklich nicht verkühle (Seite 9).

Nach dem Bad, es geht aufacht Uhr zu, gibt es Schwarzbrot mit Nutella, die Haare am Nacken sind noch ein wenig nass. Ich bin zwölf und neben den grünen Augen von Sonja, sonntags im Kindergottesdienst, ist das Aufregendste am ganzen

Wochenende die Eurovisionsmusik vor Wetten, dass ... ? Es war damals selbstverständlich, dass man Wetten, dass ... ? mit Frank Elstner guckte, niemals wieder hatte man in späteren Jahren solch ein sicheres Gefühl, zu einem bestimmten Zeitpunkt genau das Richtige zu tun. Das Gefühl, genau das Richtige zu schauen, war genauso präzise wie das Gefühl, das Falsche zu schauen, wenn man unvorsichtigerweise wieder am Freitagabend, die Eltern waren aus, Aktenzeichen XY ungelöst mit dem unheimlichen Eduard Zimmermann eingeschaltet hatte und schon während des Zuschauens der nachgestellten Überfallsszenen im Keller und Flur rund vierhundert verdächtige Geräusche hörte. ...

Doch zuerst kam dann leider immer noch der Sonntag. Dummerweise kommt nach jedem wunderbaren Samstag, mit Einkaufen am Vormittag und dem Geruch von gemähtem Gras am Nachmittag, ein ätzender Sonntag. ... Zu jung für jeden vernünftigen Zeitvertreib also und zu alt für den Mittagsschlaf. Und da man so unendlich viel Zeit hatte, wartete man so lange mit den Matheaufgaben, bis man zu müde war und sie dann doch wieder am nächsten Morgen von Rüdiger in der Pause zwischen der zweiten und dritten Stunde abschreiben musste“ (Seite 10). Alltagstätigkeiten dieses Kindes sind nicht ungewöhnlich: Fußball, Einkaufen-fahren, Fernsehen, häufig auch Gefühl der Langeweile. Personen aus Fernsehsendungen werden zu Bezugspersonen wie Nachbarn oder Verwandte. Interaktion und Provokation geschieht über die Kleidung: „Man konnte die Provokation noch dadurch steigern, dass man die Turnschuhe kaum zuschnürte oder gar nicht, um damit besonders lässig über die Straßen der achtziger Jahre schlurfen zu können“ (Seite 15).

Es wird ein Weltbild und Lebensziel geprägt: „Es ging allen gut, man hatte kaum noch Angst, und wenn man den Fernseher anmachte, sah man immer Helmut Kohl. Nicole sang von ein bisschen Frieden, Boris Becker spielte ein bisschen Tennis, Kaffee hieß plötzlich Capuccino, das war’s auch schon. Die achtziger Jahre waren wie eine gigantische Endlosschleife. Raider hieß jetzt Twix, sonst änderte sich nix. Wenn man Musik hörte, gab es statt neuer Singels nur Maxisingels der bekannten Lieder. Und wenn man ins Kino ging, gab es statt neuer Filme nur neue Versionen: Rambo I, Die unendliche Geschichte II, Zurück in die Zukunft III, Rückkehr der Jedi-Ritter IV und so weiter. Noch ahnte man noch nicht, dass man einer Generation angehörte, für die sich leider das ganze Leben anfühlte wie die träge Bewegungslosigkeit eines gutgepolsterten Sonntagsnachmittags“ (Seite 16).

„Die Suche nach dem Ziel hat sich erledigt“ – so lautet der Werbespruch für den neuen Golf (und sein satellitengestütztes Navigationssystem). Wenn es einen Ort im Freizeitpark Deutschland gibt, an dem sich dieses Diktum seit zwei Jahrzehnten bewahrheitet, dann sind es die Ikea-Kinderparadiese. Ein riesiger Glaskasten, mit bunten Kugeln gefüllt, durch die man sich stundenlang durchwühlen

kann, ohne dass man sich weh tut und ohne dass man irgendwo ankommt“ (Seite 112).

„Wir hatten keine Ahnung, was die Spider Murphy Gang genau meinte, als sie vom Sperrbezirk erzählte, und One Night in Bangkok ließen wir auch besser unübersetzt. Akustisch waren wir unglaublich genügsam“ (Seite 22).

Der Autor schildert in einer zu seinen Beobachtungen treffenden Sprache eine mangelnde Ausbildung von Wahrnehmung und Möglichkeit zu weiterführenden Erlebnissen.

Zum Schluss soll der 1924 geborene **Jacques Lusseyran** (Das wiedergefundene Licht. dtv 1989) zu Wort kommen, der aufgrund seiner Erblindung durch einen Schulunfall im Alter von acht Jahren eine hohe Wahrnehmungsfähigkeit entwickelt hatte. Lusseyran hatte vor der Erblindung einen großen Bewegungsdrang ausgelebt, sich besonders an Farbwahrnehmungen zum Beispiel in einem Sommergarten erfreut und differenzierte Geruchswahrnehmungen gehabt: Er erkannte in seiner Straße jedes Haus durch die Gerüche seiner Läden oder Wohnungen. Er schildert den Schutz und das Vertrauen, mit dem seine Eltern ihn nach der Erblindung weiter herum rennen und stoßen ließen, bis er sich zurecht fand, und ihn nicht wie ein krankes Kind behandelten. Für ihn war die Welt so, wie sie sich ohne Sehen zeigte. Erst der Zweifel und die Angst Erwachsener hätten ihn verunsichert. Bei Angst stieß er sich, mit Mut und Vertrauen konnte er sich in Beziehung zu den Dingen der Umgebung setzen (Seite 20). Durch gesteigerte Aufmerksamkeit konnte er die Bäume einer Allee in ihrer Form und Größe „sehen“, indem er sich selbst zurücknahm, und die Bäume aus sich heraus kommen lassen, als ob sie aus ihren Grenzen herausträten und ihre Form in die Aufmerksamkeit Lusseyrans drückten (Seite 30).

„Man denkt immer, dass die Geräusche abrupt beginnen und enden. Ich entdeckte, welch ein großer Irrtum das war. Meine Ohren hatten die Töne noch nicht vernommen, da waren sie schon da, berührten mich mit ihren Fingerspitzen und führten mich zu ihnen hin. ... Die Töne waren dem Licht eng verwandt: Sie lagen weder innerhalb noch außerhalb von mir, sie gingen durch mich hindurch. Sie wiesen mir meine Position im Raum zu und verbanden mich mit den Dingen. Nicht Signale übermittelten sie: Sie gaben Antwort“ (Seite 23).

„Schon vor meinem Unfall liebte ich die Töne, und doch: Aufmerksam kann ich ihnen nicht gelauscht haben. Seitdem ich blind war, konnte ich keine Bewegung mehr machen, ohne nicht eine Flut von Geräuschen auszulösen. Betrat ich abends mein Zimmer – das selbe Zimmer, in dem ich früher niemals etwas hörte-, machte die kleine Stückfigur auf dem Kamin den Bruchteil einer Drehung. Ich hörte die Reibung in der Luft, leicht wie die Bewegung einer Hand. Wenn ich einen Schritt machte, weinte oder sang der Fußboden – zweierlei Stimmen konnte ich verneh-

men-, und dieses Lied pflanzte sich fort von einem Brett zum nächsten bis hin zum Fenster und erzählte mir von der Tiefe des Zimmers. ... Jedes Möbelstück knarrte – einmal, zweimal, zehnmal. Das brachte eine Kette von Tönen hervor, die sich minutenlang wie Gebärden ausnahmen: Bett, Schrank, Stühle streckten sich, gähnten und holten Atem. ... Ich täuschte mich nie. Ich konnte die kleinste Vertiefung in den Wänden von ferne vernehmen, denn sie veränderte den ganzen Raum. Eine Ecke oder Nische ließ den gegenüberliegenden Schrank hohler klingen“ (Seite 22).

Wer hören will, muss fühlen.

Ein Jahr Infektionsschutzgesetz – eine erste Bilanz

Markus Wegner

Vor einem Jahr trat das neue Infektionsschutzgesetz in Kraft und löste das alte, noch aus dem dritten Reich stammende Seuchenschutzgesetz ab. Ärzte wurden zuerst informiert: im Deutschen Ärzteblatt wurden sie auf ihre „Mitwirkungspflichten“, zum Beispiel insbesondere auf die neuen Vorschriften bezüglich der Meldepflichten (§ 6) hingewiesen. Diese sind präzisiert und verschärft worden (Androhung von hohen Ordnungsstrafen); inhaltlich aber hat sich die Tatsache verändert, dass Masern (!) in die Liste der Krankheiten aufgenommen wurde, bei denen nach § 6 Verdacht, Erkrankung und Tod zu melden sind. Dies war im Vorfeld durchaus diskutiert worden, konnte aber angesichts der internationalen Lage nicht verhindert werden, da Masern auf der Liste der bald auszurottenden Erkrankungen steht und eine hohe Durchimpfungsrate erstes Ziel der Weltgesundheitspolitik ist. Hervorzuheben ist, dass für Masern und viele seltene und schwere Erkrankungen (zum Beispiel Cholera, Polio und Milzbrand) eine namentliche Meldepflicht besteht; für HIV, Syphilis und bei der Geburt übertragene Röteln beispielsweise sowie bei Krankenhausinfektionen aber eine Meldung ohne Namensnennung verlangt wird.

Die weitreichende Bedeutung dieses Gesetzes sickerte erst nach und nach durch: es beinhaltet in den hinteren Paragraphen (§ 33 und folgende) Vorschriften für Schulen und sonstige Gemeinschaftseinrichtungen (zum Beispiel Heime und Kindergärten) und regelt deren „Mitwirkenspflichten“.

Zunächst beziehen diese sich auf die Lehrer/Pädagogen: wurden diese früher vom Gesundheitsamt in bezug auf ihre Gesundheit überwacht (blaue Karte), so tragen sie heute die Verantwortung selber, in dem sie sich schriftlich verpflichten, bei Auftreten von aufgelisteten Krankheiten die Gemeinschaftseinrichtung nicht zu betreten. So weit sinnvoll und gut: ein Beitrag zur Eigenverantwortlichkeit derjenigen, die mit Kindern in größeren Einrichtungen zu tun haben und daher bezüglich ansteckenden Krankheiten besondere Vorsicht walten lassen müssen. Auch die Tatsache, dass Gleiches für die Kinder („Betreuten“) durch ihre Eltern gilt ist verständlich: auch diese dürfen Schulen et cetera nicht betreten, wenn sie an ansteckenden, seltenen oder gefährlichen Krankheiten leiden, müssen deren Auftreten der Einrichtung melden und sind über diese Pflichten von der Leitung zu „belehren“. Diese Belehrung muss (ebenso wie die der Pädagogen) dokumentiert und fortgeführt werden.

§ 34 Absatz 6 des Infektionsschutzgesetzes beinhaltet nun eine neuartige Vorschrift: Die Leitung der Gemeinschaftseinrichtung ist verpflichtet, das Vorliegen der aufgelisteten Krankheits-Tatbestände dem zuständigen Gesundheitsamt unverzüglich mit krankheits- und personenbezogenen Angaben zu melden, es sei denn es läge ihr ein schriftlicher Nachweis darüber vor, dass diese Meldung bereits von anderer Seite erfolgt ist.

Problematisch wird diese Vorschrift dadurch, dass in der Liste der durch die Schule meldepflichtigen Erkrankungen Krankheiten aufgeführt sind, die bisher allenfalls pauschal bei größerem (endemischem) Auftreten zu melden waren und zu den typischen Kinderkrankheiten gehören: Keuchhusten, Masern, Mumps, Windpocken und Scharlach, außerdem Läuse, Krätze und Impetigo contagiosa. Um es zu betonen: Diagnose und auch der Verdacht auf Bestehen einer der genannten Krankheiten sind nicht durch den Arzt (denn in § 6 sind sie nicht aufgeführt), sondern durch die Leitung einer pädagogischen Einrichtung dem Gesundheitsamt namentlich zu melden! Ziel dieser Bestimmung ist es, das Gesundheitsamt in die Lage zu versetzen, auf das gehäufte Auftreten von Krankheiten gezielt mit Aufklärung und „Schutzmaßnahmen“ reagieren zu können.

Im gleichen Paragraphen werden die Gemeinschaftseinrichtungen aufgefordert, die Betreuten beziehungsweise Sorgeberechtigten über einen vollständigen Impfschutz und Übertragungsprävention aufzuklären. Außerdem soll das Gesundheitsamt anlässlich der Erstaufnahme von Kindern in die Schule den Impfstatus überprüfen und die Daten anonymisiert weiterleiten.

Die Brisanz dieses Gesetzes liegt in folgenden Tatsachen: Pädagogische Institutionen werden in die Überwachungsaufgaben des Staates auf gesundheitlichem Gebiet eingebunden, der meint, seine Bürger vor Infektionen schützen zu können und zu müssen. Der notwendige Sachverstand, der bei der Erkennung und im

Umgang mit ansteckenden Krankheiten notwendig ist, um die Handlungsnotwendigkeiten richtig einschätzen zu können, wird umgangen. Ängste können auch Verdachtsfälle produzieren und damit die Kontrolle durch das Gesundheitsamt in Gang setzen. Bei schweren und seltenen Infektionen wie Cholera, Typhus, Polio, Tuberkulose oder Meningokokken-Meningitis ist dies sinnvoll und notwendig, ebenso bei leicht übertragbaren Krankheiten wie zum Beispiel Läuse, zumal deren Ausbreitung durch relativ einfache Maßnahmen verhindert werden kann. Bei häufigen Erkrankungen wird dies sehr problematisch, zumal wenn deren Diagnose auch für den Geübten nicht immer leicht und sofort zu stellen ist (Keuchhusten, Scharlach).

Die Ausschlusszeiten für den Besuch von Gemeinschaftseinrichtungen können insbesondere bei Verdacht innerhalb von Großfamilien sehr lange Zeiten ergeben, in denen gesunde Kinder vom Besuch der Schule ausgeschlossen sind. Abgesehen vom Bildungsauftrag der Schule ergeben sich bezüglich der Beaufsichtigung und Betreuung durch diese Bestimmung erhebliche Probleme für die Einrichtung, die die pädagogische Arbeit sehr tangieren können.

Der direkt im Gesetz hergestellte Bezug zu den Impfpfehlungen und die neue Erhebung des Impfstatus weist die Richtung. Das Szenario ist offensichtlich: Zusammenhänge ungeimpfter Familien (zum Beispiel in Waldorfkreisen) fallen durch die doppelte Meldepflicht von Impfstatus und Erkrankung sofort auf. Es wird Impfaufklärungen und -empfehlungen durch das Gesundheitsamt an den Einrichtungen geben. Gesunde (Kontakt-) Kinder werden reihenweise von der Schule ausgeschlossen. Um dies zu vermeiden und Bildungs- und Betreuungsauftrag erfüllen zu können werden Impfungen nahegelegt werden. „Riegelungsimpfungen“ können vom Gesundheitsamt sogar verordnet werden, um die Ausbreitung einer Krankheit zu verhindern.

Es gibt in Deutschland keine gesetzliche Impfpflicht; über das Infektionsschutzgesetz wird eine soziale Impfpflicht eingeführt!

Dies alles kann aber inhaltlich nicht diskutiert werden, da das Gesetz gilt und in Hinblick auf die Eindämmung schwerer Seuchen auch nicht zu hinterfragen ist. Die Crux ist, dass Tuberkulose, Cholera und eitrige Meningitis im gleichen Absatz wie Masern und Mumps sowie Windpocken, Keuchhusten, Scharlach und Läusen stehen.

Unterschiede der individuellen und sozialen Bedeutung dieser Erreger und der Art des Auftretens der jeweiligen Krankheit erscheinen nivelliert. Eine andersartige Krankheitsauffassung, die den Menschen als ein selbsttätig sich entwickelndes und in der Leibesumgestaltung sich verwirklichendes Individuum begreift, findet in der Umsetzung dieses Gesetzes keine Nische mehr.

Und tatsächlich: Das oben genannte Szenario ist bereits Wirklichkeit. Aufgrund von sieben gemeldeten Mumps-Fällen sah sich das Gesundheitsamt durch den

Auftrag des Infektionsschutzgesetzes gezwungen, die Impfpässe zu kontrollieren und nur nachweislich immunisierte Kinder zum Unterricht in der Waldorfschule in Soest (Hugo Kükelhaus Schule) zuzulassen. Über hundert gesunde Kinder waren im November 2001 von der Schule ausgeschlossen, der Unterricht war teilweise kaum mehr möglich. Nur bei schneller Impfung wurden die Kinder wieder zur Schule zugelassen. Trotz vieler Presseberichte und massiver Proteste hielt man daran jedoch mit der Begründung, eine hohe Durchimpfungsrate erreichen zu wollen, fest.

Was ist zu tun?

Die genannten Tatsachen und Konsequenzen sind einer größeren Öffentlichkeit bekannt zu machen, um für diese Fragestellung zu sensibilisieren.

Die namentliche Meldepflicht eines erkrankten oder „verdächtigen“ Menschen durch eine pädagogische Einrichtung ist in bezug auf ihre Zulässigkeit gegenüber Datenschutz- und Persönlichkeitsrechten zu überprüfen.

Die Entwicklungsidee als Grundlage des pädagogischen wie medizinischen Verständnis des Menschen und des jeweiligen Vorgehens ist zu verbreiten und offensiv zu vertreten. Es gilt auch im Umgang mit der praktischen Handhabung des InfSG deutlich zu machen, dass Prävention von Krankheiten oder Fehlentwicklungen nur wenig mit der Aufklärung über Erregerigenschaften und Impfmöglichkeiten zu tun hat. Vielmehr geht es um eine Stärkung der gesunden, eigenständigen und auseinandersetzungsbereiten Qualitäten und Kräfte im Kind und um dessen Begleitung in seiner Entfaltung. Wie können wir die umgebenden Bedingungen so schaffen und gestalten, dass ein Individuum seine leibbildenden Kräfte nach und nach in seelisch-geistige, schöpferische Kräfte verwandeln kann und diese tätig einzusetzen lernt?

Es erscheint wesentlich, dass auf Elternabenden und Versammlungen in Kindergärten und Schulen über diese Aspekte und Fragestellungen informiert und intensiv diskutiert wird, um von den Konsequenzen des Gesetzes nicht überrollt zu werden.

Hyperaktive Kinder – Ritalin oder was stattdessen?

Bericht von der Fortbildungstagung im Rahmen der Fachgruppe der norddeutschen Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen, gemeinsam veranstaltet von der Kinder- und Jugendhilfeeinrichtung „Alte Ziegelei Rüdel“ und dem Gemeinschaftskrankenhaus Havelhöhe am 23. – 25. November 2001 in Rüdel. Leitung: Dr. Christoph Meinecke, Maria Tolksdorf (Gemeinschaftskrankenhaus Havelhöhe), Angelika Gilde und Erwin Roth (KJHE „Alte Ziegelei Rüdel“)

Es muss nicht extra betont werden, dass dieses Thema in der Luft liegt. Allerorten wird es diskutiert und dennoch ist soviel unklar. So hat uns die Auseinandersetzung im „Goetheanum“ im Frühjahr 2001 zwischen Henning Köhler und Georg Kühlewind einerseits und dem Gemeinschaftskrankenhaus Herdecke (Michael Meusers und Arne Schmidt) andererseits bewogen, diese Problematik im Rahmen einer Tagung erneut zu betrachten. Über 30 Menschen folgten unserer Einladung.

In seinem Einleitungsvortrag schilderte Herr Meinecke noch einmal die Symptomatik und die Diagnosekriterien des Aufmerksamkeitsdefizitsyndroms (ADS). Der Unterschied zwischen den Diagnosekriterien nach ICD-10 (International Classification of Diagnosis, WHO 1991) und DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders IV. Edition, American Psychiatric Association 1994) wurde herausgearbeitet. Die Diagnose „Hyperkinetische Störung“ nach ICD-10 ist nur dann zu stellen, wenn die Kriterien in allen drei Auffälligkeitsbereichen (Aufmerksamkeitsstörungen, Überaktivität, Impulsivität) erfüllt sind. Auch auf die vielen positiven Eigenschaften bei ADS (Ideenreichtum, Kreativität, Spontaneität, Begeisterungsfähigkeit, Hilfsbereitschaft, Gerechtigkeitssinn und so weiter) wurde hingewiesen.

Am nächsten Morgen standen bei einem weiteren Vortrag von Herrn Meinecke die Theorien der Ursache des ADS-Syndroms und das Medikament Methylphenidat (Ritalin) im Mittelpunkt. Alle gängigen Theorien wurden angesprochen (Durchblutungsstörung im Frontallhirnbereich, Filterfunktion der Stammganglien nicht ausreichend, Dopamin zu wenig präsent, Gen-Hypothese).

Auch die Wirkungsweise von Ritalin ist noch nicht sicher erforscht, obwohl es seit über 50 Jahren auf dem Markt ist und sich die Verordnung von 1991 bis 1999 verzwanzigfacht hat. (Damit steht Ritalin aber nicht allein, auch das überhaupt am häufigsten verordnete Medikament der Welt – Paracetamol – ist in seiner Wirkungsweise nicht eindeutig erforscht.) Eine Reihe von Nebenwirkungen,

insbesondere auf die Leber, ist zu bedenken. Wenn Ritalin unbedingt gegeben werden muss, soll es einschleichend gegeben werden bis zur Wirksamkeit, jedoch nie über 1 mg pro kg Körpergewicht.

In der anschließenden Diskussion wurden viele Fragen angesprochen: Was ist eigentlich „Normalität“, was verhaltensauffällig? Zeigen diese Kinder uns nicht, dass wir uns ändern müssen? In unserer Gesellschaft sind wir auf Bequemlichkeit aus, Unnormales hat keinen Platz mehr. Heute haben viele Kinder Therapien, fast soviel wie Zahnschienen. Haben wir eine Sucht nach Norm und Ordnung? Wo stehen diese Kinder – zwischen Behinderung und Genialität?

Nun kamen wir ins praktische Tun. Frau Gilde führte uns ein ins Dynamische Zeichnen als pädagogisch-therapeutisches Mittel bei hyperaktiven Kindern. Hier soll der Übende seine innere Mitte finden. Runde Formen sprechen den Willen an, gerade Formen das Denken, die Kombination beider das Fühlen. Man kann die Kinder auch mit nackten Füßen im Sand diese Formen laufen lassen. Als Ungeübte hatten wir ziemlich viel Mühe, diese Formen schön und ausgewogen aufs Papier zu kriegen.

Im Anschluss an diese praktische Tätigkeit erläuterte uns Herr Roth menschenkundliche Grundlagen zum Umgang mit der Hyperaktivität. Geführt von geistigen Wesenheiten kommt der Mensch aus dem Vorgeburtlichen auf die Erde. Hier sollen nun die Eltern, die oft sogar „aus Versehen“ in diese Rolle kommen, diese Führung fortsetzen und weiterentwickeln. Für die relativ einfache Tätigkeit des Autofahrens braucht jeder einen Führerschein, diese schwierige Aufgabe des Erziehens, des Fortsetzens der geistigen Führung, traut man aber jedem unvorbereitet zu. Ein Wunder, dass nicht mehr Kinder verhaltensauffällig sind. Die Schwierigkeit bei unseren Kindern liegt oft daran, dass die Geistseele sich mit dem Körperleib nicht harmonisch verbunden hat, was anhand des ersten Vortrages der „Allgemeinen Menschenkunde“ von Rudolf Steiner ausgeführt wurde.

Am Abend führte Frau Tolksdorf noch aus, wie das auffällige Verhalten hyperaktiver Kinder als Hilferuf erlebt werden kann: „Wir wollen verstanden werden!“ Dieses erfordert allerdings eine Bewusstseinsveränderung bei uns Erwachsenen und höchste Aufmerksamkeit. Frau Tolksdorf beschrieb (angelehnt an Henning Köhler) die für einen Erzieher anzustrebenden Eigenschaften als Achtsamkeit, Absichtslosigkeit, Fähigkeit, Phänomene zu beobachten ohne kritisch bewertendes Urteil, Verabschiedung von Normvorstellungen, positive Voreingenommenheit, Dankbarkeit und Gleichmut.

Es geht darum, mit der Frage zu leben: Wer bist du?

Der Sonntagmorgen wurde begonnen mit Heileurythmie unter Anleitung von Frau Tacke in unserem neu fertiggestellten Eurythmiesaal. Wir machten verschiedene Übungen bis zum Geschicklichkeits-E und merkten, wie wir auch hier die innere Mitte, die Aufrichte und das Gleichgewicht finden können.

In der abschließenden Aussprache wurden die verschiedenen pädagogisch-therapeutischen Herangehensweisen mit Beiträgen aller Teilnehmer diskutiert, wobei auch Einzelschicksale dargestellt wurden. Ritalin erscheint heute nur berechtigt, wenn das Umfeld des Kindes nicht optimal gestaltet werden kann. Deshalb sei jetzt zum Schluss die Situation in der Kinder- und Jugendhilfeeinrichtung „Alte Ziegelei Rädell“ skizziert:

Unsere Einrichtung liegt etwa 50 km von Berlin entfernt in wald- und seenreicher, hügeliger, ländlicher Umgebung, einem Ökohof direkt benachbart. Auf dem 4 ha großen Gelände wohnen 24 Kinder in 3 Gruppen, etwa die Hälfte von ihnen hyperaktiv. Auf dem Gelände befinden sich weiterhin Spielplätze, ein Schulgarten, Tiere und Weideflächen. Die Kinder werden auf dem Gelände in jahrgangsübergreifenden Klassen unterrichtet, so dass sie immer (24 Stunden am Tag) in unserer Obhut sind, künstlerische Tätigkeiten helfen, das rhythmische System der Kinder zu entwickeln. Wir haben ein Werkstattgebäude für Malen, Plastizieren und Holzarbeiten, wir haben eine Heileurythmistin, eine Sprachgestalterin und einen Schauspiellehrer. Wir sorgen für sparsame, aber kräftige Sinneseindrücke. Wenigstens einer der Erzieher muss eine feste Beziehung, einen „Draht“ zum Kind haben.

Wir haben also die Voraussetzungen, auf Ritalin verzichten zu können. Und dies tun wir auch radikal. Bei allen Kindern, die zu uns kommen, wird Ritalin sofort abgesetzt. Bisher haben wir damit gute Erfahrungen gemacht. Wir versuchen hier in Rädell getreu dem Spruch von Rudolf Steiner zu handeln:

Es war in alten Zeiten,
da lebte in der Eingeweihten Seelen
kraftvoll der Gedanke,
dass krank von Natur ein jeglicher Mensch sei.
Und Erziehen ward angesehen
gleich dem Heilprozess,
der dem Kinde mit dem Reifen
die Gesundheit zugleich erbrachte
für des Lebens vollendetes Menschsein.

Wir Ärzte sind also nur für das zuständig, was die Pädagogen nicht geschafft haben.

*Dr. Harald Zühlke
(Heimarzt der Kinder- und Jugendhilfeeinrichtung „Alte Ziegelei Rädell“)*

Angst und Unruhe

Entwicklung von Bindung, Bewegung und ihrer Pathologie im Kindesalter

Protokoll vom 5. Treffen der Arbeitsgemeinschaft anthroposophische Kinder- und Jugendpsychiatrie vom 24./25. November 2001 am Gemeinschaftskrankenhaus Herdecke

Beide Tage wurden mit Bewegungssequenzen nach der Feldenkrais-Methode „*Bewusstsein durch Bewegung*“ durch Herrn Christoph Blühm eingeleitet. Den Teilnehmern wurde dabei angeboten, sowohl das Bewusstsein von sich selbst als auch die eigene Sensibilität für die kinästhetische Wahrnehmung zu verbessern. Beweglichkeit, so Herr Blühm, beeinflusse das neuronale Gesamtgeschehen, also das Denken, Fühlen und Handeln. Besonders anschaulich sei dies bei kleinen Kindern zu beobachten, die sinnlich forschend, aufmerksam und wach sowie grenzenlos in ihrer Bereitschaft zu Wachstum ihren eigenen Handlungsspielraum erkunden. In enger Verbindung mit der motorischen Aktivität erwache und wachse das Gehirn und das Denken. Dieses sogenannte „organische Lernen“ anzuregen sei ein Anliegen von *Feldenkrais*. Auf diesem Wege komme dem „Homunkulus“ eine besondere Bedeutung bei: der Mensch handle wesentlich nach seinem inneren Selbstbild, das körperlich im motorischen und sensorischen Homunkulus abgebildet ist. Dieses Körperbild sei nichts statisches, sondern werde in der frühen Kindheit (durch spielerisches Erkunden des eigenen Körpers und in enger Beziehung zur Umgebung) geprägt. Doch selbst im Erwachsenenalter lasse sich diese Funktion durch eine ursprüngliche Qualität an Bewegungserfahrung, wie es in „*Bewusstsein durch Bewegung*“ wiederbelebt werde, weiter vervollständigen beziehungsweise verfeinern. So können alle Menschen durch neue Lernprozesse zunächst motorischer, aber auch emotionaler und kognitiver Art ihr Potential entwickeln.

Im Beitrag von Dr. Michael Meusers stellte dieser den Stand der Bindungsforschung (unter anderen nach Ainsworth, Brisch und Grossmann) dar. Man geht heute von verschiedenen Bindungstypen aus, die sich bereits im frühen Kindesalter zeigen. Bekannt sind die sichere Bindung des Kleinkindes, andererseits aber auch der unsicher-ambivalent gebundene Typ, der später zu Verstrickungen neigt, der unsicher-vermeidende Bindungstyp und eine kleine Fallgruppe, die sich nicht weiter kategorisieren lässt (desorganisierter Bindungstypus). Zur Korrelation zwischen Bindung und Bewegung gibt es bislang keine Studien. Klinisch fällt aber auf, dass insbesondere bindungsvermeidende Kinder oft zu einer verzögerten motorischen Entwicklung neigen. Die Betrachtung weiterer

Gesichtspunkte (zum Beispiel die Entwicklung von Nachahmung, Unterschiede zwischen Bindung an Mutter und Bindung an Vater, daraus erwachsende Fähigkeiten, wie die Entwicklung von Gehen, Sprechen und Denken in bezug auf die Entwicklung späterer psychischer Störungen) stehen jedoch noch aus. Eine Scheidung der Eltern bedeutet oft einen Verlust der sicheren Bindung. Auch eine symbiotische Beziehung der Eltern an das Kind bedeutet, dass diese sich nicht in hinreichendem Maße in ihr Kind einfühlen können.

Herr Jochen Maties berichtete mit viel emotionaler Wärme und vielen praktischen Anschauungsbeispielen über angewandte Rhythmen in der Kleinklasse einer Waldorf-Sonderschule. Die Betrachtung erstreckte sich auf kleine, alltägliche und größere Rhythmen. Deutlich wurde, dass der Rhythmus als lebendiges Organ erhalten werden muss, andererseits er zum Takt zu werden droht. Der rhythmische Teil des Waldorf-Schulunterrichtes stellt damit auch eine wichtige therapeutische Maßnahme dar, die auf eine große Anzahl von Verhaltensauffälligkeiten sicherlich günstig wirkt.

Als extern eingeladenen Redner hielt Dr. med. Gino Gschwend zwei Vorträge über die Neurophysiologie der Bewegung. Unterstützt von zahlreichem Anschauungsmaterial schilderte er die phylogenetische Entwicklung des Nervensystems wie auch die Entwicklung von einfachen zu komplexeren Reflexen und die Grundprinzipien der Bewegung und deren Inhibition und Steuerung. Das Körperschema muss sich hierbei mit dem visuellen Raumschema verbinden. Auch das Nervensystem wird durch Hemmstoffe mitgestaltet. Ruhe ist daher im wesentlichen durch Bewegungshemmung zu verstehen. Kernstück des Beitrages war jedoch die Unterscheidung zwischen den diversen Teilsystemen und dem Globalsystem des Nervensystems. Die Teilsysteme scheinen zum Teil Berührungspunkte mit den 12 Sinnen des Menschen nach anthroposophischer Betrachtungsweise zu bilden, zeigen Verbindungen zu Untersuchungen in verschiedene Leistungen (zum Beispiel aggressive Impulse und Amygdala, Über- und Untererregung des limbischen Systems et cetera). Dem gegenüber steht das Globalsystem, das vernetzend tätig ist. Die Vernetzungsreaktion erfolgt auch auf selbst erzeugte Reize der Nervenzellen als reflexive Leistung (nach Heidegger: Das Denken schafft sich selber, „ist sich.“). Die Tätigkeit des Gesamtsystems kann auch in einer mathematischen Formel ausgesagt werden. Bei der hyperkinetischen Störung ist das Zusammenwirken der verschiedenen Heilsysteme gestört, dadurch können die einzelnen Lerninhalte schlechter im Gedächtnis eingetragen werden. Es kommt zu einer Gedächtnis- und Merkfähigkeitsstörung und letztlich auch zu einer Störung im Gesamtsystem als Bedeutungssystem. Die Schwelle des Gesamtsystems ist zu hoch. Es ist auch die Frage, inwieweit persistierende Reflexe das Lernen behindern und dies einen Teil der Pathologie miterklären kann.

In dem Beitrag von Aniela Bockemühl und Dr. Stefan Schmidt-Troschke zur

familiären Kommunikation mit Videobeispielen aus der täglichen Arbeit wurde deutlich, wie weit häufig die Kommunikation innerhalb von Familien gestört ist und aneinander vorbeigeht. Hieran kann die Grundphänomenologie der Aufmerksamkeit oder deren Fehlen genauso betrachtet werden wie Fragen an die Schulung und Selbsterkenntnis Erwachsener, Eltern und Therapeuten entstehen. Auch hier ist eine Weiterarbeit sinnvoll.

Dr. Arne Schmidt erläuterte nochmals den Stand der Dinge zu einem in Herdecke entwickelten Konstitutionsfragebogen. Dieser wurde auch probenhalber von einigen wenigen Teilnehmern ausgefüllt. Dabei ergab sich in Details noch Korrekturbedarf. Der Konstitutionsfragebogen soll im wesentlichen helfen, herauszufinden, ob mit den hier gestellten Fragen bestimmte Angaben Rudolf Steiners erfragt und bestimmten Kriterien zugeordnet werden sollen. Für den damit Arbeitenden (nicht für den Patienten!) setzt er eine Beschäftigung mit den Grundbegriffen der Anthroposophie voraus. Weitere Forschung auf diesem Gebiet wird jedoch nur entstehen, wenn sich Menschen finden, die daran intensiv mitarbeiten.

Ausblick:

Es wurde vereinbart, dass die Tagung weiterhin zweimal im Jahr stattfinden soll. Nachdem die Tagung ursprünglich als seminaristisches Werkstattgespräch für therapeutisch Tätige im Bereich der Kinder- und Jugendpsychiatrie oder angrenzender Fächer geplant war, sollen die kommenden Tagungen stärker einen gemeinsamen seminaristischen Charakter annehmen und werden daher in ihrer Art und Qualität unmittelbar von den Beiträgen möglichst vieler Teilnehmer leben.

Die Vorbereiter bitten daher um verbindliche Beitragszusagen bis zum 31. Januar 2002. Bisher sind Beiträge zu menschenkundliche Gesichtspunkte der Bindungs- und Beziehungsgestaltung, zur Kommunikation und Falldarstellungen geplant.

Die kommenden Tagungen finden am 4./5. Mai 2002 und am 16./17. November 2002 in Herdecke statt. Anfragen und Informationen richten Sie bitte an:

Gemeinschaftskrankenhaus Herdecke,
Abteilung für Psychiatrie, Psychotherapie und Neurologie
des Kindes- und Jugendalters,
Sekretariat Frau Sachs,
Gerhard-Kienle-Weg 4,
58313 Herdecke,
Tel. 02330 – 62 39 09,
Fax 02330 – 62 36 24.

Dr. Arne Schmidt

„Vom Phänomen zum Verstehen – Das Kind um das 12. Jahr“

Vom 4. -7. November 2001 fand unter dem Thema „Vom Phänomen zum Verstehen – Das Kind um das 12. Jahr“ in Dornach die Schulärzte- und Heileurythmisten-tagung statt.

In zahlreichen Arbeitsgruppen wurde an vielfältigen Fragen gearbeitet. Ich möchte versuchen, aus einer der Gruppen zu berichten. Sie hatte sich „Wege zur Diagnostik und Behandlung der Lese- und Rechtschreibschwäche aufgrund der Angaben Rudolf Steiners“ zum Thema gewählt.

Es waren Therapeuten aus der Mannheimer Schule (Frau Dr. Ruef – Ärztin, Frau Groh – Förderlehrerin, Frau Krämer – Heileurythmistin, Herr Net – Sprachgestalter), die die Arbeit vorbereitet hatten und gestalteten.

Aus einer intensiven Zusammenarbeit hatten sie einen reichen Schatz an Material und Anregungen mitgebracht. Allein das umfangreiche Heft mit Angaben Rudolf Steiners zum Schreiben, Lesen, Sprechen und Hören war beeindruckend.

Jeder Teilnehmer wurde aufgerufen, eine Seite dieses „Werkes“ zu studieren und die Quintessenz daraus den anderen mitzuteilen. So erfuhr man in kurzer Zeit den ganzen Inhalt. Es war begeisternd, weil ein Weg sichtbar wurde, auf dem das Kind zum richtigen Schreiben und Lesen kommen kann.

Rudolf Steiner weist des öfteren darauf hin, was zu geschehen hat. Hier einige wenige Beispiele: „Sie werden sehen, dass das unorthografische Schreiben in der Regel darauf beruht, dass solche Kinder wenig Gehör in bezug auf richtiges Hören, also Hören von richtig Gesprochenem, haben.“

Der freiwerdende Ätherleib hat den Drang, die Sehnsucht, bildnerisch tätig zu sein. „Daher kann man sehr leicht an diesen Drang, diese Sehnsucht, anknüpfen und so die Buchstaben aus den Formen hervorholen, die das Kind plastisch ausbildet, weil man wirklich aus Menschenerkenntnis heraus dann den Unterricht gestaltet.“

Gutes Zuhören, Hinhören, gutes Vorsprechen, Nachsprechen, genaues Hinschauen, Sehen, Wahrnehmen, genaues Nachahmen führen das Kind auf den Weg zum richtigen Schreiben und Lesen.

Wir schrieben, um uns bewusster zu werden, Fähigkeiten und Vorgänge auf, die, bevor es beim Menschen zum geschriebenen beziehungsweise gelesenen Text kommt, da sein müssen. Es wurde eine lange Liste – angefangen beim Umsetzen von Gedanken in Sprache, Sprechen, Hören, Wiedererkennen, das Schreiben-können- und kennen von Buchstabenformen, Gliederung des Atems mit Satzzeichen und so fort.

Es wurde klar, dass auf diesem langen, schwierigen Weg überall Möglichkeiten sind, etwas zu versäumen.

Solche Versäumnisse können zu Hindernissen werden, die in der Therapie „nachgeübt“ werden, um das Versäumte wieder aufzuholen. In unserer Arbeitsgruppe wurden wir selbst aktiv beim Nachsummen einer Melodie, das heißt, Hinhören, Konzentrieren mit Klatsch- und Schreitübungen, das genaue Wahrnehmen und Umsetzen im Nachahmen von Körperstellungen und Körpergeographie.

Durch ein Experiment in der Sprachgestaltung erlebten wir, welche Angst ein Kind haben kann, das schreiben soll, aber nicht hört. Es hört nicht, weil die Sprache ungegliedert, flüchtig ist. Darum weist Rudolf Steiner den Lehrer auf die Wichtigkeit der plastischen Sprache hin. Orientierung im Raum, an der Gestalt, Koordination, Gehörtes oder Gesehenes in Bewegung umsetzen, erfuhren wir in der Eurythmie.

Die Arbeit in diesen drei Tagen war begeisternd. Dabei war es auch beglückend zu erleben, wie hier Menschen zusammenarbeiten und im Miteinander so viel Hilfreiches, Gutes und Schönes entsteht. Allen Beteiligten möchte ich von Herzen danken und mit guten Wünschen für sie alle diesen Bericht abschließen.

Christiane Hohlfeld

„Entfaltungen – Bilder und Schilderungen aus meiner Arbeit mit Kindern“

Elfriede Hengstenberg: Entfaltungen – Bilder und Schilderungen aus meiner Arbeit mit Kindern, Herausgeber Ute Strub; Arbor-Verlag, Ulrich Valetin Heidelberg, € 25.50, ISBN 3-924195-07-2

Vor Jahren begegnete ich den Arbeiten von Emmi Pikler über die Entwicklung des Kleinkindes und ihren Methode, bei elternlos aufwachsenden Kindern Deprivation zu vermeiden. Ein zentrales Beobachtungsfeld Piklers ist und war die Bewegungsentwicklung. In diesem Zusammenhang wurde ich auch mit der Bewegungstherapeutin Ute Strub bekannt und mit dem von ihr herausgegebenen Buch von Elfriede Hengstenberg „Entfaltungen“. In diesem Buch wird über Bewegungsschulung und -therapie nach dem Kleinkindesalter bis ins Erwachsenenalter berichtet.

Pikler und Hengstenberg kannten sich und tauschten ihre Erfahrungen aus. Waren schon bei der Pikler'schen Arbeit ihre bildnerischen Dokumentationen überzeugend, so sind es in dem Buch „Entfaltungen“ von Hengstenberg wiederum die Bilder, die das Wunder der werdenden, sich bildenden Persönlichkeit in überzeugender Weise und bezaubernd einfangen. Die Bilder zeigen die Kinder in aller Echtheit und Reinheit. Die Entwicklungsschritte zwischen den einzelnen Aufnahmen sind erkennbar.

Der Text, so knapp er gefasst ist, stellt gerahmt, aber treffend formuliert die Diagnose, gibt die daraus entwickelte Aufgabenstellung wieder und berichtet von den Entwicklungsfortschritten.

Frau Hengstenberg hat eine bewundernswerte Einfühlungsgabe. Aus dieser Fähigkeit wachsen ihr die weit gefächerten Möglichkeiten zu von Aufgabenstellungen für die Kinder, wobei sie eher bescheidene Hilfsmittel benötigt.

Der abgedruckte Aufsatz von Elfriede Hengstenberg aus dem Jahre 1931 hat nichts von seiner Aktualität verloren. Er wird dringend als Lektüre für all die Menschen empfohlen, die sich der Erziehung von Kindern widmen mit besonderer Bevorzugung des Bewegungsmenschen. In der Bewegung und Gestalt offenbart sich die Person. An der Beobachtung entzündet sich die Erkenntnis vom Wesen des Kindes und werden die Wege erkundet, die weiterführen können beziehungsweise die zur Entfaltung der Kinder führen. Der angeborene Impuls des Kindes, allein beobachten, erforschen, ausprobieren zu wollen, kurz der Impuls zur Selbständigkeit als Entwicklungsmotor, wurde Leitidee von Elfriede

Hengstenbergs Arbeit. Dahinter steckt eine hohe Achtung vor der Würde des Kindes und eine uneingeschränkte empathische Zuwendung.

Die entscheidenden Impulse für ihre Arbeit hatte Frau Hengstenberg durch ihre Begegnung mit Heinrich Jacoby und Elsa Gindier erhalten, die sich in ihren Bewegungstherapien einer nachträglichen Entfaltung im Erwachsenenalter widmeten. Frau Hengstenberg übertrug die Anregungen auf das Kindesalter.

Ihre Methode ist einfach zusammen zu fassen:

Neben der empathisch beobachtenden Zuwendung zum Kind und der Erkenntnis, dass im äußeren Gleichgewicht das innere Gleichgewicht gefunden werden kann, ist es: Die Achtung vor der Eigeninitiative des Kindes.

Die Umgebung des Kindes so zu gestalten, dass sie zu Entdeckungen verlockt. Da Bewegung Suche nach Gleichgewicht ist (in der Auseinandersetzung mit der Schwerkraft), sind die Aufgaben in diesen Zusammenhang zu stellen.

Sie sind so zu stellen, dass sie als selbständig zu lösende aufgefasst werden können.

Begonnen wird im Schutz der Geborgenheit durch den Erwachsenen, der sich aber zurückzieht, sobald es möglich ist.

Als ich das Buch bekam, habe ich es weitergegeben an Fachleute, um es beurteilen zu lassen, in der Hoffnung, dass es anregen könnte. Das Echo war spärlich. Ich habe mir überlegt: warum wohl? Beobachtungen bei Hospitationen zeigten mir, dass der Unterricht an Waldorfschulen, besonders in der Unterstufe, weit entwickelt ist unter dem Gesichtspunkt des Vorbildes und der Nachahmung als treibende Kraft der Entwicklung, aber stark und weiterhin dominierend von den Gruppenaufgaben geprägt ist und nicht von individuell gestellten Aufgaben (Stichwort Frontalunterricht).

Wir beobachten aber zunehmend die sehr individuell geprägten Persönlichkeiten unserer Kinder. Wäre es da nicht notwendig, mehr die Kunst des selbstentdeckenden Lernens zu pflegen, zu entwickeln, anzubieten? Frau Hengstenberg hat dies in überzeugender Weise verstanden, ihren Schützlingen zu vermitteln. In dem Buch „Entfaltungen“ wird dies in sehr schöner Art dargestellt. Das Wachsen an Sicherheit und Selbstvertrauen bei den von Frau Hengstenberg behandelten Kindern ist ablesbar.

In Berlin, der Wirkungsstätte von Frau Hengstenberg, und ihrer rührigen Schülerin, Frau Ute Strub, ist die Hengstenberg-Methode nicht unbekannt, auch in Waldorf-Seminaren scheint das Buch und die Methode bekannt zu sein. Das Echo, in Waldorf-Kreisen, die Hengstenberg-Methode umzusetzen, ist bisher jedoch nach meiner Beobachtung eher bescheiden. Ich meine, es ist keine Konkurrenz, sondern eher eine ergänzende Bereicherung der aus der Menschenkunde entwickelten Bewegungslehre, wie sie zum Beispiel die Bothmer-Gymnastik darstellt.

Die Methode von Frau Hengstenberg beziehungsweise die Anregungen, die man von ihr erhalten kann, scheinen sich mir besonders für die Unterstufe der Waldorfschulen und den Förderunterricht zu eignen, im Bestreben einer Festigung der sensomotorischen Integration und Ergänzung audiovisueller Unterrichtsmethoden durch diese Art taktile Methode, wie sie sich auch bei ADS-Kindern bewähren.

(Von einem Beispiel der Verwirklichung von Frau Hengstenbergs Anregungen in der Waldorfschule wird im Beitrag von Franziska Auch auf Seite 70-71 berichtet.)

Hans-Kaspar Mittelstraß

Wackeln die Zähne – wackelt die Seele

Monika Kiel-Hinrichsen, Renate Kviske: Wackeln die Zähne – wackelt die Seele. Der Zahnwechsel. Ein Handbuch für Eltern und Erziehende. 117 Seiten, mit zahlreichen Abbildungen, kartoniert, € 11.90; Verlag Urachhaus ISBN 3-851-7297-X

Der Zahnwechsel – ein Thema über das schon viele Autoren grübelten, recherchierten und berichteten. Nun ist Gelegenheit, ein weiteres Oeuvre in die Wackelzahnreihe einzugliedern. Es ist von der Waldorfpädagogin Monika Kiel-Hinrichsen und der Zahnärztin Renate Kviske als ein „Handbuch für Eltern und Erziehende“ unter dem Titel „Wackeln die Zähne – wackelt die Seele“ verfasst worden. Schon diese Tatsache lässt aufhorchen: Hier haben eine Ärztin und eine Pädagogin miteinander gearbeitet und das Ergebnis ihrer Arbeit zu Papier gebracht. Dieser Versuch sollte aufgegriffen werden. In „herkömmlichen“ Büchern und Aufsätzen finden wir bereits eine Vielfalt interessanter Anregungen etwa von Schulärzten oder auch von Lehrern. Ein Buch aber wie das nun vorliegende, in dem Arzt und Erzieher gemeinsam ein Buch verfassen, in dem der Übergang vom medizinischen zum pädagogischen Ufer und zurück so gleitend gelingt, dass man ihn kaum bemerkt, ist meines Erachtens ein Novum. Möge sich die Zusammenarbeit zwischen Arzt und Lehrer öfter so harmonisch gestalten. Der Inhalt des Buches bezieht sich auf die verschiedenen Phänomene des Zahnwechsels in leiblicher, seelischer und geistiger Hinsicht. Der Gestaltwandel wird mit all seinen leiblichen und seelischen Facetten beschrieben, der Vorgang des Zahnwechsels auch mit seinen kieferorthopädischen Wegen und „Irrwegen“ gut verständlich dargestellt. Davon ausgehend werden Kinderzeichnungen dieser Altersstufe beleuchtet. All diese Phänomene werden zum Anlass genommen, einerseits auf die sich neu fügende Konstellation der Wesensglieder zu blicken,

andererseits auch wertvolle pädagogische Ratschläge für den Alltag zu geben. Ein Spagat, der keiner ist, weil in diesem Buch eines aus dem anderen wie selbstverständlich hervorgeht. Wenn schließlich vom Thema Ernährung zur Selbsterziehung des Erwachsenen („Die Schulung der Wahrnehmung“, „Die Samenkornmeditation“) übergegangen wird, ist es gerade so, als würde ein Satz nach einem Semikolon weitergeführt.

Das Buch ist nicht teuer, hat einen flexiblen Einband und ist ansprechend mit Fotos und Zeichnungen illustriert. Praktisch sind die Hinweise am Seitenrand, die mit einem Stichwort anzeigen, worum es in dem entsprechenden Abschnitt geht. Das Buch ist jedem zu empfehlen, der es mit „wackeligen Kindern“ in diesem Alter zu tun hat.

Bernd Meine-von Glasow

Sternkinder

Georg Kühlewind: Sternkinder. Kinder, die uns besondere Aufgaben stellen. Verlag Freies Geistesleben. Stuttgart 2001. 139 Seiten. € 13,50. ISBN 3-7725-1978-4

Der Rezensent ist interessiert an authentischen Schilderungen eines für unsere Zeit und den Fortgang unserer Kultur höchst bedeutenden Phänomens, das eine größere öffentliche Aufmerksamkeit erstmals durch das Erscheinen des Buches über die sogenannten Indigo-Kinder erlangte. (Siehe auch meine Buchbesprechung in Heft 19/2001 der Medizinisch-Pädagogischen Konferenz.) Der Name „Indigo-Kinder“ hat eine bemerkenswerte Faszination, er hat „eingeschlagen“ wie kein anderer Name für dieses Phänomen. Henning Köhler beschreibt das Phänomen seit Jahren mit anderen Namen. Georg Kühlewind wählte den Namen „Sternkinder“. Beide zusammen haben vor einem Jahr in der Wochenschrift „Das Goetheanum“ eine lebhaftige Diskussion über dieses Thema entfacht, im Zusammenhang mit der Problematik der Ritalin-Behandlung. Meine wichtigsten Fragen an das zu besprechende Buch waren: Welche eigenen Beobachtungen hat Kühlewind bezüglich der Indigo- oder Sternkinder gemacht? Und wieweit kann er uns das Phänomen anthroposophisch beleuchten?

Kühlewinds Hauptthema ist seit Jahren die menschliche Aufmerksamkeit, ihre Bedingungen, ihre Möglichkeiten, ihre Schulung. Alle Bücher von Georg Kühlewind, die er in den letzten über 20 Jahren veröffentlicht hat, sind Schulungsbücher, Anleitungen zur Vertiefung der Aufmerksamkeit. Dabei wurde ihm, so schreibt er hier zur Einstimmung, „die Aufmerksamkeit des Kleinkindes ... bald zum Ausgangspunkt, die Prozesse des Erfahrens beim Erwachsenen wie auch das Dasein im Vorgeburtlichen zu verstehen“ (Seite 7). „Wir verstehen das Bewusst-

sein oder die Geistseele des kleinen Kindes so wenig, weil sich unser Bewusstsein seit unserer frühen Kindheit sehr verändert hat. ... Die wesentliche Frage ist, wie der Erwachsene sich das kleinkindliche Bewusstsein zur Erfahrung bringen kann“ (Seite 8).

Dieses Buch will den Leser, den Erwachsenen schrittweise an das kindliche Bewusstsein heranzuführen: „Phänomenologische Menschenkunde des Kleinkindes“ ist der erste Teil überschrieben, der zweite „Praktikum“. Die einzelnen Kapitel sind – mit einer Ausnahme – nur in übender Haltung recht zu lesen, dem Üben sind auch die Besinnungs- und Meditationssätze jeweils am Ende der Kapitel anempfohlen. Die Ausnahme ist das 15. Kapitel „Die Sternkinder und die schwierigen Kinder“: dieses Kapitel liest sich flüssig, es ist im Wesentlichen eine Zusammenfassung der Beschreibungen der Indigo-Kinder in dem Buch von Lee Carroll und Jan Tober, das fairerweise auch an dieser Stelle zitiert gehört hätte. Wie schon in dem Goetheanum-Aufsatz, so findet man auch hier bis in die Formulierungen hinein die Beschreibungen der „Indigo-Kinder“. Eine Darstellung von Kühlewinds eigenen Beobachtungen finden wir nur an einer einzigen Stelle, in der Einleitung. Dort schildert er sein Schlüsselerlebnis:

„Während der Arbeit am Buch ist mir folgendes passiert: Beim Einchecken am Flughafen Hamburg war vor mir ein junges Ehepaar, die Mutter hatte ein etwa drei bis vier Monate altes Söhnchen auf dem Arm. Der Kleine wendete sich plötzlich um und sah mich an. Direkt in die Augen schaute er mir, und ich war erschüttert, denn das war nicht der Blick eines Babys, sondern der eines sehr selbstbewussten Erwachsenen, und zwar eines weisen, und der schien mich ganz zu durchschauen. Diese Erfahrung ließ mich nicht los, ich erinnerte mich an mehrere solcher Blick-Begegnungen mit Kindern, auch mit größeren. Dann fiel mir ein, wie oft Lehrer und Kindergärtnerinnen sich beklagt haben, dass sie immer öfter mit schwierigen, aber zugleich sehr begabten Kindern konfrontiert werden. Gleichzeitig kam das kalifornische Buch über die sogenannten Indigo-Kinder in meine Hände, dann auch Bücher von Henning Köhler. Mir wurde klar: eine neue Generation von Kindern betritt seit etwa zwanzig Jahren (mit einzelnen Vorläufern) in wachsender Zahl die Erde, und das ist das bedeutendste Geschehen in unserem Zeitalter. So schwenkte der Blick von der allgemeinen Menschenkunde der Kleinkinder immer mehr zu den neuen Kindern hin, die ich Sternkinder genannt habe ... Über sie zu schreiben schien mir das wichtigste, weil viele Pädagogen, Psychologen und Psychiater (anthroposophische nicht ausgenommen) nicht bloß nicht bemerken, womit sie es zu tun haben, wenn ihnen „schwierige“ Kinder begegnen, sondern es manchmal auch nicht bemerken wollen“ (Seite 9).

Warum der Begriff „Sternkinder“?

„Der ‚Stern‘ ist der Teil des menschlichen Geistwesens, der auch während des Erdenlebens in der geistigen Welt bleibt und durch die Aufmerksamkeit, das

innere Licht, bei der Geburt mit der Leiblichkeit verbunden wird“ (Seite 75). „Die seelisch-geistige Struktur der Sternkinder unterscheidet sich von der allgemeinen Beschaffenheit des Menschen in drei Hauptpunkten:

1. Die mich-empfindende Hülle ist optimal, das heißt sehr dünn, sichert gerade nur die Möglichkeit der Körperbewegungen, welche keine Ausdrucksbewegungen sind. Daher fällt die Bildung der Egoität größtenteils weg, das liebende Wesen bleibt auch nach dem Ich-Sagen bestehen.
2. Da die mich-empfindende Hülle schwach ist, werden die zwei Komponenten des Aufmerksamkeitsstromes nicht scharf oder grundlegend getrennt, die Verbindung zum Stern nicht oder kaum unterbrochen.
3. Das Ich-Bewusstsein oder Selbstbewusstsein, das so charakteristisch für diese Kinder ist, stammt nicht aus dem Mich-Empfinden, sondern aus der stark gebliebenen Aufmerksamkeit, die sich (als inneres Licht) in der Nähe des Sternes erfahren kann und so zum Selbst, zum wahren Ich wird“ (Seite 76)
Damit ist zugleich auf die von mir eingangs erwartete anthroposophische Beleuchtung des Phänomens Sternkinder gedeutet. Ganz verständlich werden kann dieses Zitat nur im Zusammenhang des ganzen Buches.

Es sei aber auch noch darauf hingewiesen, dass man „die Bezeichnung ‚Sternkinder‘ keineswegs im Sinne einer neuen Kategorie oder als einen typologischen Stempel auffassen (sollte), denn in Wirklichkeit finden wir ein kontinuierliches Spektrum von Kindern. ... Dementsprechend ist das richtige Verhältnis zu den Sternkindern nur eine ‚verbesserte Ausgabe‘ der Verhaltensvorschläge, die für die ‚normalen‘ Kinder gelten. ... Was in Bezug auf (die Sternkinder) hier beschrieben wird, ist für alle Kinder in der Erziehung das Beste“ (Seite 108-109)
Zwei Abschnitte, das Kapitel „Die Religiosität des Kleinkindes und ihre Pflege“ sowie der Anhang I „Neige des Kindheitsalters“, in denen sich mehr praktisch-pädagogische Ausführungen finden, sind unter Mitarbeit von Annie Kühlewind zustande gekommen.

Kühlewind nennt dieses Buch einen ersten Versuch, das Forschen wird fortgesetzt. Wir dürfen also auf weitere Anregungen gespannt sein. Dieses Buch gibt wertvolle Anregungen – vielleicht in anderer Art, als es mancher erwartet -, Anregungen, um das zu erfüllen, was die Sternkinder von uns erwarten: den übenden, sich um Spiritualität bemühenden Erwachsenen.

Peter Fischer-Wasels

Indigo-Kinder erzählen

Lee Carroll und Jan Tober: „Indigo-Kinder erzählen“. (Titel der amerikanischen Originalausgabe: „An Indigo Celebration“, Hay House, Carlsbad CA 2001) Aus dem Englischen von Silvia Autenrieth. KOHA-Verlag Burgrain. 1. Auflage September 2001, Paperback, 222 Seiten. € 17.40, ISBN 3-929512-87-4

Mit ihrem zweiten Indigo-Buch wollen Jan Tober und Lee Carroll die Indigo-Kinder feiern („An Indigo Celebration“), indem sie aus der reichen Zahl von Briefen, Geschichten und Gedichten, die sie von ihren Lesern erhalten haben, eine kleine Auswahl hier veröffentlichen. Die beiden ersten Kapitel geben viele Beispiele für die Weisheit und die Spiritualität der Indigo-Kinder, die Hälfte des Buches.

Ein drittes Kapitel bringt Beiträge von „älteren Indigos“, von Menschen, die deutlich älter als zwanzig bis dreißig Jahre sind und nach der Lektüre des ersten Indigo-Buches an sich die beschriebenen Merkmale wiedergefunden haben, Vorläufer-Indigos oder „Prä-Indigos“, wie sie Nan Sunshine nennt. Sie sehen sich als Wegbereiter, indem sie zum Beispiel Eltern oder Erzieher von Indigo-Kindern wurden. Viele Indigo-Kinder zeigen ein Bewusstsein ihrer Wiederverkörperung, schildern zum Beispiel, wie sie ihre Eltern vorgeburtlich ausgesucht haben.

Es folgt ein zweites Interview mit Nancy Ann Tappe, der Frau, die die Indigo-Kinder als erste „sah“ und beschrieb. Sie meint, dass es keine Indigos älter als 36 Jahre gäbe. Viele, die sich für ältere Indigos halten, seien Violette mit unterschiedlichen Abstufungen. Dadurch ergäben sich Ähnlichkeiten zu Wesenszügen und Bewusstsein der Indigos. Es macht neugierig auf Mehr, wenn Frau Tappe hier nur andeutet, wie etwa alle 200 Jahre eine neue Farbe auftaucht, die wieder eine neue Aufgabe in der Menschheitsentwicklung mitbringt. Die Violetten als Vorläufer der Indigos machten „eine Bestandsaufnahme“, „bringen zum Abschluss“, während die Indigos „Futuristen“ sind: „Sie sind hier, um uns das Morgen zu zeigen. Das Gestern ist ihnen absolut gleichgültig“ (Seite 127). Zur Vertiefung wird auf ein Interview verwiesen, das im Internet unter http://kryon.com/jantober/j_indigo.html zu finden ist.

Das fünfte Kapitel möchte uns das innere Kind in uns wieder nahebringen. „Eine Person mit einem gesunden inneren Kind ist spontan, kreativ, verspielt, glücksfähig und in der Lage, offen über ihre eigene Situation lachen zu können. Unserer Meinung nach ist das gleichzeitig auch jemand, der oder die in Berührung mit dem ist, was er/sie Gott nennt, in spiritueller Hinsicht die Existenz eines allbeseelenden, göttlichen Geistes anerkennt. Es schwingt noch viel mehr mit ...“ (Seite 140-141). In diesem Zusammenhang wird auch auf die Bedeutung der verschiedenen Hirnhälften eingegangen. Es folgen Vorschläge, Tipps, wie wir das Innere Kind in uns wiederfinden, wiederbeleben können.

Es folgen noch drei Kapitel: „Über die Elternschaft“, „Mit den Augen eines Indigo“ und „Was wir gelernt haben“. Dabei werden auch Themen wie Drogen, Tod, Selbstmord und Mord von Kindern an Kindern, Aufmerksamkeitsdefizit, Hyperaktivitätssyndrom und Ritalin angesprochen. Um deutlich zu machen, dass die alten Erziehungsmethoden den heutigen Erziehungsaufgaben nicht mehr gewachsen sind, wird abschließend noch ein Bericht über die Explosion kindlicher Gewalt in Japan gebracht, ein Land, das doch ein Vorbild für die gesellschaftliche Einheit der Familie zu sein scheint, wo die Kinder wohlbezogen sind und die Älteren ehren. Immer bleiben die Autoren jedoch ihrem Vorsatz treu, keine Probleme anzusprechen, ohne Lösungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Und man spürt, dass hinter diesen Darstellungen eine sehr positive Weltanschauung steht. Das erste Indigo-Kinder-Buch war für die Eltern geschrieben, dieses zweite Buch ergänzt das erste durch weitere Berichte, aber bringt auch neue Aspekte, ein drittes Buch für Erzieher wird gleichzeitig angekündigt.

Peter Fischer-Wasels

Der Ulu Hulu – Lächelspaß im Kinderzimmer

Winfried Paarmann: Der Ulu Hulu, 9 Farb- und 29 Schwarzweißbilder, Möllmann Verlag, 33178 Borchen, ISBN 3-931156-76-1

Da ist er nun: DER ULU HULU, der kleine Bruder von „Lächel-leicht bis heiter“! Wer die humorvollen Geschichten und Gedichte von Winfried Paarmann kennt, ist gespannt, welche neuen Einfälle der versierte Pädagoge diesmal nun seinen Schutzbefohlenen, den Schulkindern, darbringt.

Paarmann kennt die Freude der Kinder an Wortspielen, an Lautverdrehungen. Zudem sind es die Einseitigkeiten, die Übersteigerungen und Übertreibungen, die in einem solchen Zusammenleben mit den Kindern zutage treten und die der Pädagoge höchst vergnüglich nun in seinen Kobolden und geheimnisvollen Geistern hervorzaubert.

Der ULU HULU, der dem Büchlein den Namen gibt, eröffnet den Reigen mit seiner langen Zunge, die er schelmisch hervorstreckt. PENG KNENG, der nächste Geselle, weist jedermann „den Vogel“. Aber das ist auch alles, was er kann! Und so geht es weiter! Wer kennt ihn nicht, den DARUM WARUM, den unermüdlichen Warum-Frager? In diesem vergnüglichen Kinderzimmer kann man niemandem etwas übel nehmen. Diese kleinen Kobolde werden einfach aufgelistet und schmunzelnd wahrgenommen. So gibt es auch den ZWERG WUNG, DER DRÜCKEBERG; wie auch seinen Freund TING-LINK, DER SPRINGINSFELD. Wer von den Kindern sich da nicht selber erkennt!

In humorvoller Weise wird sodann ein liebenswerter Geist vorgestellt, dem die Umlaute fremd sind und der seine eigenen Sprachformen findet, bis er einem hilfreichen Freund begegnet und von ihm die Diphthonge endlich auch erlernt. Das tut er so gründlich, dass es bei ihm keine reinen Vokale mehr gibt, sondern alles „umgelautet“ wird. Das Buch zeigt auf dem Umschlag die ROTEHOLIWENN mit ihrem Freund, dem KLEINEN SOSO. Dieses farbige Bild macht die Kinder neugierig, was da im Innern der Seiten vor sich geht. Das Gespräch der ROTEN HOLIWENN mit ihrem Herzensfreund hat in seiner Einfalt etwas Anrührendes. Dass Liebe und Freundschaft der beiden dann aber in die Brüche geht angesichts der Sprachlosigkeit des KLEINEN SOSO, ist nur zu verständlich. Beim weiteren Blättern der Seiten bleibt der Blick beim farbigen Bild von der kleinen Wolke länger haften, die in das Zimmer hereinschwebt. Was diese aus ihrem Leben zu erzählen weiß, ist so stimmig in der Aussage. Und sie findet in dem Dichter einen aufmerksamen Zuhörer. So wird hinfort unser Blick zum Himmel von freundschaftlichen Gefühlen begleitet sein, da wir ja dort oben auch dieses kleine Wölkchen anwesend wissen.

Die Tiere liegen Winfried Paarmann besonders am Herzen. Sie offenbaren so manchen geheimen Wunsch. Was ist das für ein Dackel, der sich auf den Weg macht, um seinen Nachbarn zu begrüßen? Der das Bedürfnis hat, einfach nur „einmal dort zu bellen“ und zu sagen: „Nimm mich an, höre mir einmal zu!“ Zum Abschluss der humorvollen Reise treten wir in den KLEINEN ZOO DER NEUEN TIERE ein. Da gibt es Neuschöpfungen, „unmögliche“ Kreuzungen wie einen ELEFANTENMAULWURF, einen REGENWURMLÖWEN, ein KANINCHENNASHORN und so weiter. Der Phantasie sind keine Grenzen gesetzt!

Nun ist der Leser aufgefordert, Kind oder Enkelkind auf den Schoß zu nehmen und mit ihm in diese Fabulierwelt einzutreten. Welche Erfahrungen wird er machen bei dem Puzzlespiel der Sprache, bei den so unmöglichen oder doch auch vertrauten Eigenschaften dieser Kobolde und Gestalten? Gewiss wird er immer wieder bei den so treffenden Zeichnungen von Christine Köster und den farbigen Illustrationen von Sarah Wedell verweilen. Diese geben den Gedichten und Geschichten einen lebendigen Hintergrund. Und so wünscht man dieses neue Buch von Winfried Paarmann in so manche Kinderstube.

Gerhard Joedicke

Auf Sonnenwegen

Pierre Georges Pouthier: Auf Sonnenwegen; Verlag Amtshofpresse Manufaktur, 28870 Ottersberg; ISBN 3-922704-64-6

Vor mir liegt ein schmaler Band kleiner Prosa des Dichters Pierre Georges Pouthier. Der Umschlag zeigt die Federzeichnung eines Waldrandes von Gerhard Reisch. Der Autor will uns „auf Sonnenwegen“ begleiten. Es sind Lebenspfade, die nach außen und nach innen führen. Ein rechtes Erzählbuch mit einer reichen Palette von Erfahrungen und Begegnungen. Herausragend sind einzelne Künstlernaturen geschildert, wie aber auch schlichte Menschen aus unserer und vergangener Zeit. Dabei werden die Lebensstimmungen der geschilderten Personen so deutlich, dass man unmittelbar in das Geschehen eintaucht.

Wie ist es dem Dichter nur möglich, so tief auf das Sinnen und Trachten seiner Gestalten einzugehen? Es ist der Herzensruf seiner franziskanischen Gesinnung, der ihm die Seelentore der Menschen öffnet. So gibt auch die Erzählung von Assisi dem kleinen Band den Titel. Der Dichter weiß sich „Auf Sonnenwegen“ unterwegs. Der „Sonnengesang“ des Poverello ist ihm zu einem Lebensmotiv geworden. Francesco, der seiner unruhigen, von schweren Krankheiten und Kriegen heimgesuchten Zeit das Bild der Demut und Herzensfrömmigkeit vorlebte. Pierre Pouthier weiß den „Minderbruder“ an seiner Seite. Mit wachen und frohen Sinnen begegnet er den Erscheinungen der Welt.

Behutsamer Auftakt der kleinen Prosastücke ist die Darstellung des chinesischen Meisters. Betroffen vom Schicksal unserer Zeit begegnet man danach einem Lehrer-Schüler-Verhältnis. Als bald kommt der Zauber herabfallender Regentropfen über uns. Dieses Eingeschlossensein in ein Meer von Güte, ganz dem Element des Wassers hingegeben. Das Regenmotiv erscheint noch mehrmals. In seinem „Regenspaziergang“ schildert der Autor, wie er eine von der Nässe fast erstarrte Biene erblickt und sie schützend auf seine Hand nimmt. Diese Zuwendung lässt ihn nachsinnen und teilnehmen am Bienenleben. Ein inneres Gespräch entsteht. Dieser gleiche Herzensblick öffnet ihm auch den Zugang zur Pflanzenwelt, zu den hohen Kastanienbäumen vor seinem Haus. Was alles beobachtet er im Laufe eines Jahres an Entwicklung! Vor allem aber lernt er von den alten Bäumen das tiefe Geheimnis der Geduld!

Höhepunkte der Erzählkunst offenbaren sich in den Künstler-Skizzen.

So in den Erinnerungen des alten Liszt an seinen Gefährten Richard Wagner, an schmerzliche und doch tiefe Freundeserfahrungen. Wie brechen da Traumbilder hervor – von Venedig, von der Begräbnisfahrt des Dahingeshiedenen! Zuletzt sieht sich Liszt im Gespräch mit dem Gondoliere, mit dem „Bruder Tod“. Diese Schwellenerfahrung findet einen erhabenen Ausdruck in dem Gedenken an Yvan

Goll. Der „trunkene Dichter“ auf dem Krankenlager! Von Bildern und Erinnerungen überwältigt, von den Zeiten seines Ruhmes, von seiner Hingabe an die Skyline von Manhattan: die Türme der Vergänglichkeit, der träge dahinfließende Hudson River. Aus diesem Strom der Bilder tritt ihm ein Antlitz entgegen, das er nur zu gut kennt. Dem er standzuhalten wusste, indem er fähig wurde, sein Gedicht niederzuschreiben. Ganz gewiss „das Vaterbild, das Bild Gottes, das Bild des vertrauten Todes“!

Diese Schilderung des sterbenden Dichters ergreift uns zutiefst. Wie lesen die Worte:

„Tod ist Fest!“ –

„Auch du, mein Wind, bist nur, weil ich sterbe,
ich der trunkene Dichter Yvan Goll, auf den der Tod wartet.“

Diesem Gedenken des elsässischen Dichters steht das bewegende Gespräch der beiden Freunde in „Atelierbesuche“ zur Seite. Wieder werden wir an die Grenze des schöpferischen Lebens geführt. Hier lotet Pouthier die Erfahrungen des Malerfreundes aus. (Ob er ihm selber begegnet ist?) Keine schöpferische Entwicklung ohne die Erfahrung tiefsten Leidens. Ein Abstieg in die eigenen Tiefen. Es ist die Begegnung mit dem Doppeltgänger! Bis dann eine Lichterfahrung möglich wird und der Maler zu neuem schöpferischem Tun findet.

Nicht zu vergessen sei der Weg zu Christiane von Goethe! Der Leser wird in herzerfrischender Weise das Haus am Frauenplan betreten.

Auf „Sonnenwegen“ führt uns der Autor, aber er macht auch deutlich, dass das Licht erst im tiefsten Ringen gefunden wird. Dem Band sind Federzeichnungen von Gerhard Reisch beigegeben, die in kongenialer Weise die Prosastücke von Pierre Pouthier begleiten.

Gerhard Joedicke

Sticken als heilpädagogische Maßnahme

Anlässlich der im Weihnachtsheft von „Das Goetheanum“ vorgestellten wunderbaren Abdrucke einiger von Kindern gestickten Engel, sehe ich mich veranlasst, auf die Möglichkeit einer pädagogisch-therapeutische Wirkung des Sticken-Lernens hinzuweisen.

Wenn dieser Vorgang vom Pädagogen sorgfältig begleitet wird, ist es ein hervorragendes Mittel, hyperaktive, aufmerksamskeitsgestörte Kinder (im Alter ab 5 Jahren) zu begeistern und zu fesseln. Bei nachlassender Aufmerksamkeit muss ein kurzes Zeitlimit angesetzt werden, das von Mal zu Mal etwas verlängert werden kann. Ziel ist das fertige Bild nach eigener Vorstellung gestickt, genau so wie das Kind in dem Alter eine Vorstellung mittels Wachstiften zu Papier bringt. Das Letztere geht aber bei einem unruhigen Kind „husch, husch“, während das Sticken eine stärkere Konzentration erfordert.

Es ist hier nicht ein Sticken etwa mit Kreuzstichen oder Ausfüllen von vorgezeichneten Mustern gemeint, sondern ein genau so freies Gestalten, wie es das Malen ist. Als Nadeln werden stumpfe Nadeln verwendet, der Faden sollte am besten aus reiner Wolle von klarer Farbe sein und die Stärke so, dass er sich eben durch das Nadelöhr ziehen lässt. Der zu verwendende Stoff sollte aus Naturfaser in einer ruhigen Farbe und von einer Dichte sein, die ohne weiteres eine stumpfe Nadel durchlässt, jedoch nicht durchsichtig ist. Von großem Vorteil ist es, wenn der Stickrahmen am Tisch festgeklemmt werden kann. Es ist dies wohl eine Kostenfrage. Wenn man nur lose Rahmen zur Verfügung hat, muss man sehr darauf achten, dass die Kinder den Rahmen nicht wenden, um nach der Einstichstelle zu suchen. Es kommt bei einem therapeutischen Sticken darauf an, dass das Kind sich auf seine Bildvorstellung konzentriert, die Nadel auf der Vorderseite einsticht, von unten mit der Nadelspitze nachtastet und mit dem Blick kontrolliert und korrigiert wo der Durchstich nach oben erfolgen soll.

Je nach Alter und Begabung des Kindes wird eine solche Arbeit sehr unterschiedlich ausfallen. Da sollte der Pädagoge nicht hereinreden. Ich hatte zum Beispiel Stickbilder von Down-Syndrom-gestörten Kindern, die zunächst ein wüstes Durcheinander aufwiesen von kurzen und langen Stichen, die kreuz und quer liefen. Hauptsache bunt und hinterher aus dem Rahmen nehmen, auf Pappe kleben und an die Wand hängen. Nach wiederholten Versuchen konnte man nach einiger Zeit schon konzentriertere Flächen mit gleichmäßigeren Stichen erkennen. Es entstanden Sterne auf blauem Stoff oder mal eine Sonne, ja sogar ein Baum. Andere Kinder stickten so, wie sie auch malen würden: Häuschen, Blumen,

Landschaften oder eine Figur. Andere wiederum füllten den Rahmen mit Farbflächen nach ihren Vorstellungen mit dichten Stichen aus. Zum Teil waren diese wunderschön anzuschauen. Leider habe ich seiner Zeit keine Arbeiten behalten oder, um sie zeigen zu können, fotografiert. Die Kinder liebten ihre Arbeiten sehr, ließen sie zu Hause über ihre Betten aufhängen oder schenkten sie den Müttern oder geliebten Verwandten.

Das Resultat dieser periodisch durchgeführten Stickzeiten war bei sämtlichen Teilnehmern eine deutliche Zunahme der Ausdauer, erhöhte Konzentrations- und Koordinationsfähigkeit und eine Stärkung der Vorstellungskraft.

Da diese Tatsache, diese positive Wirkung einer solchen Handarbeit, vielleicht nicht so allgemein bekannt ist, wollte ich aus dem aktuellen Anstoß heraus einmal hier darauf hinweisen. Voraussetzung ist natürlich, dass kein „Leerlauf“ entsteht. Der Pädagoge muss sofort helfen können, wenn der Faden sich verheddert, über den Rahmen gerät oder das Einfädeln nicht gelingt, er (oder sie) muss jedes Kind genau im Auge behalten können. Nach diesen Kriterien muss die Gruppe und Anzahl der Kinder zusammengestellt werden.

Benita Quadflieg-von Vegesack

Die Pyramide im Klassenzimmer

Burkhard Moser führt an der Freien Waldorfschule Heilbronn eine 2. Klasse. Seit etwa einem Jahr lässt er die Anregungen von Elfriede Hengstenberg in seinen Unterricht mit einfließen. Einmal wöchentlich haben die Kinder, eingeteilt in zwei Gruppen zu je 13, ihre „Bewegungsstunde“. Anfangs wurde nur mit Kippelhölzern (vielseitig verwendbare Halbrundhölzer) und anderen selbstgefertigten Gegenständen und vor allem am Boden gearbeitet. Mit der Anschaffung einiger „Hengstenberg-Geräte“ und dem Einbezug des vorhandenen Mobiliars wuchs die Sache nach und nach auch in die Höhe. Mittlerweile kann zum Beispiel eine dreistöckige Pyramide entstehen, durch die ein Tau gewunden ist. An diesem dürfen die Kinder sich mit verbundenen Augen entlang tasten.

Die Hengstenberg-Geräte sind zunächst einfache, aus Alltagssituationen heraus entwickelte Gegenstände wie Hocker, Stangen, Bretter, Sprossen- und Hühnerleitern; es gibt aber auch kompliziertere, ebenfalls vielseitig verwendbare Klettervorrichtungen. Sie können mit den Kindern auf- und abgebaut und von ihnen selbst auch umgruppiert werden.

Burkhard Moser lässt die Kinder meist in frei gewählten Paaren arbeiten, eines probiert und eines begleitet. Jedes Kind darf seinem eigenen Tempo nachgehen, und das haben sie nach der anfänglichen Schnell-mal-drüber-Phase auch gelernt. Es geht nicht um ein Üben im herkömmlichen Sinne. Es gibt kein „Richtig“ oder

„Falsch“, und mit Loben, Anspornen oder Helfen wird äußerst sparsam umgegangen. Vielmehr entwickeln die Kinder einen individuellen Anspruch an sich selbst, spüren ihre Grenzen und erweitern sie durch selbstgestellte Aufgaben. Sie experimentieren eigenständig, orientiert an knappen Anregungen und wenigen eindeutigen Grundregeln. Dieser Arbeitsweise liegt Elfriede Hengstenbergs Erfahrung zugrunde, dass die Kinder ihren inneren Sinn für eine wirklich natürlich-organische Haltung und Bewegung nur durch das eigenständige Eingreifen entwickeln. Das Ganze findet im Klassenzimmer statt! In der Pause kommen einige Kinder zum Helfen – erst werden von der Wand her Wollteppichreste ausgerollt, danach die Geräte aufgestellt. Die zweite Gruppe hilft dann wieder beim Abbauen. Geturnt wird inzwischen nur noch barfuss und in Gymnastikkleidung. Auch am Morgen vor dem Unterricht darf etwas gebaut und daran „geturnt“ – gerutscht, geklettert, balanciert werden. Dieses Angebot hat, neben Stelzen und Hula-Hop Reifen, mittlerweile eindeutigen Vorrang vor allen anderen reichlich vorhandenen Spielen.

In diesem Jahr entwickelten die Kinder eine große Freude an der Erweiterung ihres Könnens und eine unglaubliche Bewegungsphantasie. Burkhard Moser schätzt sie inzwischen als außerordentlich sicher, vielseitig und geschickt im Bewegen ein. Die Kinder wirken in und nach der Bewegungsstunde ruhig, konzentriert, besonnen. Auch im sozialen Miteinander ist eine deutlich positive Entwicklung zu spüren.

Burkhard Mosers Initiative wird vom Lehrerkollegium wahrgenommen und unterstützt. Die neue Erstklasslehrerin wird demnächst auch mit ihrer Klasse eine solche Arbeit beginnen. Vielen Dank an Burkhard Moser für das Gespräch sowie auch an Walter Plagge (Weste/Norddeutschland) für seine wertvollen Informationen. *Mitteilungsblatt der Rudolf-Steiner-Schule Langnau, Weihnachtsausgabe/ Franziska Auch (Hans-Kaspar Mittelstraß)*

Über die Wirkungen der modernen Medienwelt auf unsere nächste Inkarnation

In zunehmendem Maße wird der Gebrauch der modernen Medien immer selbstverständlicher. Die Segnungen von Computer, Fernseher, Handy, CD-Player und anderen elektronischen Medien werden mehr genutzt, immer häufiger und früher auch von Kindern. Die Folgen dieser Segnungen werden noch wenig hinterfragt. Und das, obwohl erschreckende Zahlen darüber vorliegen, zum Beispiel über die Zunahme der Internet Süchtigen, die allein in Deutschland von Wissenschaftlern inzwischen auf 1,5 Millionen Menschen geschätzt werden (aus einer solchen

Sucht entsteht oft eine Depression), oder über die wachsende Zahl der Lernstörungen wie zum Beispiel Legasthenie, Lese-Rechtschreibschwäche, unter anderen, die von immer mehr Wissenschaftlern mit dem Fernsehen in Zusammenhang gebracht wird. Viel zu wenig wird über die Auswirkungen der Medien auf den Menschen nachgedacht und geforscht. Besonders tiefgehende Wirkungen dieser wird auf den Menschen während seiner kindlichen Entwicklung ausgeübt. Obwohl viel zu wenig Forschung auf diesem Gebiet betrieben wird, ist es doch so, dass die wenigen Untersuchungen, die stattgefunden haben, uns alarmieren müssten. Rainer Patzlaff hat in seinem Buch „Der gefrorene Blick“ die Auswirkungen des Fernsehens auf den noch bildsamen Organismus des Kindes und die damit verbundene physiologische Schädigung in eindrücklicher Art dargestellt. Obwohl diese Tatsachen heute gewusst werden können, rufen unsere Politiker immer noch mehr nach dem Einsatz elektronischer Medien an den Schulen, um die Kinder auf ihre zukünftigen Karrieren, ihre wirtschaftlichen Aufgaben, vorzuprägen. Was uns deutlich zeigt, dass die Bildung des Menschen immer mehr in den Hintergrund tritt und die Schaffung von „Humanressourcen“ (ein Wort, das von Politikern in zunehmenden Maße gebraucht wird) immer mehr in den Vordergrund rückt.

Das die elektronischen Medien auf die Entwicklung des Menschen auch unter wirtschaftlichem Blickwinkel kontraproduktiv wirken, ist nicht Gegenstand dieses Artikels, lässt sich aber durchaus belegen. Ich möchte mich auch nicht zu den Gesichtspunkten der Störungen und Schädigungen äußern, die um so lebensbestimmender auftreten, je früher und häufiger das Kind in seiner Entwicklung dieser Medienwelt ausgesetzt wird. Mich beschäftigt hier der Aspekt, was wird aus diesen Wirkungen auf den Menschen, die mit den modernen Medien verbunden sind, wenn der Mensch durch das Tor des Todes tritt, welche Auswirkungen haben die damit verbundenen Sinnenswahrnehmungen auf eine zukünftige Inkarnation. Im „Heilpädagogischen Kurs“ (GA 317) spricht Rudolf Steiner im ersten Vortrag über die Ursachen der Behinderungen, warum ein Mensch, wenn er aus der geistigen Welt sich zu einer neuen Inkarnation anschickt, eine defekte Körperlichkeit wählt.

„Wo also defekte Vererbungskräfte vorliegen, da lag vor der Konzeption eine Unkenntnis der menschlichen Organisation vor. Man muss nämlich, bevor man auf die Erde heruntersteigt, den menschlichen Organismus ganz genau kennen, sonst kann man nicht recht hineinsteigen in den ersten sieben Jahren und ihn nicht recht umwandeln. Und was man also erwirbt an Wissen in bezug auf die innere Organisation zwischen dem Tode und einer neuen Geburt, das ist etwas ganz Unermessliches, gegenüber dem bisschen von Wissen, das heute die Physiologie oder Histologie von außen her erwerben. Das letztere ist ja nichts. Aber dieses Wissen, das wir da haben, das dann untertaucht in den Körper und daher vergessen wird,

weil es untertaucht, das wendet sich nicht durch die Sinne nach der Außenwelt. Dieses Wissen, das ist etwas unermesslich Großes. Dieses Wissen wird aber beeinträchtigt, wenn wir in einem Erdenleben für unsere Umgebung kein Interesse entwickeln, oder an diesem Interesse verhindert worden sind. Denken Sie, irgendein Zivilisationszeitalter sperre die Menschen ein in Räume, halte sie darinnen vom Morgen bis zum Abend so, dass sie kein Interesse haben können für die Außenwelt. Wie wirkt eine solche Zivilisation? Sie schließt die Erkenntnis des Menschen von der Außenwelt ab. Und wenn ein Mensch mit diesem Abgeschlossenheit durch den Tod geht und in die geistige Welt wenig Vorbedingungen hineinbringt, um in dieser geistigen Welt, in der alles enthalten ist, den menschlichen Organismus kennenzulernen, aufzunehmen, so kommt ein solcher Mensch, wenn er heruntersteigt auf die Erde, mit einer geringeren Kenntnis herunter als einer, der sich einen freien Blick für seine Umgebung erworben hat. ... Außenwelt im Erdenleben ist geistige Innenwelt im außerirdischen Leben. Und wir werden davon sprechen, was unsere Zivilisation bewirkt und warum deshalb minderwertige Kinder auftreten. (Mit dem Wort minderwertig sind der physische und der ätherische Leib, die Hüllen mit denen sich der geistige Wesenskern umkleidet, gemeint. Anmerkung des Verfassers.) Diejenigen Menschen, die heute abgeschlossen leben von der Welt, die werden alle einstmals herunterkommen mit Unkenntnis des menschlichen Organismus, und sie werden sich wählen die Vorfahren, die sonst unfruchtbar bleiben würden. Gerade die Menschen, die sonst schlechte Körper liefern würden, werden dann gewählt, während diejenigen, die gute Körper liefern würden, steril bleiben. Es hängt tatsächlich von der ganzen Entwicklung eines Zeitalters ab, wie sich beim Heruntersteigen wieder ein Geschlecht aufbaut.“

Das, was sich der Mensch erwirbt an Erkenntnis über die irdische Außenwelt, wobei wir bestimmt nicht nur an rationales Wissen denken müssen, verwandelt sich in Kenntnis des menschlichen Organismus, und aus dieser Kenntnis oder Unkenntnis erwählen wir den Körper aus dem Erbstrom unserer Vorfahren. Aus diesem Wissen über die menschliche Organisation wandeln wir in den ersten sieben Jahren den „Modellleib“, den wir von unseren Eltern bekommen haben, in unseren eigenen „Menschenpersönlichkeitskörper“ um. Auf diesem Entwicklungsweg entsteht aus unserer Kenntnis der Außenwelt des vorigen Lebens die Körperlichkeit der gegenwärtigen Inkarnation und deren Defekte, die sich als Behinderung äußern. So wirken sich die Folgen meiner Lebensgestaltung in dieser Inkarnation im Leiblichen des nächsten Lebens aus. Meine geistig-seelischen Erlebnisse und Taten des jetzigen Lebens werden zu den Verursachern der Leiblichkeit und damit zum Karma meines nächsten Lebens. Dieser Gedanke wird im 2. Vortrag noch einmal aufgegriffen. Da schildert Rudolf Steiner, wie ein Mensch, der in diesem Leben die „allverrücktesten Sachen“ macht, in einer

vorvorigen Inkarnation durchaus sich genial ausgelebt haben kann, in der vorigen Inkarnation nun in verhältnismäßig frühem Alter eingekerkert wurde. Dadurch kommt er in völliger „Unkenntnis des Inneren des menschlichen Leibes“ zur jetzigen Inkarnation. So bleibt er außerhalb seines physischen und ätherischen Leibes und weil er sich nicht in richtiger Art dieses physischen Leibes bedienen kann, macht er eben die verrücktesten Sachen.

Welche Ernsthaftigkeit müssen diese Schilderungen der geistigen Gesetzmäßigkeiten der menschlichen Reinkarnation hervorrufen. Nicht nur was die Gestaltung meines eigenen Lebens betrifft, noch mehr was die Erziehung der uns anvertrauten Kinder angeht, sei es nun, dass wir als Eltern, Erzieher, Lehrer aber auch als Ärzte an der Entwicklung des Kindes beteiligt sind. Denn in den Jahren der Kindheit, je früher dieser Einfluss stattfindet, umso nachhaltiger, werden auf die Gestaltung der zukünftigen Lebensführung des Kindes tiefgehende Wirkungen ausgeübt.

Diese von Rudolf Steiner dargestellte geistige Gesetzmäßigkeit, der wir als Menschen unterliegen, könnte zu einem neuen Verantwortungsbewusstsein im Strafvollzug führen.

Auf der anderen Seite können wir uns auch fragen, ob der Satz: „Denken Sie, irgendein Zivilisationszeitalter sperre die Menschen ein in Räume, halte sie darinnen vom Morgen bis zum Abend so, dass sie kein Interesse haben können für die Außenwelt“, nur im engen Sinne auf ein räumliches Eingekerkertsein sich bezieht? Befinde ich mich nicht auch vor dem Fernseher in einem, im übertragenen Sinn, geschlossenen Raum? In einer Welt der Illusion, die gar keinen Bezug zur irdischen Außenwelt hat, sagt nicht schon der Ausdruck „virtuelle Welt“, dass wir uns darin in einer Scheinwelt, in einer nachgebildeten, in einer eingebildeten Welt befinden?

Ohne Zweifel muss man die verschiedenen Medien wie Fernseher, Computer et cetera in vieler Hinsicht differenziert betrachten, aber alle haben sie gemeinsam, dass sie uns durch eine passive suchtartige Befriedigung in einer unwirklichen Welt gefangen halten.

Natürlich kann es sich nicht darum handeln, nun alle diese Medien abzuschaffen, aber auf der anderen Seite sind wir vom Benutzer dieser Medien zu ihrem Sklaven geworden. Allein schon diese Tatsache ist eine Aufforderung, sich wirklich zu überlegen, wo diese Medien, jedes für sich, ihre Berechtigung haben und wo der Preis, den wir bezahlen, zu hoch ist. Auch die Tatsache, dass ein auf dem Bett dösender Mensch mehr Kalorien verbraucht als einer der vor dem Fernseher sitzt, weist uns darauf hin, dass wir im wachen Zustand einen Bewusstseinsgrad haben, der dem Trancebewusstsein gleichkommt, denn Wachheit bringt Abbauprozesse mit sich und damit Verbrauch von Kalorien. Wir haben also vor dem Fernseher gar nicht genug Bewusstsein, um zu Erkenntnis der Außenwelt zu kommen, der wir darüber hinaus weder vor dem Fernseher noch vor dem Computer gegenüberste-

hen. Auch die Tatsache, dass je größer der Fernseh- oder Computerkonsum, umso mehr die soziale Wahrnehmung- und Kommunikationsfähigkeit schwindet, weist uns darauf hin, dass das Individuum sich in seinem eigenen Raum isoliert. Ohne Zweifel steht auch der heute grassierend zunehmende Realitätsverlust, und das nicht nur bei Kindern, in Zusammenhang mit den Medien.

Dem Kinde gegenüber tragen wir als Erwachsene die Verantwortung, denn das Kind ist, wie schon erwähnt, physiologisch bildbarer als der Erwachsene und darüber hinaus noch nicht in der Lage, zu einem eigenen Urteil zu kommen, was auf seine Entwicklung gesundend wirkt und was nicht. Wir nehmen dem Kinde also durch die Medien viele seiner Entwicklungsmöglichkeiten und gewöhnen es an die passive Lebenshaltung, die mit den Medien verbunden ist, und die jede Art von Erkenntnishaltung und Lernmöglichkeit zumindest erschwert.

Ein naheliegender Einwand wird sein, zu sagen, das Kind sitzt ja nicht den ganzen Tag vor dem Fernseher, das macht es ja nur einen gewissen Teil der Zeit. Dem kann man einerseits entgegenhalten, dass seit Jahrzehnten der Fernsehkonsum der Kinder steigend ist und inzwischen für viele Kinder einen großen Prozentsatz der wachen Zeit ausfüllt. Aber der Fernseher, und nicht nur der, wirkt auch so, dass die Kinder immer weniger dieses Interesse erlernen, von dem Rudolf Steiner in den zitierten Zeilen spricht. Ein großes Problem in der Erziehung ist das Schwinden des Interesses der Kinder an ihrer Umwelt. Das wird man natürlich nicht so sehen, wenn man die passive Befriedigung, welche die Medien bieten, mit aktivem Weltinteresse verwechselt.

Wenn man das Medienverhalten des weitaus größten Teiles der Menschen, vor allem in den „zivilisierten“, westlichen Industrienationen, mit den Angaben von Rudolf Steiner im „Heilpädagogischen Kurs“ in Beziehung bringt, so muss man erwarten, dass eine große Zahl an Menschen wiedergeboren wird, die zumindest geringfügige oder teilweise Defekte des physischen Leibes mitbringen und damit verschiedene Arten der Behinderung. Menschen, die zum Beispiel so grobe Strukturen des Nervensinnessystems haben werden, dass sie zu differenzierten Gedankengestaltungen gar nicht mehr fähig sind, ganz zu schweigen von spirituellen Gedanken.

Lassen wir die unserer Verantwortung übergebenen Kinder vor dem Fernseher oder Computer „versumpfen“ und tun nicht unser Möglichstes, um dies zu verhindern, so übernehmen wir damit Verantwortung, die weit über dieses Leben und die Einzelsituation hinausreicht und unsere Kinder und die Menschheit in ihrer Entwicklung nachhaltig behindert.

Besonders fragwürdig wird das Verhalten des Erziehers dann, wenn wir ein behindertes Kind den Medien aussetzen, denn damit manifestieren wir seinen Zustand auch für die kommende Inkarnation.

Rüdiger Keuler

Qualitätskontrolle in der Schularztpraxis



a Steiner Waldorf School

Kidbrooke Park Forest Row
East Sussex RH18 3JA

AUDIT

Tel: 01342 822275

Fax: 01342 826593

info@michaelhall.co.uk

http://www.michaelhall.co.uk

Since _____ (Name) _____

has been seen by the school doctor her/his overall condition is

- worse
 the same
 better

Please tick one statement:

much worse ()	worse ()
possibly slightly better ()	slightly worse ()
slightly better ()	no change ()
certain improvement ()	slight improvement ()
significantly better ()	better ()
much much better ()	clearly better ()
	much better ()
	problem almost gone ()
	problem solved ()

if not worse: Please give 0 to 10 points for degree of improvement,
with 0 = 'no change' and 10 = 'maximum improvement'

_____ points

Comments: (please use back of sheet)

therapies received:

- none
 anthroposophical medicines
 conventional medicines (possibly via GP)
 eurythmy
 massage
 art therapy
 bothmer gymnastics
 other (please specify)

answered by: mother () father () guardian () teacher ()
therapist () other (specify) ()

today's date / /

Thank you so much for your kind help.
Yours Dr R Gottschalk

Mit diesem Fragebogen versucht der Schularzt Bodo Gottschalk von Michael Hall ein wenig Qualitätskontrolle seiner Schularztstätigkeit durchzuführen. Vielleicht ist der Fragebogen und eine Kurzfassung der Ergebnisse eine interessante Anregung.



3/7/01

Medical Mandate
Michael Hall School

a Steiner Waldorf School

KidCrook Park Forest Row
East Sussex RH18 5JA

Dr Bodo Gottschalk
School Doctor

Tel: 01342 822275
Fax: 01342 826593
info@michaelhall.co.uk
<http://www.michaelhall.co.uk>

RE: audit 2000/2001

A quick look through the answers revealed:

Children included

Those seen by the school doctor from 14/9/00 to 25/3/01 except for class 8 A & B screen.

n = 91

Questionnaire and Return Rate

Two questionnaires per child, ie 91 handed out to parents and 91 to teachers.

182 questionnaires distributed.

142 questionnaires returned.

total answers	142/182 =	78% return rate
teachers' answers	78/91 =	86% return from teacher
parents' answers	62/91 =	68% return from parents
origin unclear	2/91 =	2%

Answer to 'WORSE'-'SAME'-'BETTER'

	parents	teachers	origin unclear	total
WORSE	1	5		6
SAKE	12	27		39
BETTER	44	43	2	89

(some questionnaires had no statement, some had unclear statements)

3/7/01

'BETTER' in respect of returned questionnaires

BETTER in parental answers 44/62 = 71%

BETTER in teachers' answers 43/78 = 55%

BETTER in all answers 89/142 = 63%

'BETTER' in respect of all children seen

BETTER by parents of all children 44/91 = 48%

BETTER by teachers of all children 43/91 = 47%

BETTER in total of all children seen 89/182 = 49%

Specification of 'BETTER'

	parents	teachers	all	
no specification	1	4	5	
possibly slightly better	1	1	2	
slight improvement	4	5	9	
certain improvement	6	5	11	
better	10	5	16	(1 x unclear origin)
clearly better	5	12	18	(1 x unclear origin)
significantly better	7	6	13	
much better	2	3	5	
much much better	5		5	
problem almost gone	1		1	
problem solved	2	1	3	

Computerspiele fordern kreatives Denken nicht

Computerspiele können dem kindlichen Gehirn mehr schaden als nutzen: Wie Professor Ryuta Kawashima von der Universität Tohoku in Japan kürzlich in London sagte, stimulierten Computerspiele nur jene Hirnregionen, die optische Reize und Reaktionen sowie Bewegungen steuerten. Andere, für die kindliche Entwicklung ebenfalls wichtige Hirnregionen wurden dagegen gar nicht beansprucht.

Kawashima untersuchte zwei Gruppen von je etwa 80 Kindern: Die einen spielten mit Nintendo, die anderen addierten 30 Minuten lang einstellige Zahlen. Während der Versuche wurden die Gehirnaktivitäten beider Gruppen mit Magnetresonanz gemessen.

Ergebnis: Die Nintendo-Kids zeigten laut Kawashima lediglich erhöhte Aktivitäten in jenen Regionen der Frontallappen des Gehirns, die optische Reize und Reaktionen sowie Bewegungen steuerten. Dagegen wiesen die anderen Kinder vermehrt Aktivitäten sowohl in den links- als auch in den rechtsseitigen Regionen der Hirnfrontallappen auf.

Wie der Forscher der britischen Zeitung „Observer“ sagte, deutet das darauf hin, dass Computerspiele nicht, wie oft angenommen, kreatives Denken und kognitive Fähigkeiten förderten, sondern bestimmte Teile des Gehirns unterentwickelt ließen. Das könne zu ernsthaften Verhaltensstörungen wie Aggressivität führen.

Eltern riet er, ihre Kinder zu ermutigen, möglichst viel mit Gleichaltrigen zu spielen, um so eine normale Entwicklung des Gehirns zu unterstützen.

Ärzte-Zeitung, 30. Oktober 2001/pfw

Hyperaktives Kind gehört therapiert, nicht in eine Sonderschule

Diagnose bereits im Alter von vier Jahren möglich

Nur eine möglichst frühe Therapie kann Kindern mit hyperkinetischem Syndrom schwierige Schullaufbahnen, soziale Isolierung und langfristig schwierige Lebensläufe ersparen. Hausärzte sind häufig erste Ansprechpartner der Eltern und können helfen, eine erste Diagnostik einzuleiten. Die Kinder können mit Verhaltenstherapie und Stimulanzien wirksam behandelt werden.

Etwa zwei bis drei Prozent aller Kinder leiden an hyperkinetischem Syndrom, ist

bei der Zentralen Fortbildungsveranstaltung der Bundesärztekammer in Köln berichtet worden.

Unbehandelt haben die Kinder vor allem in der Schule mit großen Schwierigkeiten zu rechnen: nach Schätzungen werden fast die Hälfte von ihnen zeitweilig vom Unterricht ausgeschlossen, und jedes dritte Kind kommt auf eine Sonderschule.

Bereits bei Vierjährigen ist bei ausgeprägtem Syndrom eine Diagnose möglich. Ärzte sollten aufhorchen, wenn Eltern über motorische Unruhe, gestörte Aufmerksamkeit und Impulsivität ohne altergemäße Selbstkontrolle berichten, so Professor Gerd Lehmkuhl von der Universitätsklinik Köln. Die Symptome sollten unabhängig von Situationen wie Langweile vorkommen und spätestens bis zum sechsten Lebensjahr aufgetreten sein.

Bestehen Schwierigkeiten bei der Integration in Kindergarten oder Schule, ist eine Therapie notwendig, so Lehmkuhl.

Im Vorschulalter rät er besonders zu Elterntaining, bei dem Eltern lernen, angemessen mit den Defiziten der Kinder umzugehen. Im Schulalter sei oft zusätzlich zu Verhaltenstherapie eine Pharmakotherapie mit Psychostimulantien (etwa Methylphenidat) nötig.

Ärzte-Zeitung/pfw

Von wegen faul – Legastheniker haben eine organische Störung

Zu oft noch werden Kinder mit Legasthenie in der Schule wegen ihrer schlechten Orthografie als faul oder schusselig abgestempelt, schreiben Lehrer unter mit mangelhaft bewertete Diktate Kommentare wie „ohne Fleiß kein Preis“. Dabei ist die Legasthenie eine hirn-organische Störung; Betroffene müssen von einem Arzt untersucht werden.

Je früher die Lese- und Rechtschreibstörung diagnostiziert wird, desto erfolgreicher kann Legasthenikern mit einem streng strukturierten Rechtschreibtraining geholfen und Frustrationserlebnissen in der Schule vorgebeugt werden, die sonst oft zu gestörter Aufmerksamkeit, schlechten schulischen Leistungen, Versagensangst, sozialer Auffälligkeit bis hin zu depressiven Stimmungen führen.

Fünf bis sieben Prozent der Zweit- und Drittklässler in Deutschland leiden an Legasthenie, ist bei der Zentralen Fortbildungsveranstaltung der Bundesärztekammer in Köln berichtet worden.

Ohne Therapie ist die Prognose schlecht: Wie eine Studie ergab, lesen Legastheniker ohne Behandlung in der achten Klasse noch auf dem Niveau von Zweitklässlern, obwohl sie ihrem Alter entsprechend intelligent sind.

Bei einer Mannheimer Studie mit etwa 400 Kindern und Jugendlichen kam

heraus, dass jeder vierte Legastheniker im Jugendalter straffällig geworden war. Zudem lag die Arbeitslosenquote bei 25jährigen Legasthenikern bei 26 Prozent, in der Kontrollgruppe bei nur vier Prozent.

Um Chancengleichheit in der Schule zu wahren, sollten Betroffene von der Bewertung der Rechtschreibung ausgenommen werden, sagte Professor Andreas Warnke von der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie der Universität Würzburg. Denn Legasthenie ist eine teilweise genetisch bedingte Störung der visuellen und sprachlichen Informationsverarbeitung im Kortex. Oft sind auch Eltern und Geschwister betroffen. Zuständig seien die Ärzte, betonte Warnke: Sie müssten Seh- und Hörstörungen und andere neurologische oder psychische Erkrankungen ausschließen.

Hausärzte sollten in der Praxis hellhörig werden, wenn Grundschüler über Kopf- oder Bauchschmerzen, Übelkeit oder Erbrechen klagen, aber organisch keine Befunde vorliegen und die Symptome in den Ferien oder am Wochenende verschwinden. Wenn zudem die Deutschnoten – besonders bei Diktaten – im Vergleich zu anderen Fächern abfallen, sollten Intelligenz- sowie Lese- und Rechtschreibtests veranlasst werden, so Warnke, und ein Kind mit der Diagnose Legasthenie dann von einem Facharzt betreut werden. *Ärzte-Zeitung/pfv*

Deutschland Europameister beim Übergewicht

Deutschland nimmt einen führenden Platz beim Übergewicht in Europa ein. Gemessen am Body Mass Index (BMI > 25) weisen circa 55 % aller Deutschen Übergewicht beziehungsweise sogar krankhaftes Übergewicht (Adipositas) auf (BMI > 30). Bei Männern und westdeutschen Frauen ist diese Tendenz noch steigend, bei den ostdeutschen Frauen gibt es einen leichten Rückgang, allerdings von höherem Niveau aus. Diese Tendenz ist durchaus kritisch zu sehen, weil eine Reihe von Gesundheitsrisiken durch Übergewicht ausgelöst werden. So gilt das Metabolische Syndrom als direkte Folge, wozu Diabetes Typ 2, Fettstoffwechselstörungen und Bluthochdruck zählen. Dies begünstigt die Arteriosklerose und erhöht das Risiko von Herz-Kreislauf-Erkrankungen. Bereits 6 Millionen Deutsche sind heute an Diabetes Typ 2 erkrankt, bis 2010 rechnet man mit 10 Millionen.

Daher ist die Reduktion des Körpergewichts das Ziel der Gesundheitsmaßnahmen. Dies geschieht durch verminderte Nahrungsenergiezufuhr, durch erhöhten Energieverbrauch mit Bewegung und sollte durch Stressverminderung und regelmäßige Lebensführung ergänzt werden.

Die gängigsten Kostformen zur Gewichtsabnahme vermindern den Fett- und Zuckeranteil (leichtlösliche Kohlenhydrate). Gleichzeitig wird der Anteil an

komplexen Kohlenhydraten erhöht (Getreide, Hülsenfrüchte, Vollkornteigwaren). Die Vollwertkost auf Getreidegrundlage bietet hier günstige Voraussetzungen. Daneben muss gefragt werden, wodurch es zu dem Massenphänomen Übergewicht kommt, das in diesem Ausmaß nicht einmal bei der sogenannten „Fresswelle“ 1955-1965 auftrat. Hierbei sind folgende Tendenzen auszumachen:

1. Ersatz von Vollkorn durch Weißmehlprodukte (zum Beispiel mehr Ciabatta, Baguette oder Weißmehlnudeln) anstelle von Produkten mit Vollkorn- oder Graumehl – auch im Bio-Bereich. Dies führt zu geringerer Ballaststoffaufnahme, geringerer Sättigung und damit oft zu höherer Kalorienaufnahme und weniger Zufuhr von Vitaminen und Mineralstoffen (diese fehlen in den Weißmehlprodukten).
2. Renaissance des Zuckers und der Süßwaren: Mit der Wohlfühlwelle (wellness) wird das Süße vermehrt gegessen. Sogar im Bio-Bereich finden sich Pralinen, Schokolade, heller Zucker et cetera. Wenn davon zuviel verzehrt wird, fördern diese Lebensmittel die Gewichtsprobleme.
3. Verbreitung von zuckerhaltigen Getränken: In Deutschland werden täglich circa ein 1/2 Liter zuckerhaltige Erfrischungsgetränke konsumiert. Diese sogenannten Softdrinks gelten als Hauptquelle der überhöhten Kalorienzufuhr mit 500-600 Kilokalorien pro Liter. Auch die Naturkostbranche hat sich diesem Trend angeschlossen mit Bio-Cola, Limonade und ähnlichen Trendgetränken. Daher ist für eine erfolgreiche Gewichtsabnahme ein vollständiger Verzicht nötig.

Da eine Fett- und Zuckerreduktion in der Ernährung oftmals geschmacklich nicht akzeptiert wird, können Gewürze sehr ausgleichend wirken. So sollte gerade bei Reduktionskost viel gewürzt werden. Sogenannte Fettkurmittel (Lebensmittel, die angeblich zu verstärktem Energieverbrauch führen) haben wenig Einfluss, hier ist regelmäßige Bewegung sinnvoller. Ökologische Lebensmittel, die vielfach besser schmecken, sind eine generelle Hilfe, da dadurch der Appetit besser befriedigt wird. Langfristig hat nur die Umstellung auf gesündere Ernährungs- und Lebensgewohnheiten nachhaltigen Erfolg.

- M. Müller, M. Mast, K. Langnäse: Die Adipositasepidemie.
- „Ernährungs-Umschau“ 10/2001, Seiten 398-402.
- P. Kühne: Ernährung und Gesundheitsvorsorge.
- Ernährungsrundbrief Nr. 114 und 116/2000).
- Renzenbrink, Mittelstraß, Kühne: Ernährung bei Diabetes. Bad Liebenzell 1997. € 7.80, Arbeitskreis für Ernährungsforschung

Den Kindern fehlt Bewegung Erfolgreiches Modellprojekt zur Prävention

Jedes zehnte Grundschulkind klagt über Stresssymptome wie Kopf- oder Bauchschmerzen, Schlafstörungen; jedes dritte hat einen positiven Allergietest, ist über- oder untergewichtig. Bereits 1995 hat die Ärztekammer Nordrhein (ÄKNo) das Projekt „Gesundheitsförderung und Gesundheitserziehung in der Grundschule“ gestartet. In den letzten zwei Jahren wurde das Projekt mit finanzieller Beteiligung der AOK Rheinland wissenschaftlich ausgewertet. „In den Modellregionen im Kreis Heinsberg und in Neuss lief das Projekt sehr erfolgreich“, sagte Dr. med. Arnold Schüler, Vizepräsident der ÄKNo. Ziel ist es, Gesundheitsthemen wie Bewegung, Entspannung und Ernährung an Schüler und Eltern heranzutragen. Dazu vermittelt die Kammer Ärzte und hält Arbeitsmaterial bereit. Vor allem mangle es den Kindern an Bewegung, sagte die Projektärztin Dr. med. Beate Bialas.

Die Fortsetzung des Projekts hängt von der finanziellen Förderung der Kassen ab. Diese sind nach § 20 SGB V verpflichtet, Gesundheitsförderung zu unterstützen.

Deutsches Ärzteblatt, Heft 50, 14. Dezember 2001 (McK)



CENTRO DE TERAPIA ANTROPOSÓFICA
das Urlaubs-Therapie-Kulturzentrum auf Lanzarote

- schöne Ferienwohnungen
- Vollwert-Restaurant • Bioläden
- täglich kulturelle Veranstaltungen
- 2 Süßwasser-Pools

Meerwasser-Pool 34°C

- auf Wunsch ärztliche Betreuung
- Revitalisierungskuren • Dr. F.X. Mayr-Kur

C. Salinas 12 - E-35510 Puerto del Carmen
Tel. (0034) 928 512 842 (deutsch)
Fax (0034) 928 512 844
eMail: rezeption@centro-lanzarote.de

Tagungsankündigungen

Schulärztertreffen

am 27. und 28. April 2002 in Stuttgart

Zeitplan

Samstag, 27. April 2002

- 9.30 Uhr Gesprächsarbeit am Heileurythmiekurs 5. Vortrag
- 11.00 Uhr Pause
- 11.15 Uhr Substanzbetrachtung: Eisen
- 12.00 Uhr Heileurythmisches Üben mit Karin Unterborn
- 12.45 Uhr Mittagspause
- 15.00 Uhr Heileurythmisches Üben mit Karin Unterborn
- 15.45 Uhr „Das schwierige Kind“. Beitrag von Rosemarie Fischer
mit Aussprache
- 17.00 Uhr Pause
- 17.30 Uhr Seelische Übungen; Beitrag von Mona Ruef mit Aussprache
- 18.30 Uhr Abendpause
- 19.30 Uhr Aussprache über aktuelle Fragen

Sonntag, 28. April 2002

- 9.00 Uhr Heileurythmisches Üben mit Karin Unterborn
- 9.45 Uhr Gesprächsarbeit am Heileurythmiekurs 5. Vortrag
- 11.00 Uhr Pause
- 11.30 Uhr Abschluss mit Rückblick und Vorblick

Ort: Therapeutikum am Kräherwald, Feuerbacher Heide 46
70192 Stuttgart, Tel. 0711 – 257 87 94

Anmeldung: Elke Schaffrath, Tel. 0711 – 817 71 79

Bitte Eurythmieschuhe mitbringen

Jahresprogramm 2002 der Arbeitsgemeinschaft Anthroposophischer Zahnärzte

Samstag, 2. Februar 2002	Arbeitstreffen, Raphael-Haus, Heubergstraße 15, 70188 Stuttgart
Samstag, 9. März 2002	Veranstaltung der Arbeitsgemeinschaft in Oldenburg: „Einführung in die Farbmeridian-Therapie nach Heidemann“
Sonntag, 7. April – Mittwoch, 10. April 2002	Tagung für Ärzte und Zahnärzte in Kassel Anthroposophisches Arbeitszentrum
Samstag, 27. April 2002	Arbeitstreffen, Raphael-Haus, Heubergstraße 15, 70188 Stuttgart
Freitag, 14. Juni – Sonntag, 16. Juni 2002	Tagung am Goetheanum Dornach „Neurofunktionelle Reorganisation nach B. Paduan“
Freitag, 27. September – Sonntag, 29. September 2002	Michaeli-Tagung im Kloster Bernstein 72172 Sulz-Bernstein bei Horb/Neckar
Samstag, 26. Oktober 2002	Arbeitstreffen, Raphael-Haus, Heubergstraße 15, 70188 Stuttgart
Samstag, 9. November 2002	Arbeitstreffen, Raphael-Haus, Stuttgart
Samstag, 14. Dezember 2002	Arbeitstreffen, Raphael-Haus, Stuttgart

Auskunft und Programme für diese Zusammenkünfte bei Ulrich Lopp,
Schlechtbacher Straße 11, 74417 Gschwend; Tel. 07972 – 62 77, Fax – 62 06

ANTHROPOSOPHISCH -ZAHNÄRZTLICHE ARBEITSGRUPPE BERLIN

Verbindungsadresse: Matthias Stoss, Institut für onkologische und immunologische Forschung,
Hardenbergstraße 19, D-10623 Berlin; Tel. 030 – 315 74 40

ARBEITSGEMEINSCHAFT ANTHROPOSOPHISCHER ZAHNÄRZTE OLDENBURG

Verbindungsadresse: Dr. Wolfgang Güldenstern, Schulstraße 87/Wahnbek, D-26180 Rastedel;
Tel. 0441 – 3 94 34

ARBEITSGEMEINSCHAFT ANTHROPOSOPHISCHER ZAHNÄRZTE LEIPZIG

Verbindungsadresse: SR ZA Karin Schmiedel, Bomaische-Straße 219, D-04279 Leipzig;
Tel. 0341 – 31 49 84

ARBEITSGEMEINSCHAFT ANTHROPOSOPHISCHER ZAHNÄRZTE HOLLAND

Verbindungsadresse: Dr. Gerard Willemsen, Valkenheide 30, NL-3953 MC Marnbergen,
Tel. 0031 – 343 – 43 12 06

Chirophonetik Kurse 2002

11. – 16. März 2002	Pisek / CZ	alle Kursstufen
2. – 7. April 2002	Gallneukirchen / A	alle Kursstufen
22. – 27. April 2002	Gallneukirchen / A	ab 5. Kursstufe und Fortbildung
22. – 27. Juli 2002	Pisek / CZ	alle Kursstufen
6. – 11. Oktober 2002	Gallneukirchen / A	ab 4. Kursstufe und Fortbildung
27. Okt. – 1. Nov. 2002	Gallneukirchen / A	alle Kursstufen

Informationen erhalten Sie bei: Schule für Chirophonetik
Buchenweg 5
A – 4202 Kirchschatl

Sprachgestaltung

Atem- Sprech- Stimm-schulung
Wie spreche ich Dichtung?
Sprecherziehung in der Pädagogik

3-jähriges Grundstudium, Beginn Oktober

Therapeutische Sprachgestaltung

Entdecken Sie die therapeutischen Möglichkeiten
in Atem, Sprache und Dichtung.

1-jähriges Aufbaustudium mit Praktikum
nach Grundstudium, Beginn August
Grundlage zur Anerkennung in Berufsverbände D/CH
Vollzeit, berufsbegleitend, als Fort-/Weiterbildung

Informationen:

DORA GUTBROD-SCHULE FÜR SPRACHKUNST

Ursula Ostermai

✉ Postfach 701, CH-4144 Arlesheim

☎/✉: 0041-61-701 51 64

e-mail: doragutbrod@bluewin.ch

www.therapeutische-sprachgestaltung.de



die Drei

Die anthroposophische Kulturzeitschrift

DIE THEMEN IM FEBRUAR:

RALF SONNENBERG:

Der verborgene Frieden.
Staat und Religion im Nahen Osten

CRAIG HOLDREGE / JOHANNES WIRZ:

Illusion und Macht:
Genforschung am Menschen

ULRICH WEGER:

Doppelgängererlebnisse und ihre
Erforschung in der Psychologie

BRIGITTE ESPENLAUB:

Versuch über den
polnischen Autor
Andrzej Stasiuk

WOLFGANG MÜLLER-EL ABD:

Warum die Anthro-
sophie nicht durch-
dringt. Vorläufige
Gedanken eines
Außenstehenden.

GASTKOMMENTAR

WALTER ROTHSCHILD:

Angesichts der
»Weltkrise«.
Standortbestimmung
eines Rabbiners

■ Interessiert?

Dann bestellen Sie
»die Drei« zum
Vorzugspreis von
39 € (ermäßig
29 €) zzgl. Versand.

▲ Bestellung an:

mercurial-
Publikationsges.mbh
Alt-Niederursel 45
D-60439 Frankfurt
Tel. 069/95776122
Fax 069/582358
e-mail:
dieDrei@mercurial.de

Leseprobe:

3 Hefte zum
Sonderpreis.
Nur 14 €
inkl. Versand.
Rufen Sie an!



Themen der nächsten Hefte:

- Neue Formen von Beurteilungen:
Zeugnisse, Prüfungen, Evaluation
- Alte und neue Unterrichtsmethoden
- Sprache und Rhythmus
- Bau einer Geige als Jahresarbeit
- Handarbeit und ihre Bedeutung für die
Intelligenzentwicklung
- Individualität und Gemeinschaft,
Delegation und kollegiale Führung
- Reinkarnation und Karma –
ihre pädagogische Bedeutung

Änderungen vorbehalten

Verlag Freies Geistesleben

Postfach 13 11 22,

D-70069 Stuttgart

Tel. D-711-2853200

Fax: D-711-2853210

E-Mail: erziehungskunst@t-online.de

erziehungskunst@geistesleben.com

erziehungskunst@waldorfschule.de

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für Ärzte, Erzieher, Lehrer und Therapeuten

Bestellschein

bitte senden an Frau Eveline Staub Hug, Ehrenhalde 1, 70192 Stuttgart

Ich/Wir bestelle(n) die Medizinisch-Pädagogische Konferenz zu € 3,- pro Heft zzgl. Porto

ab Heft Nr.....

Bitte liefern Sie jeweilsExemplar(e) an nachfolgende Adresse:

Vorname Name

Straße, Hausnummer

Postleitzahl/Ort

Tel./Fax: Beruf:

Datum Unterschrift

☞

Einzugsermächtigung

Ermächtigung zum Einzug von Forderungen durch Lastschrift

Hiermit ermächtige(n) ich/wir*) Sie widerruflich, die von mir/uns*) zu entrichtenden Zahlungen für die „Medizinisch-Pädagogische Konferenz“ 4 Hefte pro Jahr je € 3,-, zuzüglich Porto

bei Fälligkeit zu Lasten meines/unseres*) Girokontos Nr.....

bei derBLZ.....
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)

Anschriften der Verfasser

- | | |
|-------------------------------|---|
| Franziska Auch | Haus Sankt Martin, CH-3531 Oberthal
Schulmutter |
| Reinhild Engelen | Gemeinschaftskrankenhaus Herdecke,
Gerhard Kienle Weg 4, 58313 Herdecke
Kinderärztin |
| Dr. Bodo Gottschalk | Michael Hall, Kidbrooke Park, Forest Row
GB-East Sussex RH18 5JA
Schularzt |
| Christiane Hohlweg | Monreposweg 20, CH-3008 Bern
Heileurythmistin |
| Gerhard Joedicke | Schloß Hamborn 38, 33178 Borchon
Waldorflehrer im Ruhestand |
| Rüdiger Keuler | Am Bürgerhaus 7, 53840 Troisdorf
Heilpädagogie |
| Dr. Petra Kühne | Niddastraße 14,61118 Bad Vilbel
Arbeitskreis für Ernährungsforschung e.V. |
| Heike Lummerzheim | Gemeinschaftskrankenhaus Herdecke,
Gerhard Kienle Weg 4, 58313 Herdecke
Kinderärztin |
| Bernd Meine-von Glasow | Holsterhauserstraße 70a, 44652 Herne
Heileurythmist |
| Dr. Hans Kaspar Mittelstraß | Heideweg 8, 70794 Filderstadt
Kinderarzt und Schularzt in Nürtingen |
| Karin Müller | Gemeinschaftskrankenhaus Herdecke
Gerhard Kienle Weg 4, 58313 Herdecke
Ärztin |
| Benita Quadflieg-von Vegesack | Blankeneser Chaussee 96, 22869 Schenefeld/Hamburg
Heilpädagogin |
| Dr. Arne Schmidt | Elisabethenstraße 66, 47608 Geldern
Arzt für Kinder- und Jugendpsychiatrie |
| Dr. Wilfried Schubert | Alte Straße 13, 53840 Troisdorf
Praktischer Arzt |
| Dr. Christoph Tautz | Gemeinschaftskrankenhaus Herdecke,
Gerhard Kienle Weg 4, 58313 Herdecke
Kinderarzt |
| Markus Wegner | Dreikönigstraße 19, 79102 Freiburg
Schularzt an der Freien Waldorfschule St. Georgen, Freiburg |
| Dr. Harald Zühlke | Clayallee 343, 14169 Berlin
Hals-Nasen-Ohren-Arzt |

Termine

1.-3. März 2002	München	1. Schulheileurythmietagung **
9. März 2002	Oldenburg	Einführung in die Farbmeridian-Therapie nach Heidemann. (Anthroposophische Zahnärzte) *
11.-16. März 2002	CZ-Pisek	Chirophonetik, alle Kursstufen *
2.-7. April 2002	A-Gallneukirchen	Chirophonetik, alle Kursstufen *
7.-10. April 2002	Kassel	Tagung für Ärzte und Zahnärzte *
22.-27. April 2002	A-Gallneukirchen	Chirophonetik, ab 5. Kursstufe und Fortbildung *
27. April 2002	Stuttgart	Arbeitstreffen Anthroposophischer Zahnärzte *
27./28. April 2002	Stuttgart	Schulärztetreffen *
4./5. Mai 2002	Herdecke	6. Arbeitstreffen anthroposophische Kinder- und Jugendpsychiatrie
14.-16. Juni 2002	Dornach	Anthroposophische Zahnärzte (Tagung am Goethanum) Neurofunktionelle Reorganisation nach B. Paduan *
22.-27. Juli 2002	CZ-Pisek	Chirophonetik, alle Kursstufen *
27.-29. September 2002	Sulz-Bernstein	Michaeli-Tagung Anthroposophischer Zahnärzte*
6.-11. Oktober 2002	A-Gallneukirchen	Chirophonetik, ab 4. Kursstufe und Fortbildung *
18.-19. Oktober 2002	Esslingen	Seminar zur Lateralitätspsychologie und -diagnostik **
26. Oktober 2002	Stuttgart	Arbeitstreffen Anthroposophischer Zahnärzte *
27. Okt.-1. Nov. 2002	A-Gallneukirchen	Chirophonetik, alle Kursstufen *
9. November 2002	Stuttgart	Arbeitstreffen Anthroposophischer Zahnärzte *
9./10. November 2002	Herdecke	4. Fortbildungstagung Kieferorthopädie und Heileurythmie
16.-17. November 2002	Herdecke	7. Arbeitstreffen anthroposophische Kinder- und Jugendpsychiatrie
14. Dezember 2002	Stuttgart	Arbeitstreffen Anthroposophischer Zahnärzte *

* Programm siehe im Innenteil "Tagungsankündigungen"

** Programmankündigung siehe Heft 19/2001